

Teija Ohrala

TYÖNOHJAUS OPPIMISEN VÄYLÄNÄ

Näkökulmia oppimiseen työnohjausprosessissa

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Tammikuu 2020

TIIVISTELMÄ

Teija Ohrala: "Työnohjaus oppimisen väylänä – näkökulmia oppimiseen työnohjausprosessissa."
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Tammikuu 2020

Tämä tutkielma selvittää työnohjauksen ammattilaisten näkemyksiä ja kuvauksia työnohjauksessa tapahtuvasta oppimisesta. Tutkielma tuottaa kvalitatiivisen, aineistolähtöisen tutkimuksen konstruktivistisen ja kontekstuaalisen oppimiskäsityksen piirteiden esiintymisestä työnohjausta esittelevissä ja kuvaavissa artikkeleissa ja muissa julkaisuissa. Tutkimusmenetelmänä on käytetty teoriasidonnaista sisällönanalyysia.

Keskeiseksi näkökulmaksi kuvausten perusteella nousi työnohjausprosessin ja siinä käytettävien menetelmien merkitys yksilön ammatillisten valmiuksien kehittämisessä. Työnohjaajat kuvaavat oppimista niin konstruktivistisen kuin kontekstuaalisen oppimiskäsityksen mukaisena prosessina. Konstruktivistinen oppiminen näkyy kuvausten mukaan erityisesti ohjattavan henkilökohtaisena kehittymisenä ja muutosprosessina. Kontekstuaalisen oppimisprosessista työnohjauksessa tekee sen vaikuttavuus yksilön toimintaan ja sitä kautta työyhteisöön sekä ryhmätyönohjauksessa kokemusten jakamisen kautta tapahtuvassa ammatillisessa kehittämisessä.

Avainsanat: *työnohjaus, työssä oppiminen, reflektio, konstruktivistinen oppiminen, kontekstuaalinen oppiminen.*

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	6
2.1	TYÖNOHJAUksen TEOREETTINEN TAUSTA JA SUHDE TYÖSSÄ OPPIMISEEN	6
2.2	KONSTRUKTIVISTINEN OPPIMISKÄSITYS	9
2.2.1	<i>Reflektio konstruktivistisen oppimisen rakennusaineena</i>	10
2.2.2	<i>Muutoksen merkitys konstruktivistisessä oppimisprosessissa</i>	11
2.3	KONTEKSTUAALINEN OPPIMISKÄSITYS	12
2.4	OPPIMISKÄSITYKSET TYÖNOHJAUksESSA OPPIMISEN MATKAOPPAINA	13
3	TUTKIMUKSEN KUVAUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	15
3.1	TEORIASIDONNAINEN SISÄLLÖNANALYYSI TUTKIMUSMENETELMÄNÄ	15
3.2	AIEMMAT TUTKIMUKSET	13
3.3	TUTKIMUSONGELMA JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	15
3.4	AINEISTON VALINTA JA HANKINTA	16
3.5	AINEISTON KÄSITTELY	17
3.6	TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	19
4	TUTKIMUSTULOKSET	21
4.1	MITEN TYÖNOHJAUksen AMMATTILAISET KUVAAVAT TYÖNOHJAUksESSA OPPIMISTA YLEISELLÄ TASOLLA?	21
4.2	KONSTRUKTIVISTISEN OPPIMISKÄSITYKSEN PERUSPERIAATTEIDEN ESIINTYMINEN KUVAUksISSA	23
4.3	KONTEKSTUAALISEN OPPIMISKÄSITYKSEN PERUSPERIAATTEIDEN ESIINTYMINEN KUVAUksISSA	24
5	YHTEENVETO JA POHDINTA	26
6	LÄHTEET	29

1 JOHDANTO

Monenlaiset ammatillisen kehittämisen muodot ovat viime vuosina saaneet enenevässä määrin jalansijaa työelämässä. Hektinen, alati muutoksessa oleva työelämä vaatii varsinkin asiantuntijatyössä kykyä itseohjautuvuuteen sekä oman ammatillisuuden tunnistamista ja ammattitaidon ylläpitämistä. Oppimisella on perinteisesti ymmärretty formaalin koulutuksen kautta kehittyvää osaamista. Oppimista tapahtuu ja se tunnustetaan kuitenkin myös arkielämässä harrastuneisuuden, työn tai muun non-formaalin ja informaalin oppimisen muodossa. pärjääminen nykyisen työelämän vaateissa edellyttää jatkuvaa tietojen päivittämistä ja uusien taitojen oppimista. Puhutaan elinikäisestä oppimisesta tai jatkuvasta oppimisesta, jonka tarkoituksena on yhteiskunnan ja työelämän muutoksissa mukana pysyminen.

Työnohjauksen käsikirjassa (2011) kuvataan nykyaikaista oppimista sosiaalisena prosessina, jota säätelee yksilöiden välinen vuorovaikutus. Työssä oppiminen ammatillisena kehittymisenä syntyy sellaisen oppimisen seurauksena, joka tapahtuu omaksumalla työympäristön ja -kontekstin käytäntöjä ja tapoja. Ihminen oppii paitsi työn itsensä myös työyhteisön vaikutuksesta. Työn tekeminen tai työympäristön havainnointi ja kokeminen ei kuitenkaan muodostu oppimisprosessiksi automaattisesti. Tekojen ja seurausten lopputuloksena ei välttämättä olekaan oppiminen, jos siihen ei sisälly oppijan omaa pohdintaa, reflektointia, vaan ne jäävät toisistaan irrallisiksi seikoiksi. (Alhainen ym. 2011).

Henkilöstönsä ammatillisen kompetenssin kehittämiseksi ja tarvittavan osaamistason ylläpitämiseksi organisaatiot järjestävät tai hankkivat henkilöstökoulutusta. Myös työelämätaitoihin, työyhteisön toimintaan ja työntekijän henkilökohtaiseen kehittymiseen kohdistuvat erilaiset fasilitoivan ohjaamisen muodot, kuten esimerkiksi konsultointi, valmennus ja työnohjaus ovat kasvattaneet suosiotaan työelämässä osaamisen kehittäjinä. Päivi Kupias toteaa Osviitta-lehden artikkelissa (4/2017) ohjauksen kentän elävän muutoksessa. Uudet ohjaamisen mallit valtaavat alaa perinteisemmiltä ja ohjaamiskäytännöt laajentuvat toistensa alueille. Ohjauksen ”sateenvarjon” alla tavoite on kuitenkin yhteinen: antaa asiakkaalle mahdollisuus tarkastella omaa työtään, jäsentää sitä ja asettaa sille tavoitteita, jotka johtavat henkilökohtaiseen kehittymiseen. (Kupias 2017).

Ohjaamisen muodoista keskityn tässä tutkielmassa työnohjaukseen. Työnohjausprosessi oppimisympäristönä kiinnostaa minua henkilökohtaisesti siksi, että olen itse opiskellut työnohjaajaksi ja toiminut sivutoimimisena ohjaajana. Kasvatustieteen opinnot aloitin kehittääkseni osaamistani ja saadakseni kokemuksen ja työnohjaajakoulutuksen kautta syntyneeseen ymmärrykseeni lisää teoreettista taustaa ja näin lisättyä ammattitaitoani ohjaajana. Tässä tutkielmassa perehdyn siihen, minkälaisia oppimiskokemuksia työnohjausprosessi ohjattavalle tuottaa ja tarjoaa. Tähän haen erityisesti työnohjauksen ammattilaisten näkökulmaa. Työnohjauksen ammattilaisilla tarkoitan tässä yhteydessä työnohjausta itse tekevää ja siihen erityisen koulutuksen saanutta ohjaajaa tai alan opiskelijaa, jonka osaaminen ja kokemukset perustuvat käytännön ohjaustyöhön. Koska työnohjausta tehdään kansainvälisesti vähän eri muodoissa, pitäydyn tutkielmassa kotimaisissa lähteissä saadakseni yhtenäisen, samoista lähtökohdista muodostuvan näkökulman aiheeseen.

Työnohjauksen ja oppimisen välillä voidaan nähdä laajasti erilaisia yhteyksiä ja tutkimusaiheita. Tämän tutkimuksen teoreettisen taustan muodostavat oppimiskäsitykset sekä niiden esiintyminen ja toteutuminen käytännön työnohjaustilanteissa ja näkökulmissa työnohjaukseen. Tutkin aineistoa lähinnä konstruktivistisen ja kontekstuaalisen oppimiskäsityksen näkökulmista, jotka oman näkemykseni mukaan muodostavat oppimisen perustan työnohjausprosessissa. Konstruktivistisen ja kontekstuaalisen oppimiskäsityksen valinta perustuu työnohjauksen vaikuttavuuden ytimeen – ohjattavan henkilökohtaiseen muutokseen ja osaamisen rakentumiseen työssä ja työyhteisössä.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tässä luvussa kuvaan tutkimuksen teoreettista viitekehystä työnohjauksen suhteesta työssä oppimiseen sekä tutkimukseen valitsemani kahden oppimiskäsityksen – konstruktivistisen ja kontekstuaalisen – näkökulman merkitystä työnohjausprosessissa.

2.1 Työnohjauksen teoreettinen tausta ja suhde työssä oppimiseen

Suomen Työnohjaajat ry:n kuvauksen mukaisesti työnohjaus on ohjaajan avulla tapahtuvaa oman työn tutkimista, arviointia ja kehittämistä, joka kohdistuu työhön ja työrooliin. Työnohjaus edistää työhön liittyvää oppimista niin yksilö- kuin organisaatiotasolla. Tyypillisesti työnohjaus on pidempikestoinen prosessi, jonka lähtökohtana on luottamuksellinen dialogi ja jolla on yhteisön toimintaa tukeva tavoite. Tämän tavoitteen saavuttamista myös arvioidaan työnohjausprosessin aikana ja lopputuloksena. Työnohjaus voi olla niin yksilö- kuin ryhmätyönohjausta. (STOry).

Työnohjaus on prosessi, joka koostuu useammasta työnohjaustapaamisesta. Työnohjaustapaamisissa käsiteltävät aiheet muodostuvat työnohjauksen tavoitteista, jotka sovitaan työnohjausprosessin alussa. Tavoitteisiin etenemistä ja niiden tarpeellisuutta ja merkittävyyttä on mahdollista tarkastella myös työnohjauksen aikana ns. välitavoitteiden avulla. Työnohjauksen lähtökohdat voivat olla moninaiset, kuten esimerkiksi työmotivaation parantaminen, konfliktitilanteiden purku, osaamisen kehittäminen, työtiimin ryhmäyttäminen tai vaikkapa työssä koettavien tunteiden sanoittaminen ja käsitteleminen työhyvinvoinnin edistämiseksi. Työnohjauksen tärkein työkalu on dialogi. Ohjaaja käynnistää, rajaa ja johtaa keskustelua käsiteltävästä aiheesta ja nostaa kysymyksillä aiheesta uusia näkökulmia käsiteltäväksi. Ohjattava(t) saa(vat) käsitellä itselleen merkityksellisiä, työnkontekstiin liittyviä ajatuksia, tunteita, ongelmia ja kehittämistarpeita luottamuksellisessa ja turvallisessa ympäristössä vuorovaikutuksen avulla. Tästä reflektiivisestä aiheen käsittelystä muodostuu ja tulee näkyväksi uusia näkökulmia, kokemusta, merkityksiä ja ymmärrystä, jota viedä käytäntöön tai josta lähteä muuttamaan omaa käyttöteoriaa tai lisätä hyvinvointia työssä.

Oppimista tapahtuu myös työnohjaustapaamisten välillä ja jälkeen kokemuksellisen oppimisen muodossa.

Työnohjauksella on vahvat eettiset periaatteet, kuten ohjattavan itsemääräämisoikeus, luottamuksellinen ohjaussuhde ja käsiteltävien asioiden osalta vaitiolovelvollisuus sekä ohjaajan objektiivisuus. Työnohjauksen vaikuttavuutta kuvataan tyypillisesti ammatillisen identiteetin vahvistumisena, perustehtävän kirkastumisena sekä moniammatillisen toiminnan jäsentymisenä ja toisilta oppimisena. (STOry).

Työnohjauksen juuret ulottuvat niinkin pitkälle kuin 1800-luvun Yhdysvaltoihin ja Iso-Britanniaan, jossa hyväntekeväisyysjärjestöt tarjosivat perheille ulkopuolista apua, ”vierailijoita”, perheen sosiaalisen kehittymisen turvaamiseksi. Työnohjaus kehittyi vähitellen muodollisemmaksi ohjauksen tavaksi ja 1920-luvulla Yhdysvalloissa sitä käyttivät työssään lähinnä psykoanalyttikot ja kirkon työntekijät. (Kadushin 1976). Suomeen työnohjaus rantautui 1950-luvulla ja 1960-luvulla se muotoutui käytäntöön suomalaiseksi työnohjauksen malliksi, jolloin sosiaalialalla, kasvatustieteissä ja järjestöissä alettiin ohjaamaan työntekijöitä. Suomessa ei omaksuttu mm. Iso-Britannian käytäntöä työnohjaajan esimiesvallasta ja laaduntarkkailusta vaan kehittämisen kohteena oli alusta alkaen ammatillinen kasvu ja kehitys. Tätä nykyä työnohjaus on laajentunut sosiaali- ja terveysalalta niin julkishallintoon kuin yritysmaailmaankin. (Karvinen-Niinikoski ym. 2007).

Työnohjaajia alettiin kouluttaa 1970-luvulla, jolloin Tampereen kaupunki käynnisti henkilöstönsä ensimmäiset työnohjaajakoulutukset. 1990-luvulla kiinnostus niin työnohjausta kuin myös työnohjauskoulutusta kohtaan lisääntyi huomattavasti. (Karvinen-Niinikoski ym. 2007). Tällä hetkellä työnohjauskoulutusta järjestävät yliopistot ja ammattikorkeakoulut, eri järjestöjen koulutuskeskukset sekä yksityiset koulutusinstituutit.

Työnohjaajille ei ole saman tapaista ammatillista vaatimusmäärittelyä tai rekisteriä kuin esimerkiksi psykoterapeuteille, jonka toimintaa valvoo Valvira. Suomen työnohjaajat ry (STOry) on työnohjaajien kattojärjestö, aatteellinen yhdistys, joka mm. määrittelee työnohjauksen eettiset periaatteet. STOry on määritellyt työnohjaajille koulutussuosituksen, jossa kuvataan työnohjaajakoulutuksen rakenteeseen ja sisältöihin liittyviä käytäntöjä. Työnohjaajakoulutus on ammatillista koulutusta, joka on laajuudeltaan 60 opintopistettä, 2-3 lukuvuotta kestävä sisällöllisesti ja ajallisesti yhtenäinen pedagoginen kokonaisuus. Suomen työnohjaajat ry:n varsinaiseksi jäseneksi voidaan hyväksyä henkilö, joka on suorittanut yhdistyksen suositusten mukaisen työnohjaajakoulutuksen. Varsinaiseksi jäseneksi voidaan hyväksyä myös henkilö, joka on ansioitunut työnohjauksen ammattilainen. (STOry).

Työnohjauksella itsellään ei oikeastaan ole yhtä selkeää taustateoriaa, vaan se koostuu erilaisten vuorovaikutus- ja oppimisteorioiden, dialogisuuden ja systeemisuuden ”seitistä”. Leila Keski-Luopa (2018) kuvaa työnohjauksen teoriaa väitöksensä johdannossa seuraavasti:

”moniparadigmaisena käytäntönä työnohjaus on sekoitus arkikäsitteitä ja eri tieteenaloilta peräisin olevia teoreettisia käsitteitä.”.

Yksiselitteisen taustateorian luominen työnohjaukselle onkin osoittautunut melko haasteelliseksi. Leila Keski-Luopa (2018) on väitöskirjassaan lähtenyt selkeyttämään työnohjauksen käsitettä muotoilemalla sille eräänlaista omaa teoreettista viitekehystä. Tutkimuksensa lopputuloksena hän kuvaa työnohjauksen teoriaa ohjattavan työn sisältöä analysoivan, hänen identiteettiään kannattelevan ja luovuuttaan vapauttavan prosessin integraationa. Myös työnohjaussuhde tulee analysoida, jotta työnohjaus voisi toimia välittävänä instituutiona. Työnohjaajan tulee ymmärtää ohjattavaansa ja tämän perusteita merkityskokemuksilleen sekä omaa rooliaan ohjattavansa avustajana ongelmatilanteiden ratkaisemisessa. (Keski-Luopa 2018)

Työnohjauksen käsikirjassa (2011) kuvaillun mukaisesti ohjausprosessissa tavoitellaan työteon päämäärien hahmottamista ja keinoja niiden saavuttamiseksi. Ohjausprosessin aikana ohjattava tai ohjattavat oppivat ammatillista reflektointia arkisen työn erilaisten tilanteiden ja erityisesti oman toiminnan käsittelemiseksi. Oma toimintaa voidaan kehittää sitä tarkastelemalla ja tutkimalla sen seurauksia ja oppimalla niistä. Kyse on siis ennen muuta oman toiminnan kriittisestä tarkastelusta. Näin työssä oppiminen laajenee ja syvenee myös ohjaustilanteiden ulkopuolella. (Alhainen ym. 2011).

Kirjassa *Opetus, oppiminen, vuorovaikutus* (2002) oppimisen teoriaa kuvataan kolmen metaforan kautta. Ensimmäinen niistä kuvaa oppimisen olevan reaktion vahvistamista. Toisena sen sanotaan olevan informaation prosessointia ja kolmantena tiedon konstruointia. (Julkunen ym. 2002). Oma tulkintani työnohjauksessa oppimisesta noudattelee oikeastaan juuri tätä edellä mainittua kolmivaiheista metaforaa. Reaktion vahvistaminen työnohjausprosessissa on ohjattavan ongelman tai kehittämiskohteen sanoittamista ja tuomista näkyväksi ohjauksen keinoin. Tästä kuvaamisen vaiheesta prosessissa edetään informaation prosessointiin, joka käytännössä on aiheen reflektointia, jonka tuloksena saatu tieto konstruoituu uudeksi näkökulmaksi, uuden oppimiseksi ymmärtämisen ja myöhemmin käytäntöön viemisen mukana osaamiseksi, ymmärrykseksi tai taidoksi. Työssä oppimisen näkökulmasta tämä voi olla yhtä hyvin asennemuutos, käyttäytymisen muutos tai jokin

konkreettinen muutos käytännön toiminnassa ja se voi vaikuttaa yksilön kehittymistä laajemmin työyhteisön kulttuuriin ja toimintatapoihin.

Työnohjaus voidaankin nähdä hyvin monisäikeisenä työssä oppimisen, oman työn ja työyhteisön sekä ammatillisten valmiuksien kehittämisen prosessina. Sen perustan luovat ohjauksellinen suhde, ohjattavan tunteet ja kokemukset sekä niiden käsittely kriittisen reflektion avulla muutokseen tähtäävänä. Vaikuttavina tekijöinä työnohjausprosessin tuloksellisuuteen työssä oppimisen edistäjänä toimivat ohjauksessa käytettävien menetelmien sopivuus sekä selkeä tavoitteen asettaminen, jota seurataan ja tarvittaessa myös tarkennetaan ohjausprosessin aikana. Työssä oppimista voidaankin näin ollen pitää työnohjauksen perustavoitteena.

2.2 Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Konstruktivistinen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen perustuu siihen, että uusi tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa. Ts. yksilö tulkitsee omista lähtökohdistaan ja aiempaan kokemukseensa perustuen reflektion avulla tietoa ja ilmiöitä ja muodostaa niistä viitekehyksen, johon liittää uutta tietoa. (Ojanen, 2006). Sinikka Ojasen sanoin

”Tiedon konstruktion merkitsee siis kykyä tulkita annettua ja saatua tietoa aikaisemmin opitun sekä kokemusten ja odotusten pohjalta. Yksilö ikään kuin sulattaa reflektion avulla uudet oppimiskokemukset aikaisempiin merkitysperspektiiveihinsä, jolloin uusi tulkinta alkaa ohjata myöhempää ymmärtämistä.” (Ojanen, 2006, s. 42).

Tapio Puolimatkan (2002) mukaan konstruktivismi perustuu ajatukselle, että ihminen rakentaa itse oman todellisuutensa. Myös oppiminen perustuu oppijan omaan aktiiviseen rakentamiseen ja luomiseen. Rakentajana voidaan nähdä yksilön lisäksi myös ryhmä ja/tai yhteisö. Konstruktivismin erilaisia suuntauksia voidaan erotella sen perusteella, mitä rakennetaan. Ensinnäkin yksilöt rakentavat ideoita, kokemuksia, merkityksiä ja uskomuksia. Toiseksi tieteessä rakennetaan malleja, hypoteeseja, teorioita ja tietoja. Kolmantena ajatuksena on ympäröivän kulttuurin rakentuminen vuorovaikutuksessa, jonka yksilö omaksuu. Neljäntenä rakentamisen kohde konkretisoituu ja sille tulee tarkoin rajattu muoto. Konstruktivismi rakentaa merkityksiä ja todellisuus rakennetaan merkityksellistämisen kautta, koska ilman sitä se on vailla sisältöä. Rakennusaineena on inhimillinen kieli, joka jäsentyy sosiaalisesti jaettuihin merkitysjärjestelmiin, keskinäisiin eroihin ja merkityssuhteisiin. Immanuel Kantin mukaan maailmasta ei ole mahdollista saada tietoa sellaisena kuin se todellisuudessa on vaan ainoastaan sellaisena, miten se meille

näyttäytyy. Yksilöt voivat siis rakentaa käsitystään ympäröivästä todellisuudesta ainoastaan käsitteellisten, kielellisten ja kokemuksellisten mahdollisuuksien ja tietorakenteiden kautta. (Puolimatka 2002).

Jorma Enkenberg kuvaa kirjassa *Opetus, Oppiminen, vuorovaikutus* (2002) radikaalin konstruktivistisen oppimiskäsityksen sisältävän viestin siitä, että oppiminen on ensi sijassa tiedon konstruoinnin prosessi, jossa oppilaan oma aktiivisuus ja osallistuminen ovat keskeisessä roolissa. Se ei ole niinkään tiedon hankintaa vaan sen prosessointia ja tulkintaa, minkä seurauksena on oppiminen. (Julkunen ym. 2002).

2.2.1 Reflektio konstruktivistisen oppimisen rakennusaineena

Reflektointi tarkoittaa henkilön omaa tulkintaa ja pohdintaa toiminnastaan, tunteistaan ja uskomuksistaan, joka tapahtuu vuorovaikutuksessa toisen henkilön kanssa. Se on ohjattavan subjektiivisen näkemyksen sanoittamista, jolla voidaan yhtä hyvin jäsentää jo tapahtunutta kuin myös pohtia tulevaisuuden ratkaisumalleja ja tavoitteita.

Kirjassa "Teaching and Learning From Within : A Core Reflection Approach to Quality and Inspiration in Education" (2013) reflektio kuvataan oppimisen ja opettamisen näkökulmasta työkaluna sellaisten sisäisten esteiden ja rajoitusten voittamiseen, jotka voivat estää kykyämme nähdä mahdollisuuksia itsessämme ja olosuhteissamme. Keskeiset pohdinnat tarjoavat keinon integroida ihmisten kokonaisuuden moniulotteisuuden täydellä potentiaalilla opetuskokemuksiin ja oppimiseen. (Korthagen ym. 2013).

Sinikka Ojanen kuvaa kirjassaan "Ohjauksesta oivallukseen" (2006) reflektointia ja sen asemaa työohjauksessa ohjattavan itseensä kohdistuvan ajattelun todentamisena, jonka tavoitteena on itsetiedostus. Itsetiedostusta Ojanen kuvaa henkisen kehittymisen ytimeksi. Se on tutkiskelevaa vuoropuhelua ohjattavan itsensä ja häntä ympäröivän todellisuuden kanssa, joka vapauttaa mielen voimavaroja ja mahdollistaa näkökulman muuttamisen. Reflektion avulla on myös mahdollista tarkastella omaa käyttäytymistään ja rutiineitaan tavallaan etäällä itsestään ja sillä tavalla lisätä itsetiedostusta ja muuttaa käyttäytymistään. Reflektoinnin arvo ja merkitys ohjauksessa on siis siinä, että se, minkä oppija havaitsee, voi edelleen työstettynä tulla uuden tiedon ja myöhemmän tiedon perustaksi. (Ojanen 2006).

Edellisen perusteella reflektointi on työohjauksellisessa oppimisprosessissa edellytys oppimiselle ja kehittymiselle. Se on työkalu, jolla oppimista voidaan edistää tuomalla päivänvaloon ohjattavan käsityksiä ja uskomuksia ja toisaalta mahdollistaa niiden muuttaminen.

2.2.2 Muutoksen merkitys konstruktivistisessa oppimisprosessissa

Uuden tiedon rakentuminen vanhan tiedon ”päälle” on yksi konstruktivistisen oppimisen peruseriaatteita. Konstruktivistinen oppiminen on pohjimmiltaan muutosprosessi, joten siihen voidaan nähdä sisältyvän myös transformatiivisen oppimisen piirteitä. Edellisessä luvussa käytiin läpi reflektion merkitystä tiedon konstruoinnissa ja sen yhteyttä työnohjausprosessiin. Reflektio mahdollistaa muutoksen, tiedon ja tulkinnan uuden merkityksen oppijalle, tiedon uudelleen rakentumisen. Muutos, transformatio, on työnohjausprosessin lopputulema, tietyllä tavalla väistämätön seuraus reflektoinnin kautta tapahtuvasta oppimisesta.

Edelliseen viitaten itse työnohjausprosessia voidaan pitää myös yhtenä transformatiivisen oppimisen muotona, koska se tähtää oppijan kasvuun muutosprosessin seurauksena. Knud Illeris (2013) mukaan transformatiivisen eli uudistavan oppimisen käsite kuvaa yleensä elämän ja ulkomaailman olennaisten olosuhteiden ymmärtämisen ja käsitteiden hankkimista, kehittämistä ja muuttamista. Se sisältää laadullisen muutoksen oppijan sisäisessä maailmassa. Siksi uudistava oppiminen voi olla oppijalle henkilökohtaiselta kannalta jotain identiteettiin vaikuttavaa, uutta ja erilaista toisin kuin tietojen ja taitojen hankkiminen formaalin koulutuksen avulla. (Illeris 2013).

Myös Sinikka Ojanen (2006) kuvaa työnohjauksen kontekstissa tapahtuvaa oppimista transformatio- eli muutosprosessiksi, joka tähtää yksilön henkiseen kasvuun. Tämän prosessin toteutuminen edellyttää ohjattavalta reflektointia ja tiedostamista, jonka avulla saavutetaan ymmärryksen kehittyneempi taso. Tietoista ja tiedostamatonta ajattelua yhdistämällä ohjattava muodostaa uutta ajattelua ja sen seurauksena uusia toimintamalleja. Ojanen kuvaa työnohjausprosessia ”matkalla olona” ja pitää tärkeänä oppijan vapautta päättää omista pyrkimyksistään ja tavoitteistaan itsereflektionsa avulla. Ojanen (2006, s.32) toteaaakin

” Totunnaisten tapojen kyseenalaistaminen on ammatillisen kehittymisen edellytys”.

Konstruktivistinen oppimiskäsitys sisältää transformatiivisen oppimisen piirteitä, sillä tiedon uudelleen rakentuminen johtaa aina muutokseen.

2.3 Kontekstuaalinen oppimiskäsitys

Toisen teoreettisen näkökulman oppimiseen työnohjauksessa antaa kontekstuaalinen oppimiskäsitys.

Kontekstuaalisella oppimiskäsityksellä tarkoitetaan toisaalta oppijan kokemusta ja toimintaa ja toisaalta kokemusta muokkaavaa toimintaympäristöä, tilanteita ja taustoja. Uuden oppimiseen johtava merkityksenanto tapahtuu sosiaalisessa toiminnassa, jolloin oppija havaitsee toisten pitävän uutta asiaa tärkeänä. Tämä herättää kiinnostuksen oppijassa perehtyä ja oppia itsekin. Sama ilmiö voi liittyä myös valtasuhteisiin, institutionaalisuuteen sekä kulttuurisiin arvoihin ja sääntöihin. (Järvinen ym. 2000).

Kirjassa *Aikuiskasvatus: Oppiminen työssä ja työyhteisössä* (2000) kontekstuaalinen oppimiskäsitys jaetaan kahteen osaan. Teoria ja käytäntö kuvaavat yksilön ulkopuolista ja kokemus yksilön sisäistä maailmaa. Näiden integroituminen johtaa ymmärtämiseen. Tästä muodostuu myös hiljainen tieto, joka on eräänlainen yksilön käyttöteoria. Ammatillisen tiedon muodostumiseen tarvitaan myös ns. metakognitiivisia taitoja, mikä tarkoittaa pitkäaikaisen toiminnan tuloksena syntyneitä malleja ja strategioita, jotka ohjaavat yksilön autonomista ja rutiininomaista toimintaa. (Järvinen ym. 2000).

Työnohjauksessa kontekstuaalinen oppiminen liittyy mielestäni ennen kaikkea ohjattavan työympäristöön ja oppimiseen työyhteisössä. Työympäristön toimintamallit, ilmapiiri, yhteisöllisyys tai sen puute, palautteen anto ja muut kulttuuriset tekijät sekä näiden rakentuminen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa työympäristössä luovat merkityssuhteita ohjattavalle. Tämä edellyttää tietenkin yksilön omaa, aktiivista toimintaa ja osallisuutta. Kontekstuaalinen oppiminen onkin enemmän oppijan arkitodellisuutta ja sosiaalista kasvua sekä kokemuksen kehittymistä.

Konstruktivistisen oppimisen tavoin myös kontekstuaalinen oppiminen avautuu oppijalle reflektoinnin kautta. Työympäristö luo oppimiselle kontekstin, sosiokulttuurisen ympäristön, jossa oppija voi soveltaa osaamistaan käytäntöön ja vuorovaikutuksessa muiden toimijoiden kanssa kehittää sitä. Eli ensin on ymmärrys, sitten on toiminta. Laajemmin ajateltuna tämä voidaan nähdä työyhteisössä jaettuna ammattiosaamisena. Luomalla toiminnan prosessikuvauksia mahdollistetaan edellinen. Tosin täytyy muistaa, että jokainen kuitenkin tulkitsee näitä kuvauksia ja liittää sen käytännön toimintaa omista näkökulmistaan, taidoistaan ja kokemuksistaan käsin.

Edellä hahmottelemani ajatusmallia tukee kirjan *Arkipäivän oppiminen* (1998) Tapio Aittolan kuvaus työpaikalla tapahtuvasta informaalista oppimisesta, jota hän pitää

itseohjautuvana oppimisena, mihin työpaikan eri kontekstit vaikuttavat, joko tukemalla sitä tai toimimalla sen esteenä. Aittola näkee tärkeänä informaalisen oppimisen hyödyntämisen työyhteisön kehittäjänä ja yksilöiden toimintakompetenssien kehittäjänä. (Sallila ym. 1998). Oman kokemukseni mukaan työnohjausprosessi antaa tämän kaltaiselle oppimiselle hyvän areenan, jossa on mahdollista tuoda näkyväksi mm. erilaisten työskentelytapojen vaikutusta työn tekemiseen, virheiden ja palautteen merkitystä sekä oman toiminnan avulla saadun kokemuksen jakamista työyhteisön toiminnan hyväksi. Erityisesti ryhmätyönohjauksessa tämä toimii mielestäni hyvänä oppimiskäytäntönä.

2.4 Oppimiskäsitykset työnohjauksessa oppimisen matkaoppaina

Oma tulkintani oppimiskäsitysten yhteydestä itse työnohjausprosessiin sisältää näkökulman niin kontekstuaalisesta kuin konstruktivistisesta oppimisesta.

Kontekstuaalisen oppimisesta tekee työnohjauksen asiayhteys työyhteisöön ja ohjattavan toimintaan siellä. Työnohjaustapaaminen luo ohjattavalle turvallisen ympäristön käsitellä joskus hankalia, vaikeasti sanoitettavia ja jopa ahdistavia asioita, mitä ei muissa tilanteissa välttämättä käsittele lainkaan tai ainakaan samalla tavoin kuin työnohjauksessa. Työympäristö kulttuureineen muodostaa työnohjaustilanteeseen oman kontekstinsa. Työnohjausprosessi on siis aina jollain tavalla kontekstuaalinen. Se myös sisältää oppimisen mahdollisuuden ja/tai pyrkimyksen siihen. Työnohjaustilanteeseen sisältyy myös merkityksellisyys ohjattavalle – sitä joko käsitellään, tuodaan näkyväksi tai sitä syntyy työnohjausprosessin eri vaiheissa.

Konstruktivistinen oppiminen on koko työnohjaustilanteen lähtökohta: mitä ohjattava osaa, ja mitä hän kykenee oppimaan oman sisäisen maailmansa tulkintojen avulla. Konstruktivistinen oppimiskäsitys on nähtävissä myös työnohjauksen tavoitteissa, jolloin ohjauksen avulla pyritään uutta tietoa olemassa olevaan tietoon liittämällä rakentamaan ohjattavan ymmärrys ja osaaminen uudelle tasolle.

2.5 Aiemmat tutkimukset

Työnohjauksen tutkimus on edelleen Suomessa melko marginaalista, joten on ollut hankala löytää teoreettiseksi lähtökohdaksi tälle tutkielmalle esimerkkitutkimusaineistoa. En löytänyt aiempia tutkimuksia työnohjauksesta juuri kontekstuaalisen ja konstruktivistisen oppimiskäsityksen näkökulmasta myöskään kansainvälisesti julkaistuista tutkimuksista.

Aihetta on sivuttu kuitenkin esimerkiksi Aila Niemelän väitöskirjassa ”Työnohjaus monikulttuuriosaamisen edistäjänä”. (2019). Väitöskirjassaan Niemelä lähestyy aihetta työssä oppimisen ja ammatillisen kasvun näkökulmasta Cavanaghin ja Lewisin teorian mukaisesti todeten oppimiskäytäntöjen voivan tuottaa työpaikoilla merkittäviä oppimiskokemuksia, kun niihin sisältyy ohjausta, suoraa vuorovaikutusta ja ongelmanratkaisua yhdessä. Niemelä toteaa, että työssä oppimisen diskurssissa näkyy sekä kokemuksellisen oppimisen että sosiaalisen konstruktionismin näkökulma. Tästä näkökulmasta oppimisen ajatellaan muodostuvan työyhteisössä yhteisesti jaetuista merkityksistä ja tiedon muodostumisesta. (Niemelä 2019). Ammatillisen kasvun tukemisen positiosta Niemelä toteaa:

Työssä oppimisen, kompetenssin ja ammatillisen kasvun kokonaisuus luo kontekstin, jonka sisällä erilaiset epämuodollista oppimista tukevat konsultatiiviset, valmentavat, kehittävät ja reflektiiviset interventiot liikkuvat. Reflektiivisen tarkastelun avulla voi tulla tietoiseksi omasta ammatillisesta kyvykkyydestään, identiteetistään, itsesäätelytaidoistaan, hyvinvoinnistaan ja osaamisestaan sekä osaamisensa rajoista. Reflektiota pidetään suorastaan työssä oppimisen ydinprosessina. (Gartmeier ym. 2008.) Vehviläinen (2013) liittää oppimisen elementit ja interventiot toisiinsa määrittelemällä työnohjauksen oppimisen tilaksi. (Niemelä, 2019, s. 29)

3 TUTKIMUKSEN KUVAUS JA TUTKIMUSKYSYMYS

Tämän tutkielman tarkoituksena on tuottaa kvalitatiivinen, aineistolähtöinen tutkimus konstruktivistisen ja kontekstuaalisen oppimiskäsityksen piirteiden esiintymisestä työnohjausta esittelevissä ja kuvaavissa julkaisuissa. Tutkimusmenetelmänä käytän teoriasidonnaista sisällönanalyysia. Teoriasidonnaisesta sisällönanalyysistä käytetään myös nimitystä teoriaohjaava analyysi.

3.1 Teoriasidonnainen sisällönanalyysi tutkimusmenetelmänä

Teoriasidonnaisessa sisällönanalyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta aikaisempi tieto toimii analyysia ohjaavana tai auttavana elementtinä. Aikaisempi tieto ei kuitenkaan ole teoriaa testaava vaan pikemminkin uusia näkökulmia tuova. Teoriaohjaava analyysi perustuu induktiiviseen päättelyyn, johon lisätään teoria ohjaamaan lopputulosta. Mitä aikaisemmassa vaiheessa tämä tehdään, sitä lähemmäksi deduktiivista päättelyä edetään. Toisin sanoen teorian tuomisen vaihe tuo tutkimuksen lähemmäksi joko induktiivista tai deduktiivista. Aineiston hankinta, miten tutkittava ilmiö käsitteenä määritellään, on teorialähtöisessä tutkimusmenetelmässä vapaata suhteessa jo tiedettyyn teoriaan. (Tuomi & Sarajärvi 2002).

3.2 Tutkimusongelma ja tutkimuskysymys

Tutkimusongelman selvittämisen lähtökohtana on oma käsitykseni työnohjauksessa tapahtuvasta oppimisesta, joka muodostaa eräänlaisen henkilökohtaisen tutkimusparadigman: työnohjausprosessi on työssä oppimis kokemus, jonka perustana on konstruktivinen ja/tai kontekstuaalinen oppiminen. Lähestyn tutkimusongelmaa työnohjauksen ammattilaisten kirjoittamien julkaisujen pohjalta ja tutkin, miten työnohjaustyössä muodostuneen kokemuksen kautta saaduissa käsityksissä ja niiden kuvauksissa näkyy konstruktivistinen ja kontekstuaalinen oppimiskäsitys. Työnohjauksen

ammattilaisilla tarkoitan tässä yhteydessä työnohjausta itse tekeviä henkilöitä, joiden kokemus ja heidän kirjaamansa käsitykset ovat muodostuneet käytännön ohjaustyössä. Varsinainen tutkimuskysymys muodostui seuraavaksi:

Miten työnohjauksen ammattilaisten kirjoittamista teksteistä ilmenee konstruktivistinen ja kontekstuaalinen oppiminen työnohjauksessa?

Päädyin tutkimaan tätä kysymystä kappaleen alussa kuvaamani henkilökohtaisen tutkimusparadigman vahvistamiseksi ja selkeyttämiseksi. Teoriaohjaavan tutkimusorientaation mukaisesti tarkoituksena ei kuitenkaan ole testata tätä käsitystä tutkimuksen lopputulokseen nähden vaan saada uutta näkökulmaa aiheeseen. Valitsin laadullisen tutkimuksen siksi, että sen tarkoituksena on lisätä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä, mikä mielestäni antaa tästä tutkimusaiheesta enemmän ja syvempää informaatiota kuin määrällinen tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa myös ilmaisutavalla on merkitystä, mikä tässä tutkimuksessa muodostui tärkeäksi aineiston keräämisen ja analysoinnin kannalta.

3.3 Aineiston valinta ja hankinta

Teoreettisen aineiston muodostavat työnohjauksen teoriaa ja oppimiskäsityksiä kuvaavat julkaisut, lähinnä kirjallisuus. Teoriaosuudessa avasin tutkielman kannalta keskeisiä käsitteitä oppimiskäsityksistä ja työnohjauksesta sekä kuvasin omaa näkemystäni näiden yhteydestä. Lisäksi teoriaosuus sisältää niin Suomen Työnohjaajat ry:n kuin omaakin kuvaustani työnohjauksen merkityksestä ja tavoitteista sekä työnohjausprosessista. Teoriasidonnaisuus määrittelee aineiston havainnoinnin, millä perusteella lähdin käymään läpi empiiristä aineistoa. Empiirinen tutkimusaineisto muodostuu lähtökohtaisesti eri ammattilehdissä julkaistuista artikkeleista sekä muista työnohjauksen ammattilaisten kirjoittamista julkaisuista, jotka soveltuvat tutkimuskysymyksen pohdintaan.

Koska keräämäni aineisto oli hyvin monenlaisessa muodossa, päädyin rajaamaan aineistoa aluksi teemoittelun avulla. Valitsemani lähestymistavan tarkoituksena oli havainnoida empiirisestä aineistosta, ts. kirjallisesta materiaalista, tutkimusongelman ratkaisemiseen liittyen olennaisia aiheita ja aihioita. Empiiristä aineistoa läpikäydessäni huomioin myös jo edellisessä osiossa mainitsemani henkilökohtaisen tutkimusparadigman,

ennakkokäsitykseni siitä, että työnohjausprosessiin sisältyy aina oppimiskokemus tai ainakin mahdollisuus siihen.

Lähdin keräämään aineistoa aluksi STOr:n julkaiseman Osviitta-lehden vuosikertojen 2015 – 2019 lehdissä julkaistuista artikkeleista. Valitsin artikkeleista työnohjauksessa oppimiseen kokonaan tai osittain liittyviä artikkeleita. Koska näistä julkaisuista löytyvä aineisto jäi vähäiseksi (yhteensä vain neljä aiheeseen liittyvää artikkelia tai mainintaa artikkelissa), päätin laajentaa empiiristä aineistoa myös muihin julkaisuihin saadakseni aineistosta riittävän laajan. Hakumenetelmänä lisäaineiston hankkimiseen käytin Tampereen yliopiston kirjaston tietokantahakua sekä Google-hakukonetta.

Muu empiirinen tutkimusaineisto koostuu erilaisista koulutusyhteisöjen tutkimusraporteista ja työnohjauksen ammattilaisten julkaisemista tutkimusaineistoista ja tieteellisistä artikkeleista. Rajasin tutkimusaineiston suomalaisiin aineistoihin, koska kansainvälisissä aineistoissa voi olla vaikea hahmottaa valitsemaani rajausta työnohjausta itse tekevien ammattilaisten kirjoituksiin vs. muiden oppimisen asiantuntijoiden julkaisuihin. Koulutusyhteisöjen tutkimusraportit otin mukaan aineistoksi, koska ne ovat muodostuneet käytännön työnohjaustilanteissa, jolloin aineisto täyttää kriteerin työnohjauksen ammattilaisen näkökulmasta eikä perustu pelkästään teoreettiseen näkökulmaan tai ole erillinen opinnäytetyö. Huomioitavaa myös on, että samasta materiaalista saattoi nousta useampia havaintoja analyysiyksiköiksi.

Aineisto muodostui lähinnä internetissä julkaistuista teksteistä. Analyysiyksiköiden muodostamiseksi kävin läpi nelisenkymmentä erilaista julkaisua. Näistä 17 julkaisua sisälsi tämän tutkielman kannalta oleellista kuvausta työnohjauksessa oppimisesta. Joissakin julkaisuissa, kuten JAMK:n ja SAMK:n tutkimusraportit, oli useampia artikkeleita, jotka täyttivät edellä mainitut kriteerit. Jätin myös pois aineistosta muiden kuin työnohjausta tekevien/tehneiden julkaisut, jotta aineisto vastaisi varsinaiseen tutkimuskysymykseen työnohjauksen ammattilaisten näkökulmasta. Työnohjausopiskelijoiden analyysit sisällytin aineistoon sillä perusteella, että niissä esiintyvät havainnot oli tehty käytännön ohjaustilanteessa ja sikäli noudattivat aidoissa työnohjausprosessissa esille tulleita ohjaajien kuvauksia.

3.4 Aineiston käsittely

Aluksi jäsentelin taulukkoon analyysiyksiköiksi aineistosta nousseet havainnot referaatteina alkuperäisestä tekstistä tai suorina sitaatteina riippuen alkuperäisen aineiston

ilmaisumuodosta siten, että niiden yhteys teoriaan (työnohjaus, oppiminen) välittyi ilmaisuista. Jos aineistosta ei ollut valittavissa suoraa sitaattia analyysiyksiköksi, tein kirjoituksen sisällöstä referaatin, josta muodostin analyysiyksikön. Referaatin muodostamisessa pyrin mahdollisimman tarkasti kuvaamaan työnohjauksen ammattilaisen tekstissä esille nostamaan kuvausta ja referoitavan tekstin kokonaisuutta.

Valitsin tämän tavan redusoida aineistoa saadakseni vaihtelevasta aineistosta koostettua mahdollisimman yhteneväisiä yksiköitä analysointia varten. Numeroin analyysiyksiköt aineiston analysointia varten, jolloin viittauksia analyysiyksiköihin on helpompi seurata liitteenä olevasta taulukosta (liite1). Analyysiyksiköitä muodostui lopulta 26 kappaletta.

Tämän jälkeen määrittelin, edustaako havainto konstruktivistista vai kontekstuaalista oppimiskäsitystä vai molempia. Tätä varten tein oppimiskäsitysten keskeisistä piirteistä analyysirungon, jonka määritelmät on kuvattu alla olevassa taulukossa (taulukko 1).

Oppimiskäsitys	Keskeiset piirteet
Konstruktivistinen oppimiskäsitys	<p>Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p> <p>Uuden tiedon tulkinta tapahtuu aiempaan tietoon perustuen.</p> <p>Oppiminen perustuu oppijan omaan aktiivisuuteen tiedon rakentamisessa.</p>
Kontekstuaalinen oppimiskäsitys	<p>Oppiminen tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä vuorovaikutuksen ja siitä muodostuvan merkityksen muodostumisen kautta.</p> <p>Oppiminen tapahtuu oppijan oman toiminnan ja siitä saadun kokemuksen avulla.</p>

Taulukko 1: Konstruktivistisen ja kontekstuaalisen oppimiskäsityksen keskeiset piirteet

Keskeisten piirteiden kuvaukset perustuvat tutkielman alkuosassa esiteltyyn teoreettiseen aineistoon ja ovat tavallaan referaatteja niistä kuvauksista. Näiden keskeisten piirteiden avulla määrittelin, kumpaan oppimiskäsityksen ryhmään mikin analyysiyksikkö kuuluu. Analyysiyksikkö voi myös edustaa kumpaakin oppimiskäsitystä. Analyysiyksikön tulkinta kuuluvaksi jompaankumpaan ryhmään tapahtui sen perusteella, mitä referaatti tai sitaatti pääsääntöisesti sanamuodoltaan edustaa, ei siitä tehtävien päätelmien perusteella.

3.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Koska tutkimus tehtiin julkisesti saatavilla olevasta aineistosta (kuten eri lähteissä julkaistut artikkelit), se ei sisällä mitään erityisiä aineiston käsittelyyn tai tallentamiseen liittyviä rajoituksia tai muutoin sen käsittelyssä huomioitavaa eettisiä ohjeita ajatellen. Analyysiyksiköiden referaatit on tehty alkuperäisessä aineistossa (esim. artikkeli) käsitellystä aiheesta tiivistelmänä. Referaattien muodostamisessa on painotettu sitä, että alkuperäisen tekstin viesti on ymmärretty oikein ja kuvattu riittävän laajasti. Mikäli kyseessä on suora sitaatti aineistosta, se on ilmoitettu analyysiyksikkötaulukossa selkeästi erikseen.

Analyysiyksioistä on niistä koostetussa taulukossa myös jokaisesta mainittu alkuperäinen lähde ja kirjoittaja sekä huomioitu muut tieteellisen kirjoittamisen lähdeviitteitä koskevat ohjeet. Analyysiyksiköt on valittu ja muodostettu alkuperäisestä aineistosta huomioiden sen yhteys tutkimuksen teoreettiseen lähtökohtaan sekä tutkijan omaan ammatilliseen näkökulmaan. Tutkin aineistoa siis julkaisijoiden kollegana en ulkopuolisena lukijana.

Tutkimuskysymys voisi myös koskea jotain muuta tutkimuksen kohdetta ja analysointitapa voitaisiin silti pitää samanlaisena kuin tässä tutkimuksessa. Päätelmät perustuvat tutkimuksen tekijän oman ennakkokäsityksen lisäksi tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen, joka on koottu monenlaisista näkökulmista ja eri lähteistä. Teoreettisen aineiston kuvaukset noudattelevat empiirisen aineiston analyysiä, kuten kohdassa 5.1 on kuvailtu.

4 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimukseni tavoitteena oli löytää työnohjauksen ammattilaisten näkökulmaa tähän aiheeseen ja lisätä omaa ymmärrystäni aiheesta niin teoreettisen kuin empiirisen aineiston käsittelyn kautta. Seuraavassa tarkastelen empiirisessä aineistossa esille tulleita kuvauksia niin yleisesti työnohjauksen ammattilaisten kuvaamana kuin konstruktivistisen ja kontekstuaalisen oppimiskäsitysten esiintymisen näkökulmasta.

4.1 Miten työnohjauksen ammattilaiset kuvaavat työnohjauksessa oppimista yleisellä tasolla?

Työnohjauksen ammattilaiset kuvasivat työnohjauksessa oppimista niin yleisellä tasolla kuin työnohjausmenetelmistä käsin. Lisäksi joidenkin tiettyjen ammattiryhmien, kuten esimiehet, työnohjauksen tarpeellisuus ja hyvät kokemukset siitä nousivat erikseen esille aineistosta.

Tekstit sisälsivät monentyyppisiä mainintoja ammatillisen kehittymisen ja oppimisen hyödyllisyydestä ohjattavalle toimien siten työnohjauksen vaikuttavuuden kuvaajina. Oppimiskokemuksia kuvattiin mm. ymmärryksen lisäämisenä, ammatillisen kasvun kehittymisenä sekä oman persoonallisuuden vaikutuksen näkyväksi tulemisena osana työyhteisön toimivuuden rakentumista.

Opiskelijat kokivat saaneensa työnohjauksessa käydyistä keskusteluista syvennystä opintojakson teemoille sekä oman ymmärryksen lisääntymistä. Ryhmätyönohjaus auttoi myös jäsentämään itselle vaikeita asioita. (Analyysiyksikkö 1, liite 1).

”Työnohjauksessa koettiin oppimista ja ammatillista kasvua. Löydettiin uusia toimintamalleja ja opittiin näkemään omaa toimintaa toisten silmin. Esille nousi myös oman toiminnan arvostus ja itsetunnon vahvistuminen.” (Analyysiyksikkö 12, liite 1).

Palautteessa ohjaukseen osallistuvat kuvailivat oppineensa prosessin aikana esimerkiksi itsestään, temperamentistaan, toisistaan sekä työnohjauksen toimineen apuna itsetuntemuksen lisäämisessä ja työyhteisön lähentymisessä. (Analyysiyksikkö 13, liite 1).

Työnohjauksen vaikuttavuutta kuvattiin erityisesti yksilön oman kehittymisen näkökulmasta. Toisaalta itse työnohjausprosessi nähtiin merkittävänä ammatillisen kehittymisen ja kasvun mahdollistajana.

”Työnohjausprosessin aikana voi tapahtua merkittävääkin ammatillista kehitystä. Kehitysprosessi voi olla polveileva ja monivaiheinen, mikä heijastuu myös työnohjaajan ja ohjattavan yhteistyösuhteeseen. Vuorovaikutuksellinen ja refleктоiva työskentely auttaa ohjattavaa tunnistamaan omaa osaamistaan ja kehitysmahdollisuuksiaan sekä huolehtimaan omasta jaksamisestaan työssään.” (analyysiyksikkö 25, liite 1).

Kolmantena yleisen tason kuvauksissa nousi esiin työnohjauksen merkitys tietyille ammattiryhmille. Näiden johto-, esimies- ja asiantuntijatehtävissä toimivien kokemukset työnohjauksesta nähtiin paitsi positiivisina myös välttämättöminä niin työssä pärjäämisen kuin ammatillisen kehittymisen kannalta.

Työnohjaukseen osallistuneiden asianajajien mukaan työnohjauksen ansiosta asioiden priorisointi helpottuu sekä kiireen ja stressin tunne vähenee. Työteho oli parantunut työnohjauksessa saatujen oivallusten avulla, ja moni oli myös saanut uusia näkökulmia työhönsä. (analyysiyksikkö 4, liite 1).

”Esimiesten työnohjaus voidaan ymmärtää johtajana kehittymisen yhtenä tukimuotona.” (analyysiyksikkö 10, liite 1)

”Johtaja tarvitsee työnohjausta oppiakseen itsestään ja käyttäytymisestään, ja kehittyäkseen paremmaksi johtajaksi.” (analyysiyksikkö 11, liite 1)

Toisaalta oppimista havainnoitiin niin yleisesti dialogissa tapahtuvan reflektion tuloksellisuuden ja tarpeellisuuden kuin tiettyjen työnohjausmenetelmien vaikuttavuuden kuvauksina. Toiminnallisista menetelmistä nousivat tässä aineistossa esille psykodraaman ja sosiadraaman käyttö työnohjauksessa sekä luonto ja ”viheraltistus” ohjausympäristönä.

Psykodraamallinen harjoitus roolinvaihto auttaa ohjattavaa jäsentämään suhdettaan vastapuoleen sekä voi lisätä empatian kokemista ja spontaaniutta. Samoin harjoite mahdollistaa ajattelun vapautta ja auttaa näkemään ohjattavan toimintaa ja itseyttä suhteessa muihin. (Analyysiyksikkö 5, liite 1).

Artikkelissa kuvataan luonnon merkitystä työnohjausympäristönä ja miten ”viheraltistus” voi tuottaa narratiivien kautta oppimiskokemuksia ohjattavalle luonnon tarjoamien esimerkkien ja symboliikan avulla esimerkiksi muodostaen erilaisia metaforia asioiden hahmottamiseksi ja jäsentämisen tueksi. (Analyysiyksikkö 9, liite 1).

”Sosiadraaman avulla voidaan parhaassa tapauksessa päästä luovaan yhteisölliseen ongelmanratkaisuun. Sosiadraamatyöskentelyssä tärkeimpinä käyttöaineiksina ovat yksilöiden elämys ja oivallus, mutta työskentely alkaa laajasta kokonaisuudesta, ”ihmistä suuremmasta todellisuudesta” ja päättyy myös siihen.” (analyysiyksikkö 20, liite 1).

Nämä kuvaukset nostivat esille tunteiden ja narratiivien merkitystä oppimisessa sekä ympäristön vaikutusta oppimiseen. Voisi jopa sanoa näiden kuvausten edustavan tiedostamattoman mielen hyödyntämistä ja kokemuksellisuuden tärkeyttä oppimisprosessissa.

4.2 *Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusperiaatteiden esiintyminen kuvauksissa*

Aineiston konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaiset kuvaukset liittyivät enimmäkseen tiedon rakentumiseen reflektioprosessin seurauksena. Reflektointi nähtiin niin perusedellytyksenä ohjattavan kehittymiselle kuin jatkuvasti kehittyvänä taitona, joka johtaa oppimiskokemuksiin. Näissä kuvauksissa nousi esille myös teoriaosuudessa käsitellyn transformatiivisen oppimisen, muutoksen, merkitys ohjattavan oppimiskokemusten herättäjänä ja vahvistajana konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti. Kuvauksissa tuotiin esille, miten muutos mahdollistaa ajattelun ja toiminnan laajentumisen aiempaa monitahoisemmaksi sekä ongelmanratkaisukyvyyn parantuvan reflektoinnin seurauksena.

Oppimiskokemuksia työohjauksessa voivat olla itsearvioinnin kautta tapahtuvat oivallukset omasta käyttäytymisestä, stressitilanteiden purkuun liittyvänä tunteiden ja kokemuksen sanoittajana ja niistä ulospääsyn oppimisena sekä toisten ohjausprosessiin osallistuvien kanssa jaettujen ratkaisumallien pohdinta ja vieminen käytäntöön. (Analyysiyksikkö 14, liite 1).

”Onnistuneen reflektioprosessin seurauksena ohjattavan havaitsemisprosessi ilmiön suhteen muuttuu ja sitä kautta hänen toimintavalmiutensa vastaavissa tilanteissa lisääntyvät ja pitkällä tähtäimellä hänen kykynsä havaita merkityksiä lisääntyy (Neufeldt ja muut 1996)” (Analyysiyksikkö 23, liite 1).

”Työohjaus on myös jatkuvan reflektoinnin oppimisen väline. Työohjattava voi havaita reflektiivisen ajattelun kehittymisen tapahtuvan siirtymisenä luokittelevasta ja syy-seuraussuhteisiin perustuvasta päättelystä asioiden ja ilmiöiden tarkasteluun moniulotteisina ja –tasoisina ilmiöinä. Tällöin tunnistetaan viitekehyksen merkitys sekä ymmärretään oman toiminnan, tulkinnan ja ajattelun merkitys vuorovaikutusprosessissa (Holloway 1997, ks. Tiuraniemi 2001).” (Analyysiyksikkö 24, liite 1).

Konstruktivistinen oppiminen edellyttää jonkinlaista pohjaa, kuten aiempaa kokemusta tai uskomusta, joka muuttuessaan ja/tai uuden merkityksen saamisen kautta muuttuu uudeksi tiedoksi. Tähän viittaa mm. analyysissä esiintyvä sitaatti

” Toisaalta omien tiedostamattomien tekijöiden tunnistaminen voi olla myös hyvin houkutteleva vaihtoehto, joka aktivoi ja motivoi työohjaukseen. Työohjaus onkin ristiriitainen mahdollisuus ohjattavalle: toisaalla ovat uhkakuvat oman haavoittuvuuden paljastumisesta ja toisaalla mahdollisuus oman persoonan kehittämiseen.” (Analyysiyksikkö 22, liite 1)

Konstruktivistinen oppiminen edellyttää oppijalta aktiivisuutta. Tässä kohtaa palaisin reflektoinnin merkitykseen ohjausprosessissa eli mikäli ohjattava ei ole kykenevä, valmis tai halukas pohtimaan ohjauksessa käsiteltäviä aiheita tai ole valmis muuttamaan käytöstään,

toimintaansa tai näkökulmiaan käsiteltävään asiaan, ei myöskään oppiminen mahdollistu. Joskus toiminnallisten harjoitusten käyttäminen ohjauksen välineenä voi helpottaa tätä prosessia, varsinkin jos ohjattavan on hankala sanoittaa pohdintaansa ja kuvailla asiaan liittyviä tunteitaan tai saada kiinni oivalluksia.

”Konsultaatiossa ja työnohjauksessa roolityöskentelyt ja draama palvelevat tietenkin perustehtävää. Etenkin sosiometriset tarkastelut ja roolien kautta asioiden kokemuksellinen havainnollistaminen antavat tärkeää materiaalia vallitsevan tilanteen ymmärtämiselle ja luovat edellytyksiä työskentelyn päämäärien saavuttamiselle.” (Analyysiyksikkö 21, liite 1).

4.3 Kontekstuaalisen oppimiskäsityksen peruseräiteiden esiintyminen kuvauksissa

Kontekstuaalisen oppimiskäsityksen mukaisesti aineistosta nousi esille erityisesti työyhteisön ja ryhmän merkitys työnohjauksen sosiaalisena kontekstina. Tämä näkyy työyhteisön yhteisenä oppimisena ja toisilta oppimisena sekä uusien näkökulmien ja merkitysten luomisena työympäristöön liittyen. Toisaalta työyhteisö itsessään luo kontekstin ohjattavalle. Myös ohjattavan toiminta ja sen muutokset työnohjausprosessin tuloksena työyhteisössä sisältää kontekstuaalisen oppimiskäsityksen mukaista oppimista, koska reflektoinnin avulla saatu kokemusten uudelleen määrittely vaikuttaa ohjattavan toimintaan työympäristössä.

” Työyhteisön yhdessä läpikäymät muutokset kehittävät kaikkia yhteisön jäseniä, sillä ihmiset oppivat sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta ja yksilöllinen ammatillinen kehitys etenee oppimalla toisten kanssa ja toisilta. Tässä on yhtymäkohtia kokemukselliseen ja yhteisölliseen oppimiskäsitykseen. Parhaimmassa tapauksessa työyhteisön jäsen pystyy nivomaan oman ammatillisen kehityksensä koko työyhteisön kehitysprosessiin ja kokee oppivansa ennen kaikkea yhteisönsä jäsenenä.” (Analyysiyksikkö 8, liite 1).

” Usein työnohjauksen tuloksena ohjattavat kertovat alkaneensa toimia eri tavoin työyhteisössään. Joskus se tarkoittaa aktiivisempaa otetta, vaikuttamista enemmän yhteisiin asioihin. Joskus se tarkoittaa toimimista rajatummin, omia voimavaroja suojellen. Joskus se yksinkertaisesti auttaa huomaamaan, mitä asioita olisi käsiteltävä kenenkin kanssa.... Työnohjaus voi siis tukea ammattitaidon ohella alustaitojen kehittymistä.” (Analyysiyksikkö 7, liite 1).

Kontekstuaalista oppimista edistää myös merkitysten kuvaaminen muille ohjausprosessiin osallistujille

Toiminnallisten harjoitusten tekeminen työnohjauksessa tuottaa ohjattavalle assosiaatioita, jotka johtavat ihmistä kohti merkityksen antoa, oppimista ja

ymmärtämistä. Samoin harjoituksessa saatu kokemus jaettuna muiden ohjattavien kanssa tuottaa jaettuja merkityksiä. Näin ohjattavat toimivat myös itse tiedon ja ymmärryksen aktiivisina tuottajina ja toimijoina. (Analyysiyksikkö 3, liite 1).

5 YHTEENVETO JA POHDINTA

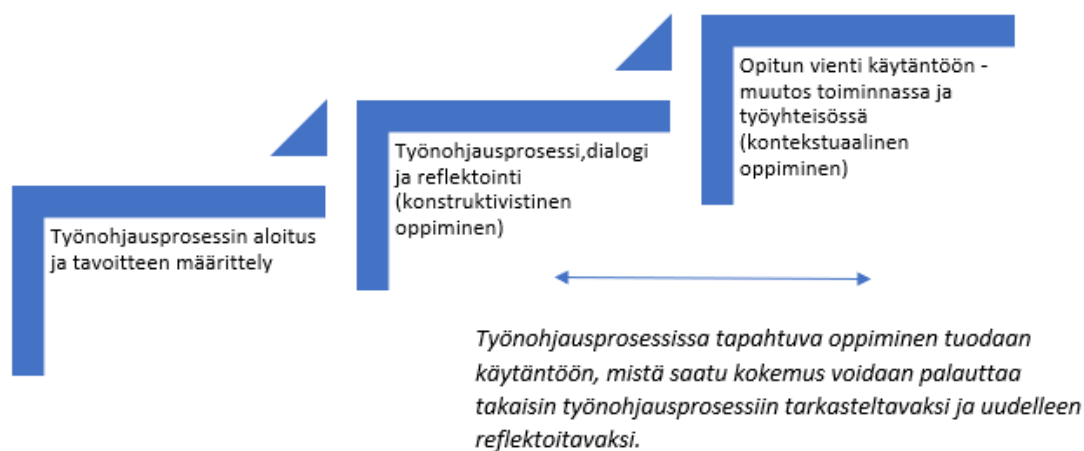
Referaatit ja sitaatit antoivat hyvin pitkälle saman viestin kuin aiemmin esitellyt tämän tutkimuksen teoreettiset kuvaukset. Työnohjaus tuottaa ohjattavalle oppimiskokemuksia kirkastamalla perustehtävää, kehittämällä uusia toimintamalleja ja näkökulmia työhön sekä auttamalla ohjattavaa kehittymään oman työroolinsa vaatimusten mukaiseksi ammattilaiseksi ja kehittämällä muutenkin ammatillisia valmiuksia.

Yleisten kuvausten perusteella teoriaosuuden kohdassa 2.1 kuvattu kolme metaforaa (reaktion vahvistuminen, informaation prosessointi ja tiedon konstruointi) toteutuu myös näissä työnohjauksen ammattilaisten teksteissä. Se näkyy mm. erilaisten työnohjausmenetelmien käytön (kuten psykodraamassa roolinvaihto), tiedon jäsentämisen (dialogisuus, reflektointi) kuin työnohjauskokemusten vaikuttavuuden (eri ammattiryhmien oppimiskokemukset) kuvauksina. Kuvauksissa nousee selkeimmin esille reflektion merkitys oppimisessa. Reflektiota kuvataan tiedon jäsentämisen ja ymmärryksen lisääntymisen edesauttajana useassa analyysiyksikössä. Sen merkitys työnohjausprosessissa nähdään – kuten teoria-aineistossakin – edellytyksenä oppimiselle. Samoin ohjattavien kokemana kuvataan ohjausprosessin aikana tai seurauksena tapahtuvaa muutosta omassa ajattelussa ja myöhemmässä toiminnassa mm. itsetuntemuksen kehittymisenä ja vahvistumisena. Työnohjauksen tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta voidaan aineiston perusteella kuvata transformatiivisen oppimisen teorian mukaisesti merkityksellisyyden uudelleenrakentamisen seurauksena tapahtuvana muutosprosessina.

Konstruktivistisen oppimisen näkökulmasta aineistosta nousi esille erityisesti jo yleisten kuvausten tulkinnassakin todetun reflektion merkittävyyden ja ohjattavan oman aktiivisuuden tärkeys. Ohjaustyön tärkein työväline on dialogi, mutta joskus myös toiminnallisia menetelmiä tarvitaan reflektoinnin käynnistämiseksi tai tueksi, jotta oppimista voi syntyä. Työnohjauksen tavoitteena ja tuloksena nähtiin pääsääntöisesti yksilön kehittyminen omien oivallusten kirkastumista oman aktiivisen pohdinnan ja tavallaan ”oppimiseen suostumisen” kautta. Tämä havainto tukee työnohjauksen konstruktivistista luonnetta.

Kontekstuaaliseen oppimiseen liittyen aineistossa kuvattiin erityisesti ohjattavan toiminnan vaikutusta toimintaympäristöön. Toiminnan muutos vaikuttaa työyhteisöön ja tuottaa uusia merkityksiä. Näin teoriaosuudessa kuvattu yksilön sisäisen ja ulkoisen maailman integroituminen tuottaa uutta ymmärrystä paitsi ohjattavassa myös hänen ympäristössään. Toisaalta myös ryhmätyöohjauksen kuvaukset sisälsivät kontekstuaalisen oppimisen näkökulman.

Tämä tutkimus vahvisti omaa käsitystäni työohjauksessa oppimisesta. Työohjauksen hyödyt oppimiseen ovat moninaiset. Toisaalta kysymys on olemassa olevan tiedon näkyväksi tuomisen kautta tapahtuvasta tiedon uudelleen rakentumisesta ja oman tulkinnan avulla oppimisesta. Toisaalta sillä on laajempi vaikutus myös kontekstuaaliseen oppimiseen tiedon viemisessä käytäntöön työyhteisössä. Tällä tavalla edistetään niin yksilön kuin koko työyhteisön työssä oppimista. Työyhteisö on yksiköidensä summa, joten yhden muutos ei voi olla vaikuttamatta jollakin tavalla koko yhteisöön. Henkilökohtaisen kehittymisen kautta tapahtuva oppiminen voi olla yksilön näkökulmasta formaalia oppimista merkityksellisempää sikäli, että oman toiminnan parempi ymmärtäminen lisää ammattitaitoa käytännössä. Näen työohjauksen tavallaan kolmiportaisena prosessina (kuva 1).



Kuva 1: Kirjoittajan näkemys oppimisen kehittymisestä työohjausprosessissa.

Ensimmäisellä portaalla on työohjauksen tarve, tilaus sekä tavoitteiden määrittely. Se muodostaa työohjausprosessin sisällön ja lähtökohdan. Toinen vaihe on itse työohjausprosessi, jossa reflektoinnin seurauksena muodostuu konstruktivistista oppimista - oivallusten sekä ymmärryksen lisääntymisen ja merkityksen muutoksen seurauksena tapahtuvaa ammatillista kehittymistä. Tämä kuvaa erityisesti työohjausprosessissa oppimisen konstruktivistista luonnetta. Kolmannella portaalla työohjauksen vaikuttavuus saa kontekstuaalisen oppimisen muodon, kun työohjausprosessissa saatu uusi tieto

viedään käytännön työhön. Silloin sillä on mahdollista muuttaa paitsi yksilön omaa toimintaa myös vaikuttaa sen kautta työyhteisön toimintaan, ilmapiiriin ja uudistumiseen kokemuksellisen oppimisen muodossa. Toki nämä kaksi oppimisen muotoa tapahtuvat myös limittäin ja vuorotellen niin työnohjausprosessin aikana, ohjaustapaamisten välillä kuin myöhemmässä vaiheessa käytännön työelämässä tapahtuvassa toiminnassa.

Mitä opin ja mitä muut voivat oppia tästä tutkimuksesta? Alun perin ajattelin toteuttaa tämän tutkimuksen sosiaalisessa mediassa saadakseni sitä kautta työnohjauksen ammattilaisten näkemyksiä aiheeseen. Päätin kuitenkin astua askeleen taaksepäin ja luoda katsauksen aiheeseen enemmän teoriaan peilaten saadakseni omalle käsitykselleni tarkemman teoreettisen pohjan. Tämän tutkimuksen hyötynä näen sen, että tutkimuksesta välittyy monipuolisen aineiston avulla selkeä kuvaus juuri konstruktivistisen ja kontekstuaalisen oppimisen näkökulma työnohjausprosessissa, jota ei yksistään ole aiemmissa tutkimuksissa käsitelty. Näin ollen tästä muodostuu selkeä, oma aineisto jatkokäsittelyyn. Tästä voisikin aiheen tutkimusta jatkaa alkuperäisen suunnitelmani mukaisesti viemällä tämä nimenomainen näkökulma käsiteltäväksi sosiaaliseen mediaan, kuten työnohjaajien keskusteluryhmään, jolloin aiheeseen saataisiin uudenlaista syvyyttä näiden ammattilaisten käsittelyssä.

Itselleni tämä avasi uutta ymmärrystä työnohjauksen vaikuttavuudesta ja sen avulla tapahtuvassa työssä oppimisesta. Tämä vaikuttaa varmasti jatkossa omaan käyttöteoriaani ohjaajana, koska ymmärrän nyt työnohjauksen vaikuttavuutta ja merkitystä ohjattaville uudella tavalla oppimisen näkökulmasta.

6 LÄHTEET

- Alhanen K., Kansanaho A., Ahtiainen O-P., Kangas M., Soini T., Soininen J. 2011. Työnohjauksen käsikirja. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Illeris K., 2013. Trasformational learning and Identity <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/reader.action?docID=1377477> (luettu 31.10.2019)
- Julkunen M-L, 2002 (toim.). Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. WSOY.
- Järvinen A., Koivisto T., Poikela E. 2000. Aikuiskasvatus: Oppiminen työssä ja työyhteisössä. WSOY.
- Kadushin, A. 1976. Supervision in social work. New York: Columbia University Press.
- Karvinen-Niinikoski S., Rantalaiho U-M., Salonen J. 2007. Työnohjaus sosiaalityössä. Edita Publishing Oy.
- Keski-Luopa L., 2018. Kohti kokonaisvaltaista työnohjauksen teoriaa: Työnohjaus intersubjektiivisena kehitysprosessina. Metanoia Instituutti Oy.
- Korthagen F. A. J. (Editor), Kim Y. M. (Editor), Greene W.L. (Editor). 2013. Teaching and Learning From Within: A Core Reflection Approach to Quality and Inspiration in Education. Routledge.
- Kupias P. Ohjaus kehittyä eri muodoissaan. Osviitta-lehden artikkeli 4/2017. STORY.
- Niemelä A., 2019. Työnohjaus monikulttuuriosaamisen edistäjänä. Väitöskirja. Kasvatus ja yhteiskunta tohtoriohjelma. Tampereen yliopisto.
- Ojanen S., 2006, Ohjauksesta oivallukseen. Gaudeamus Oy.
- Poikela E. (toim.). 2005. Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus. Tampere University Press. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Puolimatka T., 2002. Opetuksen teoria: Konstruktivismista realismiin. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Sallila P., Vaherva T. (toim.), 1998. Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja aikuiskasvatuksen tutkimusseura.
- STORY. <https://www.suomentyonohjaajat.fi/tyonohjaus> (luettu 29.9.2019)

Tuomi J., Sarajärvi A., 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

LIITE 1 (1)

Oppimis- käsitys nume- rointi	Referaatti/sitaatti	Lähde	Konstruktivistinen oppimiskäsitys	Kontekstuaalinen oppimiskäsitys
1	<p>Artikkeli esitteli Saimaan ammattikorkeakoulussa toteutettua lastensuojelun opintojaksoon kuuluvaa ryhmätyönohjausta. Opiskelijat kokivat saaneensa työnohjauksessa käydyistä keskusteluista syvennystä opintojakson teemoille sekä oman ymmärryksen lisääntymistä. Ryhmätyönohjaus auttoi myös jäsentämään itselle vaikeita asioita.</p>	<p>Artikkeli ”Työnohjaus tukee oppimista sosiaalialalla”. Tuija Nummela, Osviitta-lehti 3/2017.</p>	<p>Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p>	<p>Oppiminen tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä vuorovaikutuksen ja siitä muodostuvan merkityksen muodostumisen kautta.</p>
2 3	<p>Artikkelissa pohdittiin, minkälainen on toiminnan ja oppimisen suhde työnohjauksessa.</p> <p><u>Referaatti 1:</u> Asioiden käsittely työnohjauksessa voi edistää oppimista sen avulla, että syntyy myönteisiä tunteita ja siitä aiheutuvaa kiinnostuksen kasvamista tarkasteltavaa asiaa tai ilmiötä kohtaan.</p> <p><u>Referaatti 2:</u> Toiminnallisten harjoitusten tekeminen työnohjauksessa tuottaa ohjattavalle assosiaatioita, jotka johtavat ihmistä kohti merkityksen antoa,</p>	<p>Artikkeli ”Millä keinoilla ihminen oppii työnohjauksessa” . Ilkka Uusitalo, Osviitta-lehti 2/2018.</p>	<p><u>Referaatti 1:</u> Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p>	<p><u>Referaatti 2:</u> Oppiminen tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä vuorovaikutuksen ja siitä muodostuvan merkityksen muodostumisen kautta.</p> <p>Oppiminen tapahtuu oppijan oman toiminnan ja siitä saadun kokemuksen avulla.</p>

	oppimista ja ymmärtämistä. Samoin harjoituksessa saatu kokemus jaettuna muiden ohjattavien kanssa tuottaa jaettuja merkityksiä. Näin ohjattavat toimivat myös itse tiedon ja ymmärryksen aktiivisina tuottajina ja toimijoina.			
4	<u>Referaatti:</u> Työnohjaukseen osallistuneiden asianajajien mukaan työnohjauksen ansiosta asioiden priorisointi helpottuu sekä kiireen ja stressin tunne vähenee. Työteho oli parantunut työnohjauksessa saatujen oivallusten avulla, ja moni oli myös saanut uusia näkökulmia työhönsä.	Referaatti Suomen Asianajajaliiton Advokaatti -lehden artikkelista 4/2018 "Työnohjaus avartaa mieltä". Otsikolla "Muu media", Osviitta-lehti 4/2018	Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla. Uuden tiedon tulkinta tapahtuu aiempaan tietoon perustuen.	
5	<u>Referaatti:</u> Artikkelissa esiteltiin psykodraaman käyttöä toiminnallisena harjoitteena työnohjauksessa. Psykodraamallinen harjoitus roolinvaihto auttaa ohjattavaa jäsentämään suhdettaan vastapuoleen sekä voi lisätä empatian kokemista ja spontaaniutta. Samoin harjoite mahdollistaa ajattelun vapautta ja auttaa näkemään ohjattavan toimintaa ja itseyyttä suhteessa muihin.	Artikkeli "Sisäinen maailma näkyväksi psykodraamalla". Lara Nurminen, Osviitta-lehti 3/2019	Oppiminen perustuu oppijan omaan aktiivisuuteen tiedon rakentamisessa.	Oppiminen tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä vuorovaikutuksen ja siitä muodostuvan merkityksen muodostumisen kautta. Oppiminen tapahtuu oppijan oman toiminnan ja siitä saadun kokemuksen avulla.
6	<u>Sitaatti 1:</u> "Työnohjauksen erityiset mahdollisuudet	Hyvejohtaminen- blogissa Sanna Vehviläisen	<u>Sitaatti 1</u>	

7	<p>ovat juuri siinä, että siellä tutkitaan jokaisen omaa responsia työnvaatimuksiin: opitaan siis tuntemaan itseä. Mutta – tutkitaan systemaattisesti myös työtä ja työn todellisuutta. Näin aletaan ymmärtää omia ongelmia myös yleisempinä kysymyksinä: kaikki ei johdukaan minusta! Siksi työnohjauksella on parhaimmillaan samanlaisia hyviä oppimisseuraamuksia kuin hyvällä koulutuksella. Samalla se on kuitenkin koulutusta joustavampaa ja kokemuksellisempaa.”</p> <p><u>Sitaatti 2:</u> ” Usein työnohjauksen tuloksena ohjattavat kertovat alkaneensa toimia eri tavoin työyhteisössään. Joskus se tarkoittaa aktiivisempaa otetta, vaikuttamista enemmän yhteisiin asioihin. Joskus se tarkoittaa toimimista rajatummin, omia voimavaroja suojellen. Joskus se yksinkertaisesti auttaa huomaamaan, mitä asioita olisi käsiteltävä kenenkin kanssa.... Työnohjaus voi siis tukea ammattitaidon ohella alaistaitojen kehittymistä.”</p>	<p>kirjoitus "Mitä esimiesten olisi hyvä tietää työnohjauksesta?"</p> <p>Vehviläinen S. 18.11.2010</p>	<p>Oppiminen perustuu oppijan omaan aktiivisuuteen tiedon rakentamisessa.</p> <p>Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p>	<p><u>Sitaatti 2</u></p> <p>Oppiminen tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä vuorovaikutuksen ja siitä muodostuvan merkityksen muodostumisen kautta.</p> <p>Oppiminen tapahtuu oppijan oman toiminnan ja siitä saadun kokemuksen avulla.</p>
---	--	--	---	---

8	<p><u>Sitaatti:</u> ” Työyhteisön yhdessä läpikäymät muutokset kehittävät kaikkia yhteisön jäseniä, sillä ihmiset oppivat sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta ja yksilöllinen ammatillinen kehitys etenee oppimalla toisten kanssa ja toisilta. Tässä on yhtymäkohtia kokemukselliseen ja yhteisölliseen oppimiskäsitykseen. Parhaimmassa tapauksessa työyhteisön jäsen pystyy nivomaan oman ammatillisen kehityksensä koko työyhteisön kehitysprosessiin ja kokee oppivansa ennen kaikkea yhteisönsä jäsenenä.”</p>	<p>Artikkeli ”Työyhteisön työnohjaus: kulttuurintutkijan silmälasit työnohjaajalla”. Johanna Junno JAMK:n julkaisussa ”Työnohjauksen Äärellä” Toim. Valkama S. & Suomi A. 2015, s. 33.</p>		<p>Oppiminen tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä vuorovaikutuksen ja siitä muodostuvan merkityksen muodostumisen kautta.</p> <p>Oppiminen tapahtuu oppijan oman toiminnan ja siitä saadun kokemuksen avulla.</p>
9	<p><u>Referaatti:</u> Artikkelissa kuvataan luonnon merkitystä työnohjausympäristönä ja miten ”viheraltistus” voi tuottaa narratiivien kautta oppimiskokemuksia ohjattavalle luonnon tarjoamien esimerkkien ja symboliikan avulla esimerkiksi muodostaen erilaisia metaforia asioiden hahmottamiseksi ja jäsentämisen tueksi.</p>	<p>Tuija Väisäsen artikkeli ”Viheraltistuksen mahdollisuudet työnohjauksen toimintamuotona – Viheraltistuksen ja työnohjauksen köynnös” JAMK:n julkaisussa ”Työnohjauksen Äärellä” Toim. Valkama S. & Suomi A. 2015</p>	<p>Oppiminen perustuu oppijan omaan aktiivisuuteen tiedon rakentamisessa.</p>	
10	<p>Artikkelissa käytiin läpi tutkimusta työnohjauksen vaikuttavuudesta Porin perusturvassa työskentelevien</p>	<p>Matti Järvisen artikkeli ” Työnohjauksen vaikutus esimiestyöhön Porin perusturvassa: ”... Menet sinne</p>	<p><u>Sitaatti 1:</u> Uuden tiedon tulkinta tapahtuu aiempaan tietoon perustuen.</p> <p>Oppiminen perustuu oppijan omaan</p>	

11	<p>esimiesten esimiestyöhön.</p> <p><u>Sitaatti 1:</u> "Esimiesten työnohjaus voidaan ymmärtää johtajana kehittymisen yhtenä tukimuotona."</p> <p><u>Sitaatti 2:</u> "Johtaja tarvitsee työnohjausta oppiakseen itsestään ja käyttäytymisestään, ja kehittyäkseen paremmaksi johtajaksi."</p>	<p>kumarassa ja tulet tarmoa täynnä. Missä oikein käyt?" s. 105 ja 107</p> <p>Työnohjaajakoulu tuksen satoa WinNovan ja SAMKin työnohjaajakoulu tuksen artikkelit. Toim. Teija Harju & Kari Rajaniemi.</p>	<p>aktiivisuuden tiedon rakentamisessa.</p> <p><u>Sitaatti 2:</u> Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p>	
12	<p>Artikkelissa raportoitiin kirjoittajan tutkimusta sosiaalialan työntekijöiden kokemuksia työnohjauksen vaikuttavuudesta omaan työhön ja jaksamiseen.</p> <p><u>Sitaatti:</u> "Työnohjauksessa koettiin oppimista ja ammatillista kasvua. Löydettiin uusia toimintamalleja ja opittiin näkemään omaa toimintaa toisten silmin. Esille nousi myös oman toiminnan arvostus ja itsetunnon vahvistuminen."</p>	<p>Tuula Saarisen artikkeli "Työnohjauksen vaikuttavuus sosiaalipalveluissa" s. 134</p> <p>Työnohjaajakoulu tuksen satoa WinNovan ja SAMKin työnohjaajakoulu tuksen artikkelit. Toim. Teija Harju & Kari Rajaniemi.</p>		<p>Oppiminen tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä vuorovaikutuksen ja siitä muodostuvan merkityksen muodostumisen kautta.</p>
13	<p>Artikkelissa kuvattiin toiminnallisten menetelmien käyttöön keskittyvän, parityöskentelynä tehdyn ryhmätyönohjauksen kulkua ja palautetta erityisesti kokemuksellisen oppimisen näkökulmasta.</p> <p><u>Referaatti:</u></p>	<p>Sari Ilvosen ja Susan Tuomisen artikkeli "Toiminnallisten menetelmien käyttö ryhmätyönohjauksessa"</p> <p>Työnohjaajakoulu tuksen satoa WinNovan ja SAMKin työnohjaajakoulu tuksen artikkelit.</p>	<p>Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p>	<p>Oppiminen tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä vuorovaikutuksen ja siitä muodostuvan</p>

	<p>Palautteessa ohjaukseen osallistuvat kuvailivat oppineensa prosessin aikana esimerkiksi itsestään, temperamentistaan, toisistaan sekä työohjauksen toimineen apuna itsetuntemuksen lisäämisessä ja työyhteisön lähentymisessä.</p>	<p>Toim. Teija Harju & Kari Rajaniemi.</p>		<p>merkityksen muodostumisen kautta.</p>
14	<p><u>Referaatti:</u> Tutkimusraportissa kuvattiin opinto-ohjaajien kokemuksia työohjauksen vaikuttavuudesta ja tarpeellisuudesta. Oppimiskokemuksia työohjauksessa voivat olla itsearviointin kautta tapahtuvat oivallukset omasta käyttäytymisestä, stressitilanteiden purkuun liittyvänä tunteiden ja kokemuksen sanoittajana ja niistä ulospääsyn oppimisena sekä toisten ohjausprosessiin osallistuvien kanssa jaettujen ratkaisumallien pohdinta ja vieminen käytäntöön.</p>	<p>”Työohjaus opinto-ohjaajan tukena” Irene Moilanen 2005.</p> <p>Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Ohjauksen koulutus ja tutkimus, 2005.</p>	<p>Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p>	<p>Oppiminen tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä vuorovaikutuksen ja siitä muodostuvan merkityksen muodostumisen kautta.</p>
15	<p><u>Sitaatti:</u> ” Ohjauksen tavoitteena tai pyrkimyksenä on aina asioiden kehittyminen parempaan suuntaan – joskus toki voi olla pyrkimys säilyttää jotain ympäröivän maailman muutosten keskellä. Molemmat pyrkimykset edellyttävät, että</p>	<p>Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämispalvelujen julkaisu. Päivi Kupias: ”Toimijuus työssä. Tukena työohjaus, coaching, mentorointi ja fasilitointi.”</p>	<p>Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p> <p>Uuden tiedon tulkinta tapahtuu aiempaan tietoon perustuen.</p>	

	ohjattava oppii itsestään ja ympäristöstään sekä näiden välisestä suhteesta. Ohjaajan tärkeänä tehtävänä on tukea ohjattavan oppimista tavoitteiden suunnassa. Ohjauksen fokuksessa on ohjattavan kehittyminen.”	Julkaisuvuotta ei mainittu.		
16	<p>Artikkelissa tarkastellaan työnohjausta oppimisprosessina.</p> <p><u>Sitaatti 1:</u> ” Työnohjaus voi tarjota mahdollisuuden mm. oman työn ja sen tekemisen tapojen pohdiskeluun, ammatillisen identiteetin vahvistamiseen, hiljaisen tiedon siirtoon, omien uskomusten ja toimintatapojen oivaltamiseen ja uusien kehittelyyn. Työnohjauksen tarkoitus on palvella työntekoa. Se ei ole koulutusta, vaikka sen kuluessa opitaan ja oivalletaan, muttei terapiaakaan, vaikka siinä käsitelläänkin työn herättämiä tunteita ja tuntemuksia. Pääroolissa ovat työ ja työntekijä sekä työn tekemisen tavat.”</p> <p><u>Sitaatti 2:</u> ” Toimivassa ryhmässä kaikki erilaiset oppijat kuitenkin voivat ruokkia toistensa oppimista. Työnohjaustilanne on parhaimmillaan</p>	<p>Suomen Työterveyslääkäri ry:n artikkeli verkossa, Artikkelin tunnus tt100224 (000.224), ” Työnohjaus oppimisprosessin a - apua työn hallintaan?”, Selina Selin 2005</p>	<p><u>Sitaatti 1:</u> Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p> <p><u>Sitaatti 3:</u> Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p> <p><u>Sitaatti 4:</u> Uuden tiedon tulkinta tapahtuu aiempaan tietoon perustuen.</p> <p>Oppiminen perustuu oppijan omaan aktiivisuuteen tiedon rakentamisessa.</p>	<p><u>Sitaatti 2:</u> Oppiminen tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä vuorovaikutuksen ja siitä muodostuvan merkityksen muodostumisen kautta.</p> <p><u>Sitaatti 3:</u> Oppiminen tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä vuorovaikutuksen ja siitä muodostuvan merkityksen muodostumisen kautta.</p>
17				

18	<p>otollinen oppimistilanne. Perusedellytys ryhmän toiminnalle on luottamuksellisuus ja keskinäinen arvostus, jotta mielipiteitä ja näkökulmia ja erityisesti tunteita voidaan käsitellä.”</p> <p><u>Sitaatti 3:</u> ” Työnohjauksen tavoite on opettaa meille itsehavainnointia ja omien ajatusten, työn herättämien tunteiden ja toimintamallien erittelyä. Kun tulemme niistä tietoisemmiksi, opimme paremmin säätelemään niitä. Tämä on pohja ammatillisen identiteetin ja tietoisuuden kasvulle ja samalla myös itsetuntemuksen ja itsearvostuksen vahvistumiselle. Työnohjausryhmä rikastuttaa parhaimmillaan jäsentensä maailmankuvaa.</p>			
19	<p>Keskustellen luodaan yhteistä sosiaalista todellisuutta ja aivoriihimäisellä työskentelytavalla voidaan avata uusia mahdollisuuksia. Työyhteisö voi tulla työnohjauksen myötä tietoisemmaksi omasta "sisäisestä puheestaan" ja oppia suuntaamaan sitä kehittävämmäksi ja rakentavammaksi ja siten luoda positiivisempaa yhteistä identiteettiä.”</p>			

	<p><u>Sitaatti 4:</u> "... työnhajauskin on pitkä prosessi, parhaimmillaan pari vuotta. Sen aikana velvollisuudentuntoisesta ja perfektionistisesta työmuurahaisesta saattaa kehkeytyä työntekijä, joka oppii erottamaan olennaisen epäolennaisesta, hahmottamaan kokonaisuutta paremmin ja erottamaan omat sisäiset kohtuuttomat vaatimuksensa ulkoisista. Tämän myötä työn epämääräinen ahdistavuus saattaa lievittyä ja hallinnan tunne lisääntyä. Ihmisestä kehittyä parhaimmillaan oman työnsä asiantuntija, joka osaa jäämäkästi perustella itselleen ja esimiehelleen olennaiset asiat ja tarpeet työssään."</p>			
20	<p>Artikkelissa kuvataan sosiodraamallisten harjoitteiden käyttöä työnhajauksessa.</p> <p><u>Sitaatti 1:</u> "Sosiodraaman avulla voidaan parhaassa tapauksessa päästä luovaan yhteisölliseen ongelmanratkaisuun. Sosiodraamatyöskentelyssä tärkeimpinä käyttöaineiksina ovat yksilöiden elämys ja oivallus, mutta työskentely alkaa laajasta kokonaisuudesta,</p>	<p>Martti Lindqvistin artikkeli "Sosiodraama ja luovat ryhmämenetelmät konsultoinnissa".</p> <p>Aikuiskasvatuslehti 1/99, s. 89 - 91</p>	<p><u>Sitaatti 1:</u> Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p> <p>Oppiminen perustuu oppijan omaan aktiivisuuteen tiedon rakentamisessa.</p> <p><u>Sitaatti 2:</u> Uuden tiedon tulkinta tapahtuu aiempaan tietoon perustuen.</p> <p>Oppiminen perustuu oppijan omaan aktiivisuuteen tiedon rakentamisessa.</p>	<p><u>Sitaatti 1:</u> Oppiminen tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä vuorovaikutuksen ja siitä muodostuvan merkityksen muodostumisen kautta.</p> <p>Oppiminen tapahtuu oppijan oman toiminnan ja siitä saadun kokemuksen avulla.</p>

21	<p>“ihmistä suuremmasta todellisuudesta” ja päättyy myös siihen.”</p> <p><u>Sitaatti 2:</u> ” Konsultaatiossa ja työnohjauksessa roolityöskentelyt ja draama palvelevat tietenkin perustehtävää. Etenkin sosiometriset tarkastelut ja roolien kautta asioiden kokemuksellinen havainnollistaminen antavat tärkeää materiaalia vallitsevan tilanteenymmärtämiselle ja luovat edellytyksiä työskentelyn päämäärien saavuttamiselle.”</p>			
22	<p>Artikkelissa tarkastellaan, miten psykoterapiatyöhön saadun työnohjauksen tutkimus ja käytäntö on hyödynnettävissä muussa asiantuntijatyönohjauksessa.</p> <p><u>Sitaatti 1:</u> ” Toisaalta omien tiedostamattomien tekijöiden tunnistaminen voi olla myös hyvin houkutteleva vaihtoehto, joka aktivoi ja motivoi työnohjaukseen. Työnohjaus onkin ristiriitainen mahdollisuus ohjattavalle: toisaalla ovat uhkakuvat oman haavoittuvuuden paljastumisesta ja toisaalla mahdollisuus</p>	<p>Juhani Tiuraniemen artikkeli ”Vuorovaikutusilmiöt työnohjauksessa”</p> <p>Aikuiskasvatuslehti 2/2005, s. 110 - 120</p>	<p><u>Sitaatti 1:</u> Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p> <p><u>Sitaatti 2:</u> Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p> <p>Uuden tiedon tulkinta tapahtuu aiempaan tietoon perustuen.</p> <p><u>Sitaatti 3:</u> Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p> <p><u>Sitaatti 4:</u> Tieto rakentuu yksilön ajatteluprosessissa reflektoinnin avulla.</p>	
23				

24	<p>oman persoonan kehittämiseen.”</p> <p><u>Sitaatti 2:</u> ” Onnistuneen reflektioprosessin seurauksena ohjattavan havaitsemisprosessi ilmiön suhteen muuttuu ja sitä kautta hänen toimintavalmiutensa vastaavissa tilanteissa lisääntyvät ja pitkällä tähtäimellä hänen kykynsä havaita merkityksiä lisääntyy (Neufeldt ja muut 1996)”</p>			
25	<p><u>Sitaatti 3</u> ” Työnohjaus on myös jatkuvan reflektoinnin oppimisen väline. Työnohjattava voi havaita reflektiivisen ajattelun kehittymisen tapahtuvan siirtymisenä luokittelevasta ja syy-seuraussuhteisiin perustuvasta päättelystä asioiden ja ilmiöiden tarkasteluun moniulotteisina ja – tasoisina ilmiöinä. Tällöin tunnistetaan viitekehyksen merkitys sekä ymmärretään oman toiminnan, tulkinnan ja ajattelun merkitys vuorovaikutusprosessissa (Holloway 1997, ks. Tiuraniemi 2001).”</p> <p><u>Sitaatti 4:</u> ” Kokonaistavoite työnohjauksessa on se, että ohjattava oppii kunnioittamaan omaa osaamistaan ja osaa asettaa realistisia kehittymisen tavoitteita</p>			

	<p>omalle toiminnalleen. Työnohjausprosessin aikana voi tapahtua merkittävääkin ammatillista kehitystä. Kehitysprosessi voi olla polveileva ja monivaiheinen, mikä heijastuu myös työnohjaajan ja ohjattavan yhteistyösuhteeseen. Vuorovaikutuksellinen ja refleктоiva työskentely auttaa ohjattavaa tunnistamaan omaa osaamistaan ja kehittymismahdollisuuksiaan sekä huolehtimaan omasta jaksamisestaan työssään.”</p>			
26	<p>Artikkelissa esitellyn tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, miten työntekijät yksilöllisesti ja yhteisöllisesti saavat ryhmäohjauksessa työtoimijuutensa käyttöön.</p> <p><u>Referaatti:</u> Tutkimuksessa havainnointi- ja toimintatapojen kehityskulku osoittautui kehittyvän kolmivaiheisesti aktiivisesti, epäroivästi ja kolmantena muutosprosessin kautta (edistävä, epäilevä ja irtaantuva). Ryhmätyönohjaukseen osallistuneet näkivät, että ohjausprosessi mahdollistaa työkokemusten jakamisen, toisten huomioimisen ja se</p>	<p>Artikkeli ”Ryhmäohjaus työtoimijuuden tukena? Tapaustutkimus IT-alalta.”</p> <p>Työelämän tutkimus – Arbetslivsforskning 11 (1) 2013 Ruponen R., Vanhalakka-Ruoho M.</p>		<p>Oppiminen tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä vuorovaikutuksen ja siitä muodostuvan merkityksen muodostumisen kautta.</p>

	mahdollistaa kehittämisaжатusten syntymistä.			
--	--	--	--	--