

Kokemuksia eettisesti haastavista ohjaustilanteista kansanopistojen ohjaajien kertomana

Virpi Pyörälä & Katri Savola

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2018
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Pyörälä, Virpi & Savola, Katri. 2018. Kokemuksia eettisesti haastavista ohjaustilanteista kansanopistojen ohjaajien kertomana. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 96 sivua.

Tässä tutkimuksessa olimme kiinnostuneita siitä, kuinka tutkittavat kuvasivat kokemuksiaan eettisesti haastavista ohjaustilanteista ja millä tavoin he hahmotivat eettistä toimintaansa näissä tilanteissa. Tarkoituksemme oli selvittää ohjaustyötä tekevien pohdintoja eettisyydestä ja tuoda näkyväksi toimintatapoja, jotka edistävät tai estävät eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa toimimista.

Käsillä oleva pro gradu -tutkielma on laadullinen, fenomenologinen ja avoimeen teemahaastatteluun perustuva tutkimus. Fenomenologia mahdollistaa keskittymisen haastateltavien omiin kokemuksiin, elämysmaailmaan ja heidän tuotamiin määritelmiin tutkittavasta ilmiöstä. Keskeistä olivat haastateltavien kuvaukset kokemuksistaan eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä edistävästä ja estävästä toimintavoista. Haastatellut olivat ihmisiä, joilla oli omakohtaista kokemusta tutkittavasta ilmiöstä. Haastattelut toteutettiin haastateltavien itse määrittelemässä ympäristössä, heidän työpaikoillaan.

Eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa toimimista edisti tämän tutkimuksen mukaan ohjaustyön perustan selvittäminen itselle, opiskelijan yksilöllisyyden kunnioittaminen, työyhteisön ja kollegoiden tuki ja oman arvopohjan tunnistaminen. Ohjattavaan liittyvät pulmat, etenkin mielenterveyden ja elämänhallinnan haasteiden näkyminen, estivät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä.

Ohjauskoulutuksen sisällön merkitys ohjaajan työn selkärankana näyttäytyi erittäin merkitsevänä kokonaisuutena ohjaajan oman arvopohjan, inhimillisyyden ja moraalisten valintojen tunnistamisen perustana. Empatiakyky auttoi ohjaajaa ymmärtämään tunnetasolla ohjattavan maailmaa ja pääsemään aidosti ohjattavan sanoman taakse – tunnetasolle.

Asiasanat: eettisyys, fenomenologia, haastava ohjaustilanne, kansanopisto, kokemus.

ESIPUHE

Kokemukset eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa olivat erityisesti mielenkiinnon kohteenamme tässä pro gradu - tutkimuksessamme, joka pohjautuu neljän haastateltavan tuomiin omakohtaisiin kokemuksiin kyseisissä tilanteissa. Näin pienen tutkimusjoukon tulokset ja niistä tehdyt johtopäätökset eivät ole yleistettävissä, eikä yleistäminen olekaan ollut tutkimuksemme tarkoitus. Fenomenologia on kiinnostunut ihmisen aidosta kokemuksesta, ja tavoitteemme on ollut saada tutkittavan oma kokemus esille niin, että olemme laittaneet oman luontaisen tarpeemme pyrkiä tulkitsemaan toisen puhetta sivuun ja keskittyneet kuulemaan ja kuuntelemaan toista aidosti ja läsnäolevasti. Tässä olemme mielestämme onnistuneet verrattain hyvin. Tämä työtapa on osoittautunut merkitykselliseksi myös ohjauksen opintojemme kannalta. Voidaksemme saada oman mielemme ”puhtaaksi”, täytyi meidän tutkijoina reflektoida omia ennakkoluulojamme ja -käsityksiämme sekä omaa tapaamme vastata laatimiimme haastattelukysymyksiin. Tietoisuus omista uskomuksista ja käsityksistä vapautti meitä kuulijoina keskittymään tutkittavan puheessa esiin tuomiin kokemuksiin. Tässä tutkimuksessa saamiimme kokemuksia uskomme voivamme hyödyntää jatkossa ohjauskeskusteluissa. Kokemuksista puhuttaessa parityöskentelyn voimaa emme voi jättää vähääkään huomioimatta. Yhdessä työskentely, toisen näkökulman sovitaminen omaan ja jatkuva yhdessä neuvotteleminen, ovat avartaneet luonnollisesti omia ennako-oletuksiamme ja auttaneet näkemään muitakin mahdollisia vaihtoehtoja, joihin on ollut hyvä tarttua tai suunnata ajattelua. Voimme yhteisesti lausua äänen, että kokemuksemme mukaan ohjaustyössä työparityöskentely tai verkostotyöskentely, voi olla tai toivomme sen olevan, yhtä lailla ohjattavaa vahvistavaa, tukevaa ja toiveikkuutta ylläpitävää yhteistoimintaa kuin tämän pro gradu - tutkielmammekin työskentelyssä. Haluamme esittää lämpimät kiitokset tutkimuksemme haastateltaville. Jokainen heistä antoi merkittävän panoksen tämän pro gradu - tutkimuksemme eteen. Lisäksi haluamme kiittää työmme ohjaajaa, Sauli Puukaria, rakentavasta ja kannustavasta palautteesta työmme kaikissa vaiheissa.

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

ESIPUHE

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	7
2	TUTKIMUKSEN KULKU	10
2.1	Tutkimuksen tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymys	10
2.2	Fenomenologinen lähestymistapa	10
2.2.1	Fenomenologisen lähestymistavan taustaa	11
2.2.2	Reflektiivisyys tulkinnan peilinä	13
2.3	Aineiston keruu.....	14
2.4	Aineiston fenomenologinen analyysi	17
2.4.1	Yksilölliset merkitysrakenteet	19
2.4.2	Yhteinen merkitysrakenne	24
2.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	25
3	EETTISESTI HAASTAVAT OHJAUSTILANTEET: TULOKSET	31
3.1	Katariina	31
3.1.1	Katariinan kokemukset toimintatavoista, jotka edistävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä.....	32
3.1.2	Katariinan kokemukset toimintatavoista, jotka estävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä	39
3.2	Viljami	42
3.2.1	Viljamin kokemukset toimintatavoista, jotka edistävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä	42
3.2.2	Viljamin kokemukset toimintatavoista, jotka estävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä	50

3.3	Jonna	53
3.3.1	Jonnan kokemukset toimintatavoista, jotka edistävät eettisesti haastavien ohjaus-tilanteiden eteenpäin viemistä.....	54
3.3.2	Jonnan kokemukset toimintatavoista, jotka estävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä	57
3.4	Ville	60
3.4.1	Villen kokemukset toimintatavoista, jotka edistävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä	61
3.4.2	Villen kokemukset toimintatavoista, jotka estävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä	67
3.5	Katariinan, Viljamin, Jonnan ja Villen yhteiset merkitysrakenteet	70
3.5.1	Toimintatavat, jotka edistävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä	70
3.5.2	Toimintatavat, jotka estävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä	74
4	EETTISESTI HAASTAVAT OHJAUSTILANTEET: TULOSTEN TARKASTELU	76
4.1	Eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä edistäviä toimintatapoja.....	76
4.1.1	Ohjaustyön perustan selvittäminen itselleen	76
4.1.2	Opiskelijan yksilöllisyyden kunnioittaminen	78
4.1.3	Työyhteisön ja kollegoiden tuki	79
4.1.4	Inhimillisyys, empaattisuus ja moraalit	81
4.2	Eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä estäviä toimintatapoja – ohjattavaan liittyvät pulmat	83
5	JOHTOPÄÄTÖKSET	86
5.1	Tulosten pohdintaa	86

5.1.1	Ohjaukoulutuksen sisällön merkitys ohjaajan työn selkärangana	86
5.1.2	Ohjattavaan liittyvien pulmien tunnistaminen.....	89
5.2	Jatkotutkimusideoita	90
LÄHTEET		91
LIITTEET.....		96

1 JOHDANTO

Kiinnostuksemme pro gradu -työmme aiheeseen kumpuaa kummankin tutkijan osalta omista pitkäaikaisista ohjauksellisista kokemuksistamme. Kiinnostuksemme vapaan sivistystyön oppilaitoksissa, kansanopistoissa tapahtuvasta kokemuksellisesta ohjauksen toimintatapoja edistävästä ja niitä estävästä tutkimuksesta, kumpuaa kummankin tutkijana toimivan kiinnostuksesta saada ohjaajana toimivan kokemukseen pohjaavia toimintatapoja näkyväksi, muussa kuin perusopetuksen kontekstissa. Yhtä lailla ohjausta tapahtuu, sitä annetaan ja tarjotaan ohjattaville niin kansanopistoissa kuin perusopetuksenkin piirissä. Pohtiesamme tutkimuksemme kontekstia, havaitsimme, että vapaan sivistystyön kentässä kansanopistoihin liittyvää tutkimuksellista näyttöä eettisten ohjaustilanteiden näkyväksi tekemisestä ei huomioidemme mukaan ole lainkaan saatavilla.

Olemme kohdanneet omassa työssämme eettisesti haastavia tilanteita. Tilanteiden myötä olemme jääneet tahoillamme pohtimaan, kuinka voisimme rikastuttaa omia kokemuksiamme arkipäiväisistä eettisten työtilanteiden kokemuksistamme, ja siten lisätä omaa kokemusosaamistamme. Uusien toimintatapojen etsiminen eettisesti haastavien tilanteiden ratkaisemisessa on vahvasti kummankin kiinnostuksen kohteena oleva ilmiö. Toivomme, että tämän työn kautta ymmärryksemme eettisesti haastavia tilanteita kohtaan toisi meille lisäymmärrystä ja voisimme oppia haastateltaviltamme jotain.

Kansanopistot ovat perinteisesti olleet internaatteja, joissa asutaan ja eletään yhdessä. Vapaan sivistystyön arvoperusta pohjautuu niin yksilöllisten kuin yhteisöllisten arvojen vuorovaikutukselliseen todentumiseen. Arvopohja on kiinteässä kytköksessä lakiin (1998/632) vapaan sivistystyön tarkoituksesta ja tavoitteista. Lakiin sisällytetään elinikäisen oppimisen periaattein järjestettävä, yhteiskunnallista, tasa-arvoista ja aktiivista kansalaisuutta tukeva koulutus. Koulutuksen tavoitteena on omaehtoinen oppiminen, oppijan yhteisöllisyyden ja osallisuuden monipuolinen kehittyminen.

Koulutus kansanopistoissa keskittyy oppimaan oppimisen, oppimisvalmiuksien ja elinikäisen oppimisen kehittämiseen. Koulutus- ja uravalintojen pohdiminen sekä ohjattavan yhteiskunnallisen oman aseman vahvistaminen ja psykososiaalisten tarpeiden tukeminen ovat keskeisiä sisältöjä kansanopistojen ohjauksen kentässä. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2012) kehittämissuunnitelmassa ohjeistetaan opintojen etenemisen, koulutus- ja uravalintojen sekä eri koulutuksellisten vaihtoehtojen ohjauksesta vapaan sivistystyön oppilaitoksissa. Kansanopistoissa opiskelevat voivat olla hyvin eri-ikäisiä, erilaisissa elämäntilanteissa, erilaisista koulutus- ja työkokemustaustoilla olevia ohjattavia. Opiskelijoilla on usein myös erilaisia aate- ja kulttuuritaustoja, samoin on tavallista, että kansanopistojen käytävillä kohtaa useita eri kansallisuuksia. Toiminnassa korostuu yhteisöllisyys ja suvaitsevaisuus. Kansanopistoja koskeva ohjauksen lainsäädännöllinen velvoite on löydettävissä ammatillisen koulutuksen laista (1998/630) ja ammatillisen aikuiskoulutuksen laista (1998/631).

Aaltonen & Heikkilä (2003, 202-204) toteavat, että eettiset valinnat ovat osa jokapäiväistä elämäämme. Eettisten dilemmojen tunnistaminen ohjaustyössä tarjoaa meille jatkuvan haasteen ja ammatilliseen kehittymisen paikan sekä mahdollisuuden uusien toimintatapojen oppimiseen eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa. Eettisyys on yhteydessä Martti Lindqvistin (1985, 55) mukaan ihmisen persoonallisuuden kehitykseen. Hän ajattelee, ettei eettisyys voi syntyä tyhjästä. Elämäkokemus, vapaus ja rajat ovat pohjana kunkin yksilölliselle eettiselle kasvulle. Eettiseen päätöksentekoon liittyvää tutkimusta on käsitellyt mm. Treviño, den Nieuwenboer & Kish-Gephart (2014) katsausartikkelissaan. Keskeistä heidän mukaansa on, että eettisten ongelmien moninaisuus ja tilannetekijät sekä yksilölliset seikat, kuten arvot ja moraalinen identiteetti, vaikuttavat kunkin yksilön kohdalla eettiseen päätöksentekoon.

Opettajuus ja ohjauksen professiot ovat mielestämme varsin samankaltaisia, joten haastavien eettisten tilanteiden pohdinnan voisi olettaa olevan hyvin vastaavanlainen kummassakin professionissa. Campbell (2003) on tutkinut opettajien etiikkaa, eettistä asiantuntijuutta haastavia jännitteitä ja dilemmoja, sekä opettajien eettistä tietoutta opetustyössä. Eettisten ja moraalisien periaatteiden

soveltaminen tiettyyn kontekstiin on opettajien keskuudessa varsin epävarmaa. Moraalisten näkemysten ja työn vaatimusten erottamisen haastavuus voi Campbellin mukaan jopa lamauttaa ne opettajat, jotka ovat luonnollisesti ja moraalisen herkkyytensä avulla kyenneet yhdistämään edellä mainitut asiat. Suomessa aiempaa tutkimusta eettisesti haastavista tilanteista on tehnyt väitöskirjassaan Marjatta Spoof (2007). Hän toteaa, että eettinen asiantuntijuus opetus- ja ohjausalalla opettajien keskuudessa, kehittyy vaiheittain noviisi- aloittelijan perustasta, kohti harjaantuneen ja kokeneen asiantuntija konkarin profiilia. Opettajien ammattijärjestön (OAJ, 2018) mukaan opettajan ammatillisen työn arvopohja muodostuu tiedosta ja ammattitaidosta. Toisena tärkeänä puolena nähdään työn arvo- ja normipohja. Kumpikaan työn puoli ei voi korvata toista. Opettaja työhön liittyy oleellisesti herkkyyks tunnistaa eettisiä ongelmia ja omaa toimintaansa näissä tilanteissa.

Tässä tutkimuksessa tarkoituksemme on ollut selvittää laadullisen tutkimuksen, fenomenologisen menetelmän keinoin, kansanopistoissa ohjaustyötä tekevien kokemuksia eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa. Olemme käyttäneet tutkielmassamme käsitteitä opiskelija ja ohjattava synonyymeina toisilleen. Kiinnostuksemme kohteena on, kuinka tutkittavat kuvaavat kokemuksiaan eettisesti haastavista ohjaustilanteista ja millä tavoin he hahmottavat eettistä toimintaansa näissä tilanteissa. Haluamme nostaa esille ohjaustyötä tekevien pohdintoja eettisyydestä ja auttaa heitä tunnistamaan omia toimintatapojaan eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa. Toiveikkuutta ylläpitäen ajattelempa tutkimuksemme voivan tehdä myös haastateltaville itselleen näkyvämmäksi yhtä merkityksellistä ohjaustyön osa-aluetta, joka vaikuttaa ohjaussuhteeseen ohjattavan ja ohjaajan välillä. Työmme voi mahdollisesti olla avaamassa lukijoiden eettisiä pohdintoja ja eettisten toimintatapojen huomioon ottamista ihmisiä kohdattaessa ja ohjattaessa. Olemme yhteisesti neuvotellen päätyneet ratkaisuun, että hyödynnämme toisen tutkijan kandidaatintutkielman tekstejä, joissakin tämän pro gradu-tutkielman osissa.

2 TUTKIMUKSEN KULKU

2.1 Tutkimuksen tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymys

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia kansanopistoissa ohjaustyötä tekevien kokemuksia eettisestä ajattelustaan. Toisen ihmisen "toiseuden" etsiminen tekee tutkijana olevan ymmärtämisestä vasta tutkimuksen. Tällä Laine tarkoittaa (2015, 36) tutkittavan erityislaatuista suhdetta tutkittavaan ilmiöön nähden, toisen omaan. Tutkimuksemme tarkoituksena on tehdä näkyväksi sellaisia eettisiä kokemuksia, jotka ovat tutkittaville arkipäiväisiä, mutta eivät välttämättä tiedostettuja. Kiinnostuksen kohteenamme on, kuinka tutkittavat sanoittavat eettisyyteen liittyviä ohjausta eteenpäin vieviä kokemuksiaan. Kuinka tutkittavat kuvaavat eettisiä valintoja sisältäviä ohjaustilanteita? Millä tavoin tutkittavat kuvaavat kokemuksiaan eettisesti haastavista ja ohjausta edistävästä ja estävästä toimintatavoista?

2.2 Fenomenologinen lähestymistapa

Tutkimuksemme metodologiseksi viitekehykseksi ja varsinaiseksi tutkimusmenetelmäksemme muotoutui fenomenologia, joka Miettisen, Pulkkisen ja Taipaleen (2010, 9-10) mukaan kiinnittyy elettyyn todellisuuteen, inhimilliseen elämismailmaan ja sen rakenteisiin. Toisin sanoen kiinnostus yksilön autenttisia kokemuksia kohtaan, on keskeistä ja merkityksellistä. Fenomenologiassa on heidän mukaansa myös kyse siitä, että ilmenevälle todellisuudelle tehdään oikeutta sen kaikessa rikkaudessaan. Fenomenologinen ajattelutapamme on ohjannut meitä näkemään tutkimuskohteenamme olevien kansanopistojen ohjaustyötä tekevät ohjaajat ja heidän kokemuksensa eettisestä ajattelustaan sellaisena kuin ne haastattelussa ilmenevät. Gallagher ja Zahavi (2008, 27) tukevat tätä ajattelutapaamme sanomalla fenomenologisen tutkimuksen olevan kiinnostunut siitä, millaisena ilmiöt meille todellisuudessa näyttäytyvät. Kuvailemalla ilmiöiden rakentumista kunkin haastateltavan omina henkilökohtaisina kokemuksina, on mahdollista

saada esiin luonnehdinnat tutkittavien subjektiivisista kokemuksista rakentuneista kuvauskokonaisuuksista. Tämä ajattelutapa pois sulkee tutkijan omista lähtökohdistaan muodostamat merkitysyksiköt, ja toisaalta tilastollisesti yleispätevien kuvausten esittämisen tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä.

Fenomenologiaa kuvaillaan laadulliseksi tutkimusotteeksi, jota Perttulan (2005, 16) mukaan on mahdollista hyödyntää tieteenaloilla, joissa ollaan kiinnostuneita yksilöiden subjektiivisista kokemuksista. Pro gradu - tutkielmamme on ainutlaatuinen ja ilmiöpohjalta rakentunut omanlaisekseen, johon Laine (2015, 35) toteaa, ajattelutapaamme tukien, että varsinaisesti yhtä yleispätevää kuvausta fenomenologisesta metodista ei voida esittää. Jokainen fenomenologinen tutkimus saa omanlaisensa muotonsa sitä ympäröivien tutkimuksellisten tekijöiden yhteensulautumisen tuloksena. Perttula (2000, 429) katsoo fenomenologisen menetelmän olevan ratkaisu ihmiselle luonteenomaisen tulkinnallisuuden tiedostamiseen ja hallintaan.

2.2.1 Fenomenologisen lähestymistavan taustaa

Fenomenologisen lähestymistavan sisällä on useita eri suuntauksia. Näistä suuntauksista fenomenologian oppi-isänä voidaan pitää filosofi Edmund Husserlia (1859–1938), joka edustaa kuvailevaa eli deskriptiivistä fenomenologiaa. Martin Heidegger (1889–1976) mielletään valtaosin ymmärtävän eli hermeneuttisen fenomenologian keulakuvaksi. Fenomenologiaa pidetään tästä johtuen Kakkorin ja Huttusen (2014, 387) mukaan pääosin filosofisena tutkimussuuntana. Sen perimmäisenä tarkoituksena on tutkia tietoisuuden rakenteita havaintokokemuksessa. Yleisemmin kuvattuna tutkimussuunta määritellään tutkimukseksi ilmiöiden olemuksesta, jonka tavoitteena on nähdä ilmiöt sellaisena kuin ne ovat. ”Husserlilaisen” suuntauksen voidaan katsoa keskittyvän Perttulan (1995, 27–29) tulkinnan mukaan tajunnan perusrakenteen erittelevyyteen ja yksilöllisten merkityssuhteiden kautta rakentuvaan subjektiivisen todellisuuden kuvaamiseen. Keskeistä onkin kokemuksen rakentuminen yksilöiden tajunnassa. Hermeneuttinen ”Heideggeriläinen” fenomenologia puolestaan korostaa subjektiivisen to-

dellisuuden rakentumisessa elämäntilanteisuuden keskeisyyttä. Ihminen tulkitsee suuntauksen mukaisesti tilanteita kokemuksellisesti, joille hän luo merkityssuhteita omista lähtökohdistaan käsin.

Laineen (2015, 30) mukaan fenomenologit jakavat käsityksen siitä, että ihmiset rakentuvat suhteessa maailmaan, jossa elävät. Ihmiset ovat aktiivisia toimijoita rakentaessaan tuota maailmaa. Laine (2015, 29–32) toteaa fenomenologian sisältävän filosofisia kysymyksiä, jotka koskevat ihmiskäsitystä ja kokemusta tiedon luonteesta. Keskeisiä ovat kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteet. Kokemukset rakentuvat yhteisössä syntyvistä merkityksistä. Merkitykset syntyvät yksilöiden välillä ja yhdistävät yksilöitä toisiinsa. Lisäksi jokaisessa yksilö toisintaa omia ainutlaatuisia merkityksiään. Tutkimuksesamme tutkittavat ja tutkijat elävät samassa länsimaisessa kulttuurissa, tämän vuoksi meissä tutkijoissa on paljon yhteisöllisesti rakentuneita merkityksiä, jotka ilmentävät ajatteluamme. Tämä johtaa siihen, että luulemme tietävämme, mitä merkityksiä tutkittavamme antavat kokemuksilleen. Lehtomaa (2009, 164) toteaa ymmärryksemme toista ihmistä kohtaan syntyvän omista lähtökohdistamme käsin. Se, mitä olemme itse kokeneet ja kuinka kokemustamme olemme ymmärtäneet, vaikuttaa siihen, kuinka ymmärrämme toista ihmistä. Jotta omat ennakkoletuksemme eivät häiritse tutkimustamme, on meidän tutkijoina kyettävä sulkemaan ne pois.

Voidaksemme ymmärtää omista lähtökohdistamme käsin muita ihmisiä, on syytä varmaankin pohtia seuraavaksi käsillä olevan tutkimuksemme taustalla vaikuttavaa ihmiskäsitystämme. Holistinen ihmiskäsitys on Rauhalan (2014, 33–34) mukaan kytköksissä ihmisen olemassaolon edellytyksien osalta, ihmisen olemisen kolmeen perusmuotoon. Näitä olemisen tapoja ovat hänen mukaansa kehollisuus, situationaalisuus ja tajunnallisuus. Olemisen kolme perusmuotoa edellyttävät siten vahvasti toistensa olemassaoloa, voidakseen olla lainkaan olemassa. Tässä tutkimuksessa ymmärrämme kehollisuuden vaateen siten, että jokainen haastateltava on omalla yksilöllisellä kehollisuuteen (fysiologisesti) liittyvällä tavallaan olemassa oleva ja haastattelutilanteeseen itsensä asemoiva hen-

kilö. Mielenkiintoista on havaita, kuinka jokainen heistä on sidoksissa elämäntilanteisuuteen (situationaalisuus). Toisin sanoen, on suhteessa ympäröivään maailmaan. Kukin haastateltava ilmentää ja todentaa omalla persoonallisella tavallaan haastattelutilanteessa omia kulttuuri-, arvo- ja normirakenteitaan. Tässä yhteydessä tutkijan on mahdollista päästä kiinni kokemuksen ja kokijan laajempaan kontekstiin. Yksilön ilmentämä tajunnallisuus puolestaan kertoo suuntautumisesta johonkin kohteeseen. Kokemukset rakentuvat intentionaalisuuden ominaisuutta mukaillen siten, että ääneen lausuttu kokemus on kokemusta jostakin ilmiöstä tai yksittäisestä asiasta. Tutkimuksemme osalta tavoittelimme ennakkoon laadituilla temahaastatteluun pohjaavilla teemoilla kokemuksia tutkimukseen valikoituneesta ilmiöstä, eettisesti haastavista ohjaustilanteista.

2.2.2 Reflektiivisyys tulkinnan peilinä

Laine (2015, 35–36) antaa tutkijalle ohjeeksi reflektiivisyyden ja ajoittaisen jokaisen tulkinnan kyseenalaistamisen. Laine jatkaa mainitsemalla, että tutkijan tulee olla mahdollisimman kyvykäs tarkkailemaan tietoisesti omia ennakkoluulojaan ja niiden vaikutusta tutkimuksen kulkuun. Mezirow (1996, 106–107) puolestaan toteaa, että eri tavoin tehdyt merkityksellisten kokemusten uudelleenarvioinnit eli tutkijan aiemmista tulkinnoista rakentuneet kokonaisuudet, ovat osa hänen uskomusjärjestelmäänsä. Reflektio voidaan nähdä hänen mukaansa välineenä näiden toisinaan virheellisten tai uusintamista vaativien uskomusten uudelleenkonstruoimiseksi tai niiden korjaamiseksi. Reflektio on tutkijan kokemuksia oppimiseksi muovaava tapahtuma. Arkikielisemmin ilmaistuna edellinen voidaan nähdä omien kokemusten peilaamisena uusiin merkityssisältöihin. Kypsä reflektiivisyys tarkoittaa, tutkijana olevan taitoa nähdä tutkittava ilmiö monista näkökulmista.

Perttula (2005, 145) tähdentää, että tutkijan on osattava laittaa aiemmat tutkittavaan ilmiöön liittämänsä merkityssuhteet kokonaan syrjään, voidakseen kyetä kokemaan tutkittaviensa kuvaaman kokemuksen uudelleen mahdollisimman autenttisesti ja aiempaan tietoonsa peilaten. Perttula jatkaa, että edellisessä on kyse fenomenologisen tutkimuksen ominaispiirteestä eli reduktiosta. Tämän

tutkimuksen yhteydessä olemme tutkijoina pohtineet paljon reduktion käsitettä omassa ajattelussamme. Ymmärrämme tutkijoina kehittyneemme kuulemaan toisen omaa kokemusta ja olemme samalla ymmärtäneet, että täysin vapaita omasta kokemusmaailmastamme emme kuitenkaan ole.

2.3 Aineiston keruu

Kiinnostuksemme ja halumme tutkia vapaan sivistystyön oppilaitoksessa kansanopistoissa ohjaajina toimivien kokemusta ja kokemuksellisuutta, on johtanut meidät tutkijoina fenomenologisen menetelmän pariin. Aineiston keruu menetelmänä on luontevaa päätyä fenomenologisessa tutkimuksessa avoimeen teemahaastatteluun, joka antaa mahdollisuuden keskittyä haastateltavien omiin kokemuksiin, elämysmaailmaan ja heidän itsensä tuottamiin määritelmiin tutkittavasta ilmiöstä.

Teemahaastattelulle on nimensä mukaisesti tunnusomaista, että haastattelussa keskitytään tiettyihin teemoihin, joiden myötä tutkijat välittävät tutkittavien ajatuksia, käsityksiä, tunteita ja kokemuksia lukijoiden saataville ja luettavaksi. Tutkittavan äänen kuuluville saaminen edellyttää haastattelun etenemisen kannalta keskeisten teemojen hahmottelua. Teemojen hahmottelu tuo puolestaan esille tutkittavien tulkinnat ja heidän asioilleen antamansa merkitykset. Teemahaastattelussa kaikille haastateltaville esitetään samat haastattelukysymykset. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 43, 47–48.) Kysymysrunon sopiminen yhdessä, kun tutkijoita oli kaksi, oli tarpeellista useammastakin syystä. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta oli tärkeää, että kumpikin tutkija keräsi aineistoa samoin kriteerein. Tutkimustehtävän ja -kysymysten kannalta oli merkityksellistä, että olimme yhdessä sopineet etukäteen haastattelussa läpikäytävät teemat. Lisäksi hyvin valmistellut kysymykset toivat haastattelutilanteisiin varmuutta.

Fenomenologisessa haastattelussamme pyrimme avoimuuteen, keskustelunomaisuuteen ja luonnollisuuteen. Hirsjärvi & Hurme (2011, 45–46) toteavat samansuuntaisesti kirjoittamalla avoimen haastattelun olevan luonnollinen, keskustelunomainen tapa kerätä tietoa. Laine (2015, 39–41) katsoo puhumisen kielen

olevan toisenlainen kokemuksista puhuttaessa kuin puhuttaessa yleisistä käsityksistä, kuten esimerkiksi uskomuksista tai mielipiteistä. Puhumisen tapa vaikuttaa esitettävien kysymysten luonteeseen ja tapaan, kuinka yhteisen kiinnostuksen kohteena olevasta aiheesta aletaan puhua. Konkreettinen kieli tavoittaa kokemuksen paljon metaforia sisältävää kieltä paremmin. Tätä Laineen ajatusta mukaillen, työstimme yhdessä teemahaastatteluun sopivan kysymysrunгон (liite 3.). Kysymysrunгон muokkaamiseen tutkimuskysymyksiimme peilaten, saimme arvokkaita näkökulmia pro gradu- ryhmämme jäseniltä, työmme ohjaajalta ja kahden toteutetun koehaastattelun myötä. Kysymysrunko muokkaantui edelleen tutkimuskysymyksiämme palvelevammaksi koehaastatteluiden toteutumisen ja niiden ristikkäisen kuuntelemisen myötä.

Osallistujat varsinaiseen tutkimushaastatteluun saimme lähettämällä alkukeväästä 2017 henkilökohtaista sähköpostiviestiä kansanopistoissa työskenteleville ohjaajille tai olemalla henkilökohtaisesti yhteydessä mahdollisiin haastateltavaehdokkaisiin. Lehtomaan (2009, 167) mukaan haastateltaviksi valitaan ihmisiä, joilla on omakohtaista kokemusta tutkijaa kiinnostavasta ilmiöstä. Laadimme ennen yhteydenottoa haastatteluintron, jossa kuvasimme tutkimuksemme tarkoitusta, metodologista lähestymis- ja tutkimuksen toteutustapaa (liite 1). Haastateltavaehdokkaat saivat allekirjoitettavakseen suostumuslomakkeen (liite 2), jossa kerroimme anonymiteettisuojasta ja tutkimusmateriaalin käyttämisestä. Allekirjoituksellaan haastateltavat sitoutuivat haastattelun nauhoittamiseen, materiaalin käyttämiseen tutkimustarkoituksessa ja aineiston mahdolliseen jatkotutkimuskäyttöön. Kolmantena liitteenä (liite 3) oli kysymysrunko haastateltaville etukäteen luettavaksi. Kysymysrunгон tummennetut kysymykset olivat etukäteisaineistossa jaettavana. Halusimme tutkijoina varmistaa, että emme ohjaile liikaa haastateltavien tuottamaa puhetta. Tästä johtuen haastateltavat saivat etukäteisaineistona pelkistetyn version meitä kiinnostavista tutkimuksellisista ilmiöistä. Varsinaisessa haastattelutilanteessa meillä tutkijoilla oli laajempi versio kysymysrungosta, johon olimme valmistelleet mahdollisia tarkempia kysymyksiä esitettäväksi haastateltaville. Liitteet ja haastatteluajan varmistus lähetettiin

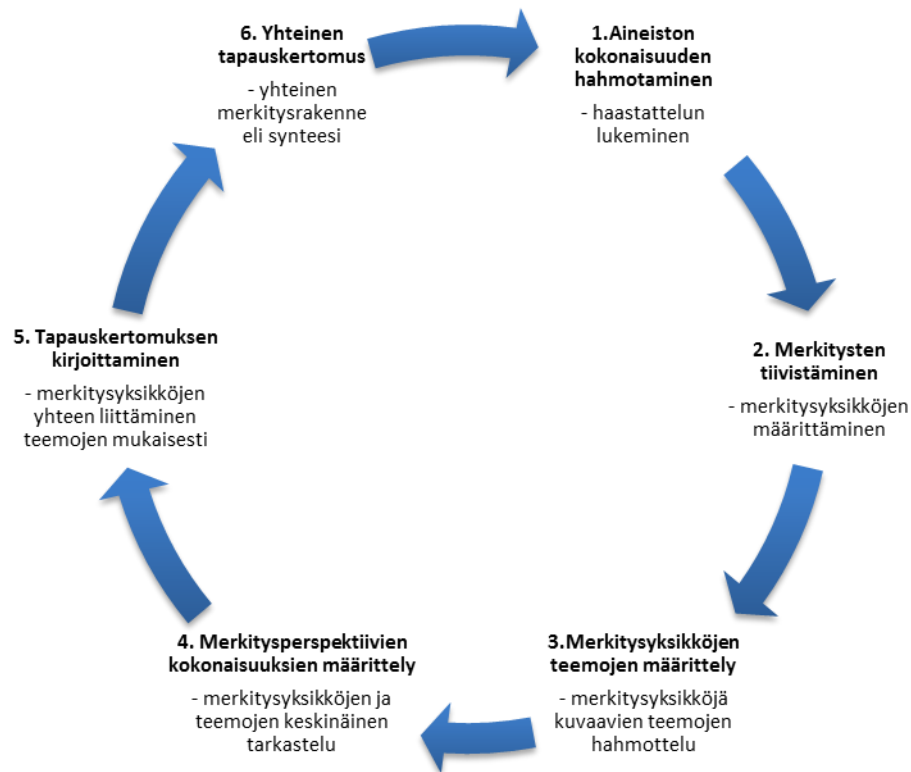
haastateltaville siinä vaiheessa, kun tutkimuslupa (liite 4) kyseisiin kansanopistoihin oli myönnetty eli huhtikuun 2017 alussa. Sähköpostitse saimme halukkaita osallistujia tutkimukseen 10 kappaletta, joista neljä valikoitui mukaan varsinaiseen tutkimukseen (lähinnä logistisista syistä.). Haastateltavista kaksi oli miestä ja kaksi naista. Työ-, ammatti- ja ikäprofiileiltaan haastateltavat olivat varsin erilaisia. Yhteistä heille kaikille on, että he ovat opettajina päteviä. Lehtomaa (2009, 169) toteaa, että haastateltavien määrällä ja fenomenologisen tutkimuksen tieteellisellä arvolla ei voida nähdä olevan suoraa yhteyttä. Tärkeämpää on hänen mukaansa tutkijan ymmärryksen syventyminen tutkimuksen ilmiöstä. Tästä näkökulmasta haastateltavien määrää voi pitää riittävänä ja heterogeenisuudessaan rikkaana.

Haastattelut toteutimme huhti-toukokuun 2017 aikana haastateltavien itse määrittelemässä ympäristössä, heidän työpaikoillaan. Lehtomaa (2009, 170–171) pitää tutkijan intuitiota merkittävänä avoimen haastattelun kuljettajana. Kuitenkin niin, että tutkija voi ohjata haastateltavaa kuvaamaan kokemuksia, jotka tutkija on kuvannut tutkimustehtävässään. Tuon intuition ohjaamina, aloitimme itse haastattelutilanteen pienellä tutustumisella, vaihtamalla muutamia lauseita haastateltavan kanssa sen hetkisistä tunnelmista ja asettautumalla matkapuhelimen kanssa haastattelun äänityksen tekniseen osuuteen. Haastattelun alussa painotimme haasteltavalle, että olemme kiinnostuneita juuri hänen kokemuksistaan aiheeseemme liittyen. Hirsjärvi ja Hurme (2011, 35) pitävät haastattelun etunamme sitä, että ihminen voi luoda haastattelussa aktiivisesti merkityksiä itseään koskevista asioista mahdollisimman vapaasti. Haastattelut toteutuivat luontevassa vuorovaikutuksellisessa ilmapiirissä, haastateltavien vastatessa omalla persoonallisella tavallaan heille esitettyihin kysymyksiin. Hirsjärvi & Hurme (2011, 103) jatkavatkin, että haastattelijan on edettävä joustavasti ja hänellä tulee olla tilanteenlukutaitoa suhteessa tutkimusteemojensa kysymisessä haastateltavalta. Halumme asettautua haastateltavan palvelukseen ohjasi meitä myös olemaan tekemättä juurikaan muistiinpanoja haastattelun kuluessa. Lev Vygotskyn (1982) mukaan ajattelu kuuluu kielessämme ilmauksina eli puheena, kieli puo-

lestaan mahdollistaa ajattelun. Hän jatkaa, että ajattelulle on ominaista sen sisäiset merkitykset, jotka muodostuvat esimerkiksi emootioista, motivaatiosta ja tarpeista. Vygotskya lainaten: ”Toisen puheen ymmärtämiseksi ei riitä pelkkä sanojen ymmärtäminen, vaan on ymmärrettävä myös puhekumppanin ajatus.” (Vygotski ym., 1982, 215, 247.) Vygotskyn ajatukseen peilaten, pidättäydyimme tutkijoina haastattelutilanteessa olemaan vain aktiivisesti läsnä ja kuulemaan haastateltavan puheen ja suuntaamaan sitä tutkimusteemojen mukaisesti eteenpäin. Oman kiinnostuksemme haastateltavan kokemuksia kohtaan ilmaisimme haastattelun aikana ilmein, elein tai pienin naurahduksin ja sanoin sopivissa kohden. Näillä keinoilla koimme onnistuneemme luomaan keskusteluun yksilöllisen ja ainutkertaisen, sekä haastateltavan kokemuksia kunnioittavan ilmapiirin.

2.4 Aineiston fenomenologinen analyysi

Tutkimuksemme analyysi on edennyt prosessinomaisesti, systemaattisesti ja empiirisen aineistomme ohjaamina eteenpäin. Ohjenuoranamme olemme pitäneet fenomenologisen analyysin vaiheita, joita Laine (2015) kuvailee artikkelissaan. Giorgi (1997) kirjoittaa samansuuntaisesti laadullisen tutkimuksen aineiston analyysi etenemisestä. Analyysi alkaa hänen mukaansa kielellisen aineiston hankinnasta ja sen lukemisesta, aineiston jaottelusta tutkimuskysymysten ohjaamina eri kokonaisuuksiin, sitä edelleen järjestellen ja päätyen lopulta aineiston esittämiseen tiivistelmän omaiseksi kokonaisuudeksi (tutkimusraportti) muun tiedeyhteisön saataville. Analyysiä valmistellaan tutkimuskysymyksen kannalta olennaisen esiin tuomisella eli merkitysyksiköiden avulla. Laine (2015, 42, 50) antaa ohjeen käyttää kuvauksessa kieltä, joka on mahdollisimman uskollinen haastateltavan käyttämälle puheelle. Tarkoituksena ei ole tiivistää liikaa eikä muuttaa puhetta yleisemmälle tasolle. Aineiston analyysi ja varsinainen synteesi (kuvio 1) tapahtuivat tässä pro gradu - tutkielmassamme kuuden vaiheen kautta.



KUVIO 1. Aineiston analyysin vaiheet

Haastatteluaineistomme analysointi eteni kuvion neljän ensimmäisen vaiheen mukaisesti, jokaisesta haastateltavasta muodostettuun yksilölliseen, kahden erilisen merkitysrakenteen kuvaukseen. Nämä merkitysrakenteet kuvaavat joko kokemuksia eettisesti haastavista ohjaustilanteista ja niitä edistävästi eteenpäin vievistä toimintatavoista tai eettisesti haastavia ohjaustilanteita, joissa toimintatapa estää niiden eteenpäin viemistä. Perttulan (2000, 430) mukaan yleinen tieto on enemmän tutkijan aikaan saamaa kuin yksilökohtainen tieto. Tutkimuksemme olemme tiedostaneet Perttulan esittämän väitteen ja pitäneet mielessämme oman roolimme ja vastuamme tutkijoina, yleisen tiedon muodostajina. Pyrkimyksemme yleisen tiedon muodostajina on ollut olla hukkaamatta yksilökohtaista tietoa mahdollisimman vähän. Lehtomaa (2009, 163) korostaa fenomenologisen reduktion tärkeyttä myös merkitysten erottelun kannalta. Mielikuvas tasolla tutkijan on eroteltava toissijaiset merkitykset ja päästävä tutkittavan kokemuksen ytimeen. Myös merkitysten väliset suhteet ovat hänen mukaansa merkityksellisiä. Tutkijoina olemme pohtineet merkitysten erottelun tärkeyttä ja

merkitystä oman tutkimuksemme kannalta. Olemme käyneet tutkijoina keskustelua siitä, kuinka tunnistamme ja rajaamme tutkittavien puheesta heidän kokemuksensa ytimen suhteessa tutkimuskysymyksiimme. Aina rajaaminen ei ole ollut helppoa. Olemme kuitenkin rajauksen tehneet ja mielestämme niissä onnistuneetkin melko hyvin. Ollessamme epätietoisia siitä, miten edetä, on ollut arvokasta ja tarkoituksen mukaista voida kysyä neuvoa toiselta. Rakentaessamme merkitysrakenteita, olemme pohtineet merkityskokonaisuuksien suhteita toisiinsa. Suhteita löytyi aika helposti ja ne vaikuttivat luontevilta.

2.4.1 Yksilölliset merkitysrakenteet

Yksilöllisten merkitysrakenteiden muodostaminen eteni tutkimuksessamme osin eritavoin sen mukaan, millainen persoonallinen tapa meillä oli hahmottaa merkitysrakenteita. Toinen meistä käytti työvälineenä puhtaasti mekaanista ”lapputekniikkaa” apunaan ja toinen työskenteli pääsääntöisesti tietokoneavusteisesti. Vaikka yksityiskohdissa toimintatapamme olivatkin erilaisia, etenimme molemmat merkitysrakenteiden verkoston muodostamisessa seuraavien vaiheiden mukaisesti.

Laine (2015, 42) katsoo tutkimuksen syntyvän dialogisesti tutkimusaineistoa usean otteeseen tutkailemalla. Perttulan (1995, 69–71) mukaan tutkimusaineistoon tutustutaan avoimin mielin ja irrottautumalla tutkijana olevan omista luonnollisista asenteista, mikä tapahtuu sulkeistamisen avulla. Analyysin **ensimmäisessä vaiheessa** saimme aineistosta kokonaiskuvaa jo haastatteluita litteroidessamme. Litteroitua tekstiä kertyi kokonaisuudessaan neljästä toteutetusta haastattelusta yhteensä 56 sivua (Book Antigua 12 fontti, riviväli 1,15). Voidaksemme kommentoida ja työstää aineistomme loppuun kohti tutkittavina olevien yhteistä merkitysrakennekuvausta, pidimme erityisesti huolta siitä, että luimme ja tutustuimme toistemme litteroituihin aineistoihin jo tässä ensimmäisessä vaiheessa. Pidimme tätä tutkimusaineiston kokonaisuuden hahmottamisen ja tutkimuksen luotettavuuden kannalta erityisen arvokkaana työskentelytapana.

Lehtomaa (2009, 164–165) puhuu fenomenologisen reduktion käsitteestä. Sillä tarkoitetaan hänen mukaansa sitä, että tutkija pyrkii siirtämään epäolennaisuudet sivuun ja keskittää huomionsa tutkittavan ilmiön kannalta olennaiseen. Reduktion ensimmäinen vaihe on sulkeistaminen. Sulkeistamisen tarkoituksena on tehdä tilaa oivaltavalle havaitsemiselle. Luimme litteroituja haastatteluita tahoillamme useaan otteeseen ristikkäin, voidaksemme sulkeistaa ennakkokäsityksemme eettisistä ohjaustilanteista ja haastattelutilanteissa syntyneistä ennakoajatustistamme. Sulkeistamisen voimavarana pidimme haastatteluiden tunnistetietojen poistamista ja haastateltavien nimien muuttamista toisiksi jo tässä analyysin vaiheessa. Lehtomaa (2009, 164–165) huomauttaa, että tutkijan on harjoitettava reflektiota ja tiedostamista suhteessa omiin ennakkokäsityksiinsä ja -oletuksiinsa. Analyysi jatkuu näiden syrjään siirtämisellä, jotta tutkittavan kokemus olisi mahdollista saada esiin sellaisena kuin se on. Huomasimme jo haastattelutilanteessa, että tutkittavat lähtivät vastaamaan heille esitettyihin kysymyksiin toisella tavalla kuin olimme odottaneet. Koimme hyödylliseksi, että olimme tietoisia reduktion käsitteestä jo ennen haastatteluita, joten meille ei itse tilanteessa tullut aivan yllätyksenä tutkittavien tapa vastata ja puhua juuri niistä kokemuksista, joista he puhuivat.

Aineiston työstämisen **toisessa vaiheessa** on keskeistä saada näkyviin tutkimusaineistoa jäsentävät sisältöalueet. Perttula (1995, 91) katsoo, että sisältöalueet ovat muodostettavissa joko koko tutkimusaineistosta kerrallaan tai vain tutkimusaineiston yhdestä osasta. Tämän toteutimme lukemalla litteroitua yksilökohtaista aineistoa (haastattelut 2kpl/ pari) useaan kertaan läpi. Keskityimme yhteen aineistoon kerrallaan ja erottelimme siitä tutkimuskysymyksiin peilaten oleelliset sisältöalueet tahoillamme. Laineen (2015, 42) mukaan tutkija tekee tässä vaiheessa runsaasti valintoja, erotellessaan tutkimuskysymyksen kannalta oleellisia sisältöalueita. Päästäkseen mahdollisimman lähelle haastateltavan omaa puhetta on tutkijan luettava aineistoaan useaan kertaan ja kärsivällisesti läpi, jotta siitä voidaan saada esiin olennainen. Tutkimuksessamme kirjoitimme jokaisesta haastateltavasta kuvauksen litteroinnin pohjalta. Kuvaukseen kokosimme litte-

roinnista tutkimuskysymystemme kannalta oleellisen kuvauskielille muutetuna. Saimme näin hahmotettua jokaisen haastateltavan kehystarinan, joka meille tutkijoille antoi kokonaiskuvan yksilökohtaisesta aineistosta jokaisen haastateltavan osalta.

Fenomenologisen tutkimuksen ominaispiirteenä on analyysin aineistolähtöisyys (Perttula 1995, 91). Perttulan ajatusta myötäillen, jaottelimme analyysin **kolmannessa vaiheessa** sisältöalueet edelleen merkitysyksiköihin, jotka ilmaisevat tutkittavan ilmiön suhteen siitä jotakin merkitsevää. Tutkimuskysymyksiimme peilaten ja oman intuitiomme ohjaamina, liikuttelimme merkitysyksiköitä joko ohjausta eteenpäin vieviin tai sitä estäviin tekijöihin nivoutuviksi seikoiksi. Laine (2015, 43) toteaa intuitiivisen aherruksen korostuvan fenomenologisessa ajattelussa.

Laineen (2015, 43) mukaan analyysin **neljännessä vaiheessa** merkitysyksiköt jäsennetään merkityskokonaisuuksiksi niiden samanlaisuuden mukaisesti. Samankaltaisuuksia etsimme aineistostamme jäsentelyn, ryhmittelyn ja jaottelun keinoin, tavoitteenamme koota mahdollisimman tunnusmerkilliset merkityskokonaisuudet tutkimuskysymystemme ohjaamina. Samanaikaisesti tarkastelimme aineiston arkikielisiä kuvauksia muuntamalla ne tieteenalan kieltä vastaaviksi. Giorgi (1997) puoltaa tätä työskentelytapaa. Laine (2015, 45) huomauttaa kuitenkin aineiston liiallisen köyhdyttämisen olevan erityisen tarkastelun aihe, voidaksemme taata käsitteellisyden todentavan ja myötäilevän myös haastateltavien yksilöllisesti tuottamaa kielellistä rikkautta. Säilyttääksemme tuon kielellisen rikkautta, laadimme kaksi taulukkoa (taulukko 1, taulukko 2), joissa molemmissa on haastateltaviemme osalta heille muotoutuneet esimerkit analyysin vaiheista taulukkomuotoisesti.

Ensimmäiseksi taulukossa 1. on kuvattuna Katariinan ja Viljamin analyysitaulukot, jotka ovat tutkimuksen tuloksissa ensimmäisinä kuvattuna ja auki kirjoitettuna. Taulukon ensimmäisessä sarakkeessa on suora lainaus litteroinnista. Toisessa sarakkeessa on esitetty litteroinnista tutkimuskysymyksen kannalta

oleellinen tiivistettynä, joka kolmanteen sarakkeeseen on muotoiltu merkitysyksikön muotoon. Neljännessä sarakkeessa on esitetty merkityskokonaisuus, johon kolmannen sarakkeen merkitysyksikkö kuuluu.

TAULUKKO 1. Katariinan ja Viljamin analyysitaulukot

Litterointi	Tiivistys	Merkitysyksikkö	Merkityskokonaisuus
No mulla itellä auttaa se, että mulla ei oo omaa opiskelijaryhmää. Mun työtehtävät on semmoisia. Mää pystyn hypäämään äkillisiin tilanteisiin, sillä ne tulee äkkiä. Jos mulla ois lukujärjestys täynnä opetus-tunteja, niin varmasti ne kuormittas ihan eri tavalla ja paljon enemmän.	Valmius milloin vain ohjaamiseen.	Vastuu opiskelijoista.	Oman ohjaustyön perustan tunnistaminen.
Siinä on mun mielestä keskeisintä sellanen luottamuksellinen vuorovaikutussuhde, jossa ollaan samalla tasolla opiskelija ja ohjaaja, kumpikaan ei välttämättä ole asiantuntijan roolissa siinä.	Keskeistä jaettu asiantuntijuus luottamuksellisessa vuorovaikutussuhteessa.	Opiskelijan ja ohjaajan samalla tasolla olemista.	Toimintatapojen tunnistaminen ohjauskeskustelussa.

Seuraavaksi on kuvattuna taulukossa 2. Jonnan ja Villen analyysitaulukot. Tulossiossa he ovat esitettynä kolmantena ja neljäntenä. Ensimmäisessä sarakkeessa on haastateltavien litteroidusta tekstistä erotettu pienin mahdollinen merkitysyksikkö kuvauskielisesti esitettynä. Kuvauskielinen teksti on edelleen tiivistetty

tieteen alan kielelle toisessa sarakkeessa. Kolmannessa sarakkeessa on hahmoteltu merkitysyksikön tiivistyksestä muodostettua teemaa. Neljännessä sarakkeessa on näkyvillä teemojen nivominen osaksi laajempaa merkityskokonaisuutta.

TAULUKKO 2. Jonnan ja Villen analyysitaulukot

Kuvaus	Tiivistys	Merkitysyksikkö	Merkityskokonaisuus
Haastavan ohjaustilanteen tulesa esiin, Jonna pystyy helposti puhumaan kollegoidensa kanssa. Keskustelu on avointa, luottamuksellista ja välittömää keskustelua.	Kollegoilta saatu henkinen keskustelu tuki, on luottamuksellisuuden ja välittömyyteen perustuvaa haastavan ohjaustilanteen käsittelemiseksi.	Kollegoilta saatu tuki	Pedagoginen tietoisuus ohjausta eteenpäin vievänä toimintana
Helposti tavoitettavissa oleminen on toisaalta rasittavaa, mutta tällainen ohjaustapa on Villen kokemuksen mukaan usein ohjattavalle helppo ja ystävällinen tapa saada tarvitsemaansa ohjausta.	Villen kokemuksen mukaan opettajien helppo tavoitettavuus oppilaitoksessa auttaa ohjattavia saamaan tarvitsemaansa ohjausta.	Ohjauksen saamisen joustavuus ja helpous: Opettajat ovat joustavasti oppilaiden saatavilla oppilaitoksessa.	Ohjaustyön perusta ja sen rajapinnat

Giorgi (1997) katsoo merkitysrakenteiden muodostamisen olevan yhdenmukainen tapahtumaketju merkityskokonaisuuksien työstämisen kanssa. Voidaksemme todentaa yksilön ainutkertaisen merkitysrakenteen, muodostimme **analyysin viidennessä** vaiheessa tutkimuskysymyksiimme peilaten kaksi erillistä merkitysrakennetta jokaisesta haastateltavasta. Nämä ovat luettavissa haastateltavien omina tapauksertomuksina tulososiossa.

2.4.2 Yhteinen merkitysrakenne

Analyysin **kuudennen vaiheen** tarkoituksena on tuoda neljän haastateltavan merkitysrakenteet yhdeksi kokonaisuudeksi. Tavoitteena on siten nähdä yhteneväisyyksiä tai samankaltaisuuksia haastateltavien osalta eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä edistävistä ja niitä estävistä seikoista.

Työskentelimme yhden aamupäivän ajan tiiviisti yhdessä, kokonaisuuden hahmottamiseksi ja tutkittavan ilmiön yhteneväisen tarkastelun syntymisen varmistamiseksi. Yhteisen merkitysrakenteen työstämisen aloitimme kirjaamalla kunkin haastateltavan osalta merkitysyksiköt yksittäin paperilapuille. Samankaltaiset merkitysyksiköt kokosimme lähelle toisiaan. Jokaiselle haastateltavalle valitsimme erilaisen paperin, joka auttoi meitä lopuksi huomaamaan ne merkityskokonaisuudet, jotka olivat haastateltaville yhteisiä. Laine (2015, 33) toteaa, että fenomenologinen metodologia tarvitsee tukea hermeneutiikasta, sen kyvystä tulkita. Ilmaisulla on merkityksiä, joita kohti voidaan mennä vain ymmärtäen ja tulkiten. Tätä hermeneuttista tulkinnallisuutta hyödynsimme työstäessämme aineistoa kohti uutta, haastateltavia yhdistävää yhteistä merkitysrakennetta.

Asettelimme paperilapuille kirjaamamme merkitysyksiköt kunkin haastateltavan osalta lattialle, jonka jälkeen työstimme aineistoa samankaltaisuuksia etsien ja niitä yhteen ryhmitellen. Muodostimme aineistosta näin työskennellen uusia yhteisiä merkityskokonaisuuksia. Nimesimme nämä yhteiset merkityskokonaisuudet uudelleen niitä parhaiten kuvaavilla sanoilla yhteisesti päättämämme tavan mukaisesti. Lopulliseen tutkimusraporttiin tulosten osalta päätyivät vain ne merkityskokonaisuudet, joissa oli jokaisen haastateltavan ääni kuuluvissa. Synteesin kautta muodostui näin kaksi kaikille haastateltaville yhteistä merkitysrakennetta. Ensimmäinen merkitysrakenne kuvaa haastateltavien kokemukseen pohjaavia ja heitä kaikkia yhdistäviä tekijöitä, jotka edistävät eettisten ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä. Tämä merkitysrakenne sisältää neljää uutta merkityskokonaisuutta. Jälkimmäinen synteesi puolestaan kuvaa kaikkia haastateltavia yhdistäviä kokemuksellisia toimintatapoja, jotka estävät eettisesti

haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä. Tämä merkitysrakenne sisältää kaikkia haastateltavia yhdistävän yhden merkityskokonaisuuden.

2.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Laineen (2015, 49) mukaan luotettavuutta tulee testata tutkimuksen eri vaiheissa, joissa toiseuden tavoittaminen ja toiseuden erilaisuuden ymmärtäminen suhteessa itseen, ovat keskeisiä luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä. Epistemologinen eli tieto-opillinen tarkastelu liittyy tässä pro gradu -tutkielmassamme yhteiseen pohdintaan tietämisen alkuperästä ja tiedon muodostamisesta. Gallaher & Zahavi (2008, 26) toteavat fenomenologinen tutkimuksen olevan kiinnostunut tiedon objektiivisuudesta ja siitä, kuinka sitä on mahdollista tavoittaa. Fenomenologia keskittyy heidän mukaansa tarkastelemaan ihmisen kokemuksia subjektiivisten merkityskokonaisuuksien ilmentyminä. Kuten aiemmin luvussa 2.2 totesimme, tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ole tuottaa yleistettävissä olevaa tietoa tai tavoitella kuvaamaan yleismaailmallista totuutta. Perttula (1995, 72) puhuu asian puolesta esittämällä, että kukin yksilö muodostaa omien kokemustensa pohjalta aidon todellisuuden. Tätä Perttulan esittämää peilaten olemme tässä tutkimuksessa syventyneet haastateltavien kertomiin aitoihin kokemuksiin ja sen avulla olemme päässeet kiinni heidän kuvaamaan subjektiivisen todellisuuden rakentumisen tapoihin. Subjektiivinen kokemus on Perttulan (1995, 72) mukaisesti yksilöiden totuudellisuuden ja todellisuuden lähtökohtana.

Olemme kirjanneet auki yhteiseen ymmärrykseen perustuen fenomenologisen lähestymistavan eli tämän tutkielman metodologisen viitekehyksen mahdollisimman selkeästi ja yksiselitteisesti, siten kuin sen itse ymmärrämme. Tämä valitsemamme metodologinen viitekehys (fenomenologia) on ohjannut meitä koko tutkimuksen ajan ymmärtämään tutkimuksen ilmiökenttää sekä omaa tapamme suhtautua ilmiöön tutkijoina. (vrt. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 217-218.)

Tuomi ja Sarajärvi (2018, 168) puhuvat tutkimuksen luotettavuutta lisäävänä tekijänä tutkijatriangulaatiosta. Tällä he tarkoittavat, että samaa ilmiötä on

tutkimassa yhtäaikaaisesti useampi tutkija. Tutkijoina olemme saaneet työskennellä, neuvotella havainnoistamme ja näkemyksistämme yhdessä, niitä joustavasti yhteen sovittellen ja yhdessä sopien, tutkimusprosessimme kaikissa vaiheissa. Tuomen ja Sarajärven (2018, 164 - 165) esittämä ajatus siitä, että laadullisen tutkimuksen luotettavuutta edistää se, että siihen käytetään riittävästi aikaa, on toteutunut mielestämme tutkimuksessamme hyvin. Olemme käyttäneet ajallisesti puolitoista vuotta tutkimuksemme parissa. Olemme voineet käyttää perusteellista harkintaa tutkimuksen eri vaiheissa ja käyttää tutkijoina aikaa yhteisen ymmärryksen luomiseen.

Perttula ja Latomaa (2005, 110) kuvaavat, että fenomenologisen tutkimuksen on kaikin keinoin vältettävä tulkitsevyyttä. Heidän mukaansa haastateltavien kertomien kokemusten tulee ilmentyä juuri sellaisina kuin ne on kerrottu. Tulkitsevyydestä pidättäytyminen koskee Perttulan (2000, 429) mukaan myös tutkijoina olevia. Perttula (2005, 145) puhuu reduktiosta eli omien ennakkosenteiden syrjään siirtämisestä tutkimusprosessin aikana. Sulkeistaminen mahdollistaa tilan tekemisen oivaltavalle havaitsemiselle. Ennen haastatteluita ja tulosten kirjoittamista emme etsineet aihepiiriin liittyviä tutkimuksia, vaan pyrimme lähestymään tutkimusaihettamme mahdollisimman puhtaasti aineistolähtöisesti. Tutkielmamme eri työstövaiheissa olemme toinen toistamme tukien aktiivisesti pidättäytyneet tutustumasta aiheitamme lähellä oleviin tutkimus- ja teoritietoon, voidaksemme kirjoittaa mahdollisimman paljon ennakkokäsityksistä vapaan tulososion. Tulkitsevyydestä pidättäytyminen ja omien ennakkosenteiden syrjään siirtäminen ovat vaatineet meiltä tutkijoilta paljon mielen malttia, harkintaa ja itsetutkiskelua. Vasta tuloksia tarkastellessamme olemme tutustuneet tutkimustamme lähellä oleviin tutkimuksiin ja teorioihin.

Päätyessämme työskentelemään yhdessä tämän tutkielman syntymiseksi, käytimme runsaasti aikaa talvella 2016 - 2017 aiheemme työstämiseen ja yhteisen tutkimuksellisen ymmärryksemme syntymiseen ja näin ollen olemme voineet käyttää perusteellista harkintaa tutkimuksen eri vaiheissa. Pääosiltaan puhuimme keskenämme auki kumpaisenkin esiyymmärryksen tutkittavasta ilmi-

östä, sekä tutkimuksen metodisten valintojen osalta, useaan kertaan niitä tarkentaen ja koko tutkimusprosessin ajan niitä tarkistaen. Lehtomaa (2009, 166) myötäilee ajatusta ja toteaa, että tutkijana olevan ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä on tutkimusprosessin aikana koko ajan muuntuva. Kyse onkin hänen mielestään tutkimusasenteesta, joka tulee säilyttää koko tutkimuksen teon ajan. Ymmärryksemme jatkuvan muuntuvaisuuden voi nähdä Laineen (2015, 38) mukaan liittyvän osaksi hermeneuttista ajattelutapaa ja sen kehämäisyyttä. Tällä Laine tarkoittaa, että jatkuva keskinäinen dialogimme aineistomme pohjalta, sekä dialogimme kautta syntyneen tulkinnan välinen edestakaisliike, ohjaa meitä korjaamaan ja syventämään omaa ymmärrytämme tutkittavasta ilmiöstä.

Haastattelukysymyksiä muokkasimme useaan kertaan. Tärkeää, kannustavaa ja perusteellista palautetta saimme haastattelukysymyksiä pohtiessamme työmme ohjaajalta. Esitimme haastattelukysymykset graduryhmässämme ja saimme palautetta, jonka olemme huomioineet. Rakentavan palautteen ja keskinäisen aivoriihen tuloksena saimme kysymykset lopullisen haastattelurungon muotoon, jonka pohjalta teimme koehaastattelut huhtikuussa 2017. Kysymyksiä laatiessamme pohdimme omaa tapaamme vastata laatiimme kysymyksiin ja näin toimiessamme pyrimme sisäistämään reduktion käsitettä. Omien kokemusten ja oman vastaamisen tavan tunnistaminen suhteessa tutkimustehtävään, ymmärsimme tärkeäksi osaksi reduktion käsitettä. Haastattelutilanteessa koimme olevamme kuulemassa haastateltavan kokemuksia ilman, että oma kokemus olisi ollut päällimmäisenä mielessä. Huomasimme kehittyvämmä tutkijoina asettumalla toisen kokemuksen äärelle. Pyrkimyksestämme kirjoittaa Lehtomaa (2009,164) sanomalla tieteellisen fenomenologisen tutkimusasenteen olevan tutkijan pyrkimystä välttää ihmislajille tyypillistä etukäteisen ymmärtämisen tapaa.

Kummallakaan tutkijalla ei ollut aikaisempaa haastattelukokemusta, joten koimme tarpeelliseksi saada haastattelukokemuksen ennen varsinaiseen tutkimukseen ryhtymistä. Toinen meistä haastatteli työtoveriaan ja toinen ohjauksen harjoittelun ohjaajaa. Koimme molemmat koehaastattelun tarpeelliseksi haastattelukysymysten ja tekniikan testaamiseksi. Hirsjärvi & Hurme (2011, 72) keho-

tavat tutkijoina toimivia samansuuntaiseen toimintaan toteamalla, että esihaastattelut antavat tärkeää tietoa haastattelurungon toimivuudesta sekä sen aihepiirien sisällöistä että niiden tarkoituksenmukaisesta järjestyksestä, varsinaista tutkimushaastattelutilannetta ajatellen. He jatkavat, että keskeistä on saada myös jonkinlainen käsitys haastatteluun käytettävästä ajasta. Kuuntelimme toistemme tekemät koehaastattelut ja annoimme niistä toisillemme palautetta. Työmme ohjaaja kuunteli pääpiirteissään koehaastattelumme ja antoi niistä palautetta. Haastattelukysymykset osoittautuivat näissä koehaastatteluissa melko toimiviksi. Vähensimme ohjaukseen yleisesti liittyvien kysymysten määrää, jotta pääsisimme nopeammin käsittelemään eettisesti haastavia ohjaustilanteita. Koimme molemmat koehaastattelun antaneen varmuutta varsinaisten tutkimushaastatteluiden toteutukseen ja saimme tuntumaa siitä, kuinka asettautua joustavasti ja haastateltavaa kunnioittaen hänen kokemuksensa äärelle ja kuuntelijan asemaan.

Koehaastattelun jälkeen lähdimme tekemään turvallisista mielin varsinaisia haastatteluita. Haastateltavat saivat teemahaastattelurungon (liite 3) etukäteen sähköpostitse tutustuttavakseen. Yhdessä laatimamme tarkentavat kysymykset olivat vain meidän tutkijoiden tiedossa. Nauhoitimme haastattelut matkapuhelimella ja toisella tutkijalla oli varmuuden vuoksi kaksi kännykkää tallentamassa haastateltavan puhetta. Haastattelutilanteessa emme tehneet muistiinpanoja, vaan keskityimme kuuntelemaan haastateltavan puhetta ja tekemään tarkentavia kysymyksiä. Tavoitteenamme oli luoda mahdollisimman turvallinen tilanne, jotta haastateltava puhuisi omista kokemuksistaan avoimesti. Painotimme haastattelun alussa haastateltavan oman aidon kokemuksen olevan merkityksellistä meidän tutkimuksemme kannalta. Emme olleet etsimässä oikeita vastauksia emmekä tekemässä päätelmiä haastateltavan tavasta toimia eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa. Pyrimme käyttämään mahdollisimman luonnollista kieltä - jossa omasta mielestämme onnistuimme hyvin - jotta myös haastateltavamme kokisivat tilanteen mahdollisimman luontevaksi ja luottamusta herättäväksi. Haastatteluiden perusteella pyrkimyksemme toteutui hyvin. Tutkimuseettisistä syistä ennen siirtymistä temaarungon mukaisiin kysymyksiin, annoimme haas-

tateltaville tiedoksi ja allekirjoitettavaksi paperit (liitteet 1 ja 2), joissa tähdensimme mm. anonymiteettiä, vapautta jättää vastaamatta kysymykseen, joka ei tunnu itselle sopivalta ja mahdollisuutta keskeyttää haastattelu koska tahansa. Tarjosimme lisäksi jokaiselle haastateltavalle mahdollisuuden lukea ja kommentoida ennen varsinaista tulosten julkaisua, hänestä kirjoitetun tulososion lävitse. Yksi haastateltava hyödynsi tämän mahdollisuuden.

Aineiston tarkka analysointi ja sen kuvaaminen lisäävät tutkimuksen luotettavuutta (Kuula, 2011, 226). Litteroimme haastattelut sanasta sanaan käyttäen haastateltavan luonnollista kieltä. Litteroinnin luotettavuutta lisää se, että kumpikin tutkija kuunteli toisen tekemät haastattelut ja luki toisen tekemät litteroinnit. Tällöin haastattelun ja litteroinnin vastaavuus tuli todennettua. Ennen analyysia kirjoitimme jokaisesta haastattelusta kokonaiskuvan saamiseksi tiivistetyt kuvaukset, jotka luimme ristiin. Analyysivaiheessa kävimme haastattelut yksi kerrallaan vaiheittain läpi, kumpikin tutkija itselleen ominaisella tavalla kuten luvussa 2.4.1 on kuvattu. Ajan säästämiseksi kumpikin tutkija on tehnyt kahdesta haastattelusta perusteellisen analyysin, jota toinen tutkija on kommentoinut. Kaikkia haastateltavia yhdistävä yhteinen merkitysrakenne on muodostettu yhdessä tehden ja keskustellen.

Luotettavuutta lisäämään olemme käyttäneet raportissa suoria lainauksia tekemistämme haastatteluista. Tällöin lukijalla on mahdollisuus arvioida saamiamme tuloksia ja tekemiämme johtopäätöksiä. Tutkimuksemme ei pyri yleistämään, vaan tavoitteemme on tuoda esille haastateltavien yksilöllisiä kokemuksia eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa. Myöskään yhteisiä merkitysrakenteita esittelevässä luvussa ei ole pyrkimys yleistämiseen, vaan tavoitteenamme on etsiä samankaltaisuuksia haastateltaviemme kokemuksista.

Tutkimuksen eettisyyttä olemme pohtineet koko tutkimusprosessin ajan. Tutkittaville on tähdennetty osallistumisen vapaaehtoisuutta, mahdollisuutta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen missä tahansa tutkimuksen vaiheessa ja mahdollisuutta jättää vastaamatta kysymykseen, joka ei tunnu sopivalta. Ennen tutkimushaastatteluiden toteutumista haimme tutkimuslupaa (liite 4) kyseisiin kansanopistoihin, joissa haastateltavamme työskentelivät. Luvan saatuaamme

kerroimme siitä haastateltavillemme ennen varsinaista tutkimushaastattelun aloittamista. Halutessaan he saivat luettavakseen oppilaitoksen rehtorin allekirjoittaman tutkimusluvan.

Tutkimusraportointiin liittyviä eettisiä näkökulmia ovat Hirsjärvi & Hurmeen (2009, 20-21) mukaan tutkittavien henkilöiden vapaaehtoisuuteen perustuva suostumus tutkimukseen osallistumisesta, tutkimusmateriaalin ja tutkimukseen osallistuvien yksityisyyteen liittyvien tietojen luottamuksellisuus, sekä äärimmäinen tarkkuus yksityisyyden suojaamisesta tutkimusraportissa. Tutkimukseen osallistujat vastasivat vapaaehtoisuuteen pohjaten lähettämäämme tiedusteluun halukkuudesta osallistua tähän pro gradu -tutkimukseemme. Kerroimme heille ennakkomateriaalin lähettämisen yhteydessä (liitteet 1, 2 ja 3), haastattelumateriaalin luottamuksellisesta säilyttämisestä ja yksityisyydensuojaan liittyvästä tunnistetietojen poistamisesta sekä niiden häivyttämisestä itse tutkimusraportoinnissa. Tässä tutkimusraportissa olemme noudattaneet kaikkien haastateltavien osalta näitä periaatteita.

3 EETTISESTI HAASTAVAT OHJAUSTILANTEET: TULOKSET

Tässä raportin osassa esittelemme kansanopistojen opettajien haastatteluihin pohjautuvat tulokset, jotka pohjaavat laatimiimme tutkimuskysymyksiin. Tuloksissa käytetyt nimet ovat anonymiteetin säilyttämiseksi keksittyjä. Esitämme tulokset ensin haastateltu (4) kerrallaan tutkimuskysymyksittäin. Tämän jälkeen esitämme jokaista neljää haastateltavaa yhdistävät tekijät tutkimuskysymyksittäin esiteltynä. Merkitysyksiköt on kursivoitu. Tarjosimme haastateltaville mahdollisuuden lukea ja kommentoida omalta osaltaan auki kirjoittamamme tulokset, ennen niiden julkaisemista. Yksi haastateltavista tarttui tähän mahdollisuuteen.

3.1 Katariina

Katariinalla on pitkä työkokemus kasvatusaineiden opettajana ja apulaisrehtorina. Katariina kertoo ohjauskoulutuksensa koostuvan mm. kansanopistojen opettajille tarkoitetuista lyhyistä koulutuksista. Katariinan ohjauskokemus koostuu mm. linjavastaavana toimimisesta, avoimen yliopiston opiskelijoiden ja ammattitutkintoja suorittavien opiskelijoiden ohjaamisesta. Tähän työhön kuuluu Katariinan mukaan ammatillista ohjaamista ja ohjaamista ammatillisesti eteenpäin.

Kokemukset ohjausta edistävästä toimintatavoista

- Oman ohjaustyön perustan tunteminen
- Ohjaajan työtapojen tunnistaminen
- Ohjattavan ominaisuuksien tiedostaminen
- Työyhteisön toimintatapojen kehittäminen

Kokemukset ohjausta estävästä toimintatavoista

- Ohjattavaan liittyvät pulmat
- Työyhteisön puutteelliset toimintatavat

3.1.1 Katariinan kokemukset toimintatavoista, jotka edistävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä

Oman ohjaustyön perustan tunnistaminen

Katariinan mukaan hänen työnsä opettajana on siirtynyt enemmän ohjaajan rooliin. 1980-luvulla ohjaus koettiin tietojen välittämiseksi. Tänä päivänä ohjaus nähdään monipuolisemmin. Katariina pohtii ohjauksen ja ohjaustyön merkitystä itselleen.

Ohjaus on semmosta toiselle ihmiselle niinku, niinku... Se on tavallaan toisen ihmisen ohjaamista, kääntämistä sillai, et se näkee niinkun elämänsä näköalana. Et se näkee mitä mahdollisuuksia hänelle on ja mitä hänen pitää tehdä päästäkseen sinne. Siitä siinä on kyse ja se voi olla niinku mitä vaan. Se on vetämistä, tönimistä, pökkäämistä, kannustamista, komentamista, ravis-telua, olkapäätä, mitä milloinkin.

Katariinan mukaan ohjaajan on syytä miettiä, kuinka pitkälle toisen ohjaamisessa voi mennä. Toisen puolesta ei voi tehdä, toisen puolesta ei voi elää. Hän sanoo kavahtavansa, kun kuulee jonkun sanovan opon (oppilaanohjaajan) täyttäneen hakulomakkeet eikä hakija tiedä, mitä niihin on laitettu. Katariina kokee opiskelijan itsemääräämisoikeuden ja itsenäisyyden kunnioittamisen olevan tärkeitä arvoja omassa ohjauksessaan.

Katariina pohtii *kristillisyyden merkitystä* omassa työssään ja päätyy sen tuovan työhönsä armollisuutta toisia kohtaan. Se tarkoittaa hänelle toisen oikeaa kuuntelemista, inhimillistä otetta ja joustavuutta, aina ei mennä pilkulleen pape-reiden mukaan. Kristillisuus tuo Katariinalle turvaa ja luo vahvan pohjan myös hänen ammatillisuudelleen ja tavalleen kohdata muita ihmisiä.

Katariina kokee *vastuuta opiskelijoistaan*. Tänä päivänä Katariina kokee työn olevan "niinku semmosta ihmisten kannatteleminen tai niinku linnunpoikien tyrkkäämistä pesästä pois. Lähe nyt lentämään." Työ on muuttunut vuosien saatossa lukujärjestykseen merkityistä ammatinvalinnanohjauksen tunneista vapaa-muotoisempaan ohjaukseen. Katariina ei toimi tällä hetkellä linjavastaavana, vaan hänellä on kokemuksensa mukaan omassa työssään väljyyttä, joka mahdol-

listaa irrottautumisen opiskelijoiden kysymyksille välittömästi, jolloin asiaa pääsee hoitamaan nopeasti. ”Opiskelijat tulevat ja kyselevät ja milloin missäkin ohjataan. Suurin osa mun työstä tehdään lounastauolla.”

Katariina kokee joissakin ohjaustilanteissa *oman roolinsa siirtyneen opettajan roolista äidin rooliin*. Ohjattava tarvitsee neuvoja, kuinka ruokaa laitetaan, mistä löytyy apteekki, kuinka päästään lääkäriin tai kuinka oma huone pidetään siistinä. Ohjaus koostuu tällöin arkielämän taitojen opettamisesta ja ohjaamisesta. Katariina kertoo ohjaustyönsä pohjana olevan valmius ohjata aina, kun opiskelija kokee ohjausta tarvitsevansa. Tämän takia ohjaustilanteita voi tulla vaikka kaupan hedelmätiskillä.

Sit on semmostakin, et esimerkiksi meillä oli koulunkäynnin ohjaaja -opiskelija, joka jätti kesken. Niinku perhe- ja elämäntilanteen takia. Ja hänellä oli halu saada se tutkinto jossain vaiheessa valmiiksi. Niin kyllä sekin oli sitä ohjausta, kun me niinku nähtiin hedelmätiskillä kaupassa. Sit se kysy, et mihin mun kannattais hakeutua nyt töihin, et mä saisin tätä hommaa eteenpäin.

Katariina antoi ohjattavalle neuvoja työssäoppimispaikoista, joissa ohjattava voisi jatkaa kesken jääneen tutkinnon suorittamista. Ohjattava sai työssäoppimispaikan ja sai aikanaan tutkinnon tehtyä. Tällaiset epäviralliset ohjaustilanteet Katariina kokee *moraalisesti* työhönsä kuuluviksi. Katariina kertoo haastattelua edeltävinä päivinä selvittelleensä nelisen kuukautta aikaisemmin valmistuneesta opiskelijasta, joka ei ole heillä enää kirjoilla, jatkokoulutuskuvioita. Hänen kanssaan oli keskusteltu, missä hän voisi opintojaan jatkaa. Tämän kaltaisen jälkiohjauksen Katariina kokee lisääntyneen ja kuuluvan moraalisesti omaan työhönsä.

Katariina pyrkii toimimaan sellaisten arvojen pohjalta, joita itse pitää hyvinä. Samalla hän kokee sen olevan hyvin itsekeskeinen ajatus. Toisaalta hän pohtii, kuinka voisi toimia sellaisten arvojen pohjalta, joihin ei itse uskoisi. Katariina *luottaa koulutukseen* ja uskoo siihen, että oma oppilaitos voi antaa koulutusta, mikä vie ihmistä eteenpäin. Kuulleessaan huhun (joka myöhemmin kumottiin), jonka mukaan ammatillisen koulutuksen reformi veisi kansanopistoista ammatitutkintokoulutuksen pois, Katariina sisuuntui.

Me kaadutaan saappaat jalassa. Me rummutetaan tätä koulutusta niin kauan kuin sitä saadaan pitää ja opiskelijoita valmistetaan ja sitten kun se lopetetaan, kutsutaan kaikki meillä tutkinnon suorittaneet joihinkin suuriin pippaloihin ja pidetään oikein kunnon peijaiset.

Katariinan mukaan hänen uskonsa koulutukseen johtaa hänen ajattelussaan siihen, että hänen on tehtävä kaikkensa, jotta koulutus myös toimii ihmisen elämässä eteenpäin vievänä asiana. Katariinan sanojen mukaan toisen rinnalla voi kulkea, mutta hänen puolestaan ei voi elää. Tämän takia hänen on ohjaajana oltava valmis kulkemaan toisen rinnalla, mikä voi juuri tarkoittaa hedelmätiskillä juttelemista, puhelimeen vastaamista illalla tai töiden keskeyttämistä, kun opiskelija tulee kysymään jotain. ”Mun täytyy tehdä se mun työni sillai, että se ohjattava, opiskelija kokee niin, kun että hänen rinnallaan kuljetaan ja häntä tuetaan.”

Ohjattavien onnistumiset vahvistavat *ohjaajan positiivisen asenteen ylläpitämistä*. Katariina muistelee nuorena opettajana kuunnelleensa hieman huvittuneena työtoverinsa, viisikymppisen opettajan kertomuksia siitä, kuinka mukavaa on tavata entisiä opiskelijoita ja kuulla heidän tarinoitaan, mitä heille kuuluu. Nyt hän huomaa itse pitävänsä kohtaamisia entisten opiskelijoiden kanssa hauskoina.

Kun tulee joku, et hei mitä, mitä kuuluu ja mitä sää nyt teet ja missä sää oot ja tällai. Tietysti siinä on vähän semmostakin, että todennäköisesti sitä kuulee niiltä, jotka ovat päässeet eteenpäin. Et harvoin tapaaa semmosia, jotka sanoo että tässä samassa. Et ei tässä oo edetty mihinkään päin.

Katariinan mukaan hän yrittää välittää työyhteisölleen viestiä siitä, että jos kymmenen opiskelijan takia lyödään päätä seinään, ja vain yksi heistä pääsee eteenpäin, ei tehty työ ole mennyt hukkaan. Koulutusmaailman sirpaleisuus saa Katariinan mukaan aikaan sen, että yksi ihminen ei kaikkea koulutukseen liittyvää tietoa voi hallita. Sen sijaan hän pitää tärkeänä, että tietää mistä kysyy saadakseen vastauksia. Vertaisryhmämentoroinnista Katariina toivoo paljon. Hänen mukaansa toiminnan tarkoituksena on, että vertaiset juttelevat työhön liittyvistä asioista epävirallisemmin kuin kokouksissa. Siellä voi saada tukea omaan tekemiseensä ja jaksamiseensa. ”Mulla ei oo aavistustakaan tota miten monissa tilanteissa homma tulee jatkumaan, mutta kun näkee, että joku pääsee askeleen eteenpäin, niin se on todella hieno juttu.”

Katariina sanoo *tiedon hakemisen* olevan hänelle luontainen tapa toimia. Pitkä työura on tuonut varmuutta ja tuntemusta siitä, että tietoa jo onkin itsellä monista asioista. Hän ei pidä voivottelusta eikä jahkailusta, että voi, voi. Hän etsii väyliä, kuinka asiassa voidaan edetä. Katariinan kokemuksen mukaan on tärkeää, että asioita ei jää pyörittämään omassa päässään. Tämän tavan hän kertoo auttavan häntä itseään paljon. Hänen mukaansa Suomessa on hyvät kuviot olemassa, jos niitä vaan osaa käyttää. Tieto on myös sellainen osa-alue, jota hän kokee olevan tarpeen vahvistaa vielä ennen eläkkeelle jäämistäkin. Opokoulutukseen hän kokee olevansa jo liian vanha, mutta muutaman päivän koulutukset kiinnostavat. Esimerkkinä hän mainitsee kehitysvammaisten itsemääräämisoikeuteen liittyvät muutokset. ”Yleensä se, että on skarpina ja hakee tietoa. Yleistä vuorovaikutustietoa ja osaamista ihmisistä. Kaikki mikä kehittää kykyä kohdata ihmisiä.”

Peruskoulutuksensa Katariina kokee antaneen vain vähän valmiuksia eettisesti haastavien tilanteiden purkamiseen. Jotain hän muistelee kasvatustieteen opinnoissa ja opettajankoulutuksessa olleen ohjauksesta, mutta enemmän hän kokee oppineensa työyhteisössä toisilta ja kansanopistojen henkilökunnalle järjestetyissä koulutuksissa. *Tukiverkosto* oman talon sisällä ja talon ulkopuolella on merkityksellinen. Eettisesti haastavat ohjaustilanteet on saatava purkaa. Katariina kertoo rehtorin olevan se henkilö, jonka kanssa hän puhuu hankalat tilanteet läpi. Jossain määrin hankalista tilanteista hän puhuu myös muiden opettajien kanssa ja opiskelijahuoltoryhmässä, jota tosin kertoo koko työyhteisön käyttävän vähän huonosti avuksi. Katariina on kokemuksensa mukaan hyvin verkostoitunut myös työyhteisön ulkopuolelle. Hän tapaa ihmisiä, samaa työtä tekeviä ja muutakin työtä tekeviä. Katariina kokee oppivansa toisten kohtaamisissa ja toisten kokemuksista. Kun on laaja verkosto, voi soittaa itselle uusissa ja vieraissa tilanteissa ja kysyä, kuinka te toimitte. Tuki ja apu aiheuttavat helpotuksen tunteita, toisillakin on samanlaista ja niistä on selvitty. Muilta saa kannustusta, tukea, tietoa ja käytännön vinkkejä.

Ohjaajan työtapojen tunnistaminen

Napakkuus ohjaamisessa voi edesauttaa ohjaustilanteen eteenpäin viemistä Katariinan kokemuksen mukaan. Hän kertoo haastattelua edeltävällä viikolla käyneensä tutkinnonsuorittajan kanssa tiukan keskustelun työelämän pelisäännöistä. Hänen mukaansa keskustelua käytiin mm. energiajuomien juomisesta ja puhelimen käytöstä työajalla. Katariina kertoo muistuttaneensa tutkinnonsuorittajaa keskittymään työntekoon sen sijaan, että tämä ”puuhailisi omiaan työaikana.”

Joskus Katariina on kokenut hyväksi tavaksi, erityisesti opiskelijan mielen-terveyteen liittyvissä ongelmissa, olla yhteydessä opiskelijaa hoitavaan tahoon. Opiskelijan autonomian kunnioittaminen tarkoittaa sitä, että opiskelijalta on *kysyttävä lupa*. Tällaisissa tapauksissa hän on kysynyt opiskelijalta luvan ennen yhteydenottoa, ja yleensä sen on myös saanut ollakseen yhteydessä opiskelijan hoitajaan tai lääkäriin. *Rohkeus* viedä opiskelijan asiaa eteenpäin, on osoittautunut usein hyväksi ja opiskelijan asiaa edistäväksi toimintatavaksi.

Katariinan kokemuksen mukaan tilanteessa, jossa tutkinnon suorittajalle joutuu antamaan hylätyn tai jos joutuu sanomaan opiskelijalle, että tutkintosuoritusta ei kannata lähteä yrittämään, on mukana eettisiä jännitteitä. Oma *sanomisen tapaansa* täytyy pohtia. Kuinka sanoo asian rehellisesti asiaa pyöristelemättä tai kaunistelematta, mutta kuitenkin kauniisti.

Mun isäni sanoi et niinku yleensä ihmiset ei suutu ja masennu siitä, mitä heille sanotaan, vaan siitä, miten se sanotaan. Et se niinku se olennainen, et miten ilmaistaan. Pitää olla rehellinen, ilmasta sillai, että sen ohjattavan omanarvontunto säilyy. Ja mahdollisesti oppii enemmän itsestään. Mut se varmaan on kaiken ohjaamisen ydin ja se on varmaan se kaikkein vaikein asia.

Katariinan mukaan asian voi sanoa kannustavasti niin, että kertoo mitä toinen osaa ja mitä tekee hyvin. Voi kertoa, että meillä rima on tällä korkeudella ja nyt näyttää siltä, että vielä et ole sillä tasolla, että suorituksen voisi hyväksyä. Kannustaen voi sanoa, että kun saat lisää kokemusta, niin voit yrittää uudelleen. Ovi jätetään auki uudelle yritykselle, opiskelijan kasvulle ja kehittymiselle.

Kansanopisto antaa koulutusta, joka mahdollistaa ammattitutkinnon suorittamisen vuodessa, maksimissaan kahdessa. Joskus tutkinnon suorittaminen voi viedä vuosiakin. *Ohjaajan sitkeydellä ja uskolla* ohjattavaan voi olla paljonkin merkitystä. Katariina kertoo opiskelijasta, joka keskeytti kokopäiväopinnot ensimmäisen kerran, kun näyttöihin liittyvät ”fordpoliot”, portfoliot alkoivat opiskelijaa hirvittää. Muutamaa vuotta myöhemmin hän jatkoi opintojaan oppisopimuksella, mutta tällä kertaa opinnot keskeytyivät lähiomaisen kuoleman takia. Lopulta Katariina oli oppisopimustoimiston kanssa järjestämässä asioita niin, että opiskelija teki puolen vuoden aikana tutkinnon loppuun. Kaikkiaan aikaa meni viisi - kuusi vuotta tutkinnon valmiiksi saattamiseen.

Joskus ohjattavalla voi olla sellainen elämäntilanne, että *ohjaajan joustavuus* voi auttaa ohjattavaa eteenpäin. Esimerkkinä Katariina kertoo tilanteesta, jossa tutkinnonsuorittajalla oli vaikeuksia uuden tietokoneen kanssa eikä hän ollut saanut määräaikaan mennessä tehtyä tutkintotilaisuuteen vaadittavia dokumentteja. Tällöin Katariina koki, että armollisuus ja joustavuus veivät opiskelijan tilannetta eteenpäin. Ohjattavalle annettiin lisäaikaa kirjoittaa vaadittava työ valmiiksi. Katariinan mielestä on kuitenkin oltava tarkkana, ettei joustavuus mene löperyyden puolelle tai sodi työelämän pelisääntöjä vastaan.

Ohjattavan ominaisuuksien tiedostaminen

Ohjausta edistää ohjattavan *oma-aloitteisuus*. Jos ohjattava laittaa viestiä ja tulee luokse reippaasti kysymyksiensä kanssa, kokee Katariina ohjattavan kykenevän itse määrittämään milloin tämä tarvitsee ohjausta. Tällöin Katariina arvelee ohjattavan pärjäävän itseksensä ja voivansa luottaa ohjattavan omaan kykyyn ottaa yhteyttä ohjausta vaativissa tilanteissa.

Ohjattavan kasvu ja kehittyminen voivat Katariinan kokemuksen mukaan edesauttaa ohjaustilanteen eteenpäin viemistä. Ohjattavan kokemuksen, opin, tiedon ja työkokemuksen lisääntymisen myötä voi opiskelijan olla mahdollista jatkaa keskeytyneitä opintoja ja saattaa tutkinto valmiiksi. Tällöin ohjaus myötäilee ohjattavan tarpeita ja ohjaaja tarjoaa ohjattavalle aikaa ja uskoa huomiseen.

Työyhteisön toimintatapojen kehittäminen

Katariinan kokemuksen mukaan eettisesti haastavista ohjaustilanteista on aikanaan ollut hyötyäkin. Ne ovat parhaimmillaan voineet vaikuttaa opiston työtappoihin ja käytäntöihin. Katariinan kertoman mukaan työyhteisössä opittiin, että on syytä ottaa opiskelijakyselyssä selville opiskelijan lähimmän omaisen nimi ja puhelinnumero. Näitä tietoja voidaan tarvita, jos opiston aikuinen opiskelija tekee itsemurhan, joutuu sairaalaan tai menee psykoosiin. Katariinan kertoman mukaan työyhteisössä ymmärrettiin, että pitää olla joku henkilö, johon otetaan yhteyttä, jos opiskelijalle sattuu jotain. *Yhteystietojen selvittäminen* on mahdollistanut varautumisen yllättäviin tilanteisiin, joita kukaan ei toivo.

Ei voida ilmoittaa, et hei kuule me tässä nyt kerrotaan et sää sairastuit. Pitää olla joku henkilö, johon ottaa yhteyttä. Ei me voida, et kun siltä jäi puhelin. Katotaas täältä, onko jotain saman nimistä, niin soitellaan. Et se pitää tehdä näin, että hän on itse paperille sen kirjoittanut. Me ollaan skarpattu siinä.

Katariina kertoo vuosia sitten tapahtuneesta tilanteesta, jossa henkilökunnalla oli vaikeuksia yhden opiskelijan kanssa. Yksi työntekijä oli yhteydessä entiseen työtoveriinsa, joka oli opiskelijalle kaukaista sukua ja kertoi opiskelijaan liittyvistä ongelmista. Sukulaisen kautta asia meni opiskelijan äidin tietoon, joka otti opistolle yhteyttä ihmeissään siitä, miksei häneen oltu otettu yhteyttä asiasta. Tämän tapauksen jälkeen työyhteisössä kiinnitettiin enemmän huomiota siihen, missä porukassa opiskelijoiden asioista puhuttiin, ja asianhoito siirrettiin yhden opettajan eli linjan vastuuopettajan hoidettavaksi. Selkeä *työnjako* opiskelijoita koskevien luottamuksellisten asioiden hoidossa varmistaa vaitiolovelvollisuuden säilymisen ja oikean toimintatavan.

3.1.2 Katariinan kokemukset toimintatavoista, jotka estävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä

Ohjattavaan liittyvät pulmat

Isoimmat eettiset pulmat, jotka vaikeuttavat ohjaustilanteen eteenpäin viemistä, liittyvät Katariinan kokemuksen mukaan ohjattavan vakaviin *mielenterveyden ongelmiin*. Katariina kertoo tutkinnonsuorittajasta, jolla oli ongelmia ammattitutkinnon yhden osan suorittamisen kanssa. Arviointikeskustelussa Katariina tapasi ensimmäistä kertaa työpaikan edustajia ja jutteli opiskelijan kanssa enemmän. Keskustelun aikana Katariina tajusi, että opiskelijalla oli ”täysi masennus päällä”. Katariina koki työssä ilmenneiden ongelmien johtuvan masennuksesta eikä opiskelijan motivaatio-ongelmista tai osaamattomuudesta.

Opiskelijoiden asioita voi olla vaikea edistää *tiukan vaitiolovelvollisuuden takia*. Katariina on vaitiolovelvollinen opiskelijoihin liittyvissä asioissa suhteessa esim. terveydenhuoltoon. Erityisesti vakaviin mielenterveydenpulmiin liittyvät havainnot vaativat tietojen siirtämistä terveydenhuoltoon. Joskus Katariina kokee, ettei osaa auttaa opiskelijaa ja hänen arvionsa mukaan olisi opiskelijan edun mukaista olla yhteydessä opiskelijaa hoitavaan tahoon. Vaitiolovelvollisuus puolin ja toisin hankaloittaa Katariinan kokemuksen mukaan ohjattavan asian edistymistä.

Ohjattavaan laaja-alaiset kognitiivisten taitojen pulmat, jotka eivät arjessa näy, Katariina kokee haastaviksi. Pulmat liittyvät kognitiivisiin taitoihin ja vaikeuttavat tutkinnon suorittamista. Pulmat ovat niin lieviä, etteivät ne yksittäisissä arjen toiminnoissa ja työtehtävissä näy, mutta kun tarkastellaan työn kokonaisuutta, tuleeekin ilmi, ettei ihminen kykene selviytymään työstä kokonaisuudessa. Katariina kokee, että tällöin ihminen ei voi koskaan yksin olla vastuussa työtilanteissa. Eettisesti Katariina miettii, kuinka ihmistä voidaan ohjata eteenpäin. Ihminen selviytyy ryömien läpi yhdestä tutkinnon osasta, mutta ei selviydy koko tutkinnon suorittamisesta. Katariinan kokemuksen mukaan tällaisia tapauksia on onneksi harvoin ja niissä opiskelija on tyytynyt yhden tutkinnon osan suorittamiseen ja hakeutunut avustaviin tehtäviin työskentelemään toisen työntekijän

kanssa. Katariina pohtii, mitä työura tällaisessa tapauksessa on, ja hahmottaa sen olevan palasia sieltä, palasia täältä. Katariina kokee kuitenkin ihmisen päässeen eteenpäin tekemällä tutkinnon osasuorituksen ja saavan sitä kautta jotain lisää osaamiseensa.

Mut sitten nää jotka, joista huomataan et kerta kaikkiaan paukkuja oo. Niin kyl ne sit yleensä jää pois, siis omaehtoisesti, koska ne tietäis sitä, että heidän pitäis useampi vuosi olla tässä prässissä, opiskelussa ja mukana. Linjojen vastuupettajat pyrkii etukäteen tsekkaamaan, ettei näihin ammatillisiin tuu semmosia ja me ohjataan heitä jonnekin muualle.

Katariinan kokemuksen mukaan yhteydenpito ohjattavaan hankaloituu, jos *ohjattava on passiivinen*. Ohjattava ei tartu tarjottuihin kohtaamistilanteisiin eikä vastaa yhteydenottopyyntöihin, kuten tekstiviesteihin. Ohjattava ei ilmoita sairastumisestaan tai poissaoloistaan työpaikalta työpaikan edustajalle eikä ohjaajalle. Katariina pohtii, kuinka täysi-ikäistä ihmistä tulisi tällöin ohjata. Hänen mukaansa ohjattava tekee itsenäisiä päätöksiä eikä toisen puolesta voi tehdä eikä elää.

Mutta ongelma tulee siitä, kun mä soitan kouluun, niin mä kuulen, että ei se oo kahteen viikkoon ollut töissä. Ei oo mitään ilmottanu kummallekaan, ei opettajalle eikä minulle. Sit mä laitan...niinku Whatsappin kautta saan yhteyden ja sit mä kuulen, et on oltu lääkärissä... Mä oon niinku ihan pihalla, et mä en voi niinku koko ajan olla perässä ja kysellä. Mä voin tarjota tilaisuuksia, missä voidaan kohdata, mut jos niitä ei hyödynnetä, niin mitä mä teen. Aikuisesta ihmisestä kyse... Et miten paljon niinku toinen, siis miten pitkälle on syytä mennä toisen ihmisen ohjaamisessa. Eli toisen puolesta ei voi tehdä, toisen puolesta ei elää.

Joskus ohjattavan arvomaailma poikkeaa Katariinan omasta ajattelusta ja toimintatavoista niin paljon, että hän kokee ohjaajana hankaluutta puuttua tilanteeseen. Ohjaajan ja ohjattavan *arvomaailman erilaisuus* luo eettisiä haasteita ohjaukseen. Katariina kertoo esimerkin nuoresta naisesta.

Jos esimerkiksi asuntolassa on nuori nainen, joka suunnilleen joka viikonloppu kuljettaa uuden miehen mukanaan. Opiston sääntöjen mukaan se on selvä juttu. Yövieraita saa olla, mut siitä pitäis ilmoittaa toimistoon ja niistä pitäis maksaa. Mut näin ei tapahdu. Periaatteessa tämänkin voi käsitellä raakana sääntörikkomuksena. Opiston sääntöjen mukaan pitää toimia näin.

Kun on täysi-ikäisestä kyse, niin on hyvin vaikee. Onks tää kauheen fiksuu, kun sul on joka viikko uus. Et kuinkahan monta miestä sulla jo on ollut.

Katariina pohtii ottaako asian esille pelkästään sääntörikkomuksena vai voiko tilanteessa ohjata opiskelijaa miettimään käyttäytymistään. Toisena esimerkkinä arvomaailmojen erilaisuudesta Katariina kertoo vuosia sitten olleesta tilanteesta, jossa leirillä oli äiti yhdessä lastensa kanssa. Leirillä oli tarkoitus tukea äidin sekä lasten välistä yhdessäoloa että tekemistä. Kävikin ilmi, että äiti oli hommannut joka ilta lapsilleen lapsenvahdin ja itse käynyt lähiseudulla tansseissa. Katariinan kokemuksen mukaan äiti käyttikin viikon omaan vapaaseen, josta perheellä ei ollut mitään tietoa. Katariina pohdiskeli tuolloin, että tilanteeseen olisi ollut syytä puuttua. ”Pikkusen tulee mieleen, että on syytä ohjata. On muutaman päivän talossa, et mikä oikeus on mennä sorkkimaan toisen elämää.” Toisaalta Katariina koki, että asiakkaan läsnäoloaika opistolla jäi niin lyhyeksi, että asiaan olisi ollut vaikea puuttua.

Työyhteisön puutteelliset toimintatavat

Ohjausta hankaloittaa *asian pitkittyminen*. Katariina toimii kansanopistossa apulaisrehtorina, jolloin hänen työhönsä kuuluu ohjausvastuu suhteessa työtovereihin. Katariina kertoo työtoveristaan, joka saattaa sanoa, kuinka opiskelijalla on paljon poissaoloja eikä opettaja tiedä, kuinka ohjattavan suhteen tulisi toimia. Keskustelun kuluessa ilmenee, että poissaoloja on kertynyt puolen vuoden aikana niin paljon, että Katariina kokee, että asialle ei oikein voi tehdä enää mitään. Katariinan kokemuksen mukaan tällöin ohjattava työtoveri vetäytyy ohjauksesta eikä hän eikä paljon poissaollut opiskelija saa apua. Katariinan mielestä heidän koko työyhteisönä tulisi kehittyä siihen suuntaan, että työntekijät osaisivat tukea toisiaan ilman, että tukea tarvitsisi hakea, vaan sitä saisi pyytämättäkin. Katariina arvelee tämän hetkisen tilanteen johtuvan jossain määrin esimiehen toimintatavoista. Esimieheltä saa tukea ja ohjausta, jos sitä menee kysymään, mutta ei muuten.

Kansanopistossa on vähän alaikäisiä opiskelijoita. Haastatteluhetkellä Katariinan mukaan talossa ei ole yhtään alaikäistä. Useimpina vuosina on vain yksi alaikäinen opiskelija. Katariina kokee, että heillä on vain *vähän kokemusta alaikäisten kanssa toimimisesta*. Katariinan kokemuksen mukaan vanhemmat yleensä kuvittelevat alaikäisen olevan kansanopistossa kuin ”herran kukkarossa” ikään kuin turvassa kaikelta pahalta. Kansanopistosta pidetään liian vähän yhteyttä vanhempiin eikä heillä oikein ole osaamistakaan sen suhteen, kuinka toimia alaikäisten ja heidän huoltajiensa kanssa.

3.2 Viljami

Viljami toimii kasvatustieteiden opettajana kansanopistossa. Hän on kasvatustieteen maisteri, joka toimii vastuuopettajana kahdessa kasvatustieteiden ammattitaitokuntaan johtavassa koulutuksessa ja ohjaa avoimen yliopiston opiskelijoita näiden opinnoissa. Viljami arvioi noin kolmasosan työajastaan kuluvaan ohjaukseen parissa.

Kokemukset ohjausta edistävästä toimintatavoista

- Oman ohjaustyön perustan tunteminen
- Toimintatapojen tunnistaminen ohjauskeskustelussa
- Opiskelijoihin liittyvien toimintatapojen tiedostaminen

Kokemukset ohjausta estävästä toimintatavoista

- Ohjaajaan henkilönä kohdistuvat
- Koulutuspoliittinen epävarmuus

3.2.1 Viljamin kokemukset toimintatavoista, jotka edistävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä

Oman ohjaustyön perustan tunteminen

Pienessä työyhteisössä syntyy Viljamin mukaan tiiviitä ja luottamuksellisia suhteita työtovereiden kesken. Kasvatustieteiden opettajat tuntevat opiskelijat kohdallaisen hyvin, mikä auttaa asioiden jakamista. *Tiivis yhteistyö kollegoiden kanssa* auttaa eteenpäin. Tukea saa joskus ilman pyytämättäkin. Pyrkimys avoimeen keskusteluun työyhteisön kanssa ja työtoverin tsemppaaminen eteenpäin auttaa.

Viljami kokee tarvitsevansa tukea nyt vähemmän kuin aloittelevana opettajana. Hän tekee ratkaisuja itsenäisemmin eikä varmistele asioita jatkuvasti, kuten teki uransa alkuvaiheessa. Hän kokee, että tukea olisi tarjolla enemmän kuin hän tarvitsee. Työelämä on kiireistä, mutta Viljamin kokemuksen mukaan, jos jollakin on ongelma tai haaste, aikaa kyllä löytyy. Molemminpuolinen luottamus, sinuun luotetaan ja sinä voit luottaa, on hyvin keskeistä. Luottamus auttaa työssä jaksamista ja tuo työkaluja työn tekemiseen. Viljamin mukaan eettisesti haastavissa tilanteissa työyhteisön tiiviys on valtaosin voimavara. Erityisesti hän mainitsee tiiviyyteen kuuluvan avoimuuden, sen, että pystytään keskustelemaan asioista ja työntekijän ja esimiehen välillä on luottamusta. ”Pystyy luottamaan siihen, että jos mä nyt tämmösen ratkasun teen, niin ehkä nuo muutkin seisoo sen takana. Eikä se, että siellä on joku heti naputtamassa. Se on varmaan keskeisintä.” Tuen saaminen helpottaa ja tuntuu hyvältä, kun muut ajattelevat asioista suurin piirtein samalla tavalla. Viljamin mukaan tuntuu hyvältä, kun oman näkemyksen pystyy perustelemaan niin, että työtoveritkin ovat sen takana.

Viljamin mukaan *oman taustan kunnossa oleminen* edesauttaa jaksamista. Se, että kotona on kaikki kunnossa auttaa jaksamaan ja siirtämään ajatuksia muualle. Pitkä työmatka toimii työssä jaksamista edistävänä siirtymäriittinä kotoa työpaikalle ja työpaikalta kotiin. Ajomatkan Viljami kokee olevan hänen omaa aikaansa, ”oma tunti” aamuin illoin. Viljami kokee pitkän työmatkan toimivan orientaationa. Saapuessaan työpaikalle hän kokee olevansa valmiimpi töihin kuin esim. kulkiessaan joskus aikaisemmin pyörällä vartin työmatkaa. Samoin työpaikalta kotiin hän miettii työasioita, ja viimeiset kymmenet kilometrit hän miettii kotiasioita. Vapaa-ajan merkitys työstä irrottautumisessa on Viljamin mukaan merkityksellistä. Viljamin kokemuksen mukaan fyysinen aktiivisuus on hyvää vastapainoa työpaikalla ja autossa istumiselle. Lenkki toimii myös ajatusten selvittelijänä.

Ehkä silloin ekana vuonna, kun mä tuskailin kaikista eniten, oli se tilanne... Meitä kulki silloin kolme parhaimmillaan. Niin me aamuseittemältä alotettiin ja kun päästiin takasin kotiin. Ja silloin oli vielä aikaa hautoa illalla niitä asioita ja valmistella tunteja ja tehdä tällästä. Niin jos siinä ruljanssissa olis jatkanu sanotaan vaikka neljä viisi vuotta, niin vois olla aika puhki.

Nyt Viljamin illat ovat niin hektisiä lasten harrastuksiin kuljettamisen takia, että hän ei ehdi miettimään työasioita. Työasioiden poissulkeminen vapaa-ajalla tuo Viljamin mukaan happea. Viljami on tehnyt selkeän rajauksen työpuhelimen käytön suhteen. Hän pitää puhelimen kiinni klo 17-7 välisen ajan. Joskus aikaisemmin hän piti työpuhelinta auki 24/7. Nyt hän kokee, että siihen ei ole tarvetta eikä siitä ainakaan ole mitään hyötyä. Viljamin mukaan se, että *asuu vähän kauempana töistä* vähentää eettisten jännitteiden muodostumista.

No sitten on tällanen, mitä ite pyrkii mahdollisimman pitkälle välttämään, on tällanen, myös kiertämään sillä, että on vähän kauempana kotoa töissä... On se, että joihinkin sisältyy hyvin vahvoja ennakkokäsityksiä, opiskelijoihin, työntekijöihin ketä nyt sitten onkaan. Ohjauskeskustelu siinä vaiheessa, kun sä olet kuullut, vaikka et olisikaan halunnut, niin sulle tullaan kertomaan, että kun se on sellanen, tällanen ja tuollanen. Niin se, että miten sä lähdet niinku puhtaalta pöydältä. Se on vähän hankala.

Opiskelijan kohtaaminen ilman ennakkokäsityksiä on Viljamin mukaan ohjauskeskustelussa tarpeellista. Se, että ei tunne opiskelijoita ennalta antaa mahdollisuuden kohdata ohjattava puhtaalta pöydältä.

Omaa ammattitaitoa voi Viljamin mukaan *kehittää* menemällä rohkeasti uusiin tilanteisiin, ottamalla osaa ja olemalla aktiivinen. Muilta opettajilta ja ohjaajilta voi oppia paljon. Tilanteiden purkaminen toisten kanssa voi auttaa oivaltaamaan, kuinka muut ovat toimineet ammatillisesti hyvin. Itsekin voi huomata, kuinka voisi toimia paremmin ja ottaa oppia. Viljamin mukaan etiikkaan liittyviä asioita on tullut koulutuksessa ”siellä ja täällä”, vahvimmin kuitenkin ehkä erityispuolella, erityispedagogiikan opinnoissa ja erityisopettajaopinnoissa. Hän mainitsee erilaisuuden ja yksilöllisyyden hyväksymisen, sen huomioon ottamisen ja arvostamisen erityisesti olleen esillä erityispedagogiikan ja -opettajan opinnoissa. Kun kysyn Viljamilta, minkälaiselle eettisyyteen liittyvälle koulutukselle hän kokee olevan tarvetta, Viljamin mukaan olisi helpompi vastata, jos olisi kokenut jotain epäeettistä tai jotain oman etiikkakäsityksen, oikeuskäsityksen vastaista. Viljami sanoo kohdanneensa ikäviä kokemuksia loppujen lopuksi aika vähän. Asiat ovat rullanneet aika mukavasti eteenpäin.

Läpivietyjen lukuvuosien mukanaan tuoma työkokemus luo Viljamin mukaan uskoa, luottamusta ja työssä jaksamista. On jo ehtinyt syntyä näkemystä ja kokemusta, kuinka lukuvuosi muodostuu ja minkälaisia vaiheita siihen kuuluu.

Sää oot nähny, että toivottomistakin lähtökohdista voi syntyä jotain, yleensä syntyykin jotain. Niinku on läpiviety se lukuvuosi. Jos lähtis nyt viemään ensimmäistä lukuvuotta syksystä viemään, se vois olla aikamoinen vuori kiivettäväksi. Sekin on jossain vaiheessa kiivettävä. Jos se ala kiinnostaa. Joo ne on onnistuneet tai ei ne tarvii olla onnistuneitakaan, mutta läpiviedyt kokemukset. Ei joka vuosi tule mitään hirveitä onnistumisia.

Viljamin puheessa kuuluu kokemuksen tuoma armollisuus itseä kohtaan, aina ei voi onnistua, vaan kokemus itsessään voi olla arvokas. Viljamin kokemuksen mukaan eettisesti haastavaa ohjaustilannetta vie eteenpäin *oman epätäydellisyyden tunnustaminen*. Kukaan ei hänen mukaansa voi tietää kasvatusalasta kaikkea. Asian sanoittaminen auttoi häntä ensimmäisenä työvuotena, noviisiopettajana hänen opettaessaan kasvatusta isojen perheiden äideille ja pitkän työkokemuksen kasvatusalalla omaaville opiskelijoille. Teoreettisesta maailmasta tuleminen opettajaksi pitkän käytännön kokemuksen omaaville opiskelijoille, aiheutti risti-riitoja. Oman epätäydellisyyden tunnustaminen opettajana ja kasvattajana, vei haastavaa tilannetta eteenpäin.

Eettisyys ohjaustyössä lähtee Viljamin mukaan tasavertaisuudesta ja molemminpuolisesta luottamuksesta. Ohjaajan *suuntautuminen hyöyteen ja tulevaisuuden näkeminen positiivissävytteisenä* näkyy siinä, että ohjattavan on saatava luottaa opettajaan, ohjaajaan ja siihen, että tämä haluaa hänen parastaan tai ajattelee tämän ammatillisen kehittymisen mahdollisuuksia. Ohjaajan on luotettava opiskelijoihin, annettava heille tilaa ja mahdollisuuksia. Viljamin mielestä opiskelijoille voi antaa myös mahdollisuuden epäonnistua.

Eikä sillä välttämättä, no kasvatusalalla ei nyt hirveille tileille pääsekään, mutta ei ehkä ensimmäisenä ole mielessä se, että minkälainen palkka tai koska se palkkapäivä on. Joku muu asia on siinä, se mikä vie. Mä vähän vierastan sitä kutsumushommaa niinku opetus- ja kasvatusalalla niinku yli-päättään, mutta kai se joku tämmönen vietti, suuntautuminen siihen, että haluaa kohdella muita mahdollisimman hyvin ja tarjota muillekin mahdollisuuksia. Että yleensä opetuslalle hakeutuu tietynlaiset ihmiset. Mä en

tiijä, mikä siinä on. Kai siinä sitten on kutsumus. Mä en ite tykkää siitä termistä.

Viljami tunnistaa itsessään halun vaikuttaa ihmisten elämään ohjailemalla ja ”vähän tasoittamalla ohjattavan tietä” tai ainakin vaihtoehtoja tarjoamalla. Tasapuolisuus ohjattavia kohdatessa ja kohdellessa on Viljamin mukaan keskeistä.

Toimintatapojen tunnistaminen ohjauskeskustelussa

Viljamille merkityksellisintä ohjaustyössä on luottamuksellinen vuorovaikutussuhde, joka hänelle tarkoittaa *opiskelijan ja ohjaajan samalla tasolla olemista*. Kumpikaan ei ole asiantuntijan roolissa, vaan yhteisellä keskustelulla, dialogilla pyritään aikaansaamaan tilanteeseen sopiva opiskelijan kannalta mahdollisimman hyvä ratkaisu tai toimintamalli. Tämä on Viljamin käsityksen mukaan ohjaustyön ydin ja samalla myös ero ohjaamisen ja opettamisen välillä. Hänen mukaansa opettamisessa tarvitaan asiantuntijuutta. Toki sitä ohjaamisessakin tarvitaan. Hakeutumisvaiheen henkilökohtaistamistilanteissa esimerkiksi vaaditaan tietoisuutta, mihin voi ohjailla opiskelijaa, mutta asiantuntijan roolista voi pidättäytyä. Ohjaustilanteissa voi Viljamin mukaan ohjailla kysymyksillä, kommentilla ja antamalla vaihtoehtoja.

Viljamin mukaan ammattitutkinnon suorittaminen vuodessa on yllättävän vaativa ponnistus opiskelijalle. *Vaihtoehdon tarjoaminen* opiskelijalle, joka Viljamin mielestä ei ole vielä valmis hyppäämään ammattitutkintoa suorittamaan, on haastava hakeutumisvaiheen ohjauksellinen tilanne.

Niin heti siinä hakeutumisvaiheessa tällanen ohjaaminen siihen, että ei voi niinku vaan sanoa, että sä et pääse tai sä et pärjää, koska se on niinku ihmisen aliarvioimista ja lyttäämistä ja kaikkea muuta pahaa. Vaan jotenkin pitäis pystyä siinä vaiheessa tarjoamaan vaikka vaihtoehto tai ettei jättäisi sitä ihmistä tyhjän päälle, vaan sulla ois joku asia mietittynä ehkä hänen puolestaan, johon pyrkisit sitten. Jos pystyisit ohjailla häntä ite löytämään sen vaihtoehdon. No sehän on kaikista paras mun mielestä. Tai sitten jos resursit ei riitä, niin pystyisit osottamaan vaihtoehdon: tätä sun mun mielestä kannattais kokeilla. Menisit vaikka tätä väylää ja sieltä tulisit takasin tänne sun suunnitelmaan, jos vaikka näyttää siltä, että.. vaikkapa jos psyykinen puoli kestää ne opinnot ja niiden aiheuttaman taakan.

Hakija voi olla hyvin nuori, peruskoulun tai muun vastaavan koulutuksen suorittanut ja kokematon. Tausta voi Viljamin mukaan olla muuten kunnossa, mutta kasvatusalan kokemusta ei ole ollenkaan ja kokemusta juuri painotetaan hakeutumisvaiheessa. Koskaan ihmistä ei saa jättää tyhjän päälle. Viljami pohtii, kuinka näissä tapauksissa nuorta ohjailisi vaikkapa vapaan sivistystyön linjalle hakemaan vauhtia, kehittämään itseään, testaamaan omia oppimisen taitojaan ja kognitiivisia taitojaan. Vuoden lisäaika voi auttaa nuorta, joskus jopa puolikin vuotta voi riittää. Ammattitutkintokoulutuksen kelkkaan voi hypätä tammi-kuussakin, vaikka suurin osa opiskelijoista aloittaa jo elokuussa. Ohjaaja voi auttaa vaihtoehtojen kartoittamista kysymyksillä ja kommentoimalla.

Viljami kertoo *valmistautumisestaan ohjauskeskusteluihin*. Viljami on kokemuksensa avulla muuttanut työskentelytapaansa niin, että valmistautuu henkisesti ennen ohjauskeskustelua. Viljamin mukaan joissakin tapauksissa voi ottaa huumorin avuksi, kun taas joissakin tapauksissa on pyrittävä pysymään hyvin-kin asiallisena ja asianmukaisena. Viljami on oppinut ajoittamaan rutiiniohjauskeskusteluita työkokemuksen lisääntymisen myötä. Hänen mukaansa nykyisin tulee enemmän mietittyä, milloin olisi sopiva aika keskustella. Milloin oma tai opiskelijan vireystila olisi sopiva. Samoin kun oppii tuntemaan opiskelijoita, oppii tietämään, kenelle pitää varata enemmän aikaa, ”jollakin vaan se juttu leviää ja laajenee ja jatkuu, niin sitten ei kannata kovin montaa ottaakaan sille päivälle”. Jos ohjattavalla on akuutti tarve ohjauskeskusteluun, hoitaa Viljami tällaiset tilanteet heti. Henkinen valmistautuminen, erityisesti, jos joutuu sanomaan jotain ikävää tai jos tilanteeseen sisältyy pelkoa, kuinka tästä nyt selvitään eteenpäin, auttaa Viljamia toimimaan tilanteessa. Opiskelijan opinnot ovat jostain syystä loppumassa tai ohjattavalla ei ole mahdollisuuksia jatkaa eteenpäin. Esimerkkinä Viljami puhuu tilanteesta, jossa opiskelijalle kerrotaan erottamisesta.

Sä oot ite valmistautunu siihen tilanteeseen. Sä pystyt ottamaan sen ryöpyn vastaan, mitä sieltä toiselta puolelta ehkä sitten tulee. Sitten taas, jos sä tulet ihan valmistautumattomana siihen tilanteeseen. Tiputat sen sille ja sä et oo ite yhtään valmistautunu, sieltä tulee hirveä ryöppy ja sä vastaat samalla mitalla. Se ei johda mihinkään. Vaan pitää olla henkisesti valmistautunu. Ei siinä ehkä mikään hampurilainen auta, mutta joku tällänen etenemissuun-

nitelma. Missä se pihvin paikka, siellä välissä. Että missä vaiheessa se eettisesti haastava ongelma otetaan esille. Se ei oo ehkä siinä ensimmäisenä, kun tulee ovesta, että sä oot toiminu näin. Mitenkäs tästä lähetään eteenpäin? Se lyö se opiskelija aivan lukkoon.

Viljamin mukaan *opiskelijaa on hyvä valmistella* etukäteen tapaamisen syystä. On hyvä, että ohjaajalla ja ohjattavalla on yhteinen käsitys miksi tavataan. Erityisen tärkeä ohjattavan valmistelu on, jos ohjauskeskustelussa joutuu sanomaan jotain ikävää, ettei asia tule aivan yllätyksenä ohjattavalle. Itse tilanteessa on merkityksellistä, kuinka asiaan johdatellaan ja lopuksi on tärkeää luoda uskoa tulevaisuuteen.

Viljami kertoo vuosien takaisesta opiskelijaryhmän tilanteesta, jolloin *nostettiin kissa pöydälle*. Hänen mukaansa oli olemassa selkeä haaste tai taakka, joka vaikutti koko ryhmän yhteneväisyyteen. Ryhmässä oli voimakas opiskelija, joka vähän provosoikin ryhmää. Viljami kertoo, että koko ryhmää ei olisi ollut tarpeen altistaa, kun hänellä itsellään ei ollut kivaa, vaan hän olisi voinut keskustella opiskelijan tai pienemmän ryhmän kanssa. Mutta koska tilanne vaikutti koko ryhmän yhteistoimintaan, oli siitä myös puhuttava koko ryhmän kanssa. Opiskelijaryhmässä puhuttiin vaikeista asioista niiden oikeilla nimillä, tuotiin ongelmakohdat esille. Keskustelussa puhuttiin mm. tasa-arvoisesta kohtelusta. Yhdellä oppilaalla oli paljon poissaoloja, jotka aiheuttivat toisissa oppilaissa kysymyksiä siitä, saako hänkin opinnot suoritettua samalla tavalla kuin muutkin.

Ja oikeestaan kaikki tiedosti sillä hetkellä ryhmässä, ei nyt voi sanoa, että siinä oli pahoinvointia siinä ryhmässä. Kaikki tiedosti, että ongelmia on ja haasteita on. Ja haasteet kulminoitu ehkä niinku opettaja-opiskelija yhteen vuorovaikutussuhteeseen ja sitten taas tämä opiskelija omalla toiminnallaan ja käyttäytymisellään sai ulotettua sitä isommaksi ryhmäilmiöksi ryhmässä. Ei koko ryhmää, mutta siellä oli kaikille tuttuja kuppikuntia tai muita ompelukerhoja, jotka sitten piti tiiviimmin yhtä kuin se koko ryhmä. Ja joo siinä puhuttiin asioista, ehkä vähän vaikeistakin asioista.

Viljamin kokemuksen mukaan kissan pöydälle nostaminen ja asioista puhuminen avoimesti puhdistivat ilmaa ja auttoivat ryhmän toimintaa jatkossa. Ongelmakohdista puhuminen toi hyvän lopputuloksen ja loppukevään ryhmällä ja ohjaajalla oli kivaa Viljamin mukaan.

Opiskelijoihin liittyvien toimintatapojen tiedostaminen

Vallankäytön jakaminen soveltuvuuspäivänä on Viljamin mukaan yksi toimintatapa, jolla pyritään edistämään hakijoiden tasapuolista kohtelua. Valintatilanteessa opiskelijan tapaa kaksi opettajaa, jolloin lopullinen päätös opiskelijaksi ottamisesta ei jää yhden ihmisen harkinnan varaan. Työparilla voi olla hyvinkin erilaisia näkemyksiä haastattelutilanteessa. Samoin ryhmätilannetta, jossa opiskelijat laitetaan keskustelemaan, seuraa kaksi opettajaa.

Ennen soveltuvuuspäivää Viljami pyrkii mahdollisimman vähän katsomaan hakijoiden hakemuksia ja niiden liitteitä. Viljami kyllä myöntää, että jos hakemus on paksu, voi tehdä päätelmiä opiskelijasta. Viljamin mukaan, ohut nippu taas aiheuttaa toisenlaisia päätelmiä. Hakemukset liitteineen ovat Viljamin mukana haastattelussa. Haastattelun aikana hän katselee niitä selvittääkseen, mitä hakija on "touhuillut". Viljami haluaa muodostaa hakijasta haastattelun ja keskustelun aikana oman tuntunsa ja näkemyksensä. *Ennakkokäsitysten sulkeistaminen* on tärkeää Viljamin mukaan, jotta hakijat saavat tasapuolisen kohtelun.

Mutta täällä se, että sä oot opettajana ja sulle tulee opiskelijaksi joku, josta sä kuulet välikauden kautta sitä tätä ja tuota. Uskot tai et, mutta kyllä ne jollain tavalla jää mieleen kuitenkin. Vaikka niitten ei anna painaa. Ne on kuitenkin. Sitten joutuu työskentelemään sen kanssa, että ei anna niitten ennakkokäsitysten vaikuttaa. Joo se luo eettisiä jännitteitä.

Viljami kertoo henkilökohtaistamisasetuksesta, jota heidän tulee noudattaa ohjattessaan ammattitutkintoja. Opiskelijan *yksilöllisyyden huomioiminen* tarkoittaa henkilökohtaistamissuunnitelman tekemistä jokaiselle opiskelijalle. Suunnitelmassa huomioidaan opiskelijan aikaisemmin hankkima osaaminen.

Ei se ainakaan näillä sektoreilla, missä itse toimin, ole sitä että massoja siirreltäisiin tai ohjattaisiin samalla tavalla, vaan kyllä siellä yritetään yksilöllistää ja mukauttaa, sopeuttaa siihen vallitsevaan yhteiskunnalliseen tilanteeseen ja oppijoihin, ketä sulla on.

Jo koulutukseen hakeutumisvaiheessa, soveltuvuuspäivän aikana, saattaa tulla ilmi, että hakija on aikaisemmin yrittänyt ja kokeillut jotain koulutusta, mutta

esim. mielenterveyteen liittyvä pulma esim. masennus tai jokin vastaavanlainen pulma on aiheuttanut opintojen keskeytymisen. Viljamin mukaan hakijasta voi kuitenkin nähdä, että ”halu olis kova, vaikkapa tehdä se tutkinto. Mutta sitten vaan yksilölliset kyvyt, tai sitten tää haaste tai joku muu, asettaa sellasen esteen, että ei vaan pysty, että ei vaan pysty”. Ohjaajan tehtävänä Viljamin mukaan on tällöin tarjota opiskelijalle yksilöllisiä vaihtoehtoja ja miettiä, mikä voisi edistää hänen ammatillista kehittymistään.

3.2.2 Viljamin kokemukset toimintatavoista, jotka estävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä

Ohjaajaan henkilönä kohdistuvat

Suhtautumista ohjaajan sukupuoleen Viljami pitää” hyvin merkityksellisenä” tekijänä kysyessäni, mikä tekee ohjaustilanteesta eettisesti jännitteisen Viljamin kokemuksen mukaan.

Ja etenkin tässä, jos eettisyyden kannalta miettii tätä ja ala, jolla satutaan toimimaan, on hyvin naisvaltainen sekä työyhteisönä mutta myös opiskelijoista on, hyvin harva on miehiä. Ja se niinku jo lähtökohtaisesti luo tietynlaisen jännitteisyyden mun mielestä siihen ohjaukseen opiskelijan ja ohjaajan välille. Ja se on niinku, en mä tiedä onko mitään, ei nyt voi sanoa, että ihastumista, mutta niinku sellasta miellyttämistä. Se on ehkä sellanen, mikä niinku miessukupuolen edustajana nousee tosi vahvasti esille. Että mitenkä välttää opiskelijoiden osalta sellasen, ei niitten tartte yrittää miellyttää. Tai niinku olla parempia kuin ne onkaan, vaan ne voi olla niitä samoja opiskelijoita.

Viljamin kokemuksen mukaan nuorten perustutkintoa opettaessaan samaa ongelmaa ei ollut. Hän kertoo nuorten naisten olevan räväkempiä ja suurempia sanomaan kuin ”naisihmiset”, jotka yrittävät joissakin tilanteissa liikaa miellyttää, jolloin heistä on vaikea saada otetta. Viljamin mukaan sukupuoleen liittyvät ongelmat on inhimillisiä ja ihmisyyteen kuuluvia, mutta toisaalta hän kokee ongelman olevan myös iso haaste, koska miehiä on alalla niin vähän. ”95 % on naisia ja minä olen mies.”

Viljami oli nuori, yhden pienen lapsen isä aloittaessaan uransa kasvatusaineiden opettajana. Hän koki *uskottavuusongelmaa* opettaessaan isojen perheiden

äitejä, joilla oli kokemusta koulunkäynninohjaajan tai perhepäivähoitajan työstä jopa vuosikymmenien ajalta tai ainakin vuosien kokemus omien lasten kasvattamisesta. Tuona ensimmäisenä työvuotena, jolloin toimi päätoimisena opettajana hän mietti paljon, onko hänestä työhön.

Se oli ehkä se suurin paini ekana vuonna, minkä kanssa joutu ite joutu paljon miettimään, että onko tää, onko musta tähän ja miten mä tän klaaraan tästä. Saanko säilytettyä opiskelijoiden motivaation opiskeluun ja toisaalta oman motivaation siihen työskentelyyn. Siinä oli aika kuumiakin perunoita silloin vuodenvaihteen tienoilla. Kovia keskusteluita koko ryhmän kanssa. Yksittäisten, no ei hirveen paljon yksittäisten opiskelijoiden kanssa, koska se oli tällästä ryhmäilmiötä oikeestaan. Puolet porukasta oli sitä mieltä, että ei tästä tuu mitään. Puolet sopeutu tilanteeseen.

Teoreettisesta yliopistokoulutuksesta siirtyminen opettamaan ammattitutkintoja ei käynyt aivan kivuttomasti. Viljami koki, että hänen kokemattomuutensa kasvattajana ja opettajana ja taustansa ”teoreettisen maailman” edustajana vaikuttivat hänen ja ryhmän väliseen kanssakäymiseen.

Viljami kertoo tilanteesta, jossa oli *uhka fyysisestä turoallisuudesta*. Tapauksen aikoihin hän työskenteli perusopetuksessa ja tulossa oli oppilashuollon pala-veri. Tilanteeseen liittyi ennakolta pelkoa vanhempien väkivaltaisuudesta. Viljami kertoo, kuinka tilanteeseen valmistauduttiin miettimällä, minkälaisilla paikoilla istutaan ja mistä löytyy helpoimmat reitit poistua paikalta, jos uhkailu alkaa. Viljami arvelee, että vastaavanlaisia tilanteita voi syntyä, jos taustalla on esim. vanhoja kaunoja tai pettymystä. Ne voivat synnyttää pohjaa tilanteelle, jossa pelätään esiintyvän fyysistä väkivaltaa tai uhkailua.

Hyvinkin eettisenä kysymyksenä Viljami kokee *somen, sosiaalisen median* ja sen käyttöön liittyviä haasteita. Opiskelijat silloin tällöin pyytävät Viljamia Facebook-kaveriksi. Hän on ottanut sen linjan, että opiskelija-opettaja – suhteessa hän ei hyväksy kaveripyyntöjä, useimmiten ei myöhemminkään, jolloin ei enää olla ko. tilanteessa. Yksikkötasolla työpaikalla ei ole tehty selkeää linjaa, kuinka toimia, vaan jokainen tekee omat ratkaisunsa. WhatsAppin ja ”muiden vastaavien helppojen yhteydenpitovälineiden” käyttöä Viljami pohtii haastattelun aikana

paljon. Sähköposti tai WhatsApp ovat helppoja välineitä viestien kirjoittamiseen ja välittämiseen. Haastavaksi viestit tekee niiden tulkitseminen.

Niin se haaste tulkitä sitä toisen kirjoittamaa tekstiä. Ja vaikkapa se tilanne, missä sä luet sitä, vaikuttaa siihen ja sitten, jos siellä on vaikkapa jotain ikävää tai muulla tavalla haastavaa kohdata. Niin siinä on se, miten lähdet sen jälkeen vaikkapa ohjauskeskusteluun tai opetustilanteeseen tai muuhun, kun olet saanut lukea sitä tätä tai tuota siitä viestistä tai ainakin oot tulkinut niin. Eihän se välttämättä oo tarkottanu sitä, miten sä oot sen tulkinut. Ja sitten jos se vaikkapa aamulla tulee. Sulla on koko päivä opetusta, niin se kerkiää muhia aika kauan ennenku sitä pääsee opiskelijan kanssa purkamaan.

Viljami on päätenyt siihen ratkaisuun, että hän ei mene mukaan opiskelijoiden WhatsApp-ryhmiin. Yksittäisten opiskelijoiden kanssa hänellä on kahdenvälisiä keskusteluja. Hän kokee ryhmiin kuulumattomuuden hyvänä ratkaisuna itse erilaisissa ryhmissä mukana olleena, sillä hänen kokemuksensa mukaan keskustelu saattaa saada joskus vähän liikaa tuulta alleen. Toisaalta ryhmissä olisi hyvä olla mukana tiedon välityksen takia. Ryhmissä opiskelijat ilmoittavat poissaoloistaan, joista opettajan olisi hyvä olla ennakkoon tietoinen. Viljami kokee hyväksi, että opiskelijoilla on oma foorumi, jossa keskustella ilman ohjaajaa, opettajaa. Ryhmä voi olla "ihan opiskelijaryhmänä" keskustelemassa, mikä luo ryhmään yhtenäisyyttä ja tiiviyyttä. Viljami kertoo ryhmällä olevan omia juttuja, joista hänen ei tarvitse tietää eikä hänellä ole välttämättä haluakaan tietää. Jos hän olisi mukana opiskelijoiden ryhmässä, tulisi tehtyä tulkintaa viesteistä, mikäli niihin olisi jäänyt tulkinnan varaa.

Sähköpostia Viljami pitää astetta helpompana kuin somea. Omassa sähköpostiviestinnässään hän yrittää olla mahdollisimman yksinkertainen ja lyhytsanainen, kirjoittamaan viestit niin, että niihin jää mahdollisimman vähän tulkinnanvaraa. Hän pyrkii vastaamaan opiskelijalta sähköpostissa tulleeseen kysymykseen antamalla päivän ja kellonajan, jolloin palaa aiheeseen. Viljamin kokemuksen mukaan opiskelijayhteydenpidossa kannattaa olla yksinkertainen, selkeä ja suorasanaainen, ei kuitenkaan jyrkästi suorasanaainen. Hän luottaa siihen, että yhteiselämän aikana opiskelijoille on syntynyt jonkinlainen kuva hänen vuorovaikutustavoistaan.

Koulutuspoliittinen epävarmuus

Ammatillisen koulutuksen reformin aiheuttama *koulutuspoliittinen epävarmuus* haastaa Viljamin mukaan ohjaustyössä keväällä 2017 eniten. Jos joku ammatillisesta koulutuksesta kiinnostunut soittaa, on vaikea sanoa varmaa koulutuksen jatkosta. Keväällä 2017 on Viljamin mukaan ollut onni, että tammikuussa aloitti pari opiskelijaa, jotka jatkavat parin edellisenä syksynä aloittaneen opiskelijan kanssa syksyllä 2017. Jo keväällä oli tieto, että ryhmä tulee joka tapauksessa syksyllä.

Niin kun tässä on ennakoitu. Valtionhallinnon tavoitteena on saada pieniä koulutuksenjärjestäjiä niin kovaan kurimukseen, että ne ei enää pysty järjestämään. Keskitettyä ammattitutkinnot, perustutkinnot isommille koulutuksenjärjestäjille. Eli minkälaisen tulevaisuudenkuvan se sitten kellekin luo.

Tutkintojen jatkosta ja sisällöistä ei vielä haastattelua tehtäessä ollut tietoa. Viljami pohtii, mitä aikuisten ammatillisille tutkinnoille ja samalla perustutkinnoille tulee tapahtumaan. Jos nyt tutkintonimike on koulunkäynnin, aamu – ja iltapäivätoiminnan ohjaaja, mitä se on uudistuksen jälkeen. Joku ohjausalan ammattitutkinto, koulunkäynnin, aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajan tutkinto, Viljami pohtii.

3.3 Jonna

Jonna työskentelee vapaan sivistystyön oppilaitoksessa, kansanopistossa, oikeustieteenlinjan opettajana. Hän on valmistunut oikeustieteenmaisteriksi ja hänellä on työkokemusta oikeustieteen saralta eri tehtävistä. Omaa pedagogista osaamistaan Jonna on vahvistanut hiljattain suorittamalla opettajan pedagogiset opinnot.

Kokemukset ohjausta edistäväistä toimintatavoista

- Ohjauksellisuus, arvot ja eettisyys opetustyön osana
- Pedagoginen tietoisuus ohjausta eteenpäin vievänä toimintana

Kokemukset ohjausta estävistä toimintatavoista

- Opetustyön haastavuus
- Voimavarojen riittävyys

3.3.1 Jonnan kokemukset toimintatavoista, jotka edistävät eettisesti haastavien ohjaus-tilanteiden eteenpäin viemistä

Ohjauksellisuus, arvot ja eettisyys opetustyön osana

Jonna pohtii haastattelussa nykyistä työtehtäväänsä oikeustieteen opettajana sanomalla, että hänelle on kertynyt vasta vähäinen työkokemus ohjausalalta. Hän kuvaa omia tunnelmiaan aloittaessaan kansanopistossa opettajana siten, että hän kokee tullessa ammattilaisten joukkoon täysin noviisina ja kokemattomana, aivan erityyppiseltä tieteenalalta. Jonna ajattelee oman työnsä olevan ohjauksen näkökulmasta katsottuna puoleksi ohjaamista, puoleksi nuoren aikuisen tukemista ja ohjattavan mukana kasvamista samalla häntä kasvattaen. Jonnan kokemus on, että ohjaus on puoleksi ohjausalan opettamista, sekä varsinaisesti itse opetustyötä. Jonna kokeekin vahvasti, että opetettavan aineen suhteen, on kyse varsinaisesti opettamista. Ohjauksen osuuden Jonna näkee olevan työssään minimaalinen, koska hän opettaa haastavaa teoretietoa ohjattavilleen.

Opettajuuden lisäksi Jonna kokee olevansa myös *isosiskon roolissa* ohjattavilleen. Jonna kantaa vastuuta ja huolehtii ohjattavien arjen, sekä ihmissuhteiden lähtevän toimimaan opintojen käynnistyessä. Jonna kertoo haastattelussa ohjattaviensa olevan usein sellaisia, jotka muuttavat ensimmäistä kertaa elämässään pois kotoa, aloittaessaan kansanopistossa opiskelun. Jonnan kokemus on, että se vaikuttaa paljon hänen työhönsä ohjaajana. Hänellä on vahva halu oppia tuntemaan ohjattavansa, erityisesti heidän vahvuutensa ja heikkoudet.

Työni on puoleksi ohjaamista, puoleksi nuoren aikuisen tukemista ja siinä mukana kasvamista ja kasvattamista. Mulle tulee tänne linjalle semmosia nuoria aikuisia, jotka muuttaa ensimmäistä kertaa elämässään nyt pois kotoa ja opettellee elämään itsenäisesti. Se vaikuttaa tosi paljon siihen mun työhön. Sen lisäksi, että mä oon opettaja, ni vähän semmonen isosisko, niin mä huolehin, että niillä on myös, että heidän arki pyörii. Ihmissuhteissa haetaan vähän niinko sitä ommaa paikkaa. Yritän tehdä sen niihen elämän semmoseksi, että ne pääsisi kiinni siihen aikuisen elämään. Se on puoleksi semmosta ohjausalan opettamista ja sitte se on opettamista. Mä en pysty sanomaan, että se on ohjaamista.

Jonna kokee oppineensa tunnistamaan opetustyössään eettisiä tilanteita ja niiden mukanaan tuomia haasteita. *Opettajan pedagogiset opinnot* ovat Jonnan mukaan

antaneet *eväitä ja oppia* eettisten tilanteiden tunnistamiseen omassa työssään. Opettajan pedagogiset opinnot ovat Jonnan sanojen mukaan vahvistaneet hänen ammatti-identiteettiään. Opiskelijoille välittyvä opettajan ammatillinen ja pedagoginen varmuus vahvistavat Jonnan kokemuksen mukaan ohjattavien uskoa omiin taitoihinsa ja voimavaroihinsa, kyetäkseen viemään opintojaan eteenpäin.

Jonnan kokee, että *moraaliarvot ja omaatuntoa lähellä olevat asiat* kuuluvat osaksi ohjauksen eettisyyteen. *Pedagogisella puolella eettisyys* on Jonnan kokemuksen mukaan sitä, että *kohtaa ihmisiä yksilöinä ja ryhmänä*. Oman moraalin suhteuttaminen opetettavaan aineeseen nähden on hänen mukaansa keskeistä. Jonna näkee, että opetuksen ja ohjauksen kontekstissa, salassapitosäädösten noudattaminen aina, kuuluu osaksi opettajan eettistä toimintaa, sekä hänen omaa arvopohjaansa.

Arvot ohjaavat Jonnan ohjaus- ja opetustyötä. *Armollisuus* ohjattaviaan kohtaan, näyttäytyy Jonnan työssä mahdollisuuden antamisena opiskelijoille, pitämällä heidät kiinni opinnoissa niiden haastavuudesta huolimatta. Ohjattavien *tasapuolinen kohtelu*, etenkin opetustilanteissa, on Jonnan kokemuksen mukaan hänelle vahvasti arvoihin liittyvä asia. Jonnalla on halu auttaa jokaista ohjattavaa *yksilöllisesti*, jotta he kokevat olevansa vuorovaikutuksellisessa opetustilanteessa. Jonnan kokemus on, että oikeaan suuntaan ohjaaminen, uusien opetusmenetelmien etsiminen yhdessä opiskelijan kanssa, ovat osa hänen omaa itsetutkiskeluun suhteessa opettajuuteen. Se kuuluu väistämättä omana höysteenään hänen kokemuksensa mukaan ohjausajattelua rikastuttaviin toimintatapoihin.

Pedagoginen tietoisuus ohjausta eteenpäin vievänä toimintana

Jonna arvostaa ammattitaitoan juridiikan alalta ja kokee sen olevan opettajuuttaan kannatteleva voima. Haastattelussa hän kuvaa konkreettisesti osaamistaan sanomalla, että opettaminen ja ihmisten kohtaaminen ovat olleet aina hänen vahvuutensa. Substanssialan (oikeustiede) tuntemus ja työkokemus alalta vahvistavat hänen opettajuuttaan, pedagogista osaamistaan ja ne auttavat omalta osaltaan Jonnaa onnistumaan ohjauksessa. Jonna kokee, että nämä seikat puoltavat ja heijastelevat puolestaan opiskelijoiden sitoutumiseen ja motivoitumiseen

omiin opintoihinsa. Työnsä tärkeimmäksi ohjausta eteenpäin vieväksi seikaksi, Jonna nostaa haastattelussa *opiskelijan motivaation ylläpitämisen* opiskeluvuoden aikana. Jonnalla on kokemusta siitä, että joidenkin ohjattavien opiskelu tapahtuu vanhempien painostuksesta. Ohjattavan oma vahva motivoituminen ja halu oppia valitsemissaan opinnoissa, nousee Jonnan mukaan kiistatta ohjausta eteenpäin vieväksi ja opinnoissa menestymistä edistäväksi seikaksi. Jonna kokee onnistumista voidessaan tukea ohjattaviaan saamaan hyviä opintosuorituksia, jotta jatko-opintoihin pääsy sujuisi joustavasti. Haastattelussa Jonna sanookin *tsemppaavansa* ohjattaviaan ennen varsinaisia oikeustieteellisen tiedekunnan pääsykokeita. Konkreettisesti Jonna peilaa ja reflektoi ohjattaviensa kanssa tällöin heidän menestymistään opinnoissaan. Tsemppaamisesta jää Jonnan mukaan erittäin positiivinen muistijälki niin ohjattavien kuin hänen omaankin itsetuntoon.

Haastattelun kuluessa juttelimme useaan otteeseen opetettavan aineen haastavuudesta. Riippumatta tästä haastavuudesta, Jonna kokee selviävänsä opettamisesta pedagogisesti ajatellen sujuvasti, silloin kun hän pysyy faktatiedossa. Ohjattavilleen hän sanoittaa tätä asiaa seuraavan lainauksen mukaisesti: ”Tämä lukee laissa ja asiassa ei ole kyse siitä, millainen on oma henkilökohtainen mielipiteeni kyseisestä asiasta.” Jonna painottaa haastattelussa, että yhtälailla ohjattavan kuin hänen itsensäkin on erotettava oma mielipide faktatiedosta opetettavassa aineessa. Jonna kertoo, että realistinen ja tyyni suhtautuminen opetukseen ja ohjaukseen, auttaa häntä kohtaamaan opetustilanteissa eettisesti haastavia kohti. Hän asennoituu usein huumorilla opetuksen aikana ilmenevään yliampuvaan keskusteluun. Hän sanoittaa ohjattavilleen ääneen ajatuksiaan ja mielipiteitään.

Opettajuus on Jonnan kokemuksen mukaan *inhimillistä ja empatiataitoihin liittyvää* ohjauksellista työtä. Empaattisuus ohjattavia kohtaan on Jonnan mukaan hänen yksi vahvuutensa. Se edistää häntä huomioimaan ja auttamaan ohjattaviaan, niin opetettavan aineen kuin muunkin ohjauksen osalta. Jonna kokee, että luontevat empatiataidot ovat myös yksi työn kuormittavuutta vähentävä ja ohjausta eteenpäin saattava tekijä.

Jonna kuvaa haastattelussa kokemustaan *kollegiaalisen tuen merkittävyydestä* eettisten ohjaustilanteiden selkeyttämisen tukena. Arvioidakseen omia toimintamahdollisuuksiaan uudelleen, Jonna kokee kykenevänsä joustavaan ja välittömään keskusteluun kollegoidensa kanssa.

Eettisten pohdintojen tuki tulee kollegoilta. Niinko sanoin, mut on heitetty tänne ammattilaisten joukkoon ja mulla on todella suuri arvostus heitä kohtaan. Mä arvostan sitä jäätävää ammattitaitoa ja ammattimaista toimintaa, mitä täällä muilla opettajilla on. Mä arvostan myös sitä, että jos mulla on tällainen haastava tilanne ni mä pystyn niille sanoman ja juttelemaan heidän kanssaan. Täällä on jotenki ihanan avointa, luottamuksellista ja välitöntä keskustelua. On hirveen helppo saaha apua opettajilta ja työkavereilta.

Jonnan kokemus on, että keskustelu on kollegoiden kanssa avointa, luottamuksellista ja välitöntä keskustelua. Jonna arvostaa suuresti kollegoitaan ja heidän jäätävää ammattitaitoaan. Hän kokee, että on helppo saada apua opettajilta ja työkavereilta. Kollegiaalisen tuen rinnalle, Jonna toivoo työorganisaatioltaan eettisyyteen liittyvää keskustelua, joka voisi Jonnan ajatuksen mukaan olla osa työpaikan täydennyskoulutusta.

3.3.2 Jonnan kokemukset toimintatavoista, jotka estävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä

Opetustyön haastavuus

Opetus- ja ohjaustyön positiivissävytteisyydestä huolimatta, Jonna tuo haastattelussa ilmi myös siihen liittyviä haasteita. Jonnan kokemus on, että eettisiä dilemmoja syntyy opetustilanteissa, joissa hän *ei onnistunut opettaman toisesta kulttuurista tulevalle* opiskelijalle pelkkiä *faktoja* opetettavasta aiheesta. Jonnan mukaan, opetustilanteessa opiskelija on kokenut käsillä olevan rikosoikeudellisen opetettavan asian, loukkauksena omaa isänmaataan kohtaan. Hänelle itselleen opettajana aihe näyttäytyi pelkkänä faktatiedon esittämisenä ja opetukseen kuuluvana keskeisenä asiana. Opetustilanteesta muodostui Jonnan mukaan haastavan jännitteinen, joka häiritsi oppimistilanteen loppuun saattamista. Jonna ajattelee, että ohjattavilla voi olla mielipiteitä ja eriäviä näkemyksiä asioista. Heidän

tulee kuitenkin osata perustella ne asianmukaisesti ja pystyä jättämään henkilökohtaiset tunteensa taka-alalle, sekä luottaa opetettavaan faktatietoon. Opettajana Jonnan kokemus on, että kysymykset, joita oikeustieteiden opettamisessa tulee vastaan, ovat usein sellaisia, että niissä hänen tulee olla opettajana äärimmäisen tarkkana. Hänen kokemuksensa mukaan, erityisesti uskonnolliset ja vakaumukseen liittyvät, sekä rikoslainpykälät ovat niitä, joista ohjattaville syntyy suuria tunteita. Jonna ajattelee, että sellaiset ohjaus/opetustilanteet, joissa henkilökohtaiset mielipiteet värittävät keskustelua tai moraali astuvat kuvaan, ovat eettisiä jännitteitä sisältäviä tilanteita. Subjektiiivisesti voimakkaat kokemukset, eivät kohtaa hänen kokemuksensa mukaan tällöin faktatiedon eli lain sisällön kanssa.

Eettisiä jännitteitä sisältävä ohjaustilanne on sellainen, että siihen tulee ne henkilökohtaiset mielipitteet ja moraali mukaan. Sillon me ei puhuta enää faktasta, eikä ehkä siitä lain sisällöstä. Vaan siihen tulee ja sitä keskustelua värittää omat mielipitteet, omat kokemukset, jotka saattaa olla hyvin subjektiivisia, hyvin voimakkaita, pohjautua joihinki kokemuksiin. Niillä ei oo sen faktan kanssa tekemistä. Jos me käyvään jotakin oikeuden ratkaisua läpi, niin heti kun siihen keskustelluun tulee semmonen, että tämä on aivan kauheeta ja mun mielestä tuon pitäis olla noin ja noin. Pitää olla myös mielipiteitä, kunhan ne perustellee. Se tuo joskus sen haasteen, rohkaista ottamaan kantaa ja ajatella itekki. Mutta erottaa faktat ja mielipitteet. Että pystyy jättämään henkilökohtaiset tunteet ja luottamaan faktaan.

Jonna kokee, että hänelle syntyy toivottomuuden tunteita niissä opetuksellisissa tilanteissa, joissa jännitteisyyttä aiheutuu *ohjattavan haastavasta käyttäytymisestä* tuntityöskentelyn aikana. Haastava käyttäytyminen liittyy Jonnan mukaan ohjattavan tunne- tai empatiataitojen, sekä oppimisvalmiuksien harjaantumattomuuteen tai mielenterveydellisiin pulmiin. Jonna pohtii haastattelussa, kuinka puuttua tai rajoittaa haastavasti käyttäytyvän opiskelijan puheenvuoroa, tämän kyseenalaistaessa opetusta, haastaessa tai loukatessa toisia oppijoita sanallisesti. Jännitteisyys on Jonnan kokemuksen mukaan kahdensuuntaista. Ohjattavan haastava käyttäytyminen heijastuu hänen *opettajana ja ohjaajana toimimisen rajoihin*, sekä hänen omaan *tunnetyöskentelyynsä*. Hän jää avoimesti pohtimaan haastattelussa, miten selittää ja käsitellä henkilökohtaisia tuntemuksia tai turhautumia, ja millaisia mahdollisuuksia hänellä on jatkaa haastavassa opetustilanteessa

eteenpäin. Jonna tiedostaa, että hänen tulee suhtautua ammatillisesti tilanteeseen, säilyttää malttinsa ja saada oppimistilanne käännettyä myönteiseksi. Rasfaat ja eettisesti haastavat opetustilanteet hoituvat Jonna mukaan kohtaamalla asiat asioina ja ihmiset ihmisinä. *Opiskelu* on vapaan sivistystyön kansanopistoissa opiskelijoille *maksullista*. Jonna kokee, että maksullisuus on opiskelijoiden *eriarvoisuuden vaikuttava* asia, jonka hän näkee olevan yksi eettisistä kysymyksistä.

Se on kans semmonen eettinen kysymys. Semmonen taloudellinen eriarvoisuus, ettei se näkyisi siinä opetustilanteessa. Me tarvitaan lakikirjoja ja joillakin ei oo siihen varaa. Miten mä voin häntä auttaa ja tehdä sen tilanteen semmoseksi, ettei hän kokisi häpeää ja kärsisi tilanteesta. Se tulee joka päivä se eettisyys, kun on tällä alalla.

Eriarvoisuudella on vaikutuksensa Jonnan kokemuksen mukaan myös opetukseen. Opiskelussa vaadittava kirjallisuus on maksullista ja joillakin opiskelijoilla ei siihen ole varaa. Jonna koittaa kaikin keinoin suunnitella opetustilanteet siten, etteivät opiskelijat kokisi häpeää tai kärsisi opetustilanteessa kirjojen puuttumisesta.

Voimavarojen riittävyys

Jonnan opettama oikeustiede on aineena ja tieteenalana hänen omien sanojensa mukaan runsaasti työtä vaativaa. Jonna kokee, että hän *taistelee* päivittäin oman *työaikansa riittävyyden puolesta*. Haastattelussa Jonna kuvaa kiireen tuntua seuraavan lainauksen mukaisesti: ” On kiire aamusta iltaan, esimiehet eivät sitä ymmärrä. Kun ulko-oven avaa alkaa semmoinen sirkus, joka ei rauhoitu ennen kuin on kotiinlähdön aika.” Opettajan työn Jonna kokee olevan aikaa vievää ja rankkaa, suunnitteluineen ja oppituntien valmisteluihin liittyen. Jonna pohtii haastattelussa kiireen näkymisen vaikutuksia omaan työhyvinvointiinsa peilaten. Jonna kokee, että kiire syö inhimillisiä piirteitä. Hän ajattelee, että kahvihetket, kollegoiden kohtaamiset ja kuulumisten vaihdot heidän kanssaan, ovat työn arkeen kuuluvia inhimillisiä piirteitä ylläpitäviä toimia. Jonna kokee, että näiden työhyönteisötapojen pois jääminen, tekee työntekijöistä väsyneitä suorittajia, jotka eivät enää jaksaa olla ihmisiä toisilleen.

Mua pelottaa, että kiire syö inhimillisiä piirteitä; kahvihetkiä, kollegoiden kohtaamisia ja kuulumisten vaihtoa. Meistä tulee vaan suorittavia, jos et tuota ni ulos. Olen huolissani, jos ihminen ei jaksa, niin se koko korttitalo romahtaa. Ei enää jakseta olla ihmisiä toisille, vaan ollaan semmoisia väsyneitä suorittajia. Siitä on tosi vaikea päästä yli ja toipua.

Jonnan kokee, että organisaation taholta viikoittaiset ja kuukausittaiset *epävarmuustekijät*, kuten linjojen lakkautusuhat tai yhteistoimintamenettelyt, vaikuttavat myös negatiivisesti *työssä jaksamiseen ja työssä pysymiseen*. Samassa yhteydessä Jonna kuvaa yleisellä tasolla ilmiötä, joka liittyy työyhteisön ”hankaliin tyyppeihin.” Jonna kokee, että työyhteisöön kuuluvilla ihmisillä hämärtyy usein helposti, kuinka toista ihmistä kohdellaan ja hänelle puhutaan. Työyhteisölle on Jonnan kokemuksen mukaan vahingollista, jos kollegoissa on yksi huonosti käyttäytyvä. Jonna sanookin olevansa huolissaan siitä, että on vahingollista jos tämän yhden työyhteisön jäsenen käyttäytymiseen ei puuta. Hän pelkää, että muutoinkin haastavassa työtilanteessa, puuttumatta jättäminen työyhteisön jäsenen huonoon käyttäytymiseen, voi olla jollekin toiselle viimeinen kohta vaihtaa työpaikka.

3.4 Ville

Ville toimii humanistisen ja kasvatustieteiden opettajana nykyisessä työpaikassaan kansanopistossa. Ville kuvaa haastattelussa saamaansa muuta koulutusta sanomalla, että on myös itse opiskellut kansanopiston yleissivistävällä linjalla. Hän on suorittanut opettajan pedagogiset opinnot ja hänellä on työn ohessa tehtynä muita lyhyempiä koulutuskokonaisuuksia. Ville edustaa koulutuksen järjestäjää tutkintojen suoritusilmaisuuksissa eli toimii näyttötutkintomestarina oman opetustyönsä lisäksi.

Kokemukset ohjausta edistävästä toimintatavoista

- Ohjaustyön perustan ja sen rajapintojen tunnistaminen
- Ohjauksen keinot osana ohjaustyötä
- Työhyvinvoinnin merkityksellisyys

Kokemukset ohjausta estävästä toimintatavoista

- Ohjaustilanteiden moninaisuus
- Koulutuslavalintojen sopivuus

3.4.1 Villen kokemukset toimintatavoista, jotka edistävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä

Ohjaustyön perusta ja sen rajapinnat

Ville kuvaa nykyistä työtään ohjauksen näkökulmasta siten, että hänen työnsä koostuu opettamisesta, oppimisessa ohjaamisesta ja varsinaisesta ohjauksesta. Oppituntiopettamisen lisäksi Ville ajattelee ohjauksen olevan työn sisällön toiseksi suurin osa-alue. Ohjauksen hän jakaa vielä ryhmäohjaukseen, yksilöohjaukseen opetettavan aineen suhteen, sekä henkilökohtaiseen ohjaukseen. Villen kokemus on, että nykyinen *toisen asteen opetussuunnitelma* edellyttää ohjaamista aiempia opetussuunnitelmia enemmän. Konkreettisenä ohjauksen välineenä hän mainitsee opiskelijoiden ohjaukseen käytettävän opintojen henkilökohtaistamissuunnitelman ja työssäoppimisen ohjaamisen. Työssäoppimisen ohjaukseen hän näkee niin ikään sisältyvän runsaasti opiskelijan henkilökohtaista ohjaamista. Ville ajattelee, että työpaikkakäynnit ovat erikseen sovittuja ja aina yksilöllisesti räätälöityjä ohjaustapahtumia. Villen kokemus on, että ohjaus on jatkuva prosessi, joka on käynnissä koko ajan. Se alkaa hänen mukaansa aina syksyisin, uuden opetusryhmän aloittamisen myötä.

Ohjauskaariajattelu ja prosessinomainen työskentely ohjattavan asioiden eteenpäin työstämiseksi, lähtee liikkeelle Villen mukaan yksinkertaisesti siitä, kun ohjattava lähestyy asiansa kanssa ohjaajaa. Ohjaaja voi hänen mukaansa olla ohjattavalle ainut henkilö, jota hän rohkenee lähestyä. Haastattelussa Ville kuvaa omaa *ohjauskaariajatteluaan* toteamalla, että työ on tekijäänsä neuvonut. Tällä hän tarkoittaa, että hän on oppinut työn myötä jättämään ohjattaviensa kanssa ohjausta vaativia asioita toisinaan avoimiksi eli *hän antaa ohjattaville aikaa* pohtia omia ratkaisujaan, palaamalla asiaan toisella ohjauskerralla uudelleen.

Pitkän ohjaus- ja opetuskokemuksensa myötä, Ville puhuu haastattelussa *ammatti-identiteettinsä kehittymisestä ja sen varmistumisesta*, yhtenä eettisiä ohjaustilanteita eteenpäin vievänä asiana. Hän kokee kehittymisen myötä oppineensa vuosien saatossa olemaan opettaja sekä ohjaaja. Kaverina oleminen ohjattaville on väistynyt oman ammatillisen kokemuksen karttuessa. Ville kuvaa seuraavan

lainauksen myötä ammatti-identiteettinsä kehittymistä suhteessa ohjattaviin: ”elikkä on ihminen ihmiselle.”

Oman *ohjaustyönsä perustan* Ville liittää vahvasti *arvoihin*, kuten ihmisyyden, ihmiselämän, oppimisen ja ohjattavien asioiden salassapitämisen arvostamiseen. Arvot ohjaavat vahvasti hänen omaa ohjaustyötään ja ne ovat hänen mukaansa aina läsnä ihmisen elämässä sekä ohjaustilanteissa. Ville toimii ohjaustilanteissa sen mukaan, minkä hän kokee kulloinkin oikeaksi tavaksi toimia. Hän pitää mielessään ja ohjenuoranaan opetusta ja ohjausta säätelevät lait ja niiden tuomat velvoitteet. Erityisesti salassapitovelvollisuuden noudattaminen alati, on Villelle kunnia-asia ja ohjausta eteenpäin vievä seikka hänen ohjaustyössään.

Mulle eettisyys on ennen kaikkea sitä, että minä niinku kohtaan sen opiskelijan ihmisenä ja arvostan sitä oppimista ja ihmisyyttä. Se on niinko ensimmäinen prioriteetti, mistä minä piän huolen. Ja seison sen takana tavallaan. Kyllä se on siitä eettisestä näkökulmasta se opiskelija kaiken lähtökohta. Sitä varten me ollaan täällä. Ja sitte siihen tietenki liittyy semmonen yleinen ihmiselämän arvostaminen, mulla on niinko kaikkein korkeimpana semmonen periaate kyllä.

Ville pohtii haastattelussa työkontekstiaan ja tuo esille, että kansanopistomaailmaan kuuluu sisäoppilaitosmaisuuus, jossa eletään ja ollaan opiskelijoiden kanssa koko ajan. Ohjattavien kanssa yhdessä eläminen ja oleminen kuuluvat itsessään kansanopistojen arvopohjaan. Puhuessaan ohjausosaamisestaan, Ville peilaa oman osaamisensa kehittymistä suhteessa koulutustaustaansa. Ville kuvaa saamaansa lastentarhanopettajakoulutusta sellaiseksi koulutukseksi, jossa *ohjattavien kohtaaminen* on ollut opetuksen kantava sisältöalue läpi koko koulutuksen. Ville kuvaakin, että muissa käymissään koulutuksissa on opetettu ja keskitytty hänen kokemuksensa mukaan pääsääntöisesti pedagogisiin asioihin. Tällä hetkellä Ville kokee pärjäävänsä omassa työssään niillä koulutuksellisilla eväillä, joita hän on työuransa aikana saanut.

Ville kokee, että hänen edustamassaan oppilaitoksessa jokaisen ohjaajan ohjaustavassa näkyä helposti tavoitettavissa oleminen *kohtaamalla ohjattavia ja olemalla vuorovaikutuksessa* heidän kanssaan joustavasti päivän aikana. Oppilaitoksessa opettajilla ei ole tapana linnoittautua työhuoneisiinsa. Heitä voi, saa ja pitää

ottaa hihasta kiinni kun he liikkuvat oppilaitoksen käytävillä. Hän sanoo, että ohjaustapana välitön tavoitettavuus on ohjattaville helppo ja heitä arvostava tapa saada tarvitsemaansa ohjausta. Ville kokee, että näin toimiessaan hän *kunnioittaa* opiskelijoiden mahdollisuutta ja tarvetta saada välitöntä matalan kynnyksen ohjausta. Hän tuo esille, että tällöin ohjattavien asiat yleensä hoituvat hyvin vähäisellä ohjauksella. Ville kertoo oman opetustyönsä olevan avointa ja hänen opetustaan voivat ulkopuoliset tulla seuraamaan joustavasti. Työ ei ole mitenkään salaista.

Ville on aidosti sitä mieltä, että ohjattavan ja yleensä *ihmisten kohtaaminen* on kaikkein tärkeintä hänelle omassa työssään. Aito *vuorovaikutus ja kommunikointitaidot* ovat niitä ohjaajan arvoja, jotka tekevät kohtaamisesta hänen kokemuksensa mukaan inhimillisen, ohjattavien toiveikkuutta ylläpitävän ja heidän ihmisyyttään aidosti kunnioittavan työskentelytavan.

Minusta se ihmisen aito kohtaaminen on kaikkein tärkeintä, vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaidot. Kaikki muuhan on kyllä opittavissa. Jos ei synny aitoa vuorovaikutusta, ihmisten kohtaamista, niin kaikki muu jää, vähän niiko kärsii ja jää semmoseksi tekniseksi osaamiseksi.

Villen kokemus on, että hän työstää ja tekee ohjauksellisia valintoja eri ohjaustilanteissa, hänen ihmiskäsityksen, eettisten ja moraalisten näkökulmien myötä syntyneisiin oikean ja väärän käsityksiin pohjaten. Arvona *ihmisyyden kunnioittaminen* näkyy Villen tavassa ohjata opiskelijoita sanallistamalla heitä ottamaan saamansa huonon kohtelun puheeksi välittömästi. Halu selvittää asiat pian ohjattavien kanssa on Villen kokemuksen mukaan hänelle ensiarvoisen tärkeää.

Ohjauksen keinot osana ohjaustyötä

Ville kertoo haastattelussa olevansa ilahtunut, kun voi nykyisin käyttää *WhatsApp ja somea* ohjauksen välineinä. Ne mahdollistavat hänelle joustavan ja nopean opiskelijoiden ohjaamisen, joka on sekä tiedonvälitystä että lukujärjestysmuutoksista informoimista. Ville toteaa kuitenkin haastattelussa, että ohjaus on tällä tavoin toteutettuna varsin yleistä ohjaamista. Yksittäisen opiskelijan asioita

Ville ei lähde ohjaamaan sosiaalisen median välityksellä. Ville kokee, että vai- tiolovelvollisuus ja salassapitovelvollisuus tulee pitää mielessä koko ajan ohjaus- työtä tehdessä.

Haastattelussa Ville rajaa omaa ohjaustyötänsä ja tuomalla esiin niitä asi- oita, jotka hänen kokemuksensa mukaan liittyvät tai ovat hänen ohjaustehtävi- ään. Asiat, jotka liittyvät ohjattavan opiskeluun ja oppimiseen, ovat hänen mu- kaansa niitä ohjaustehtäviä, joiden parissa hänen kuuluu työskennellä. Työyhtei- sössä on Villen mukaan tällä hetkellä *selkeä tehtävänjako* sen suhteen, mistä eri- tyisosaamisen alueesta kukin ohjaaja vastaa, organisoii tai hallinnoi sitä oman työnsä ohella. Esimerkkeinä näistä muista osaamista vaatimista alueista hän mai- nitsee muun muassa Pedanetin, Wilman ja oppilaitoksen käyttämän oppimisym- päristön. Ville toteaa, että hän voi keskittyä tällä hetkellä puhtaasti vain opetta- miseen ja ohjaamiseen. Ville ajattelee, että kun hän näkee oman ohjaustyönsä tuottavan hedelmää ja ohjattava saa tarvitsemansa avun, niin se on hänelle itsel- leenkin todella palkitsevaa.

”*Hiljainen ohjaus*” on Vilelle ominainen tapa tehdä ohjaustyötään. Se on hä- nelle luonteva ja ohjattavien asioita eteenpäin edistävä konkreettinen ohjauksel- linen keino. Ville kertoo istuskelevansa usein yhdessä opiskelijoiden kanssa kah- villa tai syömässä koulun ruokalassa. Tätä ohjaustapaansa hän luonnehtii ”hil- jaiseksi ohjaamiseksi”, jota hän tekee tietoisesti, kuitenkin pitäen samalla mieles- sään ohjauksen pedagogisen tarkoituksen ja sen funktion. Villen ohjaustyylillä on hänen omien sanojensa mukaan *intuitiivinen*. Ohjaustilanne on usein hetkessä syntyvä, spontaani ja osin ennalta suunnittelematon. Hän ajattelee, että kun hä- nen antama ohjaus on spontaania, tilannesidonnaista ja ainutkertaista, sekä yksi- löllistä, niin se kannattelee ja vie eteenpäin ohjaustilannetta ohjattavan kanssa.

Huomattava osa siitä minun työstä on semmosta, että minä istuskelen opis- kelijoitten kanssa kahvilla tuolla tauoilla ja syömässä, muutenki rupattelen niihen kanssa. Jossa oikeestaan tapahtuu semmoista hiljaista ohjaamista, joka ei varsinaisesti ohjaamisen nimellä kulje, mutta teen sitä kuitenkin sil- lai tietoisesti. Se ei ole semmoista ku sattaaa ulkopuolisesta kuulostaa, että se on jonnin joutavaa ajan kulua ja tyhjän höpöttämistä. Kuitenkin sillä on hyvin pedagoginen funktio ja tarkoitus. Ei se oo etukäteen suunniteltua,

että näin ja näin minä teen. Se on sellaista aika spontaania ja tilanteesta syntyvää.

Ville *reflektoi omaa työtään* useasti. Hän sanoo miettivänsä jatkuvasti oman työnsä jälkeä ja sitä mitä olisi voinut tehdä toisin joissakin ohjaustilanteissa. Oman työn reflektointi mahdollistaa Villelle uusien ohjauksellisten toimintatapojen pohtimista ja vahvistaa hänen uskoa ohjattavien luotsaamiseen eteenpäin elämässään. Ville kertoo, että kollegat ovat niitä, joiden kanssa voi puhua työn haasteista, sekä löytää uusia näkökulmia omaan ohjaustyöhönsä. Ville on erittäin ilahtunut siitä, että on saanut jokin aika sitten työparikseen kollegan, jonka kanssa hän voi luovasti jutella työhönsä liittyvistä erilaisista asioista.

Oman opettajuutensa lisäksi, Ville kokee olevansa työssään *muissakin työrooleissa*. Ville pohtii haastattelussa ohjattavien monimuotoisuutta toteamalla, että hänellä on ollut vuosien kuluessa monenlaista ohjattavaa ja ohjaamisen kohdetta. Villen kokemuksen mukaan, ohjausta eteenpäin vievä ja usein jollain tapaa myös terapeutin tilanne ohjattavalle on pelkästään se, että ohjattava rohkenee tulla keskustelemaan hänen kanssaan. Ohjaustilanteessa on hänen kokemukseensa mukaan, aina oltava ja pysyttävä omassa työroolissaan, sekä pidettävä mielessä, ettei lähde ohjattavaa itse terapoimaan.

Kuitenki täytyy se raja pitää siinä. Ei voi ruveta tosiaan miksiäkään terapeutiksi. Vaikka tietysti jo pelkästään se, että opiskelija tulee keskustelemaan, ni sehän on jo kuitenkin jollain tappaa terapeutin tilanne ja vahvistaa oma-aloitteisuutta opiskelijassa. Mutta kuitenkin, että pysyy siinä omassa roolissaan.

Villen mielestä ohjauksellinen kohtaaminen on aina palkitsevaa. Se antaa hänelle uskoa nähdä hänen antamansa ohjaus merkityksellisenä ja se edistää Villen mukaan ohjattavan oma-aloitteisuutta. Ville *tunnistaa ohjauksellisia rajojaan* suhteessa ohjattaviinsa. Hän sanoo, ettei voi olla ohjattaville opiskelijoille isä, poikaystävä, psykologi tai terapeutti. Oppilaitoksessa on tarjolla ohjattaville lakisääteiset oppilas- ja opiskelijahuollolliset palvelut, joita ohjattava hyödyntää oman harkintansa mukaan.

Työhyvinvoinnin merkityksellisyys ohjaustilanteita eteenpäin vievänä voimana

Kysyessäni Villeltä eettisesti haastavien tilanteiden kuormittavuudesta, hän kertoo, että hän on oppinut *sietämään työn kuormittavuutta*. Se on ollut Villen kokemuksen mukaan arvokas oppi hänelle itselleen. Ville kertoo, että hän on osaa nykyisin tunnistaa, milloin kannattaa hidastaa työtahtiaan. Ville on oppinut suhtautumaan kuormittavaan työ- tai ohjaustilanteeseen rauhallisesti ja ajattelee sen olevan osa elämää. Villen vahva kokemus on, että kuormittavuuden sietäminen kuuluu yhtenä osana ohjaustyöhön. Villellä on halu ja vahva luottamus uskoa, että elämä kantaa niin ohjattavaa kuin häntä itseäänkin eteenpäin.

Eettisesti haastaviin tilanteisiin on nykypäivänä oppinu suhtautumaan, että minä en niillä enää päätäni vaivaa, että ne ovat osa elämää. Joittenkin kohalla elämä menee niin ja näin ja aika näyttää. Tekkee itte sen minkä voi ja jos enempäänsä ei voi, ni se on sitte niitten toisten tehtävä tai sitte sille asialle ei voi mitään. Ossaa tavallaan jättää ne asiat sillä tavalla pois mielestä. Tietenki sitten tämmönen vapaa-ajan vastapaino, että osaa irrottautua. Mä oon oppinu siitä.

Villen vahvuutena on, että hän on oppinut *tunnistamaan omia voimavarojaan*. Kuormittavassa työtilanteessa Ville käyttää tarvittaessa työterveyden palveluja työhyvinvointinsa edistämiseksi ja kuormittavuutta aiheuttavien asioiden purkamiseksi.

Työn ja vapaa-ajan erottaminen toisistaan on Villelle työkokemuksen myötä kehittynyt taito. Ohjaustyössä tulee Villen kokemuksen mukaan vastaan usein ohjattaviin liittyviä asioita, joille ei itse tai ilman moniammatillista verkostoyhteistyötä muiden oppilashuollon toimijoiden kanssa voi tehdä kotoa käsin mitään. Vapaa-ajalla Ville keskittyykin mielellään niihin asioihin, jotka vievät ajatukset pois työasioista ja tuottavat hänelle iloa. Ville kokee oppineensa vetämään rajan oman henkilökohtaisen elämän ja työelämän välille. Ville kertoo oppineensa pitkän työuransa aikana jättämään ohjattaviinsa liittyvät asiat pois mielestä lähtiessään töistä kotiin. Aiemmin hän oli valmis osallistumaan kaikkeen, jota hänelle ehdotettiin työmaailmasta. Jatkuva saatavilla oleminen ja ohjattavien

kanssa eläminen päivittäin on tuonut oman lisänsä työn kuormittavuuteen. Ville suhtautuu nykyisin varsin realistisesti omiin voimavaroihinsa ja kokee tekevänsä parhaansa ohjattavien asioiden eteenpäin saattamiseksi, sen enempää asiaa muurehtimatta. Haastattelussa Ville peilaa omaa kehittymistään ohjaajana suhteessa omiin voimavaroihinsa sekä ohjattaviinsa toteamalla toiveikkaasti: ” elikkä työ on tekijäänsä neuvonut.”

3.4.2 Villen kokemukset toimintatavoista, jotka estävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä

Ohjattavien ja ohjaustilanteiden moninaisuus

Haastattelussa Ville kertoo kokemuksiaan eettisesti jännitteisistä ohjaustilanteista. Hän ajattelee, että ohjattavissa on vuosittain niitä, jotka vaativat enemmän ohjaamista, kun toiset taas selviävät vähemmällä ohjauksella. Enemmän ohjausta tarvitseviin opiskelijoihin kuuluvat ne ohjattavat, joilla on runsaasti *haasteita oman elämäntilanteensa hallinnassa*. Ville kokee, että eettisesti haastava ja jännitteinen tilanne hänelle on sellainen, jolloin hän kokee voimattomuutta, sekä joutuu pohtimaan tarkoin mahdollisuuksiaan tukea ohjattavaa. Ville kokee, ettei hän voi olla tai alkaa ohjattaviensa psykoterapeutiksi. Oman haasteensa ohjaustilanteeseen tuo Villen kokemuksen mukaan se, että häntä jää usein tahattomasti mietityttämään ohjattaviensa selviytyminen haastavasta elämäntilanteestaan. Villen kokemuksen mukaan etenkin ohjattavien koskettavat elämäntilanteet, -kohtalot ja mielenterveydelliset pulmat ovat kuormittavuutta lisääviä asioita. Ville kertoo haastattelussa toisinaan kokevansa epäonnistumisen hetkiä ja petty-mystäkin yksittäisissä ohjaustilanteissa. Hän kokee, ettei onnistu kaikessa ohjauksessa siten kuin itse toivoisi.

Ville ajattelee, että oman osansa eettiseen jännitteisyyteen tuo se, että ohjattavat kertovat aika usein hänelle sellaisia asioita, jotka liittyvät hänen kokemuksensa mukaan puhtaasti vaitiolovelvollisuuden piiriin. Ville ajattelee, että melko usein hänen ohjattavillaan on suurempi *kynnys kohdata oppilas- ja opiskelijahuollon*

edustajia kuin häntä ohjaajana. Ohjattavien pulmat ovat usein Villen mukaan sellaisia, joista heidän olisi parempi jutella kuraattorin, psykologin tai kouluterveydenhoitajan kanssa. Ville ohjaa heitä aktiivisesti oppilas- ja opiskelijahuollon toimijoiden luo, jotta ohjattavat saisivat tarvitsemansa välittömän avun, ohjauksen ja tuen, päästäkseen eteenpäin elämässään. Villen kokemus on, että tästä *ohjauksen toteutumisesta päättää kuitenkin ohjattava itse*. Jos ohjattava ajattelee, että käyty keskustelu on vain heidän kahdenvälinen luottamuksellinen keskustelu, niin Ville ei voi oman kokemuksensa mukaan lähteä asiaa viemään eteenpäin. Ohjattava päättää itse, käyttääkö hän hänelle tarjottuja palveluja tai lähteekö hän lainkaan hakemaan muuta tukea itselleen.

Kaikki tilanteethan ovat eettisiä tilanteista, jos oikein tarkkaan aattelee. Se on ehkä se vaitiolovelvollisuus ja muu raja siinä. Opiskelijat aika usein kertoo semmosia asioita mikä olis parempi kertoa jollekin kuraattorille tai psykologille tai kouluterveydenhoitajalle. Tietenkin minä sitten ohjaan heitä heidän pakeilleen. Jos ne ei sinne mene tai sitten jos opiskelija on sitä mieltä, että se on mejän kahen keskinen ja luottamuksellinen asia, niin niihän ei sitten voi enempää mennä hölökyilemään.

Ohjaustilanne, jossa opiskelija kertoo luottamuksellisesti Villelle opintoihinsa liittyvistä asioistaan, voi *hankaloittaa* toisinaan myös *Villen ja kollegoiden välistä yhteistyötä*. Ohjattavan kertoma asia voi olla sellainen, mikä saattaa vaikuttaa myös kollegoiden ohjaus- ja opetustyöhön. Villen oma kokemus on, että kysyessään luvan ohjattavalta, antaa tämä pääsääntöisesti hänelle luvan käydä tarvittava keskustelu kollegan kanssa. Luvan antaminen keskusteluun on Villen mukaan usein hyvä merkki siitä, että ohjattavan asiat saattavat lähteä sitä kautta purkaantumaa.

Ville tuo esille haastattelun aikana useaan otteeseen, että *opiskelijoiden oikeuksien turvaaminen* ja niiden kunnioittaminen, sekä opiskelijoiden *oikeudenmukainen kohtelu*, ovat hänen mukaansa ohjaustyössä eettiseen jännitteisyyteen liittyviä asioita. Haastattelussa Ville kertoo, että hänen näkemyksensä mukaan ohjattavan tulee olla aina ohjaustyön keskiössä. Tämä tulisi hänen mukaansa huomioida myös oppilaitoksen toimintatavoissa turvaamalla ohjattavien oikeudenmukainen kohtelu.

Eettisesti haastavin kokemus on varmaan semmonen, ku tuota niin, se liittyy varmaan että kumman puolelle tosiaan asettuu. Se että on joutunut opiskelijan oikeuksia puolustamaan. Liittykö se sitten siihen varsinaisesti ohjaamiseen, mutta kuitenkin se on ehkä semmosta kokonaistyötä.

Villen kokemus on, että hänen työssään eettisesti haastavin ohjauskokemus on ollut oppilaitoksen toimintatapoihin sitoutuminen, silloin kun opiskelija ei ole tullut kohdelluksi hänen mielestään oikeudenmukaisesti. Ville kertoo haastattelussa pitkän ohjaus- ja opetuskokemuksensa myötä oppineensa elämään jo sopu-soinnussa näiden asioiden kanssa.

Koulutuslavalinnat ja koulutuksen valtionohjaus

Opintopolku, jonka ohjattava on itselleen valinnut, *ei* välttämättä ole ohjattaville Villen kokemuksen mukaan aina *sopiva*. Opetettavissa aineissa on Villen mukaan aineita, missä opiskelija pääsee itse harjoittelemaan asiakkaan kanssa konkreettisesti fyysistä ohjaamista. Luonnollisesti opiskelija joutuu olemaan siten fyysisessä kontaktissa oman ohjattavansa kanssa. Tämän tyyppisissä ohjaustilanteissa, pitää Villen mielestä olla tarkkana, etteivät varsinaiset opiskelijat ja toisaalta heidän ohjauksessaan olevat ohjattavat koe tullessa loukatuiksi tai heidän intimitetin suojansa kärsi. Villen kokemus on, että *sukupuolisuuteen liittyvät asiat* saattavat nousta esille näissä ohjaustilanteissa. Ville pohtii, että alalle haakeutuvat opiskelijat eivät aina ehkä tule ajatelleeksi sitä, mitä kaikkea heidän valitseman koulutusala tulee heiltä mahdollisesti vaatimaan.

Jutustaessamme vapaan sivistystyön koulutusta säätelevästä tahosta, Ville kertoo haastattelussa jääneensä hiljattain miettimään kansanopistojen koulutusta säätelevää *valtion ohjausmenettelyä*. Hän kertoo haastattelussa, että opetusministeriöstä on mahdollisesti tullut kommentteja siitä, että hojksatut (henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma) tai erityisopetuksen tarpeessa olevat opiskelijat olisivat juuri nyt erityisen tarkastelun kohteena vapaan sivistystyön oppilaitoksissa. Villellä on sellainen ymmärrys, että heitä tulisi nyt vähentää. Ville miettii haastattelussa, onko tällainen ohjeistus tullut oppilaitoksen rehtorilta ja hän aikoo kysyä asiasta tarkennusta rehtorilta heti, kun se vain on

mahdollista. Villeä askarruttaa ajatus siitä, että kyseessä olisi erityisopetuksen karsiminen tai tilastotiedon kaunistelu.

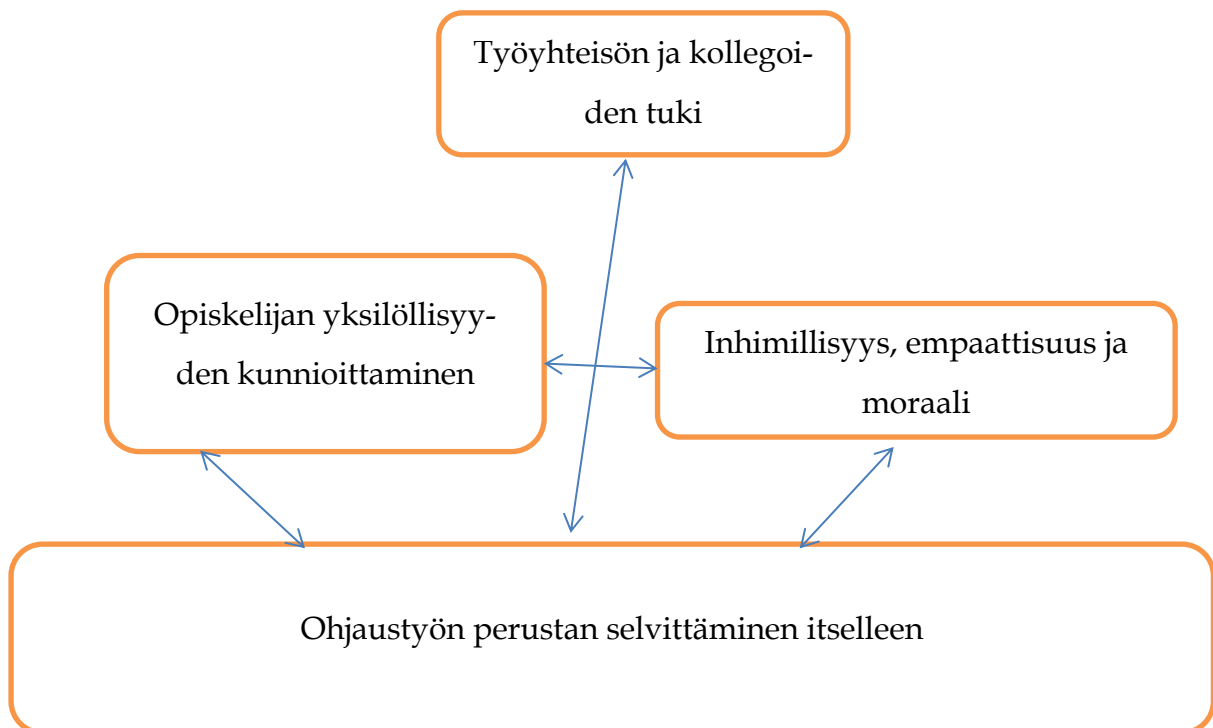
3.5 Katariinan, Viljamin, Jonnan ja Villen yhteiset merkitysrakenteet

Seuraavaksi esitämme Katariinan, Viljamin, Jonnan ja Villen yhteiset merkitysrakenteet eli synteesit. Tarkoituksenamme on havainnollistaa, mitä yhteneväisyyttä neljällä haastateltavallamme on eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa niitä edistävissä ja ehkäisevissä toimintatavoissa. Ensin tarkastelemme haastateltaville yhteisiä toimintatapoja, jotka edistävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä. Toisessa alaluvussa esitämme haastateltaville yhteisiä toimintatapoja, jotka estävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä.

3.5.1 Toimintatavat, jotka edistävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä

Jokaisella haastateltavalla oli yksilöllisiä ratkaisuja ohjausta edistävien toimintatapojen suhteen. Erityisesti Jonnan tavat näyttäytyivät kummallekin tutkijana toimivalle hyvin yksilöllisinä. Hänen toimintatavoistaan oli aluksi työlästä löytää Katariinan, Viljamin ja Villen toimintatapojen kanssa yhteisiä merkityksiä. Usean aineiston lukukerran, jokaisen haastateltavan yksilökohtaisen merkitysrakenteen lukemisen ja meidän tutkijoiden yhteisen keskustelun ja pohdinnan jälkeen, aloimme hahmottaa ja nähdä yhtäläisyyksiä kolmen muun haastateltavan kanssa. Lopullisesti yhteinen merkitysrakenne avautui yksilökohtaisten merkitysrakenteiden, erityisesti merkityskokonaisuuksien, purkamisen jälkeen merkityksiköiksi ja siitä uudelleen muotoillen yhteisiksi merkityskokonaisuuksiksi.

Seuraavaksi (kuvio 2) on esitetty neljä haastateltavia yhdistävää merkityskokonaisuutta eli synteesi. Tämän jälkeen avaamme merkityskokonaisuuksia yksityiskohtaisemmin.



KUVIO 2. Katarinaan, Viljamin, Jonnan ja Villen yhteinen merkitysrakenne eettisesti haastavia tilanteita edistävästä toimintatavoista.

Jokaisen haastateltavan kokemuksen mukaan *ohjaustyön perustan selvittäminen itselleen* on toimintatapa, joka edistää toimimista eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa. Kullakin haastateltavalla oli oma yksilöllinen tapansa puhua ohjaustyön merkityksestä itselleen. Keskeistä haastateltaville oli toisen ihmisen, ohjattavan kunnioittaminen ja heidän kohtaamisensa merkityksellisyys. Avoin, välitön vuorovaikutus, reiluus ohjattavia kohtaan ja keskinäinen luottamus loivat heidän kokemuksensa mukaan turvallisuuden tunnetta ohjattaville kohtaamistilanteissa. Nämä seikat puolestaan edistivät ohjauksellisen ja yksilöllisen tulokulman hahmottamista ohjaajalle kunkin ohjattavan kohdalla. Haastateltavat puhuivat saamansa koulutuksen ja työkokemuksen merkityksestä toimintatapojensa varmistamisessa. Ohjaustyön konkreettinen tekeminen loi perustan haastateltavien kokemuksen mukaan ohjaukselle ja omiin kykyihin ja taitoihin uskomiselle. Haastateltavat kokivat pedagogisesti joustavien valintojen tekemisen lisääntyneen ja

varmistuneen itse ohjaustilanteissa. Lisäksi usko ja luottamus koulutukseen, jota itse on tarjoamassa ohjattavilleen, oli merkityksellistä jokaiselle haastateltavalle. Haastateltavat puhuivat omista arvoistaan, niiden suhteesta ja vaikutuksesta ohjaustyöhönsä. Ohjaajan arvot ja käsitykset ihmisestä ohjasivat haastateltavia uskomaan ohjaustyönsä kantavan ohjattavia elämässä eteenpäin.

Toisena merkityksellisenä seikkana jokainen haastateltava kertoi *opiskelijan yksilöllisyyden* ja hänen *tarpeidensa huomioimisen* edistävän ohjaustilanteen eteenpäin viemistä. Opiskelijoiden kohtaaminen kiireettä, kuunteleminen ja tukeminen yksilöllisissä elämäntilanteissa olivat kaikille haastateltaville merkittäviä tekijöitä. Haastateltavat kertoivat, kuinka opiskelijoiden yksilöllisten kykyjen ja hänen vahvuuksiensa tunnistaminen auttaa ohjaamaan opiskelijaa eteenpäin. Aidon kiinnostuksen osoittaminen ohjattavan omia kokemuksia kohtaan auttoi ohjaajaa näkemään, hyväksymään ja tunnistamaan kunkin ohjattavan yksilöllisten ja toisinaan kunnianhimottomien valintojen merkityksellisyyttä ohjattavan omaan elämäntilanteeseen. Samoin haastateltavat kokivat, että yksilöllisten vaihtoehtojen tarjoaminen opiskelijalle, edistävät hänen tilannettaan myönteisesti. Samoin se auttoi toiveikkuuden ja tulevaisuuteen suuntaavan ajattelun ylläpitämistä ja ääneen sanoittamista. Massan mukana meneminen tai yksilöllisyyden unohtaminen, ei kenenkään kokemuksen mukaan edistänyt ohjattavan tilannetta eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa. Yksilöllisyyden kunnioittaminen tarkoitti haastateltaville myös sitä, että ohjaaja hyväksyi ja kunnioitti ohjattavan omaa päätöstä toimia asiansa edistämisen kanssa tietyllä tavalla. Ohjattavan päätyessä ratkaisuihinsa johonkin sellaiseen vaihtoehtoon, joka ohjaajan mielestä ei ehkä ollut ohjattavan kannalta suotuisin ratkaisuvaihtoehto, hyväksyi ohjaaja senkin ja kunnioitti ohjattavan tekemää päätöstä.

Kolmanneksi haastateltavat pitivät *työyhteisön ja kollegoiden tukea* hyvin tärkeänä ja arvokkaana peilauspintana eettisesti haastavien ohjaustilanteiden kohdatessa haastateltavaa. Tieto siitä, että työyhteisössä on kollegoita, joiden kanssa vaikeista asioista voi puhua, auttoi jokaista oman ohjauksellisen työtöteen vahvistumisessa. Jokainen haastateltava piti tärkeänä, että työyhteisössä on ihmisiä, joilta voi tarvittaessa kysyä neuvoja ja pohtia yhdessä toimintatapoja sekä jakaa

kokemaansa ohjauksellista vastuuta kollegoiden kanssa. Toisinaan neuvojen saaminen siitä, kuinka ohjattavaa on hyvä ja tarkoituksenmukaista ohjata, koettiin mielekkäänä ja oman työn reflektointia tukevana asiana. Kollegiaalinen ja tiivis yhteistyö auttoi jokaista haastateltavaa jaksamaan ja selviytymään kiperistäkin ohjauksellisista tilanteista. Kollegoilta oppimista pidettiin arvokkaana ja merkityksellisenä tapana kehittää omaa ohjauksellista ammattitaitoaan. Haastateltavat kertoivat, kuinka omaa ammattitaitoa on mahdollista kehittää juuri muilta oppimalla. Haastateltavat kuvasivat kokemuksiaan siitä, kuinka he muokkasivat jatkuvasti uudenlaisia merkityksiä ohjaustapahtumille saamiensa uusien näkökulmien myötä. Uudet näkökulmat muotoutuivat luonnollisesti sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kollegoiden kanssa. Haastateltavat kokivat, että uusien toimintatapojen oppiminen ja oman näkökulmanottokyvyn laajentuminen mahdollistuivat yhdessä jaettujen merkitysten jäsentämisen tuloksena.

Oman työn reflektointia ja oman ajattelun peilaamista työyhteisön muiden jäsenten kanssa pidettiin merkityksellisenä. Haastateltavat kokivat niiden parantavan omia toimintamahdollisuuksia ja selviytymistä eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa. Reflektoinnin myötä haastateltavien oli mahdollista ymmärtää omia kokemuksiaan, itseään ja omaa toimintaansa. Reflektointi avasi haastateltavien kokemuksen mukaan, heidän mahdollisuuksiaan kehittää sensitiivistä tapansa havainnoida ohjaustilannetta ja tehdä päätelmiä siitä, kuinka ohjattavat kokivat, ajattelivat ja tunsivat haastavassa ohjaustilanteessa.

Neljänneksi jokainen haastateltava puhui *inhimillisyydestä, empaattisuudesta ja moraalista*. Haastateltavat kokivat, että ohjaajan on ajateltava ja pyrittävä kaikessa toiminnassaan suhteessa ohjattavaan, ajattelemaan tämän parasta. Ohjattava on kaiken työn keskiössä. Ihmisyyden kunnioittaminen ja ohjaajan pyrkimys hyvyyteen tunnustettiin ja koettiin työtä kannatteleviksi arvoiksi. Rinnalla kulkijan roolista ja sitoutumisesta opiskelijaan puhui jokainen haastateltava. Herkkyys ohjattavan viesteille, niin sanattomien kuin sanallistenkin, auttoi haastateltavia kuulemaan ja kohtamaan aidosti välittävällä työotteella ohjattavan kerTomuksen sekä hänet ihmisenä ohjaustilanteessa. Haastateltavat kokivat, että eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa ”ihminen ihmiselle”- toimintatapa edistää

dialogisuutta ja kannattelee ohjattavan tilannetta myönteisesti sävyttyneenä eteenpäin. Arvostavan vuorovaikutuksen ilmapiirissä oli haastateltavien kokemuksen mukaan mahdollista asettua kuulemaan ja kuuntelemaan ohjattavaa. Dialoginen tapa toimia koettiin välittömänä ja vastavuoroisena toimintana, jossa sovittauduttiin aktiivisesti toinen toistensa toimintoihin kannatteleamalla ohjattavaa eteenpäin elämässään.

3.5.2 Toimintatavat, jotka estävät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä

Katariinaa, Viljamia, Jonnaa ja Villeä yhdistäviä merkityskokonaisuuksia toimintatavoista, jotka estävät toimimista eettisesti haastavissa tilanteissa löytyi lopulta vain yksi (kuvio 3). Haastateltavien mukaan *ohjattavaan liittyvät pulmat* estävät ohjaustilanteen eteenpäin viemistä. Haastateltavat kertoivat ohjattavan mielen-terveyteen, yleiseen elämänhallintaan, haastavaan käyttäytymiseen ja puutteellisiin kognitiivisiin kykyihin liittyvistä pulmista.

Ohjattavaan liittyvät pulmat, erityisesti ohjattavan mielen-terveyteen ja elämänhallintaan liittyvät haasteet.

KUVIO 3. Katariinan, Viljamin, Jonnan ja Villen yhteinen merkitysrakenne eettisesti haastavia tilanteita estävistä toimintatavoista.

Ohjaajien kokemuksen mukaan pulmat vaikuttivat erityisesti ohjaajan ja ohjattavan väliseen kohtaamiseen. Ohjaajien kokemuksen mukaan ohjattavan maailmaan oli vaikeampi päästä, jos väliin tulevia asioita oli liikaa. Mielen-terveyden pulmat ja elämänhallintaan liittyvät haasteet vaikeuttivat ohjattavan kokonaistilanteen hahmottamista ja ohjattavan oman äänen esille tulemistä. Mielen-terveyteen liittyvien pulmien vaikutus ohjaustilanteeseen kuului vaitiolovelvollisuus-säännösten tiukkuuden tuomina haasteina. Ohjaajat kokivat hankaluutta auttaa ohjattavaa, koska heillä ei kokemuksensa mukaan ollut mahdollisuutta puhua

vaitiolosäännösten takia esimerkiksi ohjattavan terveydentilaan liittyvistä asioista terveydenhoitoalan toimijoille. Yhteydenotto oppilashuollon toimijoihin olisi ohjaajan arvion mukaan voinut edistää ohjattavan tilannetta.

Ohjattavan mielenterveyteen, elämänhallintaan, kognitiivisiin kykyihin tai haastavaan käyttäytymiseen liittyvät pulmat toivat haastetta ja saivat aikaan eettisesti haastavia ohjaustilanteita. Ohjaajien kokemuksen mukaan opinnoista suoriutumattomuuden takana saattoivat olla ohjattavan henkilökohtaiset pulmat, eikä kyvyttömyys suoriutua opinnoista. Ohjattavan elämä saattoi näyttäytyä ohjaajalle kaaoksena, josta oli vaikea saada otetta. Erilaisten ohjattavaan liittyvien pulmien takia haastateltavat kokivat, että kohtaamiset ja vuorovaikutustilanteet ohjattavan kanssa värittyivät usein emotionaalisesti hyvin voimakkaasti. Haastateltavat puhuivat ja kokivat ohjattavana olevan tunnekuorman vastaanottamisen ohjaustilanteessa jokseenkin haastavaksi kysymykseksi. Ohjaajana olevan omien tunteiden kanssa selviytyminen ja niiden käsittely koettiin myös ongelmallisena.

4 EETTISESTI HAASTAVAT OHJAUSTILANTEET: TULOSTEN TARKASTELU

Tässä luvussa tarkastelemme edellisessä luvussa esitettyjä tutkimustuloksia suhteessa aikaisempiin tutkimustuloksiin ja alan kirjallisuuteen. Tulosten tarkastelun jaotteleminen tutkimuskysymyksittäin niin, että ensin tarkastelemme toimintatapoja, jotka edistävät eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa toimimista neljässä alaluvussa. Tämän jälkeen käsittelemme toimintatapoja, jotka estävät eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa toimimista yhden alaluvun verran. Selvennyksen vuoksi sanottakoon vielä, että tässä luvussa tarkastelemme nimenomaan yhteisessä merkitysrakenteessa saamiamme tuloksia.

4.1 Eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä edistäviä toimintatapoja

4.1.1 Ohjaustyön perustan selvittäminen itselleen

Kaikki haastateltavamme sanoittivat ohjaustyön merkitystä itselleen. Tästä merkityskokonaisuudesta tuli yhteisessä merkitysrakenteessa suurin. Puhuessaan ohjaustyön merkityksestä, koimme tutkittavien puhuvan auki ohjaustyönsä perustaa, siitä mihin kukin haastateltava pohjaa työnsä. Tämän vuoksi oli luontevaa esittää yhteisessä merkitysrakennekuviassa (kuvio 2) tämä merkityskokonaisuus kivijalkana, pohjana muille tutkittavia yhdistäville merkityskokonaisuuksille.

Tutkimuksessamme jokainen tutkittava pohti omaa ammatillista minäkäsitystään; se kuului jokaisen tutkittavan puheessa ja toimi jonkinlaisena punaisena lankana läpi kaikkien haastatteluiden. Kupiainen (2009, 158 - 160) sanoo opinto-ohjaajan ammatillisen minäkäsityksen muodostuvan ohjaajan käsityksestä itseltään ohjaajan tehtävässä, siinä selviytymisestä ja pyrkimyksistä ammatissa. Kupiaisen tutkimuksessa ohjaajat korostivat vahvaa ammatillista minäkäsitystä ja olivat ylpeitä työstään, itsestään työn tekijöinä ja kokivat saaneensa arvostusta

työyhteisössään. Jonna pohti omaa rooliaan vielä aika tuoreena tulokkaana opetuksen ja ohjauksen kentällä, Ville ja Katariina ovat jo uransa loppuvaiheessa olevia kokeneita opettajia ja ohjaajia. He näkivät oman ammatillisen kehittymisen kaarensa selkeästi. Viljami pohti hyvinkin analyttisesti omaa polkuaan ohjaajana ja opettajana. Hän koki kehittyneensä työssään niin, että tuen tarve työyhteisöltä on vähentynyt. Katariina koki oman pitkän työuran tuoneen hänelle osaamista ja kykyä tukea kollegoitaan, sekä ymmärrystä ja osaamista hakea tukea ja apua asioissa, jotka ovat itselle vieraita tai uusia. Tutkittavat omasivat rohkeutta nähdä ohjattavat yksilöinä. He käyttivät omia ammatillisia vahvuuksiaan heille itselleen ominaisella tavalla. Näitä saamiamme tutkimustuloksia tukee Kupiaisen (2009, 158) tulos, jonka mukaan opinto-ohjaajan vahva ammatillinen minäkäsitys tai ammatti-identiteetti antoi ohjaajalle rohkeutta kohdata ohjattavat yksilöllisesti, kokonaisvaltaisesti ja yksilöllisiä ohjaustapoja käyttäen.

Reflektio oman työn suhteen näytti olevan tärkeää jokaiselle tutkittavalle. Tutkittavien puheesta kuului halu olla tietoinen omista tavoistaan toimia ja tavasta olla vuorovaikutuksesta ohjattavien kanssa. Kupiainen (2009, 159-160) jatkaa toteamalla, että opinto-ohjaajan ammatillisen minäkäsityksen muodostuu ohjaajan käsityksestä itsestään ohjaajan tehtävässä, siinä selviytymisestä ja pyrkimyksistä ammatissaan. Kupiaisen tutkimuksessa ohjaajat korostivat vahvaa ammatillista minäkäsitystä ja olivat ylpeitä työstään, itsestään työn tekijöinä ja he kokivat saaneensa arvostusta työyhteisössään. Viljamin ja Jonnan puheessa kuului halu kehittyä omassa työssään, halua tulla paremmaksi ohjaajaksi ja opettajaksi. Katariina ja Ville puhuivat omasta vuosikymmenien saatossa kehittyneestä asiantuntijuudestaan ylpeinä, tunnistaen työnsä lähtökohdat ja saavutetun ammattitaidon. Ville tunnisti myös oman intuitiivisen tapansa ohjata. Tutkittavat ymmärsivät ja kokivat, että ohjaustyössä ei tule koskaan valmiiksi. Pekkari (2013,72) toteaaakin, että kokenut ohjaaja on saattanut sisäistää oman ohjaustapansa ja ohjausajattelunsa niin, ettei tunnista enää niiden alkuperää. Tällöin osaaminen on muuttunut asiantuntijuudeksi. Omien lähtökohtien tunnistaminen ja itsereflektointi ovat kuitenkin olennaisia, mikäli ohjaaja toivoo kehittyvänsä työssään.

Nuorten kanssa työskentely koettiin merkitykselliseksi ja tärkeäksi. Ohjaus- ja opetustyössä muodostuu ihmissuhteita, jotka tuovat työhön sisältöä ja merkitystä. Kupiaisen (2009, 158) tutkimuksessa opinto-ohjaajat näkivät työnsä auttamis- ja ihmissuhdeammattiksi, jonka keskeisenä sisältönä koettiin ihmissuhteet. Tutkimuksemme tulosten mukaan ohjaajat puhuivat vuorovaikutuksestaan opiskelijoiden kanssa yhtenä työn merkittävänä osa-alueena. Ohjaussuhteet olivat tutkittavien kertoman mukaan omanlaisia ja ohjattavien ohjaustarpeet hyvin yksilöllisiä. Ohjaussuhteet kannattelivat työtä ja muodostivat yhden sen keskeisen sisältöalueen.

4.1.2 Opiskelijan yksilöllisyyden kunnioittaminen

Jokainen haastateltavamme kertoi opiskelijan yksilöllisyyden huomioimisen edistävän haastavan ohjaustilanteen eteenpäin viemistä. Opiskelijat haluttiin oppia tuntemaan ja heidän yksilölliset piirteensä haluttiin huomioida. Tätä tutkimuksemme tulosta myötäilee Kupiaisen (2009, 158) tekemä päätelmä, jonka mukaan ohjattavien yksilölliset ohjaustarpeet ja ainutkertainen elämäntilanne pyrittään huomioimaan ohjauksessa. Tutkimuksemme mukaan, haastateltavat tunsivat ohjaustyössä erinomaisen hyvin, ohjattavien yksilöllisyyden kunnioittamisen vaatimuksen. Viljami puhui siitä, kuinka hänen kokemuksensa mukaan ohjaustyö ei ole ”massojen siirtelyä”, vaan ohjattavan yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamista, yksilöllistä tukemista ja persoonan kunnioittamista. Jonnan mielestä ohjattavan yksilöllisyyden huomioiminen huolimatta siitä, että ryhmässä voi olla opiskelijoita, joista pitää henkilökohtaisesti enemmän kuin toisista, ei saa näkyä heidän suosimisenaan, vaan opiskelijoita on kohdeltava tasa-arvoisesti ja yksilöinä. Jonna ja Katariina puhuivat omasta roolistaan suhteessa opiskelijoihin, muistuttavan joskus äidin tai isosiskon roolia. Opiskelijan yksilöllisyyden huomioiminen voi joskus heidän kokemuksensa mukaan vaatia ammatillisen roolin rajojen venyttämistä, jotta opiskelija tulisi kohdatuksi yksilöllisine tarpeineen. Tämä todetaan myös Selkivuoren (2015, 107) tutkimuksessa, jonka mukaan ohjattavien tuen tarpeet ovat hyvin yksilöllisiä ja voivat liittyä opiskelun lisäksi yksityiselämän puolelle, kuten raha-asioihin, terveyteen, ihmissuhteisiin

ja ajankäyttöön. Katariina puhui siitä, kuinka ohjattava kaipaa tukea ruoanvalmistuksessa, apteekin löytämisessä tai kuinka on muistutettava, että huoneessa ei saa tupakoida. Tällöin puhutaan vahvasti yksityiselämän puolelle menevistä asioista.

Tutkittavamme puhuivat kohtaamisen merkityksestä, siitä kuinka ohjattavan elämässä mukana oleminen voi mahdollistaa ohjattavalle askeleen johonkin uuteen ja tarjota hänelle voimaantumisen kokemuksen. Ohjattavan voimaantumisen merkitystä tukee myös Selkivuoren (2015, 87) tutkimus, jonka mukaan ohjauksen keskeisenä tehtävänä on ohjattavien osallisuuden lisääminen ja voimavaraistumisen tukeminen.

Tässä tutkimuksessamme tutkittavat muistelivat lämmöllä ohjattavia, joiden voimaantumista he olivat olleet tukemassa. Katariina puhui opiskelijasta, joka sai tutkinnon suoritettua vuosien jälkeen. Jonna kertoi nuoresta opiskelijasta, jota hän kannusti etenemään tämän heikosta taloudellisesta tilanteesta huolimatta. Ville kertoi, kuinka jotkut opiskelijat hyvinkin avoimesti kertovat omista asioistaan. Viljami puhui hakeutumisvaiheen yksilöllistämisestä, siitä kuinka hakijaa tulee ohjata miettimään vaihtoehtoa, jos koulutus vaikuttaa liian haastavalta suhteessa hänen kykyihinsä. Tällöin hakijalle on mietittävä vaihtoehtoa, joka tarjoaisi hänelle mahdollisuuden kehittää omia valmiuksiaan ja kykyjään, toisin sanoen voimaannuttaa häntä. Pekkarin (2013, 74) saamien tulosten mukaan opiskelijan kokonaisvaltaista huomioimista, kannustamista ja palautteen antamista voisi olla enemmänkin, vaikka toisaalta saman tutkimuksen mukaan, vuorovaikutustilanne itsessään toimii jo osaltaan opiskelijaa voimaannuttavasti.

4.1.3 Työyhteisön ja kollegoiden tuki

Kollegiaalinen tuki koettiin tässä tutkimuksessa merkitykselliseksi. Haastateltavat kuvasivat, kuinka heille kaikille oli merkityksellistä voida kysyä neuvoa työkavereilta ja pohtia yhdessä kollegoiden kanssa toimintatapoja kohdatessaan eettisesti haastavia ohjaustilanteita. Haastateltavista Viljami toi esille, että työyhteisön tiiviys ja esimiehen antama tuki, sekä kahdenvälinen luottamus auttoivat työssä jaksamista ja toivat työkaluja omaan ohjausosaamiseen. Katariina toi esille

samansuuntaisia ajatuksia tukiverkoston merkityksestä eettisesti haastavien ohjaustilanteiden purkuun. Tukea Katariina sai rehtorilta, kollegoilta ja oppilashuoltoryhmän jäseniltä. Katariina kertoi omaavansa laajan verkoston kollegoita työyhteisön ulkopuolella. Myös Jonna ja Ville kuvasivat kollegoilta saamaansa tuen merkityksellisyyttä eettisesti haastavien tilanteiden selkiyttämiseksi. Työn vaatimusten ja voimavarojen teoria (Bakker & Demerouti 2017) kuvaa nimensä mukaisesti työpäivän aikana esiintyviä tehtäviä ja tilanteita, joissa yksilö kohtaa vaatimuksia tai saa tukea omille voimavaroilleen. Teorian mukaisesti työn voimavaroihin kuuluvat mm. sosiaaliset tekijät, jotka voidaan nimetä työtovereiden ja esimiehen antamaksi tueksi. Tuki on ohjaajan voimavaroja merkittävästi lisäävä tekijä. Voidakseen kehittyä ja kokea yhteisöllisyyttä työyhteisössä, haastateltavat kertoivat oman työn refleктоimisella ja oman ajattelun peilaamisella kollegojen kanssa, olevan heille merkittävä ja välitön tuki eettisesti haastavien ohjaustilanteiden selkiyttämässä. Työntekijän motivoituminen ja tuen saaminen työyhteisöltä johtavat työn ja yksilöllisten voimavarojen lisääntymiseen (ks. esim. Xanthopoulou ym., 2007). Työn vaatimusten ja voimavarojen teoria (Bakker & Demerouti 2017) liittyy sosiaalisen tuen saamisen laajempaan henkilökohtaisen kasvun, oppimisen ja kehittymisen mukaiseen kokonaisuuteen. Etenkin Viljami ja Jonna kokivat, että on tärkeää voida luottaa työyhteisön jäsenten keskinäiseen kollegiaalisuuteen, sekä tuen saamisen kohdissa, avoimeen toinen toista tukevaan keskusteluun.

Viljami ja Ville kertoivat haastattelussa oppineensa rajaamaan työn ja vapaa-ajan toisistaan. He kuvasivat, että rajaamisen myötä ohjaustyön tekeminen ja ohjaajana oleminen olivat helpottuneet ja selkiytyneet heidän ajatuksissaan. Työn vaatimusten ja voimavarojen teorian (Bakker & Demerouti 2017) mukaisesti, työn voimavarat innostavat jaksamaan omassa työssä ja synnyttävät merkittävästi työn imua, motivoitumisen seurauksena. Työn imu on selitettävissä Bakkerin & Schaufelin (2014) mukaan, myönteisenä tunne- ja motivaatiokäyttämisen tilana. Yksinkertaisemmin ilmaistuna, työntekijä on tällöin motivoitunut lähtemään töihin, kokee sen mielekkääksi ja tuntee selviytyvänsä työnsä vaatimuksista voidakseen uppoutua siihen iloiten.

Haastateltavista Katariina, Ville ja Viljami arvioivat omaa toimintaansa reflektoiden kollegoiden kanssa omia toimintatapojaan, etsimällä tietoa ohjattavan asian eteenpäin saattamiseksi tai muutoin pohtivansa oman työnsä jälkeä voidakseen ohjata opiskelijoita joillain toisella tavalla kuin aiemmin. Työn ja itsen kehittäminen, sekä oman opettajuuden vahvistaminen lisäävät ohjaajan työssä vaadittavia positiivisia voimavaroja. Aiheesta on kirjoitettu aiemmin runsaasti. (ks. esim. Ojanen 1996; Heikkinen 2000.) Tynjälä (2002, 37-38, 58) kirjoittaa reflektiosta toteamalla, että ohjaaja rakentaa jatkuvasti uusia merkityksiä tapahtumille sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Uuden oppimista tapahtuu koko ajan yhteistoiminnallisesti, jaettujen merkitysten jäsentämisen tuloksena. Uusien toimintamahdollisuuksien tarkastelu reflektion avulla mahdollistaa puolestaan hänen mukaansa ohjaajalle omassa työssään voimaantumisen kokemuksen.

4.1.4 Inhimillisyys, empaattisuus ja moraal

Jokainen tutkittava kuvasi omaa arvopohjaansa puhumalla paljon ohjattavistaan. Työn keskeisenä painopistealueena nähtiin ohjattavat ja ohjaussuhteet. Ihmisläheisyys ja oikeudenmukaisuus olivat keskeisiä arvoja kaikille tutkittaville. Inhimillisyys, empaattisuus ja moraaliset sitoumukset kuuluivat kunkin tutkittavan puheessa. Ohjaus-, opetus- ja kasvatustyössä eettinen ajattelu ja pohdinta ovat kiinteä osa ammatillisen identiteetin kehittymistä. Käsitys itsestä ammatillisena toimijana tarkoittaa Eteläpellon ja Vähäsantasen (2006, 26) mukaan tarkastelua siitä, millaiseksi ohjaaja kokee itsensä suhteessa työhön ja ammatillisuuteensa. Työtä koskeva arvoperusta ja eettinen pohdinta ovat osa tätä tarkastelua.

Tutkittavien perusarvoina ohjaustyössä, olivat kaiken ihmiselämän kunnioittaminen, oikeudenmukaisuuden tavoittelu, arvostavaan kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen tähtäävä välitön avoin dialogisuus ja toiveikkuuden ylläpitäminen ohjaustilanteissa. Katariina toi haastattelussa esille, kuinka ohjattavan itsemääräämisoikeuden ja itsenäisyyden kunnioittaminen ovat hänelle keskeisiä arvoja ohjaustyössä. Hän koki tarvetta osallistua kehitysvammaisten itsemäärää-

misoikeutta koskevaan koulutukseen, lisätäkseen omaa ymmärrystään ja osaamistaan. Samansuuntaisia ajatuksia oli myös Viljamilla, Villellä ja Jonnalla. He totesivat haastattelun kuluessa, että yleisesti ihmisyyden kunnioittaminen ja ohjattavien kohtaaminen yksilöinä, olivat heille ylipäätään tärkeitä arvoja elämässä. Viljami puhui lisäksi toiveikkuudesta ja hyvyyden tunnistamisesta osana omaa arvopohjaansa. Identiteetin rakentumiselle työstetyt moraaliset lähtökohdat edistävät Macleanin, Walkerin ja Matsuban (2004) mukaan, ohjaajan identiteetin täsmentymistä. Arvot tulevat osaksi käytännön työtä ohjaaviksi toimintata-voiksi. Tutkimuksessaan he ovat löytäneet positiivisen yhteyden arvojen arvioimisen ja identiteetin tarkentumisen välillä.

Haastateltavista Katariinalla, Viljamilla ja Villellä on suhteellisen pitkä kokemus ohjaustyöstä vapaan sivistystyön oppilaitoksessa. Tämä kuului myös äänen lausuttuina ajatuksina heidän pohtiessaan haastattelun aikana omaa arvopohjaansa. Katariina ajatteli vahvasti, ettei voi toimia lainkaan ohjaajana sellaisen arvojen pohjalta, joihin ei itse usko. Viljami tunnisti, että oman epätäydellisyiden tunnustaminen ja armollisuus itseä kohtaan, pois ”kaikkietävästä ajattelusta”, vie eettisesti haastavia ohjaustilanteita eteenpäin. Ville pohti työtänsä ja reflektion merkityksellisyyttä, joka on osaltaan jalostanut hänestä osaavan ohjaajan. Työn reflektointi on luonut hänelle uskoa kohdata ja luotsata ohjattavia elämässään eteenpäin. Pentti Suihkosen (2012, 55; 71) on tutkinut vapaan sivistystyön oppilaitoksen arvoprosessia. Tutkimuksesta käy ilmi, että ohjaajan käyttöarvoiksi muodostuvat ne arvot, jotka ohjaavat hänen toimintaansa työyhteisössä. Suihkonen toteaa, että arvotyöskentelyn tulisi olla jatkuvaan arviointiin perustuvaa reflektiota, jonka tulokset tulisi näkyä arkityön käyttöteorianä. Patrikainen (2000) jatkaa samaisesta aiheesta kuvaamalla eettisyyden tarkoittavan opettajan työssä kykyä tehdä hyvin perusteltuja moraalisia valintoja suhteessa toisen tai omaan hyvään. Valintojen mukainen vastuullinen toiminta on tällöin keskeistä. Peilattaessa näitä ajatuksia haastateltaviin, näyttäisi siltä, että työvuosien karttuessa omien arvojen tunnistaminen ja eettinen ajattelu kietoutuvat osaksi ohjaajan identiteettiä. Asiantuntijuus kasvaa työkokemuksen myötä ja tuo varmuutta kohtaamisiin ohjattavien kanssa.

Tämän tutkimuksen osalta kaikkia haastateltavia yhdisti myötätuntoisen ja empaattisen työtteen hyödyntäminen. Myötätunnon tunnistaminen, empaattisuus toista kohtaan, mahdollisti haastateltavia huomioimaan toiset ihmiset arvokkaina ja omina itsenään. Kasvatuksen perusarvoja ovat jokaisen ihmisen kokeminen arvokkaana, ainutkertaisena, korvaamattomana ja yhtäläisenä suhteessa muihin ihmisiin (Atjonen, 2008, 116).

Katariina kuvasi inhimillistä ja joustavaa työtettä, ohjaustyössä vaadittavien asiakirjojen täyttämisen kohdissa. Yhtäläisesti hän mietti omaa sanomisen tapaansa, voidakseen sanoa asiat rehellisesti, mutta kuitenkin kauniisti ohjattavalle. Kasvatusfilosofi Tapio Puolimatka (2004, 71) sanoo myötätunnon olevan yksi edellytys moraaliseen elämänsenteelle. Viljami ylläpiti toiveikkuutta ohjattavissaan ja Jonna koki olevansa isosiskon roolissa, jolloin hänellä kuten Viljamilakin, oli halu osoittaa myötätuntoa ja oppia tuntemaan ohjattavansa, erityisesti heidän vahvuutensa ja heikkoutensa. Ville kuvasi erityisesti ”hiljaista ohjaamista”, jota hän teki tietoisesti ja useimmiten päivittäin. Hänen ohjaustyylinsä oli intuitiivinen, hetkessä syntyvä, spontaani ja osin ennalta suunnittelematon. Hetkeen tarttuminen antoi hänelle mahdollisuuden välittömään ja matalan kynnyksen ohjaukseen, joka Villen mukaan usein vie ohjattavan asioita vaivattomasti eteenpäin.

4.2 Eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä estäviä toimintatapoja – ohjattavaan liittyvät pulmat

Tutkittavien kokemukset eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa estävistä toimintatavoista olivat hyvin yksilöllisiä ja omakohtaisia. Niinpä löysimme vain yhden merkityskokonaisuuden tämän otsikon alle. Tämä merkityskokonaisuus muodostaa yksinään merkitysrakenteen, joka sisältää toimintatapoja eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa.

Tutkimuksessamme jokainen haastateltava toi esiin kokemuksiaan ohjattaviinsa liittyvien mielenterveyden ja elämäntilanteiden pulmista. Haastateltavat

kokivat, että pulmat toivat haastetta ohjattavien kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen heidän kanssaan. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön (2016) julkaisemassa KOTT - tutkimuksessa (korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus) mielenterveyshäiriöiden yleisyys on huolestuttavaa, etenkin korkeakouluopiskelijoiden keskuudessa. Tulokset näyttäisivät olevan jokseenkin samansuuntaisia tämän tutkimuksen tiimoilta. Etenkin oppimis- ja ohjaustilanteissa ohjattavaan liittyvät pulmat näyttäytyivät haastavina Jonnan, Katariinan ja Viljamin puheenvuoroissa. Vuorovaikutuksen näkökulmasta kiinnostavaa onkin, että tutkimusten mukaan opettajan työkokemuksella ja hän taidoillaan olla vuorovaikutuksessa ohjattaviensa kanssa ei ole havaittu olevan yhteyttä (Talvio, 2014; Talvio, Berg, Liimatainen & Lonka, 2016). Tulos on eriävä Villen kokemusten mukaan. Ville kertoi useaan otteeseen haastattelussa, että häntä on itse työ ja sen tekeminen opettaneet ja ohjattavien kohtaaminen on täten tullut varmemmaksi työvuosien karttuessa.

Tutkimuksemme mukaan ohjattavaan liittyvien vaitiolovelvollisuuden piiriin kuuluvien asioiden vaikutus ohjattavan elämäntilanteeseen näyttäisi estävän eettisesti haastavan ohjaustilanteen eteenpäin viemistä. Katariina ja Ville kokivat luvan kysymisen opiskelijalta häneen liittyvien arkaluontoisten asioiden käsittelyyn yhteydessä toisen toimijan kanssa, kuuluvan osaksi ohjauksen ammattieettisiä käytänteitä. Martikainen (2005) on tutkinut opettajan roolia eettisenä ajattelijana ja toimijana. Tutkimuksessa huomio kiinnittyy opettajien kohtaamiin eettisiin haasteisiin. Martikaisen (2005, 4) tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena ovat, mitkä ovat eettisesti haastavia tilanteita ja millaisia eettisiä periaatteita tai toimintatapoja opettajilla ilmenee ohjattavien kanssa työskennellessään. Tutkimuksen keskeisimpänä tuloksena ilmenee, että opettajat kokivat suurimpien haasteiden liittyvän oppilaan arkaluontoisten tietojen käsittelyyn ja oppimisvaikeuksien selvittelyyn. Tämä on linjassa Katariinan ja Villen sekä Viljamin ja Jonnan pohdintojen kanssa. Martikaisen (2005, 4) tutkimuksesta käy myös ilmi, että haastavaksi koettiin kasvatukselliset tilanteet, joissa ohjattavan häiritsevään käytökseen tai eri kulttuureista lähtöisin olevien ohjattavien yksilöllisten tarpeiden

huomioiminen oli haastavaa. Tulos peilautuu erityisesti Jonnan esiin tuomiin kokemuksiin, joissa hän kuvasi faktatiedon opettamisen haastavuudesta eri kulttuuritaustaiselle ohjattavalle. Myös Katariina kertoi kokemuksistaan häiritsevästi käyttäytyvän nuoren kanssa ja mietteistään tämän sopeutumisesta opistoyhteisöön.

Tässä tutkimuksessa tunnetyöskentely, ohjattavana olevan tunnekuorman vastaanottaminen, ohjaajana olevan omien tunteiden kanssa selviytyminen sekä niiden käsittely koettiin ohjaustilanteessa jokseenkin haastavaksi. Omien tunteiden tiedostaminen ja niiden tunnistaminen, sekä tunteiden selkeä ja avoin ilmaisuus, ovat näyttäneet hyvinvoinnin näkökulmasta Kokkosen ja Klemolan (2013) tutkimuksessa tärkeimmäksi tunnetaidoksi. Tulosta voidaan pitää melko samansuuntaisena Viljamin ja Jonnan kokemusten valossa. Viljami tunnisti työssään fyysiseen turvallisuutteen liittyvän uhkatekijän, joka aiheutti hänessä pelkoa. Tilanteen aiheuttaman tunteen tunnistaminen auttoi häntä miettimään käytännön ratkaisuja, kuinka selvittää mahdollisesta haastavasta tilanteesta. Jonna puolestaan kuvasi haastavaa opetustilannetta, jossa hänen voimavarakseen muotoutui haastaviin ohjaustilanteisiin liittyvien tunteiden tunnistaminen. Tunteen tunnistaminen auttoi häntä kääntämään ohjaustilanteen myönteiseksi. Emotionaalisen kompetenssin omaavat opettajat ovat Blombergin (2008) tutkimuksen mukaan niitä opettajia, jotka hyödyntävät omassa työssään ajatusta, etteivät he voi aina täydellisesti ymmärtää ohjattaviaan tai kollegoitaan. Tulos on yhtäläinen Villen kertoman mukaan. Hän toi haastattelussa esille, että on joutunut pohtimaan kumman puolelle asettua eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa ohjattavan vai oppilaitoksen. Myös Katariina, Jonna ja Viljami kertoivat kokemuksistaan ohjattavien valinnoista, joita eivät täysin ole voineet ymmärtää. Ohjausalan ammattilaisina he olivat kuitenkin kyenneet kunnioittamaan ohjattavan valintaa.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä tutkimuksen viimeisessä luvussa teemme yhteenvetoa tutkimuksen tuloksista. Luvun lopussa pohdimme mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

5.1 Tulosten pohdintaa

Tässä tutkimuksessa olemme pyrkineet selvittämään toimintatapoja, jotka edistävät tai ehkäisevät eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin menemistä. Kaikki haastattelemamme kansanopistojen opettajat olivat kokeneet työssään eettisesti haastavia ohjaustilanteita, vaikka heidän kokemuksensa mukaan niitä ei kovin usein tule vastaan. Eettisesti haastavat ohjaustilanteet koettiin poikkeuksetta kuormittaviksi ja henkisesti raskaiksi. Kursiivilla olemme merkinneet merkityskokonaisuudet, jotka muodostavat kaikkia haastateltavia yhdistävän merkitysrakenteen.

5.1.1 Ohjauskoulutuksen sisällön merkitys ohjaajan työn selkärankana

Yhteistä merkitysrakennetta muodostaessamme havaitsimme *ohjauksen perustan* olevan kaikista merkittävin merkityskokonaisuus, joka luo pohjan koko ohjaustyölle. Tämä ohjauksen perustan merkityksellisyys sai meidät tutkijat pohtimaan omia ohjauksen opintojemme Jyväskylän yliopiston ohjausalan maisteriohjelmassa. Koulutuksesta vastaavat ohjaajamme ovat rakentaneet ajattelun viitekehyyksi ohjaajan ja ohjauksen puun. Sen juuristossa ovat mm. ohjaajan arvot, uskomukset, käsitykset ja merkitykset, jotka ohjaaja nimeämilleen asioille antaa. Ymmärtääksemme ja tutkimuksemme tuloksena voidaan kirjoittaa, että haastateltavamme luovat pohjan omalle ohjaustyölleen puhumalla omista arvoistaan, käsityksistään ja uskomuksistaan. Heidän kokemuksensa mukaan ohjaustyön tulee perustua johonkin ja se perusta täytyy itselle ohjaajana selvittää ja tehdä tietoiseksi. Meidän tutkijoiden ja tutkittavien kokemuksia ja pohdintoja tukee Eteläpellon ja Vähäsantasen (2008, 26) esittämä väite, jonka mukaan yhtenä ammatillisen identiteetin osana voidaan ymmärtää työtä koskevat arvot, eettiset

ulottuvuudet ja tavoitteet sekä uskomukset. Kupiaisen (2009, 110) tutkimuksen mukaan opinto-ohjaajat kokevat tekevänsä työtä omalla persoonallaan. Opinto-ohjaajat kokevat persoonansa olevan tärkeä työväline, jolloin ohjaajalla ei ole tarvetta piiloutua roolin taakse, vaan hän voi tehdä työtään itselleen ominaisella tavalla avoimesti ja rehellisesti. Kokemuksemme mukaan, omaa persoonallista työtötta kehittääkseen on oltava tietoinen omista arvoistaan, uskomuksistaan ja käsityksistään. Pohdinnat tukevat ohjaajan ammatillista kasvua ja lisäävät tietoisuutta omasta tavasta suhtautua ihmisiin.

Koulutuksesta kansanopistojen opettajat kokivat saaneensa vain vähän eväitä eettisesti haastavien ohjaustilanteiden käsittelyyn. Enemmän tutkittavat kertoivat saaneensa *apua ja tukea työyhteisöltään ja kollegoiltaan*. Tutkimuksemme tuloksena voidaan kysyä, olisiko heidän saamassaan koulutuksessa ollut tarpeen enemmän pohtia ohjaajan arvoja, käsityksiä ja uskomuksia. Voisiko ohjaaja hyötyä siitä, että hän olisi tietoinen omasta arvopohjastaan ja sen merkityksestä omaan ohjaustyöhönsä. Oman kokemuksemme mukaan, työskentely omien arvojen, käsitysten ja uskomusten parissa lisää tietoisuutta omasta itsestä ja täten lisää itsetuntemusta. Näiden ominaisuuksien laajetessa, on mahdollista kääntyä toisen puoleen tietoisempänä itsestään. Näin ohjaajan oma vapaus kasvaa ja vähentää ohjaustilanteessa oman minuuden tiedostamisen tarvetta. Ohjaaja voi antaa koko osaamisensa toisen käyttöön ilman, että hänen tarvitsee reflektoida itseään koko ajan. Koulutuksen tuoma mahdollisuus käydä omia arvoja, uskomuksia ja käsityksiä läpi mahdollistaa ohjaustilanteessa tilan antamisen ohjattavalle. Ohjattavan on mahdollista käydä siten myös itsessään vastaavia asioita läpi ilman, että ohjaaja häntä siihen aktiivisesti ohjaa. Toisaalta ohjaaja voi välittää ohjattavalle turvallisuutta ja luottamusta jo prosessin itse läpikäyneenä.

Tutkimuksemme mukaan tutkittavat kokivat ohjaajan osoittaman *inhimillisyyden, empaattisuuden ja moraalin* edistävän eettisesti haastavaa ohjaustilannetta. Koulutuksesta saamamme kokemuksen mukaan näistä ominaisuuksista on ohjaajan mahdollista tulla tietoisemmaksi oman sisäisen työskentelynsä avulla. Tiedon lisääminen auttaa tunnistamaan ja muuttamaan omaa toimintaa. Oman toi-

minnan reflektoinnin merkitystä ei voi vähätellä. Ohjaajan osoittamana inhimillisuus ja empaattisuus tuovat ohjaustilanteeseen armollisuutta, joka auttaa ohjattavaa avautumaan turvallisessa ja luottavaisessa ilmapiirissä. Moraali ohjaa ihmisen tulkintoja todellisuudesta ja käsitystä siitä, mitä pitää tai voi tehdä huolimatta siitä, onko moraali hyvä vai huono, tiedostettu tai tiedostamaton (Atjonen, 2008, 115). Tutkimuksemme mukaan ohjaajat kokevat ohjaus- ja opetustyöhön sisältyvän sisäänrakennettuna vaatimuksen työntekijän oman moraalisten sitoumusten tiedostamisesta. Eettisyys liittyy oleellisesti ohjaajana toimimiseen ja moraalisiin. Eettisesti kestävien arvojen pohjalta työskentelevä ohjaaja haluaa hyvää toiselle ihmiselle pyrkiessään vaikuttamaan tähän.

Ohjaajan työskentely arvojen, uskomusten ja käsitysten parissa lisää ohjaajan mahdollisuutta *kohdata ohjattava tämän yksilöllisyyttä tukien*. Tutkimuksemme mukaan ohjaajat pyrkivät kohtaamisissaan opiskelijoiden kanssa olemaan läsnä ja käymään dialogia heidän kanssaan. Yksilöllisyyden tavoittaminen vaatii toisen aktiivista kuuntelemista ohjaajan koko olemuksella. Tavoittaakseen ohjattavan maailman, on ohjaajan rohkeasti käytävä dialogiin ohjattavan kanssa sekä paneuduttava tämän kokemusmaailman avaamiseen niin että ohjaaja kykenee hahmottamaan ohjattavan maailman sisältöä ja rajoja. Ohjattavan yksilöllisyyden huomioiminen ja tukeminen eettisesti haastavissa ohjaustilanteissa edesauttavat tutkimuksemme mukaan ohjattavan tilannetta ja luovat ohjaajalle ymmärrystä haastavassa tilanteessa, johon ei ole olemassa malliratkaisua. Täten ohjaajan ja ohjattavan on yhdessä muodostavat tietoa, joka mahdollistaa ohjattavan tilanteen avautumista ja tukee ohjaajan ymmärryksen syvenemistä ohjattavan tilanteesta. Tilanteen avaaminen lisää ohjattavan tietoisuutta itsestään ja mahdollistaa itsetuntemuksen lisääntymisen. Yhteisellä dialogilla vahvistetaan ohjattavan itsereflektiota ja mahdollistetaan uusien mahdollisuuksien ja vaihtoehtojen hahmottamista.

5.1.2 Ohjattavaan liittyvien pulmien tunnistaminen

Tämän tutkimuksen tuloksena esitimme aikaisemmin ohjattaviin liittyvien pulmien estävän eettisesti haastavien ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä. Erityisesti ohjattavan mielenterveyden ongelmien koettiin vaikeuttavan estävästi ohjaustilanteen eteenpäin viemistä. Ohjaajat puhuivat ohjattavien epätavallisesta käyttäytymisestä, elämänhallinnan vaikeudesta ja oppimisen ongelmista, joiden taustalla saattoi heidän kokemuksensa mukaan olla jokin mielenterveyden pulma. Ohjattavien pulmat ja elämänhallinnan haasteet näkyivät oppimis- ja ohjaustilanteissa. Uunituoreen Nuorisobarometrin 2017 (2018, 48) mukaan, nuoren keskeyttäessä koulutuksen, on ensiarvoisen tärkeää kiinnittää huomiota keskeyttämisen syihin. Nuorisobarometrissä huolestuttavaksi seikaksi nousivat koulutuksen ulkopuolelle jääneiden nuorten kokemukset tuen riittämättömyydestä ja väärän alavalinnan tekemisestä. Tutkimuksessamme kävi ilmi, että toisen koulutusvaihtoehdon tarjoaminen ohjattavalle on merkittävää, jotta hän tulee kohdaksi ja kuulluksi omien toiveiden ja haaveidensa suhteen. Lisäksi ohjaajat toteivat eettisten ohjaustilanteiden eteenpäin viemistä estävänä seikkana ohjattavaan liittyvien arkaluontoisten tietojen käsittelyn olevan haastavaa. Voiko kyse olla siitä, kuinka hyvin koulutus kohtaa ja on dialogissa ohjattaviensa kanssa, koko heidän koulutusaikanaan sekä ohjattavan elämäntilanteeseen liittyen. Pohdittavaksi jääkin, voiko ohjausta edelleen kehittää oppilaitosten sisällä siten, että palvelut kohtaisivat ohjattavien toiveiden, oikea-aikaisuuden ja luottamuksellisuuden suhteen, sekä oppilashuollon toimijoiden ja ohjattavan välisessä ohjauksessa.

Molemminpuolinen tunnetyöskentely näyttäisi liittyvän tämän tutkimuksen mukaan oleellisesti ohjaustyöhön. Ohjaajan ja ohjattavan tunteiden tunnistaminen ja niiden avoin ilmaisu ovat emotionaalisesti taitavan kompetenssin omaavan ohjaajan taitoja. Toisen näkökulman ymmärtäminen, ohjaajan kyky hahmottaa kokonaisuutta ja kyky tehdä havaintoja ohjattavasta monissa eri tilanteissa, auttaa eettisesti haastavassa ohjaustilanteessa toimimista. Empatiakyky auttaa ohjaajaa erilaisen taustan omaavien ohjattavien kanssa toimeen

tulemista ja edistää välttämään stereotypioita. Ohjaajalla tulee olla siten aito halukkuus auttaa, neuvoa ja tukea ohjattavaa hänen lähtökohdistaan käsin. Kuulemalla aidosti ohjattavaa hänen tunteisiinsa saakka, lisääntyvät ohjaajana olevan mahdollisuudet pyrkiä näkemään ohjattavan sanojen taakse mahdollisimman puhtaasti hänen käsityksiinsä asioista. Mirja - Tytti Talib (2005) lähestyy aihetta vastaavasti. Hän katsoo, että opettajana olevan omien tunteiden kriittinen tutkiskelu auttaa häntä toimimaan epävarmoissa ja tulkintaa vaativissa tilanteissa. Ohjaajan on hyvä oppia ymmärtämään omaa persoonallista tapaansa suhtautua tunnepitoisiin asioihin. Empatia tarkoittaa myötäelämistä. Voidaan varmaankin todeta, että empaattinen ohjaaja mahdollistaa myötäelämisen, erilaisuuden sietämisen ja kulttuurisen ymmärryksen niin itselleen kuin ohjattaville omalla esimerkillään.

5.2 Jatkotutkimusideoita

Tässä tutkimuksessa olimme kiinnostuneita eettisesti haastavista ohjaustilanteista erityisesti kansanopistojen opettajien kokemana. Mielenkiintoista olisi tutkia eettisesti haastavia tilanteita myös muissa ohjauksen ja opetuksen konteksteissa. Perusopetus toisi mukanaan työskentelyn alaikäisten kanssa, jolloin mieltäväksi tulisi huoltajien osallisuus ja heidän näkemyksensä ohjaustilanteissa. Ammatillisten oppilaitosten ohjaajat omaisivat omanlaisiaan kokemuksia ammatillisen koulutuksen suuren keskeyttämisprosentin takia. Erityisammattioppilaitokset vaativan erityisen tuen ohjauksen kentässä, ovat puolestaan ammatillisen koulutuksen reformin (2018) myötä, lisäämässä yhteistyötä työelämän edustajien kanssa. Yhteistyössä on aina mukana useita toimijoita, jolloin eettisesti haastavat ohjaustilanteet voivat mahdollisesti näyttäytyä varsin erilaisina ja monisyisinä ohjauksellisinä vuorovaikutustilanteina.

LÄHTEET

- Aaltonen, M. & Heikkilä, T. 2003. *Tarinoiden voima. Miten yritykset hyödyntävät tarinoita?* Helsinki: Talentum.
- Atjonen, P. 2008. Vieläkö etsimme oikeaa ja hyvää? Aikamme kasvatuksen ja kasvatustieteen eettisiä haasteita. Teoksessa P, Siljander & A, Kivelä (toim.) *Kasvatustieteen tila ja tutkimuskäytännöt. Paradigmat katosivat, mitä jäljellä?* Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 113-142.
- Bakker, A.B., & Demerouti, E. 2017. Job Demands – Resources theory. Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology* 10, 170-180.
- Bakker, A.B., & Schaufeli, W. B. 2014. Work engagement. Teoksessa P. C. Flood & Y. Freaney (toim.) *Organizational Behaviour Volume The Blackwell Encyclopedia of Management*. West Sussex: Wiley, 1-8.
- Blomberg, S. 2008. *Noviisiopettajana peruskoulussa – Aloittelevan opettajan autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta.* Tutkimuksia 291. Helsinki: Yliopistopaino.
- Campbell, E. 2003. *The Ethical Teacher*. Maidenhead, Pa: Open University Pre-Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen.* Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A, Eteläpelto, J, Onnismaa, K, Lapinoja, S., Hänninen, H., Nurmi, K., Vähäsantanen, & H.L.T., Heikkinen (2006). *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu.* Helsinki: Kansanvalistusseura, 26-49.
- Gallagher, S. & Zahavi, D. 2008. *The phenomenological mind: An introduction to philosophy of mind and cognitive science.* London: Routledge.
- Giorgi, A. 1997. The theory, practice, and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research By: Giorgi, Amedeo, *Journal of Phenomenological Psychology*, 28 (2), 235-261. Viitattu 11.1.2018.
- Heikkinen, H. L.T. 2000. Opettajan ammatin olemusta etsimässä. Teoksessa K. Harra (toim.) *Opettajan professiosta.* Helsinki: OKKA-säätiö, 8-19.
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 2011. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö.* Helsinki: Gaudeamus.

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). Tutki ja kirjoita (15. uud. p.). Helsinki: Tammi.
- Kakkori, L. & Huttunen, R. 2014. Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. Teoksessa A., Saari, O., Jokisaari & V., Värrin (toim.). Ajan kasvatusta: Kasvatustilafilosofia aikalaiskritiikkinä. Tampere: Tampere University Press, 387–400.
- Kokkonen, M. & Klemola, U. 2013. Liikunta tunne- ja ihmissuhdetaitojen opettamisen välineenä. Teoksessa T., Jaakkola, J., Liukkonen & A., Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 204–235.
- Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2012:1.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi> Viitattu 5.3.2017.
- Kunttu, K., Pesonen, T. & Saari, J. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2016. Ylioppilaiden terveydenhuoltosäätöön tutkimuksia 48.
http://www.yths.fi/filebank/4237-KOTT_2016_korjattu_final_0217.pdf
 Viitattu 4.3.2018.
- Kupiainen, K. 2009. Käyttötieto opinto-ohjaajan ohjausajattelun muutoksen kuvaajana. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. 2. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voi tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R, Valli & J, Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. (4.uud. p.) Jyväskylä: PS-kustannus, 29-51.
- Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 1998/631. Viitattu 5.3.2017.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980631?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=laki%20ammatillisesta%20aikuiskoulutuksesta>
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998/630. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=laki%20ammatillisesta%20koulutuksesta> Viitattu 5.3.2017.
- Laki vapaasta sivistystyöstä 1998/632. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980632> Viitattu 1.2.2017.

- Lehtomaa, M. 2009. Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. 3.painos. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys-tulkinta-ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 163-194.
- Lindqvist, M. 1985. Ammattina ihminen. Helsinki: Otava.
- Maclean, Michael; Walker, Lawrence; Matsuba, Kyle: Transcendence and the Moral Self: Identity Integration, Religion, and Moral Life. Journal for the Scientific Study of Religion 2004, Vol. 43, 3, 429 – 437. Viitattu 6.3.2018.
- Martikainen, T. 2005. Inhimillinen tekijä. Opettaja eettisenä ajattelijana ja toimijana. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja.
- Mezirow, J. 1996. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa J. Mezirow (toim.) Uudistava oppiminen: Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa (2. painos). Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus - ja koulutuskeskus, 17-37.
- Miettinen, T., Pulkkinen, S. & Taipale, J. (toim.) 2010. Fenomenologian ydinkäsitteitä. Helsinki: Gaudeamus.
- OAJ. 2018. Opettajien ammattietiikka ja eettiset periaatteet. <http://www.oaj.fi/cs/oaj/opettajan+ammattietiikka+ja+eettiset+periaatteet> Viitattu 23.3.2018.
- Ojanen, S. 1996. Reflektion käsite opettajankoulutuksessa. Muotihulluus vai kasvatuserformin kulmakivi? Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja 2. Lahti: Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 51–61.
- Patrikainen, R. 2000. Opettajuuden laatu ja opettajan ammatin professionimuutos. Teoksessa Artikkelisarja Opettajan professionista. Okka-säätiön vuosikirja 2000. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 20–31.
- Pekkari, M. 2013. Ohjauskeskustelu nuorten lukio-opintojen ja uran pohdinnan tukena. Teoksessa K. Kuikka, M. Kyllönen, K. Nuikkinen, L. Oulasvirta, M. Pekkari, E. Ryymin & I. Salonen. Koulutuksen ja opetustoimen laatu ja tuloksellisuus: artikkelikokoelma Helsingin kaupungin opetusviraston jatko-opintoryhmän väitöstutkimuksista. Helsingin kaupunki: Opetusvirasto, 66-85.
- Pekkarinen, E & Myllyniemi, S. (toim.) (2018). Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017. https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2018/03/Nuorisobarometri_2017_WEB.pdf Viitattu 24.3.2018.
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena, johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.

- Perttula, J. 2000. Kokemuksesta tiedoksi: fenomenologisen metodin uudelleen muotoilua. *Kasvatus* 31 (5), 428-442.
- Perttula, J. 2005. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.). *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia Oy, 115-162.
- Perttula, J. & Latomaa, T. 2005. Hermeneuttisen psykologian tieteenfilosofinen traditio. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.). *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia Oy, 89- 113.
- Puolimatka, T. 2004. *Kasvatus, arvot ja tunteet*. Helsinki: Tammi.
- Rauhala, L. 2014. *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Spoof, M. 2007. "Pintaa syvemmälle" – eettinen pohdinta opettajan voimavarana luokanopettajan ja erityisopettajan silmin. Helsingin yliopisto. *Tutkimuksia* 277. Väitöskirja.
- Suihkonen, P. 2012. Jaakkimaan kristillisen opiston arvoprosessi. Teoksessa Keskinen, S., Salo, P., & Saloheimo, L. (toim.) *Vapaus ja vastuu. Vapaan sivistystyön kehittämisen edellytykset*. Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Selkivuori, L. 2015. "Ei näihin vaikeuksiin työelämässä törmää". Oppimisen tuki ja erityiselle tuelle annetut merkitykset ammatillisessa aikuiskoulutuksessa opiskelijan näkökulmasta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Talib, M. – T. 2005. *Eksotiikkaa vai ihmisarvoa. Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista*. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Talvio, M. 2014. How do teachers' benefit from training on interaction skills? Developing and utilising an instrumental to evaluate teachers social and emotional learning. Väitöskirja. Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja Nro 361. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Talvio, M., Berg, M., Litmanen, T., & Lonka, K. 2016. The benefits of teachers' workshops on their social and emotional intelligence in four countries. *Creative education*, 7, 2803- 2819.
- Treviño, L. K., den Nieuwenboer, N.A., & Kish-Gephart, J. J. 2014. (Un) ethical behavior in organizations. *Annual Review of Psychology*, 65, 635-660.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos*. Helsinki: Tammi.

- Tynjälä, P. 2002. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. N. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus: Työelämän ja koulutuksen näkökulmia* (1.-2.painos). (s. 160-179). Vantaa: Dark Oy.
- Vygotski, L. S., Koski-Jännes Anja, K., Helkama, K., Koski-Jännes, A. & Lurija, A. R. 1982. *Ajattelu ja kieli*. Espoo: Weilin + Göös.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2008. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A, Eteläpelto & J, Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 26-49.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E. & Schaufeli, W, B. 2007. The Role of Personal Resources in the Job Demands - Resources model. *International Journal of Stress Management*, 14, 121-141.

LIITTEET

Liite 1.Intro haastateltaville

Arvoisa haastateltava ja pro gradu - tutkimukseen osallistuva

Olemme Virpi Pyörälä ja Katri Savola opinto-ohjaajaopiskelijoita, Jyväskylän yliopistosta. Suoritamme ohjausalan maisteriohjelman. Opintoihin sisältyy parityönä toteutettavan pro gradu - tutkielman. Tämän haastattelun tarkoituksena on kerätä aineistoa tutkielmaamme varten.

Tutkimuksemme aiheena on: Kokemuksia eettisesti haastavista ohjaustilanteista kansanopistojen ohjaajien kertomana. Tutkimuksemme tarkastelemme kansanopistoissa ohjaustyötä tekevien kokemuksia eettisesti haastavista ohjaustilanteista. Olemme kiinnostuneita siitä, kuinka tutkittavat kuvaavat kokemuksiaan eettisesti haastavista ohjaustilanteista ja millä tavoin he hahmottavat eettistä toimintaansa näissä tilanteissa.

Tutkimusta varten tehtävä aineiston keruu toteutetaan haastatteluna, joka nauhoitetaan. Nauhoitettu materiaali kirjoitetaan puhtaaksi analyysia varten. Aineistoa käsittelemme siten, että yksittäiset tarinat, ihmiset, perheet, taustayhteisöt eivät ole ulkopuolisten tai lukijoiden tunnistettavissa. Haastattelu perustuu luottamuksellisuuteen. Voit keskeyttää haastattelun koska tahansa. Haastattelun aikana esiin nousseiden aiheiden tai kysymysten kohdalla, voit sanoa, että juuri tuohon kysymykseen en halua tai voi vastata.

Annamme lupauksemme siitä, että tutkijoina ja haastattelijoina käsittelemme saamaamme tietoa ja materiaalia, luottamuksellisesti, eettisesti ja salassapitovelvollisuudesta kiinni pitäen.

Päiväys	Haastateltavan allekirjoitus

Yhteystiedot:

Pro gradu -
tutkielman ohjaaja:

Liite 2. Suostumuslomake

SUOSTUMUSLOMAKE

Olen saanut riittävästi ja tarpeen mukaisesti tietoa Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden ohjausalan pro gradu - tutkimuksesta.

Tutkimuksen aihe on: Kokemuksia eettisesti haastavista ohjaustilanteista kansanopistojen ohjaajien kertomana.

Minulle on kerrottu riittävästi tutkimuksen tarkoituksesta. Tiedostan, että osallistumiseni on vapaaehtoisuuteen perustuvaa ja halutessani voin keskeyttää osallistumiseni milloin tahansa, ilman että se vaikuttaa millään tavoin kohteluuni.

Allekirjoituksellani anna suostumukseni haastattelussa kertomieni tietojen ja ajatusteni käyttämiseen niin, että yksittäiset tarinat, ihmiset, perheet, taustayhteisöt ym. eivät ole ulkopuolisten tai lukijoiden tunnistettavissa.

Haastateltavan allekirjoitus	Nimen selvennys
Paikka ja päiväys	

Lisäksi annan suostumukseni ottaa minuun uudelleen yhteyttä, jos haastattelijalla on lisäkysymyksiä. **Ympyröi valintasi.**

Kyllä	Ei
-------	----

Annan suostumukseni haastattelumateriaalin mahdollista myöhempää käyttöä varten (jatkotutkimus). Materiaali säilytetään tekstiksi purettuna poistaen siitä kaikki henkilötiedot. **Ympyröi valintasi.**

Kyllä	Ei
-------	----

Liite 3. Haastatteluteemat

(Haastateltavalle kerrotaan alkuun, että olemme juuri hänen kokemuksistaan kiinnostuneita. Ellei hänellä ole kokemuksia kysyttävästä asiasta, hän voi jättää hyvillä mielin vastaamatta.)

Taustatiedot

1. Kertoisitko aluksi hieman itsestäsi

- Millainen on koulutustaustasi?
- Minkälaista ohjauskoulutusta olet saanut?
- Kuvaile vapaasti, millaista ohjauskokemusta sinulle on kertynyt tähän mennessä.

Kokemukset ohjaustilanteista

2. Voisitko kertoa, millaista on työsi ohjauksen näkökulmasta katsottuna?

- Millaisia ohjaustehtäviä koet työssäsi tulevan vastaan?
- Kuinka koet ohjauksen ja muun työn suhteellisen osuuden työkuvassasi?

3. Kuvaile millainen on tyypillinen työpäiväsi. Kysytään, mikäli tarvitsee.

Eettisesti haastavat ohjaustilanteet

"Jokaisessa työssä voi tulla vastaan myös tilanteita, joissa kokee neuvottomuutta tai epäonnistumistakin. Jos Sinulla on ollut tällaisia tilanteita, ne ovat arvokkaita tutkimuksemme kannalta - ne voivat olla työmme lukijoille tärkeitä näkökulmia"

4. Kuvaile omin sanoin, mitä ohjaus sinulle merkitsee.

- Kerro, mikä ohjaustyössä on sinulle merkityksellistä.
- Kerro, mikä haastaa sinua omassa ohjaustyössäsi juuri nyt. Mikä sinua ilahduttaa työssäsi?
- Mikä työssäsi on mukavaa, innostavaa ja mistä saat voimia?

5. Kerro, mitä sana eettisyys tarkoittaa sinulle omassa ohjaustyössäsi?

6. Kuvaile kokemuksia siitä millaisia ERILAISIA eettisesti haastavia tilanteita muistat kohdanneesi?

- millaiset eettisesti haastavat tilanteet ovat kokemuksesi mukaan yleisimpiä?
- mitkä eettisesti haastavat tilanteet ovat kokemuksesi mukaan sinulle itsellesi hankalimpia/vaikeimpia?

7. Millainen tilanne on kokemuksesi mukaan eettisiä jännitteitä sisältävä ohjaustilanne?

- Mikä tekee tilanteesta kokemuksesi mukaan jännitteisen?

8. Kuvaile omin sanoin JOTAKIN KOKEMUSTASI eettisesti haastavasta tilanteesta omassa ohjaustyössäsi.

- Mikä tekee mielestäsi kuvailemastasi tilanteesta eettisesti haastavan?
- Kuinka usein kohtaat tällaisia tilanteita?
- Millaisia vaikutuksia eettisesti haastavilla tilanteilla on työhösi?
- Miltä kuvailemasi eettisesti haastavat tilanteet sinusta tuntuvat?
- Kuinka ratkaisit tilanteen? Kuinka toimit tilanteessa?
- Toimisitko nyt samalla tavoin vai muuttaisitko toimintaasi? Jos muuttaisit, niin millä tavoin?

9. Millainen on kokemuksesi eettisesti haastavien tilanteiden kuormittavuudesta?

- Miten koet eettisesti haastavat tilanteet kuormittavuuden näkökulmasta katsottuna?
- Mikä auttaa sinua selviytymään/ käsittelemään näitä eettisesti haastavia tilanteita?
- Kerro millaisena koet ohjaustyösi vaatimusten ja voimavarojen suhteen?
 - o Millainen kokemus sinulla on työsi haastavuudesta?
 - o Mikä työssäsi on haastavaa, raskasta, energiaa ja aikaa vievää?

10. Kuvaile kokemuksiasi siitä, millaista tukea tai ohjausta olet saanut eettisten pohdintojesi/kokemustesi käsittelyn tueksi.

- Mistä saat itsellesi tukea näissä tilanteissa?

- Miltä se on tuntunut?
- Mitä hyvää on seurannut saamastasi tuesta?
- Millainen on kokemuksesi tuen riittävydestä sinun näkökulmas-
tasi?

11. Millaista ohjauksen etiikkaan tai yleisempää etiikkaan liittyvää koulutusta/täydennyskoulutusta tms. heillä mahdollisesti on ollut?

- Millaiselle ohjauksen eettisyyteen liittyvään koulutukseen olisi mielestäsi tarvetta?

**12. Kuvaile kokemuksiasi omien valmiuksiesi vahvistamisesta eetti-
sesti haastavien tilanteiden näkökulmasta.**

- Mitä ajattelet, kuinka voisit vahvistaa valmiuksiasi?

Kysymykset ja kiitokset

**13. Haastattelu on nyt loppuillaan. Miltä tämä haastattelu sinusta tun-
tui?**

- Tuleeko mieleesi jotain, mistä haluat kysyä, selventää jotain tai an-
taa minulle palautetta.
 - o Tutkimuksesta, haastattelusta tai minun toiminnastani
haastattelun aikana
- Voit olla minuun myös jälkikäteen yhteydessä!

Onko sinulla nyt jotain kysyttävää? Suuret kiitokset haastattelusta ja oman ai-
kasi antamisesta tämän tutkimuksen hyväksi!

