

AMMATILLISEN EMPATIAN OPPIMINEN SOSIAALITYÖN  
KÄYTÄNNÖN OPETUKSESSA  
– Miten kokemus muuttuu taidoksi

ANNE SAARINEN  
Tampereen yliopisto  
Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö  
Sosiaalityön pro gradu -tutkielma  
Huhtikuu 2012

TAMPEREEN YLIOPISTO

Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

SAARINEN ANNE: Ammatillisen empatian oppiminen sosiaalityön käytännön opetuksessa – Miten kokemus muuttuu taidoksi

Pro gradu -tutkielma, 82 s.

Sosiaalityö

Ohjaaja: Arja Jokinen

Huhtikuu 2012

---

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on tutkia ammatillisen empatian oppimista sosiaalityön käytännön opetuksessa. Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksenä toimii sosiaalisen oppimisen teoria, jonka mukaan oppimista voidaan tarkastella merkityksenantona osallistumisen, toiminnan, identiteetin rakentamisen ja kokemuksen näkökulmista. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa uutta tietoa, jota voidaan soveltaa laajemmin sosiaalityön taitojen käytännön opetuksen ja oppimisen kehittämisessä.

Tutkimus kohdistuu Tampereen yliopiston sosiaalityön taitojen opintokokonaisuuteen kuuluvaan taitoseminaariin ja käytännön opetus- ja ohjausjaksoon. Tutkimusaineistona ovat sosiaalityön opiskelijoiden opintojakson aikana kirjoittamat portfoliot, joissa opiskelijat reflektivat omia oppimiskokemuksiaan. Kyseessä on laadullinen tutkimus, jossa olen soveltanut fenomenografista tutkimusprosessia, joka perustuu merkityksenantokategorioiden tulkinnalliseen analyysiin. Tutkimusaineiston analyysin perustana toimii muodostamani teoreettinen jäsennys ammatillisen empatian oppimisesta, jossa kuvaan oppimista tiedon, tunteen, toiminnan ja arvojen positioihin asettumisen näkökulmista. Olen kiinnostunut siitä millä tavalla opiskelijat antavat merkityksiä ammatilliselle empatialle ja mikä on eri positioiden merkitys ammatillisen empatian oppimisessa.

Tutkimustulosten mukaan positioihin asettuminen auttaa opiskelijoita ymmärtämään ja sisäistämään ammatillisen empatian erilaisia merkityksiä ja mahdollisuuksia. Tässä tutkimuksessa ammatillisen empatian merkityksiä tuotetaan sosiaalityön asiantuntijuuden, tunnetyön, käytännön ja ristiriitaisten arvojen näkökulmista. Merkitysten tuottaminen tapahtuu yhdistämällä opintojakson aikana opittu teoriatieto ja käytännön kokemus jo olemassa olevaan kokemustietoon. Oppimiskokemusten sanallistaminen portfoliokirjoittamisen kautta yhdistää sosiaalisesti jaetut merkitykset opiskelijoiden omaan henkilökohtaiseen merkityksenantoon. Merkitysten tuottamisesta moniäänisen ja moniulotteisen reflektion kautta muodostuu ammatillisen empatian oppimisen prosessi, jossa kokemus muuttuu taidoksi.

Avainsanat: sosiaalityö, ammatillinen empatia, reflektio, oppiminen, käytännön opetus

University of Tampere  
School of Social Sciences and Humanities  
SAARINEN, ANNE: Learning professional empathy in social work practice – How  
experience transforms into skill  
Master's Thesis, 82 pages.  
Social Work  
Supervisor: Arja Jokinen  
April 2012

---

The purpose of this Master's Thesis is to explore how students learn professional empathy in social work practice. The theoretical framework in this research is social learning theory, which views learning as negotiation of meanings from the perspectives of participation, practice, professional identity and experience. The aim of this research is to provide information that can be applied further in the development of practice learning and teaching of social work's professional skills.

This research focuses on skill's seminar and practice learning period included in the professional skills education in the University of Tampere. The research material consists of portfolios which the students write during the seminar and practice period. In the portfolios students reflect their learning experiences. This is a qualitative research in which I have applied a phenomenographical research process which is based on interpretational analysis of meaning categories. The basis of my research analysis is a theoretical outline of the learning of professional empathy in which I describe learning through settling oneself in the positions of knowledge, emotion, practice and values. I am interested in how students give meanings to professional empathy and what is the meaning of different positions in the learning of professional empathy.

According to the results the settling of oneself in the different positions helps students to understand and internalize different meanings and possibilities of professional empathy. In this research the meanings of professional identity are produced from the perspectives of expertise, emotion labor, practice and value confliction. In the production of meanings the theory and practical experience gained during the seminar and practice period are combined into the students' existing knowledge. Verbalizing the learning experiences in the portfolios combines the socially shared meanings into the personal meanings of the students. The production of meanings through multi-dimensional and multi-voiced reflection, constitutes the learning process of professional empathy in which experience is transformed into skill.

**KEY WORDS:** social work, professional empathy, reflection, learning, practice teaching

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	AMMATILLINEN EMPATIA SOSIAALITYÖSSÄ.....	4
	2.1 Empatia sosiaalityön ammatillisena taitona.....	4
	2.2 Ammatillisen empatian merkitys asiakkaan kohtaamisessa.....	7
3	AMMATILLISTEN TAITOJEN OPPIMINEN SOSIAALITYÖN KÄYTÄNNÖN OPETUKSESSA.....	10
	3.1 Sosiaalityön taitojen opetus ja oppiminen käytännössä.....	10
	3.2 Sosiaalisen oppimisen teoria taitojen oppimisen taustalla.....	11
	3.3 Ammatillisen empatian oppiminen.....	13
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄN ASETTAMINEN JA TUTKIMUSPORSESSIN KUVAUS.....	16
	4.1 Tutkimuskysymykset.....	16
	4.2 Tutkimuksen kohderyhmä ja tutkimusaineisto.....	17
	4.3 Tutkimusmenetelmät ja aineiston analyysi.....	18
	4.4 Tutkimuksen luotettavuudesta.....	26
5	TUTKIMUSTULOKSET.....	28
	5.1 Ammatillinen empatia asiantuntijuuden ilmentymänä.....	28
	5.1.1 Ammatillinen empatia suhteeseen asettumisen taitona.....	29
	5.1.2 Omat kokemukset oppimisen resurssina.....	33
	5.1.3 Ammatillinen empatia vallan vastapainona.....	35
	5.1.4 Ei-tietämisen positio jaetun ymmärtämisen mahdollistajana.....	38
	5.2 Ammatillinen empatia tunnetyön taitona.....	40
	5.2.1 Omien tunteiden tunnistaminen.....	41
	5.2.2 Asiakkaan tunteiden tunnistaminen.....	44
	5.2.3 Ammatillisen empatian merkitys sosiaalityöntekijäksi kasvamisessa.....	46
	5.3 Ammatillinen empatia käytäntönä.....	50
	5.3.1 Ammatillinen empatia toimintana.....	51
	5.3.2 Tekemällä oppiminen.....	53
	5.3.3 Oman toiminnan reflektio.....	56
	5.4 Ammatillinen empatia ristiriitaisten arvojen kohtaamisessa .....	60

5.4.1	Sosiaalityön erityisyys.....	61
5.4.2	Ristiriitaisten arvojen todellisuus.....	64
5.4.3	Arvot asiakkaan kohtaamisessa.....	66
6	YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	68
	LÄHTEET.....	76

## 1 JOHDANTO

Pro gradu -tutkielmani aiheena on ammatillisen empatian oppiminen sosiaalityön käytännön opetuksessa. Kiinnostus empatian oppimisen tutkimiseen heräsi henkilökohtaisista pohdinnoista liittyen omiin ammatillisiin taitoihin ja valmiuksiin. Epävarmuus omasta ammatti-identiteetistä sai minut miettimään olenko oikealla alalla, onko minusta sosiaalityöntekijäksi ja osaanko kohdata ihmisiä. Näistä pohdinnoista nousi esiin kysymys ”Voinko oppia olemaan empaattinen?”. Olen kiinnostunut nimenomaan oppimisen kokemuksesta ja siitä miten opiskelijat jäsentävät omaa oppimistaan.

Sosiaalityön ammattikirjallisuudessa empatia määritellään yhtenä sosiaalityön keskeisenä ammatillisena taitona, jota voidaan oppia ja kehittää harjoittelemalla (ks. esim. Holm 2002; Thompson, 2000, 92; Trevithick 2000, 21). Tässä tutkimuksessa viitataan kyseiseen määritelmään käsitteellä ammatillinen empatia. Ammatillisena taitona määritelty empatian käsite on moniulotteinen ja monimerkityksinen. Laajasti määriteltynä se sisältää kognitiivisen, emotionaalisen, toiminnallisen ja moraalisen ulottuvuuden. Reflektiivisyyden näkökulmasta ammatillinen empatia voidaan määritellä suhteeseen asettumisen ja suhteuttamisen taitona. Suhteeseen asettumisella viitataan tässä yhteydessä omien ja toisen tunteiden, ajattelun sekä toiminnan tietoiseen tarkasteluun. Suhteuttamisen taidolla puolestaan tarkoitetaan vuorovaikutustilanteen tarkastelua suhteessa sosiaalityön arvoihin ja moraaliseen toimintaan. (Stepien & Baernstein 2006; Trevithick 2000, 82.)

Tämän tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä on sosiaalisen oppimisen teoria, jonka mukaan oppiminen sisältää sen miten toimimme, mitä olemme sekä sen miten tulkitsemme sitä mitä teemme. Sosiaalisen oppimisen teoriassa oppiminen kuvataan sosiaalisena osallistumisena, jolla tarkoitetaan toimintaa ja kuulumista, aktiivista osallistumista käytännön yhteisöihin sekä identiteetin rakentamista suhteessa näihin yhteisöihin. (Wenger 2009, 210–211.) Tämän teoreettisen viitekehyksen perusteella ammatillisen empatian taidon kehittyminen sosiaalityön käytännön opetuksessa voidaan määritellä oppimiseksi.

Tässä tutkimuksessa olen rajannut empatian oppimisen tarkastelun sosiaalityön aineopintoihin sisältyvään taitoseminaariin ja käytännön opetus- ja ohjausjaksoon. Tutkimuksen kohderyhmänä ovat Tampereen yliopiston sosiaalityön pääaineopiskelijat, jotka osallistuivat kyseiselle opetusjaksolle lukuvuonna 2010-2011. Sosiaalityön taitojen opetusjaksoon liittyy sekä teoriaopetusta, että käytännön harjoittelua. (Tampereen yliopisto 2011a.) Ammatillisten taitojen opetuksen tavoitteena on auttaa opiskelijoita tulemaan tietoisiksi omista vuorovaikutustaidoistaan sekä tarjota mahdollisuuksia niiden harjoitteluun. Taitojen siirtymistä harjoitustilanteesta käytännön toimintaan ei voida pitää varmana eikä ainakaan itsestään selvyytenä. (Moss ym. 2007, 712.) Työelämässä toteutettava käytännön opetus- ja ohjausjakso antaa opiskelijoille mahdollisuuden kehittää omia taitojaan aidoissa asiakastilanteissa.

Tarkastelen ammatillisen empatian oppimista oppimiskokemusten reflektoinnin näkökulmasta. Tutkimusaineistona ovat opiskelijoiden taitoseminaarin ja käytännön opetus- ja ohjausjakson aikana tuottamat portfoliot. Aineiston analyysin perustana on teoriasta johtamani jäsenitys ammatillisen empatian oppimisesta. Yhdistämällä sosiaalisen oppimisen teorian ulottuvuudet ammatillisen empatian ulottuvuuksiin, olen muodostanut neljä näkökulmaa, jotka kuvaavat ammatillisen empatian oppimista. Nimesin näkökulmat tiedon, tunteen, toiminnan sekä arvojen positioiksi. Positiolla viittaa tässä yhteydessä tietyn näkökulman kautta syntyvään asemoitumiseen suhteessa empatian oppimiseen ja empatian oppimisen ulottuvuuksiin. Ammatillisen empatian oppiminen kytkeytyy siten eri positioihin asettumiseen ja niistä käsin tapahtuvaan merkityksenantoon. Tässä tutkimuksessa etsin vastauksia siihen, millä tavalla opiskelijat antavat merkityksiä ammatilliselle empatialle ja mikä on tiedon, tunteen, toiminnan ja arvojen positoiden merkitys empatian oppimisen prosessissa. Tavoitteenani on syventää ymmärrystä ammatillisen empatian oppimisesta ja kuvata sitä prosessia, jossa kokemus muuttuu taidoksi.

Tutkimukseni sijoittuu sosiaalityön käytännön opetuksen ja oppimisen tutkimuksen kenttään. Yliopiston uudistumisen myötä sosiaalityön opetuksen arvioiminen ja sen kehittäminen on ajankohtaista ja tärkeää. Vaikka tarve on ilmeinen, on sosiaalityön ammatillisten taitojen käytännön opetuksen kansainvälistä ja kansallista

tutkimustietoa saatavilla niukasti (Hinkka ym. 2009, 44). Vuorovaikutustaidot, kuten empatia, ovat ikään kuin sisäänrakennettuna sosiaalityön ammattikulttuurissa. Niiden ilmeneminen hiljaisena tietona ja opettamisen teoriaperustan implisiittisyys vaikeuttavat niiden asettamista tutkimuksen kohteeksi (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 71.) Taitojen opetuksen ja oppimisen teoretisoiminen ja teorian auki kirjoittaminen on tärkeää, sekä olemassa olevien hyvien toimintakäytäntöjen, että uusien opetus-, oppimis- ja arviointimenetelmien kehittämiseksi (Dinham 2006, 849–850). Sosiaalityön käytännön opetuksen ja oppimisen tutkimuksen haasteena on tuottaa luotettavaa tietoa oppimisen tuloksellisuudesta. Olennaisia kysymyksiä ovat millaisilla opetusmenetelmillä saavutetaan parhaimmat edellytykset oppimiselle, ja miten voidaan paikantaa ja poistaa mahdolliset oppimisen esteet (Hinkka ym. 2009, 44, 91). Uskon, että ammatillisen empatian oppimisen tutkiminen opiskelijoiden oppimiskokemusten näkökulmasta tuottaa sellaista uutta tietoa, jonka avulla myös näihin kysymyksiin voidaan löytää vastauksia.



## 2 AMMATILLINEN EMPATIA SOSIAALITYÖSSÄ

### 2.1 Empatia sosiaalityön ammatillisena taitona

Sosiaalityöntekijän ja asiakkaan vuorovaikutuksellinen kohtaaminen on sosiaalityön ammatillisuuden ydinalue (Jokinen, Suoninen & Wahlström 2000, 15). Vuorovaikutustaidot ovat sosiaalityöntekijöiden yksilöllistä ja kollektiivista asiantuntijuutta ja osa sosiaalityön hiljaista tietoa. Vuorovaikutuksen tunnustaminen vaativaksi työksi tuo esiin sosiaalityön asiantuntijuutta (Pösö 2000, 275). Vuorovaikutustaidoista ja empatiasta muodostuu sosiaalityön sosiaalinen kompetenssi, jota pidetään kaiken auttamistyön edellytyksenä (Holm 2002, 66).

Sosiaalityön ammattikirjallisuudessa empatiaa, eli toisen tunteiden ymmärtämistä ja niihin vastaamista pidetään yhtenä sosiaalityön keskeisenä ammatillisena taitona (ks. esim. Holm 2002; Thompson, 2000, 92; Trevithick 2000, 21.) Taidolla viitataan tässä yhteydessä siihen tietoon, asiantuntemukseen ja kokemukseen, jonka avulla ammattilainen osaa toimia tietyssä tilanteessa (Trevithick 2000, 21). Empatian määrittelyminen ammatillisena taitona viittaa siihen, että empatiaa voidaan oppia. Määritelmän taustalla on ajatus siitä, että elämäkokemus antaa tietyt perusvalmiudet empatiaan, mutta taidon kehittyminen ammatilliselle tasolle edellyttää täsmällistä harjoitusta (Hepworth & Larsen 1990, 93).

Ammatillisella empatialla on keskeinen ja jopa kriittinen merkitys erilaisissa sosiaalityön interventioissa. Sosiaalityön ytimessä oleva sosiaalinen vuorovaikutus perustuu ammatilliseen empatiaan. Toisen tunteiden tunnistaminen edesauttaa auttamistyön sosiaalisen suhteen rakentumista, ja luo pohjaa muille sosiaalityön menetelmille. Tutkimuksissa on osoitettu empatian olevan yhteydessä sosiaalityön vaikuttavuuteen. Tutkimusten mukaan empatiaa kokeneiden asiakkaiden kanssa työskentelyn tulokset ovat olleet parempia. Empaattisuuden on todettu myös lisäävän sosiaalityöntekijöiden tehokkuutta ja auttavan sosiaalityöntekijöitä tasapainottamaan omia roolejaan. (Gerdes & Segal 2011, 141; Freedberg 2007, 253) Ammatillinen empatia on sosiaalityöntekijän tärkeä vahvuus vaativassa asiakastyössä. Uusi tutkimustieto ammatillisen empatian luonteesta ja mekanismeista lisää entisestään

empatian hyödyntämisen mahdollisuuksia. Syvempi ymmärrys ammatillisen empatian merkityksestä ja toiminnasta auttaa sosiaalityöntekijöitä kiinnittymään empaattisemmin erilaisiin asiakkaisiin ja samalla suojaamaan itseään uupumiselta ja liialliselta kuormittumiselta. (Gerdes & Segal 2011, 144)

Perinteisesti empatia on ymmärretty kuuntelemisen ja ymmärtämisen taitona, jossa tavoitteena on ollut ammatillisuuden, objektiivisuuden ja neutraaliuden säilyttäminen, ei niinkään vastavuoroiseen suhteeseen asettuminen. Asiakkaan olosuhteiden, tunteiden ja todellisuudentajun merkityksen ymmärtämisessä etäisyyden ja erillisyyden säilyttäminen on nähty ammatillisen empatian kriittisenä ulottuvuutena. Selkeiden rajojen ylläpitämisen tarkoituksena on estää sosiaalityöntekijää yli-identifioitumasta asiakkaaseen. Sarah Freedberg (2007) kritisoi perinteistä näkemystä liiallisesta etäisyyden korostamisesta. Freedberg itse pitää tärkeämpänä asiakkaan ja työntekijän välisten rajojen joustavuutta sekä auttamisprosessin vuorovaikutteisen ja dynaamisen luonteen esiin nostamista. Liiallinen pyrkimys etäisyyden säilyttämiseen voi johtaa jäykkyyteen ja hävittää aidon kohtaamisen mahdollisuuden. Freedberg esittää ammatillisen empatiakäsitteen rikastamista sen keskinäisyyden, molemminpuolisuuden ja välisyyden esiin nostamisella. (Mt., 252–253, 258.)

Kritiikkiä empatian puutteellisesta ja yksipuolisesta määrittelemisestä ovat esittäneet myös Kathy Stepien ja Amy Baernstein (2006). Käsitteen sisällön ja merkityksen jäsentäminen on heidän mielestään jäänyt empatiatutkimuksessa liian vähälle huomiolle. Omassa tutkimuksessaan Stepien ja Baernstein kuvaavat ammatilliselle empatialle neljä eri ulottuvuutta; kognitiivisen, emotionaalisen, käyttäytymisen ja moraalisen ulottuvuuden. Empatian kognitiivinen ulottuvuus viittaa toisen asemaan asettumisen älyllisiin ja tiedollisiin valmiuksiin. Kognitiiviseen ulottuvuuteen liittyy vastavuoroiseen suhteeseen asettumisen taito. Emotionaalinen ulottuvuus liittyy kykyyn kuvitella toisen ihmisen ajatuksia ja tunteita, eli tunnetason eläytymistä toisen ihmisen kokemusmaailmaan. Tunteiden tunnistamisen ja niiden jakamisen kautta tulee mahdolliseksi ymmärtää toista ilman yhteisesti jaettua kokemusta. Käyttäytymisen ulottuvuus viittaa empatian ilmentämiseen, mikä tarkoittaa käytännössä kuulluksi ja nähdyksi tulemisen ilmaisemista. Moraalinen ulottuvuus puolestaan kiinnittää empatian moraaliseen toimintaan ja arvomaailmaan. Moraalinen

ulottuvuus viittaa tässä yhteydessä ihmisen sisäiseen motivaatioon olla empaattinen. Stepienin ja Baernsteinin (2006) mukaan ammatillisen empatian eri ulottuvuuksien olemassaoloa ja niiden merkitystä ei ole riittäväällä tavalla huomioitu empatian opetuksessa eikä oppimisen arviointikäytännöissä. Heidän mielestään vasta eri ulottuvuuksien ja niiden välisen vuorovaikutuksen tiedostamisen kautta voidaan tavoittaa syvä ymmärrys ammatillisen empatian merkityksestä. (Mt.)

Moniulotteisuuden näkökulmasta tarkasteltuna ammatillinen empatia voidaan määritellä reflektiivisenä taitona. Pamela Trevithick (2000) on kuvannut kiinnostavalla tavalla empaattista vuorovaikutustilannetta kahden peilin välisenä keskusteluna. Tällaisessa keskustelussa sosiaalityöntekijä heijastaa toisen peilin kautta asiakkaan kokemusmaailmaa, ja toisen peilin kautta omaa ajatteluaan ja omia tunteitaan. (Mt., 82.) Trevithickin näkemyksessä ammatillinen empatia näyttäytyy reflektiivisyyden ilmentymänä, jossa tietoisuus eli reflektio kohdistuu samanaikaisesti omaan itseen, toiseen sekä näiden kahden väliseen kohtaamiseen. Edellä esitetyn Stepienin ja Baernsteinin ammatillisen empatian moraalisen ulottuvuuden lisääminen Trevithickin jäsenyykseen ulottaa vuorovaikutustilanteen reflektion varsinaista kohtaamistilannetta laajempaan kontekstiin, suhteessa sosiaalityön ja yhteiskunnan arvomaailmaan ja moraalisiin käsityksiin. Asiakkaan käyttäytymisen tietoinen havainnointi ja sen merkitysten reflektiivinen tarkastelu eivät ole uutta sosiaalityön käytännöille, mutta niiden kiinnittäminen ammatillisen empatian oppimiseen on (Gerdes & Segal 2011, 144).

Karen Gerdesin ja Elizabeth Segalin (2011, 141) mukaan ammatilliseen empatiaan liittyy kolme toiminnallista ulottuvuutta; emotionaalinen jakaminen, tietoisuus itsestä ja toisesta sekä tunteiden säätelyn ulottuvuus. Emotionaalinen ulottuvuus eli toisen tunteiden jakaminen on usein automaattista ja tiedostamatonta. Kuunnellessamme toisen kertovan omista tunteistaan tai katsoessamme toisen ilmeitä tai eleitä, aivoissa syntyvä hermostimulaatio herättää meissä samankaltaisia tuntemuksia. Itsen ja toisen tiedostaminen sekä tunteiden säätely ovat empatian tahdonalaisia ja tietoisia ulottuvuuksia. Gerdes ja Segal korostavat, että ammatillisessa empatiassa olennaista ei ole pyrkiä analysoimaan ja teoretisoimaan toisen olemusta tai käyttäytymistä, vaan tavoitteena on havainnoida asiakkaan käyttäytymistä, ilmeitä, sanoja ja äänen sävyä

mahdollisimman avoimesti. Vaikka teoriaa tarvitaan etsittäessä ratkaisua asiakkaan ongelmaan, varsinaisessa kohtaamisessa ja tunteiden tunnistamisessa tarvitaan ainoastaan läsnäoloa ja asiakkaan aitoa näkemistä ja kuulemista. Gerdesin ja Segalin (2007) mielestä sosiaalityön koulutuksessa keskitytään liikaa kognitiiviseen ymmärrykseen selkeän ja yksinkertaisen havaitsemisen sijaan. Vaarana on, että havainnointikyky hämärtyy, mikä vaikeuttaa asiakkaan subjektiivisen kokemuksen tavoittamista. Asiakkaan kohtaamisessa pitäisi pyrkiä estämään välittömien kognitiivisten tulkintojen syntymistä, jotka voivat johtaa asiakkaiden kategorioimiseen. Aito kohtaaminen edellyttää sosiaalityöntekijöiltä tietoisuutta ja omien tietoisuus taitojen harjoittamista. (Mt., 144–145.)

## 2.2 Ammatillisen empatian merkitys asiakkaan kohtaamisessa

Empaattisuuden vaatimus sosiaalityössä perustuu käsitykseen sosiaalityöstä auttamisammattina. Sosiaalityössä auttaminen edellyttää asiakkaan aitoa kohtaamista ja ihmisten käyttäytymisen ymmärtämistä (Richards, Ruch & Trevithick 2005). Ymmärtäminen ei kuitenkaan itsessään riitä, vaan auttaminen edellyttää myös toimintaa muutoksen aikaansaamiseksi (Oksanen 2007, 94; Thompson 2000, 93). Ammatillisen empatian merkitys kohtaamistilanteessa liittyy asiakkaan kokemuksen näkyväksi ja ymmärrettäväksi tekemiseen sekä ymmärryksen syventämiseen ja täydentämiseen sosiaalityöntekijän näkökulmasta. Asiakkaan tilanteen tarkastelu uusien näkökulmien ja kysymysten valossa luo pohjaa uusien merkitysten antamiselle. (Särkelä 2001, 66–73; Granfelt 1998, 24, 27–28.)

Ammatillista empatiaa tarvitaan vastavuoroisen ja luottamuksellisen asiakassuhteen rakentamiseen, joka on auttamistyön perusta. Antti Särkelän (2001) mukaan auttaminen on mahdollista vain sellaisessa suhteessa, jossa asiakas haluaa työskennellä ja työntekijä haluaa auttaa. Särkelä korostaa asiakkaan mahdollisuutta osallistua ja asettua työntekijän rinnalle pohtimaan asioista yhdessä eri näkökulmista. Mikäli työntekijällä on aina ratkaisut ja vastaukset valmiina, ei asiakkaan oikeassa olemiselle jää tilaa. Kun asiakas kokee tulleensa kuulluksi ja ymmärretyksi, hän on valmiimpi ottamaan vastaan sosiaalityöntekijän esittämiä ajatuksia ja toimintatapoja, jolloin auttaminen ja muutos tulevat mahdolliseksi. (Särkelä 2001, 27–28.)

Suhtautumalla empaattisesti asiakasta kohtaan sosiaalityöntekijän on mahdollista tavoittaa asiakkaan tapa tulkita omaa elämäänsä ja antaa merkityksiä oman elämänsä tapahtumille ilman, että samaistuu asiakkaan tunteisiin.

Ammatillisen empatian tavoitteena on lisätä asiakkaan tietoisuutta itsestään ja omista tunteistaan. Empaattinen suhtautuminen kertoo asiakkaalle, että hänen kokemansa tunteet ovat inhimillisiä, mikä helpottaa tunteiden kohtaamista. Tunteiden sisältämien merkitysten ja niiden vaikutusten pohtiminen lisää asiakkaan ymmärrystä omasta käyttäytymisestään ja omasta elämäntilanteestaan. Muutostarpeen näkeminen luo perustan käyttäytymisen muutokselle. Asiakasta kannustetaan muutokseen kiinnittämällä huomiota vahvuuksiin ja voimavaroihin sekä auttamalla asiakasta näkemään oma elämäntilanteensa uudella tavalla. (Hepworth & Larsen 1990, 544–548.)

Sosiaalityössä asiakkaan kohtaamistilanteille on ominaista yllätyksellisyys ja säännöistä poikkeamiset. Se mikä toimii jossain tilanteessa, ei välttämättä toimi toisessa. Valmiiden vastauksien sijaan sosiaalityöntekijä tarvitsee tietoa vuorovaikutuksen dynamiikasta. (Juhila 2000, 127–128.) Eero Suonisen (2000, 103) mukaan sosiaalityöntekijän ammattitaitoa on valmius erilaisiin keskustelutyyleihin sekä kyky reflektoida millainen tyyli kussakin kohtaamisessa synnyttää parhaat edellytykset auttamiselle. Empatian merkitys korostuu tilanteissa, joissa sosiaalityöntekijän täytyy puuttua asiakkaan käyttäytymiseen tai toimia asiakkaan tahdon vastaisesti. Kuulluksi ja ymmärretyksi tulemisen kokemus vähentää asiakkaan tarvetta puolustautua. Vihamielisten asiakkaiden kohtaamisessa ymmärryksen osoittaminen purkaa vastakkainasettelua ja tekee tilaa voimakkaiden tunteiden käsittelemiselle ja niiden merkityksen pohtimiselle. (Hepworth & Larsen 1990, 103–107.)

Ammatillisen empatian merkitystä tarkasteltaessa on hyvä kiinnittää huomiota edellä mainittuihin ja kritiikkiä herättäneisiin etäisyyden ja erillisyyden käsitteisiin. Etäisyyden säilyttämisellä on empaattisessa kohtaamisessa oma erityinen merkityksensä. Etäisyys tekee tilaa järkevälle ajattelulle, mahdollistaa ammatillisen toimimisen ja tukee sosiaalityöntekijän työssäjaksamista. Etäisyyttä tarvitaan myös

omien ja asiakkaan tunteiden erottamiseksi, sillä aito ymmärrys on mahdollista vastasitten kun omat kokemukset eivät sekoitu toisen ihmisen kokemuksiin. (Oksanen 2007, 94; Thompson 2000, 93.; Granfelt 1998, 24, 27–28.) Freedberg (2007) toteaa empaattisen kohtaamisen haasteena olevan riittävän etäisyyden säilyttäminen, mutta samalla kosketetuksi tulemisen salliminen. Mikäli asiakkaalle ei välity se, että hänen tilanteensa koskettaa sosiaalityöntekijää, empatialla ei ole merkitystä. Ammatillisen empatian toteutuminen edellyttää vastavuoroista suhteeseen asettumista, missä molemmat osapuolet vaikuttavat toinen toisiinsa. (Mt., 255, 258.) Riitta Granfelt (1998) jakaa Freedbergin näkemyksen empatian olemuksesta todetessaan, että empatia syntyy ja elää vuorovaikutuksessa, samaistumisen ja erillisyyden raja-alueella. Empatiaan sisältyy Granfeltin mukaan samanaikaisesti emotionaalisesti kosketetuksi tuleminen, hetkellinen jakaminen ja yhteisyyden kokeminen, sekä erillisyyden säilyttäminen, kunnioittava etäisyys ja erilaisuuden arvostus. (Mt., 24, 27–28.)

Etäisyyden merkitys tulee näkyväksi myös tarkasteltaessa ammatillista empatiaa suhteessa sympatian käsitteeseen. Esimerkiksi Neil Thompson (2000, 93) pitää liiallista sympatiaa, eli toisen tunnetilan jakamista ammatillisen auttamisen esteenä. Tunteiden valtaan antautuminen voi Thompsonin mukaan johtaa työssä uupumiseen. Särkelä (2001) puolestaan korostaa, että auttamistilanteessa sympatia ei yksinään riitä, vaan se vaatii rinnalleen empatiaa. Särkelän mielestä sosiaalityöntekijän pitää uskaltaa mennä asiakkaan tilanteeseen sisään, mutta pystyä tulemaan sieltä myös pois. Auttamisen toteutuminen edellyttää Särkelän näkemyksen mukaan sitä, että sosiaalityöntekijä pystyy tarjoamaan asiakkaalle jotakin muuta kuin mitä asiakkaan oma todellisuuskuva tarjoaa (Mt., 72–73). Jukka Oksanen (2007, 90) toteaa, että sosiaalityössä tarvitaan molempia. Sympatian avulla päästään asiakkaan kokemusmaailmaan sisään, ja empatia estää liiallisen asiakkaan tarinaan mukaan menemisen. Ammatillisen empatian oppimisen näkökulmasta olennaista on erottaa sympatian ja empatian käsitykset toisistaan ja ymmärtää niiden erilainen merkitys asiakkaan auttamisessa.

### 3 AMMATILLISTEN TAITOJEN OPPIMINEN SOSIAALITYÖN KÄYTÄNNÖN OPETUKSESSA

#### 3.1 Sosiaalityön taitojen opetus ja oppiminen käytännössä

Sosiaalityön ammatillisten taitojen käytännön opetusta ja oppimista on tutkittu vähän. Taitojen oppimisen teoria ja tietoperusta on puutteellinen. (Hinkka ym. 2009, 44; Dinham 2006, 840–841; Richards, Ruch & Trevithick 2005, 419) Tutkimuksen kohteena ovat olleet esimerkiksi taitojen määrittäminen, taitojen opetus ja oppiminen sekä taitojen siirrettävyys tilanteesta toiseen (Dinham, 2006, 849). Käytännön oppiminen voidaan tutkimuksessa rajoittaa työelämän kontekstissa tapahtuvaan käytännön oppimiseen. Käsitteellä voidaan viitata myös sekä yliopistossa, että käytännön kentällä tapahtuvaan käytännön oppimiseen tai vielä laajemmin valmistumisen jälkeen jatkuvaan elinikäisen käytännössä oppimiseen. (Nixon & Murr 2006.) Tässä pro gradu -tutkielmassa olen rajannut käytännön oppimisen tarkastelun Tampereen yliopiston sosiaalityön opiskelijoiden ammatillisten taitojen käytännön oppimiseen sosiaalityön taitojen opetusjakson aikana.

Sosiaalityön taitojen opetuksessa korostetaan yleisesti opiskelijoiden osallistumista ja aktiivista toimijuutta. Tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, ettei kokemus itsessään takaa oppimista, eikä oppimista välttämättä tapahdu opetuksen tuloksena, tai ainakaan sitä ei voida pitää itsestään selvänä. Haasteena sosiaalityön ammatillisten taitojen opetuksessa on vuorovaikutustilanteiden kulun ja lopputuloksen ennakoimattomuus. Asiakkaan kohtaamiseen ei voida opettaa valmiita toimintamalleja. Taitojen opetuksessa voidaan ainoastaan antaa opiskelijoille mahdollisuus omien taitojen tunnistamiseen ja niiden harjoitteluun. (Moss ym.2007, 712–713; Dinham 2006, 842-847; Gibbons & Gray 2002, 540–541.) Taitojen siirrettävyyden kannalta keskeisimpänä oppimista edistävänä tekijänä pidetään työelämässä tapahtuvaa käytännön opetusta. (Dinham 2006, 847–848.)

Sosiaalityön tiivis ja vuorovaikutuksellinen suhde käytäntöön tekee siitä erityisen akateemisen oppiaineen (Tampereen yliopisto 2011b). Käytäntö asettaa sosiaalityön koulutukselle sekä haasteita, että mahdollisuuksia. Sosiaalityön opetuksen tavoitteena

on antaa opiskelijoille valmiudet toimia ammattitaitoisena sosiaalityöntekijänä erilaisissa asiantuntijatehtävissä. Tampereen yliopistossa sosiaalityön ammatillisten taitojen opetus toteutetaan kandidaatin tutkinnon aineopinnoissa ja se ajoittuu tyypillisesti toiseen opiskeluvuoteen. Sosiaalityön taidot -opintokokonaisuus muodostuu sosiaalityön menetelmät opintojaksosta, sosiaalityön taitoseminaarista sekä käytännön opetus- ja ohjausjaksosta. Yliopistossa toteutettavat sosiaalityön menetelmät ja taitoseminaari sisältävät teoriaopetusta, erilaisia demonstraatioita sekä asiakastapausten analysointiharjoituksia. Käytännön opetus- ja ohjausjaksolla opiskelija tutustuu sosiaalityöntekijän ohjauksessa yhdeksän viikon ajan sosiaalityön käytäntöön jossakin sosiaalityön asiakastyön toimipisteessä. Käytännön opetusjaksoon liittyy erilaisia oppimistehtäviä, viikoittainen työnohjaus sekä kaksi yliopiston opettajan vetämää oheisseminaarista ja päätösseminaarista. Taitojen opetuksen tavoitteena on asiakkaan kohtaamisen oppiminen sekä sosiaalityöntekijän roolin omaksuminen. Tässä tutkimuksessa huomioni kohdistuu ammatillisen empatian oppimiseen sosiaalityön taitoseminaarista sekä käytännön opetus- ja ohjausjakson aikana, jotka muodostavat kiinteän vuoden kestävän opintokokonaisuuden. (Tampereen yliopisto 2011a; Osaajaksi sosiaalialalle 2010a.)

### 3.2 Sosiaalisen oppimisen teoria taitojen oppimisen taustalla

Perinteisessä mielessä oppiminen voidaan nähdä yksilöllisenä prosessina ja opetuksen tuloksena. Tällöin oppiminen pyritään pitämään irrallaan muusta toiminnasta ja oppimisen sisältö irrallaan asiayhteydestä. Sosiaalisen oppimisen teoria haastaa perinteisen käsityksen oppimisesta määrittelemällä oppimisen pohjimmiltaan sosiaalisesti ilmiöksi. Irrallaan olemisen sijaan sosiaalisen oppimisen teoria kiinnittää oppimisen elämäkokemukseen ja elämään osallistumiseen. Sosiaalisena ilmiönä oppiminen sisältää sen miten me toimimme, mitä me olemme sekä sen miten tulkitsemme sen mitä teemme. Sosiaalisen oppimisen teorian kehittäjän Wengerin (2009) mukaan oppiminen sosiaalisena osallistumisena tarkoittaa toimintaa ja kuulumista, aktiivista osallistumista käytännön yhteisöihin sekä identiteetin rakentamista suhteessa näihin yhteisöihin. (Mt., 209–211.)



Se miten oppiminen määritellään vaikuttaa siihen mikä tulkitaan oppimiseksi. Sosiaalisen oppimisen teoriassa oppiminen määritellään merkityksenantona, johon sisältyy toimintaa, ajattelua, tunteita ja kuulumista. Merkitysten antaminen edellyttää Wengerin (1999) mukaan sekä osallistumista käytännön toimintaan, että tiedon teoreettista jäsentämistä. Käytäntöön osallistumisella tarkoitetaan tässä yhteydessä toimintaa ja sosiaalista yhteyttä ympäröivään maailmaan, mikä mahdollistaa merkitysten kokemisen. Tiedon teoreettinen jäsentäminen puolestaan viittaa merkitysten nimeämiseen tai käsitteellistämiseen. Jäsentyneiden käsitteiden kautta kokemukselle syntyy tulkinta. Käsitteet ja teoria mahdollistavat abstraktin ilmiön, eli kokemuksen tavoittamisen ja sen sanallistamisen. Tiedon jäsentäminen muokkaa kokemusta ja avaa uudenlaista ymmärrystä. Etäisyys käytännöstä ja käsitteiden puhdas teoreettinen tarkastelu voi kuitenkin kadottaa osan sen merkityksestä. Wengerin näkemyksen mukaan teorian tieto luo merkitysten antamiselle raamit, mutta vasta osallistuminen käytäntöön antaa merkitykselle sisällön. Vastaavalla tavalla myöskään pelkkä osallistumisen kokemus ei yksinään riitä. Käytännön kuvaaminen, selittäminen, jakaminen ja tulkinta edellyttävät käsitteitä ja teoriaa. Kokemuksessa olevan tiedon jäsentäminen selkeyttää omia aikomuksia ja tekee näkyväksi pinnan alla vaikuttavia oletuksia ja ajatuksia sekä tuo esiin tilanteen erityisyyden. (Mt., 52–64.)

Käytännössä oppiminen on aktiivista tulkintaa ja toimintaa, mikä pitää sisällään sekä ääneen lausuttua, että hiljaista tietoa. Ammatillisten taitojen oppimisessa sekä tiedon eksplikointi, että implisiittisyys ovat molemmat läsnä, mutta niiden suhteessa on eroja ja niiden suhdetta on mahdollista muuttaa. Sosiaalisen oppimisen teorian mukaan oppiminen tapahtuu käytännössä merkityksistä neuvottelemalla. Käytäntöön osallistuminen muodostaa merkityksistä neuvottelulle uuden kontekstin, jossa olemassa olevat käsitykset ja merkitykset voivat jakamisen kautta laajentua, suuntautua uudelleen, vahvistua tai muuttua. Tämä voidaan tulkita oppimiseksi. Käytännön kokemuksesta syntyvien uusien merkitysten tiedollinen jäsentäminen mahdollistaa kokemusten ja merkitysten käsitteellisen ymmärtämisen sekä niiden ilmaisemisen. Merkityksiin sisältyvän hiljaisen tiedon eksplikoiminen ja sen jakaminen muuttaa tiedon merkitystä ja luo perustan yhä uusien merkitysten antamiselle. (Wenger 1999, 52, 66–68.)

Sosiaalisen oppimisen teorian määritelmä oppimisesta luo oivallisen lähestymistavan sosiaalityön taitojen käytännön opetuksen ja oppimisen tutkimukseen. Helsingin sosiaaliviraston ja Helsingin yliopiston opetus- ja tutkimusyksikkö Praksiksen tutkimuksessa sosiaalityön taitojen oppimista tarkasteltiin sosiaalisen oppimisen teorian mukaisesti merkitysten antamisena, yhteisöihin kuulumisena sekä identiteettityönä. Tulosten mukaan sosiaalityön asiakastyön taitojen oppimisessa on olennaista henkilökohtainen merkityksenanto sekä yhteisöllisyys. Henkilökohtainen merkityksenanto tukee tutkimuksen mukaan opiskelijoiden ammatti-identiteetin rakentumista. Osallistuminen opiskeluryhmiin ja käytännön työelämän yhteisöihin puolestaan syventää ammattitaitojen ymmärrystä ja mahdollistaa niiden suhteuttamisen laajemmin sosiaalityön toimintaympäristöön ja ammatillisiin arvoihin. (Hinkka ym. 2009, 73–116.) Sosiaalisen oppimisen teorian mukaan merkitystenantoprosessin kautta saavutettu ymmärrys muodostuu osaksi opiskelijoiden ammatillista identiteettiä. Identiteetin välityksellä kokemuksille annettuja merkityksiä voidaan siirtää ja soveltaa tilanteesta toiseen, jolloin niistä muodostuu opiskelijoiden käytettävissä olevia taitoja. (Wenger 1999, 151, 268.) Tämä oppimisen prosessi, jossa kokemukset muuttuvat taidoiksi, on tässä tutkimuksessa mielenkiintoni kohteena.

### 3.3 Ammatillisen empatian oppiminen

Tutkimustieto empatiataidon opettamisesta ja oppimisesta sosiaalityössä on varsin niukkaa. Muiden tieteenalojen tutkimuksista voidaan kuitenkin päätellä, että sosiaalityöntekijät voivat oppia lisäämään ja säätelämään omaa empaattisuuttaan ja tulla sitä kautta entistä taitavimmiksi ja joustavimmiksi vuorovaikutuksen ammattilaisiksi. (Gerdes & Segal 2011, 143.) Vuorovaikutustaitojen, kuten ammatillisen empatian oppiminen edellyttää koulutusta ja käytännön kokemusta, mutta ne eivät yksinään riitä. Taidon kehittäminen vaatii opiskelijalta muutosvalmiutta, reflektiivisyyttä, uskoa omiin kykyihin sekä toisilta oppimista. (Thompson 2000, 100–101.)

Ammatillisen empatian oppimisessa tulisi Freedbergin (2007) mukaan kiinnittää huomiota itsetuntemukseen ja eettiseen toimintaan. Sosiaalityöntekijän tulee uskaltaa ottaa riskejä ja olla valmis myöntämään tekemiään virheitä. Empaattisuus edellyttää sosiaalityöntekijältä joustavuutta suhteessa omiin persoonallisiin ja ammatillisiin rajoihin. Empatiataidon voidaan sanoa olevan riittävän hyvä silloin, kun työntekijä kykenee tunnistamaan ja käsittelemään asiakkaan kohtaamisen hänessä herättämiä tunteita ja ajatuksia sekä pystyy mukautumaan asiakkaan tunteisiin. Freedberg korostaa, että sosiaalityön kontekstissa ammatillinen empatia ei ole staattinen taito vaan prosessi, joka elää ja kehittyy asiakkaan ja sosiaalityöntekijän välisessä suhteessa. Ammatillisen empatiataidon oppimisessa ei tulla Freedbergin mukaan koskaan valmiiksi. (Mt., 255, 258.)

Sosiaalisen oppimisen teorian mukaan ammatillisen empatian oppiminen voidaan määritellä henkilökohtaisena merkityksenantona, jota voidaan tarkastella osallistumisen, toiminnan, identiteetin rakentamisen ja kokemuksen näkökulmista (Wenger 1999). Toinen tapa jäsentää ammatillisen empatian oppimista olisi lähestyä sitä edellä kuvattujen empatian kognitiivisen, emotionaalisen, käyttäytymisen ja moraalisen ulottuvuuksien kautta (Stepien & Baernstein 2006). Tässä tutkimuksessa muodostin oman teoreettisen jäsennyksen ammatillisen empatian oppimisesta sulauttamalla ammatillisen empatiakäsitteen ulottuvuudet sosiaalisen oppimisen teorian mukaisiin oppimisen ulottuvuuksiin. Nimesin muodostamani näkökulmat tiedon, tunteen, toiminnan sekä arvojen positioiksi. Positiolla tarkoitan tietyn näkökulman kautta syntyvää asemoitumista tai suhteessa olemista empatian oppimiseen sekä empatian oppimisen positioihin.

Tiedon positiossa olen yhdistänyt ammatillisen empatian kognitiivisen ulottuvuuden oppimisen kokemus- ja merkitysulottuvuuteen. Tiedon positiolla viittaa empatian oppimiskokemuksen käsitteelliseen ymmärtämiseen sekä tiedolliseen merkityksenantoprosessiin, joka liittyy toisen asemaan asettumiseen. Tunteen positiolla tarkoitan empatian emotionaalista ulottuvuutta sekä oppimiseen liittyvään identiteetin rakentumista. Tunteen positioon sisältyy paitsi toisen tunteiden niin myös omien tunteiden ja oman itsen ymmärtäminen. Tunteiden tunnistamisen ja ymmärtämisen lisäksi tunteen positioon liittyy tunteiden kokemisen ja jakamisen

kautta vaikutetuksi tuleminen sekä oman identiteetin rakentuminen. Toiminnan positiossa yhdistyvät empatian käyttäytymisen ja oppimisen toiminnan ulottuvuudet. Toiminnalla tarkoitan empatian ilmentämistä ja osoittamista käytännön toiminnassa. Toiminnan positiossa keskiössä ovat osallistuminen ja tekemisen kautta oppiminen. Empatian moraalisen ja oppimisen yhteisöllisen ulottuvuuden olen yhdistänyt arvojen positioksi, johon liittyy sosiaalistuminen sosiaalityön arvoihin ja ammattikulttuuriin. Arvojen positiolla viitataan empatian oppimisen tarkasteluun suhteessa sen taustalla vaikuttaviin arvoihin ja asenteisiin sekä moraaliseen toimintaan.

Muodostamani teoreettisen mallin avulla pyrin kuvaamaan ammatillisen empatian oppimista positioiden välisen reflektiivisen vuorovaikutuksen kautta tapahtuvana merkityksenantona. Sosiaalisen oppimisen teoriaa soveltaen tulkitseen ammatillisen empatian merkitysten syntyvän reflektoidulla omaa oppimista tiedon, tunteen, toiminnan ja arvojen positioista käsin. Reflektiivisyydestä muotoutuu tässä jäsenyyksessä sekä oppimisen tapa, että sen lopputulos. Oman näkemykseni mukaan voidaan sanoa, että ammatillisen empatian oppiminen on sekä reflektiivistä oppimista, että reflektiivisyyden oppimista. Kari Turusen (1998) mukaan ilman reflektiota oppiminen jää ulkokohtaiseksi ja pinnalliseksi, eikä oppimisessa tavoiteta aitoa ymmärrystä (Mt., 47–51, 95–97). Ammatillisen empatian oppimisessa reflektiivisyyden merkitys liittyy tilan luomiseen oman itsen ja oman oppimisen välille. Asettumalla tiedon, tunteen, toiminnan tai arvojen positioihin opiskelija voi tarkastella omaa oppimistaan ikään kuin tarkkailijan asemasta, itsensä ulkopuolelta, suhteessa opittavaan taitoon, suhteessa omaan itseensä ja suhteessa muihin positioihin. Oppimismenetelmien näkökulmasta positioihin asettumisen ja niiden välisen reflektiivisen vuorovaikutuksen aikaan saaminen edellyttää mahdollisuutta havainnointiin (vrt. arvojen positio), aktiiviseen harjoitteluun (vrt. toiminnan positio), konkreettisiin tunnekokemuksiin (vrt. tunteen positio) sekä abstraktiin käsitteellistämiseen (vrt. tiedon positio) (Tsang 2006, 271–272).

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄN ASETTAMINEN JA TUTKIMUSPROSESSIN KUVAUS

### 4.1. Tutkimuskysymykset

Tavoitteenani on tehdä ymmärrettäväksi ammatillisen empatian oppimista sosiaalityön taitojen käytännön opetuksessa. Olen kiinnostunut ammatillisen empatian oppimisen prosessista, eli siitä miten teorian tieto ja käytännön kokemus muuttuvat ammatilliseksi taidoksi. Tarkastelen oppimista tässä tutkimuksessa sosiaalisen oppimisen teorian viitekehyksessä edellä kuvaamieni ammatillisen empatian oppimisen ulottuvuuksien näkökulmasta. Tutkimusnäkökulman valinta perustuu empatian määrittelyyn ammatillisena taitona, jota voidaan oppia, sekä oletukseen siitä, että empatiataitoa ei voida opettaa perinteisen opetuksen keinoin (Moss ym. 2007, 712–713). Näistä lähtökohdista tutkimuksen kohteeksi asettuu se ”miten opitaan”, ei niinkään se, ”miten opetetaan”. Tutkimuksen tehtävänä on selvittää, millä tavalla ammatillinen empatia merkityksellistyy sosiaalityön taitojen käytännön opetuksessa. Lähestyn tutkimustehtävää opiskelijoiden oppimiskokemusten ja niihin sisältyvien merkitysten kautta.

Tutkimuskysymykseni ovat:

- 1) Minkälaisia ammatillisen empatian merkityksenantotapoja opiskelijat tuottavat reflektoidessaan omia oppimiskokemuksiaan?  
ja
- 2) Mikä on tiedon, tunteen, toiminnan ja arvojen positioiden merkitys ammatillisen empatian oppimisessa?

Tässä tutkimusasetelmassa keskiössä ovat kokemuksen kautta rakentuva tieto ja kokemukselle muodostuvat merkitykset. Tutkimuksen tavoitteena on oppimisen paikantaminen kuvaamalla merkityksenantamisen tapoja ja sisältöjä. Timo Latomaan (2008, 27) mukaan merkityksenantoa tapahtuu, kun jokin asia alkaa tarkoittaa jollekin jotakin. Tässä yhteydessä merkityksenantotapahtuma viittaa merkityssuhteen syntymiseen, jossa ihmisen kokemusmaailmassa jollekin asialle ilmenee jokin

merkitys, jonka kautta kyseinen asia tulee ymmärretyksi. Merkityksenantoprosessiin sisältyy erilaisten kokemisen tapojen muotoutuminen. Juha Perttula (2008, 123) on jaotellut toisistaan erottuvat kokemukset ja ymmärtämisen tavat tunteen, intuition, tiedon ja uskon kokemuslaatuihin. Perttulan mallia soveltaen, ammatillisen empatian oppiminen, eli merkityksenanto, voidaan määritellä opiskelijoiden oppimiskokemukseen sisältyvien ajatusten, tunteiden, toiminnan sekä arvojen merkitysten muotoutumiseksi.

#### 4.2 Tutkimuksen kohderyhmä ja tutkimusaineisto

Tutkimuksen kohderyhmänä ovat Tampereen yliopiston sosiaalityön pääaineopiskelijat, jotka osallistuivat sosiaalityön ammatillisten taitojen käytännön opetukseen lukuvuonna 2010-2011. Tutkimukseen osallistui yhteensä 20 opiskelijaa. Tutkimusaineisto koostuu opiskelijoiden taitoseminaarin ja käytännön opetus- ja ohjausjakson aikana kirjoittamista portfolioista. Portfoliot ovat osa opintokokonaisuuden suorittamista ja arviointia. Portfolioiden tarkoituksena on saada opiskelijat refleктоimaan omaa ammatillista kasvuaan ja kehitystään sekä sosiaalityön asiantuntijuuden oppimista (Osaajaksi sosiaalialalle 2010b). Opiskelijat kirjoittivat portfolion ensimmäisen osuuden taitoseminaarin aikana syksyllä 2010 ja täydensivät portfolioitaan käytännön opetusjakson aikana keväällä 2011. Portfolioiden käyttäminen tutkimusaineistona perustui opiskelijoiden suostumukseen. Opiskelijoiden anonymiteetin suojaamiseksi, portfolioista on poistettu opiskelijoiden henkilötiedot.

Portfolion perusidea on oman oppimisen reflektio, mikä tarkoittaa tässä yhteydessä oman oppimisen aktiivista tarkastelua suhteessa aikaisempaan tietoon ja kokemukseen. Prosessimaisesti etenevän omien ajatusten ja toiminnan jäsentämisen tavoitteena on kehittää opiskelijan persoonaa, asiantuntijuutta ja oppimista. Keskeinen työskentelytapa on kirjoittaminen. Kokemuksista kirjoittaminen edellyttää tekstin sisällön ja ilmaisutavan miettimistä. Se ohjaa opiskelijoita löytämään ja tuottamaan ajattelulle, tunteilleen, toiminnalleen ja arvoilleen uusia sekä henkilökohtaisia, että sosiaalisesti jaettuja merkityksiä. (Hinkka ym. 2009, 74; Vanhanen-Nuutinen 2004, 57–59, 66.)

Tarkastelen portfoliotekstejä oppimisprosessin kuvauksina. Oppimispäiväkirjojen tapaan ne rakentuvat opiskelijoiden omien oppimiskokemusten reflektioista sekä osallisuuden kautta tapahtuvista merkityksenannoista. Reflektio toteutuu moniäänisenä vuorovaikutuksena osittain opiskelijan oman itsensä kanssa ja osittain oppimisympäristön kanssa. (Hinkka ym. 2009, 74; Vuokkila-Oikkonen & Janhonen 2005, 87.) Oppimisen tutkimisen kannalta on tärkeä ymmärtää miten opiskelijasta tulee oman alansa ammattilainen, asiantuntija. Ihmissuhdeammattissa, kuten sosiaalityössä toimimiseen liittyy oman persoonan käyttö työvälteenä, mikä edellyttää tietoisuutta omasta itsestä. (Vuokkila-Oikkonen & Janhonen 2005, 87.) Portfoliotyöskentely auttaa luomaan edellytykset asiantuntijuuden kehittymiselle lisäämällä opiskelijoiden aktiivisuutta ja osallisuutta omassa oppimisen prosessissa. Oman oppimisen reflektio tukee ammatillista kehittymistä myös ohjaamalla opiskelijoita itsearviointiin ja edistämällä tulevien oppimistavoitteiden asettamista. (Tampereen yliopisto 2010b.)

#### 4.3 Tutkimusmenetelmät ja aineiston analyysi

Edellä olen kuvannut, miten ammatillisen empatian oppimista voidaan lähestyä monesta eri näkökulmasta. Tutkimusnäkökulma ja tutkimustehtävä suuntaavat analyysimenetelmän valintaa. Tässä pro gradu -tutkielmassa valitsin tutkimusmenetelmäksi fenomenografian, joka tarkoittaa sananmukaisesti ilmiön kuvaamista. Fenomenografia tutkii ympäröivän todellisuuden ilmenemistä ja rakentumista ihmisen tietoisuudessa. (Metsämuuronen 2006, 108; Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 114.) Metodologisesti fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on kuvata sitä, miten ihmiset kokevat asioita ja miten kokemus muuttuu tietoiseksi ymmärrykseksi sekä yksilöllisten, että sosiaalisesti jaettujen merkityksenantojen kautta (Huusko & Paloniemi 2006, 170; Patton 2002, 104). Yksi fenomenografian keskeisiä tutkimuskohteita on oppimisen tutkimus. Fenomenografisen ajattelutavan mukaan kaikki kokemus merkitsee oppimista. Oppimisella viitataan tässä yhteydessä kokemuksen ja vuorovaikutuksen kautta syntyneen tiedon tietoiseen käsitteelliseen jäsentämiseen. Muodostuneet käsitykset luovat kokemuksille merkityksen ja samalla perustan uusien kokemusten ymmärtämiselle.

Fenomenografinen oppimisen tutkimus perustuu ajatukseen siitä, että yhden asian oppiminen on aina erilainen prosessi kuin jonkin toisen. Tämä taustaoletus tuo mukanaan vaatimuksen kiinnittää huomiota ihmisten sisällöllisesti ja laadullisesti erilaiseen tapaan jäsentää ja suhteuttaa omia kokemuksiaan. Fenomenografista lähestymistapaa noudattaen tässäkin tutkimuksessa ei ole tavoitteena asettaa ammatillisen empatian merkityksenantoja paremmuusjärjestykseen, vaan ennemminkin kuvata oppimisen mahdollisuuksia ja sen moninaisuutta. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 115–122, 132.) Tavoitteenani on muodostaa kokonaiskuva ammatillisen empatian oppimisesta kuvaamalla erilaisia oppimiskokemuksia kuvaavien ilmaisujen tuottamia merkityksiä (Latomaa 2008, 46; Huusko & Paloniemi 2006, 163–165). Opiskelijoiden oppimiskokemusten sisältämien merkityksenantojen erilaisuuden ja toisaalta niiden samankaltaisuuksien esiin nostaminen ulottaa tarkastelun sekä oppimisen yksilölliseen, että sosiaaliseen ulottuvuuteen. Ammatillisen empatian oppimisen tarkastelu yksilöllistä merkityksenantoa yleisemmällä tasolla parantaa tulosten yleistettävyyttä sekä niiden siirrettävyyttä (Huusko & Paloniemi 2006, 171).

Fenomenografinen tutkimusprosessi lähtee liikkeelle perehtymisestä tutkittavan aiheen teoriaan. Teoreettinen perehtyneisyys herkistää tutkijan tutkittavan ilmiön kohtaamiselle. Fenomenografista tutkimusta voidaan pitää teoriasuuntautuneena teoreettisten lähtökohtien ohjatessa tutkijaa tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten asettamisessa. Fenomenografisen tutkimuksen tulkinnallisessa analyysissä teoria kulkee aineistolähtöisyyden rinnalla vastavuoroisessa suhteessa, niiden keskinäisen painopisteen vaihdellessa tutkimusprosessin eri vaiheissa. (Huusko & Paloniemi 2006, 166; Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 132–134.) Seuraavalla sivulla olevassa tauloukossa 1 kuvaan tämän tutkimusprosessin vaiheittaista etenemistä suhteessa fenomenografisen tutkimusprosessin kulkuun.



FENOMENOGRAFINEN TUTKIMUSPROSESSI	AMMATILLISEN EMPATIAN OPPIMISEN TUTKIMUSPROSESSI
Teoreettinen perehtyminen tutkimusaiheeseen	1. Ammatillisen empatian oppimisen teoria: Sosiaalisen oppimisen teoria ja ammatillisen empatian ulottuvuudet → empatian oppimisen ulottuvuudet: tiedon, tunteen, toiminnan ja arvojen positiot.
Ongelman asettelu	2) Tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten asettaminen.
Aineiston hankinta	3. Aineiston hankinta: Tampereen yliopiston sosiaalityön opiskelijoiden portfoliot (1.osa syksyllä 2010 ja 2.osa keväällä 2011).
Tulkinnallinen analyysi	2. Merkityksellisten ilmaisujen paikantaminen Aineiston pelkistäminen Alakategorioiden muodostaminen. Alakategorioiden jaottelu suhteessa teoreettisen jäsenyyteen ammatillisen empatian oppimisesta. Yläkategorioiden muodostaminen.
Johtopäätökset	3. Aineistosta syntyneen tulkinnan peilaaminen teoriaan. Tutkimuskysymyksiin vastaaminen ja jatkokysymysten pohtiminen.

Taulukko 1. Ammatillisen empatian oppimisen tutkimusprosessi suhteessa fenomenografiseen tutkimusprosessiin (Vrt. Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 132–147.)

Tässä tutkimuksessa tutkimusprosessi lähti liikkeelle perehtymisestä sosiaalisen oppimisen teoriaan ja ammatillisen empatian käsitteeseen. Tutkimusasetelman perustaksi muotoutui teoreettinen jäsenyys ammatillisen empatian oppimisen ulottuvuuksista. Sosiaalisen oppimisen teoriasta johdetut tiedon, tunteen, toiminnan ja

arvojen positioiden käsitteet ovat ohjanneet tutkimusaineiston analyysiä alusta asti. Samanaikaisesti olen kuitenkin pyrkinyt lukemaan portfolioita mahdollisimman avoimesti ja aineistolähtöisesti. Ensimmäisten aineiston lukukertojen tavoitteena oli saada käsitys siitä, mistä opiskelijat portfolioissaan kirjoittavat. Ennen aineistoon perehtymistä olin epävarma siitä, löytyisikö aineistosta riittävästi kuvauksia ammatillisesta empatiasta ja liittyisivätkö kuvaukset teoreettiseen jäsenyykseen ammatillisen empatian oppimisesta. Heti ensimmäisen lukukerran jälkeen tulin kuitenkin vakuuttuneeksi siitä, että aineisto vastaa tutkimustehtävää. Kun huomasin opiskelijoiden kirjoittavan omista ajatuksistaan, tunteistaan, toiminnastaan sekä arvoista ja niiden ristiriitaisuudesta, minusta tuntui, että olen oikeilla jäljillä.

Aloitin aineiston analysoimisen alleviivaamalla portfolioista tekstikohtia, joiden tulkitsin liittyvän ammatillisen empatian oppimiseen. Analyysiyksiköiksi muodostuivat opiskelijoiden ammatillisen empatian merkityksestä ja merkityksenannosta kertovat ilmaisut. Aineiston koodaamiseksi numeroin portfolioit yhdestä kahteenkymmeneen. Portfolioiden ensimmäisen osan, eli taitoseminaarin jälkeen kirjoitettujen tekstien perään liitin aineiston numeron lisäksi a-kirjaimen ja jälkimmäiseen osaan, eli käytännön opetusjakson jälkeen kirjoitettuihin teksteihin b-kirjaimen. Jatkoin analyysiä nimeämällä tekstikatkelmia niiden sisällön mukaisesti. Analyysiyksiköiden pelkistämisen myötä, aloin vähitellen hahmottamaan minkälaisista merkityksistä ja merkityksenantotavoista opiskelijat kirjoittivat. Aineiston pelkistämisen jälkeen analyysi eteni varsinaisten merkityskategorioiden muodostamiseen. Tutkimusaineiston kategorisoinnin tarkoituksena on tuoda esiin kategorioiden erityispiirteet, eli osoittaa miten ne eroavat toisistaan, sekä kuvata niiden suhdetta muuhun aineistoon (Huusko & Paloniemi 2006, 167–168). Yhdistelemällä samankaltaisia pelkistettyjä ilmaisuja toisiinsa, muodostin erilaisia ammatillisen empatian merkityksenantoon liittyviä alakategorioita. Analyysin tässä vaiheessa korostui aineistolähtöisyys, kategorioiden nimien ja sisältöjen muotoutuessa aineistosta käsin.

Alakategorioiden muodostamisen jälkeen aineistolähtöisyyden rinnalle nousi teoria. Jaottelin alakategoriat tiedon, tunteen, toiminnan ja arvojen positioiden mukaisesti. Vaikka kategorioiden jakamisen perustana olivat ammatillisen empatian oppimisen teoreettiset käsitteet, en kuitenkaan yrittänyt väkisin sovittaa aineistoa teoreettiseen malliin. Olin varautunut siihen, että aineistosta nousisi esiin jotakin, joka jäisi teoreettisen jäsennyksen ulkopuolelle. Se olisi ollut tutkimuksen kannalta jopa mielenkiintoista, mutta näin ei kuitenkaan käynyt. Toisaalta alakategorioiden ja ammatillisen empatian oppimisen positioiden yhteensopivuutta voidaan pitää merkinä teoreettisen jäsennyksen paikkansa pitävyydestä. Täysin ongelmatonta kategorioiden jakaminen ei kuitenkaan ollut. Osa alakategorioista olisi sopinut useamman position alle, mikä osoittaa, ettei niitä voida käytännössä pitää täysin erillisinä toisistaan, vaikka niiden eriyttäminen teoriassa onkin mahdollista. Olennaista aineiston analyysin luotettavuuden kannalta on, että sisällöllistä erontekoa positioiden välillä voidaan kuitenkin tehdä. Perusteena kategorioiden jakamisessa oli, painottuiko teksteissä eniten tiedollinen merkityksenanto, tunteet, toiminta vai arvonäkökulma.

Alakategorioiden jaottelun jälkeen tarkastelin syntyneitä kategorioita uudestaan suhteessa alkuperäiseen aineistoon ja tutkimustehtävään. Analyysin viimeisessä vaiheessa tavoitteenani oli muodostaa käsitys ammatillisen empatian oppimisesta peilaamalla aineistossa ilmenneitä merkityksiä ja merkityksenantotapoja suhteessa teoriaan (Vrt. Huusko & Paloniemi 2006, 166). Alakategorioiden sisällöllisen analyysin ja tulkinnan kautta löysin vastauksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, eli siihen minkälaisia ammatillisen empatian merkityksenantotapoja opiskelijat tuottavat reflektoidessaan omia oppimiskokemuksiaan. Etsiessäni vastauksia toiseen tutkimuskysymykseeni, eli siihen mikä on tiedon tunteen toiminnan ja arvojen position merkitys ammatillisen empatian oppimisessa, kiinnitin huomiota kunkin position sisältämien alakategorioiden yhtäläisyyksiin ja eroavaisuuksiin. Aineiston analyysin lopputuloksena syntyi neljä tulkinnallista yläkategoriaa, jotka kuvaavat ammatillisen empatian merkityksenantoprosessia tiedon, tunteen, toiminnan ja arvojen positioiden näkökulmasta. Kuhunkin positioon liittyvät alakategoriat kertovat erilaisten merkityksenantotapojen sisällöllisestä moninaisuudesta. Kategorisoinnin avulla olen pyrkinyt tekemään ammatillisen empatian oppimisen ilmiötä

ymmärrettäväksi. Yläkategorioiden muodostamisen kautta olen luonut oman teoreettisen jäsennyksen ammatillisen empatian merkityksenantoprosessista (Vrt. Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 126). Taulukoihin 2-5 olen koonnut esimerkkejä aineiston kategorisoimisesta.

Analyysiyksikkö	<i>"Asiakkaan "yläpuolelle" asettuminen, ja kohtaaminen valmiin mielipiteen kanssa ei johda mihinkään, vaan tyrehdyttää keskustelun jankkaamiseksi. Lastensuojelussa sosiaalityöntekijöillä on tietynlainen valta-asetelma asiakkaaseen nähden, koska lastensuojelussa usein joudutaan käyttämään "pakkotoimia" epäkohtien korjaamiseksi. Tämä lähtöasetelma ei kuitenkaan saisi vaikuttaa siihen, miten otan asiakkaan vastaan. Tulevaisuudessa aion keskittyä ottamaan asiakkaat ystävällisesti vastaan ja ainakin yritän osoittaa myös empatiaa tai ainakin ymmärrystä heitä kohtaan, sen sijaan, että istutan "tuomarina" asiakkaat syytettyjen penkkiin." 6a</i>	T I E D O N  P O S I T
Pelkistetty ilmaisu	Valta-asetelma	T
Alakategoria	Ammatillinen empatia vallan vastapainona	I
Yläkategoria	Ammatillinen empatia asiantuntijuuden ilmentymänä	O

Taulukko 2. Esimerkki aineiston kategorisoinnista: tiedon positio

Analyysiyksikkö	<i>”Millaisia tunteita minussa tulee herättämään se, kun joudun työssäni päättämään toisen ihmisen elämästä hänelle epämieluisasti? Miten otan vastaan negatiivisen palautteen? Miten toimin tilanteissa, joissa asiakas on yhteistyöhaluton, asiaton, vihamielinen tai päällekkäyvä? Entä jos asiakas vain on kykenemätön ilmaisemaan itseään?” 9b</i>	T U N T E E N P O S I T I O
Pelkistetty ilmaisu	Tunteiden kohtaaminen	
Alakategoria	Omien tunteiden tunnistaminen	
Yläkategoria	Ammatillinen empatia tunnetyön taitona	

Taulukko 3. Esimerkki aineiston kategorisoinnista: tunteen positio

Analyysiyksikkö	<i>”Kun aloin itse olla aktiivinen asiakastilanteissa, huomasin, että muut asiat veivät huomiokykyni täysin enkä saanut reflektiivistä otetta omasta työskentelystäni. Vuorovaikutuksen sijaan kaikki käytettävissä oleva kapasiteetti kului esimerkiksi kartoituksen kysymyksien miettimiseen, asiakkaan viestin vastaanottamiseen ja kirjausten tekemiseen. Tästä johtuen en mielestäni pystynyt tarpeeksi kriittisesti arvioimaan omia vuorovaikutustaitojani ja minusta tuntuu, että vuorovaikutustaitoni ovat kehittyneet hyvin vähän käytännön opetuksen aikana. Toisaalta ymmärrän sen, että vuorovaikutusta on pakostakin tullut harjoiteltua, joten saattaa olla että taitoni ovat ikään kuin huomaamatta kehittyneet, vaikken sitä juuri nyt itse tiedostaisikaan.” 15b</i>	T O I M I N N A N P O S I T I O
Pelkistetty ilmaisu	Liiallinen itsereflektio	
Alakategoria	Oman toiminnan reflektio	
Yläkategoria	Ammatillinen empatia käytäntönä	

Taulukko 4. Esimerkki aineiston kategorisoinnista: toiminnan positio

Analyysiyksikkö	<i>"Tämä syksy on ollut minulle aika raskas juuri eettisen pohdinnan tuoman taakan tähden, en olisi voinut kuvitellakaan, kuinka vaikealta minun tuntuu kohdata omia vastenmielisyyden ja pahoinvoinnin tunteitani, joita tunnen potentiaalisia tulevia asiakkaitani kohtaan. Tiedän, ettei minun tarvitse koskaan tulla hyväksymään esimerkiksi pahoinpitelyä tai hyväksikäyttöä, mutta tiedän myös sen, että tulen viettämään vielä monen monta unetonta yötä, mahdollisesti jopa itkien, käsitellen omaa asiallista ja ihmisarvoista tapaani kohdata "epämieluisia" asiakkaita." 11a</i>	A R V O J E N P O S I T I O
Pelkistetty ilmaisu	Asiakkaan ihmisarvoinen kohtaaminen	
Alakategoria	Arvot asiakkaan kohtaamisessa	
Yläkategoria	Ammatillinen empatia ristiriitaisten arvojen kohtaamisessa	

Taulukko 5. Esimerkki aineiston kategorisoinnista: arvojen positio

Pentti Moilanen ja Pekka Räihä (2007, 51–52) toteavat, että kategorioiden muodostaminen ja syvällisempi perehtyminen aineistoon voi johtaa tutkimuskysymysten tarkentumiseen. Näin kävi myös tässä tutkimuksessa. Tutkimustehtäväksi rajautui merkityksenantoprosessin tutkiminen, jonka tavoitteena on luoda jäsenitys ammatillisen empatian oppimisesta merkityksenantokategorioiden kuvausten kautta. Tutkimuksessa olisi ollut mahdollista rakentaa vertailuasetelma ja tukiä miten opiskelijoiden taitoseminaarin jälkeen palauttamien ensimmäisten portfoliojen eroavat käytännön opetusjakson jälkeen kirjoitetuista portfolioista. Aineiston lukeminen kuitenkin osoitti oppimisen olevan yhtenäinen kokonaisuus, eikä oppimisen kuvauksissa ollut erotettavissa selkeää alkua tai loppua. Kiinnostavammaksi ja tärkeämmäksi muodostui siten vertailun sijaan kuvata aineiston mukaista oppimisen prosessia ikään kuin osana elinikäisen oppimisen jatkumoa.

Merkitysten tulkinnassa ei ole Moilasan ja Rähän (2007) mukaan kyse yksittäisen merkityksenannon selvittämisestä vaan merkityskokonaisuuksien hahmottamisesta sekä merkitysten suhteesta muihin elämään liittyviin merkityksenantoihin. Merkitysten tulkinnassa tutkimustulos ei ole se mitä tutkittavat ihmiset kertovat, vaan merkitysrakenteiden analyysin tarkoituksena on päästä pintaa syvemmälle ja paljastaa mistä kertomukset oikeastaan kertovat ja miksi. Tutkittavien kertomukset ovat siten ainoastaan vihje jostakin, mikä tutkijan tulee selvittää. Olennaista kokemusten tarkastelussa on reflektiivisyys, joka voi nostaa esiin piilossa olevia merkityksiä ja mahdollistaa yksilöiden ja yhteisöjen hiljaisen kokemustiedon sanallistamisen. Merkitysten tulkinnassa voidaan jaotella merkitykset yksilöllisiin ja yhteisiin, mutta tätä jaottelua ei tarvitse pitää ehdottomana. Merkityksiä voi tulkita myös yksilöllisen ja yhteisöllisen jatkumona. Kaikissa yksilöllisissä merkityksenannoissa on samanaikaisesti jotakin jaettua ja jotakin yhteistä. (Mt., 46–57).

#### 4.4 Tutkimuksen luotettavuudesta

Leena Syrjälän ja kumppaneiden mukaan (1994) tutkimusaineisto on luotettavaa silloin kun tutkimushenkilöt ilmaisevat asioita, joita tutkija oletti. Toinen aineiston validiuden kriteeri on sen merkityksellisyys suhteessa teoreettisiin käsitteisiin. Fenomenografisessa tutkimuksessa muodostettujen merkityksenantokategorioiden luotettavuuteen vaikuttavat samat kriteerit, eli niiden vastaavuus suhteessa tutkimushenkilöiden ilmaisuissaan tarkoittamiin asioihin sekä tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin. Kuten jo edellä totesin, opiskelijoiden oppimiskokemusten kuvaukset vastasivat teoriasta johtamaani jäsenystä ammatillisen empatian oppimisesta, eli näiltä osin tutkimusta voidaan pitää luotettavana. Tutkimusaineiston validiuden lisäksi on olennaista arvioida aineiston tulkinnan luotettavuutta. Fenomenografisen tutkimuksen tulkinnallista aineiston analyysiä voi kuvata teorian, aineiston ja tutkijan tulkinnan välisenä vuorovaikutteisena kehänä. Tutkija tulkitsee aineistoa aina omista lähtökohdistaan käsin, vaikka pyrkiikin mahdollisimman avoimeen tulkintaan. Tutkijan vaikutus tulkinnan ja päättelyn luotettavuuteen on riskitekijä kuitenkin vain, jos tutkija ei ole siitä itse tietoinen. Fenomenografisessa tutkimuksessa ei pyritä täysin objektiiviseen analyysiin. Luotettavuuden perustelemiseksi tutkijan oletetaan kuitenkin aukikirjoittavan tutkimusraportissaan

sekä omien lähtökohtien, että aineiston ja teorian merkitys aineiston analyysissä. Tähän olen itsekin pyrkinyt. Tutkimusprosessin ja aineiston analyysin etenemisen kuvaaminen antaa lukijalle mahdollisuuden ymmärtää tulkintani lähtökohtia ja muodostaa oma käsityksensä niiden luotettavuudesta. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 129–131.)

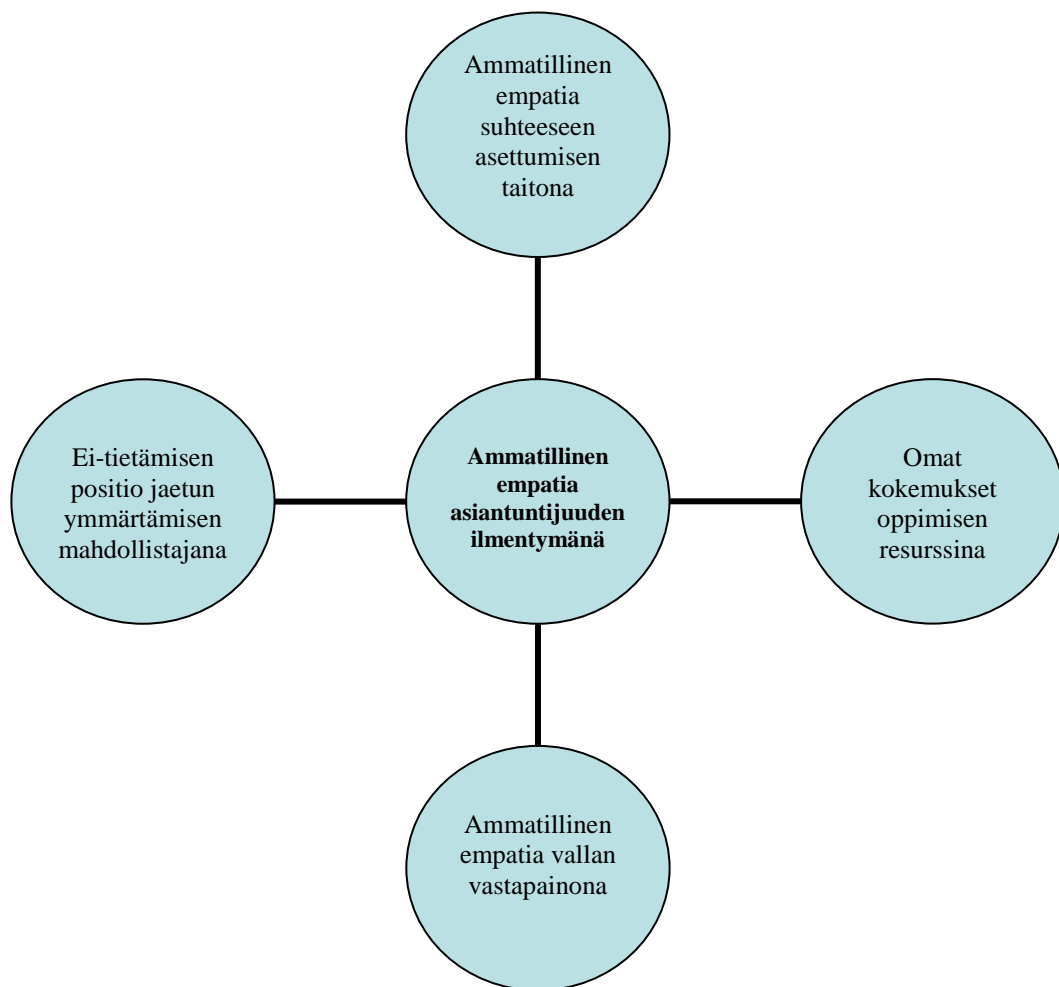
Tässä tutkimuksessa aineiston, eli portfolioiden luotettavuuteen vaikuttaa lisäksi se, mitä tarkoitusta varten ja missä kontekstissa ne on tuotettu. Portfolioita ei tehty tutkimustarkoitukseen, vaan ne sisältyivät sosiaalityön ammatillisten taitojen opintokokonaisuuteen. Portfolioiden arvioimisella osana kurssin suoritusta voi olla vaikutusta niiden sisältöön ja kirjoittamisen tapaan. Arviointi voi lisätä opiskelijoiden motivaatiota käyttää aikaa ja panostaa portfolioiden tekemiseen. Toisaalta hyvän arvosanan tavoittelu voi vääristää opiskelijoiden kuvauksia, mikäli opiskelijat esimerkiksi yrittävät kirjoittaa sellaisia asioita, joita olettavat opettajien arvostavan. Portfolioiden teksteistä välittyi mielestäni kuitenkin aitous ja avoimuus. Opiskelijat kirjoittivat myös kipeistä ja vaikeista kokemuksista ja pohtivat avoimesti omia heikkouksiaan. Se, että portfolioita ei tehty ensisijaisesti tutkimustarkoitukseen voi myös lisätä aineiston luotettavuutta. Tässä tutkimuksessa opiskelijoiden ilmaisuihin eivät ole vaikuttaneet minun eli tutkijan asettamat odotukset siitä mistä tai miten heidän tulisi kirjoittaa. Tutkimuksen luotettavuuden parantamiseksi olen pyrkinyt kuvaamaan aineiston analyysiä ja tulkintaa mahdollisimman tarkasti. Tutkimusraportin sisältämät suorat lainaukset aineistosta lisäävät lukijan mahdollisuutta arvioida tulkintani pätevyyttä.



## 5 TUTKIMUSTULOKSET

### 5.1 Ammatillinen empatia asiantuntijuuden ilmentymänä

Reflektoidessaan omia oppimiskokemuksiaan opiskelijat määrittelevät vuorovaikutustaidot sosiaalityöntekijän ammattitaitona. Niiden kehittämistä pidetään tärkeänä sekä asiakkaan kohtaamisen että oman ammatillisuuden kannalta. Tiedollista merkityksenantoa kuvaavaksi yläkategoriaksi nousi tässä tutkimuksessa ammatillisen empatian merkitys sosiaalityön asiantuntijuuden ilmentymänä. Merkitysten tuottamista kuvaavia alakategorioita ovat: ”Ammatillinen empatia suhteeseen asettumisen taitona”, ”Omat kokemukset oppimisen resurssina”, ”Ammatillinen empatia vallan vastapainona” sekä ”Ei-tietämisen positio jaetun ymmärtämisen mahdollistajana”. Tiedon positioon liittyvät ylä- ja alakategoriat on esitetty kuviossa 1.



Kuvio 1. Tiedon position ylä- ja alakategoriat

### 5.1.1 Ammatillinen empatia suhteeseen asettumisen taitona

Keskeinen opiskelijoiden ammatilliselle empatialle antama merkitys liittyi asiakkaan kohtaamisen taitoon sekä asiakkaan asemaan asettumiseen, jota kuvaan tässä kategoriassa suhteeseen asettumisen taitona. Opiskelijoiden kuvauksissa empaattisessa kohtaamisessa yhdistyvät ihmisyyteen perustuvan samankaltaisuuden ja -arvoisuuden tunnistaminen, sekä samanaikaisesti ihmisten kokemusten ja ajatusten erilaisuuden kunnioittaminen. Ammatillinen empatian avulla samaistutaan asiakkaan tilanteeseen. Samaistumisen tavoitteena on asiakkaan näkökulman tavoittaminen. Samaistumisen rinnalla opiskelijat pohtivat erillisyyden ja etäisyyden säilyttämistä.

Seuraavassa lainauksessa näkyy samaistumisen ja erillisyyden yhdistämisen merkityksen tuottaminen vertaamalla ammatillista empatiaa sympatiaan:

*”Itseäni askarruttaa kovasti, miten vetää raja sympatian ja empatian välille. Miten voi myötälää toisen tunteita ja tarvittaessa ottaa tilanteeseen etäisyyttä? Pelkään hieman, että en ehkä osaa tarvittaessa ottaa etäisyyttä asiakkaan ongelmiin, vaan olen liiankin sympaattinen. Toisaalta seminaarissa on puhuttu siitä, miten kauemmin sosiaalityötä tehneet ihmiset niin sanotusti turtuvat työhönsä, eivätkä ehkä tunne enää sympatiaa tai empatiaa asiakkaita tai heidän tilanteitaan kohtaan. En kyllä halua siihenkään tilanteeseen. Liiallisesta sympatiasta on kuitenkin mielestäni päästävä eroon, sillä se ei auta asiakasta, ja se uuvuttaa nopeasti sosiaalityöntekijän.”16a*

Eronteko sympatiaan auttaa opiskelijaa ymmärtämään ammatillisen empatian merkitystä. Pohdinta kertoo opiskelijan käsittäneen, että sosiaalityön ammatillisuus edellyttää etäisyyden säilyttämistä, mutta samanaikaisesti sallimista itsensä tulla kosketetuksi siitä mitä asiakas kertoo. Etäisyyden säilyttäminen asiakassuhteeseen asettumisessa näyttäytyy opiskelijoille paitsi asiantuntijuuden ja ammatillisuuden edellytyksenä, niin myös työntekijää suojaavana tekijänä. Liian lähelle meneminen asetetaan jopa ammatillisuuden esteeksi.

Merkitysten tuottaminen saa alkunsa omien taitojen reflektiosta. Erityisesti ne opiskelijat, joilla ei ollut sosiaalityön käytännön kokemusta, kirjoittivat taitoseminaarin alussa avoimesti epävarmuudestaan suhteessa omiin ammatillisiin ja menetelmällisiin taitoihin. Teoriatieto erilaisista asiakastyön menetelmistä ei opiskelijoiden mielestä riitä asiakkaan kohtaamisessa. Ammatillisen empatian merkitys heijastuu omaa kokemattomuutta vasten keinona kohdata asiakas kokemattomuudesta huolimatta. Opiskelijoiden kuvauksissa sosiaalityön asiantuntijuuden ytimessä ei lopulta näytä olevan mikään erityinen menetelmä, vaan toisen ihmisen aito kohtaaminen. Osallistuminen käytännön opetusjaksolle vahvisti opiskelijoiden käsityksiä siitä, että sosiaalityön vuorovaikutustilanteissa ja erilaisten ihmisten kohtaamisessa ammatillinen empatia on menetelmällistä osaamista tärkeämpää.

*”Nyt työharjoittelun aikana en ole varsinaisesti käyttänyt mitään tiettyä menetelmää asiakastyössä. Käytännön opetus -jakson työkokemus on ollut minulle ensimmäinen kosketus ammatilliseen sosiaalityöhön, joten asiakkaan kohtaaminen on ollut minulle ehkä tärkein teema tämän ensimmäisen harjoittelun aikana. Sosiaaliasemalla työskenneltäessä koen, että tärkeintä asiakkaan kohtaamisessa on aivan sellaiset perusasiat, kuten työntekijän aito läsnäolo tilanteessa, kuunteleminen, silmiin katsominen ja yhteisen kielen löytäminen.”12b*

Opiskelijan ilmaisussa empaattinen suhtautuminen määrittyy perustaitona, joka ei vaadi mitään erityistä menetelmää tai teoriaa, mutta josta kuitenkin muodostuu kaikkein merkittävin tekijä asiakkaan kohtaamisessa. Ammatillisesta empatiasta tulee sekä asiakkaan kohtaamisen lähtökohta että sen tavoite. Opiskelijan kuvauksessa asiakas tulee nähdynksi ja kuulluksi sosiaalityöntekijän aidon läsnäolon kautta. Pyrkimys yhteisen kielen löytämiseen tuottaa ammatilliselle empatialle merkityksen sellaiseen vastavuoroiseen suhteeseen asettumisena, jossa toisen ihmisen kokemusmaailman ymmärtäminen tulee mahdolliseksi.

Vastavuoroisessa asiakassuhteessa sosiaalityöntekijän asiantuntijuutta on paitsi asiakkaan kokemuksen ymmärtäminen, niin myös tuon kokemuksen uudelleen jäsentäminen. Seuraavassa lainauksessa opiskelija pohtii kriittisesti sosiaalityöntekijän roolia asiakkaan kohtaamisessa ja tuo esiin, ettei pelkkä rinnalla kulkeminen riitä asiakkaan auttamiseksi.

*”Vertaistuki, kaverillinen apu ja asiakkaan rinnalla kulkeminen ovat tietysti tärkeitä, mutta mielestäni ammatillisesta sosiaalityöstä ei silti päästä eroon. Sosiaalityöllä on omat tavoitteensa, joihin liittyy myös kontrollia ja sääntöjä. Sosiaalityöntekijä ei luultavimmin saa tavoitteita täytetyksi, mikäli on vain kiva kaveri asiakkaalle.”5a*

Vaikka opiskelija korostaa ilmaisussaan sosiaalityöhön sisältyvää kontrollia, pohdinta nostaa esiin myös ammatillisen empatian merkityksen muutoksen mahdollistajana. Opiskelijan kuvaus viittaa ymmärrykseen siitä, että ammatillisessa empatiassa ei ole

kyse pelkästään asiakkaan kokemuksen peilaamisesta, vaan uusien näkökulmien tarjoamisesta, joiden avulla asiakas voi voimaantua uskomaan omiin kykyihinsä ja muutoksen mahdollisuuteen.

Sosiaalityössä asiakkaan empaattinen kohtaaminen näyttää opiskelijoiden kokemusten perusteella tapahtuvan jossakin ammatillisuuden ja tuttavallisuuden rajapinnalla. Opiskelijoiden mielestä vastavuoroisuuden, ammatillisuuden ja etäisyyden säilyttäminen vuorovaikutustilanteessa ei ole aina helppoa tietoisesta yrityksestä huolimatta. Sosiaalityön ja asiakkaiden todellisuuden kohtaaminen saa opiskelijat pohtimaan auttamistyön rajallisuutta.

*”Paljon minulla oli sosiaalityön ihanteelliseen tekemiseen perustuvia mielipiteitä esimerkiksi siitä, kuinka sosiaalityön tehtävänä olisi ymmärtää ihmisiä siinä vaiheessa, kun muun yhteiskunnan ymmärrys tuntuu päättyvän vaikkapa vaikeasti syrjäytyneiden kohdalla, ja kuinka erinäisiä rajoja voisi olla sopiva venyttää suuremman hyvän eli asiakkaan hyvän puolesta. En nyt sano, että monet näistä ideaalisista periaatteista olisivat varsinaisesti romuttuneet, mutta ainakin ne saivat käytännön opetuksessa kuitenkin peräänsä ison kysymysmerkin, kun pääsi omakohtaisesti näkemään ja kokemaan sitä valtavalta tuntuvaa ristiriitaisuutta, mikä liittyy sosiaalityön arkeen. Etenkin kysymykset siitä, mikä loppujen lopuksi onkaan sosiaalityön tehtävä, missä kulkee rajat työntekijöiden vastuun suhteen asiakkaidensa kohdalla, ja missä menee rajat sosiaalityön auttamisessa, nousivat voimakkaina esiin.”5b*

Opiskelija kuvaa edellä olevassa otteessa käytännön kokemusten muuttavan käsityksiä sosiaalityön mahdollisuuksista. Ennen käytännön opetusjaksolle osallistumista opiskelija on nähnyt rajat joustavina. Omien ideaalien kyseenalaistaminen nostaa esiin auttamisen rajojen ja oman itsen suojaamisen merkityksen työn tekemisen ja työssä jaksamisen kannalta. Käytännön kokemusten reflektion myötä muodostuu käsitys siitä, että loputtomasti rajoja ei tule venyttää ja jossakin kohtaa kulkee raja, jota ei kannata ylittää.

Suhteeseen asettumisen taidon merkitysten pohdinnoista nousee esiin kiinnostava kysymys siitä, voidaanko vuorovaikutusta ja ammatillista empatiaa ylipäättään erottaa menetelmällisestä osaamisesta, vai ovatko ne itsessään yksi sosiaalityön menetelmä. Seuraavassa lainauksessa opiskelija kuvaa, miten sosiaalityöntekijän tietoinen ammattitaidon hyödyntäminen asiakkaan kohtaamistilanteessa tekee vuorovaikutuksesta sosiaalityön menetelmällistä osaamista.

*”Toisaalta asiakkaan kanssa luotava vuorovaikutus voi myös olla tietynlainen menetelmä, etenkin jos työntekijä pyrkii tietoisesti vaikuttamaan vuorovaikutussuhteen syntyyn ja laatuun.” 2b*

Opiskelijan kuvauksessa huomionarvoista on se, miten vuorovaikutus näyttäytyy asiakasta osallistavana menetelmänä. Ammatillinen empatia on tapa kutsua asiakas vastavuoroiseen suhteeseen, jossa kohtaaminen syntyy asiakkaan ja sosiaalityöntekijän yhteisen luomisen kautta.

#### 5.1.2 Omat kokemukset oppimisen resurssina

Ammatillisen empatia tarkastelu suhteeseen asettumisen taitona korostaa asiakkaan kokemuksen ja näkökulman ymmärtämisen merkitystä. Aineiston perusteella asiakkaan asemaan asettumista helpottaa, kun opiskelijat käyttävät oppimisen resurssina omia aikaisempia kokemuksiaan ollessaan itse asiakkaana erilaisissa vuorovaikutustilanteissa.

*”Ammatillisuus, asiantuntijuudesta puhumattakaan tuntuivat hyvin kaukaisilta käsitteiltä, rooleilta joihin asettautumisen ajatus herätti lievää vaivaantuneisuutta ja jopa negatiivisia ennakkoluuloja. Ymmärsin jo ensimmäisellä seminaarikerrallamme näiden tunteiden pääasiallisesti johtuvan kokemuksistani asiakkaana erilaisissa viranomaistilanteissa, kuten lääkärissä, Kelassa ja entisessä työvoimatoimistossa. Näitä kokemuksia on mielessäni monesti yhdistänyt tunne vallankäytöstä ja etäisyydestä. Asiantuntijuus on jotakin mitä tehdään toiselle, ei yhdessä hänen kanssaan. Usein tuntuu unohtuvan se, että ihminen on kuitenkin itse aina oman elämänsä*

*paras asiantuntija, tai ainakin hänen mielestäni täytyisi saada kokea olevansa sellainen. Ajatellessani omaa tulevaisuuttani sosiaalityöntekijänä, toivoisin kykeneväni säilyttämään sopivan tasapainon inhimillisyyttä ja kunnioitusta vuorovaikutuksessani. En halua löytää itseäni tilanteesta, jossa minä olen aina se, joka luulee tietävänsä parhaiten mitä asiakas haluaa ja tarvitsee.”1a*

Omien kokemusten reflektio tuottaa sosiaalityön asiantuntijuudelle henkilökohtaisen merkityksen asiakkaan asemasta käsin. Ammatillisen empatian merkitys asiakkaan kohtaamisessa tulee näkyviin opiskelijan pohtiessa sitä, miten itse toivoisi tulevan kohdelluksi asiakkaana.

Aikaisemman työkokemuksen merkitys tulee esiin käytännön opetusjaksolla erilaisten toimintatapojen ja käytäntöjen vertailun mahdollisuutena. Opiskelijan roolin astuminen antaa työkokemusta omaavalle opiskelijalle tilaisuuden tarkastella vuorovaikutusta erilaisista näkökulmista. Uusien kokemusten peilaaminen suhteessa aikaisempiin kokemuksiin ja käsityksiin luo pohjaa uusien merkitysten tuottamiselle.

*”Koen, että käytännön opetuksessa on ollut suuri hyöty aiemmista työkokemuksistani. Olen suhteuttanut asioita aiempaan kokemukseeni ja tehnyt hyvinkin paljon pohdintatyötä erilaisten vaihtoehtojen välillä. Kun on ollut vertailukohtaa, olen huomannut paljon kyseenalaisia asioita”...”Jos ei ole vertailukohtaa, ottaa monesti asiat itsestäänselvyyksinä eikä edes mieti, kuinka asiat voisivat olla paremmin tai oikeudenmukaisemmin järjestetty. Näin käy etenkin kun on paljon työtä eivätkä resurssit enää riitä rakenteiden arviointiin.”3b*

Opiskelijan kuvaus kertoo käytännön opetusjakson tarjoavan ajallisia resursseja käytännön ja omien kokemusten reflektointiin, joita työelämässä ei useinkaan ole. Tilan ja ajan löytäminen vuorovaikutustilanteiden tarkasteluun on tärkeää, sillä opiskelijan kuvaus tuo esiin, ettei kokemus itsessään takaa oppimista, vaan se muuttuu resurssiksi vasta reflektion kautta.

Käytännön kokemuksessa olemassa olevan tiedon reflektio paljastaa ammatillisten taitojen sisältävän paljon hiljaista tietoa. Opiskelijat kokevat sosiaalityöntekijöiden kokemustiedon hiljaisuuden vaikeuttavan teorian ja käytännön erittelemistä ja oman toiminnan perustelemista. Työelämässä toteutettu käytännön opetusjakso antaa kuitenkin mahdollisuuden hiljaisen tiedon siirtymiseen. Seuraavassa lainauksessa opiskelija kuvaa, miten käytännön ohjaajan jakama kokemustieto on mahdollista sisällyttää omaan kokemukseen, jolloin se muuntuu osaksi opiskelijan omaa hiljaista tietotaitoa.

*”Sosiaalityön käytännön opetusjaksolla korostui minulle ennen kaikkea alan hiljaisen tiedon merkitys. Sosiaalityössä vaadittavat taidot rakentuvat opintojen, vuorovaikutuksen ja ennen kaikkea käytännön kautta. Kokemus on hiljaisen tiedon perusta ja sitä ei voi saavuttaa kuin elämällä tilanne ja tapahtuma itse. Kokemus on kuitenkin myös jaettavissa ja uudelleen kerrottavissa. Itse opiskelijana joka noviisina on vasta alalle astumasta, en voi alan hiljaista tietoa vielä omata. Opiskelijalla on kuitenkin mahdollisuus hyvässä ohjauksessa saada käytännön opetusjakson aikana toisen käden kokemuseräistä tietoa ohjaajiltaan. Tämä auttaa opiskelijaa hahmottamaan sosiaalityön arjen kokemuksia ja niveltämään niitä omiin tietotaitoihinsa.”20b*

Tiedon ja kokemusosaamisen siirtyminen kokeneelta työntekijältä opiskelijalle edellyttää opiskelijalta itseltään aktiivisuutta ja kiinnostusta. Ohjaajien ammattitaitoa on puolestaan hiljaisen tiedon näkyväksi ja ymmärrettäväksi tekeminen sanallistamisen kautta. Opiskelijan ja työyhteisön välinen vuorovaikutus kuvaa merkityksistä neuvottelua, jossa merkityksenanto tapahtuu kysymisen ja vastaamisen kautta.

### 5.1.3 Ammatillinen empatia vallan vastapainona

Ammatillisen empatiataidon määrittelemisen ja merkityksenanto tapahtuu opiskelijoiden kokemusten perusteella osittain vastakkainasettelun kautta. Ammatillisen empatian merkitys avautuu suhteessa siihen, mitä se opiskelijoiden mielestä ei ole, eli vallankäyttöä, etäisyyttä ja asiantuntijuutta, jossa tehdään asioita



toisen puolesta. Vastakkainasettelun näkökulmasta sosiaalityöhön sisältyvän tuen ja kontrollin ristiriitaisuus tuottaa ammatilliselle empatialle merkityksen viranomaisena toimimisen ja asiakkaan inhimillisen kohtaamisen yhdistäjänä.

Opiskelijat tunnistavat miten helposti viranomaisena asettuu vallankäyttäjän asemaan. Taustalla ei kuitenkaan ole halu käyttää valtaa, vaan ennemminkin haetaan oikeutusta omalle toiminnalle ja turvaa. Opiskelijat kokevat viranomaisuuden antavan sosiaalityöntekijälle tietynlaista suojaa. Yksi opiskelijoista kertoo taitoseminaarin aikana huomanneensa, miten on tiedostamattaan käyttänyt viranomaisuutta ikään kuin kilpenä asiakkaan kohtaamisessa. Valta-asetelma tuottaa ammatilliselle empatialle merkityksen muuttua sosiaalityöntekijän roolia viranomaisen velvollisuutta toteuttavasta tiedonkerääjästä lähemmäs asiakasta.

*”Asiakkaan ”yläpuolelle” asettuminen, ja kohtaaminen valmiin mielipiteen kanssa ei johda mihinkään, vaan tyrehdyttää keskustelun jankkaamiseksi. Lastensuojelussa sosiaalityöntekijöillä on tietynlainen valta-asetelma asiakkaaseen nähden, koska lastensuojelussa usein joudutaan käyttämään ”pakkotoimia” epäkohtien korjaamiseksi. Tämä lähtöasetelma ei kuitenkaan saisi vaikuttaa siihen, miten otan asiakkaan vastaan. Tulevaisuudessa aion keskittyä ottamaan asiakkaat ystävällisesti vastaan ja ainakin yritän osoittaa myös empatiaa tai ainakin ymmärrystä heitä kohtaan, sen sijaan, että istutan ”tuomarina” asiakkaat syytettyjen penkkiin.”6a*

Edellä olleessa lainauksessa opiskelija kuvaa sosiaalityön todellisuutta, joka asettaa sosiaalityöntekijän ja asiakkaan lähtökohtaisesti eriarvoiseen asemaan. Opiskelija kuitenkin toteaa, ettei valta-asetelma estä empaattista suhtautumista vaan ennemminkin korostaa sen tarvetta. Opiskelijan ilmaisussa huomionarvoista on se, että vaikka vastakkainasettelu ei ole lopulta tarpeen, ristiriitaisten toimintaroolien välisen jännitteen olemassaolon ymmärtäminen sen sijaan on. Ammatillisen empatian merkitys näyttäytyy nimenomaan tuota jännitettä vasten. Sosiaalityössä ammatillinen empatia antaa mahdollisuuden asiakkaan kohtaamiseen eriarvoisesta asemasta huolimatta.

*”Mielestäni yhteisten kokemusten puutetta ja viranomaisuutta ei tulisi nähdä ongelmana. Eniten riippuu itse työntekijästä ja siitä kuinka hän edellä mainituista seikoista huolimatta kykenee lähestymään asiakasta ja hänen ongelmaansa. Miksi viranomainen ei voisi olla ihmisenä ihmiselle? Sillä ei kuitenkaan tarkoiteta samaa kuin kaverina asiakkaalle. Itse koen viranomaisuuden olevan enemmänkin sosiaalityöntekijälle suojamekanismi, jonka avulla sosiaalityöntekijä voi asettaa rajat ja suojella yksityisyyttään asiakkaan ongelmilta”...”On selvää, että sosiaalityötä leimaa tietty byrokraattisuus ja auktoriteettiasema suhteessa asiakkaaseen. Tätä ei tule kieltää, mutta mielestäni paljon riippuu myös itse työntekijästä. Yhteisiä kokemuksia tärkeämpänä pidänkin hyviä vuorovaikutustaitoja, empaattisuutta, aitoutta, tilannetajua ja myös henkilökemioita.”2a*

Opiskelijan kokemuksen mukaan jaettu ymmärrys ei edellytä saman kokemuksen jakamista, vaan työntekijän empaattista asennoitumista asiakasta kohtaan. Ammatillinen empatia luo ikään kuin raamit asiakkaan kohtaamiselle. Näiden raamien sisällä on riittävästi tilaa sekä läheisyydelle ja jakamiselle, että ammatillisuudelle ja oman yksityisyyden suojaamiselle.

Asiakkaan osallisuuden ja jaetun ymmärryksen merkitys korostuu opiskelijoiden ilmaisuisissa erityisesti sosiaalityöhön liittyvien kontrolloivien toimenpiteiden kohdalla. Ammatillisen empatian avulla yhteistyön ja -ymmärryksen mahdollisuus säilyy myös kielteisten päätösten ja tahdonvastaisten toimenpiteiden osalta. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan asiakkaan on helpompi ottaa vastaan uusia näkökulmia ja hyväksyä omaa mielipidettä vastaan olevia käsityksiä, jos asiakas kokee tulleensa kuulluksi.

*”On huojentavaa huomata, että sosiaalityöntekijän hyvien vuorovaikutustaitojen ansiosta asiakas voi tuntea tulleensa kohdelluksi hyvin ja oikeudenmukaisesti, vaikka saisikin asiaansa kielteisen päätöksen.” 17a*

*”Ajattelen, että epäasiallinen käyttäytyminen voi olla merkki siitä, että asiakas ei tunne tulevansa kuulluksi. Silloin on erityisen tärkeää asettua kuulijan rooliin ja osoittaa asiakkaalle, että hänen näkökulmaansa ei ole ohitettu, vaikka ratkaisut eivät välttämättä olekaan sen mukaisia.” 9b*

Edellä olevissa otteissa opiskelijat kuvaavat, miten sosiaalityöntekijä voi saada asiakkaan ymmärtämään miksi tilanteessa ei voida toimia asiakkaan haluamalla tavalla osoittamalla ymmärtävänsä asiakkaan näkökulman sen sijaan, että asettuisi vallankäyttäjänä asiakasta vastaan.

#### 5.1.4 Ei-tietämisen positio jaetun ymmärtämisen mahdollistajana

Jaetun ymmärtämisen näkökulma on aineiston perusteella yksi tapa tuottaa merkityksiä ammatilliselle empatialle. Opiskelijat liittävät sosiaalityön asiantuntijuuteen yhtäältä oman tietämättömyyden tunnistamisen ja tunnustamisen ja toisaalta asiakkaan asiantuntijuuden arvostamisen. Ammatillisen empatian avulla saavutettu jaettu ymmärrys edellyttää opiskelijoiden kokemuksen mukaan ei-tietämisen positioon asettumista, eli luopumista tietämisen ja asiantuntijuuden yksinoikeudesta.

*”Sosiaalityön asiantuntija on myös valmis tunnustamaan ja tunnistamaan kohtaamansa yksilön tai yksikön (perhe tms.) omaaman oman tilanteensa ja elämänsä asiantuntijuuden.” 11a*

*”...yksi sosiaalityön käytännön taito onkin oppia tunnustamaan tietämättömyytensä oikeissa paikoissa ja oikealla tavalla.” 8a*

Opiskelijoiden kuvauksissa sosiaalityön asiantuntijuutta on tunnistaa ne tilanteet, joissa asiakkaan oman elämän asiantuntijuuden esiin nostaminen on tärkeää. Asiakkaalla voi olla auttamisen kannalta arvokasta kokemustietoa, jota sosiaalityöntekijä ei voi tavoittaa muuten kuin yhteisen jakamisen kautta.

Reflektoidessaan omia kokemuksiaan käytännön opetusjakson aikana, opiskelijat totesivat ei-tietämisen positioon asettumisen helpottavan asiakkaan kohtaamista. Seuraava lainauksessa ilmenee, miten ymmärrys siitä, että kaikkea ei tarvitse, eikä voi tietää, vapauttaa toimimaan vuorovaikutustilanteessa enemmän asiakkaan ehdoilla.

*”Asiakkaiden kohtaamisesta opin harjoitteluni aikana sen, ettei kaiken tiedon hallinnasta tule ottaa paineita. Usein sosiaalityöntekijän asiakastapaamisen aikana tarkistavat tietoja internetistä tai puhelimitse joltain toiselta taholta tai sitten jatkavat hankalan asian käsittelyä seuraavalla varatulla ajalla. Minun ei siis tarvitse tietää kaikkea kaikesta saman tien”... ”Toinen asia, mitä opin asiakastilanteista, oli se, että minulla ei tarvitse olla valmiiksi laadittua suunnitelmaa tai valmiita kysymyksiä asiakkaalle tms., vaan voin rauhassa edetä asiakkaan tarpeiden mukaan.” 19b*

Opiskelijan kuvaus kertoo ammatilliseen empatiaan liittyvän ei-tietämisen positioon asettumisen antavan tilaa asiakkaalle kertoa omasta elämäntilanteestaan ja omista toiveistaan. Samalla sosiaalityöntekijä säilyy avoimena tilanteessa syntyvälle tiedolle. Liika yritys tietää ja edetä tietyn etukäteissuunnitelman mukaan voi opiskelijan kokemuksen mukaan johtaa asiakkaan ohi toimimiseen.

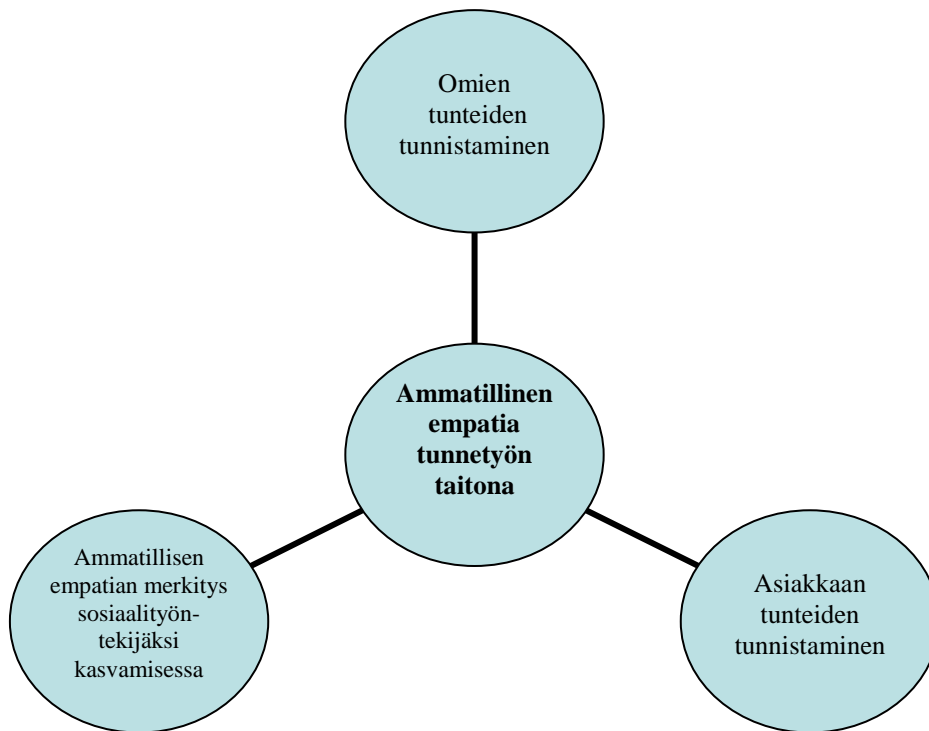
Opiskelijoiden ilmaisuissa tulee esiin, ettei pyrkimys jaettuun ymmärtämiseen kuitenkaan vähennä sosiaalityöntekijän asiantuntijuuden merkitystä tai sen arvoa. Ei-tietämisen positioon asettuminen ei siis tarkoita omasta asiantuntijuudesta luopumista. Seuraavassa lainauksessa opiskelija toteaa, että olennaista on erottaa mikä on sosiaalityöntekijän asiantuntijuutta ja mikä on sen merkitys asiakkaan auttamisessa.

*”Joskus tavoitteellisen yhteisymmärryksen saavuttaminen ei ole mahdollista, mutta silti siihen tulee pyrkiä. Työntekijän on myös erotettava tilanteet, joissa tarvitaan molempien keskustelijoiden asiantuntijuutta sellaisista, joissa asiantuntijana on vain toinen dialogiin osallistuvista. Asiakas on oman elämänsä ja kokemuksensa asiantuntija, minä sosiaalityöntekijänä taas erilaisten sosiaalisten ongelmien tutkimustiedon, palvelumahdollisuuksien tai lakisääteisten tekijöiden asiantuntija.” 10a*

Opiskelija kiinnittää huomiota siihen, että sosiaalityössä kohdataan myös tilanteita, joissa asiakkaan ja sosiaalityöntekijän asiantuntijuus eivät ole tasa-arvoisessa asemassa. Aina sosiaalityön asiakkaat eivät myöskään kykene hyödyntämään omaa asiantuntijuuttaan. Tällaisissa tilanteissa sosiaalityöntekijän on annettava oma asiantuntijuutensa asiakkaan käyttöön. Tämä ei kuitenkaan tarkoita yhteisen ymmärtämisen tavoitteesta luopumista.

## 5.2 Ammatillinen empatia tunnytyön taitona

Opiskelijat kirjoittivat portfolioissaan paljon asiakkaan kohtaamiseen liittyvistä tunteista. Tunteen positiosta käsin ammatillisen empatian merkityksenantoa kuvaavaksi yläkategoriaksi muodostui ammatillinen empatia tunnytyön taitona. Ammatilliseen empatiaan liittyvä tunnytyö haastaa opiskelijat refleктоimaan oppimista sekä henkilökohtaisen että ammatillisen kasvun näkökulmasta. Tunteen positioon liittyvät alakategoriat ovat: ”Omien tunteiden tunnistaminen”, ”Asiakkaan tunteiden tunnistaminen” sekä ”Ammatillisen empatian merkitys sosiaalityöntekijäksi kasvamisessa”. Tunteen position ylä- ja alakategoriat on esitetty kuviossa 2.



Kuvio 2. Tunteen position ylä- ja alakategoriat

### 5.2.1 Omien tunteiden tunnistaminen

Valmistautuminen asiakkaiden kohtaamiseen taitoseminaarissa saa opiskelijat pohtimaan heissä herääviä tunteita sekä niiden ilmaisemisen tapaa ja oikeutusta. Vaikka opiskelijat ovat sitä mieltä, että kohtaamistilanteisiin ei voi täysin valmistautua etukäteen, omien tunnereaktioiden ennakointi auttaa opiskelijoita tiedostamaan omia tunteitaan varsinaisessa kohtaamistilanteessa. Tästä muodostuu perusta ammatillisen empatian oppimiselle. Sosiaalityö näyttäytyy opiskelijoille vaativana tunnytyönä, joka edellyttää omien tunteiden kohtaamisen kautta syventyvää itsetuntemusta. Opiskelijoiden kirjoituksista välittyy epävarmuus suhteessa omiin tunnytyön taitoihin.

*”Millaisia tunteita minussa tulee herättämään se, kun joudun työssäni päättämään toisen ihmisen elämästä hänelle epämieluisasti? Miten otan vastaan negatiivisen palautteen? Miten toimin tilanteissa, joissa asiakas on yhteistyöhaluton, asiaton, vihamielinen tai päällekkävyä? Entä jos asiakas vain on kykenemätön ilmaisemaan itseään? Tällaiset vuorovaikutustilanteet ovat minulle vieraampia ja niistä tarvitsen kokemusta.” 9a*

Opiskelija kertoo kuvauksessaan, että ei vielä tiedä millaisia tunteita erilaiset vuorovaikutustilanteet nostavat pintaan. Haastavana näyttäytyvät erityisesti vastentahtoisiin toimenpiteisiin liittyvät kohtaamiset sekä vihamielisten asiakkaiden kohtaaminen. Vaikka opiskelijan esittämät kysymykset jäävät vaille vastausta, tulkitseen niiden kertovan tunteiden merkityksen ymmärtämisestä ja valmiudesta omien tunteiden tunnistamiseen.

Käytännön opetusjaksolla tunnettyö konkretisoituu ja tulee todelliseksi. Omien tunteiden voimakkuus oli osalle opiskelijoista yllätys. Eniten opiskelijoita hämmentävät asiakasta kohtaan heränneet negatiiviset tunteet. Epätietoisuutta herättää se, miten omia tunteita pitäisi käsitellä ja miten niitä voisi oikealla tavalla ilmaista. Seuraavassa lainauksessa tulee esiin tunteen position asetumisen ja omien tunteiden tunnistamisen merkitys ammatillisessa empatiassa:

*”Kaikista haastavinta käytännön opetuksessa minulle on ollut tunnettyön osuus. Haasteellisuus tunnettyössä ja omien tunteiden kohtaamisessa oli jo ennakkoletuksenani, mutta heränneiden tunteiden voimakkuutta en osannut todellakaan arvioida etukäteen. Suurta surua tuntien olen myös joutunut tunnustamaan itselleni myös joitakin asiakkaita tai heidän elämäntilannettaan kohtaan tuntemani vihan. En vielä todellakaan osaa erottaa tekoja tekijästä, mutta kuitenkin olen kyennyt kohtaamaan nämäkin asiakkaat asianmukaisesti. Vaikka opintomme sisältävät kirjoja eettisyydestä ja arvoista, en vielä ainakaan toistaiseksi ole onnistunut löytämään vastausta siihen, saako sosiaalityöntekijä kokea negatiivisia tunteita asiakastaan kohtaan?” 11b*

Opiskelija toteaa olevansa edelleen epävarma siitä ovatko negatiiviset tunteet asiakasta kohtaan sallittuja. Opiskelija ei huomaa, että hän itse asiassa esittää omassa pohdinnassaan kysymykseensä vastauksen. Opiskelija kertoo, miten ammatillisuuden säilyttäminen on mahdollista negatiivisista tunteista huolimatta. Kun vihan tunne tunnustetaan, siitä ei muodostu esteitä asiakkaan kohtaamiselle. Tunteiden tunnustamisen merkitys korostuu erityisesti opiskelijan omaa elämää lähelle tulevissa kokemuksissa, joihin liittyy voimakas henkilökohtainen ulottuvuus.

*“Haasteellisimmaksi tilanteeksi oman eettisen toiminnan kannalta olen kokenut päihdekysymykset. Päihdekysymykset ovat koskettaneet myös minun elämäni lähipiirini kautta ja joudun olemaan hyvin tarkka missä määrin tilanteissa herää esimerkiksi omia tilanteeseen kuulumattomia tunteita. Tämä tuli esille myös draamaharjoituksessa, jossa minulla oli ns. päihdetapaus. Mutta koen vahvuudeksi sen, että tiedostan tämän ja sitä kautta voin työstää omia tunteitani ja toimimistani.” 13a*

Vaikka omakohtaisen kokemuksen tiedostaminen luo edellytykset omien tunteiden kohtaamiseen, opiskelijat toteavat, että tunnetyössä tarvitaan lisäksi mahdollisuuksia vaikeiden tilanteiden ja negatiivisten tunteiden purkamiseen ja jakamiseen. Yhtä oikeaa tapaa ammatilliseen empatiaan liittyvään tunnetyön tekemiseen ei opiskelijoiden kuvauksista löydy. Tavoitteeksi asetuu omien tunteiden säätelyn oppiminen.

*“Käytännön jakson alussa omien tunteiden käsittelyyn liittyvät asiat olivat selvästi mielessäni. Alkujakson toimin enemmän pitkäaikais- ja etenevää sairautta sairastavien parissa, jolloin tunneasiat olivat luonnollisesti enemmän toiminnassa esillä. Mielestäni keskustelu asiasta ohjaajani kanssa auttoi omien tunteideni käsittelemiseksi. En usko, että asiakkaita kohdatessa tunteita pitäisi niinkään piilotella, vaan että niitä olisi hyvä osata säädellä oikeassa suhteessa eri asiakastilanteissa. Havaitsin, että ammatillisen ajattelun lisääntyessä jakson loppua kohden osasin käsitellä myös tunteitani ammatillisemmin. Eli vanhan kliseen mukaisesti työ opettaa myös tässä mielessä.” 1b*



Edellä olevassa lainauksessa opiskelija nostaa esiin sekä käytännön kokemuksen, että käytännön ohjaajan merkityksen omien tunnetaitojen kehittämisessä. Käytäntöön osallistumisen merkitys liittyy opiskelijan kuvauksessa erilaisten tunteiden kokemiseen ja niiden läpikäymiseen. Ohjaajan merkitys puolestaan viittaa oppimisen sosiaaliseen ulottuvuuteen, jolla tarkoitan tässä yhteydessä omien tunteiden merkityksen ymmärtämistä ja niiden käsittelemistä yhteisen jakamisen kautta. Opiskelijan kuvaus kertoo tunteiden säätelyn kehittyvän tunnekokemuksen moniäänisen reflektion kautta. Moniääniseksi sen tekee opiskelijan oman henkilökohtaisen sisäisen tarkastelun yhdistyminen ohjaajan kanssa käytyyn dialogiin.

### 5.2.2 Asiakkaan tunteiden tunnistaminen

Omien tunteiden tunnistamisen rinnalla tunteen positiossa reflektoidaan asiakkaan tunnekokemuksia. Asiakkaan tunteiden tunnistaminen ammatillisen empatian avulla luo opiskelijoiden kokemuksissa perustan asiakkaan aidolle kohtaamiselle. Huomion kiinnittäminen asiakkaan tunteisiin lisää opiskelijoiden kokemuksen mukaan ymmärrystä siitä, miten erilaisista lähtökohdista asiakkaat saapuvat kohtausilanteisiin. Sosiaalityöntekijän ammattitaidoksi muotoutuu vuorovaikutuksen virittäminen suhteessa asiakkaan tunnetilaan. Seuraavassa lainauksessa opiskelija toteaa, että asiakkaan kohtaamisen kautta voidaan tavoitella sosiaalityön todellista päämäärää, eli asiakkaan voimaantumista muutokseen.

*”Vaikka tiedostan asiakkaan oman vastuun, koen myös, että sosiaalityöntekijä voi käytöksellään, asenteellaan ja omalla vuorovaikutuksellaan vaikuttaa paljon siihen, miten asiakas tulee kohdatuksi ja onko hänellä mahdollisuuksia muutokseen. Asiakkaan näkeminen on ensisijaisen tärkeää sosiaalityössä ja sen korostaminen ei voi olla liikaa missään vaiheessa. Asiakas joka ei koe tulevansa kohdatuksi, kokee helposti väheksymisen, ahdistuksen ja alemmuuden tunteita, sen sijaan, että käynnin seurauksena voimaantuisi oman elämänsä muutokseen.” 6a*

Opiskelija ilmaisee uskovansa sosiaalityöntekijän asennoitumisella ja käyttäytymisellä olevan vaikutusta asiakkaan tunteisiin. Empaattinen suhtautuminen saa asiakkaan kokemaan, että hänen tunteensa tulevat nähdyiksi, kuulluiksi ja hyväksytyiksi. Sosiaalityöntekijän tehtäväksi asettuu auttaa asiakasta uskomaan omaan itseensä ja muutoksen mahdollisuuteen tunteiden jakamisen kautta.

Konkreettisissa asiakastilanteissa tunteiden tunnistamisen merkitys liittyy luottamuksen saavuttamiseen. Sosiaalityössä vuorovaikutuksen tavoitteena on saada asiakas kertomaan omista kokemuksistaan. Omista kokemuksista ja niihin liittyvistä tunteista puhuminen ei ole asiakkaalle aina helppoa. Tunteiden jakamiselle muodostuu opiskelijoiden kuvauksissa merkitys antaa asiakkaalle mahdollisuus tarkastella omia, ehkä itseltäkin piilossa olleita tunteita uudella tavalla. Yhteisen jakamisen kautta tunnekokemuksille voi syntyä uusia merkityksiä.

*”Olen tavannut tytön kerran aikaisemminkin, silloin hän oli väsynyt ja vastahakoinen, eikä oikein osannut tai halunnut vastata kysymyksiini... Tällä kertaa pohdimme hänen kiinnostuksen kohteitaan ja vahvuuksiaan elämän tärkeät asiat -korttien ja vahvuuskorttien avulla. Tyttö innostuu kertomaan itsestään kaikenlaista ja pohtimaan omaa ja perheensä tilannetta kanssani. Tilanne on kohtaamista työntekijän ja asiakkaan kanssa parhaimmillaan. Lähdemme molemmat tapaamisesta hyvillä mielin ja voimistuneena. Olen hyvällä tuulella koko päivän.” 19b*

Edellä olevassa lainauksessa opiskelija kertoo, miten asiakkaan tunteiden tunnistaminen saa aikaisemmin haluttoman asiakkaan avautumaan. Kuvaus on esimerkki onnistuneesta kohtaamisesta. Opiskelijan ja asiakkaan välisessä vuorovaikutuksessa saavutettu jaettu ymmärrys voimaannutti sekä opiskelijan, että asiakkaan.

Opiskelijoiden kokemuksissa ammatillisen empatia merkitys asiakkaan tunteiden tunnistamisen näkökulmasta korostuu käsiteltäessä arkaluontoisia asioita. Vaikeassa elämäntilanteessa olevan asiakkaan kohtaaminen edellyttää sosiaalityöntekijältä sensitiivisyyttä asiakkaan tunteita kohtaan.

*”Kaikki menetelmät eivät ole sovellettavissa kaikkiin asiakastilanteisiin ja ammattitaitoon kuuluu myös kyky havainnoida asiakasta ja toimia tilanteen mukaan.” ... ”Esimerkiksi seksuaalisen hyväksikäytön uhriksi joutunut ei saa kokemukselleen oikeutta, jos sosiaalityöntekijä pyytää tätä jatkuvasti etsimään itsestään voimavaroja ja vahvuuksia. Kohtaaminen voi herättää asiakkaassa myös pettymyksen ja alemmuuden tunteita.” 10a*

Ammatillisen empatian merkitys liittyy opiskelijan kuvauksessa sosiaalityöntekijän herkkyyteen suhteessa asiakkaan tunteisiin. Asiakkaan tunteiden tunnistaminen auttaa sosiaalityöntekijää lähestymään asiakasta hienotunteisesti ja kunnioittavasti. Vaikka sosiaalityön tavoitteena on muutoksen aikaansaaminen, kriisitilanteissa ensisijaiseksi tavoitteeksi asettuu asiakkaan kokemuksen jakaminen. Ammatillisen empatian avulla vuorovaikutukseen syntyy tilaa, jossa asiakkaalla on lupa olla heikko.

### 5.2.3 Ammatillisen empatian merkitys sosiaalityöntekijäksi kasvamisessa

Oman ammatillisen kehittymisen reflektio tuo esiin empatialle annettuja erilaisia henkilökohtaisia merkityksiä. Oma empaattisuus nähtiin sekä heikkoutena, että vahvuutena. Merkitysten tuottamiseen vaikutti se, määriteltiinkö empatia ammatillisena taitona vai ihmisen luontaisena ominaisuutena. Suurin osa opiskelijoiden kuvauksista viittaa empatian jäsentämiseen nimenomaan ammatillisena taitona, mutta joissakin ilmaisuissa empatia määrittyy oman luonteen ominaisuutena. Seuraavissa lainauksissa tulee esiin määrittelemisen kautta rakentuvat erot:

*”...kurssin alusta asti tunteeni vaihtelivat innostuneesta huolestuneeseen. Toisaalta tunsin olevani täysin minulle oikealla alalla, ja samalla pieni huoli kalvoi mieltä. Onko minusta oikeasti tähän? Pärjääkö sosiaalityöntekijänä, etenkin vaativassa lastensuojelutyössä, kun olen luonteeltani todella empaattinen? Jäävätkö asiakastapaukset kalvamaan mieltä, uuvunko selvittämättömien ongelmien, toivottomien asiakastilanteiden ja rankan työtahdin alle?” 19a*

*”Olen alkusyksystä pohtinut myös empaattisuuden ja toisaalta omien tunteellisuuden rajojen asettamisen haastavuutta. Tämä on varmasti itselleni yksi isoimmista kehitettävistä asioista, jotta voin toimia sosiaalityön ammattilaisena. Koen, että empaattisuuteni on myös vahvuuteni, mutta sosiaalityöntekijänä omalle tunteellisuudelle on asetettava myös rajoja. Toisaalta, kun seminaarissa puhuimme tunteellisuudesta, minusta oli lohduttavaa kuulla, että asiakastilanteessa on työntekijäkin voinut jopa itkeä. Emmehän voi ajatella että sosiaalityöntekijöinä toimiaksemme paras tapa olisi pyrkiä kovettamaan itsensä tunteettomaksi. Silloin sosiaalityötä ei voisi tehdä.” 14a*

Ensimmäisessä lainauksessa opiskelija näkee empaattisuuden mahdollisena esteenä ammatilliselle toiminnalle. Opiskelijan kuvaus viittaa empatian ymmärtämiseen pysyvänä luonteenpiirteenä tai ominaisuutena. Jälkimmäisessä lainauksessa opiskelija asettaa empatian oman ammatillisen kehittymisen kohteeksi, mikä viittaa empatian määrittelemiseen taitona. Molemmissa otteissa todetaan, että kyky tuntea empatiaa ei itsessään riitä, mutta vasta empatiakäsitteen sisäistäminen taitona avaa mahdollisuuden ammatillisen empatian oppimiseen. Jälkimmäisessä otteessa empaattisuus näyttää muuttuvan ammatilliseksi taidoksi oman empaattisuuden säätelemisen kautta. Empatiakäsitteen määrittelemisestä muotoutuu näin merkitysten tuottamisen perusta.

Opiskelijoiden kuvauksista voi tulkita omien taitojen reflektion ja ammatillisen identiteetin kehittyvän rinnakkain. Taitoseminaarin ja käytännön opetusjakson aikana tietojen ja taitojen kartuttamisen rinnalla tapahtuu henkilökohtaista, persoonallista kasvua. Lähes kaikki opiskelijat, nekin jotka olivat jo työelämässä, kokivat ammatillisen identiteettinsä olevan heikko. Identiteetin vahvistumisessa opiskeluryhmään ja käytännön opetusjaksolla työyhteisöön kuuluminen on tärkeää. Yhteiset keskustelut, käytännön esimerkkitapaukset ja erilaisten työskentelytapojen seuraaminen ja havainnointi auttavat opiskelijoita oman tyylin luomisessa. Usean opiskelijan reflektioissa korostuu se, että sosiaalityötä tehdään omalla persoonalla. Oman persoonan joustamattomuus nähdään ammatillisen kehityksen reunaehtona ja mahdollisena oppimisen esteenä. Opiskelijat määrittelevät identiteetin rakentumisen

dynaamisena prosessina. Ammatillisen kasvun ja ihmisen kohtaamisen taidon oppimista yhdistäväksi tekijäksi muotoutuu kutsu jatkuvaan reflektiivisyyteen ja elinikäiseen oppimiseen.

Oppimiskokemukset lisäävät opiskelijoiden itsetuntemusta. Kokemuksen myötä opiskelijoille muodostuu käsitys siitä, millainen sosiaalityöntekijä minä olen ja millainen minä haluan olla. Itseluottamusta lisäävät kokemukset sellaisista vuorovaikutustilanteista, joissa opiskelijat pystyvät olemaan asiakkaalle avuksi ja läsnä. Seuraava lainaus kertoo kuitenkin päinvastaisesta tilanteesta, eli siitä, miten epäonnistuminen ja oman mukavuusalueen ulkopuolelle joutuminen luovat mahdollisuuden ammatillisen empatian oppimiselle.

*”... käytännönharjoittelun aikana ehkä hieman yllätin huomasi, että olen asiakastilanteissa varautunut. Tämä voi johtua osaksi siitä, että sosiaalityön asiakkaiden tilanteet olivat minulle vieraita, enkä pystynyt samastumaan heidän elämäntilanteisiin juurikaan”... ”Aiemmat kokemukseni asiakastilanteista ovat olleet opintoneuvontaa, jolloin olen liikkunut ns. mukavuusalueellani. Sosiaalityössä tilanne oli aivan eri, eikä vastaavaa kotikenttä etua ollut”... ”Kuvittelin käytännön harjoittelun aluksi, että hallitsen asiakkaan kohtaamisen, mutta jouduin varsin nopeasti toteamaan, että myös tällä osa-alueella minulla on varsin paljon kehittämistä. Kehitystä tapahtuikin harjoittelun aikana, mutta parantamisen varaa jäi edelleen myös tälle osa-alueelle, joka on mielestäni varsin merkittävä oman ammatti-identiteetin kehittymisen kannalta.” 18b*

Edellä olevassa lainauksessa opiskelija toteaa omien ammatillisten taitojen todellisen tason paljastuneen vasta konkreettisissa käytännön tilanteissa. Käytännön opetusjakson alussa opiskelijan ammatillinen identiteetti murtuu, mutta oppimiskokemusten reflektion kautta siitä käynnistyy ammatillisten taitojen oppimisen ja ammatillisen kasvun prosessi. Oman epävarmuuden kohtaaminen paljastaa itsestä jotakin uutta ja avaa mahdollisuuden empatiataidon kehittämiseen.

Opiskelijoiden kokemusten perusteella omat taidot kehittyvät omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisen kautta. Kuten jo edellä kävi ilmi, empaattisuus näyttäytyy opiskelijoiden kuvauksissa sekä vahvuutena että kehittämisen kohteena. Omien taitojen reflektio auttaa opiskelijoita jäsentämään ammatillista osaamistaan ja ammatti-identiteettiään sekä asettamaan itselleen oppimistavoitteita.

*”Toisaalta seminaarin aikana selkiytyivät myös haasteet: missä on vielä parantamisen varaa, mitkä ovat ongelmat, joiden kanssa pitää tehdä lujasti töitä ja mitä on varottava. Vaikka esimerkiksi koenkin kuuntelun olevan hyvällä pohjalla, pitäisi sitä kehittää asiakkaan kannustuksesta ja tilan antamisesta edelleen myös keskittymällä paremmin viestin vastaanottamiseen.”15a*

Opiskelija toteaa portfoliossaan olevansa hyvä kuuntelemaan ja osaavansa luoda vuorovaikutukseen tilaa asiakkaan kokemusten jakamiselle. Omien taitojen reflektio tuottaa ammatilliselle empatialle merkityksen haluna oppia kuulemaan ja vastaanottamaan se, mitä asiakas todella kertoo.

Ammatillisen kehittymisen yhdeksi tavoitteeksi asettuu vaikeissa elämäntilanteissa olevien asiakkaiden inhimillinen kohtaaminen. Seuraavassa otteessa ammatillisen empatian merkitys tulee esiin keinona välttää kyynisyys ja säilyttää usko muutoksen mahdollisuuteen.

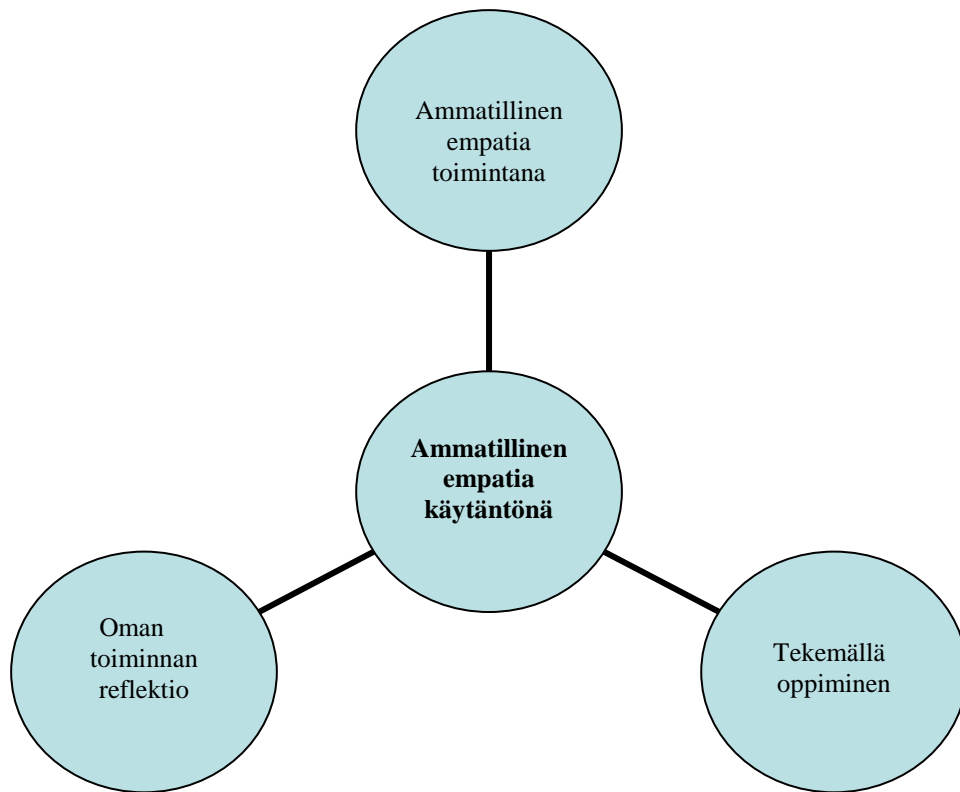
*”...uskon siihen, että jokainen asiakas on nähtävä tilanteensa vaikeudesta huolimatta muutokseen kykenevä. Ajattelutapani saattaa kuulostaa hieman naiivilta, mutta en halua, että minusta tulee kyyninen ja työhöni kyllästynyt sosiaalityöntekijä, joka haluaa käyttää voimavarojaan vain niin sanottujen helpompien asiakkaiden auttamiseksi.” 2a*

Opiskelija tuo esiin, että sosiaalityössä kohdataan myös sellaisia ihmisiä, jotka eivät ole helposti lähestyttäviä eivätkä helposti autettavissa. Ammatillisen empatian merkitys liittyy opiskelijan pohdinnassa sellaiseen kohtamiseen, jossa asiakkaalle välittyy sosiaalityöntekijän usko muutoksen mahdollisuuteen.

Erityisesti ne opiskelijat, joilla ei ollut työkokemusta sosiaalityöstä, kokivat saaneensa taitoseminaarin ja käytännön opetuksen aikana käsityksen siitä mitä on olla sosiaalityöntekijä. Kosketuspinta sosiaalityöhön löytyi vuorovaikutuksen merkityksen kokemisen kautta. Ammatillisen empatian oppimisen merkitys liittyy opiskelijoiden kuvauksissa siihen, miten vuorovaikutuksen keinoin voi päästä lähemmäs asiakasta.

### 5.3. Ammatillinen empatia käytäntönä

Ammatillisen empatian oppimisen toiminnan positiossa opiskelijat refleктоivat omia kokemuksiaan osallistumisesta erilaisiin toiminnallisiin harjoituksiin sekä käytännön kohtaamistilanteisiin, joko toimijan tai havainnoitsijan roolissa. Toiminnan position yläkategoriaksi muodostui ammatillisen empatian merkitys käytäntönä. Ammatillisen empatian ilmentämisen alakategoriat ovat: ”Ammatillinen empatia toimintana”, ”Tekemällä oppiminen” sekä ”Oman toiminnan reflektio”. Toiminnan position ylä- ja alakategoriat on esitetty kuviossa 3.



Kuvio 3 Toiminnan position ylä- ja alakategoriat

### 5.3.1 Ammatillinen empatia toimintana

Vaikka empatiaa on moniulotteisena tunnekokemuksena vaikea konkretisoida, opiskelijoiden portfolioissa on löydettävissä kuvauksia siitä, mitä ammatillinen empatia on heidän mielestään toimintana, eli miten se ilmenee käytännössä. Toiminnan tasolla empatian ilmentämiseen liittyy opiskelijoiden mielestä sekä nonverbaalia että verbaalia toimintaa. Seuraavassa lainauksessa opiskelija kuvaa empatian konkretisoituvan ilmeissä ja katseiden kohtaamisessa.



*”Oli mukavaa huomata, kuinka hymyyn vastataan hymyllä ja että empaattisella suhtautumisella saa aikaan hyvinkin paljon. Huomasin, kuinka asiakas pikku hiljaa alkoi nostaa katsettaan sylistään ja vastaamaan aralla hymyllä omaan arkaan hymyyni.”11a*

Opiskelijan ilmaisussa korostuu empatian vastavuoroisuus. Huomionarvoista on se, miten opiskelija ei ainoastaan onnistu empatian osoittamisessa, vaan saa asiakkaan myös vastaamaan siihen. Yhteinen kosketuspinta löytyi epävarmuuden ja arkuuden tunnekokemuksen jakamisen kautta.

Toiminnan positiossa ammatillinen empatia merkityksellistyy yhteisen kielen ja ymmärryksen löytämisenä, tilan antamisena, asiakkaiden kuuntelemisena sekä asiakkaan kertoman vastaanottamisena ja siihen vastaamisena. Sanavalintojen huomioiminen, asiakkaan mielipiteen kysyminen sekä kuuntelemisen ilmaiseminen sanattoman viestinnän avulla mainitaan keinoina jaetun ymmärtämisen saavuttamiseen. Vaikka empatia voi toimintana olla jotakin pientä, se voi vuorovaikutuksen ja asiakkaan kohtaamisen kannalta olla hyvinkin suurta.

*”Minulla on myös tietynlaista tilannetajua ja empatiakykyä, joita usein tarvitaan. Aina ei voi kylmästi edetä keskustelussa, jos on kyse aroista asioista, jotka koskettavat asiakasta. Esimerkiksi jos asiakas alkaa itkeä tai muutoin vaikuttaa kiihtyneeltä tai surkealta, tulee pitää pieni tauko ja antaa asiakkaan hengähtää. Nenäliinan ojentamisenkin olen huomannut olevan kannustava ele, vaikka se on todella pientä ja vähän vaativaa sosiaalityöntekijältä.”5a hymyllä omaan arkaan hymyyni.”11a*

Opiskelija tuottaa ammatilliselle empatialle merkityksen asiakkaan ja tilanteen ehdoilla etenemisenä. Empaattisuus tuo vuorovaikutukseen herkkyyttä. Empatia todentuu opiskelijan ilmaisussa läsnäolon taitona, mikä voi ilmentyä yhtä lailla hiljaisuutena, kuin sanoina tai konkreettisina tekoina.

Käytännön opetusjaksolla ammatillisen empatian ilmentämisen tavoitteeksi asetuu sellaisen vuorovaikutuksen aikaansaaminen, jossa asiakas haluaa ja uskaltaa kertoa omasta elämäntilanteestaan. Seuraavassa otteessa opiskelija kuvaa ammatillisen empatian ilmenemistä avoimien kysymysten esittämisen ja fyysisen rinnalle asettumisen kautta.

*”Käytin usein tietoisesti avoimia kysymyksiä saadakseni asiakkaan avoimemmin keskustelemaan. Tämä osoittautui hyväksi keinoksi tehdä tilanteesta juttelevampi eikä niinkään haastattelumainen. Hyväksi kontaktin luomiskeinoksi osoittautui tuolin vetäminen potilaan viereen. Tällöin olin myös fyysisesti potilaan tasolla, en vain ylhäältä päin tarkasteleva asiantuntija. Tämä vähensi mielestäni tehokkaasti asiakas-auktoriteetti asetelmaa. Tunsin, että potilaat puhuivat minulle ja ohjaajalleni paljon vapaammin ja rehellisemmin, kuin esimerkiksi lääkäreille, joilla on korkea auktoriteettiasema.” 7b*

Opiskelijan kokemuksessa ammatillisen empatian merkitys ei jää vain abstraktille rinnalla kulkemisen tasolle, vaan ulottuu käytännön toimintaan. Asettumalla asiakkaan viereen istumaan opiskelija osoittaa asiakkaalle konkreettisesti halunsa kohdata ja tulla kohdatuksi.

### 5.3.2 Tekemällä oppiminen

Ennen työelämässä toteutettavaa käytännön opetusjaksoa opiskelijat harjoittelevat asiakkaan kohtaamista taitoseminaarissa erilaisten vuorovaikutusharjoitusten avulla. Opiskelijoiden kuvauksista käy ilmi, että taitoseminaarissa vallitsi turvallinen ilmapiiri ja hyvä ryhmähenki. Harjoitukseen osallistumista ja oppimista helpottaa lupa epäonnistua ja tehdä virheitä.

*”Tiesin, että taitoseminaarissa ei tarvitse osata vielä mitään ja siellä keskitytään harjoitteluun ja oppimiseen”...”Olin mieltänyt taitoseminaarin ”harjoittelukentäksi”, jossa on turvallista harjoitella ja myös lupa epäonnistua ja tehdä väärin. Tämän takia odotin lukuisia vuorovaikutusharjoituksia, joissa oppisin kuinka lähestyä erilaisia asiakkaita.” 2a*

Rooliharjoitukset haastavat opiskelijoita kohtaamaan uusia tilanteita ja kokeilemaan omia taitojaan käytännössä. Opiskelijat odottivat käytännön harjoituksia; osa pelonsekaisin tuntein jännittyneenä ja osa innostuneena. Seuraavassa lainauksessa näkyy, miten vuorovaikutusharjoituksia odotettiin erityisesti sen takia, että niissä opiskelija saa mahdollisuuden soveltaa teoriassa opittuja asioita käytäntöön.

*”...toiminnalliset vuorovaikutusharjoitukset tarjosivat mahdollisuuden kokeilla tai harjoittaa joitakin niistä työmenetelmistä, jotka jo jotenkin olin sisäistänyt, ja ne mahdollistivat myös oppimisen toisten ryhmän jäsenten käyttämistä tekniikoista, virheistä ja kommentteista.” 15a*

Edellä olevassa otteessa opiskelija kokee vuorovaikutusharjoituksissa toteutuvan sosiaalisen oppimisen ulottuvuuden yhdessä tekemisen kautta. Kiinnostavaa on se, miten opiskelija toteaa, että aina ei tarvitse onnistua, sillä väärin tekemisestäkin oppii. Vuorovaikutusharjoituksissa opiskelijat huomasivat, että asiakkaan kohtaamisessa tarvitaan kykyä sietää epävarmuutta. Epävarmuutta syntyy vuorovaikutustilanteen kulun ennalta-arvaamattomuudesta sekä siitä, ettei asiakkaan kohtaamisessa ole olemassa yhtä oikeaa toimimisen tapaa. Erilaisten harjoitustilanteiden kautta opiskelijat oppivat omasta mielestään säätämään omaa vuorovaikutustaan hienotunteisemmaksi. Osalla harjoittelua vaikeuttaa tilanteen jännittäminen, kun taas osalle virheiden tekeminen on sallitumpaa. Kokeneiden sosiaalityöntekijöiden osallistuminen opiskelijoiden harjoituksiin lisää tilanteiden aitoutta.

Seuraava ote on esimerkki ammatillisen empatian merkityksen tuottamisesta toiminnan kautta. Yhteisen ymmärryksen ja tiedon jakamisen merkitys tulee näkyväksi, kun opiskelijan oma toiminta vuorovaikutustilanteessa saa asiakkaan kertomaan omista kokemuksistaan.

*”Harjoitusten ja videointien pohjalta ymmärsin, kuinka hankalaa avointen kysymysten asettelu on. Toisaalta samojen harjoitusten pohjalta ymmärsin myös, kuinka antoisaa niiden käyttö on. Esimerkiksi omassa videoidussa asiakaskohtaamisessani onnistuin kysymään muutaman hyvän avoimen kysymyksen ja saamaan asiakkaan kertomaan hyvinkin laajasti tilanteestaan ja näkemyksistään.” 3a*

Vuorovaikutusharjoitusten erityinen hyöty tulee esiin siinä, miten niissä voi kiinnittää eri tavalla huomiota erilaisiin asioihin kuin aidoissa asiakastilanteissa. Ammatillisen empatian oppimisessa hyödyllisiä olivat myös sellaiset oppimistilanteet, joissa opiskelijat tarkastelivat vuorovaikutusta havainnoitsijan positiosta. Havainnointi antaa mahdollisuuden tarkkailla tilannetta joko asiakkaan tai työntekijän näkökulmasta, tai vastaavasti yksityiskohtien tai kokonaisuuden näkökulmasta.

*”Omasta mielestäni mielenkiintoisimpia vuorovaikutukseen liittyviä seikkoja olivat nonverbaalit eleet, tilan (toimisto, työhuone) merkitys vuorovaikutussuhteen kehittymiselle sekä työntekijän pukeutumisen merkitys asiakkaan näkökulmasta. Kaikki edellä kuvatut asiat ovat sellaisia, joihin työntekijä ei välttämättä kiinnitä asiakastapaamisessa lainkaan tietoista huomiota ja siksi aivan äärimmäisen mielenkiintoisia ja tärkeitä. X:n esimerkki ystävästään, joka koki sosiaalityöntekijän vahvan silmämeikin hyvin uhkaavana, oli melko herättelevä. Samoin X:n nonverbaalit eleet (käden puuskassa) olivat tärkeitä huomioita.” 3a*

Käytännön opetusjaksolla opiskelijat saavat mahdollisuuden harjoitella omia taitojaan todellisissa asiakastilanteissa. Opiskelijoiden kuvauksista käy ilmi, miten taitoseminaarissa tehdyt harjoitukset antavat valmiuksia käytännössä oppimiseen. Vuorovaikutusharjoitusten kautta opiskelijat oppivat kiinnittämään omaan

toimintaansa huomiota. Kokemukset auttavat tunnistamaan omia heikkouksia ja vahvuuksia, mikä helpottaa oppimistavoitteiden asettamista. Erilaisissa rooleissa toimiminen puolestaan ohjaa tarkastelemaan vuorovaikutustilannetta myös asiakkaan näkökulmasta.

*”Käytännön harjoittelun aikana keskityin oman vuorovaikutukseni kehittämiseen ja parantamiseen. Opettelin tunnistamaan asiakkaiden tunnetiloja ja niiden vaikutusta omiin tunnetiloihini. Kävin ohjaajani kanssa läpi vaikeita asiakastilanteita ja hänen opastuksellaan pyrin muuttamaan omaa käyttäytymistäni asiakastilanteissa. Kuten olen kurssin aikana useampaan otteeseen todennut, olen yleensä asiakastapaamisissa suora ja monesti hyvin jäykkä. Sanaton viestintäni on usein valtaa osoittavaa ja kontrolloivaa, mikä ei asiakastyön onnistumisen kannalta ole aina hyvä asia. Opettelin harjoitteluni aikana tiedostamaan omaa elekieltäni ja käyttäytymistäni asiakastapaamisten aikana ja pyrin välttämään selkeitä, valtaa ottavia ja kontrolloivia eleitä, kuten käsien asettamista ristiin rinnoille, tai kasvojen eteen, toisaalta pyrin kohottamaan tietyissä kohtaa puheääntäni, joka on hyvin matala.” 6b*

Edellä olevassa lainauksessa opiskelija kertoo empatian oppimisen merkitsevän hänelle pois oppimista valtaa ja etäisyyttä korostavista eleistä. Opiskelija nostaa kuvauksessaan esiin käytännön ohjaajan merkityksen oman toimintansa muuttamisessa empaattisemmaksi. Ammatillisen empatian oppimisen lähtökodaksi asettuu oman toiminnan tiedostaminen ja aktiivinen harjoittelu toiminnan muuttamiseksi.

### 5.3.3 Oman toiminnan reflektio

Opiskelijoiden kuvauksista käy ilmi, että pelkkä toiminnan harjoittelu ei itsessään riitä, vaan taidon oppiminen ja merkitysten antaminen edellyttää reflektiota eli oman toiminnan tietoista tarkastelua. Oman toiminnan reflektio auttaa opiskelijoita muodostamaan käsityksen omasta persoonallisesta vuorovaikutustyylistä omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisen kautta. Osa opiskelijoista yllättyi

positiivisesti omasta osaamisestaan ja osa oli pettynyt. Oppimiskokemusten reflektioissa opiskelijat onnistuivat yleensä muuttamaan myös negatiiviset kokemukset oppimisen resurssiksi.

Taitoseminaarin aikana osa vuorovaikutusharjoituksista videoitiin. Vaikka monet kokivat videoinnin epämiellyttävänä ja jopa pelottavana, oman toiminnan tarkastelu videolta osoittautui kuitenkin kaikkien mielestä opettavaiseksi kokemukseksi.

*”Moni videolta huomaamani virhe johtui kokemuksen puutteesta. Olin onnellinen huomattessani, että vuorovaikutustaitoni kuitenkin vaikuttavat hyviltä. Olin empaattinen ja rauhallinen (kylläkin välillä liiankin apaattisen oloinen). Kehonkieleni oli levollinen ja vastaanottava. Eniten minua jäivät mietityttämään maneerini toistaa ”joo” sanaa ja ilmeeni, joka oli läpi asiakastilanteen surumielinen. Toivoisin jatkossa pystyväni reagoimaan paremmin asiakkaan tunnetiloihin ilmeilläni. Olin myös tyytyväinen, että pysyin alusta loppuun asti neutraalina. Parannettavaa olisi kuitenkin vielä siinä, että huomaisin ja osaisin tarttua selvemmin asiakkaan esille nostamiin ongelmiin. Videoltani huomasin ohittaneeni monia aiheita, joihin olisi pitänyt puuttua.” 2a*

Opiskelija kiinnittää yllä olevassa otteessa huomiota omasta toiminnastaan välittyvään empatiaan. Opiskelija pitää hyvänä neutraaliuden säilyttämistä, joka näyttäytyy opiskelijalle ammatillisuutena. Opiskelija nostaa kuitenkin neutraaliuden rinnalle ammatillisen empatian oppimisen kannalta tärkeän haasteen: vuorovaikutuksen elävöittäminen ja vaikutetuksi tuleminen siitä mitä asiakas kertoo.

Vuorovaikutusharjoitusten videointi osoittautuu hyödylliseksi ammatillisen empatian oppimisessa, sillä oman toiminnan reflektointi vuorovaikutustilanteiden aikana voi olla vaikeaa.

*”On tärkeää toiminnan eli vuorovaikutuksen aikana pystyä yhtäläisesti refleктоimaan omaa tekemistään sinänsä sekä suhteessa tilanteen etenemiseen, mitä haasteita muuttuva tilanne aiheuttaa myös oman toimintansa*

*sopeuttamiselle. Kokemattomalta sosiaalityöntekijältä – itseltäni - näkisinkin vaativan suuria ponnisteluja olla keskittymättä vain siihen, että tekee vuorovaikutustilanteessa ulkokultaisesti kaiken ”oikein”, että kykenisi suuntamaan katseensa pois pelkästään oman osaamisensa näyttämisestä. Oman demoni analysoinnissa huomasin juuri tämän: Olen ehkä oppinut refleктоimaan toiminnan jälkeen tapahtunutta mutta tilanteessa mukana eläminen, tilannevihjeiden lukeminen, oman toiminnan reflektointi ja muokkaaminen tilanteessa asiakkaan ehdoilla vaatii vielä paljon harjoitusta.”*

7a

Kiinnostavaa on se, että opiskelijat kiinnittivät huomiota liiallisen reflektiivisyyden mahdolliseen haittaavaan vaikutukseen asiakkaan kohtaamisessa. Seuraava oppimiskokemuksen kuvaus käytännön opetusjakson jälkeen tuo esiin, miten keskittyminen oman toiminnan tarkasteluun voi viedä huomion pois kaikkein tärkeimmästä, eli asiakkaan kohtaamisesta.

*”Kun aloin itse olla aktiivinen asiakastilanteissa huomasin, että muut asiat veivät huomiokykyni täysin enkä saanut reflektiivistä otetta omasta työskentelystäni. Vuorovaikutuksen sijaan kaikki käytettävissä oleva kapasiteetti kului esimerkiksi kartoituksen kysymyksien miettimiseen, asiakkaan viestin vastaanottamiseen ja kirjausten tekemiseen. Tästä johtuen en mielestäni pystynyt tarpeeksi kriittisesti arvioimaan omia vuorovaikutustaitojani ja minusta tuntuu, että vuorovaikutustaitoni ovat kehittyneet hyvin vähän käytännön opetuksen aikana. Toisaalta ymmärrän sen, että vuorovaikutusta on pakostakin tullut harjoiteltua, joten saattaa olla että taitoni ovat ikään kuin huomaamatta kehittyneet, vaikkeen sitä juuri nyt itse tiedostaisikaan.” 15b*

Opiskelijoiden ilmaisuissa näkyy kyky reflektoida omaa toimintaa rakentavasti ja kriittisesti. Seuraava lainaus on esimerkki siitä, miten kriittisen reflektion avulla sellainenkin kohtaamistilanne, jossa opiskelija ei onnistu ammatillisen empatian ilmentämisessä, voi muodostua hyödylliseksi oppimiskokemukseksi.

*”Oma videoharjoitukseni vahvisti käsitystäni siitä, että viestitän eleilläni ja sanattomalla viestinnällä asiakkaille juuri sellaisia asioita, joita en haluaisi viestittää. Harjoittelu avasi kyllä silmäni huomaamaan, miten tärkeää oma asennoituminen tapaamiseen on, sekä miten oma elekieli vaikuttaa tapaamisen kulkuun. Asiakkaan ”yläpuolelle” asettuminen, ja kohtaaminen valmiin mielipiteen kanssa ei johda mihinkään, vaan tyrehdyttää keskustelun jankkaamiseksi.” 6a*

Myös seuraava ote liittyy siihen, miten juuri sellaiset vuorovaikutustilanteet, joissa ammatillinen empatia ei toteudu, voivat olla kaikkein opettavaisimpia. Opiskelija kuvaa portfolioissaan epäonnistuneen kohtaamisen havahduttaneen hänet pohtimaan syvällisemmin vuorovaikutuksen dynamiikkaa. Pysähtyminen nostaa esiin vuorovaikutuksen osapuolien lähtökohtien, odotusten ja tavoitteiden erilaisuuden.

*”Itselleni sattui esitettäväksi nuorehkon, loppuun palaneen naisen osa, ja voi olla että eläydyin rooliin liiankin antaumuksellisesti, kävi nimittäin niin, että kommunikointi ”sosiaalityöntekijän” kanssa takkusi todella pahasti.”... ”Analysoimme tilannetta yhdessä ja tulimme tietoisiksi hyvin erilaisista lähtökohdista ja tavoitteista vuorovaikutuksellemme. Sosiaalityöntekijällä oli kova halu ratkaista ongelmani ja kertoa sopivasta toimintasuunnitelmasta, itse olin väsynyt ja kaipasin rauhallista etenemistä ja kuuntelijaa. Koinkin tilanteen jälkikäteen ajateltuna tenttaamisen ja neuvomisen sekoituksena, mikä lisäsi lamaantuneisuuden tunnettani entisestään. Kokoavasti harjoituksesta voisi ehkä oppia sen, että ihmisillä saattaa olla hyvin erilaiset odotukset ja tarpeet sosiaalityöntekijälle tullessaan. Herkällä korvalla kuuntelu on aina toivottavaa, samoin kärsivällisyys.” 1a*

Taitojen oppimisen sosiaalinen ulottuvuus tulee esiin opiskelijoiden kuvauksissa palautteen ja yhteisen keskustelun merkityksestä. Sekä positiivinen palaute että kritiikki auttavat opiskelijoita tarkastelemaan omaa toimintaan etäämmältä ja armollisemmin. Palaute ja yhteinen keskustelu tekevät toiminnan reflektiosta moniäänistä.



*”Omasta videoharjoituksesta oli tärkeää kuulla muiden kommentit sekä käsitellä virheitä ja onnistumisia ryhmässä, jolloin ei joutunut arvioimaan harjoitustaan vain oman, ei ehkä niin objektiivisen näkökulman kautta. Oma käsitykseni harjoituksen onnistumisesta oli aika negatiivinen, enkä kyennyt heti harjoituksen jälkeen näkemään omassa toiminnassani mitään onnistumista, ja tämän vuoksi erityisesti kehujen kuuleminen on tärkeää ja parantaa itseluottamusta, joka on tulevaisuudessa asiakastyön kannalta hyvin tärkeää.” 4a*

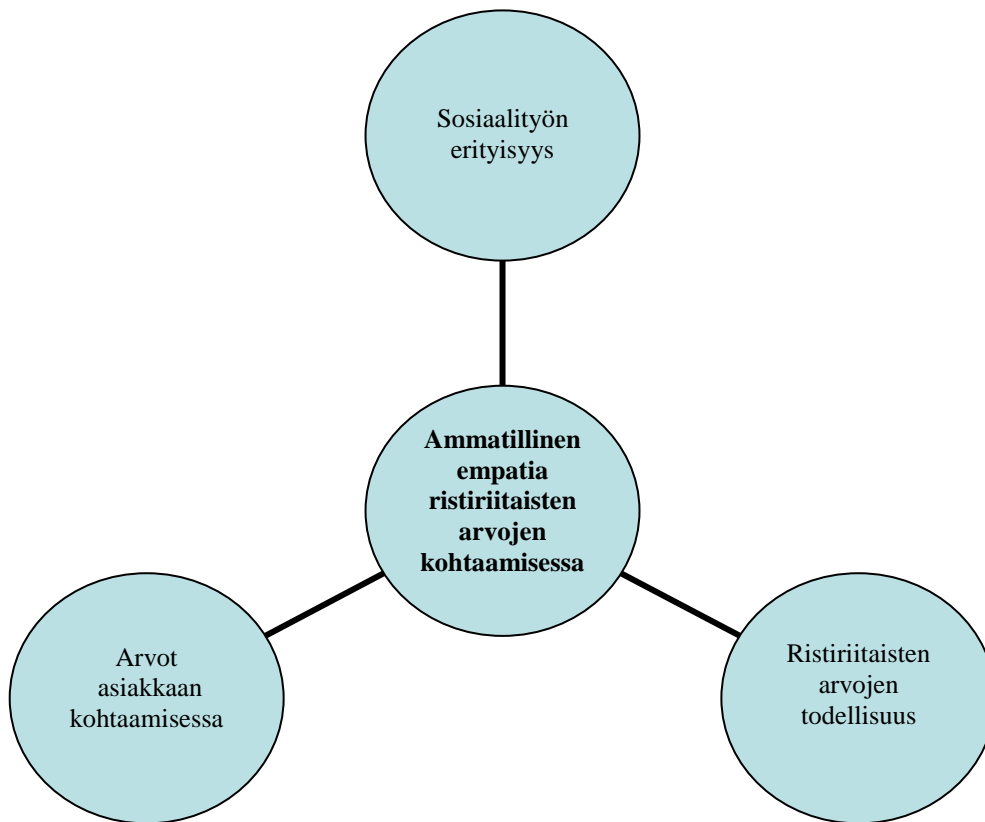
Kun opiskelijoille tarjoutuu vuorovaikutusharjoituksissa mahdollisuus asettua asiakkaan rooliin, he oppivat oman toiminnan tarkastelun lisäksi refleктоimaan rooliharjoituksia ja asiakastilanteita myös asiakkaan näkökulmasta.

*”Draamaharjoitukset olivat mielestäni erittäin opettavaisia. Minusta oli hyvä että pääsimme kokeilemaan myös miltä asiakkaan roolissa oleminen tuntuu, sillä se avasi aivan uuden näkökulman tilanteisiin. Kun esitin draamaharjoituksessa asiakasta, pystyin kuvittelemaan miltä tilanne tuntuisi, jos se olisi todellinen, ja tätä kautta kehityin myös ammatillisesti.” 14a*

Asiakkaan rooliin eläytyminen tuottaa uuden merkityksen asiakkaan kokemuksen ymmärtämiselle oman toiminnan ja kokemuksen kautta. Opiskelijan kuvauksessa ammatillisen empatian kannalta olennaista ei ole saman kokemuksen kokeminen, vaan kyky asettua asiakkaan asemaan ja sitä kautta asiakkaan ymmärryksen ja omalle kokemukselleen antaman merkityksen tavoittaminen.

#### 5.4 Ammatillinen empatia ristiriitaisten arvojen kohtaamisessa

Arvojen positiosta käsin tarkasteltuna oppimiskokemusten reflektiot tuottavat ammatilliselle empatialle merkityksiä suhteessa sosiaalityön arvoihin ja eettiseen toimintaan. Yläkategoriaksi muodostui ammatillisen empatian merkitys sosiaalityön ristiriitaisten arvojen kohtaamisessa. Alakategorioita ovat: ”Sosiaalityön erityisyys”, ”Ristiriitaisten arvojen todellisuus” ja ”Arvot asiakkaan kohtaamisessa”. Arvojen position ylä- ja alakategoriat on esitetty kuviossa 4.



Kuvio 4. Arvojen position ylä- ja alakategoriat

#### 5.4.1 Sosiaalityön erityisyys

Opiskelijoiden ilmaisuissa ammatillisen empatian merkitys tulee esiin sosiaalityön erityisen luonteen määrittämisen kautta, mikä saa opiskelijat pohtimaan sosiaalityön arvoja ja moraalista toimintaa. Opiskelijoiden mielestä erityisyyttä verrattuna muihin ammatteihin luovat sosiaalityössä kohdattavien asiakkaiden ongelmien ja elämäntilanteiden monimutkaisuus, sekä sosiaalityön yhteiskunnalliseen asemaan ja auttamistehtävään liittyvät ristiriitaiset mahdollisuudet ja velvollisuudet.

*”Sosiaalityötä monesti ajatellaan yhteiskunnan viimesijaisena auttamisena, ja tämä viimesijaisuuden ajatus luo mielestäni odotuksia sen suhteen, mikä oikeus sosiaalityöntekijöillä on nostaa vaikeiden tilanteiden kohdalla kädet pystyyn ja todeta, että he eivät kykene enää auttamaan. Jotenkin sosiaalityöllä pitäisi ilmeisesti löytyä keinot vaikeimpienkin ongelmien ratkaisemiseen, ja sosiaalityöntekijöiden mahdollisuudet todeta, että tämä asia ei kuulu enää sosiaalityölle, ovat hyvin rajalliset”...”Opetuspaikassani näyttäytyi työntekijöitä kuormittavana tosiasiana se, että monien asiakkaiden kohdalla organisaation perustehtävän rajoja oli venytettävä, vanutettava ja tulkittava uudestaan, jotta asiakkaat todella tulisivat autetuiksi heidän lähtökohdistaan ja työntekijät eivät kokisi jättävänsä asiakasta heitteille. Näkisinkin kriittisesti hyvin suurena ongelmana sosiaalityöntekijöiden jaksamisen ja kestävän työn tekemisen kannalta juuri nämä oman työn tehtävään liittyvät rajojen hämärtymiset.” 5b*

Opiskelija pohtii sosiaalityön viimesijaisuutta ja auttamista sellaisissa tilanteissa, joissa asiakas on pudonnut muiden auttaja- ja palvelutahojen ulkopuolelle. Opiskelijan kuvauksessa sosiaalityön lähtökohtana on oletus siitä, että kaikki asiakkaat ovat autettavissa. Ammatillisen empatian merkitykseksi muotoutuu yhteiskunnasta syrjäytyneiden asiakkaiden avun tarpeiden selvittäminen, ja sitä kautta sosiaalityön mahdollisuuksien esiin nostaminen.

Opiskelijoiden kuvauksista ilmenee, miten sosiaalityössä kohdattavien asioiden henkilökohtaisuus ja koskettavuus korostaa empaattisen suhtautumisen tarvetta erityisesti sellaisissa asiakkaan kohtaamistilanteissa, joissa ollaan valtaa omaavana viranomaisena asiakkaan yksityisyyden ja ihmisyyden äärellä. Tämä tulee esiin seuraavassa lainauksessa:

*”On kasvattavaakin mieltä omaa rooliaan ja sitä minkälainen rooli sosiaalityöntekijöillä on viranomaisena. Sosiaalityöntekijöillä on oikeastaan hyvin erityislaatuinen rooli päästessään hyvin lähelle asiakkaiden elämää ja ollessaan oikeutettuja saamaan tietoa asiakkaiden yksityisasiosta. Tämä tietysti luo myös todella suuren vastuun ja velvollisuuksia.” 3b*

Opiskelijan kuvauksessa ammatillisen empatian merkitys liittyy viranomaisuuden mukanaan tuomaan valtaan puuttua asiakkaan yksityisyyteen. Empaattisuus näyttäytyy sosiaalityöntekijän taitona osoittaa ymmärrystä ja hienotunteisuutta joutuessaan puuttumaan asiakkaan yksityisyyteen. Myös seuraava lainaus liittyy sosiaalityön vuorovaikutuksen henkilökohtaisuuteen. Opiskelijan mielestä empaattisuus kuuluu olennaisena osana sosiaalityöntekijän ammatillisuuteen, mikä tarkoittaa asiakkaan kohtaamista omana persoonana. Ammatillisen empatian avulla kohtamiseen tulee henkilökohtaisen kokemisen ulottuvuus, jossa ihmisyyden sulautuu ammatillisuuteen.

*”Monessa kohtaa opiskeluita on tullut selväksi, että sosiaalityöstä tekee erityistä juuri se henkilökohtaisen kokemisen ulottuvuus, kuinka paljon sosiaalityön tekeminen riippuu taidoista olla ihmisten kanssa ja kuinka paljon sosiaalityön ammatillisuuteen kuuluu sellaisten perustaitojen käsitteellistämistä, jotka liittyvät inhimilliseen kanssakäymiseen. Käytännön opetuksen aikana sosiaalityön liittyminen henkilökohtaisuuden rajoihin näyttöä niin hyvässä kuin pahassa. Tärkeä omakohtaisesti koettava asia oli sen ymmärtäminen, mitä todella tarkoittaa tehdä sosiaalityötä omalla persoonallaan: aidon vuorovaikutuksen ja asiakkaan empaattisen kohtaamisen avain sosiaalityössä on juuri pyrkiminen pois institutionaalisista rooleista, tilanteeseen sopivalla tavalla heittäytyminen, muurin murtaminen asiakkaan ja viranomaisen välillä ja täten luottamuksellisen suhteen syntyminen. Sosiaalityön tekeminen omalla persoonalla ei kuitenkaan ole sekään täysin yksinkertainen asia. On mielestäni hyvinkin ristiriitaista, kuinka sosiaalityössä juuri raja ammatillisuuden ja henkilökohtaisuuden välillä on niin häilyvä.” 5b*

Opiskelijoiden pohdinnoissa huomionarvoista on se, miten monet kokevat arvojen olevan läsnä kaikessa sosiaalityössä, mutta silti vaikuttavan ikään kuin hiljaisena tietona pinnan alla. Arvoihin liittyvä hiljaisuus on yksi selitys siihen miksi eettiset ongelmatilanteet koetaan arkaluontoisina asioina. Vaikka arvojen mukainen toiminta näyttää olevan mahdollista joissakin tilanteissa myös ilman tietoista eettistä pohdintaa, sosiaalityössä kohdataan myös sellaisia tilanteita, jotka pakottavat pohtimaan asioita ääneen. Epätietoisuus sai opiskelijat omalta osaltaan rikkomaan hiljaisuuden heidän

kyseenalaistaessaan sekä omaa, että työyhteisön suhtautumista sosiaalityön arvoihin ja moraaliseen toimintaan. Opiskelijoiden henkilökohtaiset eettiset pohdinnat ja epävarmuuden aikaansaama reflektio luovat perustan ammatillisen empatian oppimiselle ja uusien merkitysten antamiselle.

#### 5.4.2 Ristiriitaisten arvojen todellisuus

Opiskelijoiden kuvaukset kertovat sosiaalityön arvojen ristiriitaisuudesta. Ristiriitaisuudet paikantuvat toisaalta sosiaalityön ja yhteiskunnassa yleisesti vallitsevien arvojen välille ja toisaalta sosiaalityön, opiskelijan oman arvomaailman ja asiakkaan arvojen välille. Osalle opiskelijoista arvoriitiriitoihin suhtautuminen ja niiden puheeksi ottaminen on vaikeaa. Joissakin tilanteissa helpompaa on olla puuttumatta.

*“Vaikka arvot ja etiikka ovat, tai ainakin niiden pitäisi olla, koko ajan läsnä sosiaalityössä, käytännön työssä sosiaalityön arvojen mukainen asiakkaan kohtaaminen saattaa kuitenkin muodostua haastavaksi. Käytännön sosiaalityössä työntekijät painiskelevat hankalien asiakastilanteiden ja kiireisen työtahdin kanssa. Miten toimia esimerkiksi silloin, kun asiakas ei puhu tapaamisissa totta, eikä häneen voi luottaa? Tai miten uskoa muutoksen mahdollisuuteen tilanteessa, jossa alkoholisti jatkaa juomistaan huolimatta kymmenen vuoden asiakkuudesta sosiaalitoimistossa ja lukemattomista aktivointiyrityksistä? Tai miten toteuttaa eettisiä periaatteita tilanteissa, joissa on mahdollista valita huonoista vaihtoehdoista ainoastaan vähiten huono?”*

*18a*

Edellä olevassa lainauksessa opiskelija toteaa arvojen toteuttamisen käytännössä olevan vaikeaa tai jopa mahdotonta. Ristiriitojen tunnistaminen ei tuota itsessään ongelmiin ratkaisua. Kuvauksesta nousee esiin ammatillisen empatian merkitys ristiriitaisten arvojen todellisuutta vasten keinona kohdata asiakas ristiriidoista huolimatta. Ammatillinen empatia mahdollistaa asiakkaan kuulemisen ja asiakkaan näkökulman ymmärtämisen myös eettisesti vaikeissa tilanteissa.

Ammatillisen empatian taustalla vaikuttavan arvoperustan refleктоimisen kannalta on syytä kiinnittää huomioita siihen, miten käytännön opetusjakson ohjaajan ja työyhteisön suhtautuminen vaikuttaa opiskelijoiden arvokäsityksiin. Seuraavassa lainauksessa opiskelija kertoo kokeneensa painetta muuttaa omaa arvoperustaansa.

*“Käytännön opetuksessa aloin pohtia sitä miten arvot heijastuvat käytännössä tehtävään sosiaalityöhön. Opiskelujeni aikana olen ajatellut, että ne arvot joita itse pidän tärkeinä, ovat suurinpiirtein samat kuin muillakin opiskelijoilla” ...”Kuitenkin päästessäni seuraamaan eri sosiaalityöntekijöiden työtä käytännössä minusta tuntui, että jotkin erot työtavoissa johtuvat juuri toisistaan poikkeavista arvoista” ...”Tunsin esimerkiksi selvää painetta koventaa omia arvojani. Jäin pohtimaan miten paljon tämä johtui niiden työntekijöiden asenteista, joiden työtä seurasin, ja miten paljon työn rakenne – kuten esimerkiksi rajalliset resurssit – asettavat vaatimuksia arvojen koventamiselle. Ennen käytännön opetusta pidin kuitenkin arvojani kohtuullisina enkä esimerkiksi ”liian pehmeinä” tai ”huollollisina”. Minun on vaikea arvioida ovatko arvoni muuttuneet käytännön opetuksen aikana ja onko paineilla ollut vaikutusta niihin. Tällä hetkellä kuitenkin toivon, että vaikutus olisi ollut mahdollisimman vähäistä, jos sitä on ollut.” 15b*

Opiskelija ei ole varma millä tavalla ja kuinka paljon hänen arvokäsityksensä muuttuivat työyhteisön vaikutuksesta. Opiskelijan kuvauksesta esiin nouseva kriittinen reflektio viittaa kuitenkin siihen, ettei hän ole suostunut sosiaalistumaan työyhteisön malliin sokeasti. Tietoisuus käytännössä vallitsevien ammattikäytäntöjen ja todellisuuden realiteetteihin sopeutumisen luomasta paineesta saa opiskelijan puolustamaan opiskeluaikana kehittyneen arvoperustan säilymistä. Opiskelijan pohdinta tuottaa ammatilliselle empatialle merkityksen arvojen koventamisen vastustamisessa.

### 5.4.3 Arvot asiakkaan kohtaamisessa

Opiskelijoiden kokemuksen perusteella sosiaalityön ytimessä ja asiakkaan kohtaamisen perustana ovat ihmisarvon ja ihmisyyden kunnioittaminen. Sosiaalityön arvojen mukainen toiminta liittyy opiskelijoiden kuvauksissa ennakkoluulottomuuteen, dialogisuuteen, avoimuuteen sekä kategorisoinnin välttämiseen. Arvojen positioon asettuminen tuottaa ammatilliselle empatialle merkityksen asiakkaan kohtaamistilanteessa eettisyyden toteutumisenä. Ymmärtäväinen suhtautuminen tuomitsemisen sijaan luo mahdollisuuden eriävien arvokäsitysten ylittämiseen. Kohtaamisen tavoitteeksi muodostuu rohkeus asettua kohtaamaan asiat asioina ja ihmiset ihmisinä.

*“Koska Suomessakin yhteiskunta on nykyään varsin moniarvoinen, on vaikea tietää minkälaisen arvopohjan omaava ihminen pitää mitäkin eettisesti hyväksyttävänä. Uskoisin kuitenkin, että useimpiin tilanteisiin eettiseksi ohjeeksi sopii kehotus kohdella toista siten kuin haluaisi itseään kohdeltavan. Jos kykenee edes jotenkin asettumaan asiakkaan asemaan ja tarkastelemaan tilannetta hänen näkökulmastaan, on varmasti helpompi löytää toimintatapa, joka kestää myös eettisen arvioinnin.” 20a*

Edellä olevassa lainauksessa eettisyys kiinnittyy tapaan kohdata asiakas ihmisarvoa kunnioittavalla tavalla, jonka lähtökohtana on asiakkaan asemaan asettuminen. Opiskelija murtautuu arvojen ristiriitaisuuden läpi, löytämällä ammatillisesta empatiasta ratkaisun eettisesti kestävään toimintaan.

Reflektoidessaan omia oppimiskokemuksiaan opiskelijat toteavat, ettei sosiaalityön arvojen toteutuminen käytännössä ole helppoa. Opiskelijat huomasivat miten herkästi saatetaan esittää asiakkaan tekoja arvostelevia kommentteja tai tehdä liian hätäisiä johtopäätöksiä. Haasteellisinta ammatillisen empatian oppiminen on opiskelijoiden kokemusten mukaan vastentahtoisten tai väkivaltaisten asiakkaiden kohtaamisessa. Tällaisissa tilanteissa ammatillisen empatian merkitykseksi muodostuu ihmisen kohtaaminen tekojen takaa ja teoista huolimatta.

*”Tämä syksy on ollut minulle aika raskas juuri eettisen pohdinnan tuoman taakan tähden, en olisi voinut kuvitellakaan, kuinka vaikealta minun tuntuu kohdata omia vastenmielisyyden ja pahoinvoinnin tunteitani, joita tunnen potentiaalisia tulevia asiakkaitani kohtaan. Tiedän, ettei minun tarvitse koskaan tulla hyväksymään esimerkiksi pahoinpitelyä tai hyväksikäyttöä, mutta tiedän myös sen, että tulen viettämään vielä monen monta unetonta yötä, mahdollisesti jopa itkien, käsitellen omaa asiallista ja ihmisarvoista tapaani kohdata ”epämieluisia” asiakkaita.” Ila*

Eettisesti haastavana opiskelijat mainitsivat myös psyykkisesti sairaiden asiakkaiden kohtaamisen, ja siihen liittyvän itsemäärämisoikeuden kunnioittamisen rajan määrittämisen. Eettisyyden toteutumista vaikeuttaa myös jos asiakkaan tilanne tai toiminta tulee lähelle opiskelijan omaa elämää.



## 6 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on kuvata ja jäsentää ammatillisen empatian oppimista oppimiskokemusten merkityksenannon näkökulmasta. Ammatillinen empatia ilmenee kokemuksessa ja ihmisten välisessä kohtaamisessa, eikä sen oppimista ole sen vuoksi helppo asettaa tutkimuksen kohteeksi. Ilmiön tutkiminen edellyttää sen käsitteellistä jäsentämistä. Käsitteiden hahmottamisen kautta tulee mahdolliseksi tarkastella ilmiön eri ulottuvuuksia. Tässä tutkimuksessa olen tarkastellut ammatillisen empatian oppimista tiedon, tunteen, toiminnan ja arvojen positioihin asettumisena. Tarkastelussa olen soveltanut ammatillisen empatian ulottuvuuksien ja sosiaalisen oppimisen teorian käsitteitä. Kiinnostukseni kohteena on opiskelijoiden ammatillisen empatiataidon kehittyminen. Etsin vastauksia tutkimuskysymyksiini opiskelijoiden oppimiskokemusten reflektion tuottamien merkityksenantokategorioiden avulla. Kategorioiden muodostamisen perustana on fenomenografinen tutkimusprosessi, joka on mahdollistanut eri positioista käsin tuotettuja merkityksenantamisen tapojen kuvaamisen. Syntyneiden kategorioiden tulkinnallisen analyysin kautta olen tuon esiin niiden sisällöllistä moninaisuutta.

Tutkimustulosten mukaan ammatillista empatiaa on mahdollista oppia opettamisen, sosiaalisen vuorovaikutuksen ja käytännön kokemuksen kautta. Tutkimuksen lähtökohta ja myös sen keskeinen johtopäätös on se, ettei pelkkä kokemus itsessään tuota oppimista (Askeland 2003, 356; Sullivan & Johns 2002, 221), vaan kokemukselle tulee muodostua jokin merkitys. Tässä tutkimuksessa merkityksiä tuotettiin taitoseminaarin ja käytännön opetusjakson aikana erilaisten tapauskuvausten analysoimisen, ryhmäkeskusteluiden, toiminnallisten harjoitusten, havainnoinnin, asiakkaan kohtaamisen sekä ohjauskeskusteluiden kautta. Portfoliokirjoittaminen on ollut opiskelijoiden tapa tarkastella omaa oppimistaan sekä eksplikoida omia oppimiskokemuksiaan ja jo olemassa olevaa hiljaista tietoa. Oppimiskokemusten sanallistamisessa sosiaalisesti jaetut merkitykset yhdistyivät opiskelijoiden omaan henkilökohtaiseen merkityksenantoon. Juuri se tekee reflektiosta moniäänistä. (Dempsey, Halton & Murphy 2001, 638.) Merkitysten tuottamisesta moniäänisen ja moniulotteisen reflektion kautta muodostuu ammatillisen empatian oppimisen prosessi, jossa kokemus muuttuu taidoksi.

Yleisesti ottaen opiskelijat reflektoivat omaa oppimistaan syvällisesti ammatillisen empatian oppimisen eri positioista. Kathy Lay ja Lisa McGuire (2010) korostavat kriittisen reflektion merkitystä sosiaalityön taitojen oppimisessa. Kriittisyyden saavuttaminen edellyttää heidän mielestään ilmiön tarkastelua erilaisista näkökulmista. Asettuminen tiedon, tunteen, toiminnan ja arvojen positioihin näyttää lisäävän reflektion ulottuvuuksia tarjoamalla erilaisia tarkastelukulmia taidon oppimiseen. Tämän tutkimuksen mukaisessa oppimisen mallissa positiot luovat tulkinnallisen ja käsitteellisen kehyksen, jonka sisällä erilaisia merkityksiä tuotetaan. Liikkuminen eri positioiden välillä tekee ammatillisen empatian oppimisesta dynaamista ja mahdollistaa erilaisten merkitysten peilaamisen toisiaan vasten. Positioihin asettuminen ei siis ainoastaan lisää tietoisuutta omasta oppimisesta, vaan se myös saa aikaan oppimista. Ainoastaan muutama opiskelija kiinnitti oman huomionsa pääasiassa käytännön asioiden kuvaamiseen. Lay ja McGuire (2010) ovat todenneet tarkentavien kysymysten lisäävän opiskelijoiden reflektion kriittisyyttä. Avoimeksi jää olisiko pinnallisemmin oppimistaan tarkastelevien opiskelijoiden reflektiota syventänyt entistä yksityiskohtaisemmat ohjeet portfolion kirjoittamiseen.

Henkilökohtaisella tasolla portfolion kirjoittaminen näyttää olevan toimiva menetelmä oman ajattelun ja oppimisprosessin jäsentämiseen ja arviointiin (Vrt. Coleman, Rogers & King 2002, 585–588). Opettajien, käytännön ohjaajien ja opiskelijoiden muodostama oppimisen yhteisö tekee oppimisen reflektiosta moniäänistä. Reflektion kriittisyyttä ja moniulotteisuutta lisäävät taitoseminaarin ja käytännön opetusjakson aikana käydyt ryhmä- ja ohjauskeskustelut. Tämä ilmentää sosiaalisuuden merkitystä oppimisen prosessissa. Niin kuin ei elämässä yleensä, ei myöskään oppimisessa ole hyvä olla pelkästään itsensä varassa. Sosiaalinen osallistuminen täydentää opiskelijan henkilökohtaista reflektiota ja tuo oppimiskokemusten arviointiin objektiivisempia näkökulmia. Tulokset vahvistavat aikaisempien tutkimusten mukaista käsitystä siitä, että opettajien ja käytännön ohjaajien kokemus auttaa opiskelijoita arvioimaan omaa toimintaansa kriittisesti sekä tiedostamaan ja kyseenalaistamaan toiminnan taustalla vaikuttavaa tietoperustaa, asenteita ja arvoja. Ryhmäkeskustelut ja palaute ohjaavat opiskelijoita pohtimaan tietoisemmin sitä, miten vuorovaikutustilanteet koettiin, millaista tietoa niihin sisältyi, minkälaisia taitoja niissä käytettiin ja mitä niissä

opittiin. (Lay & McGuire 2010; Tsien & Tsui 2007; Askeland 2003; Dempsey, Halton & Murphy ym. 2001.)

Eri positioihin asettuminen tuottaa ammatilliselle empatialle erilaisia merkityksiä. Tiedon positiossa ammatillinen empatia merkityksellistyy opiskelijoiden ilmaisuisissa vastavuoroisena asiakassuhteena, jossa sosiaalityöntekijä kykenee asettumaan asiakkaan asemaan. Empaattinen kohtaaminen näyttäytyy tapana ilmentää sosiaalityön ominta asiantuntijuutta. Tunteen positiossa ammatillisen empatian merkitys liittyy sosiaalityön tunnetyöominaisuuteen, jonka ytimessä on omien ja asiakkaan tunteiden tunnistaminen. Toiminnan positiossa opiskelijat pohtivat ammatillisen empatian ilmentämistä konkreettisena toimintana, eli yhtenä sosiaalityön käytäntönä. Arvojen positioista käsin tuotetut ammatillisen empatian merkitykset puolestaan liittyvät sosiaalityöhön sisältyvien ristiriitaisten arvojen kohtaamiseen. Opiskelijat tunnistivat sosiaalityön arvoperustan erityisen luonteen ja reflektoivat sen merkitystä asiakkaan kohtaamisessa.

Tiedon position tuottamat ammatillisen empatian merkitykset viittaavat reflektiiviseen asiantuntijuuteen, joka on Hinkan ja kumppaneiden (2009, 39–41) mukaan avoimuutta asiakkaan kohtaamistilanteessa syntyvälle tiedolle ja asiakkaan asiantuntijuudelle. Opiskelijoiden ilmaisuisissa ammatillinen empatia merkityksellistyy viranomaisen vallan vastapainona sekä ei-tietämisen positioon asettumisena, jonka perimmäisenä tavoitteena on jaetun asiantuntijuuden saavuttaminen. Ammatillisen empatian merkitys jaetun asiantuntijuuden saavuttamisessa on tärkeä, sillä Leungin (2007, 637–642) mukaan vääristynyt käsitys asiantuntijuudesta ja tiedon omistamisesta voi muodostua oppimisen esteeksi. Pyrkiessään tietoisesti asettumaan asiakkaan asemaan opiskelijat hyödynsivät omia aikaisempia kokemuksiaan erilaisista kohtaamistilanteista. Merkitystenantoa tapahtui myös kokemusperäisen hiljaisen tiedon sosiaalisen jakamisen kautta.

Tunteiden ja tunnekokemusten tietoinen tarkastelu vaikuttaa kehittävän ammatillista empatiaa. Opiskelijat kokivat kehittyvänsä oman tunneilmaisun säätelyssä sekä omien ja asiakkaan tunteiden erottamisen taidossa, joita pidetään keskeisenä tunnetyön oppimisen haasteena (Tikkamäki 2007, 262). Eniten epävarmuutta aiheuttivat

asiakkaan kohtaamisen herättämät negatiiviset tunteet. Kielteisten tunteiden tunnistamiseen ja käsittelemiseen on syytä kiinnittää huomiota, sillä käsittelemättömät tunteet, kuten esimerkiksi selkiytymättömät vihan tunteet, voivat aktivoitua asiakasta kohdatessa ja vaikeuttaa asiakkaan asemaan asettumista ja asiakkaan kuulemistä (Huotari & Hurtig 2008, 199). Tunnereaktiot ja niiden voimakkuus oli osalle opiskelijoita yllätys. Tunnekokemusten lähempi tarkastelu sai opiskelijat oivaltamaan, ettei pelkkä tunteiden tunnistaminen riitä empaattiseen kohtaamiseen, vaan siinä tarvitaan myös kykyä säädellä omia tunteita. Opiskelijat totesivat, ettei asiakkaan peilinä oleminen ole helppoa, eikä siinä aina yrittämisestä huolimatta onnistu.

Tunneulottuvuus tekee ammatillisen empatian oppimisesta henkilökohtaista. Hinkka ja kumppanit (2009, 103) ovat saaneet omassa tutkimuksessaan viitteitä siitä, ettei sosiaalityön asiakastyöntaitojen oppimisessa ole kyse vain tietojen ja taitojen lisääntymisestä, vaan myös ihmiseksi kasvamisesta. Myös tässä tutkimuksessa läpikäydyssä aineistossa opiskelijat refleктоivat ammatillisen empatian merkitystä suhteessa omaan ammatilliseen identiteettiin ja sosiaalityöntekijäksi kasvamiseen. Oman empaattisuuden ja asiakkaan kohtaamisen taidon arviointi muuttaa opiskelijoiden käsityksiä omasta itsestä. Kiinnostavaa on se, miten kokemattomat opiskelijat olivat pääsääntöisesti positiivisesti yllättyneitä omista taidoistaan, mutta osa työkokemusta omaavista opiskelijoista ilmaisi pettymystä ja hämmennystä joutuessaan kohtaamaan omia heikkouksiaan. Oman empatiataidon arviointiin on syytä kiinnittää huomiota. Tietoisuus omista vahvuuksista ja heikkouksista on osa sosiaalityöntekijäksi tulemistä ja parantaa valmiuksia oppia (Leung 2007). Mikäli omaa itseä koskevien käsitysten muuttuminen koetaan liian uhkaavana, opiskelija saattaa suojata omaa itsetuntoaan ja vastustaa heikkouksien kohtaamista. Tässä tutkimuksessa opiskelijat näyttivät suhtautuvan omiin oppimiskokemuksiin kasvun ja kehityksen näkökulmasta, jolloin oppiminen koetaan mielekkäänä. Tällöin identiteettiin liittyvät negatiiviset tunteet ja kokemukset eivät muodostu oppimisen esteeksi. (Wenger 2009, 214–215.) Kokemukset omien taitojen kehittymisestä taitoseminaarin ja käytännönopetusjakson aikana lisäävät opiskelijoiden uskoa siihen, että heistä voi tulla sellaisia sosiaalityöntekijöitä kuin he haluavat.

Toiminnan positiossa ammatillisen empatian merkitys konkretisoituu asiakkaan kuulemisen, näkemisen ja ymmärtämisen osoittamisena, sekä verbaalisen että nonverbaalisen viestinnän keinoin. Opiskelijoiden kuvauksia lukiessani ymmärsin, ettei ammatillisen empatian merkityksen ymmärtäminen toiminnan tasolla ole itsestäänselvyys. Empatian ilmentäminen voi olla käytännössä jotakin hyvin pientä, joka voi herkästi jäädä huomaamatta. Empatian ilmentämisen ja vastaanottamisen kokemuksellinen luonne sekä sen ilmeneminen ihmisten välisessä kohtaamisessa vaikeuttaa sen tarkastelemista konkreettisena toimintana. Opiskelijoiden kuvaukset kuitenkin osoittavat, että se on mahdollista. Ammatillista empatiaa opitaan refleктоimalla eli sanallistamalla sitä toimintaa, joka on johtanut kohtaamistilanteessa koettuun yhteyteen ja jaettuun ymmärrykseen.

Opiskelijoiden kokemuksen perusteella ammatillisen empatian oppimisessa keskeistä on tekemällä oppiminen eli asiakkaan kohtaamisen ja empatian ilmentämisen harjoittelu. Tämän tutkimuksen tulokset ovat yhtenäisiä aikaisempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan asiakkaan kohtaamisen harjoittelu erilaisissa rooliharjoituksissa, sekä käytännön työelämässä yhdessä ohjaajan kanssa tai itsenäisessä asiakastyössä, antavat mahdollisuuden siirtää kognitiivisesti opittuja asioita käytännön toimintaan (Abel & Cambell 2009, 13; Fortune, McGarthy & Abramson 2001, 112–113). Toisaalta opiskelijoiden ilmaisuista tulee hyvin vahvasti esiin, ettei myöskään kokemus itsessään riitä ammatillisen empatian oppimiseen, vaan taidon kehittyminen ammatilliselle tasolle edellyttää oman toiminnan tietoista tarkastelua. Ammatillisen empatian oppimisessa ei siis ole kyse vain teorian soveltamisesta käytäntöön, vaan myös käytännön kokemuksen kiinnittämisestä teoriaan. Toiminnalliset harjoitukset yhdistettynä toiminnan tietoiseen tarkasteluun mahdollistavat samanaikaisesti eri positioista kumpuavan empatian. Siinä yhdistyvät tiedollinen jäsenyys ja teoria, tunnekokemus, sekä aktiivinen toiminta ja kohtaamisen suhteuttaminen sosiaalityön arvoihin ja moraaliseen toimintaan.

Arvojen positio herätti opiskelijoissa paljon asiakkaan kohtaamiseen liittyvää eettistä pohdintaa. Eettisen pohdinnan herättämät vastausta vaille jääneet kysymykset osoittavat, että opiskelijat eivät suostuneet ottamaan valmiita vastauksia ikään kuin annettuina. Adam Dinham (2006) esittää sosiaalityön oman erityisen arvoperustan

säilyttämisen olevan yksi keskeinen sosiaalityön ammattitaitojen opetuksen tavoite. Sosiaalityön arvoperustan identifioiminen on tärkeää. Dinhamin mukaan arvoja opitaan osittain mallintamisen kautta sosiaalistumalla sosiaalityön ammattikulttuuriin. (Mt., 846–847.) Arvojen toteutumista käytännössä ei voida kuitenkaan pitää itsestään selvyytenä ja siksi arvojen oppiminen edellyttää henkilökohtaisen suhteen luomista kyseessä oleviin arvoihin. Opiskelijat myönsivät kohdanneensa käytännön opetusjaksolla myös sellaisia tilanteita, joissa he kyseenalaistivat työyhteisössä vallitsevia käytäntöjä ja suhtautumista asiakkaiden kohtaamiseen. Teresa Tsien ja Ming-Sum Tsui (2007, 353–354) korostavat, että opiskelijoiden kriittinen suhtautuminen pelkän mallintamisen sijaan tekee kehittymisen ja uusien merkitysten antamisen mahdolliseksi. Osa opiskelijoista kertoi kokeneensa myös paineita koventaa omia arvokäsityksiään. Tietoisuus omien uskomusten ja asenteiden vaikutuksesta luo perustan uusien taitojen oppimiselle (Dinham 2006, 847–848). Pelkkä arvoriitojen ja eettisten jännitteiden tunnistaminen ei itsessään opeta mitään. Opiskelijoiden kokemusten perusteella eettisten ongelmatilanteiden yhteinen jakaminen auttoi löytämään konkreettisia keinoja ristiriitojen ja ongelmien ratkaisemiseksi. (Richards, Ruch & Trevithick 2005.)

Reflektoidessaan omaa oppimistaan opiskelijat näkivät ammatillisen kehittymisen edellyttävän kykyä sietää sosiaalityön asiakaskohtaamisiin luonnollisesti sisältyvää epävarmuutta. Opiskelijat joutuivat hyväksymään, ettei empatian taidossa kehittyminen tuota yhtä oikeaa tapaa kohdata asiakas, vaan se on määritettävä jokaisessa tilanteessa uudelleen. Positioihin asettuminen auttaa opiskelijoita ymmärtämään ja sisäistämään ammatillisen empatian erilaisia merkityksiä ja mahdollisuuksia, mikä antaa valmiuksia erilaisten asiakkaiden kohtaamiseen. Juuri tästä ammatillisen empatian oppimisessa on kysymys. Opiskelijoiden oppimiskokemusten reflektioihin liittyy oman osaamisen ja osaamattomuuden tunnistamista, oman inhimillisyyden hyväksymistä, ammatillisuuden etsimistä, kriittisyyttä, rajojen asettamista ja niiden rikkomista sekä avautumista elinikäiseen oppimiseen. Opiskelijoiden ilmaisut kuvaavat avointa suhtautumista sosiaalityön erityisosaamiseen, sekä valmiutta kyseenalaistaa, neuvotella, kommunikoida ja uudelleen rakentaa omaa ammatillisuutta asiakkaan kohtaamistilanteissa (Karvinen-Niinkoski 2005, 265).

Esther Urdangin (2010) mukaan ammatillisten taitojen ja reflektiokyvyn kehittyminen tapahtuu vaiheittain. Oppimisen alkuvaiheessa on luonnollista, että opiskelija pysty refleктоimaan kohtaamistilannetta vasta jälkeinpäin esimerkiksi kirjoittamalla omista kokemuksistaan. Seuraavassa vaiheessa opiskelija kykenee sisäiseen reflektion kohtamisen aikana. Oppimisen perimmäiseksi tavoitteeksi Urdang asettaa sen, että lopulta opiskelija pystyy jakamaan tilanteen tarkastelua asiakkaan kanssa, sellaisissa tilanteissa kun se on asianmukaista ja tarpeellista. Reflektiivisyydestä tulee siten sekä ammatillisen empatiataidon oppimisen tapa, että myös sen tulos (Vrt. Leung 2007, 637–642). Osa opiskelijoista myönsi portfolioissaan, ettei vielä pysty tarkastelemaan omaa toimintaansa kohtamisen aikana. Osa ilmaisi kykenevänsä refleктоimaan omaa toimintaansa kohtaamistilanteen aikana, mutta totesi sen samalla vievän huomiota pois asiakkaasta. Opiskelijoiden kokemukset osoittavat, että reflektiokyvyn kehittyminen edellyttää, että ammatillisen empatian oppimisessa kiinnitetään huomiota oman toiminnan tarkastelun lisäksi siihen, miten asiakas ottaa empatian vastaan. Asiakkaiden kokemusten tavoittamista edesauttavat taitoseminaarin vuorovaikutusharjoitukset, joissa opiskelijat voivat konkreettisesti asettua asiakkaan asemaan (Urdang 2010; Dinham 2006, 847; Askeland 2003).

Opiskelijoiden kokemusten mukaan asiakkaan kuulemisen ja siihen vastaamisen kautta on mahdollista asettua suhteeseen toisen ihmisen kanssa, jolla voi olla täysin erilainen käsitys todellisuudesta ja ympäröivästä maailmasta. Opiskelijoiden käsitys voidaan liittää sosiaalisen oppimisen teorian mukaiseen näkemykseen oppimisesta merkityksistä neuvotteluna, jossa uutta yhteistä ymmärrystä rakennetaan tiedon, tunteiden ja kokemusten jakamisen kautta (Wenger 1999). Vaikka opiskelijoiden oma tulkinta onnistuneista kohtaamistilanteista viittasi jaetun ymmärtämisen saavuttamiseen, siitä ei voida suoraan päätellä asiakkaiden kokemusta jaetun ymmärtämisen saavuttamisesta. Jatkotutkimuksen kannalta kiinnostava tutkimusasetelma olisikin verrata sosiaalityöntekijän ja asiakkaan käsitystä ja tulkintaa kohtamisen onnistumisesta ja ammatillisen empatian toteutumisesta.

Omasta mielestäni olen onnistunut saavuttamaan tutkimukselle asettamani tavoitteet. Yleisesti ottaen tutkimuksen yhtenä tehtävänä on osoittaa tutkimustulosten kiinnittyminen aikaisempiin tutkimuksiin ja teoriataustaan sekä osoittaa mitä uutta tietoa tutkimus on tuonut tutkittavan ilmiön tutkimuskenttään (D’Cruz & Jones 2004, 132). Tämän tutkimuksen tulokset täydentävät aikaisempia tutkimustuloksia sosiaalityön ammatillisten taitojen oppimisesta (Kts. esim. O’Connor, Cecil & Boudioni 2009; Douglas 2008; Gillingham 2008; Moss ym. 2007; Sullivan & Johns 2002). Jäsentämäni teoreettinen malli ammatillisen empatian oppimisen positiosta on avannut uuden näkökulman ammatillisen empatian tutkimukseen. Yhdistämällä empatiataidon ja oppimisen eri ulottuvuudet olen omalta osaltani onnistunut vastaamaan aikaisemmin esitettyyn kritiikkiin ammatillisen empatian moniulotteisuuden liian vähäisestä huomioimisesta (Stepien & Baernstein 2006).

Erytisesti laadullisessa tutkimuksessa tutkijan oman asemoitumisen tunnistaminen ja aukikirjoittaminen on tärkeää. Tutkijana olen osallistunut merkitysten tuottamiseen tutkimustulosten tulkinnan kautta. Tulkinnallisuus ja merkitysten tuottamisen henkilökohtaisuus haastavat tutkimuksen tulosten yleistettävyyttä vaikeuttamalla tulosten siirrettävyyttä kontekstista toiseen. Tutkimuksen tavoitteena ei ole ollut tuottaa yleispätevää teoriaa ammatillisen empatian oppimisesta, vaan ennemminkin tuottaa tietoa siitä mitä oppiminen voi olla. (D’Cruz & Jones 2004, 75, 153.) Tässä tutkimuksessa olen kuvannut aineistosta esiin nousseita tapoja tuottaa ammatilliselle empatialle merkityksiä. Näin tehdessäni olen osoittanut abstraktien ja vaikeasti määriteltävien taitojen tutkimisen olevan mahdollista. Tämä tutkimus on omalta osaltaan avannut tietä uudelle tutkimukselle, jossa huomiota kiinnitetään sekä ammatillisten taitojen, että oppimisen eri ulottuvuuksiin. Stephen Nixonin ja Anthea Murrin (2006, 809) mukaan tämänkaltaiselle tutkimukselle on tarvetta. He ovat todenneet, että käytännön oppimisen kehittäminen edellyttää siihen sisältyvien kognitiivisten, toiminnan, eettisyyden ja reflektiivisyyden ulottuvuuksien huomioimista. Vaikka tutkimustulokset ovat hyvin kontekstisidonnaisia, positiokäsitteen jäsentämisen kautta syntynyttä teoriaa ammatillisen empatian oppimisen prosessista on mahdollista soveltaa laajemmin sosiaalityön ammatillisten taitojen oppimisessa.



## LÄHTEET

Abel, Eileen & Cambell, Mike (2009) Student-centered learning in an advanced social work practice course: Outcomes of mixed methods investigation. *Social Work Education* 28 (1), 3–17.

Askeland, Gurid (2003) Reality-play – experiential learning in social work training. A teaching model. *Social Work Education* 22 (4), 351–362.

Balen, Rachel & White, Sue (2007) Making critical minds: Nurturing not-knowing in students of health and social care. *Social Work Education* 26 (2), 200–206.

Coleman, Heather & Rogers Gayla & King Jennifer (2002) Using portfolios to stimulate critical thinking in social work education. *Social Work Education* 21 (5), 583–595.

D’Cruz, Heather & Jones, Martyn (2004) *Social Work Research. Ethical and political contexts*. London: Sage.

Dempsey, Maria & Hallton, Carmel & Murphy, Marian (2001) Reflective learning in social work education: scaffolding the process. *Social Work Education* 20 (6), 631–641.

Dinham, Adam (2006) A review of practice of teaching and learning of communication skills in social work education in England. *Social Work Education* 25 (8), 883–850.

Douglas, Harry (2008) Preparation for contact: an aid to effective social work intervention. *Social Work Education* 27 (4), 380–389.

Fortune, Anne & McCarthy, Mary & Abramson, Julie (2001) Student learning processes in field education: relationship of learning activities to quality of field instruction, satisfaction and performance among MSW students. *Journal of Social Work Education* 37 (1), 111–124.

Freedberg, Sharon (2007) Re-examining empathy: A relational-feminist point of view. *Social Work* 52 (3), 251–259.

Gerdes, Karen & Segal, Elizabeth (2011) Importance of empathy for social work practice: integrating new science. *Social Work* 56 (2), 141–147.

Gibbons, Jill & Gray, Mel (2002) An integrated and experience-based approach to social work education: the Newcastle model. *Social Work Education* 21 (5), 529–549.

Gillingham, Philip (2008) Designing, implementing and evaluating a social work practice skills course: a case example. *Social Work Education* 27 (5), 474–488.

Granfelt, Riitta (1998) *Kertomuksia naisten kodittomuudesta*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Hepworth, Dean & Larsen, Jo (1990) *Direct social work practice. Theory and skills*. 3rd ed. Belmont, California: Wadsworth.

Hinkka, Terhi & Juvonen, Tarja & Kangas, Saija & Mustonen, Tiina & Saurama, Erja & Tapola-Tuohikumpu, Sirpa & Yliruka Laura (2009) (toim.) *Praksis. Sosiaalityön käytännön opetus ja oppimisen tutkimus*. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris – instituutin julkaisusarja nro 21.

Holm, Ulla (2002) Empathy and professional attitude in social workers and non-trained aides. *International Journal of Social Welfare* 11, 66–75.

Huotari, Kari & Hurtig, Johanna (2008) Päättössanat. Teoksessa Kari Huotari & Johanna Hurtig (toim.) Sosiaalityötä monitoroimassa. Helsinki: Palmenia University Press, 195–200.

Huusko, Mira & Paloniemi, Susanna (2006) Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* (2), 162–173.

Jokinen, Arja & Suoninen, Eero & Wahlström, Jari (2000) Miten tavoittaa auttamistyön ydintä. Teoksessa Arja Jokinen & Eero Suoninen (toim.) Auttamistyö keskusteluna. Tutkimuksia sosiaali- ja terapiatyön arjesta. Tampere: Vastapaino, 15–33.

Juhila, Kirsi (2000) Organisaation sanelemaa toimintaa vai syvällistä vuorovaikutusta. Teoksessa Arja Jokinen & Eero Suoninen (toim.) Auttamistyö keskusteluna. Tutkimuksia sosiaali- ja terapiatyön arjesta. Tampere: Vastapaino, 191–219.

Järvinen, Annikki & Koivisto, Tapio & Poikelam, Esa (2000) Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Porvoo: WSOY.

Karvinen-Niinikoski, Synnöve (2005) Research orientation and expertise in social work – challenges for social work education. *European Journal of Social Work* 8 (3), 259–271.

Latomaa, Timo (2008) Ymmärtävä psykologia: Psykologia rekonstruktivisena tieteenä. Teoksessa Juha Perttula & Timo Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 17–88.

Lay, Kathy & McGuire, Lisa (2010) Building a lens for critical reflection and reflexivity in social work education. *Social Work Education* 29 (5), 539–550.

Leung Lai Ching (2007) Reflective Practices: Challenges to Social Work Education in Hong Kong. *Social Work Education* 26 (6), 632–644.

Metsämuuronen, Jari (2006) Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa Jari Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methel, 81–147.

Moilanen, Pentti & Rähä, Pekka (2007) Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoista tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: PS-kustannus, 46–85.

Moss, Bernard & Dunkerly, Mike & Price, Brian & Sullivan, Wendy & Reynolds, Mike & Yates Barbara (2007) Skills laboratories and the new social work degree: one small step towards best practice? Service users' and carers' perspectives. *Social Work Education* 26 (7), 708–722.

Nixon, Stephen & Murr, Anthea (2006) Practice learning and the development of professional practice. *Social Work Education* 25 (8), 798–811.

O'Connor, Louise & Cecil, Bob & Boudioni, Markella (2009) Preparing for practice: An evaluation of an undergraduate social work 'preparation for practice' module. *Social Work Education* 28 (4), 436–354.

Oksanen, Jukka (2007) *Terapeuttinen allianssi sosiaaliterapeutin työn näkökulmasta*. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityönlaitos. Sosiaalityön pro gradu - tutkielma.

Osaajaksi sosiaalialalle (2010a) Harjoittelu ja käytännön opetus osana tutkintoja. Tampereen ammattikorkeakoulu & Tampereen yliopisto  
[http://www.uta.fi/projektit/sosunipoli/yleista/kaytannon\\_opetus.html](http://www.uta.fi/projektit/sosunipoli/yleista/kaytannon_opetus.html) Viitattu 2.11.2011.

Osaajaksi sosiaalialalle (2010b) Portfolio. Tampereen ammattikorkeakoulu & Tampereen yliopisto  
<http://www.uta.fi/projektit/sosunipoli/aikana/yliopistossa/portfolio.html> Viitattu 4.11.2011.

Patton, Michael Quinn (2002) *Qualitative research & evaluation methods*. 3rd ed. Thousand Oaks (California): Sage Publications.

Perttula, Juha (2008) *Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria*. Teoksessa Juha Perttula & Timo Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 115–162.

Pösö, Tarja (2000) *Kun auttamistyö keskustellaan ja tutkimustulokset tiivistetään*. Teoksessa Arja Jokinen & Eero Suoninen (toim.) *Auttamistyö keskusteluna. Tutkimuksia sosiaali- ja terapiatyön arjesta*. Tampere: Vastapaino, 267–276.

Richards, Sally & Ruch, Gillian & Trevithick, Pamela (2005) *Communication skills training for practice: The ethical dilemma for social work*. *Social Work Education* 24 (4), 409–422.

Stepien, Kathy & Baernstein, Amy (2006) *Educating for empathy*. *Journal of General Internal Medicine*. 21, 524-530.

Sullivan, Elizabeth & Johns, Robert (2002) *Challenging values and inspiring attitude change: creating an effective learning experience*. *Social Work Education* 21 (2), 217–231.

Suoninen, Eero (2000) *'Tanssilajit ja -tyylit' asiakkaan kohtaamisessa*. Teoksessa Arja Jokinen & Eero Suoninen (toim.) *Auttamistyö keskusteluna. Tutkimuksia sosiaali- ja terapiatyön arjesta*. Tampere: Vastapaino, 67–104.

Syrjälä, Leena & Ahonen, Sirkka & Syrjäläinen, Eija & Saari, Seppo (1994) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.

Särkelä, Antti (2001) Välittäminen ammattina. Jyväskylä: Gummerus.

Tampereen yliopisto (2011a) Yhteiskuntatieteiden kandidaatin tutkinto, pääaineena sosiaalityö.

<https://www10.uta.fi/opas/tutkintoOhjelma.htm?rid=6418&uiLang=fi&lang=fi&lvv=2011> Viitattu 2.11.2011.

Tampereen yliopisto (2011b) Sosiaalityö.

<https://www10.uta.fi/opas/oppiaine.htm?opsId=120&uiLang=fi&lang=fi&lvv=2011&aine=STY%26> viitattu 2.11.2011.

Thompson, Neil (2000) Understanding Social Work. Preparing for practice. Basingstoke: Palgrave.

Tikkamäki, Kati (2007) Tunnetyössä oppiminen – tarkastelussa saattohoitajan työ. Aikuiskasvatus 4, 256–265.

Trevithick, Pamela (2000) Social work skills. A practice handbook. Buckingham: Open University Press.

Tsang, Nai (2006) Dialectics – The arts of teaching and learning in social work education. Social Work Education 25 (3), 265–278.

Tsien, Teresa & Tsui Ming-Sum (2007) A participative learning and teaching model: The partnership of students and teachers in practice teaching. Social Work Education 26 (4), 348–358.

Turunen, Kari (1998) Minusta näyttää – johdatus reflektiiviseen filosofiaan. Jyväskylä: Atena Kustannus.

Urdang Esther (2010) Awareness of self – a critical tool. *Social Work Education* 29 (5), 523–538.

Vanhanen-Nuutinen, Liisa (2004) Portfolio oppimisessa ja sen arvioinnissa ja kehittämisessä. Teoksessa Sirpa Janhonen & Liisa Vanhanen-Nuutinen (toim.) *Kohti Asiantuntijuutta. Oppiminen ja ammatillinen kasvu sosiaali- ja terveysalalla*. Helsinki: WSOY, 57–72.

Vuokkila-Oikkonen, Päivi & Janhonen Sirpa (2005) Kertomukset oppimisessa Teoksessa Sirpa Janhonen & Liisa Vanhanen-Nuutinen (toim.) *Kohti Asiantuntijuutta. Oppiminen ja ammatillinen kasvu sosiaali- ja terveysalalla*. Helsinki: WSOY, 75–91.

Wenger Etienne (1999) *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wenger, Etienne (2009) A social learning theory. Teoksessa Knud Illeris (toim.) *Contemporary theories of learning. Learning theorists...in their own words*. Abingdon: Routledge, 209–218.