

**EETTISET DILEMMAT JA EETTINEN
KUORMITTUNEISUUS OPINTO-OHJAAJAN TYÖSSÄ**
Henna Matkoski & Sanna Peltonen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Syyslukukausi 2016
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Matkoski, Henna & Peltonen, Sanna. 2016. Eettiset dilemmat ja eettinen kuormittuneisuus opinto-ohjaajan työssä. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 94 sivua.

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää, millaisia eettisiä ristiriitoja eli dilemmoja opinto-ohjaajat kohtaavat ja millaista eettistä kuormittuneisuutta he mahdollisesti kokevat työssään. Lisäksi olimme kiinnostuneita siitä, millaiset eettiset periaatteet ohjaavat opinto-ohjaajia heidän työssään. Tarkoituksenamme oli saada päivitettyä tietoa opinto-ohjaajien työstä, sillä aiempia tutkimuksia opinto-ohjaajista on tehty Suomessa melko vähän.

Toteutimme tutkimuksemme syksyllä 2016 puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilta. Haastattelimme kuutta peruskoulun opinto-ohjaajaa Länsi-, Keski- ja Etelä-Suomen alueilta. Tutkimusaineiston analyysimenetelmäksi valitsimme aineiston luonteen perusteella sekä aineistolähtöisen että teoriaohjaavan sisällönanalyysin. Tarkoituksenamme oli etsiä vastauksia seuraaviin kysymyksiin: ”Mitkä eettiset periaatteet ohjaavat opinto-ohjaajien työtä?”, ”Millaisia eettisiä dilemmoja opinto-ohjaajat kohtaavat työssään?” ja ”Millaista eettistä kuormittuneisuutta opinto-ohjaajat kokevat työssään?”

Tutkimuksemme mukaan opinto-ohjaajat kohtaavat työssään enemmän tilanteita, joissa oikean toimintatavan tiedostaminen on vaikeaa (A-tyypin dilemma) kuin tilanteita, joissa he joutuvat toimimaan omien arvojen (B-tyypin dilemma) tai sääntöjen vastaisesti (C-tyypin dilemma). Tärkeimmiksi opinto-ohjaajan työtä ohjaaviksi eettisiksi periaatteiksi nousivat itsemääräämisoikeus, luottamuksellisuus sekä oppilaan ensisijaisuus. Kaiken kaikkiaan tutkimukseen osallistuneet opinto-ohjaajat kokivat eettisen kuormittuneisuutensa melko alhaiseksi.

Opinto-ohjaaja on merkittävässä roolissa koulumaailmassa ja nuorten elämässä. Tutkimuksemme toi esille sen, että eettisiin valintoihin ja kysymyksiin liittyvät pulmat ovat osa opinto-ohjaajien työarkea. Oman tutkimuksemme tutkimusjoukon pienuuden sekä aiheen vähäisen tunnettavuuden vuoksi näemme, että kyseisestä aiheesta tehtäville lisätutkimuksille olisi paikkansa ohjaustutkimuksen kentällä.

Hakusanat: eettiset dilemmat, eettinen kuormittuneisuus, opinto-ohjaaja

Sisällys

1	JOHDANTO	5
2	OHJAUSALAN AMMATTIETIIKKA.....	8
	2.1 Hyvä ammattieettinen käytäntö	8
	2.2 Suomalaisen opinto-ohjaustyön eettiset periaatteet.....	9
3	OPINTO-OHJAUS EETTISINÄ SUHTEINA.....	13
	3.1 Opinto-ohjaaja oppilaiden luottohenkilönä	13
	3.2 Opinto-ohjauksen suhdeverkostot	16
	3.3 Opinto-ohjauksen resurssien tuomat eettiset haasteet	17
	3.4 Opinto-ohjaajan ammatti-identiteetti.....	21
4	EETTISET DILEMMAT JA EETTINEN KUORMITTUNEISUUS OHJAUKSESSA	23
	4.1 Mitä on eettisyys?.....	23
	4.2 Mitä ovat eettiset dilemmat?	24
	4.3 Mitä tarkoittaa eettinen kuormittuneisuus?	25
	4.4 Opinto-ohjaajien ja opettajien eettiset dilemmat.....	26
	4.4.1 Opettajien eettinen kuormittuneisuus ja eettisten dilemmojen sisällöt	27
	4.4.2 Opinto-ohjaajien eettiset dilemmat.....	30
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	33
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	35
	6.1 Tutkimuksen kohdejoukko	35
	6.2 Haastatteluaineiston kerääminen	36
	6.3 Aineiston analyysi	40
	6.4 Tutkimuksen eettiset ratkaisut.....	46
7	TULOKSET.....	49
	7.1 Eettiset dilemmat opinto-ohjaajan työssä.....	49

7.1.1	A-tyyppin dilemma: Epätietoisuus eettisesti oikeasta toimintatavasta	50
7.1.2	B-tyyppin dilemma: Omien arvojen vastainen toiminta.....	56
7.1.3	C-tyyppin dilemma: Sääntöjen vastainen toiminta.....	61
7.2	Opinto-ohjaajien työtä ohjaavat eettiset periaatteet	63
7.3	Opinto-ohjaajien kokema eettinen kuormittuneisuus.....	70
8	POHDINTA.....	74
8.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	74
8.2	Tutkimuksen luotettavuus	78
8.3	Jatkotutkimusaiheet	79
	LÄHTEET	81
	LIITTEET	87

1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan opinto-ohjaajien työssään kohtaamien eettisten ristiriitojen eli dilemموjen sisältöjä sekä sitä, aiheuttavatko nämä eettiset dilemmat kuormittuneisuuden kokemuksia opinto-ohjaajilla. Kipinä kyseisen tutkimusaiheen valintaan on noussut omista ohjausharjoittelukokemuksistamme, joiden myötä olemme kiinnittäneet yhä enemmän huomiota opinto-ohjaajan rooliin eettisenä toimijana. Varsinkin aloittelevana ohjausalan ”ammattilaisena” päässä pyörii monia kysymyksiä juurikin opinto-ohjauksen etiikkaan ja opinto-ohjaajan roolin liittyen. Miten opinto-ohjaajan tulisi työssään toimia, jotta hän tekisi mahdollisimman oikeudenmukaisia ja hyviä ratkaisuja? Kenen etuja opinto-ohjaaja ajaa ja minkälaiset ohjenuorat opinto-ohjaajaa opastavat? Tutkimusaiheen mielenkiintoisuutta ja tärkeyttä on vahvistanut se, että aiempaa tutkimusta opinto-ohjaajien työstä ja heidän eettisestä toiminnastaan ei juurikaan ole, vaikka eettisten näkökulmien pohdinta on tärkeä osa ohjausalan ammattilaisten työtä.

Puhuttaessa koulussa annettavasta ohjauksesta, oppilaan- tai opinto-ohjauksesta, ei kaikilla ole välttämättä selkää kuvaa siitä, mitä sillä tarkoitetaan, mitä oppilaanohjaaja/opinto-ohjaaja tekee työkseen tai mikä on ohjauksen rooli suomalaisessa koulutuksessa. Itsessään jo suomenkielinen termi ”ohjaus” on vaikea määritellä tarkasti, koska sille voidaan antaa monia eri merkityksiä. Se voi saada eri painotuksia kontekstin mukaan ja painotukset riippuvat myös siitä, kenelle ohjausta annetaan. (Nummenmaa 2004, 113; Vuorinen 2002, 71.) Opinto-ohjausta voidaan pitää eräänlaisena palvelujärjestelmänä, jossa opinto-ohjaaja muun muassa pyrkii edistämään oppilaan opiskelunvalmiuksia ja kehittämään niitä tietoja ja taitoja, joita tarvitaan elämänsuunnittelussa (Merimaa 2004, 78–79). Nykyinen perusopetuslaki (Finlex 1998a) säätää oppilaalle oikeuden oppilaanohjaukseen. Myös lukiolaki, laki ammatillisesta peruskoulutuksesta sekä yliopisto- ja ammattikorkeakoululaki säätävät opiskelijalle oikeuden saada ohjausta, mutta tällöin puhutaankin opinto-ohjauksesta (Finlex 1998b; 1998c; 2009; 2014). Merimaan (2002) mielestä selkeintä olisi käyttää opinto-ohjaaja-termiä kaikista eri kouluasteilla toimivista ohjaajahenkilöistä (Merimaa 2002, 101). Selkeyden vuoksi käytämme termiä opinto-ohjaus ja opinto-ohjaaja tarkoittamaan koulukontekstissa toteutettavaa ohjausta ja ohjauksen antajaa.

Vehviläinen (2014, 7) kuvaa ohjaustyön arkea seuraavin sanoin: ”Ohjaus on vuorovaikutusta, jossa ihmiset kohdataan erilaisine taitoineen, tietoineen, tunteineen ja reaktiivineen. Siksi se on vaativaa, joskus raskastakin.” Kuvaus sopii hyvin kuvaamaan myös omia ohjaustyöhön liittyviä tuntemuksiamme ja kokemuksiamme. ”Kouluyhteisön sekatyömies” ja ”jokapaikanhöylä” kiteyttävät lyhykäisyydessään opinto-ohjaajan työstä ohjausharjoittelussa saamaamme kuvaa.

Nummenmaan ja Yli-Vakkurin (1996, 131) mukaan ohjaustyön ammattikäytännön moniulotteisuus merkitsee myös sitä, että erilaiset moraaliset ja eettiset näkökulmat saatavat helposti joutua ristiriitaan keskenään. Opinto-ohjaajat toimivatkin useilla eri rajapinnoilla sekä linkkinä eri yhteisöjen välillä, mistä syystä työ on moneen suuntaan jäsenyvää ja organisoituvaa (Nummenmaa & Yli-Vakkuri 1996, 131). Vaikka ohjauksen eettinen näkökulma korostaa yksilön subjektiivutta ja ohjaustapahtuman tulisi lähteä liikkeelle oppilaan omista tavoitteista ja toiveista käsin, nuorten tulevaisuuden suunnitelmien ja ohjausta säätelevien yhteiskunnallisten mielipiteiden sekä markkinavoimien kohdatessa opinto-ohjaaja joutuu kuitenkin aika ajoin kysymään itseltään, kenen asialla hän oikeastaan on (Merimaa 2002, 105; Nummenmaa & Yli-Vakkuri 1996, 139).

Opinto-ohjaus pohjautuu suurelta osin erilaisissa vuorovaikutussuhteissa tehtävään työhön. Tämän vuoksi eettisten pohdintojen keskiössä ovat erityisesti vuorovaikutussuhteet sekä näihin suhteisiin liittyvä vastuu ja oikeudenmukaisuus. (Nummenmaa & Yli-Vakkuri 1996, 131.) Parkkisen, Puukarin ja Lairion (2001, 32) mukaan arvoilla ja eettisillä kysymyksillä on ohjauksessa keskeinen asema, sillä ne ovat merkittävä osa ohjaajan ja ohjattavan maailmankatsomusta ja vaikuttavat täten kaiken aikaa heidän tapaansa lähestyä ohjauksessa käsiteltäviä kysymyksiä. Ohjauksen etiikassa onkin ennen kaikkea kysymys ohjaajan perusasenteista työtään ja ohjattaviaan kohtaan. Koska ohjaustyössä kohdattavat haasteet ja ongelmatilanteet ovat usein monimutkaisia ja jokainen ohjattava on ainutlaatuinen, ongelmia ei voida ratkaista suoraviivaisesti valmiiden eettisten ohjeistojen avulla. (Puukari, Lairio & Nissilä 2001, 183.) Onnismaa (2007, 9) toteaaakin, ettei ohjausalan ammatillinen etiikka ole sääntöjen määrittelemää oikeanlaista toimintaa vaan erilaisten toiminnan ehtojen tunnistamista ja monesti myös ristiriitaisissa tilanteissa elämistä. Tästä syystä ohjaajalta vaaditaan omakohtaista syvällistä ja joustavaa etiikan ymmärrystä hänen kohdatessaan eettisesti haastavia tilanteita (Puukari ym. 2001, 183).

Tässä tutkimuksessa keskitymme pieneen joukkoon (N = 6) yläkoulun opinto-ohjaajia. Tarkoituksenamme on selvittää, millaiset eettiset periaatteet ohjaavat opinto-ohjaajia heidän työssään. Olemme kiinnostuneita myös siitä, millaisia eettisiä dilemmoja

opinto-ohjaajat kohtaavat työssään ja aiheuttavatko nämä dilemmat kuormitusta opinto-ohjaajille.

2 OHJAUSALAN AMMATTIETIIKKA

Seuraavissa alaluvuissa keskitymme opinto-ohjaajan ammattietiikkaan. Tarkastelemme, millaista on hyvä ammattieettinen käytäntö ja miten opinto-ohjaajan tulisi toimia, jotta noudattaisi hyvää ammattietiikkaa. Lisäksi tarkastelemme, minkälaista eettistä ohjeistoa on Suomessa tarjolla opinto-ohjaajille.

2.1 Hyvä ammattieettinen käytäntö

Ammattietiikka on Tirrin (1999, 25) mukaan vakiintunut ilmaus ja aivan yhtä oikein on puhua ammatillisesta moraalista. Hyvän ammattietiikan noudattamista pidetään ensiarvoisen tärkeänä muun muassa sellaisilla aloilla, joilla ollaan tekemisissä arkaluontoisen ja luottamuksellisen tiedon kanssa. Nummenmaan ja Yli-Vakkurin (1996, 131) mukaan opinto-ohjaajan ammattia voisikin pitää eettisesti haasteellisena ammattina, sillä siinä ollaan yhteydessä eettisesti arvokkaan tiedon kanssa monella eri taholla ja tasolla. Onnismaa (2007, 110) kysyykin, millainen sitten on hyvä ammattieettinen käytäntö ja millaisia ominaisuuksia ja toimenpiteitä muun muassa opinto-ohjaajalta vaaditaan hyvän ammattietiikan toteuttamisessa.

Vehviläinen (2014, 17) pitää luonteenomaisena sitä, että ohjaus luo tiiviin kontaktin ohjattavan omaan kokemukseen ja maailmaan ja lähtee liikkeelle hänen päämäärästään tai tilanteestaan. Ohjattavan kokemusmaailman ja päämäärien lisäksi ohjaajan tulisi kuitenkin aina ottaa huomioon myös oma ammatti-identiteetti sekä taustaorganisaatiossa vaikuttavat näkemykset (Onnismaa 2007, 113). Omat rajansa ohjaustyölle asettavat myös erilaiset yhteiskunnalliset instituutiot, jotka luovat ohjaukselle suuntia, odotuksia ja tavoitteita (Vehviläinen 2014, 17–18).

Vehviläisen (2014, 18) mukaan institutionaalisissa tilanteissa ohjaajalla on asiantuntijavaltaa suhteessa ohjattavaan. Usein ohjaajalla on myös suurempi tietämys ohjauksen kohteena olevasta asiasta, kuten esimerkiksi opiskeluun liittyvistä teemoista. Asiantuntijavallan, suuremman tietämyksen sekä joskus jopa suoranaisen arvioinnin tai portinvartijanroolin avulla ohjaaja saattaa tulla vaikuttaneeksi päätöksiin, jotka koskevat ohjattavan oppimispolulla etenemistä. (Vehviläinen 2014, 18.) Vehviläinen

(2014, 20) näkee, että asiantuntijavallan lisäksi ohjaajalla on myös valtaa, joka perustuu ohjattavan uskottuna olemiseen. Ohjaaja pääsee osaksi ohjattavan kokemusmaailmaa ja elämän tärkeitä kysymyksiä. Näiden asioiden käsittelyssä ohjaaja voi Vehviläisen (2014, 20) mukaan käyttää asemaansa hyödyllisesti, mutta myös vahingollisesti. Näin ollen opinto-ohjaaja joutuukin työssään painimaan sen suhteen, mitä hän voi ohjattavalle sanoa ja mitä ei.

Ammattietiikka ei kuitenkaan ole pelkistettävissä vain joidenkin eettisten periaatteiden tai niiden taustalla olevien eettisten järjestelmien kokoelmaksi (Tirri 1999, 30). Eettisesti kestävä ohjauksen pohjana voisi pitää ohjaajan hyvää itsetuntemusta sekä itsereflektiota. Ohjaustilanteissa keskeistä on se, että ohjaaja on tietoinen omista arvoistaan ja siitä, kuinka hänen uskomuksensa ja norminsa vaikuttavat ohjattavien kanssa työskentelyyn (Corey 1996). Vehviläinen (2014, 20) pitääkin ohjaajan tärkeimpänä eettisenä periaatteena sitä, ettei ohjaaja ala käyttää ohjattavaa tai ohjausvuorovaiikutusta omiin päämääriinsä vaan asettuu ohjattavan prosessin palvelukseen.

Koulutusvaihtoehtojen runsaus ja se, että nuorella, hänen vanhemmillaan ja koulutuksen järjestäjällä saattaa kaikilla olla erilainen ajatus nuoren tulevaisuudesta, nostaa opinto-ohjauksen eettiset kysymykset ja ongelmat esiin (Ahola & Mikkola 2004, 89). Merimaa, Räisänen ja Saresmaa (1996, 15) toteavatkin opinto-ohjaajan työn keskipisteessä olevan monen eri intressiryhmän näkemykset. Tämä ajaa opinto-ohjaajan aika ajoin keskelle eettisiä ristiriitatilanteita. Ohjauksesta vastaavien henkilöiden tulisi olla tietoisia omasta monitasoisesta ja -muotoisesta roolistaan: heidän tulisi pystyä määrittelemään, kenen odotuksia ja ehtoja noudattaen he toimivat. Toisin sanoen, millainen on heidän ammattietikkansa ja roolinsa ja kuka sen määrittelee. (Merimaa ym. 1996, 15.)

2.2 Suomalaisen opinto-ohjaustyön eettiset periaatteet

Etiikan ajankohtaistuminen on vaikuttanut siihen, että eri auttamisalojen järjestöt ovat muovanneet omille ammattikäytännöilleen eettisiä koodeja (Onnismaa 2000, 299). Myös ohjausalan järjestöt eri puolilla maailmaa ovat toimintansa aikana kehittäneet eettisiä ohjeistoja ja standardeja jäsentensä toimintaa ohjaamaan ja suojaamaan (Parkkinen ym. 2001, 34). Tällaisia ohjeistoja ovat laatineet muun muassa amerikkalainen ohjausalanjärjestö American Counseling Association (ACA), brittiläinen British As-

sociation for Counselling & Psychotherapy (BACP) sekä kanadalainen ohjausalanjärjestö Canadian Counseling and Psychotherapy Association (CCPA). Ohjeistojen tarkoituksena on tarjota ohjausalan ammattilaisille suuntaviivoja hyvän ja eettisen ohjaustoiminnan toteuttamiselle sekä neuvoja käytännön ohjaustyön eettisten ongelmien selvittelyyn. (Parkkinen ym. 2001, 34.) Vaikka ohjausala onkin globaali, siinä esiintyvät toimintatavat ja sisällöt vaihtelevat kulttuurista ja toimialasta toiseen. Suomalaisen opinto-ohjausjärjestelmän ainutlaatuisuuden vuoksi valitsimme lähempään tarkasteluun vain suomalaisissa ohjausalan kirjallisuuslähteissä mainitut eettiset periaatteet, joilla viitataan nimenomaan Suomessa harjoitettavaan ohjaustyöhön. Lisäksi tutkimuksemme kohdejoukkona on kuusi suomalaista opinto-ohjaajaa, jotka toimivat suomalaisessa koulutusjärjestelmässä, joten mielestämme on perusteltua ottaa lähempään tarkasteluun Suomessa harjoitettavan ohjaustyön ohjenuorat.

Opetushallituksen (2014a) hyväksymän perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita voi pitää yhtenä suomalaisen opinto-ohjauksen ohjenuorana. Lain mukaan oppilaille tulee taata oikeus oppilaanohjaukseen. Ohjauksen tehtävät ja tavoitteet vaihtelevat kuitenkin luokka-asteen, koulumuodon ja kouluasteen mukaisesti. Yleisesti perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2014a) mukaan oppilaanohjauksen tehtävänä on muun muassa edistää oppilaiden koulutyön onnistumista ja opintojen sujumista sekä edistää oppilaiden kasvua ja kehitystä. Näiden lisäksi oppilaanohjauksen tulisi tukea oppilaita tekemään arkielämään, opiskeluun ja jatko-opintoihin liittyviä valintoja ja päätöksiä, jotka perustuvat oppilaan omiin valmiuksiin, arvoihin ja kiinnostuksiin. Ohjauksen tulisi auttaa oppilasta tiedostamaan se, että hänellä itsellään on mahdollisuus vaikuttaa oman elämänsä suunnitteluun. Oppilaanohjausta toteutetaan huoltajien kanssa yhteistyön voimin ja lisäksi erityisesti nivelvaiheissa tehdään yhteistyötä opettajien sekä tarvittaessa myös moniammatillisen tiimin kanssa. Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan oppilaanohjaus nähdään linkkinä koulun ja yhteiskunnan sekä työelämän välillä: tarkoituksena on edistää muun muassa oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon toteutumista sekä ehkäistä syrjäytymistä niin koulutuksesta kuin työelämästä. (Opetushallitus 2014a.)

Opetushallitus (2014b) on avannut ohjauksen sisältöjä ja tehtäviä tarkemmin myös muutama vuosi sitten julkaistussa Hyvän ohjauksen kriteerit suosituksessaan. Suosituksessa esiteltyt valtakunnalliset kriteerit on laadittu perusopetuksen, lukiokoulutuksen sekä ammatillisen koulutuksen ohjauksen laadun varmistamista ja kehittämistä tukemaan. Kriteereiden avulla pyritään edistämään ohjauksen korkeaa laatua,

monipuolista tarjontaa sekä tasapuolista saatavuutta asuinpaikasta ja olosuhteista riippumatta. (Opetushallitus 2014b). Hyvän ohjauksen toteutumista on Opetushallituksen (2014b) suosituksessa kuvattu seuraavien teemojen kautta:



KUVIO 1. Hyvän ohjauksen teemat (Opetushallitus 2014b)

Hyvän ohjauksen teemojen (kuvio 1) ja kriteereiden tarkoituksena on toimia ohje-
nuorana paikallisen tason toimijoille. Niiden avulla koulut ja oppilaitokset, hallinto
sekä päättäjät pystyvät tarkastelemaan paikallista ohjaustoimintaa kriittisesti sekä uu-
sia kehitysnäkökulmia etsien ja toteuttaen. (Opetushallitus 2014b) Hyvän ohjauksen
teemojen toteutumista on Opetushallituksen (2014b) suosituksessa kuvailtu yksityis-
kohtaisesti niin peruskoulun, lukion kuin ammatillisen koulutuksenkin kohdalla. Suo-
situksen avulla opinto-ohjaajat voivat myös itse peilata oman ohjauksellisen toimin-
tansa laatua ja toimivuutta.

Suomalaisen opinto-ohjauksen ammattieettisenä normistona valtakunnallisen
opetussuunnitelman, koulukohtaisen opetussuunnitelman ja koulukohtaisten sääntöjen
lisäksi toimii myös Suomen opinto-ohjaajat ry:n, ts. SOPO ry, (2009) eettiset periaat-
teet. SOPO ry on ylläpitämilleen nettisivuille laatinut seitsemän kohtaisen eettisten

periaatteiden listan (taulukko 1) opinto-ohjaajien eettistä päätöksentekoa ohjeistamaan. Näiden eettisten periaatteiden lisäksi SOPO ry (2009) näkee, että opinto-ohjaajien tulisi työssään aina pyrkiä ohjattavien hyvinvoinnin ja tasa-arvon edistämiseen sekä kunnioittamiseen.

TAULUKKO 1. Opinto-ohjaajan eettiset periaatteet (SOPO ry, 2009)

Itsemääräämisoikeus	Opinto-ohjaajan tulee kunnioittaa ohjattavan itsemääräämisoikeutta ja ohjattavan omia valintoja.
Totuudellisuus	Opinto-ohjaajan on toimittava hienotunteisesti ja rehellisesti sekä annettava ajankohtaista ja monipuolista tietoa ohjattavan kriittiseen arviointiin.
Luottamuksellisuus	Ohjattavan kanssa käytävät keskustelut ovat aina luottamuksellisia ja ohjattavasta voidaan luovuttaa tietoja eteenpäin ainoastaan siinä tapauksessa, että sen koetaan olevan ohjattavan edun kannalta välttämätöntä. Tällöinkin asiasta pyritään ensin neuvottelemaan ohjattavan kanssa.
Riippumattomuus	Opinto-ohjaajan on eettisesti kestävä ohjausta antaakseen tiedostettava sekä omat arvot että yhteiskunnan ja ohjattavan arvot. Opinto-ohjaajan on myös tiedostettava työyhteisön ja yhteiskunnan odotusten luomat vaikutukset omaan työhönsä.
Ammattitaidon kehittäminen	Opinto-ohjaajan tulee pitää ammattitaitoaan yllä hankkimalla ajankohtaista tietoa ja kehittämällä omaa työtään mm. erilaisiin täydennyskoulutuksiin osallistumalla.
Yhteistyö	Opinto-ohjaajan tulee kyetä yhteistyöhön monien eri sidosryhmien kanssa ja arvostaa muiden ammattitaitoa sekä osaamista.
Oma hyvinvointi	Opinto-ohjaaja huolehtii omasta hyvinvoinnistaan ja jaksamisestaan ja osaa tunnistaa myös oman rajallisuutensa.

Erilaiset eettiset ohjeet ja säännöt voivat toimia hyvinä peruseriaatteina ja lähtökohtina ohjaustyön rakentamiselle. Ohjausalan ammatillaiset joutuvat kuitenkin pohtimaan oikean ja väärän suhdetta usein hyvin ennakoimattomissakin tilanteissa, jolloin vastausta ei voida suoraan lähteä etsimään valmiista eettisistä normistoista (Onnismaa 2007, 100). Eettisen dilemman kohdatessaan ohjaaja joutuu aina viime kädessä toimimaan oman harkintansa sekä käsillä olevan tilanteen pohjalta.

3 OPINTO-OHJAUS EETTISINÄ SUHTEINA

Nummenmaan ja Yli-Vakkurin (1996, 136) mukaan opinto-ohjaajan rooli edellyttää toimimista monen tasoisissa suhdeverkostoissa. Näihin suhteisiin liittyvät roolit, tehtävät, velvollisuudet ja vastuut saattavat usein olla ristiriidassa keskenään, mistä seuraakin ongelmatilanteita, joissa ohjaaja joutuu miettimään, minkä ”suhteen” suunnassa hänen itse asiassa tuli toimia. (Nummenmaa & Yli-Vakkuri 1996, 136.) Onnismaa (2000, 302) toteaaakin ohjausalan ammattieettisten ja ammatissa jaksamisen kysymysten kietoutuvan käytännön työtilanteissa monin tavoin yhteen. Eettiset kysymykset aiheuttavat hankausta ihmisten ja asioiden välisissä suhteissa ja rajapinnoissa. Tällaisia jännitteisiä rajapintoja voi olla muun muassa opinto-ohjaajan suhteissa ohjattaviin, kollegoihin ja ammattikuntaan, omaan taustaorganisaatioon ja erilaisiin yhteistyötahoihin, käytettävissä olevaan aikaan ja resursseihin sekä omaan ammatti-identiteettiin. (Nummenmaa & Yli-Vakkuri 1996, 133–140.)

Seuraavissa alaluvuissa keskiössä ovat opinto-ohjauksen suhteissa esiintyvät eettiset kysymykset ja eettiset dilemmat. Tarkastelemme opinto-ohjaajan roolia oppilaiden keskuudessa ja opinto-ohjaaja-oppilas –suhteen luonnetta. Lisäksi otamme tarkasteluun opinto-ohjaajan erilaiset verkostot niin työyhteisössä kuin sen ulkopuolellakin. Tarkastelemme myös ajan ja resurssien riittävyyttä opinto-ohjaajan työssä laajan Opinto-ohjauksen tila 2002 –koulutusjärjestelmäärvioinnin pohjalta ja lopuksi teemme pienen katsauksen opinto-ohjaajan ammatti-identiteettiin.

3.1 Opinto-ohjaaja oppilaiden luottohenkilönä

Opinto-ohjauksessa pyritään tarjoamaan oppilaille valmiuksia ja vaihtoehtoja tehdä elämänuraa koskevia valintoja sekä ratkaisuja (Merimaa 2002, 106). Oppilaiden silmissä opinto-ohjaaja onkin koulussa yleensä se henkilö, jonka puoleen käännytään, kun tarvitaan tietoa tai ohjausta opiskeluun tai työelämään liittyvissä asioissa. Ohjausharjoittelussa olemme kuitenkin huomanneet opinto-ohjaajan olevan oppilaille paljon muutakin kuin vain jatko-opinnoista ja työelämästä tiedottava henkilö. Monelle oppilaille opinto-ohjaaja näyttää olevan myös se henkilö, jonka puoleen käännytään, kun tarvitaan henkilökohtaista tukea, neuvoja tai kuuntelijaa.

Oppilaiden ”luottohenkilönä” oleminen asettaa opinto-ohjaajan suureen vastuuseen. Nummenmaan ja Yli-Vakkurin (1996, 132) opinto-ohjaajien työn eettisiä suhteita ja periaatteita tarkastelleessa tutkimuksessa opinto-ohjaajien kohtaamien eettisten dilemموjen kuvauksissa keskiöön nousivatkin ensisijaisesti suhteet heidän oppilaisiinsa: opinto-ohjaajat kokevat ohjaajan ja ohjattavan välisen suhteen ensisijaiseksi ja mieltävät ohjauksen olevan nimenomaan nuoria varten ja heidän ehdoistaan lähtevää. Merimaa (2002, 106) tiivistää ohjauksessa olevan pyrkimyksenä taata ohjattavalle oikeus tehdä itseään koskevat valinnat ja ratkaisut itsenäisesti, tarvittaessa kuitenkin tukea ja ohjausta saaden.

Kun opinto-ohjaaja kokee ensisijaisesti olevansa nuoren asialla, tämä lojaliteetti aiheuttaa toisinaan eettisiä ongelmia suhteessa vanhempiin, kollegoihin ja muihin toimijoihin. Vastuu ja velvollisuudet yksittäistä oppilasta kohtaan saattavat joskus ylittää myös muut eettiset periaatteet. (Nummenmaa & Yli-Vakkuri 1996, 132.) Nummenmaa ja Yli-Vakkuri (1996, 134) pitävät opinto-ohjaajan työn peruskivenä luottamuksellisia ja toimivia suhteita kollegoihin. Vaitiolovelvollisuus suhteessa oppilaaseen saattaa kuitenkin aiheuttaa ristiriitoja silloin, kun opettajanhuoneessa pohditaan yhteisiä asioita. Eettisesti vaikeita tilanteita koulussa syntyy esimerkiksi silloin, kun ohjaaja kokee, että oppilas joutuu esimerkiksi arviointitilanteessa opettajien vallankäytön kohteeksi tilanteessa, jossa oppilaan elämäntilanne on kokonaisuutena solmussa. Oppilaat kertovat opinto-ohjaajille usein myös ongelmistaan muiden opettajien kanssa, jolloin ohjaaja joutuu erityisen perusteellisesti pohtimaan kollegiaalisuuttaan. (Nummenmaa & Yli-Vakkuri 1996, 134.)

Ohjaajan ja ohjattavan välinen suhde perustuu luottamuksellisuudelle, joka on ohjausprosessin ydin. Luottamuksellisuutta testataan suhteessa niin muihin koulu yhteisön jäseniin, vanhempiin kuin ulkopuolisiin yhteistyökumppaneihinkin. Näitä rajoja joudutaan erityisesti pohtimaan silloin, kun ohjaaja kokee oman osaamisensa riittämättömäksi tai oppilaan tilanne on kehittynyt sellaiseksi, että nuoren etu edellyttää muunlaista toimintaa. (Nummenmaa & Yli-Vakkuri 1996, 132.) Aika ajoin nuoren kasvun ja kehityksen tukemista joudutaankin pohtimaan hyvinkin kriittisen tilanteen äärellä (Merimaa 2002, 107).

Kriittisten tilanteiden käsittely tehdään yleensä koulun oppilashuollossa, jonka jäsenenä myös opinto-ohjaaja usein toimii. Oppilashuollon tavoitteena on luoda lapsille ja nuorille terveellinen ja turvallinen oppimis- ja kasvuympäristö, jossa ehkäistään

ja tunnistetaan oppimisen esteitä ja vaikeuksia sekä edistetään myönteistä vuorovaikutusta ja keskinäisen huolenpidon ilmapiiriä (Laitinen & Hallantie 2011, 22). Oppilashuollossa seurataan, arvioidaan ja tuetaan niin koko kouluyhteisön kuin yksittäisen oppilaankin hyvinvointia (Laitinen & Hallantie 2011, 22). Oppilashuollossa käsiteltävät asiat sisältävätkin usein arkaluontoista ja luottamuksellista tietoa oppilaaseen tai hänen perheeseensä liittyen, minkä vuoksi oppilashuoltotyössä käsiteltävät asiat ovat lain mukaan salassa pidettäviä ja oppilashuoltoryhmään osallistuvia sitoo vaitiolovelvollisuus. Oppilashuoltotyön lisäksi opinto-ohjaaja saattaa joutua arkaluontoisen tiedon kanssa tekemisiin myös ohjauskeskusteluja pitäessään. Eteen saattaa tulla esimerkiksi tilanteita, joissa ohjattavan autonomian kunnioittaminen itseisarvona ei ole enää tämän itsensä kannalta rationaalista, vaan ohjaaja joutuu ottamaan vastuun toiminnasta (Nummenmaan & Yli-Vakkuri 1996, 138). Tämänkaltaiset tilanteet vaativat ohjaajalta aina perusteellista eettistä puntarointia, sillä niissä ohjauksellinen suhde joutuu yleensä vaakalaudalle.

Opinto-ohjausta voi pitää palvelujärjestelmänä, jolla tarkoitetaan toimintamuotoja, joita opinto-ohjaaja käyttää muun muassa edistääkseen oppilaan opiskelunvalmiuksia, sosiaalista kypsymistä ja koulutyön vaikuttavuutta sekä kehittääkseen elämänsuunnittelun kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja. Luokkatilanteissa opinto-ohjaaja joutuukin usein muita opettajia vaativampien motivointikysymyksiensä eteen, sillä juurikin ohjauksen palveluluonteesta johtuen sillä ei ole käytettävänä samoja motivointiin tai ulkoiseen palkitsemiseen perustuvia keinoja kuin muiden oppiaineiden opettajilla. (Merimaa 2002, 106–107.) Numeroarvioinnin puuttuminen saattaa usein johtaa oppilaat sellaiseen ajatukseen, ettei opinto-ohjauksella ole heidän kannaltaan suurtakaan merkitystä. Loppujen lopuksi opinto-ohjaus on kuitenkin yksi niistä paikoista, jossa saatetaan tehdä hyvinkin ratkaisevia liikkeitä oppilaan tulevaisuutta ajatellen. Olisiko opinto-ohjaajien itse hyvä määrittellä uudelleen ”ohjauksen palveluluonne”? Entä jos ohjaus ei olisikaan vain palvelu, vaan myös paikka, jossa oppilas voisi ottaa vastuuta omasta elämästään aktiivisena, kasvavana nuorena ja oppia tekemään päätöksiä, joita eivät ulkoiset palkitsemiset tai pakolliset kouluarvosanat hallitse ja määrää?

3.2 Opinto-ohjauksen suhdeverkostot

Ohjausalan asiantuntijuutta voidaan hyvin kuvata raja-asiantuntijuudeksi (Nummenmaa & Yli-Vakkuri 1996, 133–140; Onnismaa 2007, 112; Onnismaa 2002, 303). Opinto-ohjaajan rajapinnoilla ja linkkinä toimiminen koulussa voi näyttäytyä siten, että opinto-ohjaaja toimii muun muassa sovittelijana opettajan ja oppilaan välillä, tiedottajana koulun ja vanhempien välillä sekä henkilökohtaisena tukena ja rohkaisijana oppilaan kohdatessa nuoruusvuosien karikkoja. Ennen kaikkea opinto-ohjaajaa voisi siis pitää erilaisten vuorovaikutustilanteiden ja kohtaamisten ammattilaisena.

Opinto-ohjaajien työn pohjana toimivat erilaiset yhteistyöverkostot, joiden toimivuutta voidaan pitää ensisijaisen tärkeänä, jotta oppilaille pystyttäisiin tarjoamaan heidän tarpeisiinsa vastaavaa ohjausta. Merimaan (1996, 15) mukaan opinto-ohjaaja pyrkii toiminnassaan luomaan ja ylläpitämään luottamuksellisia suhteita oppilaitoksen sisällä muun muassa työyhteisön jäsenten kesken. Opinto-ohjaajan roolina on toimia myös oman alansa asiantuntijana ja edustajana oppilaitoksen koulutus- ja kehittämissuhteissa, niin oppilaitoksen sisällä kuin ulkopuolellakin. (Merimaa 1996, 15.) Laadukasta ohjausta taatakseen opinto-ohjaajan yhteistyön tulisi sujua niin oppilaiden, kollegoiden, esimiehen, moniammatillisten työryhmien kuin oppilaiden huoltajienkin kanssa. Tärkeitä ovat myös oppilaitoksen ulkopuolelle kulkeutuvat verkostot: yhteydet toisiin oppilaitoksiin, työmarkkinoiden edustajiin, yrityksiin sekä nuoriso- ja työelämäpalveluihin.

Yhteistyön sujuvuus ei aina kuitenkaan ole taattu. Puhakan ja Silvosen (2011, 265) mukaan opinto-ohjaajan työhön suhtaudutaan eri oppilaitoksissa vaihtelevasti. Eräs ohjausharjoittelukoulumme rehtori sanoi opinto-ohjaajan olevan rehtorin oikea käsi ja luottopakki. Toisenlaisiakin tarinoita opinto-ohjaajan roolista olemme kuitenkin kuulleet opiskelijakollegoidemme ja opinto-ohjaajien itsensä kertomana. Näissä tarinoissa opinto-ohjaajan rooli ja arvo työyhteisössä on kyseenalaistettu, esimiehen tai muun opetushenkilökunnan toimesta ja yhteistyö kollegojen kesken on ollut kaikkea muuta kuin hyvän ammattietiikan mukaista.

Joissakin oppilaitoksissa opinto-ohjaaja saattaa joutua taistelemaan asemastaan yhteisössä, jossa opinto-ohjaajan työtehtäviä tai niiden tärkeyttä ei ymmärretä. Ohjausharjoitteluissa tapaamamme opinto-ohjaajat sekä ohjausalan maisteriohjelman kouluttajat ovatkin useaan otteeseen kehottaneet meitä tekemään työmme opinto-oh-

jaajana näkyväksi niin esimiehellemme kuin myös muulle opetushenkilökunnalle. Puhakka ja Silvonen tarkastelivat opinto-ohjaajien kokemaa työhyvinvointia työn imun näkökulmasta (Puhakka & Silvonen 2011, 265). Hakanen (2009, 9; 2016) määrittelee työn imun tarkoittavan aidosti myönteistä tunne- ja motivaatiotilaa, johon liittyy kolme hyvinvoinnin ulottuvuutta: tarmokkuus, omistautuminen ja uppoutuminen. Työn imua kokeva työntekijä lähtee aamulla useimmiten mielellään töihin, hän kokee työnsä mielekkääksi ja lisäksi hän nauttii siitä ja on ylpeä työstään. Työn imun kokemus on myönteisessä yhteydessä esimerkiksi työntekijän terveyteen ja hyvään työsuoritukseen ja sillä on myönteisiä seurauksia myös organisaatiolle, jossa työntekijä työskentelee. (Hakanen 2009, 9; 2016.) Tutkittaessa opinto-ohjaajien työhyvinvointia (Puhakka & Silvonen 2011, 265) huomattiin, että esimiehen tuki ja opinto-ohjaajan asiantuntijuuden tunnustaminen organisaatiossa ovat tiiviisti yhteydessä opinto-ohjaajien työssäjaksamiseen sekä työhyvinvoinnin kokemuksiin. Vastaavasti esimiehen ja työtovereiden tuen puuttumisen nähtiin usein olevan yhteydessä vähäiseksi koettuun työn imuun sekä työpaikan tai -alan vaihtoaikaisiin. Vähäistä työn imua raportoivien opinto-ohjaajien kerronnassa päällimmäiseksi nousi kuva työpaikalla vallitsevista ristiriidoista. Ristiriitojen koettiin vievän paljon energiaa, millä oli negatiiviset vaikutuksensa myös ohjaustyön toteuttamiselle. (Puhakka & Silvonen 2011, 265.)

Ristiriitojen sävyttämässä oppilaitoksessa voisi olettaa vallitsevan ristiriitoja myös työyhteisössä vallitsevien arvojen ja tavoitteiden laatimisessa sekä noudattamisessa. Tällainen arvomaailmojen ristiriitaisuus ja poikkeavuus saattavat aiheuttaa opinto-ohjaajalle eettisiä haasteita ja ristiriitoja hänen yrittäessään selviytyä eri näkemysten keskellä. Kenen näkemyksien ja arvojen mukaan loppujen lopuksi tulisi toimia esimerkiksi haasteellisissa ohjaustilanteissa tai tilanteissa, joissa koulun arvot poikkeavat ohjaajan omasta arvomaailmasta ratkaisevasti?

3.3 Opinto-ohjauksen resurssien tuomat eettiset haasteet

Koulun tarjoamat puitteet ja resurssit luovat opinto-ohjaajan työhön eettisiä ja käytännön haasteita. Opinto-ohjauksen tila 2002 –koulutusjärjestelmäravinnissa arvioitiin muun muassa perusopetuksen, lukion sekä ammatillisen koulutuksen opinto-ohjauksen laatua ja saatavuutta. Arviointiin oman näkökulmansa antoivat niin eri oppilaitosten opiskelijat/oppilaat (N = 8147), opinto-ohjaajat (N = 502) kuin rehtoritkin (N = 460). Kyseisessä arvioinnissa tuli esiin opinto-ohjauksen tarpeen ja kysynnän kasvu,

jonka nähtiin olevan seurausta paitsi työelämän muutoksista myös koulujärjestelmän joustavuutta ja opintojen yksilöllisyyttä lisänneistä tekijöistä. Arvioinnin yhtenä pääteemana oli kiinnittää huomiota opinto-ohjauksen saatavuuteen eri koulutusasteilla. Opinto-ohjauksen saatavuutta arvioitiin selvittämällä, paljonko opinto-ohjaajilla oli ohjattavia ohjaajaa kohden. Ohjattavien määrän vaihtelu oli suurta, aina peruskoulun keskimäärin 245 ohjattavasta ammattiopiston 510 ohjattavaan. Arvioinnin perusteella opinto-ohjauksen saatavuudessa nähtiin olevan puutteita, sillä kaikki oppilaat/oppiskelijat eivät saaneet tarvitsemaansa henkilökohtaista ohjausta tai tukea. (Numminen, Jankko, Lyra-Katz, Nyholm, Siniharju & Svedlin 2002.) Opinto-ohjauksen tarpeen ja tarjonnan kohtaaminen perustuu koululainsäädännön päätöksiin, joiden mukaan oppilailta on oikeus saada riittävästi ohjausta (Numminen 2002, 117). Peruskoululaisten, lukiolaisten ja ammatillisten oppilaitosten opiskelijoiden/oppilaiden vuonna 2002 tekemien arviointien mukaan ohjauksen saatavuus koettiin kuitenkin korkeintaan vain kohtalaiseksi (Numminen ym. 2002).

Ohjauksen tila 2002 –arvioinnissa huomattiin myös, että rehtoreiden ja opinto-ohjaajien mukaan opinto-ohjauksen toimivuus nähtiin huomattavasti parempana kuin mitä se oli ohjattavien antamien arviointien mukaan. Yhtenä syynä tähän pidettiin sitä, että tieto opinto-ohjauksen tarpeesta ja kysynnästä ei välttämättä aina tavoita rehtoreita tai koulutuksen päättäjiä. Tämä puute on erityisen ongelmallinen varsinkin silloin, kun arvioidaan oppilaitosten keinoja syrjäytymisen ehkäisemisessä tai ohjauksellisen toiminnan kehittämisessä. (Numminen ym. 2002.)

Valtiontalouden tarkastusviraston vuonna 2015 tekemässä tuloksellisuustarkastuskertomuksessa otettiin kantaa ohjauspalveluiden paikallisen yhteistyöverkoston nykytilaan ja laatuun sekä eri ministeriöiden toimintaan ohjauspalveluiden edellytysten vahvistamisessa. Tarkastuksessa esille nostettiin myös opinto-ohjauksen riittävyttä ja laatua koskevia kysymyksiä. (Metsä & Vuorela 2015.) Tarkastusta varten tehtiin haastatteluita Opetushallituksessa, opetus- ja kulttuuriministeriössä, Koulutuksen tutkimuslaitoksessa sekä Suomen opinto-ohjaajat ry:ssä. Paikallis- ja aluetason näkemyksiä selvitettiin kuntakäynneillä sekä 30 kunnalle lähetetyllä sähköisellä kyselyllä, johon kaikki kunnat vastasivat. Tarkastuksen aikana kuultiin myös ulkopuolisia asiantuntijoita, kuten suomalaisen ohjausalan asiantuntijaa Raimo Vuorista. (Metsä & Vuorela 2015, 14.)

Metsä ja Vuorela (2015, 2) toteavat tuloksellisuustarkastuskertomuksessa, että vuoden 2002 Ohjauksen tila –arvioinnin jälkeen Suomessa ei ole ollut saatavissa kattavaa tai systemaattista tietoa esimerkiksi kuntien tai koulujen välisistä eroista ohjauspalveluiden saatavuudessa. Ohjauksellisen toiminnan tärkeys ja hyödyllisyys on ollut kirjattuna moniin keskushallinnon asiakirjoihin, mutta tästä huolimatta tieto ohjauksen panoksista, riittävydestä, laadusta, tuloksista ja vaikutuksista on ollut hyvin puutteellista. Useat työryhmät ovat esittäneet suosituksia ohjausresurssien riittävyden varmistamiseksi, mutta ministeriöissä ei ole asiaan tartuttu riittävin voimin, jotta resurssitilanteen kehitystä olisi saatu systemaattisesti selvitettyä tai tarvittavista toimenpiteistä oltaisiin tehty toimeenpantavia suunnitelmia. (Metsä & Vuorela 2015, 2, 4.) Metsän ja Vuorelan (2015, 4) mukaan huoli ohjauspalveluiden eriytymisestä on useissa selvityksissä ja arvioinneissa noussut merkittävimmäksi ohjaukselliseksi huolenaiheeksi.

Tarkastusta varten haastatelluista opinto-ohjaajista suurin osa oli sitä mieltä, että ohjauksen tarve on kasvanut kaikilla kouluasteilla. Tähän suurimpana syynä pidettiin sitä, että oppilaille on entistä enemmän yksilöllisen tuen tarpeita, mikä vaatii yhä suuremman osan ohjaajien ohjausresursseista. (Metsä & Vuorela 2015, 18) Metsän ja Vuorelan (2015, 18) mukaan opinto-ohjaajat ovatkin jo pitkään esittäneet arvioita siitä, että ohjaukseen ei ole riittävästi resursseja. Metsä ja Vuorela (2015, 18) lisäävät, että arviot ohjausresurssien riittämättömyydestä kertovat osaltaan siitä, että esimerkiksi opetussuunnitelmien perusteissa mainittu ”kaikki ohjaavat” -periaate ei ole ainakaan vielä saanut riittävästi tuulta siipiensä alle. Kasvavan tarpeen ja vähäisten resurssien vuoksi opinto-ohjaajat joutuvat yhä tarkemmin punnitsemaan mahdollisuuksiaan kohdentaa ohjausta tietyille ryhmille: eniten ohjausta tarvitsevat eivät välttämättä käytännössä osaa ilmaista tarvettaan. Haastateltujen opinto-ohjaajien arvion mukaan suurin osa eli 80–90 %:a henkilökohtaisesta ohjauksesta kohdistuu pienelle joukolle oppilaita. (Metsä & Vuorela 2015, 25.) Opetushallituksessakin (2014b) todetaan riittävän ohjauksen olevan edellytyksenä sille, että nuoret pystyvät aktiivisesti kehittämään tulevaisuuden kannalta merkittäviä taitoja, suunnittelemaan koulutustaan ja uravalintoihin sekä tekemään itsenäisiä, itsensä kannalta merkityksellisiä valintoja tulevaisuutensa suhteen Tästä syystä onkin merkittävää, ettei ohjauksen riittävyden ja laadun arviointiin ole vuosikymmenen kiinnitetty systemaattisesti huomiota.

Moni ohjaaja lähtee kuitenkin siitä periaatteesta, että kaikkia oppilaita tulisi ohjata myös henkilökohtaisesti, minkä vuoksi usea kantaakin huolta siitä, ettei kaikkien

oppilaiden ohjaukseen ole enää riittävästi aikaa (Metsä & Vuorela 2015, 25). Ottaen huomioon myös sen opinto-ohjauksessa korostetun seikan, että ohjauksen tarve, sisältö ja laatu määräytyvät oppilaan henkilökohtaisen tilanteen mukaan, oppilaiden palautetta samaisista asioista on koottu varsin vähän ja hajanaisesti. Ohjauksessa tuetaan siis yksilöllisiä kasvamisen ja oman elämän suuntaamisen pohdintoja, mutta arviot riittävydestä perustuvat kuitenkin usein opinto-ohjaajien kokemuksiin ja arviointeihin. (Metsä & Vuorela 2015, 19.)

Myös ohjausharjoittelukäynneissä tekemiemme havaintojen pohjalta voisi sanoa, että ohjauksen tarpeen ja tarjonnan välillä näyttäisi edelleen vallitsevan epäsuhta. Ohjausharjoitteluissa monet opinto-ohjaajat ovat meille harmitelleet sitä, kuinka aikaa ei millään riittäisi olevan kaiken tarpeellisen tekemiseen: opinto-ohjausta leimaa keskeneräisyys, kun monesti joku asia tai useampikin jää kesken ajan puutteen vuoksi. Lisäksi ohjausharjoitteluiden opinto-ohjaajien mukaan varsinkin henkilökohtaiseen ohjaukseen tulisi varata nykyistä enemmän aikaa. Eettisten pohdintojen keskiöön ja keskustelun aiheeksi useissa ohjausharjoitteluissa ovatkin nousseet juuri ajan ja resursien puutteesta nousseet eettiset ristiriidat. Millä tavoin aikaa tulisi jakaa, jotta jokainen ohjattava kokisi saavansa riittävästi ohjausta ja miten erinäisiä työtehtäviä tulisi ohjaajan työssä priorisoida?

Opinto-ohjauksen tila 2002 –arvioinnissa kävi ilmi, että opinto-ohjaajan työ kaikissa oppilaitosmuodoissa koostui lukuisasta määrästä erilaisia tehtäviä, joista iso osa ei näyttänyt mitenkään liittyvän opinto-ohjauksen ydinalueisiin tai ylipäätään opinto-ohjaukseen. Tällaisina tehtävinä mainittiin opettajien sijaisuuksien hoitaminen, valvontatehtävät tai työjärjestyksen laatiminen. Yksi syy tähän työnkuvan moninaisuuteen ja rikkonaisuuteen saattaa olla se, että rehtorin ohella opinto-ohjaaja on usein yksi niistä harvoista oppilaitoksen työntekijöistä, joka toimii kokonaistyöajalla. Tällöin oppilaitoksen työnjaossa opinto-ohjaajalle on muita helpompi jakaa muutakin kuin opetustehtäviä. (Numminen ym. 2002.) Jokseenkin ongelmallisena voisi pitää myös sitä, että opinto-ohjaajat itsekin pitivät melko tärkeänä hoitaa niitä tehtäviä, jotka opinto-ohjauksen kannalta näyttelevät toissijaista roolia. Tämä antaa aiheen olettaa, että opinto-ohjaajat kantavat ohjauksen lisäksi harteillaan vastuuta koulun toiminnan kokonaisuudesta laajemminkin. (Numminen ym. 2002.)

Siitä huolimatta, että opinto-ohjaajilla näytti olevan monta rautaa tulessa ja aika kortilla, olivat he saaneet oppilailta kuitenkin kiitosta siitä, että hätätilanteen tullessa

opinto-ohjaajat aina raivaavat tilaa ohjaukselle. Tällaisen ensiavun varaan koko ohjausjärjestelmää ei kuitenkaan voi rakentaa. (Numminen ym. 2002.) Voisi kysyä myös, minkä tieltä aikaa raivataan? Mitkä tehtävät siirtyvät tuonemmaksi ja mitkä asiat jäävät vähemmälle huomiolle? Millä tavoin ajanpuute ja ohjauksen saamattomuus linkittyvät esimerkiksi nuoren syrjäytymisvaaraan ja missä vaiheessa on jo kysymys opinto-ohjaajien henkisiin voimavaroihin ja työssä jaksamiseen liittyvistä asioista?

3.4 Opinto-ohjaajan ammatti-identiteetti

Eettisiä dilemmoja esiintyy myös opinto-ohjaajien suhteessa heidän omaan persoonaansa ja ammatti-identiteettiinsä. Nummenmaan ja Yli-Vakkurin (1996) mukaan opinto-ohjaajan eettisten pohdintojen keskiössä on huomattavan usein suhde omaan itseen: pohditaan sitä, miten tietää ja tunnistaa oman kompetenssinsa rajat ja rajoitukset sekä mikä on oman persoonan merkitys ja vaikutus ohjaustyössä. Miten voi pystyä näkemään ja huomioimaan sen, ettei tietoisesti rohkaise ohjattavaa hyväksymään arvoja, elämäntyyliä, päätöksiä tai uskomuksia, jotka edustavat ainoastaan ohjaajan omaa henkilökohtaista maailmankatsomusta? (Nummenmaa & Yli-Vakkuri 1996, 133–135.)

Ohjaaja joutuu myös usein kysymään itseltään, mikä on hänen perustehtävänsä opinto-ohjaajana: millaista tietoa ohjaajan tulee välittää eteenpäin ja millä tavoin ohjaajan tulee astua ohjausprosessin palvelukseen (Nummenmaa & Yli-Vakkuri 1996, 135). Vehviläisen (2014) mukaan, ohjauksen ytimeä löytyy aina viime kädessä kasvatustilasta tuttu kasvattajan paradoksi: miten toimia niin, että ohjattava toisaalta ”sosiaalistuu” riittävästi, jotta hänen prosessinsa etenee yhteisössä vaadittavin ja menestyksekkäin tavoin, ja toisaalta toimii autonomisesti niin, että prosessista muodostuu hänen toteuttamansa ja hänen omaa panostaan ilmentävä? (Vehviläinen 2014, 28)

Moraaliset ja eettiset kysymykset sisältyvät kaikkeen yksilöiden kanssa tehtävään vuorovaikutustyöhön (Onnismaa 2007, 100). Ihmissuhdeammattien yhtenä keskeisenä lähtökohtana voisi pitää sitä, millä tavoin kyseisillä aloilla suhtaudutaan maailmaan ja ihmiskäsitykseen sekä arvoja ja etiikkaa koskeviin kysymyksiin. Ohjaajan maailmankatsomus ja maailmankuvan rakentuminen sekä laatu ovat lähtökohtana niille tulkinnoille ja havainnoille, joiden varassa ohjaustyötä tehdään (Parkkinen ym. 2001, 23). Kyky ymmärtää maailmankatsomuksellista ajattelua ja siihen liittyviä pe-

rususkomuksia heijastuu niin ohjaajan ihmiskäsitykseen, eettiseen ajatteluun kuin tapaan kohdata ja ymmärtää eri kulttuureista tulevia ohjattavia sekä taitoon soveltaa ohjauksen keinoja joustavasti erilaisia ohjattavia kohdatessa (Parkkinen 2013, 54). Toeuttaakseen eettisesti kestävää ohjaustyötä on ohjaajan oltava tietoinen omista arvolähtökohdistaan sekä käsiteltävä ohjaustilanteissa esille nousseita kysymyksiä myös ohjattavan arvolähtökohtia kunnioittaen. (Parkkinen ym. 2001, 32.) Ohjaustyö onkin jatkuvaa reflektointia omien arvojen ja toiminnan suhteen.

Parkkinen (2013, 178) mukaan nykyisessä alati muuttuvassa ja liikkeessä olevassa maailmassa kriittistä yhteiskunnallisen muutoksen arvioimisen taitoa ja kykyä tunnistaa erilaisia maailmankatsomuksellisia uskomuksia tarvitsevat kaikki ihmiset. Tätä taitoa tarvitsevat kuitenkin ennen kaikkea ne ammattiryhmät, jotka toimivat opimisen, kasvatuksen, kuntoutuksen, terapian ja sielunhoidon alueilla sekä ne ihmiset, jotka tekevät poliittisia ja yhteiskunnallisia päätöksiä tai johtavat yksilöitä ja työyhteisöjä. Yhteiskunnan ja yksilöjen tulevaisuuden kannalta on suuri merkitys sillä, miten ihmisiä opetetaan, kasvatetaan, valmennetaan, kuntoutetaan, kuunnellaan ja johdetaan ja millaisille maailmankatsomuksellisille uskomuksille ja arvoille tällainen toiminta perustuu. (Parkkinen 2013, 178.)

4 EETTISET DILEMMAT JA EETTINEN KUORMITTUNEISUUS OHJAUKSESSA

Seuraavissa alaluvuissa tarkastelemme, mitä on eettisyys, mitä ovat eettiset ristiriitatilanteet eli dilemmat ja mitä tarkoitetaan eettisellä kuormittuneisuudella. Tarkastelemme myös aiempia tutkimuksia, joissa on selvitetty, millaisia eettisiä dilemmoja ja millaista eettistä kuormittuneisuutta opettajat ja opinto-ohjaajat ovat työssään kohdanneet. Merimaan (2004, 79) mukaan opinto-ohjaaja luetaan opettajakuntaan kuuluvaksi, vaikka opinto-ohjaajan ja opettajan ammatin luonteet eroavatkin toisistaan. Tästä syystä on jokseenkin perusteltua tarkastella myös opettajille tehtyjä tutkimuksia: millaisia eettisiä dilemmoja ja millaista eettistä kuormittuneisuutta heidän kohdallaan on havaittu?

4.1 Mitä on eettisyys?

Kotkavirran ja Nyysösen (1996, 7) mukaan moraali viittaa toiminnan periaatteisiin, joita pyrimme noudattamaan, kun tahdomme toimia oikein tai hyvin. Etiikka taas on näiden moraalisten toiminnan periaatteiden tutkimista, arvioimista ja perustelemista (Kotkavirta & Nyysönen 1996, 7). Yleisesti voi siis sanoa, että etiikan keskeisimpänä tehtävänä on selvittää kysymystä, mitä moraalisuus ihmisen toiminnassa merkitsee (Kotkavirta & Nyysönen 1996, 25). Näin ollen etiikka liittyykin oleellisesti käytännölliseen toimintaan (Pietarinen & Poutanen 2005, 25).

Toiminnan moraalisia ominaisuuksia ei pohdita ainoastaan filosofisessa etiikassa, vaan niihin liittyvää harkintaa tapahtuu myös jokapäiväisessä toiminnassamme. Jokainen meistä asettaa itselleen moraalisia kysymyksiä. (Kotkavirta & Nyysönen 1996, 16.) Toiminko oikein, kun puutuin ystäväni kasvatuseriaatteisiin? Olivatko vanhempani oikeassa, kun he moittivat minua holtittomasta rahankäytöstä? Teinkö moraalisesti väärin, kun en kertonut ystäväni mielenterveydellisistä ongelmista hänen vanhemmilleen? Ilman tämänkaltaista arkista moraalista pohdiskelua ei voisi olla etiikkaa (Kotkavirta & Nyysönen 1996, 18).

Ohjaustyön ollessa eettisyyteen nojautuvaa ja samalla myös hyvin käytännölläheistä on ohjaajan pohdittava omaa käytännön toimintaansa: onko toimintani eettisesti hyvää? Toiminko tässä tilanteessa oikein? Mitä tavoittelen omalla toiminnallani?

Kaartinen (2016) kuvailee opinto-ohjauksen olevan perusluonteeltaan eettistä toimintaa, koska opinto-ohjaus ei perustu pelkästään ohjaajan keskinäisiin suhteisiin oppilaiden, yhteiskunnan ja ohjaustyötä tekevien kanssa, vaan sen perusta on myös oppilaan suhteessa itseensä. Kaartinen (2016) jatkaa, että filosofisesta näkökulmasta katsottuna opinto-ohjaukseen voi liittää soveltavan etiikan, joka liittyy sen omaan moraaliseen koodistoon, sitä koskeviin eettisiin periaatteisiin ja käytännön toimintaohjeisiin sekä myös työtapoihin. Ohjauksessa onkin aina kyse yhteiskunnallisesta ja kulttuurisesti määräytyneestä, poliittisesta toiminnasta, koska ohjausta koskevat lainsäädännölliset velvoitteet ja lisäksi niihin tukeutuvat eettiset periaatteet ovat syntyneet poliittisen ja yhteiskunnallisen prosessin lopputuloksena. Ohjauksessa poliittisuus tarkoittaa aktiivista ammattitaitoista ja eettistä vaikuttamista niin ohjauksen sisältöihin kuin myös sen toimintaympäristöön. (Kaartinen 2016.)

4.2 Mitä ovat eettiset dilemmat?

Eettisiä dilemmoja syntyy yleensä silloin, kun työntekijöiden arvot, periaatteet ja toimintamahdollisuudet ajautuvat ristiriitaan eettistä pohdintaa ja päätöksentekoa vaativissa tilanteissa (Pihlajasaari, Muotka & Feldt 2015, 282). Eettiset dilemmat voidaan Nashin (1990, 122) mukaan jakaa kahteen eri tyyppiin: A- ja B-tyypin dilemmoihin. A-tyypin dilemmalla tarkoitetaan sitä, että ongelmallisessa tilanteessa ei ole selvyyttä siitä, toimiiko oikein vai väärin. B-tyypin dilemmassa yksilölle on selvää, mikä on oikea toimintatapa, mutta hän ei käytännössä toimi tai ei jostain syystä pysty toimimaan sen mukaan. A-tyypin dilemmassa on kyse moraalisesta epävarmuudesta, kun taas B-tyypin dilemmaa määrittää arvojen ja muiden sääntöjen tahaton rikkominen käytännön työssä. (Nash 1990, 122, 124–125.) Tirrin (1999, 60, 189) mukaan eettisten ongelmien luonteeseen kuuluu se, ettei niihin usein ole yhtä oikeaa ratkaisua tai näkökulmaa, josta kaikki mahdolliset osapuolet olisivat yksimielisiä.

Campbell (2003) on tutkinut opettajien etiikkaa ja heidän eettistä tietouttaan opetustyössä. Campbellin (2003, 59) mukaan opettajat kohtaavat konflikteja, jännitteitä ja dilemmoja, jotka haastavat opettajien eettisen asiantuntijuuden. Campbell (2003, 59–60) nostaa esiin, miten yleisesti eettisiä dilemmoja on määritelty. Erään määritelmän mukaan ne ovat tilanteita, joissa on useampia moraalisesti oikeita, mutta keskenään ristiriitaisia ratkaisutapoja. Toiset määrittelevät eettiset dilemmat negatiivisiksi: tilanteissa joutuu valitsemaan ratkaisun pelkästään epäihanteellisten vaihtoehtojen väliltä.

On myös määritelty niin, ettei moraalisisessa dilemmassa ole väliä, minkälaisen ratkaisun valitsee, kun kuitenkin tekee sen, mikä on väärin eikä oikein. (Campbell 2003, 59–60.) Campbell (2003, 59) esittää, että opettajat yrittävät ylläpitää moraalisia periaatteitaan, mutta he eivät välttämättä ymmärrä sitä, kuinka nämä periaatteet soveltuvat johonkin tiettyyn kontekstiin ja näkyvät heidän jokapäiväisessä ammatin harjoittamisessaan. Campbell (2003, 59) jatkaa, että jännitteiden ja dilemموjen aiheuttama epävarmuus saattaa lamauttaa jopa ne opettajat, jotka moraalisen herkkyytensä avulla tavallisesti pystyisivät yhdistämään moraaliset näkemyksensä ja työnsä vaatimukset. Opettajan ja opinto-ohjaajan profession ollessa hyvin samankaltainen voisi olettaa tällaisten haasteiden esiintyvän myös opinto-ohjaajan työssä.

4.3 Mitä tarkoittaa eettinen kuormittuneisuus?

Puhuttaessa eettisestä kuormittuneisuudesta tarkoitetaan kahta asiaa: eettisten dilemموjen yleisyyttä työssä sekä näistä dilemmoista johtuvia psykologisen stressin kokemuksia (Grönroos, Hirvonen & Feldt 2012, 5). Lazaruksen ja Folkmanin (1984, 21) mukaan stressi syntyy, kun yksilö arvioi suhteensa ympäristöön sellaiseksi, että se kuluttaa tai ylittää hänen resurssinsa sekä vaarantaa hänen hyvinvointinsa. Myös Edwards, Caplan ja Harrison (1998, 7) näkevät, että stressin synnyssä on kyse yksilön ja ympäristön välisestä vuorovaikutuksesta, jossa kuormittuneisuutta voidaan pitää oireena yksilön ja ympäristön välisestä epätasapainosta. Lazaruksen mukaan (1991) kuormittuneisuuden tunteen voimakkuus vaihtelee tilanteesta tehdyn tulkinnan mukaan: mitä tärkeämmäksi, uhkaavammaksi tai voimavaroja kuluttavammaksi tilanne arvioidaan, sitä stressaavampana se koetaan.

Työpaikalla stressin aiheuttajia saattaa olla monenlaisia. Edwardsin (1996) mukaan työpaikalla stressin kokemus voi syntyä muun muassa siitä, etteivät yksilön arvot ja työn tarjoamat mahdollisuudet kohtaa. Maslach ja Leiter (1997) pitävätkin yksilön ja työn yhteensopimattomuutta merkittävänä työuupumuksen riskitekijänä ja Schaufeli, Leiter sekä Maslach (2009, 207, 209) näkevät arvoriitien olevan juurikin yksi osoitus tällaisesta yhteensopimattomuudesta. Työelämässä kohdataankin jatkuvasti eettisesti ja moraalisesti ristiriitaisia tilanteita (Vanhala, Laukkanen & Koskinen 2002, 24), joissa työntekijä joutuu puntaroimaan niin omia kuin taustaorganisaationsa edustamia arvoja, periaatteita ja toimintatapoja.

Eettisen kuormittuneisuuden tutkimus on verrattain uutta Suomessa, mistä syystä ammattihenkilöiden eettisestä kuormittuneisuudesta tiedetäänkin vielä melko vähän. Avauksia aiheesta ovat tehneet muun muassa Huhtala (2010) johtajien eettisiä dilemmoja ja eettistä kuormittuneisuutta tarkastelleessa tutkimuksessaan sekä Grönroos ym. (2012) kaupunkiorganisaation sosiaali-, terveys- ja sivistystoimen työntekijöille teettämässään tutkimuksessa. Metsän ja Vuorelan (2015, 1) mukaan ohjaukseen kohdistuvat odotukset ovat kaiken aikaa kasvaneet ja ohjauksen nähdäänkin olevan lääke moneen tärkeään kysymykseen nuorten tulevaisuutta hahmoteltaessa. Kasvavien paineiden alla onkin tärkeä kysyä, miten ohjaajat työpaikoillaan voivat?

4.4 Opinto-ohjaajien ja opettajien eettiset dilemmat

Opinto-ohjaukseen liittyviä aiempia tutkimuksia etsittäessä voi todeta niitä olevan melko vähän. Vuorinen (2003, 184) toteaa, että ohjausalan omalla tutkimustraditiolla on kovin lyhyt historia. Opinto-ohjaajista tehdyn tutkimustiedon vähyyteen ovat kiinnittäneet huomiota muun muassa Jankko (2000) sekä Puhakka ja Onnismaa (2011). Jankko (2000) pitää opinto-ohjaajien kohtaamia haasteita vaativina, sillä opettajaryhmästä juuri heidän tehtävänään on viime kädessä huolehtia opiskelijoiden ammatillisesta suuntautumisesta sekä henkilökohtaisen opiskelun ja kasvun ohjauksesta. Jankko (2000, 3) jatkaa, että nämä haasteet huomioon ottaen on merkillistä, ettei opinto-ohjaajien työn vaativuuteen ja työssä jaksamiseen liittyviä kokemuksia ole Suomessa juurikaan tutkittu, vaikka opettajia ja muuta koulutushenkilökuntaa koskevia tutkimuksia meillä on tehty runsaasti. Puhakan ja Silvosen (2011, 256) mukaan opinto-ohjaajien työtä ja ohjauksen vaikuttavuutta on tutkittu hallinnon ja arvioinnin näkökulmasta, mutta harvoin ääni on annettu itse opinto-ohjaajille. Opinto-ohjaajien työn arki ja ohjaajien omat kokemukset ovatkin täten jääneet melko vähäiselle huomiolle.

Opinto-ohjaajista tehdyn tutkimustiedon puutteellisuuden vuoksi näemmekin aiheelliseksi tarkastella, millaisia aiempia tutkimuksia on tehty opinto-ohjaajien lähialan edustajien, kuten opettajien kohtaamista eettisistä dilemmoista ja kuormittuneisuuden kokemuksista. Saman toimintaympäristön ja ammatteihin liittyvien samankaltaisuuksien perusteella voisi olettaa opettajien kuvailemien eettisen kuormittuneisuuden sekä eettisten dilemmojen sisältöjen olevan yhteydessä opinto-ohjaajien kokemuksiin.

4.4.1 Opettajien eettinen kuormittuneisuus ja eettisten dilemموjen sisällöt

Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen tutkijaryhmä toteutti vuonna 2012 tutkimuksen, jonka tarkoituksena oli selvittää kaupungin eri ammattiryhmien kokemuksia eettisestä kuormittuneisuudesta ja eettisten dilemموjen sisällöistä. Tutkimusta varten suoritettiin seitsemän erinäistä osatutkimusta, joista jokainen käsitteli yhden ammattiryhmän edustajien kokemuksia. (Grönroos ym. 2012.) Enlundin, Luokkasen ja Feldtin (2012) osatutkimuksen ammattiryhmänä toimivat opettajat. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, missä määrin opettajat kokevat/kohtaavat eettistä kuormittuneisuutta ja eettisiä dilemموja ja eroavatko kuormittuneisuuden kokemukset sekä dilemموjen sisällöt eri taustatekijöiden mukaan. Tutkijat kartoittivat muun muassa, millaisia ovat opettajien kokemien eettisten dilemموjen sisällöt (A) tilanteissa, joissa opettajat eivät tiedä, mikä on oikea toimintatapa, ja (B) tilanteissa, joissa opettajat syystä tai toisesta joutuvat toimimaan sääntöjen, normien tai omien arvojensa vastaisesti. Tutkimukseen osallistui 333 luokan-, erityis- ja aineenopettajaa Jyväskylän kaupungin sivistyspalveluista. (Enlund ym. 2012 10–11.)

Enlundin ym. (2012) tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajat kohtaavat työssään sekä A- että B-tyypin eettisiä dilemموja. A-tyypin eettisiä dilemموja kohtasi lähes päivittäin 32 % opettajista. Lähes päivittäin B-tyypin dilemموja kohtasi 4 % kysymykseen vastanneista opettajista – yli puolet opettajista koki kuitenkin B-tyypin dilemموja muutaman kerran vuodessa. A- ja B-tyypin dilemmat aiheuttivat stressiä lähes yhtä paljon: enemmistö koki stressiä melko vähän molempien dilemموjen kohdalla. A-tyypin dilemman sisällöistä suurin osa koki dilemموja, jotka liittyivät kommunikointiin ja vuorovaikutussuhteisiin, kuten esimerkiksi oppilaiden välisten riitojen selvittelyyn. Muita A-tyypin dilemموjen sisältöluokkia olivat toisen ihmisen haastava käyttäytyminen, hyvinvointi, jossa pääasiassa käsiteltiin lapsen henkistä ja fyysistä hyvinvointia, oikeudenmukaisuus, arvostiriita, sääntöjen noudattaminen ja soveltaminen. Lisäksi oli myös opettajia, jotka eivät olleet kohdanneet A-tyypin dilemموja tai olivat jättäneet vastaamatta tässä kohtaa. (Enlund ym. 2012, 14, 16–18, 19–23.)

B-tyypin dilemموjen sisällöistä tyypillisin kohdattu ongelma liittyi arvostiriitoihin sekä sääntöjen noudattamiseen ja soveltamiseen. Muut B-tyypin dilemmat liittyivät kommunikointiin ja vuorovaikutussuhteisiin, haastavaan käyttäytymiseen ja hyvinvointiin. Sekä A- että B-tyypin dilemموjen kohdalla suurin sidosryhmä eli ryhmä,

johon dilemma liittyy, oli oppilas. A-tyyppin dilemموjen kohdalla toiseksi suurin sidosryhmä oli oppilaiden vanhemmat. B-tyyppin dilemmoissa olivat kollegat ja työyhteisö toiseksi suurin sidosryhmä. Tyypillisimmin eettisiä haasteita opettajien työssä näyttäisi ilmaantuvan siis erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Eettisesti haastavissa tilanteissa opettajat kokivat eettisen kuormittuneisuuden useimmiten johtuvan siitä, että heitä vaivasi epätietoisuus siitä, mikä olisi kyseisessä tilanteessa oikea toimintatapa. (Enlund ym. 2012, 24–26, 28–29, 32–33.)

Tirri (1999) on tutkinut koulussa esiintyviä eettisiä ongelmatilanteita Suomen Akatemian tukemassa tutkimusprojektissa, jossa mukana oli sekä opettajia että oppilaita. Opettajia haastatteleamalla pyrittiin saamaan selville, millaisia moraaliongelmia opettajat kokevat työssään. Moraaliongelmät liittyivät eniten opettajan toimintatapoihin. Muita moraalidilemmaluokkia olivat oppilaiden työmoraali, vähemmistöjen oikeudet ja koulun yhteiset säännöt. Kaikille moraalidilemmoille oli ominaista kuitenkin niiden vuorovaikutuksellinen luonne: dilemma tapahtui joko opettajan ja oppilaan välisessä, pelkästään oppilaiden tai opettajien keskinäisessä tai sitten koulu yhteisön vuorovaikutuksessa. (Tirri 1999, 60–61, 65, 75–136.)

Opettajien kohtaamiin eettisiin haasteisiin on kiinnittänyt huomiota myös Martikainen (2005) opettajan roolia eettisenä ajattelijana ja toimijana tarkastelleessa tutkimuksessaan. Martikainen pyrki tarkastelemaan opettajien ajattelun ja toiminnan kuvauksessa sitä, millaisissa tilanteissa opettajan eettinen ajattelu tulee esiin ja millaisia eettisiä periaatteita opettajilla on oppilaiden kanssa työskennellessään. Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita myös siitä, mitkä ovat yleisimmät opettajien työssään kohtaamat eettisesti haastavat tilanteet ja millaisia toimintatapoja opettajilla on näissä eettisesti haastavissa tilanteissa. (Martikainen 2005, 3.)

Eettisesti haastavien tilanteiden yleisyyttä tutkittaessa selvisi, että opettajat kokivat suurimpien haasteidensa liittyvän oppilaan arkaluontoisten tietojen käsittelyyn ja oppimisvaikeuksien selvittelyyn. Haasteellisina koettiin myös kasvatukselliset tilanteet, joissa opettaja joutui ohjaamaan oppilasta voimakkaasti esimerkiksi häiritsevän käyttäytymisen takia. Vähemmistöoppilaita opettavien opettajien mukaan eettisesti haastavat tilanteet liittyivät siihen, millä tavoin eri kulttuurista lähtöisin olevan oppilaan erilainen identiteetti ja yksilölliset tarpeet tulisi ottaa opetuksessa huomioon. (Martikainen 2005, 4.)

Martikaisen (2005, 4) tutkimukseen osallistuneet opettajat pitivät työtään ohjaavista eettisistä periaatteista tärkeimpinä oppilaiden toivon herättämistä, oppilaiden

kanssa keskustelemista, välittämistä, huonoon käytökseen puuttumista, oppilaiden epäonnistumisen hyväksymistä, oppilaiden samanlaista kohtelua kotitaustasta riippumatta, rehellisyyttä, oppilaiden yksityisyyden kunnioittamista, käyttäytymisen seurausten selittämistä ja opettajien omien toimenpiteiden perustelemista. Opettajien maininnoissa ilmeni samankaltaisia ajatuksia kuin SOPO:n (Suomen opinto-ohjaajien ry:n) eettisissä periaatteissa. Myös opinto-ohjaajille laadituissa eettisissä periaatteissa tärkeänä pidetään muun muassa oppilaiden yksityisyyden suojaamista, rehellisyyttä sekä ohjaajan oman toiminnan läpinäkyvyyttä. Mielenkiintoista onkin nähdä, millaisia asioita opinto-ohjaajat itse nostavat eettisen toiminnan keskiöön.

Enlundin ym. (2012, 33) mukaan eettisesti haastavissa tilanteissa eettinen kuormittuneisuus johtui useimmiten siitä, ettei opettajilla ollut riittävää selvyyttä tai varmuutta siitä, miten kyseisessä tilanteessa tulisi toimia. Myös Martikaisen (2005) tutkimukseen osallistuneiden opettajien kerronnassa nousi esiin tämänkaltaista epävarmuutta kuvaavia kokemuksia. Ohjaajan ammatilliseen osaamiseen liittyvän epävarmuuden lisäksi oikean toimintatavan valintaan liittyvän epäselvyyden voisi nähdä kumpuavan myös riittämättömien toimintaohjeiden saamisesta sekä eettisen organisaatiokulttuurin ristiriidoista.

Kämäräinen (2014) tutki pro gradu -tutkielmassaan eettisen organisaatiokulttuurin yhteyttä opettajien (N = 279) työhyvinvointiin. Eettisellä organisaatiokulttuurilla viitataan siihen, millaisia mahdollisuuksia organisaatiossa luodaan yksilölle toimia eettisesti, millaisiin eettisiin päätöksentekotilanteisiin organisaatio työntekijänsä asettaa ja kuinka voimakasta psykologista ristiriitaa henkilö kokee näissä tilanteissa (Feldt 2014, 3). Kämäräisen (2014) lähtökohtana oli tarkastella sitä, selittääkö eettinen kuormittuneisuus eettisen organisaatiokulttuurin ja työhyvinvoinnin välistä yhteyttä. Eettistä kuormittuneisuutta kuvattiin samoilla A- ja B-tyyppin dilemموjen määrittelyillä kuin mitä Grönroos ym. (2012) olivat käyttäneet kaupunkiorganisaation työntekijöiden eettisten dilemموjen ja kuormittuneisuuden tarkastelussaan. Kämäräisen tutkimuksesta saadut tulokset osoittivat, että eettistä organisaatiokulttuuria voidaan pitää merkittävänä tekijänä opettajien työhyvinvoinnista puhuttaessa. Opettajien mieltäessä organisaatiokulttuurin eettiseksi, he kokivat vähemmän työuupumusta ja enemmän työn imua. Opettajien kokiessa työpaikan eettisen kulttuurin puutteelliseksi, kohtasivat he taas työssään enemmän eettisesti haastavia tilanteita ja näistä tilanteista koettua stressiä oli suurempi kyseisten vastaajien keskuudessa. (Kämäräinen 2014, 15.) Kämäräinen (2014, 7) toteaaakin organisaation eettisten tilanteiden ratkaisemiseen tarjoamien

voimavarojen olevan keskeisessä roolissa työntekijän hyvinvointia pohdittaessa. Organisaatiossa vallalla olevien normien ja arvojen voidaan katsoa vaikuttavan organisaation toimintoihin, käytökseen ja jopa siihen, miten stressitekijät työyhteisössä koetaan (Kämäräinen 2014, 7).

Eettiset dilemmat näyttävät liittyvän suurelta osin erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin, joissa keskiössä ovat pohdinnat omasta toiminnasta. Toimintatapoihin liittyvää epä tietoisuutta tulisi Enlundin ym. (2012, 33) mukaan pyrkiä vähentämään esimerkiksi luomalla koulukohtaiset toimintaohjeet eettisesti haastaville tilanteille ja tarjoamalla opettajille mahdollisuuksia työnohjaukseen sekä vertaistukeen. Myös opettajien kommunikointi- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen näyttäisi olevan paikallaan, sillä suurin osa opettajista mainitsi juuri vuorovaikutustilanteisiin liittyviä haasteita. (Enlund ym. 2012, 33.)

Opinto-ohjaaja ja opettaja jakavat saman työympäristön (oppilaitos) ja suurelta osaltaan myös työssään käyttämät yhteistyöverkostot (rehtori, opettajat, kuraattori, terveydenhoitaja, koulupsykologi, vanhemmat). Heidän työhönsä liittyy paljon samankaltaisia elementtejä ja osaltaan myös yhtenäisiä työtehtäviä kuten ohjausta, opetusta sekä oppilaan kasvun ja hyvinvoinnin tukemista. Opettaja ja opinto-ohjaaja työskentelevät kumpikin vuorovaikutussuhteiden ja -tilanteiden verkossa, joissa luottamuksellisuus ja hienotunteisuus ovat tärkeässä roolissa. Opettajille tehtyjen tutkimusten (Enlund ym. 2012; Tirri 1999; Martikainen 2005) valossa voisikin olettaa, että opinto-ohjaajien kohtaamat eettiset dilemmat kohdistuvat opettajienkin esille tuomiin vuorovaikutustilanteisiin ja tilanteisiin, joissa eettisesti oikea tapa toimia ei ole heille päivän selvä asia.

4.4.2 Opinto-ohjaajien eettiset dilemmat

Opinto-ohjauksen tila 2002 -koulutusjärjestelmää arviointi antoi laajan ja monipuolisen kuvan opinto-ohjauksesta sekä kattavan arvion opinto-ohjauksen tilasta. Arvioinnissa haluttiin myös selvittää ristiriitatilanteiden sekä eettisten ongelmien esiintymistä opinto-ohjaajan työssä. Opinto-ohjaajan työssään kohtaamien ristiriitatilanteiden useutta kysyttäessä valtaosa ohjaajista vastasi, ettei joudu työssään ristiriitatilanteisiin. Kun vastaajia pyydettiin avoimilla kysymyksillä kertomaan, minkälaisia ristiriitoja heille on kasvatus- ja ohjaustilanteissa tullut vastaan, ristiriitatilanteita raportoitiinkin olevan paljon: huomattavasti eniten ristiriitoja raportoivat peruskoulun opinto-ohjaajat. Perusopetuksen opinto-ohjaajien kertomat ristiriitatilanteet liittyivät oppilaan ja

vanhempien välisiin ristiriitatilanteisiin, kodin ja koulun arvomaailman eroihin, oppilaan epärealistisiin kuvitelmiin omista kyvyistään tai oppilaan uhmaan sekä ylemmältä taholta, kuten kunnalta, tulleisiin vaatimuksiin. Opinto-ohjaajat kohtaavat myös usein ristiriitoja, jotka liittyvät etnisyyteen, uskontoon tai vakaumuksellisuuteen. Ristiriitatilanteet voivat joskus liittyä kurinpitotoimiin suhteessa luottamukselliseen ohjaussuhteeseen ja myös opinto-ohjaajan omaan osaamiseen liittyä ongelmallisia tilanteita. (Numminen ym. 2002, 225–226.)

Opinto-ohjauksen tila 2002 -arvioinnin lisäksi jotain osviittaa opinto-ohjaajan kohtaamista eettisistä dilemmoista ja kuormittuneisuuden kokemuksista voidaan saada tarkastelemalla opinto-ohjaajan hyvinvointia kartoittanutta tutkimusta. Silvonen ja Puhakka (2011) tutkivat Joensuun yliopistosta valmistuneita opinto-ohjaajia (N = 77). Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita siitä, miten oppilaitoksissa työskentelevät, ohjaustyötä tekevät opinto-ohjaajat sitoutuvat työhönsä, miten opinto-ohjaajat kokevat työnsä, mikä auttaa heitä jaksamaan ja toisaalta mitkä asiat vievät heidän voimiaan. Työhyvinvointia tarkasteltiin työn imun näkökulmasta. (Silvonen & Puhakka 2011, 256, 258.)

Tutkimustulosten mukaan opinto-ohjaajille voimia tuovia tekijöitä olivat muun muassa kollegat ja opiskelijat, joiden kanssa opinto-ohjaajat työskentelevät, mahdollisuus vaikuttaa omaan työhön, työstä saatu tunnustus, hyvä tuki työyhteisössä ja palaute opiskelijoilta. Voimia vieviksi tekijöiksi nousivat selkeimmin muun muassa kiire, organisaation toimimattomuus, oppilaisiin ja vanhempiinkin liittyvät haastavat tilanteet sekä puuttuva esimiehen tuki. Työn kiire oli selkeimmin esillä eri oppilaitoksien opinto-ohjaajilla: opinto-ohjaajat kokivat muun muassa, että työtä on liikaa resursseihin nähden ja on liian paljon ohjaustyöhön kuulumattomia töitä. Työ muuttui rutiinimaiseksi, kun täytyi hoitaa vain akuuteimmat asiat. Opettajien työtä tarkastelleissa tutkimuksissa on käynyt ilmi, että opettajat ovat ammattiryhmänä työhönsä tyytyväisiä ja sitoutuneita, mutta yhtä aikaa myös hyvin uupuneita. Tällaista samankaltaista työn kaksinaisuutta on havaittu myös opinto-ohjaajien keskuudessa: tutkimuksen mukaan opinto-ohjaajat kokevat vahvaa työn imua, he ovat sitoutuneita työhönsä ja he kokevat voivansa toteuttaa itseään, mutta samaan aikaan he voivat kokea työn olevan uuvuttavaa ja stressaavaa. Työtilanne on siis melko ristiriitainen. (Silvonen & Puhakka 2011, 260, 263–266.) Voisi olettaa, että opinto-ohjaajien kokema kiire ajaa heidät myös sellaisten tilanteiden eteen, jossa heidän on tehtävä päätös, mikä asia on tärkeämpi kuin toinen ja minkä he käytössään olevan ajan puitteissa ehtivät tekemään.

Tästä päästäänkin tuttuun eettiseen dilemmaan: mikä olisi oikea tapa toimia, kun aikaa ei ole, mutta sitäkin enemmän tehtäviä hoidettavana.

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Opinto-ohjauksessa työskennellään oppilaan elämänhallinnan ja itsearviointitaitojen vahvistamiseksi (Metsä & Vuorela 2015, 24) sekä tulevaisuuden ura- ja oppimispolkujen löytämiseksi (Opetushallitus 2014a). Vanhempia, opinto-ohjaajia ja yhteiskunnallisia päättäjiä yhdistää tärkeä asia: nuori. Kun kysymyksessä on nuoren tulevaisuus, ollaan merkityksellisen asian äärellä. Millä tavoin nuorten parasta tulisi vaalia? Kenen ääntä täytyisi kuunnella? Millaisiin arvoihin ja periaatteisiin pitäisi nojautua?

Metsän ja Vuorelan (2015, 1) mukaan ohjaukseen kohdistuvat odotukset ovat kaiken aikaa kasvaneet ja ohjauksen nähdäänkin olevan tärkeässä roolissa nuorisomme ja yhteiskuntamme tulevaisuutta rakennettaessa. Vastuullinen asema ja ohjattavien luottohenkilönä oleminen tuo eteen myös haasteita. Tällaisia haasteita esiintyy muun muassa ohjaajan eettisen toiminnan toteuttamisessa ja arvioimisessa. Arvot ja eettiset kysymykset ovatkin ohjauksessa keskeisessä asemassa ja ne ulottuvat muun muassa ohjaajan tapaan lähestyä ohjauksessa käsillä olevia kysymyksiä (Parkkinen, Puukari & Lairio 2001, 32).

Aiemmat opinto-ohjaajista tehdyt tutkimukset ovat lähinnä tutkineet opinto-ohjaajien työtä hallinnon ja arvioinnin näkökulmasta, mikä on jättänyt opinto-ohjaajien työn arjen ja henkilökohtaiset kokemukset vähemmälle huomiolle (Jankko 2000, 3; Puhakka & Silvonen 2011, 256). Viimeisimmästä opinto-ohjaajista tehdystä laajamittaisesta kokonaistutkimuksestakin on vierähtänyt jo 14 vuotta, mistä syystä näemme, että on taas aika valottaa uusia puolia ohjausalan toimintakentästä. Koemme, että nyt oman ohjausuramme alussa päällimmäiset kysymykset liittyvät usein juuri siihen, miten voisimme toimia mahdollisimman hyvin ja eettisesti kestäväällä pohjalla opinto-ohjaajan ammatissa. Tästä syystä näemmekin opinto-ohjaajien eettisiin kysymyksiin ja pohdintoihin tutustumisen mielenkiintoisena ja tärkeänä.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella opinto-ohjaajien työssään kohtaamia eettisiä dilemmoja ja heidän eettisen kuormittuneisuuden kokemuksiaan. Tarkoituksenamme on selvittää, minkälaiset ovat opinto-ohjaajien työn eettiset periaatteet ja millaisia eettisiä haasteita he kohtaavat työssään. Lisäksi olemme kiinnostuneita siitä, millaista eettistä kuormittuneisuutta opinto-ohjaajat mahdollisesti kokevat.

Tarkemmat tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia eettisiä dilemmoja opinto-ohjaajat kohtaavat työssään?
2. Mitkä eettiset periaatteet ohjaavat opinto-ohjaajien työtä?
3. Millaista eettistä kuormittuneisuutta opinto-ohjaajat kokevat työssään?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esittelemme, miten toteutimme tämän tutkimuksen. Kerromme valitsemastamme kohdejoukosta ja miten hankimme aineistomme. Näiden jälkeen siirrymme kuvaamaan aineiston analysointia ja lopuksi pohdimme tekemiämme eettisiä ratkaisuja.

6.1 Tutkimuksen kohdejoukko

Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne ja Paavilainen (2011, 81) toteavat, että lähes kaikissa laadulliseksi luetelluissa tutkimussuuntauksissa korostuu ajatus merkitysten keskeisyydestä. Usein mainittuja piirteitä ovat myös subjektiivisuuden ja kokemuksen huomioon ottaminen (Ronkainen ym. 2011, 82). Tässä laadullisessa tutkimuksemme olemme kiinnostuneita opinto-ohjaajien omista kokemuksista eettisten dilemmojen ja eettisen kuormittuneisuuden suhteen. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2012, 161, 164) mukaan laadullisen tutkimuksen keskiössä onkin todellisen elämän kuvaaminen ja pyrkimyksenä on saada kokonaisvaltaista tietoa tutkimuksen kohteena olevasta aiheesta. Haastatteleamalla opinto-ohjaajia pyrimme osallistumaan tutkittavien elämään ja tavoittamaan tutkittavien näkökulmat, mikä myös on keskeistä laadullisessa tutkimuksessa (Eskola & Suoranta 2008, 16–17).

Laadullista tutkimusta kuvaa hyvin se, että siinä keskitytään usein pieneen määrään tapauksia eikä aineiston tieteellisyyden kriteerinä ole sen määrä vaan laatu (Eskola & Suoranta 2008, 18). Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan usein myös harkinnanvaraisesta näytteestä kohdejoukon yhteydessä: tilastollisen yleistyksen sijaan tavoitellaan esimerkiksi uusia teoreettisia näkökulmia ilmiöihin ja pyritään ymmärtämään jotain tapahtumaa syvällisemmin (Hirsjärvi & Hurme 2001, 58–59). Tutkimuksemme halusimme keskittyä pieneen määrään opinto-ohjaajia, koska pyrkimyksenämme oli muun muassa saada uutta tietoa opinto-ohjaajien kohtaamista eettisistä dilemmoista ja koetusta eettisestä kuormittuneisuudesta. Tutkimuksemme kohdejoukkoa voi kuvailla termillä harkinnanvarainen näyte. Pohdimme, kutsuisimmeko tutkimukseen mukaan opinto-ohjaajia eri koulutusasteilta vai pitäydymmekö yhdessä koulutusasteessa. Päädymme keskittymään tässä tutkimuksessa yläkoulun opinto-ohjaa-

jiin, sillä koimme, että on parempi saada pieni haastateltavien joukko samalta kouluasteelta kuin yksi tai kaksi haastateltavaa edustamaan eri kouluasteita ja eri ohjauskontakteja. Näin pystyimme käsittelemään saatua aineistoa samalla tavalla jokaisen haastateltavan kohdalla ja pystyimme luomaan yhtenäisen kokonaiskuvan saaduista tuloksista. Tarkoituksenamme ei ollut lähteä vertailemaan esimerkiksi eri kouluasteiden opinto-ohjaajia ja heidän kokemuksiin, joten tästäkin syystä kutsuimme haastattelun vain yläkoulun opinto-ohjaajia.

Tässä tutkimuksessa kohdejoukkona oli kuusi yläkoulun opinto-ohjaajaa Keski-, Länsi- ja Etelä-Suomen alueilta. Haastattelut toteutettiin syyskuussa 2016. Haastateltavina oli viisi naista ja yksi mies. Haastateltavien työvuosien määrä opinto-ohjaajana vaihteli neljästä vuodesta 26 vuoteen. Yksi haastateltavista oli toiminut 12 vuotta ilman opinto-ohjaajakoulutusta ja oli juuri päteväitynyt opinto-ohjaajaksi. Neljällä haastateltavalla oli koulutustaustana aineenopettajuus, yhdellä oli erityisopettajan ja sosiaalikasvattajan ammatit ja yksi oli aiemmalta koulutukseltaan nuoriso-ohjaaja. Haastateltavista kahdella oli muutakin opetusta nykyisen opinto-ohjaustyön lisäksi. Ohjattavien lukumäärä vaihteli 130 oppilaasta 260 oppilaaseen. Kysyttäessä opinto-ohjaajakollegojen lukumäärää, kahdella ei ollut yhtään opinto-ohjaajakollegaa, kolmella oli yksi kollega ja yhdellä kolme kollegaa.

6.2 Haastatteluaineiston kerääminen

Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun, sillä sen tavoitteena on Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan selvittää, mitä joku ajattelee (Eskola & Suoranta 2008, 85). Eskola ja Suoranta (2008) toteavat, että yleensä menetelmien yhteiskäytössä toimitaan niin, että ensiksi kerätään määrällisillä menetelmillä yleinen kuvaus tutkimuskohteena olevasta ilmiöstä, minkä jälkeen laadullisilla menetelmillä, esimerkiksi haastattelulla, syvennetään saatua kuvaa. On kuitenkin perusteltua toimia toisessa järjestyksessä, kun tutkimuskohteesta ei vielä tiedetä kovinkaan paljoa. (Eskola & Suoranta 2008, 73.) Halusimme, että opinto-ohjaajat voivat tuoda esille itseään koskevia asioita vapaasti, koska opinto-ohjaajista aiemmin saatu tutkimustieto on puutteellista ja tutkimusaiheestamme on vain vähän kartoitettu (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35). Näin ollen oli mielestämme perusteltua valita metodiksi haastattelu. Jatkotutkimukselle tästä tutkimusaiheesta on varmasti paikkansa ja silloin määrällisten menetelmien käyttö antaa yleisemmän kuvan käsittelemästämme ilmiöstä.

Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan haastattelut voidaan jakaa neljään erilaiseen haastattelutyypin: strukturoituun, puolistrukturoituun, temaattiseen ja avoimeen haastatteluun. Puolistrukturoidulle haastattelulle ominaista on se, että haastattelukysymykset ovat kaikille samat eikä ole olemassa valmiita vastausvaihtoehtoja, jolloin haastateltava saa vastata omin sanoin. Teemahaastattelussa sen sijaan on etukäteen määrätty teema-alueet, jotka kaikki käydään läpi haastateltavan kanssa ilman, että haastattelukysymyksillä on tarkoin valittu muoto ja järjestys. Käytettävien teemojen ajatuksena on se, että kaikkien haastateltavien kanssa puhuttaisiin edes jossakin määrin samoista asioista, kuitenkin hyvin vapaamuotoisesti. Lisäksi teemoista voi saada raamit helpottamaan litteroidun haastatteluaineiston jäsenystä. (Eskola & Suoranta 2008, 86–87.)

Teemahaastattelussa keskiössä ovat nimenomaan ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48). Tutkimuskirjallisuudessa puhutaan myös puolistrukturoidusta teemahaastattelusta (esim. Tuomi & Sarajärvi 2013, 75; Hirsjärvi & Hurme 2001, 47) ja tässä tutkimuksessa haastattelut toteutettiin puolistrukturoiduin teemahaastatteluin, joka mielestämme sopi tutkimuksen tarkoitukseen parhaiten. Eskola ja Vastamäki (2015) esittävät, että hyvässä tutkimuksessa teemojen etsimisessä käytetään keinoja niin luovaa ideointia ja aihepiirin tuntemusta kuin myös aiempia tutkimuksia tai sopivia teorioita. Olennaista on kuitenkin muistaa tutkimusongelma, johon halutaan saada vastaus. (Eskola ja Vastamäki 2015, 35.) Lähdimme muodostamaan teemahaastattelurunkoa tutkimuskysymyksiemme sekä myös omien kiinnostuksiemme pohjalta. Lisäksi teemahaastattelurunkoa muodostaessamme käytimme apuna tämän tutkimuksen aihepiirin tuntemustamme sekä mitä aiemmissa opinto-ohjaajia koskevissa tutkimuksissa on saatu selville tai minkälaisia kysymyksiä tutkimuksissa on tutkittaville esitetty esimerkiksi opettajien kohtaamia eettisiä dilemmoja tarkastelevissa tutkimuksissa (esim. Tirri 2000).

Eskolan ja Vastamäen (2015, 37–38) mukaan teemarunon voi ajatella pitävän sisällään kolmentasoisia teemoja: ylin taso sisältää aihepiirit, joista on tarkoitus keskustella, toinen taso sisältää teemaa tarkentavat apukysymykset, joilla varsinaista teemaa voi pilkkoa pienempiin osiin ja kolmannella tasolla on yksityiskohtaiset ”pikkukysymykset”, joita esitetään silloin, kun aiemmat kysymykset eivät ole tuottaneet vastausta. Näitä mukailen käytimme yläteemoja, joihin sisällytimme teemaa tarkentavia kysymyksiä ja varalla olevilla lisäkysymyksillä pyrimme varmistamaan, että saimme tietoa asioista, joita haastateltava ei muuten itse tuonut vastauksissa esiin (LIITE 1).

Eskola ja Suoranta (2008, 88) kehottavat tekemään ennen varsinaista haastattelua muutaman esihaastattelun, jotta voi hioa omia haastattelukäytäntöjä ja testata myös omia nauhurinkäyttötaitoja. Haastattelurungon valmistuttua teimme kumpikin esihaastattelun, mikä auttoi kiinnittämään huomiota erityisesti omaan puhetapaan kysymyksiä esittäessä. Esihaastattelua tehdessämme pystyimme myös tarkistamaan haastattelurungon (LIITE 1) toimivuuden, selkeyden ja ymmärrettävyyden. Koimme, ettei runkoa ole tarpeen muokata, sillä se oli toiminut molemmilla hyvin. Esihaastattelutilanteessa pystyimme myös testaamaan tallennusvälineiden toimivuutta ja varmistamaan, että oma laitteenhallinta on hyvää. Haastatteluiden taltiointiin käytimme nauhuria sekä videokameraa. Videokameran käytössä olennaista oli äänen taltiointi, joten kamera sijoitettiin niin, ettei haastateltavaa voida videolta kuvan välityksellä tunnistaa.

Otimme haastateltaviin yhteyttä sähköpostitse. Sähköpostiviestejä emme laittaneet yhdessä tietynlaisiksi, vaan muotoilimme ne itse kunkin vastaanottajan kohdalla sopivaksi. Tuomen ja Sarajärven (2013, 73) mukaan on eettisesti perusteltua kertoa tiedonantajalle, mikä haastattelua koskeva aihe on. Viesteissä kerroimmekin lyhyesti tutkimuksen tarkoituksen ja aiheen sekä kysyimme halukkuutta tulla haastatelluksi aiheesta tutkimustamme varten. Nauhoittamisesta kannattaa Eskolan ja Suorannan (2008, 89) mukaan sopia etukäteen ja kysyimmekin sähköpostiviesteissä lupaa nauhoittaa haastattelu myöhempää litterointia varten. Haastattelun kestoa kysyttäessä annoimme suurpiirteisen aika-arvion. Sähköpostiviestissä annoimme haastateltavalle mahdollisuuden valita hänelle itselleen mukava haastattelupaikka, mitä Eskola ja Suoranta (2008, 91) suosittelevat tekemään. Haastattelua ei kannata tehdä kovin muodollisessa tai virallisessa tilassa, ettei haastateltava koe oloaan epävarmaksi (Eskola & Vastamäki 2015, 30). Haastattelut toteutettiin haastateltavien valitsemissa paikoissa, osa kouluympäristössä, osa kotona. Yksi haastattelu toteutettiin kuitenkin Skype-puheluna välimatkaetäisyyden ja aikataulullisten hankaluuksien vuoksi.

Tuomi ja Sarajärvi (2013) toteavat haastattelussa olevan tärkeintä saada mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta, mikä toimii perusteluna sille, että haastattelukysymykset tai aiheet annetaan haastateltavalle hyvissä ajoin ennen haastattelua tutustuttavaksi. Lisäksi tämä on suositeltavaa haastattelun onnistumisen kannalta. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 73.) Tätä noudattaen lähetimme haastateltaville sähköpostiviestin liitteenä haastattelurungon etukäteen tutustuttavaksi. Lisäksi koimme tutkijoina, että tutkimusaiheemme ei välttämättä ole haastateltaville helppo aihealue käsitellä ja pohdita varsinkin, jos aiheeseen ei voi etukäteen tutustua. Haastattelurungosta jätimme pois

tarkentavat kysymykset, joita esitimme tarvittaessa. Haastattelurunko piti siis sisällään teemat ja pääkysymykset (LIITE 2).

Eskolan ja Suorannan (2008, 56) mukaan tutkimukseen osallistuvalla on annettava riittävästi informaatiota tutkimuksen luonteesta ja tavoitteesta sekä on korostettava, että vastaaminen on täysin vapaaehtoista. Laadimmekin kirjallisen suostumuslomakkeen, jonka annoimme haastateltaville haastattelun alussa. Tällä suostumuslomakkeella halusimme varmistaa haastateltavan vapaaehtoisen suostumuksen tutkimukseen ja että haastateltava on tietoinen tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta. Allekirjoitetun suostumuslomakkeen otimme haastateltavalta itsellemme talteen (LIITE 4). Haastateltavalle itselleen jäävässä lomakkeessa kerroimme vielä tutkimuksen tarkoituksesta ja haastatteluun liittyvistä asioista kuten nauhoittamisesta. Tällä tutkijan sitoutumislomakkeella annoimme tutkijoina lupauksen, että saatua tietoa ja materiaalia käsitellään luottamuksellisesti, eettisesti ja salassapitovelvollisuudesta kiinni pitäen (LIITE 3).

Tuomi ja Sarajärvi (2013, 75) toteavat, että on makuasia, esitetäänkö haastateltaville kaikki suunnitellut kysymykset, pitääkö ne esittää tietyssä ja samassa järjestyksessä ja pitääkö sanamuotojenkin olla samat haastattelusta toiseen. Teemahaastattelulla pyritään kuitenkin saamaan merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. Haastattelun avoimuudesta riippuu se, pysytäänkö tiukasti etukäteen suunnitelluissa kysymyksissä. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 75.) Koska haastattelimme erikseen eri paikkakunnilla tutkimukseen osallistuvia opinto-ohjaajia, pitäydyimme etukäteen laadituissa kysymyksissä sekä lisäkysymyksissä, jotta saisimme tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaista ja vertailukelpoista tietoa. Koska meitä on kaksi tutkijaa, haastattelut elivät kuitenkin haastattelijan mukaan, mutta myös sen mukaan, miten kukin haastateltava tarttui käsiteltävään teemaan ja kysymyksiin. Teemahaastattelun luonteeseen kuuluukin, että myös tutkittava toimii kysymysten tarkentajana (Hirsjärvi & Hurme 2001, 66). Haastateltavat esimerkiksi esittivät lisäkysymyksiä tai pyysivät tarkennuksia kysymyksiin, mikä toi haastatteluihin erilaisuutta tutkijoiden välille sekä myös avoimuutta itse haastatteluihin. Tarkoin valitut kysymykset ja niiden muodot autoivat kuitenkin meitä toimimaan haastattelutilanteissa yhdenmukaisemmin.

Haastatteluiden kesto vaihteli puolesta tunnista vajaan tuntiin. Haastattelujen jälkeen pyrimme tekemään litteroinnit mahdollisimman pian, kun haastattelutilanne oli vielä tuoreessa muistissa. Eskola ja Vastamäki (2015, 42) esittävät litterointitapaan vaikuttavan, millaista analyysia aikoo käyttää: esimerkiksi on mahdollista litteroida vain kohdat, jotka tuntuvat olennaisilta tai voi litteroida hyvinkin tarkkaan merkiten

painotukset, tauot ja äännähdykset. Päätimme litteroida haastattelut kokonaisuudessaan jättämättä mitään kohtia pois ja litteroimme myös melko tarkkaan merkiten taukoja ja äännähdyksiä, vaikka tässä tutkimuksessa keskitymmekin asiasisältöön emmekä esimerkiksi haastateltavan puhetyyliin. Halusimme tarkalla litteroinnilla varmistaa sen, että kaikki olennainen oli esillä aloittaessamme analyysin.

6.3 Aineiston analyysi

Ronkaisen ym. (2011, 82) mukaan laadullinen tutkimus on yleensä jopa korostuneen joustava tutkimuskäytäntö. Usein tutkimusongelmat asetetaan väljästi, sillä ajatellaan, että tutkimusongelmien ja -kysymysten vakiintumista voidaan jo itsessään pitää osana tuloksia. Tässä mielessä laadullinen tutkimus korostaa tutkimuksen prosessia. (Ronkainen ym. 2011, 82.) Tässä tutkimuksessa joustavuus ja prosessinomaisuus ovat selkeästi havaittavissa: alussa tehdyt tutkimuskysymykset tarkentuivat lopulliseen muotoonsa analyysintekovaiheessa, kun olimme käyneet aineistoa läpi ja katsoneet, mitä aineistosta löytyy.

Laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät eivät ole samalla tavoin tarkkavaiheisia kuin tilastomatemaattiset kvantitatiiviset analyysimenetelmät. Laadullisissa analyysimenetelmissä sen sijaan korostuu usein tulkinnallisuus, mikä on suora seuraus merkitysten keskeisyydestä ja kokemuksellisuudesta. (Ronkainen ym. 2011, 82.) Koska aineistona on lähestulkoon aina tekstiksi purettua materiaalia, joka on monitulkintaista, Ronkaisen ym. (2011, 82–83) mukaan laadullisen analyysin eteneminen ja päättely edellyttävät aina jonkinlaista tulkintaa, jonka varaan seuraavat valinnat rakennetaan. Tutkimusprosessin näkökulmasta voidaankin siis itse asiassa puhua erilaisista tulkintojen ketjuista, jossa tulkinnan avulla perustellaan aina seuraavaa tulkintaa (Ronkainen ym. 2011, 83).

Aineiston analyysimenetelmänä käytimme sekä aineistolähtöistä että teoriaohjaavaa sisällönanalyysia, jota voi pitää kaksiosaisena: aineistoa analysoidaan aineistolähtöisesti, johon myöhemmin liitetään teoriaohjaava analyysi. Aineistolähtöisessä analyysissa lähestytään aineistoa sen omilla ehdoilla ja teoreettiset käsitteet luodaan aineistosta. Teoriaohjaavassa analyysissa alussa analyysi etenee aineiston ehdoilla, mutta analyysin edetessä poimitut asiat tai ilmaukset liitetään teoreettisessa viitekehässä määriteltyihin ilmauksiin, tai kuten tämän tutkimuksen kohdalla, teemoihin. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 99, 117.) Käytimme aineiston analysoinnissa teemoittelua,

jolla pyrimme ryhmittelemään aineistoamme erilaisten aihepiirien mukaan. Teemoittelua helpotti se, että olimme käyttäneet aineistonhankintamenetelmänä puolistrukturoitua teemahaastattelua, josta saimme aihepiirejä aineiston jäsenyykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 93.)

Alussa luimme aineiston tehden omia muistiinpanoja. Tämän jälkeen muotoilimme uudestaan tutkimuskysymykset ja ensimmäisessä analyysivaiheessa etsimme vastauksia kysymykseen ”Millaisia eettisiä dilemmoja opinto-ohjaajat kohtaavat työssään?” Yhdistävänä pääteemana olivat siis opinto-ohjaajien kohtaamat eettiset dilemmat ja poimimme kumpikin haastateltavien vastauksista tähän pääteemaan liittyviä kohtia. Tällainen aineiston järjestäminen teemoittain ei ollut kuitenkaan kovin helppoa, sillä vastauksia ja kommentteja yhteen teemaan liittyen löytyi eri puolilta yksittäistä haastattelua, joten oli luettava huolella läpi kaikki haastattelut (Eskola 2015, 194). Kun olimme saaneet tämän vaiheen tehtyä, kävimme haastattelut yksi kerrallaan läpi yhteisesti keskustellen, mitä kumpikin oli löytänyt pääteemaan liittyen ja vertasimme tekemiämme havaintoja. Tällainen tutkijatriangulaatio, jossa useampi henkilö on mukana tekemässä samaa tutkimusta, auttaa hälventämään yhden tutkijan muodostamia omia ennakkoluuloja ja mahdollistaa tutkimuskohteen tarkastelun eri näkökulmista (Denzin 1978, 102, 297).

Havaintojemme kohdalla pohdimme, minkälaisesta eettisestä dilemmasta on kyse ja tässä vaiheessa liitimme taustateorian mukaan analyysiin. Eettisiä dilemmoja peilasimme Nashin (1990) esittelemiin eettisiin dilemmatyyppeihin, joita myös muun muassa Grönroos ym. (2012) käyttivät tutkimusraportissaan kartoittaessaan kaupunkiorganisaation työntekijöiden kohtaamia dilemmoja. Teemoitimme ristiriitatilanteita taustateoriasta poiketen kahden sijasta kolmeen eri dilemmatyyppiin. Nashin (1990) dilemmatyypijaottelussa arvojen vastainen toiminta ja sääntöjen vastainen toiminta on luokiteltu saman dilemmatyypin-B:n alle. Mielestämme nämä tilanteet kuitenkin kuvastavat kuormittavuudeltaan eri tasoisia eettisiä ristiriitatilanteita, minkä vuoksi erottelimme ne omiksi dilemmatyypeikseen. Jos kuvitellaan esimerkiksi tilanne, jossa opinto-ohjaaja joutuu oppilaiden kanssa ammattiopistoon tehdyllä tutustumiskäynnillä ottamaan oppilaan kyytiinsä, koska tämän pyörästä hajosi rengas ammattiopistolle mentäessä (sääntöjen vastainen toiminta) tai tilanne, jossa opinto-ohjaaja joutuu esimiehen käskystä tekemään työssään ratkaisuja, jotka sotivat vahvasti hänen henkilökohtaista näkemystään vastaan (omien arvojen vastainen toiminta), uskomme monen

näkevän jälkimmäisen tilanteen huomattavasti kuormittavampana. Tästä syystä koimme mekin, että aineiston analysoinnissa toimisi paremmin kolmen dilemmatyyppin jaottelu. Omassa tutkimuksessamme A-tyyppin dilemma kuvastaa tilannetta, jossa ei ole selvää, mikä on eettisesti oikea tapa toimia, B-tyyppin dilemma tilannetta, jossa ohjaaja joutuu toimimaan omien arvojen vastaisesti ja C-tyyppin dilemma tilannetta, jossa ohjaaja joutuu toimimaan sääntöjen vastaisesti.

Kuvio 2 kuvastaa ensimmäisen tutkimuskysymyksemme analyysin etenemisen. Siinä on havainnollistettu esimerkillä aineiston analysoinnin eteneminen yhden dilemmatyyppin kohdalla. Etenimme yksi dilemmatyyppi kerrallaan tehden jokaisen kohdalla analyysin samalla tavalla.

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA	YHDISTÄVÄ TEEMA: A-tyyppin dilemma	PÄÄTEEMA
OPO 1: "Kahden asian hoitaminen, niin kyllähän se niinku jollainlailla myös vähän jakaa ja tekee ehkä jollainlailla kiireisemmäksi -- tätä asiaa, toki sitte toisaalta myös monet asiat on semmosia, joita on hirveen vaikee erottaa, et kuuluko tää niinku erityisopetukseen tai kuuluko tää niinku oppilaanohjaukseen. OPO5: Ruotsia mä oon joutunut opettaan pikkasen, niin vähän kun se on mahdollista, sen takia, että muuten mun palkka olis laskenut niin jumalattoman paljon, -- koska mulla on -- pätevyys taas sitten niinku siltä puolelta, niin sen takia piti pitää. Ja se on raskasta tavallaan, niinku kahessa roolissa eläminen. -- Sit sä oot vähän niinku oppilaidenkin silmissä niinku kahessa roolissa."	Kahden opetustehtävän erottamisen vaikeus Pätevyyden ja palkkauksen vaikutus työnkuvaan	KAHDESSA ROOLISSA TOIMIMINEN	OPINTO-OHJAAJA – TYÖNKUVA	MIKÄ ON EETTISESTI OIKEA TAPA TOIMIA	EETTISET DILEMMAT
OPO2: "Mutta on aina ongelmatapauksiaki, jotka on varmasti suuria haasteita kaikille: -- joka tunti on yhtä taistelua ja -- on lisääntyny semmoset vakavat -- niinku mielenterveysongelmat nuorilla, -- että semmonen perus levottomuus ja kyvyttömyys käyä mihinkään käsiksi ja jopa apatia joillaki sitte" OPO3: "Enemmän on tullu sellasta hankalampaa, johon on vaikee saada otetta, elikkä -- oppilailta ehkä ne ongelmat on sitte vaan niinku massiivisempia tai -- ne menee niinku saippuapalaset ja lipsahtaa sormista, että on tosi vaikee välillä saaha hoiettua."	Haastavien oppilaiden lisääntyminen Oppilaiden ongelmien massiivisuus	HAASTAVAT OPPILAAT	OPINTO-OHJAAJA – OPPILAS		

KUVIO 2. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysin eteneminen

Ensiksi pelkistimme eettisten ristiriitatilanteiden alkuperäiset ilmaukset. Tässä vaiheessa haastatellut opinto-ohjaajat olivat numeroituina helpottamaan analyysia, mutta myöhemmin annoimme heille valenimet. Pelkistettyjä ilmauksia analysoimalla päädyimme alaluokkiin, joissa yksi tai useampi pelkistetty ilmaus yhdistyi. Alaluokkia tarkastellessamme havaitsimme, että kyseessä on aina jonkinlainen suhde, jossa toisen osapuolena on opinto-ohjaaja, joten analysoimme, minkälaisesta suhteesta on kyse: pitääkö alaluokka sisällään toiminnan, johon liittyy esimerkiksi ”opinto-ohjaaja

ja oppilas” -suhdepari. Näin saimme muodostettua yläluokat, joita yhdisti yksi teema, A-, B- tai C-tyyppin dilemma, pääteeman ollen ”eettiset dilemmat”.

Kun olimme saaneet eettisiä dilemmoja käsittelevän analyysin valmiiksi, siirryimme seuraavan tutkimuskysymyksen analysointiin. Tällä kertaa etsimme vastauksia kysymykseen ”Mitkä eettiset periaatteet ohjaavat opinto-ohjaajien työtä?” Haastattelussa olimme eettisten periaatteiden lisäksi kysyneet opinto-ohjaajilta ”Millaiset arvot ohjaavat heidän työtään opinto-ohjaajana?” Kotkavirran ja Nyysösen (1996, 10) mukaan arvot ovat hyviä asioita, joita toimiessamme tavoittemme tai joita meidän tulisi tavoitella. Arvot ovat ikään kuin se kivijalka, johon eettiset periaatteet nojaavat. Haastateltavat eivät puheessaan tehneet selvärajaista eroa näiden kahden termin välillä, vaan puhuivat hyvin samankaltaisista asioista molempien kysymysten kohdalla. Tästä syystä näiden kysymysten tuomien vastausten yhteen liittäminen analyysissä tuntui luontevalta ratkaisulta.

Lähdimme toisen tutkimuskysymyksen tarkastelussa liikkeelle samalla tavoin kuin ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla. Etsimme kumpikin ensin tahoillamme haastatteluaineistoista mainintoja opinto-ohjaajien eettisistä periaatteista sekä ohjaustyötä ohjaavista arvoista. Kun tämä vaihe oli tehty, kävimme taas haastateltava kerrallaan havaintomme yhteisesti läpi. Keskustelumme yhteydessä pyrimme myös nimeämään, millaisesta teemasta kyseisen eettisen periaatteen tai arvon kohdalla oli kysymys. Neuvottelimme myös kohdista, jonka vain toinen meistä oli merkinnyt merkittäväksi.

Aineiston analysoinnissa teoriaan pohjaavat ennako-oletukset vaikuttivat muun muassa teemojen muodostamiseen. Kyseisen tutkimuskysymyksen kohdalla analyysiyksiköitä sijoitettiin ensin SOPO ry:n (2009) eettisissä periaatteissa esiintyvien teemojen (itsemääräämisoikeus, totuudellisuus, luottamuksellisuus, riippumattomuus, ammattitaidon kehittäminen, yhteistyö, oma hyvinvointi) alle. Osa haastattelussa esiintyvistä maininnoista ei kuitenkaan sopinut mihinkään yllä olevista teemoista, joten päätimme muodostaa näistä ”yli jääneistä” eettisen periaatteen tai ohjauksellisen arvon kuvailuista omia teemoja. Jotkin analyysiyksiköt sijoitettiin useamman teeman alle, sillä niissä esille nousi eri teemoihin viittaavia sisältöjä. Lopulta päädyimme 11 teemaan, jotka kuvaavat opinto-ohjaajien työtä ohjaavia eettisiä periaatteita. Taulukossa 2 on havainnollistettu esimerkillä aineiston analysoinnin eteneminen yhden teeman kohdalla. Etenimme yksi teema kerrallaan tehden jokaisen kohdalla analyysin samalla tavalla liittyen toiseen tutkimuskysymykseemme.

TAULUKKO 2. Toisen tutkimuskysymyksen analyysin eteneminen.

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	TEEMA
<p>OPO3: ”Sitte jos -- jotain lupaa niin se pitää myöski sitte tehdä ja mä ny tarkotan tämmösii vaikka salassapitojuttuja.”</p> <p>OPO4: ”Oppilashuollollinen laki-kin on, et sehän ohjaa tavallaan justiin siihen suntaan, et ethän sä edes, jos et sä oo keskustellut sen oppilaan kanssa siitä asiasta, niin kenellä sä voit mennä puhumaan siitä. -- sun täytyy saada se oppilaan lupa siihen, et mennään keskustelemaan vaikka kuraattorille tai terkkarille tai vanhemmille-kin”</p> <p>OPO6: ”Minusta luottamus on tärkeätä, et tässä saattaa oppilas kertoa hyvinki arkoja asioita, niin tota tältä työltä ois pohja pois, jos tuota niin tulee oppilas semmone käsitys tai se rupee leviämään.”</p> <p>OPO4: ”Että siitä välittyis sille oppilaallekin se, et okei sä voit luottaa ja sä voit niinku oikeesti miettii sun elämää tässä tilanteessa ja näin.”</p>	<p><i>Salassapitovelvollisuudesta kiinnipitäminen</i></p> <p><i>Voimassa olevan lain noudattaminen</i></p> <p><i>Luottamuksen ylläpitäminen</i></p> <p><i>Ohjattavan kohtaaminen luottamuksellisesti</i></p>	<p>LUOTTAMUKSELLISUUS</p>

Kolmatta tutkimuskysymystä ”Millaista eettistä kuormittuneisuutta opinto-ohjaajat kokevat työssään?” lähestyimme aineistolähtöisesti erityisesti seuraavien haastattelukysymyksien avulla:

- Koetko omien arvojesi ja työyhteisösi arvojen olevan samansuuntaisia?
- Miltä tämä / nämä kuvailemasi eettisesti haastavat tilanteet sinusta tuntuvat?
- Kuinka usein kohtaat tällaisia tilanteita?
- Koetko tämän /nämä eettisesti haastavat tilanteet itsellesi henkisesti raskaiksi?
- Onko sinulla ketään, kenen kanssa voit keskustella ja jolta saada tukea, apua näihin tilanteisiin ja niiden ratkaisemiseen?

Oman näkemyksemme mukaan nämä kaikki kysymykset ilmensivät eettisen kuormittuneisuuden kokemusta tai antoivat eettisten dilemموjen useuden lisäksi osaltaan vastauksia siihen, miksi kuormittuneisuus saatettiin kokea tietynlaisena. Kirjallisuudessa on tuotu esiin näkemyksiä, joiden mukaan työpaikan ja yksilön arvojen kohtaamattomuus aiheuttaa työntekijöillä kuormittuneisuutta (Edwards 1996; Schaufeli ym. 2009). Toisaalta taas esimerkiksi työpaikalla saatavan tuen on nähty olevan yhteydessä työntekijöiden hyvinvointiin (Puhakka & Silvonen 2011, 263). Tämän vuoksi halusimme nostaa analyysissa tarkasteluun myös työntekijän ja työyhteisön arvojen yhteensopiavuutta määrittelevän kysymyksen sekä työpaikalla saatavasta tuesta kertovan kysymyksen. Yhteisen keskustelun pohjalta poimimme yllä mainituista haastattelukysymyksistä jokaisen vastaajan kohdalta aineistokatkelmataulukot, joiden avulla lähdimme rakentamaan tulosten tarkastelua. Taulukossa 3 on havainnollistettu kolmannen tutkimuskysymyksen analyysin eteneminen yhden haastattelukysymyksen kohdalla.

TAULUKKO 3. Kolmannen tutkimuskysymyksen analyysin eteneminen.

ALKUPERÄINEN ILMAISU	TUEN ANTAJAT EETTISIÄ DILEMMOJA RATKAISTAESSA
<p>OPO1: ”Tietysti ihan esimiehet on semmonen jota kyllä voisin lähestyä -- sit mä puhuin tosta mejän tiimistä niinku aineenopettajatiimistä, niin siellä varmasti voisin keskustella -- ja sitte myös on näitä kollegoita muissa kouluissa että joitten kanssa sitte ihan varmasti vois näitä asioita käsitellä.”</p> <p>OPO2: ” Meijän koulun työyhteisö on sellanen, että voin puhua siitä kyllä vaikka kenelle ruokapöydässä tai kahvitauolla tai luokanohjaajan kans kahen tai psykologin tai kuraattorin, jos on tarve tai terveydenhoitajan, nii ei oo kyllä kukaan kieltäytyny kuuntelemasta ja varmasti saa niinku tukea”</p> <p>OPO3: ” Kotoa -- se on varmaan niinku monella semmonen puuskahduspaikka sitte, mutta että kyllä meillä on niinku työkavereissaki meillä on tosi hyviä -- me mennään töitten jälkeen vaikka tunniks, niin tota iha istumaan ja turisemaan ja käydään niinku jos on jotain kuo-</p>	<p><i>Esimiehet, aineenopettajatiimi, muissa kouluissa olevat opokollegat</i></p> <p><i>Koko työyhteisö</i></p> <p><i>Kotiväki, työyhteisö</i></p>

<p>huttavia juttuja ollu tai jos on tulossa jotain tai ylipäättään niinku viikon kuulumisia”.</p> <p>”</p> <p>OPO4: ” Joo kyllä -- ja riippuu tietenkkin, et mihin se asia tietysti liittyy, että joskus vaikka tuuntuu, että se on vaikka sen oppilaan luokanohjaaja, jos se vaikka liittyy oppilasasiiaan. -- Niin ja sit tietysti jossain asioissa sitten kääntyy, vaikka nimettömänä kuraattorilta tai vaikka terkkarilta kysyy. Et mitäs jos mulla olis tämmönen tilanne.”</p> <p>OPO5: ” Et kyllä se niinku se kokoniammatillinen tiimi on siinä. Ja sit erityisesti koulupsykologi, koulukuraattori --ja sitten kanssa muutama aineenopettaja.”</p> <p>OPO6: ” Kollega iha ehdottomasti. -- tää on kovin yksinäinen työ, jos tätä tekee niinku isossa koulussa yksin, mutta että kun on kollega, niin se auttaa paljo. -- et voi jakaa ja pohiaki yhdessä näitä tilanteita ja näin tehdäänkin.”</p>	<p><i>Luokanohjaajat, kuraattori, terveydenhoitaja</i></p> <p><i>Moniammatillinen tiimi, koulupsykologi, kuraattori, aineenopettajat</i></p> <p><i>Samassa koulussa oleva opokollega</i></p>
---	--

6.4 Tutkimuksen eettiset ratkaisut

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2007, 23) mukaan eettisesti hyvä tutkimus edellyttää tutkijalta hyvän tieteellisen käytännön noudattamista. Opetus- ja kulttuuriministeriön asettama tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012, 6) katsoo, että vain hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla suoritettua tieteellistä tutkimusta voidaan pitää eettisesti hyväksyttävänä, luotettavana ja uskottavana.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeiden mukaan (2012, 6) hyvän tieteellisen käytännön noudattamiseen kuuluu, että tutkija noudattaa tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja eli rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta koko tutkimusprosessin ajan. Tähän olemme systemaattisesti pyrkineet tutkimuksen alkumetreiltä lähtien. Jos jonkinäköistä epätarkkuutta on esiinnoussut jossakin tutkimuksen toteuttamisen vaiheissa, olemme siitä toisillemme huomauttaneet ja pyrkineet ratkaisemaan kyseisen ongelman heti sen huomattuamme.

Neuvottelukunnan ohjeiden (2012, 6) mukaisesti olemme tutkimuksessamme pyrkinneet soveltamaan tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus ja arviointimenetelmiä sekä toteuttaneet tieteellisen tiedon luonteeseen kuuluvaa avointa ja vastuullista tiedeviestintää tutkimustuloksia julkaistessamme. Avointa ja vastuullista tiedeviestintää olemme toteuttaneet analyysin ja tutkimustulosten tarkalla auki kirjoittamisella.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012, 6) muistuttaa, että tutkijan tulisi ottaa myös muiden tutkijoiden työ ja saavutukset asiallisella tavalla huomioon. Tutkijan tulisi kunnioittaa muiden tutkijoiden tekemää työtä sekä antaa heidän saavutuksilleen kuuluva arvo ja merkitys noudattamalla asianmukaista viittaustekniikkaa. Omassa tutkimuksessamme olemme ottaneet muiden tutkijoiden tekemän työn huomioon tekeillä tarkkoja lähdeviittauksia pyrkien täten antamaan kunnian niille, joille se kuuluu.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, 6) mukaan hyvän tieteellisen käytännön noudattamiseen kuuluu myös se, että tutkija on suunnitellut, toteuttanut, raportoinut sekä tallentanut tutkimuksen teossa syntyneet tietoaineistot tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten edellyttämällä tavalla. Tutkijan olisi lisäksi eettisesti kestävä tutkimusta tehdäkseen syytä hankkia tutkimusluvut sekä suorittaa tietyillä aloilla vaadittava eettinen ennakoarviointi. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.) Hirsjärvi ym. (2007, 24) pitävät jo tutkimusaiheen valintaa eettisenä ratkaisuna. Omassa tutkimuksessamme toteutimme tieteellisesti hyvää käytäntöä harkitsemalla tarkoin tutkimusaiheen valintaan liittyviä tekijöitä kuten sitä, kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan ja miksi tutkimukseen ryhdytään (Hirsjärvi ym. 2007, 24). Tutkimuksessa syntyneissä tietoaineistoissa suojasimme haastateltavien anonymiteettiä muun muassa tutkimuksen raportoinnissa ja tietojen käsittelyssä antamalla haastateltaville koodinimet ja poistamalla tunnistettavuustiedot aineistosta ylös nostamissamme sitaateissa.

Hirsjärvi ym. (2007, 25) muistuttavat, että lähtökohtana ihmistieteissä tehtävälle tutkimukselle tulee aina olla ihmisarvon kunnioittaminen, jonka yhtenä tärkeimpänä edellytyksenä voidaan pitää tutkimukseen osallistuvien itsemääräämisoikeuden huomioon ottamista. Tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä tulee olla mahdollisuus itse päättää, haluavatko he osallistua tutkimukseen. Lisäksi heidän tulee saada riittävästi informaatiota siitä, kuinka heidän antamaansa tietoa käsitellään ja millaisia riskejä tutkimukseen osallistumisella voi heille olla. (Hirsjärvi ym. 2007, 25.) Tutkimukseen osallistuvia henkilöitä lähestyimme sähköpostilla, jossa annoimme heille tietoja siitä, millaisia asioita haastattelussa tulisi käsittelemään, miten heidän antamaansa tietoa

lopullisessa tutkimusraportissa käsiteltäisiin sekä millaisia vaikutuksia tutkimukseen osallistumisella saattaisi heille olla. Varmuuden vuoksi lähetimme kaikille tutkimukseen osallistujille myös pelkistetyn version haastattelurungosta, jolloin haastateltavat pystyivät tarkemmin perehtymään käsillä olevaan aiheeseen. Teimme haastateltaville myös selväksi, että tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja voisimme koska vain keskeyttää haastattelun, mikäli haastateltavasta siltä tuntuisi (Hirsjärvi ym. 2007, 25). Haastattelutilanteessa annoimme lisäksi haastateltaville tutkijan sitoutumislomakkeen (LIITE 3), jossa annoimme kirjallisen lupauksemme siitä, että käsittelemme saamaamme tietoa luottamuksellisesti ja salassapitovelvollisuudesta kiinni pitäen. Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti keräsimme myös haastateltavilta kirjallisen suostumuslomakkeen (LIITE 4) tutkimukseen osallistumisesta.

Läpi koko tutkimusprosessin olemme pyrkinneet noudattamaan tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, 6) ohjeiden mukaisia toimintatapoja eli rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta. Eettisten ratkaisujen pohtimisessa ja huomioimisessa etuna on ollut se, että olemme näissä asioissa voineet kokoontua yhteisten mietintöjen äärelle saaden täten varmuutta päätöstemme tekoon ja toteuttamiseen.

7 TULOKSET

Tässä pääluvussa esittelemme analyysin tuottamat tulokset. Esittelemme tulokset siten, että jokainen alaluku koostuu yhdestä tutkimuskysymyksestä ja siihen saaduista vastauksista. Käyttämämme tekstikatkelmien tarkoituksena on ilmentää haastateltavien ajatuksia ja kokemuksia sekä tuoda haastateltavien ääntä näkyväksi. Ymmärrettävyyden ja tekstin sujuvan lukemisen vuoksi katkelmia on pelkistetty. Tekstikatkelman sisällä esiintyvät kaksi viivaa kuvaavat sitä, että välistä on jätetty tekstiä pois.

7.1 Eettiset dilemmat opinto-ohjaajan työssä

Ensimmäinen tutkimuskysymyksemme koski eettisiä dilemmoja. Tutkimuskysymys oli: ”Millaisia eettisiä dilemmoja opinto-ohjaajat kohtaavat työssään?” Tässä aluvussa tarkastelemme tähän tutkimuskysymykseen saatuja vastauksia. Taulukossa 4 on esitelty eettisten dilemموjen ja niihin liittyvien suhdeparien esiintyvyys opinto-ohjaajien työssä. Opinto-ohjaajien keskuudessa A-tyypin dilemma oli yleisin: se mainittiin 35 kertaa. B-tyypin dilemman opinto-ohjaajat mainitsivat yhteensä 28 kertaa ja C-tyypin dilemma mainittiin 5 kertaa. Lisäksi tuloksia tarkasteltaessa on huomattavissa, että A-tyypin dilemmoissa, joissa eettisesti oikea toimintatapa ei ole selvä, opinto-ohjaajan ristiriitatilanteet liittyivät eniten opinto-ohjaaja–oppilas -suhteeseen: tilanteista 15 (43 %) liittyi tähän suhdepariin. Omien arvojen vastaista toimintaa (B-tyypin dilemma) ilmeni eniten opinto-ohjaajan suhteessa työyhteisönsä: 10 (36 %) tilannetta liittyi tähän suhdepariin. C-tyypin dilemman, jossa opinto-ohjaaja toimii syystä tai toisesta sääntöjen vastaisesti, sisältöjä tarkasteltaessa voi huomata ristiriitatilanteiden liittyvän eniten opinto-ohjaaja–oppilas -suhteeseen: 3 (60 %) tilannetta liittyi tähän suhdepariin.

TAULUKKO 4. Eettisten dilemموjen ja niihin liittyvien suhdeparien esiintyvyys opinto-ohjaajien työssä

Eettiset dilemmat	Dilemmatyypin esiintyvyys (mainintakerrat) opinto-ohjaajien työssä	Dilemmatyyppiin sisältyvissä ristiriitatilanteissa eniten ilmennyt suhdepari
A: Oikea toimintatapa ei ole selvä	35	Opinto-ohjaaja–oppilas -suhdepari (n = 15; 43 %)
B: Joutuu toimimaan omien arvojen vastaisesti	28	Opinto-ohjaaja–työyhteisö -suhdepari (n = 10; 36 %)
C: Joutuu toimimaan sääntöjen vastaisesti	5	Opinto-ohjaaja–oppilas -suhdepari (n = 3; 60 %)

Tässä alaluvussa esittelemme sisällönanalyysin tuloksena ilmenneet opinto-ohjaajien kokemat eettiset ristiriitatilanteet. Esittelemme tilanteet kolmen eri dilemmatyyppin mukaan. Tarkastelemme dilemmatyyppien sisältämiä ristiriitatilanteita niissä esiintyneiden suhdeparien näkökulmasta.

7.1.1 A-tyyppin dilemma: Epätietoisuus eettisesti oikeasta toimintatavasta

Opinto-ohjaaja–työnkuva

TAULUKKO 5. Opinto-ohjaajan työnkuvaan liittyvät eettiset ristiriitatilanteet

SUHDEPARI	ALALUOKKA	MAININTOJEN MÄÄRÄ
<i>Opinto-ohjaaja-työnkuva</i>	Kahdessa roolissa toimiminen	3
	Oman roolin muotoileminen	1
	Työtehtävien muutokset	1
	Ohjauksen palveluluonne	1

Opinto-ohjaaja–työnkuva -suhdepari muodostui neljästä alaluokasta (taulukko 5), jotka kuvasivat ristiriitatilannetta liittyen omaan työnkuvaan: omassa työssä ei ollut ollut aina selvää, mikä olisi eettisesti oikea tapa toimia. Tämä suhdepariluokka sai kuusi mainintaa neljältä eri opinto-ohjaajalta, Heliltä, Päiviltä, Leolta, Seijalta ja Katriltä. Suurinta epätietoisuutta omasta toimintatavasta aiheutti kahdessa roolissa toimiminen ja tämän Heli ja Päivi mainitsivat yhteensä kolme kertaa. Helin toimiessa sekä opinto-ohjaajana että erityisopettajana oli joitakin työhön liittyviä asioita vaikea erottaa kuuluvaksi jompaankumpaan työtehtävään tai työrooliin. Päivi joutui taloudellisista syistä toimimaan koulussa sekä opinto-ohjaajan että ruotsin opettajan tehtävissä, mikä aiheutti epätietoisuutta ja haasteita hänen roolinsa määrittelyssä.

”Ruotsia mä oon joutunut opettaan pikkasen, niin vähän kun se on mahdollista, sen takia, että muuten mun palkka olis laskenut niin jumalattoman paljon, – – koska mulla on – – pätevyys taas sitten niinku siltä puolelta, niin sen takia piti pitää. Ja se on raskasta tavallaan, niinku kahessa roolissa eläminen. – – Sit sä oot vähän niinku oppilaidenkin silmissä niinku kahessa roolissa.” – Päivi

Leolle eettisesti oikean toimintavan valintaan liittyviä ristiriitatilanteita oli aiheutunut hänen uransa alkuaikoina, kun työkokemus oli ollut vähäistä eikä oma rooli ja työtapat olleet vielä löytyneet. Päivi kohtasi eettistä ristiriitaa liittyen uuden opetussuunnitelman tuomiin muutoksiin. Päivi näki näillä muutoksilla olevan hänen työhönsä niin myönteisiä kuin kielteisiäkin vaikutuksia. Työtehtävien lisääntyessä asioiden priorisointi käy entistä haasteellisemmaksi: miten työaikaa pitäisi jakaa eri tehtävien suorittamiseen?

”Mut – – uuden opetussuunnitelman mukaan, kasiluokan tunteja tulee lisää – –. Siinä on omat hyvät puolensa, mut sit siinä on se huono puoli, et se vie aikaa sitten yksilöohjauksesta ja pienryhmäohjauksesta. Se on aina niinku et ku jotain tulee lisää, niin jostain se on pois.” – Päivi

Seijalle ristiriitatilanteita oli tuonut ohjauksen palveluluonne: oppitunnit olivat hänen mielestään haasteellisia, kun oppilaiden motivaatio perustuu usein opetettavasta aiheesta saatavaan numeroarvosanaan. Kuinka opetus pitäisi suunnitella ja järjestää, että se parhaiten palvelisi oppilaiden tarpeita?

”Oppitunnit on haasteellisia. Se tekee haasteelliseksi opinto-ohjauksen, että oppilaat huomaa jossain vaiheessa jo seiskalla tai viimestään kasilla, tästähän ei tuu mitään arvosanaa ja sen jälkeen sitten, niin ne oppitunnit on oltava rautaa, että ne saa vietyä sillä tavalla, ku on aikonu – – mut että aina ei aihe kiinnosta ja täytyy miettiä, voisiko sen jotenkin muuten esittää.” – Seija

Opinto-ohjaaja–oppilas

TAULUKKO 6. Opinto-ohjaajan oppilaisiin liittyvät eettiset ristiriitatilanteet

SUHDEPARI	ALALUOKKA	MAININTOJEN MÄÄRÄ
<i>Opinto-ohjaaja-oppilas</i>	Haastavat oppilaat	4
	Omien tunteiden esiintuominen	1
	Oikeudenmukainen ja tasa-arvoinen toiminta oppilaita kohtaan	6
	Oman ajan ja ammattitaidon riittämättömyys	3
	Oppilaan itsemääräämisoikeuden toteutuminen	1

Opinto-ohjaaja–oppilas -suhdepari nousi vahvasti esille pitäen sisällään viisi eri alaluokkaa, yhteensä viisitoista mainintaa (taulukko 6), joista seitsemän oli Seijan mainitsemia. Seijan lisäksi Eeva, Leo ja Katri olivat maininneet ristiriitatilanteita liittyen tähän suhdepariin. Eniten mainintoja, yhteensä kuusi mainintaa, keräsi alaluokka, jossa epävarmuus oikeasta toimintatavasta liittyi oikeudenmukaiseen ja tasa-arvoiseen toimintaan oppilaita kohtaan. Erityisesti Seijan pohdinnoissa korostui tämä alaluokka. Seijalla tällaiset tilanteet olivat liittyneet esimerkiksi joidenkin oppilaiden kuljettamiseen opintomatkoille omalla autolla muiden tullessa omin kyydein tai kävellen. Seija pohti myös sitä, onko oikein, että opinto-ohjaaja soittaa oppilaan puolesta mahdolliseen TET-työpaikkaan, jolloin oppilas ei itse joudu hankkimaan työpaikkaa muiden oppilaiden tavoin. Katrin mukaan oppilaiden tasoerot tuovat mukanaan eettisiä ristiriitatilanteita. Joskus ryhmä koostuu hyvin erilaisista oppijoista, jolloin on haastavaa saada kaikki tukitoimet toimimaan niin, että opetuksesta tulisi kaikille tasa-arvoista.

”Toiminko väärin, jos otan kyytiin jonku oppilaan, jolla ei ole polkupyörää ja muut joutuu ajamaan tai kävelemään tai – tulemaan omilla kyydeillään näille opintomatkoihin –. Ne kattoo ajaa täällä vaan muutamat ajelee opettajan – kyydillä sinne ja heidän pitää raahautua säällä ku säällä – kilometrien päähän.” – Seija

”On erilaisia oppijoita niin esimerkiks ryhmät ei oo välttämättä sellasia, et sä voit mennä sinne vaan ja opettaa kaikille samaa asiaa vaan meillä sitten se haaste on just siinä, et saadaan toimimaan kaikki tukitoimet. Ja sitten kuitenkin, että pidetään tasa-arvoisena se opetus tavallaan. – Että kaikki saa sitten tasa-arvoset lähtökohdat mennä eteenpäinkin.” – Katri

Haastavat oppilaat -alaluokka keräsi toiseksi eniten mainintoja, yhteensä neljä mainintaa Seijalta, Eevalta ja Leolta. Ristiriitatilanteet liittyivät oppilaan huonoon käytökseen ja oppilaan henkilökohtaisiin ominaisuuksiin, jotka toivat haastetta ja epätietoisuutta siihen, miten kyseisessä tilanteessa tulisi eettisesti toimia. Seija oli pohtinut oikeaa toimintatapaansa tilanteissa, joissa oppilas oli käyttäytynyt huonosti kouluympäristössä: miten hän voisi parhaiten ilmaista oppilaalle, mitä mieltä hän on oppilaan käytöksestä ja asenteesta. Eeva koki, että oppilaisiin ja heidän asioiden hoitamiseen liittyy enemmän haasteita kuin ennen. Eeva myös pohti, olisiko niin, että oppilaiden henkilökohtaiset ongelmat ovat nykyään monimutkaisempia, minkä vuoksi joistakin oppilaista on vaikea saada otetta. Leokin oli kohdannut haastavia tilanteita liittyen oppilaiden henkilökohtaisiin ominaisuuksiin: joskus opinto-ohjaajan välineet, kuten keskustelu, puhe ja ohjaus, eivät riitä erityisen vaativien oppilaiden ohjaamisessa. Leo totesi, että tällaisessa tilanteessa ei voi kuitenkaan luovuttaa, vaan on vain yritettävä edistää asioita.

”On erityisen vaativia oppilaita, että – kun – opinto-ohjaajanki välineitä on keskustelu, puhe, ohjaus, – niin se joskus väsyttää, että kun ei niinku omasta mielestä asia mee perille niinku on ajateltu, mutta tuota niin ei siinä kuitenkaan voi luovuttaa, että täytyy vaan yrittää – asioita edistää.” – Leo

Muita opinto-ohjaaja–oppilas -suhdepariin sisältyviä alaluokkia olivat ”oman ajan ja ammattitaidon riittämättömyys”, ”omien tunteiden esiintuominen” ja ”oppilaan itsemääräämisoikeuden toteutuminen”. Haastateltavista vain Katri koki oman ajan ja ammattitaidon riittämättömyyttä mainiten tämän jopa kolme kertaa. Katri oli kokenut muun muassa ristiriitatilanteita, joissa hänen oli haasteellista tiedostaa tai valita oikea toimintatapa, kun kyseessä oli oppilaaseen liittyvä tilanne, jossa ylitettiin hänen oman osaamisensa rajat. Katri mainitsi lisäksi, että kiire toi epävarmuutta sellaisiinkin ohjaustilanteisiin, joissa hän koki oman ammattitaitonsa riittäväksi.

”Sit rupee miettimään, että meenköhän mä tästä asiasta sitten kuraattorille –. Et vaikka just joku semmonen, et oppilas kertoo jostakin omasta ongelmastaan ja sit rupee miettimään, et kuinkahan mä nyt sitten hoidan tän asian eteenpäin ja mitähän mä nyt teen. Niin siinä vaan suoraan kysyä – kenen kanssa me mentäis puhumaan tästä, että mun ammattitaito ei riitä nyt autamaan tässä.” – Katri

Seijalta tuli yksi maininta kahden muun alaluokan kohdalla. Seija oli pohtinut oikeaa toimintatapaansa tilanteissa, joissa hän oli nähnyt, ettei oppilaan jatko-opintosuunnitelma ole ehkä helpoin tie kulkea kohti hänen tulevaa ammattiaan. Seija oli pohtinut, mitä hän voisi sanoa oppilaalle, ettei hän vaikuttaisi oppilaan päätöksentekoon. Seijalla oli ollut myös tilanne, jossa hän oli menettänyt malttinsa ja suuttunut oppilaalle tämän huonosta käytöksestä. Seija oli nuhdellut oppilasta omasta mielestään liian voimakkaasti ja pohtinut myöhemmin kotona, oliko hänen toimintansa ollut oikeutettua.

”Saatan suuttua oppilaille huonosta käyttäytymisestä ja sanoa – ajattelemattomasti tai nuhdella heitä liian voimakkaasti, niin sit mä kotona rupeen sitä kelaamaan, et – mä oisin mä voinu vähä hillitä kieltäni ja sanoa sen rauhallisemmin, mutta ite kukin opettajista kyllä varmasti menettää malttinsa – joissaki tilanteissa.” – Seija

Opinto-ohjaaja–perheet

TAULUKKO 7. Opinto-ohjaajan perheisiin liittyvät eettiset ristiriitatilanteet

SUHDEPARI	ALALUOKKA	MAININTOJEN MÄÄRÄ
<i>Opinto-ohjaaja-perheet</i>	Näkemyserot jatko-opintosuunnitelmista	2
	Vaikeat perhesuhteet	1

Perheen ja oppilaan väliset näkemuserot oppilaan jatko-opintosuunnitelmista sekä vaikeat suhteet perheiden sisällä värjivät opinto-ohjaaja-perheet -suhdeparia (taulukko 7). Näissä, yhteensä kolmessa mainitussa ristiriitatilanteessa, Katri ja Leo olivat joutuneet ristituleen perheen ja oppilaan väliin ja heidän oli täytynyt miettiä, mikä olisi eettisesti oikea toimintatapa. Oppilaan ja perheen näkemyseroista huolimatta, Katri ja Leo olivat asettuneet oppilaan puolelle ja he olivat pyrkineet tukemaan oppilasta ja hänen valintojaan eikä vanhempien suunnitelmia ja toiveita. Lisäksi Leo oli joutunut tilanteeseen, jossa hänen oli täytynyt pohtia, kenen puolelle asettuu, oppilaan vai huoltajan heidän suhteensa ollessa tulehtunut.

”Et jos oppilas haluaa jonnekin muualla opiskelemaan, kun minne vanhemmat haluaa. Niin niiden niinku tilanteiden ratkaseminen ja tota niin käsittely. – – Kun sit taas oppilastahan mä tuen siinä tilanteessa kaikin voimin. Mut jos ei sit niinku mitenkään saa niitä vanhempia ”käännytettyä”.” – Katri

Opinto-ohjaaja-työyhteisö

TAULUKKO 8. Opinto-ohjaajan työyhteisöön liittyvät eettiset ristiriitatilanteet

SUHDEPARI	ALALUOKKA	MAININTOJEN MÄÄRÄ
Opinto-ohjaaja-työyhteisö	Erilaiset arvomaailmat työyhteisössä	2
	Yhteistyön rakentamisen haasteet	5
	Opettajien ja oppilaiden välillä toimiminen	2

Opinto-ohjaaja-työyhteisö -suhdepari koostui kolmesta alaluokasta, joihin sisältyi yhteensä yhdeksän mainintaa (taulukko 8). Opinto-ohjaajista vain Päivi ja Leo toivat esiin työyhteisöön liittyviä ristiriitatilanteita, joissa eettisesti oikea toimintatapa ei ollut ollut heille selvä. Eniten korostuivat haasteet liittyen yhteistyön rakentamiseen, sillä se tuli esiin Päivin ja Leon puheissa yhteensä viisi kertaa. Tilanteet olivat liittyneet esimerkiksi kollegojen välisen yhteistyön rakentamiseen ja erilaisten persoonallisuuksien kanssa toimimiseen. Päivi kuvaili itseään työyhteisön diplomaatiksi, sillä hän oli joutunut tilanteisiin, joissa kollegat kritisoivat toinen toistaan hänen yrittäessään rat-

kaista tilannetta sopuisasti. Lisäksi ristiriitaisia tilanteita olivat tuoneet työyhteisön erilaiset arvomaailmat. Päivi pohti esimerkiksi sitä, miten voi tehdä tiivistä yhteistyötä toisen kanssa, jos arvomaailmat ovat hyvin erilaiset keskenään.

”Ja muuten mä luulen ja tiedänkin olevani tällöinen niinku työyhteisön diplomaatti. – – Mut sit joutuu justiin tällöisiin tilanteisiin – –: Koulupsykologi niinku vähän kritisoi erityisopettajaa ja erityisopettaja kritisoi koulupsykologia, sit sä luovit siinä välissä. Vähän niinku, että mites sais vähän et jotenkin heidän yhteistyö lähtis puhkeamaan vähän paremmin.” – Päivi

Leo oli kohdannut haastetta yhteistyön muodostamisessa toisen opinto-ohjaajan kanssa, sillä hänellä ei aiemmin ollut ollut samassa asemassa olevaa kollegaa. Ristiriitaisia tilanteita oli tuonut myös opettajien ja oppilaiden välillä toimiminen. Leo koki olevansa koulussa ensisijaisesti oppilaita varten, mutta myös hyvät suhteet ja yhteistyö opettajien kanssa ovat tärkeitä, mistä syystä välillä oikean toimintavan miettiminen tuntui haasteelliselta.

”No sitte – – nää tapaukset, et halutaan hankala oppilas pois ryhmästä. Siinä – – saattaa olla hyvin voimakkaampana nimenomaan opettajan intressit, ei niinkään enää muisteta sitä oppimista, että mitä siellä pitäis opettaa tai mikä ois hyvää opettamista. – – Näissä tulee myöski sitte semmonen ristiriitä, että mä oon nyt ensisijaisesti oppilasta varten tässä – – niin – – yksittäisen opettajan omat motiivit saattaa olla hyvinki ristiriidassa sitte sen kanssa.” – Leo

Opinto-ohjaaja-verkostot

TAULUKKO 9. Opinto-ohjaajan verkostoihin liittyvät eettiset ristiriitatilanteet

SUHDEPARI	ALALUOKKA	MAININTOJEN MÄÄRÄ
<i>Opinto-ohjaaja-verkostot</i>	Verkostoissa toimimisen haasteet	2

Opinto-ohjaaja-verkostot -suhdepari piti sisällään vain yhden alaluokan, joka sisälsi verkostoissa toimimisen haasteet (taulukko 9). Helille pohdintaa tuotti ulkopuolisten tahojen mahdollinen piilovaikutus hänen työhönsä. Heli mietti, oliko esimerkiksi erilaisilla tapaamisilla ja ”kekkereillä”, joihin hän työnsä puitteissa osallistui, vaikutusta siihen, mihin hän oppilaitaan jatkossa ohjasi. Katri toi ilmi, että erilaisissa vuorovaiikutustilanteissa esiintyy ajoittain epävarmuutta tai epäselvyyksiä oikean toimintavan tiedostamisesta. Tällaisia tilanteita Katrin mukaan liittyi niin oppilastyöhön kuin opettajien sekä muiden verkostojen kanssa tehtävään työhön.

”On vaikka minkälaisia kekkereitä milloin missäki, meitä pidetään aika hyvänä...tota jotku järjestöt tai oppilaitokset tai muut niin sitä aina niinku mieltii, että -- kestäkö tämä eettisen tarkastelun, että koitetaanko tällä meihin niinku vaikuttaa -- tai huomaanko mä sen vaikutuksen, että mikä niillä hyvillä kestityksillä sitte vaikka on siihen, että mihin mä oppilaitani ohjaan.” – Heli

”Mut kyllähän siis, et voi olla useinkin ohjauksessa sellasia tilanteita, -- et hei, että nyt mä jään niinku mieltiin tätä, et meniks tää nyt ihan oikein sun mielestä? -- Tietysti sama on niinku opettajien kanssa tai missä tahansa verkostoissa toimii vaan. Sanoo vaan suoraan ääneen, et mulle jäi nyt vähän epävarma tai erikoinen olo tästä.” – Katri

7.1.2 B-tyypin dilemma: Omien arvojen vastainen toiminta

Opinto-ohjaaja-työnkuva

TAULUKKO 10. Opinto-ohjaajan työnkuvaan liittyvät eettiset ristiriitatilanteet

SUHDEPARI	ALALUOKKA	MAININTOJEN MÄÄRÄ
<i>Opinto-ohjaaja-työnkuva</i>	Kahdessa roolissa toimiminen	3
	Oma hyvinvointi	2
	Oman ajan riittämättömyys	3

Opinto-ohjaaja-työnkuva -suhdepari muodostui kolmesta alaluokasta saaden yhteensä kahdeksan mainintaa Heliltä, Päiviltä, Seijalta ja Katrielta (taulukko 10). Alaluokista yksi, kahdessa roolissa toimiminen, esiintyi myös A-tyypin dilemmoissa. Kahdessa roolissa toimiminen ei ollut Helille ja Päiville mielekästä ja heidän puheistaan oli havaittavissa, että he olivat joutuneet kyseiseen tilanteeseen olosuhteiden pakosta. Heli ja Päivi mainitsivat kyseisen alaluokan yhteensä kolme kertaa. Heli kaipasi lähikollegaa, mutta opinto-ohjauksen tunnit eivät olleet riittäviä edes yhdelle viranhaltijalle ja tästä syystä hän joutui toimimaan myös erityisopettajana. Päivillä tilanne oli ollut joksikin samanlainen silloin, kun hän ei ollut vielä virallisesti pätevätytynyt opinto-ohjaajaksi. Aiemman koulutustaustansa vuoksi hän oli joutunut opettamaan opinto-ohjauksen ohella myös ruotsia, mikä oli aiheuttanut haasteellista kahdessa roolissa elämistä.

”Mä oon edelleenki ilman lähikollegaa – ei riitä opinto-ohjauksen tunnit – edes yhdelle viranhaltijalle, vaan – mulla on sitä erityisopetusta kuitenkin sitte siinä vielä rinnalla, että saadaan työtunnit täyteen – että ois kiva ku ois se lähikollega siinä.” – Heli

Lisäksi ristiriitatilanteet liittyen omaan hyvinvointiin leimasivat Helin ja Päivin työkuva. Oman hyvinvointinsa ja jaksamisensa tähden he näkivät, että on tärkeää asettaa rajat omalle työmäärälleen. Työtaakan suuruuden vuoksi Heli ja Päivi olivat kuitenkin toistuvasti joutuneet joustamaan näistä tavoitteistaan ja antamaan omasta ajastaan myös työtehtävien suorittamiseen.

”Niinku tavallaan vahtia sitä, että että ei tekis iha mahottomasti niinku ylitöitä, tietysti oman jaksamisenki kannalta, mutta sitte taas että osais niinku rajata sitä omaa työtä – että tota must tuntuu, että niinkun työlle annettavat työtunnit, niin – ne ei riitä – että hommat ei tulis tehtyä kyllä, jos ei vähän...kyllä vain täytyy antaa niinku omasta ajastaki vähän.” – Heli

Kiire näyttäytyi selvästi haitallisena tekijänä opinto-ohjaajan työssä aiheuttaen muun muassa ristiriitatilanteita, joissa opinto-ohjaajan oli toimittava omien arvojen vastaisesti. Oman ajan riittämättömyys -alaluokka muodostui Päivin, Seijan ja Katrin kokemuksista. Seijalle kiirettä aiheutti nykyinen suuri oppilasmäärä, minkä takia hänestä tuntui, ettei hän ehdi keskittymään jokaisen oppilaan asioihin niiden vaatimalla tavalla.

”Ei voi sanoa, että – olis ylikuormittunu siitä työstä, mikä oli sen oppilasmäärän kans, ku niille oli kunnolla aikaa. Nyt huomaa heti, kun taas ikäluokat on isompia, että kiire on kova välillä: jotku päivät – tuntuu, et – jokaisella on asiaa ja ei ehi paneutua niihin kunnolla.” – Seija

Opinto-ohjaaja–oppilas

TAULUKKO 11. Opinto-ohjaajan oppilaisiin liittyvät eettiset ristiriitatilanteet

SUHDEPARI	ALALUOKKA	MAININTOJEN MÄÄRÄ
<i>Opinto-ohjaaja–oppilas</i>	Oikeudenmukainen toiminta	2
	Oppilaiden ohjaustarpeen täyttäminen	2

Opinto-ohjaaja–oppilas -suhdepari sisälsi Seijalta, Leolta, Eevalta ja Katrilta kultakin oman kokemuksen, joissa he olivat joutuneet toimimaan omien arvojen vastaisesti. Nämä kokemukset jakautuivat kahteen alaluokkaan tasan (taulukko 11). Kuten A-tyypin dilemmassa samaisen suhdeparin kohdalla, tässäkin ristiriitatilanteet liittyivät

opinto-ohjaajan oikeudenmukaiseen toimintaan oppilasta kohtaan. Esimerkiksi Seijan kokemus liittyi toimimiseen passiivisten oppilaiden puolesta. Seija oli pohtinut, onko oikeudenmukaista, että hän soittaa ja yrittää saada TET-paikkaa oppilaille, jotka eivät muuten saisi oman passiivisuutensa ja kiinnostumattomuutensa takia TET-paikkaa sovitua ja samalla muut oppilaat hankkivat itse työpaikkansa. Seija oli pohtinut, että mihin työpaikkaan hän edes kehtaa tarjota tällaista oppilasta töihin.

”Kyllä kai siinä miettii mitä tehdä, kun päivästä toiseen samat oppilaat sanoo ei mulla oo, en minä tiiä mistä kysyä. Et mikä on oikeudenmukasta tämän nuoren kohdalla: rupeenko ite soittamaan työpaikkaa sille – –. Kyllä on oppilaita, joitten kiinnostuneisuus on lähes olematon mitä työtä tahansa kohtaan, nii mihin työpaikkaan minä voin, kehtaan tarjota tämmöstä tetteläistä, joka on sille työnantajalleki rasite. Ja siellä ajatellaan, et tämmösen tänne soitti ja ei mitään saaha tekemään tai ei oo mistään kiinnostunu tai näyttää hapanta naamaa.” – Seija

Lisäksi oppilaan ohjaustarpeen täyttäminen muodostui omaksi alaluokaksi kahden maininnan pohjalta. Eeva oli kokenut, että annettavan ohjauksen ja todellisen ohjaustarpeen välillä vallitsee ristiriita, mitä hän ei ollut pystynyt omasta tahdostaan huolimatta täyttämään.

”Niinku tuntuu että – – paljo enemmän pitäis keritä tekeen jonkun oppilaan asioissa ja että ku näyttää että – – ei pure se mitä, mitä on tarjota, et se että näkee niinku sen silmillään ja ymmärtää aivoillaan ja sydämellään, että tää tarvii enemmän, mä en pysty antaa tän enempää.” – Eeva

Opinto-ohjaaja-perheet

TAULUKKO 12. Opinto-ohjaajan perheisiin liittyvät eettiset ristiriitatilanteet

SUHDEPARI	ALALUOKKA	MAININTOJEN MÄÄRÄ
<i>Opinto-ohjaaja-perheet</i>	Haastavat vanhemmat	1
	Näkemyserot jatko-opintosuunnitelmista	1

Opinto-ohjaajista Eeva ja Leo mainitsivat ristiriitatilanteen, joka liittyi toimintaan oppilaiden perheiden kanssa (taulukko 12). Eevan kokemus liittyi haastavien vanhempien kanssa työskentelemiseen ja siihen, kuinka paljon opinto-ohjaajan on joustettava ja otettava vastaan palautetta (joskus toimittava myös omien arvojensa vastaisesti), jotta päästään sellaisiin lopputulemiin, jotka ovat oppilaan edunmukaisia.

”Kyllähän sitte jos miettii, että kuinka paljo joutuu nielemään – – esimerkiks huoltajien taholta paljon kaikenlaista päästäkseen sitte semmisiin lopputulemiin, mitä ite hakee.” – Eeva

Leo taas oli joutunut puntaroimaan omien arvojensa toteutumista työssään tilanteessa, jossa perheen ja oppilaan välillä oli vallinnut näkemysero oppilaan jatko-opintosuunnitelmista. Leo koki, että hänen tulisi ensisijaisesti tukea oppilaan tekemiä ura- ja elämänvalintoja, mutta perheen näkemykset ja määräykset olivat laittaneet hänet ikään kuin puun ja kuoren väliin.

”No sitte tää jatko-ohjaus, – – että oppilaan niinku näkemys siitä, että mihin mä – – menisin kouluun, eivät vastaa läheskään sitä, mitä kotona odotetaan, että – – jopa niin päin, että – – kotona määrätään, että et tää on jo ajateltu sun puolesta valmiiksi, sä tulet tekemään näin. No voit kuvitella mitä – – se niinku opon – – päässä merkitsee ja – – mitä se tuo niinku siihen keskusteluun – – oppilaan kanssa, ku suunnitellaan nimenomaan hänen – – uraa ja hänen elämänsä.” – Leo

Opinto-ohjaaja–työyhteisö

TAULUKKO 13. Opinto-ohjaajan työyhteisöön liittyvät eettiset ristiriitatilanteet

SUHDEPARI	ALALUOKKA	MAININTOJEN MÄÄRÄ
<i>Opinto-ohjaaja-työyhteisö</i>	Yhteistyön tekemisen haasteet	5
	Työyhteisön arvomaailman toteutuminen työssä	2
	Opettajien ja oppilaiden välillä toimiminen	3

Omien arvojen vastaista toimintaa ilmeni selvästi opinto-ohjaaja–työyhteisö -suhdeparin sisällöissä saaden yhteensä kymmenen mainintaa (taulukko 13). Puolet maininnoista sisältyi alaluokkaan, jossa keskiössä olivat yhteistyön tekemisen haasteet. Eeva ja Päivi olivat kokeneet haasteita liittyen yhteistyön tekemiseen erilaisissa tilanteissa ja he molemmat nostivatkin tämän aiheen esille kaksi kertaa. Katrin puheessa tämä aihe nousi kerran esille. Eeva kertoi työyhteisön erimielisyyksien ilmenneen päätöksiä tehdessä ja hän totesi, ettei aina voi kaikkea saada, vaan on opittava välillä myös vetäytymään, vaikka tehty päätös tuntuisikin itsestä huonolta. Päivi puolestaan oli samankaltaisessa tilanteessa joutunut myöskin toimimaan omien arvojensa vastaisesti, kun vetäytymisen sijasta hänen oli täytynyt pitää puoliansa ja ajamaan oman tahtonsa läpi muiden ajatuksista huolimatta.

*”Eihän sellasta ideaalitulannetta varmaan ole, että kaikissa tilanteissa kaikkien työka-
vereitten kanssa ollaan samaa mieltä. -- Sitte oppii myös siihen, et joutuu niinku totta
kai vetäytymään välillä, ettei saa vaikka itestä tuntuu, että nyt tehtiin tyhmä päätös --
niin -- aina kaikkee ei voi saada.” – Eeva*

*”Ne nimenomaan voi näkyä tällasessa [tietyn ryhmän] toiminnassa esimerkiks, kun
yritetään jotain tota koetukea järjestää. Niin tiettyjen -- kanssaan on vaikea tehdä
sitä yhteistyötä, että joutuu vähän jyräämään -- mikä ei oo itselle -- ominaista ol-
lenkaan -- mut se niinku kuuluu siihen hommaan.” – Päivi*

Työyhteisön noudattama ja oma arvomaailma saattavat ajautua ristiriitaan opinto-oh-
jaajan arjessa. Työyhteisön arvomaailman toteutuminen työssä -alaluokka sai Katrilta
ja Seijalta kummaltakin yhden maininnan. Katrilla oli ollut tilanne, jossa uuden työ-
paikan sääntöjen noudattaminen oli tuntunut haasteelliselta arvomaailmojen kohta-
mattomuuden vuoksi.

*”Vaikka nyt ku muistelee sitä alkuvaihetta, kun täällä on alottanut. Mikä oli semmo-
nen ensimmäinen, et pitää sanoa jokaselle oppilaalle, jolla on lippalakki, et ota se
pois se lippalakki. Et sun pitää aloittaa se keskustelu sillee, et ota pois se lippalakki,
niin että ei tää voi olla ollenkaan niinku totta, et tällee näin niinku pitää tehdä.” – Katri*

Kolmas alaluokka opinto-ohjaaja–työyhteisö -suhdeparissa muodostui opinto-ohjaa-
jien kokemuksista, joissa he olivat joutuneet toimimaan opettajien ja oppilaiden vä-
lillä. Opinto-ohjaajat olivat joutuneet tilanteisiin, joissa opettajat olivat antaneet oh-
jeita, miten toimia oppilaan suhteen tai he olivat esittäneet toiveita, joissa opinto-oh-
jaaja toimisi näiden toimintojen mukaisesti. Mainintoja oli yhteensä kolme Katrilta ja
Leolta. Katrille oli esimerkiksi opettaja tullut ohjeistamaan, mitä hänen täytyisi mennä
sanomaan oppilaalle. Leo kertoi hänelle tulevan opettajilta pyyntöjä ja toiveita, että
hän poistaisi vaikeat, hankalat, mitään tekevät oppilaat pois opetusryhmästä. Katri ja
Leo olivat joutuneet painimaan sen kanssa, toimiako omien arvojen mukaisesti vai
niitä vastaan.

*”Opolle tulee paljon semmosia pyyntöjä tuolla, -- että ”kuule, -- että voisit sä vähä
kattoo tai jutella sen oppilaan kanssa, et onks se sen valinta nyt varmasti oikein, ku se
ei täällä mun tunnilla mitään tee, et ei mulla mitään muuta.” Tää on hyvin tyypillinen
tilanne, jossa lähetään sitte oppilasta hakemaan, että tulisitko vähä keskustelemaan --
-. Et -- toisaalta mä en halua olla niinku -- ongelmien ratkaskija sillä tavalla, että
saahaan vaikeet oppilaat ryhmästä pois.” – Leo*

Opinto-ohjaaja-verkostot

TAULUKKO 14. Opinto-ohjaajan verkostoihin liittyvät eettiset ristiriitatilanteet

SUHDEPARI	ALALUOKKA	MAININTOJEN MÄÄRÄ
<i>Opinto-ohjaaja-verkostot</i>	Hallinnollisten päätösten mukanaan tuomat haasteet	2
	Ohjauksen kehittämisen haasteet	2

Opinto-ohjaaja-verkostot -suhdepari piti sisällään kaksi alaluokkaa, kumpaankin liittyi kaksi mainintaa (taulukko 14). Leo oli kokenut ristiriitaisia tilanteita ohjauksen kehittämiseen liittyen: hänen mielestään opinto-ohjauksen sisällöistä erityisesti TET kaipasi päivitystä ja sen voisi tehdä eri tavalla kuin miten sitä on tähän asti tehty. Eevan puheessa puolestaan korostuivat ristiriitatilanteet, jotka liittyivät hallinnollisten päätösten mukanaan tuomiin haasteisiin. Eevan mielestä päätökset eivät aina olleet hyviä esimerkiksi oppilaiden tai koulun kannalta.

”Nojoo sit tietysti näitä hallinnollisia päätöksiä niinku valtakunnan tasolla sit joskus mietityttää että – – kenen etuja milloinkin ajetaan ja mitenkä yhteiskuntaan vaikuttaa se, et jos nuoriin ei hirveesti tai – – riittävästi ja oikeella tavalla panosteta, niin se on aika kallis lasku sitte myöhemmin täällä.” – Eeva

7.1.3 C-tyypin dilemma: Sääntöjen vastainen toiminta

Opinto-ohjaaja-työnkuva

TAULUKKO 15. Opinto-ohjaajan työnkuvaan liittyvät eettiset ristiriitatilanteet

SUHDEPARI	ALALUOKKA	MAININTOJEN MÄÄRÄ
<i>Opinto-ohjaaja-työnkuva</i>	Oman työn sisältöjen muuttaminen	1

Opinto-ohjaajista vain Katrilla tuli puheessaan esiin tilanne, joka liittyi opinto-ohjaaja-työnkuva -suhdepariin ja joka näyttäytyi sääntöjen vastaisena toimintana (tau-

lukko 15). Alaluokka, oman työn sisältöjen muuttaminen, piti sisällään Katrin esimerkin tilanteesta, jossa hän kritisoi uusien menetelmien käyttöönottoa ja muiden tekemiä muutosehdotuksia vanhoissa tavoissa ja menetelmissä pitäytyen.

”Jos joku kehittää jonkun uuden jutun jota pitäis aleta käyttää, et jos vaikka tietotekninen juttu, joka ei oo oma vahvuus. Niin et nyt käytetään vaikka tätä skilliä tähän arviointimenetelmiin, niin sitten luutuu niinku niihin omiin. Et mulla on täällä parempi. Ja niinku kai mä nyt tiedän, kun mä oon opo tämmösest itsearviointist. Et kuinka se tehdään oikein. Et ei niinku sillain voi oikeesti sanoa, et oisin jotenkin sellanen, et aina ottais kaiken uuden niinku vastaan.” – Katri

Opinto-ohjaaja–oppilas

TAULUKKO 16. Opinto-ohjaajan oppilaisiin liittyvät eettiset ristiriitatilanteet

SUHDEPARI	ALALUOKKA	MAININTOJEN MÄÄRÄ
<i>Opinto-ohjaaja-oppilas</i>	Luottamuksellisuuden ja salassapitovelvollisuuden rikkominen	1
	Sääntöjen rikkominen	2

Luottamus, salassapito ja säännöt olivat keskeisiä teemoja tässä suhdeparissa. Kaksi alaluokkaa, luottamuksellisuuden ja salassapitovelvollisuuden rikkominen sekä sääntöjen rikkominen muodostivat tämän suhdeparin sisällön (taulukko 16). Seija ja Eeva kertoivat kokemuksistaan näihin alaluokkiin liittyen. Seija kertoi olevan normaalia työelämässä joustamista, ettei säännöistä pidetä kirjaimellisesti kiinni: oppilas saa poistua koulualueelta opinto-ohjaajan luvalla hakeakseen unohtuneen, tärkeän paperin. Eeva puolestaan totesi rikkovan lakia koko ajan, kun hän kuljettaa oppilaita omalla autollaan. Hän kuitenkin aina sanoo oppilaille, että vanhemmilta on saatava lupa tähän – joskus, ei kaikissa tapauksissa, Eeva muistaa itse kysyä lupaa.

”Mähän rikon lakia koko ajan, mä kuljetan oppilaita mun autossa ja sitähän ei sais tehdä, mutta – – kyl mä aina sanon, että – – sanokaa huoltajille, että laittaa mulle luvan ja joskus muistan kysyäkki puolessa tapauksissa.” – Eeva

Opinto-ohjaaja–työyhteisö

TAULUKKO 17. Opinto-ohjaajan työyhteisöön liittyvät eettiset ristiriitatilanteet

SUHDEPARI	ALALUOKKA	MAININTOJEN MÄÄRÄ
<i>Opinto-ohjaaja-työyhteisö</i>	Työyhteisön sääntöjen noudattaminen	1

Yksi maininta liittyi opinto-ohjaaja–työyhteisö -suhdepariin (taulukko 17). Työyhteisön sääntöjen noudattamiseen liittyen Katri oli toiminut niin sanotusti joustavasti koulun sääntöjen mukaan. Se, että keskustelu täytyy aloittaa oppilaan kanssa sillä, että käskee oppilasta noudattamaan jotakin koulun sääntöä, ei Katrin mielestä ollut hyvä toimintatapa. Katri kertoi kehitelleensä tällaisiin tilanteisiin erilaisen toimintatavan: hän menee ensiksi juttelemaan oppilaan kanssa jostain muusta asiasta ja sitten vaivihkaa huomauttaa säännön noudattamisesta. Katri mielestään pystyy noudattamaan koulunsa sääntöjä, mutta hän tekee sen hieman eri tavalla.

7.2 Opinto-ohjaajien työtä ohjaavat eettiset periaatteet

Asetimme tutkimuksemme toiseksi tutkimuskysymykseksi ”Minkälaiset eettiset periaatteet ohjaavat opinto-ohjaajien työtä”. Tässä alaluvussa tarkastelemme tähän tutkimuskysymykseen saatuja vastauksia. Sisällönanalyysin kautta muodostimme 11 teemaa, jotka kuvaavat haastateltaviemme näkemyksiä opinto-ohjaajan työn eettisistä periaatteista. Teemoista seitsemän pohjautui SOPO:n eettisiin periaatteisiin (*itsemääräämisoikeus, luottamuksellisuus, totuudellisuus, yhteistyö, oma hyvinvointi, riippumattomuus, ammattitaidon kehittäminen*) ja loput neljä (*oikeudenmukaisuus, kannustaminen, ohjattavan ensisijaisuus, täsmällisyys*) muodostimme puhtaasti aineistolähtöisesti. Seuraavassa alaluvussa esittelemme tarkemmin nämä muodostamamme teemat sekä tekstikatkelmia teemoihin pohjautuen.

Eettisten periaatteiden teemat

Taulukkoon 18 on kerätty yhteen kaikkien haastateltavien antamat maininnat per eettinen periaate. Jokaisen haastateltavan kohdalla tietyt periaatteet korostuivat muita voimakkaammin. Helin puheessa korostui itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen,

kun Seija taas piti täsmällisyyttä ja totuudellisuutta arvossaan. Eeva puhui vahvasti oikeudenmukaisuuden puolesta ja nosti myös luotettavuuteen ja ohjattavan ensisijaisuuteen liittyviä tekijöitä usein esille. Leon puheessa valokeilaan nousivat ohjattavan kannustamiseen ja ensisijaisuuteen sekä luotettavuuteen liittyvät tekijät. Katri ja Päivi toivat kerronnassaan vähiten ilmi eettisiin periaatteisiin liittyviä mainintoja, mutta heidän kerronnassaan ilmeni kuitenkin samanlaisia periaatteita kuin Leolla.

TAULUKKO 18. Eettisten periaatteiden esiintyvyys aineistossa

EETTINEN PERIAATE	MAININTOJEN LUKUMÄÄRÄ
Itsemääräämisoikeus	11
Oikeudenmukaisuus	10
Luottamuksellisuus	10
Ohjattavan ensisijaisuus	9
Kannustaminen	7
Totuudellisuus	6
Täsmällisyys	4
Yhteistyö	4
Oma hyvinvointi	4
Riippumattomuus	3
Ammattitaidon kehittäminen	2

Koska jokainen vastaaja antoi hyvin eri määrän mainintoja eettisiin periaatteisiin liittyen ja jotkut vastaajat antoivat monta mainintaa tietyn periaatteen kohdalla, on vaikeaa nostaa tärkeysjärjestyksessään jotakin tiettyä eettistä periaatetta ylitse muiden. Toiset periaatteet kuitenkin saivat keskeisen roolin useamman opinto-ohjaajan kerronnassa, mistä syystä näemme, että nämä kyseiset periaatteet ilmaisevat parhaiten niitä eettisiä periaatteita, jotka ovat ohjaustyön keskiössä. Tällaisia eettisiä periaatteita olivat luottamuksellisuus ja ohjattavan ensisijaisuus. Myös itsemääräämisoikeus-teema

voitaisiin nostaa näiden eettisten periaatteiden joukkoon, sillä se sai ainoana teemana maininnan jokaiselta haastateltavalta.

Itsemääräämisoikeus

Itsemääräämisoikeus-teema koostui tutkittavien maininnoista, jotka kuvasivat ohjattavan omien valintojen ja päätösten kunnioittamista sekä opinto-ohjaajan monipuolista vaihtoehtojen esilletuontia. Itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen nousi vahvasti esille, saaden yksitoista mainintaa tutkimukseemme osallistuvien opinto-ohjaajien joukossa. Haastateltavista kaikki olivat antaneet vähintään yhden maininnan teemaan liittyen. Erittäin voimakkaasti itsemääräämisoikeus-teema nousi esiin Helin puheessa, missä korostui varsinkin oppilaan omien ajatusten ja valintojen kunnioittaminen.

”Opinto-ohjaaja ohjaa, et se on tiennäyttäjä, et se ei niinku tee päätöksiä mistään asiasta.” – Heli

”Koitan viimeseen asti jotenkin niinkun välttää sitä, että mä antaisin oppilaalle valmiita vastauksia. Annan tietoa toki, mutta – oppilaan omat kiinnostuksen kohteet ja mitä hän niinkun ajattelee itsestään ja tulevaisuudestaan ja miten hän niinkun näkee roolinsa, niin jotenki mä sitä kunnioitan aika paljon.” – Heli

”Mä yritän viimeseen asti pidättäytyä siitä, et mä en sano kenellekään sitä, että kuule ei ainakaan tai että rupeeppas sinä tähän.” – Heli

Myös Eevan ja Seijan puheessa itsemääräämisoikeus-teema oli esillä, mutta se kuvastui valinnanvaihtoehtojen ja uusien näkökulmien antamisena.

”Et mikä ois nyt sit semmosta niinku hyvää ja tärkeitä missä heitä käyttäs – – että semmosta yleishyödyllistä, että on niinku terveellistä nähdä nuoren kasvulle.” – Eeva

”Than tutustuun erilaisiin – – asioihin, mitkä nuoren elämään kuuluu ja tietenki aina tähtäimessä on se yheksännen luokan päättö, jollon pitäs tehä se oma valinta, nii tää kaikki tietämys koulun ulkopuolisesta elämästä, nii mun mielestä auttaa siinä.” – Seija

Oikeudenmukaisuus

Oikeudenmukaisuus-teeman alle sijoitimme aineistokatkelmat, jotka kuvasivat ohjattavien ja työyhteisönjäsenten oikeudenmukaista ja tasavertaista kohtelua ja erilaisuuden huomioon ottamista. Oikeudenmukaisuus-teema sai kymmenen mainintaa haastateltavien keskuudessa. Oikeudenmukaisuutta kuvaavia ilmaisuja oli haastattelussaan

maininneet Eeva, Seija ja Heli. Varsinkin Eevan kerronnassa kyseinen teema nousi vahvasti esille, sillä hän oli antanut peräti kuusi kuvausta teemaan liittyen.

”Mulla on tämmönen sitte myöski en tiä mihin politiikkaan se nyt sitte laskettais, mut jotenki tämmönen oikeudenmukaisuus on niinku, mulla se on ihan sisäänrakennettu. Et jos on presidentin lapsi, joka tekee jotain paha, niin sitte voitais katsoa vähän sormien läpi, niin emmä voi katsoa. Että sillä ei oo niinku mitään merkitystä. Tai sitte jos joutuu hankaliin tilanteisiin, vaikka huoltajien kanssa ja jos huoltajat on jossai niinku arvostetussa asemassa, niin mä en niinku nää mitään eroa niitten ihmisten välillä, että virheitä tekee kaikki, niin presidentit ku kaikki muutki että.” – Eeva

”Ja sitä mieltä mä oon, mun mielestä peruskoulun ja elämän kuuluis niin olla ja niin noitten nuortenki pitää kasvaa siinä uskossa ja toivossa, että elämä on tasa-arvosta.” – Eeva

”Et meil ei oo koskaan eroteltu että -- saako vaksi tehdä jotain tai -- eroo vaikka ohjaajien ja opettajien kesken.” – Eeva

Luottamuksellisuus

Luottamuksellisuus-teemaan sisältyivät maininnat, jotka toivat ilmi ohjattavan ja ohjaajan tai työyhteisön välillä vallitsevat luottamukselliset suhteet ja salassapitovelvollisuuden noudattamisen. Luottamuksellisuus-teema sai yhtä paljon mainintoja, kuin itsemääräämisoikeus-teema. Luottamuksellisuus-teemasta haastateltavista mainintoja olivat antaneet Eeva, Päivi, Katri sekä Leo.

”Kohtaaminen niinku luottamuksellisesti ja kunnioittavasti. Semmonen niinku varmaan on se ydinjuttu.” – Päivi

*”Oppilaille sanotaan aina ja niin mäki sanon, että täällä on salassapitovelvollisuus ja se on ehdoton paitsi -- -- silloin ku sen lapsen terveydestä on kyse tai joistain tämmö-
sestä.” – Eeva*

”Oppilashuollollinen lakikin on, et sehän ohjaa tavallaan justiin siihen suntaan, et et hän sä edes, jos et sä oo keskustellut sen oppilaan kanssa siitä asiasta, niin kenellä sä voit mennä puhumaan siitä. -- -- sun täytyy saada se oppilaan lupa siihen, et mennään keskustelemaan vaikka kuraattorille tai terkkarille tai vanhemmillekin.” – Katri

”Pidän tärkeenä sitä että on niinku luottamukselliset suhteet niinku aineenopettajien kanssa.” – Leo

Ohjattavan ensisijaisuus

Ohjattavan ensisijaisuus -teeman alle asetimme ilmaiset, jotka kuvasivat sitä, että opinto-ohjaaja on olemassa ensisijaisesti oppilaita varten. Näissä ilmaisuissa nostettiin

esille nuorten tarpeiden huomioiminen sekä läsnäolon ja kohtaamisen tärkeys. Ohjattavan ensisijaisuus -teema sai yhteensä yhdeksän mainintaa. Mainintoja tähän teemaan liittyen olivat antaneet Eeva, Leo, Katri ja Päivi.

”Tulee se oppilas siihen niinku tavallaan keskiöön. Siinä ei tehdä niinku opettajat keskenään vaan jotain, vaan et sitä tehdään sit oikeesti niinku oppilaille.” – Katri

”Tää työ on niinku oppilaan – kasvattamista, ohjaamista ja asianedistämistä, että tuota niin se on niinku arvo, et miksi minä olen tässä, miks tämä tehtävä on olemas.” – Leo

”Kaikkein eniten ne nuoret hyötyy sitte siitä, että ku ollaan kahestaan, et ne haluaa sitä että joku just on vaan mua varten. Ja mä oon edelleen sitä mieltä, mä oon ollu aina ja nyt ei se vaan näköjään mikskään muutu.” – Eeva

Kannustaminen

Kannustaminen-teeman alle laitoimme aineistokatkelmat, jotka ilmaisivat oppilaan kasvun ja kehityksen tukemista mm. motivaation edistämisen, vahvuuksien etsimisen, ja toivon herättämisen kautta. Teeman alle laitoimme myös maininnat oppilaan kykyihin ja pärjäämiseen luottamisesta. Kyseinen teema sai aineistossa kaiken kaikkiaan seitsemän mainintaa. Haastateltavista Heli, Eeva, Katri, Päivi ja Leo nostivat kerronnassaan kyseisen teeman esille.

”Että löytää niitä vahvuuksia, et nimenomaan niinku sitä kautta lähtis lähestymään niinku sekä nykystä siis oppimista ja opiskelua tässä yläkoulussa, mutta sitte myös sitä et ku mietitään sitä tulevaisuutta.” – Heli

”Se sellanen niinku toivon herättäminen. Niinku tässä omassa työssä ja näitten nuorten kanssa, keillä on niinku hirvittävän vaikeeta omassa elämässään. Niin se sellanen toivon herättäminen ja – tulevaisuudenuskon niinku luominen.” – Päivi

Haastateltavista varsinkin Leo piti ohjattavan motivaation edistämistä tärkeänä, sillä hän oli nostanut saman aiheen esille peräti kolme kertaa.

”Mä oon mieltäny sen, et se on niinku oppilaan tämmöstä ajattelun ja motivaation edistämistä niinku omaa kasvamista kohtaan ja tuota jatkokouluttamista kohtaan, et semmosen motivaation edistämisen mä niinku nään tässä semmosena pääjuonena.” – Leo

Totuudellisuus

Totuudellisuus-teemaan sisältyivät maininnat, jotka toivat esille, että opinto-ohjaaja piti rehellistä ja avointa toimintaa sekä ajankohtaisen ja kriittiseen arviointiin ohjaavan tiedon antamista tärkeänä työssään. Totuudellisuus-teema sai kaiken kaikkiaan kuusi mainintaa. Totuudellisuutta ilmentäviä kuvauksia olivat antaneet haastateltavista Seija, Eeva, Katri sekä Leo. Totuudellisuuden puolesta puhui varsinkin Seija, joka näki etenkin ajankohtaisen ja oikean tiedon antamisen olevan tärkeä elementti työssään.

”Sitä mä piän oman työn yhtenä tärkeenä pointtina, et mä en puhu asiasta, josta mä en tiedä. Mä otan selvää, jos en mä tiedä, mut et ei anna väärää tietoo, se on paljo pahempi.” – Seija

”Ei me voija jakaa väärää tietoa. Se ois ihan kamala katastrofi huomata, et mä oon puhunu oppilaalle palturia ja oppilas on hakeutunut jonnekki väärään paikkaan tai joku kohtalokas virhe on tullu tehtyä sen takia, että opo ei oo tiennyt asiaa. Semmosta virhettä en haluais ainakaan tehdä mistään hinnasta.” – Seija

Eeva ja Katri korostivat totuudellisuus-teemaan liittyen oman toiminnan läpinäkyvyyttä ja avoimuutta suhteessa niin ohjattavaan kuin työyhteisönjäseniin.

”Ja myöski sitte myöntää se, että itse on mokannu – – niinku sanoo jotenki ihan reilusti ja normaalisti että näin näin on nyt käynyt, et jotenki se semmonen rehellisyys.” – Eeva

”Mieluummin sellanen avoimuus siinä omista tunteistakin. Että niinku peilaa sen oppilaan kanssa. Tai sitten tietysti sama on niinku opettajien kanssa tai missä tahansa verkostoissa toimii vaan.” – Katri

Täsmällisyys

Täsmällisyys-teemassa haastateltavat kuvailivat sitä, miten työtehtävät tulee hoitaa huolellisesti ja tarkkuutta noudattaen, oppilaille esimerkkiä näyttäen. Tämän teeman alle sijoitimme neljä aineistokatkelmaa. Täsmällisyyttä kuvailevia mainintoja kerronnassaan ilmaisivat Seija, Päivi ja Leo.

”Et jokainen aikuinen siellä työyhteisössä on oppilaalle malli siitä, miten työtä tehdään ja jos me opinto-ohjauksessa ollaan juuri nimenomaan heitä työelämään valmistamassa ja työelämän pelisääntöjä opetetaan, ni kyllä musta nyt vähintä mitä voi odottaa, ni on että se opinto-ohjaaja edes hoitaa oman työnsä niin, ettei siinä oo kenelläkää sanomista, välittamista, että ei se välitä, ei se ei se tee. Ei semmosta tilannetta ei en vois ajatellakaa, että laiminlöisin jotaki tehtävää, joka mulle kuuluu.” – Seija

Yhteistyö

Yhteistyö-teemassa haastateltavien antamat maininnat viittasivat koulu yhteisön tai vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön tärkeyteen. Tällaisia mainintoja löytyi aineistosta kaikkiaan neljä. Moniammatillisen yhteistyön arvostamista kuvasi puheissaan Seija ja Leo. Eeva kertoi muun muassa työyhteisössä vallitsevista hyvistä suhteista ja vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön tärkeydestä.

”Moniammatillista yhteistyötä tehdään ja aivan varmasti arvostan muitten ammattitaitoa ja osaamista.” – Seija

”Mä oon halunnukki niin, että mä haluan tavata niitä vanhempia, mä haluan heiän kans myös jutella, jos heiän lapsen asioista on kysymys.” – Eeva

Oma hyvinvointi

Oma hyvinvointi -teemassa haastateltavat kuvasivat omasta hyvinvoinnista ja jaksamisesta huolehtimisesta sekä oman rajallisuutensa ymmärtämisen tärkeyttä. Oma hyvinvointi -teema sai haastateltavilta myös neljä mainintaa, jokaisen maininnan takana oli eri haastateltava. Tähän teemaan maininnan antoivat Leo, Seija, Päivi ja Eeva.

”Koska mä koen, et ei oo mitään niinku ylärajaa sille työmäärälle, mitä sä voit tehdä. Et jos ajatellaan, et mulla on nytte laitettu, et 32 viikkotuntii – – niin kyl se on hirveen tärkeää ainakin yrittää, et se pysyy siinä.” – Päivi

”Kyllähä työelämä jo opettanu – –, että ei ei se voi viedä voimia kaikkia eli pitää osata irrottaa.” – Seija

Riippumattomuus

Riippumattomuus-teeman alle laitettiin maininnat, jotka ilmensivät sitä, että opinto-ohjaajan tulee tiedostaa yhteiskunnan odotusten vaikutukset omaan työhönsä ja antaa arvoa sekä kunnioitusta niin vanhempien kuin muista kulttuureista tulevien arvoille. Kyseinen teema sai vain kolme mainintaa. Riippumattomuuden esille nostivat Heli, Seija ja Eeva.

”Huoltajat on tosi tärkeessä asemassa vielä yläkoululaistenki kohdalla ja se semmonen et, mikä on se perheen kulttuuri ja miten siellä niinku asiat toimii ja minkälainen

tarina sillä perheellä on ja miten he näkevät niinkun itensä ja sen nuoren sen osana sitä perhettä ja ne on jotenki semmosia tärkeitä asioita mun mielestä.” – Heli

Ammattitaidon kehittäminen

Ammattitaidon kehittäminen -teema piti sisällään maininnat, jotka kuvasivat opinto-ohjaajan ammattitaidon päivittämistä ja ajanhermoilla pysymistä. Kyseinen teema sai kaikista eettisten periaatteiden teemoista vähiten mainintoja haastateltavien keskuudessa. Tähän teemaan liittyen kommentit antoivat vain Eeva ja Seija.

”Tietysti oman itensä ajantasalla pitäminen on iha välttämätöntä. Ei tuota työtä voi tehdä, jos siellä ei tiedä mistä puhuu eli jatkuva kouluttautuminen ja muutoksia tulee vuosittain.” – Seija

7.3 Opinto-ohjaajien kokema eettinen kuormittuneisuus

Kolmas tutkimuskysymyksemme oli: ”Millaista eettistä kuormittuneisuutta opinto-ohjaajat kokevat työssään?” Tässä alaluvussa tarkastelemme tähän tutkimuskysymykseen saatuja vastauksia. Taulukossa 19 on kuvattu eettisen kuormittuneisuuden tarkastelua haastattelukysymyksiä pohjalta.

TAULUKKO 19. Eettisen kuormittuneisuuden tarkastelu haastattelukysymyksiä pohjalta.

	Kohdattujen eettisten dilemموjen useus	Koetaanko eettiset dilemmat kuormittaviksi?	Työyhteisön ja omien arvojen yhteensopivuus	Eettisten dilemموjen ratkaisemiseen saatava tuki
HELI	Harvoin	Ei	Arvot samankaltaisia	Työyhteisö
SEIJA	Viikoittain	Ei	Arvot samankaltaisia	Työyhteisö
EEVA	Harvoin	Ei	Arvot samankaltaisia	Työyhteisö, koti
KATRI	Usein	Ei	Arvot samankaltaisia	Työyhteisö

PÄIVI	Kerran kuukau- dessa	Kyllä	Arvot samankaltaisia	Työyhteisö
LEO	Viikoittain	Ei	Arvot samankaltaisia	Työyhteisö

Jokainen opinto-ohjaaja koki, että omat arvot ja työyhteisön arvot ovat samansuuntaisia. Eeva kuitenkin totesi, ettei työyhteisössä kaikissa tilanteissa olla samaa mieltä asioista.

”No kyllä ihan ehottomasti joo. Tuskin mä täällä niin hyvin voisin jos – – joka päivä törmäisin – – ja eihän sellasta ideaalitulannetta varmaan ole, että kaikissa tilanteissa kaikkien työkavereitten kanssa ollaan samaa mieltä.” – Eeva

Kysyttäessä kohdattujen eettisten dilemموjen useutta Seija ja Leo kertoivat kohtaavansa eettisiä dilemموja viikoittain, vaikkakin Leo totesi olevan vaikea arvioida useutta.

”Vaikee arvioida... No vähintään kuukausittain, mutta ehkä lähempänä viikottain.” – Leo

Eeva kertoi, ettei osaa arvioida kohdattujen eettisten dilemموjen useutta, mutta hän totesi, ettei kuitenkaan kohtaa niitä usein. Katri puolestaan koki, että erityisesti aloittaessaan työt uudessa työyhteisössä tällaisia haastavia ristiriitatilanteita oli ollut enemmän.

”Mmm, joo ihan selkeesti [aloittaessaan opinto-ohjaajan työt nykyisessä koulussa eettisesti haastavia tilanteita oli enemmän].” – Katri

Heli ei juurikaan kokenut kohtaavansa eettisiä dilemموja: hän mietti, onko hän koskaan jäänyt pohtimaan, mikä jokin käsillä ollut tilanne eettisesti oikein.

”Niin, mä en oikeestaan nyt – – osaa ottaa ottaa niinku tosta sillä tavalla kiinni, että minkälaisia niinku eettisesti arveluttavia tai et onko jääny ees pohtimaan semmosia, et oliks tää niinku eettisesti oikein tää tilanne tässä ohjaustyössä, kun oppilaita kohtaa tai oppilaitten perheitä tai muuta.” – Heli

Miltä mahdollisesti kohdatut ristiriitatilanteet opinto-ohjaajista sitten tuntuvat tai kevatko he nämä tilanteet henkisesti raskaiksi? Vaikka Heli ei mielestään kokenut eettisiä dilemموja, niin kysyttäessä hänen työnsä vaatimuksista ja omista voimavaroista opinto-ohjaajana aiemmin haastattelussa (kts. Liite 1) Heli kuitenkin mainitsi hänelle

kuormittuneisuutta tuovan se, että hänen on annettava myös omasta ajasta työtehtävien suorittamiseen, sillä työtaakka on suuri eikä työtehtävät tulisi muuten tehtyä.

”Työlle annettavat työtunnit, niin – – ne ei riitä – – että ne kyllä ihan varmasti tulee tarkasti tehtyä ja paljon niinku paljon ylimäärästäki, että hommat ei tulis tehtyä kyllä, jos ei vähän...kyllä vain täytyy antaa niinku omasta ajastaki vähän, että se on varmaan se kuormittava asia.” – Heli

Seija kertoi eettisten ristiriitatilanteiden tuntuvan vaikeilta: hän kyllä joutuu pohtimaan niitä, mutta ne eivät kuitenkaan vie häneltä voimia. Päiville työyhteisöön liittyvät eettiset ristiriitatilanteet olivat tuntuneet turhauttavilta ja välillä hän oli myös kokenut tulleensa loukatuksi.

”No vaikeitahan ne [eettiset ristiriitatilanteet] on, jos joutuu pohtimaan sitä eikä oo ketään, joka auttais siinä tilanteessa, – –. Totta kai ne panee pohtimaan ja kauhea tunne siitä, jos on tehny väärin – – ja on niitä iltoja ollu, että on – – pohtinu illalla kotona, että no toiminko mä väärin – – mut ei kovin usein. Ei ei sillai, että se multa voimia veis.” – Seija

”Joo kyllä se on... Se on turhauttavaa, se tuntuu niinku, et eihän näin niinku pitäis olla aikuisten kesken [kun eettinen ristiriitatilanne liittyy työyhteisöön]. – – Mut kyl se välillä loukkaakin. Se on niinku fakta.” – Päivi

Katri totesi, etteivät eettiset ristiriitatilanteet jää häntä vaivaamaan, sillä hän tarttuu tilanteisiin ja ottaa ne puheeksi. Leo ei ollut kokenut ristiriitaisia tilanteita haastaviksi, vaikkakin nuorempana opinto-ohjaajana työ oli tuntunut työläämmältä, kun oma rooli opinto-ohjaajana ei ollut vielä selkiintynyt.

”Ei varmaan [jää vaivaamaan], just sen takia, kun ne [ristiriitatilanteet] ottaa niinku puheeksi. Että on niinku tavallaan rohkeutta ottaa se asia tavallaan esiin – – koska kyllä uskon, et se ei oo vaan mulle eettinen pulma tai mulla vaan epävarma olo, vaan kyllähän se – – sille toisellekin niinku täytyy olla.” – Katri

”Emmä kyllä silleen oo kokenu, että haastavia – –. Tietysti nuorempana opona kyllähän tää oli työläämpää – –, ku ei ollu sitä kokemusta niin paljo ja – – piti ite se – – oma roolinsa niinku löytää.” – Leo

Eevalle ristiriitaiset tilanteet näyttäytyvät eri tasoisina. Kohdatessaan eettisen ristiriitatilanteen hän kertoi reagoivansa tilanteeseen selvittämällä sen. Hän ei kertonut kokevansa tilanteita esimerkiksi henkisesti raskaiksi.

”No – – mulla tulee – – sillä tavalla jotain asioita mieleen mä aattelen, että niitä on vähä niinku eri tasosia, mihin on elämän varrella täällä töissä törmänny että et kyllähän mä semmonen vähä barrikaadeille nousija varmaan oon niinku luonteeltani. – – Mut et kyllä mä sillä tavalla sitkee oon, jos joku niinku mun mielestä – – meni niin väärin, niin emmä nyt sitte – – voi sitä sanoo, että okei no kävelempä ohi tästä en kuullu.” – Eeva

Kohdatessaan eettisesti haastavia ristiriitatilanteita, jokainen opinto-ohjaaja kertoi, että löytyy henkilöitä, joiden puoleen kääntyä ja joilta voi kysyä neuvoa ja saada apua. Jokaiselle löytyi tukiverkostoa työyhteisön sisältä: tukea ja apua koettiin saavan niin rehtorilta, apulaisrehtorilta, psykologilta, kuraattorilta, terveydenhoitajalta, aineenopettajilta, luokanohjaajilta kuin myös opinto-ohjaajakollegoilta joko omasta koulusta tai toisista kouluista.

”Et kyllä se niinku se koko moniammatillinen tiimi on siinä. Ja sit erityisesti koulupsykologi, koulukuraattori – – ja sitten kanssa muutama aineenopettaja. – Päivi

”On varmasti, tietysti ihan esimiehet – – rehtori, mut meillä on apulaisrehtori myös ja tota heitä molempia voin toki lähestyä varmasti tämmösessäki asiassa ja sit – – niinku aineenopettajatiimistä, niin siellä varmasti vois – – keskustella ja puhua ja – – sitte on näitä kollegoita muissa kouluissa, että et joitten kanssa sitte ihan varmasti vois näitä asioita käsitellä – –.” – Heli

”Meidän koulutyöyhteisö on sellanen, että voin puhua – – vaikka kenelle ruokapöydässä tai kahvitauolla tai – – luokanohjaajan kans kahen tai tai psykologin tai kuraattorin, jos on tarve tai terveydenhoitajan, nii ei oo kyllä kukaan kieltäytyny kuuntelemasta ja varmasti saa niinku tukea.” – Seija

”On. Kollega iha ehdottomasti. – – Tää on kovin yksinäinen työ, jos tätä tekee niinku isossa koulussa yksin, mutta että kun kollega, niin se auttaa paljo – – et voi jakaa ja pohtiaki yhdessä näitä tilanteita ja näin – – tehdäänkin.” – Leo

Eevalle tukea löytyi työyhteisön lisäksi myös kotoa. Katri kertoi, että keskustelu itensä kanssa on myös yksi apukeino selvittää eettisesti haastavia ristiriitatilanteita ja etsiä niihin ratkaisuja.

”Kotoa, nojoo siis se on – – varmaan niinku monella – – semmonen puuskahduspaikka sitte, mutta että kyllä meillä on niinku työkavereissaki meillä on tosi hyviä – – ja – – ehdottomasti saa [tukea], et se on – – täällä tärkeintä.” – Eeva

”Joskus se on vaikka sen oppilaan luokanohjaaja – – ja sit tietysti jossain asioissa – – nimettömänä kuraattorilta tai vaikka terkkarilta kysyy. – – Niin niin, et kyllä niistä pystyy sitten aina puhumaan. Mutta sitten mä oon myös semmonen – – sisäinen keskustelija, että mä saatan käydä sitä keskusteluu niinku itteni kanssa, – – että no joo, että mitä mä niinku tein ja miks mulla on epävarma olo siitä huolimatta, niin sitten pohtii niitä ratkasuja niinku itensä kanssa.” – Katri

8 POHDINTA

Kyseisen pääluvun tarkoituksena on koota yhteen tämän tutkimuksen tulokset ja johtopäätökset sekä pohdinnat liittyen tutkimuksen luotettavuuteen ja jatkotutkimusaiheisiin. Ensimmäisessä alaluvussa tarkastelemme tutkimuksestamme saatuja tuloksia ja niiden pohjalta tekemiämme johtopäätöksiä. Toisessa alaluvussa tarkastelemme tutkimuksemme luotettavuutta ja viimeisessä alaluvussa esitämme jatkotutkimusaiheet.

8.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa tutkimme, millaisia eettisiä dilemmoja opinto-ohjaajat kohtaavat työssään. Lisäksi olimme kiinnostuneita siitä, millaiset eettiset periaatteet ohjaavat opinto-ohjaajia heidän työssään ja millaista eettistä kuormittuneisuutta he kokevat työssään. Tutkimme kuutta yläkoulun opinto-ohjaajaa Keski-, Länsi- ja Etelä-Suomen alueilta. Toteutimme tutkimuksemme syksyllä 2016 puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla. Haastateltavina oli viisi naista ja yksi mies. Tutkimusaineiston analyysimenetelmäksi valitsimme aineiston luonteen perusteella sekä aineistolähtöisen että teoriaohjaavan sisällönanalyysin.

Tutkimuksemme mukaan opinto-ohjaajat kohtaavat työssään enemmän tilanteita, joissa oikean toimintatavan tiedostaminen on vaikeaa (A-tyyppin dilemma, $N = 35$) kuin tilanteita, joissa he joutuvat toimimaan omien arvojen (B-tyyppin dilemma, $N = 28$) tai sääntöjen vastaisesti (C-tyyppin dilemma, $N = 5$). Samanlaiseen tulokseen päätyivät myös Enlund ym. (2012) opettajille teettämässään tutkimuksessa. Suhdepari, johon eettisen ristiriitatilanteen nähtiin useimmiten liittyvän, oli opinto-ohjaaja–oppilas -suhde. Opettajien kohdalla tilanne näyttäytyi samanlaisena (Enlund ym. 2012). Enlund ym. (2012) pitivät tärkeänä, että kouluissa luotaisiin omat eettiset toimintaohjeet, joiden avulla voitaisiin vähentää eettisissä tilanteissa toimimiseen liittyvää epäselvyyttä. Olemme tämän näkemyksen kanssa samaa mieltä. Varsinkin ohjausuraansa aloitteleville opinto-ohjaajille, jotka vielä etsivät rooliaan ja toimintatapojaan, tällaiset ohjeistukset voisivat antaa hyviä neuvoja ja käytännön toimintaohjeita eettisesti haastavien tilanteiden hoitamiseen.

Dilemموjen kuvailuissa opinto-ohjaaja–oppilas -suhdepari nousi vahvasti esille. Tämä selittynee osakseen sillä, että oppilaat ovat myös se sidosryhmä, jonka

kanssa opinto-ohjaajat ovat työpäivänsä aikana eniten tekemisissä. Toisaalta tämän suhdeparin esille nousuun saattaisi liittyä myös se, että opinto-ohjaajat kokevat nykyään tietynlaista epävarmuutta suhteessaan oppilaaseen. Mediassa puhutaan paljon siitä, että opetushenkilökunnan auktoriteetti on kadoksissa ja keinot puuttua oppilaan huonoon käytökseen tai ongelmiin ovat nykyisessä koulumaailmassa vähäisiä (esim. Lehtonen 2016). Myös opinto-ohjaajien keskuudessa on ollut havaittavissa tietynlaista epävarmuutta puhuttaessa esimerkiksi oppilashuoltoon liittyvistä asioista. Osa ohjausharjoittelussa tapaamistamme opinto-ohjaajista on ollut sitä mieltä, että nykyisellä erittäin tiukalla salassapitovelvollisuudella ei aina päädytä ajamaan oppilaan parasta. Eräs ohjausharjoittelussa tapaamamme opinto-ohjaaja sanoikin, että välillä on vaikea tasapainotella sen välillä, mitä hän saa oppilaasta ja hänen asioistaan sanoa ja mitä taas ei. Mikä on siis se totuus, jonka opinto-ohjaaja tietää ja mikä on se versio, jonka hän voi esimerkiksi virallisissa yhteyksissä tarpeen vaatiessa kertoa eteenpäin.

Opinto-ohjaajia koskevien tulostemme valossa tärkeimmiksi opinto-ohjaajan työtä ohjaaviksi eettisiksi periaatteiksi nousivat itsemääräämisoikeus, luottamuksellisuus sekä oppilaan ensisijaisuus. Samaiset teemat näkyivät myös eettisten dilemموjen kuvauksissa. Opinto-ohjaajat joutuivat kertomansa mukaan usein sellaisiin tilanteisiin, joissa heidän täytyi eri intressiryhmien ristitulella ajaa läpi oppilaiden toiveita ja näkemyksiä. Oppilaan ensisijaisuuden ja itsemääräämisoikeuden takaaminen osoittautui ohjauksessa haasteelliseksi tehtäväksi, sillä sen lisäksi, että opinto-ohjaajalta odotetaan luottamuksellista ja oikeudenmukaista suhdetta ohjattavaan, häneltä odotetaan myös hyviä ja aktiivisia yhteistyösuhteita oppilaiden vanhempiin sekä muuhun opettajakuntaan. Opinto-ohjaajan on siis otettava oma kantansa ohjattavan parhaan edistämiseen erilaisten näkemysten ja toiveiden verkossa. Aika ajoin opinto-ohjaajat joutuivat myös puntaroimaan oman ohjauksensa riittävyttä ja laadukkuutta. Nämä havainnot viittaisivat siihen, että vaikka eettiset periaatteet tiedostetaan, ei niiden mukainen toiminta kuitenkaan aina ole koulumaailmassa mahdollista esimerkiksi ajallisten haasteiden, resurssipulan tai yhteistyösuhteiden ylläpitämisen vuoksi.

Haastatteluja tehdessämme ja aineistoa analysoidessamme kiinnitimme huomiota siihen, että osalla haastateltavista tuntui olevan vaikeuksia omien eettisten periaatteiden ja arvojen nimeämisessä. Jos ihmisen maailmankatsomus ja maailmankuvan rakenne ovat pohjana niille tulkinnoille, joita ohjaustyössä tehdään (Parkkinen ym. 2001, 23) ja ohjaustyön keskeisenä lähtökohtana pidetään sitä, että ohjaaja on tietoinen

omista arvoistaan (Corey 1996) ja ammattietiikastaan (Merimaa, Räisänen & Saaremaa 1996, 15), niin olisi tärkeää, että ohjaajat myös tiedostaisivat millaiset arvot, tavoitteet ja periaatteet heidän työtään ohjaavat.

Parkkinen (2013, 178) pitää kriittistä yhteiskunnallisen muutoksen arvioimisen taitoa sekä kykyä tunnistaa erilaisia maailmankatsomuksellisia uskomuksia yhtenä oppimisen ja kasvatuksen alalla toimivien henkilöiden avaintaitona. Parkkinen (2013, 178) näkeekin, että sillä, miten ihmisiä opetetaan, kasvatetaan, kuunnellaan ja millaisille maailmankatsomuksellisille uskomuksille ja arvoille tällainen toiminta perustuu, on suuri vaikutus yksilöille ja yksilöiden kautta myös yhteiskunnalle. Omien arvolähtökohtien ja eettisten periaatteiden pohdinta ja selkiyttäminen auttavat ohjaajaa toteuttamaan eettisesti kestävä, johdonmukaista sekä tasa-arvoista ohjausta. Toisin sanoen ennen kuin voi ohjata muita, on tunnettava itsensä. Eettisten dilemموjen tarkastelussa tyyppin A dilemموjen (oikean toimintatavan tiedostaminen vaikeaa) taustalla saattaa kin riittämättömän ohjeistuksen lisäksi olla opinto-ohjaajan epävarmuus omia arvolähtökohtiaan, tavoitteitaan ja periaatteitaan kohtaan.

Erilaiset eettiset toimintaohjeet voivat antaa hyviä käytännössä toteutettavia neuvoja, mutta mikäli opinto-ohjaajan epävarmuus kumpuaa oman itsetunnon tai arvomaailman pirstaleisuudesta, eivät hyvät neuvot ja toimintaohjeet välttämättä auta haasteelliseksi koetun tilanteen ratkaisemisessa. Ohjausalan opintomme alkoivat oman arvomaailmamme pohtimisella. Mielestämme omien arvolähtökohtien pohtiminen ei pitäisi jäädä vain koulutuksen aikana tehdyksi, vaan omien arvojen ja periaatteiden tarkastelun tulisi olla aktiivista koko työuran ajan. Jotta opinto-ohjaaja voi toimia ammattinsa edellyttämällä tavalla hienotunteisesti ja avarakatseisesti, on hänen aika ajoin putsattava maailmaa arvottavat linssinsä. Nissilän (2013) mukaan tietoisuus itselle tärkeistä ohjauksen periaatteista auttaa ohjaajaa selviytymään haasteellisista tilanteista. Nissilä (2013) ehdottaakin, että jokaisen ohjaajan olisi hyvä tutkia omaa ohjausajatteluaan esimerkiksi seuraavilla kysymyksillä: Mikä minulle on ohjaustyössä tärkeää ja miksi? Mitkä periaatteet ja arvot ohjaavat työskentelyäni? Mitkä ovat omia vahvuuksiani ohjaajana? Millaisiin kompromisseihin olen työssäni valmis? Mihin en? Miksi? Millaisia vaikutuksia ulkopuolisilla tekijöillä on ohjaustyöni toteuttamiselle? Tämänkaltaisten kysymysten pohdinnalla ohjaajat pystyisivät vahvistamaan omaa ohjausajatteluaan ja toimintatapojaan, mikä voisi auttaa heitä myös eettisten kysymysten ratkaisemisessa.

Clarkeburnin ja Mustajoen (2007, 26) mukaan joillekin koko maailma on täynnä toinen toistaan suurempia eettisiä haasteita ja jokainen teko on eettisesti monikerroksinen tapahtuma, joillekin taas kaikki asiat näyttävät jonona arkirutiineja, jotka on totuttu tekemään sen tarkemmin niitä pohtimatta. Eettisen dilemman pohtiminen vaatiikin sen, että olemme tunnistanee eettisen kysymyksen läsnäolon (Clarkeburn & Mustajoki, 26). Tässä kyvyssä ihmisillä näyttäisi kuitenkin olevan synnynnäistä vaihtelua (Clarkeburn, Downie, Gray & Matthew 2003, 454–455). Myös haastattelemiemme opinto-ohjaajien keskuudessa eettisten kysymysten havaitsemisessa näytti olevan eroa. Eräs opinto-ohjaaja muun muassa sanoi, että hänen on vaikeaa hahmottaa, millaisia eettisesti haastavat tilanteet voisivat olla ja toisaalta myös sitä, onko hän koskaan jäänyt pohtimaan sellaisia tilanteita. Eettisten kysymysten havaitsemisen voisi ajatella olevan olennaisesti yhteydessä myös kuormittuneisuuden kokemuksiin. Jatkossa olisikin mielenkiintoista tutkia, millä tavalla opinto-ohjaajien eettisten kysymysten havaitseminen on yhteydessä heidän kuormittuneisuuden kokemuksiinsa. Tutkimukseemme vastanneet opinto-ohjaajat olivat yhtä lukuun ottamatta työskennelleet opinto-ohjaajana yli kymmenen vuotta, kolme heistä jopa yli kaksikymmentä vuotta. Kyseessä oli siis melko kokenut opinto-ohjaaja joukko. Kaksi opinto-ohjaajaa mainitsi, että opinto-ohjaajan työ oli alkuvuosina haasteellisempaa, kun oma rooli ja työtavat eivät olleet vielä vakiintuneet. Kiinnostavaa olisikin vertailla, millainen eettisen kuormittuneisuuden määrä on aloittelevilla opinto-ohjaajilla verrattuna kokeneimpiin kollegoihinsa. Tuovatko työvuodet ja oman roolin löytäminen varmuutta myös eettisten tilanteiden hallintaan?

Kaiken kaikkiaan tutkimukseen osallistuneet opinto-ohjaajat kokivat eettisen kuormittuneisuutensa melko alhaiseksi. Kuten jo aiemmin totesimme, eettisellä organisaatiokulttuurilla näyttäisi olevan yhteys opettajien työhyvinvointiin (Kämäräinen 2014). Puutteellinen eettinen kulttuuri taas näytti lisäävän eettisten dilemموjen kohtaamista ja kuormittuneisuuden suuruutta opettajilla (Kämäräinen 2014, 15). Haastattelemamme opinto-ohjaajat olivat kaikki yhtä mieltä siitä, että työyhteisön arvot ja heidän omat arvonsa olivat samansuuntaisia. Voisiko työyhteisön arvojen jakaminen ja hyvin toimiva eettinen organisaatiokulttuuri olla yhteydessä myös opinto-ohjaajien matalaan kuormittuneisuuteen? Kaikilla opinto-ohjaajilla näytti myös olevan luottohenkilöitä, joiden puoleen he voisivat koulussa kääntyä, mikäli he tarvitsisivat tukea tai apua eettisesti haastavan tilanteen kohdatessaan. Puhakan ja Silvoson (2011, 263) mukaan työyhteisöstä saatava tuki antaa peruskoulun opinto-ohjaajille voimia ja on

yhteydessä täten myös työhyvinvointiin. Onko työyhteisön tuella vaikutuksia siis myös eettisen kuormittuneisuuden kokemuksiin?

Viime aikoina otsikoissa (esim. Poutanen 2016; Waris 2016) on saanut paljon huomiota Lahden Kärpäsen koulun tapaus, jossa oppilaiden kuvaamalla videolla näkyy, kuinka englanninopettaja sättii ja haukkuu kahdeksaluokkalaisia oppilaita kovin kielenkääntein. Video kuvastaa opettajan epäammattimaista käytöstä, mutta valokeilaan nousee myös nuorten epäeettinen käyttäytyminen sekä päätelaitteiden sopimaton käyttö. Tapaus herättikin mediassa runsaasti keskustelua opettajan ja oppilaiden velvollisuuksista ja oikeuksista. Keskusteluissa peräänkuulutettiin muun muassa vanhempien kasvatusvastuun ja sosiaalisten taitojen opettamisen sekä opettajan auktoriteetin ja kunnioituksen perään. Lisäksi nousi myös kysymyksiä opettajan jaksamiseen, omien rajojen tunnistamiseen sekä koulumaailman uudistamiseen liittyen. (Luukkainen 2016; Lehtonen 2016; Pehkonen 2016; Poutanen 2016; Waris 2016.) Eettisten toimintatapojen pohtimiselle näyttäisikin olevan tilausta niin koulun henkilökunnan kuin oppilaidenkin keskuudessa.

8.2 Tutkimuksen luotettavuus

Eskola ja Suoranta (2008) toteavat laadullisen tutkimuksen pääasiallisimman luotettavuuden kriteerin olevan tutkija itse, jolloin luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. He esittelevät lisäksi kolme luotettavuuden kriteeriä: uskottavuus, eli vastaavatko tutkijan käsitteellistykset ja tulkinnat tutkittavien käsityksiä; siirrettävyys, johon liittyvät tutkimustulosten yleistäminen ja tutkijan ennakko-oletukset; ja vahvistuvuus, jolloin tehdyt tulkinnat saavat tukea vastaavaa ilmiötä tutkineista tutkimuksista. (Eskola & Suoranta 2008, 210–212.) Uskottavuutta tarkasteltaessa pohdimme, oliko haastatteluissa käyttämämme termistö tarpeeksi ymmärrettävää, sillä joidenkin haastateltavien oli vaikea tarttua joihinkin esittämiimme kysymyksiin. Lisäksi tutkimustamme leimasi tulkinnallisuus, sillä esimerkiksi eettisiä dilemmoja analysoitaessa tulkitsimme niitä olevan muidenkin haastattelukysymyksien alla kuin vain kysymyksen, jossa nimenomaan kysyimme kohdatuista eettisistä dilemmoista. Emme voi olla täysin varmoja, vastasivatko meidän tutkijoina tekemät tulkinnat täysin opinto-ohjaajien kokemuksia ja omia näkemyksiä. Tästä tutkimuksesta saatuja tutkimustuloksia ei voida myöskään yleistää, koska haastateltavia oli vain kuusi ja tutkimusjoukosta voidaan puhua näytteenä eikä niinkään otantana. Emme siis lähtisi yleistämään saatuja

tutkimustuloksia, mutta uskomme, että ne antavat osviittaa sille, että jatkotutkimuksia olisi mielekästä tehdä. Vahvistuvuudesta puhuttaessa tämä tutkimus ja tässä tehdyt tulkinnat saavat kuitenkin tukea aiemmista, vastaavia ilmiöitä tarkastelleista tutkimuksista, sillä tästä tutkimuksesta saadut tulokset ovat samansuuntaisia aiempien tutkimuksien kanssa.

Tutkimuksemme ja tutkimusprosessimme luotettavuutta paransi käyttämämme tutkijatriangulaatio: useammalla tutkimusmenetelmällä, tässä tapauksessa useamman tutkijan mukana olemisella, on Eskolan ja Suorannan (2008, 68) mukaan mahdollista korjata luotettavuusvirhettä. Analyysiä tehdessämme neuvottelimme havainnoistamme ja näkemyksistämme saavuttaaksemme lopulta yksimielisyyden. Meidän oli myös tutkimusprosessin aikana neuvoteltava muun muassa aineiston hankinnasta ja tämän tutkimusraportin kirjoittamisesta. (Eskola & Suoranta 2008, 69.) Toimiesamme näin voisi katsoa luotettavuuden saavutetuksi, sillä siihen päästään silloin, kun kaksi tai useampi arvioijaa keskustelemalla päätyy luokituksesta yksimielisyyteen (Hirsjärvi & Hurme 2001, 186).

8.3 Jatkotutkimusaiheet

Tutkimamme aihe on mielestämme hyvin mielenkiintoinen. Kattavasta opinto-ohjauksen tilaa koskevasta tutkimuksesta on vierähtänyt jo 14 vuotta (Numminen ym. 2002), joten voisi olla aika saada uutta tutkimustietoa. Lisäksi opinto-ohjaajien kohtaamia eettisiä dilemmoja ei ole aikaisemmin tutkittu, joten senkin vuoksi jatkotutkimuksille olisi tilaa.

Koska tässä tutkimuksessa tutkimuskohteena oli pieni joukko peruskoulun opinto-ohjaajia, olisikin kiinnostavaa tehdä jatkotutkimusta koskien laajempaa peruskoulun opinto-ohjaajajoukkoa ja heidän kohtaamiaan eettisiä dilemmoja. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia toisen asteen, eli sekä lukion että ammatillisen koulutuksen, opinto-ohjaajia ja tutkia, mitä opinto-ohjaukselle kuuluu näillä asteilla. Erityisesti ammatillinen koulutus on kohtaamassa suuria muutoksia Suomen hallituksen kärkihankkeen myötä, sillä sen tavoitteena on kokonaisuudistus ammatillisen koulutuksen lainsäädäntöön, rahoitukseen ja koulutusprosesseihin (Elinkeinoelämän Keskusliitto EK ry 2016). Myös lukioissa on viimeistään elokuussa 2016 siirrytty päivitettyyn opetussuunnitelmaan (Opetushallitus 2016). Opetusalan Ammattijärjestön (OAJ) internetsivuilla julkaistussa uutisartikkelissa kerrottiin uuden opetussuunnitelman myötä lukion

opinto-ohjaukseen lisätystä toisesta pakollisesta kurssista, jonka toteuttamista ja toteutumista leimaa resurssipula opinto-ohjaajista. Uutisartikkelissa opinto-ohjaaja Minna Kattelus totesi, että monet opinto-ohjaajat ovatkin huolissaan oman työkuormansa kasvamisesta ja ohjauksen laadusta. (Korkeakivi 2016.) Nähtäväksi jää, minkälaisia muutoksia tämänkaltaiset suuret uudistukset tuovat opinto-ohjaajan työhön. Minkälaisia eettisiä dilemmoja opinto-ohjaajat kohtaavat toimiessaan uudistuksien värittämällä koulutusasteilla?

LÄHTEET

- Ahola, S. & Mikkola, J. 2004. Opinto-ohjaus, muutos ja epävarmuus: Turun yläasteiden ja lukioiden opinto-ohjaajien näkemyksiä ohjauksesta ja oman työnsä lähtökohdista. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 62, 2. painos (verkkojulkaisu). Saatavilla pdf-muodossa: [http://ruse.utu.fi/pdfrepo/OPO_2_painos.pdf] (Luettu 14.5.2016)
- Campbell, E. 2003. *The Ethical Teacher*. Maidenhead, Pa: Open University Press.
- Clarkeburn, H., Downie, J., R., Gray, C. & Matthew, R. 2003. Measuring Ethical Development in Life Sciences student. *Studies in Higher Education*, vol 28:4, pp. 443-456.
- Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. 2007. *Tutkijan arkipäivän etiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Corey, G. 1996. *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. 5. painos. Pacific Grove; CA: Brooks/Cole.
- Denzin, N. K. 1978. *The research act: a theoretical introduction to sociological methods*. 2nd ed. New York: McGraw-Hill.
- Edwards, J. R. 1996. An examination of competing version of the person-environment fit approach to stress. *Academy of Management Journal*, 39, 292–339. Saatavilla pdf-muodossa: [<http://public.kenan-flagler.unc.edu/faculty/edwardsj/Edwards1996.pdf>] (Luettu 29.10.2016)
- Edwards, J. R., Caplan, R. D. & Harrison, R. V. 1998. Person-Environment Fit Theory: Conceptual Foundations, Empirical Evidence, and Directions for Future Research. In C. L. Cooper (Ed.), *Theories of organizational stress*, pp. 28–67. Oxford: Oxford University Press. Saatavilla pdf-muodossa: [<http://public.kenan-flagler.unc.edu/faculty/edwardsj/Edwardsetal1998.pdf>] (Luettu 10.11.2016)
- Elinkeinoelämän keskusliitto EK ry. 2016. Hallituksen kärkihanke etenee – Ammatillinen koulutus suuressa muutoksessa. [<https://ek.fi/ajankohtaista/uutiset/2016/04/01/hallituksen-karkihanke-etenee-ammattillinen-koulutus-suuressa-muutoksessa/>] (Luettu 9.11.2016)
- Enlund, E., Luokkanen, M. & Feldt, T. 2012. Opettajien eettinen kuormittuneisuus ja eettiset dilemmat. Teoksessa M. Grönroos, A. Hirvonen & T. Feldt (toim.) 2012. *Eettinen kuormittuneisuus ja eettisten dilemmojen sisällöt kaupunkiorganisaation eri ammattiryhmillä*. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 354. Jyväskylän yliopistopaino, 7–33.
- Eskola, J. & Suoranta J. 2008. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 8. painos. Tampere: Vastapaino.

- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 4. uud. ja täyd. painos. Jyväskylä: PS-kustannus 2015, 27–44.
- Feldt, T. 2014. Loppuraportti: Eettinen organisaatiokulttuuri ja henkilöstön hyvinvointi organisaatioiden välisen vertailun ja johtajien seuranta tutkimuksen valossa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Finlex. 1998a. 21.8.1998/628. Perusopetuslaki: 11§, 30§. Oikeusministeriö. [<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>] (Luettu 14.5.2016)
- Finlex. 1998b. 21.8.1998/629. Lukiolaki: 7§, 22§. Oikeusministeriö. [<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980629>] (Luettu 14.5.2016)
- Finlex. 1998c. 21.8.1998/630. Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta: 5§, 29§. Oikeusministeriö. [<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630>] (Luettu 14.5.2016)
- Finlex. 2009. 24.7.2009/558. Yliopistolaki: 40§. Oikeusministeriö. [<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/20090558?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=yliopisto>] (Luettu 14.5.2016)
- Finlex. 2014. 14.11.2014/932. Ammattikorkeakoululaki: 14§. Oikeusministeriö. [<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=korkeakoulu>] (Luettu 14.5.2016)
- Grönroos, M., Hirvonen, A. & Feldt, T (toim). 2012. Eettinen kuormittuneisuus ja eettisten dilemmojen sisällöt kaupunkiorganisaation eri ammattiryhmillä. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 354. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Hakanen, J. 2009. Työn imun arviointimenetelmä: Työn imu -menetelmän (Utrecht Work Engagement Scale) käyttäminen, validointi ja viitetiedot Suomessa. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. 2016. Työn imu. Työterveyslaitos. [<https://www.ttl.fi/tyontekija/tyon-imu/>] (Luettu 2.12.2016)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Lisäpainos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13.painos. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2012. Tutki ja kirjoita. 15.–17.painos. Helsinki: Tammi.
- Huhtala, M., Puutio, R., Lämsä, A., Mauno, S., Kinnunen, U., Hyvönen, K., & Feldt, T. 2010. Eettisesti haastavat tilanteet ja niiden kuormittavuus johtajien työssä:

fokusryhmäkeskusteluiden analyysi. *Työelämän tutkimus*, 8, 13–25. Saatavilla pdf-muodossa: [http://pro.tsv.fi/tetu/tt/Tt21_verkkoversio.pdf] (Luettu 31.10.2016)

Jankko, T. 2000. Opinto-ohjaajien työssä jaksaminen. *Lisensiaatin tutkimus*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.

Kaarttinen, J. 2016. Miksi ohjauksen filosofiaa? *Opinto-ohjaaja* 3/2016. Suomen opinto-ohjaajat ry., 16–17.

Korkeakivi, R. 2016. Resurssipula riivaa opinto-ohjausta. *Opetusalan Ammattijärjestö OAJ*. [http://www.oaj.fi/cs/oaj/Uutiset?&contentID=1408913316577&page_name=Resurssipula+riivaa+opinto-ohjausta] (Luettu 10.11.2016)

Kämäräinen, H. 2014. Eettinen organisaatiokulttuuri, työhyvinvointi ja eettinen kuormittuneisuus opettajilla. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston psykologian laitos.

Laitinen, K. & Hallantie, M. 2011. Huomisen hyvinvointia – kehys oppilashuollon kehittämiseksi. Helsinki: Opetushallitus. Vammalan kirjapaino Oy. Saatavilla pdf-muodossa: [http://www.opi.fi/download/138894_Huomisen_hyvinvointia.pdf] (Luettu: 26.10.2016)

Lazarus, R. S. & Folkman, S. 1984. *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

Lazarus, R. S. 1991. Cognition and motivation in emotion. *American Psychologist*, 46, 352–367.

Lehtonen, J. 2016. Raivokohtaus luokassa – nyt puhuvat luokanopettajat: ”Onko aikuisen auktoriteetti katoamassa kokonaan?”. [http://www.iltalehti.fi/uutiset/2016101322458142_uu.shtml] (Luettu 6.11.2016)

Luukkainen, O. 2016. Työrauha kuuluu kaikille – ehdoitta!. Puheenjohtaja Olli Luukkaisen blogi. *OAJ*. [<http://www.oaj.fi/cs/oaj/OllinBlogi?contentID=1408917824834>] (Luettu 8.11.2016)

Martikainen, T. 2005. *Inhimillinen tekijä*. Opettaja eettisenä ajattelijana ja toimijana. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja.

Maslach, C. & Leiter, M. P. 1997. *The truth about burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco: Jossey-Bass.

Merimaa, E., Räisänen, A. & Saresmaa, U (toim). 1996. *Opinto-ohjaus – ohjauksen käytännöistä arviointeihin*. Helsinki, Opetushallituksen julkaisuja.

Merimaa, E. 2002. Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteiden 2002 merkitys ohjauksen kannalta. Teoksessa R. Vuorinen & H. Kasurinen (toim.) *Ohjaus Suomessa 2002*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 99–109.

- Merimaa, E. 2004. Oppilaan ja opiskelijan ohjaus perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmassa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 71–81.
- Nash, L. L. 1990. Good Intentions Aside. A Manager's Guide to Resolving Ethical Problems. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Nissilä, P. 2013. Kokenut oppilaanohjaaja on oman työnsä paras asiantuntija. Elinikäisen ohjauksen verkkolehti 23.9.2013. [<https://verkkolehdet.jamk.fi/elo/2013/09/23/kokenut-oppilaanohjaaja-on-oman-tyonsa-paras-asi-antuntija>] (Luettu 10.12.2016)
- Nummenmaa, A. R. & Yli-Vakkuri, M. 1996. Oppilaanohjaus eettisinä suhteina ja periaatteina. Teoksessa P. Pitkänen (toim.). Kasvatuksen etiikka. Helsinki, Oy Edita Ab.
- Nummenmaa, A. R. 2004. Moniammatillisen ohjauskulttuurin kehittäminen. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus.
- Numminen, U. 2002. Opinto-ohjaus – vastaus opiskelijan ja koulutusjärjestelmän ongelmiin? Teoksessa R. Vuorinen & H. Kasurinen (toim.) Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 111–129.
- Numminen, U., Jankko, T., Lyra-Katz, A., Nyholm, N., Siniharju, M. & Svedlin, R. 2002. Opinto-ohjauksen tila 2002. Opinto-ohjauksen arviointi perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa sekä siirtymävaiheissa. Arviointi 8/2002. Opetushallitus. Helsinki. Saatavilla pdf-muodossa: http://www.oph.fi/julkaisut/2002/opinto-ohjauksen_tila_2002 (Luettu 29.2.2016)
- Onnismaa, J. 2000. Ohjaustyön etiikka ja ohjausasiiantuntijuus. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2: Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-kustannus 294–313.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö: aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.
- Opetushallitus. 2014a. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. 4.painos. Helsinki. Saatavilla pdf-muodossa: [http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus] (Luettu: 16.10.2016)
- Opetushallitus. 2014b. Hyvän ohjauksen kriteerit: hyvän ohjauksen kriteerit perusopetukseen, lukiokoulutukseen ja ammatilliseen koulutukseen. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla pdf-muodossa: [http://www.oph.fi/download/158918_hyvan_ohjauksen_kriteerit.pdf] (Luettu 30.10.2016)
- Opetushallitus. 2016. Lukion opetussuunnitelman perusteiden päivittäminen. [http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/lukiokoulutus/lops2016] (Luettu 10.11.2016)

- Parkkinen, J. 2013. Maailmankatsomus ohjauksessa: Opinto-ohjaajiksi opiskelevien kokemuksia maailmankatsomuksen hahmottamisesta. Jyväskylä: University of Jyväskylä 2013. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 481.
- Parkkinen, J., Puukari, S. & Lairio, M. 2001. Ohjauksen filosofinen perusta. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin: Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 23–40.
- Pehkonen, K. 2016. Vuoden opettaja: ”Ihmettelen kuka edes haluaa opettaa yläkouluissa enää”. [http://www.iltalehti.fi/uutiset/2016101422460495_uu.shtml] (Luettu 7.11.2016)
- Pietarinen, J. & Poutanen, S. 2005. Etiikan teorioita. 5.painos. Helsinki: Gaudeamus 1998.
- Pihlajasaari, P., Muotka, J & Feldt, T. 2015. Eettisten dilemموjen yhteys työuupumukseen kaupunkiorganisaation henkilöstöllä. Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti 2015: 52, 282–294.
- Poutanen, P. 2016. Lukijoilta ymmärrystä opettajan raivonpurkaukselle – ”Opettaja tekee vain työtään”. [http://www.iltalehti.fi/uutiset/2016101322454480_uu.shtml] (Luettu 7.11.2016)
- Puhakka, H., & Silvonen, J. 2011. Opinto-ohjaajan työstä ja työhyvinvoinnista. Kasvatus 42 (3), 256–267.
- Puukari, S., Lairio, M. & Nissilä, P. 2001. Ohjauksen tulevaisuuden näkymiä. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin: Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 181–200.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Porvoo: WSOYpro OY.
- Schaufeli, W. B., Leiter, M., P. & Maslach, C. 2009. Burnout: 35 years of research and practice. Career Development International, 14, 204–220. Saatavilla pdf-muodossa: [<http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/311.pdf>] (Luettu 29.10.2016)
- Suomen opinto-ohjaajat ry. 2009. Opinto-ohjaajan työn eettiset periaatteet. [<http://www.sopo.fi/yhdistys/eettiset%20periaatteet>] (Luettu 16.2.2016)
- Tirri, K. 1999. Opettajan Ammattietiikka. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.
- Tirri, K. 2000. Valitse verkossa viisaasti: lapsi- ja nuorisotyöntekijöiden eettiset valinnat. Kirkkohallitus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 11. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Vanhala, S., Laukkanen, M. & Koskinen, A. 2002. Liiketoiminta ja johtaminen. 3.uudistettu painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

- Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta. Tallinna, Gaudeamus.
- Vuorinen, J. 2002. Opinto-ohjaus - ohjausta koulunuorison keskuudessa. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar, (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana II: Ohjauksen toimintakentät. Lisäpainokset: 2.painos. Jyväskylä: PS-kustannus 2000, 70–88.
- Vuorinen, R. & Kasurinen, H (toim.). 2002. Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylä. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Vuorinen, R. 2003. Ohjauksen kehittämisen taustatekijöitä OECD:n jäsenmaissa. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 181–198.
- Waris, O. 2016. Kirkumista, nyrkin hakkaamista pöytään, oppilaiden lyttäämistä - näin opettaja raivosi. [http://www.iltalehti.fi/uutiset/2016101322454900_uu.shtml] (Luettu 20.11.2016)

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Haastattelukysymykset:

OSA 1: TAUSTATIEDOT

TEEMA I: Haastateltavan koulutus ja ohjaustyöhistoria

1. Voitko ihan tähän alkuun kertoa hieman itsestäsi?

- Millainen on koulutustaustasi?
- Kuinka kauan olet toiminut ohjausalan tehtävissä? Montako vuotta näistä olet viettänyt opinto-ohjaajana?

TEEMA II: Haastateltavan kokemukset työstään opinto-ohjaajana

2. Voitko kertoa millaista työsi opinto-ohjaajana on?

2.1 Työtehtävät ja ohjattavien määrä:

- Millaisia työtehtäviä nykyinen työsi sisältää?
- Montako ohjattavaa sinulla on tällä hetkellä?

2.2 Oman työn vaatimukset ja voimavarat:

- Millaisena koet opinto-ohjaajan työsi vaatimusten ja voimavarojen suhteen?
Toisin sanoen: Mikä on työssäsi raskasta, vaikeaa, energiaa tai aikaa vievää?
Entä mikä taas on helppoa, mukavaa, innostavaa, voimia antavaa, nautittavaa?

2.3 Kollegat ja yhteistyöverkosto omassa työssä

- Millainen yhteistyöverkosto sinulla on koulussa käytettävänäsi (esim. koulukuraattori, -psykologi, muut opinto-ohjaajat)?
- Montako kollegaa sinulla on tällä hetkellä?

TEEMA III: Haasteltavan työpaikan ja -yhteisön piirteet

3. Kertoisitko, millainen koulusi on?

- Millaisia oppilaita ja perheitä koulussa on?
- Millainen on koulun ilmapiiri?
- Mitä vahvuuksia koululla on?
- Minkälaisia haasteita koulu kohtaa?

4. Voisitko kertoa hieman tarkemmin siitä, millainen arvomaailma ja ilmapiiri työyhteisössäsi vallitsee?

- Millaisena koet esimiehesi? Entä työyhteisösi kokonaisuudessaan?
- Millaiseksi koet työyhteisösi tavoitteet ja arvot?

5. Entä millainen on oma ohjauksellinen arvomaailmasi sekä roolisi työyhteisössäsi?

- Millaisena koet työnkuvasi ja roolisi työyhteisössäsi?
- Millaiset tavoitteet ja arvot ohjaavat sinun työtäsi opinto-ohjaajana?
- Mitkä ovat mielestäsi opinto-ohjaajan työn tärkeimmät eettiset periaatteet?
- Koetko omien arvojesi ja työyhteisösi arvojen olevan samansuuntaisia?

OSA 2: EETTISESTI HAASTAVAT TILANTEET

Intro:

Ihmiset joutuvat työssään toisinaan pohtimaan toimintansa, valintojensa tai päätöksensä oikeellisuutta ja hyvyyttä. Tällaiset tilanteet ovat usein eettisesti haastavia, sillä niissä ei aina ole selvää mikä on oikea tapa toimia. Toisinaan työntekijät taas kohtaavat eettisesti haastavia tilanteita, joissa he joutuvat - syystä tai toisesta - toimimaan sääntöjen vastaisesti (esim. ammattieettiset periaatteet, työpaikan ohjeistukset ja säännöt). Joskus eettisesti haastavat tilanteet taas saattavat olla sellaisia, joissa työntekijät joutuvat - syystä tai toisesta - toimimaan omien arvojen vastaisesti.

1. Millaisia eettisesti haastavia tilanteita sinä kohtaat työssäsi?

Voisitko antaa jonkun / joitakin kerronnallisia esimerkkejä tilanteista, joissa olet joutunut mielestäsi eettisesti haastavan tilanteen eteen.

2. Mikä tekee näistä tilanteista mielestäsi eettisesti haastavia?

3. Kuinka usein kohtaat tällaisia tilanteita?

4. Miltä tämä / nämä kuvailemasi eettisesti haastavat tilanteet sinusta tuntuvat?

Koetko tämän /nämä eettisesti haastavat tilanteet itsellesi henkisesti raskaiksi?

[Jos kyllä, niin]: Miten tämä näkyy tai heijastuu esim. työhösi, arkeesi, vapaa-aikaasi tai ihmissuhteisiisi?

6. Miten selviät näistä kohtaamistasi eettisesti haastavista tilanteista?

7. Onko sinulla ketään kenen kanssa voit keskustella ja jolta saada tukea, apua näihin tilanteisiin ja niiden ratkaisemiseen?

[Jos kyllä, niin]: Kuka tai ketkä verkostoosi kuuluu/kuuluvat ja miten hän/he auttavat sinua näissä tilanteissa?

OSA 3: KYSYMYKSET JA KIITOKSET

1. Nyt olisi haastattelu tullut päätökseen. Miltä tämä haastattelu sinusta tuntui ja haluaisitko mahdollisesti lisätä/selventää jotain tai antaa minulle palautetta tästä haastattelusta, tutkimuksesta tai toiminnastani haastattelun aikana?
2. Minuun saa haastattelun ja tutkimuksen tiimoilta olla myös jälkikäteen yhteydessä, jos kysyttävää tms. mieleen tulee.
3. Olisiko sinulla vielä jotain kysyttävää?
4. Suuret kiitokset sinulle haastattelusta!

Liite 2. Haastateltaville etukäteen lähetetty haastattelurunko

Haastattelukysymykset:

OSA 1: TAUSTATIEDOT**TEEMA I: Haastateltavan koulutus ja ohjaustyöhistoria**

1. Voisitko ihan tähän alkuun kertoa hieman itsestäsi?

TEEMA II: Haastateltavan kokemukset työstään opinto-ohjaajana

2. Voisitko kertoa millaista työtä opinto-ohjaajana on?

TEEMA III: Haastateltavan työpaikan ja -yhteisön piirteet

3. Kertoisitko, millainen koulusi on?

4. Voisitko kertoa hieman tarkemmin siitä, millainen arvomaailma ja ilmapiiri työyhteisössäsi vallitsee?

5. Entä millainen on oma ohjauksellinen arvomaailmasi sekä roolisi työyhteisössäsi?

OSA 2: EETTISESTI HAASTAVAT TILANTEET**Intro:**

Ihmiset joutuvat työssään toisinaan pohtimaan toimintansa, valintojensa tai päätöksensä oikeellisuutta ja hyvyyttä. Tällaiset tilanteet ovat usein eettisesti haastavia, sillä niissä ei aina ole selvää mikä on oikea tapa toimia. Toisinaan työntekijät taas kohtaavat

eettisesti haastavia tilanteita, joissa he joutuvat - syystä tai toisesta - toimimaan sääntöjen vastaisesti (esim. ammattieettiset periaatteet, työpaikan ohjeistukset ja säännöt). Joskus eettisesti haastavat tilanteet taas saattavat olla sellaisia, joissa työntekijät joutuvat - syystä tai toisesta - toimimaan omien arvojensa vastaisesti.

1. Millaisia eettisesti haastavia tilanteita sinä kohtaat työssäsi?

Voisitko antaa jonkun / joitakin kerronnallisia esimerkkejä tilanteista, joissa olet joutunut mielestäsi eettisesti haastavan tilanteen eteen.

2. Mikä tekee näistä tilanteista mielestäsi eettisesti haastavia?

3. Kuinka usein kohtaat tällaisia tilanteita?

4. Miltä tämä / nämä kuvailemasi eettisesti haastavat tilanteet sinusta tuntuvat?

6. Miten selviät näistä kohtaamistasi eettisesti haastavista tilanteista?

7. Onko sinulla ketään kenen kanssa voit keskustella ja jolta saada tukea, apua näihin tilanteisiin ja niiden ratkaisemiseen?

Liite 3. Tutkijan sitoutumislomake

SITOUTUMISLOMAKE

Olen [tutkijan nimi], opinto-ohjaajaopiskelija Jyväskylän yliopistosta ja suoritan ohjausalan maisteriohjelman. Teen yhdessä opiskelijakollegani [nimi] kanssa pro gradu -tutkielmaa ja tämän haastattelun tarkoituksena on kerätä aineistoa tutkielmaamme varten yllä olevasta aiheesta.

Tämän haastattelun avulla haluamme selvittää ja nostaa esiin, millaisia eettisiä dilemmoja opinto-ohjaajat kohtaavat työssään ja ovatko opinto-ohjaajat eettisesti kuormittuneita.

Haastattelujen sekä tutkimustiedon pohjalta kirjoitamme muun muassa, millaisia eettisiä haasteita opinto-ohjaajat mahdollisesti kohtaavat työssään ja millaista kuormitusta nämä haasteet mahdollisesti aiheuttavat opinto-ohjaajille.

Tämä haastattelu on täysin luottamuksellinen, voimme keskeyttää sen koska vain tai voit sanoa, että juuri tuohon kysymykseen en halua vastata. Haastattelu nauhoitetaan, ja haastattelumateriaalia käsitellään niin, että yksittäiset tarinat, ihmiset, perheet, koulut, ym. eivät ole ulkopuolisten tunnistettavissa.

Tutkijana ja haastattelijana annan lupaukseni, että käsittelen saamaani tietoa ja materiaalia luottamuksellisesti, eettisesti ja salassapitovelvollisuudesta kiinni pitäen.

Paikka ja päiväys _____

Allekirjoitus _____

Yhteystiedot: [nimi, puhelinnumero, sähköpostiosoite]

Ohjaajamme: [nimi, sähköpostiosoite]

Liite 4. Suostumuslomake

SUOSTUMUSLOMAKE

Olen saanut riittävästi tietoa EETTINEN KUORMITTUNEISUUS JA EETTISTEN DILEMMOJEN SISÄLLÖT OPINTO-OHJAAJAN TYÖSSÄ -tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta ja haluan osallistua siihen [tutkijan nimi] haastattelemana. Olen tietoinen siitä, että osallistumiseni on vapaaehtoista ja että voin keskeyttää osallistumiseni milloin tahansa ilman, että se vaikuttaa mitenkään kohteluuni nyt tai vastaisuudessa.

Allekirjoituksellani annan suostumukseni haastattelussa kertomieni tietojen käyttämiseen niin, että yksittäiset tarinat, ihmiset, perheet, koulut, ym. eivät ole ulkopuolisten tunnistettavissa.

Paikka ja päiväys _____

Allekirjoitus _____

Nimen selvennys _____

Annan suostumukseni myös ottaa minuun uudelleen yhteyttä, jos haastattelijalla on lisäkysymyksiä.

Kyllä _____

Ei _____

Puhelinnumero: _____

Sähköpostiosoite: _____

Annan suostumukseni myös säilyttää haastattelumateriaalin lukkojen/salasanan takana nauhalta tekstiksi purettuna kaikki tunnistettavat henkilötiedot poistaen mahdollista myöhempää käyttöä varten. Tällainen käyttötarkoitus voisi olla laajemman tutkimuksen/jatkotutkimuksen tekeminen aiheesta.

Kyllä _____

Ei _____