

"Tuli sellainen olo, että on oikealla alalla, että tykkään olla sosiaalityöntekijä. Ja tuli sellainen olo, että voi olla ihan ehkä hyväkin, tai ihan riittävän hyvä."

Käytännön harjoittelussa oppiminen Turun yliopiston sosiaalityön opiskelijoiden kokemana

Sofia Kojo
Pro gradu -tutkielma
Sosiaalitieteiden laitos
Sosiaalityö
502911
Marraskuu 2017

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO
Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta
Sosiaalityö

KOJO, SOFIA: *"Tuli sellainen olo, että on oikealla alalla, että tykkään olla sosiaalityöntekijä. Ja tuli sellainen olo, että voi olla ihan ehkä hyväkin, tai ihan riittävän hyvä."* - Käytännön harjoittelussa oppiminen Turun yliopiston sosiaalityön opiskelijoiden kokemana

Pro gradu -tutkielma, 75s., 4 liitettä
Sosiaalityö
Marraskuu 2017
Ohjaaja: Katja Forssen

Tässä pro gradu -tutkielmassa on tarkoituksena selvittää, mitä Turun yliopiston sosiaalityön opiskelijat kokevat käytännön harjoittelun myötä oppineensa. Tutkielmassa tarkastellaan sitä, mitä harjoittelusta kokonaisuudessaan sekä sen aikana muodostuneista yksittäisistä kriittisistä tapahtumista opitaan. Opiskelijoiden oppimiskokemuksista etsitään lisäksi yhdistäviä tekijöitä. Tutkielman aineistona on 10 kpl Turun yliopiston sosiaalityön maisterivaiheen pääaineopiskelijan haastattelua, jotka on kerätty syksyllä 2017. Aineiston keruu oli osa *"Sosiaalityötä opiskelevien kokemukset käytännön harjoittelun aikana havaituista eettisistä ongelmista – vertaileva tutkimus suomalais- ja saksalaisopiskelijoiden kokemuksista"* -hanketta. Tämä pro gradu -tutkielma on menetelmältään laadullinen ja analyysimenetelmänä käytetään sisällönanalyysin teemoittelua ja hermeneuttisen perinteen mukaista tulkintaa.

Tutkielman tulosten mukaan harjoittelukokemusten kokonaisvaltaisen ja moniulotteisen reflektoinnin myötä opitaan uutta. Oppimistuloksena tapahtuu ammatillista kasvua, joka muodostuu tilanteiden ja itseen suuntautuvan reflektion sekä ammatti-identiteetin kehittymisen kautta. Harjoittelussa opiskelijat oppivat lisäksi monipuolisesti sosiaalityön käytännöntyön toteuttamisesta, kuten sosiaalityön tehtävästä ja menettelytavoista. Samalla opiskelijoille konkretisoitui käytännön sosiaalityön ja teorian jännitteinen suhde sekä mahdolliset työt ulkopäin raamittavat tekijät. Lisäksi ymmärrys teoreettisen osaamisen tarpeesta sosiaalityön yhtenä olennaisena perustana syventyi. Harjoittelun seurauksena opiskelijoille syntyi kokonaisnäkemys omasta ammatillisesta tulevaisuudesta. Opiskelijat tunsivat kehittämiskohteita suhteessa omaan ammatilliseen osaamiseensa ja he olivat omaksuneet elinikäisen oppimisen ajatuksen osana ammatillista kehittymistä. Oma ammatillinen tulevaisuus värittyi harjoittelun jälkeen positiivisena kaikkien opiskelijoiden kokemuksissa.

Tutkielman pyrkimyksenä on lisätä ymmärrystä siitä, miten opiskelijat kokevat käytännönopintoihin sisältyvän harjoittelun palvelevan sosiaalityölle ominaisten sisältöjen oppimista. Tutkielman tavoitteena on antaa opiskelijoiden äänelle tilaa samalla luoden uutta tietoa käytännön harjoittelussa tapahtuvasta oppimisesta, jota koulutuksen suunnittelussa voidaan hyödyntää.

Avainsanat: käytännön harjoittelu, sosiaalityö, kokemuksellinen oppiminen, kriittisten tapahtumien menetelmä, reflektio

Sisällysluettelo

1 Johdanto	1
2 Sosiaalityön koulutus ja käytäntö	4
2.1 Sosiaalityön professionaalisuus ja käytännönopetus koulutuksessa	4
2.2 Teorian ja käytännön yhteensovittamisen opettelu	8
2.3 Käytännön harjoittelu pätevyysvaatimuksena.....	10
2.4. Käytännön sosiaalityön haasteet suhteessa koulutukseen.....	13
3 Harjoittelussa tapahtuva oppiminen.....	16
3.1 Käytännön harjoittelun osaamistavoitteet	16
3.2 Kokemuksellinen oppiminen.....	18
3.3 Kriittisistä tapahtumista oppiminen	20
3.4 Reflektoinnin merkitys oppimisessa	23
4 Tutkimuksen toteuttaminen	27
4.1 Tutkimustehtävä	27
4.2 Tutkimusmenetelmä.....	28
4.3 Tutkimusaineisto ja sen keruu.....	31
4.4 Aineiston analyysin toteuttaminen	32
4.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	34
5 Ammatillinen kasvu	39
5.1 Käytännön tilanteiden reflektointi.....	39
5.2 Itsereflektio.....	42
5.3 Ammatti-identiteetin kehittyminen	45
6 Sosiaalityön käytäntö ja teoria.....	49
6.1 Sosiaalityön tehtävä ja menettelytavat	49
6.2 Käytännön ja teorian jännitteinen suhde	53
6.3 Teorian ja käytännön yhteensovittaminen.....	55
7 Ammatillinen tulevaisuus	60
7.1 Omien kehittämiskohteiden tunnistaminen.....	60
7.2 Tulevaisuuden sosiaalityöntekijäyys.....	63
8 Yhteenveto ja johtopäätökset.....	67
Kirjallisuus.....	76
Liitteet.....	80

Kuvio- ja taulukkoluetelo

Kuvio 1. Sosiaalityöntekijän koulutukseen pohjautuvat osaamisalueet. (Lähteinen ym. 2017, 14).....	8
Kuvio 2. Sosiaalityön toimintajärjestelmän ristiriidat. (Karvinen-Niinikoski ym. 2005, 108).....	14
Kuvio 3. Kokemuksellinen oppimisen malli. (Barnett 1989, 4 ja Ruohotie 2000, 141; Kojo 2017, 8)	20
Kuvio 4. Sosiaalityön harjoittelussa oppiminen tiivistettynä.	71
Taulukko 1. Käytännönopetus koulutusyksikköjen opetussuunnitelmissa. (Tuohino 2008, 25; vrt. Turun yliopiston opisto-opas 2016–2018).....	6
Taulukko 2. Osaamistavoitteet ” <i>Sosiaalityön harjoittelu</i> ” sekä ” <i>Teorian ja käytännön yhteensovittaminen</i> ” -kursseille.	17
Taulukko 3. Tutkielman tutkimusprosessi. (vrt. esim. Hirsjärvi ym. 2010 s. 14, 65).....	29

1 Johdanto

Sosiaalityö on suurten organisatoristen muutosten ja uudistusten keskellä 2010-luvun Suomessa. Sosiaali- ja terveydenhuollon rakenneuudistuksen myötä sosiaalityön on tärkeää määritellä asemansa ja paikkansa osana uudelleenmuotoutuvaa alueellista ja paikallista palvelujärjestelmää. Lisäksi jo vuosia jatkuneeseen sosiaalityöntekijäpulaan ja työn resurssisointiongelmiin on pyrittävä löytämään kestäviä ratkaisuja. Myös lakiuudistukset ovat tarkentaneet sitä, millaisilla koulutustaustoilla sosiaalityössä ollaan päteviä työskentelemään. Nämä tekijät yhdessä ovat osaltaan herättänyt kriittistäkin julkista keskustelua sosiaalihuollon ammattihenkilöiden pätevyysvaatimuksesta samalla, kun rekrytointivaikeudet sosiaalityöntekijöiden avoimiin virkoihin eivät tunnu helpottavan. Tällaisen keskustelun keskiössä ovat olleet myös sosiaalityöntekijöiden koulutusvaatimukset sekä itse koulutuksen sisällöt.

Suomalaisella yliopistollisella sosiaalityön koulutuksella voidaan nykypäivänä ajatella olevan vakiintunut asema koulutusjärjestelmässämme. Sosiaalityön professioasema on tullut näkyväksi niin koulutuksen kuin käytännön työn toteuttamista koskevissa laeissa ja niihin liittyvissä ajankohtaisissa muutoksissa. Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä tuli voimaan 1.3.2016. Lakimuutoksen myötä sosiaalityöntekijän virassa toimivan on täytettävä ammattihenkilölain vaatimat kriteerit. Laissa on määritelty omat vaatimukset koskemaan myös lyhyemmässä viransijaisuudessa toimivia henkilöitä. Viransijaisella tulee olla suoritettuna vähintään sosiaalityön aineopinnot sekä käytännön harjoittelu. Lisäksi tällaisen henkilön tulee työskennellä ammattiin valmistuneen ja laillistetun sosiaalityöntekijän valvonnan ja johdon alaisena. (Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä 7 §, 12 §, 32 §.) Uuden ammattihenkilölain myötä käytännön harjoittelun suorittamisesta on tullut olennainen vaatimus työelämään siirtymiseksi. Käytännön harjoittelun merkitystä olennaisena osana sosiaalityöntekijän pätevyyteen johtavia opintoja onkin mahdoton kiistää.

Edellä mainituista seikoista huolimatta on sosiaalityössä tutkimusta harjoittelussa oppimiseen ja opiskelijoiden harjoittelukokemuksiin liittyen tehty Suomessa kohtalaisen vähän. Tutkijana olen perehtynyt aiheeseen ennen pro gradu-tutkielmaani, kun laadin proseminarityötä aikuisopetukseen suuntautuvien opettajan pedagogisiin opintoihin liittyen aiheesta ”Sosiaalityön opiskelijoiden kokemuksia harjoittelusta ja harjoittelussa

tapahtuva oppiminen” (Kojon 2017). Proseminaarityössä tarkastelin ennen lakimuutosta opiskelleiden opiskelijoiden kokemuksia sosiaalityön käytännön harjoittelusta, mitä opiskelijat kokivat oppineensa harjoittelun myötä ja miten nämä vastasivat käytännön harjoittelulle sekä sitä seuraavan ”*Teorian ja käytännön yhteensovittaminen*”-kurssin Turun yliopiston opinto-oppaaseen kirjattuja osaamistavoitteita. Olen osittain hyödyntänyt aiemman tutkimuksestani teoreettis-metodologista osuutta sekä analyysistä saamiani tuloksia tässä tutkimuksessa.

Tässä pro gradu-tutkielmassa on tarkoituksena selvittää, millaisia kokemuksia Turun yliopiston sosiaalityön opiskelijoilla on sosiaalityön koulutusohjelmaan sisältyvästä käytännön harjoittelusta ja mitä opiskelijat kokevat oppineensa harjoittelun myötä. Tutkielmassa tarkastellaan sitä, mitä opiskelijoiden kertomuksissa esiintyvistä kriittisistä tapahtumista ja niiden reflektoinnista opitaan harjoittelussa. Tutkielmassa keskitytään kriittisten tapahtumien lisäksi analysoimaan koko harjoittelua käsittäviä kokemuksia ja niistä oppimista. Tässä tutkielmassa käytännön harjoittelu tarkoittaa Turun yliopiston sosiaalityön käytännönopetukseen kuuluvaa 10 opintopisteen ”*Sosiaalityön harjoittelu*”-kurssia (Turun yliopiston opinto-opas 2016–2018), joka vastaa valtioneuvoston asetukseen yliopistojen tutkinnoista (794/2004, 15§) kirjattua tutkintoon sisältyvää pakollista harjoittelua. Tutkielmassa on lisäksi tarkoituksena saada käsitystä oppimiskokemusten yhdistävien tekijöiden tarkastelun kautta siitä, vastaavatko opiskelijoiden kokemukset opinto-oppaassa harjoittelulle asetettuja osaamistavoitteita ja mitä erityisesti reflektion myötä opiskelijat kokevat oppineensa harjoittelujaksolta.

Turun yliopistossa sosiaalityön opiskelijoiden tulisi suorittaa ”*Klinikka I*” ja ”*Klinikka II*”-kurssit ennen käytännön harjoittelua (Turun yliopiston opinto-opas 2016–2018). Turussa sosiaalityötä opiskelevilla voi tämän perusteella ajatella olevan entuudestaan kokemuksia harjoittelujaksolla tapahtuvasta oppimisesta. Yliopistokohtaisten opetussuunnitelmaerojen vuoksi tämän tutkimuksen tuloksia ei voi sellaisenaan yleistää kaikkiin Suomen yliopistollisiin sosiaalityön opintoihin ja harjoittelujaksoihin. Lisätutkimukselle aiheesta on sijaa aikana, jolloin sosiaalityöntekijän ammatin professionaalisuutta ja yliopistollisen koulutuksen vastaavuutta käytännön työn tarpeisiin kyseenalaistetaan samalla, kun sosiaalityöntekijöiden rekrytointivaikeudet ovat kroonistuneet. Sosiaalityöllä on yliopistollisena oppiaineena lisäksi tärkeä paikka osoittaa oman alansa tuottama erityisasiantuntijuus muuttuvassa toimintaympäristössä.

Tutkielman pyrkimys onkin osoittaa, miten opiskelijat kokevat käytännönopintoihin sisältyvän harjoittelun palvelevan sosiaalityölle ominaisten sisältöjen oppimista ja lisätä ymmärrystä siitä, vastaako sosiaalityön yliopistollisen koulutuksen harjoittelujakso käytännön sosiaalityön tarpeisiin. Tutkielman tavoitteena on antaa opiskelijoiden äänelle tilaa samalla luoden uutta tietoa käytännön harjoittelussa tapahtuvasta oppimisesta, jota koulutuksen suunnittelussa voidaan hyödyntää.

Tutkielmani rakentuu siten, että aluksi käsittelen sosiaalityön käytännönopetuksen lähihistoriaa ja nykytilaa suomalaisessa ja Turun yliopiston kontekstissa. Tässä yhteydessä syvennyn tarkastelemaan myös käytännönopetuksen ja erityisesti harjoittelun merkitystä sosiaalityön osaamista tuottavan yliopistollisen koulutuksen olennaisena osana. Samassa luvussa käsittelen teorian ja käytännön yhteensovittamisen opettelua ja sen suhdetta käytännönopetukseen ja harjoitteluun sekä käytännön sosiaalityön toimintaympäristön haasteiden vaikutusta sosiaalityön koulutuksen järjestämiseen. Seuraavassa luvussa käyn läpi käytännön harjoittelussa tapahtuvaa oppimista osaamistavoitteiden sekä kokemuksellisen oppimisen, kriittisten tapahtumien ja reflektoinnin kautta. Tutkimuksen toteuttamista käsittelevässä luvussa esittelen tutkielmani teoreettis-metodologiset lähtökohdat eli tutkimustehtävän, analyysimenetelmänä käyttämäni teemoittelun sekä laadullisen tutkimuksen hermeneutiikan perinteen taustoineen ja avainkäsitteineen sekä aineistonkeruumenetelmänä käyttämäni haastattelun sekä analyysin eri vaiheet. Samassa käsittelen myös tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta. Tämän jälkeen esitän tutkimukseni tulokset ja päätän tutkielmani yhteenvetoon ja pohdintaan.

2 Sosiaalityön koulutus ja käytäntö

2.1 Sosiaalityön professionaalisuus ja käytännönopetus koulutuksessa

Sosiaalityön akateeminen historia on verrattain lyhyttä. Siirtyminen vuoden 1945 sosiaalihoitajakoulutuksesta kohti maisteritasoista yliopistollista koulutusta ja professiota on tapahtunut kuitenkin nopeasti. Nykymuotoinen sosiaalityön koulutus on peruja 1970-luvun lopulta, jolloin laaditulla tutkintorakennemuutoksella määriteltiin sosiaalityön tiedeperusteisuus ja koulutus. (esim. Karvinen-Niinikoski, Hoikkala & Salonen 2007, 8-9). Suomessa sosiaalityön koulutus onkin ollut yliopistollista jo 1980-luvun alkupuolelta asti. Omaksi itsenäiseksi pääaineeksi sosiaalityö on valtakunnallisesti eriytynyt vuodesta 1994 lähtien (Raunio 2009, 34–36), ja Turun yliopistossa sosiaalityö on ollut itsenäinen oppiaineensa 1.1.2000 alkaen eriydyttyään sosiaalipolitiikasta omaksi pääaineekseen (Turun yliopisto 2017). Vuonna 2005 voimaantunut yliopistolain uudistus (715/2004), valtioneuvoston asetus yliopistojen tutkinnoista (794/2004) sekä opetusministeriön asetus yliopistojen koulutusvastuun täsmentämisestä ja yliopistojen koulutusohjelmista ja erikoistumiskoulutuksista (568/2005) määrittelivät myös osaltaan sosiaalityön koulutuksen yliopistoissa järjestettäväksi koulutukseksi. Lakimuutosten myötä sosiaalityön koulutus on yhä 2000-luvulla ainoa sosiaalialan laaja-alainen yliopistotasoinen koulutus, ja sen laajuudeksi on valtakunnallisesti määritelty 180 + 120 opintopistettä (Karvinen-Niinikoski ym. 2007, 8).

Suomessa lainsäädäntö on ollut keskeinen tekijä sosiaalityön professioaseman määrittelijänä (Rostila, Mäntysaari, Suominen & Asikainen 2011, 147). Lakimuutoksilla on ollut vaikutusta myös koulutuksen sisältöihin. Valtioneuvoston asetukseen yliopistojen tutkinnoista (794/2004, 15§) on kirjattu, että sosiaalityön koulutukseen sisältyy pakollinen harjoittelu. Tämänhetkisen ajantasaisen lainsäädännön mukaan sosiaalityöntekijän ammattia saavat harjoittaa ne henkilöt, joille Valvira on myöntänyt ammatinharjoittamisoikeuden joko suomalaisen tai ulkomaisen koulutuksen perusteella. Muilla henkilöillä ei ole oikeutta toimia vakituisesti sosiaalityöntekijän virassa. Lain sanelemana koulutusvaatimuksena sosiaalityöntekijälle on ylempi korkeakoulututkinto, johon sisältyy tai jonka lisäksi tutkintoon sisältyvät pääaineopinnot tai pääainetta vastaavat yliopistolliset opinnot sosiaalityössä (perus-, aine- ja syventävät opinnot). Jatkossa sosiaalityöntekijän pätevyyden voi tarkistaa Valviran rekisteristä, ja siirtymäajan

puitteissa vuoden 2018 alusta alkaen sosiaalihuollon ammatissa toimivien tulee olla rekisteröityjä ammattiinsa. Sosiaalityöntekijöiden lisäksi laki koskee myös muita sosiaalihuollon ammattiteissa toimivia kuten sosionomeja ja geronomeja. Viransijaisuudessa toimimisesta säädetään samaisessa laissa. Ammattihenkilölain mukaan sosiaalityöntekijän sijaisuuksia tekevillä henkilöillä tulee olla sosiaalityöntekijän kelpoisuus tai vähintään sosiaalityön aineopinnot ja pitkä harjoittelu suoritettuna. Lisäksi henkilön tulee työskennellä ammattiin valmistuneen ja laillistetun sosiaalityöntekijän valvonnan ja johdon alaisena. (Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä 7 §, 8 §, 12 §, 32 §.) Teoreettisten opintojen lisäksi laki arvottaa siis myös käytännönopetusta sosiaalityön asiantuntijuuden ja pätevyyden näkökulmasta; ennen käytännön harjoittelun suorittamista ei opiskelija voi toimia viransijaisena.

Käytännönopetuksen järjestäminen vaihtelee kuuden yliopiston opetusohjelmissa, jotka Suomessa järjestävät sosiaalityön maasteritason koulutusta. Tuohinon vuonna 2008 tekemän käytännönopetusta koskevan valtakunnallisen selvityksen mukaan Turun yliopisto oli Suomen yliopistoista ainoa, jossa käytännönopetus kuului opetussuunnitelmassa vasta aine- ja syventäviin opintoihin (kts. Kuvio 1). Tuohinon selvityksen jälkeen Turun yliopistossa sosiaalityön koulutusohjelman kurssisisältöjä on muutettu siten, että käytännönopetusta on viety myös perusopintoihin. (Turun yliopiston opinto-opas 2016–2018) Yliopistokohtaisesta jaottelusta on nähtävissä, että valtaosa kaikkien muidenkin yliopistojen käytännönopetuksesta sijoittuu opintojen loppupäähän, pääasiassa aine- ja syventäviin opintoihin. Taulukosta voidaan havaita, että käytännön harjoittelu sijoittuu lähtökohtaisesti opintojen loppupuolelle kaikissa yliopistoissa. (Tuohino 2008, 25.)

Taulukko 1. Käytännönopetus koulutusyksikköjen opetussuunnitelmissa. (Tuohino 2008, 25; vrt. Turun yliopiston opisto-opas 2016–2018)

YLIOPISTO	KANDIDAATIN TUTKINTO		MAISTERIN TUTKINTO	YHT.
	PERUSOPINNOT	AINEOPINNOT	SYVENTÄVÄT OPINNOT	
HY	S3b Käytäntö 1: Auttamisen lähtökohdat 3 op Ruotsinkielinen koulutus Svenska social- och kommunalhögskolanissa: Välfärdsservice och klientarbete, 5 sp	S10 Käytäntö 2: Asiakastyön taidot 6 op S13 Käytäntö 3: Psykososiaalisen työn valmiudet I 5 op Interventionsmetoder i socialt arbete, 8 sp Handledld studiepraktik, 10 sp	S23 Käytäntö 4: Psykososiaalisen työn valmiudet II 10 op S25a Käytäntö 5: Erikoistuva asiantuntija-toiminta 6 op	30 op
JY	STOP160 Käytännöt I 6 op	STOA160 Käytännöt II 10 op	STO S143 Projektien hallinta ja johtaminen 8 op	24 op
KuY	Sosiaalityön harjoittelu 1: käytäntöön tutustuminen 5 op	Sosiaalityön harjoittelu 2: käytäntöön perehtyminen 10 op	Sosiaalityön harjoittelu 3 ja harjoitteluseminaari yht. 20 op	35 op
LaY	SSOS1104 Tutustuminen käytännön sosiaalityöhön 4 op	SSOS1204 Sosiaalityö ongelmanratkaisuprosessina: teoria ja käytäntö 8 op	SSOS1314 Käytäntö ja sitä tukeva teoriaopetus 20 op	32 op
TaY	P2 Sosiaalisen työn elävät käytännöt 5 op	A 3 Sosiaalityön taidot 21 op (Käytännön opetus ja ohjaus 13 op)	S3 Sosiaalityön vaativat asiantuntijataidot 19 op (Sosiaalityön harjoittelu 15 op)	33 op
TY	-	A.3. Työmenetelmät 8 op A.7. Sosiaalityön käytännöt I 10 op (Moniammatillinen klinikkaopetus I 8 op)	S.4 Sosiaalityön käytännöt II 20 op (Moniammatillinen klinikkaopetus II 7 op, Sosiaalityön kenttäharjoittelu 10 op, lisäksi vapaavalintainen Moniammatillisen klinikan kuntoutustyöpaja 5-10 op.)	25 (-35) op

Turun yliopistossa sosiaalityön koulutuksessa käytännönopetusta on sekä kandidaatin että maisterin tutkinnoissa. Opintosisällöissä käytännönopetusta toteutetaan työmenetelmien ja –käytäntöjen opetuksena sekä moniammatillisena klinikkaopetuksena. Klinikajaksojen jälkeen opiskelijat suorittavat käytännön harjoittelun oppiaineen hyväksymässä sosiaalialan toimintayksikössä. (Turun yliopiston opisto-opas 2016–2018.) Turun yliopistossa sosiaalityön opintoihin tuli tutkintorakenneuudistuksen myötä muutoksia, jotka koskivat perusopintoja. Perusopinnot yhdistettiin yhteisiksi sosiaalitieteiden eli sosiaalityön, sosiaalipolitiikan ja sosiologian opinnoiksi. Tutkintorakenneuudistuksen muutoksista huolimatta käytännönopetuksessa painotus säilyi Turussa yhä opintojen loppupäässä, vaikkakin kurssisisällöissä sosiaalityölle ominainen käytäntöyhteys tulee esille jo perusopinnoissa. Esimerkiksi perusopintojen

ensimmäisessä sosiaalityön kurssissa ”*Sosiaalityön perusteet*” tarkastelun kohteena on sosiaalityön peruskäsitteiden, lähtökohtien ja keskeisten tutkimusalueiden lisäksi ajankohtaiset ilmiöt ja kohdeongelmat. Perusopintoihin myös kuuluva, sosiaalityön opiskelijoille pakollinen kurssi ”*Sosiaalityön yhteiskunnalliset toimintaympäristöt*”-kurssissa käytäntöön yhteys konkretisoituu opiskelijoille muun muassa kentällä suoritettujen vierailujen ja seminaariopetuksen kautta. (kts. Turun yliopiston opinto-opas 2016-2018). Turun yliopiston käytännön sosiaalityön eri ulottuvuuksia onkin integroitu osaksi myös muihin kuin varsinaisesti käytännönopetukseen sisältyviin opintoihin.

Vuonna 2007 valmistuneen sosiaalityön tutkintorakenneuudistusta käsittelevän selvityksen mukaan sosiaalityön koulutuksessa tärkeänä teemana koko opintojen ajan nähdään nykyisin käytännönopetus (Karvinen-Niinikoski ym. 2007, 30). Sosiaalityön koulutuksessa käytännönopetus ulottuu kandidaattitutkinnon alusta maisteriopintojen loppuun asti. Käytännönopetus sekä käytännössä harjoittelu kuuluvat olennaisesti molempiin tutkintoihin. Sosiaalityössä vaaditun pätevyyden ajatellaan syntyvän vasta molempien tutkintojen suorittamisen myötä, eikä kumpikaan tutkinnoista yksinään täytä lainsäädännön tarkentamia pätevyysvaatimuksia. (Karvinen-Niinikoski ym. 2007, 85.) Sosiaalityön koulutus on kokonaisuudessaan myös pidempi kuin Euroopassa keskimäärin (Mäntysaari 2005, 238-249). Käytännönopetuksen ajatellaan olevan sidoksissa tieteellisteoreettiseen opetukseen. Koko tutkinnon läpi jatkuvan käytännönopetuksen aikana opiskelijan ajatellaan oppivan ammattikäytäntöjä, teorian tietoa, tutkimuksellista työtettä ja tiedontuottoa. Edellä mainituista koostuu ammatillinen osaaminen, joka on kehittynyt kumulatiivisesti opintojen aikana. (Karvinen-Niinikoski ym. 2007, 36.) Lähteinen, Raitakari, Hänninen, Kautila, Kekoni, Krok ja Skaffari ovat vuoden 2017 SOSNET-julkaisussa ”Sosiaalityön koulutuksen tuottama osaaminen” eritelleet sosiaalityön koulutuksen pohjautuvat osaamisalueet (kts. Kuvio 1). Keskeisimmät osaamistavoitteet kyseisen tutkimuksen mukaan sosiaalityön koulutuksessa läpi opintojen ovat esimerkiksi sosiaalityön eettiset periaatteet, ammatti-identiteetin muodostuminen sekä työmenetelmällinen ja tutkimuksellinen osaaminen (Lähteinen ym. 2017, 10). Näistä koko koulutuksen kattavista ammatillisen osaamisen sisällöistä on johdettu myös Turun yliopiston käytännönopetuksen kurssien osaamistavoitteet, joita tässä tutkimuksessa käsitellään tarkemmin myöhemmissä luvuissa.

2.2 Teorian ja käytännön yhteensovittamisen opettelu

Kuten alla olevasta kuvioista 1 ilmenee, on sosiaalityöntekijän koulutuksen tuottama osaaminen moniulotteista. Lähteinen ym. mukaan yksi olennainen osa sosiaalityöntekijän erityisasiantuntijuuteen sisältyvä taito on kyky tarkastella mikrotason yksilökohtaisia ongelmatilanteita suhteuttaen makrotason ilmiöihin ja rakenteisiin. Tällaisia ovat esimerkiksi lainsäädäntö, palvelu- ja etuusjärjestelmä sekä yhteiskunnassa vallitsevat muut normit ja säännökset. Kuvio 1 havainnollistaa myös sitä osaamisen laajuutta, joka sosiaalityöntekijällä tulisi olla voidakseen hoitaa hyvällä ammattitaidolla sosiaalityön tehtäväalueita, jotka ovat muotoutuneet lainsäädännön sekä käytäntöjen pohjalta. (Lähteinen ym. 2017; 16, 17.)



Kuvio 1. Sosiaalityöntekijän koulutukseen pohjautuvat osaamisalueet. (Lähteinen ym. 2017, 14)

Suomalaisessa sosiaalityössä lait ja yhteiskunnan muut normit määrittelevät käytännön työn reunaehdoja. Nämä reunaehdot sosiaalityöntekijänä toimivan on tärkeää tiedostaa ja ymmärtää, jotta työnteko onnistuu käytännössä. Reunaehdoista puhuttaessa ollaan myös teorian ja käytännön yhteensovittamisen äärellä, kun sosiaalityöntekijä hyödyntää koulutuksessaan opittua tietoa esimerkiksi lakeihin ja niiden soveltamiseen liittyen. Koulutuksella onkin merkitystä sille, että työntekijä osaa soveltaa teoreettista ja

tutkimuksellista tietoa samalla luoden edellytykset luottamuksellisen ja kunnioittavan suhteen rakentumiselle (Pehkonen & Väänänen-Fobin 2011, 182–183). Lisäksi nykyisissä oppimiskäsityksissä opiskelijan oma aktiivisuus korostuu. Opiskelijalle ei ole tarkoituksenmukaista antaa valmiita vastauksia, vaan oman prosessoinnin tuloksena tapahtuu asioiden ratkaiseminen sekä oppiminen. (Kuosmanen & Takkula 2014, 29.) Ammatillisen osaamisen ytimeen voidaan siis ajatella kuuluvan taitoja, jotka liittyvät muodollisessa koulutuksessa opitun tiedon soveltamiseen käytännön työssä.

Käytännön harjoittelun kurssin on kirjattu teorian ja käytännön yhteensovittaminen olevan yksi opiskelijan keskeisistä oppimistavoitteista (Turun yliopiston opinto-opas 2016–2018). Taidot ja valmiudet tällaiseen teoreettisen tiedon hyödyntämiseen käytännössä tulisi opiskelijan saada koulutuksesta. Sosiaalityön koulutuksessa tärkeänä teemana koko opintojen ajan nähdään nykyisin käytännönopetus. (Karvinen-Niinikoski ym. 2007, 30.) Yhtenä tapana harjoitella teorian ja käytännön yhteensovittamista ovat olleet käytännön harjoittelut, joita yliopistot ovat sisällyttäneet koulutukseensa lain määrittelemän harjoittelun lisäksi. Toisinaan sosiaalityön koulutus on kohdannut kritiikkiä teorian ja käytännön yhteensopimattomuudesta ja siitä, ettei opintojen teoreettinen anti vastaisi sosiaalityön käytännön opintojen aikaisiin kokemuksiin ammatillisesta ympäristöstä. Tähän kritiikkiin koulutuksen järjestäjän ovat pyrkineet opetussuunnitelmien sisältöjen muokkaamisella, mutta aihe on yhä edelleen ajankohtainen. (Filppa, Kemppainen & Rossi 2012, 227.)

Raunio mukaan sosiaalityön tiedollinen perusta on monimuotoista ja ominaista on, että tutkimuksen tuottama tieto on jännittyneessä suhteessa käytännön työssä tapahtuvasta toiminnasta tuotettavaan tietoon. Tiedon lajeja on myös useampia, ja sosiaalityön ammatillinen tieto voidaan jakaa esimerkiksi teoreettiseen, tutkimuksesta ja käytännöstä syntyneeseen tietoon sekä ymmärrykseen, josta esimerkki on hiljainen tieto. (Raunio 2009, 121–122.) Vaikka osan tiedon voidaan ajatella siis syntyvänkin käytännön työtä tehtäessä ei voida poissulkea muiden tiedonlajien merkitystä laadukkaalle sosiaalityölle. Voidakseen perustella professioasemaansa sosiaalityön käytännöntyön tulisikin perustua myös tieteelliseen tutkimukselliseen tietoon, vaikka sosiaalityöntekijät itse eivät nimeäkään ammatillisen käytännön kannalta sitä merkittävimpien tekijöiden kärkeen (esim. Raunio 2009, 127). Onkin siis perusteltua ajatella, että läpi sosiaalityön

käytännönopetuksen, kuten harjoittelun, aikana teorian ja käytännön yhteensovittamiseen kiinnitetään huomiota.

Kuten edellä on esitetty, sosiaalityön koulutuksen yksi päämäärinä on opettaa opiskelijoille teorian ja käytännön yhteensovittamista. Oppisisältövalinnoilla voidaan tietoisesti pyrkiä näiden kahden entistä sujuvampaan vuoropuheluun. Tuohinon, Pohjolan ja Suonion (2012, 8) mukaan koulutuksessa yhteys käytäntöön on perusedellytys, kun pyritään kouluttamaan päteviä sosiaalityöntekijöitä. Käytännönopetusta ei nykyaikaisessa sosiaalityön koulutuksessa nähdä erillisenä teoreettisesta opetuksesta vaan nämä kaksi yhdessä luovat pohjan sosiaalityön asiantuntijuuden muodostumiselle (Karvinen-Niinikoski ym. 2007, 30). Sosiaalityön asiantuntijuuden ei toisin sanoen ajatella olevan sisäsyntyistä tai esimerkiksi elämäkokemukseen liittyvää; opiskelijalla ja vasta valmistuneella sosiaalityöntekijällä ensisijaisesti työn tekemistä määrittelee ja ohjaa koulutuksesta saatava tieto. Käytännön harjoittelun aikana opiskelijat pääsevät alalla työskennelleen ohjaajan alaisuudessa harjoittelemaan, miten muodollisesta koulutuksesta saatavaa tietoa voidaan hyödyntää. Opiskelijoiden kokemusten mukaan teoria herääkin eri tavalla ”henkiin” ja muuttuu konkreettisemmaksi, kun sitä pääsee itse omassa työssään käytännössä hyödyntämään (Kojo 2017, 21). Harjoittelussa opiskelijoille myös konkretisoituu se, mitä sosiaalityöntekijän työnkuvaan ja työnsisältöön kuuluu. Harjoittelun aikana myös tunnistetaan omia kehittämiskohteita sen suhteen, pitäisikö teoreettista osaamista parantaa (Kojo 2017, 20–22).

2.3 Käytännön harjoittelu pätevyysvaatimuksena

Valtioneuvoston asetukseen yliopistojen tutkinnoista (794/2004, 15§) on kirjattu, että sosiaalityön koulutukseen sisältyy pakollinen harjoittelu. Sen lisäksi laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä täsmentää koulutuksen järjestäjälle ja työnantajille, millaisella koulutus vaaditaan sosiaalityöntekijänä työskentelemiseksi. Keskeinen tekijä sosiaalihuollon ammattihenkilölaissa on käytännön harjoittelu, joka tulee olla suoritettuna, ennen kuin opiskelija voi toimia sosiaalityöntekijän viransijaisena. Sosiaalityön opintoihin kuuluva harjoittelu suoritetaan useimmiten opiskelijan itse hankkimassa paikassa ja sen kesto on 3 kuukautta, mutta harjoittelun sisällöt voidaan jakaa suoritettavaksi myös esimerkiksi kuuden kuukauden ajalle. (esim. Turun Yliopiston opinto-opas 2016–2018) Sosiaalityön opiskelijoilla on ennen 2016 vuoden maaliskuuta

saattanut kertyä laajaakin työkokemusta sosiaalityöntekijän työstä ennen käytännön harjoittelun suorittamista. Lain voimaantulon ja siirtymäajan jälkeen työkokemuksen kartuttaminen varsinaisesta sosiaalityöntekijän työstä ennen harjoittelua ei ole enää mahdollista, vaan käytännön harjoittelun tulisi olla ensimmäisiä kertoja, jolloin opiskelija työskentelee ohjatusti sosiaalityöntekijänä. Varsinaisen käytännön harjoittelun lisäksi on yliopistokohtaisia eroja siinä, sisältyykö kandidaatin tai maisterin tutkintoon muita lyhyempiä käytännön harjoittelujaksoja. Tällöin opiskelijoilla voi olla jo jonkinlainen kosketuspinta työelämään ennen varsinaista pitkää harjoittelua.

Käytännönopetuksen merkitystä sekä pakollista käytännön harjoittelua osana sosiaalityöntekijöiden koulutusta ja siinä tapahtuvaa oppimista harva kyseenalaistaakaan. Yleistäen voidaan todeta, että käytännönopetus tunnustetaan koulutuksen ja käytännön kentillä tarpeelliseksi. Edellä on kuvattu, miten sosiaalityöstä säädetään useassa eri laissa ja sosiaalityöntekijänä toimiessa on oltava suoritettuna laissa eriteltyt opinnot, joista yksi olennainen on käytännön harjoittelu. Lain voimaantulon myötä mediassa sosiaalialan asiantuntijat aina valtioneuvoston päätöksentekijöihin asti ovat käyneet uutiskynnyksen ylittäviä keskusteluja sosiaalityöntekijän pätevyysvaatimukseen liittyen. Myös sosiaalityön yliopistollinen koulutus sisältöineen on ollut pinnalla, kun on uutisoitu kuntien vaikeuksista saada palkattua lain mukaisesti päteviä sosiaalityöntekijöitä (kts. esim. Yle uutiset 16.1.2017 ja HS 8.1.2017). Keskustelu tuntuu viimeisimmän lakimuutoksen jälkeen ajankohtaiselta, vaikka aihepiiri ja siihen liittyvät moninaiset haasteet ovat olleet tutkimuksenkin kohteena jo viime vuosikymmenen puolella (esim. Karvinen-Niinikoski ym. 2005).

Sosiaalityön professioaseman haastamisen lisäksi keskustelun kohteena on ollut lain määrittelemät kriteerit henkilölle, jolla on oikeus toimia sosiaalityöntekijän viransijaisena. Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä 12§:n mukaan sosiaalityöntekijän ammatissa voi toimia tilapäisesti enintään vuoden ajan sosiaalityöntekijän ammattiin opiskeleva henkilö, joka on suorittanut hyväksytysti sosiaalityön perus- ja aineopinnot sekä käytännön harjoittelun. Saman pykälään on määritelty myös, että sosiaalityöntekijänä toimiakseen opiskelijan on lisäksi työskenneltävä ammattiin valmistuneen ja laillistetun sosiaalityöntekijän johdon ja valvonnan alaisena. Valvira on tarkentanut sosiaalityöntekijän ammatissa tilapäisesti toimivan vaatimuksia syksyllä 2017 liittyen lain tulkintaan. Sen määritelmän mukaan sosiaalityöntekijän ammattiin

opiskeleva henkilö on sellainen, joka on kirjoilla oppilaitoksessa, jossa voi suorittaa sosiaalityöntekijän laillistamiseen oikeuttavat opinnot. Valviran tulkinnan mukaan tämä käytännössä tarkoittaa, että henkilön on oltava sosiaalityöntekijän kelpoisuuden tuottavia maisteriopintoja opiskeleva tai mikäli hänellä on jo ylempi korkeakoulututkinto, myös sosiaalityön pääaineopintojen opiskelu riittää. (Valvira 2017.)

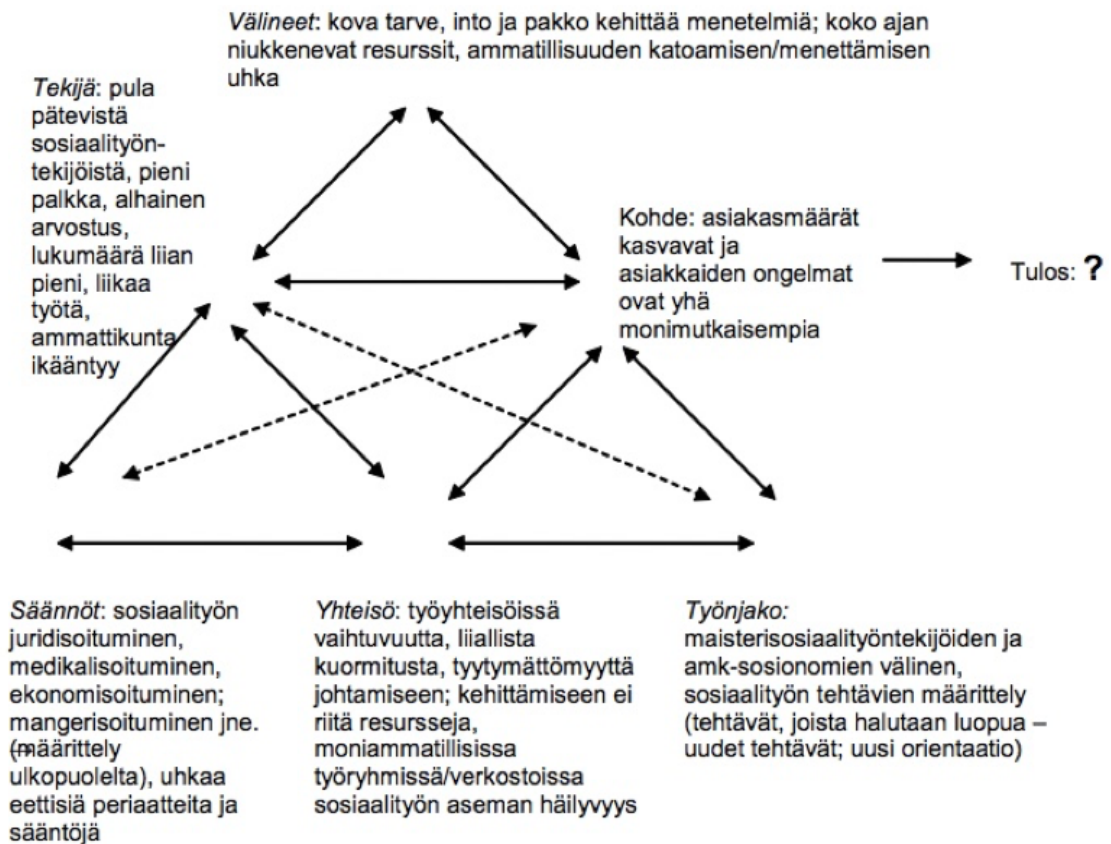
Valviran tai lain määritelmä ei kuitenkaan ole yksiselitteinen. Sosiaalihuollon ammattihenkilölain 12§:ssa on määritelty, että sosiaalityöntekijän viransijaisen tulee olla "ammattiin opiskeleva tai sosiaalialalle soveltuvan korkeakoulututkinnon suorittanut henkilö, jolla on riittävät edellytykset ammatissa toimimiseen". Laissa ei kuitenkaan erikseen mainita, tuleeko sijaisena toimivan olla tutkinto-opiskelija jossakin Suomen yliopistoissa. Laissa ei ole myöskään määritelty aineopintojen laajuutta tai sisältöjä., esimerkiksi sitä, tuleeko kandidaatin tutkinnon olla suoritettu. Laki kuitenkin vaatii aineopintojen lisäksi suoritettuna olevan ”käytännön harjoittelun”. Määritelmä on ongelmallinen tai vähintään tulkinnanvarainen useammasta syystä. Yliopistokohtaisesti harjoittelu on nimetty eri tavoin ja ”käytännön harjoittelu” nimistä kurssia ei löydy yhdenkään yliopiston kurssivalikoimasta (kts. esim. Taulukko 1). Käytännön harjoittelulla mitä todennäköisimmin viitataan kaikkiin suomalaisiin yliopistollisiin sosiaalityön koulutusohjelmiin sisältyvään yliopistolain 15§:n mukaiseen aiemmin mainittu noin 3 kuukauden kestoiseen harjoitteluun. Käytännönopetukseen voi kuitenkin sisältyä jo ennen tätä suoritettavia harjoittelujaksoja, kuten Turun yliopistossa moniammatilliset klinikkajaksot. Lain tulkinnanvaraisuus jättääkin lopullisen määrittelyvastuun työnantajalle sen suhteen, mikä käytännönopintoihin sisältyvä harjoittelu tulkitaan lain vaatimaksi ”käytännön harjoitteluksi”. Laki mahdollistaa työnantajan tekemän tulkinnanvaraisuuden myös sille, minkä laajuisina ja missä suoritettut sosiaalityön opinnot riittävät – tämänhetkinen ajantasainen lainsäädäntö mahdollistaa esimerkiksi muiden kuin kuuden Suomen yliopiston pääaineopintoja suorittavien opiskelijoiden toimimisen sosiaalityöntekijöinä. Pätevyyskriteerien tulkinnanvaraisuus osaltaan peräänkuuluttaa toimia myös koulutuksen järjestäjiltä, ellei lain pykälä tarkenneta; sosiaalityön rekrytointihaasteet asettavat yliopistoille paineita järjestää lain kriteerit täyttäviä kursseja, jotta käytännön sosiaalityöhön saadaan päteviä sosiaalityön yliopisto-opiskelijoita viransijaisuuksiin.

2.4. Käytännön sosiaalityön haasteet suhteessa koulutukseen

Sosiaalityön käytännön harjoittelun tarpeellisuutta osana koulutuksen sisältöä perustellaan lain vaatimusten lisäksi sillä, että muodollisen koulutuksen rinnalla käytännön harjoittelussa tuetaan oppilaan oppimisprosessia ohjauksen avulla; tämän oppilaan oppimisprosessin lopuksi syntyy uusia sosiaalialan osaajia (Kuosmanen & Takkula 2014, 10). Käytännön harjoittelussa opiskelijan on tarkoitus kehittää omia reflektiivisiä taitojaan osana oppimisprosessia (Kuosmanen & Takkula 2014, 9). Sosiaalityön käytännön kokemustiedon jakaminen jo käytännön harjoittelujakson aikana mahdollistaa sosiaalityön opiskelijalle tilaisuuden harjoittaa teoreettisen tiedon soveltamista ja samalla kerryttää sosiaalialan käytännön toimintaan liittyvää hiljaista tietoa.

Käytännön harjoittelusta voi nähdä hyötyvän opiskelijan lisäksi työnantajan. Harjoittelusta saatu positiivinen kokemus voi edesauttaa rekrytointia (Filppa ym. 2012, 233) ja samalla työnantajan saavat tilaisuuden todentaa opiskelijoiden kyvykkyyden käytännöntyössä toimimiseen ennen palkkausta. Karvinen-Niinikosken, Hoikkalan & Salosen sosiaalityön tutkintorakennemuutostusta käsittelevässä valtakunnallisessa hankkeessa todetaan, että tutkimuksen mukaan sosiaalityössä tulevaisuuden yhtenä keskeisenä haasteena nähdään hyvin pitkään jatkunut työvoimapula (Karvinen-Niinikoski ym. 2007, 20). Työvoimapulan ja pätevien työntekijöiden rekrytoinnin haasteiden voidaan nähdä vaikuttavan työn laatuun heikentävästi. Sosiaalityön toimintajärjestelmän ristiriidat vaikuttavatkin kumuloituvasti toisiinsa. Ongelmien ratkaisemiseksi sekä työn kehittämiseksi on esitetty tarvittavan toimenpiteitä työntekijöistä ja muista organisaatioiden osista aina valtakunnan tasolle asti, sekä muutoksia koulutuspolitiikkaan ja yleiseen yhteiskunnalliseen päätöksentekoon. Sosiaalityön arvostuksen nostaminen, palkkauksen parantaminen ja työmäärän järkevöittäminen tukisivat myös vastavalmistuneita uudessa ammatissaan. Pätevien työntekijöiden pysyminen sosiaalityön perustehtävissä tukisi samalla työn kehittämistä, kun vanhemman sosiaalityöntekijöiden sukupolven olisi mahdollista siirtää kokemuksesta karttunutta osaamistaan uusille työntekijöille. (Karvinen-Niinikoski ym. 2005, 108–109.) Lisäksi pitkään työtä tehneiden sosiaalityöntekijöiden tiedossa olevien hyvien käytäntöjen ja muun hiljaisen tiedon siirtämisen voisi näin mahdollistaa.

Seuraavassa kuviossa 2 on esitetty sosiaalityön toiminnan kokonaisuuden rakennemalli, johon on koottu edellä jo mainittuja keskeisiä sosiaalityön ongelmakohtia.



Kuvio 2. Sosiaalityön toimintajärjestelmän ristiriidat. (Karvinen-Niinikoski ym. 2005, 108)

Jo vuonna 2005 eriteltyjä toimintajärjestelmän ristiriitaisuuksia on havaittavissa vielä tämän päivän käytännön sosiaalityössä. Nämä sosiaalityön kohtaamat haasteet vääjäämättä vaikuttavat välillisesti myös koulutukseen. Yksinkertaisimmillaan rekrytointihaasteet sosiaalityössä voivat myötävaikuttaa siihen, ettei opiskelijoita oteta työpaikoille harjoitteluun, kun ohjaukseen tarvittavaa osaamista tai aikaa ei ole tarjota. Käytännön opettajan eli ohjaajan ja opiskelijan välinen ohjaussuhde on oppimisen kannalta ensiarvoisen tärkeää. Prosessin onnistumiseksi myös ohjaajan olisi oltava motivoitunut (Flippa ym. 2012, 234), mikä ymmärrettävästi voi olla haasteellista kuormittavassa työtilanteessa. Oppimiseen tähtäävässä ohjaussuhteessa tärkeää olisi luoda avoin dialoginen suhde, jossa opiskelija kokee osaamistaan kunnioitettavan (Kuosmanen & Takkula 2014, 10). Ohjauksen tavoitteena niin harjoittelussa kuin esimerkiksi työnohjauksessakin pyritään parantamaan työn ongelmien hallinnan kykyjä ja edesauttamaan oman työn positiivista kehittymistä. Keskeisenä tavoitteena ohjauksessa oppilaille on lisäksi itsensä sekä omien ajatusten ja tunteiden tunnistaminen. (Ojanen

2009; 25, 28.) Toisaalta harjoittelijoilla voidaan koittaa paikata työntekijävajetta, jolloin ohjaussuhde ja sen myötä edellä kuvatun kaltainen oppiminen jää jälleen vajaaksi.

Pitkään työtä tehneiden sosiaalityöntekijöiden tiedossa olevien hyvien käytäntöjen ja muun hiljaisen tiedon siirtyminen mahdollistetaan sillä, että opiskelijat pääsevät saman koulutuksen omaavan henkilön ohjaukseen harjoittelemaan tulevaisuuden ammatissaan työskentelyä. Käytännössä toimivaksi testatun tiedon siirtämisen voi ajatella olevan myös kehittyvän, tehokkaan ja tuloksellisen sosiaalityön ytimessä, kun hiljaista tietoa omaksutaan jo opiskeluaikana. Tämä ei kuitenkaan onnistu, mikäli ohjaussuhdetta opiskelijan ja ohjaajan välille ei olosuhteiden vuoksi pääse syntymään. Työpaikoilla pätevien työntekijöiden sitouttamisen lisäksi on selvää, että työvoimapulaan pitää myös pyrkiä vastaamaan kouluttamalla uusia työntekijöitä. Koulutuspaikkojen lisääminen tuskin tuo kuitenkaan pysyvää ratkaisua, mikäli vuosia jatkuneita toimintajärjestelmän ongelmia, kuten palkkausta ja työn kuormittavuutta, ei systemaattisesti pyritä parantamaan (vrt. esim. Karvinen-Niinikoski 2005). Lisäksi muuttuvassa toimintaympäristössä sosiaalityön erityisosaamisen tunnustaminen, olennaisen tehtäväalueen määrittelemine ja kehitystyön suuntaaminen kohti toivottua päämäärää voidaan nähdä tärkeinä kehityskohteina. Sosiaalityön ollessa vaativaa ja eettisesti haastavaa asiantuntijatyötä on tärkeää tulevaisuudessa kiinnittää huomiota myös käytännön työssä tarjottavalle koulutukselle, joita ovat lisä-, täydennys- ja erikoistumiskoulutukset; osaaminen ja asiantuntijuus eivät ole valmiita siinä vaiheessa, kun opiskelija saa päätökseen viimeiset maisteriopintonsa, vaan elinikäistä oppimista tulisi tukea osaamisen säilyttämiseksi ja kehittämiseksi. (Lähteinen ym. 2017, 18.)

3 Harjoittelussa tapahtuva oppiminen

3.1 Käytännön harjoittelun osaamistavoitteet

Tuohino, Pohjola & Saunio kuvaavat vuonna 2012 toimittamassaan SOSNET-julkaisussa ”Sosiaalityön käytännönopetus liikkeessä” sitä, että suomalaisessa sosiaalityön koulutuksessa ensinnäkin tutkimuksella, toiseksi opettamisella sekä pedagogiikalla ja kolmanneksi käytännöllä on välillään suhde, joissa kukin osa-alue vaikuttaa toisiinsa. Nämä eri osa-alueet luovat tutkimusperusteista opetusta. Suomalaisen sosiaalityön käytännönopetus jäsenyykin tutkimusperusteisuuden pohjalle; toisin sanoen opetetaan sitä, mitä tutkitaan. Pedagogiset ja sisällölliset ratkaisut taas syntyvät opintojaksojen osaamistavoitteiden perusteella. Käytännön harjoittelussa osaamis- ja oppimistavoitteet pitävät sisällään sekä käytännön taitojen harjaannuttamisen, teoreettisen tiedon ymmärtämisen, tutkimuksellisen tiedon tuottamisen, että työmenetelmien soveltamisen opettelun. (Tuohino ym. 2012, 13–15.) Vuoden 2017 Lähteisen ym. SOSNET-julkaisu käsittelee sosiaalityön koulutuksen tuottamaa osaamista. Sen mukaan osaamistavoitteet tekevät näkyväksi opetuksen ydinsisällöt sekä keskeisimmät oppimistavoitteet. Osaamistavoitteiden täyttymiseksi opiskelija syventää kumuloituvasti opintojen edetessä osaamistaan perusasioiden osaamisesta kohti asiantuntijuuden syvempää osaamista (Lähteinen ym. 2017, 10). Tällöin niin sanottu noviisiosaaminen kehittyy kohti syvempää asiantuntijuuden tyyppistä osaamista.

Sosiaalityön koulutuksessa tapahtuvalla oppimiselle voidaan siis valtakunnallisellakin tasolla löytää yhteisiä sisältöjä ja osaamistavoitteita. Kuitenkin yliopistojen sosiaalityön koulutuksen sisällöt vaihtelevat koko opintojen, ja myös käytännönopetuksen osalta. Turun yliopistossa sosiaalityön koulutusohjelmassa ennen itse käytännön harjoittelua opiskelijoiden on tarkoitus suorittaa käytännönopetuksen kurssit ”*Klinikka I*” ja ”*Klinikka II*”. Klinikajaksojen aikana opiskelija työskentelee monitieteisissä opiskelijaryhmissä opintojakson pituisen asiakastapauksen parissa. Lisäksi kursseilla opiskelijan tulee osallistua luento-opetukseen ja seminaareihin sekä työnohjaukseen. Lopuksi opiskelija laatii oppimista refleктоivan lopputyön. Klinikkurssit käytyään opiskelija osaa sosiaalityön asiakastyön ammatillisten taitojen perusteet sekä perehtyy moniammatilliseen työskentelyyn. Osaamistavoitteisiin kuuluu myös syventää ja jäsentää opittuja sosiaalityön ammatillisia asiakastyötaitoja. (Turun yliopiston opetusohjelma

2016–2018.) Käytännön harjoittelun suositussuoritusajankohta on klinikkakurssien jälkeen. Käytännön harjoittelua seuraa vielä ”*Teorian ja käytännön yhteensovittaminen*”-kurssin. Turun yliopiston käytännön harjoittelun kurssille ”*Sosiaalityön harjoittelu*”:lla ja sitä seuraavalla teorian ja käytännön yhteensovittamiseen keskittyttävällä kurssilla on nähtävissä useita yhteisiä osaamistavoitteita. Olen koonnut näiden kurssien Turun yliopiston vuoden 2016–2018 opetusohjelmasta sekä opinto-oppaasta mainitut osaamistavoitteet taulukkoon 2 jaotellen ne eri osaamistavoitteiden alueisiin.

Taulukko 2. Osaamistavoitteet ”*Sosiaalityön harjoittelu*” sekä ”*Teorian ja käytännön yhteensovittaminen*”-kursseille.

Osaamistavoitteet	Ammatillinen käytäntö	Ammatillinen reflektiivisyys	Teorian ja käytännön yhteensovittaminen
Sosiaalityön harjoittelu	Valmiudet itsenäiseen työskentelyyn Valmiudet toimimiseen sisäisten ja ulkoisten verkostojen jäsenenä Johtamiskäytäntöön ja hallintoon tutustuminen	Oman työn reflektointitaitojen omaksuminen	Teoreettisen tiedon hyödyntäminen käytännön työssä
Teorian ja käytännön yhteensovittaminen	Kyky toteuttaa sosiaalityötä ammattieettisesti vahvistuu	Oman ammatillisen kehittymisen, omien vahvuuksien ja kehittämiskohteiden tunnistaminen	Teoriatiedon ja ammatillisen käytännön yhteensovittaminen

Turun yliopistossa käytännön harjoittelua vastaavan ”*Sosiaalityön harjoittelu*”-kurssin osaamistavoitteiksi on opinto-oppaaseen kirjattu seuraavat: ”Opiskelija saa valmiuksia itsenäiseen työskentelyyn ja toimimiseen sosiaalityön sisäisten ja ulkoisten verkostojen jäsenenä. Opiskelija oppii hyödyntämään teoreettista tietoa sosiaalityön käytännön tehtävissä ja omaksuu taitoja reflektoida omaa toimintaansa sosiaalityöntekijänä. Opiskelija tutustuu sosiaalityön johtamiskäytäntöihin ja hallintoon.” Opinto-oppaan ohjeistuksen mukaan harjoittelun aikana opiskelija toimii sosiaalityöntekijän työnkuvan mukaisissa tehtävissä ohjaajan tukemana. Opiskelijan on tarkoitus itsenäisesti etsiä harjoitteluorganisaatio, joka voi olla esimerkiksi sosiaalityön toimipiste, kolmannen sektorin järjestö, projekti tai kehittämis- ja tutkimushanke. Harjoittelu on mahdollista suorittaa myös ulkomailla. Pituudeksi harjoittelulle määritellään 3 kuukautta tai puoli

vuotta, mikäli harjoittelu suoritetaan sen aikana hajautetusti. Harjoitteluun kuuluu myös ohjausta. (Turun yliopiston opinto-opas 2016–2018.) ”*Teorian ja käytännön yhteensovittaminen*”-kurssin osaamistavoitteisiin kuuluu, että opiskelija osaa yhdistää sosiaalityön teoriaa ja ammatillista käytännön tietoa. Toiseksi opiskelijan on tarkoitus myös tunnistaa kehittymistään ammatillisesti, omia vahvuuksiaan sekä kehittämiskohteitaan sosiaalityöntekijänä. Kolmanneksi näkemys ammattieettisesti toteutettavaan sosiaalityöhön vahvistuu opiskelijalla. (Turun yliopiston opetusohjelma 2016–2018.) Opinto-oppaaseen kirjattujen osaamistavoitteiden lisäksi opiskelijaa kannustetaan pohtimaan omia henkilökohtaisia tavoitteitaan jo ennen harjoittelun alkua. Näiden tavoitteiden toteutumista tulisi arvioida harjoittelun aikana ja sen jälkeen. Lisäksi verkostoitumiseen ja tulevaisuuden työllistymiseen liittyviä kokemuksia tulisi käsitteellistää esimerkiksi konkreettisesti kirjaamalla ylös työtehtäviä ja analysoimalla harjoittelussa opittua sekä sen aikaisia kokemuksia. (Rekry – Turun yliopiston työelämäpalvelut 2017, 2–3.) Maisterivaiheen käytännönopetusta määrittelee keskeisenä harjoittelu, sillä muiden käytännönopetuksen kurssien voi ajatella joko valmistelevan harjoittelussa oppimiseen tai syventävän harjoittelussa opittua. Tällöin osaamistavoitteet tukevat syklisesti ja kumuloituvasti tapahtuvaa oppimista kohti taitavaa ja osaavaa sosiaalityön ammattilaista. (vrt. Lähteinen 2017, 10; Ruohotie 2010.)

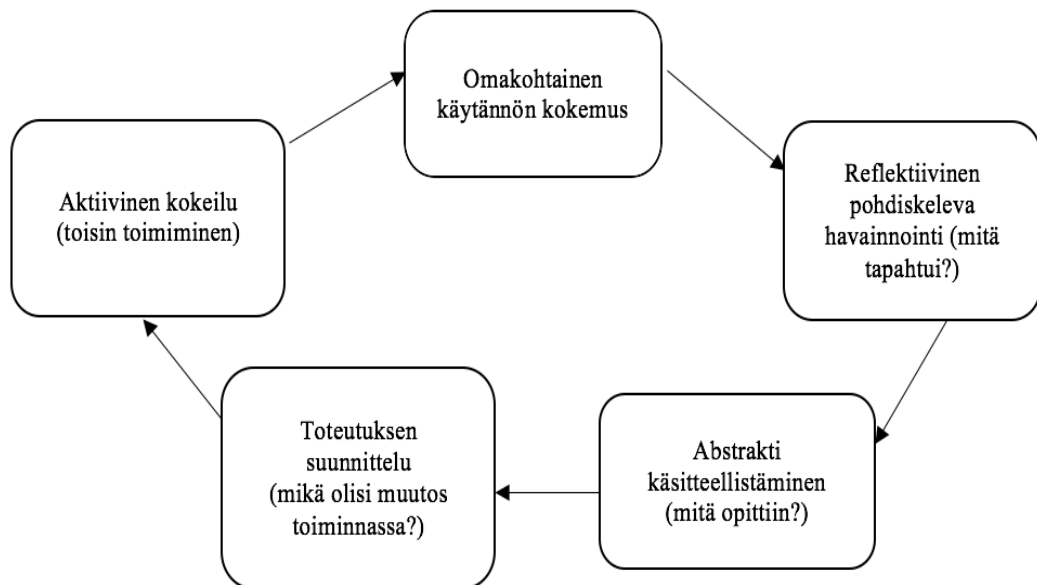
3.2 Kokemuksellinen oppiminen

Käytännön harjoittelussa tapahtuvaa oppimista tarkasteltaessa ajatellaan usein, että oppiminen tapahtuu enimmäkseen kokemuksellisen oppimisen kautta. (Kuosmanen & Takkula 2014, 10). Sosiaalityössä onkin ollut vallalla ajatus, että käytännön kokemustieto on asia, jolla on sosiaalityön toiminnan perustana suuri merkitys (esim. Karvinen-Niinikoski ym. 2005, 71–72). Käytännön kokemuksista saatavalla tiedolla voidaan ajatella olevan merkitystä myös oppimisessa. Kokemuksellisessa oppimisessa ilmiön havainnoinnilla, sen tietoisella ymmärtämisellä sekä ilmiön pohdinnalla ja linkittämisellä teoreettiseen tietoon on vaikutusta siihen, miten kokonaisvaltainen oppiminen tapahtuu. Kokemuksesta oppimisessa omakohtaisella kokemuksella on oppimisprosessin kannalta merkittävä vaikutus, vaikkei kokemus yksinään takaa oppimista. (Ruohotie 2000, 137.)

Deweyn (1938) mukaan yksilö kasvaa ja oppii kokemusten kautta. Kaikkien kokemusten ei voi ajatella johtavan suoranaiseen oppimiseen vaan lopputulos määrittelee sen, onko

kokemus ollut merkittävä synnyttäen oppimista. Oppimista tarkasteltaessa lopputuloksen lisäksi ensinnäkin merkittävä tekijä on kokemuksiin liittyvä jatkuvuus. Kokemusten jatkuvuudessa edeltävällä kokemuksella on merkitystä myöhemmin tulevaan kokemukseen ja aiemmat kokemukset muokkaavat myöhempiä. Toiseksi oppimiseen liittyvät kokemukset eivät myöskään ole irrallisia yksittäisiä tapahtumia. Interaktioperiaatteen mukaan yksilön ja vallitsevan ympäristön välinen vuorovaikutus vaikuttavat siihen, millaisena kokemus siinä hetkessä näyttäytyy. (Dewey 1938; 27, 31, 41.)

Kolb (1984) pohjaa teoriansa kokemuksellisesta oppimisesta Deweyn ajatusten lisäksi Jean Piagetin ja Kurt Lewisin tutkimuksiin. Kolbin (1984, 18) mukaan kokemuksellisella oppimisessa on kyse syklisestä prosessista. Kolbin kokemuksellisen oppimisen teorian mukaan oppiminen koostuu konkreettisesta käytännön kokemuksesta, reflektiivisestä havainnoista, abstraktista käsitteellistämisestä ja aktiivisesta kokeilemisestä. Nämä vaiheet jakautuvat edelleen tiedostettuun ja tiedostamattomaan ymmärtämiseen, ja syklisen kehän lopputulema on oppiminen. (Kolb 1984, 42.) Kolbin nelivaiheista sykliteoriaa kokemuksellisesta oppimisesta on kehittänyt edelleen Barnett (1989, 6) lisäten sykliseen prosessiin viidennen tekijän – toteutuksen suunnittelun eli implementoinnin. Toteutuksen suunnittelulla selvitetään ennen toimeenpanovaihetta suunnitelmallisesti, mitkä kaikki tekijät vaikuttavat tulevaan toimintaan ja varmistetaan näiden huomioiden sekä suunnitelmallisen selvityksen avulla toteutussuunnitelman toimivuus. (Barnett 1989, 6.) Toteutuksen suunnittelussa käytännön esimerkkinä sosiaalityöntekijä voi esimerkiksi reflektiivisesti prosessoida haastavan asiakkaan kanssa käymäänsä vuorovaikutustilannetta ja sen eri ulottuvuuksia. Työntekijän aiemmat kokemukset samasta aiheesta ja niistä seurannut oppiminen ohjaa toteutuksen suunnittelua, joka aikaansaa muutoksen toiminnassa.



Kuvio 3. Kokemuksellinen oppimisen malli. (Barnett 1989, 4 ja Ruohotie 2000, 141; Kojo 2017, 8)

Kokemuksellisessa oppimisessa korostuu keskeiseksi tekijäksi oman toiminnan reflektointi ja se, että oppiminen on jatkuva prosessi, ei niinkään valmis lopputuote (esim. Kolb 1984, 26–27; Ojanen 2009, 95). Kokemuksellisessa oppimisen mallissa oppimisen ajatellaankin olevan prosessinomainen tapahtuma, ja itse prosessin merkitys on suurempi kuin valmiin oppimisen tuloksen (Kolb 1984, 27). Tähän liittyy ajatukset myös omien kehittämiskohteiden tunnistamisesta ja oman oppimisen suuntaamisesta. Kehittämiskohteiden tunnistamisen on reflektiivisen prosessin tulos, ja näiden myötä opiskelija voi asettaa itselleen uusia oppimistavoitteita. Tavoitteiden merkitystä ei voi sivuuttaa, sillä niiden avulla ohjataan oppimisen suuntaa tarkoituksenmukaiseksi (Kuosmanen & Takkula 2014, 34). Voikin ajatella, että halu elinikäiseen yksilön kehittymiseen sekä oppimisprosessiin on ihannetilanne, sillä tällöin voidaan sivutuotteena estää työelämässä tarvittavien tietojen ja taitojen vanhentuminen (Ruohotie 2000, 49). Kokemuksellisen oppimisprosessin ylläpitäminen ja siihen läheisesti liittyvä ajatus elinikäisestä oppimisesta palveleekin parhaimmassa tapauksessa sekä työntekijää että työyhteisöä.

3.3 Kriittisistä tapahtumista oppiminen

Kuten aiemmissa luvuissa on todettu ja kuvattu, opiskelija saa käytännön harjoittelussa uusia kokemuksia. Näiden kokemusten käsitteellistämisen ja reflektoinnin myötä nykyisten oppimiskäsitysten mukaan on mahdollisuus oppia uutta (esim. Raunio 2009,

155; Kolb 1984). On kuitenkin syytä ottaa huomioon, että oppimiseen johtavat tapahtumat ja niistä rakentuvat kokemukset ovat yksilöllisiä, ja niille annettu merkitys on riippuvainen esimerkiksi yksilön aikaisemmasta elämänhistoriasta ja opiskelutaidoista. Saman laatuksella kokemuksella voikin olla erilainen muutosta aikaansaava voima riippuen siitä, kuka kokijana on ollut, millaisia kokemuksia hänellä on taustallaan ja mitä uusista kokemuksista on opittu (Kojo 2017, 31). Kokemuksista oppimisen tutkimuksessa onkin tarpeen konkretisoida niitä erityisiä kokemuksia, joille opiskelijat antavat merkitystä oman oppimisensa kannalta. Syvyyttä kokemuksiin ja niistä oppimisen tarkasteluun on mahdollista saada esimerkiksi kriittisten tapahtumien menetelmän avulla.

Kriittisten tapahtumien menetelmä ('critical incident technique') on John Flanaganin vuonna 1954 kehittämä tutkimusmenetelmä. Menetelmän olennaiselle osalle, kriittiselle tapahtumalle, on olemassa useita erilaisia määritelmiä. Flanaganin mukaan kriittinen tapahtuma ('critical incident') viittaa tiettyyn tilanteeseen, jossa yksilö kykenee tekemään päätöksen tilanteen positiivisesta tai negatiivisesta vaikutuksesta lopputulokseen. Tapahtumassa ('incident') kuvataan sitä erityistä ja havaittavissa olevaa inhimillistä toimintaa, josta on mahdollista tehdä päätelmiä toiminnan lopputuloksesta. Tapahtuman kriittisyys ('critical') korostaa inhimillisen toiminnan merkityksellisestä ja ratkaisevaa roolia, kun yksilö ohjaa toimintaa kohti tavoitetta tai lopputulosta. Tapahtuman muodostuminen kriittiseksi tapahtumaksi riippuu useammasta määrittävistä tekijöistä. Kriittiset tapahtumat ovat tavoitteen ja lopputuloksen kannalta erityisen mieleen jääviä tai poikkeavia ohjaten toiminnan tehokkuutta tai tehottomuutta. Lisäksi tapahtuman kokija määrittää tapahtuman kriittiseksi antamalla sille merkitystä. (Flanagan 1954, 327.) Tässä tutkielmassa käytetään suomennosta ”kriittisten tapahtumien menetelmä” ja ”kriittinen tapahtuma”. Kyseiset käännökset ovat esiintyneet aiemmassa suomenkielisessä sosiaalitieteellisissä tutkimuksessa (Vornanen, Jaakola, Pölkki, Pohjansalo & Miettinen 2012; Jaakola, Vornanen & Pölkki 2014), ja myös Flanagan itse on mieltänyt kehittämänsä menetelmän joustavaksi (Flanagan 1954, 335), jolloin käännösten voi ajatella sopivan suomalaisen sosiaalityön tutkimuksen kontekstiin.

Kehittämänsä menetelmän avulla Flanagan tutki toisen maailmansodan aikaisten lentäjien koulutusta ja lentäjien toimintaa. Kriittisten tapahtumien menetelmä mahdollistaa merkittävien tapahtumien paikantamisen, ja sen avulla voidaan tarkastella inhimillisen toiminnan vaikutuksia suhteessa lopputuloksen onnistumiseen. Kriittisten

tapahutumien menetelmä on lähtökohdiltaan tarkoitettu käytettäväksi määrällisessä havainnoinnissa, ja alun perin menetelmällä kerättiin systemaattisesti tietoa siitä, mitä sotilaslentotoiminnassa tapahtui, ja mikä vaikutus inhimillisellä toiminnalla oli lentotoiminnan onnistumiseen tai epäonnistumiseen. (Flanagan 1954, 328–329.) Flanaganin mukaan kriittisten tapahtumien menetelmässä lähtökohtana on oletus siitä, että merkityksellisen tapahtuman ja siihen vaikuttavien osatekijöiden välisestä dynamiikasta voidaan tehdä päätelmiä siitä, miten lopputulokseen on päädytty. (Flanagan 1954, 327.) Jan Fookin mukaan kriittinen tapahtuma voi olla mikä tahansa yksilölle merkittävä tapahtuma. Fookin mukaan sillä ei ole merkitystä, mikä on syy tapahtuman merkitykselliseksi muodostumiselle. Merkittävä tapahtuma voi olla myös ratkaisematon tai ongelmallinen, ja merkittävyyden tapahtuma voi saada niin sen traumaattisuudesta kuin arkipäiväisyyden luonteesta johtuen. (Fook 2002, 98.)

Kriittisten tapahtumien menetelmä etenee viiden vaiheen kautta (Flanagan 354–355). Ensimmäisessä vaiheessa tutkittavan toiminnan ja tarkoituksen tavoite määritellään, jotta sen toteutumista voidaan seurata. Toinen vaihe sisältää tutkimuksen suunnitteluun, jossa määritellään muun muassa se, millaista tietoa tarvitaan ja kuka tutkimuksen toteuttaa. Kolmas vaihe on aineistonkeruu. Aineistonkeruussa pyritään saamaan kokoon mahdollisimman tarkka ja kokonainen kuvaus kriittisistä tapahtumista. Flanaganin mukaan tällainen aineisto saadaan kysymällä kysymyksiä, joiden avulla vastaaja pyrkii vastaamaan siihen, mikä sai aikaan kriittisen tapahtuman tapahtumisen. Neljännessä vaiheessa aineisto analysoidaan sisällönanalyysin keinoin joko luokittelemalla tai kategorisoimalla. Viides vaihe on tulosten tulkinta ja raportointi. (Flanagan 1954, 341–345.) Kriittisten tapahtumien menetelmää on laajalti käytetty tutkimusmenetelmänä useilla eri tieteenaloilla ja muissakin kuin määrällisissä tutkimuksissa. Flanaganin (1954, 335) mukaan kriittisten tapahtumien menetelmää voidaan sen joustavan tiedonkeruutavan vuoksi muokata sopivaksi erilaisiin tutkimusasetelmiin.

Kriittisten tapahtumien menetelmää on sovellettu sosiaalityönteellisessä tutkimuksessa, joskaan ei kovin laajalti. Sosiaalityön tutkimuksessa kriittisten tapahtumien menetelmää on käytetty tutkittaessa esimerkiksi ammatillisia käytäntöjä ja toimintatapoja (Fook, Ryan, & Hawkins 1997; Kain 2004, 71–72, 79–80). Jaakola, Vornanen & Pölkki (2014) ovat tutkineet menetelmän käyttöä lastensuojelussa, josta sen käytöstä ei edellä mainittujen tutkijoiden mukaan ole ollut aiemmin tietoa saatavilla. Kyseisen artikkelin

tuloksena oli, että kriittisten tapahtumien menetelmää oli lastensuojelussa käytetty päätöksenteossa tapahtuneiden virheiden tapahtumien raportoinnissa ja selittämisessä, empiirisenä tutkimus- ja analyysimenetelmänä sekä lastensuojelun ennaltaehkäisevien menettelytapojen tarkastelemiseksi. (Jaakola ym. 2014, 167.) Lisäksi sosiaalityön asiantuntijuuden tutkimuksessa menetelmää käyttäessä on saatu tuloksia, joiden mukaan kriittisen tapahtuman itsensä ja siinä tapahtuneen toiminnan reflektoinnilla työhön liittyvät ajattelutavat ja käytännöt tulevat selkeämmin näkyväksi työntekijälle (esim. Fook ym. 1997; Kain 2004). Menetelmän avulla on edellä kuvattujen esimerkkitutkimusten perusteella tuotu näkyväksi sitä inhimillistä toimintaa, jota sosiaalityöntekijä toteuttaa vaativassa ihmissuhdetyössä. Kriittisten tapahtumien menetelmä myös linkittää tutkimusta tehtäessä haastattelun konkreettiseen tapahtumaan, jonka myötä tilanteessa tapahtuneen toiminnan tarkempi reflektointi helpottuu (Kain 2004, 77–78). Saadut tutkimustulokset nostavatkin esiin juuri reflektiota osana sosiaalityön asiantuntijuutta.

Kriittiseen tapahtumaan liittyy usein emotionaalinen lataus (Flanagan 1954, 327) ja kriittinen tapahtuma on tunnelautauksen vuoksi tapahtuma, jolla on yksilölle jollain tapaa merkitystä. (Kain 2004, 71). Emootioilla on yhteys oppimiseen ja tunteiden merkitystä ei voi irrottaa tarkasteltaessa oppimista. Oppiminen ei ole pelkästään puhdas kognitiivinen kokemus, sillä tunteiden voi tulkita olevan olennainen osa kokemusmaailmaamme. Oppimisprosessissa tunteiden voidaan ajatella olevan yksi merkityksellinen osansa (Ojanen 2009, 130). Ammatillisen kasvun tutkimuksessa on havaittu emootioiden voivan vaikuttaa estävästi kognitiiviseen prosessointiin, jolloin syntyy vääristyneitä tilannearvioita. Toisaalta yksilön aiemmista kokemuksista riippuen emootiot voivat myös auttaa vastoinkäymisiä kohdatessa lisäten motivaatiota oppia tilanteesta luovuttamisen sijaan. (Ruohotie 2000, 56.) Kriittisten tapahtumien herättämien tunteiden reflektointi onkin merkityksellistä, kun opiskelija kohtaa harjoittelussa uusia haastaviakin kokemuksia ja pyrkii oppimaan niistä.

3.4 Reflektoinnin merkitys oppimisessa

Sosiaalityön koulutuksessa ydinajatuksena oppimisen näkökulmasta voidaan pitää sitä, että kannustetaan opiskelijaa kehittymään reflektiivisiksi ja kriittistä ajattelua taitaviksi ammattilaisiksi, joka osaa hyödyntää aiemmin kokemaansa ja oppimaansa uusissa tilanteissa. (Lister 2012, 15). Edellä kuvatuissa luvuissa on jo sivuttu reflektion

merkitystä suhteessa oppimiseen, ja sosiaalityön käytännönopetuksen oppimisen kontekstissa sillä onkin keskeinen rooli.

Reflektiivisyydellä tarkoitetaan vuorovaikutuksessa tapahtuvan toiminnan tarkastelua. Reflektiivisyys on omien ja toisten sisäisten tilojen havainnointia, tunnistamista, ilmaisua ja niihin suhtautumista. Yksilön reflektiivisyys perustuu kykyyn tarkastella omaa toimintatapaansa tai minuuttaan. Olennaista on myös toisen yksilön vuorovaikutustapa; kokonaisuudessaan reflektiivisen toiminnan kohde on vuorovaikutus sekä mielikuvat toisesta ja itsestä. Mikäli reflektiivinen toiminta suuntautuu yksilön omien sisäisten tilojen tarkasteluun, puhutaan itsereflektiosta. Asiantuntijan työssä reflektiivisyys kohdistuu oman ammatillisen toiminnan tarkasteluun, ja päämääränä ammatillisessa reflektiivisyydessä on kehittää ammatillista toimintaa. (Tiuraniemi 2002, 163.) Suomalaisessa ja kansainvälisessäkin sosiaalityössä reflektiivisen ammatillisuuden käsitteet ovat vakiintuneet viime vuosikymmenten aikana (Karvinen-Niinikoski 2005, 11), joskin esimerkiksi Fook erottaa reflektiivisen käytännön ja kriittisen reflektion selkeästi kahdeksi eri käsitteeksi. Fookin (2005, 4–5) mukaan molemmissa määritelmissä yhteistä kuitenkin on, että ne pitävät sisällään jatkuvan käytännössä tapahtuvan toiminnan tarkastelun, joka pyrkii tekemään näkyväksi reflektioijalle itselleen toiminnan taustalla olevat oletukset. Sosiaalityössä käsitteet reflektiivisyys, refleksiivisyys ja reflektio ovat saaneet tutkijoiden keskuudessa kritiikkiä määritelmien yhdenmukaisesta käytöstä niiden sävy- ja merkityseroista huolimatta (esim. Fook 2005, 4; Karvinen-Niinikoski 2005, 18). Määritelmien eroista huolimatta sosiaalityössä, kuten muissakin asiantuntija-ammateissa, on yleisesti hyväksytty ajatus siitä, että reflektiivinen toiminta eri muodoissaan liittyy olennaisesti ammatilliseen osaamiseen (Karvinen-Niinikoski 2005, 18; Fook 2005, 9–10; Ruohotie 2010). Tässä tutkielmassa reflektiivisyydellä ja reflektoinnilla tarkoitetaan samaa oppimiseen ja sitä kautta ammatilliseen kasvuun johtavaa prosessia, jossa reflektiivisen tarkastelun kohteena ovat ammatillisen toiminnan eri ulottuvuudet. Reflektointi tarkoittaa tässä tutkimuksessa reflektiivisyyttä, jossa päämääränä on oman ammatillisen toiminnan tarkastelu ja sen kehittäminen tarkastelun pohjalta.

Sosiaalityössä ammatillisen kehittymisen nähdään olevan riippuvainen reflektiivisestä työotteesta, jossa käytännöstä saatuja kokemuksia tietoisesti reflektoidaan ja käsitteellistetään (Raunio 2009, 155). Myös aiemmissa kappaleissa kuvattujen Kolbin ja Barnettin kokemuksellisen oppimisen teorioita ja sen syklisiä kokonaisuutta sekä

Flanaganin kriittisten tapahtumien menetelmää sovellettaessa sosiaalityön käytännönopetukseen juuri reflektiivisyydellä ja sen eri muodoilla on oma paikkansa. Vaikka kokemuksen merkitys oppimisessa on kiistaton, ajatellaan ettei oppimista voi tapahtua pelkästä kokemuksesta ilman reflektiota. Kokemuksellisessa oppimisen teoriassa yksi ydinajatus oppiseen liittyen on yksilön reflektointiprosessin käynnistäminen. (Ojanen 2009, 109.) Reflektiivinen ammatillinen toiminta onkin olennainen osa ammatillista kehittymistä (Tiuraniemi 2002, 192).

Ammatillinen kehittyminen vaatii siis kokemuksen tietoista prosessointia johtaakseen myös oppimiseen. Ammatillisen kehittymisen kannalta sekä virheistä että onnistumisista voidaan reflektoinnin myötä oppia. Kokemuksen reflektoinnin myötä yksilö ohjaa toimintaansa. Voidaan esimerkiksi ajatella, että reflektion seurauksena opiskelija ohjaa toimintaansa uusien ammatillisten haasteiden edessä. (Kuosmanen & Takkula 2014, 33.) Opiskelijan ammatillinen kehittyminen on vielä kesken, jolloin reflektiivisyys on muodoltaan pääasiassa itsereflektiota. Ammatillisen kasvun noviisivaiheessa yksilö keskittyy itsensä ja oman selviytymiskykyensä ja taitojensa reflektointiin kokonaistilanteen sijasta (Tiuraniemi 2002, 188). Myös kokemuksellisessa oppimisessa reflektion voi ajatella koostuvan minuuden ja itsereflektion prosessista; oppija pohtii mikä kokemuksessa oli ongelma, mitkä omat henkilökohtaiset tavoitteet ovat, mitä hän itse teki ja mitä tapahtui (Ojanen 2009, 107). Itsereflektion lisäksi ammatillisen kasvun eri vaiheissa opitaan käsittelemään reflektiivisesti koko vuorovaikutusta ja sen eri ulottuvuuksia (Tiuraniemi 2002, 188–189). Toisin sanoen esimerkiksi sosiaalityöntekijä on mahdollista reflektoida asiakastyöstä saamiaan kokemuksia laajemmin, kuin pelkän oman tai asiakkaan toimintansa osalta. Raunion mukaan ammatillisen käytännön perusta on hiljaisen eli implisiittisen tiedon lisäksi reflektiivisyyden eli toiminnan kriittinen arvioiminen. Molemmat edellä mainituista viittaavat käytännön kokemuksen kautta syntyvään tietoon. (Raunio 2009, 155–156.) Käytännön kokemuksia refleктоimalla on siis mahdollista kasvattaa myös omaa ammatillista tietämystään.

Karvinen-Niinikosken (2005, 20) mukaan reflektiivisyydellä on oma paikkansa ammatillisen toiminnan ja rakenteen välisen suhteen uudelleenmuodostumisessa. Kyseisen suhteen uudelleenjäsentyminen on osa ammatillista toimintaa, ja reflektiivisyydellä voi edistää kyseistä muutosta. Reflektiivisyyden voi näin ajatella olevan työn kehittämisen perusta. Ruohotien (2000; 142, 145) mukaan reflektio nähdään

myös työkaluna tieteellisen ja henkilökohtaisen tiedon yhdistämisessä. Reflektion avulla mahdollistuu monimutkaisissa ja vaikeissa tilanteissa arvioiden tekeminen, jotka perustuvat sekä kokemuksiin että tietoon. Reflektiossa yksilö tutkii tapahtunutta kokemusta sisäisen puheen kautta ja muodostaa käytännön ongelmaan omakohtaisen ratkaisun. Sosiaalityön kaltaisessa vaativassa asiantuntijatyössä tällaisten taitojen oppimisen voi nähdä olevan keskeistä.

4 Tutkimuksen toteuttaminen

Tässä kappaleessa käsittelen tutkielmani teoreettis-metodologiset lähtökohdat. Esittelen tutkimustehtävän, analyysimenetelmänä käyttämäni teemoittelun sekä laadullisen tutkimuksen hermeneutiikan perinteen taustoineen ja avainkäsitteineen sekä aineistonkeruumenetelmänä käyttämäni haastattelun sekä analyysin eri vaiheet.

4.1 Tutkimustehtävä

Tämän tutkielman tarkoituksena on selvittää, mitä Turun yliopiston sosiaalityön opiskelijat kokivat oppineensa käytännön harjoittelussa. Sitä, mitä opiskelijat oppivat, lähestyn tässä tutkielmassa reflektion, kokemuksellisen oppimisen ja kriittisten tapahtumien kautta.

Tutkimuskysymykset tutkielmalleni ovat seuraavat:

- 1) Millaista oppimista seurasi sosiaalityön opiskelijoiden kokemuksista liittyen harjoitteluun sekä siellä kohdattuihin kriittisiin tapahtumiin?
- 2) Millaisia yhteneväisyyksiä sosiaalityön opiskelijoiden oppimiskokemuksista oli havaittavissa?

Ensimmäinen tutkimuskysymykseni keskittyy tarkastelemaan kokemuksia suhteessa harjoitteluun kokonaisuudessaan sekä harjoittelussa kohdattuihin kriittisiin tapahtumiin. Kriittisten tapahtumien menetelmän ideologian mukaan tapahtuman kokeminen kriittiseksi on osa prosessia, jonka lopputuloksena yksilö ohjaa toimintaansa kohti päämäärää (Flanagan 1954, 327). Toisin sanoen, kun yksittäisellä tapahtumalla ja sen eri ulottuvuuksille annetaan merkitystä, voidaan suunnata omaa toimintaa niin, että saavutetaan haluttu lopputulos. Tällaisessa prosessissa voi ajatella olevan kyse oppimisesta, sillä aiemmat tapahtumat ja niiden reflektointi johtavat uudenlaiseen toimintaan (esim. Dewey 1938, 27–31, 41; Kolb 1984). Kriittisten tapahtumien menetelmän avulla voidaan mieleen palauttaa yksittäinen merkittävä tapahtuma, josta on opittu jotain uutta. Käytännön harjoitteluun liittyy pedagogiikan näkökulmasta myös ajatus siitä, että kokemukset ja oppiminen linkittyvät vahvasti toisiinsa (esim. Kuosmanen & Takkula 2014, 10). Oppimista analysoidaan kriittisten tapahtumien lisäksi myös koko harjoittelu-aikaan liittyvien kokemusten kautta. Toinen tutkimuskysymykseni pyrkii

selvittämään yksittäistapauksia laajemmin, mitä opiskelijat kokivat oppineensa käytännön harjoittelussa ja löytyykö eri opiskelijoiden oppimiskokemuksista yhteisiä teemoja. Lisäksi olen kiinnostunut yhteneväisyyksien tarkastelun kautta ja oppimiskokemuksia tulkitsemalla siitä, vastaavatko opiskelijoiden oppimiskokemukset harjoittelulle asetettuja osaamistavoitteita.

Tässä tutkielmassa käytännön harjoittelulla viitataan Turun yliopiston ”*Sosiaalityön harjoittelu*”-nimiseen kurssiin. Tutkielmassani käytetyt termit käytännön harjoittelu, sosiaalityön harjoittelu ja harjoittelu tarkoittavat samaa valtioneuvoston asetukseen yliopistojen tutkinnosta kirjattua 15§:n mukaista harjoittelua (794/2004, 15§). Käytännönopetus tässä tutkielmassa on edellä mainittuja laajempi käsite, sillä käytännönopetuksesta puhuttaessa tarkoitetaan käytännön harjoittelun lisäksi myös muita käytännönopetuksen sisältyviä opintokokonaisuuksia, joita on eritelty tarkemmin esimerkiksi taulukossa 1.

4.2 Tutkimusmenetelmä

Tämä tutkielma on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä ja kuvaamaan todellista elämää mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 161). Olennaista on lisäksi, että tutkimuksen aineistoa tarkastellaan vain tietystä teoreettis-metodologisesta näkökulmasta (Alasuutari 2011, 40). Flanaganin mukaan kriittisten tapahtumien menetelmän mukaisesti analyysi tulisi laadullisessa tutkimuksessa toteuttaa joko luokitteluna tai kategorisoimalla aineistoa (Flanagan 1954, 344). Olen valinnut tähän tutkielmaan käytettäväksi menetelmäksi kuitenkin teemoittelun ja sen rinnalle sisällönanalyysin hermeneuttisen perinteen. Aineiston keruussa käytetty haastattelurunko on laadittu kriittisten tapahtumien menetelmän mukaiseksi. Haastattelun käytännön toteutus muistutti kuitenkin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Lisäksi omiin tutkimuskysymyksiin pystyn tarkoituksenmukaisemmin vastaamaan käyttämällä analyysimenetelmänä teemoittelua, johon on yhdistetty sisällönanalyysiin syvyyttä tuovaa hermeneuttista tulkintaa.

Tämän tutkielman tutkimusprosessi on eritelty ja esitetty alla olevassa taulukossa 3. Näkemyksiä siitä, miten tutkimusprosessia tulisi kuvata, on monia erilaisia. Vallalla on

erityisesti laadullisen tutkimuksen kohdalla ajatus, että prosessi etenee syklisenä prosessikokonaisuutena. (Hirsjärvi ym. 2010, 13–14). Selkeyden vuoksi tutkimusprosessi on asiayhteydessä koottu taulukkomuotoon.

Taulukko 3. Tutkielman tutkimusprosessi. (vrt. esim. Hirsjärvi ym. 2010 s. 14, 65)

Laadullinen tutkimusprosessi	Käytännön harjoittelussa oppiminen opiskelijoiden kokemana
Aihepiirin valinta Teoreettinen perehtyminen tutkimusaiheeseen Käsitteiden valinta ja selkiyttäminen	Teoreettinen viitekehys: Käytännön harjoittelun asema suomalaisessa professionaalissa sosiaalityössä Käytännön harjoittelussa oppiminen: kokemuksellinen oppiminen, kriittisten tapahtumien menetelmä, reflektio
Tutkimusongelma	Tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten asettaminen
Aineiston keruu	Haastattelut ja niiden litterointi
Aineiston analyysi ja tulkinta	Sisällönanalyysin hermeneuttinen perinne ja teemoittelu -> teoriaohjaava analyysi 1. Osiin purku -> yhteneväisyyksien ja eroavaisuuksien tunnistaminen 2. Teemoihin kokoaminen -> oppimisen tarkastelu kokonaisuuksissa 3. Yksilöllisyyden tunnistaminen ja tulkinnan tekeminen -> tulokset
Tutkimuksen raportointi	Analyysin tulosten peilaaminen teoriaan Tutkimuskysymyksiin vastaaminen Tulosten ja koko tutkimuksen luotettavuuden pohdintaa Yleistettävyyden ja käytännön hyödyn pohdintaa Jatkotutkimusehdotukset

Laadullisen tutkimuksen hermeneuttisessa perinteessä tutkimuskohteena on ihminen ja tulkinnan avulla pyritään ymmärtämään tutkimuskohdetta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34–35). Laadullisen tutkimuksen hermeneuttisen perinteen mukaan pyrkimyksenä on ilmiöiden merkityksen syvempi käsitteellistäminen. Tällaiseen niin kutsuttuun oivaltamiseen johtaa ymmärrys siitä, ettei ymmärrystä voi olla ilman tulkintaa. Ymmärtäminen ei myöskään ala tyhjästä, vaan pohjalla toimii esiymmärrys. Tällainen hermeneuttinen kehä perustuu ajatukseen, että ymmärtäminen etenee niin sanotusti kehämäisenä liikkeenä syveten sitä mukaa, kun sen vaiheet seuraavat toisiaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 36.) Hermeneutiikassa teoksen tulkinnat muodostuvat nykyisyyden ja menneisyyden välisestä dialogista (Eagleton 1997, 94). Hermeneuttisen ajattelun mukaan

tutkijan tulkinta tutkimuskohteesta vuoropuhelee menneisyyden kanssa ollen samalla sidoksissa vallitsevaan aikaan, jolloin tulkinta on tehty. Menneisyys vaikuttaa tulkintaan myös siten, ettei mikään tulkinta ole irrallinen aikaisemmasta tiedosta tutkimuskohteesta, vaan tulkinnan ja ymmärtämisen perustana on aiemmin ymmärretty. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 35.)

Tutkittavan ilmiöön liittyvä ymmärrys muodostuu aina subjektiivisesti, eikä se vastaa objektiivista totuutta. Merkityskellistämällä tarkoitetaan prosessia, jossa tutkija pyrkii ymmärtämään, mitä jokin ilmiö tarkoittaa hänelle ja miten hän sen tulkitsee. Tutkijan oma persoonallisuus, elämänhistoria ja kulttuurinen ympäristö vaikuttavat esimerkiksi siihen, miten tämä merkityskellistämisen prosessi toteutuu tutkijan analysoidessa aineistoa ja sen sisältöjä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 36.) Silti laadullisessa tutkimuksessa ajatellaan, ettei tutkija määrittele, mikä on tärkeää, vaan analyysin tulisi olla induktiivista. Tällöin analyysi voi paljastaa myös odottamattomia seikkoja. (Hirsjärvi ym. 2010, 165.) Aineiston sisältö ja siinä ilmenevät merkitykset ovat sidoksissa aikaan ja paikkaan sekä tutkijan aiempaan ymmärrykseen aiheesta, jonka perusteella tulkinta syntyy. Aineistosta johdetut tulokset tulee myös paikallisesti selittää, jossa aineistosta löytyviä asioita ja ilmiöiden kontekstisidonnaisuus tunnustetaan (Alasuutari 2011, 261). Tärkeää on myös yksilöllisyyden tunnustaminen niin tutkijassa itsessään, tutkimukseen kohdejoukosta ja heidän kokemuksissaan. Hermeneuttinen lähestymistapa, siirtyminen yksityiskohtaisesta yleiseen, toimii analyysimenetelmänä teemoittelun tukena.

Teemoittelussa teemat eli keskeiset aiheet muodostetaan useimmiten aineistolähtöisesti (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Teemoittelussa teemojen tulee olla relevantteja tutkimusongelmaan nähden, ja niiden avulla saa käytännöllisen tutkimusongelman kannalta olennaista tietoa (Eskola & Suoranta 1998, 177–178). Teemoja voidaan aineistolähtöisen muodostamisen lisäksi etsiä teorialähtöisesti esimerkiksi tietyn viitekehyksen ohjaamana tai teorian mukaan ohjautuvana teemoitteluna (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Vaikka teemoittelun voi ajatella olevan ensisijaisesti aineistolähtöistä on siinä metodologisesti ja myös tässä tutkimuksessa toteutettuna havaittavissa myös teoriasidonnaisuutta. Edellä kuvatuista teoriaan linkittyvistä teemoittelun tavoista teorian ohjaava teemoittelu vastaa omaa analyysiani. Määrällisen tarkastelun sijaan tutkimuksessa pyritään ymmärtämään

haastateltavien tuottaman kerronnan sisältöä sekä merkityksiä ja löytämään yhdistäviä tekijöitä tuotetusta puheesta analyysivaiheessa.

Teoriasidonnaisessa analyysissä on mahdollisuus tunnistaa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta sen merkitys ei vastaa teoriaa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–97). Aikaisempi teoreettinen tieto ohjaa tutkielmassani analyysin tekoa. Esimerkiksi tutkijana itselläni on tutkielmaan haastateltavien kanssa samanlainen opiskelutausta. Tästä johtuen aineiston tulkinnassa tutkijan aiemmilla kokemuksilla voidaan ajatella olevan vaikutusta analyysin lopputuloksiin. Tämä onkin tyypillinen piirre teoriasidonnaiselle päättelylle, jota toisinaan kutsutaan abduktiiviseksi päättelyksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97). Vaikka tutkielmani analyysin suhde aikaisempaan teoreettiseen tietoon ja olemassa oleviin teorioihin on olemassa, on tulkinnassa annettu aineistosta esiin nouseville teemoille tilaa.

Tässä tutkielmassa keskitytään yhtäläisyyksien löytämiseen ja tunnistamiseen yksilöllisten kuvausten ymmärtämisen lisäksi. Tätä ajatusta sovelletaan analyysissä muun muassa kriittisistä tapahtumista johdettujen oppimisen kuvauksien yhtäläisyyksien ja eroavaisuuksien tarkastelussa samalla huomioiden merkityksellistämiseen vaikuttavat taustatekijät.

4.3 Tutkimusaineisto ja sen keruu

Tässä tutkielmassa analyysin kohteena on 10 Turun yliopiston sosiaalityön pääaineopiskelijan haastattelua. Tutkielman aineisto on kerätty haastattelemalla maisterivaiheen sosiaalityön opiskelijoita syksyllä 2017. Haastateltavat ovat suorittaneet käytännön harjoittelun joko kesän 2016 tai 2017 aikana. Haastateltavat on koottu osallistumaan tutkimukseen lähettämällä Turun yliopiston sosiaalityön koulutusohjelman käytännön harjoittelun jälkeiselle ”*Teorian ja käytännön yhteensovittaminen*”-kurssin osallistujille sähköpostitse informaatiolomake ja kutsu osallistua tutkimukseen.

Tässä tutkielmassa haastateltavat opiskelijat ovat suorittaneet käytännönopinnot saman sisältöisesti kuin taulukossa 1 on esitetty, mikäli pääaineoikeutta ei ole myönnetty erillisvalinnan tuloksena. Kaikki haastateltavat olivat sosiaalityön maisterivaiheen opintojensa loppupäässä. Sosiaalityön tutkintoon liittyviä opiskeluvuosia oli erillisvalinnassa suoraan maisteriopintoihin hyväksytyjä kolmea opiskelijaa lukuun

ottamatta takana opiskelijasta riippuen 4–6 vuotta. Aikaisempia korkeakouluopintoja oli takanaan noin kolmasosalla haastatelluista sosiaalityön opiskelijoista.

Aineiston keruu oli osa ”*Sosiaalityötä opiskelevien kokemukset käytännön harjoittelun aikana havaituista eettisistä ongelmista – vertaileva tutkimus suomalais- ja saksalaisopiskelijoiden kokemuksista*” –hanketta, jossa on tarkoitus selvittää suomalaisten ja saksalaisten sosiaalityön opiskelijoiden yhteisiä ja eriäviä harjoittelukokemuksia liittyen eettisiin ongelmiin. Hankkeessa käytetään kriittisten tapahtumien menetelmää tutkimuksen metodina kerätessä opiskelijoiden kuvauksia eettisistä ongelmatilanteista harjoitteluvaiheen aikana. Metodi tarjoaa strukturoidun tavan analysoida reflektointia, kriittistä ajattelua sekä tapauksia koskevaa harkintaa, joita käytetään ongelmatilanteiden ratkaisussa harjoitteluvaiheen aikana. Metodia voi myös käyttää opiskelijoiden kriittisen reflektoinnin ja oppimisen harjaannuttamiseen käytännön työssä. (kts. Liite 1.)

Hankkeen aineistonkeruussa käytetty puolistrukturoidun teemahaastattelun kysymysrunгон kysymykset on laadittu ja järjestetty siten, että ne noudattavat kriittisen tapahtuman menetelmän viittä vaihetta (kts. Flanagan 1954, 341–345). Sama kysymysrunko on käytössä sekä Suomessa, että Saksassa hankkeen tiimoilta tehdyille haastatteluille ja sen ovat laatineet hankkeesta vastaavat tutkijat Sigrid Bathke University of Applied Sciences Landshutista, Riitta Vornanen ja Pirjo Pölkki Itä-Suomen yliopistosta sekä Anne-Mari Jaakola Turun yliopistosta. Alkuperäinen kysymysrunko on ollut englanninkielinen. Aineistonkeruuvaiheessa sekä suomalaisille että saksalaisille opiskelijoille kysymysrungosta on ollut käytössä maan omalle kielelle käännetty versio. Hankkeen haastattelun kysymysrunгон kysymykset ovat oman tutkielmani kannalta relevantteja, jolloin aineistoa on voitu rajaamisen ja yksinkertaistamisen jälkeen hyödyntää sellaisenaan tässä tutkielmassa. Tutkijana olen osallistunut haastatteluaineiston keruuseen haastattelijana sekä litterointiin kokonaisuudessaan.

4.4 Aineiston analyysin toteuttaminen

Tutkielmassani analyysi etenee polveilevasti (vrt. Hirsjärvi ym. 2010, 224). Analyysissäni opiskelijoiden haastatteluista poimittiin tutkimuskysymysten kannalta keskeisimmät osat, jonka jälkeen niitä yksinkertaistettiin ja hajotettiin aineisto osiin. Tässä tutkielmassa olennaisia ovat ne reflektiiviset osat haastatteluista, joissa kuvataan

harjoittelussa koettuja kriittisiä tapahtumia ja niihin liittyviä oppimiskokemuksia sekä laajemmin harjoittelun aikana opittua. Olennaisista osista etsitään yhdistäviä ja erottavia tekijöitä sekä niitä tarkastellaan loogisena kokonaisuutena. Tästä osiin purusta ja yhteen kokoamisesta muodostuu analyttinen tutkimusprosessi ja jokaisessa sen vaiheessa tehdään analyysia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108.)

Vaikka haastateltavia ei ollut kuin 10, kokonaisuudessaan aineisto oli laaja. Tämän johdosta systemaattinen analysointi aineistoon tutustumisen jälkeen alkoi sillä, että rajasin tutkimuskysymysteni mukaan tarpeettomat osuudet aineistosta pois. Käytännössä rajaaminen tapahtui niin, että tekstinkäsittelyohjelmalla (Microsoft Office Word) kokosin oppimista käsittelevät osuudet haastatteluista yhteen uuteen tiedostoon. Tämän johdosta litteroiduista haastatteluista jäi analyysin ulkopuolelle suurin osa; aineistoon jäi läheisemmän tarkastelun kohteeksi reflektiiviset osat haastatteluista, jotka käsitelivät muun muassa kriittisiä tapahtumia ja niihin liittyvien ilmiöiden ja sisällön kuvailua sekä kerrontaa opiskelijoiden oppimisesta harjoittelussa. Samoin laajemmin osaamisen kehittymistä kuvaavat kohdat otin läheisemmän tarkastelun kohteeksi, kuten myös oppimiseen liittyviä tunteita ja ajatuksia kuvaavat kerronnat. Tämän jälkeen koodasin aineistoa värikynällä alleviivaten. Erotettuani keskeisimmät osat aineisto hajotettiin osiin, ja nämä osat koottiin uudelleen kokonaisuuksiksi. Uudelleen kokoamisesta ovat syntyneet lopulliset teemat, joiden alle myös aineistosta poimittuja lainauksia on koottu. Lainaukset olen esittänyt tekemieni tulkintojen tukena analyysin raportoinnissa, kuten teemoitteluun kuuluu (esim. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Teemoittelun avulla pyrin vastaamaan asetettuihin tutkimuskysymyksiin etsien aineistosta oppimiskokemuksista johdettuja yhteisiä teemoja. Tutkielmani analyysin teko muistuttaa sen alussa induktiivista päättelyä, koska aineiston analyysia on alettu toteuttaa ensin aineistolähtöisesti. Vaikka teoriaohjaavassa analyysissa aikaisemman teoreettisen tiedon merkitys tunnistetaan osana prosessia, perustuu se lähtökohdiltaan myös induktiiviseen päättelyyn. Teoriaohjaavassa analyysissa ei myöskään ole tarkkaan määriteltä, milloin teoria otetaan ohjaamaan päättelyä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117). Teoreettisen viitekehyksen läpi tarkastelu tuli osaksi tutkielmani analyysia aineistosta esiin nousseiden olennaisten osien läheisemmän tarkastelun vaiheessa. Tällöin analyysissani aineiston olennaisia osia, eli kunkin opiskelijan haastatteluissa kuvaamia oppimiseen linkittyviä kuvauksia, käsitteellistettiin ja tarkasteltiin hermeneuttisen

perinteen mukaisesti. Yksilökohtaisemman tarkastelun jälkeen nämä olennaiset osat koottiin uudelleen yhteen teemoiksi. Teemat on muodostettu ensisijaisesti aineistolähtöisesti, mutta niiden teoriasidonnaisuus on havaittavissa (esim. Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–97; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006); teoreettisella viitekehyksellä oli osansa siinä, miten alateemoja yhdisteltiin analyysissä lopullisiksi yläteemoiksi. Tarkoitukseni ei ollut toteuttaa analyysia missään kohdin tiukasti tietyn aikaisemman teorian mukaisesti, vaan olin tutkijana avoin aineistosta itsestään esiin nouseville näkökulmille ja ajatuksille oppimisesta sekä siihen liittyvistä ominaisuuksista ja merkityksistä, joita opiskelijat kertomuksissaan kuvasivat. Kuitenkin aikaisemmalla sosiaalityön käytännönopetuksen tutkimuksella ja kasvatustieteen pedagogiikan teorioilla on ollut vaikutusta analyysin eri vaiheissa.

Haastateltavien anonymiteetin suojelemiseksi litteroidusta aineistosta poistettiin tutkielmaan raportointiin käytettävistä lainauksista mahdolliset tunnistetiedot, kuten haastateltavan henkilöllisyys, sukupuoli, ikä sekä harjoittelupaikan nimi ja sijaintikunta. Haastattelut litteroiden niiden tekojärjestyksessä ja merkitsin aineistoon numeroin (O1–O10), jotta aineistosta pystyy systemaattisesti erottamaan haastattelun toisistaan. Haastattelijan tuottama puhe on merkitty tutkielmaan (H). Numeroinnin perusteella voi seurata, kenen haastateltavan lainauksia on poimittu analyysin tueksi. Lainaukset on kirjattu tähän tutkielmaan kursivoituina. Lopulliset lainaukset on muutettu murteellisesta puheesta puhekielisiksi tutkittavien tuottaman puheen murre-erojen ja siihen liittyvän tunnistettavuuden vuoksi. Lisäksi luettavuuden helpottamiseksi lainauksia on yksinkertaistettu poistaen välistä muun muassa aiheen kannalta epäolennaisia täytesanoja tai lauseita sekä tutkijan tuottamaa puhetta. Yksinkertaistaminen on toteutettu niin, ettei alkuperäisen litteroidun lainauksen merkitys muutu. Jos olen yhdistänyt lainauksia eri kohdin haastattelua poistaen aiheen kannalta useampia epäolennaisia lauseita lainauksien keskeltä, olen merkinnyt sen kahdella viivalla (--). Mikäli lainaukset alkavat kesken lauseen, on sen alkuun merkitty kolme pistettä (...). Jos lainauksiin on lisätty tutkijan toimesta asiayhteyttä selventäviä sanoja, on ne merkitty hakasulkeisiin [].

4.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioimisesta ei ole olemassa yksiselitteistä ohjeistusta, vaan tutkimusta arvioidaan kokonaisuutena. Tällöin tutkimuksen

johdonmukaisuus korostuu, ja tutkimuksen eri osa-alueiden, kuten tutkimustehtävän, aineiston keruun ja analyysin, raportoinnin sekä tutkijan sitoutumisen tutkimukseen ja luotettavuuden perustelun tulee olla tasapainossa toisiinsa. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 140.) Tämän tutkielman toteuttamisessa olen noudattanut hyvää tieteellistä käytäntöä (kts. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012, 6–7) kaikilla tutkimuksen osa-alueilla. Tutkimushanke, jota varten aineisto koottiin, käsitteli eettisten dilemموjen tunnistamista niistä tilanteista, joita opiskelija oli kohdannut harjoittelussaan. Eettisessä ajattelussa on olennaista kyky pohtia oikeaa ja väärää ja tulkinnan tilanne- sekä arvosidonnaisuutta (Kuula 2006, 21). Eettisessä pohdinnassa opiskelijan pitää siis syvällisesti peilata omaa itseään ja suhteitaan muihin sekä suhtautumistaan ja toimintaansa tietyssä tilanteessa. Eettiseen dilemmaan liittyy myös ajatus siitä, että tilanteessa tulee tehdä valintaa kahden ristiriitaisen arvon välillä (kts. Liite 3). Aiheen sensitiivisyyden ja henkilökohtaisuuden vuoksi haastattelutilanteesta pyrittiin luomaan mahdollisimman miellyttävä järjestämällä se tutussa ja miellyttävässä tilassa. Näiden lisäksi pyrin kiinnittämään erityishuomiota haastattelijan ja haastateltavan väliseen ymmärryksen tasoon, luottamukseen ja kunnioitukseen. Edellä kuvattujen voi ajatella olevan haastattelija ja haastateltavan välisen suhteen syntymisen edellytykset, ja tällaisen suhteen luomiseen tulisi tutkijan pyrkiä (Arksey & Knight 1999, 101).

Opiskelijat olivat saaneet valmistautua ennen haastattelutilannetta ja pohtia tilanteita, johon haastattelun aikana syvemmin perehdyttäisiin. Haastattelut sovittiin Turun yliopiston sosiaalitieteiden laitoksen tiloihin niin, että haastateltavat saivat ehdottaa itselleen sopivaa aikaa. Tutkittavia oli informoitu haastatteluaineiston käyttötarkoituksesta sekä tutkimushankkeeseen että tähän Pro gradu -tutkielmaan sekä siitä, keitä toimisi haastattelijana. Yhteydessä opiskelijoihin oli itseni lisäksi Turun yliopistolla hankkeesta vastaava tutkija Anne-Mari Jaakola. Haastateltaville oli lähetetty sähköpostitse informaatiolomake, joka sisältää myös tutkimukseen suostumislomakkeen (kts. Liite 1, 2 & 3). Kyseinen lomake käytiin haastateltavien kanssa läpi myös suullisesti ennen haastattelujen alkua, ja haastateltavat sekä tutkija allekirjoittivat suostumislomakkeen haastattelun yhteydessä. Haastateltavat olivat tietoisia mahdollisuudestaan vetäytyä tutkimuksesta missä vaiheessa tahansa niin halutessaan. Haastattelututkimuksen toteuttamiseen samasta kohdejoukosta, johon tutkija itse on osallisena, liittyy myös omia erityispiirteitään ja eettisiä kysymyksiään. Kuten aiemmin on todettu, tämän tutkielman tutkijalla on samanlainen opiskelutausta tutkimuksen

kohderyhmän kanssa. Osa haastateltavista oli lisäksi omia opiskelutovereitani. Haastattelututkimusta tehdessä perehtyneisyys tutkittavaan aihealueeseen on tärkeää useammastakin syystä. Aiempi ymmärrys ja tieto lisäävät haastattelusuhteessa luottamusta esimerkiksi sillä, että tutkijan perehtyneisyys aiheeseen lisää tämän uskottavuutta (Arksey & Knight 1999, 123). Samankaltaisesta opiskelutaustastani voi siis ajatella olevan hyötyä tutkielman teossa. Oman harjoitteluni suorittamisesta ei ollut haastattelujen tekohetkellä kulunut aikaa kuin vajaa kaksi vuotta, joten pystyin ainakin osittain samaistumaan harjoittelukokemuksiin elävästi.

Kokonaisuudessaan sisäpiirihaastattelun tekemisestä hyödyin myös tutkijana henkilökohtaisesti, sillä haastattelututkimuksen myötä oma kokemushorisontti laajeni ja opin tutkimastani aiheesta paljon uutta tietoa. Tutkielman toteuttaminen antoi myös tutkijana itselleni mahdollisuuden itsereflektioon, ja koen oppineeni myös käytännön sosiaalityöstä uutta. Tutkijan henkilökohtaisen hyötymisen lisäksi samaan kohdejoukkoon osallisuuden voidaan usein ajatella lisänneen tutkimuksen sensitiivisyyttä ja syvyyttä, ja kontekstiin sidonnaisuutta. (vrt. Hyvärinen, Nikander & Ruusuvaori 2017, 408–409.) Haastatteluiden yhteydessä kysyin haastateltavilta, mitä mieltä he olivat siitä, että haastattelijana toimi heille tuttu henkilö. Kukaan haastateltavista, kenelle kysymys esitettiin ei pitänyt sitä häiritsevänä vaan useampi kertoi ennemminkin kokevansa sen toimivan rentouttavana tekijänä. Aineiston keruussa oli huomioitu myös haastateltavien mahdollisuus kieltäytyä minun tekemästä haastattelusta kuitenkin vetäytymättä tutkimuksesta, jolloin tutkimushankkeesta vastaava tutkija olisi suorittanut haastattelun. Ainoastaan aikataulullisista syistä en osallistunut yhden haastattelun tekoon haastattelijana.

Tämän tutkielman haastatteluissa voidaan havaita sisäpiirihaastattelun piirteitä tutkijan ja haastateltavien samankaltaisen opiskelutaustan vuoksi. Sisäpiiriläisyys voikin syntyä esimerkiksi sellaisesta asiasta, joka erottaa haastateltavat laajasta ihmisjoukosta, mutta on yhteinen tutkijan kanssa (Hyvärinen ym. 2017, 398). Tällaisessa haastattelussa on sen sujuvuudenkin vuoksi perusteltua, ettei käytössä ole strukturoitua kysymyslomaketta. Tavanomaisempaa on vapaammin toteutettu, keskusteleva haastattelu, jolloin tutkijan on kiinnitettävä erityistä huomiota tutkimusongelmaa käsittelevissä aiheissa pysymiseen. Tutkijan tehtävä on ohjata hienovaraisesti haastateltavaa siten, että tämä tuottaa tietoa tutkimuskysymyksiin liittyen (Hyvärinen ym. 2017, 400–401). Aktiivinen kuuntelu on

myös osa taitavan haastattelijan ominaisuuksista, sillä sen avulla voidaan ohjata haastateltava vastaamaan vasta haastattelun aikana tutkimuksen kannalta esiin nousseisiin relevantteihin kysymyksiin (Arksey & Knight 1999, 100). Tällaiseen pyrinkin haastattelun aikana esittämällä myös kysymysrunгон ulkopuolisia, aiheeseen liittyviä täydentäviä kysymyksiä ja sanoittamalla haastateltavien tuottavaa puhetta tiiviimpään muotoon jo itse haastattelutilanteessa. Tutkimuksessa käytetty puolistrukturoitu, kriittisten tapahtumien menetelmään pohjaava teemahaastattelun kysymysrunko helpotti aiheessa pysymistä. Haastattelurungon kysymykset herättivät opiskelijoita reflektoimaan jo mennyttä tapahtumaa nykyhetkessä. Tämän vuoksi haastattelun aikana haastateltaville annettiin myös mahdollisuus esittää mielipiteitä tai kommentteja haastattelun aiheesta kysymysrungonkin ulkopuolelta niin halutessaan.

Kriittisten tapahtumien ja niihin liittyvien eettisten dilemموjen tunteita herättävän luonteen vuoksi on tärkeää, että tutkittaville oli selvää tutkimuksen julkaisussa nimettömänä pysyminen sekä se, että mahdolliset tunnistetiedot, kuten haastateltavan nimi, ikä, sukupuoli eivät tulleet tutkimuksessa esille. Samoin haastateltavien harjoittelupaikka ei tullut tutkimuksessa sosiaalityön kenttää laajemmin ilmi. Nimettömänä pysymisen ja tunnistamattomuus ajatellaankin usein itsestään selviksi lähtökohdiksi, kun käsitellään tutkittavien kanssa tutkimusaineistoa ja siitä tehtäviä julkaisuja (Kuula 2006, 201). Tutkimuksessa haastateltavia oli pieni määrä ja opiskelijat olivat valikoituneet pääasiassa sen perusteella, että käytännön harjoittelu oli suoritettu lähiaikoina, jolloin he olivat maisteriopinnoissaan suurin piirtein samassa vaiheessa. Haastateltavien ollessa myös toistensa opiskelutovereita tutkijan lisäksi on eettisestä näkökulmasta tarkasteltuna perusteltua, että anonymiteetin säilyttämiseen on kiinnitetty erityistä huomiota. Vaikka vaatimuksen yksityisyyden säilyttämisestä voi ajatella olevan yksi peruslähtökohta on tässä tutkimuksessa käsiteltyjen aiheiden vuoksi tärkeää, että myös harjoittelupaikkaa koskevat tunnistetiedot on poistettu lopullisista lainauksista. Kuulan (2006, 205) mukaan esimerkiksi tunnistamisesta voi aiheutua tarkoituksetonta haittaa kyseisellä tutkittavan itsensä lisäksi paikkakunnalle tai ryhmälle. Lisäksi osa haastateltavista kertoi jatkavansa sosiaalityöntekijänä harjoittelupaikassaan, jolloin heille voi ajatella tunnistettavuudesta aiheutuvan haittaa tulevassa työssään, joskin aiheena eettisten dilemموjen ja niihin liittyvän oppimisen reflektointi sisältyykin sosiaalityön osaamiseen (kts. esim. Kuvio 1).

Nauhurin sammuttamisen jälkeen haastattelutilanteessa useampi haastateltava jäi kanssani lyhyeksi aikaa keskustelemaan haastattelun herättämistä ajatuksista ja tunteista sekä käytännön kysymyksistä. Tutkijan roolissa ollessani pitäytyminen neutraalina suhteessa eriäviin mielipiteisiin tuntui turvallisimmalta ja eettisesti oikealta (vrt. Kuula 2006, 154–155), mutta haastattelutilanteessa varsinaisen haastattelun päättymisen jälkeen tutkijan roolista pois astuminen ja aiheesta keskustelu yleisellä tasolla haastateltavan kanssa tuntui luontevalta enkä kokenut roolien vaihtumisesta johtuvaa ristiriitaa. Näitä litteroimattomia keskusteluja ei ole myöskään otettu huomioon analyysissäni, joten ne eivät myöskään vaikuta tutkielman luotettavuuteen.

5 Ammatillinen kasvu

Harjoittelun aikaisissa oppimiskokemuksissa yhdeksi selkeäksi teemaksi muodostui oma ammatillinen kasvu ja siihen liittyvät eri osa-alueet. Käsittelen ammatillista kasvua seuraavissa analyysiluvuissa kokemukseen ja itseen liittyvän reflektion sekä ammatti-identiteetin kehittymisen alateemojen kautta. Kaikissa ammatillisen kasvun osa-alueissa oppimiskokemukset linkittyivät opiskelijoiden valitsemaan kriittiseen tapahtumaan, harjoitteluun kokonaisuudessaan tai molempiin.

5.1 Käytännön tilanteiden reflektointi

Sosiaalityössä ammatillinen kehittymisen nähdään olevan riippuvainen reflektiivisestä työotteesta, jossa käytännöstä saatuja kokemuksia tietoisesti reflektoidaan ja käsitteellistetään (Raunio 2009, 155). Ammatillisen käytännön kriittinen reflektointi on osa ammatillisten käytäntöjen kehittymistä (esim. Fook 2002). Reflektiivisyys eli toiminnan perusteiden kriittinen arviointi korostuikin opiskelijoiden kuvauksista oppimistaan asioista. Myös haastattelutilanteessa oppimiseen johtaneita tilanteita tarkasteltiin reflektiivisesti sen jälkeen, kun käytännön tilanteet ja niihin liittyvä toiminnan pohdinta oli jo tapahtunut aiemmin. Opiskelijoille ei tuottanut hankaluuksia reflektoida kokemuksiaan spesifisti yksittäisen kriittisen tapahtuman tai laajemmin harjoittelukokonaisuuden kontekstista.

Nykyisissä oppimiskäsityksissä opiskelijan oma aktiivisuus korostuu, kun tarkastellaan oppimista. Opiskelijalle ei ole tarkoituksenmukaista antaa valmiita vastauksia, vaan opiskelijan oman prosessoinnin tuloksena tapahtuu asioiden ratkaiseminen sekä oppiminen. (Kuosmanen & Takkula 2014, 29). Tällaista oppimisprosessia oli havaittavissa sosiaalityön opiskelijoilla, joiden taidot kokemusten reflektointiin näyttäytyivät vahvoina. Opiskelijat osasivat reflektoida harjoitteluaikaisia kokemuksiaan kokonaisvaltaisesti ja monipuolisesti. Toiminnan aikana tapahtuvan reflektoinnin voi ajatella olevan sosiaalityön tavanomaista ammatillista ydintä, kun taas toiminnan jälkeinen ja siihen kohdistuva reflektointi sisältää kyseenalaistavamman sävyn ja johtaa uuden toiminnan omaksumiseen (Raunio 2009, 162–163). Opiskelijoiden oppimisen kuvailuissa liittyen käytännössä kohtaamiinsa tilanteisiin oli havaittavissa kumpaakin reflektoinnin muotoa. Osa opiskelijoista kuvasi pohtineensa kohtaamiaan tilanteita ja niistä oppimiaan asioita jo harjoittelun aikana; osa taas kertoi, ettei ollut miettinyt

kriittistä tapahtumaa tai muuta harjoitteluaikaa ennen haastattelutilannetta. Nämä opiskelijat usein kuvasivat, etteivät ennen haastattelutilannetta ole palanneet pohtimaan tarkemmin harjoittelukokemustaan ja siihen liittyvää tiettyä kriittistä tapahtumaa, koska tilanne ei ollut jäänyt "vaivaamaan" vahvasti tunteita herättävänä kokemuksena. Opiskelijat olivat harjoittelun aikana reflektoineet tapahtumaa itsenäisesti, mutta myös työyhteisössä. Ratkaisua ja siihen johtaneita syitä reflektoitiin yhdessä harjoitteluorganisaatiossa olleiden kollegojen kanssa.

O8: No se auttoi sitten se keskustelu minun työparin kanssa sen jälkeen. Että me käytiin sitä läpi, että miksi tämä on ihan hyvä ratkaisu. Se auttoi siihen. Ja voi olla, että oon sitä sen jälkeen joinain seuraavina päivinä vähä pohtinut. -- Että sillä tavalla ehkä on jotenkin ajatuksissa mutta ei nyt mitenkään, ei ollut mikään semmoinen käänteentekevä juttu.

O6: No varmaan just ajatustenvaihto työkavereiden kanssa -- Missä tahansa tuollaisessa. Työssä tulevassa niin tietenkä se, että yritetään miettiä niitä vaihtoehtoja ja tehdä jotain asialle nii totta kai se. -- Ja ylipäättään kaikki tuollaiset, vähänkin ristiriitaiset jutut niin kyllä ne aina pyrkii ratkaisemaan jotenkin, jotta se olo helpottuisi niitten sitten.

Pääasiassa opiskelijat kokivat, että harjoitteluorganisaation muista jäsenistä oli ollut hyötyä, kun kriittistä tapahtumaa oli reflektoitu. Opiskelijat kokivat, että olivat saaneet halutessaan harjoitteluorganisaatiosta kollegoilta tai ohjaajaltaan tarvittaessa tukea ja ohjausta tilanteiden pohdinnassa ja käsitteellistämisestä. Mentoroinnin avulla on todettu olevan mahdollista siirtää kokemusperäistä hiljaista tietoa (Leskelä 2010, 164). Opiskelijoiden opettamisesta hyötyvät myös kentän työntekijät, sillä sen myötä kokenutkin ammattilainen joutuu reflektoimaan omaa ammatillista toimintaansa ja sen perusteita (Lishman 2009, 384). Yksittäistapauksissa työyhteisön asenneilmapiiri saatettiin kokea ristiriitaisena suhteessa työtilanteiden reflektoinnissa, ja tässä tunnistettiin kehittämiskohteita. Tarve työnohjaukselle tunnistettiin.

O5: ...Ehkä semmoisiin asioihin joskus kaipaisi jonkun näköistä työnohjausta. X ei oo lainkaan työnohjausta. Mikä on minun mielestä tosi, tosi huono. -- Meillä oli hirveen avoin ilmapiiri työyhteisössä, niin paljon puihin työkavereiden kanssa joo ja meidän esimiehen kanssa mutta sitten. Se ei ollut aina kauhean hedelmällistä se keskustelu, että se saattoi olla aika ehdotonta suuntaan tai toiseen. -- Että sitten ehkä semmoiseen kaipasi vähän keskustelevampaa työnohjausta. Semmoisella yleisemmällä tasolla.

Reflektoimalla tuotetaan uuden tiedon ja osaamisen kautta uudenlaista toimintaa, jota sosiaalityöntekijä työssään tarvitsee (Raunio 2009, 159). Kokemusten reflektointi suuntaa toimintaa, kun vastaavien tilanteiden eteen joudutaan uudelleen kerran

käytännön sosiaalityössä. Opiskelijat tunnistivat, millä tavalla harjoittelukokemukset muokkasivat heidän käsitystään muun muassa sosiaalityön menettelytavoista.

O1: Ei ehkä vastaisuudessa ota työelämässä ihan niin itsestänselvyytenä sitä omaa toimintatapaa, sitä halua toimia tietyssä tilanteessa. Että kuitenkin semmoinen sosiaalityön tekeminen nyt ei oo koskaan semmoista täysin itsenäistä toimintaa. -- Niin ajattelen mitä ehkä tästä opin, mitä pyrin tulevaisuudessa tekemään. On se, että sitten vielä enemmän keskustelee tällaisista. Mahdolliseen asiakastilanteeseen ja sen järjestämiseen liittyvistä asioista, tavoista ja on myös sitä kautta myös avoin sille, millaisia asioita toiset ihmiset, toiset työntekijät ja mahdollisesti toiset moniammatilliset yhteistyökumppanit haluavat siihen tilanteeseen, sillä omalla asiantuntijuudellaan.

Kokemuksen reflektoinnissa yksilö jäsentää siinä ilmennyttä ongelmaa, omaa toimintaansa ja henkilökohtaisia tavoitteitaan sekä sitä, mitä tilanteessa tapahtui (Ojanen 2009, 107). Osa opiskelijoista reflektoi harjoittelussa kohtaamaansa kriittistä tapahtumaa, jossa olivat olleet itse aktiivisia toimijoita. Osa opiskelijoista kokivat toimineensa tilanteessa oikein, ja omaa toimintaa perusteltiin tilanteen lopputuloksen oikeellisuudella. Samalla opiskelijoiden itsereflektointi sisälsi omien toimintatapojen kehityskohteiden pohdiskelua ja kriittistä arviointia niistä suhteessa tilanteeseen, vaikka lopputuloksen koettiin olleen onnistunut tai tarkoituksenmukainen.

O5: Kyllä sitä paljon mielti. Ja mielti paljo sitä, että teinkö oikein tai olinko liikaa jonkun osapuolen näkemyksen, niin kun tavallaan, pystyykö joku manipuloimaan mutta jotenkin. Olisinko voinut enemmän kuunnella asiakasta tai. Kaikkia tällaisia aika paljon pohtii.

Osa opiskelijoista oli kuvaamissaan oppimistilanteessa ollut ulkopuolisen tarkkailijan roolissa. Tällöin opiskelijalle oli jäänyt tapahtuman aikana tilaa reflektoida tapahtumaa jo reaaliajassa. Tällainen reflektointi oli luonteeltaan tilanteen lopputuloksen kannalta kriittisempää, ja opiskelijoilla oli useammin kokemus siitä, että toivoisivat tilanteen lopputuleman olleen toisenlainen. Opiskelija saattoi myös asettua toisen asemaan ja käsitteellistää sitä, miten itse olisi toiminut tilanteessa.

O4: Mielestäni oppisin tuossa. Tietysti olin ulkopuolinen siis siinä mielessä, että pystyin tarkastelemaan sitä tilannetta objektiivisesti eikä mulla ollut semmoista mitään painolastia. Niin kun sosiaalityöntekijällä saatto olla, tai jollain muulla siinä, Jotenkin pystyin kuitenkin näkemään ikään kuin sen metsän puilta siinä tilanteessa. -- Pystyin mielestäni ensinnäkin näkemään tavallaan ne roolit. Selkeämmin kun ehkä asianomaiset siinä itse sillä hetkellä. Ja just näkemään sen, et se lapsi voi kuitenkin hyvin siinä tilanteessa. Et vaikka nyt henkilöillä on erimielisyyksiä ja jotkut asiat riitelevät. Niin sillä lapsella ei oo kuitenkaan siellä perheessä mitään hätää. -- Opin itsestäni, että olisin siinä tilanteessa todennäköisesti ollut enemmän äänessä. Aika paljonkin enemmän. Sosiaalityöntekijän roolissa, vaikka se kuunteleminen on tosi tärkeätä, en sitä sano.

Kyseinen opiskelija reflektoi myös sitä, olisiko oma toiminta muuttanut tilanteen lopputulosta hänen toivomakseen.

O4: Yritin miettiä itseäni tämän kyseisen sosiaalityöntekijän rooliin siinä kohtaa. -- En tiedä olisinko sitä hoitanut yhtään sen paremmin. Mutta ainakin olisin yrittänyt vastata enemmän sille sijaisäidille. En tiedä olisiko se vienyt sitä asiaa oikeaan suuntaan. Mutta kyllä nyt kuitenkin lähdän siitä ajatuksesta että. Semmoisen vuorovaikutuksen ja asioiden selvittämisen ja selittämisen kautta ne avautuvat. Eikä sillä, että vaan toinen kertoo ja toinen vaan. Eikä tavallaan, vastaa eikä sano juuta eikä jaata.

Tällaista jälkeinpäin tapahtuvaa reflektointia kutsutaan toimintaan kohdistuvaksi reflektoinniksi, jonka lopputuloksena vanhan toimintatavan kyseenalaistamisen jälkeen omaksutaan uusi tapa toimia (Raunio 2009, 162). Karvinen-Niirikosken (2005, 20) mukaan reflektiivisessä toiminnassa vaihtelevissa tilanteissa ja toimintayhteyksissä sosiaalityössä pyrkimys on suunnata ja sopeuttaa toimintaa huomioiden tilanteiden ja sen eri ulottuvuuksien erityisyys. Opiskelijat kertomuksista olikin tulkittavissa, että yksilökohtaisuudelle annettiin merkitystä. Aiempaa harjoittelussa kohdattua yksittäistä kriittistä tapahtumaa reflektoitiin jälkeinpäin myös siten, että yksittäistapausta pyrittiin pohtimaan laajemmassa kontekstissa ja miettimään tilanteen vaikutuksia kaikille osapuolille. Oman ja toisten toiminnan vaikutusten arvioinnin myötä opittiin myös uutta.

O6: ...Ja ehkä varsinkin just siitä, että asiasta puhutaan ja se että tuetaan jotain sellaista. Et just avioton lapsi vois olla häpeän aihe. -- Että tuetaan sellaista että. -- Niin kyllä se tavallaan vaikuttaa ehkä hitaasti. Jonkun verran. Siihen ilmapiiriin ja asenteisiin. Niin kyllä se on silloin osa muutosta ja osa semmoista isompaa.

O7: ...Miten joku muu voi käyttäytyä tilanteessa, että just kun miettii tätä äitiä ja tätä päihde-epäilyä peittelyä. Ehkä oon oppinut sen tämän kyseisen asiakasäidin kautta. Sen takia, koska hänhän joutuu näkemään ihan hirveän vaivan tämän päihdepeittelyn eteen. Oletettavasti että se pitää paikkansa, mutta siitä on nii vahvoja viitteitä, että uskon kyllä, että se pitää paikkansa. Niin että ehkä siitä on oppinut enemmän, että miten se tilanne, mitä kaikkea hän joutuu tekemään asian eteen, jotta se ei tulisi päivänvaloon. -- Et sen kautta ehkä enemmänkin kuin suoraan siitä suhteesta.

5.2 Itsereflektio

Itsereflektiolle tarkoitetaan oman toiminnan, johon sisältyy myös oppiminen, tarkkailua ja arviointia. Itsereflektiossa yksilö arvioi kokemuksiaan suhteessa aiempaan elämäntarinaansa ja sen sisältämiin kokemuksiin. (Ruohotie 2010, 115). Tilanteiden eri ulottuvuuksien ja tekijöiden reflektoinnin lisäksi itsen suuntautuvan reflektoinnin taidot olivat opiskelijoilla hyvät. Opiskelijat kertoivat oppineensa harjoittelun myötä itsestään uutta, ja kaikki osasivat analysoida omaan itsen liittyviä oppimiskokemuksia. Suurin osa

eritteli tarkemmin sitä, millaisia uusia asioita liittyen omaan persoonallisuuteen sekä sen erityispiirteisiin ja omiin tapoihin toimia oli opittu tunnistamaan kriittisen tapahtuman ja kokonaisuudessaan harjoittelun myötä. Osa opiskelijoista kertoi kokevansa oppineensa oman suhtautumisensa sosiaalityössä kohtaamiin asioihin ja ilmiöihin olevan eri, kuin mitä ennen harjoittelua oli ajatellut. Opiskelijat kuvasivat vastauksissaan itseen liittyvästä oppimisesta sitä, että harjoittelu oli vahvistanut itsetuntemusta liittyen omiin persoonallisuuden piirteisiin, itselle ominaisiin tapoihin toimia ja reagoida tilanteisiin sekä tunteiden käsittelyyn. Opiskelijat tarkensivat kertomuksissaan myös itseen liittyvää oppimista sillä, että oppimisen kuvattiin olevan jo tiedossa olevien ominaispiirteiden tai toimintatapojen parempi tunnistaminen ja syventynyt ymmärrys sen sijaan, että oltaisiin varsinaisesti opittu jotain täysin uutta.

O2: ...Välttämättä en oo ehkä niin kärsivällinen ihminen mitä oon ajatellut, että olisin. Kulttuurieroista yleensä. -- Et siinäkin en oo niin pitkäpinnainen, kun oon ajatellut olevani aikaisemmin.

O6: Ei ehkä uutta mutta vahvistanut vanhaa käsitystä. Tai jotain. Ihan sellaista että. Et ehkä on just. Taipumus ajatella ja tuntea aika paljon. -- Että ehkä ylipäätään semmoinen ihan pikkusen vähemmän tunnepitoinen ajattelu ja työskentely voi olla. Joo. Saattaa olla nyt niin kun minulla.

Opiskelijoiden ymmärrys omista sosiaalityön ammatillisuuteen liittyvistä kyvyistä sekä puutteista oli kasvanut. Opiskelijat osasivat myös reflektoida edellä mainittuja ja peilata omien osaamisalueiden vahvuuksia ja heikkouksia siihen, miten ne vaikuttavat tai voisivat vaikuttaa käytännön työtä tehdessä. Opiskelijat, jotka refleктоivat vahvuuksiaan ja heikkouksiaan osasivat myös eritellä, miten nämä piirteet näyttäytyivät käytännön työtä tehdessä.

O7: Oon semmoinen, että teen asiat ehkä enemmän pilkuntarkkaan, kun liian löyhästi. Vaikka oon myös toisaalta joissakin asioissa löyhä, että sekään ei nyt ihan päde. Mutta esimerkiksi just tällaiset kirjausasiat. Yleensä hoidan kaikki alta pois saman tien ja painan niitä kaikennäköisiä tallennusnappuloita, laitan rasteja, että nämä ovat lopullisia. Kun sitten taas toisaalta pitäisi ehkä ajatella, että voi antaa jonkun asian muhia, vaikka yön yli, jotta näkisi että se lopputulema on erilainen.

Reflektion myötä opiskelijoiden itsetuntemus oli syventynyt. Tämä oli olennainen oppimistulos, vaikkakin varsinaisia reflektiivisiä taitoja opiskelijoilla voi koulutuksen perusteella ajatella olevan jo ennestään. Lisäksi kehittyneen itsetuntemuksen ja siihen liittyvän itsereflektion myötä opiskelijat olivat oppineet suuntaamaan toimintaansa tai ajatteluaan toivomaansa lopputulemaa kohti. Opiskelijat myös refleктоivat omia

ominaispiirteitään suhteessa valmiuksiinsa toimia sosiaalityöntekijänä ja olivat prosessin seurauksena oppineet uutta ammatillisista kyvyistään.

O8: ...Ehkä sitten kun kokemuksen kautta, kun sitä tulee lisää, niin sitten on ehkä, varmempi. Mutta ehkä kanssa oppisin sen minkä tiesinkin. Oon ehkä jotenkin. Epäluottavainen ihmisten suhteen. -- Että tavallaan toinen vanhempi soittaa minulle ja kertoo, että tämmöistä kamalaa nyt on varmaan tapahtunut. Ja sitten oon niin kun, etten mene liikaa siihen ekaan juttuun mukaan. Mutta kyllä siihen koitan kiinnittää huomiota aina.

O9: Ku aina oon ollut sellainen aika epävarma ja sellainen jahkailija. Että silti pystyy toimimaan, tekemään päätöksiä. -- Ymmärtää että on puutteellinen kaikin tavoin mutta silti voi toimia, vaikka äitinä tai sosiaalityöntekijänä, niin semmoinen jonkinlainen ymmärrys.

Auttamistyössä työskentelevän tulisi olla tietoinen omasta elämänsä historiastaan ja käsitteellistää omia kohtaamisiaan pahuuden kanssa. Tällaisista syntyvät henkilökohtaiset "varjot" tulee tehdä näkyväksi, jotta työntekijän voi toimia ammatillisesti oikein (Lindqvist 2002, 185). Edellä kuvatuissa lainauksissa opiskelijat kuvasivat paitsi valmiuksiaan toimia sosiaalityöntekijöinä myös itselleen ominaisia tapoja reagoida sekä tunteita. Tunteiden voi ajatella olevan olennainen osa kokemusmaailmaamme ja niiden merkitystä ei voikaan irrottaa tarkasteltaessa oppimista, joka ei ole pelkästään puhdas kognitiivinen kokemus. Kokemuksellisessa oppimisprosessissa tunteiden voidaankin ajatella olevan yksi merkityksellinen osansa. (Ojanen 2009, 130.) Opiskelijat kuvasivat harjoitteluaikaisiin tapahtumiin liittyviä tunteitaan tapahtumahetkellä sekä nykyhetkessä. Omien tunteiden vaikutus toimintaan tunnistettiin. Toisinaan omia tunnereaktioita myös kyseenalaistettiin ja etsittiin syitä sille, miksi tiettyjä tunteita heräsi. Kukaan opiskelijoista ei maininnut, että tunteet olisivat ottaneet vallan, vaikka eettisesti haasteelliset tilanteet, joissa eri arvoista piti tehdä valintaa, herättivät voimakkaitakin tunteita, kuten ärsytystä, onnistumisen tunnetta ja ristiriitaisuutta.

O5: ...Semmoinen ristiriitaisuus tulee siitä aina ensimmäisenä ehkä mieleen. Ja sitten. Se asiakas itse, että se on niin keskiössä siinä miksi siellä oon. Ja mitä teen, niin sitä ristiriitaisuutta mikä häneen yleensä kohdistu. -- Semmoista keskustelun käymistä. Ja semmoista aitoo kohtaamista ja rauhallisena pysymistä tilanteessa, kun tilanteessa. Ne saattoivat monesti ne tilanteet semmoisia, omaisten puolelta jopa ajoittain ehkä liippaa uhkaavaakin tilannetta, että omaiset tosi tuohtuneita usein. Ja tuli kaiken maailman semmoisia uhkauksia näihin, ei mihinkään sillä tavalla henkilökohtaiseen, mutta tämmöiseen että otetaan yhteyttä sinne ja tänne, ja että ne ovat nii kierroksilla. Niin semmoisessa tilanteessa vaan se että tietää mitä tekee. Ja ainakin on kyky pysyä rauhallisena ja yrittää pitää sitä keskustelua asiallisena ja palauttaa se siihen et miksi me siellä ollaan ja kenen takia ja mitä siinä on tarkoitus pohtia.

Työntekijän näkökulmasta ammatillinen kasvu on riippuvainen työkäytännöistä saadun kokemuksen refleктоimisesta ja käsitteellistämistä (Raunio 2009, 155). Tunnereaktioita herättävien kokemusten tarkastelu reflektiivisesti onkin olennaista sosiaalityössä. Tunteiden hallinnan voi ajatella olevan ammatilliseen osaamiseen liittyvä tärkeä oppimisen alue, kun ajatellaan sosiaalityön ammatillista osaamista. Sosiaalityössä työskennellään marginaalisten ilmiöiden, ylisukupolvisen huono-osaisuuden, päihde- ja mielenterveysongelmien, kaltoinkohtelun ja väkivallan kanssa. Pahuuden ammatillisen käsittelyn suhteen avainasemassa on se, että työntekijä oppii kohtaamaan, tutkimaan, sietämään ja rajoittamaan omaa pahaansa, joita edellä mainitut ilmiöt ja monet muut sosiaalityössä kohdatut eettisesti haasteelliset tilanteet aiheuttavat (Lindqvist 2002, 169). Työn sisällöstä johtuen sosiaalityöntekijä joutuukin väistämättä kohtaamaan tunteensa. Tunteiden hallinnassa ja tunnistuksessa itsereflektiolla on suuri merkitys, jotta sosiaalityöntekijä voi toimia työssään ammatillisesti.

5.3 Ammatti-identiteetin kehittyminen

Ammatillisen identiteetin käsite kattaa eri ulottuvuuksia käsityksestä siitä, millainen itse on ammatillisen toimijana. Ammatilliseen identiteettiin voidaan ajatella sisältyvän työtä koskevat arvot ja eettiset ulottuvuudet, tavoitteet ja uskomukset, yksilön näkemys itsestään suhteessa työhön ja ammatillisuuteen sekä ammatillisiin tulevaisuuden kehittämiskohteisiin. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 26.) Ammatillisen kasvussa itsearvostuksen kehittyminen on osa prosessia. Uuteen rooliin liittyvä epävarmuus kuuluu asiaan, ja kokemuksen myötä yksilöllä kasvaa itseluottamus sekä omaan itseen, että omiin kykyihin. (Ruohotie 2000, 57.) Analyysin perusteella voidaan todeta, että kaikkien opiskelijoiden kohdalla oman ammatillisuuden ja ammatti-identiteetin koettiin kehittyneen harjoittelun aikana saatujen uusien kokemusten myötä. Ammatti-identiteetin kehittymisen lisäksi opiskelijat kokivat saaneensa kokemusten myötä ammatillista itseluottamusta sekä uskoa omiin kykyihinsä. Oppiminen liittyi joko opiskelijoiden kuvaamiin kriittisiin tapahtumiin tai harjoittelussa kokonaisuudessaan opittuun.

Ammatti-identiteetin kehittyminen linkittyi vahvasti ammatillisen itsevarmuuden lisääntymiseen. Saadessaan onnistumisen kokemuksia opiskelijat kokivat oppineensa toimineensa oikein, ja tämä kasvatti ammatillista itsevarmuutta. Onnistumisen kokemukset, jotka linkittyvät uraan, edistävätkin sen kehittymistä (Ruohotie 2000, 56).

Ammatti-identiteetin ja itsearvostuksen lisääntymisen opiskelijat näkivät vaikuttavan myös toimintatapoihin käytännön työssä.

O3: ...Käsittämään niitä sisäisiä ristiriitoja. Etsimään perusteluja itse itselleni, minkä takia kallistun tähän tai tähän. Oon oppinut luottamaan omaan ammatilliseen arviointiin. Toisaalta oon oppinut myös tukeutumaan muiden. Oon oppinut siihen myöskin, että jos en pysty sitä itse ammatillisesti ratkaisemaan, että turvaudun silloin toiseen ammattilaisen näkemykseen. -- Varmuutta se on tuonut. Tämmöisessä tapauksessa, kun tekee sen ratkaisun. Ja seurannassa huomaa et se oli oikea ratkaisu. Ei seurannut mitään pahaa. Niin se on totta kai lisännyt varmuutta. Itsevarmuutta tehdä niitä päätöksiä jatkossakin. -- Ei välttämät samoja päätöksiä mutta luottaa siihen omaa arviointiin. -- Ja se on myös lisännyt sitten taas varmuutta tuoda esiin ne omat eriävät näkökulmat yhteistyössä.

O9: Ehkä vähä enemmän semmoista, itsevarmuutta että voi niin kun. Seistä niitten omien päätösten takana vähän enemmän.

Myös epäonnistumisen kokemuksia liittyen tilanteiden kulkuun ja omaan toimintaan sekä reaktioihin oli joillakin opiskelijoilla. Kokonaisuudessaan opiskelijat näkivät kuitenkin, että olivat oppineet kohtaamistaan haasteista ja mahdollisesti tekemistään virheistä. Haasteet nähtiin mahdollisuutena tunnistaa omia ammatillisuuteen liittyviä kehittymiskohteita. Oma ammatillisuus oli voinut myös vahvistua ristiriitaisessa tilanteessa.

O1: ...Ei ehkä vastaisuudessa ota työelämässä niin itsestänselvyytenä sitä omaa toimintatapaa, sitä halua toimia tietyssä tilanteessa. Kuitenkin semmoinen sosiaalityön tekeminen nyt ei oo koskaan semmoista täysin itsenäistä toimintaa. -- Niin ajattelen, että tulevaisuudessa, tästä opin mitä niin, kun pyrin tulevaisuudessa tekemään on se, että sitten vielä keskusteleee tämmöisistä mahdollisten asiakastilanteeseen ja sen järjestämiseen liittyvistä asioista, tavoista. Ja on sitä kautta sitten myös avoin sille millaisia asioita toiset ihmiset, työntekijät ja mahdollisesti moniammatilliset yhteistyökumppanit haluavat siihen tilanteeseen, sillä omalla asiantuntijuudellaan.

O7: Sinänsä jos tilanne tulee uudestaan niin, olisin edelleen sitä mieltä et pitäisi palaveroida sen äidin selän takana ja miettii mitä siinä tehdään. -- Että siinä mielessä kaikki muu paitsi se, että menin kirjaamaan sen koneelle, on mennyt ihan putkeen. Että tekisin sen myös uudestaan. Ammatillisesti se on senkin minun mielestä, opettanut myös, semmoista varmuutta. Että kyllä edelleenkin näen, että sitä tällaista, harmaan alueen työnteko on pakko olla sosiaalityössä, vaikei haluaisi.

Opiskelijat näkivät myös tietystä kokemuksesta saamiensa oppien vaikuttavan laajemmin omaan ammatilliseen osaamiseen. Opiskelijoilla oli kyky soveltaa tietystä tilanteesta oppimaansa jatkossa käytännön sosiaalityössä kohtaamiinsa tilanteisiin ja tapahtumiin (vrt. Kuvio 3). Opiskelijat näkivät myös, että yksittäisestä tapauksesta opittua voi soveltaa jatkossa vastaavissa tilanteissa laajemmin ja miten opittu tulee näkyväksi käytännön työssä tulevaisuudessa.

O5: No ajattelen, että paljon kasvatti ja opetti ne tilanteet minua sosiaalityöntekijänä. Ja anto semmoisia vahvuuksia, tommoisten tilanteiden läpikäymiseen. Tuossa on kuitenkin, tavallaan vaikka on aika spesifi kysymys ja spesifi tapahtuma ja se on vanhus. Mutta kyllä näen, että tommoisia vastaavia tilanteita on varmaan aika lailla missä vaan sosiaalityössä. Ja tommoinen kokonaisuuden hallinta ja sen, se kuunteleminen ja jokaisen osapuolen näkemyksen kuunteleminen on ihan olennaista sosiaalityössä. Kyllä se [kriittinen tapahtuma] varmaan aika paljon on opettanut.

O6: En nyt tiedä oonko nyt sen tapahtuman myötä, mutta muutenkin. Että tietää semmoista epävarmuutta tai sellaista. Että pystyy toimimaan, vaikka se tilanne onkin semmoinen, ettei voi tietää. Tai että pystyy toimimaan, kun näkee siinä tilanteessa parhaaksi. Vaikka sitten, se ei välttämättä, myöhemmin voi näyttäytyä et oliko se niin kun. -- Jotenkin sellaista ehkä ammatillisuutta sitten tietyllä lailla. -- Kun aina oon ollut sellainen aika epävarma ja sellainen jahkailija. Että silti pystyy toimimaan, tekemään päätöksiä.

Tapahtuman reflektoinnin myötä opiskelijalle syntyy käsitys siitä, miten oma ammatillinen pätevyys ja asiantuntijuus kehittyvät, jolloin ammatillisen kypsymisen prosessiin voidaan luottaa (Kuosmanen & Takkula 2014, 16). Ammatillisen identiteetin kehittyessä oltiin opittu luottamaan kokemusten myötä rakentuvaan ammatilliseen osaamiseen. Samalla opiskelijoilla oli selkiytynyt käsitys siitä, miten yllättävissäkin tilanteissa voitiin soveltaa aiemmin opittua.

O10: Jotenkin siihen omaan intuitioon luottamiseen, jos tulee se fiilis siinä puhelimesta tämmöisessä äkkitalanteessa, että pitää tehdä joku arvio. Niin se, just se et nyt pitää lähtee ja nyt pitää toimii, niin sen luottamiseen. Koska se ei nyt kummallakaan kerralla pettänyt. -- Nuo on tosi haastavia tuommoiset, kun pitää nopeasti jotain päätöksiä tehdä. Ja varmasti monella tulee niissä virheitä itseni mukaan lukien. Mutta että se on sitten vaan tehtävä se päätös. Ja sitten seistävä sen takana, totta kai siitä voi oppia. -- Jollain tasolla sitten sen, että uskaltaa tehdä niitä päätöksiä mitkä on vaikeitakin.

Vahva ammatti-identiteetti ja sisäinen varmuus näyttäytyvät työntekijän kykyinä hahmottaa asiakastilanne kokonaisvaltaisesti ja tunnistetaan eri mahdollisuudet suhteessa omaan toimintaan (Krok 2012, 68). Kehittymisen kannalta on tärkeää saada kokemuksia itsensä ylittämistä ja siitä, että haasteellisetkin tavoitteet on mahdollista saavuttaa (Ruohotie 2000, 56). Tästä voidaan tehdä tulkintaa, että kun opiskelijat kohtasivat itselleen haastavia tilanteita, joista selviytyminen ja ymmärtäminen vaativat kokonaisvaltaista reflektointia, syntyi heille samalla uusia onnistumisen kokemuksia. Jatkossa vastaavien tilanteiden edessä aiempia kokemuksia tullaan peilaamaan suhteessa nykyhetkessä koettuun. Samalla tunnemuisto onnistumisesta voi aktivoitua ja onnistumisesta seurannut itseluottamus tukee ammatillista toimintaa.

Noviisille, esimerkiksi sosiaalityön harjoittelijalle, on katsottu arkuuden olevan ominaista. Tällöin opiskelija ei niinkään toimi tilanelähtöisesti, vaan intuitiivisuuden sijaan ammatillinen toiminta perustuu sääntöihin ja periaatteisiin (Fook 1997). Osa

opiskelijoista toimi ensimmäistä kertaa sosiaalityöntekijänä harjoittelussaan. Tällöin ammatti-identiteettiin liittyvässä oppimisessa korostuikin se, että opiskelijat olivat saaneet harjoittelun myötä ammatillista itsevarmuutta uusien kokemusten myötä.

O1: Ajattelen että semmoinen ehkä tärkein asia mitä harjoittelun aikana opin oli semmoinen tietynlainen usko itseensä. Kun on kuitenkin nuori, ihan siis työntekijänä ja ihmisenä ja ei ole kuitenkaan aiempaa ammatillista kokemusta ylipäänsä sosiaalialan työtehtävistä. Niin ajattelen, että tärkein oppi harjoittelun kannalta, tai harjoittelusta oli minusta nimenomaan se, että minä pystyn tekemään sosiaalityöntekijän tehtäviä.

Opiskelijan tunne autonomisuudesta vahvistuu, kun kokemuksen ja tiedon lisääntyessä oma persoonallinen tyyli tehdä työtä alkaa kehittyä (Kuosmanen & Takkula 2014, 17). Ammatillinen itsearvostus ja varmuus oli kasvanut, kun opiskelijat olivat reflektoineet harjoittelukokemuksiaan ja oppineet olevansa kykeneviä toimimaan sosiaalityöntekijöinä. Pystyvyyden kokemus ja luottamus oman ammatillisuuteen voi tulkita olevan tärkeä askel kohti asiantuntijaksi kasvamista (esim. Kuosmanen & Takkula 2014; Ruohotie 2010).

6 Sosiaalityön käytäntö ja teoria

Toinen olennainen teema, joka nousi esiin tutkielman analyysissä, oli sosiaalityön teoriaan ja käytäntöön liittyvä oppiminen. Sosiaalityön teorioista ja käytännöistä oppimista käsitellen seuraavissa analyysiluvuissa sosiaalityön tehtävän ja menettelytapojen, käytännön ja teorian suhteen sekä teorian ja käytännön yhteensovittamisen alateemojen kautta. Sosiaalityön käytäntöön ja teoriaan liittyvä oppiminen linkittyi opiskelijoiden valitsemaan kriittiseen tapahtumaan, harjoitteluun kokonaisuudessaan tai molempiin.

6.1 Sosiaalityön tehtävä ja menettelytavat

Henkilökohtaisen ammatillisen kasvun lisäksi opiskelijat oppivat harjoittelussaan, miten sosiaalityötä käytännössä tehdään ja mikä sen rooli palvelujärjestelmässä on. Opiskelijat kertoivat haastattelussa siitä, mikä sosiaalityön perustehtävä on ja keitä tai mitä varten se heidän näkemyksensä mukaan on. Oppimisen näkökulmasta suurin osa opiskelijoista kertoi oppineensa jotain uutta erityisesti sosiaalityön menettelytavoista. Opitut asiat liittyivät paljon omaan rooliin muiden toimijoiden keskuudessa sekä siihen, mitä sosiaalityöntekijän työnkuvaan voi kuulua työorganisaatiosta riippuen. Työskentelytavat olivat myös eräs keskeinen asia, josta oli opittu lisää. Yleisimmät teemat työskentelytavoista, joita opiskelijat kuvasivat kertomuksissaan, liittyivät moniammatilliseen työskentelyyn sekä työparityöskentelyyn. Nykyaikana sosiaalityössä kohdatut sosiaaliset ongelmat ovat kompleksisia, jolloin niihin kohdistuvat interventiot usein toteutetaankin moniammatillisena yhteistyönä (Kaittila, Lehtonen, Nyqvist & Rähkä 2012, 108). Samassa yhteydessä käsiteltiin oman roolin kautta työnjakoa eli sitä, mikä oli sosiaalityön tehtävä ja mikä mahdollisesti kuului jonkun toisen ammattiryhmän erityisosaamisalueeseen. Lisäksi sosiaalityön perustehtävä oli viimeistään harjoittelun aikana tullut opiskelijoille selväksi.

O3: Sosiaalityön tehtävistä on oppinut. No lähtökohtaisesti sen, että mitä se on. On hahmottunut aika paljon just se keskeinen rooli. -- Että vaikka en hoida asiakasta kotona enkä lääketieteellisesti enkä tunne diagnooseja ja muita. Enkä välttämättä osaa tehdä sitä päätöstäkään yksin niin oon kuitenkin se henkilö, joka kerää sitä tietoa, arvioi sitä koko. Yhdistelee, soveltaa. --Että tuntuu että se on hahmottunut, sosiaalityön tehtävänä. Että ei tarvitse itse olla se, joka tekee kaiken ja ratkaisee kaiken. Vaan että oon osa sitä toimijakenttää. Sosiaalityön tehtävistä on myös sen, että kaikki on lakisääteistä, kaikki on kirjattava. Se on kuitenkin tarkkaa säädeltyä. -- Ne on ne keskeiset mitä, mitä tässä on oppinut.

O5: Luulen, että aina sosiaalityössä, riippuen missä on töissä, niin siihen liittyy aina joku oma erityinen osaaminen -- Niin kyllä se tuolla X-paikassa näkyy ihan selkeästi. Että siellä on ne tietyt jutut mitkä tarvitsee, tavallaan enemmän sieltä hoitopuolelta tietää ja osata. Mutta sitten kumminkaan ei saa minun mielestä lähteä liikaa sinne, tai yrittää tietää tai luulla tietävänsä liikaa. Että sitten on kuitenkin se sosiaalityöntekijä ja sillä on merkitystä, että on siinä tilanteessa sosiaalityöntekijänä. Että pitää muistaa oma osaaminen ja semmoinen kokonaisuuden näkeminen aina.

Sosiaalityön ajatellaan Suomessa olevan hyvinvointipolitiikan yksi väline (Kananaja 2017, 38). Kaksi haastatelluista opiskelijoista oli suorittanut harjoittelunsa ulkomailla valtiossa, jonka voi luokitella kehittyväksi maaksi. Opiskelijat osasivat eritellä suomalaisen sosiaalityön kontekstisidonnaisuutta ja verrata sitä harjoittelupaikkansa maan kulttuuriin. Eroja sosiaalityön tehtävässä ja menettelytavoissa oli havaittavissa, kun opiskelijat vertasivat harjoittelupaikkaansa suomalaisessa yhteiskunnassa toteutettavaan sosiaalityöhön.

O2: ...Just nimenoman yhteisösosiaalityö tuli kyllä paljon konkreettisemmin, selkeämmin niin kun että millaista se voi parhaimmillaan olla, tai tuntu että ne tosi hyvin toimi siellä. -- Sitten jotenkin tuntu että. No siellä se yhteisöllisyys on toki erilaista, kun Suomessa. Että on tietty eri lähtökohdatkin toimia yhteisön kanssa. Täällä kaikki on niin yksilökeskeistä nykyään. Tuntu että ainakin siitä, että miten eri henkilöt siellä yhteisön sisällä koittaa heidän sellaista vuorovaikutusta parantaa.

*H: Osaatko ajatella olisiko siellä jotain muita semmoisia mitkä ehkä vois olla täällä erilaisia?
O6: Ehkä se on pikkusen enemmän semmoista. Tai vielä vähän huolehtivampaa siellä tavallaan. -- ...Ehkä jotenkin samankaltaista, kun täällä on ollut vuosikymmeniä sitten, tai että et ei enää niin sellaista. Tai ei vielä niin sellaista. Niin kun omaa vastuunkantamista tukevaa, vaan ehkä kuitenkin sellaista perinteisempää auttamista ja huolenpitoa.*

Vaikka harjoittelu oli suoritettu hyvin erilaisessa kontekstissa verrattuna Pohjoismaiseen hyvinvointivaltiomalliin (Esping-Andersen 1999) ja suomalaiseen sosiaalityöhön, oli ulkomailla suoritettujen harjoittelun myötä opittu sosiaalityön menettelytavoista asioita, joista on hyötyä sosiaalityön kentästä riippumatta.

O2: Tietenkin pitää sitä työtä toteuttaa sen paikan ehdoilla ja säännöillä missä ollaan. Suomessa nyt ei varmaan voida ruveta tällaisista asioista edelleenkaan lipsumaan-- Eikä siinä oo edelleenkaan harmaan sävyjä näissä asioissa.

O6: No just se asiakkaan tilanteesta lähtöisyys, tai asiakaslähtöisyys. Ja just semmoinen luottamuksen rakentaminen.

Koulutus on ensisijainen lähde osaamisen tuottajana (Ruohotie 2000, 25), ja kohtaamalla käytännön harjoittelussa uusia tilanteita opittiin uutta. Kokemuksen kautta syntyvästä oppimisesta muokkasi tulevaa toimintaa, ja reflektoinnin ja oppimisen myötä seurasi

toisin toimiminen (vrt. Kuvio 3). Lisäksi vaikka yleisellä tasolla saatettiin tietää, miten tilanteessa ammatillisesti tulisi toimia, koettiin, että käytännössä koettu vahvasti itsellä olevaa kuvaa oikeasta menettelytavasta ja tarkensi toimintaan liittyviä yksityiskohtia.

O8: Joo kyllähän siinä oli saattanut jo enne sitä olla jotain vastaavia tapauksia, että oli ollut yhteistyössä X-sairaalan ja poliisin kanssa. Jotain vastaavaa oli ollut, mutta yleisesti ottaen niin tuon tapainen toiminta on kuitenkin minulle uutta. -- Niin sitä nyt [oon] oppinut. Tuommoisessa sen kyllä, en oo ennen ollut, että olisi noin tuoreeltaan ennen mitään poliiseja tai ketään muuta pitänyt ratkaista tuommoinen asia. --Että ei se, ihan kiva että tuommoinenkin mahtui siihen harjoitteluun, että tietää sitten. Tuo on kuitenkin semmoinen, että jos tulee vastaa niin se on hyvä tietää mitä kuuluu tehdä.

Uudet tiedot sosiaalityön menettelytavoista vahvistivat osaamisen ja pystyvyyden kokemuksia opiskelijoissa. Toisaalta harjoittelukokemusten myötä oli myös opittu, että sosiaalityön käytäntö on moninaista ja työn luonteen vuoksi yleispäteviä ehdottomia menettelytapoja ei varsinaisesti voida tai pidäkään oppia. Useampi opiskelija kuvasi tähän liittyvää oppimista ymmärryksen lisääntymiselle siitä, että sosiaalityössä asiat eivät ole "mustavalkoisia".

O1: Omalta kannalta ajattelen, että tuli ihan konkreettisesti just opittua sitä mitä tässä aikaisemmin muistaakseni tässä haastattelussa sanoinkin. Niin sitä, että kaikki ihmiset ei aina ajattele näitä sosiaalityöhön ja sosiaalialaan liittyviä asioita ihan samalla tavalla eikä se välttämättä tarkoita sitä että se oma näkökulma tai työntekijän näkökulma olisi automaattisesti väärä, vähemmän relevantti -- Tai sillä tavalla eettisesti jotenkin äärimmäisen kyseenalaistettava asia.

O2: No ehkä sillain, että kaikki ei oo just niin mustavalkoista. --Tai että on näissäkin asioissa tilannekohtaisia eroja ja sävyjä aika paljon.

O9: No en tiedä onko se yksittäinen tapahtuma, mutta kun minä oon kuitenkin aika vanha. Niin on huomannut sen, että kun olin nuori, niin oli aika mustavalkoinen. Nyt ajattelee, että ei oo oikeastaan koskaan semmoista, että yksin hyvää tai yksin paha tai että kaikki asiat on sillain. Hyvinkin, laaja kirjo.

Ammatillisen kasvun voi ajatella olevan jatkuva prosessi, jossa yksilö pyrkii itseään ja osaamistaan kehittämällä vastaamaan muuttuviin ammattitaitovaatimuksiin (Ruohotie 2000, 9). Edellä olevasta voidaan tehdä tulkintaa sosiaalityön näkökulmasta siten, että muuttuva toimintaympäristö kompleksisine ongelmineen vaatii hyvien käytäntöjen soveltamista tilannekohtaisesti (vrt. Pösö 2005). Ajatukseen siitä, että sosiaalityössä asioiden ja ilmiöiden monisävyisyyden tunnustaminen ja tunnistaminen ovat olennaista työn sisältöä, liittyy myös omien ennakkoluulojen kyseenalaistaminen. Käytännössä omaa aikaisempaa tietopohjaa ja toisaalta ennakkoluuloja jouduttiin haastamaan

harjoittelukokemusten myötä. Tästä opittiin jotain uutta sosiaalityöhön liittyvistä omista ja muiden ajatuksista sekä vuorovaikutuksessa tehtävästä työstä.

O2: ...Kun sielläkin se sosiaalityö on tavallaan niin erilaista. Että se on järjestöjen varassa. -- Siellä näillä kaupungin osilla on jotkut omat sosiaalivastaavat mutta että se on kuitenkin niin erilaista ja ei oo mitään sosiaalitoimistoja ja sillain. -- Että liitetäänkö siihen ylipäätään sellaisia negatiivisia juttuja vai onko se enemmänkin positiivista, että joku on auttamassa ja järjestää toimintaa ja muuta. Että koetaanko sitä ylipäätäänkään samalla tavalla, kun täällä leimaavaksi.

O4: Siihen asti olin ajatellut, että kaikkien sijaisperheitten kanssa olisi kuitenkin kauhean helppo tulla toimeen ja juttuun. Niin sitten sain nähdä ja kuulla että ei se aina ihan niin helppoa ole heidänkään kanssa että, haasteita tulee. Kun ihmisten kanssa toimitaan, niin on he sitten missä roolissa tahansa. -- Ei siihen nyt mitään negatiivisia tunteita liity mutta enemmän semmoinen, tavallaan ymmärryksen laajeneminen ja sitten sellainen. Niin kun äsken just sanoinkin, että tunne siitä, että, pitäisi panostaa nimenomaa siihen sijoituksen alkuvaiheeseen ja siihen yhteistyöhön enemmän.

O6: Ihailee ihmisten vahvuutta ja sellaista pärjäämistä kaikessa. -- Yrittäminen ja sitten tietty välittäminen, lapsesta ja joustavuus ja hyväksyminen. Ehkä tuollaiset, ihmisten ominaisuudet.

Oppimisen tuloksena ammatillisuus tuntui olevan vakaalla pohjalla, jos uskallettiin soveltaa ja toteuttaa työtä tilannekohtaisuus huomioiden. Käytännön harjoittelussa kohdattuja tapahtumia oltiin opittu myös tarkastelemaan monipuolisesti monesta eri näkökulmasta ja reflektoinnin seurauksena osattiin perustella toimintaa ja sitä, miten tilanteessa oli menetelty.

O7: Koska jotakin asioita, niin harmi kun se on, niin on vaan pakko suorittaa jotenkin salaa siltä kohteelta. Koska se, että äidin kanssa olisi keskustellut tästä niin siitä keskustelusta olisi tullut pelkkää kiroilua, toisten syyttämistä ammatitaidottomaksi, osoittamista ja hän olisi varmaan lähtenyt ovet paukkuen.

O10: Että opin sen, että tuon sen esiin. Että koin tämmöisen vääryyden. Ja se ihan hyvin käsiteltiin niin sain siihen esimiehen tuen sitten ja muut oli samaa mieltä minun kanssa niin sen opin, että tärkeä, että tuo ääneen [esiin] isommalla porukalla, jotta se muuttuisi pikkuhiljaa käytännöksi.

Ongelman tunnistamisen tapauskohtaisesti voi ajatella olevan yksi keskeisimmistä asioista kaikessa sosiaalityössä (Niemelä 2012, 25). Kohdatessaan harjoittelussaan haasteellisia tilanteita ongelmiin pystyttiin kehittämään myös ratkaisuja. Ammatillisessa käytännössä sosiaalityöhön kuuluu olennaisesti yhteistyössä toteutettu ratkaisukeskeiset interventiot (esim. Kaittä ym. 2012), jolloin tällaisten taitojen oppimisen voi tulkita olevan tärkeää myös sosiaalityön menettelytapojen näkökulmasta.

6.2 Käytännön ja teorian jännitteinen suhde

Edellisessä alaluvussa kuvattiin muun muassa sitä, että opiskelijat olivat oppineet sosiaalityön todellisuuteen liittyvän tilannekohtaisuutta. Opiskelijoiden kuvaamat opitut asiat aiheesta liittyivät lisääntyneeseen ymmärrykseen siitä, että sosiaalityön käytäntö on moninaista ja on olemassa monia eri tulkintoja oikeasta ja väärästä. Oppimisen voidaan tulkita liittyvän ymmärrykseen siitä, että moraaliset kysymykset ja niiden pohtiminen kuuluvat olennaisesti sosiaalityöhön. Sosiaalityössä tuleekin vastaan tilanteita, joissa työntekijän tulee pohtia, mikä on tilannekohtaisuudesta johtuen oikea tapa toimia (Kananoja 2017, 174). Sosiaalityöntekijältä vaaditaan kykyä eettisten asioiden ja moraalisten kysymysten pohdintaan, mutta myös työn realistisista toteuttamismahdollisuuksista sekä sosiaalityötä ulkopäin määrittävistä tekijöistä tulee olla tietoinen. Esimerkiksi sosiaalityön professionaalisuus ja sosiaalityön vaikutusmahdollisuudet voivat näyttäytyä organisatorisista reunaehdoista johtuen työpaikasta riippuen erilaisina. Myös työkentällä on merkitystä siihen, millaisia organisaatiokulttuureja ja -ilmapiirejä työyhteisöön voidaan linkittää (Rostila ym. 2011).

Ammatillisen identiteetin ajatellaan korostetusti noviisivaiheessa muodostuvan työyhteisöön sosiaalistumisen kautta. Sosiaalistumisen myötä ammatillisen uransa alussa oleva työntekijä omaksuu yhteisön toimintatavat, arvot ja normit. Ristiriita omiin käsityksiin ja näkemyksiin voi olla ilmeistä, mutta noviisivaiheessa kokemuksen, vallan ja yhteisöön kuulumisen ollessa vasta kehittymässä ei korosteta yksilöllisiä ja persoonallisia puolia ammatillisen identiteetin rakentumisessa. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 44–45) Sosiaalistumisen piirteitä oli havaittavissa useamman opiskelijan kertomuksissa. Toisaalta opiskelijoilla oli samanaikaisesti kykyä reflektoida koulutuksen sisällöistä oppimiaan arvoja ja toimintatapoja suhteessa harjoittelukokemuksiinsa, ja osa opiskelijoista suhtautui kriittisesti harjoitteluorganisaationsa käytännön työn toteuttamiseen. Sosiaalityön menettelytapoihin liitettiin opiskelijoiden kerronnassa muun muassa ristiriitaisuutta kuvaavia tunteita. Esimerkiksi taloudellinen paine sekä työhön käytettävissä olevat aika- ja työntekijäresurssit nousivat esille useamman opiskelijan kokemuksissa. Opiskelijat olivat muun muassa oppineet, millä tavalla organisaation taloudellinen tilanne saattoi vaikuttaa työn toteuttamiseen. Opiskelijat tunnistivat tässä ristiriitaa siihen, miten koulutuksessa sosiaalityön toteuttamisesta on opetettu. Teorian ja käytännön välinen

jännitteisen suhteen olemassaolo tunnistettiin refleктоitaessa eettistä pohdintaa herättäneitä tilanteita sekä käytännön sosiaalityön toteuttamistapoja.

O9: ...Sen koin, kun täällä sosiaalityön teoriaosuudessa paljon semmoista, että heikomman puolelle ja semmoista sosiaalityötä, niin sitten siellä käytännössä kuitenkin on ne taloudelliset resurssit aika voimakkaalla, varsinkin aikuissosiaalityössä. Ja semmoisen yksilön jotenkin vastuuttaminen siitä omasta tilanteesta niin sen koin ristiriitana ja tavallaan se että, kuka sen määrittelee, että mimmista elämää kuuluu elää.

O5: ...Molemmat liittyy jossain määrin rahaan. Mikä on sosiaalityölle haastavaa, koska siinä se eettisyys yleensä kärsii, jos mennään raha edellä. Ja siellä [harjoitteluorganisaatiossa] tavallaan aika pitkälti mennään, että kaikki liittyy siihen, että onko rahaa. Eikä niinkään siitä, että mitä se ihminen tarvitsee

Opiskelijat kuvasivat toisaalta oppineensa, että käytäntö on tuonut realismia suhteessa sosiaalityön toteuttamiseen, mutta koulutuksen opettamia eettisten arvojen ja ideologian noudattamisesta ei esimerkiksi tiukan taloudellisen tilanteen vuoksi olla valmiita luopumaan kokonaan.

O9: Niin kun sanoin niistä taloudellisista resursseista niin ne oli semmoiset mitkä aluksi pohditutti paljon ja mietitytti. Mutta nyt on alkanut, että kyllähän nekin sisältyy siihen sosiaalityöhön. -- Ettei sosiaalityö voi olla semmoista, että jaetaan kaikille kaikkea avoimesti.

Opiskelijat olivat oppineet työhön käytettävistä olevista aikaresursseista sen, miten se vaikuttaa käytännön työn toteuttamiseen. Harjoittelukokemuksia refleктоimalla ja niihin erilaisia vaihtoehtoisia toimintatapoja miettiessä käytettävissä olevat raha- ja aikaresurssit usein sanelivat sitä, miten toimintaa oli toteutettu. Käytännön työn toteutuksen todelliset resurssit ja myös niiden puute oli harjoittelun myötä opittu ymmärtämään syvällisemmin, ja niiden vaikutus omaan työn määrittelijöinä tunnistettiin.

O4: ...Istuu vaan jälleen kerran alas ja käydä läpi että, miten tämä yhteistyö sitten minun kanssa tästä eteenpäin sujuu ja millä tavoin ja mitä kanavia käyttää ja ihan tällöistä käytännön juttua. Tiedän, että tämä on vähän idealismia, ja aikataulut ja ajankäyttö on oma haasteensa. Mutta että siihen pitäisi kuitenkin pyrkiä. -- Että tunnen tai tiedän että sitä pitäisi tehdä enemmän, mutta toisaalta tiedän myöskin, että siihen ei välttämättä oo resursseja kaikilla ja kaikissa työtilanteissa.

Oman ammattikunnan eri jäsenten toimintavoissa havaittiin erilaisuutta. Työntekijöiden eriävät tulkinnat tilanteista ja vaadittavista toimenpiteistä herättivät opiskelijoissa pohdintaa. Eräs opiskelija kuvasi oppineensa, miten tällainen tilanne saadaan ratkaistua niin, että kokee itse tekevänsä ammatillisesti oikein.

O10: ...Vaikka sitten joku kollega nostaa kädet [ylös], niin sitten minun mielestä sen se on opettanut, että sitten pitää pyytää toiselta, jos se oikeasti pitää tehdä. Niin se, että vaan pyytää sitä apua. Riippumatta siten, jos tulee tällöinen hankala tilanne. Ja sitten se tietynlailla, kun koin sen, että se oli oikea ratkaisu minkä tein. Niin sitten hain sen tuen siihen --.

Sosiaalityöntekijä joutuu pohtimaan työssään moraalisia kysymyksiä. Käytännön työssä olisi olennaista luoda ammatillisia käytäntöjä, joiden pohjalta kysymyksiin on helpompi vastata. (Kananoja 2017, 174–175). Kun samassa ammattikunnassa tilannekohtaisessa arvioinnissa päädytään erilaisiin tulkintoihin voi työntekijä tuntea edellä kuvattuja ristiriitaisuuden tunteita. Omaa tulkinnan eettistä kestävyyttä tulee sosiaalityössä pohtia, ja sen tulee olla sopusoinnussa myös lainsäädännön kanssa (Kananoja 2017, 175).

Fookin (2005, 6) mukaan teorian ja käytännön välistä kuilua voidaan pienentää reflektiivisen käytännön keinoin. Opiskelijat kykenivät näkemään, millaisia eettisiä kysymyksiä esimerkiksi erilaiset resurssiongelmien, työntekijöiden väliset eriävät toimintatavat ja taloudellinen tilanne esiin nostivat käytännön sosiaalityössä. Samalla opiskelijat osasivat reflektoida moniulotteisesti teorian ja käytännön välistä jännitettä ilmiöihin liittyen. Opiskelijat olivat oppineet kriittisen reflektoinnin myötä tunnistamaan epäeettisiä toimintatapoja ja he osasivat reflektoida organisaation menettelytapoja suhteessa sosiaalityön eettisiin periaatteisiin.

O5: Verrattuna ehkä muuhun sosiaalityön kenttään ainakaan julkisella puolella niin siellä on semmoista sisäpiirihommaa, mikä on eettisesti minun mielestä hyvin kyseenalaista. Että jos tunnet oikeat ihmiset, niin saat tietyt palvelut. Että se tasapuolisuus on siinä kohtaa ihan olematonta. -- Ohi jonojen ja ohi minkään tilastojen ja kriteerien niin pääsee, jos tuntee oikeat ihmiset. -- Että ne semmoisia eettisiä asioita mitä siellä tuli mieleen.

Yksittäisten kriittisten tapausten lisäksi opiskelijat olivat kokeneet työpaikoilla muitakin eettisiä dilemmoja. Eettisten periaatteiden puntaroiminen ja noudattaminen ovatkin sosiaalityön kaltaisella vaativalla ongelmanratkaisutyölle ominaista (Raunio 2009, 91). Eettiseen pohdintaan liittyvien taitojen kehittyminen harjoittelun aikana onkin yksi olennainen osaamistavoite, ja aineiston analyysin pohjalta näyttäytyi, että taidot eettiseen pohdintaan opiskelijoilla olivat harjoittelun jälkeen hyvät.

6.3 Teorian ja käytännön yhteensovittaminen

Teoreettisen tiedon hyödyntäminen on yksi kolmesta harjoittelulle asetetuista keskeisistä osaamistavoitteista (kts. Taulukko 2). Teoreettisen osaamisen soveltaminen käytännön työssä on taitavan ammattilaisen olennaisimmista taidoista sosiaalityössä (Lister 2012,

15) ja asiantuntija-ammateissa muun muassa ammattispesifinen tietämys ja käytännössä soveltamisen taito ovat osa syvempää osaamista ja ajattelun taitoa (Ruohotie 2010, 106). Harjoitteluun liittyvän oppimisen näkökulmasta teorian ja käytännön välinen suhde ja niiden yhteensulautuminen nähtiin kuitenkin haasteena. Opiskelijat olivat sitä mieltä, että omaa teoreettista osaamista voisi kehittää ja suurin osa koki, ettei osannut hyödyntää koulutuksen tuottamaa teoreettista osaamistaan harjoittelussaan. Teoreettista osaamista saattoi siis olla, mutta opiskelijat tunnistivat, etteivät osanneet soveltaa olemassa olevaa tietoa käytännössä.

O7: Oon lukenut tässä keväällä, vaikka kuinka monta lakikurssia, siis tosi laajasti sosiaalialan lakeja. Niistä on ollut ihan hirveä hyöty, että niihin on nyt perehtynyt nyt just ennen sinne lastensuojeluun menoa. Mutta siltäkään en hallitse niitä, just tähän esimerkkiin viitaten, ihan niin hyvin että voisin selvästi just ajatella, että mitkä asiat on suoraan semmoisia mitä ei olisi saanut tehdä. -- Että tietyissä näen ne selvästi mutta tässä en.

H: Mmm, että ehkä semmoista teorian tietoakin on? -- ...mutta että sitten se soveltaminen vielä tai joku?

O7: Kyllä, just näin.

Opiskelijat kokivat oppineensa harjoittelun aikana, miten teorian tiedosta voisi olla sosiaalityön käytännössä hyötyä, mutta konkreettisesti teorian ja käytännön yhteensovittaminen oli vielä suurimmalla osalla oppimistavoite, joka ei ollut harjoittelun myötä tullut kokonaan saavutetuksi. Opiskelijoiden metakognitiiviset taidot, reflektiiviset valmiudet ja aiemmin hankittu teoreettinen tieto ja sen soveltamiseen liittyvät taidot voivat vaikuttaa siihen, miten vaikeiksi käytännönopetuksen eri kurssisuoritukset koetaan (Kääriäinen 2012, 105). Harjoittelua opiskelijat eivät niinkään kuvanneet kokonaisuutena haasteelliseksi, vaan yksittäiset osa-alueet, kuten juuri teoreettisen tiedon soveltaminen, tuntui vaikealta. Osa opiskelijoista pohti useammasta eri näkökulmasta teoreettista osaamistaan ja sen hyödyntämistä käytännön työssä. Työkokemus sosiaalialalta, joskin muista kuin sosiaalityöntekijän tehtävistä, ei ollut yksinään opettanut, miten teoreettista osaamista tulisi soveltaa käytännön työssä.

O7: ...Voisin just enemmän kysyä sitä, että missä se menee se raja, että mitä asioita ei pidä kirjata. Vaikka olin tästä kurssillakin keväällä niin silti minun mielestä tämä asia ei oo vieläkään selvä. Vaikka oon tehnyt sitä kuusi vuotta työelämässäkin, niin se ei oo siltikään vielä selvä. Että sitä vielä etsin.

Kokemuksellisessa oppimisen mallissa oppimisen ajatellaan olevan prosessinomainen tapahtuma, ja itse prosessin merkitys on suurempi kuin valmiin oppimisen tuloksen (Kolb 1984, 27). Ajatuksesta voidaan tehdä tulkintaa, että oppimisprosessi teorian ja käytännön yhteensovittamisen opetteluksi oli käynnistynyt. Oppimisprosessin voi myös ajatella

jatkuvan syklisenä kohti päämääräänsä, tässä yhteydessä teorian ja käytännön yhteensulautumista. Opiskelijat kokivatkin, että heillä oli ennen harjoittelua olemassa teoreettista tietovarantoa, jota tulisi hyödyntää käytännön työssä, mutta taidot teorian ja käytännön yhteensovittamisessa eivät olleet vielä kehittyneet loppuun asti. Lisäksi useita eri tiedonlajeja teoreettisen tiedon lisäksi tunnistettiin, kuten esimerkiksi omasta elämäkokemuksesta ja aiemmasta työkokemuksesta saatu tieto. Toisaalta yksittäiset opiskelijat kokivat, etteivät osannut juurikaan yhdistää omaa harjoittelukokemustaan teoriaan.

O1: En oikein osaa vastata tuohon kysymykseen. Oon ehkä tietyllä tavalla niin kiinni siinä, että on omassa ajattelumaailmassa, siitä että miten asia pitää tehdä. -- Että se oma teoreettinen ymmärrys tästä näkökulmasta ei oo ihan vielä niin vahva, että pystyisin sillä tavalla hyödyntää tai ajatella tällöistä. Tätä semmoisen teorian ja käytännön yhteensovittamisen näkökulmasta.

O6: En usko. Minusta tuntuu, että tämä oli jotenkin tosi kaukana minun mielestä. -- Tuon kesän aikana, tai oli jotenkin tosi vaikea yhdistää. Tavallaan. En usko, että minulla tulee mieleen [teorioita].

Jälkimmäisen lainauksen opiskelija suoritti harjoittelun muussa kuin suomalaisessa sosiaalityön kontekstissa. Tällöin voi ajatella, että kulttuurilliset ja järjestelmälliset erot luovat haasteensa siihen, voiko suomalaisen sosiaalityön koulutuksen oppeja soveltaa käytännön sosiaalityöhön täysin erilaisessa valtiossa. Kuitenkin myös samanlaista kuilua teorian ja käytännön välillä oli havaittavissa myös muilla opiskelijoilla. Esimerkiksi seuraavan lainauksen opiskelijan kertomuksessa nousi esiin kokemus siitä, ettei koulutuksen tuottamasta teoreettisesta osaamisesta olisi ollut hyötyä siinä, miten kohdattu kriittinen tapahtuma tulisi ratkaista.

O9: En oikein tiedä, luulen että se ongelma olisi aina riippumatta niistä mistään teorioista. Tai että aina joutuisi pohtimaan niitä monesta näkökulmasta eikä olisi semmoisia oikeita ratkaisuja, mitkä vois, mistään teoriakirjasta oppia.

Kokeneemmalla asiantuntijalla voidaan ajatella eri tiedonlajien limittyvän niin, että ammatillisessa ongelmanratkaisussa asiantuntijan voi olla mahdotonta erottaa, millaisesta tiedonlajista toiminta johdettiin (Raunio 2009, 125). Harjoittelussa opiskelijat kuitenkin edustavat kokematon aloittelijaa, sillä kenelläkään ei ollut vuosien työkokemusta sosiaalityöstä. Tästä johtuen teoreettisen tiedon vaikutuksen tunnistaminen työskentelyn pohjana pitäisi onnistua. Vaikka teorioiden nimeäminen oman toiminnan pohjaksi aiheutti haasteita, opiskelijoilla oli toisaalta kyky tunnistaa, että teoritiedosta oli hyötyä harjoittelussa kohtaamien tilanteiden ja tapahtumien käsittelyssä; haasteena oli tarkempi

erittely teorian ja käytännön välisen yhteyden tunnistamisen sijaan. Usein opiskelijat kuvasivat, että kokonaisuudessaan teoreettiset opinnot saattoivat auttaa syventämään ymmärrystä harjoittelussa kohdatuista kriittisistä tapahtumista ja muista uusista tilanteista, joita kohdattiin. Opiskelijoiden kertomuksista oli havaittavissa, että teoreettisen tiedon olemassaolo saatettiin tunnistaa ja osittain oman toiminnankin ajateltiin pohjautuvan sellaiseen. Teorioiden nimeämien ja tarkempi erittely tuotti kuitenkin vaikeuksia.

O3: No yksittäisesti on ehkä vaikea sanoa mitään teoriaa mikä tässä kohtaa olisi sosiaalityön teorioista, kai ne kaikki menee vähän päällekkäin. -- Että tässä on kuitenkin yksilöstä kyse ja tässä on systeemistä kyse ja näin.

O5: Sitä on aika vaikea sanoa, varmaan useita teorioita liittyy just siihen itsemääräämisoikeuteen ja sen kunnioittamiseen ja semmoiseen mutta en tiedä mitään selkeätä teoriaa kyllä.

Opiskelijat kykenivät lähtökohtaisesti myös tarkentamaan, millaisesta teoreettisesta osaamisesta olisi tilanteessa ollut hyötyä. Omaa toimintaa reflektoidessa suurin osa ei kuitenkaan osannut nimetä tiettyä teoriaa, johon oma toiminta olisi perustunut.

O8: Ei mitään tiettyä teoriaa tule kyllä mieleen. -- No ehkä semmoinen. Yleinen tietämys huolto- ja tapaamisriidoista voi olla avuksi tuommoisissa kaikissa. Osaa sitten pohtia, että onko tässä kyse semmoisesta. Ei tule mitään semmoista tiettyä teoriaa mihin olisin minun mielestä jotenkin nojannut.

Toisaalta pieni osa opiskelijoista osasi nimetä teoreettisia opintokokonaisuuksia, joita olivat soveltaneet käytännön harjoittelussaan. Sosiaalityön teorioita kuitenkin vain harva osasi kertomansa mukaan myös soveltaa tulkitessaan tiettyä käytännön työssä kohtaamaansa tilannetta tai tapahtumaa.

O2: En nyt tiedä mitään yhtä yksittäistä teoriaa minkä tähän nyt osaisin ottaa, Ehkä ylipäätään, vaikka monikulttuurisuusopinnoissa täällä on ollut, niin kun ehkä enemmän siltä kannalta, että miten Suomeen tulijat voi tänne kotoutua tai muuta. Ehkä sitten siihen sitten taas toisinpäin. Pystynyt niitä juttuja miettimää sitten omalla kohdallakin.

O4: Ainakin tällöinen systeemiteoreettinen näkökulma ja ylipäänsä systeeminen lastensuojelutyö mitä nyt ollaan X-kunnassa aloittamassa pilotoimaan. Että siinä oli se, että kun se perhe on tiimi ja ne ihmiset siellä ja niitten välinen vuorovaikutus, mutta samalla tavalla jotenkin tuntuu että. -- Niin kun sosiaalityössäkin olisi enemmän tällöistä, että ei olisi minun asiakkaat ja sinun asiakkaat ja sen asiakkaat, vaan sen saman casen ympärillä olisi useampi ihminen joka tietää siitä asiasta ja pystyy sitten vastaamaan tarvittaessa. Että tähän tällöistä varasysteemiajattelua sinne sosiaalityöhönkin. Että kohdataan, ja sitten kun nämä kaikki vaikuttaa toisiinsa. --. Että siinä keskiössä nyt oli kahden ihmisen välinen vuorovaikutussuhde,

mutta kyllä niihin asioihin vaikuttaa monet muutkin ja asia vaikuttaa sitten taas moneen muuhun.

Kuten jo aiemmin osaamistarpeiden yhteydessä lyhyesti todettiin, opiskelijoilla selkeä yhteinen ammatillinen kehittämiskohde oli juuri teorian ja käytännön yhteensovittaminen sekä teoreettisen osaamisen kehittäminen vahvemiksi. Sosiaalityön teorian ja käytännön yhteensovittaminen on koulutuksen näkökulmasta yksi suurimmista haasteista käytännönopetuksessa (esim. Filppa ym. 2012; Lister 2012). Aineiston analyysin perusteella voidaankin todeta, että kyseinen haaste on olemassa yhä myös käytännönopetukseen kuuluvalla harjoittelujaksolla. Vaikka puutteita teoreettisen tiedon soveltamisessa koettiin harjoittelun aikana, sen ei kuitenkaan nähty olevan este jatkossa tapahtuvalle oppimisen syventämiselle.

O10: Varmaan joku maahanmuutto-kurssi, en oo käynyt sellaista niin olisi voinut auttaa. Tai perehtyminen näihin lakeihin enemmän, että se on niin laaja kenttä aikuissosiaalityössä, kun on 18 vuotiaasta sinne hautaan asti porukka. Niin ei siinä pysty parissa kuukaudessa, vaikka haluaisikin, niin perehtymään asioihin. Niin sitten kun ne tulee yhtäkkiä sinne nämä tilanteet niin kyllä ne sitten opettaa ja sitten sen jälkeen se mielenkiinto viimeistään herää. Ja alkaa perehdyttää itseään sitten niihin lakeihin, ja mitä siinä olisi voinut tehdä toisin tai mistä olisi saanut tietoa. Niin kyllähän ne sitten itsessään ne vaikeat tilanteet herättää sen mielenkiinnon.

Teorian ja käytännön välinen kuilu oli 1990-luvulle asti sosiaalityön ydinhaaste ja myös koulutuksen näkökulmasta tärkeä kehittämiskohde (esim. Vanhala & Krok 2012, 214). Analyysin pohjalta voidaan todeta, että opiskelijat eivät koe opintojensa loppupäässä tämän kuilun kuroutuneen kiinni. Teorian ja käytännön yhteensovittaminen ja sekä oman ammatillisen toiminnan perustelu koulutuksen tuottamalla tiedolla tuotti haasteita lähes kaikille opiskelijoille. Opiskelijoiden kertomusten perusteella voidaan tehdä tulkintaa siitä, että teoreettisen tiedon merkitys sosiaalityölle kuitenkin tunnistettiin, ja oppimiseen oltiin motivoituneita. Opiskelijat myös kertoivat kokevansa teorian ja käytännön yhteensovittamisen olevan yksi keskeisimmistä kehittämiskohteistaan suhteessa omaan ammatilliseen osaamiseen, jota käsitellään tarkemmin seuraavassa luvussa.

7 Ammatillinen tulevaisuus

Kolmas analyysin perusteella rakentunut teema liittyi ammatilliseen tulevaisuuteen ja siihen, mitä harjoittelun myötä omasta ammatillisesta sosiaalityöntekijän tulevaisuudesta oli opittu. Ammatillisen tulevaisuuden teema piti sisällään myös omien kehittämiskohteiden tunnistamisen, joka linkitettiin ajatukseen elinikäisen oppimisesta ja sen sisällyttämisestä ammatillisuuteen. Oppiminen ammatillisesta tulevaisuudesta liittyi vahvasti koko harjoittelukokonaisuuteen, mutta osa opiskelijoista keskittyi tarkastelemaan oppimista myös kriittisestä tapahtumasta käsin.

7.1 Omien kehittämiskohteiden tunnistaminen

Tavoitteiden merkitystä ei voi sivuuttaa, sillä niiden avulla ohjataan oppimisen suuntaa tarkoituksenmukaiseksi (Kuosmanen & Takkula 2014, 34). Ammatillisen kasvuun liittyy olennaisena ajatus siitä, että yksilön kehittyminen ja kasvuprosessi jatkuvat koko työiän ajan. Omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen edistää tällaista oppimista (Ruohotie 2000; 49, 55). Toisin sanoen omien vahvuuksien ja kehittämiskohteiden tunnistamisen voidaan nähdä jatkuvan ammatillisen kehittymisen perusedellytyksenä samalla, kun ne ohjaavat oppimisen suuntaa. Opiskelijat osasivat peilata kehittämiskohteitaan siihen, mitä jo oli opittu ja mitä osattiin. Opiskelijat tunnistivat pääasiassa osaamistarpeita, vaikkakin ne vaihtelivat jonkin verran eri opiskelijoiden kertomuksissa. Osa opiskelijoista koki olevansa suhteellisen valmis työskennelläkseen sosiaalityöntekijänä ja koki ammatillisten valmiuksiensa olevat hyvät. Silti erilaisia kehittämiskohteita ja osaamistarpeita osattiin tunnistaa.

O3: Että on semmoinen pystyvä. Pystyvä olo. Toisaalta on myös semmoinen olo, että paljon on oppimatta. -- Teoreettisesti. Systeemisesti. Että on semmoisessa tilanteessa, että on jatkuvan kehityksen alussa nyt. -- Ajattelisin että, harjoittelun jäljiltä se luottamus itseen ja omaan ammatillisuuteen on suuri ja hyvä-- Ja siitä eteenpäin kaikki on plussaa. Että tuntuu siltä, että perusasiat on hallussa. Ja sitten tähän ruvetaan lisäämään. Sitä hienosäätöä.

Osa opiskelijoista kertoi ennen tarkempaa erittelyä tai sen sijasta, että opittavaa olisi vielä laajasti usealta eri osa-alueelta. Kokemuksellisessa oppimisessa korostuu keskeiseksi tekijäksi oman toiminnan reflektointi ja se, että oppiminen on jatkuva prosessi, ei niinkään valmis lopputuote (esim. Ojanen 2009, 95; Kolb 1984, 26–27). Omien kehittämiskohteiden tunnistamisen on reflektiivisen prosessin tulos, ja näiden myötä

opiskelija voi asettaa itselleen uusia oppimistavoitteita. Tiettyjen ja erityisesti useamman kehittämiskohteiden nimeäminen ja tarkempi erittely ei kuitenkaan aina ollut helppoa, vaikka osaamistarpeen olemassaolo tunnistettiin.

O6: ...Varmaan kaikkea voisi oppia lisää tasaisesti. Ei oo niin kun mitään sellaista. Ei oo mitään tiettyä.

H: Kaikkea, ajattelitko semmoista jotain sosiaalityöhön ominaista vai ylipäänsä semmoista elämäkokemusta vai kulttuurillista vai?

O6: Oikeastaan kaikkea tuota.

Sosiaalityössä tarvittava osaaminen on moninaista, ja ammatillisen toiminnan perustana oleva tieto koostuu erilaisista tiedonlajeista (esim. Raunio 2009, 121). Yksi kehittämiskohde liittyi käytännön sosiaalityön konkreettisiin sisältöihin. Palvelujärjestelmään liittyvän osaamisen koettiin olevan alussa, sillä harjoittelupaikassa ei oltu ehditty työskennellä pitkää aikaa. Tästä johtuen esimerkiksi palveluntuottajien ja hyvien käytäntöjen tuntemus oli vielä puutteellista. Palvelujärjestelmään liittyvän osaamisen kartuttamisen koettiin olevan tärkeää oman ammatillisen kasvun ja asiakkaille annettavan laadukkaan palvelun takaamiseksi. Myös sosiaalityön kentän, esimerkiksi lastensuojelun, ollessa uusi koettiin, että kehittämiskohteita olisi kyseiseen sosiaalityön alaan liittyvän asiantuntijuuden osalta.

O4: Ihan konkreettisesti on. Koska näissä vielä sitten on paikkakuntakohtaisia ja palveluntarjoajakohtaisia eroja niin ihan käytännössä huomasi, että ihan tavallaan käytännön juttu, että minun täytyy. Varsinkin sitten, jos ja kun työssäni rupeen toimimaan sijaisperheitten kanssa enemmän. Selvitettävä oikeasti ne kaikki, että mitä, kuuluu. Mitä tukia, taloudellisia kuin muitakin tukia mitä on mahdollista tarjota sijaisperheille ja mitä sitten taas ei.

O7. Jos [on] aika laaja kokemus sosiaalialalta niin. En koe, että kaiken kaikkiaan kauheasti semmoista oppimistarvetta, mutta sitten just tämmöisissä pikku nippeli touhussa. Ihan mikä liittyy vaikka tähän lastensuojelun palvelukenttään, niin aina siellä on jotain mitä ei tiedä ja hallitse. Ja että mikä on mikäkin juttu niin tässä, vähän tämmöiseen samaan liittyen. Tämmöisiä hienosäätöjuttuja, että kenen luvalla saan kysyä mistäkin asiasta ja pitääkö mulla olla joka paikkaan lupa ja voinko soittaa vai enkö saa soittaa ja sitten arastelen sitä soittamista vaikka olisin saanutkin. -- Niin semmoista. Luvan hakemista mitä saan tehdä mitä en.

Kaksi haastatelluista opiskelijoista oli suorittanut harjoittelunsa ulkomailla valtiossa, jonka voi luokitella kehittyväksi maaksi. Ulkomailla harjoittelunsa suorittaneet tunnistivat suomalaisen sosiaalityön koulutuksen tuottaman tiedon eron harjoittelukontekstinsa käytännön sosiaalityöhön. Harjoitteluorganisaation ja maan lakien sekä sosiaaliturvajärjestelmän ollessa täysin erilainen suomalaisen järjestelmän kanssa opiskelijat olivat oppineet uutta omista osaamistarpeista, jotka liittyivät erityisesti harjoittelumaan erityispiirteisiin.

O6: Sen maan lainsäädännöstä ja, no koulujärjestelmästä -- Ja kaikesta, niin sellainen olisi ollut avuksi. -- Että sitä tarvitsi tosi paljon kysyä työkavereilta ja ottaa selvää tietenkä. -- Että se on totta. Mutta nekään ei ollut ihan selvillä, siellä vähän muuttuu ja asiat on osittain vähän neuvoteltavissa ja silleen.

H: Joo. Kulttuuri on eri, niin sitten ne on eri, tietysti ne mitä me täällä ollaan opittu.

O6: Niin.

Ammatilliseen osaamiseen ja omiin kehittämiskohteisiin liittyivät myös vuorovaikutustaidot, joiden tärkeys tuli esiin useamman eri opiskelijan kerronnassa. Samoin rakenteelliseen sosiaalityöhön ja eettisesti haasteellisiin tilanteisiin liittyvää osaamista haluttiin kartuttaa lisää. Kriittisistä tapahtumista, joihin liittyi eettinen dilemma, tunnistettiin tarve sosiaalityöhön liittyvien eettisyyden syvemmälle oppimiselle.

O2: ...Sellaisesta vuorovaikutuksesta olisi varmasti harjoiteltavaa. Jos on joka asia, mikä mietityttää tai että mihin haluaisin puuttua niin sitten ehkä helposti, jumiudun miettimään sitä oman pääni sisällä ja pitäisi ehkä rohkeammin [ottaa] asioita puheeksi. Ja koittaa löytyy joku hyvä tapa ilmasta itseään. -- ...Ylipäättään eettisiin kysymyksiin, olisi hyvä pohtia kaikessa työssä mitä tekee niin enemmän. Toisaalta just myös omiin vuorovaikutustaitoja miten niitä, niitä sitten kehittää ja parantaa.

O9: No ehkä semmoinen pitäisi olla, jos ajattelisi semmoista yhteiskunnallista sosiaalityötä. Että jotenkin ei menisi siihen, taloudelliseen paineeseen, että uskaltaisi tehdä sitä sosiaalityötä, oman näköistä, piittaamatta semmoisista paineista. Niin semmoista, tai jotenkin semmoista yhteiskunnallista vaikuttamista ehkä pitäisi enemmän tehdä, mutta se on just heikkoa.

Opiskelijat kuvasivat sosiaalityön kentän olevan laaja. Tähän liittyen tunnistettiin, että tulevasta työpaikasta riippuen omaa osaamista esimerkiksi laintuntemuksen suhteen pitää kehittää. Samalla tulevaisuuden työpaikasta riippuen esimerkiksi asiakasryhmään liittyvästä erikoisosaamisesta ajateltiin, että siitä tulisi oppia lisää. Teoreettiseen osaamiseen ja siihen liittyvään itsensä kehittämiseen linkittyi myös ajatus elinikäisestä oppimisesta ja siitä, ettei sosiaalityöntekijänä koskaan tule valmiiksi.

O3: Luulen, että tässä korostuu jatkuvasti se ihmisten kohtaamisen taito. Ilman sitä tätä olisi vaikea tehdä. Just näissäkin, että pitää kohdata ne omaiset, joiden intressit on aika ristiriidassa pahimmassa tapauksessa. Niin se on tärkein. Ja se jatkuva teoreettinen kehittyminen tietysti.

Asiat muuttuu. Ilmiöt muuttuu. -- Semmoista teoreettista osaamista. Sitten just, kun asiakasryhmä on näin marginaalinen. --Ja itse tietää vähän ja on paljon tiedettävää, että siinä mielessä sitä teoreettista osaamista voisi hioa loppuun saakka.

O10: Se tiedon määrä. Että miten siinä pysyy edes vähän ajan tasalla, kun se muuttuu koko ajan ja kaikki ohjeistukset muuttuu ja lainsäädäntö muuttuu ja jokainen asiakas on oma casensa, että ei oo yhtään samanlaista. Niin kyllä se aika, tosi monipuolinen, haastava on. Ja sitä nyt oon hakenut niin sitä saa mitä tilaa.

Halu elinikäiseen yksilön kehittymiseen sekä oppimisprosessiin on ihannetilanne, sillä tällöin voidaan sivutuotteena estää työelämässä tarvittavien tietojen ja taitojen vanhentuminen (Ruohotie 2000, 49). Jatkuvan itsensä kehittämisen ja sosiaalityön maisteritutkinnon jälkeisen opiskelun tarve tunnistettiin opiskelijoiden keskuudessa. Tästä voidaan tehdä tulkintaa, että opiskelijat olivat omaksuneet elinikäisen oppimisen ajatuksen osana ammatillisuutta.

Sosiaalityön teorioihin liittyviä osaamistarpeita tunnisti opiskelijoista kaikki. Teorian ja käytännön välistä suhdetta ja niiden yhteensovittamista käsitellen tarkemmin edellisessä luvussa 6. Osaamistarpeiden yhteydessä voidaan kuitenkin todeta kertauksena, että kaikki sosiaalityön opiskelijat kertoivat ajattelevansa, että sosiaalityön teoreettista osaamista laajemmin ja sosiaalityön teorioiden soveltamisesta käytännön sosiaalityöhön voisi ja tulisi oppia lisää. Myös käytännön ja teorian välisestä suhteesta toivottiin opittavan lisää joko myöhemmin opinnoissa tai tulevaisuudessa työkokemuksen kautta.

O7: ...Olisi mielenkiintoista kyllä, en siis tiedä, kun meillähän tulee nyt tämä "Teorian ja käytännön yhteensovittaminen"-kurssi syksyllä. Niin en tiedä mahdetaanko siellä käsitellä tällaisia eettisiä dilemmoja. Mutta ei pelkästään tämä [eettinen dilemma] vaan ihan yleisesti, että miten ne asiat hoidetaan kentällä ja miten niiden pitäisi mennä. Olisi kyllä jännä oppia niistä lisää.

7.2 Tulevaisuuden sosiaalityöntekijäisyys

Suomessa sosiaalityöntekijöistä suurin osa työskentelee julkisella sektorilla ja pääasiassa asiakastyössä. Organisaatio vaikuttaa siihen, millaiseksi sosiaalityön käytännön tehtävät ja niiden sisältö työntekijälle muodostuvat. (Kananoja 2017, 31.) Opiskelijoiden harjoittelupaikat vaihtelivat, joskin noin kolmasosa oli työskennellyt pääasiassa lasten ja perheiden kanssa. Lastensuojelun kontekstin lisäksi opiskelijat olivat olleet käytännön harjoittelussa aikuissosiaalityössä tai gerontologisen sosiaalityön kentällä. Kaikki haastatellut opiskelijat olivat tehneet harjoittelussaan asiakastyötä. Kaksi opiskelijoista oli suorittanut harjoittelunsa järjestöllä. Muiden harjoittelu oli suoritettu julkisella sektorilla, jolloin harjoitteluorganisaatio oli paikantunut kunnalliseen sosiaalitoimistoon. Pääasiassa harjoittelukokemus värittyi opiskelijoiden kertomuksissa positiivisena kokemuksena, vaikka esimerkiksi eettisiä dilemmoja liittyen sosiaalityön toteuttamiseen ja harjoitteluorganisaation toimintakulttuuriin oli kohdattu. Osa koki myös sosiaalityöhön liittyvän arvostuksen kasvaneen, kun oli opittu tunnistamaan työn toteuttamiseen liittyviä haasteita.

O9: ...Arvostan vielä entistä enemmän sosiaalityöntekijöitä ja sitä että se ei oo helppoa työtä. Taloudelliset paineet ja sitten semmoinen yhteiskunnallinen paine ja niitten kaikkien puristuksessa jotenkin pyrkii tekemään työtä sen asiakkaan eteen niin eihän se oo helppoa. -- Tai semmoinen, että arvostan tosi paljon niitä, jotka on monta kymmentä vuotta ollut sosiaalityöntekijänä ja tehnyt sitä, ja vielä jaksaa tehdä jotenkin semmoista tavoitteellista sosiaalityötä eikä oo leipääntynyt, niin minun mielestä se on kyllä kunnioitettavaa.

Työvoimapula sosiaalialalla on suhteellisen suurta, ja esimerkiksi sosiaalityöntekijöiden ja erityissosiaalityöntekijöiden osalta työvoimavaje on myös lisääntynyt viimeisenä parina vuotena. Lisäksi tutkimuksen mukaan julkisen kysynnän kasvusta iso osa keskittyy juuri sosiaalipalveluihin. (Sarvimäki 2017, 466.) Sosiaalityössä rekrytointihaasteet yhdessä muiden toimintajärjestelmän ristiriitaisuuksien (kts. Kuvio 2) kanssa luovat vaativat työkentän uusille valmistuville sosiaalityöntekijöille. Taloudellinen tilanne, Sote-uudistus ja väestönkehityksen mukanaan tuomat muutokset synnyttävät lähivuosina lisäksi uusia haasteita koko sosiaalityön kentälle (esim. Kananaja 2017, 443–446). Vaikka esimerkiksi työn ja vapaa-ajan erottaminen ja omien voimavarojen riittäminen psyykkisesti kuormittavassa sosiaalityössä ovat asioita, joita sosiaalityön opiskelijat harjoittelunsa päätteeksi voivat pohtia (Kojo 2017), eivät tässä tutkielmassa haastatellut opiskelijat tuoneet esille kyseisiä teemoja. Muista työnteosta raamittavista haasteista opiskelijat tuottivat puhetta, kuten taloudellisesta tilanteesta tai aikaresursseista, mutta siitä huolimatta oma ammatillinen tulevaisuus nähtiin valoisana.

O1: Sellainen on tulossa. Se on tulossa sitten vuoden päästä mutta en oo. Oon sillä tavalla, avoimin mielin, että en oo mistään Mollin sivuilta korvamerkkinnyt mitään paikkaa, että sitten kun valmistun, niin tuonne menen. Tai mitään asiakspiiriä minkä kanssa erityisesti haluaisi tehdä töitä.

O7: Odotan kauhean innolla. On tosi positiiviset mielikuvat työnteosta ylipäänsä. Ja oli positiivinen yllätys tämä lastensuojelu, että miten hyvin siellä asiat minun mielestä hoidettiin. Tosi kivasti.

Käytännön harjoittelun ajatellaan olevan yksi olennainen väylä uusien sosiaalityöntekijöiden rekrytoinnissa (Filppa ym. 2012, 233), ja analyysin perusteella voidaan todeta, että ainakin kolme opiskelijaa kertoi jatkaneensa työskentelyä samassa organisaatiossa myös harjoittelun jälkeen. Harjoittelun voi näin ollen tulkita palvelevan sekä opiskelijaa että harjoitteluorganisaatiota, kun opiskelijoita voidaan rekrytoida ja perehdyttää työhön jo ennen valmistumista harjoittelun keinoin. Tulevaisuuttaan sosiaalityöntekijänä ja ammatinvalintaansa johtaneita syitä kuvatessaan opiskelijat kertoivat kokevansa työllistymismahdollisuudet hyvinä. Lisäksi tärkeä harjoittelun kautta syntyvä oppimiskokemus oli, että kukaan ei kertonut harkitsevansa alan vaihtoa tai

kokevansa olevansa väärällä alalla. Useampi opiskelija kertoi harjoittelun jälkeen enemmänkin kokevansa olevansa tyytyväinen ammatinvalintaansa.

O6: Oon siitä aikaisemmin ollut aika epävarma. Nyt ehkä pikkusen varmempi olo siitä, että voisin tehdä sosiaalityötä. Ehkä. -- ...Just että voisi haluta, tai että halua, tai varmempi siitä, että haluaa kun on ollut epävarma siitä. Tehdä tätä hommaa. Niin. Kyllä toi harjoittelu jotenkin ehkä vahvasti kuitenkin käsitystä.

O8: No jos mietin harjoittelua yleensä. Niin ihan OK se sitten loppujen lopuksi meni, että ehkä nyt on ihan hyvin asiat sinänsä. -- No kyllä ainakin ajattelen, että tulen tätä työtä tekemään. Että se on, se on ainakin yks juttu. Mutta en tiedä oonko vastaavissa tehtävissä. Kyllä tykkään tuosta työstä. Mutta ei sitä koskaan tiedä, että mitä sitä sitten loppujen lopuksi tai kuinka kauan mitään tekee. Sosiaalityötä varmaan tulen tekemään kuitenkin.

Harjoittelu oli lisäksi koettu kaikkien osalta opettavaisena aikana. Osa opiskelijoista kuvasi, ettei ollut varma vielä siitä, millaisiin työtehtäviin sosiaalityöntekijänä näkisi itsensä työllistyvän. Osa opiskelijoista taas kertoi, että sosiaalityön kenttä, jossa harjoittelu oli suoritettu, koettiin myös potentiaalisena tulevaisuuden työpaikkana.

O2: Toisaalta kiinnostaa tosi paljon, vaikka palata jonnekin päin X-maata --.

O4: Kyllä edelleen, nyt siirryn ja teen nyt syksyn sijaisuutta tämmöisessä palvelutarpeen arviointi tiimissä. -- Mutta että kyllä edelleen sijaishuollon puoli minua, ehkä vielä enemmän sydäntä lähellä enkä tästä nyt mitenkään säikähtänyt. Kyllä ihan hyvin voisin nähdä itseni sijaishuollon sosiaalityöntekijän roolissa toimimassa yhteistyössä sijaisperheiden, tai miksei laitostenkin kanssa. En siinä näe mitään estettä tai syytä--.

Mielikuvat omasta ammatillisesta tulevaisuudesta sekä motivaatio oppimiseen kuvastavat ammatillisen identiteetin ydinolemusta. Ammatillinen identiteetti havainnollistaa yksilön suhdetta muun muassa yhteiskunnalliseen toimintaan ja työnjakoon. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 45.) Yksilön kokemuksella omasta ammatillisesta tulevaisuudestaan voikin tulkita olevan yhdessä oppimismotivaation kanssa merkitystä sille, miten sosiaalityön opiskelija rakentaa omaa ammatillisuuttaan ja sen sisältöjä. Voidaankin tehdä tulkintaa siitä, ettei ole yhdentekevää, millaisena kokemuksena harjoittelu-aika ja siinä rakentuva kuva itsestä kykenevänä sosiaalityön ammattilaisena muodostuu. Lisäksi oman ammatillisen tulevaisuuden rakentumisen positiiviseksi voi tulkita tärkeänä kantavana voimavarana, kun opiskelijat siirtyvät valmistuttuaan käytännön töihin. Ammatillisen kasvun kehittyminen ja kasvuprosessi jatkuvat koko työiän ajan (Ruohotie 2000, 49), jolloin elinikäiseen oppimiseen motivoituminen ja sen omaksuminen osaksi ammatti-identiteettiä tukevat ammatillista kasvua myös valmistumisen jälkeen. Myös

mielekkyykokemuksen on havaittu olevan työelämässä tapahtuvan ammatinhallinnan ja osaamisen kehittämisessä keskeinen lähtökohta (Hakkarainen & Jääskeläinen, 77).

Oma ammatillinen tulevaisuus oli lisäksi opituista asioita selkeästi yksittäinen yhdistävä teema, joka tuli esiin jokaisen opiskelijan kertomuksissa; kukaan opiskelijoista ei kertonut kokevansa harjoittelun muuttaneen käsitystä siitä, että tulevaisuudessa haluaisi työskennellä sosiaalityöntekijänä. Harjoittelu ennemminkin vahvisti käsityksiä itsestä suhteessa alalle sopivuudesta.

O9: Joo. Tuli sellainen olo, että on oikealla alalla, että tykkään olla sosiaalityöntekijä. Ja tuli sellainen olo, että voi olla ihan ehkä hyväkin, tai ihan riittävän hyvä.

Harjoittelun aikana opittujen asioiden voi siis tulkita tukevan opiskelijan sosiaalityöntekijän identiteetin ja ammatillisuuden kasvua. Hyvä itsetuntemus ja taito soveltaa tietoa käytännössä parantavat mahdollisuuksia suoriutua paremmin vaikeissa tehtävissä ja ongelmanratkaisuisissa (Ruohotie 2010, 112). Lisäksi käsitykset itsestä suhteessa työhön ja ammattiin sekä oman ammatti-identiteetin uudelleenmäärittely reflektoinnin keinoin ovat tärkeä osa nykyajan työelämää (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 26–28). Kohdatessaan edellä kuvattuja haasteita ammatissaan aloitteleva sosiaalityöntekijä ei lannistu, vaan hyödyntää reflektoinnin ja toteutuksen suunnittelun kautta aiempia haastavissa tilanteissa saamiaan kokemuksiaan uusissa tilanteissa (kts. Kuvio 3). Kokemuksellisessa oppimisprosessissa tunteilla on lisäksi merkityksellinen osansa (Ojanen 2009, 130). Oman ammatin ja siinä työskentelyn näkemisen positiivisessa valossa voikin ajatella määrittelevän kokemuksista tapahtuvaa oppimista.

8 Yhteenveto ja johtopäätökset

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää, mitä Turun yliopiston sosiaalityön opiskelijat oppivat käytännön harjoittelussa. Ensimmäinen tutkimuskysymys pyrki selvittämään, millaista oppimista seurasi harjoittelusta kokonaisuudessaan sekä sen aikana kohdatuista yksittäisistä kriittisistä tapahtumista. Toinen tutkimuskysymys liittyi opiskelijoiden oppimiskokemusten yhteneväisyyksien tarkasteluun. Tässä kappaleessa esittelen tutkielman keskeisimmät tulokset, pohdin tutkimuksen luotettavuutta, yleistettävyyttä ja suhdetta aiempaan tutkimustietoon aiheesta sekä esittelen jatkotutkimusehdotukset.

Keskeistä tämän tutkielman analyysiprosessissa oli sisällönanalyysin hermeneuttisen perinteen mukaisesti huomioida yksilölliset kokemukset samalla etsien teemoittelun avulla mahdollisia yhdistäviä tekijöitä. Teemoittelun myötä syntyi kokonaisuuksia, joiden alle tutkielman tulokset raportoitiin. Koska tutkielman tutkimustuloksilla ei pyritä laajaan yleistettävyyteen, olen analyysissäni antanut merkitystä myös yksilöiden henkilökohtaisille kokemuksille ja antanut tilaa opiskelijoiden omalle äänelle lainauksien kautta. Lopulta teemoihin kootuista oppimisen kuvauksista on tehty tulkintaa peilaamalla sitä teoreettiseen viitekehykseen sekä pyrkimällä vastaamaan tutkielmalle määriteltyihin tutkimuskysymyksiin. Eskola ja Suorannan (2000, 178) mukaan analyysimenetelmänä teemoittelu on hyödyllinen, kun pyrkimyksenä on löytää ratkaisu käytännölliseen ongelmaan. Tutkielmani pyrkimyksenä olikin tuottaa tietoa harjoittelussa opitusta, jotta opetuksen suunnittelussa voitaisiin jatkossa sen tuloksia tarpeen mukaan hyödyntää.

Tutkielman analyysin perusteella voidaan todeta, että harjoittelukokemusten kokonaisvaltaisen ja moniulotteisen reflektoinnin myötä opitaan uutta. Opiskelijoiden oppimiskokemukset liittyivät vaihdellen joko yksittäisiin kriittiseen tapahtumaan tai harjoitteluun kokonaisuudessaan. Opiskelijoiden oppimiskokemuksissa oli havaittavissa yhteneväisyyksiä, mutta myös eroavaisuuksia. Kaiken kaikkiaan opiskelijoiden kuvailemat kokemukset ja opitut asiat vastasivat osaamistavoitteita, joskaan eivät yhden täydellisesti tai yhdenmukaisesti verraten opetusohjelmaan ja opinto-oppaaseen kirjattuun.

Ruohotien (2010, 106–107) mukaan ajattelun ja toimintavalmiuksien kehittyminen, persoonallisuuden kasvu ja itsereflektio ovat olennaisia kehittymiskohteita ammatillisessa kasvussa noviisista kohti asiantuntijaa. Tutkielman tulosten mukaan harjoitteluun liittyvänä oppimistuloksena tapahtuu ammatillista kasvua, joka muodostuu tilanteiden ja itseen suuntautuvan reflektion sekä ammatti-identiteetin kehittymisen kautta. Opiskelijan ammatillinen kasvu ja sosiaalityöntekijän identiteetti kehittyvät harjoittelun ja siinä kohdattujen tilanteiden moniulotteisen reflektoinnin myötä. Opiskelijat reflektoivat eri osapuolten toimintaa mahdollisessa yksittäisessä asiakastapauksessa. Opiskelijat reflektoivat harjoitteluajaisia kokemuksiaan moniulotteisesti ja reflektointi oli luonteeltaan sekä toiminnan aikaista, että sen jälkeistä. Opiskelijat kertoivat reflektoineensa esimerkiksi kriittiseksi tapahtumaksi muotoutunutta tai muita asiakastapauksia joko itsenäisesti tai yhdessä työparin tai muun työyhteisön kanssa. Tilanteeseen liittyvillä tunteilla oli merkitystä sille, millaiseksi oppimiskokemus muotoutui. Useampi opiskelija kuvasi kokevansa oman toimintansa tapahtumassa olleen oikea, jolloin omaksuttiin uusi tapa toimia. Yksittäistä tapahtumaa jälkepäin reflektoidessa opiskelijat tunnistivat myös, miten siitä opittua voi hyödyntää laajemmin.

Reflektointi suuntautui myös itseen ja omaan toimintaan. Itsereflektoinnin taidot näyttäytyivät kaikille opiskelijoilla hyvinä. Omaa ammatillisuutta ja toimintaa harjoitteluajaisissa tilanteissa osattiin käsitteellistää ja tarkastella reflektiivisesti sekä harjoittelun aikana, että sen jälkeen. Opiskelijat olivat itsereflektion myötä oppineen kokonaan uusia asioita itsestään tai syventäneet ymmärrystään suhteesta aiempaan tietoonsa esimerkiksi omaan persoonallisuuteensa, tunteiden hallintaan ja tapoihin toimia tietyissä tilanteissa. Lisäksi osa opiskelijoista peilasi ammatillista toimintaansa siihen, miten olivat ennen harjoittelussa opittua toimineet. Opiskelijat osasivat tunnistaa vahvuuksiaan ja heikkouksiaan suhteessa sosiaalityön ammattilaisena toimimiseen, ja harjoittelun myötä oli opittu uutta omista ammatillisista valmiuksista. Reflektoinnin myötä olennainen oppimistulos oli oman itsetuntemuksen syventyminen.

Ammatillisessa kasvussa keskeistä oli lisäksi ammatti-identiteetin kehittyminen osana harjoittelussa tapahtuvaa oppimista. Opiskelijat olivat harjoittelun myötä saaneet ammatillista itsearvostusta ja luottamusta omiin kykyihin toimia sosiaalityöntekijänä. Tällainen oppiminen liittyi vahvasti harjoittelussa koettuihin onnistumisen kokemuksiin, mutta myös epäonnistumiset osattiin kääntää siten, että niiden perusteella tunnistettiin

ammattillisia kehittämiskohteita. Kaiken kaikkiaan uudet kokemukset sosiaalityöntekijänä toimimisesta tukivat ammatillisen itsearvostuksen lisääntymistä ja ammatti-identiteetin kehittymistä.

Ammatillisen kasvun lisäksi opiskelijat oppivat harjoittelussaan teorian ja käytännön yhteensovittamisesta. Harjoittelun ja siellä kohdattujen uusien kokemusten seurauksena opiskelijoille selkiytyi sosiaalityön tehtävä. Opiskelijat oppivat sosiaalityön käytännöntyön toteuttamisesta ja sen sisällöistä, kuten menettelytavoista. Opiskelijoille konkretisoitui, miten sosiaalityötä käytännössä tehdään ja mikä sen rooli palvelujärjestelmässä on. Opittuja asioita oli lisäksi muun muassa oman roolin tunnistaminen moniammatillisena yhteistyönä tehtävässä työssä, sosiaalityön perustehtävän kirkastuminen ja pohjoismaisen sosiaalityön koulutuksen tuottaman tiedon kontekstisidonnaisuus. Opiskelijoiden ymmärrys liittyen siihen, etteivät asiat näyttäytyä sosiaalityössä useinkaan "mustavalkoisina", esimerkiksi ehdottomasti oikeina tai ehdottomasti väärinä, oli harjoittelukokemusten myötä syventynyt. Näin omia ennakkoluuloja oli myös opittu kyseenalaistamaan, ja ymmärrettiin vuorovaikutuksessa tehtävän työn erityisluonteisuus.

Harjoittelun myötä opiskelijoille konkretisoitui käytännön sosiaalityön ja teorian jännitteinen suhde, kun tunnistettiin eroja koulutuksen ja käytännön tuottamassa totuudessa. Suhteessa harjoitteluorganisaation toimintatapoihin saatettiin kokea ristiriitaisuutta, mutta reflektoinnin myötä käytännön sosiaalityön koettiin myös tuoneen realismia sosiaalityön toteuttamistavoista ja työn olennaisesta sisällöstä. Harjoittelun myötä oli opittu työhön käytettävissä olevista aikaresursseista ja niiden jännitteisestä suhteesta siihen, miten työtä olisi haluttu toteuttaa. Moraalisten kysymysten pohtiminen ja oman toiminnan reflektointi suhteessa eettisesti kestävään toimintaan ja lakeihin tuli esille harjoittelukokemuksissa. Lisäksi oli opittu, että eettisistä periaatteista ei oltu valmiita luopumaan esimerkiksi taloudellisten paineiden vuoksi, ja opiskelijat olivat oppineet tunnistamaan epäeettisiä toimintatapoja harjoitteluorganisaatiossaan.

Opiskelijat oppivat uutta teoreettisen tiedon hyödyntämisestä käytännön työssä ja syvensivät ymmärrystä teoreettisen osaamisen tarpeesta sosiaalityön yhtenä olennaisena perustana käytännön kokemuksista muodostettavan tiedon lisäksi. Muutama opiskelija osasi tarkemmin eritellä teoreettista osaamistaan ja sen suhdetta käytännön harjoitteluun,

mutta suurimmalle osalle tuotti haasteita nimetä teorioita, jotka olisivat voineet esimerkiksi auttaa syventämään ymmärrystä kohdatuista kriittisistä tapahtumista. Opiskelijat kokivat oppineensa harjoittelun aikana, miten teoritiedosta voisi olla sosiaalityön käytännössä hyötyä, mutta konkreettisesti teorian ja käytännön yhteensovittaminen oli vielä suurimmalla osalla oppimistavoite, joka ei ollut harjoittelun myötä tullut kokonaan saavutetuksi Toisaalta teorian ja käytännön välillä koettiin olevan kuilu, jonka vuoksi muutama opiskelija koki, etteivät saisi teoreettisesta osaamisesta lisäymmärrystä käytännön sosiaalityössä kohtaamiinsa haasteisiin. Kuitenkin ymmärrys teoreettisen osaamisen tarpeesta sosiaalityön yhtenä olennaisena perustana syventyi ja lähes kaikki opiskelijat nimesivät teorian ja käytännön yhteensovittamisen olevan ammatillinen kehittämiskohteensa.

Harjoittelun seurauksena opiskelijat tunnistivat kehittämiskohteita ja osaamistarpeita suhteessa omaan ammatillisuuteen. Oppimistavoitteet vaihtelivat opiskelijoiden kohdalla, joskin edellä mainittu teorian ja käytännön yhteensovittaminen oli selkeä yhteinen osa-alue, josta tulisi oppia lisää. Muiksi kehittämiskohteiksi nimettiin esimerkiksi tietyn kunnan palvelujärjestelmän ja sen osatekijöihin liittyvän osaamisen syventäminen, laajemmin juuri harjoitteluorganisaatioon ja asiakaskuntaan liittyvän erityisosaamisen syventäminen sekä vuorovaikutustaitojen kehittäminen. Myös eettisyyteen liittyvistä asioista koettiin, että olisi opittava lisää. Kehittämiskohteisiin liittyen opiskelijoiden ymmärrys siitä, että sosiaalityöntekijän ammatissa ei tulisi koskaan valmiiksi, oli kasvanut. Tämän myötä voi tehdä tulkintaa siitä, että opiskelijat olivat omaksuneet elinikäisen oppimisen ajatuksen osana ammatillista kehittymistä.

Harjoittelun myötä opiskelijoille oli myös vahvistunut käsitys siitä, että sosiaalityö on alana itselle oikea. Oma ammatillinen tulevaisuus nähtiin valoisana kaikkien opiskelijoiden kokemuksissa. Kaikki opiskelijat arvelivat, että tulevat tulevaisuudessa tekemään sosiaalityötä, vaikka esimerkiksi työpaikka tai asiakaskunta ei ollut tarkentunut kaikille harjoittelun seurauksena. Sosiaalityötä ammattina myös arvostettiin. Huolimatta tiedossa olevaista työhön olennaisesti vaikuttavista haasteista, kuten taloudellisista resursseista, opiskelijat odottivat työelämään siirtymistä innolla. Osa oli harjoittelun myötä myös työllistynyt harjoitteluorganisaatioonsa. Useampi opiskelijoista myös kertoi, että harjoittelupaikka nähtiin potentiaalisena tulevaisuuden työpaikkana. Kohdatuista haasteista ja eettisistä dilemmoista huolimatta erään opiskelijan kertomasta lainattuna "ei

ollut mikään semmoinen karkottava kokemus toi harjoittelu. (O8)". Harjoittelun koettiin vahvistaneen ammatinvalinnan oikeellisuutta, myös silloin, jos siihen oli aiemmin liittynyt epävarmuutta. Ennen kaikkea jokaista yhdistävänä tekijänä harjoittelukokemuksissa, jotka liittyivät omaan ammatilliseen tulevaisuuteen, oli havaittavissa kokemusten värittyminen positiivisena ja harjoitteluajan koettiin opettaneen paljon.



Kuvio 4. Sosiaalityön harjoittelussa oppiminen tiivistettynä.

Sosiaalityön harjoittelulle asetettujen osaamistavoitteiden mukaan opiskelijoiden tulisi harjoittelussaan oppia ammatillisesta käytännöstä, siihen liittyvästä reflektiivisyydestä sekä teorian ja käytännön yhteensovittamisesta. Ammatilliseen käytäntöön sisältyvät valmiudet itsenäiseen työskentelyyn, toimimiseen sisäisten ja ulkoisten verkostojen jäsenenä sekä tutustuminen johtamiskäytäntöön ja hallintoon. Ammatillisessa reflektiivisyydessä opiskelijan on tarkoitus omaksua oman työn reflektointitaidot, jonka lisäksi teorian ja käytännön yhteensovittamisesta opiskelija oppii teoreettisen tiedon hyödyntämisestä käytännön työssä. (kts. Taulukko 2 ja Turun yliopiston opinto-opas 2016–2018) Jo aiemmin tässä luvussa todettiin, että opiskelijoiden oppimiskokemuksista oli tutkielman tulosten mukaan löydettävissä yhteneväisyyksiä. Voidaan todeta, että

opiskelijoiden oppiminen vastasi harjoittelun osaamistavoitteita. Huomion arvoista lisäksi on, että harjoittelussa oli opittu asetettujen osaamistavoitteiden lisäksi muitakin asioita, ja toisaalta osan kohdalla oppimistavoitteet eivät olleet täyttyneet. Opiskelijoiden oppimiskokemuksia voi tulkita yhdistäneen uuden oppiminen, aiemman tiedon syventäminen, sosiaalityön käytännön konkretisoituminen ja oman ammatillisen tulevaisuuden positiiviseksi kokeminen. Lisäksi suurin osa koki oppineensa teorian ja käytännön yhteensovittamisen olevan yhä itselleen ammatillisesti haastavaa, joskin osalla kyky teoreettisen tiedon hyödyntäminen käytännössä luonnistui.

Opiskelijoilla on taustallaan yksilöllisiä harjoittelukokemuksia ja sosiaalityön kenttä, jossa harjoittelu oli suoritettu, vaihteli lastensuojelusta aikuissosiaalityöhön. Voidaan ajatella olevan tarkoituksenmukaista, että samoja osaamistavoitteita on toteutunut eri opiskelijoiden kohdalla, mutta myös yksilöllisten erojen vuoksi eri opiskelijoille eri tavoitteiden toteutumisen voi samalla nähdä tarpeellisena. Kokemuksen merkitys määrittyy oppimisen näkökulmasta merkitykselliseksi sen mukaan, mihin se johtaa (Dewey 1938, 31). Saman laatuksella kokemuksella on voinut olla erilainen muutosta aikaansaava voima riippuen siitä, kuka kokijana on ollut, millaisia kokemuksia hänellä on taustallaan ja mitä uusista kokemuksista on opittu. Toisaalta tärkeää on myös huomata, että oppimista ylipäättään on tapahtunut jokaisella opiskelijalla harjoittelukokemuksista ja niiden laadusta riippumatta. Lisäksi opiskelijat osasivat tarkastella oppimisensa eri ulottuvuuksia reflektiivisesti ja tunnistaa itsensä kannalta olennaisia kehittämiskohteita. Opiskelijoiden kyvyt reflektointiin ja eettisten kysymysten pohdintaan näyttäytyivät vahvoina tutkielman tulosten mukaan. Vaikka analyysin tavoitteena ei ollut yleistysten tekeminen antaa yhteneväisyyksien löytyminen ja oppimiskokemusten vastaavuus osaamistavoitteisiin tärkeää tietoa siitä, onko käytännön harjoittelu vastannut koulutuksen järjestäjän näkökulmasta sille tarkoitettuun tehtävään.

Tutkielman pyrkimyksenä oli osaltaan lisätä ymmärrystä siitä, miten opiskelijat kokevat käytännönopintoihin sisältyvän harjoittelun palvelevan sosiaalityölle ominaisten sisältöjen oppimista. Tutkielman tuloksia tarkastelemalla voidaan saada tietoa siitä, vastaako sosiaalityön yliopistollisen koulutuksen harjoittelujakso käytännön sosiaalityön tarpeisiin. Tutkielman tulosten perusteella voidaan tehdä tulkintaa siitä, että opiskelijat oppivat käytännön harjoittelun myötä olennaisia asioita omista vahvuuksistaan ja heikkouksistaan sosiaalityöntekijän ammattilaisina samalla, kun opiskelijoille

konkretisoituu käytännön kokemusten myötä, millaista sosiaalityöntekijänä työskentely on ja mitä se pitää sisällään. Lisäksi harjoittelu ja siitä saadut kokemukset vaikuttivat siihen, että opiskelijat näkevät oman ammatillisen tulevaisuutensa valoisana. Tutkielman tuloksista voidaan tehdä myös tulkintaa, että opiskelijat kokevat käytännönopetuksen hyödyllisenä osana koulutusta ja toivoisivat vastaavanlaista opetusta sisältyvän opintoihinsa jopa enemmän.

Tutkielman kohderyhmällä ollessa tutkijan kanssa samanlainen opiskelutausta ja tutkijan sisäpiiriläisyyden vuoksi keskityin koko tutkimusprosessin ajan kiinnittämään erityistä huomiota tutkielman luotettavuuteen sekä eettisyyteen. Tutkielman pienen otoksen ja haastateltujen tunnistettavuuden vuoksi alkuperäisiä lainauksia on tutkijan toimesta jouduttu yksinkertaistamaan ja niistä on poistettu tunnistetiedot. Tutkijan oman position tiedostaminen on olennaista tutkimuksessa, jossa on havaittavissa sisäpiiritutkimuksen piirteitä (Hyvärinen ym. 2017, 403). Tässä tutkielmassa olen käsitellyt tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta laajemmin luvussa 4. Yhteenvetona voidaan todeta, että tässä tutkielmassa tutkijan positioon on kiinnitetty erityistä huomiota koko tutkimusprosessin aikana. Tutkielman tutkijana olen myös itse sosiaalityön opiskelija, jolloin aikaisemmillä kokemuksillani ja tiedollani on ollut merkitystä tutkimuksen toteuttamisessa (vrt. Eagleton 1997, 94; Tuomi & Sarajärvi 2009, 36). Samalla se on mahdollistanut helposti rakentuvan luottamussuhteen syntymisen haastateltavien kanssa; haastateltavien voi ajatella olevan helpompi puhua toiselle kokemusasiantuntijalle luottamuksellisista asioista liittyen omiin kokemuksiin ja harjoitteluorganisaatioonsa sekä esimerkiksi eettistä pohdintaa herättäneistä tilanteista. Edellä mainittujen voi ajatella lisäävän tutkimuksen luotettavuutta.

Käytännön harjoittelu eli Turun yliopistossa "*Sosiaalityön harjoittelu*"-kurssi suoritetaan maisteriopintojen loppupäässä. Turun yliopiston sosiaalityön pääaineopiskelijoille kuuluisi ennen käytännön harjoittelun kurssia "*Sosiaalityön harjoittelu*" suorittaa syventävien opintojen kaksi moniammatillisen klinikkaopetuksen opintojaksoa. Aiemman tutkimuksen mukaan "*Klinikka*"-kurssin seurauksena opiskelijat kokevat, että oma ammattispesifi osaaminen on vahvistunut ja oman ammatin arvostus on lisääntynyt (Kaittila ym. 2012, 122). Vaihtelevista kurssisuorituksista ja aiemmista sosiaalityön työkokemuksista huolimatta Turun yliopiston sosiaalityön opiskelijoilla voi moniammatillisen klinikkaopetuksen perusteella ajatella olevan entuudestaan

kokemuksia harjoittelujaksolla tapahtuvasta oppimisesta ja ammatillisuus on sen myötä jo alkanut kehittyä. Tämän vuoksi tuloksia ei voi yleistää kaikkiin Suomen yliopistollisiin sosiaalityön opintoihin ja harjoittelujaksoihin. Toisaalta tutkielman tulokset harjoittelussa tapahtuvasta oppimisesta ja erityisesti reflektoinnin merkityksestä käytännönopetuksessa tapahtuvassa oppimisessä vastaavat aiempia aiheesta tehtyjä tutkimuksia ja tieteellisiä julkaisuja (esim. Kain 2004; Krok 2012; Ruohotie 2000, 2010). Lisäksi tutkielman tuloksena käytännön ja teorian yhteensovittamiseen liittyvät haasteet ja vaikeudet eivät ole uusia nykyisen sosiaalityön tutkimuksen parissa (esim. Tuohino ym. 2012, 8; Kaittila ym. 2012; Krok 2012), mutta tulos on silti merkittävä osoittaessaan kehittämistarpeiden koskien käytännönopetusta yhä olevan olemassa.

Painopiste käytännönopetuksessa on opetuksen kehittämisestä ja esimerkiksi perusopintoihin liittyvistä muutoksista huolimatta Turun yliopistossakin loppupään opinnoissa. Teoria kokemuksellisesta oppimisesta on saavuttanut vakaan sijan erityisesti aikuisopetuksen saralla ja se liitetään vahvasti käytännönopetukseen (Kuosmanen & Takkula 2014; Ruohotie 2000). Kuten kokemuksellisessa oppimisessä, myös kriittisten tapahtumien menetelmässä reflektiolla on keskeinen merkityksensä oppimisprosessissa (esim. Kolb 1984; Flanagan 1954; Fook 2005). Sosiaalityön osaamisen perustaksi pelkkä käytännön työstä opittu tieto ei riitä, vaan tarvitaan myös teoreettista osaamista. Koulutuksen tulisi antaa entistä enemmän tietoa teorian ja käytännön yhteensovittamisesta (Krok 2012) samalla, kun konkreettisesti tähän liittyvää ammatillista osaamista päästään harjoittelemaan käytännönopetuksessa. Karvinen-Niinikoski ym. (2007) mukaan käytännönopetuksen tulisi kulkea läpi sosiaalityön koulutuksen painottumatta selkeästi kandidaatin tai maisterin tutkintoon, sillä tutkinnot yhdessä tuottavat sosiaalityöntekijänä toimimiseen tarvittavan osaamisen. Jo tehdyistä muutoksista huolimatta tämän tutkielman tulokset puhuvat sen puolesta, että teorian ja käytännön yhteensovittamiseen opettamiseen tulisi kiinnittää yhä erityishuomiota sosiaalityön koulutuksessa. Tutkielman tulosten mukaan teoreettista tietoa halutaan hyödyntää käytännön työssä, mutta samalla koetaan, ettei koulutus ole opintojen loppupäähän sijoittuvaan harjoitteluun mennessä tarjonnut tarvittavia välineitä teorian ja käytännön yhteensulautumiseksi.

Sosiaalityön toimintajärjestelmän ristiriidat ja niistä muodostuvat haasteet sekä Sote-uudistuksen synnyttävät muutokset haastavat omalta osaltaan sosiaalityön koulutuksen

järjestämistä. Sosiaalityössä on peräänkuulutettu tutkimusperusteisuutta, jossa opettaminen ja pedagogiikka, käytäntö ja tutkimus ovat syklisessä suhteesta toisiinsa (esim. Tuohino 2012, 14; Karvinen-Niinikoski 2005). Koulutuksen järjestäjien näkökulmasta tutkielman tuloksista saadaan lisätietoa siitä, mihin tulevaisuudessa kehittämistyössä tulisi kiinnittää erityistä huomiota, mikäli opiskelijoiden kokemuksille suhteessa oppimiseen annetaan arvoa. Jotta koulutus, käytäntö sekä tutkimus vuoropuhelisivat tuottaen uutta tietoa ja vastaten toistensa tarpeisiin tarvitaan tietoista kehittämistä teorian ja käytännön välisen suhteen ymmärtämiseen ja soveltamiseen myös yliopistojen käytännönopetuksen jaksoilla. Käytännönopetuksen kehittämisessä on huomioitava myös siihen liittyvät resurssikysymykset. Yliopistojen rahoitusmallissa ei ole otettu huomioon sosiaalityön tarvetta läheisessä yhteydessä käytäntöön suoritettuun opetukseen ja oppimiseen, jolloin käytännönopetukseen liittyvät resurssointi- ja rahoituskysymykset ovat professionaalille sosiaalityölle yhä ajankohtaisia, kun verrataan sitä muihin ammattiosaamiseen rakentuviin koulutuksiin, kuten luokanopettajien, psykologien tai lääkäreiden koulutuksiin. (Tuohino ym. 2012, 9). Jotta laadukkaan koulutuksen tuottaminen voitaisiin taata ja tarve käytännönopetuksen lisäresurssoinnille perustella, on lisätutkimukselle aiheesta yhä sijaa. Erityisesti aikana, jolloin ulkopuoliset tahot kyseenalaistavat sosiaalityöntekijän ammatin professionaalisuuteen perustuvaa asemaa ja yliopistollisen koulutuksen vastaavuutta käytännön työn tarpeisiin, on sosiaalityön tärkeää todistaa koulutuksensa tuottaman erityisasiantuntijuuden paikka alati muuttuvassa suomalaisessa yhteiskunnassa.

Kirjallisuus

- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere. s. 40, 261
- Arksey, H. & Knight, P. 1999. Interviewing for Social Scientists : An Introductory Resource with Examples. Lontoo. s. 100–101, 123
- Barnett, M. 1989. Teaching Reading Strategies: How Methodology Affects Course Articulation. Foreign Language Annals, s. 4, 6
- Dewey, J. 1938. Experience and education. New York. s. 27, 31, 41
- Eagleton, T. 1997. Kirjallisuusteoria. Johdatus. Tampere. s. 94
- Eskola, J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere. s. 177–178
- Esping-Andersen, G. 1999. The Social Foundations of Postindustrial Economies. Oxford.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2010. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. s. 26–28, 46 teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) 2010. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Vantaa.
- Filppa, V., Kemppainen, T. & Rossi, E. 2012. Sosiaalityön käytännön opetus – odotuksia, kokemuksia ja orastavaa osaamista. s. 227, 233–234 teoksessa Tuohino, N. & Pohjola, A. & Suonio, M. (toim.) 2012. Sosiaalityön käytännönopetus liikkeessä. SOSNET Julkaisuja 5. Valtakunnallinen sosiaalityön yliopistoverkosto Sosnet. Rovaniemi.
- Flanagan, J. 1954. The Critical Incident Technique. Psychological Bulletin 51 (4) s. 327, 328–329, 335, 341–345, 354–355
- Fook, J. & Ryan, M. & Hawkins, L. 1997. Toward a Theory of Social Work Expertise. British Journal of Social Work 27 (3)
- Fook, J. 2002. Social Work: Critical Theory and Practice. Lontoo. s.98
- Fook, J. 2005 Kriittisen reflektion perusteoriaa s. 4–5 teoksessa Stakes. 2005. FinSoc Sosiaalialan menetelmien arviointi 1/2005
- Fook, J. 2005 Kriittisen reflektion käyttömahdollisuuksista. s. 9–10 teoksessa Stakes. 2005. FinSoc Sosiaalialan menetelmien arviointi 2/2005
- Hakkarainen, P. & Jääskeläinen, P. 2010. Osaamisesta ammatin hallintaan. s. 77 teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) 2010. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Vantaa.
- Helsingin Sanomat. 8.1.2017. Aalto, M. Miten saada lisää päteviä työntekijöitä lastensuojeluun? Tutkija vastaa. Kaupunki. [Viitattu 16.1.2017] <<http://www.hs.fi/kaupunki/art-2000005036893.html?share=b54790c0806b1a532cf0cd8d8b07a28c>>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. Helsinki. s. 13–14, 65, 161, 165, 224
- Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvoori, J. 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere. s. 398, 400–403, 408–409
- Jaakola, A-M., Vornanen, R. & Pölkki, P. 2014. Kriittisten tapahtumien menetelmä lastensuojelun sosiaalityötä koskevassa tutkimuksessa. Janus Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti, [S.l.], kesä. 2015. ISSN 1235-7812. s. 167. [Viitattu 30.7.2017] <<https://journal.fi/janus/article/view/51200/15645>>
- Kananoja, A. 2017. Sosiaalityö ammattina. s. 31 teoksessa Kananoja, A., Lähteinen, M. & Marjamäki, M. 2017. Sosiaalityön käsikirja. Helsinki.

- Kananoja, A. 2017. Sosiaalipolitiikka sosiaalityön kehyksenä. s. 38 teoksessa Kananoja, A., Lähteinen, M. & Marjamäki, M. 2017. Sosiaalityön käsikirja. Helsinki.
- Kananoja, A. 2017- Asiakaskohtainen sosiaalityö eri elämänvaiheissa s. 173–175 teoksessa Kananoja, A., Lähteinen, M. & Marjamäki, M. 2017. Sosiaalityön käsikirja. Helsinki.
- Kananoja, A. 2017. Sosiaalityön lähivuosien kasvavat haasteet. s. 443–446 teoksessa Kananoja, A., Lähteinen, M. & Marjamäki, M. 2017. Sosiaalityön käsikirja. Helsinki.
- Kain, D. L. 2004. Owning Significance: The Critical Incident Technique in Research. Teoksessa: deMarras, K. & Lapan, S. (ed.) Foundations for Research. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, s. 71–72, 77–78, 79–80
- Kaittila, A., Lehtonen, R., Nyqvist, L. & Räihä, H. 2012. Moniammatillinen klinikkaopetus asiakastyön valmiuksen kehittämisessä s. 108, 122 teoksessa Tuohino, N. & Pohjola, A. & Suonio, M. (toim.) 2012. Sosiaalityön käytännönopetus liikkeessä. SOSNET Julkaisuja 5. Valtakunnallinen sosiaalityön yliopistoverkosto Sosnet. Rovaniemi.
- Karvinen-Niinikoski, S. 2005. Reflektiivisyys suomalaisessa sosiaalityössä teoksessa Stakes. 2005. FinSoc Sosiaalialan menetelmien arviointi 1/2005
- Karvinen-Niinikoski, S. 2005. Reflektiivisyys ja asiantuntijuus. s. 18, 20 teoksessa Stakes. 2005. FinSoc Sosiaalialan menetelmien arviointi 2/2005
- Karvinen-Niinikoski, S., Salonen, J., Meltti, T., Yliruka, L., Tapola-Haapala, M. & Björkenheim, J. 2005. Konstikas sosiaalityö. Suomalaisen sosiaalityön todellisuus ja tulevaisuudennäkymät. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2005:28. s. 71–72, 108–109
- Karvinen-Niinikoski, S., Hoikkala, S. & Salonen, J. 2007. Tutkintorakenneuudistus sosiaalityön koulutuksessa Sosiaalityön valtakunnallinen hanke 2003–2006. Sosiaalityön valtakunnallinen hanke 2003–2006. SOSNET julkaisuja 1. Sosnet, Rovaniemi. s. 8–9, 20, 30, 36, 85
- Kojo, S. 2017. Sosiaalityön opiskelijoiden kokemuksia harjoittelusta ja harjoittelussa tapahtuva oppiminen. Turku. s. 20–22, 31
- Kolb, D. 1984. Experiential learning. Experience as the source of learning and development. New Jersey. s. 18, 26–27, 42
- Krok, S. 2012. Sosiaalityön asiantuntijaksi kasvaminen. s. 68 teoksessa Tuohino, N. & Pohjola, A. & Suonio, M. (toim.) 2012. Sosiaalityön käytännönopetus liikkeessä. SOSNET Julkaisuja 5. Valtakunnallinen sosiaalityön yliopistoverkosto Sosnet. Rovaniemi.
- Kuosmanen, V. & Takkula, T. 2014. Opas käytännön opiskelun ohjaukseen ja ohjaajana kehittymiseen. Rovaniemi. s. 9, 10, 16–17, 29, 33–34
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineiston hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere. s. 21, 154–155, 201, 205
- Kääriäinen, A. 2012. Opiskelijat sosiaalityön käytäntöjen tutkijoina - käytäntötutkimuksen hämäryydestä hienoihin oivalluksiin s. 105 teoksessa Tuohino, N. & Pohjola, A. & Suonio, M. (toim.) 2012: Sosiaalityön käytännönopetus liikkeessä. SOSNET Julkaisuja 5. Valtakunnallinen sosiaalityön yliopistoverkosto Sosnet. Rovaniemi.
- Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä 817/2015 7 §, 8§, 12 §, 32 §
- Lindqvist, M. 2002. Paha, ymmärtämisen rajat ja auttajan varjo. s. 169, 185 teoksessa Laitinen, M. & Hurtig, J. (toim.) 2002. Pahan kosketus. Ihmisyyden ja auttamistyön varjojen välillä. Keuruu.

- Lishman, J. 2009. Personal and professional development. s. 384 teoksessa Adams, R., Dominelli, L. & Payne, M. 2009. Social work . Themes, issues and critical debates. Lontoo/Kiina
- Lister, P. 2012. Integrating Social Work Theory and Practice. A practical skills guide. s. 15
- Lähteinen, S., Raitakari, S., Hänninen, K., Kaittä, A., Kekoni, T., Krok, S. & Skaffari, P. 2017. Sosiaalityön koulutuksen tuottama osaaminen. SOSNET Julkaisuja 7. Valtakunnallinen sosiaalityön yliopistoverkosto Sosnet. Rovaniemi. s. 9, 10, 17–18
- Mäntysaari, M. 2005 Propitious Omens: Finnish social work research as a laboratory of change . European Journal of Social Work 8 (3) s. 238-249
- Ojanen, S. 2009. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian käsittelyä. Helsinki. s. 25, 28, 95, 107, 109, 130
- Opetusministeriön asetus yliopistojen koulutusvastuun täsmentämisestä, yliopistojen koulutusohjelmista ja erikoistumiskoulutuksista 568/2005
- Pehkonen, A. & Väänen-Fomin, M. 2011. Sosiaalityön arvot ja etiikka. Jyväskylä. s. 182-183
- Pösö, T. 2005. Ilkeät ongelmat, hyvät käytännöt teoksessa Stakes. 2005. FinSoc Sosiaalialan menetelmien arviointi 2/2005
- Rekry - Turun yliopiston työelämäpalvelut. Rekryn opas harjoittelijalle. s. 2–3 [Viitattu 1.8.2017] <https://intranet.utu.fi/index/harjoittelusuomessa/Documents/Rekryn_opas_harjoittelijalle.pdf>
- Raunio, K. 2009. Olenainen sosiaalityössä. Jyväskylä. s. 34–36, 91, 121–122, 125, 127, 155–156, 159, 162–163
- Rostila, I., Mäntysaari, M., Suominen, T. & Asiakainen, P. 2011. Sosiaalityön professionaalisuuden erot kuntaorganisaatioissa – Organisaatiokulttuurien ja organisaatioilmapiirin kirjo. Janus vol. 19 (2) 2011 s. 147
- Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Porvoo. s. 9, 25, 49, 55–57, 137, 141–142, 145, 200
- Ruohotie, P. 2010. Metakognitiiviset taidot ja ammatillinen kasvu asiantuntijakoulutuksessa s. 106–107, 114–115 teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) 2010. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Vantaa.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Teemoittelu. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. [Viitattu 27.9.2017] <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_4.html>
- Tiuraniemi, J. 2002. Reflektiivisyys asiantuntijan työssä. s.163, 188–189, 192 teoksessa Niemi, P. & Keskinen, E. (toim.) 2002. Taitavan toiminnan psykologia. Turun yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja. Turku.
- Tuohino, N. 2008. Käytännönopetus sosiaalityön koulutuksessa - Valtakunnallinen selvitys sosiaalityön käytännönopetuksesta keväällä 2007. SOSNET Julkaisuja 2. Valtakunnallinen sosiaalityön yliopistoverkosto Sosnet, Rovaniemi. s. 25
- Tuohino, N., Pohjola, A. & Suonio, M. 2012. Sosiaalityön käytännönopetus kohti tutkimusperusteista työelämysuhteista oppimista. s. 8, 13–15 teoksessa Tuohino, N. & Pohjola, A. & Suonio, M. (toim.) 2012: Sosiaalityön käytännönopetus liikkeessä. SOSNET Julkaisuja 5. Valtakunnallinen sosiaalityön yliopistoverkosto Sosnet. Rovaniemi.
- Tuomi, S. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. s. 34–35, 36, 96–97, 108, 117, 140

Turun yliopiston opinto-opas 2016–2018. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta, sosiaalityön koulutusohjelma. [Viitattu 30.7.2017]

<<https://nettiopsu.utu.fi/opas/opintojakso.htm?rid=28383&idx=2&uiLang=fi&lang=fi&lvv=2016>>

Turun yliopiston opetusohjelma 2016–2018. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta, sosiaalityön koulutusohjelma. [Viitattu 30.7.2017]

<<https://nettiopsu.utu.fi/opas/opetusohjelma/marjapuuro.htm?id=13376>>

Turun yliopisto 2017. Sosiaalityö. [Viitattu 23.10.2017]

<<http://www.utu.fi/fi/yksikot/soc/yksikot/sostyo/oppiaine/historia/Sivut/home.aspx>>

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki. s. 6–7 < http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf> [Viitattu 27.9.2017]

Valtioneuvoston asetusyliopistojen tutkinnoista 794/2004, 15§

Valvira 2017. Sosiaalihuollon tehtävissä toimiminen. [Viitattu 20.9.2017]

<<http://www.valvira.fi/sosiaalihuolto/sosiaalihuollon-ammattioikeudet/sosiaalihuollon-tehtavissa-toimiminen>>

Vornanen, R., Jaakola, A-M., Pölkki, P., Pohjanpalo, H. & Miettinen, J. 2012. Kriittisten tapahtumien tutkimus sosiaalipalvelujen tutkimuksessa. Hallinnon tutkimus 3/2012. Tampere.

Yle uutiset. 13.1.2017. Malminen, U. Lastensuojelun työntekijöistä pulaa Vantaalla – parempi palkkakaan ei ole korjannut mainetta. Kotimaa. [Viitattu 16.1.2017] <<http://yle.fi/uutiset/3-9400431>>

Yliopistolaki 715/2004

Liitteet

LIITE 1 Kutsu osallistua tutkimukseen

Kutsu

Sosiaalityön pitkää maisterivaiheen harjoittelua tekeviä opiskelijoita pyydetään osallistujiksi tutkimukseen, jossa tutkitaan opiskelijoiden kokemuksia käytännön harjoittelun aikana kohtaamista eettisistä ongelmista. Laitan sinulle tässä viestissä lisätietoa tutkimuksesta (liitteessä), ja toivon, että haluat osallistua haastatteluun syyskuun aikana. Tutustu viestin liitteeseen, ja laita minulle tieto osallistumishalukkuudestasi s-postitse tai soittamalla viimeistään elokuussa. Haastateltavia ovat sosiaalityön opiskelijat, jotka tekevät maisterivaiheen pitkää harjoittelua tai ne, joilla harjoittelu on jo tehty.

Jos haluat osallistua, niin laita minulle tieto mikä ajankohta olisi sinulle sopivin.

Terv. Anne-Mari

Anne-Mari Jaakola
Yliopisto-opettaja, klinikkaopetus
Sosiaalityö- ja sosiaalipolitiikka ja sosiaalityö
Assistentinkatu 7, 20014 Turun yliopisto
tel. 050 5742818
anne-mari.jaakola@utu.fi



INFORMAATIOLOMAKE OSALLISTUJILLE

Tutkimuksen otsikko: Sosiaalityötä opiskelevien kokemukset käytännön harjoittelun aikana havaituista eettisistä ongelmista – vertaileva tutkimus suomalais- ja saksalaisopiskelijoista

Kutsu osallistua tutkimukseen

Sinut on kutsuttu osallistumaan tutkimukseen: Sosiaalityötä opiskelevien kokemukset käytännön harjoittelun aikana havaituista eettisistä ongelmista – vertaileva tutkimus suomalais- ja saksalaisopiskelijoista

Ennen kuin päätät suostumukseksi, on tärkeää, että luet tämän tutkimustiedotteen tutkimuksen tavoitteista, syistä sekä sisällöstä. Pyydän lukemaan tämän huolellisesti. Kysymyksiä saa esittää, mikäli tiedotteen sisältöön liittyy epäselvyyttä.

Tutkimuksen tavoitteet

Tutkimus keskittyy eettisiin ongelmiin, joihin sosiaalityön opiskelijat (yleinen sosiaalityö, lasten hyvinvointi, kliininen sosiaalityö maisteritasolla) törmäävät harjoitteluvaiheessa. Eettiset dilemmat ovat tai saattavat olla tunnetasolla haastavia tilanteita, joista tuntuu puuttuvan selkeä tai hyväksyttävä ratkaisu (von Post 1996).

Käytämme kriittistä tapahtumien menetelmää (critical incident analysis) tutkimuksen metodina kerätäksemme opiskelijoiden kuvauksia eettisistä ongelmatilanteista harjoitteluvaiheen aikana. Metodi tarjoaa strukturoidun tavan analysoida reflektointia, kriittistä ajattelua sekä tapauksia koskevaa harkintaa, joita käytetään ongelmatilanteiden ratkaisussa harjoitteluvaiheen aikana. Metodia voi myös käyttää opiskelijoiden kriittisen reflektoinnin ja oppimisen harjaannuttamiseen käytännön työssä.

Termi 'critical incident' viittaa määriteltyyn tapahtumaan, jossa osallistuva henkilö kykenee tekemään päätöksen tilanteen positiivisesta tai negatiivisesta vaikutuksesta lopputulokseen.

Eettisten ongelmien ratkaisua ja ymmärrystä käsittelevää kirjallisuutta on laajasti, mutta tutkimuksessa, opetuksessa sekä ohjauksessa eteen tulevia ongelmatilanteita käsitteleviä tutkimuksia esiintyy vähemmän. Tutkimuksemme avulla haluamme lisätä tietoutta eettisistä ongelmista, joita esiintyy maisterivaiheen harjoittelujaksojen aikana kehittääksemme opetusta sekä ohjausta sosiaalityön opintokokonaisuuksissa. Sen vuoksi tahdomme tietää, kuinka opiskelijat käsitteellistävät eettisiä ongelmia harjoittelujaksojen aikana Saksassa ja Suomessa.

Ketkä osallistuvat tutkimukseen?

Olet kutsuttu osallistumaan tähän tutkimukseen sosiaalityön maisteriopiskelijana (Suomi) /kliinisen sosiaalityön maisteriopiskelijana (Saksa).

Vapaaehtoinen osallistuminen ja sisältöön perehtynyt suostumus

Olet vapaa päättämään osallistumisestasi tutkimukseen. Jos päätät osallistua, sinua pyydetään lukemaan sekä allekirjoittamaan osallistumiseen liittyvä suostumuslomake sekä sopimus lainausten käyttöön.

Olet vapaa vetäytymään tutkimuksesta missä vaiheessa tahansa ilman perusteltua syytä. Vetäytymisen voi tehdä ottamalla yhteyttä tutkijoihin: Sigrid Bathke Landshutissa, Saksa, bathke@haw-landshut.de, Riitta Vornanen Kuopiossa, Finland, riitta.h.vornanen@uef.fi, Pirjo Pölkki in Kuopio, Finland, pirjo.polkki@uef.fi and Anne-Mari Jaakola Turussa, Finland, anne-mari.jaakola@utu.fi.

Jos päätät vetäytyä tutkimuksesta, haastattelumateriaalisi sekä kaikki sinuun liittyvä informaatio tullaan pysyvästi poistamaan sekä elektronisesta tietokannasta että tulostetusta materiaalista. Päätöksesi kieltäytyä tutkimuksesta tai vetäytyä siitä tutkimuksen aikana ei tule vaikuttamaan opintoihisi tai työhösi.

Tutkimuksen aikana tulet osallistumaan haastatteluun, joka kestää noin 60 minuuttia. Haastattelu järjestetään yliopistosi tiloissa. Haastattelu nauhoitetaan.

Henkilökohtaiset yhteystietosi pidetään suojatusti luottamuksellisessa ja salasanasuojatussa asiakirjassa. Kyselytutkimusmateriaalinne sekä haastattelunauhoite/litterointi merkitään osallistujanumerolla. Kaikki data-analyysi sekä tutkimuslöydökset viittaavat vain osallistujanumeroihin, esimerkiksi ”Suomalaiset osallistujat 1 ja 3 keskustelivat...” Tämä mahdollistaa anonymiteettisi säilymisen lopullisessa tutkimusraportissa. Lisäksi kaikki tunnistettava informaatio haastatteluissa anonymisoidaan asiakirjoissa, analyyseissä sekä lopullisessa raportissa.

Tutkimuksen merkitys sosiaalityölle

Osallistumisenne tähän tutkimukseen edistää eettisten ongelmien tutkimusta sosiaalityössä ja sitä, kuinka eettisiä ongelmia lähestytään opetuksessa ja harjoittelussa. Osallistuttuasi tutkimukseen, saat mahdollisuuden reflektoida ajatteluaasi suhteessa sosiaalityön eettisiin ongelmiin sekä saada informaatiota Suomen ja Saksan vertailututkimuksen tuloksista.

Kenellä on pääsy tietoihini?

Haastatteluvastauksesi merkitään osallistujanumerolla, joten vastauksenne voi tunnistaa vain, kun numero yhdistetään salasanasuojatun yhteystietoasiakirjan tietoihin. Vain tutkijoilla on pääsy kyseiseen materiaaliin.

Mikäli tutkimuksesta herää lisäkysymyksiä

Jos sinulla herää kysymyksiä mistä tahansa tutkimukseen liittyvästä kohdasta, pyydämme kysymään lisäinformaatiota tutkijoiltamme. Itä-Suomen yliopistossa tutkimuksen yhdyshenkilönä on Riitta Vornanen, riitta.h.vornanen@uef.fi ja Turun yliopistossa Anne-Mari Jaakola, anne-mari.jaakola@utu.fi

LIITE 3 Suostumuslomake tutkimukseen osallistumisesta

SUOSTUMUSLOMAKE (INFORMED CONSENT FORM)

Tutkimuksen nimi: Sosiaalityötä opiskelevien kokemukset käytännön harjoittelun aikana havaituista eettisistä ongelmista – vertaileva tutkimus suomalais- ja saksalaisopiskelijoiden kokemuksista

Nimi ja tutkijoiden yhteystiedot:

Prof. Dr. Sigrid Bathke
University of Applied Sciences Landshut
bathke@haw-landshut.de

Riitta Vornanen
Itä-Suomen yliopisto
riitta.h.vornanen@uef.fi

Pirjo Pölkki
Itä-Suomen yliopisto (Kuopio)
pirjo.polkki@uef.fi

Anne-Mari Jaakola
Turun yliopisto
anne-mari.jaakola@utu.fi

Allekirjoita lomake, mikäli olet samaa mieltä alla olevista väittämistä.

1. Varmistan, että olen lukenut ja ymmärtänyt tutkimuksen tarkoituksen sekä olen saanut mahdollisuuden esittää kysymyksiä.
2. Ymmärrän, että osallistumiseni tutkimukseen on vapaaehtoista, ja että olen vapaa vetäytymään tutkimuksesta milloin tahansa.
3. Annan suostumukseni osallistua tutkimukseen.

JA

1. Annan myös suostumukseni käyttää lainauksiani tutkimuksessa sekä akateemisissa tutkimuksissa, joilla on suora yhteys tähän tutkimukseen (huomioi, että nimesi ja identiteettisi pidetään luottamuksellisina).

Paikka ja päivämäärä

Osallistujan nimi

Tutkija

Kysymykset laadulliseen tutkimukseen: "Sosiaalityön opiskelijoiden käytännön harjoittelujaksolla kohtaamat eettiset dilemmat – vertaileva tutkimus suomalaisista ja saksalaisista opiskelijoista".

(Guideline questions for the qualitative study "Social work students experiences of ethical dilemmas in field practice through critical incidents – comparative study on Finnish and German students")

Ensiksi haluan kysyä lupaa, voiko haastattelun nauhoittaa.

KYSYMYKSET

I. TAUSTATIEDOT

Haluan aluksi kysyä sinulta joitakin taustatietoja:

1. Minkä ikäinen olet? _____ Ikä vuosina: _____
2. Mitä tutkintoja olet suorittanut (Amk-tutkinto, kandidaatintutkinto jne.)?:
Aiempi koulutus

3. Missä vaiheessa olet maisterinopintoja? Mikä lukukausi on menossa? : _____
4. Onko sinulla omia lapsia?: _____ Ei _____ Kyllä
5. Jos vastasit kyllä niin montako lasta? _____ ja minkä ikäisiä he ovat? _____
6. Kansallisuus?: _____

Miltä aloilta sinulla on aiempaa ammatillista kokemusta (työkokemusta)?

Kuinka monta vuotta sinulla on ammatillista kokemusta ennenkuin aloitit maisteriopinnot sosiaalityössä? Ja miltä aloilta?

Missä suoritit käytännön harjoittelusi?

Miksi valitsit sosiaalityön opiskelun?

Yleinen kysymys ja keskustelua siitä, mihin sosiaalityötä mielestäsi tarvitaan? Mitä ja keitä varten se on? (sosiaaliset ongelmat, eri tasot, työ asiakkaan kanssa/ yleisempi tehtävä

Tutkimus kohdistuu opiskelijoiden käytännön harjoittelujaksolla kohtaamiin eettisiin dilemmoihin. Eettinen dilemma voidaan määritellä "valintana kahden tai useamman vaihtoehdon välillä jotka perustuvat erilaisiin ja jopa ristiriitaisiin arvoihin". Dilemma voi muodostua jos molemmat arvot ja ammatilliset vaihtoehdot ovat mahdollisia ja moraalisesti oikein mutta niitä ei molempia voida toteuttaa kyseisessä tilanteessa. Tällöin sosiaalityöntekijän tulee tehdä valintaa keskenään kilpailevien eettisten periaatteiden välillä.

Kuten tutkimustiedotteessa kerrottiin, on mahdollista tunnistaa erityisiä tapahtumia, joihin liittyy eettisiä dilemmoja. Voitko ystävällisesti kertoa tuollaisista tapahtumista ja tilanteista, joita havaitsit käytännön harjoittelun aikana.

Käytämme tutkimuksessa kriittisten tapahtumien menetelmää/ tekniikkaa ja kysyn sen mukaisia kysymyksiä. Kysymykset koskevat kertomiasi tapahtumia ja kohtaamiasi tilanteita.

Näihin kysymyksiin ei ole oikeita eikä väärä vastauksia.

II. KRIITTISTEN TAPAHTUMIEN KUVAUS / ACCOUNT OF THE INCIDENT

Mitä tapahtui, missä ja milloin?

Keitä oli kanssasi (sinä, työtoverit harjoittelupaikassa jne.)?

Mikä oli oma roolisi tilanteessa ja suhteessa tapahtumaan?

Mikä on tapahtuman paikka ja konteksti? Ja olitko sinä tai joku organisaatioista aiemmin asiakkaan tai asiakasryhmän kanssa? (historia?)

Mikä oli intervention tai kohtaamisen tarkoitus? (asiakastapahtuma?)

III. ENSIMMÄISET REAKTIOT JA TOIMINTA TAPAHTUMASSA/ INITIAL RESPONSES TO THE INCIDENT

Mitkä olivat ajatuksesi ja tunteesi tapahtuman / tilanteen aikana?

Miten tapahtumaan liittyvät avainhenkilöt reagoivat ja vastasivat tapahtumaan?

Jos et tiedä niin voitko arvioida miten he olisivat voineet vastata? (esim. vanhemmat, asiakas, asiakkaan läheiset sukulaiset ja ystävät ja perhe)

Mitä ajattelit ja tunsit kun mietit avainhenkilöiden toimintaa ja reaktioita?

IV. TAPAHTUMAN ESIIN NOSTAMAT ASIAT JA DILEMMAT / ISSUES AND DILEMMAS HIGHLIGHTED BY THIS INCIDENT

Millaisia kysymyksiä (eettisiä/ käytännöllisiä) tunnistit tässä tapahtumassa?

Mitä ajattelet tapahtumaan liittyvistä arvoista ja eettisistä kysymyksistä?

Tunnistatko tässä ammattien ja organisaatioiden väliseen yhteistyöhön liittyviä kysymyksiä tai seurauksia?

Mitä avainhenkilöt tekivät tämän tapahtuman vuoksi / seurauksena? Erosivatko eri henkilöiden toimintatavat toisistaan?

V. OPPIMINEN / LEARNING

Mitä olet oppinut itsestäsi?

Entä suhteestasi muihin?

Entä sosiaalityön tehtävistä sekä menettelytavoista?

Mitkä teoriat olisivat voineet auttaa syventämään ymmärrystä tästä tapahtumasta ja sen analysoinnista/ arvioinnista?

Millaisia tulevaisuuden osaamistarpeita tunnistat tämän tapahtuman seurauksena?

VI. TULOKSET / OUTCOMES

Mitkä olivat tämän tapahtuman seuraukset ja vaikutukset eri osapuolille? (mietin tarkoitetaanko tässä asiakkaita/ työntekijöitä vai molempia/kaikkia?/ RV)

Tunnistatko jotain muutoksia siinä, miten tapahtuma vaikutti ajatteluusi, tunteisiisi tai toimintaasi (erityisissä tilanteissa)?

Mitä nyt ajattelet ja tunnet ajatellessasi tapahtumaa?

Mikä on auttanut sinua käsittelemään tapahtumaa? (mietin että harjoittelun aikanako vai sen jälkeen, opiskelussa vai missä/RV?)

Mitä ajattelet tulevaisuudestasi sosiaalityöntekijänä?

Viimeinen kysymys: Onko jotain mitä vielä haluat sanoa ja mikä ei ole vielä tullut aiemmin esille tässä haastattelussa?

Kiitos paljon avustasi ja osallistumisestasi tutkimukseen!

Haluatko kuulla myöhemmin tuloksista ja jättää esim. yhteystiedot sitä varten. Ei yhdistetä haastattelun sisältöön.