

Soile Juujärvi  
Yliopettaja, Laurea-ammattikorkeakoulu, soile.juujarvi@laurea.fi

Kaija Pessa  
Yliopettaja, Laurea-ammattikorkeakoulu, kaija.pesso@laurea.fi

## **EETTISEN OSAAMISEN KEHITTÄMINEN AMMATTIKORKEAKOULUTUKSESSA**

### **1. Johdanto**

Ammattikorkeakoulun kehittäminen on tuonut mukanaan myös yleisten kompetenssien kehittämisen. Eurooppalaisen korkeakoulututkintojen viitekehityksessä (EQF) kompetenssit kuvataan vastuullisuuden ja itsenäisyyden näkökulmasta, jolloin opiskelijalla tulisi olla taitoja vastuuta päätöksenteostaan ennalta arvaamattomissa työ- ja oppimistilanteissa (Kallioinen 2007). Vastuun ottaminen on keskeistä erityisesti eettisessä osaamisessa, joka on Suomessa määritelty yhdeksi kaikkia aloja koskevaksi yleiseksi kompetenssiksi. ARENE:n asettama yleisten työelämävalmiuksien työryhmä on laatinut sille, muiden kompetenssien tavoin, osaamistavoitteet vuonna 2006. Niiden mukaan ammattikorkeakoulututkinnon suorittanut osaa soveltaa oman alansa arvoperustaa ja ammattieettisiä periaatteita omassa toiminnassaan, ottaa vastuun omasta toiminnastaan sekä toimii sovittujen toimintatapojen mukaisesti. Hän osaa myös soveltaa kestävän kehityksen periaatteita ja osaa ottaa muut huomioon toiminnassaan. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittanut puolestaan osaa soveltaa oman alansa arvoperustaa ja ammattieettisiä periaatteita erityisesti asiantuntijana ja työelämän kehittäjänä. Hän tuntee organisaationsa yhteiskuntavastuun ja osaa tehdä ratkaisuja ottaen huomioon myös yhteisön ja yhteiskunnan näkökulmat (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto 2007.)

Eettisestä osaamisesta ei kuitenkaan voida puhua ilman moraalien käsitettä. Moraali viittaa yksilön käsityksiin hyvästä ja oikeasta, kun taas etiikka viittaa sellaisiin moraalikäsitteisiin, joista hän on tietoinen ja joihin hän on sitoutunut. Etiikka on puolestaan systemaattinen yritys ymmärtää erilaisia moraalikäsitteitä, eettisiä sääntöjä ja periaatteita, hyveitä ja arvoja. Ammattietiikka tarkastelee sitä, mikä on väärin ja oikein, velvoitettua ja oikeutettua, hyvää ja pahaa, tavoiteltavaa ja vältettävää ammatillisessa toiminnassa. Ammattietiikka viittaa ammattieettiseen koodistoon eli ammattikunnan sopimiin eettisiin periaatteisiin, jotka ohjaavat yksittäisen ammattilaisen toimintaa. Se sisältää pohdintaa siitä, millainen toiminta on ammattia harjoitettaessa eettisesti hyväksyttävää ja suositeltavaa (Räikkä, Kotkanvirta & Sajama 1995). Ammattikorkeakouudistus toi mukanaan joukon uusia ammatteja, joilla ei ole vakiintunutta ammattieettistä koodistoa ja jotka

erityisesti kaipaavat ammattietiikan kehittämistä (Honkonen & Korander 2004).

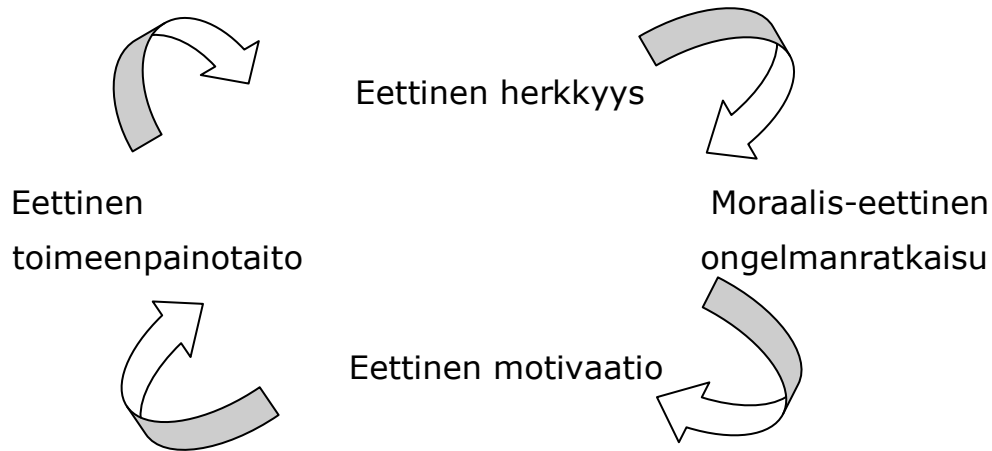
Eettiselle osaamiselle asetetut tavoitteet ovat koulutuksen näkökulmasta haastavia. Tutkimusten mukaan nuorten aikuisten moraalijattelu kehittyy luontaisesti opiskeluaikana (King & Mayhew 2002). Opiskelijan luontainen moraalitieto ei kuitenkaan riitä ammatillisen toiminnan perustaksi vaan sen tulisi muuntautua eettiseksi eli reflektoiduksi käsitykseksi siitä, mikä on oikein tai väärin, hyvää tai pahaa, tavoiteltavaa tai vältettävää ammatillisessa toiminnassa (Juujärvi 2007). Perinteisesti ammattietiikan opetusta on toteutettu joko läpäisyperiaatteella tai lyhyinä opintojaksoina. Laurea-ammattikorkeakoulussa astui voimaan 1.8.2006 opetus suunnitelma uudistus, jossa eettinen osaaminen nähdään laajemmasta pedagogisesta näkökulmasta. Osaamis pohjaisessa opetussuunnitelmassa eettinen osaaminen on yksi kaikille koulutusaloille yhteisistä kompetensseista, joilla on kolmitasoiset osaamistavoitteet (henkilökohtaisen osaamisen taso, organisaation kehittämisen taso, yhteiskunnallisen uudistamisen taso) Opiskelijan tulee saavuttaa vähintään henkilökohtaisen osaamisen taso koulutuksen aikana (Laurean yleiset kompetenssit). Eettisen osaamisen perustason tavoitteet vastaavat kansallisen tason tavoitteita, kun taas korkeimman, yhteiskunnallisen uudistamisen tason tavoitteet voidaan saavuttaa usein vasta jatkokoulutuksessa. Kestävän kehitykseen liittyvät tavoitteet on Laurean opetussuunnitelmassa sisällytetty globalisaatio-osaamisen tavoitteisiin. Käytännössä osalla opintojaksoista pyritään erityisesti kiinnittämään huomiota eettisen osaamisen kehittämiseen. Opiskelijan kehittyminen opintojaksojen yhteydessä myös arvioidaan ja arvioinnissa hyödynnetään portfolioyöskentelyä.

Laurean opetussuunnitelman eettisen osaamisen tavoitteiden laadinnan viitekehyksenä on ollut James Restin ja hänen työtovereidensa kehittämään eettisen toiminnan neljän komponentin malli. Malli pohjautuu moraalista toimintaa koskevaan tutkimustietoon ja se tuo esiin moraalisen ja eettisen toiminnan moniulotteisuuden. Malli antaa realistisen viitekehyksen etiikan opettamiselle ja laajemmin ammatillisen kasvun kehittymiselle (Juujärvi 2007.)

## 2. Restin eettisen toiminnan malli

Mallin kehittämisen lähtökohtana on alun perin Restin 1980-luvulla tekemä moraalifilosofian ja psykologian laaja kirjallisuuskatsaus. Rest (1986) halusi kuvata moraalitietoa tavalla, joka toisi esille ilmiön monimutkaisuuden ja hän esitti kysymyksen: "Millaisia prosesseja tarvitaan jotta moraalinen toiminta toteutuisi?" Hän päätyi siihen, että ensinnäkin tilanne tulee *havaita* ja *tulkita* moraaliseksi ongelmaksi eli tarvitaan moraalista herkkyyttä. Sen jälkeen on kyettävä *ratkaisemaan*, mikä tilanteen toimintavaihtoehdoista olisi oikea tapa toimia. On myös oltava *motivoinut toimimaan moraalisesti*, esimerkiksi asettamalla ammattieettiset arvot etusijalle muihin arvoihin nähden. Sitten on omattava moraalista selkärankaa eli taitoa ja rohkeutta toimia periaatteidensa mukaisesti hankalissakin tilanteissa. Tätä komponenttia voidaan kutsua

*eettiseksi toimeenpanotaidoksi.* Kuviossa 1. on kuvattu Restin mallin mukaisesti ammattieettisen toiminnan osatekijät.



Kuvio 1. Ammattieettisen toiminnan osatekijät (Juujärvi, Myyry & Pessa 2007)

Malli on looginen kuvaus moraalisen toiminnan osatekijöistä. Osatekijät eivät välttämättä seuraa ajallisesti toisiaan mallin esittämässä järjestyksessä, vaan niiden välillä voi olla monimutkaisia vuorovaikutussuhteita. Esimerkiksi opiskelijan moraalinen ongelmanratkaisukyky voi vaikuttaa hänen tapansa ymmärtää ja tulkita eettisiä ristiriitatilanteita. Ammatilliselta puolestaan edellytetään sitoutumista alan eettisiin arvoihin, mikä ilmenee motivaationa toimia oikein. Tällöin hän herkistyy havaitsemaan työssä esiintyviä eettisiä jännitteitä ja ristiriitoja. Huomionarvoista kuitenkin on, että jokaista osatekijää tarvitaan eettisen toiminnan aikaansaamiseksi. Epäonnistuminen yhden osatekijän alueella aiheuttaa epäonnistumisen koko toiminnassa. Ellei eettistä ongelmaa havaita, sitä ei voida kohdata ja ratkaista. Ongelman ratkaiseminen ei vielä takaa sitä, että ammattilainen toimisi ratkaisun edellyttämällä tavalla. Hänellä tulee olla motivaatiota toimia sen ratkaisuvaihtoehdon mukaan, mitä hän on päättänyt pitämään oikeana. Jos hän asettaa oman henkilökohtainen edun, esimerkiksi mukavuudenhalun, etusijalle eettisiin arvoihin nähden, eettinen toiminta vesittyy. Toisinaan ammattilainen tietää, miten hänen pitäisi toimia ja hänellä on myös motivaatiota siihen, mutta häneltä puuttuu rohkeutta ja toimeenpanotaitoja. Yksilön osaaminen voi myös vaihdella osatekijöiden välillä. Esimerkiksi ammattilainen voi olla motivoitunut auttamaan asiakkaita, mutta hänellä ei ole siihen tarvittavia taitoja. Tai vaihtoehtoisesti hän voi olla taitava ratkomaan toisten kohtaamia eettisiä ongelmia työnohjauksessa, mutta ei tunnista niitä omassa työssään. (Rest 1994, ks. Juujärvi, Myyry & Pessa 2007.) Seuraavaksi esittelemme jokaista osatekijää yksityiskohtaisemmin.

### 3. Eettinen herkkyys

Eettinen herkkyys tarkoittaa taitoa havaita tilanteeseen sisältyvä eettinen näkökulma tai ristiriita. Henkilö tunnistaa tilanteessa mukana olevien ihmisten erityispiirteitä, tarpeita, oikeuksia ja velvollisuuksia ja osaa sen perusteella ennakoita sitä, kuinka oma toiminta vaikuttaa toisten ihmisten hyvinvointiin. Kyky asettua toisen asemaan ja tarkastella tilannetta hänen näkökulmastaan on edellytys eettiselle herkkyydelle. Herkkyys tarkoittaa myös taitoa analysoida vuorovaikutustilanteessa viriäviä omia tunteita ja asenteita ja niiden merkitystä omille tulkinnoille (Rest, 1994.). Laurean opetussuunnitelmassa eettiseen herkkyyteen liittyvät perustason tavoitteet ovat seuraavat: opiskelija osaa reflektoida oman toiminnan seurauksia toisten ihmisten hyvinvoinnille, osaa tarkastella tilanteita eri osapuolten näkökulmasta sekä toimia suvaitsevaisesti ja ymmärtävästi monikulttuurisissa verkostosuhteissa. Seuraavalla tasolla puolestaan edellytetään sitä, että opiskelija osaa rakentaa asiakaslähtöisen vuorovaikutussuhteen ja toimia dialogisesti. Hän myös osaa ottaa toiminnassaan huomioon keskeisten asiakasryhmien erityispiirteet, tarpeet ja oikeudet. Korkeimmalla tasolla edellytetään kykyä kriittisesti reflektoida omia asenteita ja stereotyyppioita. (Juujärvi 2007.)

Vuorovaikutustaitojen kehittäminen läpi koulutuksen ajan on eettisen herkkyyden kehittämisen ydin. Harjoittelemalla vuorovaikutustaitoja opiskelija voi kehittää asiakaslähtöisen toimintatavan, joka mahdollistaa asiakkaan tai työtoverin asemaan asettumisen. On tärkeää, että opiskelija saa täsmällistä palautetta vuorovaikutustaidoistaan. Tutkimusten mukaan vuorovaikutustaidot paranevat dramaattisesti, kun henkilö pääsee havainnoimaan konkreettista käyttäytymistään esimerkiksi videoinnin avulla (ks. Ivey, Ivey & Simek & Morgan 1997). Todellisten ja simuloitujen asiakastilanteiden videointi tarjoaa tehokkaan mahdollisuuden tarkastella ja parantaa omaa osaamistaan. Elokuvien analyysi ja draamaharjoitukset havainnollistavat ja auttavat tunnistamaan eettisiä ja moraalisia ongelmia usein monimutkaisissa ja epäselvissä tilanteissa. Opiskelijamme ovat esimerkiksi analysoineet Lars von Trierin elokuvan Aallonmurtajan (Breaking the waves) henkilöiden toimintaa ja niitä ohjaavia arvoja. Sosiodraaman keinoin voidaan tehdä näkyväksi ammatillisiin kohtaamisiin sisältyvää piiloista ennakkoluuloisuutta ja syrjintää, asiakkaiden tarpeiden ja oikeuksien sivuuttamista.

Vuorovaikutustaitojen lisäksi eettinen herkkyys edellyttää tietoa keskeisten asiakasryhmien erityispiirteistä ja oikeuksista sekä alan keskeisestä lainsäädännöstä. Ammattietiikan opetusjaksot suuntaavat opiskelijoita tunnistamaan eettisiä jännitteitä, kun heidän tietoisuutensa niistä kasvaa (Clarkeburn 2002, Myyry & Helkama 2002). Jotta eettinen näkökulma kytkeytyisi aitoihin työkäytäntöihin, se tulisi nostaa tarkastelun kohteeksi myös ammattiopintojen yhteydessä. Opettaja voi nostaa tarkastelun ja keskustelun kohteeksi minkä tahansa toiminnan eettisen aspektin.. Tällöin opiskelijat oppivat, että eettinen näkökulma on luonnollinen osa ammatillista toimintaa.

#### 4. Eettinen motivaatio

Eettinen motivaatio tarkoittaa sitoutumista moraalis-eettisiin arvoihin ja vastuuta omista teoistaan. Keskeistä on tuntee oman alan arvoperusta ja tunnistaa suhteensa kestävän kehityksen kysymyksiin. Laurean opetussuunnitelmassa opiskelijan vastuunoton tulisi kehittyä koulutuksen aikana henkilökohtaisesta vastuusta yhteisöllisen ja yhteiskunnallisen vastuun suuntaan. Henkilökohtaisen osaamisen tasolla opiskelijan tulee osata reflektoida omia arvojaan ja toimia alan arvoperustan pohjalta eettisiä periaatteita noudattaen. Seuraavalla, organisaation kehittämisen tasolla hänen tulee ottaa vastuuta myös työ- ja oppimisyhteisön hyvinvoinnista ja toiminnan eettisyydestä. Edistyneellä, yhteiskunnallisen uudistamisen tasolla hän osallistuu aktiivisesti yhteisön arvokeskusteluun ja ottaa vastuuta myös yhteiskunnallisella ja globaalilla tasolla (Juujärvi 2007.)

Arvot ovat tärkeitä siksi, että ne ohjaavat ihmisten valintoja ja motivoivat heitä toimimaan (Schwarz 1992). On tärkeää ohjata opiskelijaa tunnistamaan omia henkilökohtaisia arvojaan ja tarkastelemaan niitä suhteessa ammattialansa arvoihin. Tämä voi tapahtua yhteisissä keskusteluissa kaikissa oppimisympäristöissä, kuten luokkahuoneessa, verkossa tai harjoittelupaikoilla. Erityisesti harjoittelukokemuksiin perustuvia eettisiä ristiriitatilanteita voisi hyödyntää keskusteluissa. Opiskelija kokee myös usein ristiriitaa siitä, pitäisikö hänen puuttua harjoittelupaikassa tapahtuvaan eettisesti arveluttavaan toimintaan. Tämä tarjoaa mahdollisuuden vastuun ja oman toiminnan merkityksen pohtimiseen eri näkökulmista. Eettisten arvojen sisäistäminen ja vastuun ottaminen voi tapahtua myös samastumisen kautta. Asiansa osaavien ammattilaisten, kansalaisjärjestöjen edustajien, vaikuttajien ja muiden kokeneiden konkareiden vierailut ja puheenvuorot tarjoavat mahdollisuuden peilata omaa arvoperustaa suhteessa ammatin ydinarvoihin (ks. Juujärvi, Myyry & Pessa 2007.)

#### 5. Moraalis-eettinen ongelmanratkaisu

Ammattieettisen toiminnan yhteydessä on perusteltua puhua moraaliseettisestä ongelmanratkaisusta, koska siinä henkilökohtaiset arvot ja moraalikäsitteet kietoutuvat ammattieettisiin arvoihin ja periaatteisiin. Niitä on toisinaan mahdoton erottaa toisistaan. Eettisille ongelmille on usein tyypillistä dilemmaattisuus: niihin ei ole itsestään selvää oikeaa vastausta. Tällöin ammattilainen joutuu pohtimaan argumentteja perustellen, *miksi* jokin toimintavaihtoehto on oikeampi kuin toinen. Moraalis-eettinen ongelmanratkaisu viittaa päätöstä edeltävään ajatteluprosessiin, joka sisältää eri vaihtoehtojen pohdintaa. Sen luonne vaihtelee niin, että toisinaan ongelmia ratkaistaan oman intuitiivisen ajattelun pohjalta, toisinaan syvällisen pohdinnan kautta. Laurean opetussuunnitelman tavoitteet kuvaavat opiskelijan kehittymistä sääntöorientoituneesta ajattelusta kohti yhteiskuntakriittistä ajattelua. Henkilökohtaisen osaamisen tasolla opiskelija soveltaa oman alan

eettisiä sääntöjä ongelmanratkaisussaan, kun taas organisaation kehittämisen tasolla hän osaa huomioida organisaation ja yhteisön näkökulman eettisessä ongelmanratkaisussa sekä toimia oikeudenmukaisesti. Yhteiskunnallisen uudistamisen tasolla hän osaa argumentoida oikeudenmukaisten, sosiaalisten ja yhteiskunnallisten muutosten puolesta (Juujärvi 2007.)

Oikeudenmukaisuus on arvo, joka yhdistää kaikkia professioita. Asiantuntijalta edellytetään, että hän kykenee asettamaan henkilökohtaiset etunsa syrjään ja tarkastelemaan tilannetta asiakkaan näkökulmasta. Häneltä edellytetään myös sitä, että hän pystyy tarkastelemaan asiaa laajemmasta yhteiskunnallisesta näkökulmasta, esimerkiksi kohtelemaan eri asiakasryhmiä tasavertaisesti. Kohlbergin (1984) mukaan oikeudenmukaisuutta koskevat käsitykset ovat tärkein työkalu moraalis-eettisessä ongelmanratkaisussa. Ne kehittyvät elämän kuluessa itsekeskeisyydestä kohti yhteiskunnallista ja yleismaailmallista näkökulmaa. Kehitystä edistävät ajattelun yleinen kehittyminen, vuorovaikutus toisten kanssa sekä moraalistiriitojen kohtaaminen ja ratkaiseminen. Moraaliajattelun kehittyneisyys vaikuttaa siihen, miten moraalisia ongelmia ratkaistaan ja millaisiin ratkaisuihin päädytään.

Oikeudenmukaisuutta koskevilla moraaliteorioilla on ollut perinteisten professioiden ammattietiikassa keskeinen asema. Niitä edustavat muun muassa Kantin etiikka, utilitarismi ja erilaiset sosiaalieettiset lähestymistavat (ks. Juujärvi, Myyry & Pessa, 2007). Moraaliajattelu ei kuitenkaan aina ole oikeudenmukaisuuden virittämää. Toinen keskeinen moraalijattelun muoto on huolenpito, jonka lähtökohtana on toisen ihmisen tarpeisiin vastaaminen ja hänen hyvinvoinnistaan huolehtiminen. Tätä moraalijattelun muotoa kutsutaan huolenpidon etiikaksi vastapainona ns. oikeudenmukaisuuden etiikalle (Gilligan 1982.) Huolenpitoon perustuva moraalijattelu viriää erityisesti tilanteissa, joissa toinen ihminen nähdään avun ja huolenpidon tarpeessa, erityisesti sosiaali- ja terveysalan ammatillisessa toiminnassa. Siten eettisessä päätöksenteossa voidaan käyttää myös huolenpitoon perustuvia argumentteja (Juujärvi, 2006).

Eettisen ongelmanratkaisun kehittämisessä on tärkeää kriittisen, refleктоivan ja perustelevan ajattelun oppiminen. Kriittisen ajattelun oppimista edistää se, että eettiset teoriat ja käsitteet tehdään opiskelijoille näkyviksi ongelmanratkaisutilanteessa. Tärkeää on, että opiskelija kykenee tarkastelemaan tilannetta monesta eri näkökulmasta ja käsittelemään siihen liittyvää epävarmuutta ja vastuukysymyksiä (Plath ym. 1999.) Kuitenkaan luennot eivät pelkästään riitä kehittämään opiskelijan ongelmaratkaisutaitoa, vaan tarvitaan teorioiden ja käsitteiden soveltamista aitoihin ongelmatilanteisiin. Yksi laajasti käytetty opetusmenetelmä on pienryhmäkeskustelut eettisistä ongelmatilanteista eli ns. dilemmakeskustelut. Ongelmatilanteet voivat olla kuvitteellisia, alalle tyypillisiä tai omakohtaisia. Pennin (1990) mukaan vapaamuotoiset pienryhmäkeskustelut eivät kuitenkaan riitä kehittämään moraalijatteluun, koska opiskelijat eivät useinkaan haasta toisiaan riittävästi tarkastelemaan toistensa ajattelun perusteita. Kehitystä

voidaan edistää paremmin, jos opiskelija motivoidaan vastaamaan miksi-kysymyksiin, jolloin voidaan saada esiin monipuolista ajattelua. Bebeaun (1994) tutkimusten mukaan opiskelijoiden vapaamuotoiset dilemmakeskustelut kehittävät moraalijattelua silloin, kun keskustelulle on kriteerit ja opiskelijat saavat ajattelustaan henkilökohtaista palautetta, joka auttaa heitä ylittämään omat relativistiset näkökulmansa. Opiskelijoiden osallistuminen käytännön toimintaan dilemmakeskustelujen lisäksi tehostaa moraalijattelun kehitystä. Bossin (1994) tutkimuksessa dilemmakeskusteluilla oli vaikutusta ainoastaan opiskelijaryhmässä, joka suoritti 20 tuntia yhdyskuntapalvelutyötä ja piti kokemuksistaan päiväkirjaa. Gormanin, Duffyn ja Heffernanin (1994) tutkimuksessa opiskelijat osallistuivat projektiin, jossa kohdattiin aitoja sosiaalisia epäoikeudenmukaisuuksia ja joista keskusteltiin.

Kokeilimme neljää erilaista opetusmenetelmää sosionomikoulutuksen ammattietiikan opintojaksolla (3 opintopistettä, lähiopetusta 40 tuntia) vuosina 2004–2007. Tutkimuksemme tulokset osoittivat, että opiskelijoiden herkkyyttä tunnistaa eettisiä ongelmia voidaan merkittävästi edistää pienryhmäkeskustelujen avulla, jolloin opiskelijat kuulevat toistensa kokemia erilaisia ongelmia ja saavat uusia näkökulmia omiin ongelmiinsa. Sen sijaan moraalisen ongelmanratkaisukyvyyn kehittäminen edellyttää, että opiskelijoita haastetaan pohtimaan kohtaamiaan eettisiä ongelmia monipuolisesti ja että he saavat pohdinnastaan henkilökohtaista palautetta. Ohjatut pienryhmäkeskustelut ja niiden siivittäjä omakohtainen pohdinta tulee olla määrällisesti riittävää ja sen tulee olla vallitseva opetusmenetelmä 2-4 opintopisteen opintokokonaisuudessa (ks. myös Self ym.1998). Eettisten ongelmien tulee olla myös ajankohtaisia, jolloin ne motivoivat opiskelijoita ratkaisemaan ne parhaalla mahdollisella tavalla. Tutkimuksemme ainoa moraalijattelussa edistynyt ryhmä osallistui verkkopohjaiseen ohjattuun pienryhmäkeskusteluun, joka tapahtui käytännön harjoittelun aikana (ks. tarkemmin Juujärvi & Pessa 2008).

## **6. Eettinen toimeenpanotaito**

Rest (1986) määrittelee toimeenpanotaidon kyvyksi ja rohkeudeksi toimia moraalisten periaatteiden mukaisesti jopa paineen alla. Toimeenpanotaito vaatii päättäväisyyttä, tahdon lujutusta ja rohkeutta. Se tarvitsee lähtökohdikseen muita moraalisen toiminnan osatekijöitä: herkkyyttä toisten tarpeille ja oikeuksille, eettisiä periaatteita päätöksenteon pohjaksi ja motivaatiota toimia eettisesti. Ammatillisessa toiminnassa toimeenpanotaitoon liittyy keskeisesti myös taito perustella omia valintojaan toisille, ajaa oikeana pitämäänsä asiaa ja toimia rakentavasti konfliktitilanteissa. Aitoihin eettisiin ongelmiin usein liittyy eturistiriitoja, voimakkaita tunteita tai uhkia itselle tai toisille, jolloin on inhimillistä joustaa omista periaatteistaan. Toimeenpanotaito voi kuitenkin osoittautua kaikkein tärkeimmäksi osatekijäksi, koska ilman sitä toiminta voi jäädä vain hyväksi aikomukseksi. Eettistä toimeenpanotaitoa voidaan kehittää opettelemalla perustelemaan omia näkemyksiä sekä oppimalla neuvottelu- argumentointi- ja vaikuttamistaitoja. Toimeenpanotaidon kehityksen tunnusmerkki on tunne omasta pystyvyydestä

kohdata ja käsitellä yhä monimutkaisempia ja haastavampia tilanteita (ks. Juujärvi, Myyry & Pessa 2007).

Toimeenpanotaidon kehittymisen arviointi on koulutuksen näkökulmasta haastavaa. Laurean opetussuunnitelmassa siihen täsmällisesti liittyen on asetettu kaksi tavoitetta: eettisten periaatteiden soveltaminen tutkimus- ja kehittämistoiminnassa, kuten opinnäytetöissä (perustaso) ja kyky ratkaista konflikteja (edistynyt taso) (Laurean yleiset kompetenssit, Luettu 25.11.2008). Eettinen toimeenpanotaito toteutuu käytännön toiminnassa, kuten lupausten kiinnipitämisessä ja sopimusten noudattamisessa. Erityisesti opiskelijan harjoittelujaksot tarjoavat mahdollisuuden harjoittaa eettistä toimeenpanotaitoa. Eurooppalaisessa sosiaalietiikan projektissa (Banks 2005) tuli esiin, että erityisesti suomalaiset opiskelijat kokivat vaikeaksi puuttumisen havaitsemiinsa harjoittelupaikkojensa epäkohtiin. Heillä ei ollut rohkeutta tai taitoa puuttua eettisesti arveluttaviin käytäntöihin, epäeettisesti käyttäytyviin asiakkaisiin sekä päätöksentekoon liittyviin valta- ja vastuukysymyksiin. Ehdotuksemme on, että harjoittelujaksoille asetettaisiin myös eettisen toiminnan tavoitteita, jolloin eettiset kysymykset tulisivat luontevaksi osaksi harjoiteltavaa ammatillista osaamista. . Myös sellaiset työelämän kehittämishankkeet, joissa opiskelijoilla on runsaasti vastuuta ja toimintavaltaa, tarjoavat hyvän areenan toimeenpanotaidon harjoittelulle. Kari Kopra käsittelee artikkelissaan eettisen toimeenpanotaitoon liittyviä haasteita opiskelijan ja työelämän näkökulmasta.

## 7. Lopuksi

Tässä artikkelissa olemme tarkastelleet eettistä osaamisen osatekijöitä James Restin kehittämän eettisen toiminnan mallin pohjalta. Olemme pohtineet tutkimusten ja omien kokemusten perusteella sitä, miten eettistä osaamista parhaiten edistetään opetuksen keinoin. Tutkimusten mukaan niin sanottu läpäisyperiaate (etiikkaa on mukana kaikessa opetuksessa, mutta kukaan ei tiedä miten) kuten myös ammatillisesta toiminnasta irralliset opintojaksot, ovat tehottomia. Ammattietiikan tulisi olla näkyvä osa opetussuunnitelmaa, vaikka sitä toteutettaisiinkin integroidusti (Rest & Narvaez 1994). Eettisen osaamisen kehittämisen istuttaminen osaksi opetussuunnitelmaa edellyttää pitkäjänteistä suunnittelua ja vaivannäköä uusien pedagogisen ratkaisujen luomiseksi. Esimerkiksi tutkimustulosten mukaan harjoittelujaksojen yhteyteen tulisi kytkeä etiikan opetusta, jonka voisi toteuttaa esimerkiksi verkko-opetuksen keinoin. Tutkimustulosten mukaan opiskelijat tarvitsevat henkilö- ja yksityiskohtaista palautetta, mikä edellyttää opettajalta myös riittäviä aikaresursseja. Uskomme kuitenkin, että panostaminen tulevien ammattilaisten eettiseen osaamiseen edistää osaltaan kestävästä kehitystä laajemmin yhteiskunnassa. Tämän vuoksi korkeakoulujen tulisi olla valmiit myös panostamaan pedagogiseen kehittämiseen juhlapuheiden lisäksi. Pedagogisen toiminnan kehittämisen lähtökohtana on mielestämme se, että opettaja tuntee oman alansa arvot ja eettisen perustan, koska hänen tehtävänä on välittää ne nuorille opiskelijoille. Keskustelut henkilökohtaisista



ja ammatillisista arvoista motivoivat opiskelijoita kiinnittymään omaan alaansa ja edistävät ammatti-identiteetin kehittymistä.

Olemme keränneet tutkimusaineiston ensimmäisen vuoden ammattikorkeakouluopiskelijoista arvoista ja moraalisesta ajattelusta. Tutkimustulosten mukaan aloittavien opiskelijoiden (N=792) tärkeimmät arvot olivat hyväntahtoisuus, hedonismi (mielihyvä, elämästä nauttiminen), itseohjautuvuus ja universalismi (sosiaalinen oikeudenmukaisuus, suvaitsevaisuus, maailmanrauha, ympäristönsuojelu). Näistä arvoista hyväntahtoisuutta ja universalismia pidetään eettisinä arvoina, kun taas hedonismi edustaa itsensä korostamiseen liittyviä epäeettisiä arvoja. Tutkimuksessamme universalismi ja itseohjautuvuus olivat positiivisesti yhteydessä kehittyneeseen yhteiskuntakriittiseen moraalijatteluun, kun taas hedonismi oli positiivisesti yhteydessä itsekeskeiseen moraalijatteluun (Myyry, Juujärvi & Pessa, 2008). Hyväntahtoisuus ja universalismi kannustavat tunnistamaan päätöksentekotilanteissa moraalisia vihjeitä sekä ottamaan useampia näkökulmia ristiriitatilanteissa (Myyry & Helkama, 2002). Se, että nuoret opiskelijamme (keski-ikä 23,6 vuotta) arvostavat mielihyvään liittyviä arvoja enemmän kuin sosiaalista oikeudenmukaisuutta tai suvaitsevaisuutta on suuri haaste ammattikorkeakoulutukselle ja -opetukselle. Eettiselle osaamiselle asetettu tavoite, jonka mukaan tutkinnon suorittanut osaa ottaa muut huomioon toiminnassaan, on tärkeä ja ajankohtainen.

## Lähteet

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. 2007. Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä. Ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulualueeseen. Projektin loppuraportti. ARENE. Helsinki.

Banks, S. 2005 The ethical practitioner in formation: issues of courage, competence and commitment. *Social Work Education* 24, 737–753

Bebeau, M.J. 1994. Influencing moral dimensions of dental practice. Teoksessa J. Rest & D. Narvaez (toim.), *Moral development in the professions: Psychology and applied ethics* (s. 121–146). Hillsdale: Erlbaum.

Boss, J.A. 1994. The effect of community service work on the moral development of college ethics students. *Journal of Moral Education* 23, 183–198.

Clarkeburn, E. 2002. A test for ethical sensitivity in science. *Journal of Moral Education* 31( 4). 439-453.

Gilligan, C. 1982. In a different voice: Psychological theory and women's development.

Gorman, M., Duffy, J. & Heffernan, M. 1994. Service experience and the moral development of college students. *Religious Education* 89, 4224–31.

Honkonen, R. & Korander, T. 2004. Miksi uudetkin professiot ja moniammatilliset verkostot tarvitsevat ammattietiikkaa? Teoksessa Friman, M. ym. (toim.) *Ammattikorkeakouluetiikka. Opetusministeriön julkaisuja 2004:30.* (ss. 94-109). Helsinki: Opetusministeriö.

Ivey, A.E., Ivey, M. B: & Simek-Morgan, L.1997. *Counseling and psychotherapy. A multicultural perspective.* 4. painos.. London: Allyn & Bacon.

Juujärvi, S. 2006. Huolenpidon etiikka – moraalin toinen ääni. Katsaus Carol Gilliganin teorian pohjalta tehtyyn empiiriseen tutkimukseen. *Psykologia.* 41(6), 420-426.

Juujärvi, S. 2007. Eettinen osaaminen. Teoksessa O. Kallioinen (toim.) *Osaamis pohjainen opetussuunnitelma Laureassa.* (s. 52–63). Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 22. Vantaa: Laurea.

Juujärvi, S., Myyry, L. & Pessa, K. 2007. Eettinen herkkyys ammatillisessa toiminnassa. Helsinki: Tammi.

Juujärvi, S & Pessa, K. 2008. Pienryhmäkeskustelu eettisen herkkyyden ja ongelmanratkaisun kehittäjänä. *Kasvatus* 39(4), 308–321.

Kallioinen, O. 2007. Juonteet eurooppalaisen korkeakoulualan kehittämiseen peilattuna. Teoksessa O. Kallioinen (toim.) *Osaamis pohjainen opetussuunnitelma Laureassa.* (s. 111-119). Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 22. Vantaa: Laurea.

King, P.M. & Mayhew, M.J. 2002. Moral judgment development in higher education: insights from the Defining Issues Test. *Journal of Moral Education* 31, 247–270.

Kohlberg, L. 1984. *The psychology of moral development.* San Fransisco: Harper & Row.

Laurean yleiset kompetenssit.

[http://www.laurea.fi/internet/fi/01\\_opiskelu\\_ja\\_hakeminen/01\\_ryhma1/03\\_Op](http://www.laurea.fi/internet/fi/01_opiskelu_ja_hakeminen/01_ryhma1/03_Op)

iskelu\_Laureassa/01\_Opetussuunnitelma\_ja\_opintotarjonta/kompetenssit\_A4\_suom.pdf.

Myyry, L., Juujärvi, S. & Pessa, K. 2008. Empathy, perspective taking and personal values as predictors of moral schemas. Manuscript in review process.

Myyry, L. & Helkama, K. 2002. The role of value priorities and professional ethics training in moral sensitivity. *Journal of Moral Education* 31, 35–50.

Osaamispohjainen opetussuunnitelma Laureassa. 2007. O. Kallioinen (toim.) Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 22. Vantaa: Laurea.

Penn Jr, W.Y. 1990. Teaching ethics - a direct approach. *Journal of Moral Education* 19, 124–139.

Plath, D., English, B., Connors, L. & Beveridge, A. 1999. Evaluating the outcomes of intensive critical thinking instruction for social work students. *Social Work Education* 18, 207–217.

Rest, J. 1986. *Moral development: Advances in research and theory*. New York: Praeger.

Rest, J.R.. 1994. Background: Theory and research. Teoksessa J.R Rest & D. Narvaez (toim.) *Moral development in the professions: Psychology and applied ethics* (s. 1–26). Hillsdale: Erlbaum.

Rest, R. & D. Narvaez (toim.). 1994. *Moral development in the professions: Psychology and applied ethics*. Hillsdale: Erlbaum.

Räikkä, J., Kotkanvirta, J. & Sajama, S. 1995. *Hyvä ammattilainen – johdatus ammattietiikkaan*. Painatuskeskus.

Schwartz, S. 1992. Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries, teoksessa M.P Zanna (toim.) *Advances in experimental social psychology*, vol 25 (s.1-65) San Diego: Academic Press.

Self, D.J., Olivarez, M. & Baldwin, D.C. jr. 1998. The amount of small-group case- study discussion needed to improve moral reasoning skills of medical students. *Academic Medicine*, 73, 521–523.