

Opinnäytetyö (YAMK)

Sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen

2019

Virpi Jussila

OPISKELUHUOLTOTYÖN KEHITTÄMINEN AMMATILISESSA KOULUTUKSESSA

– Koulutusmalli täydennyskoulutukseen

Virpi Jussila

OPISKELUHUOLTOTYÖN KEHITTÄMINEN AMMATILISESSA KOULUTUKSESSA

Koulutusmalli täydennyskoulutukseen

Perusopetuksen, lukion ja ammatillisten oppilaitosten opiskelijat ovat oikeutettuja opiskeluhuoltoon. Opiskeluhuoltoon sisältyy yksittäiselle opiskelijalle annettavat koulu- ja opiskeluterveydenhuoltopalvelut, opiskeluhuollon psykologi- ja kuraattoripalvelut, monialainen yksilökohtainen opiskeluhuolto ja erityisoppilaitoksissa koulutuksen järjestäjän sosiaali- ja terveyspalveluja. Yhteisöllinen opiskeluhuolto sisältää oppilaitosyhteisön toimintakulttuurin ja toimet, joilla oppilaitosyhteisössä edistetään oppimista, vuorovaikutusta, terveyttä, hyvinvointia, osallisuutta ja sosiaalista vastuullisuutta.

Ammattiopisto Spesia oli mukana opetushallituksen rahoittamassa Yhdessä turvallista ja yhteisöllistä oppilaitosta rakentamaan -täydennyskoulutushankkeessa, jossa kehitettiin vuosina 2017 ja 2018 oppilaitosten hyvinvointi- ja turvallisuusosaamista sekä kehitettiin osallisuutta, motivaatiota ja yksilöllisyyttä tukevia toimintamalleja. Kehittämisprojekti toteutettiin Ammattiopisto Spesiassa Yhteisöllinen opiskeluhuolto ja erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa - koulutuskokonaisuudessa.

Kehittämisprojektin tavoitteena oli kehittää käytännön työelämää ja tieteellistä tutkimusta yhdistävä dialogisen keskustelun menetelmiä soveltava koulutusmalli opiskeluhuoltotyön kehittämiseen ammatillisessa koulutuksessa. Kehittämisprojektin tarkoituksena oli työkalujen ja työskentelymallien kehittäminen yhteisöllisen opiskeluhuollon suunnitteluun ja toteuttamiseen erityisen tuen tarve huomioiden, oppimisympäristöjen esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen sekä työtapojen kehittäminen varhaisen tuen tarpeen tunnistamiseen ja opiskelijan tukemiseen ammatillisessa koulutuksessa.

Yhteisöllinen opiskeluhuolto ja erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa - koulutuskokonaisuuden yhteydessä tehdyn toimintatutkimuksen tuloksena kehitettiin dialogisen keskustelun menetelmiä soveltava koulutusmalli. Koulutusmalli suunniteltiin opiskeluhuoltotyön kehittämiseen ammatillisessa koulutuksessa. Malli on sovellettavissa erilaisiin asiantuntijaorganisaatioihin täydennyskoulutusmalliksi.

ASIASANAT:

ammatillinen koulutus, dialogisuus, kehittäminen, opiskeluhuolto

BACHELOR'S / MASTER'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Health and Well-being | Management and Leadership in Health Care Degree programme

2019 | 65 pages, 5 appendices (11 pages)

Virpi Jussila

DEVELOPING STUDENT WELFARE SERVICES IN VOCATIONAL EDUCATION

- A Model for Further Education

Pupils in primary and lower secondary school as well as students in upper secondary school and in vocational education have the right to student welfare services. Student welfare is arranged as individual and communal student welfare. Individual student welfare includes student healthcare services as well as the services of psychologists and student social workers. Communal student welfare is preventive student welfare that supports the school community as whole. This means that in the school community there is an institutional culture that includes collaborative activities and promotes students' learning, health, wellbeing and sense of inclusion. This prevents problems from arising.

This development project was carried out in Spesia Vocational College and it was a part of a safety and communal learning environment project in years 2017 - 2018. It was funded by The Ministry of Education and Culture. The aim of this development project was to develop a training model to the welfare services in vocational education. The purpose was to develop tools and working models for planning and implementing the communal student welfare in the way that the students with special needs are considered and accessible learning environments are provided. The purpose was also to develop working methods for the early identification of problems and organization of required support in vocational education.

The action research was made during the further education course. Its outcome was a model for further education in which the education methods are applied from dialogical conversations. The model was planned to develop student welfare services in vocational education and training. The model can be applied to different kinds of expert organizations.

KEYWORDS:

developing, dialogic, student welfare services, vocational education

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 KEHITTÄMISPROJEKTIN LÄHTÖKOHDAT	7
2.1 Kehittämiprojektin tausta ja tarve	7
2.2 Kehittämiprojektin toimintaympäristö	8
2.3 Projektiorganisaatio	9
2.4 Kehittämiprojektin tavoite, tarkoitus ja tulos	9
2.5 Kehittämiprojektin eteneminen	10
3 OPISKELUHUOLTO	12
3.1 Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki	12
3.2 Yhteisöllinen opiskeluhoito	14
3.3 Yksilökohtainen opiskeluhoito	15
4 HYVINVOINNIN EDISTÄMINEN JA ERITYINEN TUKI AMMATILLISESSA KOULUTUKSESSA	17
4.1 Yhteisöllisyyden toteutuminen oppilaitoksissa	17
4.2 Erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa	19
4.3 Esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen	20
5 OPISKELIJAN TUEN TARPEEN TUNNISTAMINEN JA TUEN SAANNIN TURVAAMINEN	22
5.1 Nuorten tuen tarpeet toisen asteen koulutuksessa	22
5.2 Tuen tarpeen tunnistaminen	23
5.3 Tuen saannin turvaaminen	24
6 KEHITTÄMISPROJEKTIN TOTEUTUS TOIMINTATUTKIMUKSENA	27
6.1 Koulutuskokonaisuuden suunnittelu	27
6.2 Dialogia hyödyntävä toimintatutkimus	27
6.3 Dialogisen keskustelun menetelmiä	33
7 KOULUTUKSEN TOTEUTUS	37
7.1 Koulutuskokonaisuus	37
7.2 Aloitusseminaarin toteutus ja palaute	40
7.3 Ensimmäinen workshopin toteutus ja palaute	41

7.4 Toisen workshopin toteutus ja palaute	43
7.5 Kolmannen workshopin toteutus ja palaute	45
7.6 Tulokset	47
7.6.1 Ensimmäisen workshopin työskentelyn tulos	48
7.6.2 Toisen workshopin työskentelyn tulos	49
7.6.3 Kolmannen workshopin työskentelyn tulos	50

8 DIALOGISEN KESKUSTELUN MENETELMIÄ SOVELTAVA KOULUTUSMALLI 52

9 EETTISYYDEN JA LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI 56

10 POHDINTA 59

LÄHTEET 62

LIITTEET

Liite 1. Workshopin palautelomake.

Liite 2. Koulutuskokonaisuuden palautelomake.

Liite 3. Yhteenveto 1. workshopin palautelomakkeista.

Liite 4. Yhteenveto 2. workshopin palautelomakkeista.

Liite 5. Yhteenveto koulutuskokonaisuuden palautelomakkeista.

Liite 6. Koulutuskokonaisuuteen osallistujat.

KUVIOT

Kuvio 1. Kehittämisprojektin eteneminen	10
Kuvio 2. Toimintatutkimussykli	29
Kuvio 3. Dialoginen toimintatutkimus	31
Kuvio 4. Ajan kuluessa tapahtuva kehitys	32
Kuvio 5. Kehittämisprojekti dialogisen toimintatutkimuksen sovelluksena	32
Kuvio 6. Hyvien käytäntöjen dialogiproessin perusmalli	34
Kuvio 7. Koulutuskokonaisuus ”Yhteisöllinen opiskeluhuolto ja erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa	38
Kuvio 8. Workshopien työskentelyrunko	39
Kuvio 9. Dialogisen keskustelun menetelmiä hyödyntävä koulutusmalli	53

1 JOHDANTO

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki tuli voimaan 1.8.2014. Lain yhtenä tarkoituksena on edistää opiskelijoiden oppimista, terveyttä ja hyvinvointia sekä osallisuutta ja ehkäistä ongelmien syntymistä. Lain tarkoituksena on myös edistää oppilaitosyhteisön ja opiskeluympäristön hyvinvointia, terveellisyyttä ja turvallisuutta, esteettömyyttä, yhteisöllistä toimintaa sekä kodin ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä. (OHL 1287/2013, 2§.)

Lain oltua voimassa vajaa kolme vuotta Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI) toteutti oppilas- ja opiskelijahuoltolain toimeenpanon arvioinnin. Arviointiraportissa todetaan monien asioiden tehostuneen ja kehittyneen lain myötä myönteiseen suuntaan, muun muassa opiskelijoiden osallisuuden arvioidaan parantuneen yhteisöllisessä opiskeluhuollossa. Opiskeluhuollon toimijoiden vastuiden arvioidaan selkeytyneen ja toiminnan jäsentyneen. Edelleen kuitenkin opiskeluhuollon painopiste on yksilöllisessä opiskeluhuoltotyössä, kun oppilas- ja opiskeluhuoltolaissa tavoitteena on painopisteen siirtyminen yhteisölliseen opiskeluhuoltoon sekä varhaiseen puuttumiseen ja ennaltaehkäisevään työhön. (Frisk ym. 2018, 5-6 & 9-10.)

Opetushallituksen rahoittama Yhdessä turvallista ja yhteisöllistä oppilaitosta rakentamaan -täydennyskoulutushanke toteutettiin vuosina 2017 - 2018. Yhteisöllinen opiskeluhuolto ja erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa oli Ammattiopisto Spesian osahanke, joka toteutettiin koulutuskokonaisuutena. Koulutuskokonaisuuden tavoitteena oli tukea ammatillisen koulutuksen järjestäjiä yhteisöllisen opiskeluhuollon ja erityisen tuen toimeenpanossa. Kehittämisprojekti toteutettiin osana Yhteisöllinen opiskeluhuolto ja erityinen tuki -hanketta.

Kehittämisprojekti toteutettiin toimintatutkimuksena. Tavoitteena oli kehittää käytännön työelämää ja tieteellistä tutkimusta yhdistävä dialogisen keskustelun menetelmiä soveltava koulutusmalli opiskeluhuoltotyön kehittämiseen ammatillisessa koulutuksessa. Kehittämisprojektin tarkoituksena oli työkalujen ja työskentelymallien kehittäminen yhteisöllisen opiskeluhuollon suunnitteluun ja toteuttamiseen erityisen tuen tarve huomioiden, oppimisympäristöjen esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen sekä työtapojen kehittäminen varhaisen tuen tarpeen tunnistamiseen ja opiskelijan tukemiseen ammatillisessa koulutuksessa. Koulutusmallissa kehitetyssä dialogisen keskustelun menetelmiä soveltavassa koulutusmallissa hyödynnettiin Hyvien käytäntöjen dialogiproessia (Koskimies ym. 2012) ja dialogisen toimintatutkimuksen mallia (Mårtensson & Lee 2004).

2 KEHITTÄMISPROJEKTIN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Kehittämiprojektin tausta ja tarve

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa säädetään perusopetuslaissa (628/1998) tarkoitetussa opetuksessa olevan oppilaan sekä lukiolaissa (629/1998) ja ammatillisesta koulutuksesta annetussa laissa (531/2017) tarkoitetussa perustutkintokoulutuksessa tai valmentavassa koulutuksessa olevan opiskelijan oikeudesta opiskeluhooltoon (OHL 1287/2013, 1§). Lain tarkoituksena on muun muassa turvata varhainen tuki sitä tarvitseville ja turvata opiskelijoiden tarvitsemien opiskeluhoitopalveluiden yhdenvertainen saatavuus ja laatu. Oppilas- ja opiskeluhoitolain tarkoitus on myös vahvistaa opiskeluhoollon toteuttamista ja johtamista toiminnallisena kokonaisuutena ja monialaisena yhteistyönä. (OHL 1287/2013, 2§.)

Opetusministeriön asettama työryhmä arvioi vuonna 2010 toisen asteen ammatillisen koulutuksen opiskelijahuollon käytäntöjä. Arvioinnissa selvisi, että oppilaitoksissa ymmärretään yhteisöllinen opiskeluhoolto toiminnaksi, josta vastaa lähinnä opiskeluhoollon henkilöstö tai muut erityistyöntekijät ja koko yhteisö. Sen ei koeta olevan osa opetusta ja ohjausta. Arvioinnissa korostettiin, että opiskeluhoollon ja opetuksen yhteistyöllä olisi tärkeää kehittää erilaisia keinoja yhteisöllisyyden edistämiseksi. (Kotamäki ym. 2010, 92.) Mitä keinot olisivat, ei tarkemmin mainittu.

Keväällä 2017 KARVI toteutti oppilas- ja opiskeluhoitolain toimeenpanon arvioinnin. Arviointikyselyssä keskeisiä teemoja olivat: 1) Hyvinvoinnin edistäminen ja yhteisöllinen toiminta erityisen tuen tarve huomioiden. 2) Esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen. 3) Tuen tarpeen tunnistaminen ja tuen saannin turvaaminen mahdollisimman varhain. Arvioinnin tuloksissa todettiin muun muassa opiskeluhoollon johtamisen jäsenytyneen ja toimijoiden vastuiden selkiytyneen oppilas- ja opiskelijahuoltolain vaikutuksesta. Sen sijaan opiskeluhoollon painopiste ei ole siirtynyt yksilöllisestä yhteisölliseen opiskeluhooltoon, ennaltaehkäisevään työhön eikä varhaiseen puuttumiseen. (Frisk ym. 2018, 9.) Kehittämiprojektissa pyrittiin vastaamaan tähän tarpeeseen.

2.2 Kehittämiprojektin toimintaympäristö

Opetushallitus rahoitti vuosina 2017 - 2018 Yhdessä turvallista ja yhteisöllistä oppilaitosta rakentamaan -täydennyskoulutushankkeen. Hankkeessa kehitettiin oppilaitosten hyvinvointi- ja turvallisuusosaamista lisäämällä henkilöstökoulutuksella opetus-, koulutus- ja ohjaushenkilöstön menetelmäosaamista sekä kehitettiin osallisuutta, motivaatiota ja yksilöllisyyttä tukevia toimintamalleja. Hankkeen koulutuksissa selkiytettiin eri toimijoiden rooleja yksilöllisessä ja yhteisöllisessä opiskeluhuollossa. Hanke toteutettiin Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) ammatillisen opettajakorkeakoulun, Niilo Mäki Instituutin sekä Ammattiopisto Spesian yhteistyönä.

Ammattiopisto Spesian osuus täydennyskoulutushankkeesta oli Yhteisöllinen opiskeluhuolto ja erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa -osahanke, joka toteutettiin koulutuskokonaisuutena. Koulutuskokonaisuuden tavoitteena oli tukea ammatillisen koulutuksen järjestäjiä yhteisöllisen opiskeluhuollon ja erityisen tuen toimeenpanossa. Koulutus oli suunnattu ammatillisen koulutuksen ja nivelvaiheen opiskeluhuolto- ja opetushenkilöstölle sekä johdolle. Koulutuskokonaisuuden sisältö tuli luontevasti KARVI:n oppilais- ja opiskelijahuoltolain toimeenpanon arvioinnista ammatillisessa koulutuksessa, josta poimittiin koulutuskokonaisuuden keskeisimmät teemat. Koulutus rakentui hyvinvoinnin edistämisen, osallisuuden, yhteisöllisyyden ja erityisen tuen tarpeen huomioimisen lähtökohdista. Koulutuksen tarkempi sisältö on kuvattu luvussa 8. Kehittämiprojekti toteutettiin osana Ammattiopisto Spesian osahanketta.

Ammattiopisto Spesia on yksi kuudesta ammatillisesta erityisoppilaitoksesta Suomessa. Ammatilliset erityisoppilaitokset tarjoavat valmentavaa ja tutkintotavoitteista ammatillista koulutusta henkilöille, jotka ovat oikeutettuja vaatimaan erityiseen tukeen. (Ameo 2019.) Ammattiopisto Spesia aloitti toimintansa 1.1.2018 Bovallius-ammattiopiston ja Validia Ammattiopiston yhdistyttyä. Ammattiopisto Spesiaa ylläpitää Invalidiliitto ry:n ja S. ja A. Bovalliuksen säätiön omistama Ammattiopisto Spesia Oy. Ammattiopisto Spesia järjestää koulutusta Turussa, Järvenpäässä, Jyväskylässä, Pieksämäellä ja useilla muilla pienemmällä paikkakunnilla. Ammattiopisto Spesia on Suomen toiseksi suurin ammatillinen erityisoppilaitos, jossa opiskelee vuosittain noin 1200 erityistä tukea tarvitsevaa opiskelijaa. Vuonna 2018 Ammattiopisto Spesiassa oli noin 560 työntekijää.

Kaikkia ammatillisia erityisoppilaitoksia velvoitetaan järjestämisluvassa olevan kehittämis- ohjaus- ja tukitehtävän perusteella tarjoamaan asiantuntijapalveluina

konsultaatiota, koulutuksia ja materiaaleja erityisopetuksen teemoista eri toimijoille (Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta 630/1998, 20§; Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 27§).

2.3 Projektiorganisaatio

Projektin toteuttaa projektiorganisaatio, joka koostuu usein projektin ohjaus- tai johtoryhmästä, projektiryhmästä sekä mahdollisista projektissa työskentelevistä asiantuntijoista. Projektiorganisaation kokoon ja organisoitumiseen vaikuttaa projektin laajuus ja luonne (Silfverberg 2007, 50; Mäntyneva 2016, 21). Projektipäällikkö on projektiryhmän vetäjä, joka johtaa projektin toteutumista ja on vastuussa projektisuunnitelman toteutumisesta (Mäntyneva 2016, 34).

Projektin ohjausryhmän tehtäviin kuuluu projektin edistymisen valvonta, hankkeen tulosten arviointi, projektin ja tärkeimpien sidosryhmien välisen koordinaation ja tiedonkulun hoitaminen sekä projektipäällikön tukeminen suunnittelussa ja strategisessa johtamisessa (Silfverberg 2007, 50; Mäntyneva 2016, 21 & 24). Kehittämiprojektin ohjausryhmä koostui Ammattiopisto Spesian kehittämisjohtajasta, Turun yksikön palvelupäälliköstä, projektipäälliköstä sekä opinnäytetyötä ohjaavasta opettajatuutorista. Kehittämiprojektin projektipäällikkönä toimi opinnäytetyön tekijä.

Projektiryhmä on käytännön toimija, jonka jäsenet osallistuvat oman tehtäväalueensa suunnitteluun, huolehtivat erikseen määriteltyjen tehtäviensä tekemisestä sekä raportoivat projektipäällikölle tehtäviensä edistymisestä (Mäntyneva 2016, 23). Spesian osahankkeen projektiryhmään kuului projektipäällikön lisäksi Jyväskylän yksikön palvelupäällikkö ja Ammattiopisto Spesian koulutussihteeri, joka osallistui markkinointiin. Lisäksi tukea saatiin Ammattiopisto Spesian talouspäälliköltä budjettiin liittyvissä asioissa. Varsinaiseen toimintatutkimustyöryhmään kuului projektipäällikkö sekä koulutukseen osallistujat.

2.4 Kehittämiprojektin tavoite, tarkoitus ja tulos

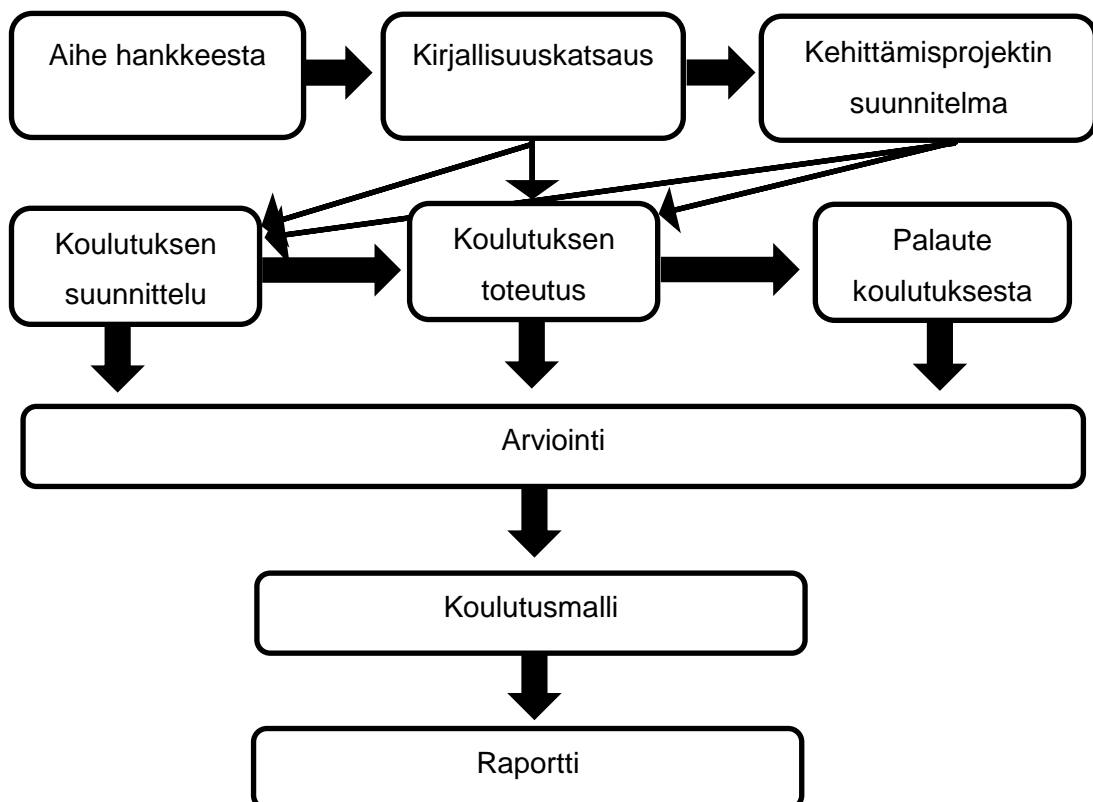
Tämän kehittämisprojektin tavoitteena oli kehittää käytännön työelämää ja tieteellistä tutkimusta yhdistävä dialogisen keskustelun menetelmiä soveltava koulutusmalli opiskelu-huoltotyön kehittämiseen ammatillisessa koulutuksessa.

Kehittämiprojektin tarkoituksena oli työkalujen ja työskentelymallien kehittäminen yhteisöllisen opiskeluhuollon suunnitteluun ja toteuttamiseen erityisen tuen tarve huomioiden, oppimisympäristöjen esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen sekä työtapojen kehittäminen varhaisen tuen tarpeen tunnistamiseen ja opiskelijan tukemiseen ammatillisessa koulutuksessa.

Kehittämiprojektin tuloksena oli koulutuskokonaisuus ammatillisen koulutuksen opiskelu- ja opetushenkilöstölle sekä johdolle.

2.5 Kehittämiprojektin eteneminen

Kehittämiprojektin aihe sovittiin maaliskuussa 2017. Opinnäytetyöntekijä oli mukana viimeistelemässä hankehakua. Yhdessä turvallista ja yhteisöllistä oppilaitosta rakentamaan -hankkeen rahoituspäätös saatiin huhtikuussa 2017. Kehittämiprojektin eteneminen on kuvattu Kuviossa 1.



Kuvio 1. Kehittämiprojektin eteneminen.

Koulutuskokonaisuuden aloitusseminaari oli joulukuussa 2017. Kolmen workshopin kokonaisuus pidettiin Turussa alkuvuodesta 2018. Koulutusmalli hiottiin lopulliseen muotoonsa ja kehittämisprojektin raportti kirjoitettiin talvella 2018 - keväällä 2019.

3 OPISKELUHUOLTO

3.1 Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa opiskeluhoito määritellään seuraavasti: ”Opiskeluhoitolla tarkoitetaan opiskelijan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa oppilaitosyhteisössä. Opiskeluhoitoa on sekä perusopetuslaissa tarkoitettu oppilashuolto että lukiolaissa ja ammatillisesta koulutuksesta annetussa laissa tarkoitettu opiskelijahuolto.” (OHL 1287/2013, 3§.) Tässä kehittämissuunnitelmassa käytetään oppilas- ja opiskelijahuollosta termiä opiskeluhoito, joka on oppilas- ja opiskelijahuoltolain mukainen.

Nykyiseen muotoonsa opiskeluhoito on kehittynyt 1970-luvulta lähtien, rinnakkain peruskoulun kanssa (Laitinen & Hallantie 2011, 7). Peruskoululaki oli voimassa lähes kaksikymmentä vuotta, 1983 - 1998. Sen säännöksissä ei kuitenkaan korostettu ennalta ehkäisevän työn merkitystä. Perusopetuslaki, lukiolaki ja laki ammatillisesta koulutuksesta tulivat voimaan 1.1.1999. Näissä kaikissa laeissa säädettiin opiskeluhoitosta, laissa ammatillisesta koulutuksesta kolmessa eri säännöksessä. (Mahkonen 2014, 29.)

Opiskeluhoiton näkökulmasta 2000-luvun alku on ollut merkityksellinen. Opiskeluhoito on kirjattu ensimmäistä kertaa sekä koululainsäädäntöön että opetussuunnitelmien perusteisiin. Opiskeluhoiton lainsäädännön kehittämistä on edeltänyt eri valtionhallinnon kehittämistyöryhmien työ. Lisäksi useat työryhmät ovat pohtineet oppilaan ja oppilaitosyhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta ja antaneet niiden kehittämissuosituksia. (Laitinen & Hallantie 2011, 7-8.)

Voimassa oleva oppilas- ja opiskelijahuoltolaki koskee perusopetuksessa olevan oppilaan sekä lukiossa ja ammatillisessa peruskoulutuksessa olevan opiskelijan opiskeluhoitoa. Laki kokoaa yksiin kansiin aiemmin hajallaan olleita säädöksiä oppilas- ja opiskelijahuollosta, opiskeluhoitotyön kirjaamisesta ja muusta henkilötietojen käsittelystä, salassapidosta sekä rekisterinpidosta. Laissa olevat uudet säädökset koskevat opiskeluhoiton järjestämistä ja menettelyjä. (Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolainsäädäntö. Soveltamisohje. 2015, 3.)

Ennen oppilas- ja opiskeluhoitolain säätämistä Kotamäki ym. (2010, 9) tekivät opetusministeriön toimeksiannosta vuonna 2010 toisen asteen ammatillisen koulutuksen opiskelijahuollosta arvioinnin, jonka yhtenä tarkoituksena oli tukea opiskeluhoitoa ohjaavan lainsäädännön valmistelua. Arvioinnissa todetaan opiskeluhoillon kasvavan tarpeen pakottaneen opetuksenjärjestäjiä lisäämään opiskeluhoillon henkilöstöä ja monipuolistamaan sen rakennetta. Tämän seurauksena opiskeluhoillosta näyttää olevan kehitysmässä erikoistuneista ammattiryhmistä koostuva itsenäinen toimintokokonaisuus, joka irrottautuu oppilaitosten opetustoiminnasta omaksi ammattialueekseen. Arvioinnissa tulee esiin haasteena se, että usein opiskeluhoilossa kukin ammattiryhmä työskentelee ja koulutautuu itsenäisesti sekä pitää opiskelijoista omaa rekisteriä ja tiedostoa. Arviointiryhmän mielestä tämä kehityskulku voi muodostua yhteisöllisyyden ja moniammatillisuuden toteutumisen esteeksi. Kehityskulun seurauksena riskinä on opiskeluhoillon eriytyminen sisäisesti ammattikuntien mukaan, jolloin eri ammattikuntien edustajat tapavat opiskelijaa ja kehittävät opiskeluhoitoa tahoillaan. (Kotamäki ym. 2010, 164-165.)

Kotamäki ym. korostavat arviossaan, että opiskelijahuollon tarkoituksena on tukea oppilaitosyhteisön turvallisuutta, terveyttä, yhteisöllisyyttä ja sosiaalista vastuuta sekä opiskelijoiden osallisuutta yhteisönsä hyvinvoinnin edistämiseksi. Kaikki oppilaitosyhteisön työntekijät tekevät opiskelijahuoltotyötä osana omaa työtään ja siihen sisältyy myös yhteisöllisyyttä edistävä työ. Näin opiskelijahuollon avulla tuetaan opiskelijan kehitystä hyväksi ja tasapainoiseksi ihmiseksi ja yhteiskunnan jäseneksi antamalla tietoja ja taitoja persoonallisuuden monipuoliseksi kehittämiseksi. Opiskelijahuollolla pyritään takaamaan opiskelijalle turvallinen ja oppimista edistävä opiskelu ympäristö. Opiskeluhoilossa ohjataan opiskelijaa ja turvataan tarvittava ohjaus, huolenpito ja apu ongelmatilanteissa sekä varmistetaan, että opiskelija tulee kuulluksi. (Kotamäki ym. 2010, 19-20.) Hyvin samansuuntaisia ajatuksia sisältyy 1.1.2018 voimaantulleeseen lakiin ammatillisesta koulutuksesta (531/2017, 61§): ”Opiskelijalla on oikeus saada eri oppimisympäristöissä sellaista opetusta ja ohjausta, joka mahdollistaa tutkinnon tai koulutuksen perusteiden mukaisten ammattitaitovaatimusten ja osaamistavoitteiden saavuttamisen sekä tukee opiskelijoiden kehitystä hyväksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi.”

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain tarkoituksena on edistää sekä yksittäisen opiskelijan että koko opiskeluyhteisön hyvinvointia, yhteistyötä huoltajien kanssa ja opiskelijoiden osallisuutta. Lain tavoitteena on varhaisen tuen turvaaminen sitä tarvitseville sekä

opiskeluhoitopalvelujen yhdenvertaisen saatavuuden ja laadun takaaminen. Keskeisenä tavoitteena laissa on siirtää opiskeluhoitotyötä yksilökeskeisestä yhteisölliseen ja hyvinvointia edistävään työhön. (Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolainsäädäntö. Soveltamisohje. 2015, 4.)

3.2 Yhteisöllinen opiskeluhoito

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287/2013, 4§) yhteisöllisellä opiskeluhoollolla tarkoitetaan toimintakulttuuria ja toimia, joilla oppilaitosyhteisössä edistetään oppimista, vuorovaikutusta, hyvinvointia, terveyttä, sosiaalista vastuullisuutta ja osallisuutta. Opiskelijakuntatoiminta on tärkeä osa yhteisöllistä opiskeluhoitoa ja siitä säädetään laissa ammatillisesta peruskoulutuksesta. Myös 1.1.2018 voimaantulleessa laissa ammatillisesta koulutuksesta määritellään, että koulutuksen järjestäjän oppilaitoksella tulee olla sen opiskelijoista muodostuva opiskelijakunta. Sen tehtävänä on edistää opiskelijoiden osallistumista, vaikutusmahdollisuuksia ja yhteistoimintaa, sekä kehittää opiskelijoiden ja koulutuksen järjestäjän välistä yhteistyötä. (Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta 630/1998, 36§; Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 106§.)

Hart (1992, 5) määrittelee osallisuuden ja osallistumisen (participation) päätöksentekoprosessiksi, jossa yksilö on aktiivisesti mukana päättämässä asioista, jotka koskevat hänen omaa elämäänsä tai yhteisön elämää, jossa elää. Hart toteaa nuorten ponnisteleavan löytääkseen mielekkään tehtävän yhteisössään ja yhteiskunnassa. Hän korostaa nuorten osallisuuden tärkeyttä vedoten siihen, että mikäli nuoret eivät saa mahdollisuuksia kehittää kykyjään vastuullisilla tavoilla, he löytävät vastuuttomia tapoja. Hart korostaa, että osallisuus ja osallistuminen eivät ole vain lasten ja nuorten äänen kuulemista, vaan on ensiarvoisen tärkeää heidän oppia antamaan myös muiden ilmaista oma, erilainen äänensä. Tämä tapahtuu parhaiten oikeissa projekteissa, oikeissa keskusteluissa ja neuvotteluissa aikuisten ja muiden nuorten kanssa. (Hart 1992, 41-42; 2008, 24-25.)

Opiskelijoiden osallisuutta ja vertaistoimintaa Suomessa toisen asteen opinnoissa tukevia menetelmiä löytyi Anttilan ym. katsauksessa kaksi: opiskelijakuntatoiminta ja tutor-toiminta. Molemmissa menetelmissä tarkoituksena on vahvistaa osallisuutta ja toimintaa, jossa vertaiset auttavat toisiaan erilaisissa asioissa ja kehittävät yhdessä oppilaitoksen yhteisöllisyyttä. Sekä opiskelijakunta- että tutortoiminta ovat Suomessa kehitettyjä menetelmiä ja käytössä ympäri maata. Opetushallitus tutkii ja ohjaa opiskelijakuntatoimintaa. (Anttila ym. 2016, 31.)

Toimintakulttuuri ja kaikki ne toimet, joilla edistetään opiskelijoiden oppimista, terveyttä, hyvinvointia, osallisuutta, vuorovaikutusta ja sosiaalista vastuuta, ovat yhteisöllistä opiskeluhoitoa. Sen tavoitteena on kehittää ja edistää opiskeluympäristön terveellisyyttä, oppimisympäristön saavutettavuutta ja turvallisuutta sekä yhteisön hyvinvointia. Tavoitteiden pitäisi näkyä kaikessa oppilaitoksen toiminnassa ja toimintakulttuurissa. Yhteisöllinen opiskeluhoito pitää sisällään myös oppilaitoksen toimintakyvystä huolehtimisen onnettomuus-, ongelma- ja kriisitilanteissa. (Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolainsäädäntö. Soveltamisohje. 2015, 8.)

Yhteisölliseen opiskeluhoitoon sisältyy myös opiskeluympäristön terveellisyys, turvallisuus sekä esteettömyys. Sitä toteuttavat kaikki opiskeluhoitoon toimijat. (OHL 1287/2013 4§.) Yhteisöllisellä opiskeluhoitolla on merkittävä rooli kiusaamiseen puuttumisessa ja varsinkin sen ennaltaehkäisyssä. Opiskeluhoito luo oppilaitosyhteisössä edellytyksiä avoimelle vuorovaikutukselle, yhteenkuuluvuudelle ja huolenpidolle. Sillä, miten oppilaitoksessa järjestetään yhteisöllinen opiskeluhoito ja toteutetaan sitä, on suuri merkitys koko oppilaitosyhteisön hyvinvointiin ja turvallisuuteen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, 12.)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain yhtenä keskeisenä tarkoituksena on yhteisöllistä opiskeluhoitoa vahvistamalla kehittää siitä ensisijainen opiskeluhoitoon toteuttamisen tapa. Tavoitteena on, että yhteisöllistä opiskeluhoitotyötä lisäämällä vähenee yksilökohtaisen työn tarve. (Perälä ym. 2015, 78.)

3.3 Yksilökohtainen opiskeluhoito

Yksilökohtaisella opiskeluhoitolla tarkoitetaan yksittäiselle opiskelijalle annettavia koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palveluja, opiskeluhoitoon psykologi- ja kuraattoripalveluja, monialaista yksilökohtaista opiskeluhoitoa sekä erityisoppilaitoksissa koulutuksen järjestäjän järjestämiä sosiaali- ja terveystalv palveluja. (OHL 1287/2013 5§.) Yksilökohtainen opiskelijahuolto on tarkoitettu opiskelijan tueksi, johon hänellä on sitä halutessaan oikeus. Se perustuu vapaaehtoisuuteen ja sen toteuttaminen edellyttää opiskelijan tai huoltajan suostumusta. Tarvittaessa tuetaan myös opiskelijan huoltajia heidän kasvatus-työssään. (Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolainsäädäntö. Soveltamisohje. 2015, 9; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, 13.)

Kotamäki ym. toteavat, että opiskelijahuolto voidaan jakaa kolmeen luokkaan. Fyysinen opiskelijahuolto pitää sisällään opiskeluterveydenhuollon. Psykososiaalinen opiskelijahuolto kattaa psykologi-, kuraattori- ja kasvatusterveystoiminnan. Kolmantena luokkana on ammatinvalinta ja opinto-ohjaus. Opiskelijahuoltotoiminnan onnistumisen edellytyksenä on eri toimijoiden ja ammattiryhmien vastuiden ja tehtävien selkeys sekä keskinäinen yhteistyö. (Kotamäki ym. 2010, 39.)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki edellyttää, että aina on toimittava ensisijaisesti opiskelijan edun mukaisesti. Joissakin tilanteissa opiskelijan tahto on eri asia kuin opiskelijan etu. Opiskelijan itsenäiseen päätösvaltaan vaikuttaa se, onko hän ikänsä ja kehitystasonsa mukaan kykenevä päättämään asiasta sekä asian laatu. Arvion tästä tekee aina sosiaali- tai terveydenhuollon ammattihenkilö. (Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolainsäädäntö. Soveltamisohje. 2015, 13.)

4 HYVINVOINNIN EDISTÄMINEN JA ERITYINEN TUKI AMMATILLISESSA KOULUTUKSESSA

4.1 Yhteisöllisyyden toteutuminen oppilaitoksissa

Yhteisöllisyys perustuu kaikkien oppilaitoksessa toimivien ihmisten yhteisvastuuseen, henkilökunnan ja opiskelijoiden väliseen vuorovaikutukseen ja opiskeluilmapiiiriin. Keskeistä on koko henkilöstön välittäminen opiskelijoista ja ajan antaminen heille. Jokaisen on osaltaan huolehdittava siitä, että toiminta on kannustavaa ja vahvistaa opiskelijan itsetuntoa. Osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet sekä oikeudenmukaisuus vaikuttavat turvallisen, terveellisen ja viihtyisän opiskeluympäristön syntymiseen ja ylläpitoon. Sekä henkilökunnan että opiskelijoiden motivaatioon oppilaitoksen ilmapiirillä ja johtamisilmastolla on merkittävä vaikutus. (Kotamäki ym. 2010, 26.)

Kotamäen ym. arvioinnin mukaan oppilaitoksissa pidetään yllä yhteisöllisyyttä muun muassa erilaisten liikunta- ja urheilupäivien, kulttuuritapahtumien ja juhlien sekä teemapäivien avulla. Tapahtumiin osallistuvat yleensä sekä opiskelijat että henkilökunta. Pidetään myös erilaisia virkistyspäiviä sekä opiskelijoiden ja henkilöstön yhteisiä liikuntakerhoja. Arvioinnissa koulutuksen järjestäjät toivat esiin aloittaville opiskelijoille pidettävien ryhmäytymispäivien, leirin ja retkien merkitystä yhteisöllisyyden syntymiseen ja ylläpitoon. Sen sijaan yhteisöllisyyden edistämiseksi ei juuri mainittu pedagogista ulottuvuutta. Arvointiryhmä tulkitsee tämän kertovan siitä, että yhteisöllisyyttä ei koeta osaksi opetusta ja ohjausta, vaan yhteisöllisyyteen liittyvä toiminta nähdään kuuluvan opiskeluhuollon henkilöstölle tai muille erityistyöntekijöille ja koko yhteisölle. Arvointiryhmä korostaa, että opetuksen ja opiskeluhuollon yhteistyöllä olisi mahdollista kehittää erilaisia keinoja yhteisöllisyyden edistämiseksi. Tämä tukisi myös opiskelijoiden oppimista ja viihtymistä sekä opettajien ja koko henkilöstön jaksamista. (Kotamäki ym. 2010, 91-92.)

Perälä ym. mainitsevat oppaassaan useita yhteisöllisen opiskeluhuollon työn sisältöjen ja toimintatapojen aihepiirejä:

- hyvinvointia tukeva opintojen ja työskentelyn järjestäminen sekä terveellisten elintapojen edistäminen
- mielenterveyden sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen edistäminen
- oppilaitosyhteisön hyvinvoinnin sekä oppilaitoksen terveellisuuden ja turvallisuuden edistäminen ja tarkastaminen

- opiskelijoiden ja huoltajien osallisuuden edistäminen
- häirinnän, kiusaamisen ja väkivallan vähentäminen ja ehkäiseminen
- poissaolojen ehkäiseminen opintojen edistämiseksi
- yhteistoiminta oppilaitoksen ulkopuolisten tahojen kanssa. (Perälä ym. 2015, 81.)

Hyvinvoivassa yhteisössä on keinoja tunnistaa jäsentensä ongelmia ja antaa tarvittavaa tukea. Keskeisenä kehitysympäristönä oppilaitoksilla on ainutlaatuinen mahdollisuus tarjota tukea nuorille, joiden elinympäristössä on ollut paljon hyvinvointia kuormittavia tekijöitä. Yhteisöllisen opiskeluhuollon tavoitteita ja toimintatapoja voidaan koko yhteisön lisäksi suunnata tietyille ryhmille, esimerkiksi jonkin tunnistetun ongelman perusteella. (Perälä ym. 2015, 80.)

Myönteinen sosiaalinen ilmapiiri oppilaitoksessa ja opiskeluryhmässä muodostaa perustan oppimiselle. Ensimmäisen opiskeluvuoden syyslukukauden aikana muodostuu aina myös ryhmän ”henki” ja opiskelijaryhmittymät. Tärkeää on tukea ryhmän positiivisen opiskeluhengen kehittymistä ja pyrkiä estämään oppimista vaikeuttavien opiskelijaryhmittymien muodostumista. Toisen asteen ammatillisissa opinnoissa pitäisi panostaa järjestelmälliseen ensimmäisen vuosikurssin perehdyttämiseen ja opiskeluryhmän muodostukseen. (Huhtala & Lilja 2008, 68-69.)

Ryhmäytymistoiminnan ammattimainen ja pitkäjänteinen toteutus on yksi keino myönteisen ilmapiiriin ja yhteisöllisyyden edistämiseen. Olennaista on nähdä erilaiset yhteishenkeä vahvistavat tapahtumat ja tilaisuudet tärkeänä tekijänä oppilaitoksen hyviin oppimistuloksiin ja opiskelijoiden hyvinvointiin tähtäävässä strategiassa. Yhteishenkeä ylläpitävää ja lisäävää toimintaa pitäisi olla koko opiskeluajan, ei vain ensimmäisinä kuuksina. Sosiaalisissa tilanteissa erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille erilaiset ohjatut tutustumistilaisuudet ovat ensiarvoisen tärkeitä kaverisuhteiden solmimisessa. Ryhmäytymiseen panostamalla saadaan parhaimmillaan aikaan pitkäkestoisia, yli opiskeluajan kantavia vaikutuksia. Pitkäjänteinen ryhmäytymistyö vaatii vastuuhenkilön, joka on vastuussa ryhmäytymistoiminnan suunnittelusta ja siitä, että ryhmäytymisharjoitukset palvelevat tarkoitustaan ja ovat kaikille osallistujille rohkaiseva ja myönteinen kokemus. (Martela & Järvillehto 2012, 100-101.)

Ohjatuilla ja säännöllisin väliajoin järjestetyillä **yhteisökeskusteluilla** voidaan tukea myönteistä yhteisökehitystä. Olennaista on, että keskustelut vetää tähän tarkoitukseen koulutuksen saanut kuraattori, opettaja tai muu henkilökunnan jäsen. Hän johdattelee keskustelua tarpeen mukaan ja pitää huolen siitä, että keskustelu pysyy asiallisena. On

tärkeää olla sovittuna kanava, jonka kautta opiskelijat voivat nimettöminä tuoda kokoukseen keskustelunaiheita. Yhteisökeskustelun vetäjä voi myös aktiivisesti kysellä opiskelijoilta etukäteen asioita, jotka vaatisivat käsittelyä. Keskustelujen on tarkoitus puhdistaa opiskelijayhteisön ilmapiiriä, auttaa keskustelemaan läpi ryhmässä esiintyviä ristiriitoja ja näin luoda pohjaa hyvälle yhteisöllisyydelle. Ne myös parantavat opiskelijoiden kykyä puhua ja ratkoa muissakin sosiaalisissa yhteisöissä ilmeneviä konfliktitilanteita. (Martela & Järvillehto 2012, 98.)

Opiskelijakuntatoiminnan tarkoituksena on tarjota opiskelijoille mahdollisuuksia vaikuttaa heihin itseensä liittyviin asioihin, kehittää oppilaitosyhteisön toimintaa ja vahvistaa yhteisöllisyyttä. Opiskelijakuntatoiminnan kautta opiskelijat voivat vaikuttaa esimerkiksi opiskeluympäristöönsä ja teemapäivien suunnitteluun. (Anttila ym. 2016, 31.) Opiskelijakuntatoiminnan jatkuvuuden turvaamiseksi sekä opettajakunnan sitouttamiseksi opiskelijoiden vaikutusmahdollisuuksien lisäämiseen ja osallisuuden edistämiseen on hyvä nimetä opiskelijakuntatoiminnan vastuuhenkilö tai -henkilöt. Hän voi olla opettaja, opinto-ohjaaja, kuraattori tai muu henkilö. Tärkeintä on, että vastuuhenkilö haluaa kehittää toimintaa ja on asiasta innostunut. (Opiskelijakuntatoiminnan opas 2015, 21.)

Tutortoiminnan kautta tutoriksi koulutetut opiskelijat antavat tukea toisille opiskelijoille. Tutorin tehtäviin kuuluu esimerkiksi uusien opiskelijoiden neuvominen, ohjaaminen ja kuunteleminen, oppilaitoksen esittely, yhteisöllisyyttä lisäävien tapahtumien järjestäminen sekä tiedon välittäminen opiskelijoiden ja henkilöstön välillä. (Saku ry.) Tutortoimintaa hyvin läheltä sivuavaa on **vertaistoiminta**, jota Martela ja Järvillehto kehottavat hyödyntämään hyvinvoivan oppimisympäristön luomisessa. He ehdottavat sosiaalisesti lahjakkaiden opiskelijoiden rekrytointia tukihenkilöiksi, joiden tehtävänä on auttaa sosiaalisessa ympäristössä tukea tarvitsevia opiskelijoita. He korostavat myös kannustamista kaikkeen sellaiseen toimintaan, jossa vanhemmat opiskelijat tukevat ja auttavat nuorempia opiskelijoita. Kannustaminen voisi tapahtua stipendeillä tai toiminnasta saatavilla opintopisteillä. (Martela & Järvillehto 2012, 102.)

4.2 Erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa

Laissa ammatillisesta koulutuksesta säädetään opiskelijan oikeudesta erityiseen tukeen, jos hänellä oppimisvaikeuksien, vamman, sairauden tai muun syyn vuoksi tarvetta pitkäaikaiseen tai säännölliseen erityiseen oppimisen ja opiskelun tukeen tutkinnon tai koulutuksen perusteiden mukaisten ammattitaitovaatimusten tai osaamistavoitteiden

saavuttamiseksi. Erityisellä tuella tarkoitetaan opiskelijan tavoitteisiin ja valmiuksiin perustuvaa suunnitelmallista pedagogista tukea sekä erityisiä opetus- ja opiskelujärjestelyitä. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 64§.) Ammatillisten erityisoppilaitosten lisäksi ammatillista erityisopetusta järjestävät yleiset ammatilliset oppilaitokset, kansanopistot sekä aikuiskoulutusta tarjoavat oppilaitokset. Ammatillista erityisopetusta järjestetään myös oppisopimuskoulutuksena. (Jauhola & Miettinen 2012, 7 & 12.)

”Erityisen tuen antamisen tavoitteena on, että opiskelija saavuttaa tutkinnon tai koulutuksen perusteiden mukaisen ammattitaidon ja osaamisen. Erityistä tukea saavan opiskelijan osalta ammatillisen perustutkinnon perusteiden mukaista osaamisen arviointia voidaan mukauttaa laatimalla opiskelijalle yksilöllinen osaamisen arviointi. Osaamisen arviointia voidaan mukauttaa vain siinä määrin, kuin se on opiskelijan henkilökohtaiset tavoitteet ja valmiudet huomioon ottaen välttämätöntä.” (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 64§.)

”Koulutuksen järjestäjä päättää opiskelijalle annettavasta 64 ja 65 §:ssä tarkoitetusta erityisestä tuesta ja osaamisen arvioinnin mukauttamisesta sekä 66 §:ssä tarkoitetusta ammattitaitovaatimuksista tai osaamistavoitteista poikkeamisesta. Opiskelijaa ja tämän huoltajaa tai laillista edustajaa tulee kuulla ennen tässä momentissa tarkoitettujen päätösten tekemistä.” (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 67§.) Koulutuksen järjestäjän tulee kirjata henkilökohtaiseen osaamisen kehittämissuunnitelmaan opiskelijalle tarjottavan erityisen tuen sisältö, osaamisen arvioinnin mukauttaminen sekä ammattitaitovaatimuksista tai osaamistavoitteista poikkeaminen (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 67§).

4.3 Esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen

Esteettömyyden suomenkielisestä termistä käydään eri yhteyksissä keskustelua. Sanat esteetön ja esteettömyys mielletään usein vain fyysiseen ympäristöön liittyviksi. Esteettömyyden rinnalla käytetään saavutettavuus-termiä (accessibility), joka yhdistetään ai-neettomiin asioihin kuten tiedonsaantiin ja asenteisiin. Haluttaessa puhua kattavasti esteettömyydestä on hyvä käyttää yhdessä sanoja esteettömyys ja saavutettavuus. (Pelsola 2009, 1.)

Esteettömyys tarkoittaa yksilön mahdollisuutta käyttää palveluita ja ympäristöä terveydentilastaan ja sosiaalisesta, psyykkisestä tai fyysisestä toimintakyvystään riippumatta.

Esteettömässä ympäristössä toimintakyvyltään erilaiset ihmiset pystyvät osallistumaan yhdenvertaisesti oppimiseen ja oppilaitoksen toimintaan. Tilojen lisäksi koko oppilaitoksen toiminnan pitää olla syrjinnänvastaista sekä avointa kaikkien osallistumiselle ja huomioimiselle, siis esteetöntä ja saavutettavaa. (Hietanen-Peltola & Korpilahti 2015, 48-49). Esteettömyys on yhdenvertaisuutta osallistua yhteiskunnan toimintaan itsenäisesti ja omana itsenään. Kun ympäristö tai palvelu asettaa käyttäjänsä eriarvoiseen asemaan, syntyy yhdenvertaisuusongelma. Ratkaisut liittyvät sekä rakenteisiin ja suunnitteluun että asenteisiin ja palvelukulttuuriin. (Ruskovaara 2009, 7-8.)

5 OPIKELIJAN TUEN TARPEEN TUNNISTAMINEN JA TUEN SAANNIN TURVAAMINEN

5.1 Nuorten tuen tarpeet toisen asteen koulutuksessa

Huono koulumenestys on riski huonolle sosiaaliselle menestymiselle, mielenterveyden häiriöille ja syrjäytymiselle (Mikkonen ym. 2015, 801-807). Huhtala ja Lilja (2008, 60) toteavat tutkimuksessaan, että opiskelijoilla, joilla on riski jäädä toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle tai keskeyttää opintonsa, on myös oppimisvaikeuksia tai niihin yhteydessä olevia taustatekijöitä. Oppimisvaikeus on opettavien taitojen oppimisen vaikeutta, kuten lukemis-, kirjoittamis- ja laskemiskyvyn häiriöitä. (Mikkonen ym. 2015, 801-807). Huhtala ja Lilja toteavat, että kapea-alainenkin oppimisvaikeus vaikuttaa koko opiskeluun ja opiskelijan arkeen, ei pelkästään yksittäiseen oppiaineeseen. Tutkimuksessaan Huhtala ja Lilja huomasivat, että varsinaiset oppimisvaikeuksien syyt olivat melko usein muita kuin kognitiivisen suorituksen vaikeuksia. Taustalla oli sopeutumisen- ja motivaatiovaikeuksia, jotka ilmenivät muun muassa häiriökäyttäytymisenä. (Huhtala & Lilja 2008, 59-60.)

Mielenterveys- ja päihdehäiriöt aiheuttavat suurimman osan nuorten ja nuorten aikuisten terveyshaitoista. Mielenterveydenhäiriöt ovat Suomessa nykyään tavallisimpia koululaisten terveysongelmia. Eri tutkimusten mukaan nuorista noin 20 - 25 % kärsii jostain mielenterveyshäiriöstä. (Marttunen ym. 2013, 10, Haravuori ym. 2016, 13.) Mielenterveys- ja päihdehäiriöt ovat yhteydessä alhaiseen koulutustasoon ja ovat yleisimpiä työkyvyttömyyteen johtavia sairauksia nuorilla ja nuorilla aikuisilla. Vuonna 2013 kuntoutustuelle tai työkyvyttömyyseläkkeelle siirtymisen syynä 80 %:lla 16 - 24-vuotiaista olivat mielen- terveyden- ja käyttäytymisen häiriöt. (Haravuori ym. 2016, 13-14.)

Vuonna 2017 Kouluterveyskyselyssä ammattiin opiskelevista tytöistä 29,4 % ja pojista 17,5 % koki terveydentilansa keskinkertaiseksi tai huonoksi. Samassa kyselyssä 18,8 % tytöistä ja 4,9 % pojista ilmoitti tunteneensa kohtalaista tai vaikeaa ahdistuneisuutta kahden viime viikon aikana. Tytöistä ilmoitti kuluneen 12 kuukauden aikana olleensa huolissaan mielialastaan 45,6 % ja pojista 14,5 %. Koulu-uupumusta ilmaisi kokevansa tytöistä 9,8 % ja pojista 4,3 %. Tytöistä 21,4 % ja pojista 19,9 % ilmoitti kokeilleensa marihuanaa tai kannabista ainakin kerran. Tytöistä 24,9 % ja pojista 30,7 % ilmoitti juovansa itsensä

tosi humalaan vähintään kerran kuukaudessa ja alkoholia kerran viikossa tai useammin ilmoitti käyttävänsä tytöistä 12,5 % ja pojista 18,1 %. (Kouluterveyskysely 2017.)

Kouluterveyskyselyssä ammatillisen oppilaitoksen opiskelijoista 85 % ilmoittaa, ettei heitä ole kiusattu koulussa lainkaan lukuvuoden aikana, eroa tyttöjen ja poikien tuloksessa ei juuri ole. Sen sijaan tytöistä 2,4 % ja pojista 4 % ilmoittaa olevansa koulukiusatuna vähintään kerran viikossa. Tytöistä 20,5 % ja pojista 25,2 % on sitä mieltä, että koulukiusaaminen on jatkunut kuten ennenkin tai pahentunut lukukauden aikana kiusaamisesta kertomisen jälkeen. (Kouluterveyskysely 2017.)

5.2 Tuen tarpeen tunnistaminen

Opiskeluhuollolla tuetaan oppimista sekä ehkäistään, tunnistetaan mahdollisimman varhain ja lievennetään oppimisen esteitä, oppimisvaikeuksia ja muita opiskeluun liittyviä ongelmia (Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolainsäädäntö. Soveltamisohje. 2015, 1). Tuen tarpeen tunnistamiseen ja tilanteen selvittämiseen tarvitaan monenlaisia keinoja sekä yhdessä sovittuja menetelmiä ja toimintatapoja, koska tuen tarpeet ovat hyvin moninaisia. Nykyisin käytössä on erilaisia havainnointi- ja haastattelulomakkeita sekä huolen puheeksi ottamisen työmenetelmiä. (Perälä ym. 2015, 114.)

Pattison ym. (2009, 169-173) kartoittivat tutkimuksessaan psykososiaalista opiskeluhoitoa (counselling). Tutkimuksen pohjalta on toteutettu Walesin koululaitokselle suositukset opiskeluhoillon hyvistä käytännöistä. Opettajat toivoivat koulutusta esimerkiksi mielenterveyshäiriöiden tunnistamiseen, jotta voivat osaltaan tukea opiskelijoita nykyistä paremmin. Opiskelijat sanoivat tarvitsevänsä enemmän tietoa tarjolla olevista opiskeluhoillon palveluista ja ehdottivat, että niistä keskusteltaisiin oppitunneilla, jotta ymmärtäisivät paremmin, mitä ne tarkoittavat. (Pattison ym. 2009, 171.)

Myös Suhola kysyy väitöstutkimuksessaan, miten toteuttaa osallisuutta toiminnassa, jonka sisältö on toiminnan osapuolille epäselvä. Hän toteaa tutkimuksessa tulleen esiin, että perusopetuksen oppilaat, ja erityisesti huoltajat kokevat, ettei heillä ole mitään tekemistä opiskeluhoillon kanssa. He toivat lisäksi esiin, etteivät oikeastaan tiedä, mitä opiskeluhoito tarkoittaa. Yleisesti ottaen opiskeluhoillon ajatellaan olevan viimeinen keino yrittää selviytyä oppilaille, joilla on isoja vaikeuksia. (Suhola 2017, 208-209.) Suholan lisäksi myös Ahtola (2012) tuo erityisesti esiin tämän ongelmakeskeisyyden omassa väitöstutkimuksessaan.

Terveystarkastus on yksi tärkeä keino tuen tarpeiden mahdollisimman varhaiseen tunnistamiseen ja tarvittavan tuen järjestämiseen. Myös terveydenhoitajan ilman ajanvarausta toimivat avoimet vastaanotot mahdollistavat opiskelijan oman huolen ja tuen tarpeen helpon esiintuomisen. Monet tuen tarpeet tulevat esiin kuitenkin oppilaitoksen arjessa. **Havainnoimalla** opettajat ja koko oppilaitoksen henkilöstö huomaavat huolenaiheita. Myös opiskelijat itse sekä opiskelijan huoltajat ja kaverit huomaavat tuen tarpeita. On tärkeää miettiä etukäteen ja tehdä toimintasuunnitelma, miten kaikkien havainnot saadaan esille ja miten asian kanssa edetään. Varhainen tuen tarpeen tunnistaminen ja tuen tarjoaminen mahdollistavat parhaimmillaan keveän ja lyhytaikaisen tuen. Näissä myöhästyminen voi johtaa korjaavien palveluiden tarpeeseen. (Perälä ym. 2015, 114.)

5.3 Tuen saannin turvaaminen

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013, 2§) yhtenä tarkoituksena on turvata varhainen tuki sitä tarvitseville opiskelijoille. Tuen saannin turvaamiseksi on oppilaitoksen ja opiskeluhuollon henkilöstö velvoitettu ohjaamaan opiskelijaa hakemaan tarvitsemiaan opiskeluhuollon palveluja (Perälä ym. 2015, 114). Jos opiskeluhuollon henkilöstö koetaan osaksi oppilaitosyhteisöä ja opiskeluhuolto tavanomaiseksi oppilaitoksen toiminnaksi, on opiskelijan helppo hakeutua vastaanotolle ilman leimautumisen pelkoa. Opettajien on helpompi ohjata opiskelijoita opiskeluhuollon palveluihin, mikäli uskovat, että opiskeluhuollon työntekijät ymmärtävät oppilaitoksen arvot ja prioriteetit. (Pattison ym. 2009, 171.)

Pattisonin ym. tutkimuksessa opiskelijoita pyydettiin mainitsemaan opiskeluhuollon työntekijässä viisi tärkeintä asiaa. He luettelivat taitoja, jotka liittyvät läheisesti persoonallisuudenpiirteisiin, kuten helposti lähestyttävä, ystävällinen, hyvä kuuntelija, kohtelias, kiltti ja persoonallinen. Opiskelijat korostivat tapaamisten yksityisyydensuojan tärkeyttä. Osa toi esiin, etteivät halua kenenkään tietävän käynneistään. He toivoivat vastaanotto-tilojen sijaitsevan oppilaitoksessa niin, että sinne pääsee mahdollisimman huomaamattomasti. Vastaanottohuoneen pitäisi olla äänieristetty, kivasti sisustettu ja siellä pitäisi olla mukava tuoli. (Pattison ym. 2009, 171-172.) Samansuuntaisia asioita nousee esiin Marttusen ym. ohjeistuksessa, miten toimitaan masentuneen nuoren kanssa. He korostavat, että aikuisen tulee olla ystävällinen, kuunteleva ja puhua asioista suoraan. Tärkeää olisi pyrkiä järjestämään aikaa, jotta voidaan luoda kiireetön ja turvallinen ilmapiiri. (Marttunen ym. 2013, 50.) On tärkeää tiedostaa, että myös ne nuoret, jotka eivät vaikuta

motivoituneilta ja siitä huolimatta lähetetään opiskeluhoillon psykososiaalisiin palveluihin, hyötyvät tutkimusten mukaan interventiosta yhtä paljon kuin nuoret, jotka ovat itse aktiivisesti hakeutuneet palveluiden piiriin (Killips ym. 2012, 98).

Pattison tutki toisessa tutkimuksessaan kehitysvammaisten opiskelijoiden sitoutumista opiskelijahuollon palveluihin. Hän toteaa, että nuoret, joilla on kehitysvamma, tarvitsevat usein joko opettajan tai muun henkilökunnan tukea varatakseen aikaa opiskelijahuollosta. Tämän vuoksi on tärkeää lisätä opetus- ja muun henkilöstön tietämystä opiskelijahuollon palveluista ja sen soveltuvuudesta erilaisista ongelmista tai vaikeuksista kärsivien nuorten auttamiseen sekä varhaisesta puuttumisen tärkeydestä. Opiskeluhoillon työntekijät, jotka ovat alkaneet kertoa ennakoivasti oppilaitoksen henkilöstölle, opiskelijoille ja huoltajille palveluistaan sekä alkaneet käyttää ennaltaehkäiseviä ja saavutettavia menetelmiä ovat huomanneet, että kehitysvammasta kärsivät nuoret hakeutuvat enenevässä määrin vastaanotolle. Tutkimukseen osallistuneiden opiskeluhoillon työntekijöiden mielestä kaikkein vaikuttavin tekijä opiskelijoiden sitoutumisen kannalta on luottamuksellisen suhteen luominen opiskelijaan, opetushenkilöstöön sekä opiskelijan vanhempiin ja huoltajiin. Luottamuksellisen suhteen luomista helpottaa se, että työntekijä on ennestään tuttu ja koetaan, että hänen kanssaan on helppo puhua jo ennen kuin aloitetaan varsinainen työskentely. Kehitysvammaisen opiskelijan kanssa luovuus ja selkokiehinen puhetapa auttavat löytämään yhteisen ”kielen”. (Pattison 2010, 308.)

Anttila ym. toteavat katsauksessaan, että hyvä opetus jo itsessään toimii mielenterveyttä tukevana tekijänä. Tämän lisäksi kokemus kuulluksi tulemisesta, arvostamisesta ja osallisuudesta tukee mielenterveyttä, samoin kuin se, että voi yhdessä muiden kanssa rakentaa oman yhteisönsä toimintaa ja hyvinvointia. Nämä yhdistettynä omien vahvuuksien löytymiseen ja selviytymiseen epäonnistumisista vahvistavat ja tukevat nuorta. Tilanteissa, joissa nuorella on jo todettu mielenterveyden ongelmia, on tärkeää eri ammattialojen työntekijöiden yhteistyö oppilaitoksessa sekä huoltajien että oppilaitoksen ulkopuolisten yhteistyöverkoston kanssa. Kirjoittajat korostavat opiskeluhoitotyötä tekevien kouluttautumista mielenterveyttä tukevien menetelmien käyttöön, kuten myös opettajien valmiuksien lisäämistä nuorten mielenterveyden edistämiseen ja tukemiseen. (Anttila ym. 2016, 35.)

Haravuori ym. toteavat myös opiskeluympäristön myönteisen ilmapiirin lisäävän hyvinvointia ja kuuluvuuden tunnetta. Se myös vahvistaa kykyä selviytyä stressaavista tilanteista ja haasteista, sekä vähentää kiusaamista, häirintää, pinnaamista ja poissaoloja.

Positiivinen ilmapiiri vähentää myös pelkoja, ennakkoluuloja, ahdistusta, masennusta ja motivaation puutetta. (Haravuori ym. 2016, 172.)

6 KEHITTÄMISPROJEKTIN TOTEUTUS

TOIMINTATUTKIMUKSENA

6.1 Koulutuskokonaisuuden suunnittelu

Ammattiopisto Spesiassa oli Yhdessä turvallista ja yhteisöllistä oppilaitosta rakentamaan -hankkeen hankehaussa määritelty, että Spesian Yhteisöllinen opiskeluhoito ja erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa -osahanke tullaan toteuttamaan koulutuskokonaisuutena. Kehittämiprojektia suunniteltaessa ei juuri ollut käytettävissä tutkimusperäistä tietoa oppilaitoshyvinvoinnin merkityksestä ja eri toimijoiden rooleista hyvinvoinnin rakentajana. Ei myöskään ollut paljoa tutkittua tietoa menetelmistä, joilla hyvinvointia parannetaan ja joilla opiskelijoiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin panostetaan osana normaalia opiskelua. Tämä havainto määritteli pitkälle koulutuskokonaisuuden, ja sen workshopien, kehittämismenetelmät.

Koska kyseessä oli asiantuntijoille suunnattu koulutus, ja tutkittua tietoa vain vähän käytettävissä, oli perusteltua toteuttaa workshopit dialogisen keskustelun menetelmin. Mallia koulutuskokonaisuuden rakenteeseen otettiin Hyvien käytäntöjen dialogiprosessista. Dialoginen keskustelu mahdollistaa vuorovaikutuksen kollegoiden ja yhteistyökumppaneiden kanssa, oman osaamisen jakamisen ja lisäämisen, oman toiminnan tarkastelun sekä palveluiden kehittämisen (Suomen Kuntaliitto 2010, 34; Koskimies ym. 2012, 7). Opinnäytetyöntekijä, joka toimi myös hankkeen projektipäällikkönä, suunnitteli koulutuskokonaisuuden ja toimi workshoppeissa kouluttajana.

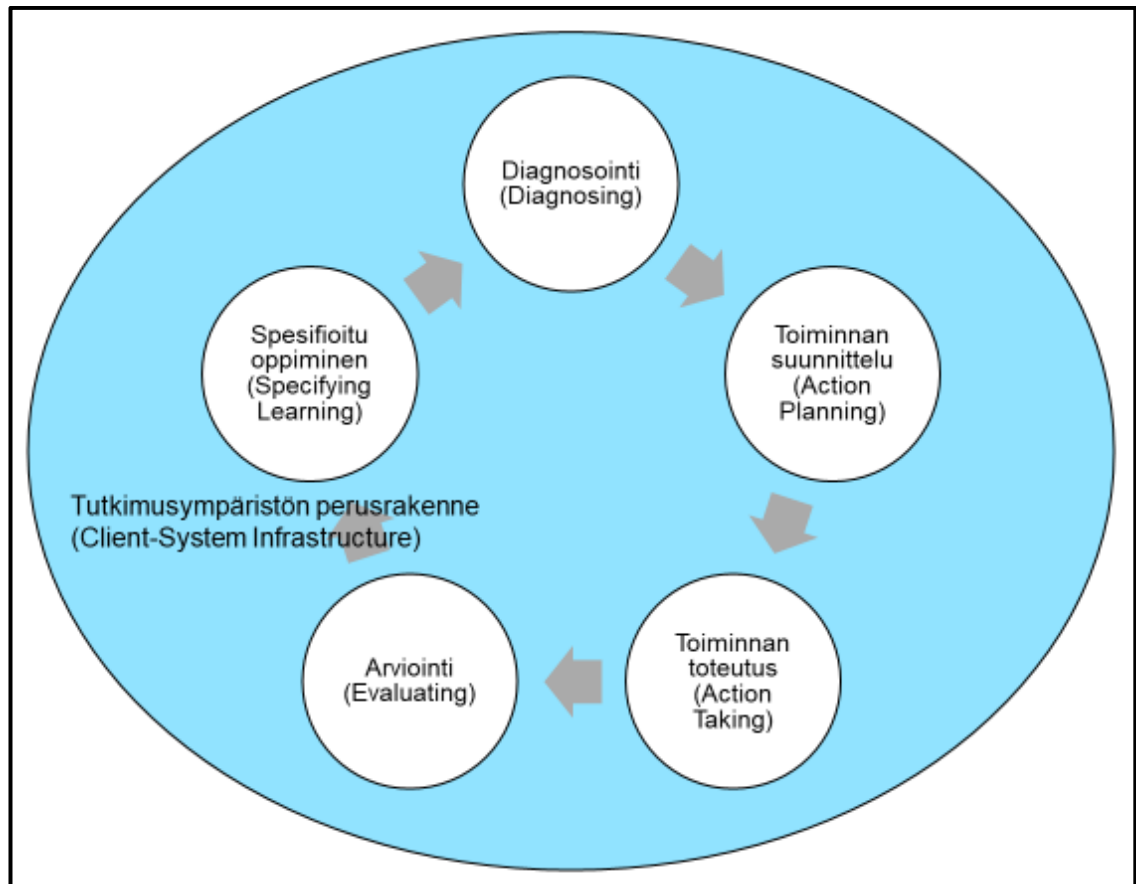
6.2 Dialogia hyödyntävä toimintatutkimus

Kehittämiprojekti toteutettiin dialogia hyödyntävänä toimintatutkimuksena. Toimintatutkimus erilaisine muotoineen luokitellaan kuuluvan laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen lajeihin (Hirsjärvi ym. 2007, 158; Kananen 2014, 20). Hirsjärvi ym. toteavat laadullisen tutkimuksen olevan luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedonhankintaa, jossa aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Tutkija on tärkeä tiedon keruun väline, koska ajatellaan, että ihminen pystyy sopeutumaan vaihteleviin tilanteisiin. Apuna käytetään usein haastatteluja, testejä ja lomakkeita. Tarkoitus on saada esiin tutkittavien ääni ja näkökulmat. Koska pyrkimyksenä on paljastaa odottamattomia seikkoja,

lähtökohtana on aineiston yksityiskohtainen ja monitahoinen tarkastelu. Laadullisessa tutkimuksessa kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti ja tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen aikana. (Hirsjärvi ym. 2007, 160.) Toimintatutkimuksessa, erityisesti vaiheessa jossa halutaan varmistua muutoksen vaikutuksista, voidaan kuitenkin hyödyntää myös kvantitatiivisen tutkimuksen menetelmiä, kuten kyselyjä. (Kananen 2014, 27.)

Toimintatutkimuksessa toteutuvat samanaikaisesti sekä tutkimus että toiminta, joissa tutkija on itse mukana. Usein pidetään etuna sitä, että tutkijalla tai teorian kehittäjällä on kosketuspinta tieteellisen kohteensa käytännön ilmiöihin. Toimintatutkimus poikkeaa perinteisestä laadullisesta tutkimuksesta, jossa tutkimuksen aikana ei ryhdytä minkäänlaisiin kokeiluihin tai toimenpiteisiin. Toinen ero on tutkimuksen tarkoituksessa. Siinä missä perinteinen laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään ja selittämään ilmiöitä, toimintatutkimuksessa pyritään ongelman ratkaisun kautta muutokseen. (Kananen 2014, 11, 16 & 28.) Jantunen ym. kuvaavat toimintatutkimuksen olevan väliintuloon perustuva, käytännönläheinen, reflektiivinen, osallistuva ja sosiaalinen prosessi. Sille on ominaista pyrkimys dialogisuuteen, yhdessä ajattelemiseen, asiaan ja toimintaan perehtymiseen, ja kaikki perustuu osapuolten tasavertaiseen osallistumiseen. (Jantunen ym. 2013, 29.)

Baskerville on kuvannut toimintatutkimuksen viisi vaihetta toimintatutkimussyklissä (Kuvio 2). Hän toteaa kaiken alkavan tutkimusympäristön ja sen perusrakenteen luomisesta. Tutkimusympäristön perusrakenne pitää sisällään tutkijoiden ja asiakkaan yhteisymmärryksen siitä, mitä ollaan tekemässä ja millä ehdoin. Kaiken keskiössä on tutkijoiden ja käytännön työtä tekevien ammattilaisten sitoutuminen yhteistyöhön. (Baskerville 1999, 14-15.)



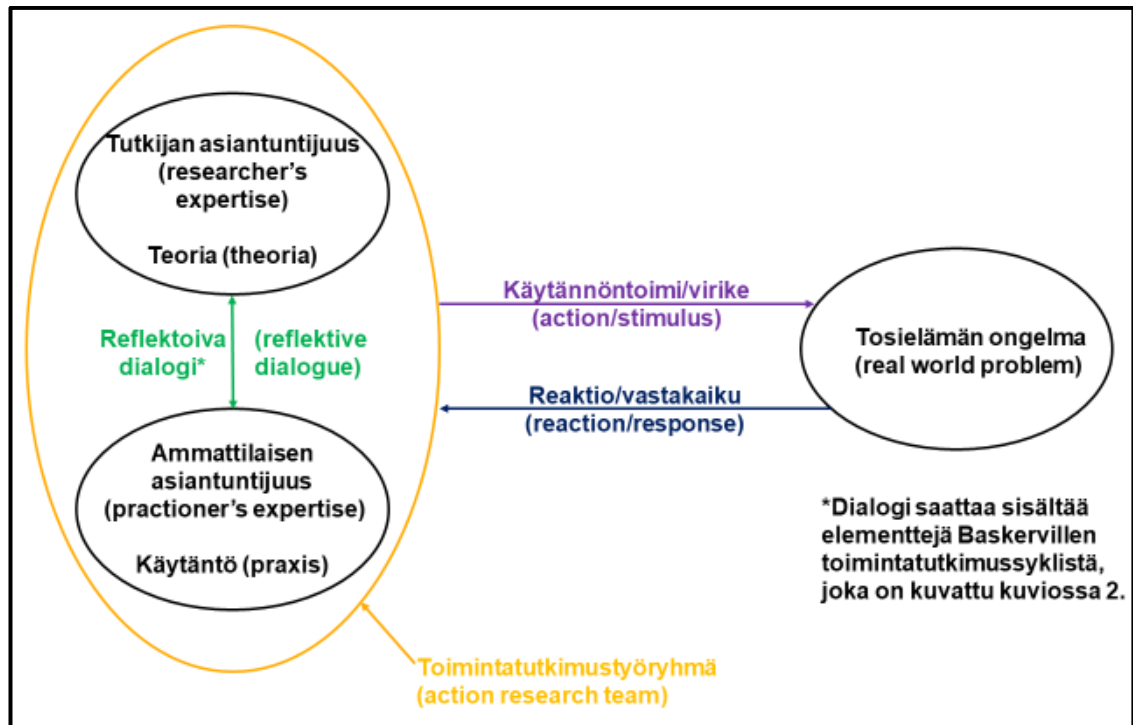
Kuvio 2. Toimintatutkimussykli (The Action Research Cycle). (Baskerville 1999, 14. Suomentanut opinnäytetyöntekijän.)

Diagnosoinnissa tunnistetaan taustalla olevat ensisijaiset ongelmat, joiden vuoksi organisaatio haluaa muutosta. Diagnosointi pitää sisällään monitahoisen organisatorisen ongelman tulkinnan, jonka pohjalta kehitetään teoreettinen hypoteesi, joka on niin sanottu työhypoteesi organisaation laadusta ja sen ongelma-alueesta. Kun diagnosointi on tehty, tutkijat ja ammattilaiset toteuttavat yhdessä **toiminnan suunnittelun**. He asettavat tavoitteet ja sopivat toimenpiteistä ja menetelmistä, joilla tavoitteeseen pyritään. **Toiminnan toteutuksessa** suunnitelmat pannaan täytäntöön. Toimenpiteet ja menetelmät voivat olla moninaisia. Kun toimenpiteet on suoritettu, tutkijat ja ammattilaiset **arvioivat** yhteistyössä tulokset. Arvioinnissa selvitetään, realisoituiko teoria käytännön toimissa ja helpottiko se ongelmia. Arvioinnissa tarkastellaan kriittisesti sekä onnistumisia että epäonnistumisia. Epäonnistuneiden toimien kohdalla pitäisi suunnitella uusi toimintatutkimussykli alkaen diagnosoinnista. Vaikka **spesifioitu oppiminen** on esitetty toimintatutkimussykli-kuviossa viimeisenä, se on yleensä jatkuva prosessi. Toimintatutkimuksessa saavutettu tieto voidaan suunnata kolmelle taholle. Ensinnäkin kohdeorganisaatiossa

voidaan hyödyntää toimintatutkimuksen aikana organisaatiosta saatua uutta tietoa organisatoristen normien uudistamiseen. Toiseksi, epäonnistunut toiminnan toteutus voi antaa tärkeää pohjatietoa diagnosointiin suunniteltaessa uutta toimintatutkimussykliä. Kolmanneksi teoreettisen viitekehyksen onnistuminen tai epäonnistuminen tarjoaa tiedeyhteisölle tärkeää tietoa tutkimusasetelman käytettävyydestä tulevaisuuden tutkimuksia ajatellen. (Baskerville 1999, 15-16.)

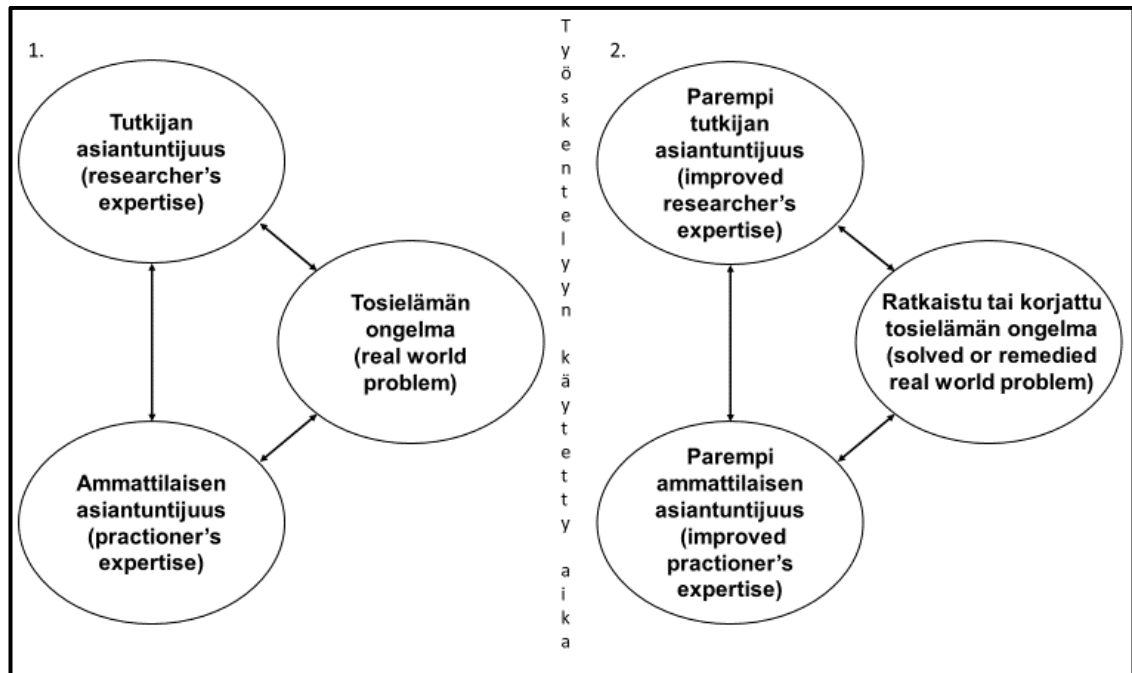
Tässä kehittämissuorituksessa käytettävän toimintatutkimuksen pohjana on dialogical action research, josta tässä raportissa käytetään suomennosta dialoginen toimintatutkimus (Kuvio 3). Se on Pär Mårtenssonin ja Allen S. Leen vuonna 2004 artikkelissaan esittämä ehdotus uudeksi toimintatutkimuksen muodoksi. Baskerville ja Myers valitsivat samana vuonna Mårtenssonin ja Leen artikkelin omaan kokooma-artikkeliinsa, jossa esittelivät kuusi artikkelia esimerkkinä korkealaatuisesti toteutetuista toiminnallisista tutkimuksista. Mårtensson ja Lee (2004, 508) toteavat, että dialogisessa toimintatutkimuksessa tutkija ei yritä opettaa ammattilaiselle tieteellistä teoriaa, vaan sen sijaan hän pyrkii puhumaan ammattilaisen kieltä ja hyväksyy hänet organisaationsa, ja sen ongelmien, asiantuntijana. Kuten kaikki toimintatutkimuksen muodot, lupaa myös dialoginen toimintatutkimus, edistää ja kehittää tieteellistä teoriaa ja samanaikaisesti ratkaista tai korjata ”oikean elämän” ongelman (Baskerville & Myers 2004, 330; Mårtensson & Lee 2004, 508).

Muista toimintatutkimuksen muodoista poiketen dialoginen toimintatutkimus kiinnittää huomiota ja osoittaa tutkijan ja ammattilaisen tiedon erilaisuuden. Tiedon erilaisuutta voidaan kuvata niin, että tutkijalla on ensisijaisesti ”tieteellinen asenne” (”the scientific attitude”), kun taas ammattilaisen tieto perustuu ”arkitietoon” (”the natural attitude of everyday life”). On kuin tutkija ja ammattilainen edustaisivat eri vähemmistökansallisuuksia omine kielineen ja kulttuureineen. Kummankaan tieto ei ole toista parempi tai huonompi, vaan ne ovat keskenään erilaisia. Dialogisessa toimintatutkimuksessa tämä kieli- ja kulttuuriero nähdään pulmana, joka edellyttää väliintuloa. Dialogisen toimintatutkimuksen väliintulon keino on tutkijan ja ammattilaisen määrääjoin sovittuina tapaamisina tapahtuva vuoropuhelu, dialogi. Tutkija pyrkii näkemään ammattilaisen maailman ja hyväksyy hänet vertaisenaan. Tapaamiset järjestetään säännöllisin väliajoin. Tapaamispaikka on jokin muu kuin ammattilaisen työpaikka. (Mårtensson & Lee 2004, 508.)



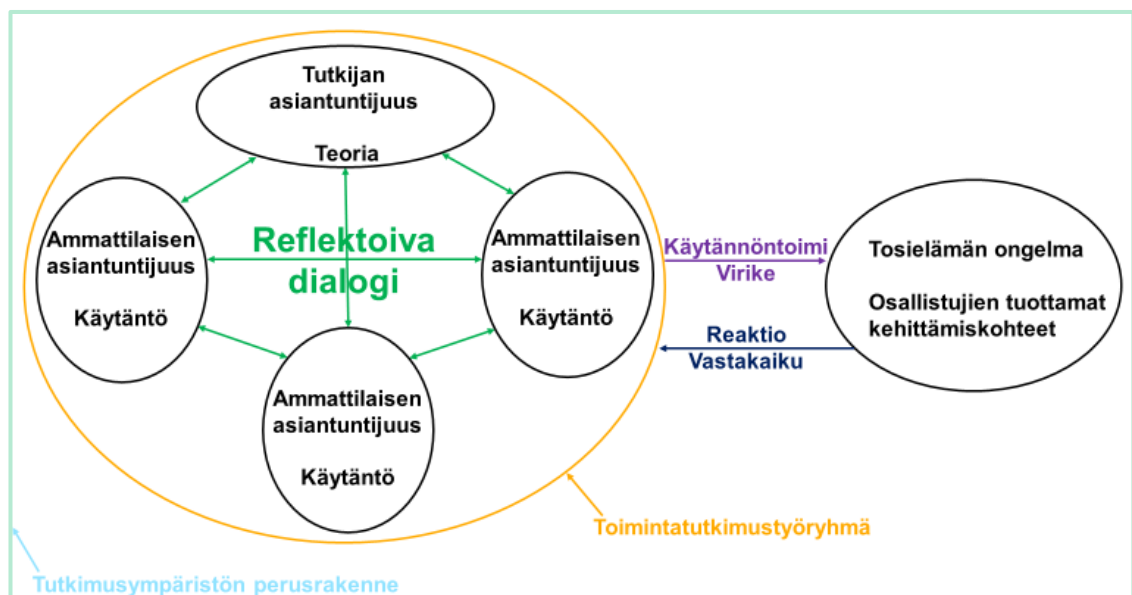
Kuvio 3. Dialoginen toimintatutkimus (Dialogical Action Research). (Mukaillen Mårtensson & Lee 2004, 518. Suomennos opinnäytetyöntekijän.)

Kuviossa 3 kuvataan, miten dialogisessa toimintatutkimuksessa tunnustetaan tiedon erilaisuus jakamalla asiantuntijuus kahteen eri kokonaisuuteen: **tutkijan asiantuntijuus** ja **ammattilaisen asiantuntijuus**. Baskervillen toimintatutkimussykli -kuviossa (Kuvio 2) asiantuntijuus ei tule selkeästi esiin. Dialoginen toimintatutkimus -kuviossa (3) oleva **reflektioiva dialogi** havainnollistaa tutkijan ja ammattilaisen välisen jatkuvan dialogin, joka on yksi avaintekijöistä dialogisessa toimintatutkimuksessa. **Toimintatutkimustyöryhmä** suorittaa erilaisia **käytännön toimia** tai antaa **virikkeitä** senhetkiseen tosielämän ongelmaan perustuen. Nämä toimet vuorostaan johtavat uusiin **reaktioihin**, jotka ovat nähtävissä siinä, mitä tapahtuu tosielämän ongelmalle. (Mårtensson & Lee 2004, 517 & 518.)



Kuvio 4. Ajan kuluessa tapahtuva kehitys (Improvements Over Time). (Mårtensson & Lee 2004, 519. Suomennos opinnäytetyöntekijän.)

Kuviossa 4 näkyy, että sekä tutkijan että ammattilaisen asiantuntijuuden tulee kehittyä ajan kuluessa. Nämä kolme kuviota; toimintatutkimussykli (Kuvio 2), dialoginen toimintatutkimus (Kuvio 3) sekä ajan kuluessa tapahtuva kehitys (Kuvio 4), pitävät sisällään dialogisen toimintatutkimuksen keskeiset piirteet. (Mårtensson & Lee 2004, 518.) Kehittämishanke dialogisen toimintatutkimuksen sovelluksena on kuvattu kuviossa 5.



Kuvio 5. Kehittämishanke dialogisen toimintatutkimuksen sovelluksena.

Kehittämisprojektissa käytetty dialogisen toimintatutkimuksen sovellus (Kuvio 5) poikkeaa Mårtenssonin ja Leen esittämästä dialogisesta toimintatutkimuksesta siinä, että yhden ammattilaisen sijaan prosessiin osallistuu monta ammattilaista useasta organisaatiosta. Näin dialogi laajenee tutkijan ja ammattilaisen kahdenkeskisestä dialogista tutkijan ja useamman ammattilaisten väliseksi dialogiksi. Tämä mahdollistaa sekä käytännön ammattilaisten että tutkijan asiantuntijuuden lisääntymisen ja laajemman käytännönkokemuksellisen näkemyksen. Ammattilaiset voivat jakaa keskenään hyviä käytäntöjä, hyödyntää niitä omassa työssään (Koskimies ym. 2012, 8) ja yhdessä kehittää kokonaan uusia toimintatapoja ja käytäntöjä tutkijan tuoman teoriaan pohjautuvan asiantuntijuuden tuella. Kun tutkija osallistuu workshoppeihin, hän saa ajan tasalla olevaa tietoa siitä, mitä käytännön työelämässä tapahtuu. Yhdistäessään tämän teoretietoonsa hänen asiantuntijuutensa tutkijana ja käytännön työelämän asiantuntijana lisääntyy (Mårtensson & Lee 2004, 517). Tämä tapahtuu sekä workshopien välissä että koulutuskokonaisuuden jälkeen raporttia tehdessä, kun tutkija peilaa teoretietoa ja käytäntöä.

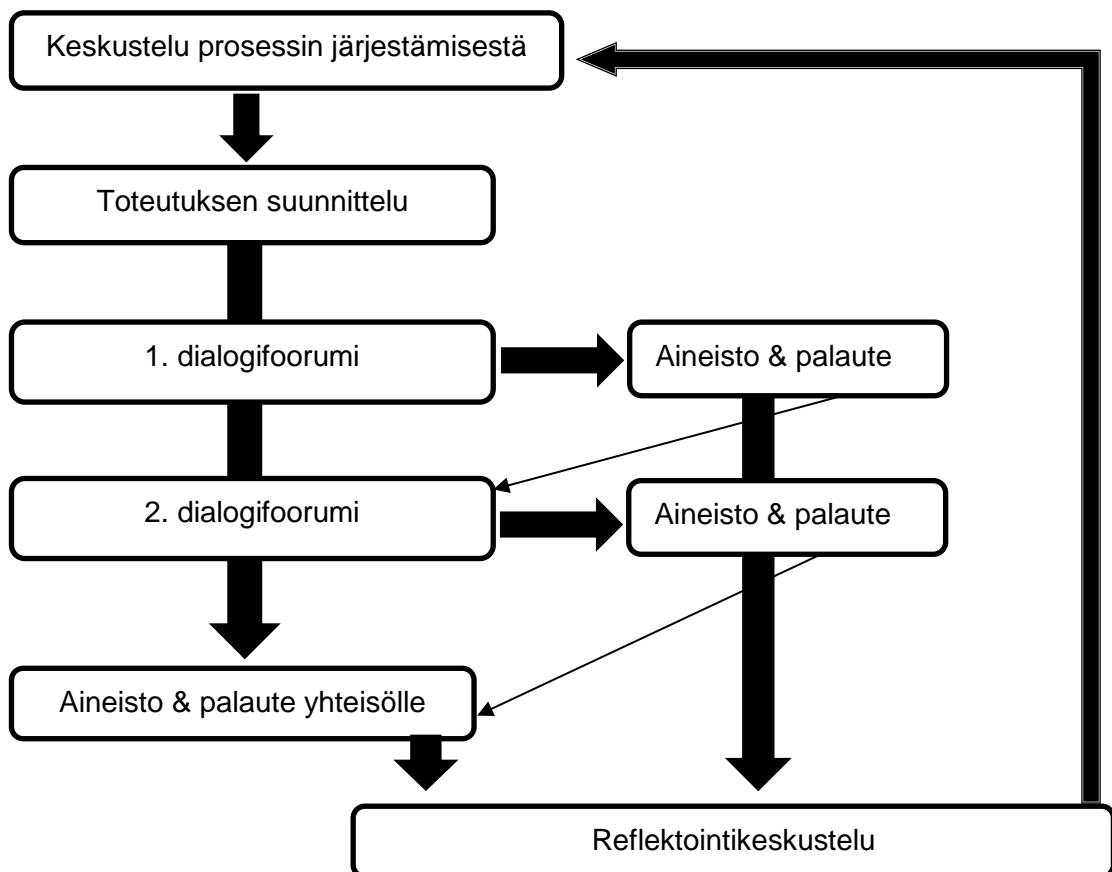
6.3 Dialogisen keskustelun menetelmiä

Dialogisessa keskustelussa tavoitellaan yhteistä ymmärrystä. Keskustelu on avointa ja suoraa. Siinä hyväksytään ihmisten erilaiset näkemykset ja se, ettei kenenkään näkemys ole ainoa oikea totuus. Dialogisessa keskustelussa asioita ja tilanteita tutkitaan yhdessä. Keskustelijoilla saa ja kuuluukin olla erilaisia näkemyksiä. (Salonen ym. 2017, 84.) Dialoginen keskustelu voidaan nähdä yhteisen ymmärryksen luomisena tai rakentamisena, jota mikään osapuoli ei voisi yksin tavoittaa. Parhaimmillaan dialogisuus herättää vapaan merkityksen vaihdon keskustelijoiden välillä ja saa aikaan uudenlaisen tietämisen käsiteltävistä asioista. (Piippo ym. 2014, 204-205).

Onnistuakseen dialogi vaatii ympäristön, jossa ihmiset pystyvät puhumaan osaamisestaan, kehittämistarpeistaan ja huolistaan turvallisesti, toiveikkuuden ilmapiirissä. Olenaista on kehittää dialogifoorumeita, osaamisen jakamisen tiloja, joissa ihmiset saavat äänensä kuuluviin ja tulevat kuulluksi sekä voivat jakaa keskenään toimivia arkisia käytäntöjä. (Koskimies ym. 2012, 10.) Piippo ym. toteavat tutkimuksessaan, että dialogisuus vaatii sekä oman itsensä sisäisen että muiden kanssa käytävän ulkoisen dialogin kuulemisen. He toteavat olevan mahdollista, että liiallinen yhteisen ymmärryksen ja tai merkityksen etsiminen kääntyy itseään vastaan ja johtaa organisaation tietynlaiseen ratkaisemattomuuden tilaan. Dialoginen toiminta siis edistää työorganisaatioiden

mahdollisuuksia kehittyä muuttuvissa olosuhteissa, mutta dialogisuudella on oma tilansa työyhteisössä tullakseen tarpeenmukaiseksi. (Piippo ym. 2014, 213.) Dialoginen keskustelu mahdollistaa vuorovaikutuksen kollegoiden ja yhteistyökumppaneiden kanssa, oman osaamisen jakamisen ja lisäämisen, oman toiminnan tarkastelun sekä palveluiden kehittämisen (Suomen Kuntaliitto 2010, 34; Koskimies ym. 2012, 7).

Hyvien käytäntöjen dialogit on tarkoitettu työ- ja muiden yhteisöjen dialogiseen kehittämiseen. Dialogeissa etsitään yhteisön jäsenten, ovat he sitten työntekijöitä tai opiskelijoita, arjen elämään, työhön tai opiskeluun liittyviä tilanteita, joihin ei liity huolta, sekä eriasteista huolta aiheuttavia tilanteita. Samalla jaetaan omaa ja yhteisön osaamista: mikä toimii, missä ollaan hyviä, mitä toimia vahvistetaan ja missä halutaan kehittyä. Hyvien käytäntöjen dialogiprosessi on kuvattu kuviossa 6.



Kuvio 6. Hyvien käytäntöjen dialogiprosessin perusmalli. Kuvio on muodostettu Koskimiehen ym. (2012, 7 & 27) kuvailun pohjalta.

Kun Hyvien käytäntöjen dialogiprosessin järjestämisestä on sovittu yhteisön edustajien kanssa, alkaa prosessin toteutuksen suunnittelu. Ensimmäisessä dialogifoorumissa

pohditaan ja kartoitetaan arjen työskentelytilanteita Huolen vyöhykkeistön avulla. Siitä saatu aineisto ja palaute käsitellään ja ne vaikuttavat toisen dialogifoorumin toteutukseen. Toisessa dialogifoorumissa paneudutaan ensimmäisessä foorumissa tärkeiksi osoittautuneisiin teemoihin jakamalla niihin liittyviä oppimiskokemuksia ja hyviä käytäntöjä. Toisen foorumin lopuksi sovitaan yhdessä jatkosta. Yhteisö sopii, miten prosessia jatketaan, vai onko tarvetta jatkaa lainkaan. (Koskimies ym. 2012, 7 & 27.)

Hyvien käytäntöjen dialogeissa suositellaan käytettävän ulkopuolisia vetäjiä, jotta koko yhteisö voi osallistua täysipainoisesti dialogissa ja prosessissa olemiseen. Vetäjien tehtävä on dialogin mahdollistaminen, ei asiantuntijana toimiminen. Muun muassa kuntiin Hyvien käytäntöjen dialogien vetäjiä kouluttaa THL. (Koskimies ym. 2012, 24-25.)

Learning cafe -menetelmän ideana on tarjota paikka ajatusten vaihdolle ja yhteisen ymmärryksen syntymiselle. Hyvien käytäntöjen dialogissa se toimii menetelmänä työskentelytilanteiden pohdinnassa. (Koskimies ym. 2012, 30.) Learning cafessa työskennellään pienissä pöytäryhmissä, joita on yhtä monta kuin käsiteltäviä kysymyksiä ja teemoja. Osallistujat jaetaan yhtä moneen ryhmään kuin on pöytiä. Jokainen ryhmä valitsee joukostaan pöydän isännän, joka pysyy omassa pöydässään muiden liikkuesssa. Jokaisessa pöydässä on fläppitaulupaperi, johon ryhmä kirjoittaa ideoitaan ja ajatuksiaan. Sopivan mittaisen keskustelun jälkeen muut paitsi isäntä vaihtavat ryhmänä pöytää. Keskustelu jatkuu seuraavassa pöydässä sen jälkeen, kun uuden pöydän isäntä on ensin lyhyesti kertonut aiemmin pöydässä olleen ryhmän ajatukset. Lopuksi isännät esittelevät pöydissä tuotetun materiaalin tiivistettynä kaikille osallistujille. Purku voidaan toteuttaa muillakin tavoin. (Koskimies ym. 2012, 31; Salonen ym. 2017, 87-88.)

Open space -menetelmä toimii tilanteessa, jossa ihmiset haluavat kehittää luovasti toimintaansa ja työnsä laatua. Menetelmää hyödynnetään Hyvien käytäntöjen dialogissa käytäntöjen pohdintaosiossa. Open spacen teemat muodostuvat osallistujien learning cafessa tuottamien työskentelytilanteiden koonnin pohjalta. Pöytiä on yhtä monta kuin teemoja. Koska osallistujat valitsevat sellaisen teeman, josta haluaa vaihtaa hyviä käytäntöjä, voi käydä niin, että sama teema kiinnostaa isoa joukkoa osallistujia. Tällöin yksi teemoista voi olla useammassa pöydässä. Keskusteluaikaa varataan runsaasti, vähintään tunti. Osallistujat valitsevat itse, kuinka monessa pöydässä käyvät keskustelemassa. Jos haluaa, voi pysyä yhdessä pöydässä koko ajan tai kiertää vaikka kaikissa pöydissä. Ryhmä kirjaa fläppipaperille keskustelun aikana nousseita teemoja,

ydinsanoja, lauseita ja piirroksia. Open space -keskustelun purussa pyritään välittämään kuhunkin teemaan liittyviä olennaisia "tähtihetkiä" ja "helmiä". (Koskimies ym. 2012, 33-34.)

7 KOULUTUKSEN TOTEUTUS

7.1 Koulutuskokonaisuus

Koulutuskokonaisuus ”Yhteisöllinen opiskeluhoito ja erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa” (Kuvio 7) alkoi aloitusseminaarilla, joka sisälsi VTT Antti Maunun luennon, lyhyen keskusteluosuuden ja koulutuskokonaisuuden esittelyn. Workshopit olivat toiminnallisia, tarvelähtöisiä ja niissä osallistujien oli mahdollista jakaa osaamistaan. Ensimmäisen ja toisen workshopin välillä oli kaksi viikkoa ja toisen ja kolmannen välillä oli aikaa kolme viikkoa. Aloitusseminaarin ja jokaisen workshopin jälkeen diat, joissa oli myös seuraava etätehtävä materiaaleineen, lähetettiin osallistujille ja poissaolijoille.

Aloitusseminaari:

VTT Antti Maunun luento: **Yhteisö ja yhteistyö: hyvinvointiin ja osallisuuteen ohjaaminen**

Etätehtävä 1:

Materiaaliin perehtyminen.

Etätehtävän materiaali:

1. Maunun luento.
2. Heinonen ym. 2015. Amis hyvin, kaikki hyvin.
3. Validia Ammattiopisto 2014. Yhteisöllinen hyvinvoiva oppimisympäristö.
4. Martela & Järvilehto 2012. Ammattiosaajan hyvä elämä. Ajatuksia ja työkaluja ammattiin opiskelevien elämänlaadun edistämiseksi. Luku 2.

Workshop 1:

Hyvinvoinnin edistäminen ja yhteisöllinen toiminta erityisen tuen tarve huomioiden

Menetelmä: Dialoginen keskustelu; Learning cafe

Etätehtävä 2:

Materiaaliin perehtyminen ja kysymyksiin vastaaminen.

Etätehtävän materiaali:

1. Eskola ym. 2008. Kaikille yhteiseen ammatilliseen oppilaitokseen. Puheenvuoroja esteettömyydestä ja saavutettavuudesta. (Luvut 2,3,4 ja 7)
2. Eskola ym. 2014. Esteettömästi toisen asteen opintoihin – opas esteettömään opiskelijavalintaan ja opiskeluun. (Luvut 1 ja 3)
3. Suhola 2017. Asiakaslähtöisyys ja monialainen yhteistyö

Workshop 2:

Esteettömyys ja saavutettavuuden edistäminen

Menetelmä: Hyvien käytäntöjen dialogi; Learning cafe ja Open space

Etätehtävä 3:

Materiaaliin perehtyminen ja Huolikartoitus. Mieti arjen tilanteita huolen vyöhykkeistön avulla.

Etätehtävän materiaali:

1. Anttila ym. 2016. Mielenterveyden edistäminen varhaiskasvatuksesta toisen asteen koulutukseen. Luvut 5&6 sekä liitetaulukot 15 – 21.
2. Eriksson & Arnkil 2012. Huoli puheeksi.

Workshop 3:

Tuentarpeen tunnistaminen ja tuen saannin turvaaminen mahdollisimman varhain

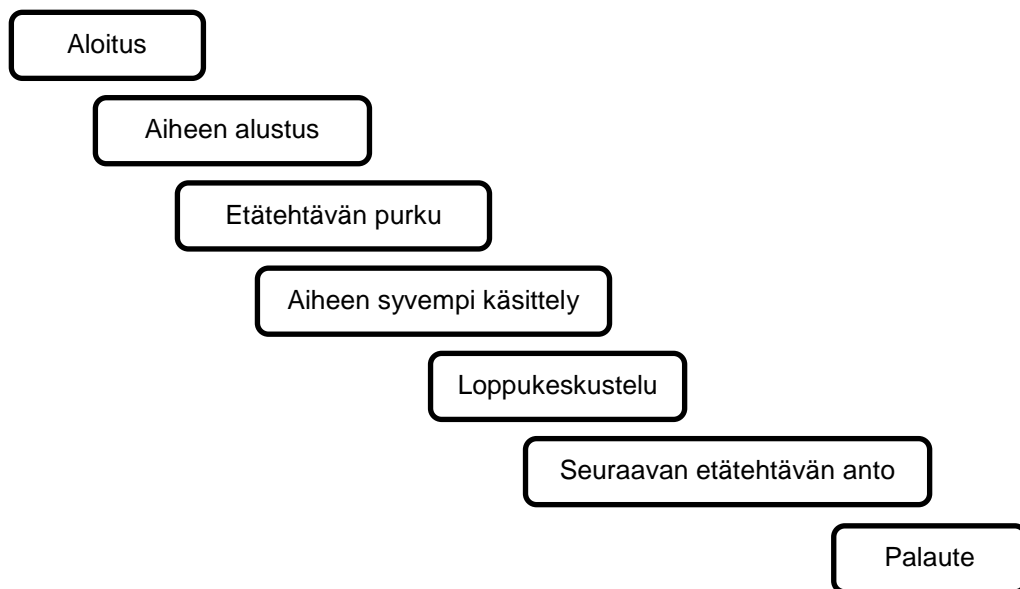
Menetelmä: Hyvien käytäntöjen dialogi; Learning

Kuvio 7. Koulutuskokonaisuus ”Yhteisöllinen opiskeluhoito ja erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa”

Workshopit on tärkeää rakentaa niin, että osallistujilla on mahdollisimman rento ja mukava olla (Koskimies ym. 2012, 29). Turvallisuutta pyrittiin luomaan muuna muassa istumajärjestelyin, workshopien selkeällä rakenteella sekä tarjoamalla joka kerta kahvit. Jokaisessa workshopissa edettiin saman työskentelyrunгон (Kuvio 8) mukaan.

Workshopien aiheet olivat:

1. Hyvinvoinnin edistäminen ja yhteisöllinen toiminta erityisen tuen tarve huomioiden.
2. Esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen.
3. Tuen tarpeen tunnistaminen ja tuen saannin turvaaminen.



Kuvio 8. Workshopien työskentelyrunko.

Jokaisen workshopin kesto oli kolme tuntia. Workshopin jälkeen lähetettiin sekä osallistujille että poissaolijoille workshopin diat, joissa oli myös seuraava etätehtävä materiaaleineen. Workshopit alkoivat teemaan johdantelevalla aloituksella, jonka jälkeen kouluttaja piti noin 15 - 45 minuutin alustuksen etätehtävien materiaalin pohjalta. Etätehtävien purku, aiheiden syvempi käsittely, loppukeskustelu ja etätehtävien anto kuvataan tarkemmin seuraavassa luvussa.

Workshopeista ja koulutuskokonaisuudesta kerättiin kirjallinen palaute. Koskimiehen ym. mukaan palautteen kerääminen kuuluu Hyvien käytäntöjen dialogiprosessiin. Kerätty palaute on tärkeä osa yhteistä kehittämistä ja kehittymistä ajatuksella, että jokainen on vastuussa sekä itsensä että yhteisönsä kehittämisestä. (Koskimies ym. 2012, 35.) Tämän

vuoksi pelkkä kirjallisen palautteen kerääminen ei riitä, vaan osallistujien kanssa keskustellaan, miltä eri osiot ja tekeminen ovat tuntuneet ja ovatko kokeneet hyötynensä niistä. Palautelomakkeet ovat liitteinä 1 ja 2.

7.2 Aloitusseminaarin toteutus ja palaute

Koulutuskokonaisuuteen, ja samalla myös aloitusseminariin, ilmoittautuneita oli pitkään kahdeksan. Tämä oli puolet tavoitteesta, 15 osallistujasta. Ammattiopisto Spesian sisäinen markkinointi toimi niin, että lopulta aloitusseminariin tuli 13 osallistujaa. Osallistujista opiskeluhuollon työntekijöitä oli neljä, joista kaksi on psykologia ja kaksi kuraattoria. Esimiehiä aloitusseminariin osallistui kolme, opetuksen ohjaajia kolme sekä yksi opintosihteeri ja kaksi sosionomiopiskelijaa.

Kahden tunnin aloitusseminaarissa luennoitsijana oli VTT Antti Maunu ja luentonsa nimi oli Yhteisö ja yhteistyö - hyvinvointiin ja osallisuuteen ohjaaminen. Luennoitsijan ehdotuksesta aloitusseminaarin luento-osuuden pituudeksi oli sovittu 30 - 45 minuuttia ja loppuaika oli tarkoitus käyttää hänen johdolla keskusteluun aiheesta. Aloitusseminaarin luento-osuus kesti tunnin. Luennoitsija oli valmistellut kysymyksiä keskustelun virittämiseksi ja yhteiseen keskusteluun käytettiin aikaa 40 minuuttia. Luennon lisäksi aloitusseminaarissa esiteltiin koulutuskokonaisuutta ja koulutuksen työskentelytavat sekä annettiin ensimmäinen etätehtävä.

Luennoitsijan osuuden pitkittyminen ei pidentänyt aloitusseminaarin kestoja, koska aikataulullisesti tähän oli varauduttu. Koulutuskokonaisuuden esittely ja etätehtävän anto ensimmäiseen workshopiin sujui nopeasti. Samat asiat oli koottu diasarjaan, joka lähetettiin osallistujille aloitusseminaarin jälkeen.

Palaute: Aloitusseminaarista ei kerätty kirjallista palautetta heti seminaarin jälkeen. Koulutuskokonaisuudesta kerätyssä palautteessa ei avoimissa vastauksissa kommentoitu avausseminaria lainkaan. Suullisessa palautteessa heti aloitusseminaarin jälkeen kiitettiin luennoitsijan asiantuntemusta ja osallistujat isoimmasta ammatillisesta oppilaitoksesta varasivat hänet luennoimaan oppilaitoksensa henkilöstölle osallisuuden ja ryhmäytymisen tärkeydestä.

Etätehtävän anto osallistujille 1. workshopiin: Tutustu materiaaliin. Mieti materiaalin pohjalta ja tee muistiinpanoja tilanteista, joita olet kohdannut työssäsi liittyen opiskelijoiden yhteisöllisyyteen, osallisuuteen, ryhmäytymiseen ja huomioi myös erityisen tuen tarpeet näihin liittyen. Apukysymykset:

1. Mitä hyvää, mitä voisit jakaa?
2. Mitä kehitettävää / mihin toivoisit vinkkejä muilta osallistujilta?

7.3 Ensimmäinen workshopin toteutus ja palaute

Ensimmäisen workshopin aihe oli **hyvinvoinnin edistäminen ja yhteisöllinen toiminta erityisen tuen tarve huomioiden**. Osallistujia oli kolmesta organisaatiosta yhteensä 11. Heistä opiskeluhuollon työntekijöitä oli yhdeksän, kolme psykologia ja kuusi kuraattoria. Yksi osallistuja toimii työajastaan noin puolet opettajana ja puolet opinto-ohjaajana. Opetuksen ohjaajia osallistui ensimmäiseen workshopiin yksi.

Aloituksena kouluttaja kertoi lyhyesti koko koulutuksen sekä päivän idean ja kulun, minkä jälkeen käytettiin hetki aikaa tutustumiseen, joka toteutettiin parihaastatteluna ja -esittelynä. Kaikki lähtivät innostuneesti mukaan tutustumistehtävään.

Kouluttaja **alusti aiheen** ennakkotehtävien materiaalien pohjalta koostamallaan diaesityksellä hyvinvoinnin edistämisestä, yhteisöllisestä toiminnasta ja osallistamisesta erityisen tuen tarve huomioiden. Samoin esiteltiin lyhyesti Hyvien käytäntöjen dialogit.

Etätehtävän purku ja aiheen syvempi käsittely toteutettiin Learning cafe -menetelmällä: kolme pöytää teemojen yhteisöllisyys, osallisuus ja ryhmäytyminen mukaan. Osallistujat jaettiin kolmeen ryhmään. Jokainen ryhmä valitsi isännän tai emännän, joka jäi pöytään, muiden ryhmäläisten lähtiessä toisiin pöytiin. Kaikki ryhmät kiersivät jokaisessa pöydässä ja keskustelivat pöydän teemasta apukysymysten pohjalta: Mitä hyvää/toimivaa, jonka haluat jakaa muiden osallistujien kanssa? Mitä kehitettävää / huolestuttavaa, johon toivoisit vinkkejä muilta osallistujilta? Jaetaan kokemuksia ja menetelmiä. Mikä on ollut olennaista? Käänteentekevää? Mikä on osallisuutta, avoimuutta ja yhdessä tekemistä tukevaa? Isäntä tai emäntä tiivistä edellisen ryhmän keskustelun seuraavalle ryhmälle. Ryhmäläiset kirjasivat kullakin pöydällä olevalle fläppi-paperille keskustelun aikana nousseita ajatuksia.

Etätehtävän purkuun ja aiheen syvempään käsittelyyn käytettiin aikaa yhteensä tunti. Osallistajat keskustelivat vilkkaasti ja pysyivät hyvin aiheessa. Kouluttajan tehtäväksi jäi aikataulusta huolehtiminen.

Learning Cafen purku: Viimeisenä pöytään jäänyt ryhmä valitsi ja ympyröi kyseisen teeman ”helmet” ja ”tähtihetket”, valitsi niistä yhden, jonka esitteli koko ryhmälle. Kaikki osallistajat kertoivat teemaan liittyvistä omista hyvistä käytännöistään. Eniten herätti keskustelua opiskelijoiden osallistaminen. Aikaa käytettiin 30 minuuttia.

Loppukeskustelussa kouluttaja kertoi, mitä kuuli iltapäivän aikana. Osallistajat antoivat suullisen palautteen ja kertoivat, miltä työskentelytapa tuntui, mitä pienryhmissä tapahtui ja syntyikö keskustelua. Jokaisen oli tarkoitus kirjata itselleen ylös, miten voisi hyödyntää prosessissa syntyneitä ajatuksia omassa työssään tai työyhteisössään ja mitä aikoo sen eteen tehdä ja koska. Loppukeskustelu oli hyvin tiivis.

Kouluttajalle jäi tunne, että tämä osio kaipasi jatkossa selkeämpää ohjeistusta, muun muassa kirjaamisen osalta. Nyt se jäi suurimmalta osaa osallistujia tekemättä. Etätehtävän anto sujui jouhevasti. Kaikki täyttivät palautelomakkeen. Loppukeskusteluun, etätehtävän antoon ja palautelomakkeen täyttämiseen meni yhteensä 15 minuuttia.

Palaute: Osallistajat täyttivät palautelomakkeen (Liite 1, palauteyhteenveto Liite 3). Osallistujien välitön palaute Learning cafen jälkeen oli, että oli mukava jakaa asioita muiden samaa työtä tekevien kanssa. Yksi emäntänä toiminut totesi, että olisi ollut kiva päästä itsekin kiertämään kaikki pöydät. Kirjallinen palaute oli pääasiassa positiivista. Oltiin tyytyväisiä, kun panostettiin alussa hetki muihin tutustumiseen. Arvostettiin aikaa pysähtyä ja keskustella, toisaalta joku kaipasi hieman ripeämpää työtahtia. Käytännönläheisyyttä kiiteltiin.

Etätehtävän anto osallistujille 2. workshopiin: Tutustu materiaaliin ja mieti sen pohjalta, minkälaisia tilanteita olet kohdannut työssäsi liittyen esteettömyyteen ja saavutettavuuteen. Mieti ja kirjaa ylös esteettömyyteen ja saavutettavuuteen liittyviä tilanteita ja jaa ne seuraavasti:

- 1) Mitkä ovat tilanteita, jotka aiheuttavat minulle/työyhteisölleni pientä huolta?
- 2) Mitkä ovat tilanteita, jotka aiheuttavat minulle/työyhteisölleni tuntuvaa huolta?

- 3) Mitkä ovat tilanteita, jotka aiheuttavat minulle/työyhteisölleni suurta huolta?
- 4) Mitkä ovat tilanteita, jotka eivät aiheuta minulle/työyhteisölleni lainkaan huolta?
- 5) Kehittämisaatuksia ja -ideoita, joita lähdemateriaali herätti.

7.4 Toisen workshopin toteutus ja palaute

Toisen workshopin aihe oli **esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen**. Osallistujia oli 11, joista yksi ilmoitti heti alussa joutuvansa lähtemään aikaisemmin ja lähti noin workshopin puolivälissä. Pari osallistujaa tuli noin viisi minuuttia myöhässä.

Aloituksena oli Ammattiopisto Spesian opiskelijakuntatoiminnasta vastaavan työntekijän puheenvuoro. Hän kertoi opiskelijakuntatoiminnasta ajatuksella, mikä mahdollistaa kaikkien osallistumisen. Aloituspuheenvuoro herätti mukavasti kysymyksiä ja keskustelua.

Alustuksena oli kouluttajan ennakotehtävien materiaalien pohjalta koostama diaesitys esteettömyyden ja saavutettavuuden edistämisestä sekä Huolen vyöhykkeistöstä. Toiminnallisena menetelmänä osallistujat täyttivät kyselyn opiskelun esteettömyydestä ja saavutettavuudesta ammatillisessa oppilaitoksessa (Eskola ym. 2008, 6). Tämän jälkeen pidettiin 15 minuutin tauko.

Etätehtävän purku toteutettiin jälleen Learning cafe -menetelmällä, nyt ilman isäntää tai emäntää. Learning cafen tuotosten purku toteutettiin niin, että viimeisessä pöydässä ryhmä yhdisteli mielestään samaan ryhmään kuuluvat tilanteet ja antoi niille teeman mukaisen otsikon. Lopuksi kouluttaja kirjasi fläppi-paperille teemat, joista osallistujat äänestivät 3 tärkeintä teemaa.

Ensimmäisestä workshopista saadun palautteen perusteella tehtiin muutos: Learning cafeen pöydissä emäntää/isäntää ei käytetty lainkaan. Tämä järjestely toimi erittäin hyvin. Aikaa käytettiin 5 minuuttia pöytää kohden. Hieman pidempi aika olisi saattanut ollut hyvä, mutta tämäkin toimi. Äänestäminen toi hyvin tärkeimmät teemat esiin. Aikaa käytettiin järjestäytymisineen ja ohjeistuksineen 40 minuuttia.

Aiheen syvempi käsittely oli tarkoitus toteuttaa kahdessa osassa siten, että ensin Open Space -menetelmällä olisi käyty läpi tämän kerran aihetta hyödyntäen samoja

kysymyksiä kuin ensimmäisessä workshopissa. Osallistujamäärän vähyyden (tässä vaiheessa enää 10 osallistujaa) vuoksi kouluttaja päätti, että jokeria ei käytetä lainkaan. Tästä huolimatta Open Space -menetelmän käyttö ei onnistunut. Yksi syy oli varmasti vähäinen osallistujamäärä ja toinen se, että suurin osa ryhmäläisistä halusi keskustella teemasta ”asenteet”.

Osallistujien pyynnöstä vaihdoimme Open Space -menetelmän yhteiseksi keskusteluksi. Keskustelu oli runsasta, mutta hieman hajosi. Keskustelu olisi vaatinut kouluttajalta ehkä hieman tiukempaa rajaamista. Osallistajat olivat kuitenkin suurelta osin tyytyväisiä tähänkin ratkaisuun. Aikaa aiheen syvemmän käsittelyn ensimmäiseen osaan käytettiin kaikkineen noin 30 minuuttia.

Aiheen syvemmän käsittelyn toisessa osassa työstiin käytäntöjen viemistä omaan työyhteisöön. Osallistajat saivat valita oman työyhteisön/työparin kanssa esteettömyyteen/saavutettavuuteen liittyvän käytännön, jota haluavat työssään/työyhteisössään/oppi-laitoksessa kehittää.

Kaksi pienempää organisaatiota valitsivat työyhteisöittäin työskentelyn. Isoimman organisaation työntekijät jakautuivat kahteen pienempään ryhmään työyksiköittäin. Ryhmissä työstiin aihetta seuraavien kysymysten avulla:

- Mikä on käytäntö, jota kehitätte?
- Mikä on tuloksena?
- Mitä tehdään ja miten, jotta tulokseen päästään?
- Kuka tekee?
- Mitä tarvitaan (resurssit, tilat, lisäkoulutus yms.)?

Näin tuli ensimmäistä workshopia selkeämmin mietittyä ja kirjattua ylös käytäntöjä, joita lähdetään kehittämään. Jokainen ryhmä oli löytänyt konkreettisen kehittämisen kohteen. Aikaa tähän olisi saanut olla enemmän kuin käytetyt 20 minuuttia.

Purku: Jokainen ryhmä kertoi valitsemansa käytännön, jota lähtee kehittämään.

Loppukeskustelu toteutettiin samalla tavalla kuin ensimmäisessä workshopissa. Käytiin läpi lyhyesti tunnelmat ja palaute tästä päivästä. Alustus sai myönteistä palautetta.

Palaute: Osallistajat täyttivät palautelomakkeen (Liite 1, palauteyhteenvedo Liite 4). Kirjallisessa palautteessa Learning cafe ilman emäntää/isäntää sai kiitosta siitä, että kaikki pääsivät kiertämään ja kolmen hengen ryhmää/pöytä pidettiin hyvänä. Yksi osallistuja kiitteli palautteessaan, että viisi minuuttia yhdessä pöydässä oli sopivan lyhyt aika, joka

tuli käytettyä tehokkaasti. Yksi mainitsi palautteessaan, että oli hyvä, kun Open space -menetelmä muutettiin koko porukan keskusteluksi ja toinen, että voisi painottaa, että tehtävän toteuttaminen pysyisi tiukemmin asiassa. Kaiken kaikkiaan asioiden jakaminen ja yhteinen keskustelu sai palautteessa paljon kiitosta. Palautteessa korostettiin, miten hyvältä tuntuu puhua asioista rauhassa kollegojen kanssa. Todettiin, että tunnelma oli leppoisa ja keskusteleva.

Etätehtävän anto osallistujille 3. workshopiin: Tutustu materiaaliin ja mieti sen pohjalta, minkälaisia tilanteita olet kohdannut työssäsi liittyen tuen tarpeen tunnistamiseen ja tuen saamisen turvaamiseen. Mieti ja kirjaa ylös tilanteita seuraavasti:

- 1) Mitkä ovat tilanteita, jotka aiheuttavat minulle/työyhteisölleni pientä huolta?
- 2) Mitkä ovat tilanteita, jotka aiheuttavat minulle/työyhteisölleni tuntuvaa huolta?
- 3) Mitkä ovat tilanteita, jotka aiheuttavat minulle/työyhteisölleni suurta huolta?
- 4) Mitkä ovat tilanteita, jotka eivät aiheuta minulle/työyhteisölleni lainkaan huolta?
- 5) Kehittämisaatuksia ja -ideoita, joita lähdemateriaali herätti.

Pidä viikon ajan ”tukkimiehen kirjanpitoa” työskentelysuhteistasi opiskelijoiden kanssa. Kirjaa huolesi aste jokaisen kohtaamasi opiskelijan tilanteesta. Viikon aikana merkitään yhtä työskentelysuhdetta kohti yksi viiva. (ks. Hyvien käytäntöjen dialogit -opas s. 65.)

7.5 Kolmannen workshopin toteutus ja palaute

Kolmannen workshopin aihe oli **tuen tarpeen tunnistaminen ja tuen saannin turvaaminen**. Osallistujia oli 13. Heistä neljä ilmoitti joutuvansa lähtemään puol tuntia ennen workshopin päättymistä.

Aloituksena oli kaksi diaa, joihin oli koottu opiskelijoiden vastaukset kysymyksiin: Missä asioissa opiskelija voi tarvita tukea ja apua opiskelujen aikana? Millaista tai mitä tukea ja apua? Opiskelijoiden ajatuksia oli kerätty Ammattiopisto Spesiassa 23.1.2018. Aloitukseen käytettiin 15 minuuttia.

Alustuksena oli kouluttajan ennakkotehtävien materiaalien pohjalta koostama diaesitys tuen tarpeen tunnistamisesta ja tuen saannin turvaamisesta sekä oppilaitoskohtaisen opiskeluhoitoryhmän tehtävistä. Alustukseen käytettiin 45 minuuttia. Se oli alustuksista pisin. Sen jälkeen pidettiin vajaan 10 minuutin mittainen tauko aiemman 15 minuutin sijaan aikataulun kiirehtimiseksi.

Etätehtävän purku toteutettiin jälleen learning cafe -menetelmällä. Aikaa käytettiin nyt 7 minuuttia pöytää kohden. Se oli sopiva. Ja tuotosten tiivis esittely, ilman suurempaa yhteistä keskustelua toimi oikein hyvin. Aikaa etätehtävän purkuun käytettiin yhteensä 40 minuuttia.

Alun perin aiheen syvempi käsittely oli tarkoitus toteuttaa samoin kuin toisessa workshopissa. Toisen workshopin kokemuksen perusteella kouluttaja arvioi, että Open Space -menetelmä ei toimi näin pienen osallistujamäärän kanssa, lisäksi aikaa olisi oltava enemmän. Näin jäi enemmän aikaa miettiä kehitettäviä käytäntöjä.

Aiheen syvempi käsittely toteutettiin niin, että osallistujat keskustelivat oman työyhteisön/työparin kanssa kehittämisajatuksistaan ja -ideoistaan. He saivat jälleen valita, työstävätkö aihetta työparina tai työyhteisönä. Tällä kertaa kaikki valitsivat työyhteisöttäin työskentelyn. Myös osallistujat organisaatiosta, josta oli kahdeksan työntekijää eri toimipisteistä, halusivat työstää aihetta yhdessä. Kokivat sen tärkeäksi, koska yhdessä suunnitteluun ei arjessa ole juuri mahdollisuuksia. He valitsivat yhden käytännön, jota miettivät tarkemmin toisessakin workshopissa käytettyjen kysymysten avulla:

- Mikä on käytäntö, jota kehitätte?
- Mikä on tuloksena?
- Mitä tehdään ja miten, jotta tulokseen päästään?
- Kuka tekee?
- Mitä tarvitaan (resurssit, tilat, lisäkoulutus yms.)?

Lopuksi ryhmät kertoivat kehitettävästä käytännöstään kaikille. Muiden oli tarkoitus kommentoida, esittää asiaa eteenpäin vieviä kysymyksiä ja kertoa mahdollisia omia hyviä käytäntöjään. Se jäi hyvin pinnalliselle tasolle.

Työskentely toimi loistavasti. Jokainen ryhmä löysi kehitettävän käytännön, jonka toteuttaminen vaikutti hyvin mahdolliselta. Hieman kiristetyn työskentelytahdin ansioista kaikki olivat paikalla tähän asti. Neljä osallistujaa, jotka alussa ilmoittivat joutuvansa lähtemään aikaisemmin, lähtivät ennen loppukeskustelua.

Loppukeskustelu toteutettiin samalla tavalla kuin kahdessa aiemmassa workshopissa. Osallistajat kertoivat, miltä työskentelytapa ja koulutuskokonaisuus olivat tuntuneet. Loppukeskustelussa osallistujilta saadussa suullisessa palautteessa koulutusta kiiteltiin kovasti, erityisesti käytännönläheisyyden ja käytäntöjen jakamisen vuoksi.

Palaute: Viimeisestä workshopista oli alun perin ajatuksena kerätä sama kirjallinen workshopkohtainen palaute kuin kahdesta aiemmasta, ja lähettää jälkikäteen sähköinen palautekysely koulutuskokonaisuudesta. Kehittämishanke oli OPH:n rahoittama hanke ja rahoittaja odottaa mahdollisimman monelta osallistujalta palautetta. Kokemus kertoo, että jälkikäteen sähköisesti lähetettyjen palautelomakkeiden palautusprosentti on hyvin pieni, kun taas paikan päällä lähes jokainen osallistuja täyttää palautelomakkeen ainakin osittain. Tästä syystä päädyttiin pyytämään kirjallinen palaute koulutuskokonaisuudesta. Palautelomakkeena oli Ammattiopisto Spesian koulutuksissa käytettävä palautelomake (Liite 2, palauteyhteenveto Liite 5). Tuntui toistolta pyytää samanaikaisesti kahta osittain samoja asioita kartoittavaa palautetta, joten workshopkohtainen palautelomake jätettiin väliin kolmannessa workshopissa. Tämä ratkaisu ei palvellut tutkimuksellisia lähtökohtia parhaalla tavalla, koska kolmannesta workshopista saatu palaute rajoittui vain pariin kommenttiin, kun kahdesta aikaisemmasta saatiin selvästi enemmän palautetta.

Koulutuskokonaisuudesta saatiin jonkin verran kirjallista palautetta. Kolmannessa workshopissa kaikki yhdeksän osallistujaa, jotka olivat loppuun asti, täyttivät lomakkeen. Neljä, jotka lähtivät ennen loppukeskustelua, saivat linkin palautelomakkeeseen, samoin poissaolijat, mutta yksikään lomakkeista ei palautunut. Osallistujien palautteista tehtiin palautetiivistelmä (Liite 5). Palautteessa toivottiin pidempää kuin 10 minuutin taukoa. Osallistajat olivat tyytyväisiä keskustelufoorumien tarjoamisesta. Myös alustuksia, lähdemateriaalia ja learning cafe -menetelmän käyttöä kiiteltiin. Ainoa selkeästi parannettava asia oli ajoittain vaivannut kiire. Jatkossa olisi hyvä käyttää saman kokonaisuuden yhteen workshopiin 4 tuntia.

7.6 Tulokset

Aloitusseminaari työskentelyn tulos: Kehittämishankkeen suunnittelemissa oli oletuksena, että kaikki aloitusseminaariin osallistajat jatkavat workshoppeihin. Näin ei kuitenkaan käynyt, vaan osa heistä, jotka Ammattiopisto Spesian sisäisen markkinoinnin houkuttelemina tulivat kuuntelemaan luentoa, ei ilmoittautunut workshoppeihin. Ennen

aloitusseminaaria oli tiedossa, että kaikki koulutuskokonaisuuteen ilmoittautuneet (3 osallistujaa) eivät pääse aloitusseminaariin, joten oli sovittu luennon tallentamisesta. Tallenne lähetettiin ennen ensimmäistä workshopia sekä heille että koulutuskokonaisuuteen myöhemmin ilmoittautuneille. Kaikille lähetettiin myös diasarja, jossa oli sekä koulutuskokonaisuuden esittely että etätehtävä lähteineen ja ohjeineen ensimmäiseen workshopiin.

Aloitusseminaariin osallistuneista kahdeksan ei jatkanut workshoppeihin. Aloitusseminaari toimi itsessään kuitenkin hyvänä markkinointikeinona. Osallistujat kertoivat koulutuksesta työkavereilleen, ja pian sen jälkeen tuli tarvittava määrä (15) ilmoittautumisia koulutuskokonaisuuteen kolmesta eri ammatillisesta oppilaitoksesta.

7.6.1 Ensimmäisen workshopin työskentelyn tulos

Yhteisöllisyyden toteutumisessa oppilaitoksissa todettiin johtamisen olevan avainasemassa. Sama todetaan myös Kotamäen ym. (2010, 26) arviointiraportissa. Osallistujien edustamissa oppilaitoksissa joissakin oli olemassa **käytännön työtä helpottavia toimintamalleja** muun muassa opiskeluhoito- ja kriisityöhön. Toisissa oppilaitoksissa nämä olivat vasta tekeillä, mikä todettiin tärkeäksi kehittämisen kohteeksi, koska esimerkiksi toimivan moniammatillisuuden opiskeluhoito- ja opetushenkilöstön kesken koetaan lisäävän yhteisöllisyyttä oppilaitoksessa. **Hyvinvoiva työyhteisö** todettiin tärkeäksi koko oppilaitoksen yhteisöllisyyden mahdollistajaksi, saman olivat todenneet tutkimuksessaan myös Huhtala ja Lilja (2008, 68). Henkilöstön hyvinvointia lisäävinä toimivina keinoina pidettiin lukuvuoden alussa henkilöstölle pidettyjä **aloituspäiviä**, joissa saadaan rauhassa vaihtaa kuulumisia työkavereiden kesken ja tehdä viimehetken valmisteluja alkavaa lukukautta varten. Lisäksi henkilöstön hyvinvointia lisäävänä pidettiin mahdollisuutta osallistua **koulutuksiin**. Opiskelijoiden hyvinvointia tuetaan kaikissa osallistujien edustamissa oppilaitoksissa erilaisilla **tapahtumilla**, muun muassa osallistutaan SAKU ry:n koordinoimaan **Hyvinvointivirtaa-teemaviikkoon**.

Ryhmäytymistoimintaa todettiin tukevan suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden, jotka mahdollistaa oppilaitoksen johdon tuki. Martela ja Järvilehto (2012, 100) korostavat, että onnistuakseen ryhmäytymistoiminnan täytyy olla ammattimaista ja pitkäjänteistä. Osassa osallistujien oppilaitoksista on otettu käyttöön **ryhmäytymistoiminnan vuosikello tai aikajana**, mikä koettiin toimivaksi käytännöksi. Suunnitelmallisuutta toteutettiin

muun muassa niin, että jo keväällä sovitaan lukujärjestyksiin syksyn **ryhmytymispäivät**. Hyväksi ryhmytymistä lisääväksi keinoksi oli todettu lähteminen pois oppilaitoksen tiloista, ja tähän liittyen erilaiset retkipäivät. Ryhmytymistoiminnan onnistumisen kannalta tarpeelliseksi oli huomattu ryhmytymistoiminnan **jatkuva markkinointi** oppilaitoksen sisällä. Tämä liittyi osittain siihen, että osallistujat kokivat huolestuttavaksi ammatillisen koulutuksen reformin myötä tulevan ”ryhmättömyyden” ja jatkuvan haun, jolloin osa opiskelijoista aloittaa opintonsa kesken perinteistä lukuvuotta. Osallistujia huoletti lisäksi joidenkin työntekijöiden välinpitämätön tai kielteinen asenne ryhmytymistoimintaa kohtaan.

Osallisuutta tukevia toimintamuotoja oli osallistujien edustamissa oppilaitoksissa useita. Näistä mainittiin muun muassa **nuorisovaalit**, opiskelijoiden kuuleminen **ryhmäedustajien tapaamisissa** sekä **opiskelijoiden edustajuus oppilaitoskohtaisissa opiskeluhuoltoryhmissä**, **ryhmän sääntöjen laatiminen** sekä **opiskelijapalaute**. Kaikissa oppilaitoksissa oli toiminnassa lakisääteinen **opiskelijakuntatoiminta**. Opiskelijakuntatoiminnan oppaassa (2015, 21) vastuuhenkilöä, joka voi olla opetuksen tai opiskeluhuollon työntekijä, pidetään tärkeänä opetushenkilöstön sitouttamiseksi opiskelijoiden osallisuuden edistämiseen. Kaikissa oppilaitoksissa oli yksi tai useampi vastuuhenkilö, joiden roolia pidettiin erittäin tärkeänä opiskelijakuntatoiminnan onnistumisen kannalta.

Osallistujien edustamissa oppilaitoksissa osassa ryhmistä järjestetään **kotiväeniltoja** ainakin opintojen alussa. Tämän koetaan lisäävän huoltajien ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä ja näin lisäävän sekä opiskelijoiden että huoltajien osallisuutta. Perälä ym. (2015, 81) listaavat opiskelijoiden ja huoltajien osallisuuden edistämisen yhdeksi yhteisöllisen opiskeluhuoltotyön tehtäväksi. Osallistujat totesivat, että vaikka kyse on ammatillisista oppilaitoksista kotiväeniltojen merkityksen toivoisi kaikkien opettajien ymmärtävän muun muassa opiskelijoiden ja huoltajien yhteistyöhön sitouttamisen kannalta.

7.6.2 Toisen workshopin työskentelyn tulos

Joissakin oppilaitoksissa esteettömyyden ja saavutettavuuden haasteena koettiin erityisen tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden osallistaminen opiskelijakuntatoimintaan. Oppilaitoksessa, jossa tämä asiaa koetaan toimivaksi, **opiskelijakuntatoiminnan vastuuhenkilön rooli** on merkittävä. Vastuuhenkilö pitää huolen siitä, että jokainen opiskelija

erityisen tuen tarpeineenkin pystyy osallistumaan muun muassa opiskelijakunnan hallituksen toimintaan ja saa mielekkäitä tehtäviä omien kykyjensä ja taitojensa puitteissa.

Suurinta huolta, ja näin myös suurimmiksi haasteiksi esteettömyydelle ja saavutettavuudelle, osoittautuivat osallistujien näkökulmasta oppilaitosten henkilöstön kielteiset asenteet opiskelijoiden psyykkistä oireilua ja oppimisvaikeuksia kohtaan. Tähän liittyi kiinteästi se, että tiedonkulku opetuksesta opiskeluhuoltoon koettiin lähes jokaisessa oppilaitoksessa puutteelliseksi, jolloin opiskelija pahimmassa tapauksessa jää kokonaan ilman tarvitsemiaan tukitoimia, eikä selviä opinnoistaan. **Henkilöstön täydennyskoulutusta mielenterveydenhäiriöistä ja oppimisvaikeuksista** suunniteltiin. Yksi ryhmä päätti toteuttaa kuraattori ja psykologi -työparin **Kun huoli herää -kiertueen**, jossa kierretään opetusryhmissä ainakin syyslukukauden alussa ja kerrotaan opiskeluhuoltopalveluista sekä opetushenkilöstölle että opiskelijoille. **Kysely opiskelun esteettömyydestä ja saavutettavuudesta ammatillisessa oppilaitoksessa** (Eskola ym. 2008, 6) oli kaikille osallistujille vieras. He pitivät sitä hyvänä ja hyödynnettävänä omassa työssään. Kaksi ryhmää ottikin kehittämisen kohteeksi kyselyn käyttöönoton omassa työyksikössään. He ajattelivat, että oikein toteutettuna kyselystä voisi saada yhden työväliseen tiedonkulun parantamiseksi opetuksen ja opiskeluhuollon välille.

7.6.3 Kolmannen workshopin työskentelyn tulos

Yksi ryhmä otti kehittämisen kohteeksi **opinto-ohjaajan roolin hyödyntämisen** opetuksen ja opiskeluhuollon rajapinnassa. He suunnittelivat ottavansa jatkuvaksi käytännöksi **opinto-ohjaajan** jo kerran **toteuttaman kyselyn opettajille**, jossa kysyi, kuinka monen opiskelijan opintojen etenemisestä opettajalla on huoli. Kyselyn perusteella, opinto-ohjaaja otti yhteyttä opettajaan ja miettivät jatkotoimenpiteiden tarvetta yhdessä opiskelijan kanssa. Toinen ryhmä päätti olla yhteydessä oppilaitoksensa johtoon, pyytää järjestämään **säännölliset tapaamiset esimiesten, opetus- ja opiskeluhuollon henkilöstön, tai heidän edustajien kesken yhteisistä menetelmistä ja toimintatavoista sopimiseksi**. Tämä on tärkeää, koska oppilaitoksen koko henkilöstö on veloitettu ohjaamaan opiskelijaa hakemaan tarvitsemiaan opiskeluhuollon palveluja. (Perälä ym. 2015, 114). Yksi ryhmistä suunnitteli toisessa workshopissa käytetyn **Kysely opiskelun esteettömyydestä ja saavutettavuudesta ammatillisessa oppilaitoksessa** käyttöön ottoa ajatuksena hyödyntää sitä nimenomaan tuen tarpeen mahdollisimman varhaisessa

tunnistamisessa. Kaiken kaikkiaan todettiin, että kaikki keinot, joita suunniteltiin kahdessa ensimmäisessä workshopissa, edistävät toteutuessaan myös mahdollisimman varhaista tuen tarpeen tunnistamista ja tuen saannin turvaamista.

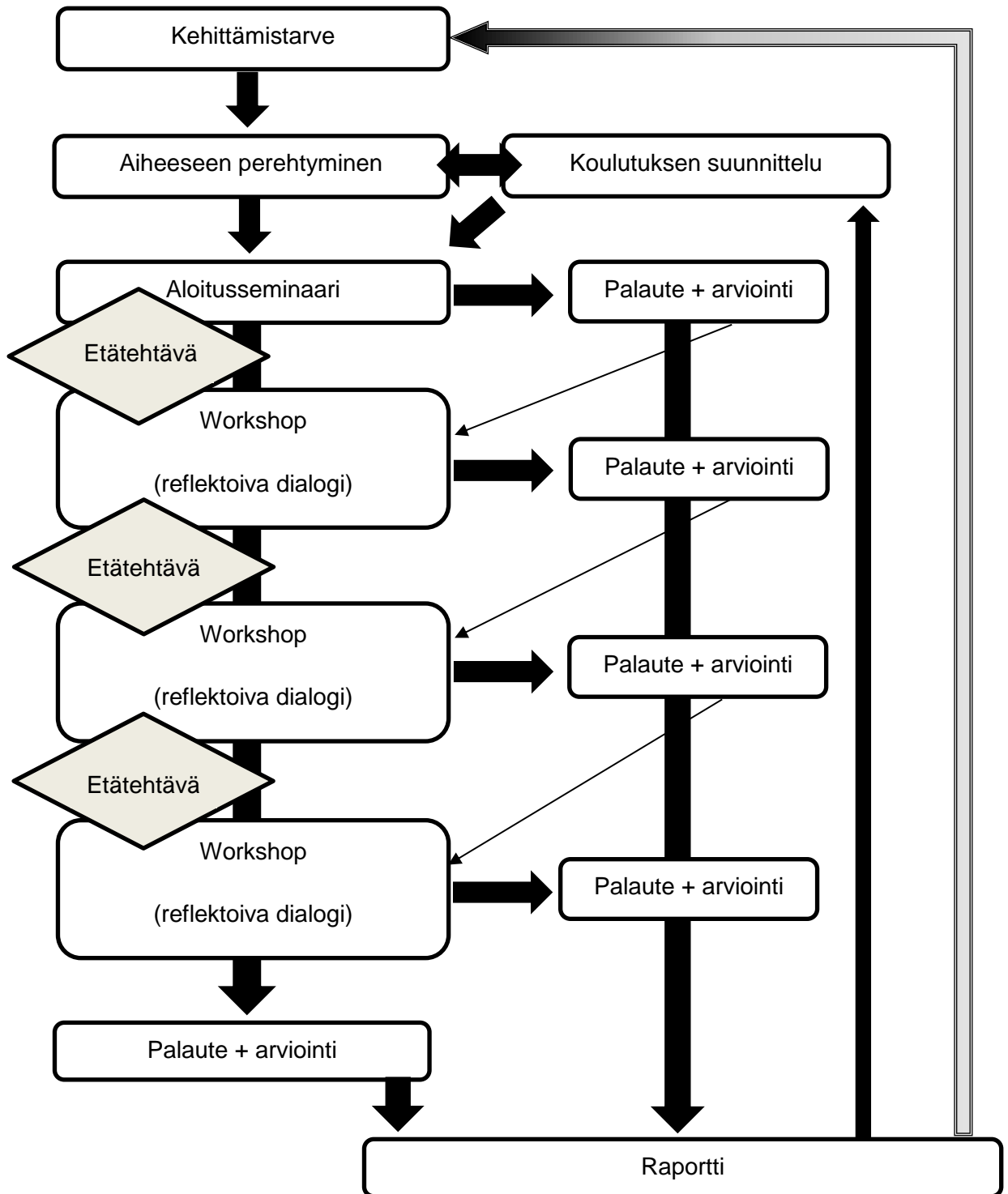
8 DIALOGISEN KESKUSTELUN MENETELMIÄ

SOVELTAVA KOULUTUSMALLI

Luvussa 7 on kuvattu tarkemmin Yhteisöllinen opiskeluhoito ja erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa -koulutuskokonaisuuden sekä workshopien tarkempi runko ja toteutus. Tässä luvussa kuvataan yleisempi dialogisia keskustelun menetelmiä soveltava koulutusmalli (Kuvio 9). Mallissa on hyödynnetty Hyvien käytäntöjen dialogiprosessia (Koskimies ym. 2012) ja dialogisen toimintatutkimuksen mallia (Mårtensson & Lee 2004.) Koulutusmalli suunniteltiin opiskeluhoitotyön kehittämiseen ammatillisessa koulutuksessa, mutta malli on sovellettavissa erilaisiin asiantuntijaorganisaatioihin täydennyskoulutusmalliksi. Perusajatuksena on, että koulutuskokonaisuuteen osallistuu usean organisaation tai työyhteisön jäseniä.

Dialogisen keskustelun menetelmiä soveltava koulutusmalli edellyttää kouluttajalta vankkaa asiantuntemusta, ajantasaista teoreettista tietoa, johon voi pohjata koulutuksen ja jotta voi nostaa keskusteluun ajankohtaisia aiheita sekä osoittaa osallistujille hyvää lähdemateriaalia. Koulutusmalli on muokattavissa oleva muun muassa kestoltaan ja workshopien määrältä sekä siinä, miten pitkä tauko katsotaan hyödylliseksi workshopien välille. Workshopin pituudeksi 10 - 15 osallistujalla suositellaan neljää tuntia. Workshopien keskusteluissa hyödynnetään dialogisen keskustelun menetelmiä. Learnig cafe -menetelmä muunneltiin on osoittautunut toimivaksi.

Tila, jossa koulutus järjestetään, on tärkeää olla dialogia tukevaa. Istumajärjestelyissä on hyvä ottaa huomioon, että kaikki osallistujat näkevät ja kuulevat toisensa. Aikataulut taukoineen ja niissä pysyminen sekä selkeät rakenteet, asioiden auki puhuminen, kouluttajan avoimuus, läsnäolo ja rehellisyys sekä kertominen mitä seuraavaksi tapahtuu ja hyvät tarjoilut luovat turvallisuutta. Turvallinen ilmapiiri mahdollistaa ajattelun ja puhumisen sekä itsen että muiden aidon kuuntelun, mikä puolestaan mahdollistaa kehittymisen. (Koskimies ym. 2012, 29.)



Kuvio 9. Dialogisen keskustelun menetelmiä soveltava koulutusmalli.

Aloitusseminaari toimii teeman kokoajana ja valmistelee koulutukseen osallistujia syvempään työskentelyyn. Aloitusseminaarissa käydään tuleva koulutuskokonaisuuden teema, aiheet ja työskentelytapa hieman tarkemmin läpi sekä sovitaan, minkälaisen raportin osallistujat koulutuskokonaisuudesta saavat.

Jokaisen tapaamisen, sekä aloitusseminaarin että workshopin, jälkeen käydään **palauttekeskustelu**, jonka lisäksi kerätään myös **kirjallinen palaute**. Kouluttaja käy läpi palautteen sekä arvioi aloitusseminaarin ja jokaisen workshopin ja hyödyntää näistä saamia tietoja ja kokemuksiaan seuraavaan workshopiin ja koulutukseen.

Koulutuskokonaisuuden yksi tärkein osa ovat **etätehtävät**. Ensimmäinen annetaan aloitusseminaarissa ja seuraavat aina edellisessä workshopissa. Etätehtävät liittyvät aina seuraavan workshopin teemaan, niiden avulla päästään heti aiheeseen. Etätehtävä on sama, ainoastaan teema vaihtuu:

Tutustu materiaaliin ja mieti sen pohjalta, minkälaisia tilanteita olet kohdannut työssäsi liittyen...(workshopin teema). Mieti ja kirjaa ylös teemaan liittyviä tilanteita ja jaa ne seuraavasti:

- 1) Mitkä ovat tilanteita, jotka aiheuttavat minulle/työyhteisölleni pientä huolta?
- 2) Mitkä ovat tilanteita, jotka aiheuttavat minulle/työyhteisölleni tuntuvaa huolta?
- 3) Mitkä ovat tilanteita, jotka aiheuttavat minulle/työyhteisölleni suurta huolta?
- 4) Mitkä ovat tilanteita, jotka eivät aiheuta minulle/työyhteisölleni lainkaan huolta?
- 5) Kehittämisaatuksia ja -ideoita, joita lähdemateriaali herätti.

Workshopin aloitus on joka kerta hieman erilainen. Aloituksen tarkoituksena on irrottaa osallistujien ajatukset työstä ja auttaa keskittymään workshop-työskentelyyn. Aloitus mietitään workshopin kulloiseenkin teemaan sopivaksi.

Etätehtävän purku toteutetaan 10 - 15 osallistujan workshopeissa Learning cafe -menetelmällä. Pöytiä on neljä: pieni huoli, tuntuva huoli, suuri huoli ja ei huolta lainkaan. Aikaa pöydissä keskusteluun käytetään 5 - 7 minuuttia. Viimeisenä pöydässä oleva ryhmä yhdistelee mielestään samaan ryhmään kuuluvat tilanteet ja antaa niille sopivan otsikon ja esittelee tuotokset tiiviisti.

Aiheen syvemmissä käsittelyssä osallistujat keskustelevat oman työyhteisön/työparin kanssa kehittämisajatuksistaan ja ideoistaan. He valitsevat yhden käytännön, jota lähtevät miettimään tarkemmin seuraavien apukysymysten avulla:

- Mikä on käytäntö, jota kehitätte?
- Mikä on tuloksena?
- Mitä tehdään ja miten, jotta tulokseen päästään?
- Kuka tekee?
- Mitä tarvitaan (resurssit, tilat, lisäkoulutus yms.)?

Lopuksi ryhmät/työparit kirjaavat ylös, miten aikovat hyödyntää prosessissa syntyneitä ajatuksia omassa työssään ja työyhteisössään, mitä aikoo sen eteen tehdä ja koska. Kertovat kehitettävästä käytännöstä kaikille. Muut kommentoivat, esittävät asiaa eteenpäin vieviä kysymyksiä ja kertovat mahdollisia omia käytäntöjään.

Loppukeskustelussa kouluttaja kertoo, mitä kuuli workshopin aikana. Osallistujat antavat suullisen palautteen ja kertovat, miltä työskentelytapa tuntui, mitä pienryhmissä tapahtui ja syntyikö keskustelua. Loppukeskustelun yhteydessä annetaan seuraava etätehtävä ja lopuksi osallistujat täyttävät palautelomakkeen.

Koulutuskokonaisuuden päätyttyä lähetetään osallistujille **loppuraportti** sekä sähköinen **palautekysely koulutuskokonaisuudesta**, jossa kysytään myös jatkokehittämistä tai koulutustarpeita.

9 EETTISYYDEN JA LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI

Tutkimuseettinen neuvottelukunta määrittelee hyvän tieteellisen käytännön keskeisiä lähtökohtia tutkimuseetiikan näkökulmasta muun muassa seuraavasti: Tutkimuksessa noudatetaan koko tutkimusprosessin ajan rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta. Tutkijat kunnioittavat kollegoidensa työtä viittaamalla heidän julkaisuihinsa asianmukaisella tavalla. Tutkimushankkeessa sovitaan ennen tutkimuksen aloittamista kaikkien osapuolten oikeudet, vastuut ja velvollisuudet sekä aineistojen säilyttämistä ja käyttöoikeuksia koskevat kysymykset. Sopimuksia voidaan tutkimuksen edetessä tarkentaa. (Tenk 2013, 6.) Kehittämiprojektissa sovittiin selkeästi Ammattiopisto Spesian kanssa, että koulutuskokonaisuus voidaan kuvata loppuraportissa auki niin, että siitä pystyy pitkälle suunnittelemaan vastaavanlaisen koulutuksen. Kehittämiprojektissa on otettu huomioon Tietosuojalain (1050/2018) mukaiset vaatimukset. Kehittämiprojektin raportti ei sisällä kehittämistyöhön osallistuneiden henkilöiden henkilötietoja.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2013, 7) toteaa, että ensisijaisesti jokainen tutkija ja tutkimusryhmän jäsen vastaa itse hyvän tieteellisen käytännön noudattamisesta. Tärkeä osa opinnäytetyön luotettavuutta on kriittisyys lähteiden valinnassa. Kirjoittajan status, lähteiden alkuperä ja ikä, julkaisijan luotettavuus ja arvostettavuus ovat seikkoja, jotka täytyy ottaa huomioon. (Hirsjärvi ym. 2008, 109–110.) Lähteet pyrittiin rajaamaan alle kymmenen vuotta vanhoihin ja luotettavissa lähteissä julkaistuihin, arvostettujen ja tunnettujen alansa asiantuntijoiden julkaisuihin. Mukana olevat vanhemmat lähteet ovat alkuperäisteoksia, joihin muissa lähteissä viitataan, tai aiheen kannalta erittäin merkityksellisiä, kuten esimerkiksi Mårtenssonin ja Leen Dialogical Action Research at Omega Corporation -artikkeli vuodelta 2004. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain vaikutuksista ei vielä kehittämiprojektin suunnitteluvaiheessa ollut juuri lainkaan tutkittua tietoa. Lähteinä käytettiin muun muassa oppilas- ja opiskelijahuoltolain valmisteluvaiheessa teetettyjä asiantutijaryhmien raportteja ja arviointeja.

Hyvässä tutkimusraportissa arvioidaan käytettävissä olevien tietojen perusteella koko tutkimuksen luotettavuutta. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää tarkka selostus siitä, mitä tutkimuksen eri vaiheissa on tehty sekä missä ja miten. (Heikkilä 2014, 178.) Kehittämiprojektin etenemisprosessin tarkka kuvaus pyrittiin toteuttamaan kertomalla kehittämiprojektin kaikki vaiheet projektin valinnasta, suunnittelusta, toteutuksesta ja

arvioinnista mahdollisimman tarkasti ja todenmukaisesti, jotta lukijalla on mahdollisuus arvioida työn luotettavuutta.

Kehittämiprojektin teoreettisessa viitekehyksessä ja käytännön toteutuksessa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä, mikä on eettisesti hyvän tutkimuksen edellytys (Hirsjärvi ym. 2008, 23) sekä tutkimuseettisyyttä, joka tarkoittaa yleisesti sovittujen sääntöjen noudattamista kaikkien toimijoiden välillä (Vilkkä 2015, 41). Dialogisen toimintatutkimuksen näkökulmasta tutkimustyöryhmän ensimmäiseksi kokoontumiseksi suunnitellussa aloitusseminaarissa oli tarkoituksena luoda tutkimusympäristö ja sen perusrakenne (Baskerville 1999, 14). Luennoitsijan alustus kokosi yhteen koulutuskokonaisuudessa käsiteltävät teemat. Alustuksella ja sen jälkeisellä keskustelulla, koulutuskokonaisuuden ja työskentelytapojen esittelyllä sekä etätehtävän avulla oli tarkoituksena saavuttaa yhteisymmärrys siitä, mihin koulutuksella pyritään ja miten. Tarkoituksena oli siis luoda yhteiset toimintatavat ja säännöt.

Vain kolmasosa (5 osallistujaa) workshoppeihin osallistuneista osallistuivat avausseminariin. Tämä asetti haasteita tutkimusympäristön ja sen perusrakenteen luomiselle, jossa lopulta luentotallelle sekä luennoitsijan ja kouluttajan tekemät diasarjat osoittautuivat erittäin hyödyllisiksi ja toimiviksi.

Tutkimuksessa käytettävät keskeiset käsitteet on määriteltävä selkeästi. Nämä peruskäsitteet selviävät usein jo tutkimuksen otsikosta. Käsitteen määrittäminen on tärkeää, koska se rajaa ja täsmentää käsitteen sekä antaa sille merkityksen (Hirsjärvi ym. 2009, 151-152). Tutkimuksesta ei voi puhua ilman lähtökohtien ja käsitteiden määrittelyä tai ilman ymmärrystä siitä, mistä tutkimuksessa on kysymys. Käyttipä tutkija kvalitatiivisia tai kvantitatiivisia menetelmiä, hänen on perusteltava lähtökohtansa. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 15.) Kehittämiprojektissa pyrittiin määrittelemään keskeisimmät käsitteet mahdollisimman tarkasti. Suomennoksista mahdollisesti aiheutuva tulkinnallinen epätarkkuus pyrittiin minimoimaan siten, että näkyvässä on myös alkuperäinen englanninkielinen termi.

Tutkimuseettisesti kestävä tutkimus suunnitellaan, toteutetaan ja siitä raportoidaan tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukaisesti. Tutkimukseen sovelletaan eettisesti kestäviä ja tieteellisen tutkimuksen kriteerit täyttäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä sekä toteutetaan avoimuutta ja vastuullista tiedeviestintää julkaistaessa tutkimustuloksia. (Tenk 2013, 6.) Toimintatutkimuksessa, jossa pyritään muutokseen ongelman ratkaisun kautta, pidetään etuna sitä, että tutkijalla on kosketuspintaa tieteellisen kohteen käytännön ilmiöihin (Kananen 2014, 11 & 28). Dialogia hyödyntävä

toimintatutkimus menetelmänä soveltui kehittämissprojektiin hyvin, koska opinnäytetyöntekijällä on vahva käytännön työkokemus opiskeluhuollosta ja opinnäytetyönä tehdyn kehittämissprojektin myötä mahdollisuus hyödyntää laajaa tutkitun tiedon aineistoa sekä aikaa perehtyä siihen. Tämän myötä opinnäytetyöntekijä pystyi omaksumaan laajan, tutkittuun tietoon ja luotettavissa lähteissä julkaistuihin julkaisuihin perustuvan teoreettisen pohjan, joka mahdollisti dialogia hyödyntävän toimintatutkimusmenetelmän käytön.

10 POHDINTA

Kehittämisprojektin tavoitteena oli kehittää käytännön työelämää ja tieteellistä tutkimusta yhdistävä dialogisen keskustelun menetelmiä soveltava koulutusmalli opiskelu- huoltotyön kehittämiseen ammatillisessa koulutuksessa. Koulutusmalli kehitettiin ja se muokkautui lopulliseen muotoonsa suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa Yhteisöllinen opiskeluhoito ja erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa -koulutuskokonaisuutta. Ohjausryhmän antama palaute koulutuskokonaisuudesta kuvastaa hyvin myös koulutusmallia. Ohjausryhmässä todettiin koulutuskokonaisuuden vahvuudeksi muokattavuuden. Erityisesti kiinnitettiin huomiota sisäänrakennettuun palautteen käyttöön. Nopeaa reagoitua pidettiin oikeana tapana hyödyntää palautetta.

Kehittämisprojektin tarkoituksena oli työkalujen ja työskentelymallien kehittäminen yhteisöllisen opiskeluhoitoon suunnitteluun ja toteuttamiseen erityisen tuen tarve huomioiden, tarpeettomien oppimisen esteiden poistaminen oppilaitoksessa sekä konkreettisten välineiden ja työtapojen kehittäminen varhaisen tuen tarpeen tunnistamiseen ja opiskelijan tukemiseen ammatillisessa koulutuksessa. Ohjausryhmä antoi myönteistä palautetta tilanteen mukaan muokattavissa olevista toimivista koulutusmenetelmistä sekä kehittämisprojektin ajankohtaisuudesta. Karvin Oppilas- ja opiskelijahuoltolain toimeenpanon arviointi ammatillisessa koulutuksessa -tulokset julkaistiin hieman sen jälkeen, kun kehittämisprojektiin liittyvä koulutuskokonaisuus oli pidetty. Arvioinnin mukaan kehitettävää riittää erityisesti yhteisöllisessä opiskeluhoitotyössä. (Frisk ym. 2018, 9.) Koulutuskokonaisuudelle on siis edelleen selvä tarve olemassa.

Kehittämisprojektin koulutuskokonaisuus oli suunnattu ammatillisen koulutuksen opiskelu- ja opetushenkilöstölle ja johdolle sekä yläkoulujen nivelvaiheen henkilöstölle. Ajatuksena oli saada toimintatutkimustyöryhmästä moniammatillinen. Tämä onnistui vain osittain. Koulutuskokonaisuuteen osallistujia (Liite 5) oli kaikkiaan 22 henkilöä. Heistä suurin osa oli opiskeluhoitoon henkilöstöä, eikä nivelvaiheen työntekijöitä (yläkoulun opinto-ohjaajia, opettajia tai opiskeluhoitoon henkilöstöä) osallistunut lainkaan. Esi- miehiä osallistui vain aloitusseminaariin. Näin olettaen siitä, että koulutuskokonaisuuden aikana päästäisiin käytännössä suunnittelemaan ja kokeilemaan työkaluja ja malleja opetuksen ja opiskeluhoitoon välisen sujuvan yhteistyön rakentamiseen, jäi tässä muodossa toteutumatta. Osallistajat olivat palautteessaan kuitenkin vahvasti sitä mieltä, että voivat koulutuksen pohjalta kehittää opiskelijapalveluiden ja opetuksen yhteistyötä (Liite

6). Erityisesti opiskeluhuollon psykologit toivat esiin, että koulutuskokonaisuudessa saamansa lähdemateriaali ja sen pohjalta kootut alustusten diasarjat, ovat arvokas työkalu, kun jatkossa perehdyttävät ja kouluttavat oppilaitostensa henkilöstöä, mukaan lukien johto, ja kehittävät opiskeluhuoltotyötä yhteistyössä heidän kanssaan.

Koulutuskokonaisuudesta saadussa palautteessa mainittiin, että poissaoloja ja myöhästelyjä oli ikävän paljon, joka aiheutti asioiden käsittelyn katkeamista. Muutama osallistujista työskenteli samassa rakennuksessa, jossa koulutus järjestettiin. Suuri osa myöhästymisistä, ja hetken poissaoloista, oli näillä osallistujilla. Mårtensson ja Lee (2004, 508) mainitsevat artikkelissaan, että tutkijan ja ammattilaisen sovituisissa tapaamisissa tapahtuva reflektiivinen dialogi on hyvä toteuttaa pois ammattilaisen työpaikalta. Tämä olisi todennäköisesti vähentänyt ainakin kesken workshopin tapahtuneita lyhyitä poissaoloja.

Kehittämiprojektin tuloksena oli koulutuskokonaisuus ammatillisen koulutuksen opiskeluhuolto- ja opetushenkilöstölle sekä johdolle. Koulutusta on jatkossa mahdollista tilata Ammattiopisto Spesian asiantuntijapalveluista. Ohjausryhmä totesi, että kokonaisuudesta saa helposti muokattua lyhempiä ja pidempiä koulutuksia. Peruspakettia on helppo jatkossa myös täydentää uudella tiedolla. Lähdemateriaaleista tehdyt tiivistelmät, luentomateriaali, lisäävät koulutuksen arvoa. Konseptia pyritään hyödyntämään muissa tulevaisissa koulutuksissa. Lisäksi koulutus otetaan asiantuntijapalveluihin koulutusmateriaaliksi onnistuneesta koulutuskokonaisuudesta.

Asiantuntijuuteni kehittyi kehittämisprosessin aikana sekä projektipäällikkönä että hanketoimijana ja kouluttajana. Opinnäytetyöntekijänä oli aluksi hyvin vaikeaa erottaa, mikä on organisaation hanketta, mikä kehittämisprojektia. Vasta kun perehdyin riittävästi toimintatutkimuksen viitekehukseen, oivalsin hankkeen ja koulutuskokonaisuuden eron varsinaiseen kehittämisprojektiin. Erilaisiin toimintatutkimuksen malleihin tutustuessani huomasin, että dialogisen toimintatutkimuksen ja dialogisten keskustelun menetelmien lähtökohta on molemmissa reflektiivisessä dialogissa. Tämä käynnisti prosessin, jossa pitkänlinjan hoito- ja ihmissuhdetyön ammattilainen sai kosketuksen systemaattiseen tutkimuksen hyödyntämiseen käytännön työelämässä. Lisäksi asiantuntemukseni opiskeluhuollosta laajeni, kun sain työskennellä eri oppilaitosten opiskeluhuollon ammattilaisten kanssa. Ennen kaikkea ulkoisen ja sisäisen reflektiivisen dialogin tärkeyden ymmärtämisen myötä uskon asiantuntijuuteni ja ammattitaitoni kehittymisen jatkuvan läpi työelämän.

Jatkotutkimusaiheena olisi kiinnostavaa tehdä seurantatutkimus siitä, saivatko osallistajat koulutuksen myötä kehitettyä uusia toimintatapoja tai -menetelmiä opetuksen ja opiskeluhuollon väliseen yhteistyöhön. Olisi myös mielenkiintoista toteuttaa toinen vastaavanlainen kehittämisprojekti dialogisen toimintatutkimuksen sovelluksena niin, että itse tutkimukseen kuuluisi myös kehitettävien toimintatapojen pitkän aikavälin seuranta. Dialogisen toimintatutkimuksen sovellus on asiantuntijaorganisaatioihin sopiva kehittämisen väline. Korkeakoulujen ja työelämän välinen yhteistyö mahdollistaa sen hyödyntämisen eritasoisissa opinnäytetöissä. Aloittelevilla asiantuntijoilla ja tutkijoilla on yleensä aikaa, osaamista ja oikeudet päästä käsiksi viimeisimpään tutkittuun tietoon sekä tarve oppia uutta. Dialogisen toimintatutkimuksen sovelluksessa saa uutta tietoa perehtymällä lähdemateriaaleihin, kouluttajan/tutkijan ja ammattilaisten välisistä reflektiivisistä dialogisista keskusteluista sekä käytännön työelämässä tehdyistä kehittämistoimenpiteistä ja -menetelmistä. Kuten Mårtensson ja Lee (2014, 517) toteavat, osallistumalla reflektiiviseen dialogiin käytännön ammattilaisten kanssa myös tutkijan, ja opinnäytetyöntekijän, asiantuntijuus tutkijana sekä käytännön työelämän asiantuntijana lisääntyy.

LÄHTEET

Ahtola, A. 2012. Proactive and Preventive Student Welfare Activities in Finnish Preschool and Elementary School: Handling of Transition to Formal Schooling and a National Anti-Bullying Program as Examples. University of Turku. Turku: Painosalama Oy. Viitattu 17.10.2017. <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/84839/AnnalesB356Ahtola.pdf?sequence=1&isAlloved=y>

Ameo. 2019. Viitattu 21.4.2019. <https://ameo.fi/>

Anttila, N; Huurre, T; Malin, M. & Santalahti, P. 2016. Mielenterveyden edistäminen varhaiskasvatuksesta toisen asteen koulutukseen. Katsaus menetelmiin ja kirjallisuuteen Suomessa. Työpäpaperi 3/2016. THL. Viitattu 11.10.2017. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/130003/URN_ISBN_978-952-302-613-1.pdf?sequence=1

Baskerville, R.L. 1999. Investigating Information Systems with Action Research. Communications of the Association for Information Systems Vol. 2. Article 19. Viitattu 21.4.2019. <https://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=2518&context=cais>

Baskerville, R. & Myers, M.D. 2004. Special Issue on Action Research in Information Systems: Making Is Research Relevant to Practice – Foreword. MIS Quarterly Vol. 28. No. 3, 329-335.

Eskola, S; Korhonen, J; Lehtonen, A; Metsola, L. & Ruuskanen, U. 2008. Esteetön Amis työkirja. Kohti kaikille yhteistä ammatillista oppilaitosta. Viitattu 21.6.2017. <http://www.esteetonamis.fi/>

Frisk, T; Hietala, R. & Kiesi J. 2018. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain 1287/2013 toimeenpanon arviointi ammatillisessa koulutuksessa. KARVI.

Haravuori, H; Muinonen, E; Kanste, O. & Marttunen, M. 2016. Mielenterveys- ja päihdetyön menetelmät opiskeluterveydenhuollossa. Opas arviointiin, hoitoon ja käytäntöihin. Helsinki: THL. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131873/URN_ISBN_978-952-302-722-0.pdf?sequence=1

Hart, R.A. 1992. Children's participation: From tokenism to citizenship. UNICEF International child development centre. Firenze. Viitattu 17.10.2017. <https://ilk.media.mit.edu/courses/mas714/fall03/unicef.pdf>

Hart, R.A. 2008. Stepping Back from "The Ladder": Reflections on a Model of Participatory Work with Children. Teoksessa Reid, A; Jensen, B.B; Nikel, J. & Simovska, V. (toim.) Participation and Learning. Perspectives on Education and the Environment, Health and Sustainability. Springer. Viitattu 17.10.2017. https://ecoed.wikispaces.com/file/view/Participation_and_Learning_Perspectives_on_Education_and_the_Environment_Health_and_Sustainability.pdf

Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.

Hietanen-Peltola, M. & Korpilahti, U. (toim.) 2015. Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos. Opas ympäristön ja yhteisön monialaiseen tarkastamiseen. THL. Viitattu 21.6.2017. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126936/URN_ISBN_978-952-302-505-9.pdf?sequence=1

Hirsjärvi, S; Remes, P. & Sajavaara, P. 2007, 2008 & 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Huhtala, M. & Lilja, K. 2008. Ongelmalliset oppijat. Moniste 6/2008. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 28.6.2017. http://www.oph.fi/download/46570_ongelmalliset_oppijat.pdf

Jantunen, S; Naaranoja, M; Piippo, J; Mäkelä, T; Valtanen, E. & Sankelo, M. 2013. Toimintatutkimuksen laatuksiteerit ja niiden soveltaminen osallistuvan innovaatiotoiminnan johtamisen tutkimuksessa. Teoksessa Työelämän tutkimuspäivät 2012. Työelämän tutkimuskeskus. Tampereen yliopisto.

Jauhola, L. & Miettinen, K. 2012. Selvitys ammatillisesta erityisopetuksesta. Opiskelijoille suunnattujen tukitoimien sekä erityisopetuksen toteuttaminen yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa. Raportit ja selvitykset 2012:7. Vaasa: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/140544_Selvitys_ammattillisesta_erityisopetuksesta.pdf

Kananen, J. 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä? Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kankkunen, P; Vehviläinen-Julkunen, K. 2013. Tutkimus hoitotieteessä. Helsinki: WSOY.

KARVI. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. 2017. Viitattu 21.10.2017. <https://karvi.fi/>

Killips, C; Cooper, M; Freire, E.S. & Mcginnis, S. 2012. Motivation as a predictor of outcomes in school-based humanistic counselling. Counselling and Psychotherapy Research Vol. 12. No. 2, 93-99. Viitattu 2.9.2017. <http://web.a.ebsco-host.com.ezproxy.turkuamk.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=79f73d0c-30c1-4634-b46d-f1d953575f68%40sessionmgr4006>

Koskimies, M; Pyhäjoki, J. & Arnkil, T.E. 2012. Hyvien käytäntöjen dialogit. Opas dialogisen kehittämisen ja kulttuurisen muutoksen tueksi. Tampere: THL. Viitattu 19.10.2017. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90856/URN_ISBN_978-952-245-638-0.pdf?sequence=1

Kotamäki, S; Niemi, M; Sirkiä, H; Virnes, E; Räisänen, A. & Hietala, R. 2010. Hyvää vointia. Opiskelijahuollon toteutuminen, sen käytännöt ja kehittäminen toisen asteen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Saarijärvi: Koulutuksen arviointineuvosto. Viitattu 28.7.2017. https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37808/978-951-39-3925-0_nro_49.pdf?sequence=1

Kouluterveyskysely. 2017. THL. Viitattu 10.10.2017. <https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tutkimustuloksia>

Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017. L11.8.2017.

Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta. 1998. L21.8.1998 muutoksineen.

Laitinen, K. & Hallantie, M. 2011. Huomisen hyvinvointia. Kehys oppilashuollon kehittämiseksi. Oppaat ja käsikirjat 2011:19. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 11.10.2017. http://www.oph.fi/download/138894_Huomisen_hyvinvointia.pdf

Mahkonen, S. 2014. Uusi oppilashuoltolaki työvälineenä. Helsinki: Edita.

Martela, F. & Järvillehto, L. 2012. Ammattiosaajan hyvä elämä. Ajatuksia ja työkaluja ammattiin opiskelevien elämänlaadun edistämiseksi. Pori: EHYT ry.

Marttunen, M; Huurre, T; Strandholm, T. & Viialainen, R. (toim.) 2013. Nuorten mielenterveyshäiriöt. Opas nuorten parissa työskenteleville aikuisille. Tampere: THL. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/110484/THL_OPA025_2013.pdf?sequence=1

Mikkonen, K; Nikander, K. & Voutilainen, A. 2015. Koulun ja terveydenhuollon keinot oppimisvaikeuksien tunnistamisessa ja hoidossa. Lääkärilehti 12/2015. Viitattu 28.6.2017. <http://www.laakarilehti.fi.ezproxy.turkuamk.fi/tieteessa/katsausartikkeli/koulun-ja-terveydenhuollon-keinot-oppimisvaikeuksien-tunnistamisessa-ja-hoidossa/>

Mårtensson, P. & Lee, A.S. 2004, Dialogical Action Research at Omega Corporation. MIS Quarterly Vol. 28, No. 3, 507-536. Viitattu 23.3.2019.

Mäntyneva, M. 2016. Hallittu projekti. Jäntevästä suunnittelusta menestykselliseen toteutukseen. Helsingin seudun kauppakamari.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. Kiusaamisen vastaisen työn lähtökohdat perusopetuksessa, toisella asteella ja varhaiskasvatuksessa. 2017. Väliraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:12. Helsinki. Viitattu 23.9.2017. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79773/okm12.pdf?sequence=1>

Opiskelijakuntatoiminnan opas. Tuu mukaan, tehdään yhdessä. OPH. Viitattu 18.10.2017. http://www.lapaisy.fi/wp-content/uploads/2015/06/Opiskelijakuntaopas_nettiin.pdf

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. 2013. L30.12.2013 muutoksineen.

Pattison, S. 2010. Reaching out: a proactive process to include young people with learning disabilities in counselling in secondary schools in the UK. *British Journal of Guidance & Counselling*. Vol. 38, No. 3, 301-311. Viitattu 3.8.2017. <http://web.b.ebsco-host.com.ezproxy.turkuamk.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=8a42e8e0-10e1-463a-8fa6-52b970612239%40sessionmgr102>

Pattison, S; Rowland, N; Richards, K; Cromarty, K; Jenkins, P. & Polat, F. 2009. School counselling in Wales: Recommendations for good practice. *Counselling and Psychotherapy Research* 9(3)/2009. Viitattu 29.6.2017. <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.turkuamk.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=14&sid=d12253ba-4fbf-4ad7-826c-5c4b29776c2b%40sessionmgr120>

Perälä, M-L; Hietanen-Peltola, M; Halme, N; Kanste, O; Pelkonen, M; Peltonen, H; Huurre, T; Pihkala, J. & Heiliö, P-L. 2015. Monialainen opiskeluhoito ja sen johtaminen. Opas 36. Tampere: THL.

Pesola, K. 2009. Esteettömyysopas – mitä, miksi, miten. Invalidiliitto. Viitattu 27.6.2017. http://www.cultureforall.info/doc/tietopaketiit_ja_opaat/esteettomyysopas.pdf

Piippo, J; Jantunen, S. & Suhola, T. 2014. Dialogisuus ja sensemaking työelämässä. Teoksessa *Työelämän tutkimuspäivät 2013. Työn tulevaisuus. Työelämän tutkimuspäivien konferenssijulkaisuja 5/2014*. Tampere: Tampereen yliopisto. 203 – 215.

Ruskovaara, A. (toim.) 2009. Rakennetun ympäristön esteettömyyskartoitus. Opas kartoituksen tilaajalle ja toteuttajalle. Invalidiliitto. Viitattu 27.6.2017. http://inport2.invalidiliitto.fi/Raken_Ympariston_Esteet_netti.pdf

Saku ry. Tutorointi. Sakury.net. Viitattu 18.10.2017. <http://www.sakury.net/taitoa-tyoelamaan/tutorointi>

Salonen, K; Eloranta, S; Hautala, T. & Kinos, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 108. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 19.10.2017. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166494.pdf>

Silfverberg, P. 2007. Ideasta projektiksi. Projektinvetäjän käsikirja. Helsinki: Edita.

Suhola, T. 2017. Asiakaslähtöisyys ja monialainen yhteistyö oppilashuollossa: Oppilashuolto-prosessi systeemisenä palvelukokonaisuutena. Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Yliopistopaino. Viitattu 17.10.2017. <https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/130367/Timo%20Suhola%20A4.pdf?sequence=2>

Suomen Kuntaliitto. 2010. Matkaopas uudistumisen tielle. Puimalamenetelmä vertaisoppimisen vahvistamiseen ja kehittämistyön tulosten levittämiseen. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Tenk. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki.

Tietosuojalaki 1050/2018.

Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolainsäädäntö. Soveltamisohje. 2015. Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 14.9.2017. <http://stm.fi/documents/1271139/1427058/Kuntainfo%2013%20Uusi%20soveltamisohje%20oppilas-%20ja%20opiskelijahuoltolains%C3%A4%C3%A4d%C3%A4nn%C3%B6n%20toteuttamisen%20tueksi.pdf/8cb13fae-6eab-4651-b695-158520e58f8e>

Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: Ps-kustannus.

WORKSHOPIN PALAUTELOMAKE

(Mukailtu Hyvien käytäntöjen dialogien palautelomaketta)

Kirjaa keskeiset ajatuksesi tästä workshopista.

1. Mikä workshopissa oli sinulle ilahduttavaa/hyödyllistä?

2. Mikä workshopissa oli sinulle turhauttavaa/hyödytöntä?

3. Oliko workshopissa jotain yllättävää? Mitä?

4. Yleisarvosanasi workshopin hyödyllisyydestä asteikolla 1-5.
(1 = täysin hyödytön, 5 = erittäin hyödyllinen)

1	2	3	4	5

KOULUTUSKOKONAISUUDEN PALAUTELOMAKE

Arvioi seuraavia väittämiä asteikolla 1-5.

1=täysin eri mieltä - - - - - 5=täysin samaa mieltä

1 2 3 4 5

Koulutus vastasi odotuksiani. ○ ○ ○ ○ ○

Voin hyödyntää koulutuksessa saamiani tietoja työssäni. ○ ○ ○ ○ ○

Kouluttaja/kouluttajat olivat asiantuntevia. ○ ○ ○ ○ ○

Kouluttajan/kouluttajien ja osallistujien vuorovaikutus toimi hyvin. ○ ○ ○ ○ ○

Koulutusmenetelmät olivat sopivia. ○ ○ ○ ○ ○

Koulutusmateriaalit tukivat koulutusta. ○ ○ ○ ○ ○

Käytännön järjestelyt toimivat hyvin. ○ ○ ○ ○ ○

Olen tyytyväinen koulutukseen kokonaisuutena. ○ ○ ○ ○ ○

Organisaationi voi hyödyntää koulutuksessa saamiani tietoja. ○ ○ ○ ○ ○

Halutessasi tarkenna/kommentoi vastauksiasi.

Mikä koulutuksessa oli hyvää ja toimivaa?

Kerro esimerkkejä, miten sinä ja/tai organisaatiosi voisitte hyödyntää koulutusta työssäsi.

Mitä jäi puuttumaan? Mitä voisimme kehittää edelleen?

Mistä aiheista toivoisit koulutuksia, konsultaatiota tai asiantuntijapalveluja jatkossa?

YHTEENVETO 1. WORKSHOPIN PALAUTELOMAK- KEISTA

Kirjaa keskeiset ajatuksesi tästä workshopista.

1. Mikä workshopissa oli sinulle ilahduttavaa/hyödyllistä?

Ajatusten vaihto muiden kanssa.

Aikaa pysähtyä ja keskustella.

Paljon hyviä ammatillisia keskusteluja

Vertaiskeskustelu. Omassa työssä ehtii harvoin puimaan ajatuksia näin kattavasti.

Herätti ajatuksia.

Vanhan kertaamista, uusien ideoiden saaminen.

Kaikki esille tuodut käytännön esimerkit työn järjestelyistä.

Yhdessä käyty keskustelut aiheena olleiden asioiden tiimoilta.

Muiden koulujen käytännöistä kuuleminen.

Yhteisöllisen työn kehittämistä inspiroituminen.

Useiden ammattilaisten käytännön ideat yhteisöllisyyteen, osallistamiseen ja ryhmäytymiseen.

Tutustua uusiin ihmisiin ja kuulla heidän ajatuksia yleisesti näistä kolmesta teemasta sekä konkreettisia esimerkkejä heidän työstään.

Heräsi hyvin keskustelua, sai ajatuksia ja vinkkejä omaan työhön.

Pienissä ryhmissä avointa ja helppoa keskustella.

Yleinen keskustelu ja ajatustenvaihto.

Motivoituneita alan osaajia on aina mukava tavata.

Mielipiteiden ja käytännön jakaminen (hyvät käytänteet).

Ryhmäytyminen.

Learning cafe on hyvä menetelmä keskusteluun aiheista.

2. Mikä workshopissa oli sinulle turhauttavaa/hyödyttöä?

Aina haluaisi paneutua syvemmin joihinkin teemoihin, mutta ymmärrettävää, ettei mahdollista.

Osa asioista hiukan irrallisia ja ei suoraan omaan työhön liittyviä.

Jotkin termit tuntuvat ympäröiväiltä, rajaaminen/määrittely vaatii vaivannäköä, tämä siis lievästi turhauttavaa...

Olemme käyneet samoja keskusteluita jo hyvin monissa eri kokoonpanoissa. Ripeämpi työtahti olisi siis voinut olla hyödyksi.

Ei sinänsä mikään. Kaikki aiheet ja niistä käyty keskustelu oli joiltain osin hyödyllistä suhteessa omaan työhön.

Asia pääasiassa tuttua, mutta kertaus on opintojen äiti.
Learning cafen emäntänä ”en saanut” osallistua muihin pisteisiin.

3. Oliko workshopissa jotain yllättävää? Mitä?

Positiivisesti minut yllätti ajatusten yhtenäisyys, samojen asioiden kanssa painimme.

Ei ollut.

Eipä juuri.

Mukava tutustua muihin alussa!

Käytännönläheisyys yllätti positiivisesti.

Kesken työpäivän koulutukseen osallistuminen oli yllättävän helppoa itselle, ennakkoon ajattelin, että on vaikea keskittyä.

Itse asiassa ei > tuli näkyväksi sama problematiikka eri oppilaitoksissa > samassa veneessä ollaan.

4. Yleisarvosanasi workshopin hyödyllisyydestä asteikolla 1-5.
 (1 = täysin hyödytön, 5 = erittäin hyödyllinen)

1	2	3	4	5
		1	7	3

YHTEENVETO 2. WORKSHOPIN PALAUTELOMAK- KEISTA

Kirjaa keskeiset ajatuksesi tästä workshopista.

1. Mikä workshopissa oli sinulle ilahduttavaa/hyödyllistä?

Keskustelu omaan työhön liittyvistä teemoista.
Sopiva määrä (3kpl) ryhmässä.
Riittävä, mutta sopivan lyhyt aika, tulee käytettyä tehokkaasti.
Oltiin niin asian ytimessä. Näitä keskusteluita tulisi voida/ehtiä käydä omassa oppilaitoksessa.
Vertaistuki.
Yhteinen keskustelu ja kokemusten jakaminen.
Yhteisten ajatusten ja kokemusten vaihto.
Hyvä alustus. Tärkeää, että käytiin ”teoria” läpi pähkinänkuoressa.
Learning cafe on aina hyvä.
Käytäntöjen jakaminen.
Oivallus siitä, että olemme osaan asioista jo puuttuneet esteiden poistamiseksi.
Hyvien käytänteiden jakaminen.
Antoisa keskustelu.
Asioiden jakaminen/yleinen keskustelu.
Uudet ideat.
Hyvä ilmapiiri ja yhteistyö ihmisten välillä.

2. Mikä workshopissa oli sinulle turhauttavaa/hyödytöntä?

Oma väsymys.
Ei mikään.
Yhteisestä ja hedelmällisestä keskustelusta huolimatta vastauksien löytäminen joihinkin kysymyksiin on vaikeaa.
Ehkä voisi painottaa, että tehtävien toteuttaminen pysyisi tiukemmin asiassa.
Oli vähän kiire lopussa.
Kaikesta sai jotakin.

3. Oliko workshopissa jotain yllättävää? Mitä?

Positiivinen ja avoin ilmapiiri.
Tänään tuli vähän kiire.

Ei ollut. Hyvä, kun muutettiin Open Space koko porukan keskusteluksi.
Eroja huolien osalta löytyi, mutta suurin osa kaikilla yhteisiä.
Eipä juurikaan... Olemme samoissa vesissä oppilaitoksista huolimatta.
Yksimielisyys huolen aiheena olevista asioista, eri ympäristöissä samat asiat esiintyvät.

4. Yleisarvosanasi workshopin hyödyllisyydestä asteikolla 1-5.
(1 = täysin hyödytön, 5 = erittäin hyödyllinen)

1	2	3	4	5
			9	1

YHTEENVETO KOULUTUSKOKONAISUUDEN PALAUTELOMAKKEISTA

1. Arvioi seuraavia väittämiä asteikolla 1-5.

Vastaajien määrä: 9

	1	2	3	4	5	Yhteensä	Keskiarvo
Koulutus vastasi odotuksiani.			1	7	1	9	4
Voin hyödyntää koulutuksessa saamiani tietoja työssäni.				5	4	9	4,44
Kouluttaja/kouluttajat olivat asiantuntevia.				2	7	9	4,78
Kouluttajan/kouluttajien ja osallistujien vuorovaikutus toimi hyvin.			1	4	4	9	4,33
Koulutusmenetelmät olivat sopivia.			2	4	3	9	4,11
Koulutusmateriaalit tukivat koulutusta.			1	3	5	9	4,44
Käytännön järjestelyt toimivat hyvin.				4	5	9	4,56
Olen tyytyväinen koulutukseen kokonaisuutena.				5	4	9	4,44
Organisaationi voi hyödyntää koulutuksessa saamiani tietoja.				5	4	9	4,44
			5	39	37	81	4,4

2. Halutessasi tarkenna/kommentoi vastauksiasi.

Vastaajien määrä: 6

- Poissaoloja ja myöhästelyjä oli ikävän paljon, joka aiheutti asioiden käsittelyn katkeamista.
- Oli todella antoisaa tehdä yhteistyötä muiden oppilaitosten työntekijöiden kanssa.
- Olet miellyttävä kouluttaja, asiantuntijuutta paljon.
- Hyvä peruspaketti aiheesta, loistavat materiaalit jatkokäyttöön.
- Erittäin osallistava koulutus. Hyviä keskusteluja.

3. Mikä koulutuksessa oli hyvää ja toimivaa?

Vastaajien määrä: 7

- Hyvä vetäjä ja verkostoituminen. Päivien yhteenvetopaketit hyviä.
- Alustukset ja keskustelut.
- Käytännön järjestelyt ja materiaalipaketti.
- Sopivasti ennakkotehtäviä ja lukemista. Hyvät tiivistelmät luennoissa. Learning cafe.
- Käytännöllisyys ja learning cafe -menetelmä käyttäminen.
- Kalvot, keskustelu, monipuolisuus, hyvä vuorovaikutus.
- Käytännön jakaminen ja taustamateriaali.

4. Kerro esimerkkejä, miten sinä ja/tai organisaatiosi voisitte hyödyntää koulutusta työssäsi.

Vastaajien määrä: 7

- Menetelmät ja ihan tietotieto.
- Kehittää koulutuksen pohjalta opiskelijapalveluiden ja opetuksen yhteistyötä.

- Pidetään kiinni suunnitelmista, joita pohdimme.
- Opettajien koulutuksiin, infoihin, opiskeluhoitoryhmätyöhön.
- Yhteinen keskustelu opiskeluhoollon ja oppilaitoksen johdon kanssa opiskelijoiden hyvinvointiin liittyvistä teemoista > toimivat toimintamallit.
- Viedä sanomaa eteenpäin, ottaa asiat puheeksi ja vahvistaa niiden käytännön toimivuutta.
- Ottaa esille tulleita ja jaettuja käytäntöjä käyttöön omassa työssä.

5. Mitä jäi puuttumaan? Mitä voisimme kehittää edelleen?

Vastaajien määrä: 4

- Ehkä vähän enemmän aikaa tehtävien purkuun.
- Ajoittain aika loppui kesken.
- Taukoja, hitaampi.
- Selkeä työnjako, kuka tekee ja mitä.

6. Mistä aiheesta toivoisit koulutuksia, konsultaatioita tai asiantuntijapalveluita jatkossa?

Vastaajien määrä: 1.

- Opiskeluhoitoryhmä, toimintatapoja ja hyviä vuorov.

KOULUTUSKOKONAISUUTEEN OSALLISTUJAT

Osallistuja	Aloitusseminaari	1. workshop	2.workshop	3. workshop
sosionomiopiskelija	X			
ohjaaja	X			
esimies	X			
sosionomiopiskelija	X			
esimies	X			
ohjaaja	X			
esimies	X			
opintosihteeri	X			
psykologi	X	X	X	X
kuraattori	X	X	X	X
psykologi		X	X	X
kuraattori		X	X	X
kuraattori		X	X	X
kuraattori		X	X	X
kuraattori		X	X	X
opo/opettaja		X	X	X
psykologi	X		X	X
kuraattori	X		X	X
ohjaaja	X	X	X	
psykologi		X		X
kuraattori		X		X
psykologi				X