

TAMPEREEN YLIOPISTO

OHJAUSTOIMINNAN ARTENOMIN AMMATTI-IDENTITEETTI

Se on omien rajojen löytämistä ja rikkomista

Kasvatustieteiden yksikkö
Ammattikasvatus
Pro gradu -tutkielma
Arja Anttila
2012

TIIVISTELMÄ

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

ARJA ANTTILA: Ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteetti, *Se on omien rajojen löytämistä ja rikkomista*

Pro gradu – tutkielma, 98 s., 2 liitesivua

Ammattikasvatus

Tammikuu 2012

TIIVISTELMÄ

Tutkielman tavoitteena oli lisätä ymmärrystä ja tulkita, millainen on ohjaustoiminnan artonomien (AMK) ammatti-identiteetti. Tutkimus kohdistui vuosina 1999-2011 Hämeen ammattikorkeakoulun ohjaustoiminnan koulutusohjelmasta valmistuneisiin artonomeihin (AMK).

Tutkimuksellinen lähestymistapa oli fenomenologinen, mutta koska oltiin kiinnostuneita ohjaustoiminnan artonomien erilaisista tavoista kokea ja käsittää ammatti-identiteetti, niin tutkimuksessa sitouduttiin löyhästi myös fenomenografiaan.

Aineiston hankinta perustui harkinnanvaraiseen näytteeseen. Koska haluttiin selvittää ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteetin variaatioita, niin aineisto kerättiin eri asiakasryhmien kanssa työskenteleviltä, erilaisen työnkuvan omaavilta ja eri aikaan valmistuneista artonomeilta. Tutkimukseen osallistui 16 artonomia (AMK).

Aineisto tuotettiin menetelmällä, jossa hyödynnettiin ammattialan työntekijöiden kykyä luoda mielikuvia ja niiden kautta jäsentää maailmaa ja suhdettaan siihen. Tutkittavat tekivät ensin kuvan aiheesta *Minä ohjaustoiminnan artonomina* ja liittivät kuvaan siitä kertovan tekstin. Varsinainen analysointi tapahtui tekstien perusteella. Aineiston analysointimenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Tutkimuksen perusteella ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteettiä rakentavia tekijöitä olivat yhteiskunnan rakenteet, jotka heijastuivat siihen organisaatioon ja työryhmään, jossa artonomit työskentelivät, oppiminen koulutuksessa, työssä ja muilla elämänalueilla sekä käsitykset itsestä työntekijänä. Ohjaustoiminnan artonomit työskentelivät vaihtelevissa työympäristöissä ristiriitaisten voimien puristuksessa, toisaalta heiltä odotettiin itsenäistä työtettä, mutta annettujen resurssien ja vallalla olevien kulttuurien liikkumavaran puitteissa. Koska muut työntekijät eivät antaneet artonomeille ammatti-identiteettimalleja, niin työ kohdistettiin asiakkaisiin ja omaa ohjaajuutta rakennetaan asiakassuhteiden kautta. Työkokemuksen karttuessa ammatti-identiteetit muuttuivat yksilöllisemmäksi ja artonomit tulivat tietoisemmiksi omista vahvuuksistaan ja rajoituksistaan sekä määrittelivät omaa paikkaansa rohkeammin. Koulutus oli yksi keino rakentaa yksilöllistä ammatti-identiteettiä. Oppimisessa korostui oman kokemuksen merkitys.

Ohjaajuus koettiin ammattialan ytimeksi ja se rakentui yksilöllisesti pitkällä aikavälillä, koko ammattiuran ajan.

Asiasanat: Ammatti-identiteetti, ohjaustoiminnan artonomi, ohjaustoiminta, ohjaajuus

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	1
2	AMMATTIALAN HISTORIAA	4
2.1	Nuorisotyö	4
2.2	Askarteluhoito	5
2.3	Askartelunohjaajien koulutus	7
2.4	Ammattikorkeakoulu – vastaus työelämän haasteisiin	9
3	OHJAUSTOIMINTA AMMATTINA	12
3.1	Mitä ohjaus on?	12
3.1.1	Ohjauksen kentät	14
3.1.2	Ohjauksen rajojen määrittelyä	15
3.1.3	Ohjaajan asiantuntijuus	17
3.1.4	Ohjauksen etiikka	20
3.2	Kulttuuri ohjauksen lähtökohtana	21
3.1.1	Taide kulttuurin ilmentäjänä	23
3.1.2	Menetelmänä käsityö	25
3.1.3	Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia	26
4	AMMATTI-IDENTITEETTI OSA IDENTITEETTIÄ	27
4.1	Lähestymistapoja identiteettiin	28
4.2	Ammatti-identiteetti	33
4.2.1	Tuotantomallien muutos ja ammatti-identiteetti	34
4.2.2	Oppiminen ja ammatti-identiteetti	37
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	37
5.1	Tutkimustehtävä	37
5.2	Tutkimuksellinen lähestymistapa	38
5.2.1	Aineiston tuottaminen	40
5.2.2	Aineiston hankinta	42
5.3	Aineiston analysointi	43
6	OHJAUSTOIMINNAN ARTENOMIN AMMATTI-IDENTITEETTI	47
6.1	Rakenteet	49
6.1.1	Artenomi osana organisaatioita	50
6.1.2	Työyhteisöön kuuluminen	54
6.1.3	Muutosten kohtaaminen	56
6.2	Oppiminen	58
6.2.1	Koulutuksen merkitys	59
6.2.2	Ohjaustoiminnan artenomin ammattitaito	61
6.2.3	Työssä oppiminen	62

6.3	Minä työntekijänä	64
6.3.1	Ohjaajana toimiminen	65
6.3.2	Artenomi ohjaussuhteessa.....	68
6.3.3	Työssä tärkeää – arvot ja päämäärät	70
6.3.4	Voimavarat ja jaksaminen.....	73
7	TULOSTEN YHTEENVETO JA PÄÄTELMÄT.....	74
7.1	Yhteenveto	74
7.1.1	Mihin kuulun?	75
7.1.2	Oppia ikä on kaikki	77
7.1.3	Minä ohjaustoiminnan artenomi	80
7.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	84
7.3	Pohdinta	87
	LÄHTEET.....	90
	Liite	99

1 JOHDANTO

Siirryttäessä teollisesta aikakaudesta jälkiteolliseen aikakauteen on työn sisällöissä ja työntekijän asemassa tapahtunut muutoksia. Julkunen (2009, 9) toteaa, että ennen työntekijän ympärillä oli turvakehä. Työ oli selkeästi jaettu erilaisiin tehtäviin ja toimintaa ohjasi työn kontrolli. Työelämän rakenteiden muuttuessa tämä turvakehä on poistunut ja työ vaatii entistä enemmän työntekijän henkilökohtaista panosta. Julkunen (2007, 39-40) jatkaa, että nykyisin työ on hajautunut useisiin todellisuuksiin ja työntekijältä vaaditaan entistä enemmän pohjakoulutusta, kykyä uusien asioiden oppimiseen, monitaitoisuutta, kansainvälisyyttä, suurempaa vastuuta ja joustavuutta (Julkunen 2007, 39-40). Kun työ vaatii aina enemmän työntekijän henkilökohtaista panosta, tapahtuu samalla muutoksia, joihin työntekijän on vaikea vaikuttaa. Näitä ovat mm. yhteiskunnan rakenneuudistukset, organisaation muutokset, työtehtävien ja työmenetelmien muutokset. Työntekijä kamppaileekin työelämässä erilaisten voimien puristuksessa. Ympärillä olevat rakenteet määrittelevät työn puitteet, oma ammattiala antaa perustan ammattitaidolle ja henkilökohtaiset käsitykset työstä muokkaavat toimintaa yksilölliseen suuntaan.

Identiteettiin liittyvät kysymykset nousevat esille silloin, kun ne muuttuvat ongelmallisiksi, kuten muutoksessa ja murroksessa. Nykyisin työelämässä ollaan kiinnostuneita työntekijän ammatti-identiteetistä, koska sen avulla pyritään ymmärtämään työelämässä tapahtuvien muutosten vaikutuksia yksilöön. Ammatti-identiteetti nähdään nykyisin prosessina, johon sisältyy ihmisen persoonallinen ja sosiaalinen ulottuvuus. Persoonallinen ulottuvuus vastaa kysymykseen, millainen olen työntekijänä erotuksena muihin ja sosiaalinen ulottuvuus siihen, mihin kuulun. Tässä tutkielmassa pyrin lisäämään ymmärrystä ammatti-identiteetistä ohjaustoiminnan artemien ammattikunnan osalta. Askartelunohjaajan tutkintonimike muuttui artemiksi ammattikorkeakoulujärjestelmään siirryttäessä. Tutkintonimike on nykyisin artemi (AMK), mutta koska artemeja on eri aloilla, niin käytän jatkossa selvyuden vuoksi kyseessä olevan ammattialan artemeista nimikettä ohjaustoiminnan artemi.

Askartelunohjaajien ja nykyisten ohjaustoiminnan artemien ammattikunta on pieni ja ainutlaatuinen. Koulutus sai alkunsa 1940-luvun loppupuolella yhteiskunnassa ilmenneiden tarpeiden pohjalta. Yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset ovat vuosikymmenien kuluessa muuttaneet työn sisältöä. Kiinnittymistä pelkästään mm. sosiaali- ja terveysalalle tai kasvatusalalle ei ole vuosien aikana tapahtunut. Palvelujen rajapinnoilla työskentelevä ohjaustoiminnan artemi on pystynyt tarjoamaan

palveluja, joita on tarvittu näihin päiviin saakka. Ammattikunta on kiinnostava, koska se toimii alueilla, jotka ovat hyvinvointi, kulttuuri ja taide. Heidän työnsä sisällössä korostuvat ulottuvuudet, jotka inhimillistävät ja rikastuttavat ihmisten elämää. Kulttuurilähtöinen toiminta ja erityisesti itseilmaisuus eri menetelmillä kiinnittävät ammatin sisällön ihmisen ympärillä olevaan kulttuuriin. Kulttuurin muutos ja monitahoisuus onkin tämän ajan leimallisia ilmiöitä. Nykyisin ohjaustoiminnan artonomin työssä liikutaan alueilla, joilla etsitään epävarmuuden ja monimuotoisuuden keskellä ymmärrystä itsestä ja omasta paikasta, mahdollisuuksia elää elämää mahdollisimman rikkaasti, osana kulttuuria ja sitä luoden.

Alan työntekijöiden ammatti-identiteetti on rakentunut käytännön toiminnan ja esille tulevien tarpeiden pohjalta. Muuttunut työelämä on tuonut tarpeen määritellä työn sisällöt palveluina ja todentaa niiden vaikutukset. Moniammatillisen työtavan vakiintuessa tulee kunkin ammattikunnan osata perustella oman työnsä merkitys ja suhteuttaa se muuhun työpaikalla tapahtuvaan toimintaan. Tämä on luonut tarpeen lähteä määrittelemään ohjaustoiminnan artonomin työn sisältöä, sanoittamaan sitä, mitä tämän ammattikunnan edustajat tekevät ja mistä lähtökohdista sekä, miten he oman paikansa työntekijänä tunnistavat.

Haluan rajata työni koskemaan ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneisiin henkilöihin. Tosin monella tutkimukseen osallistuneista on taustalla myös askartelunohjaajan tutkinto, joten heillä on kokemuksia kummastakin alan tutkinnosta. Tutkimuksella saadaan tietoa, joka auttaa suuntaamaan koulutuksen sisältöä. Ammattikorkeakoulun tehtävä on toimia yhteistyössä työelämän kanssa. Siten sen rooli on olla työelämän kehittäjä ja samalla käyttää työelämää opetuksen suuntaamiseen. Vaikka kyse on yhdestä ammattialasta, niin tutkielma tuottaa tietoa, jota voi hyödyntää muidenkin ammattialojen ammatti-identiteetin tarkasteluun. Rajapinnoilla työskentely ja raja-asiantuntijuus ovat ja tulevat olemaan tulevaisuudessa yhä useamman ammattiryhmän työmuotoja.

Ohjaustoiminnan artonomit toimivat työelämässä eri palvelujen yhteydessä ja rajapinnoilla. Tämä raja-asiantuntijuus vaatii ympäriltä olevan todellisuuden tulkintaa ja näiden tulkintojen yhteensovittamista omaan ammattialaan ja persoonallisiin kokemuksiin ja käsityksiin. Tutkimuksen näkökulma on työntekijän ja lähestyn aiheita laadullisen tutkimusperinteen ehdoilla. Olen kiinnostunut yksilön kokemuksista ja käsityksistä. Koska olen kiinnostunut ohjaustoiminnan artonomien ammattikunnan sisällä olevista erilaisista kokemuksista ja käsittämisen tavoista, lähetyn aiheita fenomenologisesti, mutta myös löyhästi fenomenografisesti etsien ammatti-identiteetin variaatioita. Ammatti-identiteetin tarkastelu variaatioiden näkökulmasta on perusteltua, koska kyseessä on ammattiala,

jonka työntekijät toimivat erilaisissa ympäristöissä, usein yksin oman ammattikuntansa edustajina. Variaatioiden tarkastelu kuvaa parhaiten ammattialan monimuotoisuutta ja ammatti-identiteetin muutosta työkokemuksen karttuessa.

Tämän tutkielman kautta haluan lisätä ymmärrystä siitä, millainen on ohjaustoiminnan arteminin ammatti-identiteetti. Tutkimus etenee seuraavien kysymysten kautta:

- Mitä teemoja työntekijä sisällyttää aiheeseen *Minä ohjaustoiminnan arteminina?*
- Mitkä tekijät rakentavat ohjaustoiminnan arteminin ammatti-identiteettiä?
- Millainen on ohjaustoiminnan arteminin ammatti-identiteetti?

Koulutus Hämeen ammattikorkeakoulun ohjaustoiminnan koulutusohjelmassa on ainoa suomenkielinen vastaava ammattikorkeakoulun koulutusohjelma. Erityisyydestään huolimatta askarteluohjaajien ja ohjaustoiminnan arteminien ammattialaa on tutkittu vähän ammattikunnan omasta näkökulmasta. Varsinaisesti ammattialaa koskevista tutkimuksista mainittakoon Outi Arposen 1991 tekemä pro gradu - tutkielma: *Askarteluohjaajan koulutus Suomessa, kehittämisen lähtökohdat ja ongelmat, Omistettu Iisakin kirkonrakentajille* ja Raija Pajun vuonna 2000 pro gradu - tutkielma: *Ohjaamisen teoreettiset ja käytännölliset lähtökohdat*. Koulutuksen alkuaikoina silloinen Askarteluohjaajaopiston rehtori Waldemar Bühlerin teki opintoihinsa liittyen askartelua ja askarteluhoitoa koskevia eritasoisia yliopistollisia töitä ja G.V. Weissenberg julkaisi vuonna 1966 ainutlaatuisen kirjan *Askartelun teoria*. Tässä kirjassa Weissenberg hahmottelee askarteluohjauksen teoreettisia lähtökohtia. Tämän lisäksi on ilmestynyt opistotason tutkinnon ja ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetöitä ja projektitöitä.

Tutkielman alussa kuvataan ohjaustoiminnan arteminien koulutuksen historiaa, joka on muotoutunut yhteiskunnan muutoksen mukana. Nykyisin koulutus on kulttuurialan ammattikorkeakoulututkinto. Tämän jälkeen teoriaosuus jatkuu luvussa 3, jossa kuvataan ohjaustoiminnan arteminien ammatin lähtökohtia: ohjausta, kulttuuria ja taidetta. Identiteetin rakentumisen tapoja ja identiteetin yhtä osa-aluetta ammatti-identiteettiä tarkastellaan luvussa 4. Ammatti-identiteettiin liitetään tuotantotapojen muutos ja oppiminen. Luvussa 5 kerrataan tutkimustehtävä, tutkimuksen asetelma ja sisällölliset sitoumukset sekä tutkimuksen käytännön toteutus. Tuloksissa ja yhteenvedossa edetään tutkimuksen kulkua ohjaavien kysymysten kautta vastaukseen, millainen on ohjaustoiminnan arteminin ammatti-identiteetti. Loppuun liitetään vielä lyhyt pohdinta.

2 AMMATTIALAN HISTORIAA

Askartelunohjaajien ja ohjaustoiminnan artemien (AMK) työssä on kyse kokonaisvaltaisesta oman ammatin sisäistämisestä. Siihen sisältyy ihmisen omaehtoinen osallistuminen hyvinvointinsa vaalimiseen. Tämä lähestymistapa on muotoutunut historiallisesti yhteiskunnan muutosten myötä ja on vaatinut työntekijöiltä sopeutumista sekä uusien toimintatapojen opettelua. Nykyisin kulttuurialan koulutuksena ohjastoiminta tuottaa työelämään monipuolisia ohjauksen osaajia. Koulutuksen perusta on vuosikymmenien aikana sisäistetty ohjaustoiminnan *henki*, jonka ymmärtäminen vaatii pitkän aikavälin tuntemusta ja irrottautumista nykyiselle aikakaudelle ominaisesta hetkellisyydestä.

Tutkielman alussa tuon esiin ammattialan historiaa. Haluan historia kautta valottaa lukijalle sitä, mihin tarpeeseen koulutus aikanaan on vastannut ja miten ammattialan koulutus on kehittynyt. Näkökulma on koulutuskeskeinen, koska työntekijän näkökulmasta tutkimusta on vähän saatavilla. Ammattialan historiaan perehtymällä voi todeta, että sen ammatin kehitys on kulkenut samaan tahtiin yhteiskunnan muutoksen kanssa. Vuosikymmeniä jatkunut, askartelunohjaajien ja nykyisin ohjaustoiminnan artemien, koulutus on lähtenyt aikanaan kehittymään yhteiskunnan tarpeesta saada ammattitaitoisia ohjaajia laitoksiin ja nuorisotyön alueelle. Askartelunohjaajien koulutuksen juuria kartoitettaessa löytyy näistä voimakkaimpina askarteluhoito ja nuorisotyö. Askartelunohjauksen alkuajoista lähtien työssä ovat painottuneet asiakkaan omaehtoinen tekeminen ja hänen voimavarojensa esiin nostaminen.

2.1 Nuorisotyö

Ensisijaisesti koulutuksen toteutumista edesauttoi sotien jälkeen vallinnut yhteiskunnallinen tilanne ja silloinen huoli nuorisosta. Veijolan (2002, 16) mukaan kunnallisen nuorisotyön taustalla oli sodanjälkeisen nuorisrikollisuuden aalto sekä kiristynyt poliittinen taistelu. Ilves (1998) toteaa, että sodan ja yhteiskunnallisen muutoksen myötä oli syntynyt uusi etsivä nuoriso, jota pyrittiin suojelemaan itseltään. Nuorisotyön tavoitteena oli sosiaalista nuoriso yhteiskunnan jäseniksi. Tähän kuului kasvatuksellinen toiminta, jonka kautta nuorisoa sopeutettiin yhteiskunnalliseen toimintaan. (Veijola 2002, 16.) Opetusministeriön kiertokirjeessä vuonna 1948 kehoitettiin ottamaan askartelu- ja käsityömuodot huomioon nuorisotyön toiminnassaan. Askartelutoiminnasta katsottiin olevan hyötyä nuorille, koska sitä kautta he pystyivät harjoittelemaan kädentaitoja tulevaisuutta varten. Nuorison keskuudessa olevaa levottomuutta haluttiin kanavoida ohjaamalla heitä hyvien harrastus-

ten ja vapaa-ajan käyttöön. Tähän työhön koulutettiin nuorisohjaajia, jotka käyttivät työssään menetelmänä askartelua. Valtion nuorisolautakunta koulutti nuorisohjaajia Yhteiskunnallisessa korkeakoulussa, mutta varsinaiseen kenttätööhön, eri järjestöjen ja kerhojen pariin, nuorisohjaajia koulutettiin kuntien nuorisolautakuntien toimesta. Nuorisohjaajista oli pulaa ja opettajat antoivat oman panoksensa nuorisotyöhön. (Veijola 2002, 1-30.) Koska nuorisohjaajien koulutuksessa ei ollut askartelun ohjaukseen liittyvää opetusta, niin tähän tarpeeseen ryhdyttiin järjestämään lyhyitä askartelukursseja nuorison kanssa työskenteleville.

Kun valtion nuorisotyölautakunta ja opetusministeriö alkoivat vuonna 1945 kiinnittää huomiota askartelutoiminnan tukemiseen, ryhdyttiin hankkimaan edullisia askarteluhuoneita. Opetusministeriö anoi puolustusministeriöltä tarkoitukseen sopivia parakkeja. Valtioneuvoston päätöksellä vuonna 1947 opetusministeriä luovutti kolme parakkia Helsingin kaupungille, kaksi Mikkelin kauppalalle, yhden Raahen kaupungille ja yhden Kymen maalaiskunnalle. Parakit kunnostettiin ja niissä aloitettiin toiminta välittömästi sen jälkeen. (Bühler 1952, 33-34; Hakala 1994, 8.) Ensimmäinen askartelunohjaajakurssi järjestettiin Tampereella vuonna 1947. Opetusministeriön järjestämälle kurssille osallistui 30 kuntien ja nuorisjärjestöjen lähettämää nuorisohjaajaa. Kiertävien kurssien ansiosta heräsi innostusta askartelua kohtaan ja pätevien ohjaajien koulutus aloitettiin Askartelutoiminnan kurssikeskuksessa 1954. Ensimmäiset kurssit olivat 3 kuukauden mittaisia ja 1957 ne muuttuivat lukuvuoden pituiseksi. (Valtion askartelunohjaajaopisto 1994, 5-6; Perälä 1995, 7.)

2.2 Askarteluhoito

Askartelunohjauksen toinen juuri johtaa askarteluhoitoon ja mielisairauden hoitoon. Enni Unkila (1960) tuo kirjassaan, *Askarteluhoito Ohjeita mielisairaaloiden henkilökunnalle*, esille mielisairaiden hoitoon liittyvää kehitystä. Unkilan (1960, 8-9) mukaansa hoidon sisältöä määritteli käsitys sairaudesta, joka muuttui 1700-1800-lukujen vaihteessa.

Bühlerin (1971) mukaan laitostoiminnassa askartelu sai varhain jalansijaa terapeuttisena menetelmänä. Vuonna 1841 perustettu Helsingin Yliopiston psykiatrinen klinikka (Lapinlahden sairaala) käytti toimintahoitoa uutena hoitomenetelmänä. (Hakala 1994, 7.) Aktiivinen askarteluhoito mielisairaaloissa laitettiin alulle 1930-luvun alkupuolella, mutta se jäi usein yksipuoliseksi ja hapuilevaksi pätevien ohjaajien puutteen vuoksi. Valtion apua saanut Parantolaopisto teki ohjaajien kouluttamiseksi tuloksellista työtä ja sama suuntaus alkoi laajeta muihinkin pitkäaikaissairaiden hoitolaitok-

siin. Sota-aika taannutti hyvin alkanutta kehitystä, mutta sotasairaiden hoidon lisääntyessä myös kiinnostus askarteluhoitoon lisääntyi yhtenä psykoterapian osana. (Unkilan (1960, 9.)

Enni Unkila toimi Nikkilän sairaalan ylihoitajana ja otti askarteluhoidon mukaan sairaalan hoitajien koulutukseen. Hän toteaa kirjassaan:

Ei riitä että teoriassa selvitetään ihmisen kuntoutumisen tarpeet. Tarvitaan keinoja ja henkilöitä näiden teorioiden toteuttamiseen käytännössä. On löydettävä sairaasta ihmisestä mahdollisuuksia, piileviä kykyjä, taipumuksia ja toiveita, joihin nojaten voidaan suunnitella ja järjestää juuri hänelle sopivaa toimintaa. (Unkila 1960, 10.)

Enni Unkilan ajatukset, toiminnan yksilöllisestä järjestämisestä kunkin voimavaroja hyödyntäen, tukevat askartelunohjauksen perimmäisiä tavoitteita.

2.2.1 Koulutuksen kehittäjiä

Ensimmäinen oppilaitoksen johtaja oli Waldemar Bühler, vuosina 1954-1971. Hänellä oli selkeän kuvan nuorisokasvatuksesta ja askartelunohjaajien koulutuksen tarpeellisuudesta. (Perälä 1995, 10.) Teollisuusmaissa kuten Saksassa, Belgiassa, Hollannissa, Englannissa ja USAssa oli yliopistojen yhteydessä laitoksia, joissa voitiin erikoistua manuaaliseen kasvatukseen tai hoitolaitoksissa tapahtuvaan terapeuttiseen toimintaan. Nämä eivät kuitenkaan soveltuneet suoraan koulutuksen kehittämisen pohjaksi. Oli kehiteltävä koulutukselle ohjelma, joka vastasi Suomessa syntyneitä tarvetta. Koulutuksesta muotoutuikin ainoa laatuaan Suomessa ja koko Euroopassa. Bühler osallistui opetus-työhön, mutta ryhtyi myös innolla luomaan opistolle imagoa ja tekemään sitä tunnetuksi. Hän hoiti aktiivisesti yhteyksiä päättäjiin. Hallintotieteiden tohtori Bühler, lähti liike-elämän palvelukseen 31.7.1971. Hänen pyrkimyksensä kehittää opisto yliopistolliseksi laitokseksi jäi toteutumatta hänen aikanaan. (Hakala 1994, 12-19.)

Oppilaitoksen johtokunnan puheenjohtajana vuosina 1954-1956 toiminut Guy von Weissenberg kokosi vuonna 1966 kirjan *Askartelun teoria*. Pitkään nuorisotyössä ja monipuolisesti askartelun parissa toimineena hän tunnisti askartelunohjaajien koulutuksen puutteena teorian puuttumisen. Weissenbergin (1966) mukaansa selvien ja täsmällisten käsitteiden puute aiheuttaa alan opiskelijoille hämäryyttä ammatin sisällöstä ja työtehtävistä. Tästä johtuen työssä voi joutua vaikeuksiin, koska ei osata kertoa, mistä askartelussa oikein on kyse ja mitä varten sillä on oltava paikka yhteiskunnassa. Käytössä oleva alan kirjallisuus on suppeaa sekä kotimaassa että ulkomailla. Jonkin verran on

käsitelty askartelun menetelmiä ja eri lajeja, askarrutusta, terapiaa, koti- ja taideteollisuutta ja muita askartelun rajapintoja. Asiaan syvällisesti, syysuhteisiin paneutuva ja käsitteitä määrittelevä kirjallisuus kuitenkin puuttuu. (Weissenberg 1966, 5-15.)

Weissenberg (1966, 72) määritteli kirjassaan askartelun perustaa ja lähtökohtaa seuraavasti:

Askartelu on sellaista käsin tapahtuvaa toimintaa, joka yksilön itsensä ilmentämisen ja luovan toiminnan sielullisista lähtökohdista viriten, omaehtoisena ja yksilölle mielihyvää tuottavana, jostakin aineesta luo askartelijaa tyydyttäviä näkyviä ja säilyviä tuloksia. (Weissenberg 1966,72.)

Weissenbergin määritelmissä korostuu askartelun omaehtoisuus ja sen vaaliminen sekä sielulliset lähtökohdat. Hänen mukaansa askartelu ilmaisee jotain oleellista askartelijan persoonasta ja sen tarkoituksena on toiminnan kautta purkautuminen. (Weissenberg 1966, 33.)

2.3 Askartelunohjaajien koulutus

Virtalan (2000, 154-163) mukaan Askartelutoiminnan kurssikeskus perustettiin vuonna 1954 nuorisotyölautakunnan aloitteesta kouluhallituksen alaiseksi oppilaitokseksi. Alkuvuosina oppilaitosta hallinnoi opetusministeriön nimittämä kuusijäseninen johtokunta. Vuonna 1958 ryhdyttiin toimiin, jotta Valtion askarteluopisto saisi oman lain ja asetuksen. Näin tapahtuikin vuonna 1965 ja samalla nimi vaihtui Valtion askartelunohjaajaopistoksi. Laissa Valtion askartelunohjaajaopistosta (30.4.1965/245) säädettiin seuraavaa:

Askartelun ohjaajien kouluttamiseksi lähinnä nuoriso ja kansalaiskasvatuksen sekä erilaisten hoito- ja huoltolaitosten tarpeita varten on valtion askartelunohjaajaopisto. Opisto on kouluhallituksen johdon ja valvonnan alainen. (Huuska, Kuosmanen 1973, 52-53.)

Seuraavana vuonna säädettiin asetus Valtion askartelunohjaajaopistosta (11.2.1966/66). Asetuksessa valtion askartelunohjaajaopistosta määriteltiin, että opisto järjestää vuosittain kouluhallituksen vahvistamat peruskurssit nuorisotyön ja kansalaiskasvatuksen sekä hoito- ja huoltolaitosten askartelun ohjaajiksi aikoville. Näiden kurssien pituus olisi 4-12 kuukautta. Opistolla voitiin järjestää myös 1-8 viikkoa kestäviä erikoiskursseja. Asetus määritteli askartelunohjaajaopiston hallinnon seuraavasti:

Opiston yleinen johto ja valvonta kuuluu kouluhallitukselle. Opiston hallintoviranomaiset ovat johtokunta ja johtaja. (Huuska, Kuosmanen 1973, 52-53.)

Opiston johtokunta asetetaan neljäksi vuodeksi kerrallaan. Kouluhallitus määrää puheenjohtajan ja kaksi jäsentä, joista yhdellä tulee olla nuorisotyön tuntemus. Sosiaaliministeriö määrää niinkään kaksi jäsentä johtokuntaan. Lisäksi kuuluu johtokuntaan itseoikeutetusti jäsenenä opiston johtaja. (Huuska, Kuosmanen 1973, 52-53.)

Työpajojen ja harrastustoiminnan kehittyessä ryhdyttiin pohtimaan tarvetta pidentää koulutuksia. Kehittämisen perusteluina esitettiin, että ohjaajakoulutusta kehittämällä voidaan vakiinnuttaa askarteluopiston tehtävät ja samalla turvata koulutuksen saaneiden työnsaantimahdollisuudet. (Valtion askarteluopisto 1954-1959, 1960.)

Kurssimuotoiset koulutukset pitenivät portaittain vuoteen 1983, jolloin koulutus oli kaksivuotinen. Keskiasteen koulutuksen suunnittelussa se liittyi vapaa-aikatoiminnan koulutukseen. Kouluhallituksen alaisuudesta ammattikasvatustahallituksen alaisuuteen siirtyessä vuonna 1986 askartelunohjaajien koulutuksesta kehitettiin käsi- ja taideteollisuusalan sekä terveydenhuolto- ja sosiaalialojen kouluasteen tutkintoon pohjautuva kaksivuotinen opistoasteen koulutus. (Virtala 2000, 156.) Oppilaitoksen oma laki kumottiin ja toimintaa säätelivät sen jälkeen laki ammatillisista oppilaitoksista (487/87) ja asetus käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksista (495/87). Pohjakoulutus tuli olla vähintään 2 vuotta kestävä ammatillinen tutkinto. (Valtion askartelunohjaajaopisto 1994.)

Vuoden 1994 alusta oppilaitos muuttui Riihimäen ohjaajainstituutiksi ja omistajaksi vaihtui Riihimäen kaupunki. Koulutus siirtyi Hämeen ammattikorkeakouluun valtioneuvoston päätöksellä ja sen lupaa muutettiin siten, että Riihimäen ohjaajainstituutti liitettiin kulttuurin koulutusalanä Hämeen ammattikorkeakouluun 1.8.1999 alkaen. (Holmström 2000, 30.)

Vuodesta 1957 alkaen saattoi askartelunohjaajien koulutuksessa valita laitostyönlinjan tai nuorisokasvatuksen linjan. Nämä vaihtoehdot olivat valittavissa 80-luvun puoleenväliin saakka, jonka jälkeen suuntautumista ohjasivat työharjoittelut. (Valtion askartelunohjaajaopisto 1994.) Ammattikorkeakoulun opetusohjelmaan suunniteltiin kaksi pääainetta, jotka ovat pedagoginen ja terapeuttinen ohjaustoiminta. Vahvana juonteena koulutuksessa kulkenut nuorisotyön opetus integroitiin muihin aineisiin ammattikorkeakouluun siirryttäessä, koska Humanistisessa ammattikorkeakoulussa aloitettiin koulutusohjelma, joka suuntautui nuorisotyöhön. Näin varmistettiin, ettei ammattikorkeakoulujen koulutuksissa ollut päällekkäisyyksiä. (Paju 2011.)

Pajun (2011) mukaan ammattikorkeakouluun siirtyminen toi mukanaan muutoksia. Ennen koulutusta oli pyöritetty pienellä ryhmällä, mutta ammattikorkeakouluun siirryttäessä opettajien määrä kasvoi. Osalla heitä ei ollut tuntemusta ohjaustoiminnasta ja sen historiasta. Tämä oli toisaalta hyvin tervehdyttävää ja mahdollisti ohjaustoiminnan kehittymisen, mutta lisäsi myös epävarmuutta, koska tututtuja käytäntöjä kyseenalaistettiin. Ennen koulutuksen antama menetelmäosaaminen perustui käsityöhön, ammattikorkeakouluun siirryttäessä mukaan on tullut vähitellen useita menetelmiä, mm. valokuvaus, draama, media. Opettajakunnan lisääntyessä ovat lisääntyneet erilaiset ohjaukseen liittyvät teoriaperustat.

2.4 Ammattikorkeakoulu – vastaus työelämän haasteisiin

Ammattikorkeakoulujen perustamisen jälkeen suomalainen korkeakoulujärjestelmä rakentui kahdesta erilaisesta ja toisiaan täydentävästä korkeakoulusektorista, yliopistoista ja ammattikorkeakouluista. Perinteisten yliopistotutkintojen rinnalle luotiin ammattikorkeakouluista ammatillisemmin ja käytännöllisemmin suuntutunut vaihtoehto. Ammattikorkeakoulujen kehittämistyö aloitettiin 1980-luvun loppupuolella. (Jääskeläinen 2000, 13-14.) Lähtökohtana kehittämistyölle oli yhteiskunnan ja sitä kautta ammattitaitovaatimusten muutokset ja toisaalta koulutusjärjestelmän rakenteelliset epäkohdat (Salminen 2001). Ammattikorkeakoulut muodostettiin aikaisemmin opistoasteen ja ammatillisen korkea-asteen koulutusta antaneista oppilaitoksista. Ammattikorkeakoulujärjestelmä rakentuminen tapahtui vaiheittain. Ensimmäiset väliaikaiset ammattikorkeakoulut saivat kokeiluluvat vuonna 1991 ja viimeiset vuonna 1998. (Soukainen, Metsä 2009.) Ammattikorkeakoulukokeilun aikana Suomessa kärsittiin lamasta ja tämä vaikutti työelämään siten, että lähdettiin kehittämään uusia toimintatapoja ja uudistamaan rakenteita. Työnantajat toivoivat uusia valmiuksia ja taitoja työntekijöiltään. Ammattikorkeakoulut pyrkivät vastaamaan näihin työelämän haasteisiin. Opetuksen sisältöjä muutettiin aktiivisen suunnittelutyön mukaan ja eri koulutusalojen aloituspaikkoja tarkasteltiin korostetusti työelämän tarpeiden näkökulmasta. (Jääskeläinen 2000, 33.)

Ammattikorkeakoulu on vakiinnuttanut asemansa suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Lainsäädännöllisen pohjan ammattikorkeakoulujen toiminnalle antaa laki ammattikorkeakouluista 351/2003 ja asetus ammattikorkeakouluista 352/2003. Ammattikorkeakoululaki (9.5.2003/351) määrittelee ammattikorkeakoulun tehtäväksi antaa korkeakouluopetusta työelämän asiantuntijatehtäviin, tukea yksilön ammatillista kasvua sekä harjoittaa soveltuvaa tutkimus- ja kehitystyötä sekä taiteellista toimintaa. Ammattikorkeakoulun tehtävä on tukea työelämää ja aluekehitystä sekä otetaan huomioon alueen elinkeinorakenne. Lisäksi laissa nostetaan esille suomalaisten ja ulkomaisten

koululaitosten yhteistyö sekä korostetaan jatkuvan laadunvarmistuksen tärkeyttä. (Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351, 2003.) Ammattikorkeakoulujen kehittämistyössä korostuu alueellinen vaikuttavuus ja kyky reagoida muuttuviin työelämän tarpeisiin. Nykyisin koulutusohjelmarakenteisiin perustuva ammattikorkeakoulu joutuu kriittisesti arvioimaan oman toimintansa ja sen tuottamaa osaamista. Osaaminen arviointi tulee perustua tulevaisuuden sekä määrälliseen että laadulliseen ennakointiin. (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry 2010).

Ohjaustoiminnan koulutusohjelma syntyi, kun Riihimäen ohjaajainstituutin opistoasteen askartelunohjaajien koulutus siirrettiin Hämeen ammattikorkeakouluun. Koulutus muuttui nelivuotiseksi ja tutkintonimike askartelunohjaaja oli jatkossa artenomi (AMK). Askartelunohjaajia valmistui 1673 ja vuoden 2010 loppuun mennessä ohjaustoiminnan artenomeja (AMK) oli valmistunut 246 (Yleinen 2011).

Hämeen ammattikorkeakoulun (HAMK) ohjaustoiminnan koulutusohjelma on ainoan Suomessa suomenkielistä korkeakoulutasoista kulttuurialan ohjaustoiminnan koulutusta tarjoava oppilaitos. Erityisosaamisen tuottaminen perustuu koko valtakunnan tarpeisiin. Ammattikorkeakoulut ovat erikoistuneet oman alueensa työ ja elinkeinoelämän kehittämiseen. Haasteet ohjaustoiminnan koulutusohjelmalla ovatkin laajemmat ja edellyttää koko Suomen kattavaa tietämystä ohjaustoiminnan kentästä. Tämä vaatii myös koulutuksen ja ammattialan markkinoinnin ja tunnettavuuden kohdistamista laajalla alueella.

Ohjaustoiminnan koulutusohjelmassa on otettu huomioon opiskelijoiden erilaiset elämäntilanteet. Artenomi (AMK) -tutkinnon voi suorittaa päiväopiskeluna tai työn ohessa. Päiväopiskeluna tutkinnon suorittavien tavoiteltu valmistumisaika on 4 vuotta ja työn ohessa 4-5 vuotta. Molempien tutkintojen laajuus on 240 opintopistettä. Työn ohessa suoritettavissa monimuoto-opinnoissa hyödynnetään päiväopintoja enemmän verkko-opetusta ja itsenäisiä oppimistehtäviä. (Hämeen ammattikorkeakoulu 2011a; Hämeen ammattikorkeakoulu 2011b.) Koska koulutukseen tullaan koko Suomen alueelta, niin monimuoto-opiskelu on usein ainoa mahdollisuus osallistua pitkää sitoutumista vaativaan koulutukseen. Aikaisemmin suoritettujen askartelunohjaajan tutkinnon suorittaneille koulutus on lyhyempi, koska edellisestä tutkinnosta saa korvaavuuksia.

Ammattikorkeakouluun siirryttäessä opintoihin lisättiin kaikille ammattikorkeakouluopiskelijoille yhteisiä aineita. Siten pyritään takaamaan laadukkaat ja kansainvälisesti vertailtavat tutkinnot. Ohjaustoiminnan koulutusohjelman opetussuunnitelmassa on määritelty viisi ammattikorkeakoulutut-

kinnon yleistä osaamistavoitetta, joita ovat oppimisen taidot, eettinen osaaminen, työyhteisöosaaminen, innovaatio-osaaminen ja kansainvälistymisosaaminen. Ohjaustoiminnan koulutusohjelman omia osaamistavoitteita ovat vuorovaikutusosaaminen, ohjaustoiminnan prosessiosaaminen, menetelmäosaaminen ja soveltamiskyky, kulttuuriosaaminen ja yrittäjämäinen osaaminen. (Hämeen ammattikorkeakoulu 2011c.)

Opintojen aikana opiskelija kehittää vuorovaikutusosaamistaan ja hänen tulee oppia tunnistamaan ohjaamisen edellyttämät vuorovaikutustaidot. Tärkeää on aito ja kunnioittava kohtaaminen. Se tarkoittaa ohjaustilanteissa läsnä olemista ja toisen ihmisen kuuntelua. Tärkeää on myös oppia tuottamaan asiakaskuntaa huomioon ottavia esityksiä, jotka voivat olla kirjallisia, suullisia tai visuaalisia. Ohjaustoiminnan opiskelija tutustuu erilaisiin toimintaympäristöihin ja kohtaa erilaisia asiakkaita. Opintojen aikana opiskelija oppii soveltamaan ohjaustoiminnan prosesseja tutkivalla ja kehittävällä otteella asiakaslähtöisesti, siten että asiakkaan osallisuus vahvistuu. Toimittaessa erilaisissa ympäristöissä kiinnitetään huomiota ammatti-identiteetin ja raja-asiantuntijuuden vahvistumiseen. Menetelmäosaamista opitaan oman kokemuksen kautta, jonka jälkeen opiskelija soveltaa käsityömenetelmiä ja muita kulttuuri- ja taidelähtöisiä menetelmiä asiakastyössä tavoitteellisesti. Jotta tämä onnistuu, tulee opiskelijan tulkita asiakkaiden kehitysvaiheita ja elämäntilanteita ja analysoida ilmenneitä tarpeita. Tärkeää on ennakkoluuloton ja luova toimiminen. Ohjaustoiminnan artonomin on kulttuurialan osaaja ja hänen ammattitaitoonsa kuuluu kulttuuriosaaminen, joka tarkoittaa kulttuurin voiman ymmärtämistä ja sen hyödyntämistä hyvinvoinnin edistämiseksi. Yrittäjämäisen osaamisen kautta opiskelija tunnistaa yrittäjyyden yhdeksi työllistämismahdollisuudeksi ja analysoi omia valmiuksiaan toimia yrittäjänä. Yrittäjämäiseen osaamiseen kuuluu osata tuotteistaa palveluja ja markkinoida osaamistaan. (Hämeen ammattikorkeakoulu 2011c; Anttila, Kaurahalme, Kempainen, Nurmi, Rantamaa, Siponkoski, Yletyinen 2011.)

Ohjaustoiminnan ydintä on kulttuurin voiman ja merkityksen ymmärtäminen ja sisäistäminen. Kulttuuri- ja taidelähtöisen ohjaustoiminnan keskeisiä elementtejä ovat ihmisen identiteetin, luovuuden, voimavarojen, toimintakyvyn sekä osallisuuden vahvistaminen muuttuvissa elämäntilanteissa ja -vaiheissa. Ohjaustoimintaa määrittävät teoreettiset lähtökohdat löytyvät taidekasvatuksesta, luovista terapioidista, käsityötieteestä ja kulttuurisesta innostamisesta. (Hämeen ammattikorkeakoulu 2011c.)

Alan koulutuksen monitieteisyyden vuoksi opinnoissa korostuu opiskelijan kyky soveltaa teorian tietoa erilaisissa ympäristöissä erilaisten asiakkaiden ja asiakasryhmien tarpeiden mukaan. Koulutukseen sisältyy ensimmäisestä lukukaudesta alkaen ohjausharjoitteluja ja tutustumiskäyntejä ohjaustoiminnan toimintaympäristöihin. Myöhemmin opintoihin kuuluu työssäoppimisjaksoja ja työelä-

mää kehittäviä projektiopintoja. Työpaikoilla oppiminen mahdollistaa teoretiedon ja käytännön vastavuoroisuuden merkityksen ymmärtämisen. Koulutusohjelmalla on hyvät verkostot työelämään ja alan ammatillisen järjestön, Ohjaustoiminnan arjenomien - OTA ry:n kanssa. Tiivis yhteistyö työelämään mahdollistaa alan kehityksen ja työelämässä syntyvien tarpeiden ajanmukaisen seuraamisen. (Anttila ym. 2011.)

3 OHJAUSTOIMINTA AMMATTINA

Ohjaustoiminnan arjenomin antaman ohjauksen lähtökohta löytyy asiakkaan/ohjattavan arjesta, jossa ohjattava on oman elämänsä asiantuntija. Korostettaessa ohjattavan asiantuntijuutta, niin ohjaajan rooli on olla uusien mahdollisuuksien avaaja ja ohjattavan elämäntilanteen selkiyttäjä. Ohjaustoiminnan arjenomin työssä korostetaan ohjattavan voimavaroja, jolloin hänen ongelmansa ei ole toimintaa estävä tekijä, vaan muuttuu osaksi hänen muuta arkeaan. Erilaisissa toimintaympäristöissä ohjaustoiminnan arjenomin työhön sisältyy palveluja ja toimintoja, jotka vaativat erilaisia teoreettisia lähestymistapoja.

3.1 Mitä ohjaus on?

Ohjaus ammattina on monitasoinen ja moniulotteinen määriteltävä. British Association of Counselingin määrittelee ohjauksen seuraavasti:

Ohjaus- ja neuvontatyössä toimitaan silloin, kun henkilö, jolla on säännöllisesti tai tilapäisesti ohjaajan rooli, antaa tai selkeästi sopii antavansa aikaa, huomiota ja kunnioitusta määräaikaisesti asiakkaan roolissa olevalle henkilölle tai henkilöille. Ohjauksen tehtävänä on antaa asiakkaalle tilaisuus tutkia, keksiä ja selkeyttää tapoja elää voimavaraisemmin ja hyvinvoivemmin. (BAC 1984.)

Määritelmä lähestyy ohjausta avoimesti ja tavoittaa olennaisia piirteitä ohjaus- ja neuvontatyöstä. Samalla se herättää enemmän kysymyksiä kuin antaa vastauksia siihen, mitä ohjauksessa tapahtuu tai oletetaan ja toivotaan tapahtuvan. (Onnismaa 2003, 2-4.) Onnismaa (2003, iv) kuvaa ohjaajutta *raja-asiantuntijuudeksi*, rajojen tunnistamisen, näkyväksi tekemisen ja yhteisen uudelleen määrittelyn asiantuntijuudeksi.

Ohjaus on muuttunut yleisen yhteiskuntakehityksen mukana. Onnismaa (2003, 4-5) on koonnut taulukon, jossa hän tiivistää joitakin ohjauksen piirteitä, ohjauksen asiantuntijuutta ja asiantuntijatiedon määritelmiä aiemmin ja nyt.

TAULUKKO 1. Ohjauksen ideaalikuvausten ja ohjausasiantuntijuuden painotuksia teollisen ja myöhäisen modernin aikana (Onnismaa 2003, 5; mukaellut Anttila 2011)

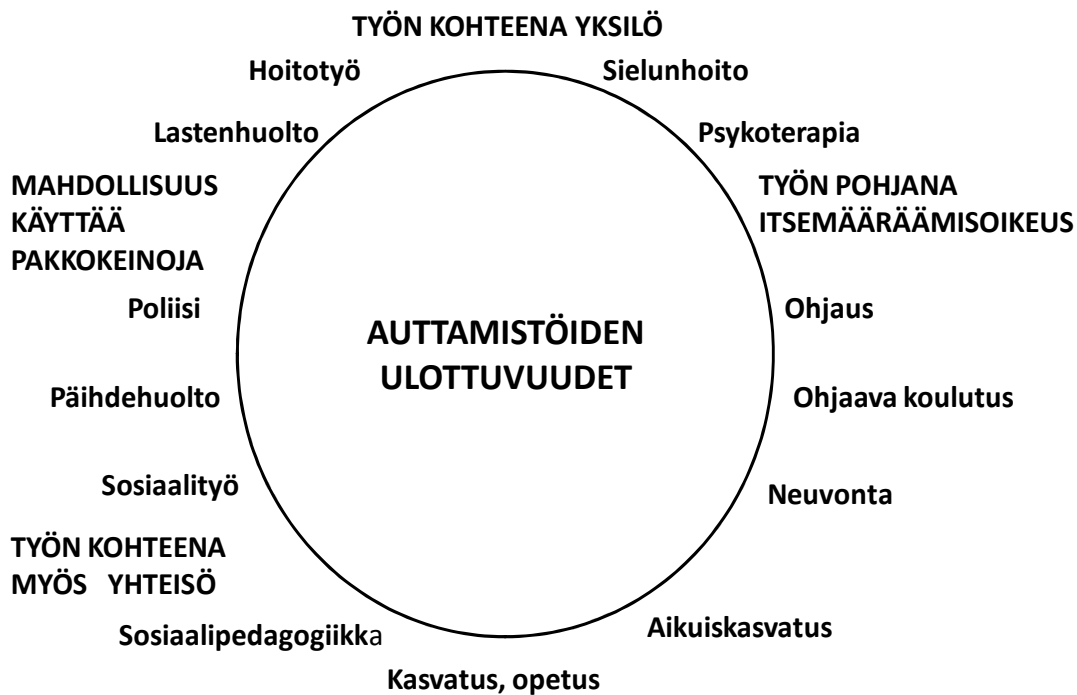
	Kuvaukset ennen: teollinen moderni	Kuvaukset nyt: myöhäinen moderni
Ohjaustyön kohde	Selkeämpi kiinnittyminen ammattialaan ja sen tavoitteisiin (esim. ammatinvalinnan - tai opintojen ohjaus)	Myös yleisen elämänsuunnittelun metodologia
Ohjaustilanteessa kehkeytyvä tieto	Ongelmien tarkka diagnoosi, kognitiivisuus, tosiasiat: <i>Knowing what/how</i>	Merkitysten löytäminen, jaettu asiantuntijuus: <i>Knowing from</i>
Ohjaajan asiantuntijatiedon toivottava piirre	Yleispätevä ensimmäinen asiantuntijuus - todellisuuden taju	Epävarma ja paikallinen toinen asiantuntijuus - mahdollisuuden taju
Millaiseksi ohjaaja kuvataan	Ohjattavaansa vanhempi, kypsempi, spesialisti jne.	Neuvottelukumppani, kanssakulkija, metodinen opastaja
Millaiseksi ohjattava kuvataan	Ongelmainen, ahdistunut, tietämätön, vajavainen	<i>Ihminen ei ole ongelma, ongelma on ongelma</i> (Peavy 1997)
Millaiseksi ohjaussuhde kuvataan	Monologisuus: ohjaussuhde epäsymmetrinen	Dialogisuus, kulttuurisesti herkkä kommunikointi
Ohjauksen foorumi	Työpaikka (esim. oppilaitos tai työvoimatoimisto)	Erilaiset foorumit
Ohjaussuhteen etiikka	Etiikka ohjeiden noudattamisena, oikeanlaisena toimintana	Eettiset dilemmat, ambivalenssi, myös poliittinen ja sosiaalinen ulottuvuus
Ohjaajan teoria	Suurten teorioiden taitava sovellus, <i>Outside in</i>	Tilannekohtainen teoria, <i>Inside out</i>

Taulukossa kuvattu ohjauksen foorumien muutos merkitsee ohjauksen toiminta-alueiden laajenemista henkilökohtaisista ohjauskeskusteluista monille toimintakentille koulutuksessa, kuntoutuksessa, sosiaali- ja terveydenhuollon sektoreilla, syrjäytymistä ehkäisevissä moniammatillisissa projekteissa ja organisaatioiden johtamiskäytännöissä. (Onnismaa 2003, 6.)

Taulukon kuvaukset myöhäismodernista kuvaavat hyvin ohjaustoiminnan artenomina tekemää työtä. Teemoihin palataan seuraavissa kappaleissa, jossa tarkastellaan ohjauksen kenttää, määritellään ohjauksen rajoja, ohjauksen asiantuntijuutta sekä etiikan ja kulttuurin merkityksiä ohjaustoiminnan näkökulmasta.

3.1.1 Ohjauksen kentät

Ohjausta voidaan hahmottaa sijoittamalla se eri ammattialoille. Valmistuneet ohjaustoiminnan artonomit sijoittuvat työelämässä laajasti eri palvelujen yhteyteen ja rajapinnoille. He työskentelevät julkisella sektorilla sosiaali-, terveys-, kulttuuri-, sivistys- ja vapaa-aikatoimessa tai kansalaisjärjestöjen ja yhdistysten palveluksessa. Lisäksi ohjaustoiminnan artonomit voivat työskennellä yrittäjinä. Ammattinimikkeitä voivat olla ohjaaja, toiminnanohjaaja, virkistystoiminnanohjaaja, kulttuuritoiminnan ohjaaja, vapaa-ajan ohjaaja, päivätoiminnanohjaaja työtoiminnan ohjaaja sekä työvalmentaja, virkistystoiminnan suunnittelija ja projektityöntekijä. (Anttila ym. 2011.) Onnismaa (1998, 10) sijoittaa ohjaus- ja neuvontakäsitteen auttamistyön kentälle. Viitaten Lahikaiseen (1995) hän on muokannut ympyrän, joka jäsentää auttamistyön ulottuvuuksia. Kaikkiin ulottuvuuksiin sisältyy ohjausta ja neuvontaa osana ammatillista toimintaa. (Paju 2000, 17.)



KUVA 1. Auttamistöiden ulottuvuudet (Paju 2000, 17. Viitattu Onnismaa 1998, 10; Lahikainen 1995)

Ohjaustoiminnan artonomin työ sijoittuu palvelujen yhteyteen tai rajapinnoille, joiden viitekehys on kasvatuksellinen tai kuntoutuksellinen. Auttamisympyrässä ei ole erikseen määritelty kuntoutuksen

lohkoa (Paju 2000, 17), mutta nykyisen käytännön mukaan se ulottuu neljälle sektorille: lääkinnällinen kuntoutus, sosiaalinen kuntoutus, ammatillinen kuntoutus ja kasvatuksellinen kuntoutus.

Jotta ohjaustoiminnan artonomin työn moninaisuus hahmottuisi, niin tarvitaan eri ulottuvuuksien tarkempaa määrittelyä. Ympyrä on luonnosteltu noin 15 vuotta sitten, joten sektorien rajat ovat jollain osin murtuneet ja hämärtyneet. Tämä näkyy erityisesti ohjauksen kentällä, joka on määritelty raja-asiantuntijuudeksi.

3.1.2 Ohjauksen rajojen määrittelyä

Ohjausta toimintatapana ei ole luontevaa kuvata yhdeksi tiettyksi ammattialaksi tai toimenkuvaksi (Onnismaa 2003, 7). Ohjaus yksinään ei ole tietty ammattiala vaan profiloituu ammatin muiden tavoitteiden suuntaisesti, esimerkkeinä, nuorisotyönohjaaja, liikunnanohjaaja, opinto-ohjaaja ja elokuvaohjaaja. Ohjaustoiminnan artonomin työssä ohjauksen ydinosaaamista on hyvinvoinnin edistäminen ja mahdollisuuksien avaaminen kulttuuri- ja taidetoiminnan keinoin. Koulutus tähtää ohjauksessa tarvittavien tietojen, taitojen ja kykyjen kartuttamiseen, joita sovelletaan työssä sen vaatimusten mukaisesti. Pajun (2011) mukaan koulutuksen aikana saadaan ohjauksen valmiudet ja tutustutaan asiakkaisiin erilaisissa toimintaympäristöissä. Työn kautta syvennetään osaamista ja pätevoidytään eri alueille esim. vanhustyöhön, psykiatriaan ja kehitysvamma-alalle.

Ohjaus ei ole myöskään erillinen tieteenala, vaan monitieteinen tutkimusalue. Ohjaus kiinnostaa eri tieteenaloja, koska sen käytännöissä syntyy koko ajan uutta, jota ei ole vielä nimetty. (Onnismaa 2003, 7-8.) Ohjaustoiminnan artonomin työssä voidaan soveltaa tietoa usealta eri tieteenalalta. Onnismaa (2003, iv.) toteaa, että kun tieteestä ja asiantuntijatyöstä kadotetaan yksi oikea malli, tulee tilaa moniäänisyydelle ja ihmisten omille kertomuksille. Ohjauksessa tämä tarkoittaa näkökulmien vaihdokseen pyrkivien ja ohjattavan asiantuntijuutta korostavien menetelmien suosiota. Pekkarin (2009, 102-105) mukaan postmodernin yhteiskunnan tarpeista lähtevään ohjaukseen soveltuu hyvin konstruktivistinen näkemys ihmisestä. Siinä lähtökohtana on olemisen suhteellisuus ja todellisuus, jonka ihminen itse rakentaa.

Ohjauksen ja terapian suhteesta on kirjoitettu paljon etenkin angloamerikkalaisissa counselling-oppikirjoissa. Suomessa ero on tehty selemmäksi ja yhtenä perusteluna on, että ohjauksen lähtökohdat ovat ihmisen voimavarojen tukemisessa, eivät sairauden parantamisessa. (Onnismaa, Pasanen & Spangar 2000, 7; Onnismaa 2003, 8-9.) Peavyn (1999, 26-29) mukaan terapiassa ja ohjauk-

sessä on samankaltaisuutta. Kumpaakin voidaan luonnehtia ihmisten väliseksi kommunikaatioksi ja itsetutkiskelun prosessiksi jollakin minuuden aspektilla. Ohjauksessa ihminen pyrkii ymmärtämään omaa tilannettaan paremmin. Häntä autetaan kehittämään kriteereitä, joiden avulla hän tekee valintoja ja päätöksiä sekä arvioi ja analysoi asioita. Ohjauksen avulla parannetaan elämän hallintaa. Samat kriteerit voivat päteä myös terapiaan. Kuitenkin ohjaus ja terapia eroavat toisistaan menetelmiltään ja sanastoltaan. Ohjaus korostaa yhteistyötä, käyttää kulttuurisia hypoteeseja, liittyy oppimiseen, pääpaino on normaalissa käyttäytymisessä ja toiminnan perusta on poikkitieteellinen. Terapia on asiantuntijapainotteista, se käyttää tieteellisiä hypoteeseja ja liittyy parantamiseen lääketieteellisesti, pääpaino on häiriökäyttäytymisessä ja toiminnan perusta on psykologinen/ lääketieteellinen. Terapissa sanasto on vajavuuskeskeistä. (Peavy 1999, 26-29.)

Ohjaustoiminnan artonomin työn lähtökohtia ovat toimintaan osallistumisen vapaaehtoisuus ja voimavarakeskisyys. Hyvinvoinnin edistäminen lähtee niistä voimavaroista, joita ohjattavalla on. Näin tapahtuu, vaikka kyse on sairaalaorganisaatiosta. Sairauden merkitystä ohjattavalle ei kielletä, mutta pyritään löytämään siitä huolimatta mahdollisuuksia edistää ohjattavan hyvinvointia.

Ohjaustoiminnan artonomin työssä on tärkeää tunnistaa ohjauksen taustalla vaikuttava ihmiskäsitys. Kullakin yksilöllä on oma arvomaailmansa ja oma ihmiskäsityksensä, josta hän voi olla eriasteisesti tietoinen. Ihmiskäsitys vaikuttaa hänen tapaansa toimia, ainakin tiedostamattomalla tasolla. Ihmiskäsitys määrittelee, mikä ihmisessä on olennaista: olennaiset piirteet, kehityksen ja mahdollisuuksien rajat ja mikä on ihmisen tehtävä ja tarkoitus. Ihmiskäsitys vaikuttaa toiminnan taustalla siihen, miten ohjattaviin suhtaudutaan, mihin asioihin ihmisessä voi vaikuttaa ja mitä asioita asiakassuhteessa pidetään tärkeänä.

Ohjauksen ja opetuksen eroihin liittyen Peavy (2000) on todennut, että opetus on paljolti ohjausta ja ohjaus pedagogista toimintaa (Onnismaa 2003, 9). Ohjaustoiminnan artonomin työssä vuorottelevat ohjaus ja pedagoginen toiminta. Kyse on tilanteiden mukaan toimimisesta. Ohjaajan työhön sisältyy erilaiset ohjaustilanteiden suunnittelu ja toteutus sekä tuotteen valmistukseen liittyvät ohjaukset jne. Nämä vaativat pedagogista osaamista. Ohjattavan asiantuntijuutta korostava oppimiskäsitys on pedagogisten ratkaisujen taustalla. Paju on omassa pro gradu- tutkielmassaan nostanut askartelunohjaajien oppimiskäsityksiin liittyen esiin empiirisen -, konstruktivistisen - ja humanistisen näkökulman oppimiseen (Paju 2000, 8-16). Käytännön työssä on vaikeaa pidättäytyä vain yhteen käsitykseen oppimisesta, vaan tilanteiden mukaan sovelletaan erilaisia teorioita. Teoriat jäsentävät toimintaa ja tekevät siitä tietoista.

Ohjaus ei ole myöskään pääasiallisesti neuvojen antamista. Jos neuvoja annetaan, niin ensin tulisi selvittää ohjattavan oma mielipide. (Onnismaa 2003, 9.) Ohjaustoiminnan artonomin työssä ohjauksen ja neuvonnan erojen pohdinta on samansuuntaista kuin ohjauksen ja pedagogiikan kohdalla. Työhön sisältyy neuvontaa, mutta se toteutuu ohjauksellisen lähestymistavan rajoissa. Esimerkiksi taidon oppimista ohjattaessa tarvitaan myös selkeitä ohjeita ja neuvoja. Ohjaustoiminnan artonomin ammattitaitoon sisältyy kyky soveltaa erilaisia toimintatapoja tilanteiden vaatimalla tavalla.

Lahikaisen (1995) mukaan ohjaus on lähtökohdiltaan rajoja tutkivaa ja kyseenalaistavaa (Onnismaa 2003, 9). Tulevaisuuteen suuntautunut ja mahdollisuuksia kartoittava ohjaus on rajapinnoilla työskentelyä. Ei ole olemassa valmiita selkeitä tapoja toimia, vaan herätetään mielikuvia ja tarkastellaan voidaanko ne toteuttaa. Ohjaustoiminnan artonomin tekee työtään erilaisissa ympäristöissä ja erilaisien asiakkaiden kanssa. Työn tavoitteet voivat organisaatioista ja asiakasryhmästä riippuen vaihdella suuresti. Onkin mahdotonta esittää yhtä ainoaa oikeaa tapaa ohjata tai olla ohjaussuhteessa. Peavy (1999) mukaan on olemassa yli neljäsataa auttamismallia. Tutkimuksissa on saatu aineistoa ohjauksen vaikuttavuudesta. Kuitenkaan yhtä yksittäistä menetelmää ei voida havaita muita paremmaksi. Peavy (1999) toteaa sen johtuvan siitä, että ohjaajan persoonallisuus on yhtä tärkeä kuin käytetty menetelmä. Pitäytyminen yhteen oikeaan oppiin voi estää ohjattavan ainutkertaisen tilanteen näkemisen. Ohjauksen yhtenä tavoitteena voidaan pitää osallistumista sosiaaliseen elämään. Hyvä ohjaus on ennen kaikkea inhimillistä kohtaamista, ei taloudellista toimintaa. (Onnismaa ym. 2000, 9.)

3.1.3 Ohjaajan asiantuntijuus

Ohjaustoiminnan artonomin työnkuvat poikkeavat toisistaan. Sijoittuminen eri palvelujärjestelmien ja organisaatioiden yhteyteen vaatii kykyä luoda uusia työnkuvia ammattitaidon ja vaatimusten pohjalta ja soveltaa ammattitaitoaan erilaisiin organisaatioihin ja kulttuurisesti muuttuviin ympäristöihin. (Anttila ym.) Ohjaajat työskentelevät usein palveluorganisaatioissa, jossa ammattikunnat omaavat profession. Thyleforsin (1992, 11) mukaan professionalismin piirteistä mainittakoon ensimmäiseksi ammattialan monopoli erityiseen tutkimuspohjaiseen tietoon. Tämä tieto saadaan muodollisen koulutuksen kautta. Toiseksi ammattimonopolilla on laillistettu oikeus sekä tiedon että tutkimuksen tuottamisen kontrolli. Ammattikunnalla on omat ammattieettiset säädökset, jotka yleensä sisältävät yleisen hyvän ajatuksen ja kehittynyt järjestötoiminta, joka on avointa vain ammattialan koulutuksen saaneille. Ammatillaisen toiminta on itsenäistä. Abbott (1988, 118–119) toteaa, että

ammattitöistä puhtainta on akateeminen työ, jossa ei olla tekemisissä asiakkaan kanssa. Alimpana ovat ammattilaiset, jotka ovat suorassa kontaktissa asiakkaaseen. Arvostusta alentaa se, että ammatillinen tieto tulee sovittaa yhteen asiakkaan todellisuuden kanssa. Ammattilaiset arvostavat akateemisia tiedon kanssa työskenteleviä ammattilaisia ja yleisö ammattilaisia, jotka työskentelevät asiakkaiden kanssa. (Isosaari 2008, 22.)

Abbotin mukaan (1988, 7-8) professionalismin ytimen muodostaa abstrakti tieto, ei taito sinänsä. Ammattiin sisältyvä kontrolli on abstraktin tiedon kontrollia. Ammattilaisen työ on erityistietämystä vaativaa, tapauskohtaista ja vain ammattilaisella on yksinoikeus työn suorittamiseen. (Isosaari 2008, 22.) Terveystieteitä on pidetty palveluorganisaationa, joka muodostaa asiantuntijaorganisaationa erityisen ryhmän professionaalista byrokratioita. Tämä tarkoittaa, että asiantuntijat työskentelevät omissa saarekkeissaan. (Temmes 1992, 87.) Ammattikunnilla on omat intressinsä ja se aiheuttaa ammattilaisten välille valtataistelua. Ammattikunnat saattavat käyttää erityisasemaansa vallataksensa organisaation palvelemaan *omaa asiaansa*. (Temmes 1992, 134.)

Toimintaa organisaatiossa määrittelevät työn perustana olevat lait ja asetukset. Artonomi ei kuulu sosiaali- ja terveysalan tai opetus- ja kasvatusalan virallisiin ammattinimikkeisiin. Siten ammattikunnalla ei ole virallista lakeihin tai asetuksiin nojaavaa asemaa organisaatioissa. Mm. lääkäreillä, opettajilla ja sairaanhoitajilla on omat eettiset suositukset ja koodistot. Näiden ammattikuntien asiantuntijuus perustuu ammattikuntien omalle teoriapohjalle ja käsitykseen ihmisestä. Järjestöt ja säätiöt voivat erota paljonkin tausta-ajattelultaan toisistaan. Niiden toiminnan voima perustuu toiminta-ajatukseen, joka on koettu arvokkaaksi ja tavoiteltavaksi. Toiminta voi olla uskonnollista, poliittista, erilaisiin asiakasryhmien auttamiseen tähtäävää ym. Ohjustoiminnan artonomin työ on perinteisesti vuorovaikutusta ohjattavan kanssa. Työn lähtökohta on olla lähellä ohjattavaa ja löytää toiminnan perusteet ohjattavan arjesta.

Ohjustoiminnan artonomin ammattiala lähestyy työtä soveltaen erilaisia teorioita niiden käyttökelpoisuuden mukaan. Teorian käyttöä määrittelee mm. toimintaympäristö (mm. kasvatus, sosiaali- ja terveysala, harrastus- ja virkistystoiminta), oma ammattiala ja asiakasryhmän ongelmat. Asian voisi yksinkertaistaen todeta, että ohjustoiminnan teoriapohja syntyy käytännön ja teoria vastavuoroisessa suhteessa. Onnismaan (2003, 5-6) mukaan aikaisemmin vallinnut ongelmien tarkka rajaaminen on lääketieteen perinteen mukaista. Nykyisin ohjauksessa korostuvat henkilökohtaisten merkitysten ja mahdollisuuksien etsintä. Shotter (1993, 33–47) toteaa, että ainutkertaisessa sosiaalisessa vuorovaikutteisessa nousee tietoa, joka on (knowing from within) erotuksena yleispätevästä teoreettisesta

(knowing what) tai käytännöllisestä tiedosta (knowing how). Onnismaa jatkaa, että yleispätevä ensimmäisen asteen asiantuntijuus on ohjauksessa muuttumassa epävarmaan toisen asteen asiantuntijuuteen. (Onnismaa 2003, 6.)

Profession merkitys on muuttunut ja muuttumassa. Hirvosen (2010) mukaan tämän kehityksen syitä ovat: 1) professiot ovat menettäneet statustaan, 2) yleinen koulutustaso on noussut, joten profession merkitys on vähentynyt, 3) modernit professiot ovat tuottaneet kapea-alaista osaamista, joka ei monimuotoisissa ongelmatilanteissa yksin riitä, 4) asiantuntijuudessa ovat keskeisiä myös globaalit ja lokaalit areenat, joten asiantuntijuus ei ole pelkästään henkilökohtainen ominaisuus, vaan se on sosiaalisesti rakentuva ja moniammatillista, 5) poikkitieteellisyys, rajapinnoilla toimiminen, asiantuntijoiden välinen yhteistyö ovat yhä yleisemmin työntekijän ydinominaisuuksia.

Jo vuosia on puhuttu moniammatillisuuden tärkeydestä ja sitä on pidetty keinona taata asiakkaan saaman palvelun laatu. Ihmisten ongelmat ovat monimuotoistuneet ja muuttuneet monikerroksisiksi. Ovretveitin (1995a) mukaan moniammatilliseen yhteistyöhön osallistuvilla henkilöillä on toisistaan poikkeavat ikä, tausta, työ- ja elämäkokemus sekä koulutus. Koulutus on muokannut ammattihenkilöiden arvoja ja asenteita sekä heidän kykyään tunnistaa ja huomioida asiakkaiden tarpeet. Tämä tekeekin vaikeaksi päättää sopivista toimintamalleista. (Veijola 2004, 31.)

Hyvä moniammatillinen käytäntö on prosessi, joka liittyy yhteen eri ammattihenkilöiden osaamisen, yhteistyötarpeen ja kulttuurin. Hyvässä yhteistyössä asiantuntijat vastaavat oman alansa erityisosaamisesta. Jokaisen on tärkeä vertailla ammattitaitoaan ja löytää yhteisen osaamisen alueet ja tunnistaa omat erityistiedot ja -taidot. Yhteistyössä on tärkeää olla jatkuvasti vuorovaikutuksessa ja toimia tarkoituksenmukaisesti. Roolin muokkaaminen tapahtuu parhaiten keskustelemalla. (Ovretveit 1995b, 116–118, 157–164.) Moniammatillisen yhteistyön toimintamallia ajatellen on tärkeää, että kukin toimija tietää tehtävänsä. Sen ymmärtäminen, miten kuuluu organisaation kokonaisuuteen antaa työn tekemiselle tarkoituksen. Moniammatillisessa ryhmässä toimiessa on haasteellista sovittaa oman ammattitaidon tuomaa tietoa yhteiseen näkemykseen. Toisen työntekijän näkemyksen kunnioittaminen ja jollain tasolla ymmärtäminenkin, antaa perustan tasa-arvoiselle keskustelulle.

3.1.4 Ohjauksen etiikka

Onnismaan mukaan (2007, 101) moraaliset ja eettiset pohdinnat sisältyvät kaikkeen ihmisläheiseen työhön. Työelämän monimuotoisuus nostaa ammattieettiset kysymykset esille erityisesti nykyisin. Valmiita malleja toiminnalle ei ole, vaan eettisiä pohdintoja oikeasta ja väärästä neuvotellaan eri ympäristöissä erilaisen arvomaailman omaavien henkilöiden kanssa. Onnismaa jatkaa, että elämän tarkoitusta ja elämänarvoja koskevat kysymykset muuttuvat monimuotoisuuden keskellä tuskalliseksi ja halutaan tukeutua *perimmäisiin arvoihin*. Kun yksilö yrittää sovittaa yhteen laajasti yhteiskunnassa läsnä olevia arvo ja omia minän arvoja, syntyy ambivalenssi tilanne. Usein vastuu arvojen muokkaamisesta jääkin yksilölle itselleen. (Onnismaa 2007, 101.)

Useilla ammattialoilla on omat eettiset suositukset ja ohjeet. Nämä periaatteet ovat yleisiä ja toimivat suuntaviittoina. (Onnismaa 2007, 109-110.) Näitä sääntöjä on vaikea soveltaa yksittäisiin tilanteisiin (Silfverbergin 1998, 51-57). Työssä eteen tulevat tilanteet ovat uusia ja niihin sisältyy pohdintoja, joihin ammattilainen ei voi antaa suoraa vastausta. Jotta voidaan edetä ohjattavan arvojen ja päämäärien suuntaisesti, tarvitaan ohjattavan omia pohdintoja ja ratkaisuja. Penman (1996) sekä Riikonen ja Smith (1998) toteavat, että esim. kommunikaation hyvyden voi määritellä sillä, että se laajentaa yksilön mahdollisuuksia ja lisää heidän omanarvontuntoa. (Onnismaa 2007, 109-110.)

Eettisten kysymysten näkökulmasta moniammatillisuus ja verkostoituminen tuo uusia haasteita ohjaustyölle. Ammatti ja organisaatorajojen purku voi tarkoittaa ammattieettisten ohjeiden purkua. Purettujen ohjeiden tilalle ei aina synny verkostojen omaa yhteistyön etiikkaa. (Filander 1997, 138.) Arnkil (2000) toteaa, että moniammatillisuus nostaa esiin myös kysymyksen, kellä on oikeus määritellä ongelmat. (Onnismaa 2007, 110-111.) Puhutaan asiantuntijuuden siirtymisestä ohjattavalle/asiakkaalle, mutta miten tämä toteutuu käytännössä? Olemassa olevat yhteiskunnan säännöt, normit ja odotukset sekä yhteisön asenteet muokkaavat asiantuntijan roolia ja vielä nykyisin usein hallinnan näkökulmasta.

Nummenmaa ja Ylä-Vakkuri (1996) toteavat, että kiistat ohjausasiantuntijuudesta, ammattieettisistä kysymyksistä ja työssä jaksamisesta kietoutuvat yhteen. Kysymykset tiivistyvät, tulevat näkyviksi ja aiheuttavat hankausta ihmisten ja asioiden välillä. Näitä kriittisiä kohtia ovat suhde ohjattaviin, suhteet kollegoihin ja ammattikuntaan, omaan organisaatioon ja yhteistyötahoihin, käytettävissä oleviin resursseihin ja omaan ammatilliseen identiteettiin. (Onnismaa 2007, 112.)

3.2 Kulttuuri ohjauksen lähtökohtana

Ohjaustoiminnan lähtökohdat kulttuuri, taide ja hyvinvointi ovat kaikki käsitteinä laajoja ja vaikeasti määriteltäviä. Määrittelyyn vaikuttavat historiallinen kehitys ja yhteiskunnassa vallitsevat arvot ja päämäärät sekä tieteenala, josta käsitettä lähestytään. Ohjaustoiminnan artenomille käsitteiden näkökulmat aukeavatkin parhaiten työn ja teorian vuoropuheluna kautta. Koulutuksen aikana opiskelija saatetaan tiedon lähteille, mutta valmiita ammattialaa normittamia määritelmiä hänelle ei anneta. Ohjaustoiminnan artenomin työn käsitteiden määrittely tapahtuukin viimekädessä niissä organisaatioissa ja verkostoissa, joissa työntekijä kulloinkin työskentelee.

Förnäs (1998, 166) mukaan *kulttuurin ytimen muodostaa symbolinen kommunikaatio – merkitsevien muotojen dialogiset virrat ja kudelmat*. Kulttuurin muodot ja symboliikka peilaavat, kuvaavat ja erittelevät inhimillistä elämää, yhteiskuntaa ja ulkoista todellisuutta. Kyse on symbolisesti koodatusta rekonstruktiosta, joka ei ole sama kuin se, jota se kuvaa tai johon se viittaa. Kulttuuri muovaillee uudelleen realiteetteja ja avaa subjektivälitteisen symbolisen ulottuvuuden. Kulttuuriset symbolit peilaavat yhteiskuntaa, mutta samalla osallistuvat sen muodostumiseen. Kulttuuri on inhimillisen vuorovaikutuksen aspekti, jossa luodaan merkityksiä symboleja käyttämällä. Se sisältää moninaisia tyylejä ja kommunikaation muotoja.

Terminä kulttuuri on lähtenyt muotoutumaan latinakielestä, jossa se tarkoitti viljelyä ja maan tuotavaa käyttöä. Antiikin Roomassa käytettiin *cultura animi* käsitettä, joka tarkoitti sielun viljelyä. Myöhemmin kulttuuri on liitetty yksilön muokkaamiseen ja yhteiskunnalliseen sivilisoitumiseen. Förnäs (1998) mukaan kulttuuria voi lähestyä kolmen erilaisen perinteen mukaan. Myös sosiaalipedagogiikan yhden sovellutuksen sosiokulttuurisen innostamisen kolmessa kulttuurinäkemysessä on paljon samaa kuin Förnäs (1998, 167-168) nimeää esteettiseksi kulttuurikäsitteeksi, joka sisältää esteettiset teokset ja niiden institutionaalisen aseman. Kyse on korkeakulttuurista, joka jättää ulkopuolelleen useita kulttuurin tuotteita ja arkielämän kulttuurin käytäntöjä. Sosiokulttuuriseen innostamiseen yhteydessä tämä kulttuurikäsitteys on kuvattu valistuneeksi opiskeluksi ja se nojautuu tieteelliseen opiskeluun sekä taiteeseen. Kulttuuriksi ymmärretään musiikki, kirjallisuus, maalaustaide ym. Kulttuurin ilmentymisen tiedollinen hallinta antaa ”kulttuuri-ihmisen” arvon. Kulttuurin maailma on hienostunut ja vain harvat pääsevät nauttimaan siitä. Saatuaan tietyn kasvatuksen voi päästä osalliseksi tästä kulttuurimaailmasta. Tämän kulttuurin luonne on individualistista, ahdasmielistä ja valikoivaa. (Kurki 2000, 54-55.) Antropologinen kulttuurikäsitteys sisältää taiteen lisäksi ihmisten elämäntavan ja käy-

tännöt. Koska ihmisen arkea on vaikea erottaa yhteisöistä ja yhteiskunnasta, ollaan lähellä määritelmää, jossa kulttuuri tarkoittaa samaa kuin yhteiskunta. (Förnas 1998, 167-168.) Sosiokulttuuriseen innostamiseen liittyvän toisen näkemyksen mukaan kulttuuri on osa sosiaalista perintöämme. Se on elämisen, tekemisen ja ajattelun tyyli, jonka omaksumme huomaamatta. Kulttuuri yhdistää yhteisön kehityksen kautta muotoutuneet arvot, tiedot, uskomukset ja materian. Kaikilla yhteisöillä ja kansoilla on oma kulttuuri, jonka omaksumisen kautta yksilö saavuttaa sivistyksen. (Kurki 2000, 54-55.) Kolmas kulttuurikäsitys on edellisiä käsityksiä *välittävä* näkemys kulttuurista. Tässä käsityksessä kulttuuri on muutakin kuin institutionalisoitunutta taidetta, mutta ei tarkoita kaikkea sosiaalista elämää. Kulttuuri muodostuu merkeistä ja merkityksistä, jotka ovat kontekstiin sidottuja. Näistä merkeistä muodostuu merkitysrakenteita. Jotta näitä rakenteita voidaan ymmärtää ja tulkita, tulee tuntee kulttuurinen koodisto. Kulttuuri on sosiaalista toimintaa ja subjektien välistä sekä viittaa yhteisesti jaettavaan. (Förnas 1998, 169.) Sosiokulttuurisen innostamiseen lähtökohta on kulttuurikäsitöksessä, johon Kurjen mukaan vaikuttaa yhteiskunnan muutokset ja sillä on historiallinen ulottuvuus. Kulttuurilla on kuitenkin myös oma olemassaolonsa, jolloin kulttuuriin osallistuva ihminen ei ole sen tuote vaan osallistuu sen luomiseen. Kulttuuri heijastaa tulevaisuutta ja siihen liittyviä päämääriä. Se syntyy yhteiskunnan ja yksilön välisissä suhteissa, persoonien yksilöllisten ja yhteisöllisten valintojen kautta. Ihminen on aktiivinen osallistuja ja tekee tietoisia valintoja elämänsä parantamiseksi. Näin luodaan persoonallista ja kollektiivista kohtaloa. (Kurki 2007, 72.)

Erilainen kulttuurikäsitys muokkaa ohjaustoiminnan artonomin työn toteutusta erilaiseksi. Jos käsitämme kulttuurin korkeakulttuuriksi, jota tuottavat siihen koulutetut ihmiset, on kulttuurin tuottaminen ja siitä nauttiminen vain harvojen oppineiden etuoikeus. Kulttuuria voi ymmärtää vain saman koulutuksen saaneet. Kulttuuri nähdään siis suljettuna, pienen ihmisjoukon tuottamaksi eliittikulttuuriksi. (ks. Kurki 2000, 54-55.) Tämän kulttuurikäsitöksen mukaan ihmiset ovat eriarvoisia. Ihminen nähdään sivistyneenä vain kulttuuriin liittyvän tiedon omistamisen kautta. Ohjaustoiminnan artonomin näkökulmasta työmme rajoittuisi taiteen opiskeluun ja sitä kautta sen opettamiseen.

Toisen näkemyksen mukaan kulttuuri on osa sosiaalista perintöämme. Ihminen omaksuu lapsuudessa ja elämänsä aikana yhteisönsä normit, arvot ja päämäärät. On tärkeää tietää, mistä on lähtöisin ja mihin kuuluu. Ohjaustoiminnan artonomit avaavat työssään mahdollisuuksia tuoda esiin tätä osaa kulttuurista, mutta avaavat myös mahdollisuuksia tarkastella omaa suhdettaan perinteisiin ja kulttuuriperintöön. Esim. vanhuksille on tärkeää jakaa elettyä elämään muiden ihmisten kanssa. Muiden samanlaisia kokemuksia kokeneiden kanssa voidaan jakaa mennyttä todellisuutta, muodostaa yhteinen tarina. Samalla eletty elämä nivoutuu yhteen nykyisyyden kanssa. Nuorten kohdalla identiteetin

muotoutuessa on tärkeää selvittää ajatuksia siitä, miksi jokin asia on määrättyllä tavalla ja mihin itse on halukas sitoutumaan. Maahanmuuttajilla kulttuurien välinen pohdinta on erityisen tarpeellista, jotta he saavat tukea toteuttaa omaa kulttuuriaan arjessaan, mutta pystyvät myös sitoutumaan joiltain osin uuteen kulttuuriin.

Kulttuuri voidaankin nähdä mahdollisuutena, ei kahleena. Sitä voi muuttaa, jos se ei toteuta niitä arvoja ja päämääriä, jotka yksilö tai yhteisö kokee tärkeäksi. Kulttuuri siis muotoutuu ja jokainen meistä on osa sitä. Voimme vaikuttaa siihen, millaiseksi tulevaisuus muodostuu. Jos ihminen nähdään kykenevänä muutokseen, on ohjaustoiminnan artonomin työkenttä avoin ja merkityksellinen.

3.1.1 Taide kulttuurin ilmentäjänä

Taide on toinen työmme peruskäsitteistä. Förnas mainitsi, että kulttuuri on vuorovaikutuksen aspekti, jossa luodaan merkityksiä symboleja käyttämällä. Taiteen kautta voimme luoda näitä symbolisia merkityksiä. Hannulan (2008) mukaan taide *on uuden etsimistä, todellisuutemme uutta ja tuoretta tulkintaa. Taiteen tulee asettaa tutut ja turvalliset mielipiteet ja näkemykset uudelleen arvioitaviksi ja näyttää tietä uuteen tai ainakin hapuilla uuteen suuntaan.* Hannula jatkaa, että taide koskettaa tunteitamme, jolloin vihasumme, ihastumme, petymme tai iloitemme teosten äärellä. Taiteesta suurin osa on syntynyt jonkinlaisen itsetutkiskelun kautta. Taiteen keinoin voidaan purkaa omat syvät kipeydet, angstit ja muut tuntemukset. Sen keinoin etsitään suuntaa ja selvitetään elämää ja omaa suhdetta tähän kaikkeen. Taide on siis hyvin henkilökohtaista. Kaikessa taiteen kohtaamisessa ja määrittelyssä jää jäljelle tulkinta ja kokemus, oli se sitten millainen tahansa. (Hannula 2008.) Ruokosen (2003) mukaan lapsi toimii kokonaisvaltaisesti ja tarvitsee leikkiä, jossa harjaantuu ja oppii tekemällä. Taidetta tekevän lapsen maailma on täynnä draamaa, värejä, ääniä, muotoja, tuoksua, tuntemuksia ja eri aistialueiden tuottamia yhdistelmiä. Kokeva ja tekevä lapsi herkistyy havainnoinnissa, esteettisissä ajatuksissa ja tunteiden ilmaisemisessa. Leikin ja taiteen yhteen kietoutuminen edistää luovuuden ja mielikuvituksen kehittymistä kaikilla kulttuurin aloilla. (Ruokonen 2003.) Taiteen eri ilmaisukeinot ovat *hengen* antajia. Jotta taide avautuu käyttäjälleen, tulee hänelle suoda mahdollisuus herkistyä taiteelle. Tähän tarvitaan taidekasvatusta. Ruokosen (2003) mukaan taidekasvatuksen syvällisempi merkitys on kasvatusta maailman kohtaamiseen ja ilmiöiden näkemiseen kulttuurisina inhimillisinä todellisuuksina. Taidekasvatuksen tehtävä on kasvattaa suvaitsevaa rakkautta, kohti humaania ihmisyyttä.

Taiteenomainen luova teko ei tapahdu ajattelun tiedollisessa kontrollissa, vaan hallinnan väliaikainen menettämien tai siitä luopuminen johtaa merkittäviin havaintoihin ja kokemuksiin. Tekijä astuu hetkittäin jäsentämättömälle, osittain kaoottiselle kentälle, jota ei täysin ymmärrä ja hallitse. Heittäytyminen kontrolloimattomaan prosessiin on välttämätöntä. Prosessissa pysyminen tarpeeksi kauan on välttämätöntä, jotta ilmaantuu merkityksiä ja arvoja, joita myöhemmässä vaiheessa voi tietoisesti reflektoida. (Mantere 2007, 13.) Vaikka edellinen teksti kertoo taideterapiaprosessista, niin taiteen tekemiseen liittyy ihmisen tajunnassa olevien tiedostamattomien kokemusten esille saaminen. Taiteessa on kyse taidosta ja tiedosta, mutta näiden lisäksi taiteessa on läsnä ihmisen henki ja hengellisyys, joka asuu tajunnallisuudessa. Taide koskettaa ihmisessä alueita, joita tiedollisesti ei voida saavuttaa.

Relativistisen kulttuurikäsitteen mukaan taidetta ei voi omistaa, vaan se kuuluu kaikille. Jokaisella on oikeus liittää taiteeseen omista kokemuksistaan syntyviä merkityksiä. Taideteos koskettaa jokaista eri tavoin. Se tulee hyväksyä ja kannustaa ihmisiä taiteen kautta tapahtuvaan tutkiskeluun. Muutoksen hyväksyvä kulttuuri ja taidekäsitteet antavat arvoa meidän jokaisen tuottamalle näkemykselle arjesta, elämästä ja sen merkityksistä. Kehitysvammaisten nuorten tai asunnottomien tuottama taide on heidän tilanteessaan ja heidän lähtökohdistaan syntynyt näkemys maailmasta, jossa elämme. Onko se vähemmän arvokas kuin kuvataiteilijaksi opiskelleen näkemys?

Sosiokulttuurisen innostamisen yhteydessä käytyyn teoreettiseen keskusteluun liitetään kaksi juonetta, puhutaan kulttuurisesta demokratisaatiosta ja kulttuurisesta demokratiasta. Kulttuurisella demokratisaatiolla pyritään kulttuurisen diskurssin löytämiseen. Työntekijät toimivat välittäjinä kansan ja taiteen välillä. Tavoitteena on saada mahdollisimman suuri osa kansaa nauttimaan kulttuuri-toiminnan tuotteista: kirjallisuudesta, musiikista ym. Kulttuurinen demokratia tarkoittaa ihmisen omaa osallistumista, jolloin työntekijä on katalysaattorina. Tavoitteena on lisätä osallistumista, jossa toimijat tuottavat arkielämäänsä ja samalla kulttuuria. (Kurki 2000, 57-58.) Ohjaustoiminnan artonomin työn tavoitteena on ohjattavan luovuuden, itsensä kehittäminen, elämänlaadun ja toimintakyvyn edistäminen kulttuuri- ja taidetoiminnan keinoin. Pyritään siihen, että ohjaustoiminnan avulla hän pystyy hyödyntämään luovan kulttuurisen toiminnan eri muotoja ja näin selviytyy hänelle merkityksellisistä toiminnoista ja tilanteista elämän eri osa-alueilla (arki, työ, opiskelu, perhe, vapaa-aika, sosiaalinen ja yhteiskunnallinen osallistuminen). Toimintaympäristöstä riippuen ohjaustoiminnan artonomilla on erilaisia rooleja voimauttajana, osallisuuden mahdollistajana ja innostajana. (Anttila ym. 2011.)

Ohjaustoiminnan arjenomien ammattiin sopii Elliot Eisner (1985) toteamus, että kasvatuksellisen elämän monimuotoisuus tulisi saada eläväksi käyttämällä metodeja, joiden avulla kuvataan, arvioidaan ja tulkitaan kulttuurin muotoja (Hirsjärvi 1985, 25; Kurki 2002, 9).

3.1.2 Menetelmänä käsityö

Käsityö on ollut koulutuksen alkuajoista lähtien sen menetelmällinen perusta. Ammattikorkeakouluun siirryttäessä menetelmien määrä on lisääntynyt, mutta käsityö luo edelleen koulutuksen menetelmällisen osaamisen ytimen. Käsityön merkitys ihmiselle on muuttunut yhteiskunnallisen muutoksen myötä. Nykyisessä yhteiskunnassa hallitseva tieto- ja muu teknologinen osaaminen on lisääntynyt ja kädentaitoihin sekä fyysiseen rasitukseen perustuvat työt hoitaa usein kone. Ihmisellä on kuitenkin perimmäinen tarve toimia käsillään, toteuttaa olemistaan käsin tekemällä. (Pöllänen, Kröger 2001, 3-4) Käsityön tekemiseen liittyy aina luovuutta. Vähälän (2003, 22) mukaan luovuus on jotain uutta, vanhoista käsityksistä ja menettelytavoista luopumista ja tilanteiden uutta hahmottamista sekä toteuttamista. Luovuus liittyy ihmisen ominaisuuksiin, jotka tarkoittavat itseilmaisua ja itsensä toteuttamista. Se on kykyä ratkaista ongelmia ja käsitellä asioita ilman tunnetun maailman johdonmukaisuuksia ja järjestystä.

Yksi mielenkiintoinen luovasta käsityöstä tehty tutkimus on Eija Vähälän: *Luovan käsityöprosessin yhteydet psyykkiseen hyvinvointiin*. Tutkimuksessaan hän tuo esille käsityön vaikutuksen emotionoihin ja niiden aikana tapahtuviin fysiologisiin muutoksiin. Tutkimus on suuntaa antava, kun arvioidaan käsityön merkitystä ihmisen hyvinvoinnille. Vähälä (2003) pohtii luovuuden liittyvän jokapäiväiseen elämään, päätöksentekoon, harrastuksiin ja kasvatuksen tavoitteisiin. Siitä on erilaisia määritelmiä, joihin usein liitetään tuottaminen ja oivaltaminen. Luovuuden määritellään olevan uutta, vanhoista käsityksistä ja menettelytavoista irtoamista. (Vähälä 2003, 20-22.) Käsityötä voi verrata muuhun taiteelliseen työskentelyyn. Tuomikoski (1987) toteaa, että luovassa työskentelyssä on itse toiminta tärkeämpää kuin tulos. Taiteessa sisäinen heräte muuntuu vähitellen tekemisen kautta ulkoiseksi. Käsien avulla tekijä voi antaa sisäisille aikomuksilleen muodon. Luova toiminta on avointa ongelmanratkaisua. Koska luovassa prosessissa ei ole valmista, niin sen aktiivi aika on pidempi, kuin suljettua tekoa tehtäessä. (Vähälä 2003, 19.)

Kuvittelu on ajatusten tai havaintojen virta. Se on tunteiden ja syvimmän itsemme kieli. Esteettiset kuvitelmat voivat auttaa ihmistä kuvittelemaan vaihtoehtoja, joita ei ole ennen tullut harkinneeksi. Luovassa toiminnassa voi oppia tunnistamaan ja vapauttamaan kuvittelun voimia. Jos ihminen oppii

kuvittelemaan runoudessa, taiteessa ja draamassa, on mahdollista, että hän käyttää taitojaan arkisessa elämässäänkin. Goff ja Torrance (1991) toteavat, että positiiviset kuvitelmat tulevaisuudesta ovat voimakkaita kannustimia ja energian antajia. Ne mahdollistavat yksilön siirtymisen kohti uusia mahdollisuuksia, ratkaisuja ja saavutuksia. Luovuus on yksi tapa kehittää kuvittelun kykyä positiivisesta tulevaisuudesta. (Vähälä 2003, 49.)

Riikonen (2003, 162-163) pohtii, että henkistä hyvinvointia ja toimintakykyä tuottavat tekijät löytyvät usein tavalliseen arkielämään liittyvistä asioista ja tapahtumista. Tuloksellista asiakastyötä voidaan pitää henkilökohtaisen ja merkittävän vuorovaikutuksen sekä mielikuvituksen lisääntymisenä. Asiakastyötä ei voi kehittää vain lisäämällä objektiivisia mittareita. Tärkeämpää on se, miten hyvin järjestelmät ja auttajat kohtelevat asiakasta. Suurin osa ihmisen voimanlähteistä ei taivu yleistettävälle kielelle. Voimaa antaville asioille, kokemuksille ja tilanteille on ominaista niiden sijoittuminen hallinnan ja hallitsemattomuuden välimaastoon. Arjessa ja työssä koettu hyvinvointi on enemmänkin henkilökohtaista taidetta kuin universaalial tiedettä. Puute ja vajavuuskeskeinen lähestymismalli tuottaa kielteistä erilaisuutta ja häpeän tunteita. Riikonen kirjoittaa kukoistushakuisesta kuntoutuksesta, jonka tavoitteena on yhdessä asiakkaan kanssa saada aikaan tekoja, ajatuksia ja mielentiloja, joiden avulla tuskallinen todellisuus muuttuu kiinnostavammaksi, todellisuutta koetaan uudella ja luovalla tavalla Korostettaessa keskusteltavuuden elementtejä voi kokemuksellisuus kärsiä. (Riikonen 2003, 162-163.)

3.1.3 Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia

Kulttuurin hyvinvointinäkökulmien tutkimuksessa on neljä suuntausta, joiden aihepiirit ovat: kulttuuritoiminnan sosiaalinen ja yhteisöllinen luonne, kulttuuritoiminnan vaikutukset hyvinvoinnin ja elämänlaadun näkökulmasta, kulttuuri- ja harrastustoiminnan vaikutuksia fyysiseen ja koettuun terveyteen sekä neljänneksi kriittinen tutkimus, joka ottaa kantaa aihepiiriin tutkimuksiin. Tutkimusten keskeisenä tuloksena voidaan todeta, että kulttuuriosallisuus lisää onnellisuuden kokemuksia ja elämän mielekkyyttä sekä vaikuttaa positiivisesti terveyteen ja lisää elinikää. (Nummelin 2011, 2.)

Hanna-Liisa Liikasen kokoama *Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia – ehdotus toimintaohjelmaksi 2010-2014* on huomion arvoinen pyrkimys luoda kaikille kansalaisille tasa-arvoinen mahdollisuus osallistua taiteen kokemiseen ja tuottamiseen. Toimintaohjelman päämäärinä ovat hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen kulttuurin ja taiteen keinoin. Painopistealueina ovat: kulttuuri osallisuuden, yhteisöllisyyden, arjen toimintojen sekä ympäristön edistäjänä, taide ja kulttuuri osana sosiaali- ja

terveydenhuoltoa sekä työhyvinvoinnin edistäminen taiteen ja kulttuurin avulla. (Liikanen 2010, Johdanto.) Julkaistu *Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia – ehdotus toimintaohjelmaksi 2010-2014* sisältää tutkimuksiin perustuvaa tietoa taiteen ja kulttuurin hyvinvointivaikutuksista ja selvittää kenttää, mihin tulevaisuudessa pyritään vaikuttamaan, jotta tasa-arvoinen kulttuurin ja taiteen käyttö terveyden edistämiseksi on mahdollista.

Ehdotuksessa toimintaohjelmaksi on mainittu ohjaustoiminnan artonomit useaan kertaan. Toimintaohjelmaehdotuksen valmistelun aikana sitä oli mahdollisuus kommentoida ja Ohjaustoiminnan artonomit - OTA ry otti kantaa alan ammattilaisten asemaan taide- ja kulttuurialan työntekijöinä mm. koskien alan työntekijöiden asemaa sosiaali- ja terveystaloilla. Ohjaustoiminnan artonomit ovat todenneet ongelmaksi, että sosiaali- ja terveystalojen ammatilliset pätevyysvaatimukset eivät tunnista ohjaustoiminnan artonomien ammattia ja osaamista. Ehdotuksessa toimintaohjelmaksi todetaan seuraavaa:

Hoito- ja hoiva-alan lakiin perustuvat ammattipätevyudet ja niiden joustamattomuus voivat olla esteenä monialaisen kulttuuri-, sosiaali- ja terveystalokoulutuksen saaneille, esimerkiksi ohjaustoiminnan artonomien työllistymiselle hoitoyksiköihin. Laki (272/2005) ja asetus (608/2005) sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista ei sisällä hoiva-alan kulttuuri- tai ohjaustoiminnan ammatilaisia (kulttuuri- ja sosiaali- tai terveydenhuollon yhdistettyjä koulutusohjelmia), mikä vaikeuttaa heidän pääsyään työmarkkinoille. Laki terveydenhuollon ammattihenkilöstöstä (559/1994) rajaa ammatinharjoittamisoikeuden (laillistetun ammattihenkilöstön) ja ammatinharjoittamisluvan tiettyihin ammatinimikkeisiin, joiden joukossa ei ole ohjaustoiminnan nimikkeitä, toimintaterapeuttia lukuun ottamatta. (H-L. Liikanen 2010, 41.)

Ongelma on havaittavissa myös opettamisen ja kasvatuksen pariin sijoittuvien artonomien kohdalla. Koulutusta ei ole otettu huomioon alojen pätevyksiä määriteltäessä. Lait ja asetukset eivät estä ohjaustoiminnan artonomien työllistymistä sosiaali- ja terveystaloille tai opetuksen ja kasvatuksen kentälle. Heidän asema on kuitenkin virallisesti määrittelemätön ja epävakaa. Taloudellisesti kireässä tilanteessa ohjaustoiminnan artonomit ovat valitettavasti muita ammattikuntia heikommassa asemassa resursseja vähennettäessä.

4 AMMATTI-IDENTITEETTI OSA IDENTITEETTIÄ

Identiteetin on ymmärretty rakentuvan aikakausien mukaan eri tavoin. Hall (1999, 21-23) on kuvannut identiteettiä kolmen historiallisen käsityksen mukaan. Näistä ensimmäinen valistuksen subjekti koostuu sisäisestä ytimestä, joka on varustettu järjellä, tietoisuudella ja toimintakykyisyydellä.

Sisäinen ydin saa alkunsa ihmisen syntyessä ja kehittyä elämän aikana, kuitenkin pysyen koko kehityksen ajan samana. Tämä ihmisen olemuksellinen keskus on hänen identiteettinsä. Identiteetti kuvataan muuttumattomana ja se korostaa individualistista näkökantaa ihmisen identiteetistä. Toinen, modernin ajan identiteetti, katsotaan muotoutuvan vuorovaikutuksessa yhteisöihin ja yhteiskuntaan. Subjektilla on sisäinen ydin, joka muotoutuu koko ajan dialogissa ulkopuolisten kulttuuristen maailmojen ja niiden tarjoamien identiteettien kanssa. Vuorovaikutuksen kautta kuulu sisäisen ja ulkoisen välillä tasoittuu ja siten voidaan paremmin sisäistää kulttuurisia merkityksiä.

Kolmantena historiallisena käsityksenä Hall (1999, 21-23) kuvaa postmodernia identiteettiä, joka koostuu useista identiteeteistä, jotka rakennetaan aina uudelleen uusissa konteksteissa. Tämä identiteettien muokkaamisen tarve on syntynyt rakenteissa ja instituutioissa syntyneiden murtumien myötä. Identiteetti muotoutuu jatkuvasti suhteessa niihin tapoihin ja puhuttelemisen muotoihin, joihin törmäämme vallitsevissa kulttuureissa. Yhtenäinen minä korvataan ristiriitaisilla ja eri suuntiin tempoilevilla identiteeteillä. Nykyisin identiteettiä kuvataan pirstoutuneeksi, tilanteesta toiseen muuttuvaksi ja epäjatkuvaksi (Eteläpelto, Vähäsantanen 2008, 26).

Kun identiteettejä pidetään suhteellisten muuttumattomina, yhdenmukaisina ja vakaina, niin niitä ei havaita tai problematisoida. Kiinnostus identiteettiä kohtaan nousee, kun ne muuttuvat epävarmoiksi, epävakaisiksi tai yhteiskuntakehityksen kannalta ongelmallisiksi. Yhteiskunnan muutokset ovat nostaneet identiteetin yhdeksi tämän ajan avainkäsitteeksi. Sen kautta pyritään ymmärtämään, mitä yhteiskunnassa tapahtuva muutos merkitsee yksilölle. (Eteläpellon 2007, 93-94.) Samoin ammatti-identiteetin kautta pyritään ymmärtämään työhön liittyvien muutosten merkityksiä työntekijälle.

4.1 Lähestymistapoja identiteettiin

William James (1842-1910) jakoi jo 1800-luvulla identiteetin persoonalliseen ja sosiaaliseen minään (Eteläpelto, Vähäsantanen 2008, 26). Tämä jako on edelleen löydettävissä useissa identiteetti-teorioissa. Vähäsantanen (2007, 157) kiteyttää identiteetin rakentumisen sosiaalisen ja persoonallisen eli rakenteiden ja yksilön väliseksi suhteeksi. Eri identiteettiteorioissa korostetaan näiden puolien merkitystä eri tavoin (Eteläpelto, Vähäsantanen 2008, 32). Tajfeltin (1978) mukaan ihmisen käyttäytyminen voidaan asettaa jatkumolle, jonka toisessa päässä käyttäytymistä ohjaa henkilökohtainen identiteetti ja toisessa päässä sosiaalinen identiteetti. Turner (1987) jatkaa, että sosiaalinen ja henkilökohtainen identiteetti vaihtelevat ajallisesti, jolloin toinen puoli on toista ajankohtaisempi. (Helkama, Myllyniemi, Liebkind 1999, 366.)

Minän merkitystä identiteetin rakentumisessa on painotettu erityisesti psykologian piirissä. Yksi tunnetuimmista minäteorian kehittäjistä oli Sigmund Freud (1856-1939). Hän kehitti psykoanalyysin, jota nimitetään myös psykodynaamiseksi teoriaksi persoonallisuudesta. Freudin mukaan suuri osa ihmisen psykologisesta toiminnasta ja olemuksesta kuuluu tiedostamattomaan. Voimme tiedostaa vain pienen osan tunteistamme ja ajatuksistamme. Osa tiedostamattomasta on mahdollista nostaa tietoisuuteemme, mutta varsinainen perusta on meiltä näkymättömissä. Juuri se kuitenkin vaikuttaa kaikkeen toimintaamme. Teorian dynaamisuus syntyy siitä, miten tiedostetun ja tiedostamattoman välillä tapahtuu. Freud kuvaa persoonallisuuden dynamiikkaa myös jakamalla sen eri periaatteilla toimiviin osiin. *Id* on se osa minuutta, joka toimii mielihyväperiaatteen mukaan. Se pyrkii toteuttamaan viettejä. *Superego* eli yliminä on kasvatuksen kautta sisäistetty kuva *ihanneminästä*. Se toimii moraaliperiaatteen mukaan ja on tavallaan *omantunnon ääni* kontrolloiden *viettiminä*. Näiden kahden välissä toimii *ego*, joka realiteettiperiaatteen mukaan sovittelee impulsseja. Freudin kehitelmissä minä on sekä objekti, toiminnan kohde että subjekti, aktiivinen toimija (Ojanen 2004).

Eriksonin (1902-1994) teoria minuuden kehityksestä perustuu Freudin kehittämälle psykoanalyysille, mutta laajentaa lapsen kehityksen koskemaan koko ihmisen elämänkaarta. Hän yhdisteli teoriasaan eri tieteen lähestymistapoja. Eriksonin kehitysteoriassa on piirteitä kokonaisvaltaisesta ihmis-käsityksestä. Eriksonin (1985, 25) teorian mukaan ihmisen kehitys ja olemassaolo ovat riippuvaisia kolmesta tapahtumakokonaisuudesta, jotka täydentävät toisiaan. Ne ovat biologiset tapahtumat, vaikutukset ja voimat ihmisessä (sooma), psyykkiset tapahtumat – ihmisen yksilöllisyys (psyyyke) sekä yhteisölliset tapahtumat, vastavuoroisuus (eetos). Yksilön persoonallisuus syntyy ja kehittyy vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa läpi elämän. Ihminen on kehityksensä kuluessa tekemisissä erilaisten yhteiskunnallisten järjestelmien, kuten perhe, koulu, työpaikka, kanssa, jotka vaikuttavat häneen kehityksen eri vaiheissa. Yhteiskunta vahvistaa kasvatuserityksensä avulla yksilön persoonallisuudessa olevia tiettyjä ominaisuuksia, jotka ovat tarkoituksenmukaisia yhteiskunnassa tarvittavien tehtävien kuten sosiaalisten suhteiden ja elannonhankkimisen kannalta. Yksilön ja yhteiskunnan vuorovaikutus perustuu Eriksonin mukaan siihen, että yksilö itse päättää ja tekee omia valintojaan oman sisäisen, psyykkisen kehitysvaiheensa edellytysten perusteella. (Dunderfelt, 1997, 242-243.) Elämän kahdeksassa kehitysvaiheessa yksilö kohtaa kehityshaasteita ja –tehtäviä (ks. Dunderfelt 1997, 247). Jokinen (2002, 86) toteaa, että Erikson oli ensimmäinen, joka otti käyttöön minä-identiteetti ja persoonallinen identiteetti käsitteet 1940-luvulla. Minä –identiteetti on Eriksonin (1980, 23) mukaan tietoisuutta siitä, *että ihmisen minässä on pysyvyyttä ja jatkuvuutta, joka erottaa hänet muista*. Persoonallinen identiteetti on normaali tapa, *jollaisena kukin nähdään toisten*

toimesta. Eriksonin työllä oli vaikutusta symbolisen interaktionismin koulukuntaan Nelson Footin ja Anselm Straussin kautta. (Jokinen 2002, 86.)

Yhdysvalloissa syntynyt symbolinen interaktionismi on yksi sosiaalipsykologian suuntaus. Suuntaus sai alkunsa psykologi William *Jamesin* ajatuksista. Minuutta määritellessään James (1948) erotti kolme ulottuvuutta: materiaalisen, sosiaalisen ja henkisen minän. Hänen teoriaansa kehittivät edelleen mm. G. H. Mead (1863-1931). Mead määritteli minän (*self*) kaksijakoiseksi: *subjektiminään* (*I*) ja *objektiminään* (*me*). (Eteläpelto, Vähäsantanen 2008, 32-33.) Hallin (1999, 21-23) mukaan symbolinen interaktionismi on modernin ajan sosiologian kuvaus identiteetin muodostumisesta. Tämän näkemyksen mukaan identiteetti muodostuu yhteiskunnan ja yksilön vuorovaikutuksessa. Subjektilla on sisäinen ydin, joka muodostuu suhteessa *merkityksellisiin toisiin*. Nämä *merkitykselliset toiset* välittävät subjektille arvot, merkitykset ja symbolit – kulttuurin. Sisäinen ydin muotoutuu koko ajan dialogissa ulkopuolisten kulttuuristen maailmojen ja niiden tarjoamien identiteettien kanssa. Vuorovaikutuksen kautta kuilu sisäisen ja ulkoisen välillä tasoittuu ja voimme paremmin sisäistää kulttuurisia merkityksiä. (Hall 1999, 21-23.) Mead korosti yksilön minuuden sosiaalista ulottuvuutta. Subjektiminä (*I*) aktivoituu lähinnä spontaanissa toiminnassa ja impulsiivisessa käyttäytymisessä, jolloin sosiaalinen minä (*me*) ei kahlitse sen ilmaisua. Persoonallinen ulottuvuus aktivoituu erityisesti luovassa tunnetyössä, jossa omien tunteiden käyttö ja tunnistaminen on tärkeää. (Eteläpelto, Vähäsantanen 2008, 35-36.)

Sosiaalisen konstruktionismin juurina voi pitää Peter L. *Bergerin* ja Thomas *Luckmannin* (1966) tiedonsosiologista tutkielmaa *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Siinä he esittelevät sosiologiaa mm. symbolisten interaktionistien ajattelun pohjalta ja luovat sosiaalisuuteen perustuvaa tietoteoriaa. Bergerin ja Luckmanin (2002, 11) mukaan tieto on sosiaalisesti rakennettua. Todellisuus on tahdostamme riippumaton ilmiöiden maailma, jota emme voi muuttaa. Berger ja Luckman (2002, 44) jatkavat, että jokapäiväinen sosiaalinen todellisuus koetaan tyyppitysten jatkumona. Nämä tyyppitykset ovat yksilöllisempiä, kun ne tapahtuvat kasvokkain vuorovaikutuksessa ja muuttuvat toisessa ääripäässä persoonattomiksi abstraktioiksi. Yhteiskunta muodostuu vakiintuneista vuorovaikutussuhteista, joten se muodostaa elämismailmamme keskeisen elementin. Pietikäisen (2011) mukaan sosiaalisen konstruktivismen tutkimus ei kohdistu yksilön oletettuihin psykologisiin ominaisuuksiin, vaan vuorovaikutuksen ja sosiaalisten käytäntöjen prosesseihin. Kieli on sosiaalisessa konstruktionismissa keskeisellä sijalla. Se ei ole ainoastaan ajatusten ilmaisun väline, vaan koko ajattelun edellytys. Kielen käyttö on seurauksellista sosiaalista toimintaa, jossa luodaan merkityksiä.

Konstruktionistinen tutkimus on paljolti kielen ja sen käytön tutkimista ja sen ydinkäsitteisiin kuuluu myös merkitykset. (Pietikäinen 2011.)

Sosiaalisen konstruktivistiseen lähestymistapaan kuuluvat diskurssianalyysin, retoriikan ja tarinallisten menetelmien lisäksi myös keskustelunanalyysi ja vuorovaikutuksen tutkimus. (Pietikäinen 2011.) Varsinkin narratiivinen lähestymistapa on saavuttanut suosiota identiteetin ja siten myös ammatti-identiteetin tutkimuksessa. Jokinen (2002, 130) perustelee narratiivisen elämäkertamethodin käyttöä sillä, että sen avulla päästään parhaiten tarkastelemaan identiteetin muutoksia ja prosesseja.

Konstruktionismia sosiaalipsykologiassa ovat vieneet eteenpäin esimerkiksi Kenneth ja Mary Gergen ja John Shotter. Sosiologian puolelta Michel Foucault` on vaikuttanut diskurssin käsitteen luoja. Diskursiivinen sosiaalipsykologia on yksi sosiaalisen konstruktionismin suurimpia alueita, ja sen piiriin luettavia vaikuttajia ovat esimerkiksi Jonathan Potter, Margaret Wetherell ja Michael Billig. (Pietikäinen 2011.)

Eteläpelto (2007, 97) toteaa, että nykyisin katsotaan, että identiteetti toimii yksilöllisen ja yhteiskunnallisen leikkauspisteessä ja rakentuu aina yksilöllisen ja yhteiskunnallisen keskinäisessä riippuvuussuhteessa ja vuorovaikutuksessa. (Eteläpelto 2007, 97.) Eteläpelto (2007, 141) jatkaa, että identiteetti on prosessi, johon sisältyy ajallisesti ihmisen menneisyys, nykyhetki ja tulevaisuus. Se on muotoutuva, uudelleen rakentuva ja neuvoteltavissa.

Ruohotien (2000, 248-249) mukaan persoonallisessa identiteetissä on kyse siitä, miten yksilö määrittelee itsensä suhteessa toisiin ihmisiin havaintojensa ja tulkintojensa kautta. Näin yksilö määrittelee ainutlaatuisuuttaan. Sosiaalinen identiteetti syntyy vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa tai toimiessaan yhteisön jäsenenä. (Ruohotie 2000, 248-249.) Täydennän Ruohotien edellistä määritelmään Bergerin ja Luckmanin (2002, 73-75) ajatuksilla, joiden mukaan instituutiot ovat osa yksilön ulkopuolista todellisuutta. Yksilö ei pysty poistamaan, muuttamaan tai välttelemään instituutioita, vaan ulkopuolinen todellisuus on olemassa halusipa hän sitä tai ei. Hän ei pysty aina ymmärtämään instituutioiden tarkoitusta tai toimintaperiaatteita ja saattaa myös kokea, että suuri osa sosiaalista maailmaa on hänelle käsittämätöntä, ehkä myös tukahduttavaa vaikeaselkoisuutensa vuoksi. Ulkoista todellisuutta ei voi ymmärtää sisäistä maailmaansa tutkimalla, joten hänen on lähdettävä hakemaan tietoa myös ulkoisesta todellisuudestaan. Ihmisen ja sosiaalisen maailman välinen suhde on dialektista eli jatkuvaa vuorovaikutuksessa olemista. (Berger, Luckmann 2002, 73-75.) Vahvoissa sosiokonstruktivismiin lähestymistavoissa, kuten Bergerin ja Luckmanin, on jätetty subjektille oma

tila. Niissä ajatellaan, että ihmiset sosiaalistuvat ja kiinnittyvät sosiaaliseen maailmaan eri tavoin. Ihmisellä on kyky reflektoida ja arvioida omia halujaan ja itseään. (Eteläpelto 2007, 124.)

Houstonen (2000, 14) lainaa Gecasta ja Burkea (1995, 41-42) määritellessään *minää* käsitteenä. *Minä* viittaa yksilön reflektiivisiin prosesseihin, joiden kautta hän tulee tietoiseksi itsestään subjektina ja objektina. Reflektiivisyys on ihmisen tietoisuuden muoto, jossa hän astuu itsensä ulkopuolelle ja tarkastelee itseään sieltä käsin. Minän reflektiivistä toimintaa voidaan nimittää identiteetiksi. Termillä identiteetti viitataan siihen, kuka ja mitä joku on. Identiteetti sisältää erilaisia merkityksiä ja luonnehdintoja, joita minä ja muut antavat itselle ja toiselle. Houstonen (1996, 2000) mukaan identiteetti voi olla vain kulttuuristen symbolijärjestelmien luomien luokitusten, erojen, vastakkaisuuksien ja hierarkioiden kautta. Cecas ja Burke (1995, 58) jatkavat, että postmodernit näkemykset identiteetistä muistuttavat tiettyjä symbolisen interaktionismin suuntauksia, jotka yleisesti ajatellaan kuuluvan moderniin lähestymistapaan. Näissä teorioissa korostetaan neuvoteltavuutta ja riippuvuutta tilanteista ja olosuhteista. Kuitenkin näissä teorioissa on säilytetty ajatus, että ihmisellä on olennainen ja todellinen ydin. Ajatellaan, että ihmisen minään kohdistuvat tunteet, kokemukset ja pyrkimykset ovat tosia. (Houstonen 2000, 18.)

Heikkinen on havainnut, että identiteetti-sanaa käytetään yksinkertaisimmillaan kuvaamaan joidenkin samuutta, kuten kahden ihmisen tai esineen. Ricoeuria (1992, 118-120) lainaten Heikkinen toteaa, että identiteetti-sanalla on toinenkin merkitys, joka käytetään kuvaamaan ihmisen kokemusta itsestään ja omasta elämästään. Tällöin puhutaan itseystestä, jolla tarkoitetaan persoonallista identiteettiä. Heikkinen jatkaa, että itseysidentiteetti vastaa kysymykseen *Kuka olen?* (Heikkinen 1999, 276.) Identiteetti on samuutta, mutta toisaalta muuttumista toisenlaiseksi. Kysymys *Kuka olen?* on näiden kahden ristiriitaisen asian, samuuden ja muuttuvuuden jäsentämistä. Tämä jäsentäminen tapahtuu itseilmaisun välityksellä. Ihminen pyrkii muodostamaan itsestään, elämästään ja maailmasta yhtenäisen kokonaiskäsityksen. Kertomusten ja itseilmaisun, kuten taiteen, avulla ihminen ulkoistaa itsestään kokemuksia ja tulkitsee niitä. Ilmaisemalla itseään hahmotetaan omaa olemassaoloa: *Olen olemassa tällaisena – teen jäljen maailmaan, koen itseni katsomalla tekemääni merkkiä ja vertaan sitä itseeni. Näin alan hahmottaa, millainen olen.* (Heikkinen 1999, 280.)

Tässä tutkimuksessa identiteetti sisältää persoonallisen ja sosiaalisen ulottuvuuden. Yksilön kehitys ymmärretään tapahtuvan vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, mutta hänen yksilölliset tulkintansa rajaavat ja määrittelevät kokemukset ainutkertaisiksi.

Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita ammatti-identiteetistä, joka ymmärretään yhdeksi ihmisen identiteetin osa-alueeksi/alaidentiteetiksi. Ammatti-identiteetti aktivoituu työhön liittyvissä konteksteissa. Ammatti-identiteetti rakentuu sosiaalisissa suhteissa ja niiden kautta syntyvien yksilöllisten kokemusten ja käsitysten tulkinnan kautta.

4.2 Ammatti-identiteetti

Käytän Eteläpellon (2007, 90) tapaan työhön liittyvää identiteettiä, kun kuvaan laajasti työn ja ihmisen välistä suhdetta. Termillä työidentiteetti on edellistä suppeampi merkitys. Stenström (1993, 31) käyttää ammatti-identiteettiä kuvaamaan työntekijän tiettyyn ammattiin liittyvää identiteettiä ja ammatillista identiteettiä laajemmin kuvaamaan myös opiskelun aikana muotoutuvaa identiteettiä. Käytän tässä tutkimuksessa ammatillinen identiteetti ja ammatti-identiteetti sanoja synonyymeina. Käsittelen tutkimuksessani ammatti-identiteettiä yhden ammatin näkökulmasta. Työhön kietoutuu nykyisessä työelämässä jatkuva oppiminen, joka tapahtuu formaalisti ja informaalisesti. Työntekijä saattaa opiskella työn ohessa tai harrastaa vapaa-ajalla työtä tukevia harrastuksia. Siksi kahden näin lähellä olevan käsitteen erotteleminen on tässä tutkimuksessa tarpeetonta.

Eteläpelto ja Vähäsantanen (2008, 26) toetavat, että ammatti-identiteetti sisältää työntekijän käsityksen itsestä ammatillisena toimijana. Siihen liittyy työntekijän elämänhistoria, nykyinen tilanne ja se sisältää myös käsityksen siitä, millaiseksi hän haluaa työssään ja ammatissaan tulevaisuudessa tulla. Eteläpelto (2009) tarkentaa, että ammatti-identiteettiin sisältyy suhde työhön ja ammatillisuuteen, millaiseksi työssä ja ammatissa haluaa tulla, mihin kuuluu ja samastuu, mitä pitää tärkeänä ja mihin sitoutuu, työtä koskevat arvot ja eettiset sitoumukset sekä tavoitteet ja uskomukset. Ammatti-identiteetti kuvaa: *Kuka olen, mihin kuulun ja mitä tavoittelen työssäni ja ammatissani.*

Ammatti-identiteetin merkitys työelämässä voidaan nähdä ristiriitaisena. Eteläpelto ja Vähäsantanen (2008, 27) kysyvätkin, että kuka tarvitsee ja mihin tarvitaan ammatti-identiteettiä aikana, jolloin korostetaan vahvalle identiteetille vastakkaisia seikkoja, kuten jaettua asiantuntijuutta, ammatillisten rajojen ylittämistä, moniammatillisuutta, ammatillista liikkuvuutta ja joustavuutta, ym. Vahva ammatti-identiteetti saattaa tuntua rasitteelta ja esteeltä jatkuvalla kehittymiselle. Työelämän käytäntöjen mukaan näin ei kuitenkaan ole, vaan on entistä tärkeämpää olla tietoinen suhteestaan työhön ja ammattiin. Työntekijän tulee tunnistaa omat vahvuutensa ja oppimisen haasteet, työ tulee tehdä näkyväksi ja omaa osaamista ja vahvuuksia tulee markkinoida.

4.2.1 Tuotantomallien muutos ja ammatti-identiteetti

Julkunen (2007, 18) toteaa, että työ vaatii tekijältään yhä enemmän ja enemmän, koska asiat muuttuvat ja kehittyvät nopeasti. Syitä tapahtuneeseen muutokseen oli useita, jotka Ruohotie (1993, 106) on jaotellut yhteiskunnassa, organisaatioissa ja työympäristöissä sekä yksilössä tapahtuviin muutoksiin. Julkunen (2007, 18) vertaa työelämää prismaan, jota voi käänellä kädessään. Siihen kuuluvat mm. jälkiteollinen, jälkibyrokraattinen, jälki-institutionaalinen, riskiyhteiskunta, kilpailuyhteiskunta ja monet muut tilanteesta kertovat määritelmät. Koska työelämässä tapahtuvaa muutosta ja murrosta on vaikea kuvata, niin usein puhutaan *uudesta työstä* tai *uudesta kapitalismista*.

Palaamalla ajassa taaksepäin ymmärtää paremmin nykyisin työelämässä vallitsevia osittain vastakkaisiakin virtauksia. Erilaiset tuotantomallit elävät edelleen organisaatioissa rinnakkain. Työntekijä kohtaa organisaatioissa monikerroksisia ja vastakkaisiakin ideologioita, joiden ristipaineessa hän rakentaa ammatti-identiteettiään. Menneen ja nykyisen kohtaamista voi hahmottaa käsityömäisen, teollisen ja jälkiteollisen tuotantotavan tarkastelun kautta (ks. taulukko 2 sivu 36). Eri tuotantotavat ovat luoneet ammatti-identiteetin muotoutumiselle erilaiset puitteet. (Eteläpelto, Vähäsantanen 2008, 28-31.) Säätö-yhteiskunnassa ammatti opittiin isältä pojalle. Ammatillisen koulutuksen perinteet alkoivat 1600-luvulta, jolloin perustettiin ensimmäiset ammattikuntalaitokset. Käsityömäisissä ammateissa ammatin oppiminen tapahtui tämän jälkeen oppipoika-kisälli-mestari-vaiheiden kautta. Ammatin oppiminen alkoi, kun nuoret pojat menivät mestarien oppiin. Oppipojat asuivat tai olivat tiiviisti yhteydessä mestareihin koko ammatin oppimisen alkuvaiheen ajan. Mestarilla oli ammatin opettamisen lisäksi velvollisuus huolehtia oppipojan moraalisesta kasvatuksesta. Oppipoika-ajan jälkeen suoritettiin kisällinäyte. Kisällinäytteen suoritettuaan lähdettiin usein kisällivaellukselle ulkomaille, josta saatiin lisää oppia. Kisällivaelluksen jälkeen saattoi antaa mestarinäytteen, joka oli vaativa taidonnäyte ammattialalta. Mestarinäytteen annettuaan saattoivat harjoittaa ammattia itsenäisesti. Ammattikunta valvoi, ettei mestareita valmistunut liikaa, jotta kaikille riittäisi töitä ja kohtuullinen toimeentulo. (Vainio-Korhonen 2010, 230-238.) Oppipojaksi hakeuduttiin nuorena ja vuosia kestävä yhteisöön kuulumisen kasvatti ammattikunnan jäseneksi. Ammatti-identiteetti ja osaaminen perustuivat perinteen noudattamiseen. Hankittu ammatti määritteli myös työntekijän sosiaalista luokkaa, johon liittyivät asuminen, perhe ja elintaso (Vainio-Korhonen 2010, 237-238; Eteläpelto, Vähäsantanen 2008, 29).

Teollistumisen aikana ammatillinen koulutus kehittyi ja sen merkitys ammattiin oppimisessa korostui. Ammatin oppimiseen sisältyi tiettyjen ammatissa tarvittavien taitojen oppiminen. Työt eroteltiin tavalliseen tehdastyöhön, suunnittelu - ja johtamistyöhön. Organisaatioissa valta kulki ylhäältä alaspäin ja tavalliset työntekijät noudattivat johtoportaan käskyjä. Toiminnalla pyrittiin mahdollisimman suureen tehokkuuteen ja sen toteuttamistapa oli kontrolli. Oppiminen tarkoitti sääntöjen ja toimintatapojen noudattamista. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 30.)

Työelämä muuttui radikaalisti siirryttäessä teollisesta ajasta jälkiteolliseen aikaan. Moderni yhteiskunta on muodollisesti tasa-arvoinen, jolloin työelämässäänkin menetys on *itsestä kiinni*. (Julkunen 2007, 27). Työ on hajautunut monitahoisiin todellisuuksiin, mutta yhteisenä piirteenä voi mainita työn kasvavat vaatimukset. Tämä tarkoittaa työn laatua sekä määrää. Työssä tarvitaan parempaa pohjakoulutusta, kykyä uusien asioiden oppimiseen, monitaitoisuutta, kansainvälisyyttä suurempaa vastuuta ja joustavuutta. (Julkunen 2007, 39-40.) Julkunen jatkaa, että murros sisältää paradoksin. Aikaisemmin koneet, laitteet ja byrokraattiset säännöt toimivat objekteina ja työntekijät saattoivat olla riippumattomia työn prosesseista. Kaivattiin työtä, joka vaatisi älyllistä paneutumista, aloitteellisuutta, omaperäisyyttä ja kehitysmahdollisuuksia. Jälkiteollisen palvelu- ja tietoyhteiskunnan piti poistaa ikävät - ja raskaat työt sekä luokkaristiriidat. Työelämän piti muuttua suuntaan, jossa jokainen saattaa kehittää itseään ja työyhteisöään. (Julkunen 2009, 10.) Nyt tämän positiivisena koettu kehitys näyttää kääntöpuolensa, kiireen, työpaineet ja henkisen kuormituksen kasvun sekä niistä aiheutuvat psykosomaattiset oireet (Julkunen 2007, 40).

Julkinen sektori on mukana markkina- ja kilpailuyhteiskunnassa. Sen organisaatiot luovat omia visiotaan, joihin sitoutetaan oman organisaation jäsenet sekä muita organisaatioita ja sidosryhmiä. Eteläpellon ja Vähäsantanen (2008, 30) mukaan työntekijän odotetaan sitoutuvan työpaikan arvoihin ja kulttuuriin. Tätä työntekijän sitouttamista tuetaan informaaleilla koulutuksilla ja työn kehittämisellä. Oppimismalleissa suositaan työntekijän voimaantumista ja itseohjautuvuutta sekä jatkuvan oppimisen tärkeyttä. Casey (1995) toteaa, että *ihmisten tulisi oppia tulemaan identiteetiltään omaksi itsekseen, edellyttäen, että iteksi tuleminen edustaa organisaation ydinarvoja*. Työntekijä käykin identiteettineuvotteluja siitä, miten asemoi itsensä suhteessa yrityksen arvoihin, tavoitteisiin ja kulttuuriin. (Eteläpelto, Vähäsantanen 2008, 30.)

Kuntien taloudellisiin ongelmiin yritetään vastata tilaaja-tuottaja-mallilla. Toimintoja ja hankintoja ulkoistetaan sekä kilpailutetaan. Näin Durosen ja Rummeryn (2006) sekä Julkunen (2006) mukaan julkisen sektorin toimintatapa muuttuu verkostomaiseksi ja samalla monimutkaistuu. (Julkunen

2007, 23.) Nykyään organisaatioiden yhteydessä puhutaan mm. verkostoista ja tiimeistä. Organisaatiomalleissa valtaa on jaettu hajauttamalla päätöksentekoa. Organisaatioissa tavoitellaan joustavuutta, joka osaltaan lisää epäselvyyttä ja epävarmuutta. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 30-31.)

Oma työ tulee tuotteistaa, koska ajatellaan, että työ tuottaa tuotteen. Näin asiakastyökin, joka liittyy tutkimukseen, hoivaan ja opettamiseen, on tuotteistettava. Asiakkaan tarpeet kuuluvat myös osana tuotteistamiseen. Toivottavaan yrittäjämäiseen asenteeseen kuuluu tuottaa tuote, jolla on kysyntää. (Julkunen 2007, 27.) Tehokkuuden ja taloudellisuuden puristuksessa ammattitaidon määrittelyyn voi suhtautua Sennettin kuvaamalla tavalla. Sennett (2007, 12) erottaa kaksi tapaa suhtautua työhön ja ottaa kyvykkyys käyttöön. Ammattitaidolla (tai käsityömäisellä taidolla) tarkoitetaan kykyä tehdä jokin asia hyvin ja hallita oman suorituksen, onnistumisen ja erinomaisuuden esillepanoa. Nykyisin kapitalistinen kulttuuri suosii meritokratiaa, jossa ihmisten palkitseminen ei perustu saavutuksiin vaan potentiaalisiin kykyihin. Kilpailukyky-yhteiskunta pyrkii läpinäkyvyyteen ja suoritus-tason mittaamiseen ja suoritusten palkitsemiseen. Luodaan arvojärjestelmiä, jossa palkitaan erinomaisuutta, huippua ja osaajia. Se pakottaa työntekijän esittelemään kykyjään ja osallistumaan eriarvoistavaan kilpailuun. Työntekijä joutuu kohtaamaan riittämättömyyden tunteita ja putoamisen pelkoja. (Sennett 2007, 12.)

TAULUKKO 2. Oppiminen ja ammatillisen identiteetin rakentuminen eri tuotantotavoissa (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 31. Viitattu Rhodes, C & Sheeres, H. 2004)

Tuotantotapa	Käsityömäinen	Teollinen	Jälkiteollinen
Opettamistapa	Oppipoikajärjestelmä	Formaali koulutusjärjestelmä	Formaalit ja informaalit koulutusohjelmat
Oppimistapa	Vakiintuneiden traditioiden oppiminen mestareilta	Standardoiduista säännöistä ja menettelytavoista oppiminen	Reflektointi ja informaalista työkäytännöistä oppiminen
Samaistumisen lähde	Sosiaaliluokka ja ammatti	Tehokas työntekijä	Organisaation virallisesti hyväksymä subjektiaseema
Identiteetin rakentamistapa	Tradition noudattaminen	Sääntöjen noudattaminen	Yrityksen ja työorganisaation arvot
Hallitseva tuotantotapa	Patriarkaalinen	Byrokraattinen	Innovatiivinen ja yrittäjämäinen
Oppimistulokset	Tradition uusintaminen	Ennalta määritellyt taidot ja kompetenssit	Voimaantunut identiteetti ja oma ääni
Identiteettiasema	Käsityöläinen	Teknisesti taitava	Joustava innovaattori

4.2.2 Oppiminen ja ammatti-identiteetti

Stenströmin (2008, 128) toteaa, että useissa viimeaikaisissa tutkimuksissa on osoitettu, että ammatillaiset kokevat oppineensa suurimman osan työssä tarvittavista taidoista vasta työelämässä. Ammattitaito kehittyy koulutuksen ja (työ)kokemuksen hankkiman pätevyyden kautta. Collinin ja Billetin (2010, 215-216) mukaan antropologisen tutkimuksen kautta on saatu kuvauksia siitä, miten ammatit ovat kehittyneet kokemuksen kautta niissä ympäristöissä, joissa ammattia harjoitetaan. Ihmisen tapa oppia on samankaltaista riippumatta ammattialasta. Oppiminen tapahtuu työssä, mutta ei välttämättä opettamisen ansiosta, joten oppiminen vaatii työntekijän aktiivista toimijuutta ja luovuutta. Collin ja Billet jatkavat, että nämä löydökset ovat linjassa konstruktivistisen oppimissuuntausten kanssa. Kuitenkin tulee ottaa huomioon sekä yksilöllinen että sosiaalinen ulottuvuus. Näin pidetään yllä tasapainoa opitun ja koetun välillä. Kun työntekijä kohtaa uuden asian tai tehtävän, hän pyrkii etsimään yhtymäkohtaa siihen, mitä hän tietää. Näin hän pyrkii säilyttämään tasapainon ja toimintakykynsä. Jos työntekijä on kiinnostunut haasteesta, hän sitoutuu siihen ja toimii aktiivisesti, jotta ymmärtää kokemusta ja löytää siihen kattavan ratkaisun. Usein samalla haetaan asiasta tietoa ja laajennetaan tietämystä. Työpaikoilla oppiminen tapahtuukin usein yksilöllisten tavoitteiden ja mielenkiinnon mukaan. (Collinin ja Billetin 2010, 215-216.)

Collinin ja Billetin (2010, 218) toteavat, että konstruktivistisen näkemyksen mukaan työssä oppiminen on yksilöllisen oppimisen (yksilölliset tavoitteet, kokemus, yksilöllinen toimijuus) ja yhteisöllisen oppimisen (kollegiaalinen yhteistyö, vuorovaikutus, verkostot) välinen suhde. Työpaikalla oppiminen nojaa vahvasti osallisuuteen ja työyhteisöissä toimimiseen, jolloin oppimista tapahtuu mm. tiimeissä ja työryhmissä, joissa vallitsee hyvä ja motivoiva ilmapiiri.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimustehtävä

Tutkimustehtävä on ohjaustoiminnan artemomien tuottamien kokemusten ja käsitysten avulla lisätä ymmärrystä ja tulkita sitä, millainen on ohjaustoiminnan artemomin ammatti-identiteetti. Tutkimuskohde on Hämeen ammattikorkeakoulun ohjaustoiminnan koulutusohjelmasta vuosina 1999-2011 valmistuneet artemomit (AMK).

Tutkimus etenee seuraavien kysymysten kautta:

- Mitä teemoja työntekijä sisällyttää aiheeseen *Minä ohjaustoiminnan artonomina?*
- Mitkä tekijät rakentavat ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteettiä?
- Millainen on ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteetti?

5.2 Tutkimuksellinen lähestymistapa

Koska tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita ihmisen kokemuksista ja käsityksistä, niin valitsin tutkimukselliseksi lähestymistavaksi kvalitatiivisen tutkimusperinteen, joka on luonteeltaan ymmärtävää tutkimusta ja lähestyy aristoteelista näkemystä ihmisestä. Sen näkemyksen mukaan inhimillisessä toiminnassa on aina mukana subjektiivinen momentti, sillä subjektin omat aikomukset ja päämäärät aiheuttavat inhimillisen toiminnan. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 28-31). Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtävään selittämiseen ja viittaa muuhun tutkimukseen ja teoreettiseen viitekehykseen (Eskola 2001, 40-43). Yksittäisten havaintojen pohjalta tulee muotoilla sääntöjä, jotka pätevät koko aineistoon. Argumentaatio ei perustu havaintoyksikköä kuvaavien muuttujien välisiin tilastollisiin yhteyksiin, kuten kvantitatiivinen tutkimus. (Alasuutari 1999, 161.)

Tutkimuksen toteutusta ohjaava strategia on fenomenologinen, mutta koska ollaan kiinnostuneita ohjaustoiminnan artonomien ryhmässä ilmenevistä erilaisista tavoista kokea ja käsittää ammatti-identiteettiin liittyviä asioita, niin tutkimuksessa sitoudutaan löyhästi myös fenomenografiaan. Fenomenologia ja fenomenografia muistuttavat käsitteellisesti toisiaan. Niikko (2003) toteaa, että fenomenologia ja fenomenografia ovat kiinnittyneet toisiinsa käyttämiensä käsitteiden kautta. Voidaan sanoa, että näillä tutkimusmetodeilla on samat ontologiset ja epistemologiset lähtökohdat. Kummassakin ollaan kiinnostuneita yksilön minästä, subjektista. Tämä tarkoittaa kiinnostusta yksilön havainnoista, tunteista, mielikuvista ja ajatuksista. (Niikko 2003, 12.) Martonin ja Neumanin (1989) mukaan kummassakin tutkimusmetodissa lähdetään siitä, että on yksi maailma ja todellisuus, jota ymmärretään ja koetaan eri tavoin (Niikko 2003, 13).

Sekä fenomenologia että fenomenografia jakavat näkemyksen kokemuksesta. Kokemukset ovat sisäisiä suhteita subjektin ja todellisuuden, subjektin ja maailman välillä. Kokemus on perusta, josta käsin käsityksiä luodaan ja ajattelua rakennetaan. Kokemukset ovat kuvauksia sisäisestä vuorovaikutussuhteesta henkilön (kokijan) ja todellisuuden, maailman (koetun) ilmiön välillä. Kokemukset

ovat tapoja, joilla henkilö kokee tietyn ilmiön. Gröhnin (1989) mukaan fenomenologiassa kysytään, kuinka henkilö kokee maailman ja pyrkii löytämään sen, mikä kokemuksessa on keskeistä. Fenomenografian tavoite on kuvata maailmaa, siten kuinka joku ryhmä yksilöitä sen kokee. Siinä korostetaan enemmän reflektiivistä kuin esireflektiivistä kokemusta. (Niikko 2003, 19.) Fenomenografiassa ei tehdä kuitenkaan jyrkkää eroa esireflektiivisen ja reflektiivisen välillä. Käsityksillä on esireflektiivinen luonne, joka tarkoittaa sitä, että kokemukset ovat yksilön tajunnassaan, vaikkei hän olikkaan niistä tietoinen. Reflektiivinen taso tarkoittaa käsitysten käsitteellistä ajattelua ja niiden puolesta sanalliseen muotoon. (Huusko, Paloniemi 2006, 166.)

Åstardt-Kurjen (1994) mukaan fenomenologiassa pyritään tutkimaan elämismailmaa ihmisen omasta näkökulmasta käsin ja pyritään ymmärtämään asioiden sisäisiä merkityksiä. Ero fenomenologian ja fenomenografian välillä syntyy siitä, että fenomenografiassa on tarkoitus kuvata todellisuutta, sellaisena kuin tietty joukko sen ymmärtää ja käsittää. (Niikko 2003, 15-16.) Fenomenografiassa ilmiön olemus on se käsitys, mikä syntyy eri ihmisillä ilmiöstä. Tutkija tutkii ihmisten kokemuksista syntyneitä käsityksiä ja reflektoi niitä, pyritään saamaan esiin erilaisia tapoja kokea ilmiö. Tapa kokea on tapa erottua jostakin ja olla suhteessa kontekstiin. Fenomenografiassa vaihtelun kuvaus on kollektiivinen, joten yksilön ääntä ei kuulla kuten fenomenologiassa. (Niikko 2003, 22-23).

Tässä tutkimuksessa ei haeta fenomenologialle tyypillistä kokemukseen liittyvää yhtä ydintä, vaan sitoudutaan väljästi fenomenografiaan siinä mielessä, että haetaan kokemuksen variaatioita, ollaan kiinnostuneita ilmiön moninaisuudesta. Tässä tutkimuksessa ilmiö on ammatti-identiteetti, joka muotoutuu suhteessa reaalimaailmaan. Huuskosen ja Paloniemen (2006) mukaan fenomenografiassa yksilö ja maailma ovat sisäisesti suhteessa toisiinsa. Ei ole kahta erillistä maailmaa, vaan yksi maailma, joka on todettu sekä koettu. (Huusko & Paloniemi 2006, 164.)

Varton (1992, 26) mukaan laadullinen tutkimus tapahtuu elämismailmassa, joten tutkija on osa sitä merkitysyhteyttä, jota tutkii. Ihminen ei pääse elämismailman ulkopuolelle, joten hänen tapansa ymmärtää kysymykset, joita toisten kohdalla tutkii, vaikuttaa koko ajan hänen tutkimuksessaan. Ei ole mahdollista asettua ulkoiseksi tarkkailijaksi, sillä jo tutkijan tekemä aiheen valinta sisältää ennakkoletuksia ilmiöstä.

5.2.1 Aineiston tuottaminen

Ohjaustoiminnan artonomin ammattitaitoon sisältyy luovien ilmaisullisten menetelmien soveltaminen ohjauksessa asiakkaiden tarpeiden ja tavoitteiden mukaan. Koulutuksen aikana ohjaustoiminnan artonomit saavat oman kokemuksen kautta tutustua luovien ilmaisullisten menetelmien vaikuttavuuteen. Lähtiessäni arvioimaan aineiston tuottamisen tapaa, päädyin hyödyntämään ammattialan työntekijöiden kykyä luoda *mielen kuvia* ja niiden kautta jäsentää maailmaa ja suhdettaan ympäröivään todellisuuteen.

Tutkimuksessa ajatellaan, että kuvan tuottaminen ja tarkastelu sekä siitä kertovan tekstin tekeminen tuovat esiin syvempää ja jäsentyneempää tietoa, kuin pelkästään tekstin tuottaminen. Kuvaa tehdessä tekijä tuo siinä esiin osittain tiedostamattomia kokemuksia, jotka saavat kuvan kautta muodon. Kuva auttaa luomaan ulkomaailmasta käsityksiä, sitä hahmotetaan ja jäsennetään. Käytettävä menetelmä soveltuu kokemusten esiin saamiseen ja niiden pohjalta käsitysten luomiseen. Kielen avulla kuvan tekijä jäsentää kokemustaan ja tekee sen ymmärrettäväksi muille. Ajatellaan, että kuvan sisältämät symbolit pystyvät tulkitsemaan vai tekijä itse, koska muilla ei ole samanlaista ainutlaatuista kokemusmaailmaa, josta kuvat ovat syntyneet

Kuvan analysoinnissa sitoudun fenomenologiseen taideterapiatraditioon, vaikka kyse ei olekaan taideterapiasta sanan varsinaisessa tarkoituksessa. Betenskyn (1987, 149-150) mukaan 1900-luvun puolivälissä fenomenologiaa opetettiin yliopistoissa filosofian ja psykologian parissa. Fenomenologia haastoi kääntymään *asioihin itseensä* ja tutkimaan subjektiivisen kokemuksen rikkautta sen sijaan, että olisi valmiiksi omaksuttuja käsityksiä ja teorioita. Taiteen ajatellaan olevan kosketuksissa ihmisen syvimmän olemuksen kanssa. Näkemisen kokemusta voi pitää taideterapian tärkeänä antina muille terapioille ja myös fenomenologialle. Taideterapiassa otetaan huomioon autenttinen kokemus kaksisuuntaisesti. Tämä tarkoittaa suoraa kokemusta taiteen tekemisen aikana ja toista suoraa kokemusta sillä hetkellä, kun tuotettu teos on omien silmien edessä ja sitä kautta välittömästi omassa tietoisuudessa.

Luova teko ei tapahdu ajattelun tiedollisessa kontrollissa, vaan hallinnan väliaikainen menettämien tai siitä luopuminen johtaa merkittäviin havaintoihin ja kokemuksiin. Tekijä astuu hetkittäin jäsentämättömälle, osittain kaoottiselle kentälle, jota ei täysin ymmärrä ja hallitse. Heittäytyminen kontrolloimattomaan prosessiin on välttämätöntä. Prosessissa pysyminen tarpeeksi kauan on

välttämätöntä, jotta ilmaantuu merkityksiä ja arvoja, joita myöhemmässä vaiheessa voi tietoisesti reflektoida. (Mantere 2007, 13.)

Mantere (2007, 13) toteaa, että myös Stephen K. Levinen (1997, 1999, 2005) on ottanut avuksi fenomenologisen filosofian ja metodit pyrkiessään ymmärtämään luovaa tapahtumaa. Fenomenologia vapauttaa katsomaan mielen liikkeitä ja taideilmaisua sellaisena kuin ne ilmenevät kokemuksessa, ilman ennakko-oletuksia. (Mantere 2007, 14-15.) Tutkimuksessa seuran fenomenologista traditiota, joka tarkoittaa, että kuva tuodaan esiin siten kuin se ilmaisee itsensä. Tässä tapauksessa edellinen tarkoittaa, että pidättäydytään kuvan tulkinnasta. Kuvaan liittyvä ymmärrys tulee tutkittavan tekstin kautta. Teksti on askel kohti reaalityodellisuutta ja siihen liittyvää logiikkaa (Hentinen 2007, 157).

Tässä tutkimuksessa kuvaan liittyvä työskentely on tekijän sisäinen tapahtuma, joka avautuu meille muille tekstin välityksellä. Syntyneet mielikuvat palaavat tekstin kautta loogiseen ja reaaliseen maailmaan tulemalla joksikin, saamalla merkityksen. Tekstissä tutkittava kuvaa kokemustaan *Minä ohjaustoiminnan artonomina* ja ilmaisee tekstissä ne kokemukset ja käsitykset, jotka syntyvät kuvan tekemisen kautta. Eräs tutkittava kuvaa prosessin käynnistymistä seuraavasti:

Alkaessani miettiä aihetta ”minä ohjaustoiminnan artonomina”, ei siihen tarttuminen tuntunut kovin helpolta. Niinpä päätin lähestyä aihetta samalla tavalla, kuin miten itse olen helpottanut asiakkaideni kuvan tekemistä. (OHS1.)

Valitsin siis ensin itselleni ”voimabiisin”. Kyseessä oli kappale, joka tuntuu antavan minulle voimaa. Seuraavaksi laitoin kappaleen soimaan ja suljin silmäni sekä annoin käden viedä väri-liitua paperilla musiikin mukaan. Jostain syystä vihreä väri nousi värien joukosta heti alussa sekä myöhemmin jatkettuani kuvaa vesiväreillä. (OHS1.)

Jatkaessani kuvaa vesiväreillä, alkoi työstä löytyä muotoja ja kuvioita, jotka kuvaavat minua ohjaustoiminnan artonomina. (OHS1.)

Tulee ottaa huomioon, että tässä tapauksessa on kyse tutkimuksesta, jossa on annettu valmis tehtävä, joka suoritetaan itsenäisesti ohjeen pohjalta. Työskentely rajautuu artonomin kokemuksiin ja käsityksiin työstä artonomina. Myös tutkijan ja tutkittavan välillä olevan suhteen laatu vaikuttaa siihen, mitä ja miten tutkittava haluaa ilmaista asioita. Tulee siis ottaa huomioon tutkittavan halu rajata tietoisesti kokemuksiaan.

5.2.2 Aineiston hankinta

Aineiston hankinta perustui harkinnanvaraiseen näytteeseen. Koska halusin selvittää artemien ammatti-identiteetin variaatioita, niin pyrin kokoamaan aineiston eri asiakasryhmien kanssa työskenteleviltä ohjaajilta, erilaisen työnkuvan omaavilta - ja eri aikaan valmistuneista ohjaajilta. Ennen varsinaista aineiston keräämistä, aineistonhankintamenetelmä testattiin koevastauksella.

Aineiston hankinta olikin odotettua vaikeampi tehtävä. Lähetin ensimmäiset pyynnot tutkimukseen osallistumisesta 10.11.2010 sähköpostilla 25:lle henkilölle. Vastausaikaa annoin 12 päivää. Sain tähän pyyntöön yhden vastauksen. Lisäksi 4 osallistujaa ilmoitti, että toimii muissa tehtävissä, koulutus ei ole riittävä tai on liian kiireinen vastaamaan. Uusin pyynnön 28.11.2010 ja lisäsin vielä 10 uutta henkilöä mukaan sähköpostilistalle. Tämä pyyntö tuotti kaksi vastausta lisää määräaikaan mennessä ja kolme vastausta myöhemmin. Koska halusin edelleen saada aineistoa kyseisellä menetelmällä, niin otin henkilöihin yhteyttä puhelimella. Näistä henkilöistä osa oli saanut sähköpostia aikaisemmin ja osa oli uusia osallistujaehtokkaita. Soitin yhteensä viidelletoista henkilölle ja sain heiltä 10.1.2011 mennessä kahdeksan vastausta. Lisäksi sain kaksi vastausta suullisen tiedottamisen kautta. Lisättyäni tähän yhden koevastauksen, niin sain vastuksia yhteensä kuudeltatoista henkilöltä.

Aineistoa kerättiin pitkällä aikavälillä ja tutkimuspyyntöjen lähettämisessä käytettiin harkintaa. Aineiston kerääminen tapahtui prosessina ja yhteydenotot tutkittaviin tehtiin eri menetelmillä. Kerätessä aineistoa sähköpostilla vastausprosentti oli pieni. Yhteydenotto puhelimella tuotti parempaa tulosta. Soittaessani osalle sähköpostin saaneille he kertoivat, etteivät olleet huomanneet koko sähköpostia tai eivät olleet muistaneet tai ehtineet vastata siihen. Aineiston hankinta ajoittui joulun läheisyyteen, joten se saattoi vaikuttaa sähköpostilla kerättyjen vastausten vähäisyyteen. Pyysin muutamalta osallistujalta palautetta aineiston keräämisen tavasta. Aineiston tuottaminen koettiin vaikeana, mutta toisaalta sitä pidettiin mielenkiintoisena ja erilaisena. Se koettiin työläänä ja aikaa vievänä, koska sen äärelle tuli rauhoittua ja paneutua tehtävään. Todettiin, että koska tehtävänanto oli väljä, niin joutui itse tekemään valintoja siitä, mitä tuotti. Sain kuitenkin kokoon 16 vastausta ja pidin sitä tässä vaiheessa riittävänä. Tuomi ja Sarajärvi (2003, 87-88) toteavat, että kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa aineistan määrä on yleensä pienempi kuin kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään mm. ymmärtämään tiettyä ilmiötä, joten aineiston määrää tärkeämpää on, että tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä on tutkittavasta asiasta tietoa ja kokemusta.

Osallistujia tutkimuksessa on 16 henkilöä ja he työskentelevät kunnan ja kaupungin sosiaalipalveluissa, sairaanhoitopiirissä erikoissairaanhoidossa, kaupungin perusterveydenhuollossa, sosiaalihuollon palveluja tuottavassa järjestössä tai säätiössä sekä käsityön opetusta ja harrastusmahdollisuuksia tarjoavassa järjestössä ja kuntayhtymän koulutuksessa. Yksi osallistuja oli vastaushetkellä työtön. Heillä kaikilla on ohjaustoiminnan artemin (AMK) koulutus ja sen lisäksi kahdeksalla osallistujalla askartelunohjaajan koulutus. Artemien asiakasryhmiä ovat lapset, aikuiset, vanhukset, kehitysvammaiset, mielenterveyspotilaat ja -kuntoutujat, työttömät ja eläkeläiset.

TAULUKKO 3. Ohjaustoiminnan artemien taustatiedot

AO= askartelunohjaaja ja artemi (AMK) tutkinto

OH= artemi (AMK) tutkinto

Tutkinto	Työnantaja	Toimiala	Työvuosia	Kooditunnus
Askartelunohjaaja /artemi (AMK)	Kaupunki/kunta	Sosiaaliala	yli 30 20-30 20-30 20-30	AOP1 AOM2 AOA3 AOT4
Askartelunohjaaja /artemi (AMK)	Kaupunki/kunta	Perusterveydenhuolto	20-30	AOT5
Askartelunohjaaja /artemi (AMK)	Sairaanhoitopiiri	Erikoissairaanhoito	20-30 11-20	AOM6 AOA7
Askartelunohjaaja /artemi (AMK)	Säätiö/järjestö	Sosiaaliala	20-30	AOL8
Artemi (AMK)	Kaupunki/kunta	Sosiaaliala	0-5 0-5 6-10	OHS1 OHT2 OHK3
Artemi (AMK)	Säätiö/järjestö	Kasvatus/harrastustoiminta	0-5	OHS4
Artemi (AMK)	Säätiö/järjestö	Sosiaaliala	0-5	OHM5
Artemi (AMK)	Kuntayhtymä	Opetus	0-5 0-5	OHJ6 OHR7
Artemi (AMK)	Ei työnantajaa	-	0-5	OHT8

5.3 Aineiston analysointi

Tutkimuksessa käytetään analysointimenetelmänä sisällönanalyysia. Se on perusanalyysimenetelmä, jota voi käyttää kaikissa laadullisissa tutkimuksissa. Eskola (2001) on jaotellut analyysin teko-tavan aineistolähtöiseen -, teoriasidonnaiseen - ja teorialähtöiseen analyysiin. Teorialähtöisessä analyysissä nojataan johonkin teoriaan, malliin tai auktoriteetin esittämiin ajatuksiin. Tutkimuksen

teoreettisessa osuudessa voidaan hahmotella valmiiksi käytettävät kategoriat. Teoriasidonnaisessa analyysissä teoriaa käytetään apuna, mutta sen avulla ei pyritä esim. testaamaan teoriaa. Aineistolähtöisessä analyysissä luodaan aineistosta teoreettinen kokonaisuus. Analyysiyksiköt muodostuvat aineistosta. Aikaisemmilla havainnoilla, tiedoilla tai teorialla ei ole merkitystä, vaan lähtökohta on aineistossa. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on pohdittu, onko mahdollista olla objektiivista tulkintaa, kun kyse on tutkijan valinnoista: tutkimusmenetelmä, tutkimusasetelma, käytetyt käsitteet ym. Luotettavuutta voidaan lisätä kirjoittamalla auki mahdollisimman tarkasti tutkijan omat ennakkokäsitykset. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 93–101.) Valitsen tutkimuksen analyysitavaksi aineistolähtöisen sisällönanalyysin, koska en halua sitoa aineistoa etukäteen mihinkään teoriaan. Olen tutustunut ammatti-identiteettiä koskeviin tutkimuksiin, mutta mikään malli ei sovellu suoraan selittämään artemien ammatti-identiteettiä. Haluan siis tehdä tutkimusta avoimin ajatuksin ja käyttää tilaa pohtia eri lähestymistapoja ilmiöön. Eskola ja Suoranta (2008, 19) toteavat, että aineistolähtöinen analyysi on tarpeellinen silloin, kun tarvitaan perustietoa, jonkun ilmiön olemuksesta. Tuomi ja Sarajärvi (2003, 115) tarkentavat, että aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä yhdistellään käsitteitä, jotta saadaan vastaus tutkimuskysymykseen. Se perustuu tulkintaan ja päättelyyn, jonka avulla empiirinen aineisto muuttuu käsitteellisempään muotoon kohti teoreettista tulkintaa ilmiöstä.

Ensimmäisessä vaiheessa tutustuin kuviin ja luin aineiston tekstit useaan kertaan läpi. Näin sain kokonaiskuvan siitä, mitä aineisto sisälsi. Koska kuvan tulkinnassa käytetään fenomenologista lähestymistapaa, niin tarkastelin kuvan symboliikkaa tekstin kautta.

Päästäkseni eteenpäin analysoinnissa lähdin tarkastelemaan, mistä teksteissä kerrotaan. Ensimmäisessä vaiheessa etsin teemoja, jotka kuvasivat osallistujien kokemuksia aiheesta, minä ohjaustoinnin artemina. Jaoin aineistot NVivo 9-ohjelman avulla vapaasti koodaten analyysiyksiköihin. Analysointiyksikkönä oli ilmaisu, joka saattoi olla osa lausetta, lause tai useampi lause. Sain aineistosta 390 merkityksellistä ilmaisuja ja niiden pohjalta syntyi 29 luokkaa. Luokat olivat tässä vaiheessa pelkistettyjä ja antoivat yksinään vain vähän informaatioita aiheesta. Aineiston pelkistämisessä eli redusoinnissa aineistosta karsitaan epäolennainen informaatio pois. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 111). Tässä tapauksessa koodasin aineistoa esiin tulleiden ilmaisujen mukaan, ilman tarkempaa ajatusta siitä, mitä haluan aineistosta löytää. Vaikka saatu informaatio oli vähäistä, niin ensimmäisen pelkistävän koodauksen hyöty oli siinä, että irtaannuin aineiston tuottaneista henkilöistä ja pääsin lähemmäksi aineiston aihealueita. Koodaus auttoi irrottautumaan osaltaan mielessäni olleista ennakkokäsityksistä.

Käytin aineiston analyysin alkuvaiheessa apuna NVivo – analysointiohjelmaa. Se soveltuu hyvin sisällönanalyysin toteuttamiseen. Tietokoneavusteinen aineiston analysointi on yleistymässä, ja analyysiohjelmat ovat hyvä apuväline, vaikka eivät korvaakaan tutkijan ajattelutyötä. Analyysiohjelma helpottaa aineiston läpikäyntiä, muistiinpanojen tekemistä ja aineiston systemaattista läpikäyntiä sinällään. Sisällönanalyysi pyrkii erottelemaan aineistosta samanlaisuudet ja erilaisuudet, ja rakentamaan aineistosta luokkia. Tietokoneavusteisen analyysin haasteena voi olla se, että aineisto saattaa jäädä tutkijalle etäiseksi. Aineistoa tulee lukea ja koodata huolellisesti, kokonaisvaltaisesti ja useampaan kertaan. On varottava koodausansaa, eli sitä, että tutkija jatkaa ja jatkaa koodaamista ja jää ikään kuin koodauksen valtaan. Silloin luokkien ja teemojen väliset suhteet saattavat jäädä hämäräksi. Tutkijalla pitäisi olla ymmärrys siitä, milloin koodaaminen riittää, milloin koodaukset eivät siis tuota enää uutta tietoa, uusia merkityksiä ja rikastuta aineiston analyysia. (Korkiakangas, Luoma, Alahuhta, Taanila & Laitinen 2009, 216, 224.) Käytin NVivo 9 analyysiohjelmaa aineiston pelkistämässä ja ensimmäisessä koodauksessa. Sen jälkeen jatkoi analysointia käsin, koska aineisto oli pieni ja hyvin manuaalisesti hallittavissa.

Koska luokkia oli paljon ja niiden antama informaatio oli vähäistä, niin palasin alkuperäisiin teksteihin. Koodasin aineiston uudelleen laajempiin merkitysyksiköihin. Näin toimiessa luokittelu tapahtui aineiston ehdoilla ja merkitykset tulivat paremmin jaoteltua alkuperäisen tarkoituksen mukaisesti. Tämä tarkoitti sitä, että jos samassa lauseessa oli kaksi merkityksellistä ilmaisua, niin kävin vielä läpi niiden kontekstit ja merkityksellisten ilmausten suhteen toisiinsa. Tätä vaihetta voi luonnehtia uudelleen koodaukseksi tai koodauksen tarkastukseksi ymmärryksen lisääntymisen myötä. Ensimmäinen koodaus tapahtui enemmänkin nimetyn asian ehdoilla. Näin toimien aineiston tuottajien oma ääni ja heidän tuottamat merkitykset hämärtyivät. Halusin syvempää tietoa, joten palasin uudessa koodauksessa takaisin laajempiin merkitysyksiköihin. Säilytin kuitenkin ensimmäisen koodauksen aikana luodut luokat ja yhdistelin samansisältöisiä luokkia keskenään. Vertailin luokkia ja niiden sisällä olevia merkitysyksiköitä keskenään, mikä on samanlaista ja mikä erilaista. Järjestelin luokkia useaan kertaan, jotta niistä tuli itsenäisiä kokonaisuuksia, mutta ilmaisivat samalla vastaajien kokemuksia. Tuomen ja Sarajärven (2003, 112–113) mukaan aineiston klusteroinnissa eli ryhmittelyssä aineistosta koodatut alkuperäiset ilmaukset käydään tarkasti läpi ja etsitään samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Tässä vaiheessa aineisto tiivistyy, koska yksittäiset tekijät sisällytetään yleisempiin käsitteisiin. Pidin mielessä, että haen ohjaustoiminnan artenomien erilaisia tapoja kokea ja käsittää asioita. En pyrkinyt luokkien sisältöjen samanlaisuuteen, vaan etsimään luokkia, joiden sisällä saattoi olla erilaisia kokemuksia samasta asiasta. Lopulta minulla oli 10 luokkaa, joiden kanssa siirryin analysoinnin seuraavaan vaiheeseen. Samalla kun selkiinnytin

tietoa, mieleeni nousi merkitysten yhteydessä erilaisia teoreettisia perusteluja. Merkitsin nousseet ajatukset muistiin siinä vaiheessa, kun ne nousivat esiin. Tässä analysoinnin vaiheessa ajatukseni olivat vielä hajanaisia.

Tuomen ja Sarajärven (2003, 114) mukaan seuraava vaihe on abstrahointi, jossa erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Klusterointi on jo osa abstrahointiprosessia. Lähdin seuraavaksi kokoamaan ajatuksista selkeämpää viitekehystä. Pyrin löytämään luokille jonkin yhteisen logiikan, miten ne kuuluvat yhteen, mutta kertovat samalla ohjaustoiminnan artonomin työn ulottuvuuksista. Samalla liitin mukaan toisen tutkimustehtävän eli mitkä tekijät rakentavat ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteettiä. Tämä tutkimustehtävä ei ollut valmiiksi muotoiltuna vaan se muotoutui aineiston tarkastelun pohjalta. Samalla luin ammatti-identiteettiin liittyviä tutkimuksia. Abstrahoinnissa eli käsitteellistämässä edetään alkuperäisistä ilmauksista käsitteisiin ja teoreettisiin johtopäätöksiin (Tuomi & Sarajärvi 2003, 114). Kymmenen luokkaa jakautuivat tarkastelun jälkeen: *rakenteet -*, *oppiminen -* ja *minä työntekijänä* luokkaan. Näiden perusteella sain vastauksen kysymykseen, mitkä tekijät rakentavat ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteettiä. Koska varsinainen tutkimustehtävä oli, millainen on ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteetti. Lähestyn kysymystä näiden kolmen ammatti-identiteettiä rakentavan luokan kautta. Otan tarkasteluun mukaan myös vastaajien taustatiedot.

Koska tutkimuksessa ei tehdä määrällistä vertailua, niin tuloksissa ei tuoda esiin, onko saman vastauksen tuottanut yksi tai useampi ohjaustoiminnan artonomi. Kaikki kuvaukset ovat samanarvoisia. Käytän ohjaustoiminnan artonomista ohjaaja tmv. nimikettä, jos se kuvaa hänen työnsä sisältöä tai on hänen ammattinimikkeensä työpaikalla.

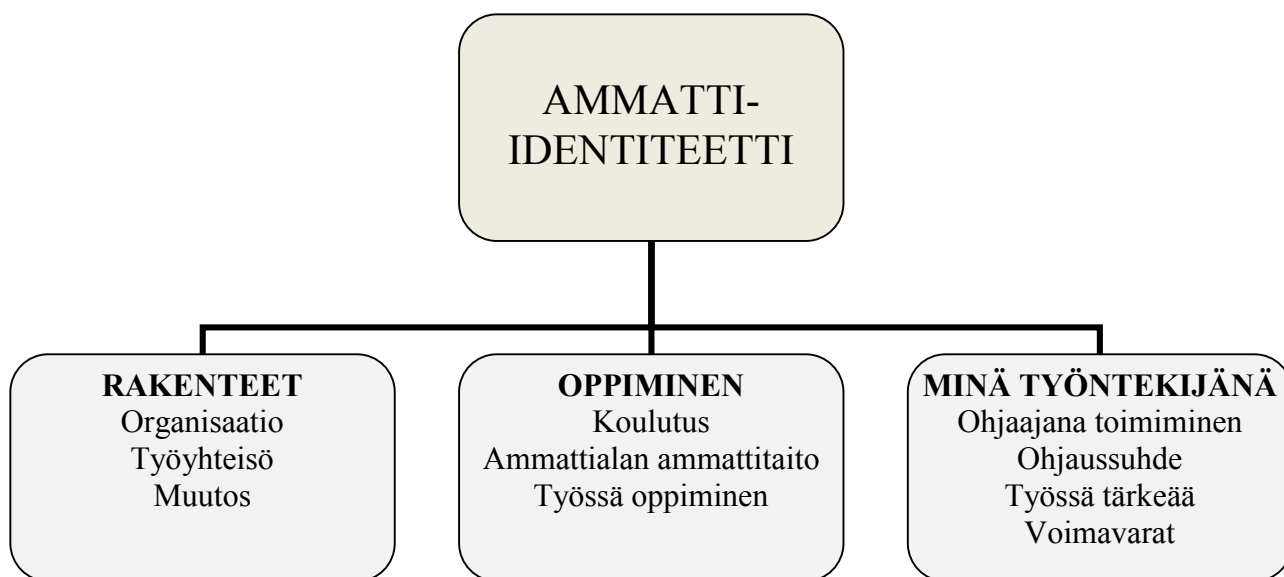
6 OHJAUSTOIMINNAN ARTENOMIN AMMATTI-IDENTITEETTI



KUVA 2. Oma ammatti-identiteetti (kuvan kasvoja muokattu)

Oman ammatti-identiteetin muodostuminen on pitkä ja monivaiheinen prosessi. Siihen ovat vaikuttaneet, opiskelu, tietojen ja taitojen kehittyminen, työyhteisö, persoonallisuus sekä ikä. Itsensä kehittäminen, vahva itsetuntemus ja halu sitoutua työhön sekä pitkä työkokemus ovat auttaneet rakentamaan vahvan ammatti-identiteetin, joten näin voin ajatellen itseäni asiantuntijana omalla sarallani. (AOT5.)

Minä ohjaustoiminnan artemoina kuvausten perusteella saatiin 10 luokkaa. Näistä muodostettiin kolme pääluokkaa, jotka kuvaavat niitä tekijöitä, jotka ohjaavat ohjaustoiminnan artemoin ammatti-identiteetin rakentumista. Nämä kolme luokkaa ovat: rakenteet, oppiminen ja minä työntekijänä. Luokkien jakautuminen pääluokkiin tapahtui kuvan 3 mukaisesti.



KUVA 3. Artenomin ammatti-identiteettiä rakentavat tekijät

Yksilöllä on useita identiteetin osa-alueita kuten ammatti-identiteetti. Nämä alaidentiteetit aktivoituvat eri aikaan riippuen tilanteista ja konteksteista. Tässä tutkimuksessa osallistujat aktivoivat ammatti-identiteetin, koska heidän tehtävänään oli kuvata: *Minä ohjaustoiminnan artenomina*. Ihmisen ammatti-identiteetissä on aina läsnä sekä persoonallinen identiteetti että sosiaalinen identiteetti.

Rakenteet pääluokassa korostuu ammatti-identiteetin sosiaalinen konstruktio. Siinä yhdistyvät ohjaajan omiin kokemuksiin ja käsityksiin yhteiskunnan rakenteet sekä työyhteisön rakenteet ja kulttuuri. Työntekijä kohtaa muutoksen persoonallisella tavalla, mutta siihen liittyy vahvasti ympäristö ja sen aikaansaama tarve omalle identiteettityölle. *Oppiminen* pääluokka kuvaa ohjaajien kokemuksia ja käsityksiä ammattialan koulutuksesta ja ammattialan perusteella määriteltyä ammattitaitoa sekä työssä oppimista. Tässä pääluokassa ammatti-identiteetin sosiaalinen ja persoonallinen konstruktio ovat vahvasti kummatkin läsnä. *Minä työntekijänä* pääluokassa korostuu ammatti-identiteetin persoonallinen konstruktio. Kuvauksissa artenomi kertoo, miten hän kokee ja käsittää itsensä työntekijänä. Olen valinnut tekstien tueksi aineistosta kuvia. Useassa kuvassa oli mukana artenomi itse, joten olen jättänyt tämän vuoksi joitakin kuvia pois. Kuvien valinnassa olen kiinnittänyt edellisen lisäksi huomiota teksti ja kuvan yhteyteen.

6.1 Rakenteet



KUVA 4. Artenomi työhön liittyvät rakenteet

Ohjaajaa esittävä kuva ei ole kovin selkeä, mutta se on lähinnä tekninen seikka, vaikkakin kuvaa usein ohjaajan työkuvaa ja asemaa työyhteisössä, joka ei kokemukseni ja kuulemani mukaan ole aina selkeä tai helppo. (OHK3.)

Ohjaajan työhön vaikuttavat tietysti myös vallitsevat olosuhteet, asiakkaat tietysti ensimmäiseksi, työyhteisö, jos on onnekas myös työpari tai jopa tiimi tilat, välineet ja yhteistyökumppanit vaikuttavat osaltaan työhön. Myös kunnallinen päätöksenteko ovat yllättävän usein osa työtä ja toimintaa, vähintäänkin rahoituksen kautta. Erilaisia mielipiteitä ja paineita tulee tältä taholta työyhteisöni yleisemminkin, mutta myös suoraan omaa työtäni koskien. (OHK3.)

Ohjaustoiminnan artemien työn sijoittuminen eri palvelujärjestelmien yhteyteen ja rajapinnoille vaikuttaa ammatti-identiteetin muotoutumiseen. Berger ja Luckmann (2002, 195–197) toteavat, että ihmisen identiteetti, kaiken subjektiivisen todellisuuden tavoin, on dialektisessa suhteessa yhteiskuntaan. Tällöin ei ole vain kollektiivista identiteettiä tai yksilöllistä identiteettiä vaan jatkuva sosiaalinen prosessi, jossa identiteetti säilyy, muuntuu ja muodostuu uudelleen sosiaalisissa suhteissa. Identiteetin yhden alaidentiteetin, ammatti-identiteetin, ajatellaan tässä tutkimuksessa muotoutuvan jatkuvassa dynaamisessa prosessissa ympäröivän todellisuuden kanssa.

6.1.1 Artenomi osana organisaatioita

Ohjaustoiminnan artemi työskentelee laajalla alueella palvelujärjestelmien yhteydessä ja rajapinnoilla, jolloin hän törmää olemassa oleviin rakenteisiin. Rakenteet ovat usein vaikeasti hahmotettavia, liikkuvia ja muuttuvia. Erilaisia rakenteellisia tekijöitä ovat mm. organisaation yhteiskunnallinen tehtävä, paikallinen poliittinen päätöksenteko ja organisaation työkuulttuuri, johon sisältyy mm. eri ammattikuntien perinteet.

Ohjaustoiminnan artemin oletetaan työntekijänä sitoutuvan työorganisaationsa tausta-ajattelun ja sopeutuvan yhteisiin päämääriin. Vaikka artemi ei kuulu sosiaali- ja terveystieteiden tai opetus- ja kasvatustieteiden virallisiin ammattinimikkeisiin, niin silti ohjaajan tulee noudattaa organisaation toimintaa koskevia lakeja, yleisiä ohjeita ja määräyksiä. Järjestöt ja säätiöt eroavat tausta-ajattelultaan toisistaan. Niiden toiminta perustuu niiden omaan toiminta-ajatteluun, joka voi nousta mm. uskonnosta, poliittisesta sitoutumisesta tai ihmisten auttamisen lähtökohdista. Toiminnan rahoittajana on usein valtio tai palvelujen ostajana kunta tai kaupunki. Tätä kautta järjestöjen ja säätiöidenkin toimintaa normittavat myös rahoittajan asettamat vaatimukset. Rhodes ja Scheeres (2004) kuvaavat, että nykyisin yhteiskunnassa korostetaan organisaatioiden asettamien identiteettimallien merkitystä. Työntekijältä vaaditaan sitoutuvan organisaation määrittelemiin ydinarvoihin, tavoitteisiin ja sen kulttuuriin samaistumista. Vähäsantanen (2007,159) toteaa, että työntekijän tulee kiinnittyä työpaikkaan ja organisaatioon ammattiin kiinnittymisen sijasta.

Kaupungin tai kunnan perusterveydenhuollossa tai erikoissairaanhoidossa työskentelevän ohjaajan työ on osa kuntoutusta. Ohjaajan osuus on suunnitella, toteuttaa ja ohjata pääasiassa ryhmätoimintoja. Työ on yksinäistä, koska hän on ainoa oman ammattikunnan edustaja moniammatillisessa työyhteisössä/työryhmissä.

Ohjaaja työskentelee osana moniammatillista ryhmää. Hänellä on kahden ammatin pätevyys, lähihoitajan ja ohjaustoiminnan artonomin.

Tällä hetkellä työpaikkani on palvelukeskuksen päivätoiminnassa ja virkanimike on lähihoitaja. Työnkuvani on hyvin monipuolinen. Suunnittelen ja toteutan moniammatillisen tiimin jäsenenä päivä kuntoutus asiakkaille monipuolista ohjelmaa sisältävän kuntoutuspäivän. (AOT5.)

Psykiatristen potilaiden tai kuntoutujien kanssa työskentelevän ohjaajan työnantaja on sairaanhoitopiiri. Toiminta kuuluu hallinnollisesti psykiatriseen erikoissairaanhoidon. Erikoissairaanhoidossa päävastuu hoidosta on lääkärillä, joka on lääketieteellisesti oman alansa kiistaton asiantuntija. Erikoissairaanhoidon toiminnalla on selkeä funktio yhteiskunnallisesti ja sitä normittavat omat lait ja asetukset. Ohjaajan työhön kuuluu myös opetusta. Hän työskentelee kokemusasiantuntijoiden kanssa, heitä kouluttaen ja ohjaten.

Työskentelen avohoidon psykiatrian erikoissairaanhoidossa psykoosipotilaiden hoitoon ja kuntoutukseen erikoistuneella kuntoutuspoliklinikalla. Kuntoutuspoliklinikan yksi päämuotoisin toimintamuoto on kuntouttava ryhmätoiminta. (AOA7.)

Työparina on itse sairastumisen kokenut, jolla paras asiantuntijuus. Saan olla heidän työnohjaajana. Työn kuvaan kuuluu, uusien perehdytysohjelmaan sisältyen sekä opetuksellisesti, kertoo ryhmän ohjauksesta sekä psykoosipotilaan toiminnasta ryhmässä. Opetuksellinen osuus tuo myös itselle näkökulmaa työn monipuolisuudesta ja vivahteikkudesta. (AOA7.)

Kunnan ja kaupungin vanhustyössä ohjaaja työskentelee laajalla työalueella ja monessa työyhteisössä. Jokaisessa työyhteisössä on oma ammattikulttuuri. Terveyskeskuksen, vanhainkodin ja päivätoiminnan asiakkaiden toimintakyky voi vaihdella paljonkin. Siksi asiakkaiden tarpeet ja toiminnan tavoitteet ovat erilaisia. Ohjaajalla on laajat verkostot, joita hän luo ja pitää yllä. Työn toteutukseen vaikuttavat erilaiset sidosryhmät: vapaa-aikatoimi, seurakuntaan, koulut, järjestöt ja vapaaehtoistyöntekijät. Kaksi ohjaaja kuvaavat toimintakenttäänsä seuraavasti:

Olen ollut 26 vuotta ohjaustyössä, ensin psykiatrisella puolella ja viimeiset 21 vuotta vanhusten parissa. Tällä hetkellä työ alueeni on erittäin laaja, koska olen työssä kaupungilla ja työ tehtäviini kuuluu koko kaupungin vanhushuolto. Tämä tarkoittaa, että olen hyvin monenlaisessa työpisteessä töissä. Eli työpaikkojani on vanhainkoti, kaupungin palvelukodit, terveyskeskus, ryhmäkoti, vapaaehtoisryhmät ja päivätoiminnan asiakkaat.... Ohjaaja pitää itse erilaisia virikkeellisiä ryhmiä ja etsii ulkopuolisia ryhmien pitäjiä. (AOT4.)

Toimin pienellä paikkakunnalla viriketoiminnan ohjaajana vanhustyössä....Koska teen työtä pienellä paikkakunnalla, työnkuvani on melko laaja ja teen yhteistyötä päiväkeskuksen, palveluasuntojen sekä kuuden pienkodin kanssa, joista kaksi on painottunut dementiaa hoitaviksi

yksiköiksi. Asiakaskunta on siis laaja. Asiakkaiden tarpeet ja kiinnostukset määrittävät melko pitkälle ryhmätoiminnan aiheita kuten myös työnantajan määrittelemä toimenkuva työstäni.....Työ edellyttää vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja moniin eri tahoihin: vanhuksiin, henkilökuntaan, kaupungin eri organisaation osiin esim. vapaa-aikatoimi, seurakuntaan, kouluhin, erilaisiin järjestöihin ja vapaaehtoisiin. (AOM2.)

Ohjaajan työhön kuuluu alueita, joihin ei ole varattu varsinaista budjettia.

Viriketoiminnanohjaaja järjestää myös talossa tapahtuvia vanhuksille järjestettyjä tilaisuuksia, joita on vuosittain juhlasalissa n. 30. Näihin tilaisuuksiin osallistuu yleensä n. 20-70 vanhusta tilaisuudesta riippuen.... Tilaisuudet järjestetään yleensä vapaaehtois pohjalta, koska tähän toimintaan ei varsinaista budjettia paljon ole. Muutenkin viriketoiminnan ohjaajan työssä pitää ajatella taloudellisesti. (AOM2.)

Työhönvalmentaja toimii asiakkaiden valmentajana ja ohjaa myös työpaikoilla asiakkaiden ohjaajia. Työ on yksilötyötä, työtoiminnan ohjausta, jossa sidosryhmiä ovat työnantajat ja sosiaalihuollon ammattilaiset.

Työskentelen kaupungin kuntoutuspalveluiden vammaispalvelutoimiston työhönvalmentajana. Olen ollut nykyisessä tehtävässäni vuoden. Työni on toistaiseksi lähinnä avotyötoiminnan ohjausta. Tulevaisuudessa tuetun työllistämisen osuus tulee kasvamaan. Työni on etsiä asiakkaileni sopivia työpaikkoja sekä perehdyttää heidät uusiin tehtäviin. Pääasiassa työni on työpaikkakäynneillä tapahtuvaa työtoiminnanohjausta, sisältäen omien asiakkaitteni ohjauksen lisäksi työpaikkojen yhteyshenkilöiden kuuntelun ja työnohjauksellisen keskustelun. Toimintani keskiössä on asiakkaiden hyvinvoinnin seuraaminen ja siitä huolehtiminen... Avotyötoiminta ei kilpaile työmarkkinoilla työpaikoista, vaan toiminta on nimenomaan integroivaa, hyvinvointiin tähtäävää toimintaa. (OHT2.)

Työn toteutukseen vaikuttavat reunaehdot jotka usein johtuvat poliittisista päätöksistä.

Työpaikkojen etsinnässä vain usein törmätään nykypäivän realiteetteihin: raha ja aika. Tässä puristuksessa toimiminen luo työlleni haasteet, joissa liian usein joudun toteamaan, etten pysty toteuttamaan työtäni ohjaustoiminnan artenomien vaatimuksen mukaisesti. (OHT2.)

Ohjaajalla voi olla yksi toimipiste, mutta useita erilaisia asiakasryhmiä, joiden kanssa työskentelee. Asiakasryhmä on muuttunut ja muuttuu. Tämä tarkoittaa myös uusien toimintatapojen opettelua.

Olen toiminut askartelunohjaajana ikäihmisten parissa jo yli 25 vuoden ajan. Viime vuosina ja myös tulevaisuudessa keskitymme entistä enemmän erityisryhmiin, joihin kuuluvat dementoituvat ikäihmiset ja iäkkäät mielenterveyskuntoutujat. Ohjaan ryhmiä tällä hetkellä tehostetun hoidon palvelutalossa, jossa asuu paljon hoivaa tarvitsevia, dementoituvia ikäihmisiä sekä iäkkäitä mielenterveyskuntoutujia. Tulevaisuudessa tulemme tarjoamaan päivätoimintaa myös kotona asuville iäkkäille ihmisille, jotka kärsivät joko muistisairaudesta tai mielenterveysongelmista. (AOL8.)

Lasten ja aikuisten kanssa työskennellyt artenomi toimi käsityökoulun opettajana. Koska kyseessä on säätiö, niin organisaatiolla on suurempi vapaus määritellä omat tavoitteet ja normit toiminnalle. Kuitenkin useassa tapauksessa mukana on valtio tai kunta rahoittajana, jolloin rahoittaja edellyttää toiminnan normittamista ja profilointia.

Olin töissä käsityökeskuksessa puolitoista vuotta ja siellä monipuoliset taidot olivat tarpeen. Toimin työssäni pääsääntöisenä lasten käsityökoulun opettajana ja sen ohella toimenkuvaan kuuluivat muutkin käsityökeskuksen työt mm. erilaisten kurssien vetäminen. (OHS4.)

Nuorten aikuisten kanssa artenomi on työssä koulutuspuolella (OHR7). Hänen työn sisältöä säätelevät koulutuksen ja opetuksen taustalla olevat lait ja asetukset. Viimekädessä opetustyötä säätelee opetussuunnitelmat ja muuta työtä työnantajan kanssa sovittu työnkuvaus.

Eläkeläisten ja työttömien kanssa työskentelevä artenomi toimii kaupungin sosiaalivirastossa. Organisaation sisällä on useita ammattiryhmiä ja vaihtelevia tehtäviä. Työntekijöiden työnkuvat vaihtuvat organisaatiomuutosten vuoksi. Näin on käynyt myös tälle ohjaustoiminnan artenomille. Muutos on ollut jatkuvaa.

Tulin töihin kaupungin sosiaalivirastoon 2008. Palvelukeskuksen tarjonta kohdistui eläkeläisille ja työttömilleTyökuvani tänä vuonna näyttää kovin karsitulta... Minä keskityn enemmän asiakastyöhön ja kädentaidon toiminnan kehittämiseen....(AOA3.)

Kuten todettiin, niin ohjauksen lisäksi opettaminen kuuluu joidenkin ohjaajien työnkuvaan. Ohjaaja saattoi tehdä opetustyötä myös erillään omasta ohjaajan työstä.

Opetan silloin tällöin ammattiopistolla ammattialaani liittyviä aiheita (AOM2).

Olen tehnyt myös opetus ja luennointi keikkoja...(OHK3).

Ohjaustoiminnan artenomien työ sijoittuu erilaisiin toimintaympäristöihin. Työntekijän toimijuus muokkautuu niissä puitteissa, jotka organisaatio työlle antaa. Olemassa olevat rakenteet vaikuttavat siihen, voiko ohjaustoiminnan artenomi toteuttaa työtään oman ammattialan vaatimusten mukaisesti. Toimijuus käsitteenä tarkoittaa sosiaalisen ympäristön ja sen rakenteiden sekä yksilön välistä vastavuoroista suhdetta (Berger ja Luckmann 2002, 195–197). Billetin (2006) mukaan vastavuoroisessa suhteessa sosiaalisen ja yksilöllisen merkitys voidaan ymmärtää eri tavoin. Hökkän, Vähäsantanen ja Saarisen (2010) jatkavat, että äärimmillään toimijuus voidaan ymmärtää yksilön täydellise-

nä vapautena tai toisaalta se voidaan kieltää. Kiellettäessä toimijuus toiminta rakentuu ulkoisten tekijöiden, valtarakenteiden ja vallitsevien diskurssien varaan. (Hökkä ym. 2010, 143). Ohjaajat rakentavat omaa toimijuuttaan ristiriitaisten voimien puristuksessa, toisaalta odotetaan itsenäistä työotetta, mutta annettujen resurssien ja liikkumavaran puitteissa.

6.1.2 Työyhteisöön kuuluminen

Ohjaus on monipuolista toimintana ja sen ulottuvuudet korostuvat toimintaympäristöissä eri tavoin. Ohjaajan kokemukset omasta paikasta työyhteisössä vaihtelevat. Työyhteisöön kuuluminen koettiin tärkeäksi, koska *jokainen tarvitsee myös työyhteisön kannustusta ja tukea, koska sitä kautta myös kasvaa ja vahvistuu ammatti-identiteetti* (AOT5). Työyhteisöön kuuluminen on *parhaimmillaan yhteistyötä saman asian eteen ja onnistumisen kokemuksia, integroitumista työyksikön tavoitteisiin ja strategioihin olemalla kuulolla ja osallistumalla suunnittelemaan omalla panoksella* (AOM6). Nuori ohjaaja (OHS4) toteaa, että ohjaustoiminnan artonomi on *hankala selitettävä ja tuntematon ammattinimike*. Pidempään alalla työskennelleen artonomin (AOA7) mukaan *enää ei tarvitse niin paljon selittää mitä tekee*.

Terveystieteiden organisaatiossa työskentelevä ohjaaja toimii moniammatillisen työryhmän/työryhmien jäsenenä yksin oman ammattikuntansa edustajana. Ohjaaja kokee olevansa yksinäinen. Työ on itsessään tunnettyä, jossa oman persoonan käyttö on välttämätöntä. Siksi korostuu omasta hyvinvoinnista huolehtiminen ja tarvittaessa avun saannin tärkeys. Tässä katsotaan avun tarpeen tunnistaminen ohjaajan omaksi kyvyksi. Erityisesti tukea kaivattiin vertaistuen muodossa.

Ympäristöissä törmätään erilaisiin lähestymistapoihin ihmisen auttamiseksi ja tukemiseksi, sairauskeskeisyys vastaan voimavarakeskeisyys. Ohjaajalta odotetaan määrällistä tutkimusotetta ja taloudellisia lukuja toiminnan vaikuttavuudesta. Oma ammattitaito koetaan riittämättömäksi ja omiin havaintoihin ja kokemuksen tuomaan tietoon ei luoteta, koska sen arvoa ei tunnusteta. Työyhteisön kannustusta ja tukea kaivataan enemmän. Koska sitä ei saatu, niin koetaan oma paikka ulkopuoliseksi ja pohditaan oman työn arvoa.

Potilaiden, yleensä hyvin iäkkäiden, kohtaaminen ja lähestyminen hoitohenkilökunnalla oli sairaus- ja hoitokeskeinen. Minusta tuntui, että sain välillä yksin pohtia ja miettiä potilaiden psyykkiset, sosiaaliset ja henkiset tarpeet ja kuinka ne pystyttäisiin ottamaan huomioon näillä osastoilla. Tältä se välillä tuntui, että olen ihan yksin, ettei ole yhtään sielun kumppania tässä työyhteisössä. No, olihan niitä, onneksi...ne löytyivät pikku hiljaa. Olin yksin oman ammatti-

kunnan edustajana. Täytyi aina olla vahva ja määrätietoinen, vaikka välillä oli ajatukset hukkassa. (AOT5.)

Tiesin sen, että ammatti-identiteetin kehittymiseksi minun täytyy myös kokea oma työni arvokkaaksi, nähtävä ja koettava se osana potilaiden kokonaisvaltaista hoitoa ja kuntoutusta. Arvostuksen saaminen ja siihen työyhteisöön kuulumisen ei ollutkaan itsestään selvyys. Välillä pyöri monia ajatuksia ja kysymyksiä päässäni; kuulunko minä tähän työyhteisöön tasavertaisena työntekijänä? Miksi minun täytyy näyttää ja osoittaa tarpeellisuuteni joka työpäivä? (AOT5.)

Toinen ohjaaja koki, että työyhteisö toimi oman toiminnan suuntaajana ja palautteen antajana.

Sosiaalisten taitojen ryhmät, Työelämä tutuksi kurssi, taideterapiaryhmä ja pitkäaikaispotilaan seurannan toteutuminen ryhmä- sekä yksilömuotoisena toimintana ovat antaneet mahdollisuuden oman kehittyneen ammattitaidon näyttämiseen. (AOA7.)

Rajapinnoilla työskentely vaatii erityistä ammattitaitoa tunnistaa oma työtapansa suhteessa muihin. Työyhteisön ja työparin määritelmä on ohjaajilla joissain tapauksissa epäselvä, koska *työparina on itse sairastumisen kokenut, jolla paras asiantuntijuus*. Yksin oman ammattikuntansa edustajana työyhteisössä työskentelevällä ohjaajalla on käytössä rajalliset resurssit toiminnan kehittämiseen. Ohjaaja kokeekin jäävänsä kehittämisessä toisten ammattiryhmien jalkoihin. (AOA7.)

Laajalla alueella vanhustyössä ja eri työyhteisöissä työskentelevä ohjaaja kuvaa ohjaajan työtä yksinäiseksi ja itsenäiseksi. Suhde työyhteisöön on toimintakeskeistä ja yhteistyötä tehdään esim. juhlien järjestämiseksi. Ohjaaja perustelee yhteistyön vähyyttä tiukalla henkilökuntamitoituksella. Jokaisen työntekijän tulee hoitaa ensisijaisesti oma perustehtävänsä. Ohjaaja koki, että työyhteisössä ohjaajan työ ymmärretään liian suppeasti pelkästään kädentaitojen ohjaamisena. (AOM2.)

Yhdessä työyhteisössä työskentelevä ohjaaja koki oman ammattitaidon jakaminen työyhteisössä toisaalta vahvuutena, mutta myös haasteena. Työyhteisöön kohdistui ristiriitaisia tunteita: *Koen kaikki minuun kohdistuvat odotukset ja toiveet joko taakkana tai vahvuutena (AOL8.)* Ohjaaja sitoutui yhteisen hyvän rakentamiseen vahvasti, toimintaa kehitettiin ja työ muuttui sekä laajentui.

Esimiehen toiminta koettiin tärkeäksi. Oikealla toiminnalla esimies antoi vapautta ja vastuuta oikeassa suhteessa. Oikealla johtamisella mahdollistetaan työntekijän ammatillinen kasvu ja omien kykyjen käyttöönotto.

Minulla on ollut onni toimia viisaiden johtajien alaisuudessa. Johtajien viisaus on mahdollistanut monipuolisen kehittymiseni ammatillisena osajana. Minuun on luotettu ohjaustoimin-

nan ammattilaisena ja olen saanut toteuttaa suunnitelmiani omien luovien suunnitelmieni mukaan. (AOP1.)

6.1.3 Muutosten kohtaaminen

Työpaikan vaihtuessa tai työtehtävien muuttuessa identiteetti voidaan asettaa kyseenalaiseksi ja siihen kohdistuu ristiriitaisia voimia. Näissä tilanteissa tarvitaan yksilöltä ja yhteisöltä identiteettityötä ja identiteettineuvotteluja. Neuvottelun kautta tehtäviä uudelleenmäärittelyjä kaivataan mm. työpaikan vaihtuessa tai työtehtävien muuttuessa. (Eteläpellon 2007, 93–94.) Työntekijät kohtaavat muutoksen eri tavoin. Mattilan (2006) mukaan toiset pitävät muutosta innostavana tai ainakin väistämättömänä. He ovat herkkiä tarttumaan uudistuksiin. Toiset kokevat uudistukset omaa työpaikkaa, pätevyyttä ja jaksamista uhkaavina. Tutkimuksessaan hän löysi viisi erilaista muutosroolia: *aktivistit, seurailijat, epäilijät, opposition ja opportunistit*. (Ks. Mattila 2006, 118.)

Pidempään työskennelleillä ohjaustoiminnan artoimeilla löytyy useita kuvauksia muutoksesta. Nuorilla ohjaajilla ei ollut muutoksen sisällöllisiä kuvauksia. Tähän saattaa vaikuttaa työn kokonaisuuden hahmottamisen vaikeus uran alkuaikoina, jolloin puuttuu muutoksen vertailukohta. Varila ja Rekola (2003, 93) ovat todenneet, että muutos ja pysyvyys tarvitsevat toisiaan. Jos kaikki muuttuu koko ajan, niin muutos on pysyvä olotila. Muuttuva pystytään näkemään vain pysyvyyttä vasten ja päinvastoin. Kuvauksissa muutoksen syitä olivat sosiaali- ja terveydenhuollossa tapahtuva rakenneuudistus, tietotekniikan tuleminen osaksi työtä, organisaation muutos, kulttuurin muutos ja halu vaikuttaa asenteisiin. Muutoksen seurauksena ohjaustoiminnan artoimin asiakasryhmä muuttui, työtehtävät muuttuivat, työpaikka muuttui tai ammattinimike muuttui. Ohjaajalla syntyi halu vaihtaa työpaikkaa, syntyi tarve opiskella lisää tai hän ponnisteli onnistumisen ja erehdyksen kautta oppiakseen uuden työtavan. Kuvauksissa ilmeni, miten ohjaaja oli mukana muutoksessa. Muutoksen kokemiseen vaikuttaa se, miten työntekijä on ollut mukana muutoksen suunnittelussa, onko muutos oman valinta vai pakotetaanko siihen. Muutosten kohtaamisessa ohjaajat ovat aktiivisia ja toimivat muutoksen suunnan määrittelijöinä tai toimeenpanijoina. Ohjaaja on mukana määrittelemässä muutoksen suuntaa, itse aktiivisesti haluaa muutosta, miettii omaa asemaansa ja tekee ratkaisuja, esim. työpaikan vaihdon ja opiskeluun lähdön muodossa.

Terveydenhuollossa muutos on koettu mm. kulttuurin muutoksena, jolloin erilaiset hoitomenetelmät ja kuntoutusmenetelmät ovat kehittyneet ja vaikuttavat myös odotuksiin ohjaajaa työtä kohtaan. Sairaalaapaikkojen vähentäminen ja hoidon painopisteen siirtyminen avohoitoon on edistänyt asiakkai-

den tarpeiden sekä hoitokäytäntöjen muutosta.

Vuosien saatossa työnkuva ja tehtävät ovat muuttuneet. Muutokset ovat tuoneen uusia haasteita. Jossain vaiheessa kysyttiin millä mittarilla pystytään osoittamaan, että viriketoiminnasta, kulttuurista ja taiteesta on hyötyä potilaille/asiakkaalle? Kaikki asiat olisi pitänyt pystyä todistamaan tieteen ja tutkimuksen avulla, ”mutu tuntuma” ei riittänyt. Näin minun olisi pitänyt pystyä osoittamaan työni merkitys ja vaikuttavuus. (AOT5.)

2000-luvulla ikäihmisten palvelujen rakenteen painopisteen muuttuminen laitoshoidosta tehostettuun kotihoitoon näkyi myös omassa työssäni. Se oli sykäys opiskeluun ja hakeutumiseen Hämeenlinnaan AMK:hon ohjaustoiminnan koulutusohjelmaan. (AOT5.)

Kuitenkin se perusajatus ja tehtävät ovat pysyneet samana; olla lähellä, kohdata asiakas/potilas yksilönä ja aito kiinnostus asiakkaan/potilaan kuntoutuksesta. Ja halu tehdä työtä lähellä ihmistä. (AOT5.)

Muutosta kohtaan on myös pelkoja.

Taustalla kalvaa hieman epävarmuus työn jatkuvuudesta. Neuvotteluja käydään erilaisilla tahoilla ja ympärillä erikoissairaanhoidossa ohjaustoiminnan artojen/askarteluohjaajien työpaikat häviävät ja niiden virkapohjat vaihdetaan, kun joku jää eläkkeelle. (AOA7).

Laajalla työalueella vanhustyössä työskentelevät kokivat, että ohjaajan tulee olla valmis muutoksiin ja pysyä koko ajan tilanteiden tasalla. Täytyy tietää koko kunnan ja toimintaympäristöjen tapahtumat. Ohjaaja toimii oman työnsä kehittäjänä ja markkinoijana sekä vaikuttaa myös työhönsä liittyviin asenteisiin. Asenteisiin vaikuttamiseksi ohjaaja halusi muutosta omaan ammattinimikkeeseen.

Aikaisempi ammattinimikkeeni oli askarteluohjaaja, mutta halusin siihen muutosta, koska useinmiten työn kuvani tämän nimityksen myötä ymmärrettiin liian suppeasti rajoittuvan lähinnä kädentaitoihin. Askarteluohjaaja-nimitys antoi monelle huonokuntoiselle vanhukselle ennakkosenteen, että hän ei pysty mihinkään, kun kädet ei toimi. (AOM2.)

6.2 Oppiminen



KUVA 5. Oppiminen

Koulutuksesta olen saanut hyvän kivijalan, jonka päälle rakennan koko ajan lisää työelämässä olon myötä. Toisaalta tuntuu, että olen vasta alussa, ja etenkin varmuutta ammattilaisena puuttuu edelleen. Ohjaustoiminnan artonomina oma persoonani on tärkeä työtä tehdessäni. Ehkä käyttämällä sitä työvälineenä, voin olla aidosti läsnä ja kohdata ihmiset. (OHS1.)

Käytössä on erilaisia menetelmiä, ja ohjaustoiminnan artonomin vahvuutena pidän sitä, että koulutuksen myötä on myös kyky tarttua uusiin asioihin. Koska ohjausprosessi on hallussa, on varmuutta kokeilla myös uutta. (OHS1.)

Ohjauskokemuksen myötä on saanut myös esiintymisvarmuutta, eikä siksi ole arkuutta olla esillä. Sitä kautta on saanut myös rohkeutta heittäytyä erilaisiin tilanteisiin. (OHS1.)

Mielessä on myös halu uudistua, eikä jämähtää paikalleen. Uutta opittavaa riittää varmasti loputtomiin. Uudistamista voi vaatia myös se, jos kohderyhmä muuttuu. Tässä ajattelen esimerkiksi vanhustyötä, jossa itse työskentelen tällä hetkellä. Eri sukupolvet eroavat toisistaan ja kaiapaavat siksi varmasti erilaista toimintaa. Oma työ vaatii siis jatkuvaa reflektointia. (OHS1.)

6.2.1 Koulutuksen merkitys

Seuraava teema kuvaa vastaajien käsityksiä ammatillisesta koulutuksesta. Ohjaustoiminnan artonimi (AMK) - tutkinto on kulttuurialan ammattikorkeakoulututkinto. Ammattikorkeakouluilla on kaikille opiskelijoille yleiset osaamistavoitteet eli kompetenssit. Niitä ovat oppimisen taidot, eettinen osaaminen, työyhteisöosaaminen, innovaatio-osaaminen ja kansainvälistymisosaaminen. Näiden lisäksi kukin ammattiala on määritellyt omat osaamistavoitteet, jotka voivat vaihdella koulutusohjelmittain. Koska ohjaustoiminnan koulutusohjelman on kulttuurialan ammattikorkeakoulututkinto, niin opetusohjelman sisältöä ei ole määritelty niin tarkkaan kuin esim. sosiaali- ja terveysalan tutkintojen. Siten koulutusohjelma voi joustavasti suunnata ja kehittää opintoja muuttuvan työelämän tarpeiden mukaisesti.

Koulutuksen hakeutumisen syyt vaihtelivat mm. sen mukaan, oliko kyseessä uuteen ammattiin opiskeleva nuori vai ammattiosaamista ja pätevyyttään täydentävä aikuisopiskelija. Kauan työskennelleet pohtivat koulutuksen tarpeellisuutta, halusivat vahvistusta omalle ammattitaidolleen ja käyttivät koulutusta tutkinnon saamiseksi. He saivat koulutuksessa vahvistusta omalle toiminnalleen työelämässä eli jo olemassa olevalle ammattitaidolle.

Nuori uuteen ammattiin valmistunut nuori kertoo ajatuksistaan ennen koulutukseen hakeutumista. Hänellä oli mielessä, mitä haluaa työkseen tehdä, mutta toiveita vastaavaa koulutusta ei ollutkaan helppoa löytää. Koulutukseen hakeutuessa hänellä oli olemassa kiinnostus käsitöihin ja työskentelelyyn erilaisten asiakkaiden kanssa. Ohjaustoiminta oli ammattialana vieras, mutta koulutus ja ammatti vastasivat odotuksia joita sille oli asetettu. Koulutus antoi työelämään hyvän perustan. Harjoittelujaksot työelämässä antoivat vahvistusta oman asiakasryhmän valinnalle. Erityisesti menettämällistä osaamista ja ryhmätyötaitoja arvostettiin.

Jo koulutuksen aikana minulle oli selvää, että haluan työskennellä lasten ja nuorten parissa. Kohderyhmä oli minulle entuudestaan tuttu ja olin kokenut oloni kotoisaksi työskenneltyäni heidän parissaan....(OHS4.)

Harjoittelujaksot olivat hyviä paikkoja nähdä ja kokeilla omaa ohjaajuutta ja samalla saada vahvistusta tunteelle, että on oikean kohderyhmän parissa (OHS4).

Aikuisopiskelijan koulutukseen hakeutumisen syy oli saada AMK-tutkinto. Ohjaaja koki, että lisäkoulutus antoi mahdollisuuden vaihtaa työpaikkaa ja avartaa siten työkokemusta. Opiskelun kautta käsitykset oman työn merkityksestä kasvoivat ja samalla innostus ja motivaatio työhön lisääntyivät.

Koulutuksen odotetaan painottuvan enemmän asiakaslähtöiseen ajatteluun. Koulutus kuitenkin antoi varmuutta oman suunnan valinneelle kiinnittää huomiota tärkeiksi kokemiin asioihin eli erityisesti asiakkaan hyvinvointiin.

Erilaisten työorganisaatiollisten muutosten myötä huomaisin 2000-luvun alussa, että koulutukseni ei riitä nykyisessä työssäni ilman, että selitän kokoajan oman pätevyyteni puolesta. Eikä työtehtävien vaihtaminen ollut mahdollista ilman opistotasoista koulutusta. Näin hakeuduin Hämeen Ammattikorkeakouluun. (OHT2.)

Kouluksemme terävin kärki mielletään yleisesti nykyään vielä kädentaitojen ohjaukseen, mutta se ei omasta mielestäni ole sitä. Ammattimme focus on asiakaslähtöinen ajattelu. Katson kuitenkin artenomikoulutukseni antaneen minulle varmuutta kohdistaa huomioni asiakkaitteni hyvinvointiin. (OHT2.)

Terveystieteiden opiskelu antoi vahvistusta ja intoa jatkaa työtä ristiriitaisia odotusten paineessa työpaikalla. Käsitys oman työn sisältöön laajeni ja syventyi. Opiskelun aikana opiskelijatovereiden kautta oli mahdollista käydä läpi omaa työhistoriaa ja lisätä ymmärrystään oman työn tärkeydestä. Oma ammatti-identiteetti vahvistui opiskelun aikana. Koska työssä ollaan hoidollisessa työyhteisössä, niin koulutuksen puutteena on hoidollisen opetuksen puuttuminen. Kuitenkin tämän puutteen korvaa ajan myötä kokemus.

2000-luvulla ikäihmisten palvelujen rakenteen painopisteen muuttuminen laitoshoidosta tehostettuun kotihoitoon näkyi myös omassa työssäni. Se oli sykäys opiskeluun ja hakeutumiseen Hämeenlinnaan AMK:hon ohjaustoiminnan koulutusohjelmaan. (AOT5.)

Opiskelun kautta arviointikäsitelmäni omaan työhöni laajentui ja syventyi. Opiskelu antoi mahdollisuuden peilata toisten opiskelijoiden kautta työhistoriaani ja näin ymmärsin arvostaa työtäni. (AOT5.)

Ohjaaja kokee kouluttautumisen työn ohessa olleen raskasta, vaikka hänellä oli intoa ja opiskelun myötä syntyi uusia oivalluksia.

Pitkän työuran tehnyt ohjaaja on kokenut koulutuksen tarpeelliseksi, mutta toisaalta pohtii, että *on hyvä joskus pysähtyä miettimään tarvitsenko lisää tietoa vai olenko jo nyt riittävän osaava ja ovatko tähän asti oppimani taidot käytössä (AOM6).*

6.2.2 Ohjaustoiminnan arjenomin ammattitaito

Seuraava teema kuvaa vastaajien käsityksiä ohjaustoiminnan ammattialaan liittyvästä osaamisesta. Tämän teeman ammattitaitoon liittyvät käsitykset ilmaistaan: *ohjaustoiminnan arjenomilta vaaditaan... tai ohjaajalta vaaditaan...* Vastausten perusteella ohjaustoiminnan arjenomin ammattitaidossa korostuvat vuorovaikutustaidot ja moninaisuuden ymmärtäminen. Nuoret ohjaajat tuottivat ammattitaitovaatimuksia enemmän ja niiden yhteydet koulutukseen ja sen sisältöön ovat selkeät.

Yksi ohjaustoiminnan arjenomilta vaadittavista ehdottomasti olennaisimmista taidoista ovat ihmissuhdetaidot eli sosiaalinen osaaminen. Sosiaalisia taitoja ovat esimerkiksi ennakkoluottomuus, kyvyt olla helposti lähestyttävä, ulospäin suuntautunut ja reipas olemukseltaan. Myös kuuntelemisen taitoa, aidon kohtaamisen taitoa, sekä loogisuutta ilmaisussa vaaditaan arjenomilta. (OHT8).

Ammattitaitovaatimukseen sisältyy vastuullisuus.

Vastuullisuutta vaaditaan aina tavoitteellisessa asiakastyössä. Kyseiseen ominaisuuteen liitän vaitiolovelvollisuuden noudattamisen, asianmukaisen dokumentoinnin, suunnitelmallisuuden sekä taitoa vastata koko ohjausprosessista asiakastarpeiden arvioinnin tavoitteiden toteutumiseen ja palautteen saamiseen saakka. (OHT8.)

Toiminta on tavoitteellista

Ohjaustoiminnan tulee aina olla tavoitteellista. Ymmärtääkseni ei siis riitä, että tehdään asiakkaalle mieluisaa toimintaa ilman sen yksityiskohtaisempaa suunnitelmaa siitä miten toiminta vastaa juuri kyseisen asiakkaan tarpeisiin. (OHT8.)

Ohjaustoiminnan arjenomilta vaaditaan mielestäni myös rohkeutta. vaaditaan esiintymistäittoa, suvaitsevaisuutta sekä uskallusta luoda uutta, ainahan ei voi olla etukäteen tietoinen lopputuloksesta vaan on rohkeaa uskaltaa ja yrittää yhdessä asiakkaan kanssa. (OHT8.)

Ilman luovuutta ei ole ohjaustoiminnan arjenomia. Kädentaidot, ilmaisulliset ja toiminnalliset menetelmät vaativat mielestäni luovuutta ja idearikkautta. Pitää paitsi itse osata tekniikat, mutta luovuutta vaaditaan suunnittelussa, inspiroinnissa sekä myös ohjaustilanteiden muuttuessa. Aina ei välttämättä ensimmäinen suunnitelma toteudukaan ja muuttunut tilanne vaatii uudet suunnitelmat. Ei ole luovaa toteuttaa samaa toimintaa vuodesta seuraavan, vaan vaaditaan myös halua sekä kykyä kehittyä ja kehittää toimintaa. (OHT8.)

Tiedon jakaminen on yksi tärkein ominaisuus ohjaajalle ihmisten kohtaamistaidon jälkeen (OHJ6).

Pitkän työkokemuksen omaavat kertovat omasta osaamisesta enemmän minä muodossa. Näitä kuvauksia löytyy kappaleesta *Minä työntekijänä*. Työorganisaatioittain tarkasteltuna selkein ero löytyi laajalla alueella työskentelevien ohjaajien kohdalla. He korostivat muita enemmän monipuolista osaamista ja kykyä jatkuvaan uuden oppimiseen. Ohjaaja kertoo, että ohjaustoiminnan arenomilta vaaditaan monipuolisuutta, täytyy opetella koko ajan uutta, olla kiinnostunut kaikesta, pitää olla luova, energinen, päättäväinen, mutta samalla joustava ja mukautuvainen. Ohjaajan tulee pitää kiinni omista oikeuksistaan, mutta samalla mukautua ja nähdä asiat monelta kannalta. Vastauksissa nostettiin esiin dynaamisuus ja itsenäisyys... ohjaustoiminnan arenomi on *eräänlainen oman tiensä kulkija*. (AOT4.) Ohjaajan pitää opetella koko ajan uusia asioita ja ottaa asioista selvää. Oman tiensä kulkijana tarvitaan luovuutta ja monipuolista osaamista.

Osittain ristiriitaisenakin ymmärrettävä kokeneen ohjaajan ammattitaidon kuvaus korostaa sopeutumista, mutta määrättyyn rajaan saakka.

Ohjaustoiminnan arenomilta vaaditaan siis paljon joustavuutta ja mukautumista, mutta myös omista oikeuksista ja ammatillisuudesta kiinni pitämistä (AOM6).

6.2.3 Työssä oppiminen

Ohjaustoiminnan arenomien työssä oppimisen yhteydessä puhutaan oman ammattitaidon kehittämisestä koulutuksen tai asiakassuhteen kautta. Kyse on kuitenkin myös oppimisesta työyhteisön kanssa. Oppimisesta puhutaan henkilökohtaisena kokemuksena, jonka pohjalta toimintaa kehitetään. Ammatillinen identiteetti suuntaa työssä oppimista ja päinvastoin työssä oppiminen muokkaa ammatti-identiteettiä. (Varila, Rekola 2003, 92).

Jokin aika sitten aikuiskoulutuksen lopettanut ohjaaja kertoo koulun ja työelämän yhdistämisen vievän voimia.

Olen myös väsynyt, sillä olen paneutunut uuden oppimiseen ja oivaltamiseen voimallisesti. Olen hämilläni kaiken opitun ja oivalletun jälkeen, olen uhmakas, vihainen ja välillä hieman epätoivoinen. Odotan lomaa ja sitä, että pystyisin jäsennellympään ajatteluun sen jälkeen. (AOL8.)

Voimallinen uuden oppiminen ja opitun siirtäminen käytännön työtilanteisiin vie voimia. Ohjaaja kertoo soveltavansa koko ajan uusia asioita työhönsä. Aikuisopiskelija opiskelee usein oman työn ohessa ja testaa koko ajan koulutuksessa saamiaan ajatuksia työpaikallaan.

Oppiminen koetaan jatkuvaksi, koska työelämässä tapahtuu muutoksi ja tulevaisuutta on vaikea ennakoida. Työssä oppiminen koetaan tärkeäksi ja nuori ohjaaja toteaa:

Uutta opittavaa riittää varmasti loputtomiin. Uudistamista voi vaatia myös se, jos kohderyhmä muuttuu. Tässä ajattelen esimerkiksi vanhustyötä, jossa itse työskentelen tällä hetkellä. Eri sukupolvet eroavat toisistaan ja kaipaavat siksi varmasti erilaista toimintaa. (OHS1.)

Oppimista tapahtuu myös muilla elämänalueella, arjessa. Vuorovaikutuksessa oppimista tapahtuu asiakkaiden kanssa.

Työssäni käytän kaikkea oppimaani ja ideoita ja keskustelunaiheita tulee kaikkialta arkisen elämän alueelta sekä työstä itsestään asiakkailta. (OHK3).

Koen myös ohjaajana oppivani ohjaamisesta ja elämästä asiakkailtani, vuorovaikutus on todellista ja aitoa. (OHK3).

Ilman asiakkaita en olisi sellainen ohjaustoiminnan artonomi kuin olen nyt. (OHK3).

Vastaajalla oli pitkä työura takanaan ennen ohjaustoiminnan artonomin koulutusta. Hänellä on kertynyt kokemustietoa työelämästä ja ohjaamisesta.

Yritän muistaa kunnioittaa myös kokemustietoani, etten innostuksissani heittäisi kaikkea ennen hyväksi kokemaani romukoppaan (AOL8).

Työssä oppiminen on tapahtunut onnistumisten ja erehdyksen kautta:

Hiljakseen tulin tutuksi koneen kanssa ja olenkin lähes itseoppinut tietokoneen käyttäjä, harjoitellut käytön erehdyksen ja onnistumisen kautta (AOP1).

Oppiminen on jatkuvaa ja tapahtuu reflektoinnin kautta.

Se on itselle oppimista joka päivä. Parhaiten oppii tekemällä ja olemalla läsnä joka tilanteessa (AOM6).

Oma työ vaatii siis jatkuvaa reflektointia (OHS1).

Koulutus antaa hyvän perustan työelämään. Kuitenkin todellinen työn oppiminen tapahtuu työtä tehdessä.

....todellinen teoriapohja on alkanut hahmottumaan vasta työssä oppimisen kautta, kokemalla, kokeilemalla, kuuntelemalla ja lukemalla, syventymällä aina enemmän omaa asiakaskuntaa koskevaan tietoon, mutta myös yleisempään tietoon ja teorioihin liittyen asiakkaisiin ja ohjaamiseen (OHK3).

6.3 Minä työntekijänä



KUVA 6. Minä työntekijänä

Toimintani keskiössä on asiakkaiden hyvinvoinnin seuraaminen ja siitä huolehtiminen. (OHT2).

Työtoiminta on vain väline, jolla yhteys ihmisiin, ihmisten välille ja ihmiseen itseensä syntyy. Mielestäni liian helposti kuntoutuksessakin asiakkaan motivointi omaan elämäänsä unohtuu. Koen ohjaustoiminnan artemomin työn kiintopisteen olevan innostajan ja motivoijan rooleissa. Olemme eräänlaisia kanssamatkustajia asiakkaidemme seurassa: matkaseura on tarpeen pitkällä matkalla kun tulee pulmatilanteita. Tilanteita, joista ei joko yksin selviä tai joiden läpikäyminen ei ole niin työlästä kun on joku kenen kanssa voi tehtäviä jakaa ja saada tarvittaessa opastusta. (OHT2).

Mitä tahansa ohjaustoiminnan artemomi ohjaakin, hänen tulee unohtaa omat intohimonsa, niitä kuitenkin vahvasti tarvittaessa ja mahdollisuuden mukaan hyödyntäen. (OHT2).

6.3.1 Ohjaajana toimiminen

Teema *Ammattialan ammattitaito* kuvasi ohjaustoiminnan artenomilta vaadittavia ominaisuuksia. Teksteissä ne ilmaistiin: *ohjaustoiminnan artenomilta vaaditaan... tai ohjaajalta vaaditaan....* Ohjaajana toimiminen teemassa vastaajat kertovat käsityksiään heidän omasta henkilökohtaisesta osaamisestaan, siitä millaisia työntekijöitä he ovat ja millaisissa rooleissa he kokevat työssään olevansa.

Nuoret ohjaajat kokivat, että ohjaustoiminnan artenomi on työssään monenlaisissa rooleissa, mutta ammatti-identiteetin ydin ja vahvuus on ohjaajuus. Sitä toteutetaan monipuolisesti esim. kädentaidonohjaajana tai asiakasta tukien erilaisissa ongelmatilanteissa. Menetelmät ovat työkaluja joita käytettäessä otetaan asiakkaan tarpeet ja toiveet huomioon, omat intohimot unohtaen.

Erityisesti käsityö on osa minua ja pohdinkin sen merkitystä ammatti-identiteetilleni... koen, että niin tärkeä, kuin se itselleni onkin, se ei voi olla itseisarvo. Toki haluan edistää käsityön merkitystä aina kun voin, mutta ohjaajana se on minulle yksi menetelmä muiden joukossa. Menetelmät taas ovat minulle työkaluja, jotka auttavat asetettuihin tavoitteisiin pääsemisessä. (OHR7.)

Aina suunniteltu toiminta ei onnistu tavoitteiden mukaisesti, jolloin tarvitaan luovuutta. Ohjaaja on siis idearikas ja luova, kehittyä ja kehittää toimintaa. Tulee uudistua eikä jämähtää paikalleen. Työssään tulee kestää epävarmuutta ja epäonnistumista.

Ohjaajan työ koetaan kokonaisvaltaisesti ja erityisesti tunnetyöksi. Toiminnassa käytetyt menetelmät eivät ole sidottu vain tiettyyn hetkeen ja paikkaan, vaan ohjaaja on ohjaaja myös ryhmätoimintojen ulkopuolella.

Ohjaajana teen työtäni aivoillani, sydämelläni, sormenpäihin ja jalkoihin asti (OHK3).

Se on työn tekemistä sydämellä (AOM6).

Pitkän uran tehneet ohjaajat kertovat työn ja muun elämän yhteen kietoutumisesta.

Onko minulla itsellä hyvä olo? Jos on, niin silloin pystyn tuottamaan sitä myös toisille (AOM6).

Se on asioiden yhteen punomista niin, että syntyy oivalluksia ja ymmärrystä elämään.

Se on omien rajojen löytämistä ja rikkomista (AOM6).

Tärkeintä on pysyä aitona omana itsenään. Tämä auttaa asettumaan toisen asemaan ja ymmärtämään miksi toinen toimii niin kuin toimii! (AOL8.)

Pitkään vanhustyössä toiminut ohjaaja kuvaa työn ja oman elämän yhteen kietoutumista. Kädentaidot ja kulttuuri ovat osa ohjaajan elämää. Työ mahdollistaa itselle mieleisellä alueella työskentelyn. Ohjaaja kokee avaavansa asiakkaille uusia mahdollisuuksia toteuttaa itseään vahvuuksiaan hyödyntäen.

Tämä monimuotoisuus on ohjaustoiminnan haaste ja voimavara. Haasteena on alan monialaisuus, jonka vasta kokeneena ohjaustoiminnan ammattilaisen voi saavuttaa kokemuksen ja näkemyksen kautta. Voimavarana koen alan monimuotoisuuden, mahdollisuuden toteuttaa työtään, joko keskittyen johonkin itselle erityisen tärkeään alueeseen tai kaikkien mahdollisuuksien hyödyntäjänä. On myös mahdollista toteuttaa työtään hyvin itsenäisesti ja omia vahvuuksiaan parhaalla mahdollisella tavalla hyödyntäen. Olen erittäin kiinnostunut elämästä ja kaikesta mitä se tuo tullessaan, kulttuurin eri muodoista, kuvataiteesta, musiikista, tanssista, kirjallisuudesta, näyttelyistä, kädentaidoista, ihmisenä olemisesta ja kulttuuritapahtumista. Koska en kuitenkaan ole millään alalla erinomainen taitaja, on ohjaustoiminnan artonomina toimiminen antanut minulle mahdollisuuden tarttua tähän koko kulttuurin kirjoon. Minun ei ole ollut välttämätöntä olla erityisasiantuntija tai taiteellisesti huippulahjakas voidakseni tuottaa iloa ja riittävää asiantuntijuutta ohjaamilleni asukkaille. (AOP1).

Työkokemuksen lisääntyessä kuvauksia löytyy omista vahvuuksista. Henkilökohtaisia vahvuuksia ovat mm. järjestelmällisyys, kokonaisuuksien hallinta ja kehittämistehtävät. Ohjaajuus sisältää kyvyn tunnistaa omat rajansa, mutta toisaalta kyvyn tarvittaessa rikkoa niitä.

Into, luovuus ja järjestelmällisyys ovat henkilökohtaisia ammattiin liittyviä asioita (AOA7).

Haluaisi olla niin monessa mukana (AOA7).

Toivon säilyttäväni impulsiivisuuteni ja spontaanisuuteni (AOL8).

Olen oppinut sanomaan ei asioille, jotka eivät mielestäni vie asiaa oikeaan suuntaan tai sillä ei ole tarkoitustaan vastaavaa merkitystä (AOL8).

Ohjaaja ottaa ja hänelle annetaan erilaisia rooleja. Roolit ymmärretään tässä identiteetin eri puolina, jotka aktivoituvat kontekstin mukaisesti. Ohjaajat toivat esiin rooleja suhteessa asiakkaisiin, työhyteisöön tai ammattialaan.

Ohjaajan vahvuutena on asiakkaan vahvuuksien ja mielenkiinnonkohteiden kautta lähteä tukemaan asiakasta. Toiminta on väline, jonka kautta yhteys ihmiseen ja ihmisten välille luodaan. Ohjaajaan tehtävä on olla kanssamatkustajana, joka suostuu asiakkaan vietäväksi ja samalla tarjota uusia mahdollisuuksia joihin tarttua. Ohjaajan rooli on olla oppaan ja valmentajana, innostajana ja motivoijana.

Itse ohjaustyön lisäksi olen asiakkaille tarpeen tullen tukena erilaisissa tilanteissa (OHJ6).

Täytyi aina olla vahva ja määrätietoinen, vaikka välillä oli ajatukset hukassa (AOT5).

Muiden antamista rooleista kertoo seuraava kuvaus.

Vanhukset mieltävät viriketoiminnanohjaajan opettajaksi, ohjaajaksi, auttajaksi, käsityön-opettajaksi, kuvan näyttäjäksi, ohjelman pitäjäksi, viejäksi, ystäväksi, hoitajaksi jne.; roolia annetaan siis usein sen mukaan mitä ollaan tekemässä (AOM2).

Ohjaajilla oli erilaisia käsityksiä siitä, miten he samaistuvat ammattialaan. Mukana oli kädentaidon ohjaaja, askarteluohjaaja ja laajemmin ohjaaja.

Eräs vastaajista halusi korostaa kuvaavansa askartelunohjaajan työtä

Minä ohjaustoiminnan artonomina – eli askartelunohjaajan ammatti-identiteetti – mitä se on? (AOM6).

Nuori ohjaaja kokee olevansa erityisesti kädentaidon ohjaaja.

Useimmiten selityksen perään – jossa kerron koulutuksesta sekä alan monipuolisuudesta – sanon olevani kädentaitojen ohjaaja, koska koen, että se kuvastaa ammatti-identiteettiäni parhaiten. Tai on kuvannut ainakin tähän asti. Pyrin välttämään nimikettä askartelunohjaaja, koska en koe olevani vain askartelunohjaaja. Kädentaitojen ohjaaja –nimike kertoo mielestäni siitä, että tekemisen luonne on haastavampaa kuin ”leikkaa – liimaa – askartele” –meininkiä. Erilaisten työvälineiden käyttö on mielestäni olennaista kädentaitojen ohjaamisessa; pora, saha, lasileikkuri, kaakelileikkuri, polttokaiverrin... Lista voi olla aika pitkä. Minun mielestäni ne eivät ole vain askarteluvälineitä vaan ”rouheita” työkaluja. Tekemisen luonne tulee erilailta ilmi, kuin vain saksia ja paperia käytettäessä. (OHS4.)

6.3.2 Artenomi ohjaussuhteessa

Työn sisällöllisistä tekijöistä nousee esiin ohjaussuhteen merkitys. Toimintaympäristö määrittelee keitä asiakkaat ovat ja antaa erilaiset mahdollisuudet ohjaussuhteen toteutumiselle. Ohjaussuhteen syvyys ja muoto vaihtelevat ohjaajien työssä. Ohjaussuhteet yleensä ovat muuttuneet dialogisuutta painottavaan suuntaan. Ohjattava on yhä enemmän oman elämänsä asiantuntija. (Onnismaan 2003, 6.) Paras tieto ei ole ohjaajalla vaan tieto syntyy ohjaussuhteessa. Ohjattavan vahvuuksien löytäminen ja niiden tukeminen on ohjaussuhteiden lähtökohta.

Työhönvalmentajan kuvauksessa ohjauksen tavoitteet painottuvat asiakkaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Ohjaus kiinnittyy kuntoutukseen. Ohjaajan haluaa korostaa asiakkaan oman elämän suunnittelun merkitystä. Tämän toteuttamiseksi ohjaaja pyrkii ottamaan huomioon ohjattavan kiinnostuksen kohteet.

Työ avotyötoiminnassa samaten kuin erilaiset toiminnot toimintakeskuksissa tähtäävät asiakkaiden fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen kuntoutukseen.työpaikkojen etsinnässä ohjaaja pyrkii mahdollisuuksiensa mukaan etsimään työtoimintapaikkoja, joita on mietittyä etsitty yhdessä asiakkaan kanssa. Jokaisella asiakkaalla luultavasti on jokin erityinen kiinnostuksen kohde tms., joka saattaa helpottaa uuteen työtehtävään sopeutumisessa. (OHT2).

Asiakkaat määrittelevät toiminnan lopullisen sisällön. Merkityksellistä on, onko ohjaajalla monta työyhteisöä vai yksi ja paljonko ohjaajalla on ohjattavia. Ohjaussuhteen rakentaminen ja sen syvyys voi vaihdella paljonkin. Vanhustyössä yhdessä toimipisteessä työskentelevät kertovat työstään seuraavasti.

Asiakkaita kuunnellen ja heidän kanssaan keskustellen etsin oikeita lähestymistapoja ja menetelmiä (OHK3).

Ohjaustoiminnan artonomina pidän oman työni tärkeimpänä tavoitteena mahdollistaa asiakkaideni elämässä kokonaisvaltaista hyvinvointia omalta osaltani, kulttuurillisin, voisi jopa sanoa sosiokulttuurillisen innostamisen keinoin.mahdollistaakseni asiakkaideni kokemukset ja osallistumisen, ryhmäytymisen ja mahdollisimman mielekkään elämän toteutumisen arjessa (OHK3).

Laajalla alueella vanhustyössä toimiva ohjaaja kertoo ohjaussuhteen lähtökohdista.

Varsinainen työni on erilaisten ryhmätoimintahetkien järjestäminen esim. käden taidot, muis-telu tai sanon mieluummin tarinapiiri, aivovoimistelu, musiikki, pelit ym. liikunnallisuutta ja ulkoilutoimintaa unohtamatta. Lähtökohtana on asiakaslähtöisyys, joten toiminta tapahtuu aina ryhmän kunnon ja mieltymysten mukaan, jotta heidät saa myös aktiivisesti osallistumaan.

Painotan erityisesti vuorovaikutusta, koska se luo yhteisyyttä ja turvallisuudentunnetta ryhmään....kädentaidot ajatellaan terapeuttisesti; ei siten, että pitäisi tuottaa myyjäisiin tavaraa vaan, että vanhus kokee mielihyvää saavutuksestaan ja ehkä saa samalla pientä käsivoimistelua sekä harjoitettua kongnitiivisia taitojaan. (AOM2.)

Sairaalassa työskentelevä ohjaaja kuvaa ohjaussuhteeseen liittyviä tekijöitä. Ohjaus tapahtuu dialogissa suhteessa asiakkaan kanssa. Kuvauksessa lähdetään liikkeelle turvallisuuden ja luottamuksen syntymisen tarpeellisuudesta. Prosessin tarkoitus on auttaa asiakasta luottamaan omiin kykyihinsä ja auttaa etsimään hänelle oikeita ratkaisuja. Ohjaaja on lähellä, niin kauan kunnes varmuus omiin voimavaroihin on saavutettu ja on löydetty asiakkaalle oikeat tavat jatkaa eteenpäin. Ohjaussuhde on molemminpuolista sitoutumista prosessiin, jonka välineinä toimivat erilaiset tekniikat ja käsityö.

Se on lämmin pesä asiakkaille. Ohjaajan tukemana mikään ei ole mahdotonta. Yhdessä haudotaan, rikotaan kuori, opetellaan ensiaskeleet ja lopulta nouseaan siiville. Ja aina voi tulla takaisin kertaamaan ja löytämään uutta rohkeutta.

Se on yksinkertaisuutta, omien rajojen löytämistä ja rikkomista.

Se on leikkiä käpylehmillä – mukavalla tavalla paluuta lapsuuteen – voimavarojen löytämistä.

Se on värien leikkiä – leikkiä väreillä, värikästä työtä ja väriä elämään, valoa arkeen. Ja mikä parasta kaikki värit voi itse sekoittaa. Joskus on tarpeen olla myös mustavalkoinen tai pitäytyä harmaan sävyissä.

Se on tilan ottamista ja antamista. Tila on tärkeä – sekä ulkoinen että sisäinen. Tila mahdollistaa tai rajoittaa.

Se on mahdollisuus tarjota tikapuut ylöspäin kapuamiseen tai turvalliseen alastuloon.

Se on aina yhdessä tekemistä ja yhdessä oppimista, yhdessä ihmettelyä ja yhdessä iloittamista.

Se on myös tekniikan ja työvälineiden käytön opastamista, käsityö- ja askarteluohjeiden ”suomentamista”.

Se on sen asian tietämistä, että kaikki tekemisen tavat ovat oikeita, kaikki lopputulokset ovat oikeita ja jos tekijä ei ole lopputulokseen tyytyväinen, mietitään yhdessä uusia vaihtoehtoja.

(AOM6).

Seuraavassa kuvauksessa on tuotu esille metaforina ohjaajan työn menetelmällistä perustaa. Ohjaaja nostaa esille mm. yhdessä tekemisen, kommunikoinnin ja sanojen merkityksen, tekemisen kautta tapahtuvan vuoropuhelun, suunnan etsinnän vaikeuden ja luovuuden.

Työni on yhdessä tekemistä. Yhdessä tekeminen ja yhteistyö karkottavat pelon ja arkuuden. Se tekee ryhtymisestä helpompaa ja pitää yllä ahkeruutta ja sinnikkyyttä. Afrikkalaisessa sanalankussa sanotaan: ” Jos kaikki hämähäkit kutoisivat verkkonsa yhteen, niillä saataisiin vangittua leijona.” (OH5).

Työni täytyy sanoista. Sanat ovat ajattelun ja olemisen perustaa. Kirjoitetut, luetut ja puhut sanat kutistuvat ja venyvät, ne tulevat karheiksi tai pehmenevät. Sanoilla rikotaan tai rakennetaan, väritetään tai haalistetaan, seurassa ne tylsistyttävät tai viihdyttävät. (OH5).

Työni on sointia. Paperi on saatava soimaan, sen valkoiset ja mustat merkit on kutsuttava elämään. Sointi on korvien avaamista, mielikuvituksen kutsumista ja palettien rakentamista.

Sointi on etsimistä yhdessä, se on säveltäjän, esittäjän ja soittimien kokoaikaista vuoropuhelua. (OH5).

Työni on matkaa. Se on matkantekoa, jossa reitti on joskus suunniteltu, tarvittavat matkavarusteet, kartat ja kompassit ovat mukana ja mielessä tietty päämäärä. Toisinaan matka alkaa huomaamatta, siitä tulee tapa ajatella ja toimia, samaan seuraan liittyneiden myötä sen suunta ja päämäärä saattavat olla heikosti ennakoitavissa. (OH5).

Työni on tutkimusta. Monet asiat kiinnostavat niin, että ne tarttuvat mieleen haudottaviksi ja kypsyvät joko omaan tai toisten käyttöön. On suuri elämys löytää jollekin asialle uusi ympäristö ja ympäätä nuori idea johonkin jo koeteltuun. (OH5).

6.3.3 Työssä tärkeää – arvot ja päämäärät

Työssä tärkeää teeman kuvaukset sisältävät asioita, joita ohjaajat pitää työssään tärkeänä ja tavoiteltavina. Näistä heijastuu ohjaajan arvomaailma. Ammateilla on omia arvoperustojaan, jotka ammatissa toimivat ihmiset jakavat ja joita usein yhteinen koulutus vahvistaa. Esimerkiksi hoitoalan työntekijöille on tärkeä työskennellä ihmisten kanssa. Vaikka työ muuten olisi epävakaa ja muuttuvaa, niin ammatillinen arvoperusta on pysyvä ja tärkeä (Eteläpelto 2007, 110; Kirpal 2004b, 279.) Arvot auttavat meitä tekemään työssä valintoja ja säätelevät meidän käyttäytymistä. Koulutuksen kautta ohjaaja on saanut tutustua omaan ammattialaan liittyviin arvoihin. Ohjaustoiminnan artonomit eivät ole määritelleet kaikille ohjaajille yhteisiä eettisiä sitoumuksia, mutta silti arvot syntyvät ja välittyvät opetuksen kautta. Jokainen ohjaaja sisäistää ammattialan kautta välittyvät arvot omaan kokemusmaailmaan liittyen ja valitsee ne arvot jotka soveltuvat hänen ihmiskäsitykseen ja maailmankäsitykseen. Hän joutuu jatkuvasti neuvottelemaan arvoistaan työorganisaatiossaan. Kumpula (2011, 35) onkin todennut, että arvojärjestelmien muutokset, niiden moninaistuminen ja yksilöllistyminen synnyttävät eri sukupolvien ja ryhmien välille arvoristiriitoja.

Pitkään vanhustyössä toiminut ohjaaja jäsentää työn perustaa humanistisen ihmiskäsityksen kautta.

Takana minulla on aina ollut humanistinen ajatusmalli, ilo, ihmisten voimautuminen ja asiakaslähtöisyys (AOP1).

Tärkeänä esiin nousi ohjaajan suhde asiakkaaseen. Nuori ohjaaja kertoo, että työssä on tärkeää kunnioittaa ihmistä ja hänen ainutlaatuisuuttaan. Jokaisella ihmisellä on elämässään punainen lanka, joka ohjaajan tulee tunnistaa. Toiminta lähtee asiakakkaan voimavaroista ja tavoitteena on niiden käyttöönotosta ja tukeminen. Tavoitteet voidaan nimetä työympäristöstä riippuen terapeuttisesta tai pedagogisista lähtökohdista: oppimiseen, virkistymiseen, hyvinvoinnin edistämiseen ja tukemiseen.

Ohjaajan on tärkeää olla läsnä ja kuunnella mitä toisella on sanottavaa. Jokaisen ihmisen oikeus on tulla kohdatuksi ihmisenä. Ohjaajan on tärkeää osata pitää itsestään huolta ja löytää kanavat oman vertaistuen toteutumiseksi. Ohjaajan tehtävä on mahdollistaa asiakkaiden kokonaisvaltainen hyvinvointi omalta osaltaan. Tavoitteena on mahdollisimman mielekkään elämän toteutuminen arjessa.

Ohjaajuus ei liity tiettyihin materiaaleihin tai menetelmiin, ei vain aikaan tai paikkaan, tärkeää on olla läsnä ja kuunnella. Silmiin katsominen ja hymyileminen eivät maksa mitään ja mielestäni jokaisella asiakkaalla on oikeus saada tulla kohdatuksi ihmisen. (OHK3.)

Ohjatessa korostuu vuorovaikutuksen merkitys ja yhdessä tekeminen. Tavoitteena on suoda asiakkaalle mielihyvää, hyvän olon tunnetta. Samalla harjoitetaan mm. käsivoimistelua ja kognitiivisia taitoja.

Itselläni on tärkeintä tuottaa vanhuksille hyvän olon tunnetta jokaiseen arkipäivään. (AOT4).

Tärkeää on myös olla yhdessä kehittämässä työpaikalla moniammatillisuutta ja yhteisöllisyyttä. Ohjaaja haluaa jakaa omaa osaamistaan, mutta odottaa samaa myös muilta työryhmässä. Kyse on kuitenkin asiakkaiden tarpeisiin vastaamisesta ja tavoitteena on kaikille hyvä työpaikka ja asiakkaille turvallinen ja hyvä paikka asua ja elää.

Luovuus koettiin tärkeänä ja sen merkitystä kuvattiin seuraavasti.

Luovuuden olen nostanut toiseksi pääraaka-aineeksi siksi, että olen kokenut sen merkityksen ja erityisesti luovuuteen ohjaamisen ja tukemisen erityisen tärkeiksi erilaisissa toiminnoissa, missä olen saanut olla mukana. Luovuus koetaan helposti taiteellisesti lahjakkaiden ihmisten etuoikeudeksi, mutta haluan tuoda esille ihmisille, joiden kanssa toimin, että meissä kaikissa on luovuutta. Luovuus voi ilmetä vaikkapa arjen ongelmatilanteiden ratkaisemisessa tai yllättävissä tilanteissa, joihin törmäämme. Luovuus tarvitsee kuitenkin tilaa ja vapautta sekä aina jonkinlaista uskallusta heittäytyä ja luottaa omiin kykyihinsä. Tässä kohtaa on ohjaajan mahdollisuus antaa tukea ja välineitä oman luovuuden löytämiseen. (OHR7.)

Myös kulttuuri koettiin tärkeäksi. Miten se työssä konkreettisesti ilmenee, ei kuvattu tarkemmin.

Kaikkea työssäni ympäröi vahvasti kulttuuri. Kulttuuri nitoo eri asiat vahvasti toisiinsa. Kulttuuri on se, joka tukee ja määrittelee työnkuvaani ja omaa ammatillista kasvuani. Kulttuuri antaa niin minulle kuin asiakkailleni paljon ja kulttuurinen työkenttä on meille kaikille vahvuus. (OHJ6.)

Työn normit liittyvät arvoihin. Yhteisesti hyväksytyt arvot muuttuvat normeiksi ja säätelevät näin yhteiskunnan ja työyhteisön toimintaa. Useat kuvauksissa esiin tulleista ohjaustoiminnan artonomin työhön liittyvistä normeista ovat useiden ammattikuntien työkäytäntöihin liittyviä määräyksiä esim. sosiaali- ja terveysalalla. Vastuullisuutta, vaitiolovelvollisuutta, dokumentointia ja suunnitelmallisuutta korostetaan erityisesti hoitoalalla. Sitä vastoin ohjausprosessin hallinta on ohjaustoiminnan artonomien oma normi ja ammattilaisen mitta.

... taitoa vastata koko ohjausprosessista asiakastarpeiden arvioinnin tavoitteiden toteutumiseen ja palautteen saamiseen saakka (OHT8).

Rogersin ajatuksia mukaellen itsearvostus ja sosiaalinen arvostus ovat välttämättömiä identiteetin kehitykselle. Sosiaalinen arvostus sulkee aluksi sisäänsä itsearvostuksen, mutta vähitellen itsearvostus kohoaa sosiaalista arvostusta tärkeämmäksi. Ihmiselle kehittyä arvokkuuden tunne, jonka varassa hän selviytyy arkielämästä ja sen ongelmista. Arvokkuuden tunnetta vahvistaa kokemus siitä, että toiset ihmiset hyväksyvät sinut ilman ehtoja sinuna itsenäsi. (Ojanen 2004.)

Ammatti-identiteetin kannalta työn arvostus koettiin tärkeäksi. Kuvauksissa pitkään työtä tehneet ohjaajat nostivat oman työn arvostuksen esiin.

Ammatti-identiteetin kehittymiseksi minun täytyy myös kokea oma työni arvokkaaksi, nähtävä ja koettava se osana potilaiden kokonaisvaltaista hoitoa ja kuntoutusta (AOT5).

Se on oman työn arvostamista, vaikka sitä ei kukaan muu arvostaisi. Kyllä ne ajan mittaan oppivat (AOM6).

Koulutus on lisännyt oman työn arvostusta.

Tärkeänä koen sen oman osaamisen arvostuksen, mitä koulutus ohjaustoiminnan artonomiksi on minulle antanut (AOL8).

Päättäjien arvostusta ohjaustoiminnan artonomin työtä kohtaan kuvataan näin.

Arvostus ylemmältä taholta kädentaidollisia ja luovia toiminnallisia menetelmiä kohtaan jää kaiken uudistusten jalkoihin (AOA7).

Henkilökunnan näkemystä ohjaajan työtä kohtaan todetaan näin.

Henkilökunnan näkemys tuntuu usein liian suppealta, sillä he usein toteavat vieläkin, että nyt aletaan askartelemaan, vaikka tietävät, että tarinapiiriä pidetään (AOM2).

Asiakkaat antavat arvostusta.

Näiden vuosien aikana työni arvostuksen ja kiitoksen olen saanut potilailta ja asiakkailta. Se on ollut voima, millä on jaksanut (AOT5).

6.3.4 Voimavarat ja jaksaminen

Ohjaajan voimavaraksi mainittiin erityisesti asiakkailta, mutta myös työyhteisöltä saatu palaute.

Voi ottaa vastaan lahjana asiakkaiden ja työtoverien palautteet – niiden avulla jaksaa ja tietää tekevänsä hyvää työtä (AOM6).

Nuori ohjaaja kertoo, että työssä voimia antaa oma sisäinen ohjaajuus ja into tehdä töitä ohjaajana. Asiakkaat tekevät työstäni mieluista ja antavat työlleni tarkoituksen (OHJ6).

Voimia vastaavasti vie taloudellisten resurssien rajallisuus, jolloin pienellä taloudella yritetään saada suurta aikaiseksi.

Jotta työtä jaksaa tehdä, niin oman ohjaajuuden tulee olla riittävän selkeä, mutta myös joustava (OHK3).

Voimavaroiksi koetut asiat saattoivat toisaalta olla myös voimia vieviä. Sopivat haasteelliset tehtävät koetaan voimavaraksi. Terveystieteiden työskentelevä ohjaaja kertoo, että uusiin asioihin ja kehittämiseen mukaan pääseminen on voimavara ja luo intoa ja mahdollisuuksia kehittyä ammatillisesti. Toisaalta voimia vie työn monimuotoisuus ja joskus hajottavat tekijät esim. palveluiden antaminen erilaisiin hankkeisiin ja työryhmiin hajottaa liikaa ja vaikuttaa jaksamiseen.

Jatkuva kehittäminen ja edistyksellinen poliklinikkatoiminta vaativat paljon ja työtä on joskus vaikea rajata (AOA7).

Voimavarana koetaan alan monimuotoisuus, mahdollisuus toteuttaa työtään, joko keskittyen johonkin itselle erityisen tärkeään alueeseen tai kaikkien mahdollisuuksien hyödyntämiseen.

Muutokset koetaan voimavarana ja lähtökohtana työn kehittymiselle. Muutosten mukana asiakasryhmät ovat muuttuneet ja tämä koetaan haasteellisena. Toisaalta ohjaaja kokee vastuuta oman ammattitaidon jakamisesta.

7 TULOSTEN YHTEENVETO JA PÄÄTELMÄT



KUVA 7. Ammatti-identiteetti on kuin palapeli

Minä ohjaustoiminnan artonomina – eli askartelunohjaajan ammatti-identiteetti – mitä se on? No, se on kuin palapeli, josta ei muodostu selkeää kuvaa. Joka palalla on oma tarinansa ja on siitä hyvä, että palan voi vaihtaa kuvan siitä kärsimättä. (AOM6.)

7.1 Yhteenveto

Yhtyeenvedossa muodostan vastauksen varsinaiseen tutkimustehtävään eli millainen on ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteetti. Ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteettiä rakentavat yhteiskunnan rakenteet, jotka heijastuvat siihen organisaatioon ja työryhmään, jossa ohjaajat työskentelevät, oppiminen koulutuksessa, työssä ja muilla elämänalueilla sekä käsitykset itsestä työntekijänä. Näiden päätelmien pohjalta tulkitseen millainen on ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteetti.

Tutkimuksessa lähestytään ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteettiä laadullisen tutkimusperinteen kautta. Tutkimuksen alkuvaiheessa mielenkiinnon kohteena olivat artonomien kokemukset. Tutkimustehtävän yhteenvedossa tulkitsen yksilön erilaisia kokemuksia ja käsityksiä suhteessa koko artonomien ryhmään.

7.1.1 Mihin kuulun?

Ammatti-identiteetti on yksi ihmisen identiteetin osa-alue. Sitä määriteltäessä ovat läsnä ihmisen persoonallinen ja sosiaalinen identiteetti. Sosiaalisen konstruktion merkitys nousi ensisijaisena esiin rakenteet luokassa. Tässä tutkimuksessa sosiaalinen identiteetti ymmärretään muotoutuvan Bergerin ja Luckmannin (2002, 195–197) tavoin dialektisessa suhteessa yhteiskuntaan. Suhde yhteiskunnan rakenteisiin ja sitä kautta työorganisaatioon ja sen yhteisöihin ilmenee ohjaustoiminnan artonomin työssä selkeästi ja on tutkimuksen mukaan yksi niistä tekijöistä, jotka muokkaavat ammatti-identiteettiä.

Ohjaustoiminnan artonomin työ sijoittuu erilaisiin toimintaympäristöihin. Työntekijän toimijuus muokkautuu niissä puitteissa, jotka organisaatio työlle antaa. Olemassa olevat rakenteet vaikuttavat siihen, voiko ohjaustoiminnan artonomi toteuttaa työtään oman ammattialan vaatimusten ja työhön liittyvien persoonallisten sitoumusten mukaisesti. Tutkimuksen mukaan ohjaajat toimivat ristiriitaisen voimien puristuksessa, toisaalta odotetaan itsenäistä työtötta, mutta annettujen resurssien ja vallalla olevien kulttuurien liikkumavaran puitteissa.

Rhodes ja Scheeres (2004, 175–193) kuvaavat, että nykyisin yhteiskunnassa korostetaan organisaatioiden asettamien identiteettimallien merkitystä. Työntekijältä vaaditaan organisaation määrittelemiin ydinarvoihin, tavoitteisiin ja kulttuuriin samaistumista. Ohjaustoiminnan artonomin työpaikan sijoittuminen eri palvelujärjestelmien sisälle ja rajapinnoille luo vaatimuksen sitoutua mm. sairaalan, terveyskeskuksen tai sosiaalihuollon yhteiskunnallisiin tehtäviin. Vaikka artonomi ei kuulu sosiaali- ja terveysalan tai opetus- ja kasvatusalan virallisiin ammattinimikkeisiin, niin silti hänen ohjaajana tulee noudattaa organisaation toimintaa koskevia lakeja, yleisiä ohjeita ja määräyksiä. Sosiaali- ja terveysalan työpaikoissa ohjaajan työ on kuntoutusta, joka on määritelty toiminnaksi, joka tukee hoitoa ja vastaa asiakkaan tarpeisiin silloin, kun lääketieteellinen hoito on riittämätöntä asiakkaan auttamiseksi. Kuntoutus näyttäytyy tässä tutkimuksessa siten, että ensisijaisesti artonomin odotetaan todentavat kuntoutumista määrällisillä mittareilla. Ohjaustoiminnan artonomin työn luonteeseen soveltuu paremmin laadullinen arviointi, koska työskennellään ihmisen kokemuksellisu-

den, elämyksellisyyden ja elämän merkityksellisyyden alueella. Järjestöt ja säätiöt eroavat taustajatteluistaan toisistaan. Niiden toiminta perustuu omaan toiminta-ajatukseen, joka voi nousta mm. uskonnosta, poliittisesta sitoutumisesta tai ihmisten auttamisen lähtökohdista.

Useimmiten ohjaustoiminnan artonomi työskentelee yksin. Turvaa tuovat identiteettimallit puuttuvat ja identiteettiä rakennetaan ympäristön viestien pohjalta. Ammatti-identiteetti muodostuu nykyisin aina enemmän yksilöllisten valintojen varaan vaihtelevien koodistojen keskellä (Eteläpelto 2007, 95). Näitä viestejä käsitetään eri tavoin, joten työntekijä kokee oman paikkansa ja asemansa eri tavoin. Pitkän työkokemuksen aikana kukin ohjaaja rakentaa ammatti-identiteettiään eri lähtökohdista. Koska muut työntekijät eivät anna ohjaajan identiteettimalleja, niin työ kohdistetaan asiakkaisiin ja omaa ohjaajuutta rakennetaan asiakassuhteiden kautta.

Koska identiteettimalleja ei löydy työyhteisöstä, niin vertaistuen merkitys koetaan tärkeänä. Vertaistuen tarve olikin yksi syy perustaa ammatillinen yhdistys askartelunohjaajilla ja ohjaustoiminnan artonomeille. Tätä mahdollisuutta saada vertaistukea käytetään kuitenkin suhteellisen vähän. Siihen on yhtenä syynä ammattikunnan laaja sijoittuminen koko Suomen alueelle ja työntekijöiden erilaiset työnkuvat ja sen vuoksi erilaiset ongelmat. Kulttuurien ja arvojen erilaisuus, muuntuvuus ja epävakaus lisäävät identiteettityötä ja tekevät siitä vaativampaa (Eteläpelto 2007, 95). Vähäsantanen (2007, 162–163) toteaa, että jos työntekijällä ei ole takana vahvaa työyhteisön tukea, yhteisiä identiteettimalleja, eikä yhteisesti sovittuja näkemyksiä, niin ammatti-identiteettiä rakennetaan yksilöllisesti. Yhteisön tuen ja sosiaalisen samaistumisen kohteiden puute kehittävät yksilöllistä otetta työhön ja korostavat persoonallisia uskomuksia sekä käsityksiä.

Kirpalin (2004a) ja Laskyn (2005) mukaan mm. yksilön työkokemus ja ikä vaikuttavat siihen kuinka yksilöllisiä heidän ammatti-identiteettinsä ovat. Tuen tarve ja sosiaalisen mallin merkitys ammatti-identiteetin rakentamisessa muuttuvat työuran kehittyessä. (Vähäsantanen 2007 166–167.) Eteläpellon (2007) mukaan erilaisten todellisuuksien kohtaaminen laittaa työntekijän harkitsemaan, mitä hän liittyy omaan ammatti-identiteettiin ja minkä hylkää. Työntekijä joutuu tekemään valintoja, jotka vaikuttavat hänen tulevaisuuteensa ja elämäänsä. (Eteläpelto 2007, 140.) Tämän tutkimuksen valossa ammatti-identiteetit muuttuivat työkokemuksen karttuessa enemmän kerronnallisiksi ja sisälsivät runsaammin omien kokemusten ja ratkaisujen pohdintaa. Henkilökohtaisten kokemusten ja ratkaisujen pohjalta ammatti-identiteettiä rakennettiin yksilölliseksi.

Rakenteissa ohjaajat kuuluvat osaksi työyhteisöjä. Ohjaustoiminnan artonomi joutuu neuvottelemaan, miten hän sovittaa oman ammattinsa lähtökohdat osaksi työpaikan tavoitteita ja toiminnan kulttuuria. Tämä työ ilmenee sopeutumisena ja kiinnittymisenä työyhteisöihin. Osalla ohjaajista oli useita työyhteisöjä, joten yhteistyö oli toimintapainotteista ja syvemmän tason kiinnittyminen jäi tapahtumatta. Kun yhteisöjä oli yksi tai useampi työpaikan sisällä, oli neuvottelu omasta paikasta jatkuvaa.

Nuoret ohjaajat kokivat oman työnkuvansa epäselväksi ja ammattinimikkeen tuntemattomaksi. He tuottivat vähän kuvauksia työyhteisöstä. Tästä vedän johtopäätöksen, että oma identiteetti on heillä vielä hauras ja selkiytymätön ja he eivät ole hahmottaneet vielä omaa erityisyyttään suhteessa muihin.

Nykyistä työelämää kuvataan jatkuvasti muuttuvaksi ja ennustetaan sen olevan jatkuvaa tulevaisuudessaakin. Muutos muuttuu yhä enemmän normaaliksi olotilaksi. Tulkitsen, että tämä on syy, miksi nuoret ohjaajat eivät kuvanneet muutosta. Sitä vastoin pitkän työuran tehneet ohjaajat kuvasivat työuran aikana tapahtuneita muutoksia. Muutoksiin suhtauduttiin eri tavoin ja muutoksesta selviämiseen oli käytetty erilaisia keinoja. Mattila (2006, 118) tutkimuksessaan on todennut, että muutokseen suhtaudutaan eri tavoin ja sen kautta omaksutaan erilaisia rooleja (Mattila 2006, 118.) Muutoksen kokemiseen vaikuttaa se, miten on ollut mukana muutoksen suunnittelussa, onko muutos oman valinta vai pakotetaanko siihen. Kokeneemmat ohjaajat olivat muutosten kohtaamisessa aktiivisia ja toimivat muutoksen suunnan määrittelijöinä tai toimeenpanijoina. Työelämässä tapahtuvat muutokset vaikuttivat osalla ohjaajista koko elämän alueella esim. opiskeluun lähtemisen tai työpaikan vaihdoksen muodossa.

7.1.2 Oppia ikä on kaikki

Koulutuksen hakeutumisen syyt vaihtelivat mm. sen mukaan, oliko kyseessä uuteen ammattiin opiskeleva nuori vai ammattiosaamista ja pätevyyttään täydentävä aikuisopiskelija. Kauan työskennelleet pohtivat koulutuksen tarpeellisuutta, halusivat vahvistusta omalle ammattitaidolleen ja käyttivät koulutusta tutkinnon kautta pätevyyden saamiseksi. He saivat koulutuksessa vahvistusta omalle toiminnalleen. Koulutus oli yksi keino rakentaa yksilöllisiä ammatti-identiteettejä. Siten suunta, jonka mukaan koulutuksessa pyritään ottamaan huomioon opiskelijan omat tavoitteet ja tarpeet näyttää tutkimuksen valossa oikealta suunnalta koulutuksen kehittämiseksi

Nuoren arteminin mukaan opiskelun tavoitteena oli saada koulutuksen kautta ammatti ja siihen liittyvä pätevyys. Nuori ohjaaja koki työharjoittelut tärkeinä, jolloin hän sai konkreettista tuntumaa työn tekemiseen. Ammatilliseen koulutukseen oppimisympäristöt ovat laajentuneet työpaikoille ja opinnot sisältävät yleensä harjoittelua aidoissa työtilanteissa työpaikoilla (Kumpula 201, 38). Varsinkin alalla, jossa mahdollisuudet sijoittua töihin ovat vaihtelevat, niin harjoittelut antavat mahdollisuuden kokeiluihin, joiden kautta oma suunta opinnoissa vahvistuu. Vesterisen (2002) tutkimus osoittaa, että opiskelijoiden työpaikoilla tapahtuva oppiminen kasvattaa heidän osaamista ja ammatillista asiantuntijuutta. Oppimista tapahtuu kaikilla asiantuntijuuden osa-alueilla teorian syvempänä ymmärtämisenä, käytännön tietotaidon oppimisena ja täysin uusien asioiden oppimisena. Harjoittelujakson aikana myös itseluottamus ja ammatti-identiteetti kehittyivät selvästi. Opiskelijan oppimiseen vaikuttavat harjoittelupaikan työyhteisön jäsenet ja työpaikan ohjaaja (Vesterinen 2002, 167–172.)

Nuori artemini korosti menetelmällistä osaamista. Ohjaajaksi kasvaminen käsitettiin koko työuran mittaiseksi prosessiksi. Oma keskeneräisyys siis tunnustettiin. Varsinkin oman persoonan käyttö ohjatessa todettiin vielä riittämättömäksi. Toisaalta oli kiinnittymistä yhteen ohjauksen menetelmälliseen osa-alueeseen, josta haluttiin pitää kiinni. Hieman pidempään työssä ollut nuori ohjaaja koki oppineensa uutta päivittäin ohjatessaan asiakkaita. Koulutuksessa saatiin menetelmällistä oppia, mutta varsinaisen ohjaamisen oppii työtä tekemällä. Samalla ohjaaja opiskeli koko ajan uutta ottaen selvää ohjausteorioista ja ohjaamastaan asiakasryhmästä.

Koulutus tuottaa tutkinnon kautta käsityksen oman koulutuksen arvosta, koulutusstatuksesta (Houstonen 2000, 32). Koulutuksen kautta vahvistetaan ammattikunnan sisään kasvaneita arvoja ja arvostuksia ja ammattikulttuuria. Ammattiyhteisöissä syntyy omia sisäisiä sopimuksia, jotka ovat usein tiedostamattomia ja julkilausumattomia. Ne rakentavat kollektiivista identiteettiä ja sosiaalista itseyttä. Kollektiivinen identiteetti vastaa kysymykseen keitä me olemme. Ammattiryhmän kollektiivinen identiteetti vastaa kysymykseen, mikä on tehtävämme ja mitä haluamme saada aikaan. Se myös määrittelee rajat, kuka kuuluu joukkoon. (Lapinoja, Heikkinen 2008, 146, Vähäsantanen 2007, 158.)

Kirpalin (2004) mukaan ammattiryhmät ovat menettäneen merkitystään samaistumiskohteena. Ammatti-identiteetin rakentumisessa korostuvat nykyisin yksilöllisyys ja ainutlaatuisuus. Yksilö voi rakentaa ammatti-identiteettiään persoonallisten uskomusten ja kokemusten perusteella. (Vähäsantanen 2007, 159.) Teollisessa ajassa korostui ammattiryhmän merkitys samaistumiskohteena. Vielä

nykyisinkin useat samaistuvat ja kiinnittyvät edelleen omaan ammattialaansa ja työtehtäviin. (Vähäsantanen 2007, 159). Ammattikunnan sisällä on edelleen osa vuosikymmenien aikana sisäistetyistä arvoista ja päämääristä. Vaikka työkokemuksen myötä identiteetit muokataan yhä yksilöllisemmiksi, niin tämä ei hävitä pois sitä perustaa, mikä ammattikunnalla on. Yksilölliset ammatti-identiteetit rakentuvat työympäristön, ammattikunnan ja oman arvomaailman yhteensovittamisesta.

Ohjaustoiminnan artemien työssä oppimista kuvattiin henkilökohtaisena kokemuksena, jonka pohjalta toimintaa kehitettiin. Ammattitaidon kehittymistä tapahtui koulutuksen tai asiakassuhteen kautta. Heidän kuvauksissaan työyhteisön kanssa oppimista kuvattiin oman tiedon jakamisena. Oppiminen on Varilan ja Rekolan (2003, 92) mukaan oppimisesta työyhteisön kanssa. Ammatillinen identiteetti suuntaa työssä oppimista ja päinvastoin työssä oppiminen muokkaa ammatti-identiteettiä. Poikela ja Järvinen (2007) toteavat, että oppimisprosessi on koko työyhteisön asia, ei niinkään henkilökohtainen asia. Oppimiseen tarvitaan koko työyhteisön tuki. Lähtökohtana on, että oppiminen tarvitsee palautteen, työkokemusten arvioinnin ja yhteisen tietämyksen rakentamisen. Työssä oppimista voi verrata kokemuksellisen oppimisen malliin. (Poikela, Järvinen 2007, 178–179.)

Aikuisopiskelija koki opiskelun raskaana, vaikka se antoi uusia oivalluksia työhön. Varilan ja Rekolan (2003, 92) mukaan uuden oppimisen prosessissa on koko työyhteisö. Koulutus ja työelämä kohtaavat työssä oppimisen muodossa. Työssä oppiminen ei ole vain uuden oppimista vaan myös poisoppimista, luopumista aiemmin opitusta. Uuden tiedon soveltamisessa on mukana koko työyhteisö ja todelliseen muutokseen tarvitaan työyhteisön tukea.

Kun oppimisessa korostetaan työyhteisön merkitystä, niin ohjaustoiminnan artemi joutuu perustelemaan oma näkemystään ja puolustamaan omaa osaamistaan. Vaikka tämä nykyisen työelämän vaatimus koskee myös muita ammattiryhmiä, niin ohjaustoiminnan artemien kohdalla se korostuu, koska virallisesti määritelty asema puuttuu. Jotta pystyy perustelemaan työtään, tulee sen lähtökohdat olla selkeät ja ne pitää muuttaa kielelle, jota muutkin ammattiryhmät ymmärtävät. Koulutuksen ja työelämän yhteen sovittaminen on ollut yksi ammattikorkeakoulujärjestelmän tavoite. Tämän tutkimuksen valossa yksilölliset mahdollisuudet rakentaa ohjaajuutta voivat olla ristiriidassa työpaikalla vallitsevan kulttuurin kanssa. Koulutuksen kautta tulisi entistä enemmän paneutua koulutuksen ja työelämän välillä vallitseviin kulttuurillisiin eroihin, jotka näyttäytyvät ohjaustoiminnan artemin kohdalla oman paikan löytämisen vaikeutena.

7.1.3 Minä ohjaustoiminnan artemi

Tutkimuksen tuloksiin vaikuttaa se, että suurin osavastaajista on myös askartelunohjaajia. Siten he kantavat mukanaan kokemuksia pitkältä aikaväliltä ja mukana on vanhaa sekä uutta työkulutturia. Kuvauksia löytyi ammattialaan sitoutumisesta. Kokenut ohjaaja kuvasi askartelunohjaajan ammatti-identiteettiä. Nuori ohjaaja samaistui kädentaidoin ohjaajaksi ja käsitti askartelunohjaajan työn askarteluna. Vastaajilla oli siis erilainen kuva siitä, mihin ammattiin samaistuvat ja mitä se pitää sisällään.

Pitkän työuran tehneen ohjaajan teksteistä löytyi kuvauksia omista vahvuuksista. Hän oli myös törmännyt omaan rajallisuuteensa ja pyrki määrittelemään omaa paikkaansa sosiaalisessa kontekstissa. Pitkän työuran tehneellä ohjaajalla työ ja persoona yhdistyivät. Työ sijoittui niille alueille, jotka hän koki elämässään tärkeiksi ja joihin hänellä oli erityisesti mielenkiintoa. Ammatin erityispiirteeksi hän kuvasi monimuotoisuutta, jota hän luonnehti voimavaraksi ja haasteeksi. Itse hän oli saanut toteuttaa työtä itsenäisesti omia vahvuuksia hyväksi käyttäen, jolloin monimuotoisuus näyttäytyi voimavarana.

Nuori ohjaaja kuvasi työn ytimeksi ohjaajuuden. Ohjaajuus kuvattiin kokonaisvaltaiseksi työksi, joka on osa ohjaajan persoonaa ja läsnä ryhmätoimintojen ulkopuolellakin. Ohjaajan ammattitaito on monipuolista asiakkaan tarpeet huomioon ottavaa toimintaa. Oma mielenkiinto esim. kädentaitoihin tulee unohtaa ja keskittyä ohjattavan mielenkiinnon kohteisiin. Erilaiset menetelmät ovat työkaluja tavoitteeseen pyrittäessä. Ohjaajan ammattitaidossa korostuu luovuus, jota tarvitaan ohjaustilanteissa, jotka muuttuvat osallistujien tarpeiden mukaan.

Asiakkaiden tarpeet, organisaation tehtävä ja työnkuva määrittelevät ohjaussuhteen laatua. Ohjaajan arvot liittyivät ohjattavaan ja hänen kunnioittamiseen. Tärkeää on ohjattavan elämän ja hänen omien voimavarojen käyttöönotto ja tukeminen. Lähtökohdat määrittelevät työympäristö ja sen tehtävät. Jokaisen kuuntelu ja tasa-arvoisesti ihmisenä kohtaaminen on ohjaajan työn arvoperustaa. Ihmisen kohtaaminen toteutui kuitenkin eri tavoin riippuen siitä työskennelläanko laajalla alueella vai yhdessä työryhmässä kuten sairaalassa. Varsinkin pitkän työuran tehneet kuvasivat ohjaussuhdetta oman työnkuvansa kautta eritasoisena vuorovaikutussuhteena. Nuorella ohjaajalla esiin nousivat arvot työtä määrittelevinä normeina, joista mainittakoon vastuullisuutta, vaitiolovelvollisuutta, dokumentointia ja suunnitelmallisuus.

Työn arvostus on tärkeää ja sitä ohjaustoiminnan artonomit saavat erityisesti asiakkailta. Ohjaajat itse arvostavat työtään, vaikka muut sitä eivät tekisikään. Heillä oli luottamus siihen, että arvostus syntyy ajan kanssa. Ohjaaja kuvasi asiakkailta saatua palautetta työn voimavaraksi, joka auttaa jakamaan työssä. Muita voimavaroja olivat muutos, työn monimuotoisuus ja kehittämistoiminnassa mukana oleminen. Toisilla samat asiat veivät voimia, koska heillä ei ollut aikaa tai muutos oli tulevaisuuteen liittyvä konkretisoitumaton asia. Myös rahallisten resurssien pienuus vei voimia.

Taulukko 4 on koottu ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteetistä tämän tutkimuksen pohjalta. Ammatti-identiteettiä rakentavat työorganisaatio, oppiminen ja työntekijä itse. Tämän lisäksi ammatti-identiteetti muuttuu työkokemuksen karttuessa. Olenkin jaotellut taulukkoon kaksi eri ryhmää työntekijöiden työkokemuksen perusteella. Tässä tapauksessa työkokemuksella tarkoitetaan työtä ohjaustoiminnan artonomina. Paremman kuvan työkokemuksen ja ammatti-identiteetin välisestä yhteydestä olisi saanut, jos tutkimukseen osallistujia olisi ollut enemmän ja siten ryhmiä olisi muodostunut useampia. Taustatiedoissa työkokemuksen perusteella ryhmiä oli muodostettu viisi: 0-5 vuotta, 6-10 vuotta, 11-20 vuotta, 21-30 vuotta ja yli 30 vuotta. Viidestä ryhmästä kolmessa oli vain yksi henkilö, joten päädyin tässä tapauksessa kahteen ryhmään ja niiden perusteella tehtävään vertailuun.

TAULUKKO 4. Ohjaustoiminnan artonomin ammatti-identiteetti

Ammatti-identiteettiä rakentava tekijä	Artenomi (AMK) Työkokemus 0-10 vuotta	Artenomi (AMK) ja askartelunohjaaja Työkokemus 11- yli 30 vuotta
Artenomit osana organisaatioita	Vaihtelevat toimintaympäristöt ja työnkuvat Työ vastaa asetettuja odotuksia Tiedostetaan työn reunaehdoja: asiakkaat, työyhteisö, poliittiset päätökset ja muut resurssit	Vaihtelevat toimintaympäristöt ja työnkuvat Toimijuus toteutuu annettujen resurssien ja vallalla olevien kulttuurien liikkumavaran puitteissa Turvaa tuovat identiteettimallit puuttuvat ja identiteettiä rakennetaan ympäristön antamien viestien pohjalta Omien kokemusten pohjalta ammatti-identiteettiä rakennetaan yksilöllisesti
Työyhteisö	Ammatti-identiteetti hauras ja selkiytymätön Työnkuva epäselvä ja ammatinimike muille tuntematon Vain vähän kuvauksia	Sitoutuminen työyhteisöön vaihtelee työnkuvien mukaan Artonomin ammatin lähtökohdat neuvotellaan osaksi työpaikan tavoitteita ja toiminnan kulttuuria
Muutos	Muutosta vaikea hahmottaa, koska muutos jatkuvaa	Muutoksen syitä useita: yhteiskunta, organisaatio, työmenetelmät, ohjaajan oma halu Suhtautuminen muutokseen ja siitä selviytyminen vaihtelee
Ammattialan koulutus	Antaa pätevyyden ammattiin Antaa perusteet ammattitaidolle Antaa vahvistusta omalle ammatinvalinnalle	Antaa lisää ammatillista pätevyyttä => AMK Lisää ja laajentaa ammattitaitoa Lisää oman työn arvostusta
Artonomin ammattitaito	Ammatillinen kasvu ammattiuran kestävä prosessi Persoonan käyttö ohjatessa haastavaa	Kokemuksen kautta ammattitaito lisääntyy vastaamaan asiakasryhmän ja työpaikan tarpeita
Työssä oppiminen	Jatkuvaa reflektointia ja oppimista Itsenäistä tiedon hankintaa ja kekeilua Ammattialan perusteiden osaaminen pohja oppimiselle Oikeanlainen teoriapohja hahmotuu vasta työssä	Ammattitaito muokkautuu työympäristön, ammattikunnan ammattitaidon ja oman arvomaailman yhteensovittamisesta Oman ammattitaidon vieminen työyhteisöön on haasteellista Tekemällä oppii parhaiten
Minä työntekijänä	Samaistuu oman osaamisen kautta ammattiala Kokonaisvaltainen ohjaajuus	Samaistuu tutkinnon kautta ammattialaan Persoonana mukana työssä Oman osaamisen pohdintaa ja tiedostamista
Ohjaussuhde	Asiakkaiden tarpeet, organisaation tehtävä ja työnkuva määrittelevät ohjaussuhteen laatua	Asiakkaiden tarpeet, organisaation tehtävä ja työnkuva määrittelevät ohjaussuhteen laatua
Työssä tärkeää	Ohjaajan arvot ja päämäärät liittyivät ohjattavaan ja työssä kehittymiseen <ul style="list-style-type: none"> • arvot määrittelevät työn normit Kokonaisvaltaisuus	Ohjaajan arvot ja päämäärät liittyivät ohjattavaan ja moniammatillisuuteen sekä yhteisöllisyyteen <ul style="list-style-type: none"> • työn lähtökohdat määrittelee työympäristö ja sen asettamat tehtävät Humanismi ja vapaus
Voimavarat	Antaa voimia: positiivinen palaute ja arvostus Vie voimia: resurssien pienuus	Antaa voimia: positiivinen palaute ja arvostus Antaa ja vie voimia artonomista riippuen: työn monimuotoisuus, muutos, kehittämistoiminnassa mukana oleminen

Yhteenvedona voi todeta, että tutkimus tuotti tietoa, joka auttaa ymmärtämään ohjaustoiminnan artenomien työn sisältöä, lähtökohtia ja niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat heidän ammatti-identiteetin rakentumiseen. Ammatti-identiteetti näyttäytyy monimuotoisena raja-asiantuntijuutena, joka on leimallista ohjaukseen liittyvissä ammateissa. Ohjaajuus on ammattialan ydintä ja se rakentuu sekä luodaan yksilölliseksi pitkällä aikavälillä, koko ammattiuran ajan. Ei ole yhtä ohjaajuutta, joka määritteli koko ammattikuntaa vaan ammattiala, joka pystyy vastaamaan erilaisissa ympäristöissä ohjattavien tarpeisiin ja toiveisiin. Mukana työssä on ohjaajan oma persoona, johon sisältyy hänen historiansa, arvonsa ja niiden kautta elämänsä kulkuaan liittyvät ratkaisut.

Koulutuksen aikana tulee opiskelijan pystyä löytämään ammattialan ydin, joka tutkimuksen perusteella on ohjaajuudessa. Ohjaajuutta tulee pystyä soveltamaan eri ympäristöihin. Koulutuksen haasteita tulee olemaan ammattialan erityisyyden ytimen kirkastaminen ja sen tuottaman osaamisen soveltaminen eri työympäristöihin. Työntekijällä tulee olla selkeä käsitys osaamisestaan ja siitä, mitä uutta hän pystyy tuomaan työyhteisöön.

Kyse on siis jo opintojen aikana ammatti-identiteetin vahvistumisesta. Koulutuksen loputtua tulee olla areenoita, joiden kautta ammatti-identiteetti saa edelleen vahvistusta oman ammattialan lähtökohdista. Tutkimuksen mukaan tämä on yksi keino lisätä työntekijöiden arvostusta omaa ammattialaa kohtaan ja laajentaa ammattitaitoaan. Ammattikorkeakoulujen tehtävä on työelämän kehittäminen. Mielestäni työelämän kehittyminen on mahdollista vain, jos koulutetaan työntekijöitä, joilla on antaa työelämään erityistä ammattitaitoa, jonka kautta todella pystytään luomaan uusia toimivia asiakaslähtöisiä käytäntöjä.

Haasteena on koulutuksessa opitun ammattitaidon yhdistäminen ohjaustoiminnan artenomien vaihteleviin työympäristöihin. Kyky vuorovaikutukseen korostuu ohjaajien ohjaussuhteissa, mutta yhä enemmän tulisi kehittää kykyä vuorovaikutukseen työyhteisöjen kanssa. Työyhteisöjen merkitys yhteisen tiedon luojana ja luovuuden lähteenä nousee esille nykyisissä työidentiteettien tutkimuksissa. Siksi tarvitaankin yksilöllisesti rakentuvia ammatti-identiteettejä, joissa yhdistyvät oman ammattialan perusta ja vaihtelevien organisaatioiden ja työyhteisöjen tehtävät ja päämäärät. Tätä ei tulisi nähdä ammattialan perustan puutteena vaan ammattialan vahvuutena. Ammattitaidon soveltaminen laaja-alaisesti eri ympäristöihin on varsin sopiva malli vastaamaan nykyisessä yhteiskunnassa vallitsevaan arvojen ja päämäärien moninaisuuteen.

7.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuden arviointi perustuu kvalitatiivisessa tutkimuksessa järjestelmälliseen epäilyyn. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija joutuu jatkuvasti pohtimaan tekemiään ratkaisuja ja ottamaan kantaa analyysin kattavuuteen ja työn luotettavuuteen. Tutkimuksen lähtökohtana on aina tutkijan avoin subjektiviteetti ja tutkija on tutkimuksen tutkimusväline. Tutkimuksen luotettavuus perustuukin tutkijaan ja koko tutkimusprosessin toteutumiseen. (Eskola, Suoranta 2008, 208–210.) Tutkimuksen aikana epäily on ollut hallitseva tunne koko tehtävän ajan. Ammattiala, joka työntekijät toimivat eri palvelujärjestelmien yhteydessä ja rajapinnoilla, sisältää monia todellisuuksia. Ihmiset kokevat ja käsittävät asiat eri tavoin, joten taustalla on epäily siitä, olenko tulkinut kuvaksia oikein. Koska tunsin vastaajat entuudestaan, niin heidän tekstiensä ja samalla ajatustensa tulkitseminen tuntui vaikealta. Meni pitkään ennekuin sain itseni käsittämään, että olen tutkijana osa tutkimusta ja voin tulkita tekstejä esiymmärryksen ja omien kokemustenikin kautta. Minulla on lupa tuoda esiin itseäni, mutta se on tapahduttava näkyvästi ja avoimesti, jotta lukija voi tunnistaa oman osuuteni.

Tutkimuksen aihe oli alusta saakka kiinnostava, koska olen itse ohjaustoiminnan artenomi. Aiheen valinta on monella tapaa vaativa valinta, koska tulkintaani ohjaa omat arvoni ja päämääräni. En pääse eroon omista kokemuksistani ja käsityksistäni, vaan ne muokkautuvat osaksi tutkimusprosessia. Olen pyrkinyt kohtamaan aineiston avoimesti, mutta hyväksyn oman rajallisuuteni analysoinnin teossa. Jo se, että tiedän eniten askartelunohjaajain työstä psykiatrisessa sairaalassa tuo joidenkin tutkittavien kontekstin lähemmäksi ja helpommaksi ymmärtää ja tulkita. Toisaalta taas aiheenalueen tuttuus voi olla vahvuus ja saatan tuoda esiin asioita, joita täysin asiaan perehtymätön ei pystyisi tunnistamaan.

Eskola ja Suoranta toteavat, että tutkimuksen uskottavuuden kriteereinä voi pitää sitä vastaako tutkijan käsitteellistäminen ja tulkinta tutkittavan kokemuksia ja käsityksiä. Tutkimuksen uskottavuutta voidaan parantaa tarkistuttamalla tutkimus tutkittavilla. (Eskola, Suoranta 2008, 211.) Mietin tätä vaihtoehtoa mahdollisena uskottavuuden lisääjänä. Tämä näkökulma korostaa tiedon konsensususteoriaa, jossa Tuomen ja Sarajärven (2002, 132) mukaan korostetaan sitä, että ihmiset voivat luoda totuuden yhteisymmärryksessä. Tutkimuksen loppuvaiheessa melkein valmiin työn luki ja kommentoi yksi tutkimukseen osallistunut ohjaustoiminnan artenomi. Hän tunnisti itsensä artenomien joukosta ja koki tulleen kuulluksi. Hän totesi työn kertovan ohjaustoiminnan artenomien ammatista. Toinen työtä kommentoinut ohjaaja teki askartelunohjaajan töitä vastaavalla muulla alan koulutuk-

sella. Myös hän totesi tutkimuksen kuvaavan ammattialaa. Yhteisymmärryksen luominen olisi voinut olla tiiviimpää ja kattavampaa, joten tutkimuksen totuusteoria pohjautuu pääasiassa pragmaattiseen totuusteoriaan, jolloin Tuomen ja Sarajärven (2002, 132) mukaan uskomus on tosi, jos se toimii käytännössä. Asian pohdinnassa auttoi myös Suorannan ja Eskolan (2008, 211) ajatus, että tutkittavat voivat olla sokeita omille kokemuksilleen tai tilanteilleen. Päädyin luottamaan pääasiassa omaan tulkintaani, koska tutkimuksen lopullinen tulos, ammatti-identiteetin erilaiset variaatiot, vaatii erilaisten todellisuuksien ja kontekstien hahmottamista osana koko ammattialan ammatti-identiteettiä.

Tutkimuksessa tutkittiin ohjaustoiminnan artemien ammatti-identiteettiä. Oma taustani on vaikuttanut aiheesta kiinnostumiseen. Olen toiminut askartelunohjaajana yli 20 vuotta. Päivitin koulutustani ja suoritin aikuisopiskelijana työn ohessa vuosina 2002–2005 Hämeen ammattikorkeakoulussa ohjaustoiminnan artemin (AMK) -tutkinnon. Olen tämän tutkinnon jälkeen toiminut satunnaisesti ohjaustoiminnan koulutusohjelman opettajana. Vuonna 2008 perustettiin askartelunohjaajien ja ohjaustoiminnan artemien ammatillinen yhdistys, Ohjaustoiminnan artemit – OTA ry, jonka hallituksen puheenjohtajana toimin neljättä vuotta. Ohjaustoiminnan artemit - OTA ry:n on ammatillinen yhdistys alan toimijoille ja sillä on yhdyshenkilöt eri ammattijärjestöihin (Taku, Talentia ja JHL). Sen tarkoitus on edistää ohjaustoiminnan ammattilaisten verkostoitumista ja yhteistoimintaa, parantaa alan toimintaedellytyksiä, lisätä ammattikunnan tunnettavuutta sekä valtakunnallisesti että paikallisesti, osallistua alaa koskevaan koulutus-, kehittämis- ja tutkimustyöhön sekä pitää yllä alaan liittyviä kansainvälisiä suhteita. Aiemmin vastaavassa tehtävässä toimi Kunta-alan ammattiliittoon (KTV) kuulunut Askartelunohjaajat ry.

Aineiston kerääminen tapahtui harkinnanvaraisella otannalla. Tutkimustehtäväni oli löytää erilaisia tapoja kokea ja käsittää ohjaustoiminnan artemin ammatti-identiteetti. Siksi valitsin tutkimukseen mukaan eri aikaan valmistuneita -, eri asiakasryhmien kanssa työskenteleviä - ja eri palveluorganisaatioissa työskenteleviä ohjaustoiminnan artemeja.

Lähetin ensin tutkimuspyynnön sähköpostiviestinä, jossa pyysin tutkittavia osallistumaan tutkimukseen. Koska sain vain vähän vastauksia, niin lähetin sen uudelleen myöhemmin. Koska vielä en saanut tarvittavaa määrää osallistujia, niin soitin henkilökohtaisesti muutamille osallistujista. Tässä vaiheessa mietin, mikä on sopiva määrä yhteydenottoja. Soitto on henkilökohtaisempi yhteydenotto kuin viestin lähettäminen. Soiton yhteydessä saatoinkin antaa laajemmin informaatioita aiheesta. Kun

olin ollut puhelimella yhteydessä osallistujaan, niin sen jälkeen en ottanut enää yhteyttä millään muotoa. Tuli muistaa, että jokainen osallistuu tutkimukseen vapaaehtoisesti.

Tunnen kaikki tutkittavat, tosin eri tavoin. Osa heistä on ollut kanssani samaan aikaan opiskelemissa, toiset taas oppilaitani, osan tunnen työntekijänä. Joidenkin kanssa tuttavuus on syntynyt jo kymmeniä vuosia sitten. Oma henkilökohtainen suhde tutkittaviin muokkaa aineiston sisältöä. Tutkijan tuttuus on voinut olla myös este tutkimukseen osallistumiselle.

Aineiston tuottamisen tapa vaati tutkittavien paneutumista tehtävään. Kaivattiin selkeämpiä ohjeita. Tutkimuksellinen lähestymistapani perustui laajaan tehtävänantoon ja mahdollisimman omakohtaisen tiedon saamiseen. Uskon tiedonkeruumenetelmän olleen tästä näkökulmasta varsin käyttökelpoinen. Ilmaisullisen menetelmän käyttäminen osana aineiston tuottamista tuo esiin ammattikunnan kyvyn käyttää vaihtoehtoisia tiedon tuottamisen menetelmiä. Näillä menetelmillä päästään lähemmäksi ihmisen persoonallista tapaa ilmaista itseään. Kukin toteutti kuvan omalla persoonallisella tavallaan ja tuotti siihen kokemuksia aiheesta *Minä ohjaustoiminnan artemina*. Kuvan analysointi toteutui siitä kertovan tekstin kautta. Kuvan tekemisen merkitys kiteytyi tutkittavien aineiston tuottamisen prosessin osaksi, ei niinkään omaksi tutkimuksessa analysoitavaksi osa-alueekseen. Ilmaisullinen tapa työstää aihetta saattoi myös rajoittaa vastaajien määrää. Jokaisella on ominainen tapa ilmaista itseään: liike, musiikki, sana ym. Kuvan käyttö saattoi tuntua vaikealta tai väärältä ilmaisun tavalta persoonallisella tasolla. Saattoi myös olla pelkoja siitä, että kuvaa tulkitaan väärin ja se ilmaisee liian henkilökohtaisia asioita. Nyt jälkeenpäin ajatellen, olisin voinut tuoda jo ensimmäisessä tutkimuspyynnössä esiin tarkemmin, miten kuvaa analysoidaan. Vaatimus taiteellisuudesta ja oikein tekemisestä voi olla myös esteenä osallistumiselle.

Tekstit olivat hyvin erilaisia. Joukosta löytyi selkeitä tarinoita, josta löytyi ajalliset ulottuvuudet: menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus. Osalla teksti kertoi nykyisestä työstä ja siihen liittyvistä tekijöistä tai vielä suppeammin työstä organisaation näkökulmasta. Sain kuitenkin liitettyä kaikki tekstit mukaan analysointiin. Tekstien analysointi oli laajassa kentässä hapuilua ja suurin ongelma olikin rajaaminen. Tätä rajaamista olisi voinut vielä jatkaa, mutta toisaalta haluan esiin eri näkökulmia ja rikkaan aineiston.

Tutkimuksen analysointi oli aikaa vievä vaihe. Tutkimusmenetelmänä esim. strukturoitu haastatteluun tai kysely olisivat antaneet selkeämmän kentän tulosten analysoinnille. Lähtökohtana teoriasidonnainen tai teorianohjaava analysointi olisi myös tuonut helpotusta hapuiluun. Kuitenkin en-

nakkoon selkiytetyt teoriaperustat rajaavat ilmiön moninaisuutta ja tutkijan omaa ajatustyötä. Nyt olen tyytyväinen hapuiluun ja pohdin tulevaisuudessa tutkimuksen teossa erilaisia mahdollisuuksia kokemusta rikkaampana.

Tutkimukselliseen lähestymistapaan viitaten tutkimuksen siirrettävyys ja toistettavuus on mahdollonta, koska jokainen hetki on ainutkertainen ja tapahtuu määrättyssä kontekstissa. Tutkittavat antavat seuraavassa hetkessä erilaista tietoa, koska kokemusmaailma on jatkuvasti dynaaminen ja muuttuva sekä näin ollen tutkittavaa muuttava. Tutkimuksen siirrettävyys on Eskolan ja Suorannan (2002, 211) mukaan mahdollista tietyin ehdoin. Varmuutta tuo tutkijan ennako-oletusten avoin esille tuominen. Tutkimuksen aikana tehdyt tulkintojen vahvistus muista tutkimuksista lisää siirrettävyyttä.

Tutkimuksen eettisyyttä pohdittaessa Tuomi ja Sarajärvi (2002, 125) nostavat esiin kaksi tapaa lähestyä tutkimuksen etiikkaa. Toinen tapa korostaa tutkimuksen tekemisen liittyvään toimintaan, kuten tutkittavien informoimiseen, aineiston keräämiseen ja analysoinnissa käytettäviin menetelmien luotettavuuteen, anonymiiongelmien ja tutkimustulosten esittämisen tapaan. Toisessa tapauksessa korostetaan, että tutkimusetiikka on metodologinen seikka, jolloin tutkimuksessa tehdyt valinnat ovat moraalisia valintoja. Ajatellaan, että tutkimuksen taustalla oleva tiedekäsitys ja tutkimuksen metodiset valinnat ovat arvosidonnaisia ja koskevat eettistä pohdintaa. (Tuomi, Sarajärvi 2002, 125.) Tässä tutkimuksessa kummatkin näkökulmat hyväksytään.

Tutkimuksen tekeminen sijoittuu yli vuoden mittaiseen periodiin. Varsinainen tutkimusaihe muotoutui syksyllä 2010. Aineiston kerääminen tapahtui marraskuusta 2010 tammikuuhun 2011. Aineiston analysointi vei aikaa ja siihen liittyi teorian tietoon palaamisen ajanjakoa. Varsinainen lopullinen analysointi tapahtui kesällä 2011. Tulosten yhteenveto ja tutkimuksen toteutukseen liittyvät pohdinnat tein syyskuusta marraskuuhun 2011.

7.3 Pohdinta

Tutkimuksen avulla saatiin tietoa yhden ammattiryhmän ammatti-identiteetistä. Tutkimuksen tekeminen on ollut varsin opettavainen prosessi. Olen oppinut lisää itsestäni ja omista rajoituksistani, mutta myös vahvuuksistani. Ajatukseni ovat usein lähteneet harhailemaan sivupoluille ja olennaisen tiedon löytäminen on ollut haasteellista. Osittain syynä on ollut tutkimuksen aineistolähtöisyys, jolloin olen joutunut luottamaan omaan ajatustoimintaani, joka ei ole aina kovinkaan selkeä. Tässä

vaiheessa voin tosin todeta, että monimuotoisissa kontekstissa työskentelevien ainutlaatuisten ihmisten kokemuksia tutkiessa on hyvä pysähtyä useamman kiinnostavan asian eteen ja etsiä parasta polkua niistä useista mahdollisuuksista joita kohtaa. Monimuotoisuus saa toteamaan, että tämä työ on yksi pieni hiukkanen suuresta avaruudesta, jossa tieto syntyy ja muotoutuu.

Oma käsitykseni ammattialasta hahmottuu lukijalle niiden valintojen kautta, jotka liittyvät tutkimuksen esiymmärrykseen, sitoumuksiin ja tulkintoihin. Historian kautta voidaan ymmärtää ohjaustoiminnan *henkeä*. Koulutuksen alkuajoista lähtien on työssä korostunut ihmisen ainutlaatuisuus ja sen ilmentyminen luovan toiminnan kautta. Luova toiminnan ydin löytyy sielullisista lähtökohdista, omaehtoisuuden ja mielihyvää tuottavan toiminnan kautta. Ihminen rakentaa identiteettiään symbolien välityksellä, jotka toiminnan avulla kiinnittävät hänet olemassa olevaan maailmaan ja todellisuuteen. Ammattialan perustan ymmärtäminen vaatii ihmisen olemassaolon filosofista pohdintaa, joka tässä tutkimuksessa näyttäytyy fenomenologisen (ja fenomenografisen) tutkimusperinteen valinnan kautta. Yksilöllisen kokemuksen ymmärtäminen on lähtökohta ihmisen ulkopuolisen maailman rakentumiselle, realistinen maailma ymmärretään monimuotoisena yksilöllisten tulkintojen kautta.

Ammatti-identiteettistä on saatavilla paljon tietoa ja hyviä tutkimuksia. Teoriatiedosta ei ole ollut puutetta. Toisaalta tiedon määrä lisää monimuotoisuutta ja vaatii tarkastelemaan tietoa suhteessa omaan tutkimukseen. Kävin näitä pohdintoja lävitse tutkimuksen aikana monissa paikoissa, mutta vain pieni osa päätyy lukijalle. Olisin voinut olla järjestelmällisempi ja kirjata ajatuksiani selkeämmin. Ajatukset vaan juoksivat niin nopeasti, ettei niistä aina saanut kiinni. Uskon, että olisin saanut kokonaisuuden paremmin ja nopeammin kokoon, jos olin käyttänyt järjestelmällisempää työotetta.

Ohjaustoiminnan artemien ammattikunta on pieni. Alan työntekijänä toimiminen ei ole helppoa, koska usein heiltä puuttuu selkeä asema työpaikoilla ja työyhteisöissä. Oma paikka tulee luoda ja muokata ympäristön tarpeiden mukaan, mutta pitäen taustalla omat arvostukset ja tärkeiksi kokevat asiat. Ammatti-identiteetin rakentaminen on pitkä prosessi, jossa yhdistyy työntekijän muu elämä ja työ. Prosessit ovat aina ainutlaatuisia. Työntekijöitä tulisi tukea oman ammatti-identiteetin rakentamisessa, jotta he tuntisivat tekevänsä tärkeää työtä, niin yhteiskunnan, yhteisön kuin yksilön tasolla. Jos rakennetaan yksilöllisiä identiteettejä, niin tarvitaan myös yksilöllisiä tukimuotoja. Myös yhteisöllisyys rakentuu yksilöiden kautta. Näiden tukimuotojen kehittämiseen tulee paneutua sekä koulutuksessa että työelämässä.

Nykyisin pieni ja ainutlaatuinen on isompien puristuksessa. Tämä voi tarkoittaa ohjaustoiminnan artemien kohdalla tarvetta siirtyä tiiviimmin jonkin koulutusalan ja siten työelämässä tietyn palvelujärjestelmän yhteyteen. Siirtymällä osaksi palvelujärjestelmää tavoitetaan selkeä asema ja sen tuomat etuudet, mutta myös sitoumukset. Ohjaustoiminnan artemien kyky toimia ääri rajoilla ja rajapinnoilla tuottaa palveluja, jotka soveltuvat nykyisessä monimuotoisessa ja pirstaleisessa kulttuurissa eläville ihmisille. Heille ei aina sovi vakioratkaisut vaan tarvitaan ohjattavan kunnioitusta, toisien ihmisen läsnäoloa ja kuuntelua avoimin mielin. Helpolta kuulostava resepti, joka on kuitenkin nykyisissä palvelujärjestelmissä haasteellista toteuttaa.

Koska ohjaustoiminnan artemien koulutus rajoittuu yhden ammattikorkeakoulun koulutusohjelmaan, niin osaamisen markkinointi koko Suomen alueelle on haastavaa. Ohjaustoiminnan artemien ammattitaitoa työelämässä ei tunnisteta tarpeeksi ja usein oletetaan sen rajoittuvan käsi-työmenetelmien ohjaukseen. Toisaalta alan töitä tekevät henkilöt, joilta puuttuu vastaava tieto ja taitoperusta, asiakaslähtöisen ohjausprosessi hallinta ohjaustoiminnan hengessä. Ohjaustoiminnan artemin työn kautta pyritään ymmärtämään ihmistä tässä monimuotoisessa maailmassa. Luova toiminta etsii ihmisen rajoja, erilaisia tapoja olla ja toteuttaa ihmisyyttä. Luovien toimintojen vaikutus ihmisen hyvinvoinnille on ollut vaikeasti mitattavissa, vaikka tämänkin tutkimusalueen tarpeellisuuden ollaan heräämässä. Ohjaustoiminnan artemien ammattiryhmä omaa tietoa, jota tulisi hyödyntää enemmän tutkimuksen piirissä.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella työntekijän ammatti-identiteetti muuttuu työuran aikana. Jatkotutkimusta ajatellen pitkittäistutkimuksella voitaisiin paremmin seurata ammatti-identiteetin muutoksia ja todentaa näihin muutoksiin vaikuttavia tekijöitä. Tutkimuksen näkökulmasta riippuen se tuottaisi tietoa, joka helpottaa mm. työhyvinvointia lisäävien toimintamallien kehittämistä ja niiden oikeaa kohdentamista tai työuran aikana tapahtuvan elinikäisen oppimisen mallien kehittämistä. Tutkimuksen lähtökohdaksi tulisi ottaa ammatti-identiteetti, koska sen kautta ihminen avautuu sekä persoonana että sosiaalisena olentona. Erityisesti luovien ilmaisullisten menetelmien käyttöä aineiston hankinnassa tulisi hyödyntää entistä enemmän. Luovien menetelmien avulla saadaan syvällistä tietoa ihmisen kokemuksista ja tavoista toimia. Toinen niiden käytön vahvuus on, että toiminnan avulla aineiston tuottaja oppii itsestään.

Lopuksi vielä haluan kiteyttää tämän tutkimuksen sisällön ohjaustoiminnan artemin sanoin:

Minä ohjaustoiminnan artemina – eli askartelunohjaajan ammatti-identiteetti.

Se on yksinkertaisuutta, omien rajojen löytämistä ja rikkomista

LÄHTEET

- Abbott, A. 1988. *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Alkasuutari, P. 1999. *Laadullinen tutkimus*. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry. 2010. *Koulutusohjelmaprojekti 2009–2010. Ammattikorkeakoulutuksen tulevaisuutta kartoittamassa*. Osoitteessa: http://www.arene.fi/data/dokumentit/04443e8d-1dd4-4d21-9448-802b9100f023_LOPPURAPORTTI.pdf> (Luettu 28.1.2011.)
- Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351. 2003. Finlex. *Ajantasainen lainsäädäntö*. Osoitteessa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030351>> (Luettu 16.10.2010.)
- Anttila, A., Kaurahalme, S., Kemppinen, H., Nurmi, M., Rantamaa, P., Siponkoski S. & Yletyinen, H. 2011. *Ohjaustoiminnan artonomi. Työn ja palveluiden kuvaus. Luonnosasteella oleva työnkuvaus*. Painamaton lähde. Hämeen ammattikorkeakoulu, Ohjaustoiminnan artonomit – OTA ry.
- Arnkil, T. 2000. *Dialogista opintojen ohjausta*. Janus. *Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti*. 8 (4), 398-411.
- BAC. 1984. *Code of Ethics and Practice for Counsellors*. Rugby: British Association for Counseling.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. 2002. *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Raiskila, V. (suom. ja toim.) 3 painos. Helsinki: Yliopistopaino. Alkuteos *The Social Constructions of reality* 1966.
- Betensky, M. G. *Terapeuttinen taideilmaisu ja taideterapian fenomenologia*. Hentinen, H. (koonnut ja suom.) Teoksessa: Rubin, J. A. 1987. *Approaches To Art Therapy Theory and Technique*. New York: Brunner/Mazel. 149-166.
- Billet, S. 2006. *Work, subjectivity and learning*. Teoksessa: Billet, S, Fenwick, T. & Somerville, M. (toim.). *Work, Subjectivity and Learning: Understanding Learning through Working Life*. 1-20.
- Bühler, W. 1971. *Toimintaterapian tarkoitus ja tehtävä psykiatrisessa sairaaloissamme erityisesti taide-, musiikki- ja työterapian kannalta tarkasteltuna*. Aikuiskasvatuksen sivulaudatur-tutkielma. Tampere.
- Bühler, W. 1952. *Askartelu nuorten harrastusmuotona*. Tutkielma nuoriso-ohjaajan loppututkintoa varten. Tampere.
- Casey, C. 1995. *Work, Self and Society: After industrialism*. London: Routledge.

- Collin, K. & Billet, S. 2010. Luovuus ja oppiminen työssä. Teoksessa: Collon , K., Paloniemi, S., Rasku-Puttonen, H. & Tynjälä, P. Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus Koulutuksen ja työelämän näkökulmia. Helsinki: WSOYpro Oy. 211–224.
- Dunderfelt, T. 1997. Elämäkaaripsykologia Lapsen kasvusta yksilön henkiseen kehitykseen. 9. uusittu painos. Porvoo: WSOY- kirjapainoyksikkö.
- Durosen, C. & Rummery, K. 2006. Governanse and Collaboration Review Article. *Social Policy and Society* 5 (2), 315-321.
- Eisner, E. 1985. *The Art of educational Evaluation*. London: The Falmer Press.
- Erikson E. H. 1985. *Den fullbordade livcykeln. Natur och kultur*. Stockholm.
- Erikson. E.H. 1980 (1959). *Identity and the life cycle*. New York: Norton.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. *Ikkunoita analyysimeteodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 133–157.
- Eteläpelto, A. 2009. Ammatillisten identiteettien haasteet – erityisesti opettajien työssä. Jyväskylän yliopisto. Osoitteessa:
http://wiki.metropolia.fi/download/attachments/15272705/Anneli_Etelapelto28.9.2009.pdf?version=1&modificationDate=1268663400000 (Luettu 4.12.2011.)
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen K. 2008. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.). *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Vantaa: Hansaprint. 26-49.
- Eteläpelto, A. 2007. Työidentiteetti ja subjektiivisuus rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa: Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.). *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy. 90–142.
- Filander, K. 1997. Kehittäjät tulevaisuuden verkostoasiantuntijoina. Teoksessa: Kirjonen, J., Remes, P. & Eteläpelto, A. (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. 136–157.
- Förnas. J.1998. *Kulttuuriteoria*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Gecas, V. & Burke, P. W. 1995. Self and identity. Teoksessa: Cook, K. S., Fine, G. A. & House, J.S. (toim.) *Sociological Perspectives on Social Psychology*. Boston: Allyn and Bacon. 41-67.
- Goff, K. & Torrance, E. P. 1991. Healing Qualities of Imagery & Creativity. *The Journal of Creative Behavior*: 25 (4), 296-303.

- Gröhn, T. & Jussila, J. 1989. (toim.) Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksessa. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 123. 1-32.
- Hakala, V. 1994. Waldemar Bühlerin henkilökuva Valtion askartelunohjaajaopiston johtaja vuosina 1954-1971. Opinnäytetyö. Riihimäki: Riihimäen ohjaajainstituutti.
- Hall, S. 1999. Identiteetti. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Hannula, P. 2008. Mitä taide on? Osoitteessa: <http://www.atelierhannula.fi/funktio.html> > (Luettu 4.11.2011.)
- Heikkinen, H. L. T. 1999. Opettajuus ja narratiivinen identiteetti. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus työelämän ja koulutuksen näkökulmasta. Juva: WSOY – kirjapainoyhtymä. 275-290.
- Helkama, K., Myllyniemi, R. & Liebkind, K. 1999. Johdatus sosiaalipsykologiaan. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Hentinen, H. 2007. Valmiiden taidetöiden tarkastelu ja reflektio. Teoksessa: Rankanen, M. & Hentinen, H. & Mantere M-H. Taideterapian perusteet. Duodecim. Hämeenlinna: Karisto Oy. 157–164.
- Hirsjärvi, S. 1985. Johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hirvonen, E. 2010. Nuorisotyön perusteet. Luentomuistiot. Tampereen yliopisto: Sosiaalityön tiedekunta.
- Holmström, S. 2000. Vesilinnasta Hämeenlinnaan, askartelunohjaajasta ohjaustoiminnan artemiksi. Opinnäytetyö. Riihimäki: Riihimäen ohjaajainstituutti.
- Houstonen, J. 2000. Identiteetin rakentuminen koulun symbolisessa järjestyksessä. Teoksessa: Houstonen, J., Kauppila, J. & Komonen, K. Koulutus, elämänsä ja identiteetti. Kasvatustieteiden avauksia suomalaisten oppimiseen. Joensuun yliopisto: Sosiologian laitoksen julkaisuja. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy. 7-49.
- Huuska, K. & Kuosmanen, P. 1973. Vapaan sivistystyön hallinto. Helsinki: Kunnallispaino.
- Huusko, M. & Paloniemi, M. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Kasvatus 37 (2), 162–173.
- Hämeen ammattikorkeakoulu. 2011a. Opiskelu päiväopiskeluna. Osoitteessa: http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMK/koulutus/Nuorisokoulutus/ohjaustoiminta/tutkinto_paiivaopiskeluna > (Luettu 15.8.2011.)
- Hämeen ammattikorkeakoulu. 2011b. Työn ohessa -opiskelujen toteuttamistapa. Osoitteessa: http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMK/koulutus/Nuorisokoulutus/ohjaustoiminta/tutkinto_tyon_ohessa > (Luettu 15.8.2011.)
- Hämeen ammattikorkeakoulu. 2011c. Opetussuunnitelmat: Hämeen ammattikorkeakoulu. Ohjaustoiminnan ko / AROHNU11A8 ohjaustoiminta, s11, nuor. Osoitteessa:

https://soleops.hamk.fi/opsnet/disp/fi/ops_KoulOhjSel/tab/tab/sea?koulohj_id=1463551&ryhmyty_p=1&lukuvuosi=&stack=push (Luettu 16.7.2011.)

Hökkö, P., Vähäsantanen P. & Saarinen J. 2010. Toimijuuden tilat ja tunnot – opettajien muuttuva työ koulutusorganisaatioissa. Teoksessa: Collin, K., Paloniemi, S., Rasku-Puttonen, H. & Tynjälä, P. (toim.) Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOYpro Oy.141–159.

Ilves, K. 1998. Stadi ja sen nuoret – Nuorisotyötä Helsingissä 1948-1997. Helsinki: Edita.

Isosaari, U. 2008. Valta ja tilivelvollisuus terveydenhuollon organisaatioissa. Tarkastelu lähijohtamisen näkökulmasta. Vaasan yliopisto. Acta Wasaensia, no188. Osoitteessa:

http://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-217-5.pdf (Luettu 4.11.2011.)

James, W. 1948. Psychology: A Briefer Course. New York: Henry Holt and Company.

Jokinen, J. 2002. Aikuisopettajan identiteetti Yksinäisestä sankariopettajasta tiimiytyneeseen yrittäjään? Acta University of Tampereensis 898. Tampereen yliopisto.

Julkunen, R. 2009. Uuden työn paradoksit. Keskusteluja 2000-luvun työprosess(e)ista. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Julkunen, R. 2007. Työ - talouden ja minän välissä. Teoksessa: Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.). Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy. 18–48.

Julkunen, R. 2006. Kuka vastaa? Hyvinvointivaltion rajat ja julkinen vastuu. Helsinki: Stakes.

Jääskeläinen, R. 2000. Katsaus Suomen ammattikorkeakoulujärjestelmään. Snellman-instituutti B-sarja 48/2000. Kuopio: Kuopion kaupungin painatuskeskus.

Kirpal, S. 2004a. Researching work identities in European context. Career Development International 9 (3), 199-221.

Kirpal, S. 2004b. Work identities of nurses. Between caring and efficiency demands. Career Development International. 9 (3), 274-304.

Korkiakangas, E., Luoma, P., Alahuhta, M., Taanila, A. & Laitinen, J. 2009. Nvivo apuvälineenä aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa. Hoitotiede 21(3), 216–226.

Kumpula, M. 2011. Vakuutusalan työn sisältö ja työntekijän ammatti-identiteetin muovautuvuus – Vakuutusvirkailijasta finanssialan myyjäksi? Sarja/Series A-1:2011.Turun kauppakorkeakoulu.

Osoitteessa: http://info.tse.fi/julkaisut/vk/Ae1_2011.pdf (Luettu 10.9.2011.)

Kurki, L. 2007. Innostava vanhuus. Anjalankoski: Solver palvelut Oy.

Kurki, L. 2002. Persoona ja yhteisö. Personalistinen sosiaalipedagogiikka. Jyväskylä: Paino Kopijyvä Oy.

Kurki, L. 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Tammer-Paino Oy.

- Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. (272/2005). 2005. Finlex. Osoitteessa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050272>> (Luettu 15.10.2011.)
- Laki terveydenhuollon ammattihenkilöistä (28.6.1994/559). 1994. Finlex. Osoitteessa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1994/19940559>> (Luettu 15.10.2011.)
- Lapinoja, K-P. & Heikkinen, H. L.T. 2008. Autonomia ja opettajan ammatillisuus. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.). Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Vantaa: Hansaprint.144-161.
- Lasky, S. 2005. A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in context of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education*. 21 (8), 899-916.
- Liikanen, H-L. 2010. Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia – ehdotus toimintaohjelmaksi 2010–2014. Opetusministeriön julkaisuja 2010:1.
- Mantere, M-H. 2007. Taiteen ja terapian yhteinen kuva. Teoksessa: Rankanen, M., Hentinen, H. & Mantere M-H. Taideterapian perusteet. Duodecim. Hämeenlinna: Karisto Oy.11-15.
- Marton, F. & Neuman. D. 1989. Constructivism and constitutionalism: Some implication for elementary mathematics education. *Scandinavian Journal of Educational research*, 33 (1).
- Mattilan, P. 2006. Toiminta, valta ja kokemus organisaatioiden muutoksessa. Tutkimus kolmesta suuryrityksestä. Helsingin yliopiston sosiologian laitoksen tutkimuksia nro 248. Helsinki: Helsingin yliopisto. Osoitteessa: <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/val/sosio/vk/mattila/toiminta.pdf>> (Luettu 1.10.2011.)
- Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. *Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 85*. Joensuun: Joensuun yliopistopaino.
- Nummelin, S. 2011. Kulttuurin hyvinvointivaikutukset: onnea elämyksiä, terveyttä. *Tutkimuskatsaus 1/2011*. Turun kaupunki. Kaupunkitutkimus- ja tietoyksikkö. Osoitteessa: http://www.turku.fi/kaupunkitutkimus/julkaisut/tutkimuskatsauksia/1_2011> (Luettu 1.8.2011.)
- Nummenmaa, A, R & Ylä-Vakkuri, M. 1996. Oppilaanohjaus eettisinä suhteina ja periaatteina. Teoksessa: Pitkänen, P. (toim.) *Kasvatuksen etiikka*. Helsinki: Edita.
- Ojanen, M. 2004. Minäteoriat. Osoitteessa: <http://www.markkuojanen.com/media/artikkelit/minateoriat.pdf>> (Luettu 18.8.2011).
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Tampere: Tammer-Paino.

- Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. Väitöskirja Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, no 91. Joensuun yliopisto. Osoitteessa: http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_952-458-304-6/urn_isbn_952-458-304-6.pdf (Luettu 19.6.2011.)
- Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. 2000. Alkusanat. Teoksessa: Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.). Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1, ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Juva: Bookwell Oy. 5-11.
- Onnismaa, J. 1998. Aikuisten ohjaus auttamiskäytäntönä. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Ovretveit, J. 1995a. Team decision-making. *Journal of Interprofessional Care* 9 (1), 41–51.
- Ovretveit, J. 1995b. Moniammatillisen yhteistyön opas. Helsinki: Sairaanhoidtajien koulutussäätiö.
- Paju, R. 2011. Haastattelu. 14.6.2011. Haastattelija Arja Anttila.
- Paju, R. 2000. Ohjaamisen teoreettiset ja käytännölliset lähtökohdat. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto.
- Peavy, R. 2000. Ammatinvalinnan ja urasuunnittelun ohjaus postmodernina aikana. Auvinen, P. (suom.) Teoksessa: Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.). Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1, ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Juva: Bookwell Oy, 14–40.
- Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus: konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Auvinen, P. (suom.) Helsinki: Psykologien Kustannus. Alkuteos: Peavy, R. V. 1997. *SocioDynamic Counselling*. Victoria, Canada: Trafford Publishers.
- Pekkari, M. 2009. Tavoitteellinen ohjauskeskustelu. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Perälä, R. 1995. 40 vuotta askartelua Riihimäellä. Projektityö. Hyvinkään - Riihimäen Ammatillinen Aikuiskoulutuskeskus.
- Penman, R. 1992. Good Theory and Good Practice: An Argument in Progress. *Communication theory*. 3 (2), 234–250.
- Pietikäinen, A. 2011. Yksilö ja yhteiskunta. Yksilö ja kulttuuri. Sosiaalipsykologian peruskurssi. Verkko-opinnot. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Osoitteessa: <http://www.uta.fi/tyt/avoin/verkko-opinnot/sosiaalipsykologia/kulttuuri.html> (Luettu 18.8.2011.)
- Poikela, E. & Järvinen, A. 2007. Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa: Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy. 178–197.
- Pöllänen, S. & Kröger, T. 2000. Käsityön erilaiset merkitykset opetuksen perustana. Teoksessa: J. Enkenberg & P. Väisänen & E. Savolainen. (toim.) Opettajatiedon kipinöitä. Kirjoituksia pedago-

- giikasta. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, 233–253. Verkossa 2001: Osoitteessa: <http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/kipinat/>> (Luettu 4.11.2011.)
- Ricoeur, P. 1992. *Oneself as another*. Chicago: University of Chicago Press.
- Riikonen, E. 2008. *Mielenterveysongelmat*. Teoksesta: Rissanen, P., Kallanranta, T. & Suikkanen, A. (toim.) 2003. *Kuntoutus*. 2 painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 158–166.
- Riikonen, E. & Smith, G. 1998. *Inspiraatio ja asiakastyö*. Tampere: Vastapaino.
- Rhodes, C & Scheeres, H. 2004. *Developing people in organizations: Working (on) identity*. *Studies in Continuing Education* 26 (2), 175-193.
- Ruohotie, P. 2000. *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Ruohotie, P. 1993. *Ammatillinen kasvu työelämässä*. *Ammattikasvatussarja 8*. Hämeenlinna: Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Ruokonen, I. 2003. *Varhaisiän taidekasvatus kulttuurisen luovuuden lähteenä*. Stakes. Osoitteessa: <http://varttua.stakes.fi/NR/rdonlyres/5D450354-9961-4048-80A6-CD840FC7B50C/0/ruokonen.pdf> > (Luettu 10.5.2011.)
- Salminen, H. 2001. *Suomalaisen ammattikorkeakoulu-uudistus opetushallinnon prosessina*. *Koulutussuunnittelu valtionhallinnon näkökulmasta*. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto. Osoitteessa: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2001/liitteet/opm_348_81Yhteenvedo.PDF?lang > (Luettu 28.1.2011.)
- Sennett, R. 2007. *Uuden kapitalismin kulttuuri*. Tampere: Vastapaino.
- Shotter, J. 1993. *Conversional Realities. Constructing Life through Language*. London: Sage.
- Silfverberg, G. 1998. *Being Good or Doing Right? Educational and Vocational Guidance IAEVG Bulletin* 62. 51-57.
- Soukainen, J. & Metsä, K. 2009. *Valtiontalouden tarkastusviraston tuloksellisuustarkastuskertomukset 188/200 9. Ammattikorkeakoulutuksen työelämälähtöisyyden kehittäminen*. Helsinki: Edita Prima Oy. Osoitteessa: http://www.vtv.fi/files/1783/1882009_AMKkoulutuksen_tyoelamalahtoisyyden_kehittaminen_NE_TTI.pdf > (Luettu 27.1 2011.)
- Stenström, M-L. 2008. *Näkökulmia tutkimukseen*. *Aikuiskasvatus* 28 (2), 128–134. Osoitteessa: <http://helios.uta.fi:2177/se/a/0358-6197/28/2/koulutus.pdf>> (Luettu 16.1.2011.)
- Stenström, M-L. 1993. *Ammatillisen identiteetin kehittyminen*. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Miittinen, R. (toim.) *Ammattitaito ja ammatillinen kasvu*. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen 25-vuotisjuhla-julkaisu. Helsinki: Painatuskeskus Oy. 31–45.

- Tajfelt, H. 1978. (toim.) Differentiation between social groups: Studies in Social Psychology. Cambridge: Cambridge University Press.
- Temmes, M. 1992. Julkiset asiantuntijaorganisaatiot. Helsinki: VAPKkustannus.
- Thylefors, I. 1992. Ledarskap i vård, omsorg och utbildning. Stockholm: Natur och Kultur.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tuomikosi, P. 1987. Taide ja ihminen. Helsinki:Kustannusyhtiö Hanki ja Jää.
- Turner, J. C. 1987. Rediscovering the Social Group: A Self-Categorization Theory. Oxford: Basil Blackwell.
- Unkila, E.1960. Askarteluhoito Ohjeita mielisairaaloiden hoitohenkilökunnalle. 2 tarkistettu painos. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Vainio-Korhonen, K. 2010. Kaupan ja käsityön ammattikasvatus. Teoksessa: Hanska, J. & Vainio-Korhonen, K. (toim.) Huoneentaulun maailma Kasvatus ja koulutus Suomessa ja keskiajalta 1860-luvulle. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy. 221–254.
- Valtion askartelunohjaajaopisto. 1994. Valtion askartelunohjaajaopisto 1954–1993, Riihimäen ohjaajainstituutti 01.01.1994- 40 vuotta 12.05.1994. Historiikki.
- Valtion askarteluopisto 1954–1959. 1960. Riihimäki: Riihimäen Kirjapaino Oy.
- Valtioneuvoston asetus sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. 608/2005. 2005. Finlex. Osoitteessa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050608>> (Luettu 15.10.2011.)
- Varila, J. & Rekola, H. 2003. Mitä on työssä oppiminen. Teoreettisia ja empiirisiä näkökulmia työssä oppimiseen. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Veijola, A. 2004. Matkalla moniammatilliseen perhetyöhön – lasten kuntoutuksen kehittäminen toimintatutkimuksen avulla. Oulun yliopisto. Hoitotieteen ja terveyshallinnon laitos, Kansantervetieteiden ja yleislääketieteen laitos. Osoitteessa: <http://herkules oulu.fi/isbn9514274245/>> (Luettu 12.7.2011.)
- Veijola, A. 2002. Tulevaisuuden toivojen tähden. Jyväskylän nuorisolautakunnan työn muotoutuminen vuosina 1946-1971. Suomen historianlaudaturtutkimus Jyväskylän yliopisto. Osoitteessa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/12043/aveijola.pdf?sequence=1>> (Luettu 8.5.2010.)
- Vesterinen, M-L. 2002. Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 196. Jyväskylän yliopisto. Osoitteessa:

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13331/9513913007.pdf?sequence=1>> (Luettu 8.9.2011.)

Virtala, M. 2000. Vapaa-aika- ja liikunta-ala. Teoksessa Raitaniemi, V., Rajaniemi, A., Ruohotie, P. & Harra, K. (toim.) Suomalaisen ammattikasvatuksen historia. Saarijärvi: Saarijärven Offiset Oy. 154-163.

Vähälä, E. 2003. Luovan käsityöprosessin yhteydet psyykkiseen hyvinvointiin. Käsityön aikana koettujen itseraportoitujen emootiokokemusten ja fysiologisten vasteiden väliset yhteydet. Käsityötiiteen lisenssiaattitutkimus. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Nurmijärvi: Kirjaksä Ky.

Vähäsantanen, K. 2007. Ammatillinen opettaja ammatti-identiteetti muutoksessa. Teoksessa: Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy. 156–175.

Weissenberg, G.V. 1966. Askartelun teoria. Hämeenlinna: Arvi A. Karisto Oy:n kirjapaino.

Yletyinen, H. 2011. Tiedonanto 5/2011.

Åstadi-Kurki, P. 1994. Fenomenologisen lähestymistavan käyttö terveyden ja hoitotyön kokemuksia koskevassa hoitotieteellisessä tutkimuksessa. Hoitotiede (6), 2-15.

KUVA 1. Auttamistöiden ulottuvuudet (Paju 2000, 17. Viitattu Onnismaa 1998, 10; Lahikainen 1995)

KUVA 2. Oma ammatti-identiteetti

KUVA 3. Artenomin ammatti-identiteettiä rakentavat tekijät

KUVA 4. Artenomin työhön liittyvät rakenteet

KUVA 5. Oppiminen

KUVA 6. Minä työntekijänä

KUVA 7. Ammatti-identiteetti on kuin palapeli

TAULUKKO 1. Ohjauksen ideaalikuvausten ja ohjausasiiantuntijuuden painotuksia teollisen ja myöhäisen modernin aikana (Onnismaa 2003,5; mukaellut Anttila 2011)

TAULUKKO 2. Oppiminen ja ammatillisen identiteetin rakentuminen eri tuotantotavoissa (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 31. Viitattu Rhodes, C & Sheeres, H. 2004)

TAULUKKO 3. Ohjaustoiminnan artemomien taustatiedot

TAULUKKO 4. Ohjaustoiminnan artemomien ammatti-identiteetti

Liite 1. Saate tutkimukseen osallistuneille

Liite 1.

7.2.2011

HYVÄ VASTAANOTTAJA

Teen Tampereen yliopistolla kasvatustieteen (erityisesti ammattikasvatus) pro gradu - tutkielmaa ammatti-identiteetti aiheesta. Tehtävänäni on selvittää ja kuvata ohjaustoiminnan artenomien kokemuksia ja käsityksiä työstään ammatti-identiteetin näkökulmasta. Mielenkiintoni kohdistuu ohjaustoiminnan artenomien ammatti-identiteetin variaatioihin.

Kerään aineistoni osallistujien tuottaman kuvan ja siitä kertovan tekstin muodossa ohjaustoiminnan koulutusohjelmasta vuosina 1999–2011 valmistuneilta artenomeilta (AMK). Esittelen tulokset niin, että vastaajien yksityisyys säilyy.

Tutkimus on tarpeellinen, koska ohjaustoiminnan artenomien ammattialaa on ammatikunnan omasta näkökulmasta tutkittu vähän. Teidän jokaisen vastaus on tarpeellinen ja arvokas ammattialan kuvaamiseksi ja edelleen kehittämiseksi.

Yhteistyötä toivoen

Arja Anttila

puh. 0400 466 159

Arja Anttila, kasvatustieteen maisteriopiskelija (erityisesti ammattikasvatus) Tampereen yliopisto, Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus (AkTkk), Hämeenlinna. Tutkimusta ohjaa KT Hilikka Roisko, TaY, AkTkk.

AINEISTON TUOTTAMINEN

Tee kuva aiheesta *MINÄ OHJAUSTOIMINNAN ARTENOMINA*.

Kuvan voit toteuttaa haluamallasi tavalla. Postitse palautettavan kuvan koko on hyvä olla korkeintaan A4. Liitä kuvaan mukaan siitä kertova teksti. Tekstin pituus 1-2 sivua.

Toivon, että kerrot tekstin alussa taustatietona asiakasryhmän, jonka kanssa teet työtäsi.

Palautathan kuva ja teksti mahdollisimman pian, mutta viimeistään 18.2.2011 sähköpostilla: arja.anttila@uta.fi

tai osoitteeseen: Arja Anttila, Laarulankärjentie 35, 36570 Kaivanto

Vastaa mielelläni heränneisiin kysymyksiisi.

KIITOS!