

Jukka Hautala, Reetta Leppälä (toim.)



VALOTUKSIA KIRKOLLISEEN YHTEISÖPEDAGOGIKOULUTUKSEEN - RAUDASKYLÄN VIISIKYMMENVUOTIAS KOULUTUSBRÄNDI



Centria. Raportteja ja selvityksiä, 9

Jukka Hautala, Reetta Leppälä (toim.)

**VALOTUKSIA KIRKOLLISEEN YHTEISÖPEDAGOGIKOULUTUKSEEN
- RAUDASKYLÄN VIISIKYMMENVUOTIAS KOULUTUSBRÄNDI**

Centria-ammattikorkeakoulu 2016

JULKAISIJA:

Centria-ammattikorkeakoulu
Talonpojankatu 2, 67100 Kokkola

JAKELU:

Centria kirjasto- ja tietopalvelu
kirjasto.kokkola@centria.fi, p. 040 808 5102

Taitto: Centria-ammattikorkeakoulun markkinointi- ja viestintäpalvelut
Kannen kuva: Henriina Leppälä

Centria. Raportteja ja selvityksiä, 9
ISBN 978-952-7173-04-6 (pdf)
ISSN 2342-933X

SISÄLLYS

1. JOHDANTO	5
2. USKONNOLLISESTA JA MORAALISESTA KEHITYKSESTÄ – JUKKA HAUTALA	7
2.1 Kielletty kehitys	7
2.2 Läpeensä mätä	7
2.3 Avoimuus kehitykselle	8
2.4 James W. Fowlerin ja Lawrence Kohlbergin teorioista käytäntöön	8
2.5 Uskonnoton konteksti	9
2.6 Uskonto vs. moraalit	9
2.7 Uskonto ja moraalit	10
2.8 Tasot ymmärryksen esteinä ja siltoina	10
2.9 Lopuksi	11
3. CENTRIAN YHTEISÖPEDAGOGIEN TYÖURAKUULUMISIA – REETTA LEPPÄLÄ	13
3.1 Kyselyn toteuttaminen	13
3.2 Kyselyyn vastanneiden alumnien taustatietoja	14
3.3 Alumnien maantieteellinen sijoittuminen	17
3.4 Alumnien työllistyminen	19
3.4.1 Kirkko työllistäjänä	19
3.4.2 Kunta, kuntayhtymä tai valtio työllistäjänä	24
3.4.3 Yksityinen yrittäjä työllistäjänä	26
3.4.4 Muut työllistäjät	27
3.5 Työuran käännekohta	28
3.6 Tulevaisuuden odotukset	31
4. YHTEISÖPEDAGOGIOPISKELIJOIDEN KASVUTARINAT – SARI VIRKKALA	36
4.1 Lähestymistapana narratiivinen tutkimusote	36
4.2 Opiskelijoiden tyyppitarinat	37
4.3 Pohdinta	39
5. RIPPIKOULUSTA KIRKON NUORISOTYÖN AMMATTILAISEKSI – VESA NUORVA	42
5.1 Johdanto	42
5.2 Elämänhistoriallinen oppiminen	43
5.3 Kirkon nuorisotyönohjaajat tutkimuskohteena	43
5.4 Nuorisotyönohjaajien omat rippikoulukokemukset	44
5.5 Rippikoulu yhtenä motivaatiotekijänä urasuuntautuneisuudessa	45
5.6 Rippikoulu ratkaisevana uranvalinnan motivaatiotekijänä	46
5.7 Lopuksi	48
6. HARJOITTELU YHTEISÖPEDAGOGIKOULUTUKSESSA – VEIJO PELKONEN	49
6.1 Toteutuskäytänteet	49
6.2 Harjoittelusopimukset ja suunnitelmat	51
6.3 Oppimistehtävät	52

6.4 Kansainvälinen harjoittelu.....	53
6.5 Raportointi ja arviointi.....	53
6.6 Harjoittelun arviointilomakkeen viisi pääkohtaa selvennyksineen	54
7. OPISKELUA ADVENTIN AIKAAN – TEEMU ISOKÄÄNTÄ, SARI VIRKKALA	55
7.1 Johdanto	55
7.2 Taustaa	55
7.3 Tavoitteet	56
7.4 Miten aloitettiin?.....	57
7.5 Miten työskenneltiin?	57
7.6 Miten adventtiprojekti toteutettiin?	59
7.7 Millaista palautetta adventtiprojektista saatiin?	60
7.8 Kuinka jatketaan eteenpäin, mitä tämä adventtiprojektin toteutus antoi?.....	61
8. YHTEYTEEN – MIKA IJÄS	63
9. ENEMMÄN ARVOJA, OPPEJA UNOHTAMATTA: YHTEISÖPEDAGOGINA LASTENSUOJELUYKSIKÖSSÄ – MIKKO KORKIAVUORI, ANTTI OJALA JA ANNE REINIKAINEN	65
10. KUNNALLISEN NUORISOTYÖN OPISSA – MIKKO RUOKAMO	67
11. LÄSNÄOLON AMMATTILAISTA ETSIMÄSSÄ – SANNA NYGÅRD	69

LÄHTEET

LIITTEET

1. JOHDANTO

Herännäisjohtaja Wilhelmi Malmivaara (1854-1922) julkaisi noin 100 vuotta sitten kirjasen: "Puoli vuosisataa heränneiden keskuudessa." Tuo kirjan nimi herätti minut pohtimaan kristillisen kasvatuksen lähihistoriaa, erityisesti siksi, että syksyllä 2016 tulee kuluneeksi 50 vuotta siitä, kun Raudaskylän Kristillisellä opistolla alkoi kirkon nuorisotyönohjaajien ammatillinen koulutus (1966).

Kirkon nuorisotyönohjaajia on koulutettu herännäisopiston perinteen pedagogisena jatku- mona, vaikka nykyään koulutuksen sisältökysymyksillä ja ulkoisilla arviointiperusteilla ei enää olekaan mitään elimellistä yhteyttä herännäisyyteen. 1.8.2001 lähtien kirkon nuorisotyönoh- jaajakoulutus Raudaskylällä on ollut Centria-ammattikorkeakoulun (ent. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu) koulutusta ja monenlaisista ulkoisista paineista huolimatta näyttää siltä, että koulutus Raudaskylän oppimisympäristössä saa jatkoa tulevaisuudessakin.

Oppimisympäristö on viidessä vuosikymmenessä hioutunut omanlaisekseen "ihmislaborato- rioksi". Samalla kampuksella on ollut mahdollista rakentaa opintoja hyvin erilaisten ihmisryh- mien aitoihin tilanteisiin (kehitysvammaiset, lastensuojelutyö, maahanmuuttajat, alakoulun oppilaat syrjäytymisvaarassa olevat nuoret). Pedagogiikan taustalla on näkemys ihmisestä yhti- teisyyteen kuuluvana toimijana. Pedagogikassa keskeisiä asioita ovat läsnäolo, ryhmädynamiikka ja -prosessit sekä ammatillinen ja persoonallinen kasvu.

Centria-ammattikorkeakoulussa opiskellaan yhteisöpedagogiksi (AMK, kirkon työ), johon si- sältyy kelpoisuus kirkon nuorisotyönohjaajaksi. Samalla opiskelija on kelpoinen myös kirkon lastenohjaajaksi. Tutkinto antaa yleisen kelpoisuuden ja hyvät valmiudet niin kunnalliseen nu- orisotyöhön, lastensuojelutyöhön sekä erilaisen järjestöjen tehtäviin. Koulutus sijoittuu koulu- tusalojen luokittelussa humanistiselle ja kasvatusalalle. Kasvatus- ja ohjaustyön ammatillisuus on koulutuksen ydinsisältöä. Se on Suomen ainoa yhteisöpedagogikoulutus, joka antaa kel- poisuuden myös kirkon työhön (90 opintopisteen laajuiset kirkolliset opinnot). Opiskelijat ovat valmistuneet vuodesta 2003 lähtien nimikkeellä yhteisöpedagogi (AMK).

Vuosittainen opiskelijoiden sisäänotto on ollut nuorisokoulutuksessa noin 20-25 välillä. Lisäksi vuosina 2003, 2007, 2009 ja 2012 on aloittanut noin 20 opiskelijan aikuiskoulutusryhmä. Vuosi- na 2003-2014 on Centria-ammattikorkeakoulun (ent. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu) Raudaskylän kampukselta valmistunut 223 yhteisöpedagogia, joista 80 prosenttia (179 henki- löä) on naisia ja 20 prosenttia (44 henkilöä) on miehiä.

Koulutusohjelmasta valmistuneet opiskelijat sekä koulutusohjelman opettajat kertovat artik- keleissaan väläyksiä yhteisöpedagogikoulutuksen alumnien uranäkymistä, aluevaikuttavuus- desta, työelämävastaavuudesta sekä pedagogiikasta. Kirjoitusten taustalla on keväällä 2014 toteutettu alumnitutkimus. Tutkimus sai tukea Kirkkohallitukselta.

TL, koulutusohjelmajohtaja Jukka Hautala Centria-ammattikorkeakoulusta pohtii kirjoituk- sessaan uskonnollisen ja moraalisen kehityksen haastetta osana kirkon työtä.

KT, lehtori/tutkimusyliopettaja Reetta Leppälä Centria-ammattikorkeakoulusta raportoi artikkelissaan yhteisöpedagogiksi vuosina 2003 – 2014 (alkuvuosi) valmistuneiden alumniky- selyyn pohjautuen koulutuksesta valmistuneiden henkilöiden ammatillisesta urasta, uraorien- taatiosta sekä maantieteellisestä sijoittumisesta työelämään.

KM, lehtori Sari Virkkala Centria-ammattikorkeakoulusta tarkastelee narratiivisen tutkimus-
otteen kautta yhteisöpedagogiopiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittymisen piirteitä. Ker-
tomuksien pohjalta hän on lajitellut tarinat neljäksi erilaiseksi narratiivityypiksi, joiden avulla
on mahdollista peilata yhteisöpedagogiksi kasvamisen polkuja.

TT, yliopettaja Vesa Nuorva Centria-ammattikorkeakoulusta tarkastelee haastattelututki-
muksen pohjalta rippikoulukokemusten merkitystä kirkon nuorisotyöohjaajien ammatinvalin-
taan.

KM, lehtori Veijo Pelkonen Centria-ammattikorkeakoulusta kuvaa artikkelissaan yhteisöpeda-
gogiopintoihin liittyvien harjoittelujen merkitystä ammatillisen kasvun ja työelämävastaavuus-
den näkökulmasta.

TM, lehtori Teemu Isokääntä ja KM, lehtori Sari Virkkala Centria-ammattikorkeakoulusta kir-
joittavat case-esimerkin kahden opettajan toteuttamasta adventtiprojektista, jonka opiskelijat
valmistelevat aitoon työelämätilanteeseen Raudaskosken alakouluun.

Yhteisöpedagogi AMK, vastaava nuorisotyönohjaaja Mika Ijäs Tikkurilan seurakunnasta ku-
vaa kirjoituksessaan yhteisöpedagogin erästä polkua, joka on johtanut monenlaisiin työympä-
ristöihin. Työkulttuuria leimaa perustehtävän ja muutoksen välisen haasteen tunnistaminen.

Yhteisöpedagogit AMK, ohjaajat Mikko Korkiavuori, Antti Ojala ja Anne Reinikainen Rau-
dasmäen sosiaalipalvelujen lastensuojeluyksiköstä pohtivat yhteisöpedagogien identiteettiä ja
osaamista lastensuojelutyön näkökulmasta. He näkevät koulutuksen tarjoavan monia olennai-
sia vahvuuksia lastensuojelutyöhön.

Yhteisöpedagogi AMK, jope-ohjaaja Mikko Ruokamo Rovaniemen kaupungin nuorisopalve-
luista Ounasvaaran yläasteelta kuvaa artikkelissaan kunnallista työympäristöä yhteisöpeda-
gogin tehtäväkenttänä. Kertomuksessa on vahvasti pohdintaa oman ammatti-identiteetin ja
tehtävän työn suhteesta.

**Yhteisöpedagogi AMK, Moottoripajahankkeen aluetyöntekijä (Kainuu/Pohjois-Savo) San-
na Nygård** Nuorten keskukselta kuvaa kasvupolkuun erityisnuorisotyöstä järjestötyöhön
(Pohjanmaan Partiolaiset) ja hanketyöhön.

2. USKONNOLLISESTA JA MORAALISESTA KEHITYKSESTÄ

Jukka Hautala, koulutuslavastaava, TL

Mistä tietää, että on muuttunut paremmaksi ihmiseksi? Koko kysymyksenasettelu on suomalaisessa kontekstissa epäilyttävä. Pelätään, että jos luulee muuttuneensa paremmaksi ihmiseksi, on todellisuudessa muuttunut huonommaksi, koska on menettänyt nöyryytensä ja sitä kautta hyvän ihmisen tärkeän piirteen. (Maija-Riitta Ollila 2010, 171.)

Onko suomalaisessa kristillisessä kontekstissa mahdollista puhua uskonnollisesta tai moraalisesta kehityksestä? Luodaanko koulujen uskonnonopetuksella riittävää pohjaa opiskelijan mahdollisuudelle huomata, että uskonnollinen ja moraalinen kehitys ovat mahdollisia – jopa luonnollisia asioita? Pystyvätkö kirkon työntekijät omissa kohtaamisissaan tunnistamaan uskonnollisen ja moraalisen kehityksen tuomat haasteet ja mahdollisuudet omalle toiminnalleen ja puheelleen?

2.1 Kielletty kehitys

Suomalainen nuori katoaa rippikoulun jälkeen kirkon otteesta ja hänestä ei pitkään aikaan kuulu mitään. Yhä useammin hänestä kasvaa (uskonto)kriittinen ajattelija, joka kokee vaikeaksi sovittaa rippikoulun kristillisiä totuuksia elämäänsä. Johtuuko tämä siitä, että kirkossa eikä koulun uskonnonopetuksesta löydy tukea uskonnollisen tai moraalisen kehityksen rakentamiseen? Onko kirkon ja uskonyhteisöjen luonteessa jotakin sellaista, joka estää ihmistä näkemästä uskonnollista tai moraalista kehitystä? Usko jää lapsen uskoksi. Se jää hyvin arkaaiseksi, kokemus- ja tunneperäiseksi, sisäiseksi. Se katoaa julkisesta keskustelusta ja elämänpiiristä.

Kirsi Tirri (2007; Tirri & Nokelainen 2011) on työryhmissään ja tutkimuksissaan pohtinut uskonnollisen ja moraalisen kehityksen problematiikkaa uskontokasvatuksen näkökulmasta. Uskonollisten yhteisöjen uskonnollinen kehitystaso vaikuttaa siihen, minkälaisia eettisiä ja moraalisia perusteluita yksilöt kannattavat ja käyttävät. Tästä ei voi kuitenkaan suoraan päätellä, että tietynlainen uskonnollisuus olisi este korkean tason moraaliharkinnalle. Tirri tarjoaa uskonnon ja moraalin keskinäistä suhdetta syventäväksi teemaksi spiritualiteettia. Spiritualiteetin ottaminen uskontokasvatuksen ytimeen mahdollistaa ihmisen eksistentiaalisten kysymysten artikuloinnin ilman uskontojen tuomia kognitiivisia totuusvaatimuksia. Kriittisesti voisi kuitenkin ajatella, että spiritualiteetin näkökulmasta hahmotettu uskonnollisuus saattaa jäädä yksilökeskeiseksi ja sisäiseksi ilman uskontoon kuuluvaa yhteistä ulottuvuutta ja kytkeytymistä sosiaaliseen toimintaan ja yhteisiin tavoitteisiin.

2.2 Läpeensä mätä

Luterilaisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen on sen verran läpeensä mätä, että kehityksestä ei ole mielekäästä puhua: synninteko alkaa joka päivä uudelleen. Menestyksen teologia ei sovi suomalaiseen uskonnollisuuteen: ihmisen maallisesta (ulkoisesta) menestyksestä ei voi päätellä ihmisen uskonnollisuuden tai moraalisuuden tasoa. Tämä voi olla varmasti totta.

Luterilainen ihmiskuva on saanut paljon väriä nimenomaan luterilaisuuden teologisesta ytimestä – jumalattoman vanhurskauttamisesta yksin Kristuksessa – kautta. Tämä on teologisesti ja uskonnollisesti vakaa lähtökohta. Se ei kuitenkaan saisi estää näkemästä sitä, että ihmisissä tapahtuu kehittymistä ja oppimista. Ihmiset voivat harjoittaa lahjojaan monilla eri tavoilla ja

tasoilla. Ihmisten välisissä suhteissa, vuorovaikutuksessa ja toiminnassa tällä kehityksellä on suuri merkitys. Onko kirkko ollut laiska, osaamaton tai liian pelokas innostaakseen ja johdat- taakseen ihmisiä tässä?

”Uskonnollinen ja moraalinen kehitys” termeinä saattavat synnyttää allergiaa yleisemmälläkin tasolla. Kehitys voidaan kokea pelottavana. On arvaamatonta, mihin kehitys voi johtaa. Millä ehdoilla se tapahtuu? Ja mitä sitten kun sitä tapahtuu? Joiden korvissa se resonoi yleisen kehi- tuskon ääntä ja siksi se on epäilyttävää. Ehkä kehitystä parempi termi olisikin puhua muutok- sesta (trasformation). Uskonnon tradition sisäistämisessä ja sen merkityksen ymmärtämisessä voi tapahtua rajujakin muutoksia, oivalluksia (paradigman muutoksiin asti).

Vanhan kirkon perinteessä pyhimykset ovat toimineet esikuvina kristityn vaelluksella. Se on tarjonnut monenlaisia opetuksia, samastumisen kohteita ja -kokemuksia. Tietyistä olosuhteis- ta tiettyjen vaiheiden ja vaikeuksien kautta henkilöistä on tullut esimerkillisiä Kristuksen seu- raajia. Tämä on ollut perinteinen tapa kuvata uskonnollista kehitystä ja tarjota kristittyä ruok- kivia esikuvia.

Protestanttinen uskonpuhdistus katkaisi pyhimyksien elämän avulla opetetun uskonnollisen ja moraalisen kehityksen. Pöytä putsattiin ja mieluummin korostettiin ihmisen turmeltuneisuutta. Vain Kristus kelpaa esikuvaksi ja auttajaksi. Tosin ajan saatossa myös luterilaiseen perinteeseen syntyy ”pyhimyselämäkertoja”, jotka luovat kuvaa (esimerkillisen) yksilön uskonnollisesta ja moraalisesta kehityksestä. Tästäkin huolimatta takaraivossa kummittelee ehkä edelleen tuo ”kukaan ei oo mitään” -asenne. Onko se pesiytynyt myös kristillisen uskon opetussisältöihin?

2.3 Avoimuus kehitykselle

Liitän uskonnollisen ja moraalisen kehityksen nimenomaan ihmisyksilön (luontaiseen) kehitys- kaareen. En tarkoita sillä ihmisten keskinäistä laadunarviointia, vertailua tai kilpailua. Kehitys on siis ihmisyksilössä tapahtuvan mahdollisen kehitysasteiden kuvausta. Siinä vertailukohta ei ole ihmisen suhde muihin yksilöihin vaan itse kunkin omaan potentiaaliinsa. Suotuisa ympä- ristö aktivoi kehityksen. Ympäristö voi vaikuttaa myös sen, ettei uskonnollista tai moraalista muutosta/kehitystä tapahdu lainkaan.

On enemmän kuin sääli, jos suomalaisessa yhteiskunnassa ja uskontoon liittyvässä keskuste- lussa argumentit asettuvat niin, että uskonnosta ”kasvetaan ulos” ja uskonnon paikan ottaa neutraali ihminen ja hänen moraalisensa. Syynä tähän saattaa olla se, että kulttuurimme jättää ihmisen uskonnon sisältöjen kanssa ”infanttille tasolle” (mikä ei ole suinkaan sama asia kuin ”lasten kaltaiseksi tuleminen”) ja jakaa ihmiset niihin, jotka ”alistuvat” uskonnon indoktrinaa- tiolle ja niin, jotka eivät alistu. Näistä ryhmistä kumpikaan ei edistä pohdintaa uskonnollisesta (ja/tai moraalisesta) kehityksestä.

Koulun uskonnonopetuksen ja kirkon (eli kristittyjen) tulee tunnistaa vastuunsa tässä. Niiden tulee rohkeasti edistää keskustelua uskonnollisen ja moraalisen kehityksen teemoista. Niiden tulee rohkaista näkyä luomalla nuoria, aikuisia ja kypsemmissäkin iässä olevia tunnistamaan oma paikkansa ja mahdollisuus uuteen ymmärrykseen niin uskon kuin moraalin alueella.

2.4 James W. Fowlerin ja Lawrence Kohlbergin teorioista käytäntöön

Uskonnollisen ja moraalisen kehityksen tutkimuksissa on syytä viitata kahteen klassikkoon, James Fowlerin (1981) ja Lawrence Kohlbergiin (1981). He ovat rakentaneet uskonnollista ja

moraalista kehitystä kuvaavan teorian Piaget'n ja Eriksonin kehityspsykologisille perusteille. Heidän tarkasteluissaan painottuu kognitiivinen näkemys ihmisen kehityksestä. Käsitteellisesti mukaan kehityspsykologiaa voidaan hahmottaa edelleen tältä pohjalta, vaikka tieteellinen keskustelu on täydentänyt kehityspsykologista kuvaa muidenkin kuin kognitiivisuutta mittaavien kykyjen merkityksestä ihmisen uskonnolliselle ja moraalille kehitykselle.

Sekä uskonnollisen että moraalisen kehityksen kannalta on välttämätöntä, että yksilö aktiivisesti työskentelee niihin liittyvien kysymysten ja sisältöjen kanssa. Toisin sanoen, hän elää osana uskonnollista elämänmuotoa, tai pohtii aktiivisesti uskon kysymyksiä. Tai hän pohtii ja punnitsee tekemisiään tietoisena niiden moraalista oluttavuudesta. Uskonnollista ja moraalista kehitystä ei tapahdu ilman sisältöainesta. Jos yksilö ei ole kosketuksissa uskon perustaviin kysymyksiin tai hän ei hahmota toimintaansa moraalin näkökulmasta, on vaikea ajatella, että hänen uskonnollisuutensa tai moraalisuutensa kehittyisivät. Molemmissa on olennaista se, että ihminen pystyy käsitteellisesti refleктоimaan uskontoon ja moraaliiin liittyviä kysymyksiä.

2.5 Uskonnon konteksti

Onko länsimainen (sekularisoitunut) kulttuuri onnistunut hävittämään sen materiaalin, joka liittyy uskonnon sisältökysymyksiin? Onko uskonnollisen kehityksen mahdollistavaa kontekstia enää olemassakaan? Ahtaasti ajateltuna se löytyy yhä sieltä, missä ihmiset kokoontuvat uskonnonharjoitukseen jonkin uskonnon tai tunnustuksen äärelle. Näin kapeaksi uskonnollisen kehityksen kontekstia ei ole kuitenkaan pakko määrittellä. Itse asiassa, tunnustuksellisissa konteksteissa ei ole ehkä lainkaan tarvetta uskonnolliselle kehitykselle – kehitys on uhka.

Asiaa voidaan ajatella laajemmin. *Luterilaisen uskon (luomisen teologia) näkökulmasta katsottuna uskonnollinen konteksti on jo siinä, kun ihminen tunnistaa itsensä luoduksi, joka kysyy olemassaolonsa peruskysymyksiä. Ihminen pohtii olevaista, sen syytä, pahuuden ongelmaa, omia motiiveja ja suhdetta hyvään ja pahaan.* Hän pohtii elämän ihmettä, epäoikeudenmukaisuutta, syyllisyyttä, anteeksiantamista, kärsimystä ja kuolemaa. Nämä ihmisenä olemista ympäröivät kysymykset esiintyvät enemmän tai vähemmän kaikissa uskonnoissa ja filosofioissa. Luterilainen perinne avaa laajan keskustelu- ja kehitysfoorumin niiden pohdintaan. Samalla se tarjoaa myös omasta uskonymmärryksestään nousevan tulkintahorisontin todellisuuden peiliksi.

Länsimainen elämänmuoto sisältää voimakkaan jännitteen uskon ja tiedon välillä. Näin on kasvavassa määrin tapahtunut valistuksen ajasta lähtien. Luterilaisen uskonymmärryksen näkökulmasta tuo jännite saa olla. *Ja juuri tässä on uskonnollisen kehityksen työskä: artikuloida väsymättä oman uskonperinteensä ymmärrys erilaisissa ympäristöissä, tiedon ja tietoisuuden eri tasoilla.*

2.6 Uskonto vs. moraal

Valistuksen yksi sitkeästi elävä perintö on väitteessä, että uskonto voi olla mielekäs vain sikäli kun se voidaan palauttaa moraaliksi. Toisin sanoen, kun uskonnon uskomukset, legendat, myytit ja mysteerit on murrettu (tieteellisen) tiedon valolla ja osoitettu ne olemattomiksi, uskonnosta jää jäljelle vain sen moraalinen ydin: Ihmisen korkein päämäärä on tulla hyväksi ja eettiseksi ihmiseksi.

Tuohon ytimeen kristinuskon näkökulmasta on tuskin mitään huomautettavaa, mutta kylläkin siihen, voidaanko usko(nno)n perustavat rakenteet palauttaa tieteellisen tiedon näkemyksiksi. Tässä on jälleen syytä korostaa uskonnollisen kehityksen välttämättömyyttä jotta ymmärret-

täisiin, missä on todellinen ristiriita ja missä sitä ei ole; tai missä ristiriita on ratkaistu tai että sitä ei ole ratkaistu.

Luterilainen moraaliperinne nojaa luonnolliseen lakiin ja sitä laajemmin luonnonoikeudelliseen ajatteluun. Sen juuret ovat antiikin filosofiassa ja keskiajan katolisessa teologiassa. Luonnollisen lain näkökulmasta uskontoa ja moraalialia ei tarvitse samastaa – eikä uskonto tyhjenny moraalisiin.

Uskonto ei ole moraalialia. Se ei ytimeltään ole lainkaan moraalialia vaikka sillä on moraalialisia ulottuuksia. Uskonto on historiansa aikana edustanut erilaisia moraalialisia painotuksia ja ulkoapäin tarkasteltuna saattaa näyttää siltä, että uskonto on ensisijassa ja ainoastaan tietynlaisen moraalialin ilmentymä. Uskonto voi myös sekulaarissa ajassa näyttäytyä moraalialisena tai moralistisena edustaessaan konservatiivisia tai vastakulttuurillisia ajatuksia. Sekulaarissa ympäristössä uhkana on, että uskonto eristäytyy ja lokeroituu muusta yhteiskunnasta ja käyttää vain kriittisiä puheenvuoroja. Vastaavasti sekulaari tarkkailija näkee uskonnossa vain sen moralistiset piirteet. Luonnollisen lain pohjalta näin ei tarvitse eikä saakaan olla.

2.7 Uskonto ja moraalial

Katolinen teologi Bernard Lonergan (1904-1984) uhrasi elämänsä ihmisen tietämisen perusteiden filosofiseen pohdintaan. Hänen näkemyksensä oli yksinkertaisuudessaan, että kaikki inhimillinen tietäminen ja toiminta voidaan kuvata seuraavasti: (1) ensin on (aisti)kokemus, (2) sitten pyrkimys ymmärtää vastaanotettu aistimus. Ymmärryksen pyrkimystä seuraa (3) sisäinen reflektio, jossa asia jäsentyy laajemmin suhteessa muuhun tiedettyyn ja (4) lopuksi yksilö pyrkii toimimaan (parhaan) ymmärryksensä mukaisesti (= moraalial). (Lonergan 1972, 13-20.)

Tämä tietämisen kaava ei edellytä uskontoa (Lonergan 1972, 25). Se ei myöskään samasta moraalialia ja uskontoa. Lonerganilla on vielä viideskin askel (5), joka on eräänlainen ”rakastumisen tila” (= uskonto). (Lonergan 1972, 104-107.) Hänen mallissaan tietämisen, moraalialin ja uskonnon kehitystä voidaan tarkastella erikseen – ja myös yhdessä. Tietoa, moraalialia ja uskontoa ei tarvitse sekoittaa tai palauttaa toisiinsa. Kullakin on oma paikkansa ihmisen hahmottaessa itseään, luomakuntaa ja sen avaamia näkymiä.

Luterilaisesta näkökulmasta on luontevaa liittyä tähän. Moraalial kuuluu jokaisen ihmisen oleukseen. *Moraalialin vaatimukset voidaan tunnistaa ajasta ja paikasta riippumatta. Käytännössä moraalial muotoutuu kontekstista riippuen erilaiseksi. Silti sillä on tiettyjä pysyviä arvoja vaalittavanaan. Ihmisen on mahdollista tunnistaa moraalialin vastavuoroisuuden periaate, velvoittavuus ja ”hyvä”. Moraalial, oikeudenmukaisuus, hyvä ja oikea kuuluvat jokaisen ihmisyhteisön agendalle.* Tämä on se yhteinen pohja, jossa erilaiset näkemykset kohtaavat – riippumatta uskonnosta tai muista vakaumuksista. Uskonto ja vakaumukset toki tuovat omat lisänsä keskusteluun. Ne toimivat moraalialisen toiminnan motivoijina ja inspiroijina ja usein ne tuovat mukanaan yksilön rinnalle yhteisöt ja niiden erilaiset traditiot.

2.8 Tasot ymmärryksen esteinä ja siltoina

Kognitiivisuuden eri tasoilla olevat ihmiset eivät välttämättä osaa vuorovaikutuksessaan tunnistaa puhuvansa ja argumentoivansa eri lähtökohdista. Siksi yksi puhuu aidasta ja toinen aidan seipästä. Fowlerin ja Kohlbergin erottelemat kehitystasot tai asteet ovat rakentuneet niin, että alemmalla kehitystasolla oleva ei voi ymmärtää ylemmän tason hahmotustapaa.

Alemmalla tasolla olevalle konteksti ei avaa yksilölle niitä näkymiä, jotka kuuluvat ylemmän tason arkipäivään. Vastaavasti kognitiivisissa kyvyissä jäsentää ja reflektoida on yksilö- ja ikäkohtaisia eroja.

Silti käsittääkseni alemmallakin tasolla oleva voi tunnistaa ylemmän tason sisältöjä, mutta ne jäävät vielä irrallisiksi ja hajanaisiksi eivätkä muodosta mahdollisuutta siirtyä tasolta toiselle. Nämä ”anomaliat” tai siemenet voivat kehittyä uudelle tasolle myöhemmin yksilön elämässä jossakin toisessa tilanteessa. Odotus kehittymisen mahdollisuuteen on olemassa.

Moraalin ja uskonnon näkökulmasta ideaalista olisi, että yhteiskunnassa voitaisiin luoda ilma-
piiri, jossa erilaiset näkökulmat voisivat olla esillä uhatta. Sekä Kohlbergin että Fowlerin teorit kehitysten tasoista luovat jännitteen sovinnaisen (yhteisö) ja korkeamman (universaali/yksilö) tavoitteen välille. Tässä teorit heijastavat nimenomaan länsimaisen ihmisen yksilöä painottavaa perinnettä. Jännite on kuitenkin ymmärrettävä ja terveellinen: yksilön tulee voida olla kriittinen vallitsevaa sovinnaista ja yhteisöllistä ymmärrystä vastaan. Yhteisön pitää tämä kestää.

Uskonto perinteisesti yhteisön kantamana on usein konservatiivisen, säilyttävän käsitystavan ja moraalien edustaja. Nopeat yksilöt saattavat tuskastua yhteisöjen kankeuteen ja tarpeellisten muutosten tekemisen hitauteen. Kristinuskossa tämä jännite on sisäänrakennettuna: Jeesuksen eettinen ja uskonnollinen toiminta oli eräällä tavalla universaalinen ja joutui sovinnaisen uskonnon ja etiikan tukahduttamaksi (kuitenkaan tukahtumatta kokonaan).

Yhteisöllinen (sovinnainen) taso kuvaa sitä hintaa, joka yhteisöstä ja sen voimasta joudutaan maksamaan. Yhteisö – jos se toimii uskollisena omalle perustehtävälleen – voi kuitenkin yksilöitä pitkäjänteisemmin ja laajemmin sekä aikaperspektiivistä pidempään ilmentää yhteistä uskoa ja toteuttaa arvojaan. Arvot voivat muuttua hitaasti tavoiteltuun suuntaan ja historiasta voidaan oppia.

Tärkeää on, että yhteisö (sovinnainen) sallii ja tarvitsee korkeampien kehitystasojen keskustelua, muistutuksia ja kritiikkiä (yksilöt, epäsovinnainen, universaali). Tämä jännite mahdollistaa uskon perinnön (traditio) ja moraalien siirtymiselle ihmisiltä, sukupolvilta ja aikakausilta toisille (kulttuurinen kestävä kehitys) merkityksellisenä ja sisällökkäänä.

2.9 Lopuksi

Uskon, että Fowlerin ja Kohlbergin teoreettisilla hahmotuksilla on annettavaa niin koulujen uskonnonopetukselle kuin kirkon kasvatustyöhön. Luterilainen teologia tarjoaa varsin luontevan työparin tämän kaltaiselle pyrkimykselle.

Ihmisen elämänkaareen liittyvää kehityspotentiaalia ei tule sekoittaa ”uskossa kehittymiseen”. Edellistä on mahdollista tarkastella ihmisen eri ikäkausien ja älyllisen kehityksen kuvauksina ja malleina. Kyseessä ei ole ”uskon tikapuiden rakentamista”. Kyse on eri konteksteihin liittyvien mahdollisuuksien tiedostamisesta ja kuvaamisesta. Paavalin sanoin: ”Kun olin lapsi, minä puhuin kuin lapsi, minulla oli lapsen mieli ja lapsen ajatukset. Nyt, kun olen mies, olen jättänyt sen mikä kuuluu lapsuuteen.” (1. Kor 13:11). Tämä ei ole ristiriidassa Jeesuksen esittämän ihanteen kanssa, että taivasten valtakunta on lasten kaltaisten. (Matt. 19:14)

Fowlerin uskonnollisen kehityksen kuvaus voi parhaimmillaan selkeyttää kristinuskon sisältöä ja sen tulkintaa koskevaa keskustelua. Sen avulla keskustelijat voidaan saattaa ymmärtämään,

millä argumentaation ja uskonnollisen ajattelun tasolla keskustelukumppani argumentoi ja toimii. Ehkä Fowlerin teoria auttaa ymmärtämään myös sen, milloin on parempi olla jatkamatta (kohtaamatonta) argumentointia.

Moraalin osalta tätä eri portailla olemista ei tule sekoittaa siihen, että yksi on toista parempi ollessaan moraalisisessa kehityksessä toisen yläpuolella: esimerkiksi (Kohlbergin) moraalitasolla 5 oleva henkilö ei ole parempi ihminen kuin moraalitasolla 2 oleva. Vertailua moraalisisesta toiminnasta ei ensisijassa pidä suorittaa tasojen välillä vaan niiden sisällä. Myös tasoilla 5 tai 6 voidaan toimia moraalisisesti tai moraalittomasti: ”jolle on paljon annettu, siltä paljon vaaditaan”. (Luuk. 12:48). Luterilaisen kutsumusajattelun näkökulmasta ihmisen moraalisen kehitystason paras harjoituskenttä on niissä tehtävissä, joihin hän lahjojensa, osaamisensa ja kutsumuksensa perusteella hakeutuu.

3. CENTRIAN YHTEISÖPEDAGOGIEN TYÖURAKUULUMISIA

Reetta Leppälä, lehtori/tutkimusyliopettaja, KT

Keväällä 2014 toteutettiin alumnikysely, jonka tarkoituksena oli selvittää Centria-ammattikorkeakoulusta (ent. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu) valmistuneiden yhteisöpedagogien työelämään sijoittumista. Tutkimusaineistona käytettiin toteutetun kyselyn lisäksi myös kaikkien alumnien osoitetietoja. Tavoitteena oli saada arvokasta tietoa yhteisöpedagogin työuran ja ammatillisen identiteetin kehittymisestä, mitä voidaan hyödyntää yhteisöpedagogikoulutuksen (ent. kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelman) kehittämisessä. Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit saavat kelpoisuuden myös kirkon nuorisotyönohjaajiksi ja lastenohjaajiksi, joten erityisen mielenkiinnon kohteena oli yhteisöpedagogien sijoittuminen seurakuntiin. Vastaavasti kirkollisen koulutuksen saaneiden mielenkiinto ja soveltuvuus muiden työtahojen palvelukseen on ollut toinen motiivi tehdä alumneihin kohdistuva tutkimus. Lisäksi haluttiin tietoa Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogialumnien maakunnallisesta sijoittumisesta, koska nuorisotyöntekijöiden koulutus on Suomessa yhä enenevässä määrin sijoittumassa Etelä-Suomeen.

Tutkimustehtävinä tässä artikkelissa ovat:

Miten Centrian kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutuksesta valmistuneet yhteisöpedagogit ovat sijoittuneet työelämään?

- a. Missä päin Suomea valmistuneet työskentelevät?
- b. Millä sektorilla valmistuneet työskentelevät?
- c. Millainen ammatillinen työura valmistuneilla on?

Koskaan aikaisemmin ei ole selvitetty Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneiden työelämään sijoittumista. Tässä artikkelissa kerrotaan toteutetun alumnitutkimuksen päätulokset.

3.1 Kyselyn toteuttaminen

Centrian alumnikysely toteutettiin sähköisenä kyselynä Webropolin avulla. Kysely oli vastattavissa 12.3.2014 - 22.4.2014 välisen ajan. Kaikille vuosina 2003 - 2013 kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelmasta valmistuneille yhteisöpedagogeille lähetettiin 11.3.2014 maapostissa kutsu (LIITE 1) osallistua sähköiseen kyselyyn. Myös Centrian ylläpitämässä Yhteisöpedagogi-nuorisotyönohjaaja -nimisessä julkisessa Facebook-ryhmässä mainostettiin alumnikyselyä kaikille Centria-ammattikorkeakoulusta tai Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulusta valmistuneille yhteisöpedagogeille sekä jaettiin kyselyn linkki ja tietoa kyselystä. Lisäksi luvattiin lähettää linkki myös sähköpostitse, jos sitä erikseen pyytäisi. Myös helmi- ja maaliskuussa 2014 valmistuneet, tuoreet yhteisöpedagogit hyväksyttiin kyselyn vastaajiksi, koska he ehtivät valmistua ennen kuin kyselyn vastaamisaika päättyi. Muistutuspostia kyselystä ja sen vastaamisesta lähetettiin kaikille 7.4.2014, jolloin samalla vastausaika pidennettiin vielä viikolla. Facebook-ryhmän päivitykseen laitettiin myös samantapainen muistutus alumnikyselyyn vastaamisesta. Alumnikyselyn kohdejoukkoon kuului yhteensä 190 yhteisöpedagogia.

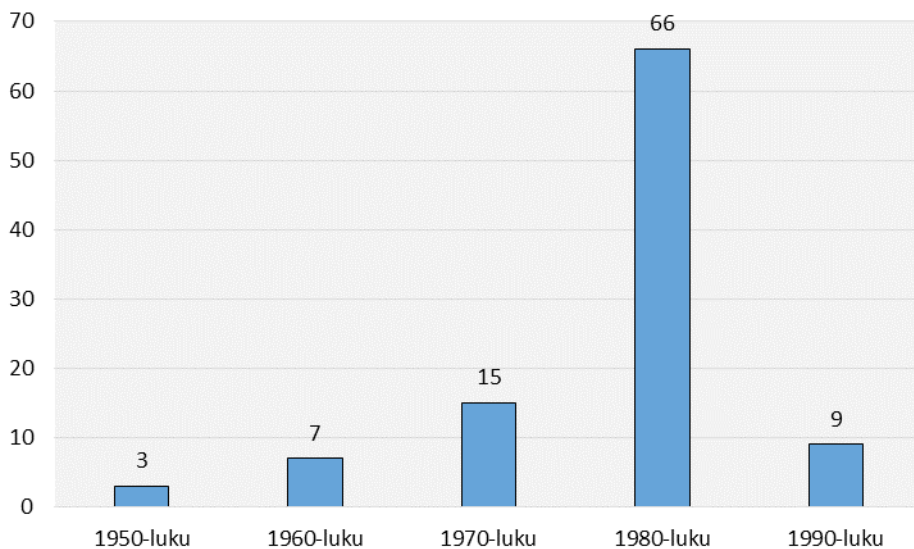
Kysely (LIITE 2) sisälsi 33 kysymystä, joista taustatietoja selvittivät seitsemän ensimmäistä kysymystä. Kysymyksillä kartoitettiin alumnien kansanvälistä harjoittelua, mahdollista jatkokoulutusta, työuran kulkua, ammatillista identiteettiä, tulevaisuuden suunnitelmia sekä yhteisöpedagogi-tutkimuksen ja koulutuksen arvioimista. Tässä artikkelissa käsitellään alumnikyselyn

aiheita vain tutkimusongelmien näkökulmasta, joten osa aiheista tullaan raportoimaan opin-
näytteinä.

Kysymystyyppinä käytettiin monivalinta- ja asteikkokysymyksiä sekä avoimia kysymyksiä. Tutkimusmenetelmä on siis sekä kvantitatiivinen että kvalitatiivinen. Monivalinta ja asteikko-
kysymykset analysoitiin laskemalla suhteelliset prosenttiosuudet. Myös joitakin vertailuja teh-
tiin eri vastaajaryhmien kesken, mutta vastausmäärien ollessa liian pieniä ei tilastollisia mer-
kitsevyyksiä pystytty laskemaan. Analyysissä käytettiin sekä Webropol- että SPSS-ohjelmaa. Avoimet kysymykset analysoitiin sisällön analyysillä. Avointen kysymysten sitaatit koodattiin
merkitsemällä sulkuihin kysymyksen numero ja kyseessä olevan vastauksen järjestysnumero.

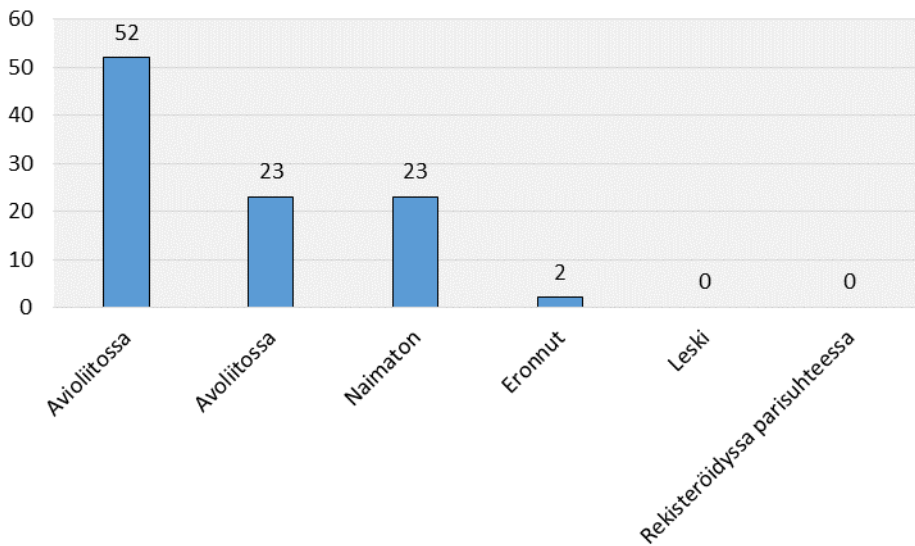
3.2 Kyselyyn vastanneiden alumnien taustatietoja

Kyselyyn vastasi 104 vastaajaa 190 alumnista. Vastausprosentiksi saatiin siis 55 prosenttia, jota voidaan pitää melko hyvänä tuloksena. Vastaajista naisia oli 79 prosenttia ja miehiä oli 21 prosenttia. Kyselyn vastaajissa naisten ja miesten suhde oli lähes sama kuin kaikkien Centria-
ammattikorkeakoulusta tai Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulusta yhteisöpedagogeiksi valmistuneiden naisten ja miesten suhde (naisia 80 % ja miehiä 20 %). Suurin osa vastaajista (66 %) oli syntynyt 1980-luvulla ja loput 1950 – 1990-lukujen välillä (KUVIO 1.).



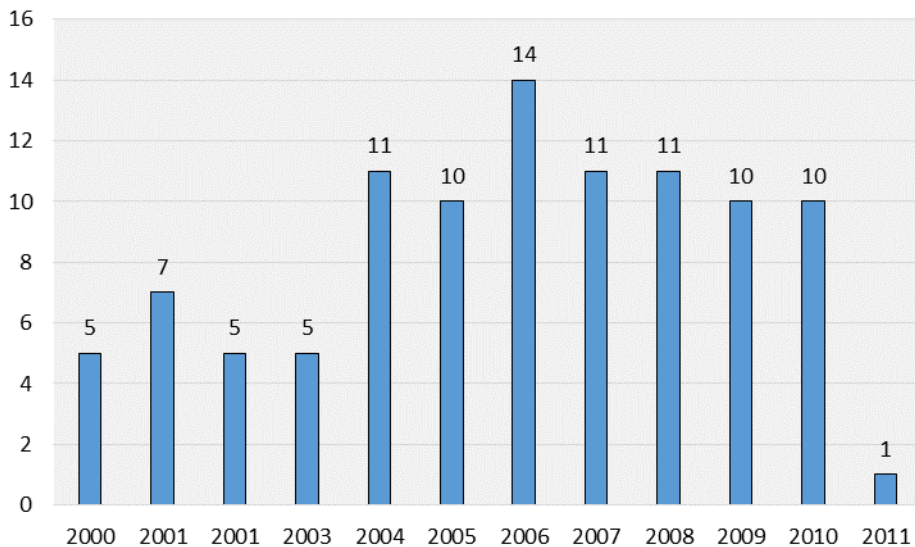
KUVIO 1. Vastaajien syntymävuosikymmen % (N=100)

Joka toinen vastaaja oli avioliitossa (52 %) (KUVIO 2.). Avioliitossa olevia tai naimattomia oli molempia lähes neljäsosa (23 %). Eronneita oli kaksi prosenttia vastaajista.



KUVIO 2. Alumniensiviilisäättilys % (N=104)

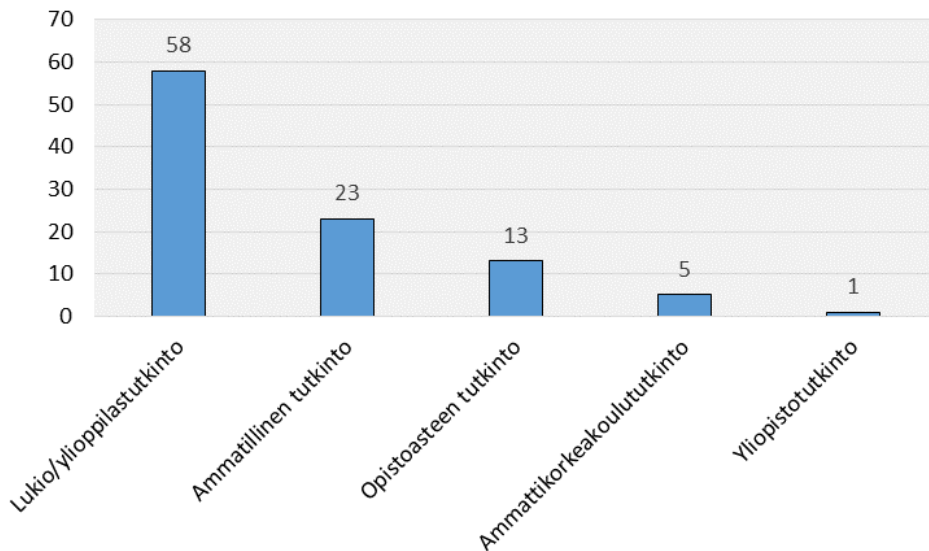
Suurin osa vastaajista eli 76 prosenttia oli opiskellut nuorten koulutuksessa (nykyään päivätoetus). Aikuiskoulutuksena (nykyään monimuotototeutus) oli opintonsa tehnyt 24 prosenttia vastaajista. Vastauksia alumnikyselyyn saatiin monipuolisesti eri vuosina koulutuksensa aloittaneilta (KUVIO 3.).



KUVIO 3. Alumnivastaajien koulutuksen aloitusvuosi % (N=104)

Eniten vastauksia antoivat vuonna 2006 opintonsa aloittaneet (14 %), mutta vuosina 2004 – 2010 aloittaneita oli kuitenkin suhteellisen tasapuolisesti kun taas aiemmin aloittaneiden vastausmäärät jäivät hieman alhaisemmiksi. Vastaajien koulutuksen aloitusvuoden monipuolisen jakautumisen ansiosta alumnivastaajien voidaan katsoa edustavan hyvin kaikkia alumneja.

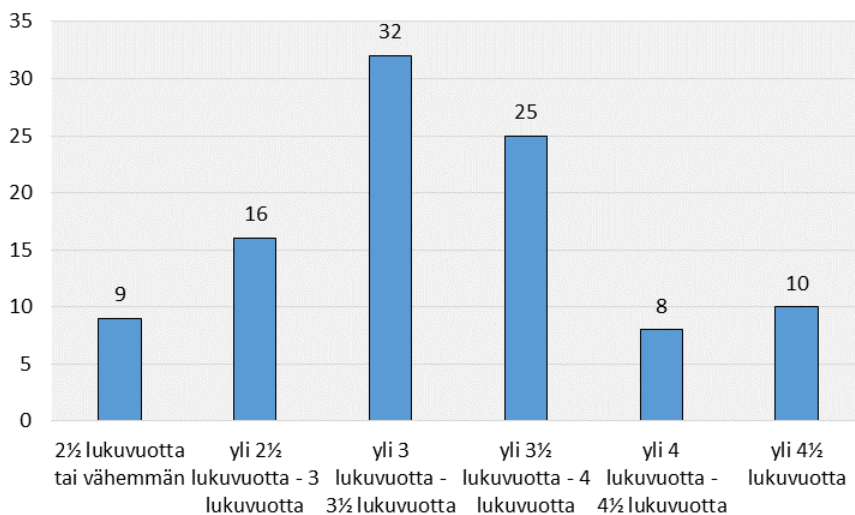
Yhteisöpedagogikoulutusta aloittaessa oli pohjakoulutuksena yli puolella (58 %) vastaajista lukio tai ylioppilastutkinto (KUVIO 4.).



KUVIO 4. Alumnivastaajien pohjatutkinto koulutuksen alkaessa (N=104)

Ammatillisen tutkinnon suorittaneissa oli eniten nuoriso- ja vapaa-ajanohjaajan tutkinnon suorittaneita ja seuraavaksi eniten lapsi- ja perhetyön perustutkinnon suorittaneita. Opistoasteen tutkinnolla koulutukseen tulleita olivat enimmäkseen kirkon nuorisotyön ohjaajan koulutuksen suorittaneita, jotka halusivat siis päivittää koulutuksensa ammattikorkeakoulututkinnoksi. Ammattikorkeakoulututkinnolla hakeneet vastaajat olivat useimmiten yhteisöpedagogeja, jotka halusivat lisätä koulutukseensa kelpoisuuden myös kirkon työhön. Yhdellä alumnivastaajalla oli pohjakoulutuksena jopa kasvatustieteen maisterin tutkinto.

Yhteisöpedagogiopintojen (210 op) kesto on määritelty 3 ½ vuoden mittaisiksi. Lähes joka kolmannen (32 %) vastaajan opinnot valmistuivat normiajassa (KUVIO 5.).



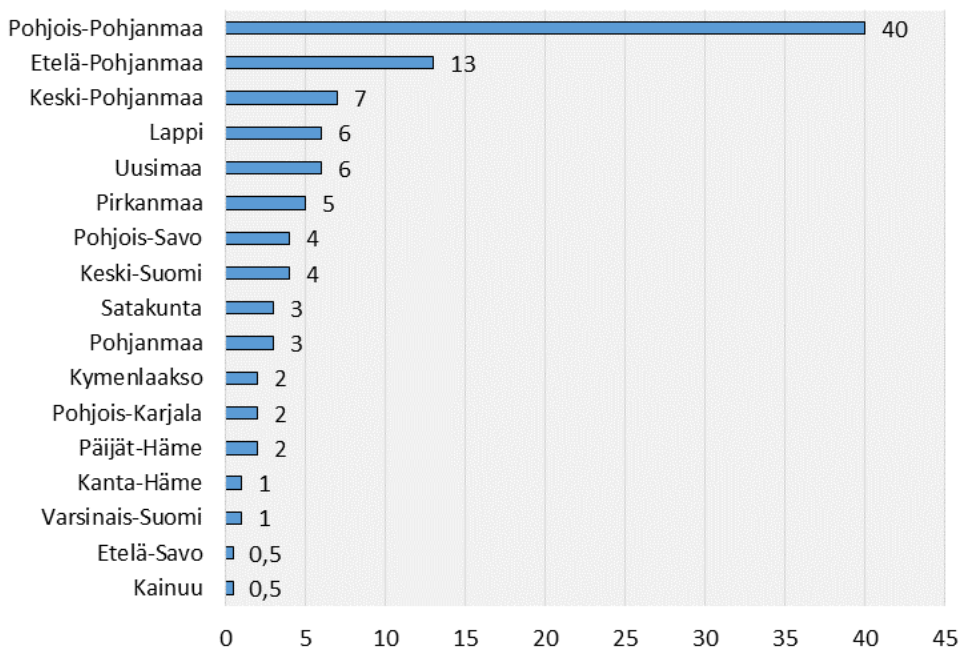
KUVIO 5. Alumnivastaajien opintojen kesto % (N=104)

Osalla (42 %) vastaajista opinnot kuitenkin kestivät hieman normiaikaa pitempään. Opiskelijalla on yksi vuosi lisää aikaa opiskella normiajan päätyttyäkin. Jotkut opiskelijat pääsevät jo opiskeluaikansa loppuvaiheessa työelämään. Se on yksi melko yleinen syy opiskelujen loppuunsaattamisen venymiseen. Viidesosa vastaajista oli saanut opiskelunsa valmiiksi normiaikaa nopeammin. Nämä selittyvät pohjakoulutuksesta tai runsaasta työkokemuksestaan hankitun osaamisen hyväksiluvuista tai kesäopinnoista, joilla omaa valmistumistaan on mahdollisesti voinut nopeuttaa. Centriaan hakeutuu esimerkiksi valmiita yhteisöpedagogeja, jotka haluavat kelpoisuuden kirkon töihin, jolloin he suorittavat vain go opintopisteen kirkolliset opinnot.

Yhteisöpedagogikoulutus näyttää olevan monelle alumnivastaajalle riittävä koulutus työelämässä, koska suurin osa (84 %) vastaajista ei ollut suorittanut jotakin muuta tutkintoa saamansa yhteisöpedagogikoulutuksen jälkeen. Yhteisöpedagogiksi valmistumisensa jälkeen oli kuitenkin uuden tutkinnon joko suorittanut tai oli parhaillaan suorittamassa 16 prosenttia vastaajista. Jatkokoulutukseen hakeutuneet olivat tyypillisimmin tehneet tai tekemässä yliopistossa maisterintutkintoa joko teologian tai kasvatustieteen alalle tai ammattikorkeakoulussa sosionomitutkintoa. Myös ammatillisen opettajankoulutuksen oli suorittanut muutama vastaaja.

3.3 Alumnien maantieteellinen sijoittuminen

Oppilaitoksen sijainti Suomessa näkyy selvästi kaikkien Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulusta/Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneiden yhteisöpedagogien maantieteellisessä sijoittumisessa (KUVIO 6.).



KUVIO 6. Kaikkien Centria-ammattikorkeakoulusta (ent. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu) 2003-2014 valmistuneiden yhteisöpedagogien sijoittuminen % (N=223).

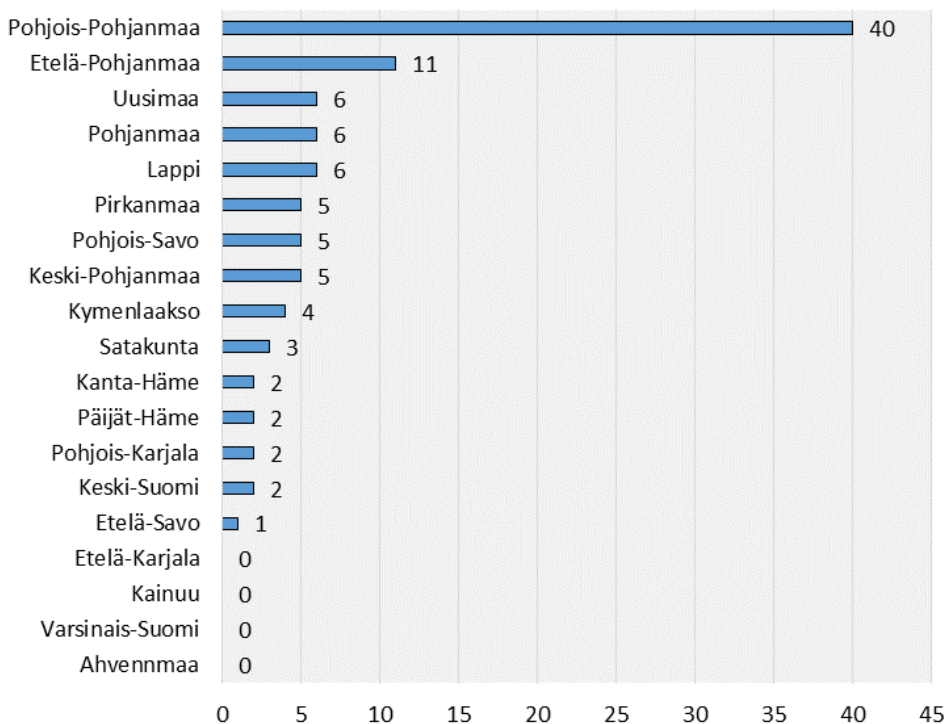
Valmistuneet on sijoitettu Suomen kartalle liitteessä (LIITE 3). Vuosina 2003-2014 valmistuneet yhteisöpedagogit olivat sijoittuneet vahvasti länsirannikolle Pohjanmaalle. Ylivoimaisesti

eniten valmistuneita yhteisöpedagogeja asui Pohjois-Pohjanmaalla (40 %). Seuraavaksi eniten asui Etelä-Pohjanmaalla (13 %). Keski-Pohjanmaalle oli sijoittunut 7 prosenttia ja Lappiin 6 prosenttia kaikista valmistuneista. Centria-ammattikorkeakoululla on siis suuri vaikuttavuus juuri Länsi- ja Pohjois-Suomen nuorisotyöntekijöiden kouluttajana. On tärkeää, että myös pohjoisessa osassa Suomea koulutetaan nuorisotyöhön, jotta nuorisotyöntekijöiden rekrytointi kirkon nuorisotyöhön, lastensuojelualalle, kunnan ja valtion palvelukseen ja järjestöihin onnistuu. Centria-ammattikorkeakoulu on pohjoisin oppilaitos, joka kouluttaa nuorisotyöntekijöitä.

On kuitenkin huomattava, että Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneita yhteisöpedagogeja työskenteli lähes joka maakunnassa. Vain Etelä-Karjalassa ja Ahvenanmaalla ei työskennellyt yhtään alumnia. Etelä-Suomessa työskenteli alumneja eniten Uudellamaalla (6 %). Alumniensa vaikuttavuus on maanlaajuinen.

Yksittäisistä paikkakunnista eniten alumneja asui Oulussa (25), seuraavaksi eniten Ylivieskassa (21), Kokkolassa ja Rovaniemellä (8/paikkakunta), Seinäjoella, Jyväskylässä ja Tampereella (7/paikkakunta), Kalajoella, Lapualla ja Vaasassa (6/paikkakunta) sekä Torniossa, Haapajärvellä, Porissa ja Joensuussa (5/paikkakunta). Muilla paikkakunnilla asui vähemmän kuin viisi alumnia.

Kyselyyn vastaajien maantieteellinen sijoittuminen mukailee aika tavalla kaikkien alumniensa sijoittumista. Myös alumnikyselyyn vastaajista eniten (40 %) asui Pohjois-Pohjanmaalla, missä yhteisöpedagogeja koulutetaan (KUVIO 7.). Etelä-Pohjanmaalla asui 11 prosenttia vastaajista. Muut vastaajat olivat levittäytyneet melko tasaisesti pitkin Suomea. Vain Varsinais-Suomessa, Etelä-Karjalassa, Kainuussa ja Ahvenanmaalla ei asunut yksikään alumnitutkimukseen vastannut. Kyselyyn vastanneet alumnit edustavat myös sijaintinsa mukaan erittäin hyvin kaikkia Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneita yhteisöpedagogeja.



KUVIO 7. Alumnitutkimukseen vastanneiden sijoittuminen maakuntiin % (N=104)

Melko moni opiskelija palaa omalle kotiseudulle opiskelujensa jälkeen. Alumnivastaajista runsas puolet (57 %) työskenteli samalla seudulla, josta oli lähtenyt opiskelemaan. Pohjois-pohjanmaalaisia vastaajia oli 43 prosenttia omalle kotiseudulle jääneistä. Niistä vastaajista, jotka eivät asuneet samalla seudulla, josta aikanaan lähtivät opiskelemaan, 31 prosenttia asuu tällä hetkellä Pohjois-Pohjanmaalla. Opiskelu tietyllä paikkakunnalla saattaa siis myös houkuttaa osaa opiskelijoista jäämään samalle alueelle valmistumisensa jälkeen.

3.4 Alumnien työllistyminen

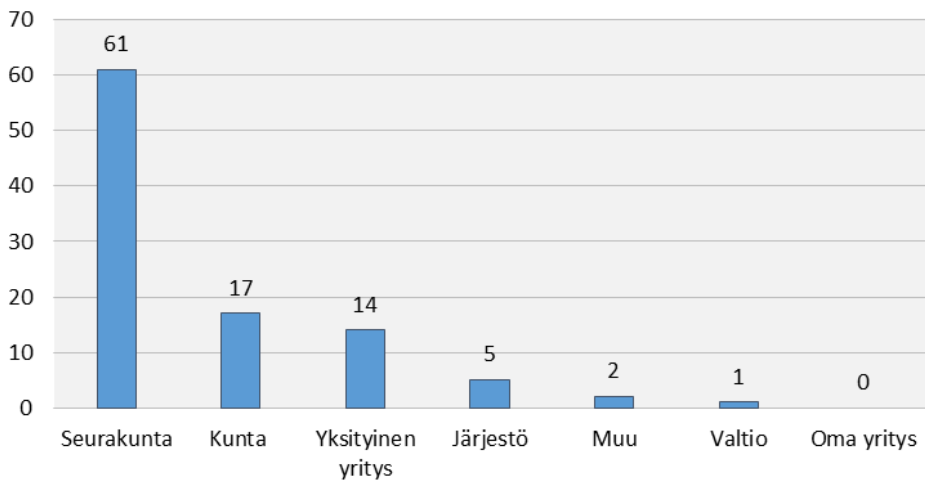
Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit ovat kasvatustieteiden ammattilaisia, jotka voivat työskennellä samoissa tehtävissä kuin Humanistisesta ammattikorkeakoulusta ja Mikkelin ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit. Tyypillisimpiä Humanistisesta ammattikorkeakoulusta valmistuneiden yhteisöpedagogien työllistämistahoja ovat kunnat sekä lastensuojeluun tai järjestöihin liittyvät työnantajat (Nikoskinen 2009, 12). Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit suorittavat tutkintonsa sisällä 90 opintopisteen laajuiset kirkolliset opinnot, jotka antavat kelpoisuuden myös kirkon töihin seurakunnan nuorisotyönohjaajaksi ja lastenohjaajaksi. Saman kelpoisuuden saavat Diakonia-ammattikorkeakoulusta valmistuneet sosiaali- ja terveysalan tutkinnon suorittaneet sosionomit, jotka ovat suuntautuneet kirkon nuorisotyöhön. Lisäksi Centria-ammattikorkeakoulussa on mahdollisuus suorittaa vapaavalintaisesti Lähetys- ja kansainvälinen diakonia -opinnot, jolloin valmistunut on kelpoinen myös seurakunnan lähetysseurueen virkaan. Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogien työllistymismahdollisuudet ovat siis monipuoliset.

Centria-ammattikorkeakoulun alumnityöllistyminen näyttää hyvältä. Suurin osa (81 %) alumnikyselyyn vastaajista oli työskennellyt täysin koulutusta vastaavissa tehtävissä. Vastaajat olivat lähes kaikki (82 %) palkkatyössä. Valtaosan (67 %) työsuhteiden kesto oli kokopäiväinen ja toistaiseksi voimassa oleva eli vakituinen. Kokopäiväisessä mutta määräaikaissa työsuhteissa työskenteli (24 %). Vastaajien joukossa oli myös muutama perhevapaalla oleva vastaaja, opiskelija, osa-aikatyöläinen ja yksi työkyvyttömyyseläkkeellä oleva vastaaja. Työttömänä vastaajista oli parhaillaan 4,8 prosenttia. Työttömyysajan kesto vaihteli kahdesta viikosta viiteen kuukauteen. Kaiken kaikkiaan työttömänä oli ammattikorkeakoulusta valmistumisensa jälkeen ollut 26 prosenttia vastaajista. Yli puolella (67 %) työttömänä olleista oli työttömyysjakso kestänyt alle puoli vuotta. Kukaan vastaajista ei ollut ollut työttömänä yli vuotta.

Suurin osa vastaajista oli melko vastavalmistuneita ja nuoria. Vajaalla puolella (43 %) alumnien nykyinen työsuhteiden kesto oli kestänyt yhdestä vuodesta viiteen vuotta. Runsalla neljäsosalla (27 %) nykyinen työsuhteiden kesto oli kestänyt alle vuoden mutta lähes joka kolmannen (31 %) yli 5 vuotta.

3.4.1 Kirkko työllistäjänä

Koulutusohjelman vahva kirkollinen painotus näkyy alumnien työelämään sijoittumisessa (KU-VIO 8.).



KUVIO 8. Vastaajien työllistymistaho % (N=95)

Kirkko on Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneiden yhteisöpedagogien ylivoimaisesti suosituin työllistäjätaho. Reilusti yli puolet vastaajista (61 %) työskenteli parhaillaan jonkun seurakunnan palveluksessa. Seurakuntatyössä näytetään myös pysyvän pitkään, koska jopa 65 prosentilla vastaajista pisin työsuhde oli ollut juuri seurakunnassa (KUVIO 9.).

Alumnien ylivoimaisesti suosituin työnimeke oli kirkon työssä käytetty nuorisotyönjohtaja. Osalla työnimikkeeseen oli yhdistetty työala tai tehtävä, jossa hän työskentelee, kuten varhaisnuorisotyönjohtaja, erityisnuorisotyönjohtaja tai johtava nuorisotyönjohtaja. Muutama vastaaja toimi myös seurakunnan lastenohjaajana, lähetysliikkeen ja diakoniatyöntekijänä tai näitä työaloja oli yhdistetty nuorisotyönjohtajan toimeen. Poikola (2015) tutki omassa opin- näytetyössään yhteisöpedagogien työnkuvaa. Varhaisnuoriso-, nuoriso- ja rippikoulutyö kuuluivat kirkon työssä useimpien alumnien työnkuvaan. Alumnit mainitsivat kerhoihin liittyvästä toiminnasta, retkien ja leirien järjestämisestä, isosten ja vapaaehtoisten kouluttamisesta sekä nuorisotiloissa pidettävästä toiminnasta. Jotkut kertoivat toimivansa perhe- ja päiväkerhoissa. Yhteistyötä tehdään monen eri tahon kuten koulujen kanssa. (Poikola 2015, 20.)

Kirkon nuorisotyössä Centria-ammattikorkeakoulun vaikuttavuus näkyy yhteisöpedagogien maantieteellisen sijoittumisen takia etenkin Oulun ja Lapuan hiippakunnissa, joiden nuorisotyönjohtajien rekrytoinnissa kirkollisen kelpoisuuden omaavien yhteisöpedagogien osuus on huomattava (vrt. KUVIO 6.).

Työelämästä saatujen palautteiden perusteella on Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneiden yhteisöpedagogien osaaminen erittäin soveltuva kirkon lapsi- ja nuorisotyöhön. Tämän tiedon vahvistivat yhteisöpedagogialummit, joista 68 prosenttia totesi Centria-ammattikorkeakoulun antaman koulutuksen antavan hyvät valmiudet kirkon nuorisotyönjohtajan töihin. Myös alumnien sanalliset vastaukset vakuuttivat tutkinnon soveltuvan erinomaisesti kirkon töihin, kun he pohtivat kirkkoa työllistäjänä ja koulutuksensa soveltuvuutta seurakunnan työntekijäksi. Koulutuksen painottaman runsaan kirkollisen teorian tiedon ja käytännön taitojen sopivan vuorottelun kehuttiin antavan hyvän kelpoisuuden kirkon nuorisotyönjohtajalle. Opiskelujen aikana olevat pakolliset seurakuntaharjoittelut ja niiden hyvä ohjaus mainittiin yhtenä kirkon työhön tutustuttajana ja mahdollisuutena soveltaa opiskeluissa saatua teoriatietaoa käytäntöön. Koulutuksesta totesivat yhteisöpedagogit saaneensa vahvistusta evankeliumin

julistukseen, jota kirkon työssä saa tehdä. Tiedon ja kokemusten lisääntyessä kasvoi myös luottamus omaan ammatilliseen osaamiseen ja pätevyyteen nimenomaan kirkon töihin mutta samalla myös muulle työsektorille.

Kollegoihin verrattuna koulutuksessa saadut valmiudet seurakunnan työhön on paljon paremmat. Opiskeluissa koko ajan punaisena lankana kulkenut seurakuntatyön näkökulma arkena toimi. (K29, 7.)

Vaikka opiskeluvaiheessa monesti epäilinkin joidenkin opintojen tarpeellisuutta. Työ on kuitenkin osoittanut sen kuinka hyvä koulutus oli. (K29, 48.)

Se on antanut hyvät valmiudet kirkon työhön, ja auttaisi varmasti myös muualla työssä (K24, 4).

Nuoruudessa jo haaveilema ammatti [nuorisotyönohjaaja] sai vain vahvistusta koulutuksen aikana. Opiskelu oli erinomaista ja sain erittäin hyvät valmiudet työelämään. (K24, 13.)

Sain kattavan kuvan nuorisotyöstä sekä siitä, millaista työtä tämä tutkinto kelpoistaa minut tekemään. Sain jo opiskeluaikana kuvan siitä, millainen työ on mieleistä ja minkä taas tunnen liian vaikeaksi tai muulla tavoin vähemmän kiinnostavaksi. Käsitteet kirkko ja seurakunta selkiytyivät. (K24, 16.)

Koulutus antoi itsevarmuutta ja luottamusta siihen, että minusta on tällaisena seurakunnan nuorisotyöhön. Opin tunnistamaan omia vahvuuksia ja heikkouksia ja sain rohkeutta uusien haasteiden kohtaamiseen. (K24, 20.)

[...] luotto omiin taitoihin ja kykyihin kasvoi. Sai itsevarmuuden puhua Jumalasta ja Jeesuksesta. [...] (K24, 50.)

Nuorisotyön laajuus alkoi hahmottua. Aloin huomata, että juuri kirkollinen ala olisi minun jutuni. Työn monipuolisuus, kehittämismahdollisuudet ja oman uskon todeksi eläminen nousivat ylitse muiden. (K24, 46.)

Tein nuorisotyötä pitkään jo ennen yhteisöpedagogikoulutusta, mutta koulutus toi varmuutta ja erityisesti osaamista lisää. Erityisesti opinnot ovat vaikuttaneet teologian osaamiseen. Lisäksi koulutus antoi enemmän käsitystä nuorisotyöstä ja sen monimuotoisuudesta. [...] (K24, 54.)

[...] Erityisesti ympäri vuotta ripotellut työharjoittelujaksot antoivat realistisen kuvan seurakuntatyöstä muutenkin kuin kesäleirien osalta, sillä en itse seurakuntanuorena olisi osannut kuvitella sitä toimistotyön määrää mitä nuorisotyössä vuoden aikana ehtii kertymään. Erilaiset käytänteet seurakunnissa eivät koulutuksen muodon ansiosta ole tulleet yllätyksinä (ainakaan ikävinä). (K24, 83.)

Ammatillinen identiteetti rakentuu omaan historiaan perustuvaan käsitykseen itsestä ammatillisena toimijana sekä suhteesta työhön ja ammattiin (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 26). Lähes kaikki kyselyyn vastanneet yhteisöpedagogialumnit totesivat opiskeluajan muokanneen heidän ammatillista identiteettiään. Koulutuksessa vuorovaikutus eri ihmisten kanssa ja varsinkin harjoittelujaksot mainittiin eniten ammatilliseen identiteettiin vaikuttaneina asioina. Jarva (2015) tutki omassa opinnäytetyössään Centria-ammattikorkeakoulun alumnien ammatillista

identiteettiä. Vieras työyhteisö ja ympäristö kehittävät ammatillista identiteettiä ja altistavat oppimiselle persoonallisen ja sosiaalisen ulottuvuuden kautta (Jarva 2015, 26). Opiskeluajan harjoittelujaksot kotimaassa ja ulkomailla vahvistivat alumni kirkollista työnäkyä. Harjoittelukokemukset näyttivät harjoittelijalle evankelis-luterilaisen kirkon seurakuntien ja työntekijöiden erilaisia työn sovelluksia ja tapoja toimia. Ne muokkasivat harjoittelijan ajattelua ja antoivat uusia virikkeitä kirkon työn toimintatapoihin. Seurakunnassa töissä olevat kuvasivat asiaa seuraavasti:

Opiskeluaikana sai tarpeeksi laadukasta ja monipuolista koulutusta, sopivasti vertaistukea ja sellaisia harjoittelukokemuksia, jotka antoivat sisältöä ja perspektiiviä tuohon identiteettiin (K24, 46).

Parhaiten se [ammatti-identiteetti] kehittyi harjoittelujaksojen kautta sekä vuorovaikutuksessa opiskelutovereiden kanssa (K24, 86).

A.1 [ammatti-identiteetti] koki vahvinta muutosta opiskeluiden harjoitteluiden aikana. Harjoitteluissa pystyi peilaamaan tunneilla opittua teoriaa käytännön työhön. Kolmantena vuotena A.1 oli jo niin vahva että kouluun palaaminen tuntui hankalalta/lähes turhalta, mieluummin olisi jäänyt jo töihin. Kolmas vuosi oli kuitenkin erittäin tärkeä, silloisista tuntemuksista huolimatta. (K24, 23.)

Kansainvälinen harjoittelu antoi monelle esimerkin uudentyyppisestä seurakunnan toimintatavasta, jossa seurakunnan toiminta perustuu vahvasti seurakuntalaisten vapaaehtoisuudelle. Kansainvälinen harjoittelukokemus näytti vaikuttaneen myös omaan tapaan toimia ammatissaan, vaikkei se tyypillisesti olisi suomalaisen seurakuntatyöhön kuuluvaa.

[...] kokemukseni itsestäni evankelis-luterilaisena vahvistui, toivon tulevaisuudessa työskenteleväni seurakunnassa, jolla on ystävyysseurakunta harjoittelumaassani (K9, 4).

Päädyin ympäristöön, jossa seurakunta nähtiin enemmän yhteisönä kuin Suomessa, ja tämä muokkasi selkeästi omaa ajattelutapaani. Koen, että harjoittelujakson vaikutukset heijastuvat työnäkyyni vielä tänäkin päivänä; pyrin löytämään keinoja samankaltaisen vapaaehtoisuuden ja yhteisön rakentumiseen. [...] Erityisesti tämän [ammattillisen identiteetin vahvistumisen] huomaan ajattelutavastani; kuinka näen työntekijän ja seurakuntalaisen "roolin" kirkossa. Työntekijä on nimittäin yhtäläillä seurakuntalainen kuin muutkin, eikä ns ylhäältä muita ohjaava taho. Työntekijä voi olla parhaimmillaan seurakuntalaisen vierellä kulkija, ja päinvastoin. (K9, 10.)

Käsitys Suomen kirkon työstä muuttui erilaiseksi (K9, 11).

Ammatillista identiteettiäni ja ammattitaitoani se kasvatti opettamalla minulle diakonista näkökulmaa nuorisotyöhön sekä kohtaamaan erilaisuutta (K9, 10).

Ulkomaanharjoittelu antoi perspektiiviä siihen, miten töitä luterilaisen kirkon piirissä tehdään silloin kun palkattuja työntekijöitä ja rahaa on käytössä vain vähän ja työ pohjautuu seurakuntalaisten vapaaehtoisuudelle jumalanpalvelusten toteutuksesta lähtien (K9, 19).

Alumnit näkivät ammatillisen identiteetin kehittymisen kannalta olevan tärkeää, että itsellä on halu ja pyrkimys kehittyä työssään. Usea alumni koki, että koulutus muokkasi heidän ammatillista identiteettiään juuri kirkon työtä varten. Tiedostettiin myös vahvasti ammatillisen identiteetin ke-

hittymisen jatkuminen työelämässä kokemusten lisääntyessä.

Olen saanut vahvistuksen sille, että seurakunnallinen työ on minua varten, vaikka yhteisöpedagogeille on tarjolla monenlaista muutakin. Saan olla päivittäin tekemisissä nuorten kanssa ja se on minulle henkilökohtaisesti työssäni tärkeintä. Saan olla vastaamassa heidän kysymyksiinsä aiheista, joihin en vastaisi jos olisin töissä kunnallisella tai järjestöllisellä puolella täällä [seurakunnassa], missä nykyisin työskentelen [...] (K25, 1).

Ammatillisen identiteetin suotuisalle kehitymiselle on tärkeää työyhteisön tuki. Muutamat alumnivastaajat pohtivat nuorisotyönohjaajien arvostusta seurakunnan työyhteisössä verrattuna muihin seurakunnan työntekijöihin. Heidän mielestään seurakunnassa ei aina mielletä nuorisotyönohjaajien olevan kasvatusalan ammattilainen, joka tekee tärkeää kasvatus- ja julistustyötä seurakunnassa. On harmillista, jos seurakunnan nuorisotyönohjaajat kokevat oman työalansa ja osaamisensa arvostuksen olevan työyhteisössä heikko, vaikka koulutustakin on nostettu ammattikorkeakoulutasoiseksi. Seurakunta työyhteisönä näyttäytyy haasteellisena näiden nuorisotyönohjaajien näkökulmasta.

Ehkäpä joskus tuntuu siltä, että seurakunnan nuorisotyönohjaajan osaamista ei aina arvosteta tai meitä pidetään vain jonkinsortin viihdyttäjinä ja hauskuuttajina. Kuitenkin erityisnuorisotyönohjaajana koen olevani kasvattaja ja tärkeä nuoriin vaikuttava henkilö, jolla on sielunhoidollista ammattitaitoa ja kykyä auttaa ja kuunnella nuoria heidän vaikeissa elämäntilanteissaan. Kyllä se on aika paljon enemmän kuin olla vain jokin nuorisotilalla hengailuva aikuinen. On ollut ilo huomata vuosien mittaan, miten seurakunnan nuorisotyönohjaaja todella voi olla hyvin tärkeässä roolissa ja tehtävässä. Lopulta on paljolti itsestä kiinni kuinka paljon itse arvostaa omaa osaamistaan ja osaa tuoda sitä esille eli mihin rooliin lopulta itse asettuu. (K25, 66.)

Yleensäkin seurakunnissa tuntuu, että nuorisotyönohjaajien ajatellaan edelleen olevan opistotasoisia nuorten kanssa hengailijoita kuin korkeasti koulutettuja ammattihenkilöitä. Tutkinolla ei tunnu olevan muuta kuin muodollista merkitystä. Sen sijaan kunnissa ja lastensuojelutyössä tutkinnon merkitys saattanee olla korkeammassa arvossa, koska siellä on totuttu esim. sosionomeihin, jotka myös ovat amk-tason koulutuksen käyneitä. Yhteisöpedagogitutkinto antoi minusta hyvät pohjat nimenomaan kirkon nuorisotyölle. Kenties, jos olisi halunnut erityisesti lastensuojelutyöhön, niin esim. vaihtoehtoiset ammattiopinnot olisi voinut valkata sen mukaan. ... Tässä yhteisöpedagogitutkinnossa kirkollisuus oli vahvasti esillä, eikä se suinkaan ollut pahasta. Siksi onkin surullista, kun oma vaikutelmani on, ettei yhteisöpedagogitutkinnolla ole nimenomaan kirkon töissä niin suurta merkitystä. (K29, 44.)

Kun kuitenkin verrataan tutkinnon arvostusta eri työsektoreiden kesken, suurin osa alumneista 88 prosenttia vastaajista (yhdistettynä asteikossa täysin samaa mieltä ja osittain samaa mieltä) arvioi, että juuri kirkon työssä arvostetaan yhteisöpedagogi (AMK, kirkollinen) -tutkintoa eniten (TAULUKKO 1.). Tämä selittyyneen koulutuksen vahvalla kirkollisella painotuksella, jonka katsotaan antavan hyvän kelpoisuuden juuri kirkon töihin.

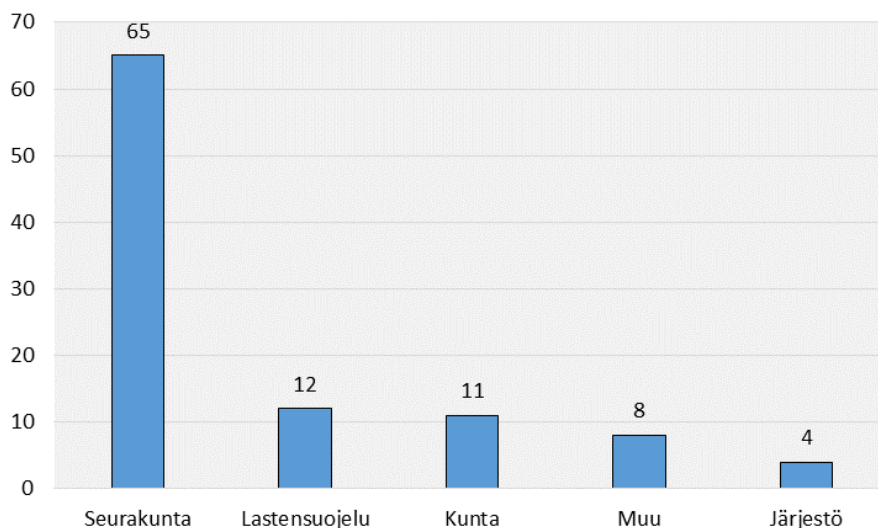
	1 Täysin samaa mieltä	2 Jokseenkin samaa mieltä	3 En osaa sanoa	4 Jokseenkin eri mieltä	5 Täysin eri mieltä	Keskiarvo
Tutkintoa arvostetaan elämässä.	30 %	47 %	9 %	13 %	1 %	2,07
Tutkintoa arvostetaan kirkon työssä.	63 %	25 %	8 %	4 %	0 %	1,52
Tutkintoa arvostetaan lastensuojelutyössä.	16 %	23 %	45 %	13 %	3 %	2,62
Tutkintoa arvostetaan kunnan työssä.	18 %	36 %	36 %	8 %	2 %	2,39
Tutkintoa arvostetaan järjestötyössä ja III-sektorilla.	18 %	36 %	43 %	3 %	1 %	2,34

TAULUKKO 1. Yhteisöpedagogi (AMK, kirkollinen) -tutkinnon arvostus eri työsektoreilla (N=103).

Tutkintoa arvostetaan seuraavaksi eniten järjestötyössä ja kolmannella sektorilla sekä kunnan työssä. Heikoin arvostus tutkinnolla on alumnien mielestä lastensuojelutyössä. Erot näiden kolmen viimeksi mainittujen työnantajien välillä ovat kuitenkin pieniä. Yhteensä 77 % vastaajista on sitä mieltä (samaa mieltä tai jokseenkin samaa mieltä), että tutkintoa arvostetaan työelämässä, joten tutkinnon yleinen arvostus näyttää olevan alumnien mielestä hyvä.

3.4.2 Kunta, kuntayhtymä tai valtio työllistäjänä

Joillekin alumneille koulutus näytti suunnan muuhun kuin seurakuntatyöhön. Toiseksi eniten (17 %) alumnivastaajat työskentelivät kunnan tai valtion palveluksessa (KUVIO 8.). Vastaajista 11 prosenttia oli työskennellyt uransa aikana pisimpään kunnan palveluksessa (KUVIO 9.). Ero seurakunnassa pisimpään työskennelleiden määrään nähden oli valtava, mutta alumneja oli työskennellyt työurallansa pisimpään lähes yhtä paljon kunnan nuorisotyössä kuin lastensuojelussakin.



KUVIO 9. Alumnin pisin työsuhte % (N=98).

Kunnan tarjoamat työmahdollisuudet olivat kirjavat. Vastaajien työnimikkeitä olivat enimmäkseen nuoriso-ohjaaja, nuorisonohjaaja tai nuorisotyöntekijä. Joukossa oli myös aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajia ja erilaisia koulunkäynninavustajia tai -ohjaajia. Poikola (2015, 21) huomasi opinnäytetyössään, että alumnit korostivat työssään nuorten kuulemisen tärkeyttä. Kunnassa yhteisöpedagogien työnkuvaan kuului lasten ja nuorten perustarpeista huolehtimista ja tuen tarpeen tunnistamista, toiminnan suunnittelua ja arviointia, toimintakertomusten ja talousarvioiden tekemistä, tapahtumien ja retkien järjestämistä sekä nuorisotaloon liittyvää toimintaa. Lisäksi tehtiin yhteistyötä monien tahojen kanssa. Myös joustavan opetuksen (JOPO) toiminta mainittiin työnkuvaksi.

Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogikoulutus näyttää soveltuvan myös kunnan järjestämään lapsi- ja nuorisotyöhön vahvasta kirkollisesta painotuksesta huolimatta. Kunnan tai valtion palveluksessa työskentelevät saivat kokemusta itsestä työntekijänä ja oppivat hyödyllisiä taitoja tulevaan kasvatustyöhönsä koulutuksen aikana.

Opiskelujeni aikana varmistui vahvemmin käsitys, että haluan tehdä kasvatustyötä, mutta nimenomaan opetuslalla perusopetuksessa (K24, 19).

Monipuolinen työssäoppiminen eri seurakunnissa kasvatti omaa näkemystä itsestä työyhteisössä toimijana. Tutustuminen erilaisiin toimintatapoihin aukaisi näkemystä siitä, kuinka samaa asiaa voidaan tehdä monella eri tapaa. (K24, 55).

[...] Kasvoin ihmisenä, ajatusmaailmani avartui niin kirkon, yhteiskunnan kuin nuoristoyönkin kannalta. Opiskelun käytönnölläheisyys antoi varmuutta ja mahdollisuuden toteuttaa itseään ja opittuja asioita käytännössä. (K24, 59.)

[...] Mielestäni saamani koulutus kuitenkin vastasi juuri siihen, mitä sen ajattelinkin olevan kouluun hakiessa. Sain hyvät matkaeväät sekä valmiuden tarkastella omaa ammatillista toimintaa jatkossa koulutuksen jälkeen. (K29, 33.)

Koulutus antoi varmuutta toimimiseen lasten ja nuorten kanssa. Lisäksi koin saavani koulutuksesta hyvän ammattikasvatuksen tiedon työelämää ajatellen. [...] (K24, 2.)

Kehityin eniten esiintymis- ja esillä olotaidoissa. Nuoruuden ujous alkoi jäädä taka-alalle positiivisten esiintymiskokemusten ja turvallisen ympäristön myötä. Ennen pelkäsin nuoria, mutta pikkuhiljaa se alkoi laantua. [...] (K24, 49.)

Alumnit kokivat kirkollisen kelpoisuuden omaavan yhteisöpedagogikoulutuksen olevan arvostettu myös kunnan töissä, vaikka arvostus kunnan työssä todettiin huomattavasti heikommaksi kuin kirkon työssä (TAULUKKO 1.). Kunnan työssä olevat alumnit harmittelivat sitä, ettei nuorisotyön arvostus välttämättä näy yhteisöpedagogin palkkauksessa.

Olen törmännyt tilanteisiin (tai tapauksertomuksiin), joissa kunnan nuorisotyössä tietyissä kunnissa on painavampi arvo kirkollisen pätevyuden omaavilla papereilla verraten ilman kirkon pätevyyttä. (K29, 54.)

Olen myös saanut tuntea sen, että minua oikeasti arvostetaan niin lasten, nuorten ja aikuisienkin parissa (K25, 11).

Arvostus (lue palkkaus) kunnallisella puolella vaihtelee hyvin paljon kunnasta riippuen. Osa suostuu maksamaan haastavammistakin työtehtävistä vain minimin, vaikka työtehtävä olisi osaksi valtion rahoittamaa. [...] (K29, 33.)

3.4.3 Yksityinen yrittäjä työllistäjänä

Yksityisen yrittäjän palveluksessa ilmoitti työskentelevänsä parhailaan 14 prosenttia vastaajista. Tällainen työnantaja oli useimmiten lastensuojelualaan liittyvä yritys, mutta se saattoi olla myös yksityinen oppilaitos. Yksityisessä yrityksessä työskenneltiin yleensä ohjaajan työnimikkeellä. Poikolan (2015, 22) opinnäytetyössä työnkuvaa määrittivät vahvimmin nuorten ohjaaminen ja kasvatusta. Lastensuojelussa tehtävä työ sisälsi myös toiminnan suunnittelua ja toteutusta, erilaista raportointia ja kasvatussuunnitelmien tekoa. Lisäksi arjen hallintaan liittyvät työt ja arjen organisointi kuuluivat alumnien tekemään lastensuojelutyöhön.

Myös lastensuojelualalta ovat Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit saaneet hyvää palautetta lapsi- ja nuorisotyössä tarvittavien ohjaustaitojensa ja monipuolisen osaamisensa ansiosta. Jotkut kuitenkin kokivat, että koulutus antoi sellaista osaamista, jota ei lastensuojelualalla välttämättä tarvita, mutta sen sijaan työ oli lisäksi opettanut uutta.

Koulutuksen aikana opittu lasten ja nuorten kohtaaminen on parhain työväline nykyisessä työssäni (K24, 84).

Sain varmuutta toimia nuorten kanssa ja siihen, että pystyn tekemään työtä haasteellistenkin nuorten kanssa (K24, 43).

Koulusta saamiani valmiuksia oli hyvä käyttää uudessa työssä ja koulussa tehdyt projektit innoittivat käyttämään niitä työssäni (K24, 60).

Työvuoteni seurakunnan palveluksessa olivat miellyttäviä ja työ vastasi parhaiten koulutustani. Tämän hetkessä työssäni [lastensuojelualalla] en pääse toteuttamaan kaikkea sitä osaamista, jota seurakunnan työhön olisi annettavissa. (K27, 5.)

Lastensuojelutyö on opettanut minua monella tavalla ja kasvattanut minua ohjaajana ja kasvattajana. Työ lastensuojelun parissa on ollut sopivan haastavaa ja jokainen päivä tuo jotain uutta. Perheiden kanssa tehtävä työ on ollut uutta ja kehittävä minulle, josta innostuin ja jota haluaisin jatkossakin kehittää. (K13, 60.)

Useat yksityisellä yrittäjällä työskentelevät alumnit kertoivat juuri opiskelujen aikaisen harjoittelun johtaneen varsinaisen työpaikan saantiin valmistumisensa jälkeen. Lastensuojelualalla on erittäin tärkeää onnistua työntekijöiden rekrytoinnissa, koska työntekijän soveltuvuus alalle ei ole itsestään selvää. Lastensuojelualan haastavuus nousi vahvasti esiin alumnien kuvaillessa kokemuksiaan verrattuna muihin työsektoreihin, joissa yhteisöpedagogit työskentelevät. Sen takia heidän kuvailemansa tyytyväisyys saamaansa koulutukseen oli yllättävänkin positiivista. Monet alumnit myöntävät ammatillisen identiteettinsä ja ammatillisen osaamisensa kasvaneen suuresti saamansa koulutuksensa lisäksi juuri työn ansiosta. Työ lastensuojelualalla oli haastanut, opettanut uutta ja vienyt heitä kiehtoviin työtehtäviin.

Olen kohdannut vaikeita asioita, jotka ovat kysyneet kovasti luonteenlujuutta. [...] Lastensuojelumaailmassa olen kehittynyt ammatillisemmaksi, enkä ota vastaan tulevia asioita enää niin raskaasti. Töitä teen välillä kuitenkin vielä liialla herkkyydellä, mutta koska se on osa luonnet-

tani, niin en ala peittelemään sen enempää. (K25, 38.)

Työ on haastavaa. Nuorena ihmisenä alalle meno on vaikeaa. Toivoisi että olisi enemmän elämäkokemusta. (ikää) (K27, 45.)

Joudun päivittäin haastamaan itseäni toimiessani työssä (K25, 31).

Pätkätyöt lastensuojelun puolella aiheuttivat loppuun palamisen oireita ja jouduin vaihtamaan kevyempään työhön. (Hankalat asiakassuhteet vs. ei lomaa viiteen vuoteen). Muutos parempaan tapahtui hetkellisen työttömyyspätkän jälkeen. Uusi työ on henkisesti kevyempää ja auttanut löytämään uudestaan piilevät voimavarat toimia nuorten parissa. Uusi työnkuva on tällä hetkellä vielä muutosvaiheessa ja sisältää mahdollisuuksia aukaista uusia urapolkuja. (K13, 54.)

Seurakunnalta saatu kokemus ja varmuus omaan tekemiseen ja omaan ammatilliseen identiteettiin, antoi eväitä lähteä hakemaan kokemusta myös haastavammiltakin työaloilta. (kuten lastensuojelu sekä maahanmuuttajatyö). (K25, 51.)

Eräs yksityisen työnantajan palveluksessa työskentelevä on nähnyt yhteisöpedagogikoulutuksen arvostuksen kasvun tutkinnon alkuaikoihin verrattuna. Hän näki ammattikorkeakoulututkinnon antavan monenlaisia etuja.

Koska ammattikorkeakoulututkinnon arvostus on kasvanut viimeisen 10 vuoden aikana, olen tyytyväinen siihen, että olen sellaisen suorittanut. Se on myös ammattialan kannalta on tärkeää, etenkin täällä pohjoisessa, koska on kuntia ja kaupunkeja, jotka vaativat ammattikorkeakoulututkinnon, jotta voi saada esimerkiksi toistaiseksi voimassa olevan työsuhteen. Ammattikorkeakoulututkinto on paitsi antanut hyvät etenemismahdollisuudet jatko-opintoihin, on se myös antanut asiantuntijuutta, osaamista työhön sekä pääomaa elämään. (K24, 22.)

3.4.4 Muut työllistäjät

Muista työllistäjistä järjestötyö oli alumnivastaajien suurin työllistäjä. Muista tahoista oli vain yksittäisiä vastaajia. Omaa yritystä ei ollut kellään alumnivastaajalla. Järjestötyössä työskenteli vain 5 prosenttia kaikista vastaajista. Tyypillistä työnimikettä ei järjestöalan töihin löytynyt, vaan nimike vaihteli täysin työtehtävän mukaan. Se saattoi olla esimerkiksi projektipäällikkö, järjestösihteeri tai ohjaaja. Järjestötyön sisältö oli myös hyvin moninainen riippuen siitä, missä työskenteli.

Järjestötyöhön kuului projekteille luontaisia hallinnollisia ja viestinnällisiä työtehtäviä. Työnkuvaan saattoivat liittyä esimerkiksi erilaisten neuvontapalveluiden tunteminen tai projektin arviointia, talouden seurantaa tai raportointia. Toisaalta työnkuvaan saattoi kuulua myös nuorten ja opiskelijoiden iltojen järjestämistä sekä nuorten ja vanhempien ohjaamista ja tukemista. (Poikola 2015, 23.) Eräs alumni mainitsi yhden konkreettisen ongelman järjestötyössä verratessaan sitä muihin työsektoreihin:

[...] Järjestöpuolella on sitten ainaisena ongelmana vieläkin pienemmät resurssit kuin edellä mainituissa [seurakunta, kunta tai lastensuojelu] aloissa, joten se ei kiinnosta siksi. Tarvitsen ympärilleni ihmisiä, joitten kanssa keskustella työstäni ja siitä johtuen järjestöpuolen tehtävät ovat melko "yksinäisiä". (K24, 1.)

Muutamat vastaajat pohtivat Centria-ammattikorkeakoulutuksesta saamaansa koulutusta tai omaa soveltuvuuttaan järjestötyöhön huolimatta siitä, olivatko töissä järjestössä vai eivät. Järjestötyön työnkuvan laajuus heijastuu vastauksissa eikä koulutus välttämättä anna suoraan opastusta juuri järjestöalan työtehtäviin. Kuitenkin samat koulutuksen antamat perustaidot näyttivät riittävän myös järjestöpuolen töihin. Vastauksissa korostui järjestötyön itsenäisyys.

[...] järjestötyössä luulin kirkon pätevyydellä olevan arvoa kun puhutaan erilaisista kristillisistä järjestöistä: näihin tosin voi olla merkitystä sillä, mistä kirkollisen pätevyytensä on saanut (= mahdolliset herätysliikepainotukset). (K29, 31.)

[...] Koulussa toteutetut projektit olivat vain palasia jonkun muun suunnitelmassa mutta nyt on itse se joka suunnittelee ja pyrkii kehittämään tehtävää työtä, jolloin täytyy ottaa paljon laajemmin huomioon erilaisia asioita. Työni on melko itsenäistä, vaikkakin saan kyllä apua ja tukea tarvittaessa. Kuitenkin varsinkin aluksi joutui tunnustella sitä miten tätä työtä lähtee tekemään. Alun epävarmuus on poistunut ja hiljalleen on oppinut siihen mikä kannattaa ja mikä ei. Tämän työn kuitenkin loppujen lopuksi oppii vasta tekemällä. (K25, 24.)

Ehkä se on niin, että opiskeluaikana sitä kuitenkin muodosti ajatuksen siitä, miten niitä hommia aikoo sitten pyörittää. Työelämä oli sitten se labra, mistä tuli se palaute siihen omaan ajatukseen. Nyt on saavuttanut sillä tavalla stressittömän olotilan, että ei tarvitse todistella kenellekään mitään. Tietää sen, että itse ei tarvitse osata eikä tietää kaikkea, kunhan osaa sitten ainakin etsiä käsiinsä sen, joka tietää ja osaa. Siinä samalla tehdessään kuitenkin onnekseen huomaa, että itse asiassa sitä osaa ja tietää jo aika paljon. (K25, 8.)

Erityisnuorisotyössä toimiessani kasvu oli huomattavasti mittavampaa ja merkittävämpää kuin nykyisessä työtehtävässäni [järjestötyössä], silti siinäkin olen todennut omat vahvuuteni ammatillisena ja tiedostanut, minne suuntaan haluan kehittyä ammatillisena ja työntekijänä. Suurimmat ammatillisen kasvun paikkani ovat liittyneet aiempaan erityisnuorisotyön kenttääni, jossa työskentelin enemmän ihmisten ja heidän elämäntilanteidensa kanssa. (K25, 38.)

3.5 Työuran käännekohta

Yhteisöpedagogialumnien työurat olivat hyvin moninaisia, mutta niistä löytyi myös samankaltaisia kokemuksia. Alumnit nostivat erilaisia tapahtumia työuransa käännekohtiksi, jotka olivat olleet viitoittamassa heidän uraansa. Toisaalta osa vastaajista myös ajatteli, ettei hänen urallaan ollut tapahtunut mitään mullistavaa, vaan pienet arkiset asiat olivat johtaneet asiasta toiseen. Kokemus eri työsektoreilta saattoi antaa kokemusta tai uusia taitoja, joita sitten pystyi soveltamaan sillä työnantajalla, jonka tarjoama työ tuntui mielekkäimmältä. Vaikka useaa alumnia juuri kirkon työ näytti houkuttelevan eniten, he arvostivat myös muita työsektoreita ja löysivät niistä sekä hyviä että huonoja puolia. Tärkeää oli, että omaan työhön pystyi vaikuttamaan ja työtä oli mahdollisuus suunnitella omaehtoisesti työnantajan kehysten asettamissa rajoissa.

Kaikkein tärkeintä minulle on ollut, että olen saanut kokemusta monenlaisilta eri aloilta, joilla yhteisöpedagogi voi työskennellä ja saanut nähdä niitten hyvät ja huonot puolet. Silloin osaa parhaiten arvostaa tämän hetkistä työtä seurakunnalla, johon on oikeasti koko ajan tähdännyt. (K13, 1.)

Tehdessäni seurakunnan nuorisotyötä tajusin, ettei ala ole minua varten. Kasvatusalalla on edelleen työala, jota haluan tehdä, mutta nuorisotyössä työaikalain ulkopuolella oleminen ei sopinut minulle ja se heijastui omaan työssä jaksamiseen. Nyt teen edelleen kasvatustyötä, mutta säännöllisellä työajalla [...] (K13, 18.)

Työuran käännekohtaksi mainittiin ylivoimaisesti eniten vakituisen viran, toimen tai työpaikan saaminen. Se oli ratkaissut työsektorin ja alalla pysymisen. Silloin usean vastaajan työura oli jatkunut samanlaisena ja työvuosia alkoi kertyä samalle työnantajalle. Jos vakinainen työpaikka sijaitsi asuinpaikkakunnalla, varmisti se vielä vahvemmin samassa työpaikassa pysymisen. Eräät alumnit mainitsivat työyhteisön tuen olleen uran käännekohta. Jos työntekijä kokee saaneensa hyvät ja osaavat työkaverit, hän viihtyy työssään ja jatkaa samalla uralla. Jos taas oman paikan löytäminen työyhteisössä on haastavaa, voi työntekijä herkemmin haluta jotakin muutosta urallaan. Seurakuntatyössä myös usko Jumalaan antoi varmistusta sille, että työntekijä koki olevansa omalla alallaan, joten muuta käännekohtaa ei tarvittu. Vakinaisen työ tuntui kaiken kaikkiaan tuoneen alumneille turvallisuutta ja jatkuvuutta elämään.

Vakituisen viran saaminen ja omiin vahvuuksiin pohjatuva ja ”räätelöity” työnkuva. Sain kokea, että saan tehdä työtäni omilla vahvuuksilla ja ominaisuuksilla. (K13, 47.)

Muutamat alumnit sen sijaan ajalehtivat työpaikasta ja eri työsektorilta toiseen ilman varsinaista käännekohtaa, koska tänä päivänä varsinkin vastavalmistuneen työ on usein lyhytaikaisista ”pätkätyötä”. Tällaisia vastaajia vaivasi tai jopa ahdisti työn jatkuvuuden epävarmuus, jolloin ei kiinnitetty huomiota varsinaisesti oman työpaikan laatuun tai mielekkyyteen, vaan pääasiallisena motiivina oli vain työnteko palkan saamisen vuoksi. Joskus sijaisuuksien jälkeen avautui vihdoin vakituinen työ, jota kohti oli koko ajan pyrittykin.

Opiskelut mainittiin myös oman työuran käännekohtana. Yhteisöpedagogikelpoisuuden saaminen oli antanut mahdollisuuden saada kiinnostava tai vakituinen työpaikka. Ammattikorkeakoulussa opiskelu oli saattanut myös avata tien uusiin opiskeluihin yliopistossa. Muutamat kokivat käännekohtaksi jatko-opintoihin pääsyn, jonka ansiosta he pääsivät etenemään haluamallensa uralle. Moni vastaajista mainitsi jo opiskeluaajan harjoittelun vaikuttaneen mieluisimman työsektorin valintaan tai ensimmäisen työpaikan saantiin. Osa vastaajista oli aloittanut työuraansa vähitellen jo opiskelujensa loppuvaiheessa. Lisäksi muutamalla alumnilla oli yhteisöpedagogiopiskelujensa aikana sattumalla ollut osansa työuran käynnistymisessä ja suunnassa.

Opiskeluaikainen reissu Neukkareille [Kirkon nuorisotyön neuvottelupäivät] Jyväskylään oli tämä ratkaiseva juttu, kun Viitasaaren abc:llä kohtasin kotiseurakuntani työntekijöitä, jotka kehottivat tätä paikkaa hakemaan (K13, 75).

[...] jouduin bussissa matkalla [...] kirkkoherran viereen. Hän kysyi tulevaisuuden suunnitelmiani ja minä kerroin, että valmistun parin vuoden päästä ja sitten tänne meidän seurakuntaan tulee toinen nuorisotyönohjaajan virka ja mää tuun sitten siihen. Se oli jäänyt kirkkoherran mieleen ja kun pari kuukautta myöhemmin seurakunnan nuoriso-ohjus irtisanoutui, kirkkohera soitti minulle. (K13, 82.)

Joillekin katko työurassa virkavapaan, äitiysloman tai hoitovapaan takia oli koettu käännekohtaksi. Silloin alumni oli saanut etäisyyttä tai näkemystä työhönsä ja osasi jatkaa uraansa oikeaan suuntaan joko jatkaen samassa työpaikassa tai vaihtaen uuteen työpaikkaan. Eräät vastaajat olivat kaivanneet työuraansa katkoa työn kuormittavuuden tai henkilösuhteiden

takia, jotta jaksoivat myöhemmin jatkaa työssään. Muutoin olisi todennäköisesti ollut edessä hakeutuminen muuhun työhön.

Pitkässä työsuhteessa ja samoissa työtehtävissä olleena 4kk:n virkavapaa toisessa työpaikassa toi uusia näkökulmia työhön nuorten kanssa. Myös oman työn ja seurakuntatyön arvostus kasvoi. Muuta työtä kokeilleena saa myös tuntuman siitä, minne kuuluu ja mitä työtä haluaa tehdä. (K13, 46.)

Lapsen saaminen johti muuttoon takaisin kotiseudulle. Muuton vuoksi irtisanouduin vakituisesta virasta ja päädyin siitä vaihtamaan seurakunnan työstä kunnan palvelukseen määrääkiseksi työntekijäksi ja siitä edelleen nykyiseen työhöni yksityisessä oppilaitoksessa. (K13, 5.)

Olen työskennellyt pisimpään lastensuojelun puolella, mutta välissä kävin tekemässä pienen sijaisuuden seurakunnassa. Pidän molemmista työvuodoista, mutta seurakunta-jakson jälkeen koin, että lastensuojelun puoli on minua varten. Lastensuojeluala antaa päivittäin haastetta ja joka työpäivä joutuu/saa haastaa itseään. (K13, 32.)

Ollessani poissa kirkon työstä, olen huomannut, että se on, mitä haluan tulevaisuudessa tehdä - edes jossain mittakaavassa. Mikäli en ole tilanteessa, että elätän itseni yrittäjänä tms. toivoisin, että löytäisin jälleen paikkani kirkon työssä. (K27, 46.)

Usein työuran käännekohtaan liittyi juuri jokin edellä kuvatun kaltainen rohkea muutos, jonka alumni oli tehnyt omasta tahdostaan tai tahtomattaan. Alumnit kuvaavat vaativia ratkaisujaan, jossa ovat joutuneet tuntemattoman eteen, mikä on johtanut lopulta muutokseen ja työuraa edistävään tai muuttavaan toimintaan. Joskus alumni oli joutunut muutoksen eteen esimerkiksi sairastumisen tai muuton takia.

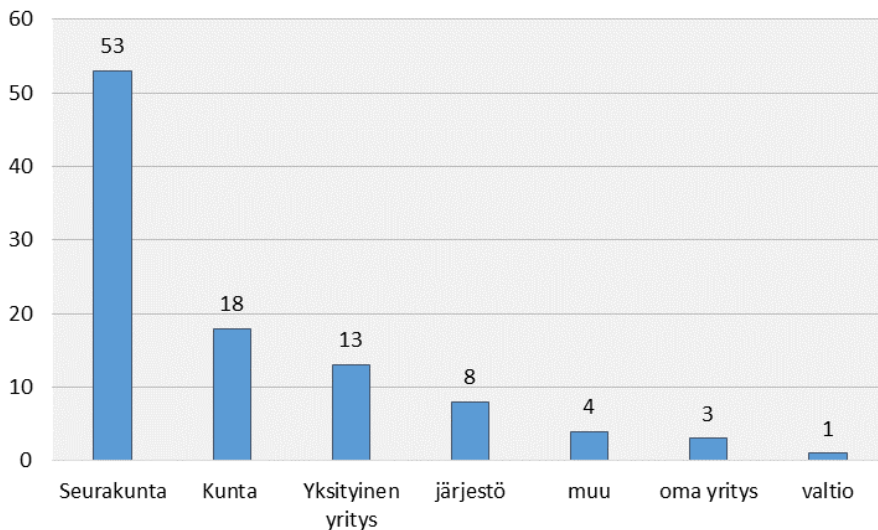
Ilman heittäytymistä ja uskallusta, muuttoa ja lähtöä kolmen kuukauden pestin perässä halki Suomen en olisi todennäköisesti päätenyt nykyiseen virkaani. Valmius tehdä sijaisuuksia lyhyissäkin pätkissä ja epävarmuuden tunteiden sieto palkittiin yllättävän pian vaativalla viralla. (K13, 65.)

Sain valmistumisen jälkeen [...] vakituisen viran, josta olin onnellinen. Perhetyöntekijä joka kokoaisi kaikki koulutukseni yhteen.... mutta vuoden jaksoin tehdä pienellä paikkakunnalla tuota työtä ja irtisanouduin tasan vuosi sen jälkeen kun olin aloittanut työni. Olin aivan poikki ja pettynyt myös itseeni - unelmasta ei tullutkaan totta. Tuo oli merkittävä käännekohta, sillä hakeuduin kunnan puolelle töihin ja ajattelin, ettei enää koskaan kirkon töitä. No syksyn tein kunnan puolella päiväkodissa töitä ja kun tuttu kirkkoherra soitti ja kyseli töihin - löysin itseni tutusta paikasta josta lähdin vakivirkaani. Tämä on tosin samaa äitiys/hoitovapaan sijaisuutta eikä vakipaikka. (K13, 58.)

Työpaikan vaihtaminen syksyllä 2008. Tämän vaihdoksen myötä olen vakuuttunut, että minun tulevaisuuden työni tulee olla monipuolisempaa kuin enimmäkseen toimistolla istuminen ja koneen kanssa työskentely, vaikka substanssi olisikin kuinka hyvä ja hieno. Opiskeluhaaveet ovat virinneet ja minulla on suunnitelmia työurani jatkolle. Ala ei vaihdu, mutta onnistun toimittavasti syventämään ja täsmentämään osaamistani. (K13, 42.)

3.6 Tulevaisuuden odotukset

Alumneja pyydettiin tarkastelemaan omaa tulevaisuuttaan viiden vuoden päähän. Useimmat näyttivät haluavan jatkaa entisessä työssään työsektorista riippumatta. Prosentuaaliset erot tulevaisuuden työsektorin ja tämänhetkisten työpaikkojen osalta olivat pienet. Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit ovat vahvasti suuntautuneet kirkon töihin myös tulevaisuudessa. Vahva kirkollinen suuntautuminen näkyi yhä vastauksissa, mutta kirkon töihin haluavien tai jatkavien luku oli kuitenkin hieman pienempi kuin kyselyn toteuttamishetkellä (KUVIO 10.).



KUVIO 10. Vastaajien työpaikkatoivomus viiden vuoden päähän % (N=103)

Kaikista vastaajista 53 prosenttia toivoi työskentelevänsä kirkon töissä viiden vuoden kuluttua, kun taas kyselyn vastaamishetkellä kirkolla työskenteli 61 prosenttia vastaajista (vrt. KUVIO 8). Pienen negatiiviseen muutokseen saattaa vaikuttaa hieman myös se, että työpaikkatoivomuksen pystyivät esittämään myös ne, joilla ei ollut työpaikkaa heidän vastatessaan kyselyyn. Työpaikkatoivomusta esittäjien määrä oli siis suurempi kuin työpaikkansa kertoneiden määrä. Kolme kirkon töissä työskentelevistä alumneista harkitsi oman yrityksen, esimerkiksi lastensuojeluyksikön, perustamista tulevaisuudessa.

Kirkko vaikuttaa olevan pidetty työnantaja Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneiden yhteisöpedagogien keskuudessa, sillä kirkossa työskentelevistä alumneista jopa 81 prosenttia mieluiten työskentelisi myös viiden vuoden kuluttua seurakunnan palveluksessa. Vain pieni osa kirkon työtä tekevistä haaveili siirtyvänsä kunnan tai kuntayhtymän palvelukseen (7 %), järjestötyöhön (5 %) tai jonkin muun työnantajan palvelukseen (7 %), kuten lastensuojeluyksikköön tai hanketyöhön.

Kunnan palveluksessa olevista alumneista taas 65 prosenttia halusi jatkaa kunnan töissä myös viiden vuoden päästä. Kunnan töistä muualle haaveilevista 12 prosenttia haluaisi työskennellä seurakunnassa ja muut lähinnä yksityisessä yrityksessä tai omassa yrityksessä.

Alan haasteellisuudesta huolimatta yksityisen yrittäjän palveluksessa, lähinnä siis lastensuojelualalla, olevista 69 prosenttia toivoi jatkavansa samalla työsektorilla myös viiden vuoden

päästä. Kunnan tai kuntayhtymän palvelukseen haaveili siirtyvänsä 23 prosenttia lastensuojelualalla työskentelevistä. Seurakuntatyö kiinnosti 8 prosenttia vastaajista.

Vastaavasti järjestötyössä olevista 40 prosenttia halusi vaihtaa työsektoria. Tasaisesti kolmelle eri sektorille, kirkon töihin, yksityiselle yrittäjälle ja jonnekin muualle haaveili siirtyvänsä jokaiseen 20 prosenttia vastaajista. Edellä mainituissa tuloksissa on kuitenkin huomioitava se, että vastaajia oli huomattavasti vähemmän muiden työnantajien palveluksessa kuin kirkon palveluksessa olevia vastaajia. Siksi yksittäiset vastaukset korostuvat ja saattavat hieman vääristää tuloksia.

Kirkon työssä olevat alumnit perustelivat jäämistään kirkon työhön työssä viihtymisellä, kutsumuksella, mukavilla työkavereilla ja varsinkin sillä, että saavat julistaa evankeliumia. Hengellinen sitoutuneisuus kirkkoon oli monella vahva motiivi työskennellä seurakunnan töissä.

Tällä hetkelle saa tehdä työtä, jota voi kehittää alueen tarpeiden mukaan. Saan tehdä sitä mitä osaa ja sitä minkä haastavuus pitää valppaana ja kiinni ajassa. (K27, 10.)

Tahdon olla tekemässä hengellistä työtä lasten ja nuorten parissa. Tahdon että minulla on lupa työssäni opettaa Raamattua ja rukoilla yhdessä. (K27, 75.)

Olen kokenut kirkon hyvänä työnantajana. Työnajaton työ sopii minulle. Pidän myös leirityöstä ja koen työni olevan lasten ja nuorten parissa. Talous on tiukilla myös kunnan tai valtion aloissa. (K27, 50.)

Kirkon töissä on hyvät perustelut miksi sitä pitäisi tehdä. Myös kristinusko on minulle tärkeää ja evankeliumin vieminen. (K27, 59.)

[...] minulla on niin vahvat ja pitkät juuret kirkon työssä että ihan hevillä en enää siitä luovu. Kerran kun on luopunut niin tietää mitä se on. Kunnan töissä ei ole samanlaista syvyyttä jota työssäni kaipaen ja tekee työssä sen suolan, josta nautin. (K27, 62.)

Yhteisöpedagogin palkkaus oli asia, joka sai moitteita niin kirkon kuin muidenkin työnantajien palveluksessa olevilta alumneilta. Kirkon töissä olevat vastaajat olivat myös yleisesti huolestuneita kirkon ja koko yhteiskunnan taloudellisesta tilanteesta, joka varjosti työntekoa. Syitä, miksi kirkon työstä voisi vaihtaa johonkin muuhun työhön, olivat lähinnä juuri palkkaus ja työajattomuus. Nuo syyt mainittiin sekä kirkon työssä olevien että muualla työskentelevien alumnien vastauksissa. Myös opiskelijoiden motivaatiota kirkon alan opintoihin on todettu opintojen loppuvaiheessa heikentävän riittämätön palkka (Launonen 2009). Alumneita puhutti myös kutsumuksen puute tai epävarmuus evankeliumin julistamisen osaamisesta.

Työpaikka [seurakunnalla] on mahtava mutta palkkoja voisi nostaa. Raha saattaa olla jossain vaiheessa ratkaisutekijä uuden työpaikan etsinnässä. (K27, 23.)

Kirkon työ huonosta palkkauksesta ja eduista huolimatta on kutsumusammattini (K27, 13).

Tällä hetkellä tuntuu, että voisi olla parempi etsiä joku muu työnantaja kuin kirkko ennen kuin potkitaan pois taloudellisista ja tuotannollisista syistä. Ja toisaaltaan perhe-elämän kannalta joku säännöllinen työ olisi parempi. (K27, 72.)

Toivon, että nuorten ja lasten kasvatusta, oikeus hengelliseen elämään ja vapaa-ajan edullinen harrastaminen ovat tulevaisuuden kirkossakin mahdollisia eikä varojen säästämistä ja resurssien supistuksia tehdä sieltä, missä ne ovat kaikkein tarpeellisimpia. Viihdyn hyvin työssäni ja haluan jatkaa siinä tulevaisuudessakin. Toivon, että myös valtion tasolla tunnustettaisiin ja ymmärrettäisiin miten tärkeää työtä kirkossa tehdään ja miten paljon sitä toteutetaan nimenomaan juuri lasten ja nuorten parissa. (27, 70.)

Vakaumus ei taida enää riittää kirkon työhön, mutta kunnan nuorisotyön puolella voisin hyvinkin kuvitella toimivani (K27, 15).

Määritelty viikkotyöaika edesauttaa jaksamisessa (K27, 28).

Alummit toivoivat, että kirkollisen yhteisöpedagogitutkinnon tunnettavuus lisääntyisi vielä entisestään. He esittivät huolensa siitä, että kirkollista yhteisöpedagogitutkintoa ei tunneta varsinkaan Etelä-Suomessa. Poikolan (2015) opinnäytetyön tuloksetkin kertovat, että Centria-ammattikorkeakoulun alumnien mielestä kirkollista yhteisöpedagogitutkintoa arvostetaan työelämässä, mutta sitä ei tunneta kovin hyvin.

Kerran hakiessani töitä Helsingin seurakunnasta nuorisotyöstä vastaava henkilö ei ollut uskoa, että tällä tutkinnolla voi olla mahdollisuus päästä seurakunnan nuorisotyönohjaajan virkaan (K29, 40).

Tutkintonimikettä ei tule käytettyä kuin virallisissa papereissa, koska se ei kerro, että olen nimenomaan kirkon nuorisotyönohjaaja (K29, 2).

Vain Diakin sosionomitutkinnot tuntuvat olevan tunnettuja alalle pätevöittävinä, ainakin pk-seudulla. Kuntapuolella yhteisöpedagogin tutkinto tunnetaan selvästi paremmin. (K29, 30.)

Tutkinto tuntuu edelleen olevan joillekin seurakuntien työntekijöille vieras (K29, 15).

Koulutus on täällä etelässä hieman tuntemattomampi. Itse olen kuitenkin erittäin tyytyväinen koulutuksen tasoon ja sisältöön. (K29, 33.)

Alummit pohtivat myös sitä, miksi ammattikorkeakoulutasoinen yhteisöpedagogin tutkinto on niin eri asemassa sosionomitutkinnon kanssa, vaikka molemmat ovat ammattikorkeakoulutason tutkintoja. Vahva humanistisen ja kasvatustieteellisen tutkimuksen arvokas esimerkiksi lastensuojelutyössä tai koulussa tehtävässä nuorisotyössä, joissa nimenomaan tarvitaan kasvatustieteellisen asiantuntijuutta lasten ja nuorten kanssa toimiessa, mutta se ei tunnu aina näkyvän työelämässä. Lastensuojelulaitoksessa on lastensuojelulain mukaan (13.4.2007/417, 60 §.) oltava hoito- ja kasvatustehtävistä vastaavalla johtajalla sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuudesta annetun lain 10 §:n 4 momentin mukainen kelpoisuus. Kuitenkin muiden hoito- ja kasvatustehtävissä olevien henkilöiden osalta laissa mainitaan vain, että heitä on oltava riittävä määrä ja kelpoisuusvaatimuksissa on otettava huomioon kohteena olevien lasten ja nuorten erityistarpeet ja toiminnan luonne. Lain perusteella yhteisöpedagogin kasvatustieteellisen tutkinto soveltuu työskentelemään myös lastensuojelulaitoksiin, mutta sen tunnettavuus ei vielä ole tarpeeksi hyvä.

Humanistisesta ammattikorkeakoulusta valmistuneista yhteisöpedagogeista on saatu samansuuntaisia tuloksia. Nikoskinen (2008, 55, 110; 2009, 14-15) on huomannut yhteisöpedagogitutkinnon epäselvän suhteen sosionomitutkintoon, joka osaltaan on vaikuttamassa siihen, että

Humanistisesta ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit pitävät tutkintonimikkeensä tunnettavuutta huonona aivan kuin Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneekin. Parviainen (2009, 46-47) on todennut, ettei yhteisöpedagogitutkintoa ja koulutusta tunneta kunnolla kunnissa tai muilla sektoreilla. Hokkanen & Niemi (2009, 51) Mikkelin ammattikorkeakoulusta korostavat, että Yhteisöpedagogi (AMK) on nuori ja viimeisimpien joukossa hyväksytyt tutkintonimike, jolloin päätöksentekijät eivätkä työelämän edustajat välttämättä osaa ottaa huomioon yhteisöpedagogien osaamista. Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit ovat yhä vuonna 2014 samaa mieltä tutkinnon yleisestä tuntemattomuudesta.

Tutkinto on aika tuntematon, yhteisöpedagogi nimike ei monille sano juuri mitään. Sitä luullaan myös toisen asteen koulutukseksi. (K29, 4.)

Ei niin tunnettu [tutkintonimike] kaikkialla. (K29, 7)

Tutkinnon tunnettavuus on aika huono ja siitä johtuen moniin sosiaalialan tehtäviin kelpoisuusvaatimuksena on sosionomi (amk), eikä soveltuva ammattikorkeakoulututkinto. Sosiaalialan tehtävissä moni hyvä yhteisöpedari jää siis nuolemaan näppejään sosionomien kirmatessa maaliviivalla ohi. (K29, 6.)

Usein törmään siihen, että kukaan ei ole kuullutkaan tutkinnosta. Ensimmäinen kuva ihmisillä on, että tutkinto on yliopistopohjainen. Lastensuojelutyössä sosionomikoulutusta painotetaan kovasti ja välillä täytyy muistuttaa yhteisöpedagogien olemassaolosta ja etenkin pätevyyydestä, joka on monelle epäselvää. (K29, 23.)

Kirkollisen kelpoisuuden omaavia yhteisöpedagogeja on työelämässä vielä suhteellisen vähän, koska ensimmäiset ammattikorkeakoulusta valmistuneet yhteisöpedagogit, joilla on kelpoisuus myös kirkon nuorisotyöhön, valmistuivat vuonna 2003 ja opiskelijoiden sisäänotto on ollut vuosittain melko pieni. Siksi on ymmärrettävää, että alumnit kokevat tutkintonimikkeensä olevan työelämässä vieras. Määrä lisääntyy kuitenkin koko ajan ja opiskelijoiden sisäänottoa koulutukseen on viime vuosina nostettu, joten myös yhteisöpedagogitutkinnon tunnettavuus alkaa kentällä todennäköisesti vähitellen parantua. Kukkola (2014, 29) totesi opinnäytetyössään, että Centrian aikuisopiskelijat hakeutuivat yhteisöpedagogiopintoihin parantaakseen työnsaantimahdollisuuksiaan ja ammattipätevyyttään. Aikuisopiskelijoita motivoi ammattikorkeakoulututkinto, koska heidän mukaansa työmarkkinoilla tiettyihin töihin pääsee yleensä vain ammattikorkeakoulututkinnon omaavat henkilöt.

Centria-ammattikorkeakoulun alumnit esittivät myös joitakin kehittämisehdotuksia yhteisöpedagogikoulutukselle. Samalla kuitenkin tiedostettiin, että koulutusta on uudistettu vuosien kuluessa, joten kokemukset oman ajan opiskelun epäkohdista eivät välttämättä enää ole ajankohtaisia. Alumniin kehittämisehdotukset vahvistivat koulutuksen viimeaikaisten kehittämistoimien olleen oikeansuuntaiset. Vaikka koulutuksessa on säilytetty vahva kirkollinen painotus, jonka ansiosta Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneella yhteisöpedagogilla on takanaan 90 opintopistettä kirkollisia opintoja, on koulutukseen lisätty sekä kunnan että lastensuojelupuolen opintoja. Vastajaat korostivat, että koulutuksen monipuolisuus auttaa joka työsaralla. Se helpottaa myös moniammatillisen yhteistyön tekemistä. Myös kirkon työhön katsottiin olevan hyötyä esimerkiksi siitä, että koulutuksen aikana opiskeltiin lastensuojelualaan liittyviä asioita.

Nämä asiat [lastensuojelu] koskettavat myös läheisesti seurakunnallisella puolella työskenteleviä, koska enemmän ja enemmän nuoria ja lapsia tulee seurakunnan nuorisotyöhön mukaan,

joilla on taustalla lastensuojelua. Silloin olisi helpompi myös ymmärtää näitä nuoria ja välttää karikkoja mahdollisten yhteistyötahojen kanssa [...] (K29, 1.)

Alumnien mielipiteet ja työelämän muutosten tuomat haasteet tulevat vaikuttamaan yhteisöpedagogikoulutuksen opetussuunnitelmien kehittämiseen myös jatkossa. Koulutus on pyrkinyt tiivistämään yhteyttä alumneihin muun muassa yhteisen Facebook-ryhmän avulla, yhdessä Oulun hiippakunnan kanssa järjestettävien alumnitapaamisten ja valmistuneiden siunaamistilaisuuksien järjestämisellä sekä henkilökohtaisilla tapaamisilla työharjoitteluohjauksien yhteydessä.

Parhaillaan Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogikoulutuksessa ollaan eri opintojaksoihin kuuluvien projektien avulla vahvasti mukana työelämässä. Koulutuksessa on kiinnitetty huomiota sosiaalisen median sovellusten käyttöön työvälineinä, jotta nykypäivän haasteet ja verkkonurisytyö tulisivat tutuiksi jo opiskelujen aikana. OSAVA -kehittämishankkeen (2015 – 2018) avulla ollaan vahvasti mukana kehittämässä nurisytyötä. Hanke tähtää nuorten osallisuuden vahvistamiseen heidän kasvuympäristöissään ja -yhteisöissään. Hanke keskittyy koulussa tapahtuvaan nurisytyöhön ja painottaa moniammatillista yhteistyötä, joita myös Centria-ammattikorkeakoulun koulutuksessa aiotaan vahvistaa. Nämä teemat yhdessä monikulttuurisuus- ja yrittäjyysteeman kanssa lienevät koulutuksen lähivuosien kantavia teemoja.

Nuorisoala on pieni mutta tärkeä. Nuoret ovat ja tulevat aina olemaan erittäin tärkeä ryhmä yhteiskunnan kannalta. Kirkon, kunnan ja järjestöjen lapsi- ja nurisytyö sekä lastensuojelutyö tarvitsevat osaavia lapsi- ja nurisytyöntekijöitä, jotka pystyvät vastaamaan nyky-yhteiskunnan ja tulevaisuuden työelämän vaatimuksiin moniammatillisessa yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa. Siihen haasteeseen Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogikoulutus ja valmistuneet alumnit tarttuvat omalla panoksellaan.

4. YHTEISÖPEDAGOGIOPISKELIJOIDEN KASVUTARINAT

Sari Virkkala, lehtori, KM

Tutkimuksessani olen tarkastellut, miten yhteisöpedagogiopiskelijat kertovat opiskelustaan, merkityksellisistä oppimiskokemuksistaan ja erityisesti pedagogisesta osaamisestaan opintojensa aikana. Tutkimuskohteena ovat Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogiopiskelijat (N=17) ja heidän opintojensa aikana kirjoittamat dokumentit. Tutkimusaineistoa olen kerännyt yhden opiskelijaryhmän opintojen aikana eli n. 3,5 vuoden ajan.

Aineistolähtöisen tutkimuksen tutkimuskysymykset muotoutuvat tutkimuksen aikana ja selkiytyvät vasta työn valmistumisen yhteydessä. Vaikka tutkimukseni kohdistuu erityisesti siihen, miten opiskelijat kertovat pedagogisesta osaamisesta ja sen kehittymisestä opintojensa aikana, on välttämätöntä ottaa esille osittain myös ammatillisen identiteetin näkökulma. Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat: Miten opiskelijat kertovat pedagogisesta osaamisestaan koulutuksen aikana? Miten opiskelijoiden ammatillinen identiteetti rakentuu kertomuksissa?

Ohjaamisen asiantuntijana kehittyminen edellyttää ohjaamiseen ja suunnitteluun liittyvien näkemysten ja toimintaa ohjaavan oman henkilökohtaisen käyttötiedon tai käyttöteorian tiedostamista ja tietoista rakentamista (esim. Elbaz 1983; Connelly & Clandinin 1995). Yhteisöpedagogi peilaa toiminnassaan omia käsityksiään oppijasta ja oppimisesta sekä ohjaajan roolista. Oman toiminnan lähtökohtien pohdinta, mahdollisesti myös niiden kyseenalaistaminen ja uusien vaihtoehtojen etsintä yhdessä oman toiminnan arvioinnin kanssa muodostavat kehittyvän asiantuntijuuden perustan.

4.1 Lähestymistapana narratiivinen tutkimusote

Tutkimukseni teoreettis-metodologisena lähestymistapana on narratiivinen tutkimusote. Narratiivinen tutkimus on tapa ymmärtää kokemusta (Chase 2011, 430). Narratiivista tutkimusta käytetään juuri siksi, että tarinat paljastavat ihmisen kokemuksen (Clandinin & Connelly 2000, 188; Polkinghorne 1998, 1; Richardson 1995, 218–219; Riessman 2008, 10). Narratiivisella tutkimuksella onkin tärkeä merkitys identiteettitutkimuksessa, sillä narratiivinen tutkimus antaa mahdollisuuden yksilön henkilökohtaisen kokemuksen ja merkityksenantojen välittämiseen.

Narratiivisessa tutkimuksessa tarinoita pidetään tärkeinä ajattelun ja elämän jäsentämisen muotoina (esim. Hänninen 2003). Narratiivinen lähestymistapa on tutkimuksen metateoreettinen oletus, jossa lähtökohtana on sosiaaliseen konstruktionismiin pohjautuva käsitys ihmisestä kielellisenä, sosiaalisena ja kulttuurisena olentona (Berger & Luckmann 1998).

Tutkimuksessani tarkastelen yhden vuosikurssin yhteisöpedagogiopiskelijoita (N=17) narratiivisen lähestymistavan kautta. Yhteisöpedagogiopiskelijoiden opintojensa aikana tuottamat kirjalliset dokumentit kuvaavat heidän opintojensa aikana tapahtuvaa ammatillista kasvua sekä erityisesti pedagogisen käyttötiedon rakentumista. Olen tarkastellut opiskelijoiden tuottamaa aineistoa sekä narratiivien analyysin että narratiivisen analyysin avulla. Narratiivien analyysissa käytin apuna erilaisia analyysitapoja (Polkinghorne 1995; Lieblich, Tuval-Mashiach ja Zilber 1998). Narratiivien analyysin kautta tutkimusaineistosta tulivat esiin kasvattajuuteen liittyvät pohdinnat, ryhmään ja opiskeluyhteisöön liittyvät merkitykset sekä ammatillisen kasvun erilaiset polut. Esittelen seuraavassa lyhyesti muutamia esimerkkejä aineistonäytteiden avulla.

Pääsääntöisesti opiskelijat hakeutuivat opiskelemaan Raudaskylälle kirkon nuorisotyönohjaa-

jiksi. Opiskelijat halusivat pätevyiden kirkon työhön ja olivat tuttaviltaan kuulleet paljon hyvää Raudaskylän yhteisöpedagogikoulutuksesta.

Olen jo aika pitkään tiennyt että haluan jossain vaiheessa elämäni valmistua kirkon nuorisohjaajaksi, ja koska tiedän täällä opiskelevia ja täältä valmistuneita hyviä nuorisohjaajia, haluan itsekin sellaiseksi.

Oma kiinnostus kasvatusalaa ja nuorisotyötä kohtaan oli vahva motivoiva tekijä. Monilla oli kokemusta esim. isosena tai kerhohjaajana toimimisesta.

(Työ)Kokemuksen ansiosta uskon, että nuorisotyöhön ja kasvatukseen liittyvät asiat ovat minulle helppoja ja mielenkiintoisia.

Opintojen aikana opiskelijat huomasivat itsestään ja tulevasta työstään uusia puolia. Ymmärrys tulevasta alasta kasvoi ja samalla haastoi myös opiskelemaan ja oppimaan lisää.

Vaikka minulla oli useamman vuoden opinnot jo takana sekä omakohtaista kokemusta rippileireistä isosentehtävistä, koin olevani melko ulapalla, miten minun tulisi opettaa, ohjata ja kasvattaa. Koin, että minulla on joitain taitoja, mutta enemmänkin sellaisia huteria aavistuksia, siitä minkälainen olisi hyvä opettaja, ohjaaja ja kasvattaja.

Olen myös ymmärtänyt kasvatuksen merkityksen nuorisotyössä, mikä auttaa minua toteuttamaan kasvattajan roolia tulevassa työssäni. Nuorisotyöllä on myös kasvattava tavoite, ei pelkästään hauskanpito. Toki se on ollut mielessä jo aikaisemminkin, mutta nyt se on syöpynyt mieleeni.

Opiskelijoita leimaa vahva halu kasvaa ja kehittyä koulutuksen aikana kohti ammattikasvat-tajan pätevyyttä. Oma persoona nähdään työväliseen ja keinona luottamuksellisen vuoro-vaikutussuhteen muodostamiselle nuorten kanssa toimiessa. Reflektoinnin on koettu lisäävän itseyymmärrystä ja itsetuntemusta. Opiskelijat kokevat, että reflektoinnin kautta tapahtuu kehittymistä ja ammatillista kasvua. Omien toimintatapojen tiedostamisen avulla voi uudistua ja edetä paremmaksi ja tiedostavammaksi toimijaksi.

Ohjaajana olemisen, kuin myös opettajana ja kasvattajana, on loppupeleissä ikuista opiskelua ja kasvamista myös tekijälle itselleen. Jatkuvasti edessä on oman toimintansa reflektointia ja piilossa olevien säännösten esilletuontia, jolla tarkoitus on kasvaa siinä tehtävässä joka on suotu. Todennäköisesti tässä ammatissa ei koskaan voi olla valmis, vaan jatkuvasti eteen tulee uutta opittavaa ja kehitettävää, oli se sitten erilaisten ohjausmenetelmien opettelu, tai paremman palautteenantamisen harjoittelua.

4.2 Opiskelijoiden tyyppitarinat

Jatkoin tutkimusprosessia narratiivisella analyysillä siten, että käytin Greimasin (1980) aktant-tianalyysia opiskelijakohtaisten aineistojen analyysiin. Tässä analyysissä aineistosta etsitään erilaisia toimijoita, tavoitteita ja keinoja. Greimasin analyysin avulla tehdyt opiskelijakuvaukset loivat pohjaa tyyppien hahmottamiselle ja luomiselle. Narratiivien analyysi ja narratiivinen analyysi ovat vuorotelleet tutkimusprosessini eri vaiheissa ja näiden analyysien pohjalta olen rakentanut neljä erilaista tyyppitarinaa.

Tyyppitarinoita on neljä: Reiman, Helmin, Aatoksen ja Tarun tarinat. Tarinat eivät ole kenen-

kään yksittäisen opiskelijan tarinoita eivätkä opiskelijat kuulu selkeästi mihinkään tyyppitarinan luokkaan.

Tarinoita voi luonnehtia siten, että Reiman tarina on hyvästä ryhmästä kertova tarina, Helmin tarina on kasvattajan tarina, Aatoksen tarinassa kiteytyy itsensä löytäminen ja Tarun tarinassa korostuu käyttötiedon reflektointi. Päädyin pitämään tutkimukseni pääteemat esillä ja tarkastelemaan opiskelijoiden opinnoille antamia merkityksiä sekä narratiivien analyysin että narratiivisen analyysin kautta läpi koko tutkimuksen. Tässä artikkelissani esittelen Reiman, Helmin, Aatoksen ja Tarun tarinoista pieniä otteita, joista tulee esille jokaisen tarinan pääteema.

Reiman tarinassa korostuu opiskeluryhmän ja -yhteisön merkitys.

”Yhteisöllisyys ilmenee Reiman mukaan kaikessa tekemisessä. Reiman mielestä koulutusohjelma on se yhteisö, josta opitaan paljon. Koulutuksessa on pienet ryhmäkoot ja yhteisiä juttuja eri vuosikurssien kesken. Yhteisöllisyyttä ei voida suoranaisesti opettaa, mutta Reiman mielestä opiskelijat ovat koko ajan yhteisöllisyyden keskellä ja elävät sitä. Hyvä opiskeluilmapiiri on Reiman mielestä yksi opiskelun tärkeimmistä asioista.”

Helmin tarinasta välittyä epävarmuus ja epäselvyys oman työnäyn suhteen.

”Valtaosalla ryhmän opiskelijoista oli jo kokemusta ja koulutustakin lähialoilta. Helmillä ei ollut kokemusta juuri mistään alaan liittyvästä. Välillä Helmistä tuntui, ettei hänestä koskaan tule hyvää yhteisöpedagogia. Monilla ryhmän opiskelijoilla oli paljon kokemusta esimerkiksi seurakunnan leireiltä. Helmistä vaikutti jopa siltä, että osa opiskelijoista olisi ollut heti valmiita työelämään. Helmi ei ollut tullut opiskelemaan pelkästään kirkon nuorisotyönohjaajaksi. Tämän vuoksi hän ei ollut ollenkaan varma, olisiko hän sopiva opiskelemaan tätä alaa. Helmiä kummastutti, että jotkut opiskelijat tuntuivat tietävän, millainen kirkon nuorisotyönohjaajan tulisi olla.”

Aatoksen kasvupoluista välittyä haasteiden, kriisien ja itsetutkiskelun kautta löytynyt oma ammatillinen identiteetti.

”Opiskelu-aika on ollut Aatokselle kasvattavin kokemus koko elämän aikana, ei pelkästään ammatillisesti vaan myös muuten. Aatos on oppinut toimimaan erilaisissa ryhmissä, tutustumaan uusiin ihmisiin, antamaan tilaa epävarmuudelle ja uudelle. Opiskelun aikana Aatokset tiedot ovat kasvaneet kirkollisten, yhteiskunnallisten ja kasvatuksellisten aineiden kautta. On tullut opittua paljon, vaikka alussa Aatos luuli tietävänsä kaiken tarpeellisen. Koulu ei ole kasvattanut Aatosta pelkästään ammattilaisena vaan myös ihmisenä. Aatos ei usko, että ilman ihmisenä kasvua hän olisi voinut kasvaa ammattilaisenakaan.”

Tarun tarina edustaa reflektivoavaa opiskelijaa, joka haluaa haastaa itsensä ja kehittyä monitai-toiseksi osaajaksi työelämään.

”Koko opintojen ajan Tarulle on ollut tärkeää reflektoida ja analyttisen työotteen harjoittelu. Omien opintojen tai oman työn tarkkaileminen mahdollistaa oman käyttöteorian hahmottamisen. Tarulle on ollut tärkeää oppia katsomaan ja tutkailemaan niitä asioita, jotka vaikuttavat siihen, miten esimerkiksi opettaa rippikoulussa. Taru kokee, että kun on tietoisempi omasta käyttöteoriastaan, voi paremmin kehittää omaa ammattitaitoaan ja nuorisotyössä käyttämiään työtapoja. Reflektivoavaa työtettä Taru on saanut harjoitella erilaisissa oppimistehtävissä ja erityisesti juuri harjoittelussa. Reflektointi ja käyttöteorian tunteminen on näkynyt myös

niissä erilaisissa projekteissa, joita Taru on opiskelijaryhmänsä kanssa toteuttanut. Aikaisemmin Taru mielti, että parasta olisi tehdä työtä yksin, niin saa tehdä työtä miten itse haluaa ja parhaaksi näkee. Nykyään Taru mieltii, että työparin läsnäolo on voimavara ja vahvuus, kun oma heikkous iskee. Aina itsereflektio, taitavakin sellainen, ei riitä, vaan välillä tarvitaan myös ulkoisia peilejä, joiden kautta voi tarkastella omaa toimintaansa.”

Tarun tarinassa on myös näkökulmia työnäyn laajenemisesta opintojen aikana.

”Opintojen alkaessa Taru haaveili työskentelevänsä seurakunnassa nuorisotyönohjaajana. Opintojen loppuvaiheessa opintokokonaisuudet, projektit ja harjoittelut ovat antaneet lisää näkökulmaa koko kasvatusalaan ja nuorisotyön kenttään. Opinnot ovat antaneet Tarulle laajemman perspektiivin omille työllistymismahdollisuuksille ja avannut silmät moniammatilliselle yhteistyölle. Tarulle on ollut tärkeää tutustua nuorisotyön ammattilaisiin ja kuulla erilaisista nuorisotyön työmuodoista, sillä niiden kautta Taru on voinut laajentaa omaa ymmärrystä hyvästä kasvattamisesta. Erityisesti ryhmässä oppiminen on kokemusten reflektoinnin kanalta ollut Tarulle erittäin merkittävää.”

Ryhmähenkinen Reima on vahvasti käytännön toimija. Opiskelijaryhmä toimii Reiman voimavarana ja motivaattorina. Kun on hyvä ryhmähenki ja kivoja opiskelukavereita myös opinnot sujuvat. Reiman työnäkinä on kirkon nuorisotyö, joten hänen ei tarvitse omaa opintopolkuaan liiaksi pohdiskella. Reiman työnäky saa opintojen aikana vahvistusta ja hän tuntee olevansa oikealla uralla.

Herkkä Helmi haluaa toimia kasvattajana ja yhteisöpedagogina. Opiskelun kirkollisten sisältöjen suhteen Helmi kokee epävarmuutta, mikä heijastuu hänen toimintaansa ryhmässä ja osittain myös opiskelumotivaatioon. Opiskeluryhmässä olemisen Helmi kokee välillä ahdistavana, eikä koe saavansa opiskeluryhmältä tarvitsemaansa tukea.

Ajattelevaisella Aatoksella on kutsumus kirkon nuorisotyönohjaajaksi, mutta opintojen aikana hänen työnäkynsä ja identiteettinsä joutuvat koetelluiksi. Aatoksen elämässä ja opinnoissa taapahtuu mullistuksia, mutta hänen onnistuu lopulta löytää itsensä ja suuntansa uudelleen.

Toimeliaalla Tarulla on aktiivinen ja innostunut ote opintoihin. Hän haluaa haastaa itsensä ja saada opinnoista mahdollisimman paljon irti tulevaa työelämää silmällä pitäen. Kirkon työn lisäksi Taru näkee mahdollisuuksia myös muilla sektoreilla.

Käytin Reiman, Helmin, Aatoksen ja Tarun tyyppejä apuna tuomassa esille opiskelijoiden opintoihin antamia merkityksiä. Reima on seurakuntasuuntautunut koko opintojen ajan ja haluaa tehdä asioita toiminnallisesti, käytännössä. Ryhmän merkitys on suuri. Helmi puolestaan ei halua työskennellä seurakunnassa. Osittain tämän vuoksi Helmi kokee epävarmuutta itsensä ja tulevan työnsä suhteen. Aatos on pohdiskeleva opiskelija, jolla on seurakuntaorientaatio opintojensa aikana. Aatos kokee jonkin kriisin opintojensa aikana: suhteessa ryhmään, itseensä tai orientaatioonsa. Taru puolestaan reflektoi ja haluaa kehittyä. Taru on aluksi suuntautunut nimenomaan seurakunnan työhön, mutta opintojen aikana työnäky laajenee.

4.3 Pohdinta

Yhteisöpedagogi-identiteetin rakentumisen kannalta tärkeä lähtökohta on siinä, että identiteetti rakentuu suhteissa toisiin ihmisiin ja ihmisryhmiin eli yhteisöpedagogi-identiteetti kehkeytyy sosiaalisena prosessina. Jokaisella opiskelijalla on oma elämänsähistoriansa ja kokemuksensa. Keskustelut ja opiskeluyhteisöön osallistuminen avaavat uusia näkökulmia. Kaikissa

näissä yhteyksissä rakentuu tuleva yhteisöpedagogin ammatillinen ja persoonallinen identiteetti kerrottujen ja kuultujen kertomusten kautta. Yhteisöpedagogiopiskelija rakentaa yhteisöpedagogi-identiteettiään käytäntöyhteisössä omaa käyttötietoaan reflektoiden.

Hallin (1999, 39) mukaan identiteetti on jotain, joka muotoutuu ajan kuluessa narratiivisissa prosesseissa eli muotoutuu kaiken aikaa. Identiteetin muodostumista on tutkittu paljon (esim. Giddens 1991, Ricoeur 1992, Hall 1999). Identiteetti on luonteeltaan prosessimainen, tempo-raalinen ja se rakentuu hermeneuttisen itseymmärryksen kautta. Identiteetille on ominaista myös paradoksaalisuus, sillä identiteetissä on kyse samuudesta, mutta toisaalta siihen liittyy myös muuttuminen toisenlaiseksi. (Ricoeur 1992, 140.)

Postmodernissa yhteiskunnassa ihmisellä on enemmän vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia. Ihminen voi todella tulla yksilöksi eli ihmisen pitää luoda itsestään se, mitä hän haluaa olla. Postmoderni ihminen voi olla pikemminkin kuljeskelija, kulkuri, turisti tai peluri kuin itsensä tunteva tai hallitseva oman elämänsä subjekti (vrt. Bauman 1996). Postmodernissa ajassa yksilö joutuu näkemään paljon vaivaa ymmärtääkseen, kuka on ja mihin kuuluu. Kertomus minästä on yksi lähtökohta, josta yritetään löytää vastauksia näihin kysymyksiin. Heikkisen (2001, 116) mukaan "Minän rakentuminen edellyttää ehjän kertomuksen rakentamista elämästä, vaikka maailma ympärillä olisikin hajanainen ja ohikiitävä." Identiteetti rakentuu usein käännekohtien kautta, jolloin ihminen joutuu sitomaan elämäntapahtumia yhteen kertomalla niistä kertomuksia. Usein juuri kriisivaiheet tuottavat kaikkein eniten tarinoita, koska juuri silloin ihmisellä on tarve rakentaa elämästä kokonaisuus. Konstruktivismi korostaa näkemystä, jonka mukaan ihmiset konstruovat tietonsa ja identiteettinsä kertomusten välityksellä. Jokaisen ihmisen käsitys itsestään on alati uudelleen kehkeytyvä kertomus, joka rakentuu ja muuttuu koko ajan. On olemassa eri tavoin ihmismielissä ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa konstruoitavia todellisuuksia. Tutkimukseeni on vaikuttanut myös ajattelutapa siitä, että identiteetti rakentuu dialogissa toisten ihmisten kanssa. Tällaista tapaa tukee konstruktivistinen käsitys opettamisesta eli tieto rakentuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ihmisten kanssa erilaisia kokemuksia ja käsityksiä tarkastelemalla. Voidaan myös ajatella, että yhteisöpedagogikoulutuskin on tällaista yhdessä kasvamista käytäntöyhteisön näkökulman mukaisesti.

Yhteisöpedagogiopiskelijat elävät kertomuksia, kertovat kertomuksia ja heidän olemisensa on kerrottua. Sama perusidea soveltuu myös kuvaamaan yhteisöpedagogiopiskelijaa hänen opetus- ja ohjaustoiminnassaan. Narratiivinen tutkimus on metodi, jolla voi kertoa tarinoita yhteisöpedagogiopiskelijoista heidän persoonallisen praktisen tiedon pohjalta. Omassa tutkimuksessani pyrin tuomaan esille yhteisöpedagogiopiskelijan narratiivisen identiteetin rakentumisen käytäntöyhteisössä. Yhteisöpedagogi-identiteetti on itsetulkinnan tulosta ja identiteetti rakentuu aina vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Identiteetikertomuksen avulla yksilö pyrkii muodostamaan kokonaiskäsityksen itsestään, elämästään ja maailmastaan.

Opiskelijoiden kasvutarinat ja erilaiset kasvupolut tuovat esille heidän käyttötietonsa rakentumisen ja samalla heidän oman ammatillisen identiteettinsä rakentumisen vaiheet. Yhteisöpedagogi-identiteetti on itsetulkinnan tulosta ja identiteetti rakentuu aina vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Identiteetikertomuksen avulla yksilö pyrkii muodostamaan kokonaiskäsityksen itsestään, elämästään ja maailmastaan. Ewicken ja Silbeyn (2003) mukaan narratiivit ovat liukuvia, jatkuvia, dynaamisia ja aina vuorovaikutuksessa rakennettuja, ympäristön kanssa ja kontekstin kanssa, toisista narratiiveista muodostettuja. Narratiivit ovat persoonallisia tarinoita, joihin vaikuttavat tieto, kokemukset, arvot ja tunteet. Samalla ne ovat myös kollektiivisia tarinoita, joihin vaikuttavat kulttuurinen, historiallinen ja institutionaalinen tilanne. (Elbaz-Luwisch 2002, 2005.)

Kertomusten kautta ymmärrämme menneisyyttä, identiteetit rakentuvat merkittävästi kertomuksina ja kertomukset myös suuntaavat toimijoita tulevaisuuteen. Kertomus on myös vuorovaikutuksen väline, sillä kertomalla jaetaan kokemuksia ja tehdään ymmärrettäväksi kokemuksia. Kertomusten kautta luodaan luottamusta ja ylläpidetään ryhmiä. Kertomus myös välittää sanatonta tietoa ja jaettuja kulttuurisia olettamuksia. Kertomus on vastaus kysymykseen, kuka minä olen. Muutos, transformaatio ja prosessi ovat niitä asioita, jotka tekevät kertomuksen ja sen tutkimisen kiinnostavaksi. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 189–190.)

Reiman tarinassa painottuvat positiiviset ryhmään liittyvät asiat ja Reimalla on selkeä työnäky nuorisotyönohjaajana toimimisesta. Helmin tarinassa tulee esiin opintojen aikainen epävarmuus, haasteet opiskeluyhteisöön sopimisesta sekä oman paikkansa löytämisestä opintojen jälkeen. Aatoksen tarinassa on monenlaisia käännoiksi ja kasvukipuja, joiden jälkeen Aatos löytää itsensä ja paikkansa. Tarun tarina edustaa reflektoivaa opiskelijaa, joka haluaa haastaa itsensä ja kehittyä monitaitoiseksi osaajaksi työelämään.

Tutkimuksessa muodostetut neljä erilaista tyyppitarinaa ovat erilaisia kasvutarinoita. Tyyppitarinoissa on myös erilaisia painotuksia siinä, miten opiskelija kokee itsensä, työnäkynsä, ammatti-identiteettinsä ja käyttötietonsa. Yhteisöpedagogiopiskelija rakentaa yhteisöpedagogi-identiteettiään käytäntöyhteisössä omaa käyttötietoaan reflektoiden.

5. RIPPIKOULUSTA KIRKON NUORISOTYÖN AMMATTILAISEKSI

Vesa Nuorva, yliopettaja, TT

5.1 Johdanto

Rippikoulua on luonnehdittu Suomen evankelisluterilaisen kirkon menestystarinaksi ja brändituotteeksi. Näinäkin aikoina, joina nuoret aikuiset joukoittain jättävät kirkon pitäen sitä itselleen merkityksettömänä, rippikoulu on säilyttänyt asemansa hyvin. Vuonna 2013 rippikouluun osallistui 82,6 prosenttia vuonna 1998 syntyneistä nuorista. (Kirkon tilastollinen vuosikirja 2013 – Statistisk årsbok för kyrkan 2013 2014, 67.) Rippikoululeirien isosten myönteinen työpanos on vaikuttanut seurakuntien koko nuorisotyön kuvaan. Monissa seurakunnissa rippikoulun jälkeinen nuorisotyö rakentuu paljolti isoskoulutuksen varaan.

Seurakunnan nuorisotyönohjaajan tehtäviin kuuluu poikkeuksetta rippikoulutyö. Monen nuoren innostukseen liittyä mukaan isostoimintaan ja seurakunnan muuhun nuorisotyöhön on vaikuttanut erityisesti nuorisotyönohjaajan työpanos rippikoululeirillä. Useimmiten juuri nuorisotyönohjaajan vastuulla on leirin vapaa-ajantoiminnan ohjaus, ryhmäyttäminen, iltaohjelmat ja muut toiminnot, joista nuorille välittyy kuva ystävällisestä, nuorekkaasta ja nuorten elämää ymmärtävästä hengellisen työn tekijästä. Olisi helppoa ajatella, että oman rippikoulun nuorisotyönohjaajan esimerkki olisi rohkaissut monia nuoria myös valitsemaan kirkon nuorisotyönohjaajan ammatin.

Vastoin odotuksia Salomäki (2008) ei näytä pitävän nuoren omaa rippikoulukokemusta kovinkaan merkittävänä perusteena kirkolliselle uralle hakeutumiseen haastateltuaan vuonna 2004 aloittaneita silloisen Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun kirkolliseen yhteisopedagogikoulutukseen hakeneita. Haastatelluista 42 hakijasta vain kaksi nimeää oman rippikoulukokemuksen merkittäväksi uskonnolliseksi taustatekijäksi. (Salomäki 2008, 25-26.) Sen sijaan isostoiminta (Salomäki 2008, 23-24) ja osallistuminen herätysliikkeiden toimintaan (Salomäki 2008, 34-41) näyttävät tämän tutkimuksen mukaan nousevan rippikoulua selvästi merkittävämmiksi tekijöiksi kirkon nuorisotyön koulutuksen urasuuntautuneisuudelle.

Tässä yritän vastata kysymykseen, millaisen merkityksen Suomen evankelisluterilaisen Kirkon nuorisotyönohjaajat antavat omalle rippikoulukokemukselleen kuvatessaan ammatinvalintaansa vaikuttaneita tekijöitä elämänhistoriassaan. Haastattelin vuonna 2013 kymmentä seurakuntien nuorisotyönohjaajaa Telepart-tutkimusprojektia varten. Projektin tarkoituksena oli vertailla Suomen, Ruotsin ja Norjan evankelisluterilaisten kirkkojen nuorisotyöntekijöiden käsityksiä heidän saamasta koulutuksesta ja sen soveltuvuudesta kirkkojen nykyiseen työelämään.

Haastateltavia pyydettiin avaamaan omaan ammatinvalintaansa vaikuttaneita tapahtumia ja pohtimaan kertomiaan oppimiskokemuksia. Projekti keskeytyi rahoituksen puutteen ja partneritoimijoiden henkilövaihdosten vuoksi. Kuitenkin sain haastattelujeni rippikoulua koskevien osien perusteella tilaisuuden esitelmöidä Telepart-kumppanin, Pohjois-Norjan kirkollisessa koulutuskeskuksessa Tromssassa työskentelevän tohtori Bernd Krupkan, kanssa Diakonia-ammattikorkeakoulun järjestämässä kansainvälisessä rippikoulukonferenssissa Järvenpäässä 17.6.2014. Konferenssin otsikkona oli *Belonging, Participating and Believing – Young People in Faith Communities, The 3rd International Conference on Confirmation and Christian Youth Work in Europe*.

Esitelmäni otsikko oli From Confirmation Work to a Youth Work Professional – How the Church Youth Workers Describe Their Vocational Selection? Tämä kirjoitus perustuu Järvenpään seminaarissa pitämäni esitelmään.

5.2 Elämänhistoriallinen oppiminen

Klassisessa länsimaisessa ajattelussa on ihmiselämän suuria kysymyksiä lähestytty Platonin dialogien tapaan narratiivisesti eli tarinoita kertomalla tai Aristoteleen kehittämään määritelmälliseen menetelmään tukeutuen. Länsimaisissa ihmistieteissä määritelmällinen menetelmä on ollut vallitseva, mutta sen rinnalla ja kilpailijana narratiivinen – erityisesti elämänhistoriallinen eli biografinen – menetelmä on elänyt erityisesti humanistisissa ja kasvatustieteissä.

Vuonna 1996 Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura julkaisivat Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirjan otsikolla Elämänhistoriallinen oppiminen. Toimittajat Ari Antikainen ja Hannu Huotelin selvittävät, että elämänhistorialla kirjassa tarkoitetaan ”yhteiskunnalliseen, yhteisölliseen ja tilannekontekstiin sijoitettua elämänkertomusta.” (Antikainen & Huotelin 1996, 9.) Elämänhistorian ja oppimiskokemuksen yhteyttä kirjassa tarkastellaan kolmen käsitteen ja näkökulman valossa. Ne ovat:

1. Elämänkulku. Miten ihmiset käyttävät koulutusta elämäänsä rakentaessaan?
2. Identiteetti. Millaisia identiteettejä erilaiset koulutus- ja oppimiskokemukset tuottavat?
3. Merkittävä oppimiskokemus. Mitä merkittäviä oppimiskokemuksia ihmisillä on eri elämänvaiheissa? Mistä ne ovat peräisin? Ovatko ne syntyneet koulussa, työelämässä, aikuisopinnoissa tai vapaa-ajan harrastuksissa? (Antikainen & Huotelin 1996, 8-9.)

Sovellettaessa deduktiivista lähestymistapaa on yleistyksistä tehty yksittäistapauksia koskevia johtopäätöksiä. Näin on voitu yksittäisestäkin ilmiöstä sanoa jotain yleistä ja sijoittaa se vallitsevaan paradigmaan. Toisaalta on myös ajateltu induktiivisesti, toisin sanoen, että yksittäistapausten joukkoa tarkastelemalla voidaan sanoa jotain yleistä. Biografiaan perustuva narraatioiden eli kertomusten tutkimus on induktiivista tyyppiä. Erilaisista tarinoista on löydetty yhdistäviä ja erottavia piirteitä, ja näin on voitu muodostaa uusia käsitteitä ja kategorioita sekä tarkastella jo olemassa olevia uudessa valossa.

Tieteellisessä tutkimuksessa elämäkertoihin on suhtauduttu vaihtelevasti. Suomalaisessa kasvatus- ja yhteiskuntatieteissä narratiivisuus on ollut vahvoilla jo useita vuosia, ja sen sovelluksena kehitetty lähestymistapa on nimeltään ”biografinen oppiminen”. Jyväskylän yliopistoon on perustettu hanke nimeltä ”Ammatillinen identiteetti ja aikuisena oppiminen”, ja siinä hankkeessa professori Tapio Aittola on aloittanut tutkimuksen otsikolla Biografinen oppiminen elämänmuutoksissa / Biographical learning and life changes. (Jyväskylän yliopisto 2016.)

Peter Alheit (1995) perustelee biografista lähestymistapaa elämänpolkujen eriytymisellä postmodernissa yhteiskunnassa. Esimodernille ja modernille yhteiskunnalle oli ominaista elämäntahtien homogeenisuus. Nykyisenä valinnaisuuden ja yksilöllisyyden aikana elämäntahtien tahtumat ja muutokset selittävät aikaisempaa enemmän sitä, miksi aikuisen nykyinen elämä on sellaista kuin on, ja tämä vahvistaa elämänhistoriallisen tutkimusotteen asemaa.

5.3 Kirkon nuorisotyönohjaajat tutkimuskohteena

Telepart-tutkimusprojekti syntyi alkuvuodesta 2013. Sen tehtävänä oli selvittää suomalaisten kirkon nuorisotyönohjaajien, norjalaisten katekeettojen ja ruotsalaisten seurakuntapedagogi-

en käsitystä saamastaan koulutuksesta ja sen toimivuudesta kirkon työssä. Kysymyksessä on siis luterilaisissa seurakunnissa pedagogista työtä tekevä joukko, joka ei kuulu papistoon eikä diakonaattiin.

Suomalaisten nuorisotyönohjaajien haastattelut ovat sisältäneet kuusi teemaa: 1. Etnisen ja kulttuurisen taustan kuvaus, 2. Koulutus ammattiin, 3. Työ paikallisessa kontekstissa, 4. Ammatillisen tiedon soveltuminen paikalliseen kontekstiin, 5. Jatkuvuus tai sen puute ammatillisen tiedon ja paikallisen kontekstin välillä. 6. Urasuunnitelmat ja työtyytyväisyys.

Olen haastatellut kymmentä nuorisotyönohjaajaa, neljää miestä ja kuutta naista (TAULUKKO 1.).

Koulutus	Naiset	Miehet
Opistoaste	2	2
Ammattikorkeakoulu	2	1
Molemmat	2	1

TAULUKKO 1. Haastateltavien koulutustaustat

Haastateltavien joukko jakautuu koulutustaustojensa perusteella kolmeen ryhmään: 1. Vain opistoaste, 2. Vain ammattikorkeakoulu, 3. Molemmat, mikä tarkoittaa aikuiskoulutuksena opistoasteen täydennykseksi suoritettua ammattikorkeakoulututkintoa.

Haastateltavista seitsemän työskenteli maaseudulla keskikokoisissa seurakunnissa, kaksi suuressa kaupunkiseurakunnassa ja yksi pienessä maaseutuseurakunnassa (TAULUKKO 2.). Jakauma ei vastaa tyypillistä Suomen evankelisluterilaisen kirkon nuorisotyöntekijöiden jakaumaa, mutta se edustaa varsin hyvin Pohjois-Pohjanmaalla toimivasta koulutuksestamme valmistuneiden seurakunnan nuorisotyönohjaajan työtä tekevien alumniensa jakaumaa. Haastateltavien työpaikat sijaitsivat Oulun ja Lapuan hiippakunnissa.

Seurakunta, koko ja sijainti	Kaupunki, suuri	Maaseutu, keskikokoinen	Maaseutu, pieni
Naiset	1	5	0
Miehet	1	2	1

TAULUKKO 2. Haastateltavien työseurakunnat koon ja sijainnin mukaan

5.4 Nuorisotyönohjaajien omat rippikoulukokemukset

Olen jakanut haastateltavien käsitykset rippikoulusta nuorisotyönohjaajan ammatinvalinnan motivaationtekijänä kolmeen ryhmään: 1. Ei mainintaa rippikoulusta ammatinvalinnan motivaationtekijänä, 2. Rippikoulu yhtenä ammatinvalintaan vaikuttavana tekijänä, 3. Rippikoulun ratkaiseva merkitys ammatinvalinnalle (TAULUKKO 3.).

Oma rippikoulukokemus ammatinvalinnassa	Ei mainintaa	Rippikoulu yhtenä tekijänä	Rippikoulun ratkaiseva merkitys	Yhteensä
Naiset	1	3	2	6
Miehet	2	0	2	4

TAULUKKO 3. Oman rippikoulukokemuksen merkitys ammatinvalinnalle

Miksi rippikoululla ei ollut vaikutusta ammatinvalintaan? Kolme haastateltavaa ei maininnut omaa rippikouluaan kysyttäessä ammatinvalinnan motivaatiotekijöitä. Yksi (mies, 32 vuotta, pieni maaseurakunta) korosti, että hänellä ei ole seurakuntanuoritaustaa eikä muutakaan kirkollista taustaa, vaan ajatus seurakuntaurasta kypsyi hänen pohtiessaan eri ammattivaihtoehtoja. Ilmeisesti hän liitti ajatuksen vahvasta rippikoulukokemuksesta vahvan seurakuntataustan käsitteeseen eikä siis pitänyt omaa rippikoulukokemustaan maininnan arvoisena. Kolmas tästä ryhmästä (nainen, 48 vuotta, keskikokoinen maaseurakunta) oli kasvanut papin perheessä, ja seurakuntatyö oli täyttänyt hänen koko elämänsä lapsena ja nuorena. Rippikoulu oli ilmeisesti kuulunut niin kiinteänä osana hänen kirkollisen toiminnan kyllästäämään elämänhistoriaansa, ettei hänen tarvinnut sitä haastattelussa erikseen mainita.

Kolmas tämän ryhmän haastateltavista (mies, 48 vuotta, keskikokoinen maaseurakunta) mainitsi rippikoulun, mutta korosti sen puuttumista elämänhistoriassaan. Hänellä oli ollut muutenkin poikkeuksellinen lapsuuden ja nuoruuden biografia: Haastateltava oli kasvanut kahdestaan äitinsä kanssa, ja äiti oli kuollut pojan ollessa 17-vuotias.

Silloin minä jäin ittekseni tätä maailmaa kattelemaan.

Kertomansa mukaan hän nimenomaan ei ollut käynyt rippikoulua normaalissa rippikouluikässä.

Mulla on sellanen tausta, johon seurakunta ei oo liittynyt käytännössä millään tavoin lapsuusaikana. En oo käyny kerhossa enkä rippikoulussa enkä ollu muutenkaan mukana toiminnassa.

Ratkaiseva motiivi hänelle oli 17-vuotiaana alkanut toiminta herätyskristillisessä, karismaattisuuden sävyttämässä seurakunnan nuorisotyössä vapaaehtoisena vastuunkantajana, ja silloin alkoi kypsyä ajatus päätoimisesta työstä kirkossa. Rippikoulun yleisesti vahva vaikutus kirkon nuorisotyöntekijöiden uravalintaan mielestäni näkyi tässä haastattelussa siinä, että haastateltava suorasanaisesti korosti juuri rippikoulun puuttumista omasta kokemusmaailmastaan.

5.5 Rippikoulu yhtenä motivaatiotekijänä urasuuntautuneisuudessa

Kolme haastateltavaa mainitsi rippikoulun ammatillisen kasvun kehitysvaiheena ja yhtenä ammatinvalinnan motivaatiotekijänä, mutta ei ratkaisevana käänteenä. Heistä yksi (nainen, 49 vuotta, keskikokoinen maaseurakunta) kertoi rippikoulun olleen päätepiste lapsuuden ja varhaisuoruuden seurakunta-aktiiviteeteille. Hänen molemmat vanhempansa olivat kirkon nuorisotyönohjaajia, ja perhe asui kirkon vieressä seurakunnan virka-asunnossa. Pihapiiriin lapset osallistuivat yhdessä seurakunnan toimintaan. Hän käytti paljon sanaa ”yhdessä” ja päätti lapsuskertomuksen lauseeseen ”yhdessä mentiin tyttökerhoon ja pyhäkouluun, ja yhdessä mentiin sitten aikanaan rippikouluun.” Rippikoulu merkitsi hänelle kertomansa mukaan lapsuuden loppua ja seurakunnan nuorten aktiiviseen toimintaan siirtymistä. Muuten hän ei mainitse rippikoulua ratkaisevana motivaationa nuorisotyönohjaajan uralle, mutta näkisin rippikoulun liittyvän hänen biografiseen ketjuunsa, jonka seuraavana lenkinä seurakunnan nuorten toi-

minnan jälkeen on ollut päätös kouluttautua kirkon nuorisotyöohjaajaksi.

Toinen (nainen, 30 vuotta, keskikokoinen maaseurakunta) tästä ryhmästä kertoo jääneensä seurakunnan aktiiviseen toimintaan rippikoulusta. Rippikoulu päätti hänen lapsuutensa, ja sen jälkeen alkoi aktiivinen toiminta seurakunnassa, isokoulutus ja jo siinä vaiheessa haastattelun perusteella voi olettaa nuorisotyöohjaajan ammatin olleen vakavasti harkittu vaihtoehto.

Meillä on ollu oikeen hyvä turvallinen perhe ja oon ollu pienestä asti seurakunnan toiminnassa mukana. Oon ollu päiväkerhossa... Sitte oon käyny pyhäkoulussa ja näin ... on ollu semmonen levollinen lapsuus. Sitte nuorena rippikoulun jälkeen oon ollu seurakunnan toiminnassa aktiivisesti mukana.

Tässäkin näen biografisen ketjun lenkkeinä rippikoulun, isostoiminnan ja kirkon nuorisotyöohjaajan koulutuksen.

Kolmas (nainen, 42 vuotta, keskikokoinen maaseurakunta) tämän ryhmän haastateltava kertoo ensisijaisesti partiotoiminnan tuoneen hänet jo lapsuudessa seurakunnan yhteyteen. Nuorisotyöohjaajan uralle ohjaavista tekijöistä merkittävimpien joukkoon hän asettaa myönteisen rippikoulukokemuksen.

Se oli se partio se ensisijainen juttu, miks lähdin nuorisotyöohjaajakoulutukseen. Toki siellä on ollu myös hyvät rippikoulukokemukset ja muut.

Partiotoiminta oli antanut tälle haastateltavalle mielekästä tekemistä, mutta rippikoulu antoi uranvalintaan motivoivan oppimiskokemuksen.

5.6 Rippikoulu ratkaisevana uranvalinnan motivaatiotekijänä

Neljälle haastateltavalle kymmenestä oma rippikoulu merkitsi oppimisbiografian ratkaisevaa käännettä, joka suuntasi elämänkaarta nuorisotyöohjaajakoulutukseen. Yksi heistä (nainen, 35 vuotta, keskikokoinen maaseurakunta) kertoo kasvaneensa tavallisessa suomalaisessa perheessä, joka ei osallistunut seurakunnan toimintaan, vaikka asui haastateltavan sanojen mukaan "Raamattuvyöhykkeellä". Ainoa uskonnollisuuteen viittaava aktiviteetti oli haudoilla käynti jouluna, mutta kirkossa ei käyty. Lapsena hän oli paikkakunnan lasten enemmistön mukana seurakunnan kerhoissa, mutta kouluiässä tuli pitkä tauko seurakunta-aktiivisuuteen. Rippikoulussa heräsi kiinnostus hengellisiin asioihin sekä aktiivinen osallistuminen seurakunnan toimintaan, mikä johti kirkon nuorisotyöohjaajakoulutukseen.

Yksi haastateltava (mies, 42 vuotta, suuri kaupunkiseurakunta) kertoo kasvaneensa kolmen sukupolven perheessä isovanhempiansa, äitinsä, isäpuolensa ja velipuolensa kanssa. Hän kertoi, että vanhemmat eivät olleet uskonnollisia, mutta isoäidin uskonnollisuus toi yhteyden seurakuntaan.

Isoäiti puhui Jumalasta ja vei mua kirkkoon messuihin ja jumalanpalveluksiin.

Kun tämä haastateltava oli rippikoulussa, hänen oma isänsä kuoli, ja tämä teki hänet vastaanottavaiseksi rippikoulun hengelliselle opetukselle.

Isän kuolema pani miettimään, mitä tämän kaiken takana on.

Rippikoulun jälkeen hän osallistui seurakunnan kerhonohjaajakoulutukseen, isostoimintaan ja alkoi soittaa gospelmusiikkia seurakunnan bändissä. Hän valmistui ammattikoulusta lihajalostetyöntekijäksi, mutta ei saanut työtä. Silloin hänet otettiin seurakuntaan määräaikaiseksi nuorisotyöntekijäksi, ja tänä aikana kypsyi päätös pyrkimisestä nuorisotyönohjaajakoulutukseen. Näin tämä haastateltava linkitti isoäidiltä saadun hengellisen perinnön, rippikoulun ja isostoiminnan elämänhistoriaansa kirkon nuorisotyöntekijänä.

Kolmas tämän ryhmän haastateltava (mies, 57 vuotta, keskikokoinen maaseurakunta) kertoi oppineensa vanhemmiltaan diakonisen elämänsenteen. Vaikka perhe oli monilapsinen 1960-luvun niukan ajan työläisperhe, korostivat vanhemmat, varsinkin isä, velvollisuutta puolustaa heikkoja.

Isä on ollu aina erittäin aktiivinen ammattiyhdistysihminen. Elettiin sellaisessa kombinaatissa, jossa oli toistakymmentä työläisille varta vasten rakennettua ... taloa. Lapsia oli joka perheessä useampia, eli hyvin tällasessa yhteisöllisessä porukassa kentän vieressä. Ne vaikutti muhun eniten. Valtava liikunnan ja urheilun, mutta myös .. miten mä sanosin ... heikoista huolehtiminen on tullu mulle kotoo. Isä oli aina heikkojen puolella ja ajo niiden asiaa.

Tämän muiston hän linkitti rippikoulusta alkaneeseen seurakunta-aktiivisuuteensa. Hän kertoi olleensa rippikoulussa vielä liian lapsellinen ymmärtämään kristinuskon opillista ainesta, mutta koska seurakunta tarjosi mielekästä tekemistä kasvavalle pojalle, hän innostui liittymään seurakunnan nuorten ryhmiin. Erityisen tärkeää oli, että oman rippikoulun isonen piti huolta omaa elämäntietään etsivästä pojasta.

Mutta se varsinainen käännteentekevä juttu mulla oli rippikoulu... ei oikeestaan vielä rippikoulu. Olin vielä aika lapsellinen. Mutta sellanen kipinä synty sieltä. Mun isoseni kutsu mua, paitsi että yleisöiltoihin ja nuorten iltoihin, niin piti yhden vuoden musta ja mun kaverista huolta, ett päästiin synkronoitumaan siihen porukkaan.

Kun haastateltava sai tiedon, että keskikoulun päästötodistuksen keskiarvo ei riittänyt lukioon, rippikoulusta tuttu kotiseurakunnan nuorisotyönohjaaja kertoi mahdollisuudesta päästä kristilliseen kansanopistoon ja sitä tietä nuorisotyönohjaajakoulutukseen. Haastateltava kertoi pitkään kirkollista elämänkulkuaan, joka alkoi lapsuuden kodissa opitusta diakonisesta asenteesta ja johti häntä kokemaan rippikoulun ratkaisevana käänteenä urasuuntautuneisuudessaan.

Neljäs rippikoululle ratkaisevan merkityksen antanut haastateltava (nainen, 31 vuotta, suuri kaupunkiseurakunta) kertoi kasvaneensa syrjäkylällä. Siellä ei ollut harrastusmahdollisuuksia eikä julkista liikennettä. Ainoa vapaa-ajan aktiviteetti oli seurakunnan kerho. Haastateltava kertoi heränneensä joka sunnuntaiaamu radiojumalanpalveluksen säveliin. Pitkän matkan vuoksi ei päästy kirkkoon. Rippikoulussa hän koki ratkaisevan käänteen. Suunnan muutoksen tuntoa syvensi kokemus, että rippikoulussa saattoi uskoutua seurakunnan nuorisotyönohjaajalle ja kertoa elämän vaikeista kysymyksistä. Rippikoulun jälkeen hän innostui isostoiminnasta ja kerhonohjauksesta, ja kertoi, että lukioaikanaan ei harkinnut muuta kuin seurakunnan nuorisotyönohjaajan ammattia. Tässä työssä hän on ollut yhdeksän vuotta ja on edelleen hyvin motivoitunut. Kristillinen usko oli kuulunut kotiin ja lapsuuteen luontevasti, mutta vasta oma rippikoulukokemus ja erityisesti nuorisotyönohjaajan esimerkki ohjasivat häntä kokemaan kristillisen uskon omana uskona ja siten suuntautumaan kirkolliseen ammattiin.

5.7 Lopuksi

Kymmenestä haastateltavasta seitsemän oli kokenut rippikoulun merkittäväksi tekijäksi nuorisotyönohjaajan uravalinnalle. Niistäkin, jotka eivät maininneet rippikoulua merkityksellisenä tekijänä urasuuntautuneisuudelleen, yksi korosti erikseen rippikoulun puuttumista nuoruuden biografiasta. Nyt on kysyttävä, miksi tässä haastateltujen, useita vuosia työssä olleiden nuorisotyönohjaajien käsitykset rippikoulukokemuksesta poikkesivat Salomäen (2008) haastateltavien yhteisöpedagogiopiskelijoiden kokemuksista.

Elämäkulkuaan läpikäyvä työssä kokenut ihminen konstruoi haastattelussa nuoruuttaan uudelleen ja "kerronnallistaa" elämäkulkunsa tapahtumia nostaen haastattelijan kysymysten ja vihjeiden perusteella kulloinkin merkittäviksi kokemiaan asioita. (Huotelin 1996, 24-25.) Opiskelun alkuvaiheessa hengelliseksi kodiksi koettu herätysliike ja muistot isostoiminnasta ovat saattaneet peittää alleen muistot rippikoulusta, jota varten toki isosetkin työtään tekevät. Vuosia jatkunut ammatillinen rippikoulutyö on todennäköisesti nostanut kokeneen nuorisotyönohjaajan tietoisuuteen hänen oman rippikoulukokemuksensa - tai yhdessä haastattelutapauksessa sen puuttumisen - identiteettiä muovanneena oppimiskokemuksena.

Haastateltavat eivät kertoneet tarkasti, mitkä oppimiskokemukset rippikoulussa vaikuttivat heidän identiteettiinsä ja ammatinvalintaansa. Tähän saattoi vaikuttaa haastattelujen tehtävänasettelu. Rippikoulu ei ollut tutkimushaastattelun keskiössä. Oppitunteja tai muita yksittäisiä elementtejä ei yksikään maininnut. Kokonaisuus osoittautui ratkaisevaksi tekijäksi. Yksi kertoi rippikouluisosen huolenpidon jatkuneen myös seuraavan talven ajan. Yksi piti tärkeänä keskustella luottamuksella rippikoulun opettajana toimineen nuorisotyönohjaajan kanssa.

Olen vakuuttunut, että rippikoulun ja kirkon nuorisotyöntekijöiden koulutuksen tutkimuksessa elämänhistoriallinen lähestymistapa on hedelmällinen menetelmä analysoitaessa kirkon nuorisotyöntekijöiden ammatinvalinnan motivaatiotekijöitä. Elämäkulkua ja identiteettiä muovanneita, urasuuntautuneisuuden vaikuttaneita oppimiskokemuksia nuorisotyönohjaajille näyttää syntyneen erityisellä tavalla rippikoulussa.

6. HARJOITTELU YHTEISÖPEDAGOGIKOULUTUKSESSA

Veijo Pelkonen, Lehtori, KM

6.1 Toteutuskäytänteet

Harjoittelulla tarkoitetaan yhteisöpedagogikoulutuksessa ohjattua ja valvottua työskentelyä aidossa työelämässä. Harjoittelu työpaikoilla perustuu oppilaitoksen ja harjoitteluorganisaation välille tehtyyn harjoittelusopimukseen. Lisäksi opiskelija, harjoittelun ohjaaja ja harjoittelusta vastaava opettaja allekirjoittavat harjoittelunohjaussopimuksen, jossa määritellään kunkin osapuolen velvoitteet harjoitteluun liittyen. Jokaiseen harjoitteluun liittyy myös kirjallisia tehtäviä, joissa opiskelija reflektoi omaa toimintaansa ja ammattitaidon kehittymistä.

Ammattikorkeakoulussa harjoittelut ovat oleellinen osa opintoja. Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogikoulutuksessa sitä on yhteensä 30 opintopistettä eli käytännössä 20 viisipäiväistä viikkoa. Opintojen rakenteessa ne sijoittuvat puolentoista vuoden teoriaopintojen jälkeiseen aikaan toiselle ja kolmannelle opiskeluvuodelle. Ensimmäisinä suoritetaan pakolliset seurakuntaharjoittelut I ja II, joista ensimmäinen on neljä viikkoa helmi-maaliskuussa (viikot 6 – 9) ja toinen keväällä, kuusi viikkoa touko-kesäkuussa päättyen juhannukseen. Neljä viikkoa kestävä III harjoittelu sijoittuu kolmannen vuoden alkusyksyyn (viikot 39 – 42). Viimeinen, eli syventävä harjoittelu ajoittuu kolmannen vuoden kevääseen (viikot 13 – 18). Normiaikataulussa edenneillä opiskelijoilla lähiopetus päättyy neljännen harjoittelun alkuun. (ks. LIITE 4 Harjoittelu yhteisöpedagogikoulutuksessa)

Yhteensä 30 opintopisteen harjoitteluiden jakaminen neljään osaan johtaa siihen, että kukin harjoittelujakso jää lyhyeksi. Kokonaisuuden kannalta pidetään kuitenkin parempana sitä, että yhteisöpedagogiopiskelijalla on mahdollisuus harjoitella useammassa paikassa vaikka lyhyenkin aikaa kuin yhdessä tai kahdessa paikassa pidempään. Tutkinnolla voi työllistyä hyvin erilaisiin ympäristöihin, joten erilaisista vaihtoehdoista on hyvä saada kokemusta jo opiskeluaikana. Eräs alumni kuvasi harjoitteluissa oppimaansa näin:

Koulutuksen aikana ammatillinen identiteetti kehittyi parhaiten työharjoitteluissa ja kun niistä tehtiin erilaisia pohtivia tehtäviä. Silloin jo tiesi, että jokin ala tai suunta ei ole ihan omanlaistaan, mutta oli hienoa saada käydä harjoittelun kautta katsomassa sellaisiakin aloja, joita ei aluksi ollut harkinnutkaan. (Yhteisöpedagogiharjoittelija.)

Ensimmäiseen opiskeluvuoteen ei kuulu harjoittelua, mutta siihen sisältyy useampi opintojaksojen sisälle sijoittuva työelämälähtöinen projekti. Siten kosketus työelämään alkaa heti ensimmäisen vuoden syksystä vaikka harjoittelut alkavatkin vasta toisen vuoden kevättalvella. Ensimmäisen harjoittelun melko myöhäiseen vaiheeseen sijoittumista kohtaan ilmeni aiemmin kritiikkiä ensimmäisen vuoden opiskelijoiden taholta, mutta harjoitteluseurakunnissa sitä on pidetty hyvänä, että harjoittelijoilla on puolentoista vuoden opinnot takana ennen I seurakuntaharjoittelua.

Moni opiskelija olisi halunnut lähteä harjoitteluun jo ensimmäisen vuoden aikana, mutta niin harjoittelunohjaajilta kuin opiskelijoilta itseltäänkin myöhemmin saadun palautteen perusteella teoriaopintojen ja harjoittelun rytmitys on onnistunut. Se näkyy harjoittelunohjaajien mukaan siinä, että harjoitteluun tulevilla yhteisöpedagogiopiskelijoilla sekä motivaatio että osaaminen ovat korkeaa tasoa. Yleensä opiskelija ei voi tehdä pakollisia seurakuntaharjoitteluitaan

kotiseurakunnassaan. Vain siinä tapauksessa, että hän ei ole ollut mukana nykyisen kotiseurakuntansa nuorten toiminnassa, se hyväksytään harjoittelupaikaksi. Keskustelu ensimmäisen harjoittelun ajankohdasta on vaimentunut samaan aikaan, kun työelämän kanssa yhteistyössä tapahtuvaa projektityöskentelyä on lisätty ensimmäisen vuoden lähiopetuksessa.

Ennen ensimmäistä seurakuntaharjoittelua olevien puolentoista vuoden teoriaopintojen aikana opiskelijat ovat ehtineet orientoitua omaan työalaansa ja heille on muodostunut vahva teoriapohja erityisesti kirkon kasvatustyöstä. Ennen ensimmäistä seurakuntaharjoittelua opiskelijalla tulee olla hyväksytysti suoritettuina vähintään 60 opintopistettä. Niihin tulee sisältyä ensimmäisenä vuonna suoritettavat kirkon varhaisnuorisotyön ja kirkon nuorisotyön opintojaksot, yhteensä 10 opintopistettä. Ensimmäinen harjoittelu painottuu seurakunnan varhaisnuorisotyöhön, mutta sisältää myös muuta lapsi- ja nuorisotyötä sekä mahdollisuuden tutustua seurakunnan muihinkin työaloihin.

II seurakuntaharjoittelun painopiste on rippikoulutyössä ja siksi on tärkeää, että se voidaan sijoittaa ainakin osittain kesään. Siinä on onnistuttu, vaikka ajoittain sen mahdollistaminen toukokuun puolivälin ja juhannuksen väliin on ollut työlästä. KELAn opintotukisäädökset estävät harjoittelun aloittamisen ennen 15.5. Toisen vuoden kevään aikana opiskellaan rippikoulutyötä 10 opintopisteen kokonaisuus. Se täytyy olla hyväksytysti suoritettu ennen II seurakuntaharjoitteluun menoa. Rippikoulua tulee kevään ja alkukesän aikaan sijoittuvaan harjoitteluun sisältyä vähintään yksi viikon mittainen rippikoulun perusjakso ja mikäli mahdollista, niin myös päätösjakso ja konfirmaatio.

Seurakuntaharjoitteluun liittyy myös kolmannen vuoden syksyllä osallistuminen hiippakuntien järjestämään kirkon työhön opiskelevien yhteiseen KiTos –seminaariin. Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogikoulutuksessa mm. pitkien etäisyyksien ja tapahtuman ajankohdan vuoksi osallistuminen tapahtuu keskitetysti Oulun hiippakunnan järjestämään seminaariin, johon seurakuntaharjoittelun suorittaneille opiskelijoille järjestetään yhteiskuljetus. Opiskelija voi halutessaan valita jonkun toisen hiippakunnan seminaariin. Tämä vaihtoehto on merkittävä nimenomaan silloin, kun opiskelija on suorittanut harjoittelunsa sen alueella. Yhteisöpedagogiharjoitteluita tehdään kaikkien hiippakuntien alueilla, vaikka eniten sitä tapahtuu maantieteellisesti lähimpinä sijaitsevilla Oulun ja Lapuan hiippakunnissa.

Kolmannen vuoden syksyyn sijoittuvan III harjoittelun harjoittelupaikkansa opiskelija voi valita vapaasti erilaisista kasvatustyötä tekevästä organisaatioista pois lukien koulun normaali opetustyö. Peruskoulutyön ei katsota vastaavan yhteisöpedagogin tulevaa tehtäväkuvaa, koska koulutus ei anna opettajan kelpoisuutta. Kouluavustajan tehtävä puolestaan ei vastaa AMK-tutkinnon antamaa kelpoisuutta. Joissakin erityiskouluissa ja -oppilaitoksissa on myös oppituntien ulkopuolista toimintaa esimerkiksi asuntolan yhteydessä. Silloin myös kouluympäristö voi olla hyvä harjoittelupaikka yhteisöpedagogiopiskelijalle.

Yleisimpiä III harjoittelun suorittamispaikkoja ovat perhekodit ja muut lastensuojelulaitokset, järjestöt ja kunnat. Vaikka asiaa ei ole kirjattu mihinkään, kolmas harjoittelu on ajateltu tehtäväksi muualla kuin seurakunnassa, mutta osa opiskelijoista haluaa tehdä senkin kirkon piirissä ja se on mahdollista. Koska yhteisöpedagogiopiskelija saa myös lastenohjaajan kelpoisuuden, voi tämän harjoittelun tehdä myös päiväkodissa. Päiväkotiharjoitteluita on Centriassa tehty toistaiseksi melko vähän, mutta kokemukset niistä ovat hyviä.

Uusimpana harjoittelualana on syksyllä 2015 tullut mukaan maahanmuuttajatyö. Työ maahanmuuttajien keskuudessa on yhteisöpedagogille varteenotettava vaihtoehto, jossa kasvatuksen

ja ohjauksen ammattilaisilla on paljon annettavaa. Syksyn 2015 maahanmuuton seurauksena vastaanottokeskukset voivat tulevaisuudessa nousta merkittävään asemaan niin harjoittelu- kuin työpaikkanakin.

Syventävän, IV harjoittelun opiskelija voi suorittaa oman mielenkiintonsa mukaisesti sellaisessa kasvatustyötä tekevässä organisaatiossa, jossa hän voi syventyä johonkin häntä erityisesti kiinnostavaan kasvatustyön ilmiöön tai yksityiskohtaan. Tämä harjoittelu sijoittuu opintojen loppupuolelle siten, että normaiaikaisesti edenneellä opiskelijalla lähiopetus on jo loppunut ja harjoittelun jälkeen opiskelija keskittyy itsenäiseen työskentelyyn, muun muassa opinnäytetyön tekemiseen.

Viimeisessä harjoittelussa opiskelijan ammattitaidon odotetaan olevan teoriaosaamisen osalta jo melko kattavaa ja korkeatasoista. Siltä pohjalta hänen edellytetään pystyvän syvälliseen oman työskentelynsä arviointiin ja analysointiin sekä työelämän haasteiden erittelyyn. Ammatilliset odotukset näkyvät esimerkiksi siinä, että kirjallisten tehtävien lähestymiskulma on aikaisempiin harjoitteluihin nähden tutkimuksellisempi. Syventävän harjoittelun suorittamisympäristöt jakaantuvat lähestulkoon puoliksi niin, että toinen puoli tekee sen seurakunnissa ja toinen puoli jakaantuu kuntien, järjestöjen, lastensuojelulaitosten muiden kasvatustyötä tekevien organisaatioiden kesken. Harjoittelu ja opinnäyte kytkeytyvät joissain tapauksissa toisiinsa niin, että opinnäytetyön aihe löytyy jostain opiskelijan harjoittelupaikasta, jolloin sen hankkeistaja yleensä on kyseinen organisaatio.

Edellä kerrottu kuvaa päivätoteutuksen harjoittelukäytänteitä. Monimuotototeutuksessa harjoittelumäärät ja periaatteet ovat samat, mutta erityisesti aikataulutus on huomattavasti yksilöllisempää. Monimuoto-opiskelijoiden taustat ja opiskelurytmit poikkeavat enemmän toisistaan kuin päivätoteutuksessa opiskelevien, jotka lähtevät harjoitteluun samanaikaisesti ryhmänä. Työn ohessa opiskelevalle aikuisopiskelijalle tehdään henkilökohtainen harjoittelu-suunnitelma, jossa esimerkiksi seurakuntaharjoittelut I ja II voidaan yhdistää yhdeksi 10 viikon mittaiseksi harjoittelujaksoksi. Samoin harjoitteluajankohdat voivat vaihdella opiskelijan ja harjoitteluorganisaation tarpeiden mukaan.

Monimuotototeutuksen harjoitteluissa hyödynnetään usein opiskeluissa muutenkin käytössä olevaa sovittua oppimisympäristöä, jossa opiskelija tekee soveltuvin osin muitakin oppimistehtäviä. Näissä tapauksissa yleensä työelämäohjaaja toimii myös harjoittelunohjaajana. Monimuoto-opiskelijoiden harjoitteluihin vaikuttaa merkittävästi myös heidän usein päiväopiskelijoita runsaampi työkokemuksensa, joka voidaan ottaa huomioon harjoittelun määrää ja laatua arvioitaessa.

6.2 Harjoittelusopimukset ja suunnitelmat

Harjoittelu perustuu aina harjoitteluorganisaation ja oppilaitoksen väliseen harjoittelusopimukseen, jossa todetaan yhteistyön yleiset periaatteet ja reunaehdot kuten esimerkiksi harjoittelunohjauksesta maksettava korvaus. Seurakunnissa ohjauspalkkiota ei yleensä peritä, mutta joissakin lastensuojelulaitoksissa ja kunnallisissa organisaatioissa ohjauksesta laskutetaan päiväkohtainen maksu. Harjoittelusopimuksen allekirjoittaa oppilaitoksen puolesta yhteisöpedagogikoulutuksen koulutusvastaava. Harjoitteluorganisaatioissa allekirjoituskäytäntö vaihtelee huomattavasti. Esimerkiksi seurakunnista osassa asia viedään kirkkoneuvoston hyväksyttäväksi ja joissain toisessa seurakunnassa sopimuksen allekirjoittaa harjoittelunohjaajana toimiva nuorisotyöohjaaja.

Organisaatioiden välisen sopimuksen pohjalta tehdään yksityiskohtaisempi harjoittelunohjaussopimus, jolla kaikki kolme osapuolta sitoutuvat omaan osuuteensa harjoittelussa. Harjoittelunohjaaja sitoutuu ohjaamaan opiskelijaa oman työnsä ohessa sopimuksessa todettujen tehtävien mukaisesti. Hän toimii myös harjoittelijan lähiesimiehenä, ellei asiasta ole jostain syystä sovittu toisin. Ohjaukseen sisältyy harjoittelijan perehdyttäminen, hänelle annettava opastus työtehtäviin, välitön palaute työskentelystä ja lopuksi kirjoitettava harjoittelun kokonaisarviointi. Opiskelija sitoutuu omalla allekirjoituksellaan työskentelemään harjoitteluorganisaation arvojen ja periaatteiden mukaisesti sekä harjoittelunohjaajansa alaisuudessa. Kussakin harjoitteluorganisaatiossa harjoittelijan kohdalla noudatetaan kyseisen työalan virka- tai työaika-sopimuksia ja käytänteitä.

Ohjaava opettaja sitoutuu olemaan oppilaitoksen puolesta yhteydessä harjoittelijaan ja ohjaajaan sekä tavoitettavissa koko harjoittelun ajan. Käytäntönä on ollut, että ohjaava opettaja vieraillee jokaisella harjoittelupaikalla ja pitää kolmen osapuolen yhteisen harjoittelunohjauspalaverin. Se on merkittävä kontakti työelämän eri toimijoiden kanssa, joka palvelee paljon muutakin kuin harjoittelunohjausta. Esimerkiksi seurakunnissa nuorisotyönohjaajat ovat opiskelijarekrytointin kannalta erittäin tärkeä ammattikunta ja samalla he ovat suora linkki juuri siihen työhön, jossa yhteisöpedagogit seurakunnissa työskentelevät.

Harjoittelun arviointikeskustelu oli tärkeä kohtaaminen myös jatkoysteistyön mielessä (Harjoittelunohjaaja).

6.3 Oppimistehtävät

Yhteisöpedagogiopintojen harjoitteluissa painopiste on käytännön työn tekemisessä. Lähiopetuksessa tapahtuvan teoriaopiskelun jatkona käytännön harjoittelun painopiste on opitun soveltamisessa käytäntöön. Jokaisessa harjoittelussa on kirjallisia tehtäviä, joka yksinkertaisimmillaan tarkoittaa refleктоivan oppimispäiväkirjan kirjoittamista harjoittelualjalta.

I seurakuntaharjoittelussa harjoittelijan tulee hahmottaa ja kuvata kirjallisesti varhaisnuorisotyön asema ja paikka johtosuhteineen ja yhteistyökumppaneineen kyseisessä seurakuntaorganisaatiossa. Ensimmäiseen harjoitteluun sisältyy myös oman työn viestintään liittyvä tehtävä, jossa harjoittelija laatii lehti- tai nettijutun seurakunnan varhaisnuorisotyöstä. Lisäksi kirjoitetaan oppimisraporttia, jossa keskitytään merkittäviin oppimiskokemuksiin.

II seurakuntaharjoitteluun sisältyy pakollisena osana rippikouluharjoittelu. Siitä osa-alueesta harjoittelijan tulee liittää harjoitteluraporttiinsa kahden toteuttamansa opetuskokonaisuuden toteutussuunnitelma, harjoittelunohjaajan antama sekä rippikoululaisilta pyydetty palaute pidetyistä opetuksista. Opiskelijan tehtävänä on myös itse analysoida opetuksensa onnistumiset ja kehittämiskohteet. Lisäksi harjoittelija refleктоi itseään rippikoulun työntekijänä opetuksen ulkopuolisissa tehtävissä leirimuotoisessa rippikoulussa.

III harjoittelussa keskitytään erityisesti työn tekemiseen ja sen refleктоintiin oppimisraportin avulla. Koska useimmilla yhteisöpedagogiopiskelijoilla on kokemusta seurakuntatoiminnasta, on tämä harjoittelu monille ensimmäinen kerta ennestään tuntemattomassa ympäristössä kuten esimerkiksi kuntaorganisaatiossa, järjestössä tai lastensuojelulaitoksessa. Tämän harjoittelun kirjalliset tehtävät keskittyvät oppimisraportin avulla tapahtuvaan omien oppimiskokemusten refleктоintiin.

IV harjoittelun kirjalliset tehtävät sisältävät oman työssä oppimisen pohtivan arvioinnin. Reflektoinnin lisäksi opiskelija tekee alla olevista vaihtoehdoista valitseman syventävän tehtävän jossa hän tutkii ja kehittää jotakin työalaansa liittyvää osa-aluetta. Tehtävät, joista valitaan, ovat seuraavat:

1. Varhaisnuoriso, nuoriso- ja/tai perhetyön tapahtumien ja toiminnan järjestäminen
2. Varhaisnuoriso-, nuoriso- ja perhetyön laatu
3. Raportti yksittäisen lapsen/ nuoren ohjaamisesta
4. Ryhmän toiminnan ohjaus
5. Kasvatuksen suunnittelu

6.4 Kansainvälinen harjoittelu

Ammattikorkeakoulutuksen yksi arviointikriteeri on sen kansainvälinen toiminta. Keskeisintä siinä on opiskelijavaihto, joka jakaantuu vaihto-opiskeluun ja harjoitteluvaihtoon, mutta myös opettajavaihto on merkityksellinen osa sitä. Yhteisöpedagogikoulutukselle on vaikeaa löytää maailmalta vaihto-opiskeluun soveltuvia oppilaitoksia, koska vastaavaa koulutusta ei muualta maailmasta helposti löydy. Sopivia harjoittelupaikkoja sen sijaan löytyy eri puolilta maailmaa. Centrian yhteisöpedagogiopiskelijoita on ollut ulkomaanharjoitteluisa eri maanosissa melko kattavasti.

Eurooppalaisista maista kohteina ovat olleet Espanja, Belgia, Italia, Iso-Britannia, Ruotsi, Saksa ja Unkari. Seuraavaksi vahvimaksi alueeksi nousee Aasia neljällä maalla. Ne ovat Etelä-Korea, Intia, Nepal ja Vietnam. Afrikassa on oltu kolmessa maassa, Botswana, Etiopiassa ja Namibiassa. Pohjois-Amerikkaa edustavat USA ja Kanada. Yksi harjoittelu on tehty myös Australiassa.

Kiinnostus ja uskallus lähteä vieraaseen kulttuuriin vähintään kolmeksi kuukaudeksi ovat vaihdelleet vuosikursseittain melko paljon. Kurssista 2003 kurssiin 2013 runsain ulkomaanharjoitteluun lähtijämäärä on ollut vuosikursilta 2010, jolta sen kävi tekemässä seitsemän opiskelijaa. Pienin lähtijämäärä on ollut vuosikursilta 2012, jolta ulkomailla kävi vain kaksi opiskelijaa. Laskennassa mukana olevana ajankohtana ulkomaanharjoitteluita tehtiin yhteensä 44 kappaletta. Yleensä opiskelija tekee vain yhden ulkomaanharjoittelun, mutta tänä aikana kaksi opiskelijaa on tehnyt niitä kaksi. Suhteessa koko opiskelijamäärään ulkomaanharjoitteluisa on käynyt noin joka viides opiskelija.

Ulkomaanharjoitteluun lähdetään pakollisten seurakuntaharjoitteluiden jälkeen. Yleisimmin lähtö ajoittuu kolmannen vuoden alkusyksyyn, jolloin opiskelijat palaavat takaisin loppusyksystä oltuaan kolme kuukautta harjoittelupaikassaan. Vuosikurssi 2014 on seuraava ryhmä, josta opiskelijoita lähtee ulkomaanharjoitteluun. Heidän lähtöajankohtansa on syksyllä 2016. Ulkomaanharjoittelu kirjallisine tehtävineen suunnitellaan opiskelijan tarpeiden ja harjoittelupaikan tarjoamien mahdollisuuksien pohjalta jokaiselle lähtijälle henkilökohtaisesti.

6.5 Raportointi ja arviointi

Harjoitteluisa pääpaino on käytännön tekemisessä oppilaitoksen tavoitteiden pohjalta harjoittelunohjaajan ohjauksessa ja valvonnassa. Harjoittelussa painotetaan aitojen työtehtävien suunnittelua, tekemistä ja arviointia sekä kehittämistä. Kirjalliset tehtävät on pidetty kohtuullisen vähäisinä ja ne liittyvät lähinnä oman toiminnan reflektointiin sekä työympäristön ja -yhteisön analysointiin. Harjoittelijan tehtävänä on reflektoida omaa toimintaansa koko harjoittelun

ajan kaikissa työtehtävissä. Harjoittelunohjaaja arvioi ohjattavansa toimintaa ja antaa palautetta tehtävistä suoriutumisesta. Käytännössä tämä harjoittelun aikainen arviointi tapahtuu usein epämuodollisina keskusteluina eikä niistä tehdä muistioita tai muitakaan kirjauksia kuin aivan poikkeustapauksissa. Harjoittelun päätteeksi laaditaan viisikohtainen kirjallinen arvio, johon harjoittelija ja harjoittelunohjaaja kirjoittavat omat arviointinsa. Kun kumpikin on kirjoittanut omat näkemyksensä, tulee heidän käydä arviointikeskustelu, jossa kumpikin osapuoli voi vielä perustella omia näkemyksiään ja pyytää toisiltaan tarkennuksia niin, että arvioista löydetään yhteisymmärrys.

Arviointikeskustelun päätteeksi harjoittelunohjaaja esittää harjoittelua hyväksyttäväksi tai hylättäväksi. Käytännössä hylättäväksi esittäminen on pidempi prosessi eikä se yleensä voi tulla harjoittelijalle yllätyksenä. Harjoittelun hylkäämiseen johtavien syiden tulee olla niin raskauttavia ja ilmeisiä, että niistä tulee välittömästi jo harjoittelun aikana olla yhteydessä vastuupettajaan. Opettajan johdolla tilanne arvioidaan yhdessä harjoittelijan ja harjoittelunohjaajan kesken. Arviointikeskustelun lopuksi sekä ohjaaja että harjoittelija allekirjoittavat arviointilomakkeen ja harjoittelija saa sen matkaansa harjoittelun päättyessä.

6.6 Harjoittelun arviointilomakkeen viisi pääkohtaa selvennyksineen

1. ASENNOITUMINEN JA MOTIVAATIO TYÖHÖN

Vastuuntunto, omatoimisuus, positiivinen suhtautuminen, halu oppia uutta, hengellisen työn luonteeseen sopeutuminen, seurakunnan työtapojen ja periaatteiden kunnioittaminen.

2. VUOROVAIKUTUS- JA YHTEISTYÖTAIDOT

Keskustelutaidot, kuuntelemisen taidot, kyky ilmaista itseä, kyky huomioida erilaisia näkemyksiä, kyky antaa ja saada palautetta niin työyhteisössä kuin kohderyhmän kanssa. Yhteistyötaidot.

3. AMMATILLISET VALMIUDET KASVATUSTYÖSSÄ

Motivaatio seurakunnan kasvatustyöhön, suhtautuminen lapsiin ja nuoriin, kyky ohjata yksilöitä ja erilaisia ryhmätilanteita, hartauksien toteuttaminen, opettaminen, kyky kohdata ja tukea erilaisia lapsia ja nuoria, valmius kohdata perheitä ja muita aikuisia, erityistaidot ja -osaaminen.

4. TYÖN SUUNNITTELU JA ORGANISOINTIVALMIUDET

Työtilanteiden valmisteleminen, toteuttaminen ja organisointi, ajankäytön rajaaminen, ajankäytön rytmittäminen, omien rajojen tunnistaminen, aikatauluissa pysyminen, oman työpanoksen suhteuttaminen osaksi kokonaisuutta.

5. ITSEN JA OMAN TYÖN KEHITTÄMINEN

Itseohjautuvuus, oman ammatillisen toiminnan kriittinen tarkastelu, omien vahvuuksien ja kehityshaasteiden tunnistaminen, ohjauksen hyödyntäminen, uusien toimintatapojen etsiminen ja kokeilu, persoonallisuuden ja luovuuden käyttö työssä, halu kehittyä ammatillisesti, valmius hankkia ja soveltaa uutta tietoa.

6. HARJOITTELIJAN PALAUTE HARJOITTELUNOHJAAJALLE JA SRK:LLE

7. OHJAAJAN MAHDOLLINEN PALAUTE OPPILAITOKSELLE

7 . OPISKELUA ADVENTIN AIKAAN

Teemu Isokääntä, lehtori, TM ja Sari Virkkala, lehtori, KM

7.1 Johdanto

Yksi alakoulu, yksi kirkkosali, paljon koululaisia, kaksi opiskelijaryhmää, kaksi opintojaksoa, kaksi tieteenalaa sekä kaksi opettajaa. Näistä aineksista on saatu aikaiseksi Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogikoulutuksen ja Raudaskosken koulun yhteinen adventtiprojekti. Adventtiprojekti on vakiintunut yhteistyömuoto ammattikorkeakoulun ja alakoulun välillä. Vuosittain projektia on rakennettu vaihtuvien teemojen ympärillä, kuten esimerkiksi kansainvälinen joulun, paimenten joulun, joulun musiikki. Vuonna 2014 opettajien ”Päivitä Opettajuus Digi-aikaan” -koulutus kiinnitti katseen erityisesti digitaalisiin työvälineisiin kasvatuksessa, yhteisölliseen oppimiseen sekä autenttiseen oppimiseen. Vuonna 2015 teemana oli Joulun luonto. Teema nosti esiin luonnon ja ihmisen yhteiselon, johon linkittyy luotuna oleminen, luonnon tunteminen, kunnioittaminen sekä suojeleminen. Vaikka projektin perusrakenne on vuosittain sama, silti jokainen toteutus on teemojen ja työtapojen puolesta uusi ja oppimisen paikka. Ja mikä tärkeintä, opiskelijat ovat aina uudessa roolissa.

Tässä artikkelissa kuvataan vuoden 2014 projektin toteutusta, koska 2015 projektin arviointi on vielä artikkelin kirjoitusvaiheessa kesken. Vuonna 2014 projektin toteutuksessa etsittiin alakoulun oppilaiden, opiskelijoiden sekä hauskan eläinjoukkion kanssa joulun tähteä. Lopulta tähti löytyi ja paljon löytyi myös oppimiskokemuksia kasvatuksesta ja kirkon varhaisnuorisotyöstä.

7.2 Taustaa

Centria-ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogikoulutuksen ja Raudaskosken koulun adventtiprojektia on toteutettu vuodesta 2010 alkaen eri muodoissa. Ensimmäisenä vuonna projekti toteutettiin vaelluksena, jossa koululaiset kiersivät ryhminä opiskelijoiden valmistelemissä toiminnallisilla adventtipysäkeillä. Käytännössä yksi koululainen vietti adventtivaelluksella aikaa yhden tunnin verran, eli kohtaamiset opiskelijoiden kesken jäivät melko vähäisiksi. Ensimmäisen vuoden toteutus koski vain toisen vuoden opiskelijaryhmää, mutta kuitenkin siten, että kyseessä olivat kahden opintojakson opetussisällöt sekä opettajien yhteisopettajuus. Toisena toteutusvuonna adventtivaellus laajeni kokonaiseksi toimintapäiväksi adventin teemojen äärellä. Myös toteutusvastuu laajeni siten, että toisen vuoden opiskelijoiden rinnalle mukaan tuli ensimmäisen vuoden opiskelijaryhmä. Osaltaan tähän muutokseen vaikutti opetussuunnitelman muutos, jonka myötä käytännön projekteja oli helpompi toteuttaa jo ensimmäisen vuoden opintojaksojen yhteydessä. Adventtiprojektin sisältöjä käsiteltiin parhaimmillaan jopa neljän opintojakson sisällä, mutta käytännössä kaksi opintojaksoa pitivät projektin sisällään. Toisen vuoden toteutukseen sisältyi toiminta luokissa Raudaskosken koululla ja päivän toiminnan kokoava yhteinen jumalanpalvelus Raudaskylän kristillisen opiston kirkkosalissa. Opiskelijaryhmien kesken muodostetut vastuutiimit saivat muotonsa toisen vuoden toteutuksessa. Opiskelijan näkökulmasta kahden vuosikurssin yhteistoteutus on tarkoittanut laajemman ryhmäraajat ylittävän yhteistyön lisäksi sitä, että kukin opiskelija osallistuu projektin toteutukseen kahtena vuonna peräkkäin eri opintojaksojen yhteydessä.

Neljänä seuraavana vuonna projektin perusrakenne pysyi samana, mutta päivien teemat ja työskentelyn tavat vaihtelivat. Kantavana taustana on pysynyt adventti ja opintojaksojen osaamistavoitteet. Raudaskosken koulun ja opiskelijoiden antamat palautteet sekä opettajien

itsearviointi ovat tuoneet joka vuodelle omat kehityshaasteensa. Näin projektin suunnittelu ja aikataulutus on hioutunut vuosi vuodelta.

Adventtiprojektin suunnittelussa ja toteutuksessa on parin viime vuoden aikana kiinnitetty huomiota digitaalisten työvälineiden tarjoamiin mahdollisuuksiin. Digitaaliset elementit, yhteisöllinen oppiminen sekä huomion kiinnittäminen autenttiseen oppimiseen toivat uusia näkökulmia projektin teoreettiseen taustaan ja käytännön toteutukseen. Esimerkiksi opiskelijoiden työtiimien sisäiseen ja ulkoiseen yhteistyöhön kiinnitettiin aiempaa enemmän huomiota.

7.3 Tavoitteet

Ammattikorkeakoulun pedagogiikkaa on usein kuvattu kehittämispohjaiseksi oppimiseksi. Opettajat, opiskelijat ja työelämä työstävät työelämää ja työkäytäntöjä uudistavaa kehittämishanketta yhdessä. (Hokkanen & Niemi 2009, 48.) Yksilöllisten kehittämistarpeiden lisäksi yhteisöllisen oppimiskulttuurin uudistamisprosessi ovat olleet kehittämisen lähtökohtina. Yksi toistuva teema on ollut autenttinen oppiminen sekä autenttinen oppimisympäristö (Herrington, Reeves & Oliver 2010). Adventtiprojektin kautta olemme työstäneet opetukseen liittyvää kehittämishanketta yhteisöllisesti eri alojen opettajien, eri vuosikurssien opiskelijoiden ja työelämäyhteistyön kautta.

Raijin (2006) mukaan kehittämishanke rakentuu oppimisprosessina viiden peruselementin vaaraan. Nämä peruselementit ovat autenttisuus, kumppanuus, kokemuksellisuus, tutkimuksellisuus ja luovuus. Tämän adventtiprojektin näkökulmasta autenttisuus oli läsnä todellisen työelämäyhteyden kautta. Kumppanuus tarkoitti projektissa yhdessä tekemistä, yhdessä oppimista ja osaamisen jakamista. Kokemuksellisuuden kautta korostui jokaisen osallistujan aktiivinen ja vastuullinen rooli projektissa. Tutkiva ja kehittävä työote edusti tutkimuksellisuutta ja uuden, innovatiivisen yhteistyötavan löytämistä. Myös luovuus korostui, sillä projektissa ideoitiin, kehitettiin uutta ja käytettiin monipuolisia työskentelytapoja.

Opiskelijoiden yhteisöllinen tiimityöskentely tuottaa opiskelijoille erilaisia merkityksiä, joista opiskelijat neuvottelevat keskinäisissä merkitysneuvotteluissa. Oppimisessa on kyse merkitysten muodostumisesta ja osallistumisella tarkoitetaan osallistumista sosiaalisissa yhteisöissä ja identiteetin rakentamista suhteessa opiskeluyhteisöön. Merkitykset syntyvät oppimisen kautta; siitä, että ihmisellä on kyky kokea ja osallistua merkityksellisiin hankkeisiin ja toimintoihin. Esimerkiksi osallistuminen opetukseen ja erilaisiin käytännön projekteihin ja harjoituksiin on merkitysten yhteisöllistä rakentamista. Osallisuus muokkaa ihmisten tekemistä, olemista ja tulkintoja. (Wenger 1998, 4.) Voidaan ajatella, että osallistuminen ja sosiaaliset yhteisöt laajenevat kunkin opiskelijan kohdalla heidän opintojensa edetessä esim. projektien ja harjoitteluiden kautta. Wengerin (1998) mallintaman oppimisen sosiaalisen teorian taustalla on näkemys oppimisesta sosiaalisena ilmiönä. Wenger (1998) käyttää käytäntöyhteisön (community of practice) käsitettä kokoavana kehyksenä oppimisen sosiaalisen teorian elementeille. Käytäntöyhteisöllä tarkoitetaan dynaamisia yhteisöjä, joissa on monenlaisia, enemmän tai vähemmän sitoutuneita tapoja osallistua. Ne muotoutuvat arjessa ja kaikkialla, esimerkiksi koulussa ja työssä.

Adventtiprojektiin kuuluvat opintojaksot ovat ”Opetus ja ohjaaminen 5 op” sekä ”Kirkon varhaisnuorisotyö 5 op”. Opintojakson KNY1028 Opetus ja ohjaaminen (5 op) osaamistavoitteet ovat: Opiskelija osaa käyttää erilaisia opetus- ja ohjausmenetelmiä sekä ymmärtää niiden merkityksen lapsen ja nuoren kokonaisvaltaista kehitystä tukevana asiana. Opiskelija oppii tarkastelemaan ryhmää ohjaajan näkökulmasta. Opiskelija osaa kiinnittää huomiota tunne- ja

vuorovaikutustaitoihin opetuksessa. Opintojakson KNY1018 Kirkon varhaisnuorisotyö (5 op) osaamistavoitteet ovat: Opiskelija tuntee kirkon varhaisnuorisotyön toimintakentän. Opiskelija osaa tukea 7-14 -vuotiaiden lasten kristillistä kasvatusta yhdessä perheiden kanssa. Opiskelija osaa suunnitella, toteuttaa ja kehittää varhaisnuorten toimintaa.

Yhteisöpedagogikoulutuksen opintojaksot Opetus ja ohjaaminen sekä Kirkon varhaisnuorisotyö ovat jo usean vuoden ajan linkittyneet projektin kautta toisiinsa. Opintojaksojen osaamistavoitteet ovat lähellä toisiaan, tosin sillä erotuksella, että Kirkon varhaisnuorisotyössä kasvatustyötä tarkastellaan Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kasvatustyön näkökulmasta ja Opetus ja ohjaaminen -opintojaksolla kyse on kasvatuksesta ja ohjaamisesta yleisellä tasolla. Opiskelijoiden työnjaossa tämä näkökulma ero näkyy siinä, että ensimmäisen vuoden opiskelijoilla, jotka opiskelevat Kirkon varhaisnuorisotyötä oli erityisesti vastuulla aamunavaus ja jumalanpalvelus, jotka liittyvät selkeästi kirkon kasvatustyöhön. Puolestaan Opetusta ja ohjaamista opiskelevilla toisen vuoden opiskelijoilla oli vastuullaan työskentely luokkatilanteissa. Toki molemmat ryhmät rakensivat yhdessä koko projektin kokonaisuutta.

Digitaaliset elementit, yhteisöllinen oppiminen sekä huomion kiinnittäminen autenttiseen oppimiseen toivat uusia näkökulmia projektin teoreettiseen taustaan ja käytännön toteutukseen. Esimerkiksi opiskelijoiden työtiimien sisäiseen ja ulkoiseen yhteistyöhön kiinnitettiin aiempaa enemmän huomiota.

7.4 Miten aloitettiin?

Projektin aloituksen ensiaskelia olivat opettajien yhteiset palaverit siitä, mihin suuntaan tulevaa projektia ollaan viemässä. Todettiin, että aikaisempien vuosien perusrakenteet toteutukselle ovat hyvät ja niiden päälle lisätään vuoden kehityskohteet, jotka olivat digitaalisuus, kierätyt ja turvallisuus. Valittujen kehityskohteiden lisäksi huomioitiin projektin aikataulutuksessa opiskelijoilta tullut palaute, jossa toivottiin aiempaa orientoitumista projektiin. Koska opettajilla oli tiedossaan jo aikaisempien vuosien adventtiin liittyvät teemat projektista, päätettiin jo etukäteen isona temaattisena linjana se, että vuoden teema on joulun liittyvät eläimet. Koululaiset ovat Raudaskosken koululla kaikkiaan seitsemän vuotta (esikoulu - 6 lk.), jolloin joka vuosi toistuvaan tapahtumaan pitää saada jotain uutta näkökulmaa, jottei työskentely mene koululaisten näkökulmasta vanhan toistoksi.

Opettajien suunnittelutyöhön kuului keskinäisen työskentelyn lisäksi tärkeänä osana yhteydenpito Raudaskosken koulun henkilökuntaan ja erityisesti rehtoriin. Kahden organisaation yhteinen päivä pitää huomioida molempien tahojen kausisuunnittelussa hyvissä ajoin. Samoin esimerkiksi koululaisten kyyditykset vaikuttavat projektipäivän aikataulutukseen. Oletettavaa oli myös se, että digitaalisuus tuo päivän työskentelyyn tilanteita, joissa koululaisia kuvataan tai videoidaan, jolloin koululaisten kuvaamiseen liittyvät lupa-asiat piti varmistaa. Vuosien kokemuksesta voidaan todeta se, että Raudaskosken koulu on mitä kiitollisin yhteistyökumppani. Uudet ideat ja kokeilut otetaan koululla avoimesti vastaan ja se puolestaan tarjoaa opiskelijoille hienon mahdollisuuden autenttiseen oppimiseen.

7.5 Miten työskenneltiin?

Työskentely projektin parissa aloitettiin reilua kuukautta ennen itse projektipäivän toteutusta. Molemmat opiskelijaryhmät koottiin yhteen projektin aloitukseen. Aloituksessa esiteltiin projektin tavoitteita, suunnittelun painopisteitä, aikataulutusta sekä kantavaa teemaa: joulun eläimiä. Esittely oli koottuna Google Drive -palveluun diasarjaksi ja sama diasarja toimi koko

projektin ajan työskentelyä ohjaavana työvälineenä. Molemmat opettajat saattoivat lisätä ja muokata dioja projektin edetessä ja opiskelijoilla oli pääsy diasarjaan, josta he pystyivät tarkistamaan esimerkiksi aikatauluihin ja vastuutehtäviin liittyviä yksityiskohtia.

Projektin aloituksessa arvottiin työtiimit, jotka vastasivat työskentelystä eri luokka-asteiden kanssa. Luokka-asteiden työtiimeihin kuului pääsääntöisesti kaksi toisen vuoden opiskelijaa, jotka kantoivat päävastuun toiminnan suunnittelusta, sekä kaksi ensimmäisen vuoden opiskelijaa, jotka toimivat avustajina luokkatilanteissa. Aloituksessa nimettiin myös mediatiimi, johon kuului kolme ensimmäisen vuoden opiskelijaa. Mediatiimin keskeinen tehtävä oli valmistella projektipäivän päättävään jumalanpalvelukseen audiovisuaalinen tausta, jonka ainekset he kokosivat eri luokka-asteilta projektipäivän työskentelyissä. Mediatiimin tuli siis tehdä tiivistä yhteistyötä kaikkien luokkatyöskentelystä vastaavien tiimien kanssa. Lasten kannalta ehkä huomionarvoisin vastuutiimi olivat eläinryhmä, johon kuului kahdeksan ensimmäisen vuoden opiskelijaa. Eläinryhmä oli eläinasuihin sonnustautunut joukkio, joka esittäytyi projektipäivän avauksessa ja kulki lasten mukana välitunneilla, luokkatilanteissa ja lopulta myös päivän päätäneessä jumalanpalveluksessa. Jumalanpalvelukseen liittyviä vastuuta ei vielä aloituksessa jaettu, koska tarkoituksena oli se, että tiimit tuottavat pääosin jumalanpalveluksen sisällön, joten ensin piti antaa tiimien tehdä työnsä.

Tiimien ja vastuiden nimeämisen jälkeen aloituksessa siirryttiin vastuuryhmiin ideariihityöskentelyyn. Ideariihien tulokset koottiin Today'smeet-sovelluksella. Today'smeet-sovellukseen kootut ideat jätettiin tutkiskeltaviksi ja muhimaan seuraavaa kokoontumiskertaa varten. Aloituksen jälkeen jokainen opiskelija tiesi vastuualueensa ja työtiiminsä, joten orientoituminen projektiin oli alkanut.

Aloituksen jälkeen työskentely jatkui kummallakin opintojaksolla lähiopetuksessa sekä opiskelijoiden itsenäisenä työskentelynä. Vastuuryhmät valmistelivat omia tuntisuunnitelmiaan ja käsikirjoituksiaan. Opettajien tehtävä oli tässä vaiheessa koordinoida työtä siten, että projektipäivän kokonaisuuteen saadaan selkeä punainen lanka alusta loppuun. Haastavinta oli rakentaa jumalanpalveluksesta kokonaisuus, missä yhdistyisi kunkin luokka-asteen tuoma näkökulma ja oma osuus toteutuksesta. Tämä tarkoitti opiskelijoiden ideoinnissa päällekkäisten ideoiden karsimista ja kannustamista uuden luomiseen. Opiskelijoiden haasteista suurin oli varmasti keskinäisen yhteyden pitäminen. Esimerkiksi digi-ideoiden tiedottamisessa mediatiimille oli katkoksia, jotka ratkottiin vasta viime hetkellä toteutuksen yhteydessä. Digitaaliset sovellukset ovat oivia työvälineitä, mutta jos samaan hetkeen pitää saada useampi sovellus toimimaan yhdessä, tarvitaan ammattitaitoa ja luovuutta. Onneksi mediatiimiltä löytyi molempia.

Seuraava yhteinen kokoontuminen oli reilua kahta viikkoa ennen projektin toteutusta. Ennen kokoontumista opiskelijat olivat koonneet Google Drive -dokumenttiin työskentelyyn liittyvät tuntisuunnitelmat ja materiaalit opettajille. Tuntisuunnitelmien pohjalta tiedettiin nyt myös jumalanpalvelukseen liittyvät vastuut ja ne oli varmistettu ensimmäisen vuoden opiskelijoiden kanssa. Ensimmäisen vuoden opiskelijoilla oli erityisesti vastuulla aamunavauksen ja jumalanpalveluksen toteuttaminen. Aamunavaus ja jumalanpalvelus olivat päivän aloitus- ja päätepisteet, joiden väliin toisen vuoden opiskelijoiden vastuulla ollut luokkatyöskentely sijoittui. Toisen yhteisen tapaamisen keskeisinä asioina olivat tuntisuunnitelmien ja vastuiden tarkastaminen sekä materiaalien valmistus. Työskentelyn tulokset kirjattiin Google Drivessa olleeseen projektin diasarjaan. Mikäli opiskelijoiden tiimeillä jäi jotakin kesken työskentelyn päätteeksi, jatkoivat he työskentelyä itsenäisesti. Edellä mainittujen seikkojen lisäksi toisen kokoontumisen keskeinen teema oli tulla tietoisiksi siitä, mitä muut tekevät ja miten se vaikuttaa omaan työskentelyyn. Opiskelijatiimien keskinäisen viestinnän merkitystä korostettiin.

Päivää ennen projektin toteutusta oli viimeisen yhteisen kokoontumisen vuoro ja teatraalisesti kokoontuminen nimettiin kenraaliksi. Kenraalissa tarkistettiin kaikkien tiimien työskentelyn tila ja käytiin jumalanpalveluksen toteutus läpi. Jumalanpalveluksen toteutuksessa digitaalisten sisältöjen lisäksi ”liikkuvina elementteinä” 139 koululaista ja 43 opiskelijaa, joten etukäteispohdintaa ja mielikuvaharjoittelua asioiden sujumisen näkökulmasta tarvittiin. Kenraaliharjoitus sujui kokonaisuudessaan hyvin ja tietysti viime hetken korjaustarpeitakin löydettiin. Kokemus on osoittanut, että näin suuret toteutukset, joissa on paljon yhteen sovitettavia palasia, pitää huolella testata etukäteen ja sittenkin vielä jää jotain huomaamatta. Monesta kehotuksesta huolimatta opiskelijoiden keskinäiseen viestintään oli jäänyt aukkoja.

7.6 Miten adventtiprojekti toteutettiin?

Adventtiprojekti alkoi joulukuisessa aamuhämärässä, kun opiskelijaryhmät kokoontuivat Raudaskosken koululle ennen koululaisten tuloa. Päivässä tarvittavat materiaalit olivat mukana ja valmistauduttiin aamunavaukseen koulun liikuntasalissa, joka avasi yhteisen päivän. Aamunavauksessa esittäytyivät eläimet kissa, pingviini, karhu, possu, pupu, gepardi, lammas ja hiiri. Aamunavauksessa eläinten tarinan keskiössä oli tähti, joka oli nähty, mutta sitten se oli kadonnut. Päivän työskentely käynnistyi siten, että eläimet lähtivät etsimään tähteä kisaillen. Siitä lähti liikkeelle päivän työskentely, joka jatkui siten, että opiskelijat kokosivat koululaiset luokittain ja lähtivät jatkamaan työskentelyä luokissa. Eläimet jatkoivat seikkailuaan koulun tiloissa koko päivän ja haastoivat lapsia etsimään tähteä yhdessä heidän kanssaan välitunneilla, mutta vähän väliä tähden etsintä unohtui ja eläimet kisailivat lasten kanssa koulun pihalla pelaten jalkapalloa ja ollen hippasilla.

Oppituntien aikana vastuutiimit ohjasivat eri luokka-asteiden työskentelyä. Yksi osa luokka-työskentelyä oli valmistautuminen jumalanpalveluksen vastuuosuuteen. Jumalanpalvelusvastuu ei toki täyttänyt kaikkea luokkatyöskentelyyn varattua aikaa, vaan sitä jäi paljon muuhunkin adventinajan lauluihin, leikkeihin, piirroksiin, kisailuihin ja moneen muuhun. Luokkatyöskentelyn edetessä mediatiimi kiersi luokissa ennalta sovitun aikataulun mukaisesti kuvaamassa ja videoimassa luokkien tuotoksia. Mediatiimin toimintaan sisältyi paine koota aineisto mahdollisimman nopeasti, jotta tarvittavaan editointiin jäi riittävästi aikaa ennen jumalanpalveluksen alkua. Päivän työskentely alkoi luokissa käytännössä klo 9 ja jumalanpalvelus alkoi klo 12.

Mukavien luokkahetkien ja välituntien jälkeen koululaiset, opiskelijat ja kaikki opettajat siirtyivät Raudaskylän kristillisen opiston kirkkosaliin, jossa vietimme päivän päättävän jumalanpalveluksen. Jumalanpalvelus toteutettiin sanajumalanpalveluksen kaavalla, johon oli sisällytetty jokaisen ryhmän toteuttamia elementtejä: esikoululaisten askartelema seimiasetelma koristi kirkkosalia; 5. luokka ja pesäluokka lauloivat laulut ”Ei valtaa, kultaa, loistoa” ja ”Heinillä härkien kaukalon”; 2. luokka ja etuluokka toteuttivat saarnan yhteydessä metsäisen seimiasetelman; 1. luokka oli tehnyt esirukoukseen sisältöjä avaavan videon; 4. luokka ja 6. luokka olivat tehneet eläinten tähden etsintään ja adventin teemoihin liittyviä piirroksia, jotka toimivat vaihtuvina kuvina kirkkosalin alttaritauluna; 3. luokka teki animaatiovideon, joka jumalanpalveluksen päätteeksi kertasi lyhyesti Betlehemin jouluiset tapahtumat. Jumalanpalveluksen saarnassa nähtiin päivän seikkailleet eläimet, jotka etsivät tähteä ja lopulta innokkaiden koululaisten avustamana tähti löytyikin. Jumalanpalveluksen liturgina oli Teemu Isokääntä ja musiikista vastasivat edellä mainitut koululuokat sekä yhteislauluissa säestivät ensimmäisen vuoden opiskelijat. Ensimmäisen vuoden opiskelijoista oli koottu myös vastuuryhmät, jotka avustivat liturgisissa tehtävissä ja suntioina.

7.7 Millaista palautetta adventtiprojektista saatiin?

Jumalanpalveluksen päätyttyä ja koululaisten lähdettyä oli tavaroiden kokoamisen ja kirkkosalin siivoamisen vuoro. Kun tilat ja tavarat olivat paikoillaan, pysähdyttiin vielä hetkeksi miettimään, mitä olimme päivän aikana kokeneet ja oppineet. Opiskelijat kokoontuivat työtiimeissään ja kokosivat Linoit-sovellukseen keskeisimmät ajatukset kokemastaan. Kun työtiimit olivat purkaneet ajatuksensa, katsoimme kaikki vielä yhdessä, millaisia tuntemuksia ja ajatuksia ihmisillä oli. Kokonaisuus näytti hyvin positiiviselta, mutta esimerkiksi intensiivisen päivän huiskeessa joiltakin opiskelijoilta oli jäänyt ruokailu väliin, mikä ymmärrettävästi kaiheri ilta-päivän tunteina. Heti projektin toteutuksen jälkeen kerätyillä arvioilla ja tapahtuman purulla on oma arvonsa, mutta rankan päivän jälkeen kyky analysoida tapahtunutta ei välttämättä ole kirkkaimmillaan, joten syvempi reflektointi jäi esimerkiksi ensimmäisen vuoden opiskelijoiden opintopäiväkirjoihin.

Linoit-sovelluksesta poimittua palautetta:

Suunnitelmat muuttuivat, mutta oma-aloitteisuuden ja luovuuden avulla selvittiin! (Vähän kyllä kiirus videon kanssa.. :D) Kommunikointi toimi koko ryhmän kanssa! Lapset innoissaan, odottivat videota, puuhat ikätasolle sopivia. (Rakkaudella, ekaluokka)

Eläinjuttu oli huippu! Koko päivän kestävä tarina toimi tosi hyvin. Me onnistuimme omassa luokkatyöskentelyssämme ennen kaikkea ajankäytön kanssa, se meni ihan täysin nappiin. Lisäksi meidän keskeinen työnjako toimi erittäin hyvin! Ryhmien väliseen kommunikointiin pitäisi kiinnittää vielä enemmän huomiota, ja sitä varmaan voisi painottaa vielä jatkossa enemmän. (t. 6lk)

Meillä oli rankka mutta kiva päivä. Lapset oli ihanasti mukana ja innoissaan, oli kivaa tehdä heille elämyksiä. Possu meinattiin teurastaa mutta selvisi hengissä. :D kylmä ja kuuma yhtä aikaa ja märät kengät! Ja hiiren sokeus! Oli ihana kun lapset tuli silittelemään ja halaamaan. :3 saatiin lapsilta omat pikkutähdet jokaiselle joissa oli meidän eläinnimet! Jatkossa olisi hyvä selvittää koululaisten välituntiaikataulut ja se, milloin eläimet voi mennä syömään ja tauolle.

Välittömän palautteen keräämiseen Linoit soveltui varsin hyvin. Opiskelijaryhmät saivat heti pohtia kokemustaan ja yhteiset pohdinnat näkyivät reaaliaikaisesti valkokankaalla. Opiskelijaryhmät tekivät myös henkilökohtaista oppimispäiväkirjaa koko projektin ja opintojakson ajalta. Oppimispäiväkirjan etu on siinä, että päiväkirjaa kirjoittaessaan opiskelija rakentaa aktiivisesti omaa käsitystään opiskeltavista asioista ja oppii arvioimaan omaa oppimistaan (Lindblom-Ylänne, Levander & Wager 2002, 329). Seuraavat lainaukset ovat 1. ja 2. vuosikurssin opiskelijoiden oppimispäiväkirjoista.

Adventtiprojektin luokkatilanne meni hyvin, 6. luokkalaiset lähtivät innostuneesti piirtämään, leikkimään ja kisalemaan joululauluvisaan. Otin aika paljon vastuuta ohjeistuksesta ja tekemisestä, ehkä jonkinlaisen johtajan roolin, mikä on minulle luontevaa, ellei ryhmän tai parin toiminnassa ole tarpeeksi toimeliaisuutta. Jo suunnitteluvaiheessa halusimme tuntityöskentelyyn erityyppisiä toimintoja, ja siksi mukaan valikoitui piirtämistä, tietoa vaativa parityöskentely joululauluvisassa sekä leikkejä. Valinnoissa halusimme hakea yksilöintiä. Näin saimme kokonaisuuteen yksilötoimintaa (piirtäminen), pari- tai pienryhmätyöskentelyä sekä tietoa vaativa tehtävä (joululauluvisa) ja toimintaa, jossa kaikki ovat samalla viivalla eikä taidoilla tai tiedoilla ole merkitystä (leikit). Jokainen sai siis mahdollisuuden olla hyvä. Toiset ovat hyviä piirtämään, toiset tiesivät vastaukset kaikkiin tietovisan kysymyksiin, mutta kukaan ei voinut

olla toista parempi, kun alettiin leikkimään. (2. vuosikurssin opiskelija)

Adventtiprojektin toteutus sujui hienosti. Olimme varanneet materiaaleja riittävän monipuolisesti, joten tuotokset olivat hyvin erilaisia ja ryhmiensä näköisiä. Lapset olivat innostuneita työskentelystä, mikä helpotti ohjaustamme huomattavasti. Oli hienoa huomata, miten hyvä koko ryhmän yhteishenki oli; kun oman ryhmän tuotos oli saatu valmiiksi, siirryttiin automaattisesti auttamaan hitaampia ryhmiä. Lisäksi leikit ja muu päivän sisältö sujui ongelmitta. Oli ilo työskennellä lasten kanssa, jotka olivat aidosti mukana tekemisessään. (2. vuosikurssin opiskelija)

Projektipäivien suunnittelu on antoisaa ja mukavaa. Se on hyvää harjoittelua tulevia työprojekteja ajatellen. Se on myös ennen kaikkea ihmissuhdeopiskelua. Olen kiinnittänyt huomiota projektien ideointivaiheeseen koulumme alusta lähtien. Joskus on haastavaa se, miten ideointiryhmät muodostuvat. Kun on muutama nopeasti ideoiva henkilö ja monta hitaammin pohdiskelevaa ideoijaa, on vaikea päästä yhteisymmärrykseen... Opintojaksolla olen miettinyt erityisesti kasvatusta ja sen merkitystä lapsen kristillisen ja inhimillisen identiteetin muodostumisessa. Haluaisin kehittyä sellaiseksi kristilliseksi kasvattajaksi, joka tekee työtä kasvatettavan tähden ja antaa tukea ja ohjausta jättäen kuitenkin lapselle vapauden toimia. Adventtiprojektin toteutus toimi hyvänä käytännön harjoituksena. (1. vuosikurssin opiskelija)

Viestintä muiden kanssa on hyvin tärkeää. Kun jaat muille jotakin tietoa, niin kannattaa varmistaa, että kaikki ovat ymmärtäneet mitä sanoit. Aina jos itsellä on jokin asia epäselvä, niin pitää kysyä. Kukaan ei selviä tästä yksin vaan pitää osata turvautua muiden apuun ja olla apuna muille... Vihdoinkin kauan odotettu projektipäivä toteutui. Itseäni jännitti, mutta samalla myös tiesin, että olimme suunnitelleet ja harjoitelleet osamme. Parasta päivässä oli se, että lapset heittäytyivät täysillä mukaan. Lapset ovat niin aitoja ja iloisia. He olivat hyvin vastaanottavaisia ja oli ilo saada tehdä tämä projekti heille. (1. vuosikurssin opiskelija)

Opiskelijoiden palautteessa ja opintopäiväkirjoissa havainnot ja oppimiskokemukset kuvattiin pääsääntöisesti hyvin positiivisesti. Esimerkiksi Kirkon varhaisnuorisotyön teoriatunneilla painotettu lapsen reaktioiden ja toiminnan havainnointi toteutui päiväkirjateksteissä hyvin. Suurimmat haasteet koettiin opiskelijoiden keskinäisessä yhteistyössä. Jonkin verran kertyi käytännön seikkojen hiomiseen liittyviä seikkoja, mitkä on hyvä jatkossa huomioida. Palautteen kokonaisuudesta voi kuitenkin todeta sen, että projekti tarjosi tavoitteiden mukaisia haasteita opiskelijoilla ja palveli heidän ammatillista kasvua.

7.8 Kuinka jatketaan eteenpäin, mitä tämä adventtiprojektin toteutus antoi?

Adventtiprojektia toteuttanutta opiskelijaryhmää voi kuvata käytäntöyhteisönä, jossa yhteisöllä on ollut vastavuoroista toimintaa, jokin yhteinen projekti, josta yhteisöllä on jaettu käsitys. Osallistuminen käytäntöyhteisöön voi tapahtua sen reuna-alueilla, josta voi vähitellen siirtyä keskiöön kohti täyttä osallistumista. Käytäntöyhteisöä on kuvattu oppipoikamallina tai vanhemman ja nuoremman kollegan välisenä yhteistyönä. Wenger pitää käytäntöyhteisön osallisuutta keskeisimpänä oppimisen edellytyksenä: huolimatta opetussuunnitelmista tai oppiaineista, omakohtaisesti vaikuttavinta muutosta tuottaa sellainen oppiminen, joka edellyttää jäsenyyttä käytäntöyhteisössä (Wenger 1998, 6). Adventtiprojektiin osallistuneet 1. ja 2. vuosikurssin opiskelijat ovat yhteisessä työskentelyssään toimineet käytäntöyhteisön mallin mukaisesti. Toisen vuosikurssin opiskelijat ovat toimineet projektissa ”kisälleinä” ja ensimmäisen vuosikurssin opiskelijat ”oppipoikina”. Eri vuosikursseista muodostetut tiimit ovat yhteisöllisesti jakaneet kokemuksiaan sekä ohjausosaamisestaan että kristillisen kasvatuksen

työtavoista. Tällä tavoin opiskelijoiden tiimitaidot ja työn kehittämisosaamisen taidot ovat yhteisöllisen prosessin kautta kehittyneet.

Yhteisen jakamisen ja oppimisen lisäksi oman toiminnan reflektointi ja ammatillisen minäkuvan kehittäminen olivat adventtiprojektissa tärkeässä asemassa. Oman ammatillisen minäkuvan reflektoinnin hahmottamisessa on avuksi David A. Kolbin malli, joka kuvaa reflektioprosessin eri vaiheet ja jatkumon. Kolbin kokemuksellisen oppimisen mallissa on neljä eri vaihetta, jotka ovat: (1) välitön, omakohtainen kokemus, (2) reflektiivinen havainnointi, (3) abstrakti käsitteellistämien, (4) aktiivinen, kokeileva toiminta. Kokemuksellisen oppimisen mallissa oppiminen ymmärretään sykliseksi prosessiksi, jossa tapahtuu jatkuvaa syvenemistä, käsitteellistämistä ja kokeilevaa tutkimista. Oppiminen lähtee liikkeelle todellisesta tai simuloidusta kokemuksesta, jonka jälkeen oppija reflektoi kokemaansa ja suhteuttaa sitä skeemoihinsa. Kokemuksen reflektointi jatkuu kun siirrytään kokemuksen käsitteellistämiseen ja yleistämiseen, mikä voi tarkoittaa skeemojen muovautumista ja uudelleen rakentumista. Viimeisenä vaiheena on opitun soveltaminen, joka mahdollisesti tuottaa taas uuden kokemuksen. (Lindblom-Ylänne & Nevgi 2002,94-96. [Kolb 1984].)

Ammatillisen minäkuvan muotoutuminen on sidoksissa vahvasti siihen, miten yleensäkin ihminen oppii ja käsittelee tietoa. Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli kuvaa hyvin ammatillisen minäkuvan muotoutumista, koska työtä luonnollisesti elää omien todellisten ja omakohtaisten kokemusten kautta. Adventtiprojektissa opiskelija osallistuu projektiin kahtena vuonna peräkkäin, jolloin Kolbin kuvaama oppimisen malli toistuu ja oppimisen kokemus todennäköisesti syvenee. Sama syklinen prosessi jatkuu työelämässä saatujen uusien kokemusten myötä ja opinnoissa alulle herätelty ammatillinen minäkuva jatkaa muovautumistaan.

Vuoden 2014 kehittämistehtävän summana voi todeta, että projektin kehityshaasteet ja painopisteet ovat olleet aikaisemmissa toteutuksissa jo osin mukana, mutta kehittämistehtävä herätti huomaamaan ja sanoittamaan sen, mitä on tehty ja miksi. Tulevissa projekteissa tämän kehittämistehtävän esiin nostamat huomiot näyttäytyvät vielä selkeämpinä, eikä vain opettajille, vaan myös opiskelijoille. Kun opiskelija lukee tämän artikkelin ennen projektin toteutusta, hän saa kuvan siitä, millaiselle oppimisen taipaleelle olemme yhdessä lähdessä.

Vuoden 2015 toteutuksessa opiskelijat ja alakoulun oppilaat kohtasivat neljä tuulta eri ilman-suunnilta. Tuulilla oli tuotavanaan huolestuttavia viestejä luomakunnan tilasta. Tuulet kertoivat huolistaan pikkutuuli ”Fuunille” sekä koulun oppilaille aamunavauksessa. Aamunavauksesta lähti päivän työskentely liikkeelle ja päivän aikana opiskelijat ja oppilaat selvittivät yhdessä, mitä luonnon tilasta kertovien huolestuttavien viestien kanssa voisi tehdä. Vastaukseksi nousi yhdessä tehtävä työ luonnon ja toisten ihmisten hyväksi. Nämä tuotokset ja ajatukset tuotiin sitten eri tavoin ilmaistuna päivän päättäneeseen jumalanpalvelukseen. Palautteen ja oppimisen näkökulmasta adventtiprojekti jatkoi tutuilla linjoilla: koululaiset, opiskelijat ja opettajat saivat olla innostavan yhdessäolon ja oppimisen äärellä.

Se, mitä ensi vuoden projektissa tapahtuu, on vielä arvoitus. Mutta jos Luoja suo, niin jotain oikein mukavaa, erilaista ja opettavaista taas on luvassa.

8 . YHTEYTEEN

Mika Ijäs, vastaava nuorisotyön ohjaaja, yhteisöpedagogi AMK

Suoritin yhteisöpedagogiopinnot vuosina 2005 – 2008 seurakuntatyön ohessa. Olin aikaisemmalta koulutukseltani nuoriso- ja vapaa-ajanohjaaja (Keski-Suomen opisto, 1996) ja työskennellyt erityisnuorisotyön projektitehtävissä noin kuuden vuoden ajan. Minulla ei ollut kumoistakaan seurakuntanuoren taustaa, enkä ollut toiminut edes isosena ennen päätymistäni mm. rippikouluopettajan tehtäviin Alavuden seurakunnassa.

Suhteeni kirkkoon oli nuoruuteni ammatinvalinnan aikoihin ollut jopa hylkivän luonteinen. En koskaan eronnut kirkosta mutta jäsenyyden sinällään koin itselleni melko yhdentekeväksi. Silloinen tuntumani kirkon toimintakulttuurista oli jollain tavalla teennäinen, muodollinen, hierarkkinen tai jotain sellaista. Kysymykset Jumalasta ja ihmisestä, joita kirkko traditiossaan kantaa, oli kirkkokäsityksestäni riippumatta kuitenkin askarruttanut jatkuvasti.

Luontevaksi ”kokeiluvaihtoehdoksi” seurakuntatyö tuli niiden vuosien myötä, joiden aikana aloin itse avautua sille näylle, että kirkko saattaisikin merkitä jotain mielikuviani moninaisempaa kokonaisuutta. Tunne siitä, että saattaisin omine kysymyksineni ja käsityksineni mahtua muuhunkin kuin etäisen verojäsenen rooliin, alkoi vahvistua. Kyse oli lopulta yhteyden kokemuksesta. Työ toi eteeni toistuvasti tilanteita, joiden nojalla saatoin ymmärtää, että minusta tai edustamastani organisaatiosta riippumatta kysymykset Jumalasta ja ihmisestä ovat ilmeisen tärkeitä nuorelle ja tämän identiteetin rakentumiselle. Siihen minun oli nuorisotyöntekijänäkin osattava jollain tavalla vastata, mikäli halusin aidosti kohdata ihmisen kokonaisvaltaisena niin kuin olin jollain sisäisen kutsumustietoisuuteni tasolla kokenut tärkeäksi. Lopulta kirkon toivat lähelleni sen nuoret jäsenet omine kysymyksineen ja omassa kasvussaan.

Opiskelu maistui monestakin syystä mutta erityisen tärkeäksi koin sen, että käytännössä tekemieni töiden sisällön ja tarkoituksen mieli saivat avautua jotenkin syvällisemmin, kun samaan aikaan saatoin käsitellä niitä teoreettisella tasolla. Ilman muuta olin aiemmissa projektitehtävissäni joutunut miettimään paljonkin asioita siinä valossa, miksi mitään oli tehtävä ja miten kulloinenkin tehtävä olisi mielekkäintä tehdä. Mutta, koska seurakuntatyössä mennään kovin suoraan hengellisen elämän ja kristillisen uskon kysymyksiin, oli erityisen mielekästä saada tilaisuuksia pohtia niiden merkityksiä ja monikerroksisuutta myös omakohtaisesti. Koin aika vahvasti niin, että oman työni opiskeleminen merkitsi minulle henkilökohtaisen kasvun tasolla sen pohtimista, kuka ja mikä minä kristittynä uskon olevani ja mihin kirkon yhteydessä liittyväni.

Valmistuttuani yhteisöpedagogiksi muutin Helsinkiin ja tein jonkin aikaa muuta kuin seurakuntatyötä. Lyhyen nuorisotalovaiheen jälkeen päädyin taas erityisnuorisotyön tehtäviin. Olin joustavan perusopetuksen nuorisotyöntekijänä yläkoulussa ja tehtäviini kuului ennen muuta oppilaiden tukeminen kasvunsa hankaluuksissa ja niistä selviytymisessä. Suurelta osin nämä nuoret olivat vaikeissa elämäntilanteissa, oireilivat hyvinkin vakavasti ja hakivat elämäänsä suuntaa opetusryhmistä, joissa sovellettiin erityisesti pedagogista ideaa kaupungista oppimisympäristönä (city as school). Niinpä minunkin työympäristönäni luokkahuoneet olivat vain yksi osa kokonaisempaa kenttää, joka käsitti koko Helsingin työharjoittelupaikkoineen, joissa nuoret valmentautuivat elämänhallintaan, vastuuseen itsestään ja uravalintaansa kohti. Koen, että varsinkin tässä tehtävässä tuli ilmeiseksi se, mitä varsinaista hyötyä käytännön työssä on siitä, että ymmärtää syvällisemmin nuoren identiteetin kehityksen ja oppimisen peruskysymyksiä.

Viimeiset viisi vuotta olen työskennellyt jälleen seurakuntatehtävissä. Haagan seurakunnassa toimin nuorisotyöntiimin esimiehenä ja tällöin myös opiskelin johtamistaitoja. Tikkurilan seurakunnassa olen ollut töissä kesästä 2013 alkaen ja toimin nyt palvelukokonaisuuden esimiehenä vastaten toiminnoista, jotka kohdistuvat varhaisnuorista nuoriin ja nuoriin aikuisiin. Johtamistaitoihin perehtyminen on ollut tässä vaiheessa työuraani luontevan tuntuinen jatkumo ja koen, että yhteisöpedagogin ja kasvattajan tausta antaa nykyaikaisille johtamistaidoille varsin hyvän pohjan. Toiminnan ohjaaminen, motivoiminen, kannustaminen, palautteen antaminen, tietynlainen "valmentaminen" yms. taidot ovat yhtä lailla tarpeellisia johtajuudessa kuin kasvatusstyössä. Yhteisöpedagogikoulutuksen antamat valmiudet ymmärtää teologista keskustelua ja osallistua siihen ovat välttämättömiä taitoja sekä kristillisen nuorisokasvatuksen että työalajohtamisen tehtävissä. On osattava arvioida oman toimintakentän kysymyksiä ja haasteita osana kirkon omaleimaista kokonaistehtävää ja sen olemusta.

Nuorisotyön luonteeseen kuuluu kaikilla kentillä sen alati väistämätön haaste keksiä itsensä yhä uudelleen. Kulttuuri ja yhteiskunta muuttuvat ja kirkollisenkin nuorisotyön tasolla tämä näkyy mm. nuorten kokoontumiskulttuurien yleisenä muutoksena. Seurakuntien pääosin supistuvat taloudet pakottavat pohtimaan nuorisotyön menetelmien mielekkyyttä myös resurssin näkökulmasta. Kirkon jäsenten roolia toimintojen vastuunkantajina halutaan vahvistaa, työntekijäkeskeisiksi usein moitittujen toimintakulttuurien rakenteita purkaa. Tässä kehityksessä nuorisotyöllä on paljon annettavaa, sillä sen perinteiset toimintamenetelmät perustuvat vahvasti juuri vapaaehtoistoimijoiden varaan varhaisnuorten kerhoista ja isostoiminnasta lähtien. Kirkon nuorisotyön on tunnistettava ennen muuta omat vahvuutensa ja jo lähitulevaisuudessa tämän merkitys korostuu entisestään.

Yhteiskunnan kokonaistilanteessa nuorisotyön muillakin toimijoilla on pitkälle samantyyppinen tilanne. Mahdollisuuksien näkökulmasta tämä tarkoittaa eri toimijoiden välistä lähentymistä ja sen pohtimista, millä edellytyksillä voimme tehdä työtä yhdessä. Seurakunnan nuorisotyö on toivottu yhteistyökumppani mutta samalla meidät haastetaan perustelemaan aiempaa laajemmin sitä, mihin työhön osallistumme ja millä ehdoin. Lähtökohdan on oltava, että kaikki toiminta ajaa tavalla tai toisella kirkon omaa perustehtävää. Toisaalta perustehtävän on aina voitava palvella lähimmäistä palvellakseen Jumalaa. Siksi myös toiminnan laatua on osattava vahvemmin arvioida muultakin kuin määrällisen tavoitavuuden kannalta. Mittareiden olisi kerrottava jotain sen vaikuttavuudesta ja niitä odotellessa meidän on osattava kertoa siitä itse.

Nuorisotyö on kaikilla kentillään vahvasti kutsumuslähtöinen ala. Kutsumukseksi vain ei riitä se, mitä oma sydän kulloinkin sanoo tai millaisena esimerkiksi työn kautta eletävä rooli jonkin henkilökohtaisen ihanteen valossa näyttäytyy. Kutsumuksen koko ihanuudesta vähintään puolet kaikuu sen kutsun äänessä, mitä elämä ympärillämme kantaa ja mitä työ itsessään tuo eteen. Ammatti-identiteetin kasvun kannalta sillä on ratkaiseva merkitys, miten tuon äänen kuulemme ja miten siihen vastaamme. Kyse on lopulta yhteyden avautumisesta.

9. ENEMMÄN ARVOJA, OPPEJA UNOHTAMATTA: YHTEISÖPEDAGOGINA LASTEN-SUOJELUYKSIKÖSSÄ

Mikko Korkiavuori, Antti Ojala & Anne Reinikainen, ohjaaja, yhteisöpedagogi AMK

Olemme kolme Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulusta (nykyinen Centria-ammattikorkeakoulu) valmistunutta yhteisöpedagogia. Työskentelemme kaikki Raudasmäen sosiaalipalvelujen lastensuojeluyksikössä ohjaajina. Oppilaitoksemme sijainti idyllisellä maaseudulla ja kulttuurihistoriallisesti merkittävällä paikalla antoi turvallisen ja mukavan ympäristön opiskella nuorisotyötä. Raudaskylän kampuksen alueella sijaitseva pieni yksikkö auttoi ryhmäytymään, heittäytymään ja eläytymään lasten ja nuorten maailmaan. Kannamme edelleen ”Rauski-leimaa” elämässämme ylpeinä. Yhteinen tausta samasta koulusta herättää yhteisöllisyyden tunteen, mikä edesauttaa työskentelyä lastensuojeluyksikössä. Lisäksi Raudaskylä antoi opintojen kannalta monipuolisen ympäristön tutustua eri aloihin, sillä lähietäisyydellä toimii alakoulu, lukio, opisto, erityislinja ja lastensuojeluyksikkö, joiden kanssa teimme yhteistyötä opiskelujen aikana.

Koemme, että olemme saaneet yhteisöpedagogikoulutuksesta hyvät ja käytännönläheiset valmiudet lastensuojelun parissa työskentelyyn. Meistä jokaisella oli erilaiset lähtökohdat lähteä opiskelemaan yhteisöpedagogiksi. Koulutuksen tarjoamat monipuoliset työllistymisvaihtoehdot toimivat houkuttimena hakea Raudaskylälle opiskelemaan.

Yhteisöpedagogikoulutus valmistaa kasvatustyön ammattilaisia. Lastensuojelutyö on intensiivistä kasvatustyötä. Työssä tilanteet ovat yleensä nopeita ja vauhdikkaita, jolloin ei välttämättä ehti miettiä teoreettisia ratkaisuja tilanteeseen, vaan niissä toimitaan perustellusti talon sääntöjen ja maalaisjärjen mukaan. Selkeällä ja johdonmukaisella kasvatuksella pyritään turvaamaan lapsen kehitys. Toiminnallamme välitämme yksikössä noudatettavia arvoja lapsille.

Työssämme ovat korostuneet seuraavat arvot. Jokainen lapsi on tärkeä ja kelpaa juuri omana itsenään. Lapsilla on oikeus omaan tilaan, rauhaan ja koskemattomuuteen. Lapsella on oikeus kasvaa turvallisessa ympäristössä sekä oikeus vapaa-aikaan ja lepoon. Lapsille pyritään tarjoamaan virikkeitä heidän vapaa-ajalleen ja pyrimme ohjaamaan harrastuksien pariin.

Lastensuojelutyö on yksikössä asuvien lasten arjen pyörittämistä kodinomaisesti. Arki rytmittyy pitkälti koulun, harrastusten, ruokailujen ja levon mukaan. Näin lapsen perustarpeet pyritään turvaamaan. Olennaisimpana osana työssä ovat kasvatukselliset keskustelut arkisissa tilanteissa, kuten riitatilanteiden sovittelut sekä seuraamukset sääntöjen rikkomisesta. Onnistumisen tunteita tuo keskustelun syntyminen nuorten kanssa. Ristiriitatilannetta selvitettäessä on hienoa, kun nuorelle tulee kokemus, että sääntöjen rikkomisesta huolimatta hän on turvassa ja hänestä välitetään. Keskustelun tarkoituksena on, että nuori pystyy ymmärtämään hänelle annetut seuraamukset. Tärkeintä työssämme on perustella miksi erilaisissa tilanteissa toimitaan tietyillä tavoilla.

Koemme, että teoriapohja koulutuksessamme on antanut kattavan kuvan lapsen kehityksestä eri ikävaiheissa. Lastensuojelukurssin myötä pääsimme tutustumaan lastensuojeluyksiköihin. Vierailun yhteydessä pääsimme kyselemään lastensuojeluyksikössä työskentelystä. Vierailut hälvensivät ennakkoluuloja, joita hyvin usein lastensuojelutyöhön liittyy. Vierailujen myötä lastensuojelutyö tuli tutummaksi, mikä helpotti töiden hakemista lastensuojelusta. Koulutus antoi hyvät ja monipuoliset valmiudet toimia ja kohdata nuoria erilaisista taustoista huolimatta.

Pystymme kohtamaan luontevasti sekä rippikoulumerkkiään hakevan nuoren että nuoren, joka on huostaanotettuna lastensuojeluyksikössä. Yhteistyön sujuvuus lasten, heidän vanhempiensa ja lastensuojeluyksikön välillä on usein suurin haaste. Yhteistyön avulla pyritään löytämään ja noudattamaan yhteisiä sääntöjä, joilla turvataan lasten kasvua. Vanhemmat ovat merkittävässä roolissa lastensuojelutyössä ja heitä pyritään kannustamaan sekä tukemaan vanhemmuuden roolissa. Kasvatuskumppanuus on yhteistyötä parhaimmillaan.

Nuorisotyön kursseilta saatuja oppeja on hyvin pystynyt soveltamaan käytännössä. Leikit ja eri aktiviteetit tulevat arjen tilanteissa hyötykäyttöön ja monet lapsuuden leikit säilyttävät suosionsa vuodesta toiseen. Lastensuojelutyössä jokainen työpäivä on erilainen ja se on yksi työn rikkauksista. Työtä tehdään omalla persoonalla. Työssä pystyy hyödyntämään omia kiinnostuksen kohteita aktiviteettien suunnittelun yhteydessä. Esimerkiksi musiikki, kädentaidot, erätaidot ja luonnossa oleminen ovat hyödyllisiä taitoja, joita hyvin usein pyrimme lapsille tarjoamaan. Monesti parhaat kasvatukselliset keskustelut käydäänkin lenkkipolulla tai vaikka makkaranpaistoreissulla. Koulutus on valmentanut meitä myös ryhmätilanteiden vetämiseen ja nämä taidot tulevat hyötykäyttöön esimerkiksi jokaviikkosisissa yhteisöpalaverissa. Vuoro-vaikutustaidot ovat yksi työn tärkein väline.

Lastensuojelutyö on haastavaa, mutta samalla erittäin palkitsevaa työtä. Koemme, että yhteisöpedagogeina olemme nimenomaan kasvattajia. Opinnot antoivat erinomaiset lähtökohdat työntekoon ja suosittelemme lämpimästi yhteisöpedagogi -opintoja kasvatuksellisesta työstä kiinnostuneille.

10. KUNNALLISEN NUORISOTYÖN OPISSA

Mikko Ruokamo, jope-ohjaaja, yhteisöpedagogi AMK

Syksyllä 2011 muutin Ylivieskaan tuoreena ylioppilaana opiskelemaan humanistista ja kasvatustalaa. Opiskeluaika kului kuin siivillä ja muutaman vuoden päästä olin jo siirtynyt elämäni seuraavalle etapille – työelämään. Vaikka opintojen aikana sain paljon kokemuksia oman alan työstä, mikään muu ei voinut valmistaa minua työhön samalla tavoin kuin työ. Tämän sain kokea kirjoitettuani ensimmäisen työsopimukseni yhteisöpedagogina.

Valmistuttuani olin jo aloittanut työn Rovaniemen kaupungin nuorisotoiminnan koordinaattorina. Tuon lyhyen sijaisuuden aikana vastuihini kuului erityisesti nuorisotiedotus ja -neuvonta. Nuorisotyön tekeminen koordinaattorina tuntui heti valmistumisen jälkeen erikoiselta, sillä työsuhteeni aikana en varsinaisesti ollut tekemisissä nuorten kanssa. Tein työtä nuorten hyväksi heitä kuitenkaan näkemättä. Muutenkin päivittäiseen työhöni kuului itselleni täysin uusia asioita aina kaupungin organisaatorakenteesta Photoshop -kuvankäsittelyohjelmaan. Jouduin siis tuoreesta tutkintotodistuksestani huolimatta tosissani jatkamaan opiskelua pystyäkseeni suorittamaan työni hyvin. Enää en voinut tukeutua vieressäni istuvaan opiskelutoveriin niin kuin vielä muutama kuukausi aiemmin. Itsenäisenä työntekijänä vastuu työtehtävästä kuului nyt yksin minulle. Onneksi töissäkin saa pyytää apua itseä kokeneemmilta ja osaavamilta. Kaikesta ei tarvitse selvittää yksin, vaikka lopulta vastuu työtehtävän suorittamisesta on minulla itselläni.

Koordinaattorin sijaisuuden loputtua sain samalta työnantajalta saman tien tarjouksen uudesta pestistä Joustavan perusopetuksen (JOPE/JOPO) nuoriso-ohjaajana. Minun oli helppo tarttua tähän tilaisuuteen, sillä jo opintojen aikana olin kiinnostuneena lkenut Joustavasta perusopetuksesta, sen toimintaperiaatteista ja tavoitteista. Uudessa työnkuvassani pääsisin selkeämmin hyödyntämään niitä taitoja, joita olin viimeiset kolme vuotta opiskellut. Koordinaattorina istuin toimistossa tehden nuorisotyötä näkemättä ensimmäistäkään nuorta, kun taas nuoriso-ohjaajana nuoret tulisivat olemaan vahvasti läsnä jokapäiväisessä työssäni.

Joustavassa perusopetuksessa peruskoulu suoritetaan loppuun opiskellen pienryhmässä, jossa hyödynnetään joustavia opetusmenetelmiä, toiminnallisuutta ja työopiskelua. Koulussa JOPE -toiminnasta vastaa rehtori, JOPE -opettajan, erityisopettajan, oppilaanohjaajan ja nuoriso-ohjaajan muodostama tiimi. Joustavassa perusopetuksessa kouluun pyritään luomaan uudenlaisia työtapoja, joilla voidaan paremmin tukea oppilaan koulunkäyntiä, elämänhallintaa ja tulevaisuutta. Erityisesti työopiskelujaksot tarjoavat nuorelle mahdollisuuden suuntautua tulevaan tutustumalla eri ammatteihin ja etsimällä mieluista alaa jatko-opiskeluja varten. Nuoriso-ohjaajana vastuualueenani JOPE -ryhmässä on ryhmätoiminnan tukeminen, nuorten yksilöllinen ohjaus ja tuki.

Itselleni tämänhetkisessä työssäni tärkeää ja motivoivaa on mahdollisuus tarjota kohdennettua ja yksilöllistä tukea. Koska vietän paljon aikaa samojen pienryhmässä opiskelevien nuorten kanssa, pystyn keskittymään juuri heihin yksilöinä, joista jokaisen elämäntilanne, ongelmat, ilot ja surut, haaveet tai menneisyys ovat ainutlaatuisia. Tahdon olla jokaiselle turvallinen aikuinen, jonka puoleen voi kääntyä vaikeissakin asioissa. Vaikka nuorten yksilöllinen kohtaaminen on suuri mahdollisuus, olen kokenut sen myös työntekijää kuormittavana: on vaikeaa olla jatkuvasti miettimättä, kuinka voisi vielä paremmin auttaa ongelmien kanssa painivaa nuorta. Toisinaan olo on jopa toivoton, kun ei välttämättä osaa itsekään nähdä nuoren tulevaisuudessa valoa tunnelin päässä. Nämä ovat sellaisia asioita, joiden kanssa työntekijän on opittava elä-

mään. Jokainen on ihminen. Omaa jaksamista on myös hyvä hoitaa itselle mieluisilla asioilla. Jollekin se voi tarkoittaa lukemista sohvalta löhöillen, kun taas toiselle kymmenien kilometrien uuvuttavaa juoksulenkkiä.

Tällä hetkellä olen hyvin tyytyväinen työhöni. En silti voi tietää, missä olen esimerkiksi viiden vuoden päästä. Mahdollisesti teen yhä samaa työtä nuoriso-ohjaajana. Olen pohtinut myös edelleen kouluttautumista ja leikitellyt ajatuksilla täysin erilaisista aloista. En myöskään ole työuran alkamisesta huolimatta hylännyt unelmiani: olen pitkään tavoitellut uraa musiikin parissa, enkä todennäköisesti tule saamaan rauhaa sielulleni ennen kuin olen päässyt tuohon tavoitteeseen. Vaikka juuri nyt työni yhteisöpedagogina maistuu hyvältä, uskon, että on tervettä sallia itsensä nähdä elämän polkunsa avoimena. Ajatus jännittävästä mutta samalla tuntemattomasta tulevaisuudesta motivoi minua tekemään kaikessa parhaani ja elämään hetkessä.

Ylivieskassa suorittamissani yhteisöpedagogin opinnoissa painottui erityisesti kirkon nuorisotyö, minkä seurauksena suureksi osaksi ammatillista identiteettiäni muodostui juuri kirkollinen ja hengellinen osaaminen. Koska oma hengellinen taustani oli eri kirkkokunnan kuin evankelisluterilaisen kirkon toiminnassa, en kuitenkaan ollut varma, mihin työelämässä suuntaisin. Kirkkoon työllistyminen tarkoittaisi tietynlaista eroa entisestä seurakunnastani, vaikka toisaalta kirkon tekemä nuorisotyö oli jo vahva osa identiteettiäni ja lähellä sydäntäni. Tietynlainen ratkaisu tähän ongelmaani oli työllistyminen kunnalliselle alalle, josta minulla ei kuitenkaan ollut kokemusta kuin yhden harjoittelun verran.

Muistan, kuinka viimeisenä opintovuotena keskustelin erään vuosikurssilaiseni kanssa kunnalliselle alalle työllistymisestä. Pohdimme, miltä nuorisotyö ilman varsinaista hengellisen sisällön jakamista tuntuisi. Vaikka itse olin avoin ajatukselle kunnallisesta nuorisotyöstä, jossain sisälläni suhtauduin siihen varauksella. Suoritettuani viimeisen harjoittelun ja nyt työskenneltyäni noin vuoden verran kunnan nuorisotyössä olen saanut vahvan kokemuksen tekemäni työn tärkeydestä. Nuorisoalan ammattilaisena tehtäväni on tukea kohtaamiani nuoria kokonaisvaltaisesti. Aiemmin näin heidät liikaa hengellisten lasien läpi. Nyt silmäni ovat avautuneet myös sille kaikelle muulle, mitä heidän elämänpiirinsä pitää sisällään. Jos tulevaisuudessa löytäisin itseni kirkon työstä, olen varma, että olisin siihen monin kerroin valmiimpi kunnallisen työn ansiosta.

Työnteon kautta olen oppinut tuntemaan itseäni paremmin. Omasta persoonastani on paljastunut uusia puolia, jotka aiemmin ovat piilleet pinnan alla. Opiskelijana olin hyvin ahkera ja kunnianhimoinen. En palauttanut tehtäviä myöhässä ja valmistauduin tentteihin aina huolellisesti. Pyrin tekemään kaiken viimeisen päälle hyvin. Puolestaan töissä huomaan nauttivani rauhallisista päivistä, jolloin ei välttämättä ole juuri mitään tähdellistä tekemistä. Toisinaan siirrän vähemmän tärkeiden asioiden hoitamisen suosiolla seuraavaan päivään vedoten mielesäni kuluneen päivän työntäyteyteen. Tämänkaltaiset piirteet lienevät toisaalta melko yleisiä työssäkäyvien ihmisten keskuudessa.

Huolimatta rennoista työpäivistä nauttivan puoleni esiintulosta ei kunnianhimoni ole onneksi kadonnut. Tahdon kehittää itseäni yhteisöpedagogina ja näin oppia tekemään työni entistä paremmin. Vaikka olen ammattilainen, olen kaukana valmiista. Jokainen työpäivä on mahdollisuus oppia jotain uutta ja kasvattaa omaa osaamista.

11. LÄSNÄOLON AMMATTILAISTA ETSIMÄSSÄ

Sanna Nygård, Moottoripajahankkeen aluetyöntekijä, yhteisöpedagogi AMK

Keväällä 2003 olin toinen ensimmäisistä, jotka valmistuivat tuolloin vielä Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulusta. Ammattinimike yhteisöpedagogi seurasi hetken päästä perässä, mutta sellainen minusta tuli. Jo opiskeluaikana työskentelin kirkon nuorisotyön puolella ja samaa taivalta sain jatkaa valmistuttuani. Valmistumiseni jälkeisen kesän työskentelin leirityössä, josta siirryin itseni yllättäen syksyllä Kalajoen rovastikunnan osa-aikaiseen erityisnuorisotyönohjaajan tehtävään. Osa-aikaisuuden mahdollistamana työskentelin vajaan vuoden ajan perhekodilla ja pääsin näin kokemaan myös palan tätä arkea. Jossain vaiheessa kuitenkin keskityin työskentelemään erityisnuorisotyönohjaajana ja suoritin työn ohella erityisnuorisotyön pitkän koulutuksen, josta sain tukea omaan ammatilliseen kasvuuni ja ammatti-identiteettiini erityisnuorisotyönohjaajana.

Jo heti opiskeluvuosien jälkeen sain huolehdittavakseni partiotyön opintojakson Centrian Raudaskylän toimipisteellä. Kerran vuodessa lähiopetusjaksona toteutettava opintojakso haastaa minua pedagogina ja partiotyön ammattilaisena edelleen. Jossain vaiheessa kuvaan on livahnut myös retki- ja leiritoiminnan kokonaisuus, jonka toteuttamisesta olen myös nauttinut ja pyrkinyt kehittämään opintojaksoa parhaan kykyni mukaan. Nämä opettajatehtävät ovat toimineet toimistotyöntekijänä toimiessani ammattilaisuuteni suolana, pirskahtuksina siitä oikeasta työstä ja osaamisesta, joka minulla toimistotyöntekijänäkin kulki ammattilaisen reppusani.

Olen aina ajatellut, että erityisnuorisotyö – niin kirkon kuin muidenkin tahojen erityistä tukea tarvitsevien nuorten parissa tekemä työ – vaatii tekijältään suunnattoman laajaa osaamista, läsnäoloa, ihmisyyttä, taitoa luovia vaikeissa tilanteissa ja hurjasti kaikkea muuta. Koskaan en ajatellut, että päätyisin tekemään erityisnuorisotyötä vakituisesti. Vaikka vapaaehtoisen Saapas-päivystäjän roolistani tunsin työn, koin ja koen edelleen suurta pienuutta omasta osaamisestani ja taidoistani. Silti minussa eli ja elää yhä jokin suunnaton palo tätä työmuotoa kohtaan – kun huomaa kaikkein pienimmillä teoillaan olevansa joskus suunnattoman suureksi avuksi toiselle. Toisinaan riittää, että osaa olla läsnä, mikä on mielestäni tämän työkentän suurin haaste ja osaamista, jatkuvaa harjoittelua vaativa taito. Läsnäolon ammattilainen, kohtaamisen ammattilainen – sitä minä harjoittelin rovastikunnallista erityisnuorisotyötä tehdessäni, samaa harjoittelun jälleen nykyisessä työssäni ja kaiketi hamaan loppuun saakka, mikäli nuorisotyön tai ihmisten parissa työskentelen. Ammatillinen identiteettini kulminoituu hyvin vahvasti myös tämän osaamisalueen ympärille ja ajattelen lopulta kaiken muun olevan turhaa, mikäli en tätä tärkeintä taitoa muista harjoitella ja käyttää työssäni.

Vuodet Kalajoen rovastikunnan erityisnuorisotyössä ohjasivat ja opastivat moneen. Sain olla kehittämässä alueellista yhteistyötä nuorisotyöntekijöiden kanssa ja mukana mm. laatimassa alueellista erityisnuorisotyön strategiaa. Vastasin ja kehitin alueellista Saapas-toimintaa yhdessä vapaaehtoisten ja alueen työntekijöiden kesken. Olin osaltani kokoaja- ja ohjaajana ro- vastikunnassamme olevaa poikkeuksellista yhteistä virkaa. Koordinoin, ohjasin ja pyrin omalta osaltani avartamaan erityisnuorisotyön tekemisen asennetta siten, että jokainen nuorisotyössä oleva toimisi työllään tukien heikointa ja auttaen niissä tilanteissa, missä nuori eniten tarvitsee – vaikka virkanimikkeessä ei ”erityis”-liitettä olisikaan. Tämä työote on nähdäkseni ennakoivaa, rehellistä, avoimuuteen ja vapaaehtoisuuteen pohjautuvaa kohtaamista ja läsnäoloa arjen keskellä nuorten elämässä, heidän hyväkseen ja osin heidän ehdoillaan.

Syksyllä 2008 siirryin järjestökentälle tukitehtäviin ja aiempaa enemmän toimistotöihin, kun vastaanotin Pohjanmaan Partiolaisten järjestösihteerin tehtävän. Aiempi kahden jokilaakson kattanut alueeni kasvoi nyt kattamaan kaikki Pohjanmaan maakunnat. Järjestötyö partiossa on ennen kaikkea luottamushenkilöiden tukemista, ei perusnuorisotyötä itsessään – en siis ollut järjestämässä leirejä ja retkiä partiolaisille, kuten aiemmin luottamustehtävistäni käsin, vaan olin mm. tuottamassa materiaalia ja dokumentoimassa kokouksia. Partiojärjestössä viettämieni vuosien aikana reppuni karttui mm. viestinnän osaamisella, kun yhdessä nuorten luottamushenkilöiden kanssa sain olla pohtimassa ja toteuttamassa laajan alueen viestintää ja markkinointia. Jäipä taskuun jokunen vinkki myös taitto- ja kuvankäsittelyohjelmien käyttöön sekä käsitys, kuinka syntyy jäsenlehti tai hyvä kampanja sosiaaliseen mediaan. Pitkän linjan partiotaipaleen taittaneena koin työn mielekkääksi, mutta kaipasin silti jotain enemmän – enemmän mahdollisuuksia kasvaa ammattilaisena, kohdata ihmisiä heidän tilanteissaan ja haastaa itseäni työssä. Viime keväänä tuli aika kiittää ja jatkaa matkaa, kun uusi mahdollisuus tarjosi kaikkea näitä toimistotyön arjessa kaipaamiani asioita. Hyppäsin, päättelin hyvän, vakiuisen työn ja lähdin kokeilemaan siipiäni valtakunnallisessa projektissa aluetyöntekijänä.

Syksyllä 2014 aloitin valtakunnallisen kristillisen järjestön Nuorten Keskuksen palveluksessa Moottoripaja -hankkeen Pohjois-Suomen aluetyöntekijänä. Tätä kirjoittaessani olemme työskennelleet projektin parissa noin puoli vuotta, opetellen ja pohtien, miten saavutamme reilulle kolmivuotiselle projektille asetetut tavoitteet. Tehtävänämmä on vuoden 2017 loppuun mennessä mallintaa moottoripajatoiminta valtakunnalliseksi erityisnuorisotyön menetelmäksi, joka tunnetaan luotettavana ja hyvänä tukimuotona, kenties jopa osana palvelujärjestelmää niillä paikkakunnilla, joilla moottoripajoja on. Meillä on päämäärä, jota kohti pyrimme, nyt on etsittävä askeleet ja tallattava polut hankkeen, jota kukaan ei ole edeltämme kulkenut. Hankkeen perusteet nousevat tarpeesta – seurakunnissa, kunnissa ja yhdistyksissä toimii moottoripajoja, jotka työskentelevät nuorten elämänhallinnan kysymysten parissa, meidän on vain löydettävä tavat kehittää ja tukea tätä työskentelyä, löytää hyvät toimintamallit ja nivoa ne yhteen mahdollisesti uusien syntyvien rinnalla. Kukaan ei sano, mitä minun tulisi tehdä työssäni – sain siis todellakin kaipaamaani haastetta työn sisältöön ja monipuolisuuteen. Työn substanssi on itselleni käytännön tasolla lähes tuntematon, mutta ajattelen, että minut on kuljetettu tähän tehtävään muiden kykyjeni vuoksi. Tämä puoli vuotta on osoittanut, että palan erityisnuorisotyölle edelleen, vahvasti hehkuen. Kenties juuri tämä palo ja usko erityisnuorisotyön merkittävyyteen auttaa minua löytämään tarvittavat askeleet niinäkin hetkinä, kun ne tällä tallaamattomalla lumella kulkiessa ovat hukassa. Osaan hieman ja opettelen lisää jatkuvasti jälleen sitä tärkeimmäksi kokemaani osaamista nuorisotyössä – läsnäoloa, kuuntelemista ja parhaiden ideoiden jalostamista yhdessä tämän työkentän osaajien ja ammattilaisten kanssa, joiden kanssa saan työskennellä. Minulla on hyödynnettävänäni oma osaamiseni, jonka voin yhdistää tukemaan yhteisen päämäärän tavoittelua omien pienten tekojeni avulla. Ja mikä parasta – saan työskennellä ihan huimien ammattilaisten keskuudessa nuoren hyväksi ja oppia tuntemaan myös näitä moottoripajojen nuoria, joiden kanssa ja hyväksi tätä työtä tehdään.

LÄHTEET

Jukka Hautala, koulutuslavastaava, TL

Fowler, J. W. 1981. Stages of Faith: the Psychology of Human Development and the Quest of Meaning. San Francisco: Harper & Row.

Kohlberg, L. 1981. The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice. – Essays on Moral Development. Vol 1. San Francisco: Harper & Row.

Lonergan, B. 1972. Method in Theology. New York: Herder and Herder.

Ollila, M-R. 2010. Johtajan parempi elämä. Helsinki: Talentum.

Tirri, K. (Ed.) 2007. Values and Foundations in Gifted Education. Hamburg: Verlag Peter Lang.

Tirri, K. & Nokelainen, P. (Eds.) 2011. Measuring Multiple Intelligences and Moral Sensitivities in Education. Rotterdam: SensePublishers.

Reetta Leppälä, lehtori/tutkimusyliopettaja, KT

Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2008. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 26–49.

Hokkanen, L. & Niemi, K. 2009. Hyvä kello kauas kuuluu. Yhteisöpedagogien (AMK) osaamisen rakentuminen ja tulevaisuuden haasteet. Teoksessa K. Lind (toim.) mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön. Humanistinen ammattikorkeakoulu, Sarja C. Oppimateriaaleja 19, 48-58.

Jarva, S. 2015. "Siemen maahan ja vettä päälle." Yhteisöpedagogin ammatillisen identiteetin kehittyminen opintojen aikana ja työelämässä. Centria-ammattikorkeakoulu, Humanistinen ja kasvatusala. Opinnäytetyö.

Kukkola, U. 2014. Kädet pystyyn vasta maalissa. Aikuisena yhteisöpedagogiksi ja kirkon nuorisotyönohjaajaksi. Centria-ammattikorkeakoulu, Humanistinen ja kasvatusala. Opinnäytetyö.

Launonen, P. 2009. Kasvu kirkon työntekijäksi. Diakoni-, diakonissa- ja nuorisotyönohjaaja-opiskelijoiden ammatillinen motivaatio, osaaminen ja identiteetti vuosina 2004-2008. Kasvu kirkon työntekijäksi-hanke, loppuraportti. Diakonia-ammattikorkeakoulu, A Tutkimuksia 22.

Nikoskinen, E. 2008. Humanistisesta ammattikorkeakoulusta työelämään. Yhteisöpedagogien (AMK) työelämään sijoittuminen, koulutuskokemukset ja jatko-opintosuunnitelmat. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Sarja B. Projektiraportit ja selvitykset 8.

Nikoskinen, E. 2009. Yhteisöpedagogit (AMK) työelämässä. Teoksessa K. Lind (toim.) mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön. Humanistinen ammattikorkeakoulu, Sarja C. Oppimateriaaleja 19, 12-27.

Parviainen, I. 2009. Haaste tulevaisuudelle: yhteisöpedagogien (AMK) osaaminen näkyväksi. Teoksessa K. Lind (toim.) mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön. Humanistinen ammattikorkeakoulu, Sarja C. Oppimateriaaleja 19, 38-47.

Poikola, T. 2015. Yhteisöpedagogin työnkuva ja arvostus. Tutkimus Centria-ammattikorkeakoulusta valmistuneille yhteisöpedagogeille. Centria-ammattikorkeakoulu, Humanistinen ja kasvatustieteiden osasto. Opinnäytetyö.

Sari Virkkala, lehtori, KM

Bauman, Z. 1996. Postmodernin lumo. Toim. P. Ahponen & T. Cantell. (suom. J. Vainonen) Tampere: Vastapaino.

Berger, P. L. & Luckmann, T. 1998. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Alkuteos The Social Construction of Reality (1966). Helsinki: Kirjapaino Oy Like.

Chase, S. E. 2011. Narrative inquiry: Still a Field in the Making. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), The Sage handbook of qualitative research (4th ed.), (pp. 421-434). Thousand Oaks, CA: Sage.

Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. 2000. Narrative Inquiry: Experience and story in qualitative research. San Francisco: Jossey-Bass.

Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. 1995. Personal and Professional Knowledge Landscapes: A Matrix of Relations. In D. J. Clandinin & F. M. Connelly (Eds.) Teachers' Professional Knowledge Landscapes (pp. 25-35). New York: Teachers College Press.

Elbaz, F. 1983. Teacher thinking. A study of practical knowledge. London: Groom Helm.

Elbaz-Luwisch, F. 2002. Writing as inquiry: Storying the teaching self in writing workshops. Curriculum Inquiry, 32 (4), 403-428.

Elbaz-Luwisch, F. 2005. Teachers' Voices. Storytelling & Possibility. A volume in issues in curriculum theory, policy and research. Connecticut: Information Age Publishing Inc.

Ewick, P. & Silbey, S. 2003. Narrating social structure: Stories of resistance to legal authority. American Journal of Sociology, 108, 1328-1372.

Giddens, A. 1991. Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age. Padstow: Polity Press.

Greimas, A. J. 1980. Strukturaalista semantiikkaa. Alkuteos 1966. Tampere: Gaudeamus, Tamperepaino Oy.

Hall, S. 1999. Identiteetti. Suom. M. Lehtonen & J. Herkman. Tampere: Vastapaino.

Heikkinen, H. L. T. 2001. Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tuleminen taito. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla. Jyväskylän yliopisto.

studies in education, psychology and social research 175. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House and ER-Paino Ky, Lievestuore.

Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2009. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Vastapaino: Tampere.

Hänninen, V. 2003. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Acta Universitatis Tamperensis 696. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.

Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. 1998. Narrative research. Reading, Analysis and Interpretation. Applied Social Research Methods Series. Volume 47. London: Sage.

Polkinghorne, D. E. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa: Hatch, J. & Wisniewski, R. (eds.). Life history and narrative. London, Falmer.

Polkinghorne, D. E. 1998. Narrative knowing and the human sciences. Albany, New York: State University of New York Press.

Richardson, L. 1995. Narrative and sociology. In J. Van Maanen (Ed.), Representation in ethnography (pp. 99-119). Thousand Oaks, CA: Sage.

Ricoeur, P. 1992. Oneself as another. Chicago: University of Chicago Press.

Riessman, C. K. 2008. Narrative Methods for the Human Sciences. Thousands Oaks: Sage Publications.

Vesa Nuorva, yliopettaja, TT

Alheit, P. 1995. Biographical learning: Theoretical outline, challenges and contradictions of a new approach in adult education. In P. Alheit, A. Bron-Wojciechowska, E. Brugger & P. Dominicé (eds), The Biographical Approach in European Adult Education. Wien: Verband Wiener Volksbildung, 57-74.

Antikainen, A. & Huotelin, H. 1996. Koulutuksen ja elinikäisen oppimisen merkitystä etsimässä. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 8-10.

Huotelin, H. 1996. Menetelmällisiä lähtökohtia elämäkertatutkimukseen. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 13-42.

Jyväskylän yliopisto. 2016. Ammatillinen identiteetti ja aikuisena oppiminen. Saatavissa: <https://www.jyu.fi/edu/laitokset/kas/tutkimus/aiao>. Viitattu 18.2.2016.

Kirkon tilastollinen vuosikirja 2013 - Statistisk årsbok för kyrkan 2013. 2014. Helsinki - Helsingfors: Kirkkohallitus - Kyrkostyrelsen.

Salomäki, H. Kirkolliselle alalle hakeneiden uskonnollinen tausta ja uranvalinta. 2008. Kokkola: Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu.

Teemu Isokääntä, lehtori, TM ja Sari Virkkala, lehtori, KM

Herrington, J., Reeves, T. C. & Oliver, R. 2010. A Guide to authentic learning. New York and London: Routledge.

Hokkanen, L. & Niemi, K. 2009. Hyvä kello kauas kuuluu. Yhteisöpedagogien (AMK) osaamisen rakentuminen ja tulevaisuuden haasteet. Teoksessa K. Lind (toim.) Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön. Humanistinen ammattikorkeakoulu sarja C. Oppimateriaaleja 19, 48-58.

Kolb, D. 1984. Experimental learning. Experience as a source of learning and development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Inc.

Lindblom-Ylänne, S., Levander, L. & Wager, M. 2002. Oppimispäiväkirjat ja portfoliot. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.) Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. Helsinki: WSOY, 326-354.

Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi A. 2002. Oppimisenäkemykset antavat perustan opetukselle. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.) Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. Helsinki: WSOY, 82-116.

Raij, K. 2006. Kehittämispohjainen oppiminen ammattikorkeakouluosaamisen mahdollistajana - Learning by Developing ammattikorkeakoulukontekstissa. Teoksessa M. Erkamo, S. Haapa, M-L. Kukkonen, L. Lepistö, M. Pulli & T. Rinne (toim.) Uudistuvaa opettajuutta etsimässä. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B, 11, 17-34.

Wenger, E. 1998. Communities of practice: learning, meaning and identity. Cambridge University Press.

Ylivieska 11.3.2014

Tervehdys Raudaskylältä!

Pyydämme Sinua vastaamaan alumnikyselyyn, jonka tarkoituksena on selvittää Centria-ammattikorkeakoulun (ent. Keski-Pohjanmaan AMK) kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelmasta valmistuneiden yhteisöpedagogien työelämään sijoittumista.

Vastaamalla annat arvokasta tietoa yhteisöpedagogin työuran ja ammatillisen identiteetin kehittymisestä, jota hyödynnetään koulutuksemme kehittämisessä. Vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti eikä yksittäistä vastaajaa voi tunnistaa tuloksista.

Vastaa linkin kautta sähköisen kyselyn kysymyksiin ja lähetä lomake **VIIMEISTÄÄN 14.4.2014**. Vastauksen lähettämisen jälkeen sinulla on mahdollisuus jättää yhteystietosi **100€ LAHJAKORTIN** arvontaa varten erillisen linkin kautta. Yhteystietojasi käytetään vain arvonnassa. Lisätietoja kyselystä voit kysyä allekirjoittaneilta.

KYSELYN LINKKI ON: <https://www.webpolsurveys.com/S/7356A6524CD257E0.par>

Kyselyn linkki löytyy myös "Yhteisöpedagogi-nuorisotyönohjaaja"-Facebook-ryhmästäme:
<https://www.facebook.com/groups/yhteisopedagogi.nuorisotyönohjaaja/>.

Jos et vielä ole ryhmän jäsen, niin olet tervetullut liittymään jäseneksi. Voit myös lähettää Reetalle sähköpostia ja pyytää kyselyn linkkiä suoraan omaan sähköpostiisi.

Kiitos yhteistyöstä ja hyvää kevään jatkoa!

Jukka Hautala
 koulutusohjelmajohtaja

jukka.hautala@centria.fi

Vesa Nuorva
 yliopettaja

vesa.nuorva@centria.fi

Reetta Leppälä
 lehtori

reetta.leppala@centria.fi

Muistutathan nuorisotyöstä kiinnostuneita henkilöitä

meidän yhteisöpedagogikoulutuksestamme!

Yhteishaku on 3.3. – 1.4.2014.





Centrian alumnitutkimus

Tervehdys Raudaskyläläit!

Pyydämme Sinua vastaamaan alumnikyselyyn, jonka tarkoituksena on selvittää Centria-ammattikorkeakoulun (ent. Keski-Pohjanmaan AMK) kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelmasta valmistuneiden yhteisöpedagogien työelämään sijoittumista. Vastaamalla annat arvokasta tietoa yhteisöpedagogin työuran ja ammatillisen identiteetin kehittymisestä, jota hyödynnetään koulutuksemme kehittämisessä.

Vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti eikä yksittäistä vastaajaa voi tunnistaa tuloksista. Vastaa kyselyn kysymyksiin ja lähetä lomake. Sen jälkeen sinulla on mahdollisuus jättää yhteystietosi 100€ LAHJAKORTIN arvontaa varten erillisen linkin kautta. Lisätietoja kyselystä voit kysyä allekirjoittaneilta.

Kiitos yhteistyöstä!

Jukka Hautala
koulutusohjelmajohtaja

Vesa Nuorva
yliopettaja

Reetta Leppälä
lehtori

1. Sukupuoli *

- Nainen
 Mies

2. Syntymävuosi

3. Siviilisääty

- Naimaton
 Avoliitossa
 Avioliitossa
 Rekisteröidyssä parisuhteessa
 Eronnut
 Leski

4. Asuinpaikka

5. Minä vuonna aloitit yhteisöpedagogiopinnot ammattikorkeakoulussamme? *

- 2000
 2001
 2002
 2003
 2004
 2005
 2006
 2007
 2008

- 2009
- 2010
- 2011
- 2012

6. Mikä oli pohjatutkintosi yhteisöpedagogikoulutuksen alkaessa ammattikorkeakoulussamme?

- Ammatillinen tutkinto, mikä?
- Opistoasteen tutkinto, mikä?
- Lukio/yliooppilastutkinto
- Ammattikorkeakoulututkinto, mikä?
- Yliopistotutkinto, mikä?
- Muu, mikä?

7. Opiskelin Centria-ammattikorkeakoulussa (ent. Keski-Pohjanmaan AMK) *

- nuorten koulutuksessa
- aikuiskoulutuksessa

8. Olitko opiskelujesi aikana opiskelijavaihdossa tai kansainvälisessä harjoittelussa?

- Kyllä
- En

9. Millä tavalla koet kansainvälisen kokemuksen vaikuttaneen ammattitaitoosi, ammatilliseen identiteettiisi ja työllistymiseesi?

Ammatillinen identiteetti on omaan elämänsisältöön perustuva käsitys itsestä ammatillisena toimijana sekä käsitys itsestä suhteessa työhön ja ammattiin.

10. Kuinka kauan yhteisöpedagogiopintosi ammattikorkeakoulussamme kestivät?

- 2 ½ lukuvuotta tai vähemmän
- yli 2 ½ lukuvuotta - 3 lukuvuotta
- yli 3 lukuvuotta - 3½ lukuvuotta
- yli 3½ lukuvuotta - 4 lukuvuotta
- yli 4 lukuvuotta - 4½ lukuvuotta
- yli 4½ lukuvuotta

11. Oletko suorittanut jonkin tutkinnon ammattikorkeakoulustamme valmistumisen jälkeen?

- Kyllä, minkä tutkinnon?
- Suoritan parhaillaan, mitä tutkintoa?
- En

12. Mitkä ovat olleet pisimmät työsuhteet tällä hetkellä?

		Pisin työsuhde	Toiseksi pisin työsuhde	Kolmanneksi pisin työsuhde
Seurakunnan tehtävissä, kuinka monta vuotta ja kuukautta?	<input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lastensuojelun tehtävissä, kuinka monta vuotta ja kuukautta?	<input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kunnan tehtävissä, kuinka monta vuotta ja kuukautta?	<input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Järjestöpuolen tehtävissä, missä, kuinka monta vuotta ja kuukautta?	<input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Muualla, missä ja kuinka monta vuotta ja kuukautta?

13. Kuvaile omin sanoin yksi tämänhetkisen työurasi käännekohta eli tapahtuma, jolla on ollut ratkaiseva vaikutus työurasi kulkuun.

14. Ovatko työpalkkasi olleet enimmäkseen

- täysin koulutusta vastaavia
- läheisesti alaan liittyviä
- muun alan töitä

15. Oletko ollut työttömänä ammattikorkeakoulustamme valmistumisen jälkeen?

- Kyllä olen
- En ole

16. Kuinka kauan olet ollut työtön ammattikorkeakoulustamme valmistumisen jälkeen?

- alle puoli vuotta
- puolesta vuodesta yhteen vuoteen
- yli 1 vuotta - 2 vuotta
- yli 2 vuotta - 5 vuotta
- yli 5 vuotta
- olen pahallaan työtön, kuinka kauan olet ollut?

17. Oletko tällä hetkellä

- palkkatyössä
- opiskelija
- perhevapaalla
- armeijassa/sivillipalveluksessa
- muu, mikä?

18. Mikä taho on nykyinen työnantajasi?

- Kirkko
- Valtio
- Kunta tai kuntayhtymä
- Järjestö- tai III-sektori, mikä?
- Yksityinen yritys, mikä?
- Oma yritys, mikä?
- Muu, mikä?

19. Millainen on nykyinen työsuhteesi?

- Toistaiseksi voimassa oleva (vakituinen), kokopäiväinen
- Toistaiseksi voimassa oleva (vakituinen), osa-aikainen
- Määräaikainen, kokopäiväinen
- Määräaikainen, osa-aikainen
- Jotain muuta, mitä?

20. Kuinka kauan nykyinen työsuhteesi on kestänyt? (Vuosi ja kuukausi)

21. Mikä on nykyinen työnimikkeesi?

22. Luettele suurin piirtein tärkeysjärjestyksessä tämänhetkiset täsmälliset työtehtäväsi (= toimenkuvat)?

23. Työskenteletkö tällä hetkellä samalla seudulla, josta aikanaan lähdit opiskelemaan?

- Kyllä
 En

24. Millä tavalla ammatillinen identiteettisi kehittyi yhteisöpedagogikoulutuksen aikana?

Ammatillinen identiteetti on omaan elämänhistoriaan perustuva käsitys itsestä ammatillisena toimijana sekä käsitys itsestä suhteessa työhön ja ammattiin.

25. Millä tavalla ammatillinen identiteettisi on kehittynyt työelämässä?

26. Kuvittele itsesi 5 vuoden päähän. Minkä tahon mieluiten haluaisit silloin olevan työnantajasi?

- Kirkon
 Valtion
 Kunnan tai kuntayhtymän
 Järjestön tai III-sektorin, minkä?
 Yksityisen yrityksen, minkä?
 Oman yrityksen, Minkä?
 Muun, minkä?

27. Perustele edellisen kysymyksen vastaustasi.

28. Miten arvioisit saamaasi yhteisöpedagogi (AMK, kirkollinen)-tutkinnon arvoa ja merkitystä työelämässä?

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
Tutkintoa arvostetaan työelämässä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkintoa arvostetaan kirkon työssä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkintoa arvostetaan lastensuojelutyössä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkintoa arvostetaan kunnan työssä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkintoa arvostetaan järjestötyössä ja III-sektorilla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kirkollinen pätevyys nostaa tutkinnon arvoa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinnolla saa kohtuullisen helposti työpaikan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinto tunnetaan hyvin työelämässä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinnolla saatujen töiden toimenkuva edellyttää ammattikorkeakoulututkintoa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinnolla saadusta työstä maksettava palkka vastaa työtehtävien työtehtävien vaativuutta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinto antaa hyvät valmiudet kirkon nuorisotyönohjaajan työhön.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinto antaa hyvät valmiudet lastensuojelutyöhön.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinto antaa hyvät valmiudet kunnan nuorisotyöhön.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinto antaa hyvät valmiudet järjestötyöhön ja III-sektorilla tehtyyn työhön.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. Voit perustella edellisen kysymyksen mielipiteitäsi tai kertoa muita ajatuksiasi saamastasi yhteisöpedagogitutkinnosta.

30. Suositteletko meiltä saamaasi yhteisöpedagogikoulutusta alasta kiinnostuneille nuorille tai aikuisille?

- Kyllä, miksi?
- En, miksi?
- En osaa sanoa, miksi?

31. Miten kehittäisit yhteisöpedagogikoulutustamme työelämästä saamasi kokemuksen perusteella?

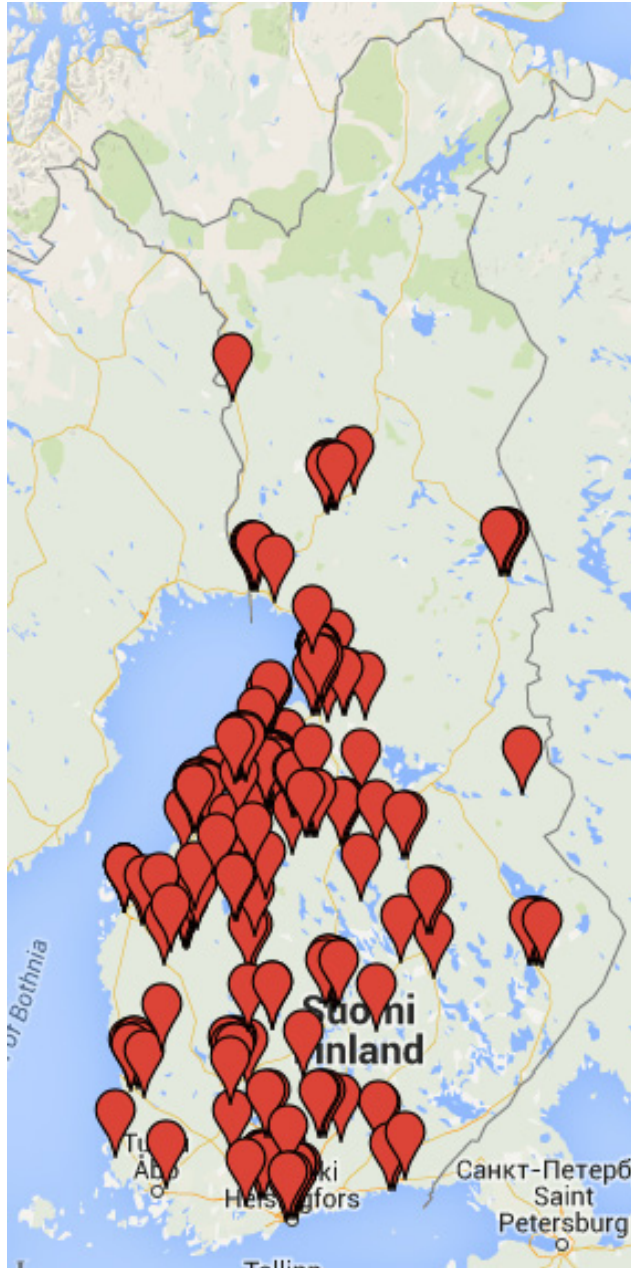
32. Uudessa toimiluvassa saimme mahdollisuuden järjestää myös ylempään ammattikorkeakoulututkintoon valmistavaa koulutusta. Olisitko mahdollisesti kiinnostunut suorittamaan ylempään ammattikorkeakoulututkinnon meillä?

- Kyllä
- En
- En osaa sanoa

33. Vapaa sana!

A large empty rectangular box with a thin black border, intended for a free text response. It has small square handles in the top-right and bottom-right corners for resizing.

Kaikki Centria-ammattikorkeakoulusta (ent. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu)
2003 – 2014 valmistuneet yhteisöpedagogit kartalla (Karttapohja Google inc., My Maps)





Ylivieskan yksikkö
 Yhteisöpedagogikoulutus
 Raudaskylän kampus
 Opistontie 4 -6
 84880 Ylivieska

Harjoitteluajankohdat

KNY1040 I Seurakuntaharjoittelu, 7 op. (4 viikkoa+ oppimistehtävät)

- varhaisnuorisotyö

- opintoja suoritettuna kaksi viikkoa ennen harjoittelun alkua vähintään 60 op., joihin tulee sisältyä varhaisnuoriso- ja nuorisotyöopinnot (KNY1018 ja KNY1019).

Suoritetaan toisen opiskeluvuoden kolmannessa periodissa, viikot 6 – 9.

Joululoman jälkeen on lähiovetusta neljä viikkoa, jonka jälkeen on neljän viikon harjoittelu päättyen opetuksettomaan viikkoon.

KNY1041 II Seurakuntaharjoittelu, 8 op. (27 työpäivää)

- rippikoulu- ja muu kesätoiminta

- opintoja suoritettuna ennen harjoittelun alkua vähintään 80 op., joiden tulee sisältää rippikoulutyön opinnot (KNY1021)

- I seurakuntaharjoittelu suoritettuna

- voidaan suorittaa myös työ- tai virkasuhteessa seurakuntaan

Suoritetaan toisen opiskeluvuoden neljännen periodin jälkeen.

+ KiTos -seminaari syksyllä

KNY1042 III Harjoittelu, 6 op. (4 viikkoa)

- I ja II seurakuntaharjoittelu suoritettuina
- kasvatustyötä tekevässä organisaatiossa

Suoritetaan kolmannen opiskeluvuoden ensimmäisessä periodissa, viikot 39 - 42. Lukuvuoden alussa on lähiopetusta neljä viikkoa, jonka jälkeen on neljän viikon harjoittelu päättyen opetuksettomaan viikkoon.

KNY1043 IV Syventävä harjoittelu 9 op. (6 viikkoa)

- I – III harjoittelut suoritettuina
- kasvatustyötä tekevässä organisaatiossa

Kolmannen opiskeluvuoden 4 periodin alussa on kaksi viikkoa lähiopetusta, jonka jälkeen harjoitteluviikot 13 - 18. Harjoittelun jälkeen ei ole lähiopetusta.

**VALOTUKSIA KIRKOLLISEEN
YHTEISÖPEDAGOGIKOULUTUKSEEN
- RAUDASKYLÄN VIISKYMMENVUOTIAS KOULUTUSBRÄNDI**

Valotuksia kirkolliseen yhteisöpedagogikoulutukseen -artikkelikokoelman tavoitteena on kuvata yhteisöpedagogikoulutuksesta valmistuneiden (2003-2015) opiskelijoiden sijoittumista työelämään sekä ammatti-identiteettiin liittyviä tekijöitä. Teos pohjautuu suurelta osin keväällä 2014 toteutettiin kyselyyn, joka lähetettiin kaikille koulutusohjelmasta valmistuneille.

Teoksessa kirjoittavat sekä koulutusohjelman opettajat että eri aloille sijoittuneet opiskelijat.

Samalla artikkelikokoelma on välitilinpäätös ja kunnianosoitus 50-vuotiaalle ammatillisen nuorisotyönohjaajakoulutuksen perinteelle, joka alkoi Raudaskylän Kristillisessä Opistossa syksyllä 1966. Raudaskylän kampus on muotoutunut pedagogiseksi oppimisympäristöksi joka antaa omaperäisen leimansa Centria-ammattikorkeakoulun kokonaisuuteen.

Centria. Raportteja ja selvityksiä, 9

ISBN 978-952-7173-04-6 (pdf)

ISSN 2342-933X