

JARI HELMINEN (TOIM.)

Strategia siivittämässä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa

– Diakonia-ammattikorkeakoulun
TKI-toiminnan vuosikirja 6

Jari Helminen

STRATEGIA SIIVITTÄMÄSSÄ TUTKIMUS-,
KEHITTÄMIS- JA INNOVAATIOITOIMINTAA
– DIAKONIA-AMMATTIKORKEAKOULUN
TKI-TOIMINNAN VUOSIKIRJA 6

DIAK **TYÖELÄMÄ** 21

Kannen kuva: Meeri Utti / Diakonia-ammattikorkeakoulu

Taitto: PunaMusta Oy

ISBN 978-952-493-375-9 (painettu)

ISSN 2343-2187 (painettu)

ISBN 978-952-493-376-6 (verkkojulkaisu)

ISSN 2343-2195 (verkkojulkaisu)

ISSN 2342-8589 (Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja, painettu)

ISSN 2342-8597 (Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja, verkkojulkaisu)

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-376-6>

PunaMusta Oy

Tampere 2021

TIIVISTELMÄ

Jari Helminen (toim.)

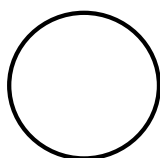
**STRATEGIA SIIVITTÄMÄSSÄ TUTKIMUS-,
KEHITTÄMIS- JA INNOVAATIOTOIMINTAA –
DIAKONIA-AMMATTIKORKEAKOULUN
TKI-TOIMINNAN VUOSIKIRJA 6**

Helsinki

Diakonia-ammattikorkeakoulu, 2021

242 s.

Diak Työelämä 21



petus- ja kulttuuriministeriön (OKM) vuonna 2017 julkaisemassa raportissa kuvataan korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio vuoteen 2030. Vision mukaan korkeakoulut ovat vahvoja ja kansainvälisesti vetovoimaisia osaamisen keskittymiä. Ne tuottavat uutta tietoa ja osaamista. Ne ovat yhteiskunnan ja elinkeinorakenteen muutosvoimia.

Korkeakoulujen toiminta perustuu itsehallinnolle. Itsehallintoon kuuluu päätöksenteko-oikeus korkeakoulun sisäiseen hallintoon kuuluvista asioista. OKM ja korkeakoulut käyvät kuitenkin neljä vuotta kestävänsä sopimuskauden alussa neuvottelun, jossa sovitaan korkeakoulukohtaisesti keskeiset tavoitteet ja toimenpiteet.

OKM:n ja korkeakoulujen vuosien 2021–2024 sopimusneuvottelussa keskeisiä teemoja olivat korkeakoulujen strategiset tavoitteet ja valinnat, profilit sekä vahvuusalat. Diakonia-ammattikorkeakoulun (Diak) strategia vuosille 2021–2030 julkaistiin vuonna 2020. Strategiassa Diak kuvaa olemassaolonsa tarkoituksen, arvonsa ja strategiset vahvuutensa. Strategia pohjusti OKM:n ja Diakin välisiä sopimusneuvotteluja.

Julkaistu Strategia siivittämässä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa – Diakin TKI-toiminnan vuosikirja 6 perustuu Diakin strategiaan vahvuuksiin. Julkaisussa kuvataan strategisten vahvuuksien kehittämistä edistäviä prosesseja ja itse strategisia vahvuuksia. Strategisista vahvuuksista kerrotaan esimerkeillä, jotka pohjaavat sekä Diakin koulutus- että tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan piirissä toteutettuihin kokeiluihin ja kehittämiseen.

Julkaistu jakaantuu viiteen osaan. Ensimmäisessä osassa kuvataan strategisten vahvuuksien kehittämistä edistäviä prosesseja. Julkaisun neljässä seuraavassa osassa kuvataan Diakin strategisia vahvuuksia, jotka ovat selkärankana sivistys, ytimessä uudistuva eettisyys, supervoimana moninaisuus ja valttina osaaminen yhteisvoimin. Julkaisu päättyy Diakin opiskelijakunnan laatimiin loppusanoihin.

Asiasanat: ammattikorkeakoulut, strategiat, tutkimus- ja kehittämistoiminta, innovaatiotoiminta, koulutus, kansainvälinen toiminta

ABSTRACT

Jari Helminen (eds.)

**STRATEGY AS AN ACCELERATOR FOR RESEARCH,
DEVELOPMENT, AND INNOVATION OPERATIONS –
DIACONIA UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES –
RDI YEARBOOK 6**

Helsinki:

Diaconia University of Applied Sciences, 2021

242 pp.

Diak Työelämä 21

[Diak and Working life 21]

The vision of higher education and research until the year 2030 is described in the Ministry of Education and Culture's report published in 2017. Per the vision, higher education institutions are strong and internationally intriguing clusters of knowledge. These institutions will create new information and knowledge: they are the dynamic of society and economic structure.

The higher education institutions' operations are based on self-government. Self-government includes the right to decision-making in the aspects connected to the institution's internal administration. Ministry of Education and higher education institutions will, however, negotiate in the start of a four-year agreement period. During the negotiations, the essential objectives and procedures for each institution will be agreed on.

The central themes for agreement negotiations between the Ministry and the higher education institutions for the years 2021–2024 include the strategic objectives and choices, profiles, and strengths of the institutions. Diaconia University of Applied Sciences' (Diak) strategy for the years 2021–2030 was published in 2020. In the strategy, Diak describes its reason for existence, values, and strategic strengths. The strategy functioned as a starting point for the negotiations between the Ministry and Diak.

The publication Strategy as an Accelerator for Research, Development, and Innovation Operations – Diaconia University of Applied Sciences' Annual 6 of RDI Operations is based on Diak's strategic strengths. The publication describes the processes that promote the development of the strategic strengths and the strengths themselves. Strategic strengths are explained through examples that are based on experiments and developments executed under Diak's education and research, development as well as innovation.

The publication includes five chapters. The first chapter describes the processes that promote the development of the strategic strengths. The preceding four chapters describe Diak's strategic strengths: underpinned by education, centred on new ethics, powered by diversity, and driven by joint working and knowledge. The publication concludes with the afterword from the student union of Diakoniana UAS.

Keywords: polytechnics, strategies, research and development operations, innovation, education, international operations

SISÄLLYS

Elina Ylikoski

Esipuhe

Diakin strategian ja TKI-toiminnan siltaus 9

Jari Helminen

Johdanto

Strategiasta suunta ja tuki TKI-toimintaan 11

STRATEGIALÄHTÖISTÄ TKI-TOIMINTAA EDISTÄVIÄ KEHITTÄMISPROSESSEJA 17

Jari Helminen ja Olli Vesterinen

Dialoginen muutospedagogiikka - Diakonia-ammattikorkeakoulun pedagogiset valinnat 18

Anne Määttä, Reija Paananen, Sakari Kainulainen ja Harri Kostilainen

Diak Hub - yhteiskehittämällä ratkaisuja moniulotteisiin haasteisiin 31

Terhi Havimo, Elina Ylikoski ja Suvi Äärilä

3IN allianssi matkalla kohti maailmaa, jossa ketään ei jätetä 43

SELKÄRANKANA SIVISTYS 58

Elina Johansson ja Severi Saihoma

Sosiaalialan lisäkoulutuksen verkko-opinnoista potkua maahanmuuttajien jatkokoulutukseen ja pätevytyymiseen Suomessa 59

Päivi Vuokila-Oikkonen, Tiina Ikonen, Pia Tauriainen ja Varpu Wiens

Mielenterveystyö vaatii monipuolista osaamista 70

Katja Nuottila, Jenna Härkönen, Minna Paakkola, Sirpa Laitinen ja Tarja Tuovinen-Kakko

Maaseutuyrittäjien työkyvyn ja hyvinvoinnin edistäminen Pohjois-Pohjanmaalla ja Kainuussa 83

Terhi Havimo, Marja Katisko, Niko Nummela ja Jari Visto

Donitsileipomosta tiekartaksi - ekososiaalisen ajattelun ja käytäntöjen omaksuminen Diakonia-ammattikorkeakoulussa 94

YTIMESSÄ UUDISTUVA EETTISYYS 106

Mikko Malkavaara

Uudistuva etiikan opetus sosiaali- ja terveysalan korkeakouluissa nopeasti muuttuvaa työelämää varten 107

Arja Koski, Päivi Sanerma ja Olli Vesterinen

ETIIKKAA DIGISTI - OPETTAJUUS MUUTOKSESSA 119

SUPERVOIMANA MONINAISUUS 130

Sakari Kainulainen, Elina Pekonen, Ritva Sauvola, Varpu Wiens ja Joakim Zitting

Pirullisiin ongelmiin vastaamista monitoimijaisella yhteistyöllä - Sokra-hanke sosiaalista osallisuutta edistämässä 131

Susanna Hyväri, Päivi Niiranen-Linkama, Anne-Maria Maunuksela, Tuula Pehkonen-Elmi, Marina Steffansson ja Päivi Thitz

Kynnyksetöntä kohtaamista - matalan kynnyksen palvelut osallisuuden vahvistajina 140

Leea Naamanka ja Ulla-Maija Luoma

Vertaisohjaus ja yhteistoiminnallisuus ammatillisen oppilaitoksen yhteisöllisyyden vahvistajina 152

Harri Kostilainen ja Jukka Lindberg

Inklusiivisen työllistymisen menestystekijöitä 163

Anu Halonen, Annukka Saarenmaa ja Sari Vilminko

Monikulttuurista asiantuntijuutta Satakuntaan 175

Tiina Ikonen, Mikko Malkavaara ja Hanna Niemi

Diakonia-ammattikorkeakoulu uskontolukutaidon edistäjänä 185

VALTTINA OSAAMINEN YHTEISVOIMIN 197

Jari Helminen

Työelämälähtöisiä koulutuspalveluja jatkuvaan osaamisen kehittämiseen 198

Laura-Tuulia Prokkola

Tutkintoa täydentämällä varhaiskasvatuksen opettajaksi - yhdessä oppien ja työelämää kehittäen 213

Tiina Ervelius ja Minna Rautio

Kokemustoimija potilaana hoitotyön simulaatioissa 225

LOPPUSANAT 233

Taija Välske ja Sanni Kupiainen

Loppusanat 234

Kirjoittajat 236

Elina Ylikoski

ESIPUHE DIAKIN STRATEGIAN JA TKI-TOIMINNAN SILTAUS

Vasta kun maailma on kaikille hyvä, Diakia ei enää tarvita. Siihen saakka Diakin opetuksella, ohjauksella, tutkimuksella, kehittämis- ja innovaatiotoiminnalla sekä kampuspalveluilla on oma, tarpeellinen tehtävänsä tässä maailmassa. Siihen saakka Diakin yhteisesti kehitetyllä osaamisella, ymmärryksellä, tiedolla ja ratkaisuilla on arvoa. Ja siihen saakka näiden saavutusten eteen tehdyllä työllä on merkitystä sen tekijöille.

Tämän esipuheen tarkoitus on kuvata tiiviisti Diakin strategian ja TKI-toiminnan välistä siltausta. Mietin pitkään, mitä tässä tarkalleen ottaen siis haluaisin kuvata; strategiatyön ja TKI-toiminnan johtamista, prosesseja, palveluja vai rakenteita? Siltauksen edellytyksiä, mahdollisuuksia tai esteitä? Vai kenties jonkinlaista kronologista kehityskulkua, kaarta jostain pisteestä A pisteeseen B?

Lopulta päädyin siihen, että kaikista tärkeintä on kuvata strategian ja TKI-toiminnan siltausta sillanrakentajien eli Diakin toimintaan osallistuvien ihmisten ja heidän arkisten rooliensa kautta. Se, mikä lintuperspektiivistä katsoen näyttäytyy strategian ja TKI-toiminnan yhdistävänä siltana, saattaakin toimijoiden näkökulmasta näyttäytyä jatkuvasti keskeneräisenä työmaana. Siinä näkymässä strategia voi toimia sillan perustana ja TKI-toiminta siltakaarena, mutta yhtä kaikki molemmat syntyvät diakilaisten arkisten toimien ja tehtävien tuloksena.

Diakin strategian siltaus TKI:n tai muun toiminnan arkeen on ennen kaikkea kiinni ihmisistä; opiskelijoista, opettajista, ohjaajista, yliopettajista, tutkijoista, kehittäjistä, asiantuntijoita, yhteistyökumppaneista, asiakaspalvelijoista, koordinaattoreista, assistenteista, informaatioista, päälliköistä, esimiehistä ja johtajista. Onnistuneessa siltaamisessa ja sitä kautta syntyvässä synergiassa on kysymys hankesuunnitelmien, opetussuunnitelmien, toteutussuunnitelmien, lukujärjestysten, opiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien sekä aikaisemmin hankkiman osaamisen tunnistaminen. Kyse on myös opintosuoritusten ja niiden arviointien, toimintasuunnitelmien, järjestelmä uudistusten, palaverien, ohjausryhmätyöskentelyjen, tilajärjestelyjen, kumppanuussopimusten, kehittämispäivien, sidosryhmätapaamisten ja kaiken muun ylläpitävän ja kehittävän työn jatkuvasta yhteensovittamisesta ja järjestämisestä. Ennen kaikkea kysymys on sii-

tä, miten hyvin onnistumme asettamaan ja saavuttamaan yhteiset tavoitteemme tässä monitoimijaisessa ja monimutkaisessa vuorovaikutuksessa.

Hiukan kulunut, mutta osuva sanonta kuuluu: “Toimintakulttuuri syö strategian aamupalaksi”. Toisin sanoen hienolta kuulostava strategia ei muutu sillan perustaksi, jos sitä ei rakenneta strategian toimeenpanijoista ja heidän keskinäisestä vuorovaikutuksestaan eli toimintakulttuurista käsin. Diakille tyypilliseen tapaan uusi strategia vuosille 2021–2030 on rakennettu osallistavasti, yhteiskehittämällä. Perusta vaikuttaa vahvalta, ja siltoja rakennetaan uteliaasti ja innostuneesti niin TKI-toiminnan kuin muidenkin toimintojen välille.

Jokaiseen strategiaan kuuluu onneksi pieni osa taikapölyä – inspiroiva ja yl-lätyksellinen visio tulevaisuudesta – mutta ilman järjestystä ja rakentavaa vuorovaikutusta taikapöly ei muutu todelliseksi toiminnaksi ja tuloksiksi. Diakissa järjestyksen, vuorovaikutuksen ja taikapölyn suhde näyttää uuden strategian perusteella varsin tasapainoiselta. Meillä on hyvä perusta, jonka pohjalta voidaan tutkia, kehittää ja innovoida – siis rokata!

Elina Ylikoski
kehitysjohtaja
Diakonia-ammattikorkeakoulu

Jari Helminen

JOHDANTO STRATEGIASTA SUUNTA JA TUKI TKI-TOIMINTAAN

Kutsumme Sinut rakentamaan kanssamme maailmaa, joka on kaikille hyvä. Tähän tavoitteeseen pyrimme koulutuksen, tutkimuksen ja kehittämisen sekä vaikuttamistoiminnan keinoin. Panostamme innovatiivisten palvelujen rakentamiseen, ja luomme työn organisointiin, johtamiseen ja tekemiseen uusia käytäntöjä. Toimintatapamme on osallisuutta edistävä. Työskentelemme yhdessä. Tervetuloa kumppaniksemme niin ammattikorkeakouluopiskelijat, työelämätahojen, korkeakoulujen ja tutkimuslaitosten asiantuntijat kuin kaikki hyvän elämän puolesta toimijatkin! Tehdään yhdessä maailmasta kaikille hyvä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu (Diak) on julkaissut vuosittain kehittämis-, tutkimus- ja innovaatiotoiminnan (TKI) vuosikirjan. Tämän TKI-toiminnan vuosikirjan järjestysnumero on kuusi. Edellinen vuosikirja oli nimeltään *Näkökulmia osallistavaan tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan* (Helminen, 2020). Siinä kuvataan Diakin TKI-toiminnan lähtökohtia, joita ovat eritoten osallistavuus ja osallisuuden edistäminen. Lähtökohtiin sisältyy myös yhteiskehittäminen, jolloin Diakin, työelämätahojen ja muiden korkeakoulujen sekä tutkimuslaitosten toimijat työskentelevät yhdessä.

Käsillä olevassa vuosikirjassa kuvataan teemoja, joiden tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan kutsumme Sinut mukaan. Teemat perustuvat Diakin strategiaan, joka julkaistiin vuonna 2020. Strategia on laadittu vuoteen 2030 asti. (Diak, i.a.) Koska vuosikirjan taustalla on Diakin strategia, julkaisu sai nimen *Strategia siivittämässä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa – Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 6*.

Diakin olemassaolon ydin tiivistyy strategian tunnuslauseessa ”Vasta kun maailma on kaikille hyvä, Diakia ei enää tarvita”. Diakin strategia korostaa muutosta itsessä ja yhteiskunnassa. Muutoksen tavoite on inhimillisempi ja kestävämpi maailma. Maailma, jossa ihmiset kohtaavat toisensa ja erilaiset tilanteet avoimesti ja rehellisesti. Strategiassa nimetään neljä strategista vahvuutta, jotka Diakin valintoina mahdollistavat etenemisen kohti inhimillisempää ja kestävämpää maailmaa. Tämä TKI-toiminnan vuosikirja perustuu strategisten vahvuuksi-

en lähtökohtien ja kehittämishaasteiden kuvaamiseen. Strategiset vahvuudet ovat nimeltään selkärankana sivistys, ytimessä uudistuva eettisyys, supervoimana moninaisuus ja valttina osaaminen yhteisvoimin. (Diak, i.a.)

Juuti ja Luoma (2009, s. 25) arvioivat jo kymmen vuotta sitten, että maailmassa julkaistaan vuosittain yli 10 000 kirjaa tai artikkelia, joiden nimessä esiintyy sana ”strategy”. Strategia ja strateginen johtaminen ovat olleet viime vuosikymmenten johtamiskirjallisuuden lempiaiheita. Ne ovat olleet myös tutkijoiden kiinnostuksen kohteena, mutta korkeakoulujen strategiat eivät ole kovin usein päätyntä tutkimuksen kohteeksi.

Strategia on usein ymmärretty voittamisen ennakkoinniksi tai opiksi onnistumisesta ja voittamisesta. Tyypillistä on, että strategialla viitataan suunnitelmaan, jolla pyritään saavuttamaan tavoiteltu päämäärä. (Juuti & Luoma, 2009, s. 26–27.) Strategia-käsitteellä ei ole kuitenkaan yhtä, vakiintunutta määritelmää, vaan käsite on muuntuva. Se saa siis erilaisia merkityksiä käyttöyhteytensä perusteella.

Henry Mintzberg kuuluu strategiatutkimuksen keskeisiin vaikuttajiin. Hän on kuvannut strategian tarkoitusta viidellä eri tavalla: *suunnitelmana* (plan), *juonena* (ploy), *toimintamallina* (pattern), *asemana* (position) ja *perspektiivinä* (perspective). Strategia perspektiivinä (strategy as perspective) tai näköalana on organisaation ja sen jäsenten yhteinen tulkinta organisaation tarkoituksesta ja arvoista. Kun strategia hahmotetaan näköalana, sen tarkoituksena on kertoa sekä itselle että muille, miten organisaatio näkee itsensä ja maailman, jossa se toimii. (Mintzberg 1983, s. 13–19; 2005; Mintzberg, Ahlstran & Lampel, 1998, s. 9–15; myös University of Cambridge i.a.) Tämän julkaisun tarkoitus on kuvata Diakin strategisia vahvuuksia näköalana, jolloin organisaation ja sen yhteistyötahojen jäsenet voivat ryhtyä muodostaan strategisista vahvuuksista yhteistä kuvaa ja ymmärrystä.

Sotarauta (1996) on tarkastellut strategisen ajattelun, suunnittelun ja johtamisen välistä suhdetta. *Strateginen ajattelu* tarkoittaa hänen mukaansa yksilöiden asennetta, kykyä ja tapaa suhtautua todellisuuteen ja sen jatkuvasti muuttuvaan, kompleksiseen luonteeseen. Strategisen ajattelun avulla jäsennetään ja uudistetaan johdonmukaisesti ja pitkäjänteisesti näkemystä organisaation kehityksestä. Strategisen ajattelun lähtökohta on intuition, järjen ja tunteen yhdistämisessä. *Strateginen suunnittelu* on kollektiivista ja organisoitua strategista ajattelua, jossa ryhmä etsii ja antaa asioille merkityksiä. *Strateginen johtaminen* on strategiaprosessin johtamista. Se on myös organisaation rakenteen, toimintakäytäntöjen ja strategian yhteensovittamista. (Sotarauta, 1996; ks. myös Sotarauta & Lakso, 2000, s. 81–121.) Strategisella johtamisella luodaan tietoisesti organisaation yhteistä näkemystä ja tavoitellaan toiminnan kokonaisuuden hallintaa. Strategisen johtamisen

prosessi lähtee suunnittelusta, joka muuttuu organisoinnin, viestinnän, motivoinnin ja seurannan kautta toiminnaksi. (Lehto, 2010, s. 21–22.)

Strategisen ajattelun ja suunnittelun siivittämistä Diak on nimennyt neljä jo edelläkin mainittua strategista vahvuutta: selkärangana sivistys, ytimessä uudistuva eettisyys, supervoimana moninaisuus ja valttina osaaminen yhteisvoimin. Lisäksi on hahmotettu toimintatapoja, jotka mahdollistavan strategisten vahvuuksien edelleen kehittämisen niin koulutuksen, tutkimuksen ja kehittämisen, innovaatioiden rakentamisen kuin vaikuttamistoiminnan avulla.

Tämä TKI-toiminnan vuosikirja linkittyy Diakin strategian toteutukseen siten, että on ymmärretty organisaation jokaisen toimijan ja organisaation jokaisen yhteistyötahon ja niiden toimijoiden merkitys strategian toteutuksessa. Strategiaa toteutetaan organisaation arjessa ja arjen käytännöissä, jolloin organisaation jokaisella jäsenellä ja heidän toiminnallaan on olennainen merkitys strategian toimenpanossa ja kehittämisessä. Organisaatio ei voi irrottautua ympäröivästä maailmasta omaksi saarekkeekseen, vaan se on osa kulttuurista, poliittista ja sosiaalista todellisuutta, jossa se on ja toimii. Näin ollen organisaation yhteistyötahoilla ja niiden jäsenillä on keskeinen merkitys organisaation strategian toteutuksessa ja kehittämisessä. (Ks. esim. Juuti & Lehto, 2009, s. 9–11; Kaplan, Norton & Heinämäki, 2002; Lehtimäki, 2000, s. 76–81; Mintzberg ym., 1998, s. 206.)

Diakilla on olemassa strategia, joka kantaa vuoteen 2030. Tämän TKI-toiminnan vuosikirjan lähtökohta on, että strategian toimeenpanevat ja todeksi tekevät ihmiset. Strategia rakentuu ja tulee todeksi ihmisten toiminnasta. Strategian toteutukseen tarvitaan osapuolten yhteisiä keskusteluja, yhteisiä suunnittelu- ja toteutusprosesseja ja niiden arvioimista sekä jatkotoimenpiteistä sopimista. Diakin strategiassa todetaan: ”Diak paiskii hommia niin kauan kuin maailmantila sitä vaatii” (Diak, i.a.). Ryhdytään siis paiskimaan hommia!

Strategia siivittämässä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa – Diakoniamattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 6 jakaantuu viiteen osaan. Ensimmäisessä osassa kerrotaan **kolmesta kehittämisprosessista**, jotka ovat omalta osaltaan mahdollistamassa seuraavissa osissa kuvattavien strategisten vahvuuksien kehittämistä. Diak on rakentanut pedagogista toimintaansa siten, että ammattikorkeakouluopiskelijoiden osallisuus TKI-toiminnassa mahdollistuu. Pedagogisten valintojen kokonaisuus on nimetty *dialogiseksi muutospedagogiikaksi*. Diak on panostanut viime vuosina kansainvälistymisstrategiansa mukaisesti eurooppalaisten kumppanuuksien rakentamiseen. Eurooppalaisten kumppanuuksien luominen konkretisoituu Diakin johtamassa *3IN Allianssi yhteenliittymässä*. Lisäksi Diak on luonut *Diak Hubin* edistämään TKI-toimintaa, jonka kulmakivenä on

yhteiskehittäminen. Diak Hub on kohtaamis- ja yhteistyöfoorumi monimutkaisten yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemiseen.

Vuosikirjan toisen osan teemana on Diakin strateginen vahvuus **selkäranka-na** sivistys, joka linkittyy mielekkääksi koetun elämän, kestävän hyvinvoinnin ja elämäntapojen, laadukkaan työn ja kansainvälisten verkostojen rakentamiseen. Selkärankana sivistys -teemaa käsitellään *maahanmuuttajille tehtyjen sosiaalialan lisäkoulutusten näkökulmasta*. Lisäopintojen tavoitteena on sosiaalialan ammatti-pätevyyden vahvistaminen. Teemaa käsitellään myös tulokulmina *mielenterveys ja mielenterveyden osaaminen*. Lisäksi tarkastellaan maaseudun yrittäjien näkö-kulmasta työelämän muutosten, kuten digitalisaation, tarjoamia mahdollisuuksia sekä hyvinvoinnin ja työssä jaksamisen kysymyksiä. Kestävän hyvinvoinnin ja elämäntavan teemoja kuvataan Diakin *ekososiaalisuuden leipomo* -kehittämisprosessin avulla.

Strateginen vahvuus **ytimessä uudistuva eettisyys** on vuosikirjan kolman-nen osan teema. Teemaan sisältyviä näkökulmia ovat inhimillinen kohtaaminen ja vuorovaikutus, ihmisten kokeman hädän ja sosiaalisten ongelmien tunnistami-nen ja ratkaisujen rakentaminen sekä uusien teknologioiden ja työtapojen etiikka. Ytimessä uudistuva eettisyys -teemassa kerrotaan SotePeda 24/7 -hankkeen tuloksista. Hanketta rahoitti vuosina 2018–2020 opetus- ja kulttuuriministeriö. Hankkeeseen osallistui 24 suomalaista korkeakoulua ja laaja sosiaali- ja terveys-alan yhteistyöverkosto. (SotePeda 24/7, i.a.). Näkökulmina, teeman tarkastelussa, ovat muun muassa *etiikan opetus digitalisoituvissa toimintaympäristöissä ja opetta-juuden toteutuminen*.

Supervoimana moninaisuus on vuosikirjan neljännen osan teema, jolloin näkökulmiksi asettuvat sosiaalinen osallisuus ja yhteiskunnallinen integraatio, kulttuuri- ja uskontolukutaito, sovintotyö sekä ratkaisujen etsintä moninaistuvan maailman kysymyksiin. Yhteiskunnallisiin ongelmiin, kuten huono-osaisuuden ehkäisemiseen ja vähentämiseen, ei ole yksinkertaisia ratkaisuja. Supervoimana moninaisuus -teemassa kuvataan *monitoimijaisen yhteistyön mahdollisuuksia so-siaalisen osallisuuden edistämässä*. Kuvaus perustuu Sokra -hankkeen tuloksiin (THL, i.a.). Kuvauksen kohteena ovat myös hankkeet, joissa koulutuksen, työn ja palvelujen ulkopuolelle jääneitä henkilöitä kohdataan *matalan kynnyksen palve-luissa*. Lisäksi kerrotaan *ammattilliseen oppilaitokseen* kehitetystä *vertaisohjaajatoi-minnasta*. Tarkastelussa ovat myös *työllistymistä ja työmarkkinoille kiinnittymistä edistävät käytännöt ja menetelmät* sekä *maahanmuuttajien koulutus- ja työllistymis-polut*, mutta myös *monikulttuuristen asiantuntijoiden* toiminta Satakunnassa. Lo-puksi kerrotaan, mitä on *uskontolukutaito* ja mitä tuo taito merkitsee.

Vuosikirjan viidennessä osa kuvataan strategista vanhuutta **valttina osaaminen yhteisvoimin**. Tällöin kuvauksen kohteena ovat joustavat opiskelupolut, opiskelijälähtöiset oppimisen ekosysteemit, monimuotoiset oppimistavat ja kohtaamisosaamisen kehittäminen. Valttina osaaminen yhteisvoimin -teeman tarkastelu käynnistyy *sosiaali- ja terveysalan jatkuvan oppimisen ja osaamisen kehittämisen tarpeiden* kuvaamisella. Lisäksi kuvataan avoimen ammattikorkeakoulun opintoina Diakissa syksyllä 2019 käynnistynyttä prosessia, joka mahdollisti *sosionomi (AMK) tutkinnon täydentämisen sosiaalipedagogiikan ja varhaiskasvatuksen opinnoilla* (60 opintopistettä) siten, että opinnot suorittanut saavutti varhaiskasvatuksen opettajan / sosionomin pätevyyden. Tarkastelussa ovat myös *kokemustoimijapotilaan* kokemukset, kun hän on osallistunut sairaanhoitajakoulutuksen simulaatio-opetukseen Diakin Oulun kampuksella.

TKI-toiminnan vuosikirja päättyy Diakin opiskelijoiden – tulevaisuuden tekijöiden – laatimiin loppusanoihin. Loppusanoissaan he tarkastelevat ammattikorkeakouluopiskelijoiden osallisuutta TKI- ja vaikuttamistoiminnassa sekä niihin osallistumisen antamia mahdollisuuksia opiskeluun ja oppimiseen.

Niven (2002) toteaa, että strategia on organisaatiolle tärkeä työkalu johtuen muutosturbulenssin ja teknisen kehittymisen kiivaudesta, globalisaation etenemisestä ja siitä, että tiedonlähteet ovat avoimia, jolloin niitä on kansalaisten ja asiakkaiden helppo käyttää. Nivenin mukaan strategiassa on kyse organisaation, tässä tapauksessa Diakin, toimintaympäristön muutokset huomioon ottavien valintojen tekemisestä ja tehtyjen valintojen siirtämisestä strategioihin ja toimintaan organisaation eri osissa. Strategia kertoo sekä organisaation jäsenille että organisaation ulkopuolisille toimijoille toiminnan suunnan. (Niven, 2002, s. 8, 90.)

Diak on valmis tekemään töitä valintojensa eteen. Lisäksi Diak on valmis haastamaan oman olemassaolonsa. (Diak, i.a.) *Strategia siivittämässä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa – Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 6* kuvaa Diakin valitsemia strategisia vahvuuksia ja luo perustaa niiden kehittämiseen ja arviointiin.

Hyvät ammattikorkeakouluopiskelijat, työelämätahojen, korkeakoulujen ja tutkimuslaitosten asiantuntijat sekä kaikki hyvän elämän puolesta toimijat – kutsu on avoinna Sinulle! Tervetuloa rakentamaan kanssamme maailmaa, joka on kaikille hyvä. Ota yhteyttä, vaikkapa tämän TKI-toiminnan vuosikirjan kirjoittajiin. Suunnitellaan ja ryhdytään yhdessä toimeen kaikille hyvän elämän puolesta!

LÄHTEET

- Diak, Diakoni-ammattikorkeakoulu. (i.a.). *Strategia*. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Saatavilla 9.11.2020 <https://www.diak.fi/diak/organisaatio/strategia/>
- Helminen, J. (2020). (toim.) *Näkökulmia osallistavan tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan. Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 5*. (Diak työelämä 18). Diakonia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-348-3>
- Juuti, P. & Luoma, M. (2009). *Strateginen johtaminen*. Otava.
- Kaplan, R.S., Norton, D.P., & Heinämäki, M. (2002). *Strategialähtöinen organisaatio. Tehokkaan strategiaprosessin toteutus*. Kauppakaari Oyj.
- Lehtimäki, H. (2000). *Strategiatarina kaupungista ja sen toimijoista*. [Tampereen yliopisto, väitöskirja] (Acta Universitatis Tamperensis 746). Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/urn:isbn:951-44-4816-2>
- Lehto, M. (2010). Strateginen johtaminen Pirkanmaan sairaanhoitopiirissä. Teoksessa S. Teleranta, M. Lepistö, & T. Wickman-Viitala (toim.), *Johtamisen näkökulmat* (s. 21–24). (Sarja C, Oppimateriaaleja 14). Tampereen ammattikorkeakoulu.
- Mintzberg, H. (1983). *Structure in fives: Designing effective organizations*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- Mintzberg, H. (2005). Fife Ps for Strategy. Teoksessa H. Mintzberg, B. Ahlstrand, & J. Lampel (toim.), *Strategy Bites Back. It is far more, and less, than you ever imagined* (s. 26–28). Prentice Hall, Financial Times.
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B. & Lampel, J. (1998). *Strategy Safari. A guides tour through the wilds of Strategic management*. Prentice Hall.
- Niven, P.R. (2002). *Balanced Scorecard Step-by-Step. Maximizing Performance and Maintaining Results*. John Wiley & Sons.
- Sotarauta, M. (1996). *Kohti epäselvyyden hallintaa: Pehmeä strategia 2000-luvun alun suunnittelun lähtökohtana*. (Acta Futura Fennica no 6). Tulevaisuuden tutkimuksen seura. Saatavilla 6.11.2020: https://www.researchgate.net/publication/322356066_Kohti_epaselvyyden_hallintaa_Pehmea_strategia_2000-luvun_alun_suunnittelun_lahtokohtana
- Sotarauta, M. & Lakso, T. (2000). *Muutoksen johtaminen ja luova jännite: Tutkimus Kainuun kehittämistoiminnasta*. (Acta-serie 132). Suomen kuntaliitto. Saatavilla 6.11.2020: <https://www.kuntaliitto.fi/julkaisut/2000/1105-muutoksen-johtaminen-ja-luova-jannite-tutkimus-kainuun-kehittamistoiminnasta>
- SotePeda 24/7. (i.a.) SotePeda 24/7. Saatavilla 9.11.2020 <https://sotepeda247.fi/>
- THL, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (i.a.) *Heikommassa asemassa olevien osallisuus*. Saatavilla 6.11.2020 <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikommassa-asemassa-olevien-osallisuus>
- University of Cambridge, Institute for Manufacturing. (i.a.) *Mintzberg's 5 Ps for Strategy*. Saatavilla 6.11.2020 <https://www.ifm.eng.cam.ac.uk/research/dstools/mintzbergs-5-ps-for-strategy/>

STRATEGIALÄHTÖISTÄ
TKI-TOIMINTAA
EDISTÄVIÄ
KEHITTÄMISPROSESSEJA

Jari Helminen ja Olli Vesterinen

DIALOGINEN MUUTOS- PEDAGOGIIKKA – DIAKONIA- AMMATTIKORKEAKOULUN PEDAGOGISET VALINNAT

Pedagogiset valinnat kuvaavat opetuksen ja oppimisen lähtökohtia Diakonia-ammattikorkeakoulussa (Diak). Artikkelissa kuvataan pedagogisten valintojen kokonaisuutta, joista Diakissa käytetään nimeä dialoginen muutospedagogiikka.

Pedagogisista periaatteista pedagogisiin valintoihin

Diakin sosiaali- ja terveys- sekä kirkon alan ammattikorkeakoulututkintojen uudistetut opetussuunnitelmat otettiin käyttöön vuonna 2015. Opetussuunnitelmatyön yhteydessä määriteltiin pedagogiset periaatteet (DIAKpeda), jotka ovat viitoittaneet opetuksen ja ohjauksen toteutustapoja. (Koistinen ym., 2015.)

Sosiaali- ja terveydenhuollon uudistamispyrkimysten vanavedessä Diakin sosiaali- ja terveys- sekä kirkon alan ammattikorkeakoulututkintojen opetussuunnitelmat päivitettiin. Päivitetyt opetussuunnitelmat otettiin käyttöön vuonna 2020. Tulkkausalalan uudistettujen opetussuunnitelmien toteutus käynnistyi jo vuonna 2019. Opetussuunnitelmia työstettäessä ilmeni tarve aloittaa pedagogisten periaatteiden kehittäminen. Niistä käytetään nyt ilmaisua *pedagogiset valinnat*.

Pedagogiikka viittaa siihen, miten kasvatus tai opetus tulisi järjestää, mutta myös kasvatus- ja opetustaitoon (Sanastokeskus TSK, i.a.). Ammattikorkeakoulupedagogiikan lähtökohdat löytyvät lainsäädännöstä. Opetuksen tulee perustua ammattikorkeakoululain mukaan työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin, tutkimukseen ja taiteellisiin sekä sivistyksellisiin lähtökohtiin (L 932/2014, 4. §). Ammattikorkeakoulupedagogiikassa keskeistä on oppijan ja opettajan yhteistyö, työelämälähtöisyys sekä eri toimijoiden välinen verkostoituminen. Niiden avulla voidaan vahvistaa myös opetus- ja ohjaustyön sekä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan (TKI) välistä sidosta.

Diakin strategiaa, joka yltää vuoteen 2030, lainaten: ”Diak sekä tekee, hakee ja näkee itse hyvää että *tuottaa uusia työntekijöitä, jotka pyrkivät rakentamaan kestäväää ja tasa-arvoista maailmaa*” (Diak, i.a.). Diakin strategian kirjaus antaa suunnan myös

opetuksen ja ohjauksen toteutukselle. Tässä artikkelissa kuvataan Diakin pedagogisia valintoja, joilla Diak vastaa niin ammattikorkeakoululaissa kuvatun opetuksen tavoitteisiin kuin Diakin strategiassa mainittuun tavoitteeseen, jonka mukaisesti Diakista valmistuu ammatillisiin asiantuntijatehtäviin osaajia, jotka rakentavat työllään kestävä ja tasa-arvoista maailmaa. Ammatillisen osaamisen kehittämistä ja kestävänsä sekä tasa-arvoisen maailman rakentamista tukevat lisäksi Diakin strategiaan kirjatut arvot, jotka ovat ”reilusti kohtaamalla”, ”hyvän maailman puolustaja” ja ”rohkeasti rakentava”. Arvot kuvaavat Diakia toimijana ja toiminnan tavoitteita. (Diak, i.a.)

Pedagogisten valintojen kehittämisprosessi

Diakin pedagogisia valintoja työstettiin prosessimaisesti vuosien 2019–2020 aikana. Pedagogisten valintojen määrittely käynnistyi Diakin yliopettajien kokouksessa kesäkuussa 2019. Niiden luomista jatkettiin loka- ja marraskuussa 2019 järjestetyissä työpajoissa, joihin osallistuivat Diakin koulutuksen ja innovaatio-toiminnan tulosalueiden keskeiset toimijat. Diakin koko henkilöstön näkemyksiä pedagogisista valinnoista kartoitettiin nettipohjaisella kyselyllä (Webropol) huhtikuussa 2020. Kyselyyn vastasi 35 henkilöä. Diakin henkilöstöllä oli mahdollisuus kommentoida työpajojen ja kyselyn tuloksia syys- ja lokakuussa 2020 järjestetyissä avoimissa keskustelutilaisuuksissa. Lisäksi Diakin opiskelijakunta O’Diakon toimijoiden kanssa pedagogisista valinnoista keskusteltiin lokakuussa 2020.

Työpajoilla, kyselyllä ja keskustelutilaisuuksilla kerättiin aineisto Diakin pedagogisten valintojen kuvaukseen. Syksyn 2019 työpajoissa Diakin pedagogiset valinnat saivat nimen *dialoginen muutospedagogiikka*. Tässä artikkelissa esitetty kuvaus Diakin pedagogisista valinnoista perustuu vuosina 2019 ja 2020 toteutettuihin työpajoihin, kyselyyn ja keskustelutilaisuuksiin.

Näen koko prosessin arvon siinä, miten pedagogiset valinnat implementoituvat ja juurtavat osaksi käytännön opetustyöhön ja aidosti uudistavat opettajakunnan (miksei koko henkilöstön) toimintakulttuuria. (Kysely)

Pedagogisia valintoja ei voi jättää kunkin opettajan yksin vapaasti ratkaistavaksi (”yksityisyrittäjien kulttuuri”), vaan ne ovat organisaation ja yhteisön yhdessä päättämää, julkilausuttuja ja sitovia. Diakilainen pedagoginen paradigma, ei enempää eikä vähempää. (Kysely)

Dialoginen muutospedagogiikka kuvaa Diakin tapaa toteuttaa opetusta ja ohjata oppimista sekä osaamisen rakentamista ammatillisiin asiantuntijatehtäviin.

Se kuvaa Diakin opiskelijoiden sekä opetus- että TKI-toiminnan henkilöstön, mutta myös työelämäkumppanien ja heidän palvelunkäyttajiensä välistä vuorovaikusta. Oppimisen tavoitteita ovat, että opiskelija sisäistää ammatillisessa asiantuntijatyössä tarvittavia tietoja ja taitoja, jatkuvaan oppimiseen alttiin asenteen sekä ammatillisen työn TKI-toiminnassa tarvittavia valmiuksia. Diakin pedagogisten valintojen – ja samalla dialogisen muutospedagogiikan – neljä näkökulmaa ovat: I) dialogi (oppiminen osallistumisena), II) oppiminen tiedonhankintana, III) oppiminen tiedon luomisena ja IV) muutos.

Pedagoginen valinta I – Dialogi (oppiminen osallistumisena)

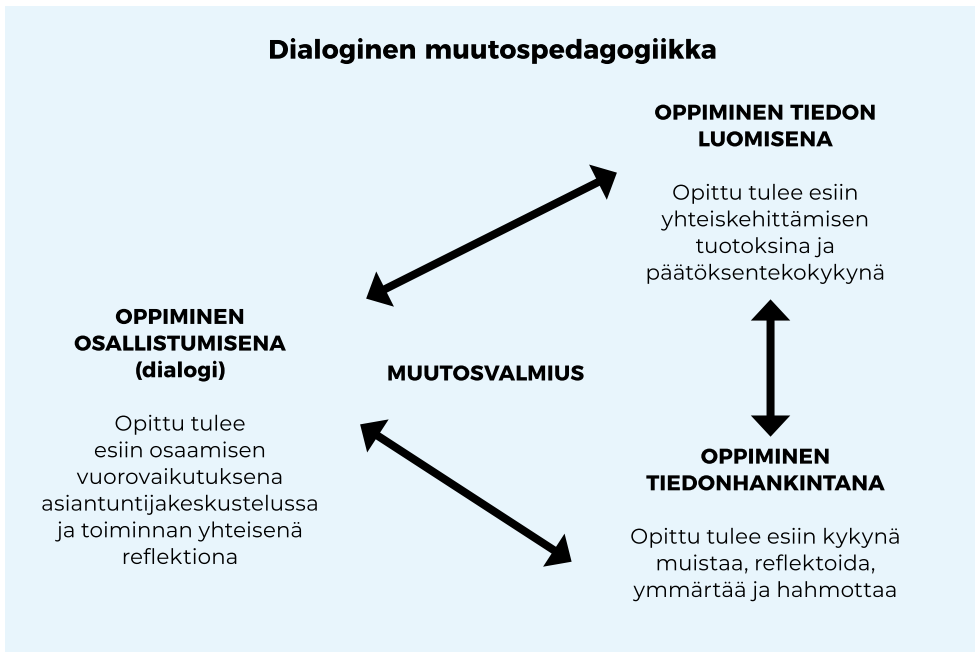
Dialogisuus viittaa kohtaamisosaamiseen, joka Diakin koulutuksissa on geneerisen osaamisen ytimessä. Dialogia ja dialogisuutta on kuvattu opetuksen ja oppimisen yhteydessä kohtaamisena, maailmassa olemisen tapana, osallistujien ainutkertaisuuden kunnioittamisena ja yhteisten merkitysten luomisena (Arnkil, 2019).

Paulo Freire (1921–1997) on brasilialainen kasvatustieteilijä. Vuonna 2005 suomeksi ilmestyneessä pääteoksessaan *Sorrettujen pedagogiikka* (Pedagogy of the Oppressed 1970) hän käsittelee kasvatuksen ja yhteiskunnallisen muutoksen yhteyttä, muutosta kohti oikeudenmukaista yhteiskuntaa ja täydempää ihmisyyttä. Hänen kasvatustieteen ajattelunsa keskeisiä käsitteitä ovat dialogi ja tiedostaminen. (Freire, 2005.)

Dialogi on yhteiseen oppimiseen ja toimintaan pyrkivien ihmisten kohtaamista (Freire, 2005, 98).

Aitoa dialogia ei ole ilman kriittistä ajattelua, joka suhtautuu todellisuuteen prosessina ja muutoksena eikä staattisena tilana (Freire, 2005, 101).

Dialogisuus on keskeinen osa myös dialogisen oppimisen mallia. Mallissa oppimista kuvaavia näkökulmia tai metaforia ovat osallistuminen, tiedonhankinta ja tiedon luominen (Paavola, 2012; Paavola & Hakkarainen, 2005; ks. myös Sfard, 1998). (Kuvio 1.)



KUVIO 1. Dialoginen muutospedagogiikka dialogisen oppimisen mallin (Paavola, 2012; Paavola & Hakkarainen, 2005) pohjalta

Edellä mainituista kolmesta näkökulmasta osallistuminen (participation) on tietynlainen kiinnepiste Diakin pedagogiikassa. Diakin asiantuntijat ovat painottaneet dialogisen muutospedagogiikan yhteydessä osallistumisen – osallistamisen ja osallisuuden – merkitystä, viitaten muun muassa oppijan mahdollisuuksiin vaikuttaa opintojensa kulkuun ja opiskeluyhteisön toimintaan sekä opiskeltavan alan TKI-toimintaan osallistumiseen. Osallistumisen edistämisen näkökulmia Diakin opetus- sekä TKI-toiminnassa kuvataan esimerkiksi julkaisussa Näkökulmia osallistavaan tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan (Helminen, 2020).

Osallistumisen näkökulman myötä oppimisen keskiössä ovat oppimisen käytännöt, ammattiin kasvaminen, kontekstuaalisuus ja tilannesidonnaisuus. Oppimisen tilannesidonnaisuus tarkoittaa, että oppiminen on sidottu toimintaan, ympäristöön ja toimintakulttuuriin. Tällöin ollaan lähellä Vygotskyn käsitystä oppimisesta sosiaalisena toimintana. Keskeistä ovat materiaallinen ja sosiaalinen vuorovaikutus sekä yhdessä tekeminen. Opiskelija liittyy osaksi käytäntöyhteisöä, esimerkiksi työyhteisöä, jossa opitaan käsityksiä, jaettua tietoa ja taitoja. Aluksi opiskelija kiinnittyy löyhästi käytäntöyhteisöön mutta kasvaa opintojen aikana keskeisemmäksi toimijaksi ja on valmistuessaan ammattitaitoinen ja tiellä kohti varsinaista asiantuntijuutta ammattialallaan. (Lave & Wenger, 1991.) Oppiminen

tulee tällöin näkyväksi osaamisen vuorovaikutuksena asiantuntijakeskustelussa ja toiminnan yhteisenä reflektiona.

Oppija oppii vuorovaikutussuhteissa, dialogissa

Oppiminen tapahtuu vuorovaikutussuhteissa (oppija, opettaja, muut oppijat sekä oppimisessa mukana olevat osapuolet, kuten työelämän edustajat). (Kysely)

Opetus, ohjaus ja oppiminen tapahtuvat vuorovaikutuksellisissa suhteissa. Diakin pedagogiikka perustuu dialogiin oppimisprosessin eri osapuolten välillä. Dialogin osapuolia ovat muun muassa opiskelijat, opetus- sekä TKI-toiminnan henkilöstö, Diakin koulutusalojen työelämäkumppanit ja heidän palveluidensa käyttäjät, muut korkeakoulut ja tutkimuslaitokset sekä yhteiskunnalliset päättäjät ja vaikuttajat. Dialoginen oppimisprosessi käsittää niin opiskelijan ja opettajan välisen, opiskelijoiden keskinäiset kuin opiskelijoiden ja Diakin eri toimijoiden sekä yhteistyökumppanien, kuten työelämätahojen, suhteet. Dialoginen oppiminen on yhteisöllistä.

Dialogisuuden periaate kohdentuu myös opettajan ja opiskelijan välisen vuorovaikutuksen laatuun ja toteutukseen. Se luo turvallista, myönteistä ja oppimista edistävää ilmapiiriä yhteisössämme. Dialogissa kaikki osapuolet ovat tasavertaisia ja yhtä arvokkaita toimijoina. (Kysely)

Dialogin lähtökohtia ovat osapuolten keskinäinen arvostus ja kunnioitus, kuunteleminen ja kuulluksi tuleminen sekä vastavuoroinen keskustelu. Dialogi sallii moniäänisyyden, erilaiset näkemykset ja vakaumukset. Se myös synnyttää moniäänisyyttä. Sen edellytys on myönteinen, osallistumista vahvistava ja tasa-arvoinen oppimisilmapiiri. Dialogissa oppiminen merkitsee vuorovaikutussuhteisiin ja vuorovaikutukseen panostamista opintojen kulun ajan.

On tärkeä ymmärtää ilmiöitä monesta eri näkökulmasta, jotta sen suhteen osaa ammattilaisena toimia. Oma toimintaa tulee myös kyetä refleктоimaan, joten ammatillinen reflektiivisyys on tärkeää oman ammatillisen kasvun ja toisten ammatillisuuden ymmärtämisen kannalta. (Kysely)

On huomattava, että opiskelija on aktiivisessa roolissa ja aktiivinen toimija (opiskelija saa muutokseen valmiuksia; muuttuu/ uudistuu reflektion kautta itsekin). (Työpaja)

Dialogissa tavoitellaan tietojen jakamisen kautta oivalluksia, jotka tukevat tiedon luomista. Dialogissa tapahtuvaa oppimista edistää reflektio. Reflektiossa oppija tutkii kokemuksiinsa ja näkemyksiinsä tavoitteenaan uusien näkökulmien löytäminen ja ammatillisissa asiantuntijatehtävissä tarvittavan tietoperustan rakentaminen. Dialogisen oppimisen yhteydessä olennaista on kriittinen reflektio, jolloin oppija käyttää kokemustensa ja näkemystensä jäsentämisessä tutkittua tietoa. Dialogi ja kriittinen reflektio yhdessä mahdollistavat tiedon luomisen (kuvio 1).

Pedagoginen valinta II – Oppiminen tiedonhankintana

Osallistuminen ja dialogi, oppiminen tiedonhankintana sekä oppiminen tiedon luomisena ovat dialogisen oppimisen mallin kolme näkökulmaa. Yksilöiden ajattelu ja tiedonkäsittelyprosessit ovat keskeisiä, kun oppimisen metaforaksi otetaan tiedonhankinta (knowledge acquisition). Ammattikorkeakoulupedagogiikassa korostuu myös taidon oppiminen ja toiminta opitun tiedon varassa. Tällainen oppiminen tulee usein esiin kykynä muistaa, reflektoida, ymmärtää ja hahmottaa. Oppimisessa olennaista on omakohtaisten merkitysten rakentaminen opittavasta aineksesta (Tynjälä, 1999, s. 43). Tarvitaan myös kykyä hahmottaa kokonaisuuksia ja kytkeä opittu laajempiin kokonaisuuksiin.

Tiedonhankinnan näkökulmasta on tehokasta keskittyä yhteen asiaan kerrallaan. Myös tunteet kuuluvat oppimiseen, ja erityisesti positiiviset tunteet vahvistavat opitun muistamista. Tiedonhankinnan näkökulmasta muistaminen paraneekin oppimista rytmittämällä, mikä tarkoittaa sitä, että kun opittuun palaa myöhemmin, myös oppiminen tehostuu. (Davis ym., 2019.)

Oppija oppii ohjatussa prosessissa tietoa prosessoiden

Vuorovaikutuksessa tapahtuva, muutokseen tähtäävä ohjattu oppimisprosessi.
(Kysely)

Oppiessaan opiskelija prosessoi tietoa, rakentaa tietoperustaa ammatillisiin asiantuntijatehtäviin ja luo uutta tietoa ohjatussa prosessissa. Opetussuunnitelma osoittaa oppijalle oppimisen tavoitteet. Oppija on osallisena oppimisprosessinsa suunnittelussa ja toteutuksessa vastaten oppimisestaan. Sekä opetus- että TKI-toiminnan henkilöstön, mutta myös ammattitaitoa edistävien harjoittelujen ja työelämätoimijoiden ohjauksen tulee olla valmentavaa. Oppijan kanssa etsitään reittejä tutkivaan ja kehittävään ajattelu- ja toimintatapaan, joka rakentaa valmiuksia myös jatkuvaan oppimiseen ja uudistumiseen.

Valmentaminen aiemmin opitusta uuteen osaamiseen. Valmentaminen kriittiseen ajatteluun ja tutkivan mielen hyödyntämiseen. Tasa-arvoinen vuorovaikutus, jossa pedagogi on pedagogiikan osaa ja valmentaja. (Kysely)

Oppimisen edistäminen ohjauksen keinoin ja valmentavalla otteella merkitsee muun muassa käänteisen opetuksen (engl. flipped classroom, flipped learning) ja työelämän TKI-projektien käyttämistä opetuksessa. Ohjaus ja valmentava ote oppimisen edistämässä merkitsevät myös ongelmanratkaisulähtöisen ja toiminnallisen oppimisen käyttämistä. Näihin yhdistyvät tiedonhankinta, tutkitun tiedon käyttö, tiedon prosessointi ja uuden tiedon luominen.

Edellä kuvataan oppimista ohjatussa prosessissa. Ohjausote on valmentava. ”Valmentava” kuvaa tässä yhteydessä ohjaustapaa, joka edistää oppijan tiedonhankinnan, tiedon prosessoinnin, tiedon omaksumisen ja uuden tiedon luomisen taitojen kehittymistä. Tavoitteena on ammatillisen ymmärryksen rakentaminen, jota ammatillisissa asiantuntijatehtävissä työskentely ja oman asiantuntijuuden ja ammattialan jatkuva kehittäminen edellyttävät.

Pedagoginen valinta III – Oppiminen tiedon luomisena

Edellä kuvattiin dialogiseen oppimisen malliin sisältyvistä näkökulmista osallistuminen ja tiedonhankinta. Tiedon luominen (knowledge creation) metaforana on kolmas näkökulma dialogisessa oppimisessa. Tiedon luomisen ajatus on olennaista dialogisessa muutospedagogiikassa. Oppiminen tiedon luomisena kuvaa niitä tietokäytäntöjä, joita oppimisessa ja tulevaisuuden työelämässä pidetään merkittävänä. Näitä ovat esimerkiksi yhteisten tuotosten sekä toimintakäytäntöjen ja -mallien kehittäminen. Tärkeää on yhteiskehittäminen, opiskelijoiden aieman osaamisen ylittäminen ja pyrkimys innovatiivisiin asiantuntijayhteisöihin. (Paavola, 2012; Paavola & Hakkarainen, 2005.) Tällöin oppiminen tulee esiin esimerkiksi yhteiskehittämisen tuotoksina ja päätöksentekokykyinä.

Dialogisessa oppimisessa tiedon luomisen näkökulman keskeiset elementit kietyvät kuuteen suunnitteluperiaatteeseen:

- toiminnan organisointi yhteisesti kehitettävien kohteiden ympärille
- henkilökohtaisen ja sosiaalisen tason yhdistäminen sekä aktiivinen toimijuus
- pitkäjänteiset työskentelyprosessit
- eri tiedon muotojen yhdistäminen ja reflektointi asioiden kehittämisessä

- tietokäytäntöjen ”ristipölytys” eri kontekstien ja yhteisöjen välillä
- joustavien digitaalisten työvälineiden käyttö. (Paavola, 2012.)

Diak on panostanut yhteiskehittämisen käytäntöjen rakentamiseen. Yhteiskehittämisen lähtökohtana pidetään toimijoiden yhdessä toimimista. Olennaista on vuorovaikutus ja toimintaan osallistuvien kesken tapahtuva uusien ratkaisujen luominen. (Kostilainen ym., 2020.)

Oppijan oppiminen perustuu ilmiöiden ja ammatillisten käytäntöjen tutkimiseen ja yhteiskehittämiseen

Yhteiskunnassa toimivien Diakin työelämän yhteistyökumppaneiden, Diakin opiskelijoiden ja Diakin opettajien ja muiden opetustyössä mukana olevien työntekijöiden yhdessä muodostama kokonaiskuva siitä, miten eri asioita ja ilmiöitä voidaan jatkuvasti tarkastella yhdessä ja siten muodostaa niistä jonkinlainen yhteisymmärrys, joka asettuu johonkin tiettyyn aikaan ja paikkaan. (Kysely)

Dialogisessa muutospedagogiikassa opetus, ohjaus ja oppiminen perustuvat ajankohtaisten ilmiöiden ja ammatillisten käytäntöjen tutkimiseen. Oppimisella on yhteys ammatilliseen kontekstiin. Ilmiöiden ja ammatillisten käytäntöjen tutkimisessa käytetään tutkittua tietoa ja otetaan huomioon ammattialojen hyvät käytännöt. Olennaista on tutkitun tiedon kriittinen arviointi, tulevaisuuden tietotarpeiden ennakointi ja uusien ratkaisujen rakentaminen ammattialan käytäntöihin.

Kehittämisenäkökulma eteenpäin katsovana asiana on erittäin tärkeä. Koulutamme huomisen ammattilaisia, emme enää tämän päivän tarpeisiin. (Kysely)

Entistä rohkeampia pedagogisia kokeiluja ... Sosiaalialalla entistä enemmän palvelunkäyttäjien mukaan ottamista ja voimaantumista opintojaksojen sisällä, tiedon rakentamista yhdessä. (Kysely)

Oppiminen tähtää tiedon ja taidon tuottamiseen. Tiedon ja taidon tuottamisessa ovat osallisina oppija, Diakin opetushenkilöstö sekä TKI-toiminnan henkilöstö, työelämäkumppanit ja heidän palvelujensa käyttäjät sekä muut oppimisprosessin yhteistyötahot. Tietoperustaa ammatillisiin asiantuntijatehtäviin rakentaessaan oppija käyttää muun muassa tutkittua tietoa, ammattialalla työskentelevien

käytäntötietoa ja palvelukäyttäjien kokemustietoa. Dialogisessa oppimisprosessissa oppija kehittää valmiuksia arvioida erilaisia teoreettisia ja käytännöllisiä lähestymistapoja. Oppija ja oppimisprosessin osapuolet dokumentoivat tiedonmuodostusta, mikä edistää dialogin käymistä ja osaamisen sekä ammatillisen työn kehittämistä.

Pedagoginen valinta IV – Muutos

Muutos-sanan voi liittää oppimisen transformatiivisiin näkökulmiin. Oppijan kokemus osallisuudesta korostuu, kun oppija tarkastelee käsityksiään ihmisenä olemisesta, maailmankuvaansa ja suhdettaan ympäröivään todellisuuteen. Pedagogiikan tulee edistää muutosvalmiuksien kehittymistä.

Transformatiivisen oppimisen käytännön esimerkkinä voidaan nähdä Paolo Freirendialogipedagogiikkaan pohjautuva yhteiskunnallinen uudistusprosessi. Siinä todellisuuden epäkohtien havaitseminen ja ymmärtäminen muuttuvat toiminnaksi, praksikseksi, jossa reflektio ja toiminta ovat yhteneviä (Leppänen, 2018 pohjautuen Freire, 2005).

Transformatiiviseen oppimiseen liittyy muutokseen suhtautuminen. Diakista valmistuva asiantuntija osaa suhtautua muutokseen omien ja koulutuksensa tuomien vahvuuksien kautta. Kun korkeakoulutus korostaa tällä tavoin prosessinäkökulmaa, opiskelija kiinnittyy myös tietämisen ja taitamisen kehitysprosesseihin, ja opiskelijan osallisuuden kokemus vahvistuu. Esimerkiksi tutkiva oppiminen mahdollistuu tällaisen lähestymisen kautta. Valtautumisen (empowerment) ajatuksessa painotetaan tasa-arvon kysymyksiä ja kulttuuristen arvostusten kriittistä analyysia (Paolo Freiren kriittisen pedagogiikan perinne). (Lindén ym., 2016.)

Oppijan osaaminen ja ammatilliset käytännöt kehittyvät ja uudistuvat

Ammattikorkeakoulupedagogiikan keskiössä on muutos (särö) aikuisen opiskelijan totutuissa toimintatavoissa, tiedoissa ja asenteissa ja näin uuden oppimisen mahdollistaminen. (Kysely)

Opetuksella ja oppimisella tavoitellaan muutosta, uudistumista sekä oppijassa että toimintaympäristöissä, joissa oppija toimii ja työskentelee. (Kysely)

Pedagogiikan tulee edistää ja tukea muutosta oppijassa. Muutos näyttäytyy oppijan osaamisen kehittymisenä. Osaamisen kehittämisen suunta – muutoksen suunta – kuvataan opetussuunnitelman osaamistavoitekuvauksissa. Osaamisen

kehittämisen keinot ja painotukset rakennetaan dialogisessa oppimisprosessissa osallisina olevien kesken. Opetuksen ja ohjauksen tulee motivoida oppijaa jäsentämään, mitä muutos merkitsee oppijassa, ammattialalla, yhteiskunnassa ja globaalisti.

Diakista valmistuvien tulisi olla kehittäjiä, aktiivisia tarpeellisten muutosten tekijöitä, ei pelkästään nykyisen säilyttäjiä. (Kysely)

Dialogisen muutospedagogiikan perusta on dialogin osapuolten yhteisessä vuorovaikutuksessa ja toiminnassa sekä yhdessä tutkimisessa, kehittämisessä ja innovaatioiden luomisessa. Dialogin ja yhdessä työskentelyn tulee olla ratkaisulähtöistä, kun esimerkiksi jäsennetään ammattialalla ja työssä ilmeneviä kehittämistarpeita.

Muutospedagogiikka voi tarkoittaa pedagogista toimintaa, jolla pyritään yhteiskunnalliseen muutokseen tai ammatillisten käytäntöjen muutokseen, mutta myös muutokseen ja uudistumiseen oppimisen prosessissa tai opiskelijan ajattelussa. (Kysely)

Dialoginen muutospedagogiikka tukee muutosta yksilön osaamisessa. Muutostyö kohdentuu myös oppijan koulutus- ja ammattialalla sekä alan työkäytännöissä tarpeellisia pidettyjen uudistusten edistämiseen. Ammattialan ja sen työkäytäntöjen muutos- ja uudistustyö voi tapahtua esimerkiksi ammattikorkeakouluopintoihin sisältyvän opinnäytetyön tekemisen yhteydessä. Muutostyön kohteet voivat olla myös yhteiskunnallisia ja globaaleja.

Diakin pedagoginen toiminta kehittyy ja uudistuu

Kun pedagogiikka perustuu dialogiseen oppimiseen, jonka ytimessä on muutoksen mahdollistaminen, koskee muutosherkkyys dialogin eri osapuolia. Diakin opetus- ja TKI-henkilöstön muutosherkkyys käsittää myös pedagogisten valintojen kehittämistarpeiden jatkuvan arvioinnin.

Muutos on jatkuvaa, ja siksi oppimisen pedagogiikkakin on jatkuvassa kehityksessä. Pedagogiikka vastaa muutosten vaatimiin haasteisiin, mutta haluaa ennen kaikkea säilyttää dialogisen otteensa. (Kysely)

Diakista valmistuneet työskentelevät ammatillisissa asiantuntijatehtävissä sosiaali- ja terveys- sekä kirkon ja tulkkauksen aloilla. Näiden kehittyvien ja uudis-

tuvien ammattialojen osaamistarpeisiin vastaaminen edellyttää, että myös Diakin pedagogiset valinnat ovat kehittyviä ja uudistuvia.

Pedagogiikan tulee muuttua maailman mukana ja pedagogiikassa tulee etsiä työelämä- ja opiskelijälähtöisiä muuttuvia ratkaisuja. (Kysely)

Parhaita mahdollisia pedagogisia ratkaisuja kehitetään muun muassa opetushenkilöstön, opiskelijoiden ja työelämäkumppanien yhteistyönä. Parhailla mahdollisilla pedagogisilla valinnoilla pyritään vastaamaan ammatillisiin asiantuntijatehtäviin valmistuvien osaamisen kehittämistä tulevaisuuden osaamistarpeita ennakoiden.

Diakista ammatillisiin asiantuntijatehtäviin

Diakin pedagogiset valinnat voidaan kuvata ilmaisulla ”dialoginen muutospedagogiikka”, jolloin opetusta, ohjausta ja oppimista luonnehtivat edellä esitelty I) dialogi (oppiminen osallistumisena), II) oppiminen tiedonhankintana, III) oppiminen tiedon luomisena ja IV) muutos. Dialoginen muutospedagogiikka antaa Diakin opetus ja TKI-toiminnan henkilöstölle, opiskelijoille ja Diakin yhteistyökumppaneille ”peilin”, jota käyttäen pedagogisista valinnoista voidaan keskustella, pedagogisia ratkaisuja voidaan perustella ja pedagogiikan toteutusta voidaan arvioida ja kehittää.

Dialoginen muutospedagogiikka: ymmärtää ihmistä, elää ja muuttuu arjessa, edistää kestävästä vastuullisuudesta ja tukee osallisuutta ja toimijuutta. (Työpaja)

Artikkelin alussa oli lainaus Diakin strategiasta: ”Diak sekä tekee, hakee ja näkee itse hyvää että tuottaa uusia työntekijöitä, jotka pyrkivät rakentamaan kestävästä ja tasa-arvoista maailmaa” (Diak, i.a.). Marraskuussa 2019 olleessa työpajassa jäsennettiin, mitä erityistä osaamista Diakissa ammattikorkeakoulututkintonsa suorittaneella, ammatillisiin asiantuntijatehtäviin suuntautuneella osaajalla on. Hän on arvo-osaaja, joka ottaa huomioon etiikan toiminnassaan; hän ymmärtää elämän moninaisuutta sekä erilaisia kulttuuritaustoja ja vakaumuksia; hänen ajattelussaan ja toiminnassaan nivoutuvat toisiinsa lokaali ja globaali; hän on vahva vuorovaikutusosaaja; hänen asiakastyössä tarvittavat ohjaustaitonsa ovat hyvät; hän edistää toiminnallaan ihmisten osallisuutta ja toivon kokemusta; hän on verkostoituja ja monialaisen ja -ammatillisen yhteistyön tekijä; hän on valmis jakamaan osaamistaan ja asiantuntijuuttaan; hän ymmärtää tutkitun tiedon ja näyttöön pe-

rustuvan toiminnan merkityksen; hänen toimintaansa kuvaa kriittinen reflektio; hän on innostunut ja rohkea uusien ratkaisujen hakija, ammattialansa, työnsä ja työkäytäntöjensä kehittäjä.

Diakin pedagogisista valinnoista – dialogisesta muutospedagogiikasta – on nyt kuvaus, jota on ryhdytty toteuttamaan pedagogisessa toiminnassa. Dialogisella muutospedagogiikalla edistetään edellä luonnehditun kaltaisen osaamisen rakentamista sosiaali- ja terveys- sekä kirkon ja tulkkauksen alojen ammatillisiin asiantuntijatehtäviin.

LÄHTEET

- Arnkil, M. (2019). ”*Mehän opimme enemmän kuin lapset*”. *Opettaja dialogisena auktoriteettina* [Tampereen yliopisto, väitöskirja]. (Tampere University Dissertations 43). Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1024-0>
- Davis, J., Balda, M., Rock, D., McGinniss, P., & Davachi, L. (2014). *The Science of Making Learning Stick: An Update to the AGES Model (Vol. 5)* Saatavilla 9.11.2020 <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Science-of-Making-Learning-Stick%3A-An-Update-to-Davis-Balda/503cfe78d31ef46375e4420328f6edacbc31540>
- Diak, Diakoni-ammattikorkeakoulu. (i.a.) *Strategia*. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Saatavilla 9.11.2020 <https://www.diak.fi/diak/organisaatio/strategia/>
- Freire, P. (2005). *Sorrettujen pedagogiikka*. Gummerus.
- Helminen, J. (toim.). (2020). *Näkökulmia osallistavaan tukimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan. Diakonia-ammattikorkeakoulut TKI-toiminnan vuosikirja 5*. (Diak työelämä 18). Diakonia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-348-3>
- Koistinen, P., Näkki, P., Pyykkö, A., & Valtonen, M. (2015). Sosiaali-, terveys- ja kirkon alan opetus- suunnitelmauudistuksella joustavaa koulutusta yhteiskunnan moninaistuvien tarpeisiin. Teoksessa R. Gothóni, A. L. Karjalainen, P. Koistinen, & M. Kolkka (toim.), *DIAKpedalla asiakaslähtöisyyttä, reflektiivisyyttä ja digitaalisuutta* (s. 17–37). (Diak opetus 1). Diakonia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-257-8>
- Kostilainen, H., Määttä, A., Nieminen, A., & Perikangas, S. (2020). Yhteiskehittäminen hyvän elämän palvelujen muotoiluna. Teoksessa J. Helminen (toim.), *Näkökulmia osallistavaan tukimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan. Diakonia-ammattikorkeakoulut TKI-toiminnan vuosikirja 5* (s. 36–94). (Diak työelämä 18). Diakonia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-348-3>
- L 932/2014. Ammattikorkeakoululaki. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
- Leppänen, T. (2018). *Yhteisövoimainen oppimisprosessi: substantiivinen teoria aikuisten ryhmässä oppimisen kokemuksista* [Jyväskylän yliopisto, väitöskirja]. (Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 604). Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7334-6>
- Lindén, J., Annala, J., & Mäkinen, M. (2016). *Tieteenalakohtainen tieto ja opetussuunnitelman kriisi korkeakoulutuksessa*. Tiedepolitiikka 1/2016, 19–28. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201803141391>
- Paavola, S. (2012) Trialoginen oppiminen. Teoksessa L. Ilomäki (toim.), *Laatua e-oppimateriaaleihin. E-oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa* (s. 115–120). (Oppaat ja käsikirjat 2012:5). Opetushallitus. Saatavilla 9.11.2020 <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/>

laatua-e-oppimateriaaleihin-e-oppimateriaalit-opetuksessa-ja

- Paavola, S., & Hakkarainen, K. (2005). *The Knowledge Creation Metaphor – An Emergent Epistemological Approach to Learning*. Science & Education 14(6), 535–557. Paavola, S., & Hakkarainen, K. (2005). The Knowledge Creation Metaphor – An Emergent Epistemological Approach to Learning. Science & Education 14(6), 535–557. <https://doi.org/10.1007/s11191-004-5157-0>
- Sanastokeskus TSK. TEPA-termipankki. Erikoisalojen sanastojen ja sanakirjojen kokoelma. (i.a.) *Pedagogiikka*. Saatavilla 9.11.2020 <https://termipankki.fi/tepa/fi/haku/pedagogiikka>
- Sfard, A. (1998). *On Two Metaphors for Learning and the Dangers of Choosing Just One*. Educational Researcher 27(2), 4–13. Saatavilla 9.11.2020 https://www.researchgate.net/publication/200772767_On_Two_Metaphors_for_Learning_and_the_Danger_of_Choosing_Just_One
- Tomperi, T. (2005). Johdanto. Julkaisussa P. Freire. *Sorrettujen pedagogiikka*. Gummerus, 9–31.
- Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena: Konstruktivistisen oppimiskäsitteiden perusteita*. Kirjayhtymä.

Anne Määttä, Reija Paananen, Sakari Kainulainen ja Harri Kostilainen

DIAK HUB – YHTEISKEHITTÄMÄLLÄ RATKAISUJA MONIULOTTEISIIN HAASTEISIIN

Diak Hub on osaamiskeskittymä, joka yhteiskehittämällä kumppaneidensa kanssa hakee ratkaisuja hyvinvointiin, terveyteen ja työllisyyteen liittyviin moniulotteisiin yhteiskunnallisiin haasteisiin. Kaksivuotisen pilotin aikana rakennettiin toimintamalli, joka tuki Diakin strategiakauden 2021–2030 osaamiskeskittymien muotoilua.

Diak Hub strategisena kehittämishankkeena

Diak Hubin kehitystyö käynnistyi vuoden 2019 loppupuolella. Diak Hub on kehittämishanke, jonka idea nousi strategiakauden 2017–2020 tavoitteesta toteuttaa rohkeita kokeiluja sekä kehittää innovatiivisia, tulevaisuuden tarpeisiin vastaavia toiminta- ja koulutusmalleja yhdessä opiskelijoiden, henkilöstön ja työelämäkumppaneiden kanssa.

Diak Hubin toiminnalla on tiivis yhteys myös uuden kauden 2021–2030 strategiaan tavoitteisiin. Ydinsisältöjensä ja toimintamallinsa kautta Diak Hub -pilotti vahvistaa osaamista sekä tuottaa ratkaisuja ja innovaatioita, joiden supervoimana on moninaisuus ja valttina osaaminen yhteisvoimin. Diak Hub yhdistää jo olemassa olevia, hyviä käytäntöjä ja toisaalta se luo mahdollisuuksia uusien toimintamallien, yhteistyökumppanuuksien, hankkeiden ja opintokokonaisuuksien kehittämiseen.

Diak Hubin esikuvat Suomessa ovat esimerkiksi korkeakoulujen tutkimuskeskuksia, startup- centereitä, kaupunkivetoisia osaamiskeskittymiä, toimintatapoja jonkun organisaation sisällä, digitaalisia portaaleja tai oppimisympäristöjä. Yhdistävänä tekijänä niille on yhteiskehittäminen eri toimijoiden kesken, pyrkimys tutkimus- ja kehittämistoiminnan innovaatioihin se vuoropuhelu korkeakoulun ja työelämän sekä opetuksen ja tutkimuksen välillä. Kansainvälisistä vertailukohteista Diak Hub -konseptin kanssa eniten yhteistä on australialaisella Wicked Labilla (Wicked Lab, i.a.). Molempien tavoitteena on työelämän kanssa yhteiskehittämällä löytää ratkaisuja ilkeisiin ongelmiin.

Toimintamallin rakentaminen

Diak Hub:ia ryhdyttiin rakentamaan kaksivuotisena pilottina. Pilotin kehittämiin oman panoksensa antoivat yhdeksän diakilaista, jotka työskentelivät koulutuksen, innovaatiotoiminnan ja rehtoraatin tulosalueilla. Projektiryhmään kuului kaksi yliopettajaa, kaksi viestinnän asiantuntijaa, neljä TKI-asiantuntijaa ja OTE-projektissa (OTE, i.a.) toimiva opinto-ohjaaja.

Toimintamallin rakentaminen käynnistettiin projektiryhmän ideoinnilla. Diak Hub -vision, kehittämisen kärkien ja toimintaa ohjaavan tiekartan määrittelyssä oli mukana myös opiskelijajärjestö O'Diako. Yhteiskehittämällä rakennettiin Diak Hubin tarinaa, koottiin ydinosaamista ja pohdittiin, mitä osaamiskeskittymä voisi tarjota eri sidosryhmille ja asiakkaillemme ja millä tavalla. Muita vastaavia toimijoita analysoitiin kansallisesti ja kansainvälisesti. Keskustelua käytiin yleisen toimintamallin luomisesta sekä yhteisen tekemisen reunaehdoista ja rahoitusmahdollisuuksista. Työskentelyn tuloksena määrittyivät Diak Hubiin liittyvä ydinosaaminen ja alustavat elementit toimintamallin rakentamiseksi.

Diak Hubin temaattinen kokonaisuus

Pilottikauden ylätasoon teemaksi määriteltiin sosiaalinen oikeudenmukaisuus. Yhteisen työskentelyn tuloksena projektiryhmä kuvasi toimintaa ohjaavan vision siitä, mitä toiminnan tuloksena halutaan saavuttaa sekä askeleet, joiden kautta sitä ryhdyttiin tavoittelemaan.

Diak Hubin tavoitteet määriteltiin seuraavasti:

Hub on osaamiskeskittymä, jossa yhteiskehittämällä kumppaneiden kanssa ratkaistaan hyvinvointiin, terveyteen ja työllisyyteen liittyviä viiheliäisiä ongelmia

Tuotamme innovaatioita julkisen sektorin toimintatapojen uudistamiseen hyödyntämällä monitoimijaista, palveluiden käyttäjäasiakkaat, vaikuttavuustoimijat (järjestöt, seurakunta ja muut palveluntuottajat), korkeakoulun opiskelijat ja tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan (TKI) ja opetushenkilöstön yhdistävää osaamista

Diakin HUB -toiminta tuo prosessiin uusimman tiedon ja osaamisen sekä mahdollistaa opiskelijoille tiiviimmän roolin työelämälähtöisessä kehittämisessä.

Tavoitteiden kautta kiteytyi Diak Hub:n temaattinen sisältö, joka liittyy huono-osaisuuteen ja syrjäytymiseen, monialaista tukea tarvitseviin ihmisiin, heidän tarvitsemiinsa tukipalveluihin, palvelujärjestelmän kehittämiseen, monialaiseen yhteistyöhön ja sen johtamiseen. Pyrkimys sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen edellyttää, että sisällöllisesti kokonaisuuteen liittyvät myös osallisuus ja yhteiskehittäminen.

Kehittämisen kärjet ja pilottivuoden tavoitteet

Tavoitteiden saavuttamiseksi pilottikauden toimintaa kohdennettiin kolmen kärjen, Diak Hub -tuotteet, opetuksen ja TKI:n siltauksen sekä dynaamisen verkkoalustan kautta. Jokaiselle kärjelle nimettiin projektiryhmän sisältä yksi tai useampi vastuuhenkilö, mutta kehittämistyön kokonaisuutta edistettiin koko projektiryhmän voimin. Asetettujen tavoitteiden etenemistä seurattiin ja kehitettiin edelleen säännöllisissä kokouksissa.

Diak Hub -tuotteet

Diak Hubin pilottivaiheessa oli kolme temaattiseen kokonaisuuteen liittyvää tuotetta: 3X10D, Ensisijaisten hyvinvointimuutosten arviointi sekä Palveluintegraation Muotoilu -valmennus.

Tuotteiden kehittämisen osalta projektiryhmä asetti tavoitteeksi syventyvän yhteistyön olemassa olevien ja uusien kumppaneiden kanssa. Tavoitteena oli lisätä diakilaisten tietoisuutta Diak Hubiin liittyvistä tuotteista sekä varmistaa, että tuotteista vastaavat toimijat tuntevat toistensa osaamisen ja tuotteet niin hyvin, että he osaavat markkinoida niitä verkostoissaan. Kunnianhimoisesti lähdettiin myös tavoittelemaan kolmen tuotteen yhdistävää TKI-toimintaa.

Opetuksen ja TKI:n siltaus

Opetuksen ja TKI:n siltauksen keskeisimpänä tavoitteena oli tiivistää yhteistyötä opetuksen ja Diak Hubin tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan kautta rakentuvan työelämän välillä. Lähdimme hakemaan keinoja, joilla opiskelijat voisivat kiinnittyä hankkeisiin, tutkimukseen ja tuotteisiin liittyvään yhteistyöhön. Halusimme lisätä opiskelijoiden mahdollisuuksia saada uusinta tietoa ja menetelmäosaamista, jotka liittyvät Hub -tuotteisiin sekä keinoja liittyä kehittämisessä mukana oleviin työelämän verkostoihin. Konkreettisesti tätä edistettiin esimerkiksi lisäämällä verkostoista nousevien opinnäytetyöideoiden määrää sekä Hub-toimijoiden osallistumista opetukseen, opinnäytetöiden ohjaukseen ja oppimistehtävien sekä oppimissisältöjen suunnitteluun.

Dynaaminen verkkoalusta

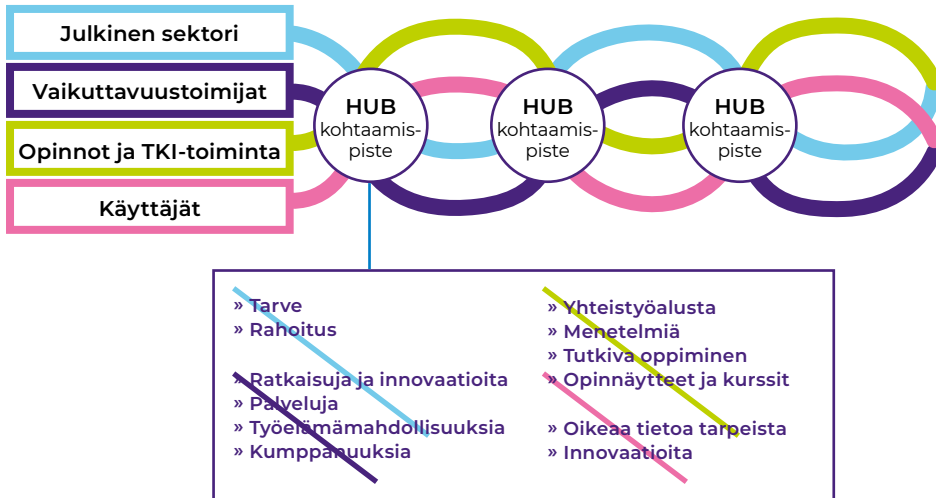
Kolmantena tavoitteena oli rakentaa Dynaaminen verkkoalusta, joka kokoaa Diak Hub -toiminnan tavoitettavaksi kokonaisuudeksi. Totesimme, että tämä edellyttää Diak Hubille yhtenäisen brändin sekä paikan, joka kokoaa ajantasaisen tiedon sekä materiaalia osaamisesta, osaajista ja tuotoksista sekä mahdollistaa vuorovaikutteisen toiminnan verkostojen kanssa. Diak Hub tarvitsi myös viestintäsuunnitelman edistämään tarpeenmukaista vaikuttavuusviestintää, määritelmän toiminnan vaatimista fyysisistä tiloista sekä tilaisuuksista, joissa Diak Hub on esillä, kuten Diak Areena ja Kumppanuusfoorumi.

Yhteiskehittämällä ratkaisuja ilkeisiin ongelmiin

Diak Hub on yhteiskehittämisen toimintaympäristö, joka pyrkii vahvistamaan erityisesti haavoittuvassa asemassa olevien ihmisten hyvän elämän edellytyksiä tuomalla yhteen palveluiden järjestäjiä, tuottajia, käyttäjiä, kehittäjiä ja opiskelijoita. Diak Hubissa tapahtuvan yhteiskehittämisen tavoitteena on ymmärtää ihmisiä ja heidän tarpeitaan paremmin, jotta olisi mahdollista tuottaa hyvää elämää tukevia palveluja (Kostilainen ym., 2020, s. 48). Yhteiskehittäminen voi kohdistua palvelujen konkreettiseen toteutukseen palvelujen käyttäjien kanssa, yksittäisen työorganisaation toimintaan sekä kunnan tai laajemman alueellisen kokonaisuuden sisällä eri organisaatioiden välisen työn kehittämiseen.

Diak Hub -konsepti perustuu Quadruple Helix -yhteiskehittämisen viitekehksen pohjalle (esim. Arnkil ym., 2010). Se tarkoittaa tutkimuksen, opetuksen, opiskelijoiden ja työelämän sekä asiakkaiden tiiviissä yhteistyössä syntyvää innovaatiotoimintaa. Sen ytimessä on vahva osallisuus, osaamisen vaihto ja yhdessä oppiminen. (Kuvio 1.)

HUB yhteiskehittämisen alustana



KUVIO 1. Quadruple Helix Diak Hubissa (kuvio Sofi Perikangas)

Diak Hubissa yhteiskehittäminen tapahtuu korkeakoulun, palvelujen käyttäjien, palveluja tarjoavien ammattilaisten ja organisaatioiden johdon tavoitteellisessa yhteistyössä. Laaja osallistuminen varmistaa eri näkökulmien huomioimisen monimutkaisemmissakin kehittämistarpeissa. Yhteiskehittäminen tarkoittaa avointa vuorovaikutusta, jossa opitaan toisilta ja kehitetään yhdessä, yhteisesti ja tasavertaisina. Pyrkimyksenä on jaetut yhteiset tavoitteet ja avoimuus kokeilla ja muokata kokeilujen pohjalta toimintaa paremmaksi. Yhteiskehittämisen prosessissa tuodaan yhteen erilaisia kokemuksia, asiantuntijuutta, tarpeita ja toiveita. Samalla vahvistetaan osallisuutta ja erilaisten sidosryhmien keskinäistä ymmärrystä. (Koskilainen ym., 2020, s. 41.)

Diak Hubin tehtävänä on tutkia, kehittää ja muotoilla uudelleen erilaisia hyvinvointiin, terveyteen ja työllisyyteen liittyviä palveluja ja niiden käyttöä yhdessä palvelujen käyttäjien kanssa. Toimintaa ohjaa pyrkimys laajaan osallisuuteen, yhteiskehittämiseen sekä tiiviiseen ja pitkäjänteiseen kehittäjäkumppanuuteen. Yhteistyössä yritysten, kuntien, muiden tutkimuslaitosten, kansalaisten ja kuluttajien kanssa luodaan uusia tuotteita tai palveluja, järjestetään eri toimijoita koostavia verkottumistilaisuuksia, hackathoneja, seminaareja ja workshopeja. Vaikka vastaavaa eri toimijoiden osallisuutta vahvistavaa toimintaa on muissakin korkeakouluissa, Diak Hubin toiminnan erityispiirre on strategisten painopisteiden

mukainen pyrkimys kohdentaa toiminta sosiaalisen oikeudenmukaisuuden vahvistamiseen ja erityisesti paljon palveluita tarvitsevien asiakkaiden, monitoimijaisen yhteistyön ja sen johtamisen kysymyksiin.

Pilottikauden konkreettiset askeleet

Pilottikauden aikana otettiin useita askeleita Diak Hubin osaamiskeskittymän rakentamiseksi. Yhteiskehittämisen hengessä diakilaisia kutsuttiin mukaan myös kehittämisen alkuvaiheessa. Kehittyvää Diak Hub -toimintamallia esiteltiin useissa sisäisissä tilaisuuksissa, ja sieltä saatua palautetta hyödynnettiin kehittämis-työssä. Diak Hubin temaattiseen kokonaisuuteen liittyvää osaamista koottiin kuulemalla projektipäälliköitä ja koulutuspäälliköitä. Opiskelijoita oli mukana ideoimassa toiminnan käynnistävässä kick off -päivässä.

Diak Hub-tuotteiden näkyvyys ja keskinäinen yhteistyö vahvistui

Pilottivuoden aikana tuotteiden näkyvyyttä vahvistettiin yhdessä ja erikseen diakin sisällä ja eri verkostoissa. Tämä toteutettiin kirjoittamalla, puhumalla eri tilaisuuksissa sekä pitämällä Diak Hub -vetoisia ideointipajoja sekä diakilaisten että eri verkostojen kumppanien kanssa. Tuotekokonaisuuden osia laajennettiin ja testattiin. Esimerkkinä tästä toimii Ensisijaisten hyvinvointimuutosten arviointi, joka kehittyi vahvemmin itsenäiseksi tuotteeksi.

Ensimmäisten palvelutuotteiden – 3X10D-elämäntilannemittarin, Ensisijaisten hyvinvointimuutosten arvioinnin ja Palveluintegraation muotoilun – ympärille alkoi syntyään monia pitkäkestoisia yhteistyöverkostoja ja -kumppanuuksia. Yhteiskehittämisen kumppaneita ovat palveluintegraation muotoilussa muun muassa Rikosseuraamuslaitos ja Uudenmaan kunnat sekä Vaasan työllisyys-toimi. Digitaalisen palvelualustan puolelta mukana ovat olleet muun muassa Mieli ry (Sekasin chat), Takuusäätiö, Martat, Väestöliitto, NAL ry, Pelastakaa Lapset ry, Nuorten Ystävät ry, Mannerheimin lastensuojeluliitto ry, Helsingin Diakonissalaitos / Vamos, Yeesi ry, HelsinkiMissio, Ehyt ry, ja Oulun kaupunki. Yrityskehittäjinä toimivat 10Monkeys Oy ja AuroraAI / Reaktor Oy. Jälkihuoltopalveluiden kehittämisessä on ollut mukana kehittäjiä Tampereen, Jyväskylän, Helsingin ja Kuopion kaupungeista sekä Kymsote- ja Siunsote-kuntayhtymistä sekä Digifinland Oy:stä.

3X10D-elämäntilannemittari on sovellettuna Kansallisessa omaolo.fi -palvelussa koululaisille ja heidän vanhemmilleen. Tämän lisäksi mittaria on kehitetty ammatillisen koulutuksen opinto-ohjaukseen sopivaksi Vamos 2. aste -hank-

keessa Suomen Diakoniaopiston, Turun ammatti-instituutin ja Espoon seudun koulutuskuntayhtymä Omnian kanssa. Samoin kouluyhteisöihin liittyen elämäntilannemittaria on hyödynnetty viiden maan Express Yourself! -hankkeessa osoittamaan intervention vaikutuksia. Mittari on myös käännetty neljälle uudelle kielelle. Suomessa mittaria on hyödynnetty vastaavassa työssä STM:n Arki haluttuun -ohjelmassa ja TEM:n Ohjaamoissa sekä muissa hankkeissa. Elämäntilannemittaria ja ensisijaisten vaikutusten arviointia ollaan ottamassa käyttöön myös työllisyyden ja sosiaalisen kuntoutuksen hankkeissa.

Poikkeusoloissa elävien hyvinvointia käsittelevä tutkimushanke käynnistyy vuoden 2021 alussa yhteistyössä Tampereen ja Helsingin yliopistojen ja Sininauhaliitto ry:n kanssa. Tutkimusyhteistyötä on tehty Pohjois-Savon maakunnan kokemuksellisen hyvinvointikertomuksen laadinnassa, ja rahoitusta on haettu muun muassa kansalliseen yliopistotasaisen sosiaalityön tutkimukseen yhdessä Xamkin kanssa ja syöpään sairastuneiden lasten perheiden hyvinvoinnin parantamiseen. Valmisteluvaiheessa ovat myös hankkeet Unlocking youth potential (kansainvälinen) ja Nepsy -perheiden tukipolut.

Opetuksen ja TKI-toiminnan yhteistyö konkretisoitui monimuotoisesti

Opetuksen ja TKI:n siltausta edistettiin kartoittamalla perus- ja ylemmän amk-tutkinnon opintojaksot, jotka olisivat teemojensa suhteen mahdollisia toteuttaa Diak Hub -yhteistyössä. Pilottivuoden aikana Diak Hub -yhteistyö opetuksen kanssa toteutui erityisesti YAMK-opetuksessa. Kolmeen tuotteeseen liittyvää tutkimusta ja kehittämistyötä sekä menetelmiä käsiteltiin menetelmiin ja johtamiseen liittyvillä opintojaksoilla. Opetusyhteistyössä syntyi muun muassa videoituja luentoja ja työelämälähtöisiä oppimistehtäviä. Opiskelijaharjoittelijoita pääsi mukaan kehittämistyöhön, ja Diak Hub -toimijat ohjasivat myös opinnäytetöitä.

Temaattisen osaamiskeskittymän tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio-osaamisen pohjalta muotoiltiin syksyllä -21 käynnistytävä työelämälähtöinen Monialainen yhteensovittava johtaminen -YAMK-tutkinto. Tutkinnon tavoitteena on tarjota erityisosaamista monialaista tukea tarvitsevien asiakkaiden palvelujen kehittämiseen sekä monialaisen yhteistyön ja sen johtamisen kysymyksiin. Opinnot antavat uutta osaamista sekä menetelmiä hallinnonalat ja toimijarat ylittävän verkostotyöhön, jota tarvitaan esimerkiksi muotoutumassa olevien sotekeskusten kehittämisessä ja johtamisessa.

Osaamiskeskittymä näkyväksi verkkoalustalle

Diak Hubissa haetaan ratkaisuja hyvinvointiin, terveyteen ja työllisyyteen liittyviin ilkeisiin ongelmiin. Diakissa on pitkäjänteistä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio-osaamista, joka tehdään näkyväksi dynaamisella verkkoalustalla. Pilottikauden ensimmäisenä vuonna kirkastimme Diak Hubin tavoitteita, kokosimme temaattiseen kokonaisuuteen liittyvää osaamista sekä pilotoimme, tiivistimme ja laajensimme työelämän verkostojen kanssa tehtävää yhteistyötä.

Konkreettisesti tämä edellytti Hubin teemaan liittyvien hankkeiden, tutkimusten ja tuotteiden sekä niihin liittyvien osaajien, osaamisen menetelmien ja yhteistyöverkostojen kartoittamista. Opetuksen osalta haettiin opintojaksot, joilla opetetaan Diak Hub -teemoihin liittyviä sisältöjä. Tietoa kerättiin myös suuntaamalla diakilaisille kaksi kyselyä, joilla osaamista kartoitettiin. Kertynyttä tietoa jäsennettiin kokoamalla muun muassa niissä syntyneitä menetelmiä, teemoja, yhteistyökäytäntöjä ja esimerkkejä niiden hyödyntämisestä opetuksessa.

Edellä kuvattujen askelten kautta muotoutuu Diak Hubin Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden osaamiskeskittymä. Tätä tietovarantoa hyödynnetään yhä tavoitteellisemmin opintojen ja TKI-toiminnan yhteistyössä. Syvennämme yhteistyötä työelämän kumppaneidemme kanssa ja haemme yhteiskehittämisen kautta ratkaisuja ilkeisiin ongelmiin. Dynaamisen verkkoalustan avulla osaaminen tulee näkyväksi ja tavoitettavaksi sekä kumppaneidemme, opiskelijoiden ja asiakkaiden kanssa yhteiskehittämällä edelleen muotoutuvaksi.

Kohti syventyvää yhteiskehittämistä

Diak Hubin tavoitteena on yhdistää temaattiseen kokonaisuuteen liittyvä viimeisin tieto, menetelmät ja kehittämisosaaminen sekä luoda yhteiskehittämisen foorumi opiskelijoiden, työelämän toimijoiden, palvelujen käyttäjien ja asiantuntijoiden kohtaamiselle. Tätä kautta haetaan uusia, asiakaslähtöisiä ratkaisuja ja toimintamalleja. Pyrkimyksenä on syventää ja laajentaa yhteistyötä kutsumalla mukaan kaikki tarvittavat toimijat ja osaaminen. Diak Hub hyödyntää ja yhdistää verkostoja, osaajia ja osaamista sekä tarjoaa opiskelijoille mahdollisuuksia tiiviiseen työelämäyhteistyöhön.

Diak Hub -yhteiskehittämisen prosessit voivat käynnistyä monella tapaa ja eri toimijoiden aloitteesta. Tässä esittelemme kolme esimerkkiä pilottikauden kokemuksista.

Rikosseuraamuslaitoksen SIKSAK-projekti

Etelä-Suomen Rikosseuraamuslaitos tilasi Palveluintegraation muotoilu -valmennuksen selkeyttämään lyhytaikais- ja sakkovankien kanssa työskentelevien ammattilaisten yhteistyötä. Valmennuksessa muotoiltiin uusi toimintamalli, jonka pohjalta käynnistyi uudenlaisen yhteistyön pilotointi Uudellamaalla. Diakin YAMK-opiskelijoille tarjottiin mahdollisuutta haastatella pilottiin osallistuneita Rikosseuraamuslaitoksen ja kuntakumppanien edustajia ja hyödyntää hankittua aineistoa opinnäytetyössään. Mahdollisuuteen tarttui 7 opiskelijaa, joista muodostettiin yksi opinnäytetyöryhmä. Ryhmän toiseksi ohjaajaksi ryhtyi Palveluintegraation muotoilu -valmennuksen fasilitaattori. Valmennusroolin lisäksi monialaista yhteistyötä ja sen johtamista tutkinut ohjaaja kykeni tarjoamaan myös teoreettista tukea ryhmälle.

Prosessi käynnistyi Diak Hub -tuotteen hyödyntämisestä työelämän kehittämisessä. Yhteistyö mahdollisti opiskelijoille työelämälähtöisen tutkimuskohteen ja -aineiston sekä tiiviin yhteyden työelämään koko opinnäyteprosessin ajan.

Helsingin Diakonissalaitos, OTE-hanke ja Hackathon

Asiakaslähtöisen kehittämisen opintojaksolla (ASP02) käynnistettiin Helsingin Diakonialaitoksen Rinnekodin työelämähaasteeseen vastaaminen. Prosessi käynnistyi keväällä 2020, kun lähdimme rakentamaan yhteistyötä Diakin opiskelijoiden, koulutuksen, Diak Hubin, OTE-hankkeen ja työelämän synergiasta. Projektin aikana Rinnekoti tuotti opiskelijoille todellisen haasteen asiakastyön arjesta.

Diakin 60 opiskelijan muodostamat kuuden hengen tiimit aloittivat tutustumalla ratkaistavaan haasteeseen omaisten kanssa tehtävästä yhteistyöstä niin, että asiakkaan äänen kuuleminen toteutuu. Tiimit aloittivat ideoimalla alustavan ratkaisuehdotuksen, minkä jälkeen tiimit jakoivat alustavat ideansa muille tiimeille.

Kestoltaan tiiviin työskentelyn päätteeksi tiimit muotoilivat uudelleen alustavia ratkaisuehdotuksia toisilta oppimiensa asioiden pohjalta. Tiimit myös sopivat jatkotyöskentelystä, ratkaisuehdotuksen perusteluksi käytettävistä aineistoista ja niiden hankinnasta sekä tiimien työnjaosta. Tiimit työstivät edelleen ratkaisuehdotuksiaan ohjatusti noin kolmen viikon ajan, ja esittelevät haasteen asettaneelle Rinnekodille töidensä ratkaisuehdotukset Diakissa järjestetyssä tilaisuudessa.

Hackathon-tyyppisen työskentelyn tuloksena Rinnekoti sai nopealla aikataululla ratkaisuehdotuksia asettamaansa haasteeseen ja pystyi valitsemaan niistä toteuttamiskelpoisimmat kokeiltaviksi työyhteisössään asiakkaiden tarpeiden ja äänen paremmin huomioonottamiseksi. Kokeilun myönteisen palautteen roh-

kaisemana kokeilua jatketaan keväällä 2021 uudella opiskelijaryhmällä ja uusilla työelämähaasteilla. Diak Hubille ominainen rooli on toimia katalysaattorina valittujen ratkaisuehdotusten ja jatkosuunnitelmien kokeilujen tulosten skaalaamiseksi laajemminkin, esimerkiksi hakemalla ulkopuolista rahoitusta laajemmille kehittämishankkeille.

Jälkihuollon palveluita kehittämässä

Jälkihuollon palvelut ovat tärkeitä lastensuojelutaustaisten nuorten itsenäistymiselle, mutta niiden laadusta, vaikutuksista ja vaikuttavuudesta on vain vähän tietoa, ja palvelut vaihtelevat kunnittain. Myös nuorten ääni ja kokemus palveluista on uupunut. Diak Hub -toimijat kehittivät jälkihuollon palveluita yhdessä Tampereen kaupungin kanssa.

3X10D-elämäntilannemittaria laajennettiin erityisesti jälkihuollon tarpeisiin lisäämällä kysymyksiä ensisijaisesta hyvinvoinnista, kuten tulevaisuudenuskosta ja omista vaikutusmahdollisuuksista, kuulluksi tulemisesta sekä tarpeenmukaisen tuen saamisesta. Palvelukokemuksissa kysytään myös nuoren näkemystä annetun tuen laadusta.

Elämäntilannemittarin laajennuksen kehittäminen aloitettiin Diakin ja Tampereen kaupungin yhteisissä työpajoissa keväällä 2020. Työskentelyn pohjana hyödynnettiin Diakin Nuorten kevyet palvelupolut – 3X10D -kehittämishankkeessa koottuja jälkihuollossa olleiden nuorten kokemuksia ja toiveita, joiden pohjalta lähdettiin yhdessä miettimään hyvässä jälkihuollossa toteutuvia asioita ja toisaalta asioita, jotka estävät hyvän jälkihuollon toteutumisen. Pesäpuun UP2US-hanke toi mukaan kodin ulkopuolelle sijoitettuna olleiden nuorten ajatuksia ja kokemuksia.

Hyvän jälkihuollon tunnusmerkit niputettiin neljään eri osa-alueeseen: 1. Työntekijään ja/tai omaohjaajaan ja resursseihin liittyvät seikat, kuten käytössä oleva aika ja syntynyt luottamuksellinen suhde, 2. Kohtaamiseen, työntekoon ja työtapoihin liittyvät seikat, kuten aito kuuntelu ja kannustaminen, rinnallakulkuus ja nuoren pystyvyyden vahvistaminen, 3. Tukitarpeisiin liittyvät seikat, kuten kokonaistilanteen huomioiminen ja itsenäisen elämän taitojen vahvistaminen, 4. Palveluihin liittyvät seikat, kuten tarvittavien palveluiden saaminen ja saatavuuden varmistaminen. Näitä mittaavien kysymysten muotoilussa hyödynnettiin Ensisijaisten hyvinvointimuutosten arviointi -työvälinettä, ja kysymykset räätälöitiin jälkihuollon kontekstiin sopivaksi. Kymmenen lopullisen kysymyksen valinnassa ja muotoilussa oli mukana laaja joukko ammattilaisia ja asiantuntijoita kuudesta eri kunnasta ja kuntayhtymästä.

Laajennetun elämäntilannemittarin avulla Diak on kehittänyt yhdessä Digi-finland Oy:n kanssa kodin ulkopuolelle sijoitetuille nuorille ja ammattilaistyyöhön sopivaa digitaalista palvelua, jossa nuori voi kertoa elämäntilanteestaan, laatia itselleen hyvinvointisuunnitelman yhdessä lähityöntekijänsä kanssa ja arvioida jälkihuollolta saamaansa tukea. Palvelu tulee kansallisesti käytettäväksi Omaolo-palveluun, jossa 3X10D-elämäntilannemittaria on jo aiemmin voinut hyödyntää esimerkiksi kouluterveydenhuollon palveluissa. Tarkoitus on, että nyt kehitettyä laajennettua 3X10D-elämäntilannemittaria voidaan hyödyntää myös muissa nuorille suunnatuissa palveluissa palveluiden laadun arvioinnissa ja kehittämisessä.

Kehittäminen jatkuu

Pilottikauden ensimmäisen vuoden aikana Diak Hub -tuotteita on kehitetty edelleen, ja niiden välinen yhteistyö on tiivistynyt. Tuotteisiin liittyvää tutkimusta, osaamista ja menetelmiä on hyödynnetty opetuksen ja TKI-toiminnan yhteistyössä sekä uuden tutkinnon muotoilussa. Asiakaslähtöisessä yhteiskehittämisessä tuotteita, asiantuntijoita, työelämän verkostoja ja opiskelijoita kokoavia pilotteja on toteutettu onnistuneesti. Diak Hub -osaamiskeskittymän eri elementit on koottu ja niitä työestetään asiakaslähtöiseksi kokonaisuudeksi dynaamiselle verkkoalustalle.

Tulevaisuuden tavoitteet liittyvät toiminnan näkyvyyteen ja brändäykseen sekä kansainvälisen yhteistyön vahvistamiseen. Jo nyt Diak Hubin asiantuntijat ovat olleet vaihtamassa kokemuksia, oppimassa ja tekemässä kansainvälisiä tieteellisiä artikkeleita kansainvälisissä korkeakoulujen TKI-toimintaa ja yhteiskehittämistä tutkivissa ja kehittämissä verkostossa (Cost i.a.) ja pohjoismaisessa Coproduction in the Nordic Welfare States in Transformation -verkostossa (Roskilde University, i.a.). Kansallisesti liikkeelle lähtenyt kehittäminen halutaan laajentaa kansainvälisemmäksi yhdessä strategisten kumppanien kanssa esimerkiksi 3inAlliance-verkostossa.

LÄHTEET

- Arnkil, R., Järvensivu, A., Koski, P., & Piirainen, T. (2010). *Exploring the Quadruple Helix Report of Quadruple Helix Research For the CLIQ Project*. Work Research Centre University of Tampere. Saatavilla 27.11.2020 https://www.researchgate.net/publication/262026073_Exploring_the_Quadruple_Helix_Report_of_Quadruple_Helix_Research_For_the_CLIQ_Project
- Cost, European cooperation in science & technology. (i.a.) *Multi-disciplinary innovation for social change*, Saatavilla 27.11.2020 <https://socialchangelab.eu>

- Kostilainen, H., Määttä, A., Nieminen, A., & Perikangas, S. (2020). Yhteiskehittäminen hyvän elämän palvelujen muotoiluna. teoksessa Helminen J. (toim.), *Näkökulmia osallistavaan tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan. Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 5* (s. 36–49). (Diak Työelämä 18.) Diakonia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-348-3>
- OTE. (i.a.). *OTE – Opiskelijat työllistymistä edistävien toimintatapojen kehittäjiksi ammattikorkeakoulujen henkilöstön rinnalle*. Saatavilla 27.11.2020 <https://ote.turkuamk.fi/>
- Roskilde University. (i.a.). *Coproduction in the Nordic Welfare States in Transformation*. Saatavilla 27.11.2020 <https://forskning.ruc.dk/en/projects/coproduction-in-the-nordic-welfare-states-in-transformation>
- Wicked Lab. (i.a.). *It's a wicked world. Let's change it*. Saatavilla 27.11.2020 www.wickedlab.com.au

Terhi Havimo, Elina Ylikoski ja Suvi Äärilä

3IN ALLIANSSI MATKALLA KOHTI MAAILMAA, JOSSA KETÄÄN EI JÄTETÄ

Mitä pitää tapahtua, että seitsemän toisilleen lähes tuntematonta korkeakoulua päättää yhdistää voimansa ja aloittaa matkan kohti maailmaa, jossa kukaan ei jää yksin? Miten paperille kirjatut arvot ja visio muutetaan arkiseksi toiminnaksi? Miten varmistetaan se, ettei yhteistyötä tehdä yksin tai eri suuntiin? Artikkelissa luodaan katsaus ajanjaksoon, jolloin Diakonia-ammattikorkeakoulu (Diak) on rakentanut eurooppalaisia kumppanuuksia oman kansainvälistymisstrategiansa mukaisesti. Tarkastelun kohteena ovat yhteiskunnalliset ja korkeakoulupoliittiset muutoksen ja yhteistyön ajurit, allianssin kokoonpanon erityispiirteet ja vahvuudet sekä yhteistyön toteuttamisen muodot eri tasoilla. Artikkeliksi pohjautuu kirjoittajien omakohtaisiin kokemuksiin sekä yhteistyön aikana syntyneeseen dokumentaatioon ja kerättyyn palautteeseen.

Korkeakoulutus muutoksen ajurina – Suomessa, Euroopassa ja globaalisti

Eurooppa ja maailma ratkovat monimutkaisia ja toisistaan riippuvaisia haasteita, toisaalta hilliten ja sopeutuen muutoksiin, toisaalta edistäen inkrementaalisia ja radikaaleja innovaatioita. Aikamme suurimpia ja kompleksisimpia muutostarpeita luo ja samalla myöskin edellyttää muiden muassa ilmastonmuutos, joka kytkeytyy moniin ihmisten toiminnasta riippuvaisiin sosiaalisiin ja arkisiin ongelmiin. Ilmastonmuutoksen tai esimerkiksi polarisaation kaltaisiin, monimutkaisiin haasteisiin vastaaminen edellyttää muutosta sekä yhteiskunnallista jälleenrakentamista. Tunnetuimpana esimerkkinä tästä ovat YK:n kestävän kehityksen Agenda 2030:n tavoitteet, jotka pyrkivät kohti muutosta (Yhdistyneet kansakunnat, i.a.). Myös Euroopan komissio on valjastanut koneistonsa oikeudenmukaisen siirtymän sekä uuden ajan edelläkävijäksi. Koulutus ja tutkimus on nostettu keskeisiksi muutoksen ajureiksi uuden ajan agendalla.

Osana laajempaa muutosta Euroopan komissio tavoittelee Euroopan koulutussektorin uudistusta. Vuoteen 2024 mennessä Euroopassa on uusi koulutusalue

(European Education Area), jonka osana toimii Euroopan korkeakoulutusalue (European Higher Education Area). Keskeisimmäksi korkeakoulutuksen tulevaisuuden instrumentiksi on noussut Ranskan presidentin Emmanuel Macronin Eurooppalaiset Yliopistot -aloite (European Universities Initiative, EUI). Aloitteen tarkoitus on katalysoida yhteiskunnallista muutosta kohti kestävämpää ja inklusiivisempaa Eurooppaa ja maailmaa uudennaisilla, eurooppalaisilla korkeakoulutusmalleilla. Muita esimerkkejä ohjausmekanismeista ovat Euroopan Sosiaalisten Oikeuksien pilari (Social Rights Pillar) sekä Horisontti 2020 -tutkimusohjelma ja etenkin sen kohdennetut rahoitushaut, kuten Green Deal, jotka korostavat koulutuksen roolia oikeudenmukaisen digitalisaation ja ilmastokestävyyden saavuttamisessa. Korkeakouluilta edellytetään monialaista ja monikansallista yhteistyötä ja osaamista, aktiivista osallistumista julkiseen diskurssiin, uuden tiedon tuottamista ja ennen kaikkea inhimillisten tulevaisuustaitojen vaalimista.

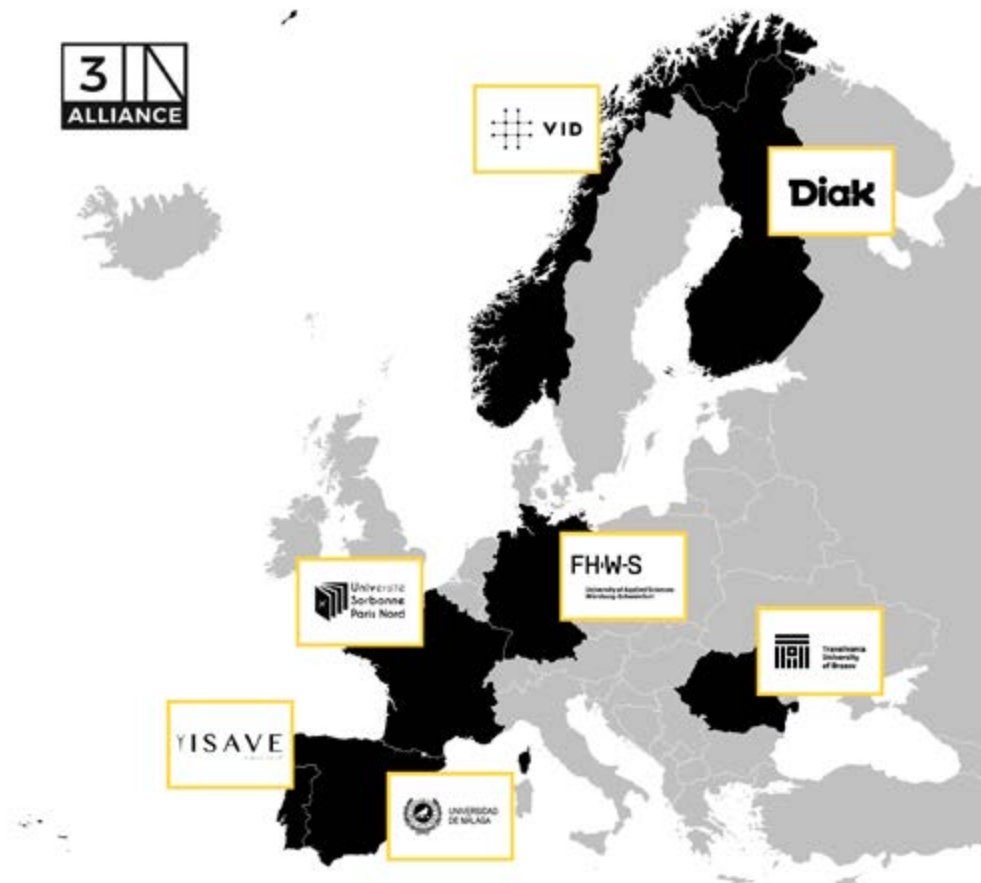
Suomessa opetus- ja kulttuuriministeriö ohjaa korkeakouluja vahvasti kohti kansainvälistymistä osana korkeakoulujen ydintehtäviä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019; i.a.). Myös Diakin uuden strategian keskeisenä tavoitteena on vastata muuttuvan maailman koulutus- ja työelämätarpeisiin kansainvälisen yhteistyön keinoin Lippulaivana tässä toimii strateginen, usean korkeakoulun muodostama 3IN Allianssi. Diakissa 3IN Allianssin rakentaminen palvelee luontevasti laajemmassa viitekehyksessä Euroopan komission asettamia linjauksia ja kansallista ohjausta sekä korkeakoulun omista lähtökohdista nousevan strategian toimeenpanoa.

3IN Allianssissa yhteistyötä rakennetaan Diakissa koko korkeakoulun tasolla, kaikissa sen eri toiminnoissa. Allianssin jäsenten strateginen sitoutuminen vahvistettiin yhteistyön alkuvaiheessa rehtoreiden allekirjoittamassa missiolauseessa, joka kiteytti yhteistyön arvopohjan, vision, mission ja strategiset tavoitteet. Ylimmän johdon sitoutuminen yhteistyöhön alleviivasi sitä, että 3IN Allianssissa kyse ei ole yksittäisestä projektista, vaan pitkäjänteisestä allianssin jäsenten strategisia tavoitteita vastaavasta prosessista.

Vuonna 2021 käynnistyttyä strategiansa Diak on jo lähtökohtaisesti asemoinut itsensä globaaliin toimintaympäristöön, jossa sekä yksilöiden että instituutioiden osaamisen kasvua ja aseman vahvistumista tavoitellaan kansainvälisiä kumppanuusverkostoja rakentamalla. Diakin strategiassa kansainvälistyminen on läpileikkaava teema, joka on koottu tavoitteiksi ja toimenpiteiksi lokakuussa 2020 valmistuneessa, kaikki tulosalueet ja toiminnot kattavassa, vuosille 2021–2024 laaditussa kansainvälisyyden toimenpideohjelmassa. Nämä toimenpiteet konkretisoituvat mm. 3IN Allianssin puitteissa tehtävässä yhteistyössä.

3IN Allianssin kokoonpano ja erityispiirteet

Eurooppalainen korkeakouluallianssi 3IN (Inclusion, Integration and Involvement) koostuu 95 000 opiskelijasta, 8000 opettajasta, tutkijasta ja hallinnon työntekijästä sekä lukuisista sidosryhmistä. Allianssin muodostaa seitsemän erilaista ja eri kokoista korkeakoulua; ammattikorkeakouluja, monialaisia tiedeyliopistoja sekä polytekninen korkeakoulu. Allianssin jäseniä ovat Diakonia-ammattikorkeakoulu (Diak, i.a.), norjalainen VID Specialized University (VID, i.a.), saksalainen The University of Applied Sciences Würzburg-Schweinfurt (FHWS, i.a.), romanialainen Transilvania University of Brasov (UniTBv, i.a.), espanjalainen The University of Malaga (UMA, i.a.), portugalilainen ISAVE (ISAVE, i.a.) ja ranskalainen The Université Sorbonne Paris Nord (USPN, i.a.). (Kuva 1.)



KUVA 1. Eurooppalaisen korkeakouluallianssi 3IN korkeakoulut

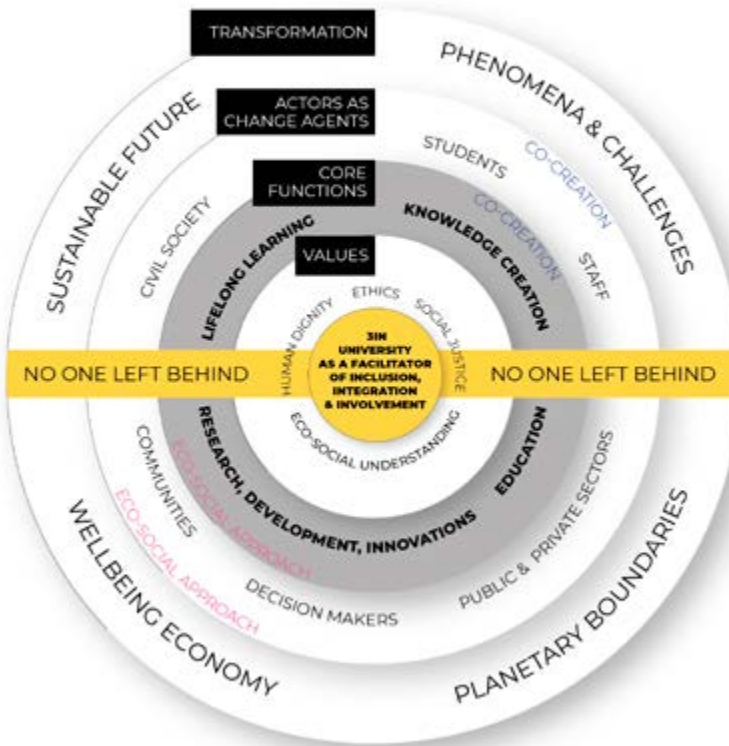
3IN Allianssin kumppanikorkeakouluja yhdistävät jaetut arvot - inhimillisuus, ihmisarvo, eettisyys ja sosiaalinen oikeudenmukaisuus (dignity, ethics ja social justice) - sekä visio maailmasta, jossa ketään ei jätetä. Vision tavoittelemiseksi allianssin korkeakoulut ovat sitoutuneet edistämään eurooppalaisen korkeakoulutuksen muutosprosessia ja vaikuttamaan yhteisen eurooppalaisen korkeakoulualueen kehittämiseen.

3IN Allianssin jäsenille on alkanut syntyä yhteinen ymmärrys niistä globaaleista, kompleksista haasteista, joiden ratkaisemiseksi tai ehkäisemiseksi yhdistäme voimamme tulevaisuudessa. Esimerkiksi lisääntyvä eriarvoisuus ja polarisaatio sekä institutionaaliset esteet ja sosiaaliset haasteet, joita etenkin vähemmistöt ja aliedustetut ryhmät kohtaavat, nousivat jo yhteistyön alussa esille ongelmina, joiden ratkaisemiseen haluamme vaikuttaa. Jaamme ymmärryksen myös siitä, että monimutkaisten haasteiden ratkaiseminen vaatii monipuolista osaamista yksilöiltä ja instituutioilta. Korkeakouluilta kompetenssin kehittäminen vaatii uudenlaisia yhteenliittymiä, joiden arvopohjainen visio ja missio saavutetaan monialaisella osaamisella ja rohkeilla ratkaisuilla. Allianssina voimme rakentaa yhdessä Euroopan hyvinvointitaloutta (Euroopan unionin neuvosto, neuvoston päätelmät: hyvinvointitalous) kestävästi ja oikeudenmukaisesti, vaikuttavammin kuin yksittäisinä instituutioina.

Supervoimana moninaisuus

3IN Allianssin visiossa kehitymme erillisten korkeakoulujen muodostamasta tiiviistä yhteistyöverkostosta avoimeksi oppimisen, tiedon luomisen ja innovaatioiden ekosysteemiksi, uudennlaiseksi eurooppalaiseksi korkeakouluksi. Tulevaisuuden eurooppalaisessa korkeakoulussa ratkaisevaa ei ole institutionaalinen rakenne, vaan erilaista osaamista kokoava ja luova ekosysteemi. Tämänkaltaisen ekosysteemi edellyttää uudenlaisen toimintamallin luomisen korkeakoulujen, työelämän ja muiden sidosryhmien välille. Tavoitteena on nivoa yhteen yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan tavoitteet ja osaaminen, tuottaa uusilla yhdistelmillä näille kaikille lisäarvoa sekä maksimoida käytettävissä oleva potentiaali yhteiskunnan moninaisten haasteiden ratkomisessa. (Kuvio 1.)

Future ecosystem of learning and knowledge creation from the 3IN University perspective



KUVIO 1. Tiedon luomisen ja innovaatioiden ekosysteemi 3IN Allianssissa

3IN Allianssin korkeakoulut ovat erilaisia kokonsa ja opintoalojensa puolesta, ja käytössä on lukuisia eri kieliä. Myös korkeakoulujen pedagoginen, akateeminen ja ammatillinen orientaatio - tapa tuottaa ja hyödyntää tietoa - vaihtelee ammatikorkeakouluista tutkimusyliopistoihin. Mukana on sekä yksityisiä että julkisia korkeakouluja. Jokaisella korkeakoululla on omat perinteensä ja profiilinsa sekä tunnustetut alueelliset, kansalliset ja kansainväliset vahvuutensa. Lisäksi jokainen korkeakoulu rakentaa aktiivisesti strategisia kumppanuussuhteitaan niin Euroopassa kuin globaalisti.

3IN Allianssi edustaa laajasti eri aloja ja osaamisalueita muun muassa sosiaali- ja terveystieteiden, sosiaalityön, lääketieteen, humanististen, kaupallisten ja teknisten alojen, tekoälyn, robotiikan, viestinnän sekä viittomakielen tulkkauksen

ja kommunikaation alueilta. Korkeakoulujen erilaisuus on 3IN Allianssin supervoima, joka mahdollistaa omintakeisen, toinen toistemme vahvuuksille rakentuvan yhteiskehittämisen ja synergian eri toiminnoissa. Opiskelijoille, henkilöstölle ja kumppaneille 3IN korkeakoulujen erilaisuus tarjoaa laajasti erilaisia oppimisen mahdollisuuksia.

Tavoitteena laaja-alainen yhteistyö

Osalla 3IN korkeakouluista on ollut olemassa pitkäaikaiset, keskinäiset yhteistyösuhteet joko koulutuksen, tutkimuksen tai liikkuvuuden alueella jo ennen 3IN Allianssin perustamista. Strategisen yhteistyön rakentaminen alkoi toisilleen jo jollain tapaa tuttujen kumppaneiden kesken, ja yhteisten arvojen ja allianssin tarjoamien mahdollisuuksien tunnistaminen onnistui luontevasti heti alussa. Vuosina 2018–2020 keskityttiin toisaalta yhteisten tavoitteiden määrittelyyn, toisaalta yhteistyön rakenteiden kehittämiseen sekä pohjan luomiseen tulevaisuuden yhteiselle eurooppalaiselle korkeakoululle. Laaja-alaista yhteistyötä lähdettiin rakentamaan korkeakoulujen rehtoreiden allekirjoittamaan yhteistyösopimukseen pohjaten. Osallistuminen kahdelle ensimmäiselle European Universities Initiative -hakukierrokselle oli varsinainen sysäys konkreettiselle allianssitasoiselle yhteistyölle.

Koulutus

Eurooppalaisten korkeakoulujen keskeisenä tavoitteena on rikkoa raja-aidat eri instituutioiden välillä ja taata opiskelijoille joustavat opinnot, ”Flexible learning”, kansainvälisessä ja globaalissa ympäristössä. 3IN Allianssissa tämä tarkoittaa opiskelijalle mahdollisuutta sisällyttää tutkintoonsa opintoja eri korkeakoulujen tarjonnasta, mutta jatkossa myös mahdollisia monialaisia, uusia tutkintoja. Pitkällä aikavälillä tarkoitus on rakentaa yhteisestä tarjonnasta ajasta ja paikasta riippumaton jatkuvan oppimisen kampus, joissa eri-ikäiset ja eri elämäntilanteista tulevat opiskelijat voivat saumattomasti edetä vaikkapa avoimen ammattikorkeakoulun polulta allianssin monialaisena yhteistoteutuksena tarjottavan perustutkinnon kautta työelämään ja sieltä takaisin allianssin tiedeyliopistojen tarjoamiin maisteri- ja tohtoriopintoihin.

3IN Allianssin korkeakouluilta muutos edellyttää uudenlaisten yhteistoteutusten kehittämistä ja testaamista sekä tiivistä yhteistyötä opetussuunnitelmien ja -menetelmien kehittämisessä niin, että opiskelijoiden fyysinen ja virtuaalinen liikkuvuus on lopulta sisäänrakennettua kaikilla tutkintotasoilla. Työ on pitkäjänteistä alkaen opintosuunnitelmien ja opetustarjonnan yhteensovittamisesta niistä

viestimiseen, yhteistoteutusten ja virtuaalivierailujen pilotointiin ja opiskelijoiden ohjaukseen saakka (3IN Alliance, i.a.).

3IN Allianssin suunnitteluvaiheessa pedagogisista ratkaisuksista nousivat yhteisen kiinnostuksen kohteiksi mm. dialoginen monimuoto-opetus, tiiviin työelämäyhteistyön hyödyntäminen allianssin kehittämisessä sekä koulutuksen ja TKI:n integroiminen entistä tiiviimmin toisiinsa. Koronapandemia on vienyt yhteistyötä entistä enemmän kohti digitaalisen yhteistyön ja virtuaaliympäristöjen sekä erityisesti digipedagogiikan kehittämistä. Tulevien vuosien koulutusyhteistyö tähtää yhteisen opetustarjonnan laajentamiseen eri aloille, yhteisten kurssien sekä tutkintojen tarjoamiseen ja koulutuksen laadun kehittämiseen.

Tutkimus, kehittäminen ja innovaatiotoiminta

Allianssin yhteisen TKI-toiminnan perustaksi on nostettu monialainen yhteiskehittäminen, joka tähtää strategisesti tärkeiksi määriteltyjen haasteiden ratkaisemiseen paikallisella ja globaalilla tasolla. TKI-toiminnan ytimessä ovat temaattiset, neloskierremallin mukaiset yhteiskehittämisen foorumit, jotka kokoavat yhteen alansa huiput ja sidosryhmät eri puolilta Eurooppaa ja muuta maailmaa. Diakin omassa strategiassa sekä uusi yhteiskehittämisen foorumi Diak Hub että Diakin tulkkauksen, eettisyyden ja ihmisen kohtaamisen sekä sosiaali- ja terveystalouden osaamiskeskittymien toiminnot linkitetään tiiviisti allianssin TKI-toimintaan.

Allianssi keskittyy toteuttamaan EU:n digitaalisuuden ja ilmastokestävyyden edistämisen tavoitteita monialaisesti, inklusiivisuuden lähtökohdista. Uusiin, innovatiivisten tutkimus- ja osaamistiimien syntymistä tuetaan kokoamalla yhteisten teemojen äärelle asiantuntijoita ja osaajia esimerkiksi tekoälyn, clean techin, robotiikan, monikulttuurisuuden, osallisuuden lisäämisen ja palvelumuotoilun alueilta. Yhteisten TKI-hankkeiden ja julkaisujen sekä paikallisten yhteistyöverkostojen avulla rakennetaan allianssitasoisia monialaisia opetussisältöjä ja verkostoja, jotka hyödyttävät opiskelijoita paitsi uuden tiedon, myös esimerkiksi harjoittelupaikkojen muodossa.

Allianssin TKI-toimintamallin kehittäminen on aloitettu korkeakoulujen TKI-profiilien kartoittamisella ja toiminnan yhteensovittamisella. Tavoitteena on lisätä kunkin korkeakoulun ja samalla allianssin TKI-valmiuksia ja ketteryyttä etenkin ”ideasta ratkaisuksi” -projektiprosessin, tukipalveluiden ja rahoitusosaamisen saralla sekä kehittää työelämäkumppanuuksia ja globaaleja yhteistyöverkostoja. Nykyisen TKI-yhteistyön tuloksena 3IN-korkeakoulut ovat jo tarttuneet useisiin eri aloitteisiin.

Liikkuvuus

Allianssin yhteistä liikkuvuusohjelmaa ”3IN Mobility” raamittavat saavutettavuus, kestävyys sekä sujuvuus. Liikkuvuuden tarkoituksena on tarjota sekä opiskelijoille että henkilökunnalle oppimismatkoja, myös kotisohvalta käsin. Saavutettavuudella pyritään siihen, että mahdollisimman monella olisi mahdollisuus hyötyä allianssin tarjonnasta joko fyysisen, virtuaalisen tai monimuotoisen liikkuvuuden kautta. Kestävyydellä tähdätään mahdollisimman ilmastokestävään liikkumiseen erilaisten liikkumismuotojen ja kannustimien keinoin. Sujuvuuden edistämässä avainasemassa ovat automaatiota edistävät digitaaliset ratkaisut, kuten Erasmus Without Paper -aloite, Eurooppalainen opiskelijakortti sekä automaattinen opintopisteiden tunnustaminen (Erasmus+ -ohjelma).

Allianssin opiskelijaliikkuvuutta on kehitetty laajentamalla korkeakoulujen välisiä sopimuksia sisällyttämällä niihin kaikki yhteiset opintoalat sekä ratkomalla erityisesti sosiaali- ja terveysaloille tyypillisiä liikkuvuuden esteitä. Kehittämisen pääpaino on ollut inklusiivisemmän liikkuvuuden kehittämisessä, jotta erilaisissa elämäntilanteissa olevien opiskelijoiden olisi mahdollista osallistua yhdenvertaisesti.

Henkilöstöliikkuvuuden tavoitteena on palvella osaamisen jakamista sekä henkilöstön vertaisoppimista kotona ja maailmalla. Diakissa henkilöstöliikkuvuuden keskittäminen 3IN- korkeakoulujen välille on edistänyt allianssinyhteistyön kehittymistä ja jalkautumista merkittävästi sekä lisännyt allianssikorkeakoulujen välistä liikkuvuutta.

Yhteiset palvelut

Allianssin perustehtävien varmistaminen edellyttää myös monipuolisten yhteisten palvelujen ja monikulttuurisen osaamisen kehittämistä alkaen organisaatioiden hr-prosesseista, viestinnästä ja markkinoinnista, opiskelijarekrytoinnista ja opintojen ohjaamisesta tiedonhakuun ja yhteisten oppimisympäristöjen ja yhteiskehittämisen alustojen kehittämiseen. Ensiaskeleet näiden kehittämiseksi on otettu jo EUI-hankevalmistelun yhteydessä muun muassa tutustumalla eri korkeakoulujen palveluihin ja tutustuttamalla asiantuntijoita toinen toisiinsa virtuaalisissa työpajoissa ja vaihtojaksoilla. Yhteisiä toimintamalleja on kehitetty ja testattu muun muassa viestinnässä rakentamalla allianssille oma brändi, viestintäalustoja ja tapoja toteuttaa sisäistä ja ulkoista viestintää monitoimijaisessa kansainvälisessä yhteisössä.

Kohti jaettua visiota yhteiskehittämällä ja yhteensovittamalla

3IN Allianssin yhteistyötä on edistetty kolmella tasolla: strategisen johdon, 3IN-koordinaattoreiden sekä substanssiasiantuntijoiden - lehtoreiden, yliopettajien, yliopistotutkijoiden, KV- ja TKI-asiantuntijoiden ja erilaisista palveluista vastaavien asiantuntijoiden - toimesta. Lisäksi kehittämisessä on ollut mukana kumppaneita sekä opiskelijoita. Arviolta noin 200 henkilöä eri korkeakouluista on osallistunut allianssin eri toimenpiteisiin viimeisten kahden vuoden aikana. Monin tavoin erilaisten toimijoiden polku kohti laaja-alaista yhteistyötä on osoittautunut moniulotteiseksi ja värikkääksi prosessiksi, jossa määrääväksi toimintatavaksi on muodostunut yhteiskehittäminen ja osallistaminen. Johtamisen näkökulmasta keskeiseksi on noussut eritasoisten tavoitteiden, moninaisen asiantuntijajoukon näkemysten ja roolien sekä eri tavoin etenevien toimenpiteiden yhteensovittaminen. Vähintään yhtä tärkeäksi kysymykseksi kuin ”Miksi ja mitä teemme?” on osoittautunut ”Miten me tämän teemme?”.

Johtaminen, hallinto ja rakenteet

Allianssin yhteistyötä on johtanut 3IN-korkeakoulujen rehtoreiden muodostama, Diakin rehtorin johtama rehtorineuvosto. Allianssin operatiivisesta toiminnasta on vastannut 3IN-koordinaattoreista (johtajia ja kv-asiantuntijoita) koottu tiimi. Jokainen allianssikorkeakoulu on lisäksi osoittanut Allianssin toimintaan henkilöresursseja eri organisaation tasoilta. Eri työntekijäryhmistä sekä opiskelijoista muodostuneet yhteiskehittämisen tiimit ovat toimineet yhteisellä virtuaalisella työskentelyalustalla fyysisten kokousten ja muun muassa vaihtojaksojen ohella. Lisäksi 3IN Allianssin korkeakoulujen opiskelijat ovat perustaneet 3IN-opiskelijafoorumin.

Allianssin työskentelyä ovat jäsentäneet rehtoreiden ja johdon tapaamiset, strategiset sitoumukset yhteistyöhön ja vastavuoroiseen liikkuvuuteen, 3IN-koordinaattoreiden sekä erilaisten yhteistyöryhmien tapaamiset, EUI-hankevalmistelun aikataulu ja organisoituminen sen valmistelussa sekä henkilöstön Erasmus-vaihtojen puitteissa toteutunut yhteistyö.

Diakissa 3IN Allianssin rakentaminen on tarkoittanut strategisesta näkökulmasta koko johtoryhmän ja kaikkien tulosalueiden vahvaa osallistamista prosessiin. Pienessä korkeakoulussa henkilöstön laaja sitouttaminen ja sisäinen viestintä on ollut suhteellisen helppoa ja toimivaa, mutta tilanne on ollut toisenlainen useissa allianssin muissa organisaatioissa. Etenkin suurissa yliopistoissa, joissa käytännön yhteistyö on lähtenyt rakentumaan yksittäisten laitosten tai yksikköjen

toimesta, on sitouttaminen ja viestintä osoittautunut huomattavan työlääksi.

Yhteiskehittämisen tasot ja muodot

3IN Allianssin yhteistyötä on toteutettu monessa eri muodossa. Keväällä 2020 toteutetun palautekyselyn perusteella suurin osa yhteistyöhön osallistuneista toimijoista on osallistunut verkostoitumiseen ja yhteiskehittämiseen, EUI-hankehakemuksen valmisteluun sekä sen sisällöntuotantoon. Yhteiskehittäminen on ollut tapa edistää koko prosessia osallistavasti ja vuorovaikutusta korostaen. Yksittäisten toimijoiden näkökulmasta se on tarkoittanut sitä, että tavoitteelliseen prosessiin on voinut osallistua monin tavoin työpajoissa, infotilaisuuksissa, vaihtojaksoilla tai muissa tapaamisissa. Tapaamisia ovat suunnitelleet ja toteuttaneet 3IN-koordinaattorit, jotka ovat linkittäneet oikeat toimijat oikeisiin tehtäviin ja toimintoihin, liittäneet syntyneet tuotokset isompaan tilannekuvaan ja myös viestineet niistä omista organisaatioissaan.

... Tämä aidosti eurooppalainen yhteistyö on ollut kokemus, jota arvostan valtavasti. Jokainen mielipide tuli kuulluksi ja erilaiset ideat haluttiin tuoda yhteen, jotta yhteinen pohja tulevalle yhteistyölle saataisiin määritellyä. Nämä työpajat olivat todellisia ideahautomoja yhteistyölle.

Toisaalta yhteiskehittäminen on tarkoittanut sitä, että prosessiin on liittynyt eri vaiheissa myös uusia jäseniä, jotka ovat lähteneet mukaan erilaisilla tavoitteilla ja tietopohjalla kuin mukana jo olevat. Näiden erilaisten tavoitteiden ja eri vaiheissa syntyneiden ideoiden ja toimenpiteiden yhteensovittaminen ja niistä viestiminen on ollut ehkä yksi eniten ristiriitoja ja väärinkäsityksiä aiheuttaneista asioista. Lopulta kuitenkin juuri moniammatillinen yhteiskehittäminen ja laaja osallistaminen on koettu yhdeksi allianssin parhaista ja edelleen jatkettavista käytännöistä.

Arvostan yhteiskehittämistä allianssin työtapana, innovatiivisia ideoita opiskelijoiden oppimiskokemusten parantamiseksi ja yhteistyön edistymistä partnereiden välillä.

Joissain organisaatioissa koko yhteistyön johtaminen ja koordinaatio on voitu keskittää yhdelle henkilölle, joka huolehtii substanssiasiantuntijoiden ja johdon välisestä viestinnästä sekä korkeakoulukohtaisten toimenpiteiden koordinoinnista aina opetuksesta TKI-toimintaan ja palveluihin. Isommissa organisaatioissa puolestaan yhteistyön koordinointi esimerkiksi eri tiedekuntien tai opetuksen ja tut-

kimuksen prosessien välillä on ollut vaikeaa, eikä strategisten yhteistyösuhteiden koordinaatiosta vastaavia rooleja välttämättä edes ole. Laaja-alaista yhteistyötä rakennettaessa niin johtamiseen, yhteistyön koordinoimiseen kuin sisältöjenkin kehittämiseen liittyy väistämättä lukuisia eri tahoja. Jo pelkästään yhteistyön kannalta keskeisten henkilöiden tunnistaminen omassa organisaatiossa on voinut olla työlästä.

Sisäinen ja ulkoinen viestintä puuttuu. Vain harvat ihmiset omassa organisaatiossani ovat tästä tietoisia, vaikka tarvitsemme heitä jatkossa.

Substanssiasiantuntijoiden yhteistyössä eri organisaatioiden ja roolien väliset erot ovat näyttäytyneet konkreettisimmin. Jokaisella jäsenorganisaatiolla on eri tavalla rakennetut vastuut koskien opetusta, tutkimusta, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa, työelämäyhteistyötä, ohjausta, tietopalveluja ja esimerkiksi ICT-ratkaisuja. Tämän vuoksi oikeiden toimijoiden yhteen saattaminen tarkoituksenmukaisilla foorumeilla vaatii paljon aikaa ja perehtymistä myös oman organisaation osaamiseen.

Matkalla opittua

Syksyllä 2020 allianssissa on luotu katse menneeseen ja laadittu sen pohjalta suuntaviivoja tulevaisuuteen rehtoreiden ja johdon, 3IN-koordinaattoreiden sekä EUI-hankevalmistelusta vastanneiden toimijoiden tapaamisten ja työpajojen sekä palautekyselyn tulosten pohjalta.

Allianssin toimijat tuntuvat kuluneen kahden vuoden aikana aidosti sisäistäneen yhteisen arvopohjan ja vision maailmasta, jossa ketään ei jätetä yksin. Palautteessa välittyy innostunut ja positiivinen suhtautuminen erilaisuuteen ja moninaisuuden hyötyihin niin yksilöiden kuin organisaatioidenkin tasolla. Yleisellä tasolla toimijat ovat tyytyväisiä allianssin strategiaprosessiin ja käytännön yhteistyön toteuttamiseen.

Selkeät vastuut, proaktiivinen viestintä strategiselta ja operatiiviselta johdolta, toimijoiden yleiset yhteiskehittämisen käytännöt ja prosessit sekä hyvä huumorintaju ovat tuoneet allianssin pitkälle ja vievät sen entistä pidemmälle!

Samalla on kuitenkin tunnistettu kehittämiskohteita, joihin jatkossa tulee tarttua.

Rakenteet ja järjestys

3II Allianssin korkeakoulut ovat vahvistaneet monin tavoin omaa kapasiteettiaan voidakseen kehittää yhteistyötä visionsa suuntaisesti. Yhteistyön jatkuminen turvataan ennen kaikkea organisoimalla ja suuntaamalla omaa toimintaa ja osaamista allianssin tavoitteiden suuntaisiksi sekä hankkimalla kansallista ja kansainvälistä rahoitusta allianssin tavoitteiden ja toimenpiteiden edistämiseen. Yhteisen tahtotilan lisäksi on osoittautunut tärkeäksi määritellä jatkossa entistä selkeämmin 3IN Allianssin perusrakenne: jäsenten oikeudet ja velvollisuudet, hallintoon, viestintään ja laadunhallintaan liittyvät periaatteet sekä muut yhteistyötä ohjaavat ja tukevat rakenteet ja prosessit. Kumppaneiden välinen allianssisopimus luo vakaan pohjan ja rakenteen tulevien vuosien yhteistyölle sekä varmistaa toiminnan sujuvuuden ja laadun.

Päätöksenteon läpinäkyvyys on äärimmäisen tärkeää, jos haluamme tämän toimivan hyvin verkostona ja allianssina. Sen takia tarvitaan paljon vahvempi ohjausryhmä.

Vuorovaikutus ja osallistaminen

Allianssissa työskentely on yhteiskehittämistä monella eri tasolla, monialaisissa ja -ammattillisissa ryhmissä, erilaisissa organisatorisissa rakenteissa ja työkalutuureissa. Tätä pidetään kenties arvokkaimpana allianssin supervoimana.

Mielestäni työryhmiin osallistuneiden ammattilaisten moninaisuus – opettajat, päälliköt, kehittäjät, johtajat ja opiskelijat kaikki yhdessä – toi lisäarvoa ideointiin, suunnitteluun ja yhteistyön jatkokehittelyyn. Toivon, että rakennamme tälle vahvuudelle jatkossakin.

Toisaalta moninaisuus on osoittautunut myös haasteeksi. Erilaisten organisaatiomallien, tutkimus- ja opetusorientaation, toimintakulttuurien ja käytännön toimintatapojen erojen kääntäminen vahvuudeksi vaatii toimijoilta suunnitelmallista vuorovaikutusta ja osallistavaa viestintää. Toki osallistamisellakin on kääntöpuolensa ja myös rajansa.

Suunnittelutiimin olisi pitänyt olla pienempi. Nyt siellä oli liikaa keskustelujia, jotka eivät johtaneet mihinkään ja suunnitteluprosessin punainen lanka oli hukassa, se oli liian heikko tai sitä ei löytynyt ollenkaan. Ohjaavat periaatteet olisi pitänyt päättää alussa eikä suunnitelmia olisi pitänyt muuttaa jatkuvasti prosessin aikana.

Vuorovaikutus edellyttää kansainvälisessä kontekstissa luovia ja ketteriä ratkaisuja etenkin nopeasti muuttuvissa toimintaympäristöissä. Koronapandemia on pakottanut jokaisen instituution ottamaan nopeita askeleita muun muassa digiopetuksessa, digitaalisten työympäristöjen omaksumisessa ja digipalvelujen kehittämisessä. Kun eri instituutioiden väliset suuret erot digivalmiuksissa vielä vuoden 2020 alussa tuntuivat aiheuttavan kitkaa ja hidasteita koko allianssin yhteistyölle, oli tilanne syksyyn 2020 tultaessa jo paljon valoisampi.

Palautteen perusteella koetaan hyväksi ja tärkeäksi, että eri tieteenaloilta, taustoista ja lähtökohdista 3IN Allianssiin liittyvät toimijat kokevat kiinnittyvänsä johonkin yhteiseen, merkitykselliseen tekemiseen matkalla kohti maailmaa, jossa ketään ei jätetä.

3IN Allianssissa ajatellaan, että opiskelijoiden mielipide on tärkeä. Se, että kaikki suunnitellaan opiskelijoille heidän tarpeensa huomioiden, on aivan mahtavaa. Tuntuu siltä, että olemme aidosti kumppaneita omista lähtökohdistamme.

Vuorovaikutuksen ja osallisuuden tueksi allianssille on rakentumassa vahva brändi-identiteetti, joka ilmenee sanoin, kuvin ja tarinoin sisäisen ja ulkoisen viestinnän kanavissa. Allianssin arvoja ja toimintaa kuvaavat määrittelyt on muotoiltu selkeästi erottuvaksi brändilupaukseksi graafisen ohjeen, visuaalisen ilmeen, äänensävyyn, kuvamaailman ja logon muodossa. Lisäksi allianssille on koottu viestintäasiantuntijoiden foorumi, jossa luodaan yhteiset viestintäsuunnitelmat ja käytännöt. Kehittämistä vaatii yhteisten toimintatapojen laaja-alainen sisäistäminen.

Intuitio, inspiraatio ja innostus

3IN Allianssi on asemoitu alusta saakka muutoksentehtäväksi, joka etsii ja näkee vahvuuksia siellä, missä muut näkevät vaikeuksia ja ongelmia. Yhteistyössä korostuu halu luoda uudenlaista osaamista, uutta tietoa ja ymmärrystä sekä innovatiivisia ratkaisuja allianssin opiskelijoiden, opettajien, tutkijoiden ja kumppaneiden kanssa. Allianssi nähdään alustana monialaisille avauksille, joita monimutkainen ja ennalta-arvaamaton tulevaisuus kaikkine muutoksineen edellyttää niin paikallisella kuin globaalillakin tasolla.

Tutustuessamme toisiimme paremmin, löydämme niin monia uusia mahdollisuuksia ja uusia tapoja yhdistellä taitoja ja osaamisia. Tämän prosessin aikana minulle on valjennut, että hyödyimme kaikki tästä yhteistyöstä ja jakamisesta.

Rakenne ja vuorovaikutus eivät sellaisenaan kuitenkaan riitä muutokseen, vaan lisäksi tarvitaan yhteiselle visiolle ja luottamukselle pohjautuvaa intuitiota, inspiraatiota ja innostusta, jotka puolestaan synnyttävät uusia ideoita, sisältöjä, verkostoja ja ratkaisuja. Näiden lisäksi kyky asettua toisten asemaan ja halu oppia muilta ovat välttämättömiä ominaisuuksia ei-hierarkkisessa, moniäänisessä ja nopeasti muuttuvassa yhteisössä, jossa tavoitteena on kuitenkin kulkea yhtä matkaa ja samaan suuntaan.

Osapuolten sitoutuminen ja innostus oli sydäntä lämmittävää.

Diak on toiminut allianssissa visionäärin, alkuun saattajan, veturin ja koordinaattorin roolissa. Pienelle ammattikorkeakoululle kahden vuoden matka on ollut kokonaisvaltainen oppimiskokemus, jossa mukana on ollut myötä- ja vastatuulta, myrskyä ja peilityyntä. Diakin vahvuuksiksi tässä yhteenliittymässä on osoittautunut luja usko yhteiseen päämäärään, matala hierarkia ja osallistava, mutta määrätietoinen ote ison laivan luotsaamiseen.

Mielestäni allianssin pitäisi jatkaa inklusiivisten prosessien kautta työskentelyä ja kutsua henkilöstöä ja opiskelijoita osallistumaan ja antamaan panoksensa niin paljon kuin vain on mahdollista. Rakenteiden pitäisi edelleen olla mahdollisimman matalia niin, että ideoiden laatu on tärkeämpää kuin niiden esittäjien asema. Olkaa kilttejä ja pitäkää tämä ideaalitavoite matkassa mukana!

LÄHTEET

- 3IN Alliance. (i.a.). *European University Alliance of Inclusion, Integration and Involvement*. Saatavilla 2.12.2020 <https://www.3inalliance.eu/>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.). Diak. www.diak.fi
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.). *Strategia*. Saatavilla 25.11.2020 <https://www.diak.fi/diak/organisaatio/strategia/#b54554f3>
- Diakonia-ammattikorkeakoulu. *Kansainvälisyyden toimenpideohjelma 2021–2024*. Julkaisematon.
- Euroopan unionin neuvosto. (24.10.2019). *Hyvinvointitalous: Neuvostolta päätelmät*. 2019. Saatavilla 25.11.2020 <https://www.consilium.europa.eu/fi/press/press-releases/2019/10/24/economy-of-wellbeing-the-council-adopts-conclusions/>
- European Commission. (i.a.-a.). Education and Training. *Council Recommendation on promoting automatic mutual recognition of qualifications and learning periods abroad*. Saatavilla 25.11.2020 https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/proposal-for-a-council-recommendation-on-the-automatic-mutual-recognition-of-diplomas-and-learning-periods-abroad_en
- European Commission. (i.a.-b.). Education and Training. *European Education Area*. Saatavilla 25.11.2020 https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-education-area_en

- European Commission. (i.a.-c.). Education and Training. *European Student Card Initiative*. Saatavilla 25.11.2020 https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-student-card-initiative_en
- European Commission. (i.a.-d.). Education and Training. *Erasmus Without papers initiative*. Saatavilla 25.11.2020 <https://esn.org/erasmus-without-paper>
- European Commission. (i.a.-e.). *European Universities Initiative*. Saatavilla 25.11.2020 https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-education-area/european-universities-initiative_en
- European Commission. (i.a.-f.). *Horizon 2020*. Saatavilla 25.11.2020 <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en>
- European Parliament, Council of the European Union & European Commission. (i.a.). *The European Pillar of Social Rights*. Saatavilla 25.11.2020 https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/social-summit-european-pillar-social-rights-booklet_en.pdf
- FHWS, The University of Applied Sciences Würzburg-Schweinfurt. (i.a.) FHWS. www.fhws.de
- ISAVE. (i.a.) ISAVE. www.isave.pt
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (i.a.). *Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen kansainvälisyyden edistämisen linjaukset 2017–2025*. <https://minedu.fi/kv-linjaukset>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (31.1.2019). *Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle. VISION TIE-KARTTA*. <https://minedu.fi/-/korkeakouluvision-tiekartta-ja-kehittamisohjelmat-julkistettiin>
- UMA; *The University of Malaga*. (i.a.) UMA. www.uma.es
- UniTBv, *Transilvania University of Brasov*. (i.a.) UniTBv. www.unitbv.ro
- USPN, *The Université Sorbonne Paris Nord*. (i.a.) USPN. www.univ-paris13.fr
- VID Specialized University. (i.a.) VID. www.vid.no
- Yhdistyneet kansakunnat. (i.a.) *Kestävän kehityksen tavoitteet*. Saatavilla 25.11.2020 <https://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>
- Ylikoski, E., & Zitting, T. (2020). *3IN Allianssi -palautekysely*. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Julkaisematon.

SELKÄRANKANA SIVISTYS

Tarjoamme työkaluja mielekkään
elämän ja laadukkaan työn rakentamiseen.
Tuemme kestäväää elämäntapaa ja hyvinvointia.
Vahvistamme kansainvälisiä osaamisverkostoja.

Diakonia-ammattikorkeakoulu. (2020). Strategia 2021–2030.

Elina Johansson ja Severi Saihomaa

SOSIAALIALAN LISÄKOULUTUKSEN VERKKO-OPINNOISTA POTKUA MAAHANMUUTTAJIENTEN JATKOKOULUTUKSEEN JA PÄTEVÖITYMISEEN SUOMESSA

Millaisia lisäopintoja tarvitaan maahanmuuttajien ammattipätevyyden lisäämiseen sosiaalialalla? Mitä tapahtuu, kun lisäkoulutus viedään verkkoon? Tässä artikkelissa esitellään UOMA-hankkeen sosiaalialan lisäkoulutusta. Artikkelissa kerrotaan lisäkoulutuksen suunnittelusta ja toteuttamisesta verkko-opintoina. Lopuksi kerrotaan verkko-opinnoista saaduista kokemuksista, palautteista sekä lisäkoulutuksen kehittämisestä.

Suomessa on tarvetta maahanmuuttajien osaamiselle

Suomeen on muuttanut vuosi vuodelta enemmän korkeasti koulutettuja maahanmuuttajia. Korkeakoulututkinnon kotimaassaan suorittaneiden ulkomaalaisten määrän kasvu sekä korkeakoulututkintoon hakeneiden ulkomaalaisten määrän lisääntyminen on haastanut korkeakouluja kehittämään koulutus- ja ohjauspalveluja, jotta voidaan edistää maahanmuuttajien pääsyä korkeakouluopintoihin ja töihin. (Helminen, 2019, s. 9.)

Maahanmuuttajat tarvitsevat tukea kotoutuakseen suomalaisille työmarkkinoille ja osataksaan tarjota työvoimaansa työnantajille. Luvanvaraisen ammatin tutkinnon ulkomailla suorittanut voi hakea ehdollista tunnustamispäätöstä, jossa ehtona voidaan vaatia joko sopeutumisaikaa tai kelpoisuuskoetta. Ehtojen tulee toteutua ennen varsinaisen myönteisen päätöksen saamista. Myönteinen päätös es-tyy usein sillä perusteella, että hakijalla ei ole riittävää suomen kielen taitoa selvi-tä alan työtehtävistä. (Valvira, 2017.) Lisäopintoja tarvitaan ammattipätevyyden lisäämiseen esimerkiksi silloin, kun henkilö suunnittelee hakevansa ulkomailla suoritettulla koulutuksella oikeutta toimia laillistettuna sosiaalialan ammattihen-kilönä Suomessa sekä silloin, kun henkilön on kyettävä käyttämään sosiaalialan palvelujärjestelmän erityiskäsitteitä suomeksi (Helminen, 2019, s. 75). Tällä het-

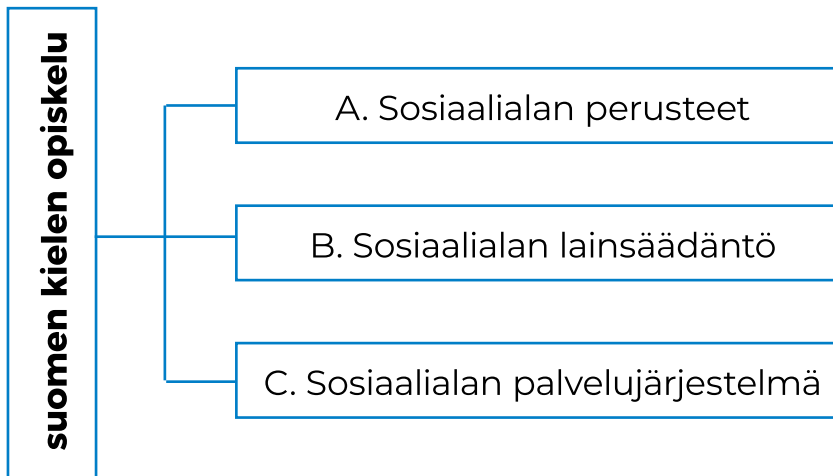
kellä sosiaalihuollon tehtäviin voi hakea hakumenettelyllä, joka perustuu ulkomailla suoritettuun koulutukseen (L 817/2015) ja Valviran päätökseen. Tämä hakumenettely on kuitenkin vaativa ja monimutkainen ja on havaittu, että maahanmuuttajat tarvitsevat siihen lisäkoulutusta (Helminen, 2019, s. 23, 75).

Uraa ja osaamista korkeakoulutetuille maahanmuuttajille (UOMA) -hankkeessa pyrittiin vastaamaan näihin edellä mainittuihin haasteisiin. Hankkeessa kehitetty sosiaalialan lisäkoulutus voi edistää ehdollisen tunnustamispäätöksen saamista. Lisäkoulutuksessa alan käsitteistön, lainsäädännön ja palvelujärjestelmän tuntemus laajenee ja samalla suomen kielen taito kehittyä. UOMA-hankkeen lisäkoulutus on muotoutunut Urareitti-hankkeen luomista koulutusmalleista, joissa pohjana on toiminut suomalaisen työelämäosaajan korkeakouludiplomi. (ks. Alila ym., 2018, s. 69.) Sosiaalialan lisäkoulutuksella pyritään vaikuttamaan siihen, että muualla hankittu sosiaalialan osaaminen saataisiin suomalaisen yhteiskunnan käyttöön. Koulutukseen tai työelämään pääseminen tukee myös maahanmuuttajaa yhteiskuntaan integroitumisessa.

Suuntana lisäkoulutus sosiaalialalle

Neljä UOMA-hankkeessa mukana olevaa ammattikorkeakoulua valmisti sosiaalialan ammatillisen osaamisen ja ammatillisen sanaston vahvistamiseen tähtäävän lisäkoulutuksen, jossa integroidaan sosiaalialan sisällölliset kysymykset ja suomen kielen oppiminen. Koulutus on laajuudeltaan 15 opintopistettä, ja se koostuu kolmesta viiden opintopisteen opintojaksosta – sosiaalialan perusteet, sosiaalialan lainsäädäntö ja sosiaalialan palvelujärjestelmä (ks. kuvio 1). Sisältöjä kehitettäessä pohdittiin, millaiset opinnot on koettu hyödylliseksi maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden näkökulmasta. Nämä sisällöt olivat myös nousseet esille Valviran kelpoisuuskokeessa. Sisällöt valittiin eri ammattikorkeakoulujen sosiaalialan opetussuunnitelmista, ja niistä luotiin lisäkoulutukselle rakenne ja tavoitteet.

Kokonaisuus nimettiin yhteisesti Suomalaisen sosiaalialan ja suomen kielen lisäkoulutukseksi, joka toteutettiin kolmella eri tavalla – työn opinnollistamisena, lähiopetuksena ja verkko-opetuksena. Diakonia-ammattikorkeakoulun (Diak) vastuualueena oli suunnitella ja toteuttaa lisäkoulutus verkko-oppimisympäristössä kaksi kertaa hankkeen aikana. Ensimmäisellä toteutuskerralla oli tarkoitus kokeilla verkkototeutuksen toimivuutta ja toisella toteutuskerralla parantaa sitä saadun opiskelijapalautteen perusteella.



KUVIO 1. Lisäkoulutuksen opintojen rakenne

Lisäkoulutuksen eri osioiden tavoitteet ja oppimistehtävät

Sosiaalialan perusteet -osion tavoitteena on, että opiskelija osaa kuvata sosionomin työnkuvaa. Opiskelija on tutustunut sosiaalialan eettisiin ohjeisiin ja osaa tunnistaa sekä määritellä hyvinvointipolitiikan keskeisiä käsitteitä ja merkityksiä sosiaalialan työssä. Näihin tavoitteisiin pyritään kahden tehtävän, haastattelutehtävän ja dokumenttitehtävän, avulla.

Sosiaalialan lainsäädäntö -osiossa tavoitteena on, että opiskelija hallitsee sosiaalialan lainsäädäntöä, lainsäädännön käsitteitä ja osaa soveltaa niitä. Osiossa on yksi tehtävä, jossa kuvitteellisen perhe Juurakon kautta tutustutaan sosiaalialan keskeiseen lainsäädäntöön.

Sosiaalialan palvelujärjestelmä -osiossa tavoitteena on, että opiskelija tuntee sosiaalipalvelujärjestelmän osana laajempaa sosiaali- ja terveystalouden palvelujärjestelmää, tunnistaa asiakkaiden palveluntarpeita ja osaa tehdä palveluntarpeen arviointia. Opiskelija tekee kaksi tehtävää – palvelujärjestelmä- sekä kehittämistehtävän.

Verkkototeutus edellytti huolellista suunnittelua

Pedagogisesti laadukkaassa oppimismateriaalissa tulisi yhdistyä mielenkiintoiset tehtävät ja keskeinen sisältö visuaalisesti kiinnostavassa muodossa (Lyra, 2013, s. 12). Diakissa lähdettiin luomaan lisäkoulutuksen verkkototeutusta yhdessä kehitettyjen opintojaksojen ja tehtävien pohjalta. Vaarana verkkokurssia laadittaessa voi olla esimerkiksi oppimateriaalien mielenkiinnottomuus ja huono soveltuvuus verkko-oppimiseen (Lyra, 2013, s. 13). Suunnittelun apuna käytettiin verkkoto-

teutusten laatukriteerejä (ks. Varonen & Hohenthal 2017) ja verkko-oppimisen muotoilukirjaa (Huhtanen, 2019). Järjestelmällisellä muotoilulla saadaan parempia oppimistuloksia (Huhtanen, 2019, s. 4; Martin ym., 2019, s. 35). Aluksi piti pohtia, miten lisäkoulutuksen tehtävät toimisivat verkko-oppimisympäristössä ja mikä olisi toteutuksen pedagoginen toimintatapa. Apuna tässä käytettiin oppimisen muotoilukirjassa (Huhtanen, 2019) olevaa kurssirunko-työpohjaa ja päädyttiin tekemään moduulipohjainen verkkokurssi.

Suunnittelussa oli tärkeää miettiä myös verkkokurssin saavutettavuutta. Koska verkko-opiskelu ei vaadi kokopäiväistä läsnäoloa lähiopetuksessa, verkkototeutus itsessään lisää koulutuksen saavutettavuutta huomioimalla esimerkiksi opiskelijoiden erilaiset elämäntilanteet (Hirard & Stenberg, 2018). Celian (i.a.) mukaan saavutettavuutta lisää selkeä ja hahmotettava käyttöliittymä. Myös Lyra (2013, s. 13) mainitsee käyttöliittymän ymmärrettävyyden tärkeäksi verkkomateriaalin saavutettavuutta huomioitaessa. Diakissa on käytössä Moodle-pohjainen Open LMS -oppimisympäristö, ja se otettiin myös käyttöön lisäkoulutuksessa. Open LMS on digitaalisena oppimisympäristönä visuaalinen, ja siinä on monia toimintoja, joilla oppimistehtäviä ja muuta sisältöä voi toteuttaa.

Verkkototeutuksen sisällöstä pyrittiin tekemään mahdollisimman saavutettava ymmärrettävällä sisällöllä. Esimerkiksi tehtävissä olevat sosiaalialan termit eivät avautuneet suomen kielen lehtorille samoin kuin sosiaalialan lehtorille. Yhteistyössä keskityttiin karsimaan turhia termejä, yritettiin helpottaa tehtävien kieltä ja mietittiin mahdollisimman selkeää esitystapaa. Toivottiin, että tällä tavalla tehtävät olisivat maahanmuuttajaopiskelijalle helpommin ymmärrettävissä. Celian (i.a.) saavutettavuusohjeiden mukaan ymmärrettävyys tehdään selkeällä yleiskielellä ja huomioimalla, että teksti on jäsenneltyä ja helposti silmäiltävää.

Verkkokurssin sisällössä tulee ottaa myös huomioon kohderyhmän näkökulma ja tarjota sisältöä eri muodoissa (Martin ym., 2019, s. 39). Suunnitteluvaiheessa tiedettiin, että tehtäviä halutaan helpottaa selkeillä kuvilla sekä videoilla. Tekstitehtävät videot auttavat suomen kielen oppijaa sisällön ymmärtämisessä. Verkkototeutukseen suunniteltiin viisi videota sellaisiin kohtiin, joissa niiden arvioitiin eniten auttavan opiskelijaa. Videoiden käsikirjoitukset luotiin siten, että ne vastaisivat mahdollisimman paljon toteutukseen tulevaa tekstiä. Videoita tehdessä kiinnitettiin huomiota niiden rakenteen ja puheen selkeyteen.

Yhdessä suunniteltujen opintojaksojen sisällön, menetelmien ja pedagogisten ratkaisujen lisäksi toivottiin, että toteutuksen tekniset ratkaisut tukisivat opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamista. Laadukkaan verkkototeutuksen varmistamiseksi mukana suunnittelussa, kurssin rakentamisessa sekä myöhemmin

toteutuksessa oli Diakin monimuotopedagogiikan asiantuntija. Hän auttoi monessa käytettävyyteen liittyvässä asiassa sekä toteutuksen teknisessä toimivuudessa. Videot on tehty yhdessä hänen kanssaan ideoinnista editointiin.

Verkko-opintojen pedagogiset ratkaisut

Kun kehitetään digitaalista sisältöä sekä osallistumisen ja vuorovaikutuksen mahdollisuuksia verkkokurssille, opettajalla tulisi olla selkeä näkemys sen kokonaisuudesta ja sisällöistä. Opettajan on mietittävä tarkkaan ennen kurssia opintojen runko, tavoitteet ja aikataulu. (Lyra, 2013, s. 11.) Suunnitellun rungon perusteella luotiin kurssille aikataulu, jonka avulla rytmitettiin koko toteutusta. Aikataulu piti laatia niin, että TE-toimistot laskisivat osallistujien opiskelun päätoimiseksi. Aikataulukuvauksesta (kuva 1) haluttiin visuaalinen, ja sen toivottiin näin helpottavan opiskelijan etenemistä ja koko lisäkoulutuksen hahmottamista.

 Aika	 Aiheet ja ohjeet työskentelyyn	 Osio, jota opiskellaan	 Tärkeää
vko 6: 3. – 9.2.2020	1) Tutustu koko verkko-opintojaksoon ja tehtäviin 2) Aloita A. sosiaalialan perusteet: suomen kielen tehtävät 3) Aloita haastattelutehtävää - etsi haastateltava ja käy haastattelemassa	A. Sosiaalialan perusteet	Osallistu aloitusohjaukseen ma 3.2. klo 10 - 12
vko 7: 10. – 16.2.2020	Haastattelun purku ja ohjaus	A. Sosiaalialan perusteet	1) Osallistu ohjaukseen to 13.2. klo 10 - 12 2) Palauta haastattelun vastaukset ennen ohjausta ke 12.2. klo 12 mennessä.
vko 8: 17. – 23.2.2020	1) Kirjoita haastattelutehtävän essee 2) Aloita Dokumenttitehtävää – Katso dokumentit 3) Kirjoita oppimispäiväkirjaa	A. Sosiaalialan perusteet	Palauta essee 23.2.
vko 9: 24.2 – 1.3.2020	1) Keskustele dokumenttitehtävästä muiden kanssa 2) Kirjoita analyysi 3) Kirjoita oppimispäiväkirjaa	A. Sosiaalialan perusteet	1) Osallistu yhteiskeskusteluun 24.- 26.2. 2) Palauta analyysi 1.3.

KUVA 1. Havainnekuva pdf-muotoisen aikataulun osasta

Kaikki lisäkoulutukseen kuuluvat opintojaksot sekä muut kurssiin ja hankkeeseen liittyvät asiat haluttiin samalle Moodlen kurssialueelle. Haasteena oli se, että tällä tavalla materiaalia oli paljon. Tavoitteena oli kuitenkin mahdollisimman selkeä kokonaiskuva opiskelijalle opinnoista. Tähän yritettiin päästä selkeällä rakenteella ja visuaalisuudella. Verkkokurssin värimaailmaksi valittiin vihreä, joka

tuli UOMA-hankkeen värimaailmasta. Vihreä väri toistui kurssin kuvien taustalla, taulukoissa sekä symboleissa, joita käytettiin osoittamaan tiettyä aihetta kurssilla. Esimerkiksi tehtävä merkittiin vihreällä ympyrällä, jossa oli T-kirjan keskellä. Symbolien käyttö teki ulkoasusta toivottavasti helposti hahmotettavan ja käytettävän.

Jokaista kolmea viiden opintopisteen opintojaksoa varten tehtiin erilliset osiot. Lisäksi johdannolla, ohjauksella ja keskustelulla, suomen kielen opinnoilla, oppimistehtävillä ja arvioinnilla, lomakkeilla sekä palautteilla oli omat osionsa (ks. kuva 2). Opiskelijan etenemistä johdateltiin pedagogisista syistä niin, että hän ei nähnyt osiota B eikä C ennen kuin oli tehnyt osion A valmiiksi. Tämä ratkaisu tehtiin, koska haluttiin, että opiskelija tekee opintojaksot ja niissä olevat tehtävät tässä järjestyksessä ja ettei hän huolestu lukemisen ja tehtävien määrästä ennen ai-kojaan. Kaikki muut osiot olivat koko ajan opiskelijan vapaassa käytössä.



KUVA 2. Havainnekuva verkkototeutuksen osioiden opiskelijanäkymästä

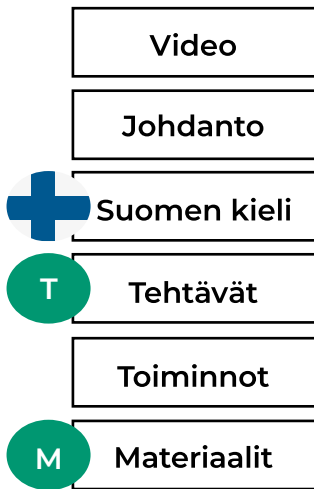
Johdanto-osio alkaa videolla, jonka tarkoituksena oli antaa tietoa lisäkoulutuksesta sekä esitellä opettajat. Johdantovideo toteutettiin kahden lehtorin keskusteluna opintojakson sisällöistä. Ohjaus ja keskustelu -osiossa on etäopetustila ohjauksiin, ohjausten tallenteet sekä keskustelualue, jolla opiskelija voi kysyä kaikkia yleisiä asioita koulutuksesta. Laatukriteereissä (Varonen & Hohenthal, 2017) mainittua läsnäoloa ja vuorovaikutuksen tunnetta on haluttu tuoda tähän osioon opettajien valokuvilla. Etäohjauksia oli viisi koko toteutuksen aikana, ja ne oli mietitty suunnitteluvaiheessa niin, että ne tukisivat mahdollisimman paljon opiskelijoiden etenemistä. Jokainen ohjaus tallennettiin, jotta opiskelija voi palata niiden sisältöihin myöhemmin.

Vaikka suomen kielen opinnot on lisäkoulutuksessa integroitu sosiaalialan sisältöihin, suomen kielen opinnoille on oma osio, koska niihin liittyi paljon sellaista, mikä ei sisälly varsinaisesti opintojaksoihin. Yhteensä suomen kielen opinnot kattavat viisi opintopistettä koko koulutuksesta ja kielelle on omat oppimistavoit-

teensa. Suomen kielen opinnot -osiossa kieliopintojen prosessi on kerrottu opiskelijalle sekä videona alussa että tekstinä itse osiossa. Osioista selviää suomen kielen merkitys ja apu sosiaalialan tehtäviin: jokaisen kolmen sosiaalialan opintojakson tehtäviin liittyvistä materiaalista on tehty sanasto-, rakenne- ja tekstinymmärtämisharjoituksia. Suomen kielen opinnot päädyttiin tekemään kaikissa toteutuksissa erillisellä, ilmaisella Quizlet-alustalla (<https://quizlet.com/class/12222137/>), jonka toteuttivat kaikkien eri toteutusten suomen kielen asiantuntijat yhdessä.

Laatukriteerien (Varonen & Hohenthal, 2017) mukaan on syytä varmistua, että arviointi perustuu oppimistavoitteisiin ja että se on näkyvästi esillä. Arviointia tulisi myös antaa opiskelijalle eri muodoissa (Martin ym., 2019, s. 39). Koulutukselle oli yhteisesti luodut arviointikriteerit, joita muokattiin verkkototeutukseen sopiviksi. Opiskelija sai arviointikriteerit kuhunkin tehtävään erillisenä tiedostona tästä osiosta. Osiossa kerrottiin myös, että opiskelija saa tehtävistä palautetta, jonka avulla opiskelija voi muokata ja viimeistellä tehtäviään. Koulutuksen aikana opiskelija teki itsearviointia ja reflektointia kirjoittamalla oppimispäiväkirjaa. Oppimispäiväkirjan kirjoittaminen kehitti myös opiskelijan suomen kielen taitoa. Oppimispäiväkirjan kirjoittamiseen käytettiin Open LMS:n omaa oppimispäiväkirja-toimintoa. Portfolion tarkoitus oli toimia kokoavana kansiona, jossa opiskelijalla olisi kurssin päätyttyä kaikki tehtävät viimeisteltynä samassa paikassa.

Kaikki kolme viiden opintopisteen osiota A, B, C (sosiaalialan perusteet, lainsäädännön ja palvelujärjestelmän) rakennettiin rakenteeltaan ja visuaalisesta ilmeeltään samanlaisiksi helpottamaan opiskelijan opiskelua. Osioissa on ensimmäisenä video ja sen jälkeen johdanto-osa, jossa kerrotaan kyseisen opintojakson tavoitteet. Näiden jälkeen on suomen kielen osa, johon oli linkitetty jaksoon liittyvät tehtävät Quizlet-alustalta. Sen jälkeen ovat tehtävänannot ja niihin liittyvät Open LMS:n toiminnot, joissa sosiaalialan tehtävät tehdään ja johon ne palautetaan. Viimeisenä ovat koko opintojaksoa koskevat materiaalit (ks. kuvio 2).



KUVIO 2. Verkkokurssiin sisältyvän viiden opintopisteen osion rakenne

Verkkototeutuksen palautetta, kokemuksia ja kehittämistä

Verkossa toteutettu sosiaalialan lisäkoulutus mahdollisti maahanmuuttajaopiskelijalle tavan täydentää osaamistaan ja teki tutuksi sosiaalialan opintoja Suomessa. Opiskelijoilta kerättiin palautetta lisäkoulutuksesta molemmilla verkkototeutuskerroilla. Loppuohjauksessa palaute kerättiin suullisesti ja hankkeessa yhdessä tehtyjen tehtävien palautekyselyiden avulla kirjallisesti. Verkkototeutuksessa on ollut mukana Diakin viimeisen vuoden sosionomiopiskelija Marianne Hulsi, joka on ollut työharjoittelussa UOMA-hankkeessa syksyllä 2020. Hän on tarkastellut verkkokurssia opiskelijan näkökulmasta sekä pysynyt peilaamaan sen sisältöjä omiin sosiaalialan opintoihinsa.

Hulsi (henkilökohtainen tiedonanto 23.9.2020) arvioi, että kurssin osat ovat selkeässä järjestyksessä aiheittain, ja tehtäviä sekä palautuskansioita on helppo löytää ja käyttää. Hänen mukaansa sisältöä on paljon jokaisessa osiossa ja materiaalien määrä voi näyttää opiskelijalle runsaalta, ja siksi on hyvä, että opiskelija pääsee etenemään kurssilla osio kerrallaan.

Verkkototeutukseen osallistuneet opiskelijat arvostivat verkkokurssin selkeyttä ja toimivuutta. He nostivat verkkovuorovaikutuksen tärkeään rooliin; ohjaukset ja vertaistuki koettiin hyväksi. Opiskelijat pitivät koulutuksen aiheita, tehtäviä ja materiaaleja hyvin toteutettuina. Suomen kielen opiskelussa käytetty Quizlet-alusta ja sinne rakennetut sisällöt ja materiaalit mainittiin hyviksi.

Ensimmäisen toteutuskerran opiskelijat toivoivat verkkototeutukseen lisää oh-

jauksia ja suullista vertaistyöskentelyä. Toteutuksen aikataulun he kokivat tiukaksi. Nämä opiskelijoiden kehittämispalautteet tukivat myös opettajien havaintoja; ohjaukset olivat liian pitkiä ja niitä oli liian vähän. Lisäkoulutuksen toisessa toteutuksessa lisättiin ohjauksien määrää ja vähennettiin yksittäisen ohjauksen kestoa. Toiseen toteutukseen lisättiin myös henkilökohtaisia ohjauksia, sillä niille koettiin olevan tarvetta. Toisessa toteutuksessa väljennettiin myös aikataulua piten kuitenkin mielessä TE-toimistojen rajoitukset täysiaikaisesta opiskelusta.

Työharjoittelija Marianne Huls (henkilökohtainen tiedonanto 23.9.2020) näkee vaikeudeksi sen, että maahanmuuttajaopiskelijoilla voi olla hyvinkin erilaiset lähtökohdat. Suomen kielen taito ja oman kotimaan sosiaalialan koulutuksen samankaltaisuus tai eroavaisuus vaikuttavat luultavasti eniten siihen, miten nopeasti opiskelija omaksuu Suomen sosiaalialan käytännöt ja termit.

Ensimmäisessä toteutuksessa tehtävien arviointi koettiin hankalaksi. Havainnot arvioinnista ja muista toteutukseen liittyvistä seikoista olivat samankaltaisia, kuin mitä Valmentavaksi valmiiksi -hankkeen verkkototeutuksesta on saatu (Ks. Joshi & Hirard, 2019, s. 60–61). Verkko-opiskelu voi olla opiskelijalle haastavaa, sillä se vaatii opiskelijalta vastuullisuutta ja itseohjautuvuutta sekä kykyä suunnitella omaa ajankäyttöään. Verkko-opinnoissa opiskelijan tulisi hallita myös medialuku- ja kirjoitustaito sekä tekniikan käyttö. (Lyra, 2013, 12.) Jo ensimmäisellä toteutuskerralla huomattiin, että opiskelijoiden verkko- ja tekstinkäsittelytaidot vaihtelivat paljon. Osa opiskelijoista olisi kaivannut enemmän perehdytystä verkkoalustan ja etäyhteyksien käyttöön. Toisella toteutuskerralla lisättiin alkuun monimuotopedagogiikan asiantuntijan ohjaus digitaalisiin välineisiin ja verkkoalustan käyttöön.

Sosiaalialan lisäkoulutukselle on tarvetta jatkossakin

UOMA-hankkeen aikana suomalaisen sosiaalialan ja suomen kielen lisäkoulutus toteutettiin kolmella eri tavalla: työn opinnollistamisena, lähiopetuksena ja verkko-opetuksena. Kukin toteutustapa toteutettiin kaksi kertaa. Kaikissa toteutuksissa opiskelijamäärä jäi vähäiseksi koulutuksen aktiivisesta markkinoinnista huolimatta, koska osallistujia oli vaikea löytää. Eri toteutuksiin osallistuneilta opiskelijoilta kerättiin koulutuksien lopuksi palautetta siitä, miten lisäkoulutus oli vaikuttanut heidän kouluttautumiseensa ja työllistymiseensä sosiaalialalla. Palautekyselyn vastausten määrä jäi vähäiseksi; palautetta saatiin vain muutamilta opiskelijoilta.

Osa vastanneista kertoi, että sosiaalialan lisäkoulutus oli auttanut heitä pääsemään opiskelemaan sosiaalialaa. Osa vastanneista puolestaan kertoi työskentelevänsä sosiaalialalla, mutta kukaan vastanneista ei kokenut, että lisäkoulutus olisi edistänyt heidän työllistymistään alalle. Kaikki vastaajat kokivat, että heidän suomen kielen taitonsa kehittyi koulutuksen aikana. Lisäkoulutuksesta koettiin saadun apua myös Valviran kelpoisuuskokeen suorittamiseen. Tulevaisuuden haaveena vastaajilla on kouluttautuminen, työllistyminen ja sopeutuminen suomalaiseseen yhteiskuntaan. Myös Uudenmaan elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskuksen (2020) teettämän selvityksen mukaan suomen kielen oppiminen ja yhdenvertaisuuden kokeminen tukevat Suomeen kiinnittymistä.

UOMA-hankkeen kaksivuotinen taival päättyy joulukuussa 2020. Diakissa on nyt kokeiltu hankkeen aikana kaksi kertaa sosiaalialan lisäkoulutusta verkko-toteutuksena. Tämä on lyhyt aika siihen, että verkkokurssi saataisiin lopulliseen muotoonsa. Verkko-opetuksen vahvuus on aikaan ja paikkaan sitomattomuus, ja verkko-opetus vastaa korkeakoulutuksen tulevaisuuden visioon joustavista ja digitaalisista opintopoluista (OKM, i.a.). Jatkossa tätä nyt luotua verkkototeutuksen mallia voisi käyttää pohjana, johon lisättäisiin myös muiden UOMA-hankkeessa kokeiltujen toteutusten hyväksi havaittuja elementtejä. Tähän voitaisiin liittää myös henkilökohtaista ura- ja digitaito-ohjausta, jotka tukisivat opiskelijoiden jatkokoulutusta ja työllistymistä.

Yksi Diakin strategisista vahvuuksista on selkärankana sivistys, mikä tarkoittaa esimerkiksi yhdenvertaisia mahdollisuuksia mielekkäisiin opintopolkuihin ja asiantuntijatasoisen osaamisen saavuttamiseen. Siksi Diakissa on pidetty tärkeänä olla mukana vastaamassa korkeakoulujen haasteeseen maahanmuuttajien koulutuspalvelujen kehittämisessä, jotta maahanmuuttajien pääseminen korkeakouluopintoihin ja työelämään helpottuisi. UOMA-hankkeen lisäkoulutuksessa tarjottiin työkaluja opiskelijan sosiaalialan osaamisen ja suomen kielen taidon kehittämiseen. Ajatuksena oli, että opiskelijat etenevät elämässään joko sosiaalialan opiskelijoina tai ammattilaisiksi Suomessa. Monikulttuurinen osaaminen myös vahvistaa laadukasta työtä ja luo kansainvälisiä osaamisverkostoja. Toivottavasti hankkeessa kehitettyä lisäkoulutusta voitaisiin hyödyntää maahanmuuttajien koulutuksessa ja sosiaalialan lisäkoulutus tulisi osaksi eri ammattikorkeakoulujen opintoja.

LÄHTEET

- Alila, J., Hiitelmä, E., Kolu, M., & Mäntysaari, A. (2018). Suomalaisen työelämän osaaja -korkeakouludiplomi. Teoksessa T. Hirard, & A. Eskola-Kronqvist (toim.), *Urareitti-hankkeen satoa – Uusia malleja korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien kielikoulutukseen, ohjaukseen ja osaamisen tunnistamiseen* (s. 69–75). Hämeen ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-784-800-8>
- Celia (i.a.). Saavutettavuus. Verkkopalvelujen saavutettavuusohjeita. *Saavutettava verkkopalvelu*. Saatavilla 12.10.2020 <https://www.celia.fi/saavutettavuus/verkkopalvelujen-saavutettavuus/>
- Helminen, J. (2019). *Sosionomin ammattiin ulkomailla suoritettulla koulutuksella. Ammattipätevyyden arviointi ja ammatinharjoittamisoikeuden hakeminen Suomessa*. (Diak Puheenvuoro 27). Diakonia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-346-9>
- Hirard, T., & Stenberg, H. (2018). *Korkeakouluvalmiuksia maahanmuuttajille nyt myös verkossa*. AMK-lehti/UAS Journal 3/2018. Saatavilla 12.10.2020 <https://uasjournal.fi/3-2018/korkeakouluvalmiuksia-maahanmuuttajille-verkossa/>
- Huhtanen, A. (2019). *Verkko-oppimisen muotoilukirja. Käytännön työkaluja laadukkaaseen verkko-oppimisen muotoiluun*. Saatavilla 20.10.2020 <https://fitech.io/app/uploads/2019/09/Verkko-oppimisen-muotoilukirja-v-1.4.1-web.pdf>
- Joshi, M., & Hirard, T. (2019). Verkkototeutuksen pedagogiset toimintatavat ja oppimisympäristö. Teoksessa H. Stenberg, T. Hirard, M. Autero, & E. Korpela (toim.), *Korkeakouluvalmiuksia maahanmuuttajille – hyvät käytänteet ja suositukset valmentavaan koulutukseen*. (s. 53–62). (Metropolia ammattikorkeakoulun julkaisuja). Metropolia ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-328-176-9>
- L 817/2015. Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä. 26.6.2015/817 <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150817>
- Lyra, K. (2013). *Oppimismateriaalin kehittäminen verkko-oppimisympäristöön*. Ammatillisen opettajan-koulutuksen kehittämishanke. Tampereen ammattikorkeakoulu. Saatavilla 12.10.2020 https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/54205/Lyra_Kati.pdf?sequence=1
- Martin, F., Ritzhaupt, A., Kumar, S., & Budhrani, K. (2019). *Award-winning faculty online teaching practices: Course design, assessment and evaluation, and facilitation*. (s. 34–43). The Internet and Higher Education 42. Saatavilla 26.10.2020 https://webpages.uncc.edu/fmartin3/site2018/publications/JournalArticles/52_IHE2019_AwardWinningOnlineTeachingPractices.pdf
- OKM. Opetus- ja kulttuuriministeriö (i.a.). *Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030*. Saatavilla 10.10.2020 <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-ja-tutkimuksen-visio-2030>
- Uudenmaan elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus (2020). *”Kaikki toimi kohdallani”: Selvitys kotoutumispalveluita koskevista näkemyksistä*. (Raportteja 24/20). Toteuttanut R. Karinen, T. Luukkonen, J. Kortelainen, N. Korhonen, & N. Luomala. Owl Group Oy. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-314-868-0>
- Valvira. Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto. (2017). Sosiaalihuollon ammattioikeudet. *Ulkomailla tutkinnon suorittaneet*. Saatavilla 27.9.2020 <https://www.valvira.fi/sosiaalihuolto/sosiaalihuollon-ammattioikeudet/ulkomailla-tutkinnon-suorittaneet>
- Varonen, M., & Hohenthal, T. (2017). *Verkkototeutusten laatukriteerit*. eAMK-hanke. Saatavilla 20.10.2020 <https://www.eamk.fi/fi/campusonline/laatukriteerit/>

MIELENTERVEYSTYÖ VAATII MONIPUOLISTA OSAAMISTA

Mielenterveystyö vaatii monipuolista osaamista. Artikkelissa määritellään mielenterveyttä ja mielenterveyden osaamisen syntymistä koulutuksen aikana ja mielenterveyden olemusta Diakonia-ammattikorkeakoulun (Diak) strategiassa ja hyvinvointityössä. Artikkelissa ehdotetaan mielenterveyden edistämisen osaamiseksi sisältöjä, joita on esitetty mielenterveysstrategiassa, itsemurhien ehkäisyohjelmassa ja aivo- ja mielenterveyskonsensuslausumassa.

Mihin mielenterveysosaamista tarvitaan

Mielenterveysstrategian 2020–2030 yksi tärkein painotus on mielenterveysosaaminen kaikissa kasvuympäristöissä. Tärkeää on lisätä mielenterveyteen suunnattuja voimavaroja ja henkilöstön mielenterveysosaamista erityisesti perusterveydenhuollossa ja sosiaalihuollossa. Tulevassa sote-uudistuksessa tavoitteena on sovittaa palvelut yhteen, rakentaa mielenterveyden osaamista ja painottaa mielenterveyden edistämistä. (Vorma ym., 2020.) Kunnissa on vahvistettava mielenterveyttä tukevan kansalais-, vapaaehtois- ja järjestötoiminnan edellytykset. Koska mielenterveysosaamisen perusta syntyy koulutuksen aikana, tarvitaan ajassa kiinni olevaa, innovatiivista koulutusta ja kehittämistyötä mielenterveystyön vahvistamiseksi ja integroimiseksi osaksi palveluita.

Mitä mielenterveys on

WHO:n (2013) määritelmän mukaan mielenterveys on hyvinvoinnin tila, jossa ihminen pystyy näkemään omat kykynsä, selviytyy elämänsä haasteista, työskentelee ja ottaa osaa yhteisönsä toimintaan. Mielenterveyteen vaikuttavat sisäiset (mm. sosiaalinen tuki, ystävät) ja ulkoiset tekijät (mm. koulutusmahdollisuudet, työ tai muu toimeentulo, kuulluksi tuleminen). Mielenterveyden edistämisen näkökulmasta tunne-, tietoisuus-, elämänhallinta-, vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaitojen kehittäminen on merkityksellistä. Positiivinen mielenterveys on voimavara, jolla mielenterveyttä ja mielen hyvinvointia voidaan edistää ja vahvistaa. Positiivinen mielenterveyden määritelmä korostaa henkilön psyykkisiä voimavaroja, vaikuttamismahdollisuuksia omaan elämäänsä, toiveikkuutta, tyydytystä

tuottavien sosiaalisten suhteiden olemassaoloa ja myönteistä käsitystä omasta itsestä ja omista kehittymismahdollisuuksista. (Vaillant, 2012; Appelqvist-Schmidlechner ym., 2016.) Positiivista mielenterveyttä voidaan vahvistaa toimimaan suojana sairauksia vastaan, selviytymään niiden kanssa, edistämään toipumista ja sitä voidaan mitata Warwick-Edinburgh mental well-being scale (WEMWBS) -mittarilla (Tennat ym., 2007.) Kansallisessa mielenterveysstrategiassa ja itsemurhien ehkäisyohjelmassa vuosille 2020–2030 todetaan, ettei vaikeankaan sairauden tarvitse estää yhteisöön kuulumisen, hyvinvoinnin tai elämänlaadun kokemuksia, kun perustarpeista ja yhtäläisistä oikeuksista huolehditaan (Vorma ym., 2020).

Mielenterveyden osaaminen Diakin strategiassa

Diak kouluttaa mielenterveyden osaajia tulevaisuuden työelämään sosiaali- ja terveysalalle sekä kirkon alalle ja tulkkausalalle. Kaikkia koulutusaloja yhdistää osaaminen ihmisten parissa tehtävään vuorovaikutustyöhön. Koulutuksen tavoitteena on antaa valmiudet kohdata erilaisia ihmisiä moninaisissa elämäntilanteissa. Tästä syystä mielenterveyden edistämisen näkökulmat ovat esillä kaikissa Diakin tutkintokoulutuksissa joko erillisissä mielenterveyden opinnoissa tai näkökulmana vuorovaikutuksen opinnoissa.

Mielenterveyden osaamisen kehittäminen toteutuu Diakissa koulutustoiminnan lisäksi aktiivisille kumppanuuksille rakentuvassa TKI-toiminnassa, jossa vastataan työelämän muuttuviin mielenterveysosaamisen tarpeisiin. Hyvänä esimerkkinä tästä ovat sosiaali-, terveys- ja kasvatusalojen ammattilaisten monikulttuurista osaamista vahvistavat kehittämishankkeet, joissa Diak on mukana kehittämässä maahan muuttaneiden mielenhyvinvointia tukevia toimintamalleja (Diak, i.a.-a). Koulutus- ja TKI-toimintansa kautta Diak on mukana tutkimassa ja sanoittamassa mielenterveyden osaamisen tarpeita ja mahdollisuuksia yhteiskunnassa. Yhteistyökumppanuuksien kautta peilinä ja kanssarakentajana on myös useita kansainvälisiä toimijoita.

Diakin strategiassa vuosille 2021–2030 määritellään tulevaisuuden Diakin arvopohja ja toiminnan suunnat (Diaki, i.a.-c). Mielenterveyden osaaminen on strategiassa esillä usealla eri tavalla, ja se liittyy siihen pohjavireeseen, joka strategiassa on. Koska strategia kuvaa organisaation tavoitetilaa, eikä siinä käytetä mielenterveyden osaamisen käsitettä, joutuu strategiassa kuvattua mielenterveyden osaamisen itseymmärrystä hahmottaakseen tulkitsemaan ja kokoamaan yhteen strategiassa esitettyjä näkökulmia.

Kohtaamisosaaminen, vaikuttamistoiminta ja pedagoginen kehittäminen mielenterveyden osaamisen edistämisen välineinä Diakin strategiassa

Tulevaisuuden Diakin strategia kiteyttää Diakin olemassaolon tarkoitukseksi, että vasta kun maailma on kaikille hyvä, Diakia ei enää tarvita. Kiteytys viestii myös mielenterveyden osaamisen merkityksestä. Mielenterveyden osaamista tarkastellaan strategiassa erityisesti kolmesta näkökulmasta: kohtaamisosaamisen, vaikuttamistoiminnan ja pedagogisen kehittämisen kautta. (Diak, i.a.-c.)

Kohtaamisosaaminen määrittyy sekä kohtaamisen asenteina että toiminnan tapoina. Strategiassaan Diak tuo vahvasti esille dialogisen vuorovaikutuksen ja jokaista ihmistä kunnioittavan kohtaamisen merkityksellisyyttä. Samalla tavoitteeksi asetetaan sosiaalisen osallisuuden ja integraation tukeminen. Jo strategiakauden alussa, vuoteen 2022 mennessä Diakiin on tarkoitus perustaa korkeakoulutusta ja työelämää palveleva ihmisen kohtaamisen huippuyksikkö. Samaan aikaan käynnistettävät etiikan sekä sosiaali- ja terveystalouden huippuyksiköt muodostavat yhdessä ihmisen kohtaamisen huippuyksikön kanssa kokonaisuuden, jonka on mahdollista lähteä syventämään mielenterveysosaamisen edistämistä Diakissa monitahoisesti.

Diakin tavoitteena on haastaa omalla toiminnallaan sekä itseään että ympäröivää yhteiskuntaa. Sote-uudistukseen vastaaminen sosiaalista oikeudenmukaisuutta edistäviä ratkaisuja esillä pitämällä nimetään strategiassa yhdeksi toiminnan tavoitteista. Strategiasta välittyy sekä pyrkimys monipuoliseen eettiseen toimintaan että lupa ottaa kantaa ja vaikuttaa yhteiskunnallisiin kysymyksiin. Mielenterveyden osaamisen tunnistaminen ja sen avulla hyvinvoinnin edistämistä koskevaan yhteiskunnalliseen keskusteluun osallistuminen helposti syrjään jäävien ihmisryhmien näkökulmia esillä pitäen on Diakin TKI-toiminnan ja koulutustoiminnan keskeisiä tavoitteita.

Positiivisen mielenterveyden edistäminen näkyy esimerkiksi Diakin opiskeluhuvinvointityössä, jossa pyritään tukemaan opiskelijoiden oppimista ja jakamista sekä ryhmä- ja vertaistuen keinoin että yksilöllisenä tukena erilaisissa elämäntilanteissa. Mielenterveyden edistämisen kysymykset ovat opiskelijahuvinvointityössä esillä monialaisesti. Yhteisöllisessä kehittämistyössä ovat mukana opiskeluterveydenhuollon edustajat, ja yksilöllisessä tuessa esimerkiksi kuraattorit ja opinto-ohjaajat työskentelevät yhteistyössä ja työpareina paikallisten psykiatrian poliklinikoiden kanssa. (Diak i.a.-d.)

Strategiassaan organisaatio asettaa tavoitteita tulevaisuuden toiminnalleen ja

nostaa esille suuntia, joihin se haluaa painottaa omaa toimintaansa. Tulevaisuuden Diakin strategia rakentaa nykyisen toiminnan päälle ja kehittää sitä edelleen. Jatkuvalla toiminnan kehittämällä on pedagogisia tavoitteita ja toteutustapoja, joita strategiassa nostetaan esille. Omaan osaamis- ja tavoitealueeseen liittyviin toimintaympäristön tarpeisiin pyritään vaikuttamaan yhdessä työelämäkumppaneiden kanssa ja erilaisia toimintamalleja kehittäen. Yhteistyötä tehdään niin koulutuksen yhteydessä kuin hanketoiminnassakin ja vasta käynnistyneen monimutkaisten ongelmien ratkaisemiseen keskittyvän Diak Hub -toimintamallin avulla. Kehittämistoiminnan tukena toimii aktiivinen tutkimustoiminta, jossa Diakin opiskelijat ovat mukana etenkin opinnäyttöjen kautta. Mielenterveyden osaamisen näkökulmasta keskeisiä tutkimuksen muotoja Diakissa ovat esimerkiksi yhteiskehittämisen lähestymistapa ja menetelmät, toiminnan vaikuttavuuden arvioiminen sekä digitaalisten hyvinvointimittareiden kehittäminen.

Mielenterveysosaamisen perusta syntyy koulutuksen aikana

Sairaanhoitajan ammattia ohjaavat Suomessa lait, ja tutkinnon sisältöä ohjaa EU-direktiivi (2013/55/EU). Suomessa on parhaillaan käynnissä yleisharvointi-hanke 2018–2020, jossa on päivitetty yleissairaanhoitajan osaamisvaatimukset huomioiden kyseinen EU-direktiivi (Savonia-ammattikorkeakoulu, 2020). Osaamisvaatimuksissa on tarkennettu myös mielenterveys- ja päihdeosaamista. Samanaikaisesti, kun yleissairaanhoitajan osaamisvaatimuksia on päivitetty, on laadittu Kansallinen mielenterveysstrategia ja itsemurhien ehkäisyohjelma vuosille 2020–2030. Strategiassa painotetaan mielenterveyden hyväksi tehtävän työn tekemistä monialaisesti ja monella tasolla. Jotta tähän päästään, tulee tunnistaa ja lisätä mielenterveysosaamista ja -taitoja niissä ammattiryhmissä, ihmisryhmissä ja yhteisöissä, joissa sitä erityisesti tarvitaan. (Vorma ym., 2020.)

Mielenterveys- ja päihdeosaaminen on yksi keskeinen osaamisalue sosiaali- ja terveysalalla työskentelevillä. Se käsittää niin mielenterveyttä edistävän, mielenterveyshäiriöitä ehkäisevän kuin mielenterveyttä korjaavan tason. Kansallisen mielenterveysstrategian mukaisesti mielenterveysosaamiseen kuuluu myös päihdeosaaminen (Vorma ym., 2020). Ammattikorkeakoulujen opetuksen tulisi seurata vallitsevia kansallisia terveysohjelmia. Kun Diakin opetussuunnitelmien sisältöjä (sosiaali- ja terveysala) peilataan Kansalliseen mielenterveysstrategiaan ja itsemurhien ehkäisyohjelmaan koskien mielenterveysosaamista ja yleissairaanhoitajan osaamisvaatimuksia, nousee sisällöistä joitakin kohtia esille.

Yleissairaanhoitajan osaamisvaatimusten mukaan yleissairaanhoitaja osaa so-

veltaa tietoa keskeisimmistä mielenterveyshäiriöistä, hallitsee keskeisiä hoitotyön menetelmiä mielenterveyshäiriöiden hoidossa ja ymmärtää päihdehoitotyön ja varhaisen puuttumisen keskeisiä menetelmiä (Savonia-ammattikorkeakoulu, 2020). Osaamisvaatimuksissa korostuu mielenterveyden häiriölähtöisyys, kun taas päihdehoitotyön osaamisvaatimuksissa on myös huomioitu varhainen puuttuminen. Kyseiset osaamisvaatimukset täyttyvät Diakin sairaanhoitajatutkinnon opetussuunnitelman sisältöjen perusteella.

Kansallisen mielenterveysstrategian mukaisesti mielenterveysosaamiseen sisältyy tieto ja ymmärrys mielenterveyden häiriöistä ja niiden hoitomahdollisuuksista. Se painottaa myös positiivisen mielenterveyden näkökulmaa; mielenterveysosaaminen on tietoa ja ymmärrystä mielenterveydestä voimavarana ja terveyden osa-alueena, mielenterveyden suojaavista ja riskeille altistavista tekijöistä ja keinoista vahvistaa mielenterveyttä. Mielenterveysosaaminen käsittää myös mielenterveyteen liittyvien asenteiden tunnistamisen ja ymmärtämisen. (Vorma ym., 2020.) Kun tarkastellaan Diakin sosiaali- ja terveysalan koulutusten sisältöjä opetussuunnitelmatasolla, sisältyvät kansallisen mielenterveysstrategian mielenterveys- ja päihdeosaamisen osa-alueet pääosin koulutuksiin (taulukko 1). Terveysalan koulutuksessa nousee ymmärrettävästi esille myös mielenterveys- ja päihdehäiriöiden hoito. Sosiaalialan koulutuksessa opiskelija perehtyy näihin, jos hän valitsee sosiaalialan suuntaaviksi opinnoiksi mielenterveys- ja päihdetyön.

TAULUKKO 1. Mielenterveysosaamisen osa-alueet ja Diakin opetussuunnitelmien sisältö (sosiaali- ja terveysala, AMK)

Mielenterveysosaamisen osa-alue	Terveysala	Sosiaaliala
Tietoa ja ymmärrystä mielenterveydestä voimavarana ja terveyden osa-alueena	- ymmärtää mielenterveyttä edistävän työn merkityksen	- ymmärtää mielenterveyttä edistävän työn merkityksen
Tietoa ja ymmärrystä mielenterveyden suoja- ja riskitekijöistä ja keinoista vahvistaa mielenterveyttä	- ymmärtää hyvinvointia ja positiivista mielenterveyttä suojaavien tekijöiden merkityksen	- ymmärtää hyvinvointia ja positiivista mielenterveyttä suojaavien tekijöiden merkityksen

Mielenterveys-osaamisen osa-alue	Terveysala	Sosiaaliala
Mielenterveyteen liittyvien asenteiden ja käsitysten tunnistaminen ja ymmärtäminen	- osaa arvioida ja analysoida omia arvojaan, asenteitaan ja omaa ihmiskäsitystään suhteessa mielenterveyteen	- osaa arvioida ja analysoida omia arvojaan, asenteitaan ja omaa ihmiskäsitystään suhteessa mielenterveyteen
Tieto ja ymmärrys mielenterveyden häiriöistä sekä niiden hoitomahdollisuuksista ja mielenterveyspalveluista	- tuntee keskeiset mielenterveyden häiriöt - ymmärtää mielenterveyttä korjaavan työn merkityksen - ymmärtää väestöllisesti merkittävimpien mielenterveysongelmien ja psykiatristen sairauksien lääketieteellisen hoidon perusteet ja osaa soveltaa tietoa hoitotyössä - osaa käyttää voimavaroja tukevia ja edistäviä menetelmiä ja osaa perustella toimintaansa näyttöön perustuvalla tiedolla ja hoitosuosituksilla - osaa toteuttaa palveluohjausta	- tuntee keskeiset mielenterveyden häiriöt - ymmärtää mielenterveyttä korjaavan työn merkityksen
Tietoa yksilön ja yhteisön päihdeettömyyttä suojaavista tekijöistä	- ymmärtää päihteiden käyttöä ehkäisevän työn merkityksen - ymmärtää päihteiden käyttöön liittyviä yksilöllisiä, yhteisöllisiä, yhteiskunnallisia ja kulttuurisia tekijöitä	- ymmärtää päihteiden käyttöä ehkäisevän työn merkityksen - ymmärtää päihteiden käyttöön liittyviä yksilöllisiä, yhteisöllisiä, yhteiskunnallisia ja kulttuurisia tekijöitä
Tietoa päihteisiin liittyvistä terveyttä, hyvinvointia ja turvallisuutta vaarantavista tekijöistä	- tuntee perusteet päihteistä ja päihteiden käyttöön liittyvistä riskeistä ja haitoista - tuntee keskeiset mielenterveyden häiriöt ja monihäiriöisyyden sekä niiden yhteyden päihdeongelmiin	- tuntee perusteet päihteistä ja päihteiden käyttöön liittyvistä riskeistä ja haitoista - tuntee keskeiset mielenterveyden häiriöt ja monihäiriöisyyden sekä niiden yhteyden päihdeongelmiin
Tietoa päihteisiin liittyvistä palveluista	- ymmärtää puheeksi oton sekä varhaisen ja oikea-aikaisen avun merkityksen - ymmärtää korjaavan päihdetyön merkityksen - osaa toteuttaa palveluohjausta	- ymmärtää puheeksi oton sekä varhaisen ja oikea-aikaisen avun merkityksen - ymmärtää korjaavan päihdetyön merkityksen

1 Tässä jaksossa käytetyt aineistot ovat syntyneet ammatillisten toimijoiden työpajoissa. Päivi Vuokila-Oikkonen on kirjannut työpajoissa käydyt keskustelut. Tämän jakson teemat ovat syntyneet aineistoanalyysin pohjalta.

Mielenterveys-osaamisen osa-alue	Terveysala	Sosiaaliala
Ymmärrys mielenterveyden ja päihteiden käytön merkityksestä koko yhteiskunnan hyvinvoinnille ja menestykselle	- ymmärtää mielenterveyteen ja päihteiden käyttöön liittyviä yksilöllisiä, yhteisöllisiä, yhteiskunnallisia ja kulttuurisia tekijöitä - osaa soveltaa sosiaali- ja terveydenhuollon ajankohtaisia toimenpideohjelmia	- ymmärtää mielenterveyteen ja päihteiden käyttöön liittyviä yksilöllisiä, yhteisöllisiä, yhteiskunnallisia ja kulttuurisia tekijöitä

Suomessa asenteet mielenterveysongelmia kohtaan ovat lieventyneet, mikä on lisännyt hakeutumista palveluihin (Vorma ym., 2020). Huolimatta yleisestä asennemuutoksesta, suhtautuvat sairaanhoidon opiskelijat mielenterveyden häiriöihin edelleen leimaavasti, minkä vuoksi koulutuksessa on tärkeää tarjota tietoa leimautumisen vaikutuksista hoitosuhteeseen ja itse potilaan kokemukseen (Carvalho & Tavares, 2017; Rovamo & Toikko, 2019). Myös alle kymmen vuotta mielenterveystyössä toimineilla on negatiivisempi asenne mielenterveysongelmiin kuin alalla pidempään toimineilla ammattilaisilla (Cremonini ym., 2018). Terveysalalla toteutetaan myös simulaatio-opetusta, jonka avulla opitaan terapeutteja kommunikointitaitoja (Kärki ym., 2018). Simulaatio-opetus lisää myös positiivista asennetta ja empatiaa mielenterveyspotilaita kohtaan (Granados-Gámez ym., 2017; Kärki ym., 2018). Näiden huomioiden vuoksi on merkittävää, että Diakin opetussuunnitelmissa niin sosiaalikuin terveysalalla huomioidaan omien arvojen, asenteiden ja ihmiskäsityksen arviointi ja analysointi suhteessa mielenterveyteen ja päihteisiin (Diak, i.a.-b).

Mielenterveysosaamisen perusta syntyy koulutuksen aikana. Niin kuin kansallisen mielenterveysstrategiaan on kirjattu, jatkossa henkilöstön ammattitaitoa mielenterveysosaamisessa tulee lisätä, sosiaalihuollon oikea-aikaisia palveluja parantaa ja sen lisäksi ottaa tutkimukseen perustuvia menetelmiä laajemmin käyttöön (Vorma ym., 2020). Yleissairaanhoitajan osaamisvaatimukset ovat mielenterveyden ja päihdeosaamisen näkökulmasta häiriölähtöisiä. Toisaalta Kansallinen mielenterveysstrategia painottaa mielenterveysosaamista, jolloin positiivinen mielenterveyden käsite nousee keskiöön, ja se huomioidaan koulutuksen sisällössä.

Mielenterveystyön kehittämisen kohteet

Korkeakouluille ja tutkimuslaitoksille tarjoutuu mahdollisuuksia osaamisen lisäämiseen ja tutkimus- ja kehittämistoimintaan. Ammattilaisten mielenterveysosaamisen lisäämisellä ja aivoterveystyön osaamisella saavutetaan vaikuttavia tuloksia kansanterveyden saralla. SARS-CoV2 virus muuttaa koko maailmaa ja merki-

tyksellistä on, miten yhteiskunnan ja ympäristön muutoksissa pidetään huolta mielenterveyspääomasta. Mielenterveysosaamista on kansalais-, vapaaehtois- ja järjestötoiminnassa, ja myös kokemus- ja vertaistoimijoiden merkitys, osallisuus ja niiden toiminnan edellytykset vaativat vahvistamista. Kuitenkaan kansalasiyhteiskunnan hoidettavaksi ei tule jättää eniten tukea tarvitsevia. Osaamisen ratkaisukeskeisyydestä ja psykoedukatiivisista interventioista perheessä ja yhteisössä tarvitaan kehittämistä ja menetelmien integroimista osaksi palveluita. Osaamisen vahvistamiseksi korkeakoulujen oppimisen sisällöt rakennetaan vastaamaan mielenterveysosaamista yhteiskunnassa (esim. Lapset puheeksi -keskustelu ja neuvonpito osana opetussuunnitelmia), ja syrjäytymistä ehkäisevän tutkimuksen ja kehittämisen tulokset implementoidaan. Käynti kerrallaan -terapia ja dialogin (Piippo & MacGabhann, 2016) osaaminen ovat osoittautuneet kehittämisen arvoisiksi taidoiksi. Traumanäkökulman lisäksi voidaan vahvistaa osaamista ja ymmärrystä henkilökohtaisten ja yhteisöllisten voimavarojen ja resilienssin mahdollisuuksista vaikeuksien kohtaamisessa. Koettuun stigmaan ja syrjintään liittyviä prosesseja tulee tunnistaa ja korjata lisäämällä tietoa. Myös asenteiden muutos on tärkeää. Taidetta voidaan käyttää mielenterveysongelmiin liittyvien stigmojen käsittelyssä ja vähentämisessä (Fancourt & Finn, 2019). Mielenterveysvaikutusten sekä yhdenvertaisen asiakaskokemuksen vaikutusten arvioimiseksi on hyvä luoda rakenteet. Uskomus- ja vaihtoehtohoitoihin on tärkeä luoda lainsäädäntö epäpätevää ja vahingollista toimintaa vastaan.

Itsemurhien ehkäisyn tutkimustietoa tulee rakentaa käytännön toiminnoiksi, ja tietoa tarvitaan itsemurhien nykytilasta ja itsemurhien ehkäisemisen mahdollisuuksista, hoidosta, itsemurhista perheessä, kasvuympäristöissä ja yhteisöissä. Olennaista on osata kysyä itsemurhavaarasta. Tavanomaisen kuoleamisen ja itsemurhaan liittyvän kuoleman käsittelyä voidaan havainnollistaa kokemus- ja vertaisosaamisen avulla. Tiedon käyttöä voidaan arvioida, ja esimerkiksi kuolemaan liittyvien asioiden käsittelyyn on löydetty nykyistä monipuolisempia tapoja, paikkoja, mahdollisuuksia ja osaamista, kuten death cafe -toiminta. Systemaattisen kehittämisen tuloksena itsemurhien ehkäisyyden syntyy paikallisia ja alueellisia yhteistyöverkostoja, joissa kehittämis- ja tutkimustyötä tehdään korkeakoulujen ja tutkimuslaitosten johtamana.

Mielenterveyden vahvistaminen lasten ja nuorten kasvuympäristöissä

Lisäämällä tietoa mielenterveyden hyvistä käytännöistä, panostamalla mielenterveystaitoja edistävien työtapojen edistämiseen sekä vaikuttamalla toimintakult-

tuuriin eri kouluasteilla vahvistetaan lasten ja nuorten mielenterveyttä. Hyvän itsetunnon vahvistaminen on tärkeää. Mielenterveys- ja päihdestrategian (2020) mukaan mielenterveyden ensiapukurssit ovat lasten ja nuorten osaamisen lisäämistä. Keskeisten toimenpiteiden tulee liittyä kiusaamisen ja syrjäytymisen ehkäisyyn sekä tehokkaisiin korjaaviin toimenpiteisiin. Perheystävällisen työelämän näkökulmasta vahvistetaan käytännön mahdollisuudet perhetilanteiden mukaisiin joustaviin ratkaisuihin (Vorma ym., 2020). Lasten ja nuorten kohtaamisessa tavoitteena tulee olla kokonaisvaltainen hoidon tarpeen arviointi ja nopea hoidon käynnistyminen. Lasten ja nuorten kasvuympäristöä tarkastellessa on otettava huomioon myös mielenterveyteen liittyvät sosiaaliset tekijät.

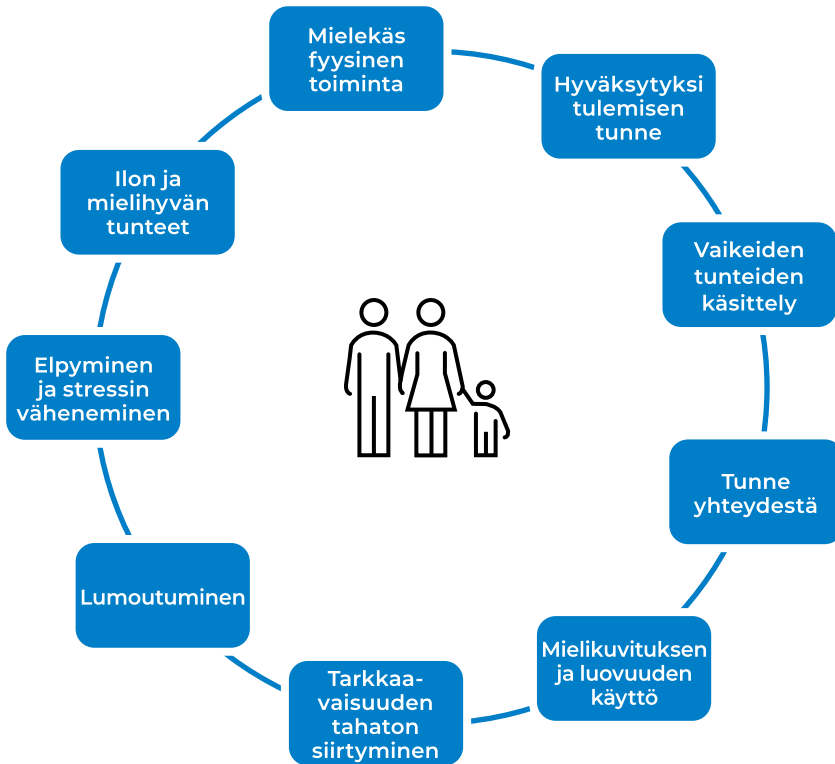
Yhtenä osana mielenterveyden vahvistamista ja tuottamista nähdään luonto, kulttuuri ja luovat toiminnot (kuvio 1). Luontoympäristöllä on merkittävä rooli onnellisuuden tunteen rakentumisessa (Krekel & MacKerron, 2020). Esimerkiksi riski sairastua mielenterveyden häiriöihin laskee sitä enemmän, mitä pidempään lapsi oli elänyt viheralueiden ympäröimänä ennen kymmenennettä ikävuotta (Engemannin, ym. 2019; Bijnens ym., 2020). Perheitä tulisikin kannustaa liikkumaan luonnossa, sillä ulkoilulla on merkitystä lasten motoristen ja kognitiivisten taitojen kehittämisessä, altistumisessa mikrobikontaktille, sosiaalisten taitojen oppimisessa ja stressitasojen lieventämisessä (Salonen, 2020). Luontoon liittyvillä menetelmillä voidaan vaikuttaa myös mielenterveyteen, esimerkiksi metsäympäristöllä todettiin olevan merkitsevä vaikutus masennusoireiden vähenemiseen (Heikkilä & Wiens, 2020).

Tärkeä on varmistaa neuvoloiden, oppilas- ja opiskelijahuollon sekä muiden lasten ja nuorten perustason mielenterveystyön palveluiden riittävät voimavarat ja ammattiryhmien välinen koordinoitu yhteistyö. Tarjolla on oltava kriisitilanteissa näyttöön perustuvia ja vaikuttavia lyhyitä interventioita, kuten esimerkiksi lapselle sopivaan taidetoimintaan osallistuminen. Parhaimmillaan taidetoiminta lisää sosiaalista pääomaa vähentämällä yksinäisyyttä, stressiä ja edistämällä sosiaalista sitoutumista ja stressin hallintaa.

Taideosallistuminen voi lievittää lieviä tai keskivaikeista mielen sairauksista kärsivien lasten ja aikuisten sairauden oireita sekä psykologisella että biologisella tasolla. Musiikki edistää kehitystä ja vahvistaa vanhempien ja lasten välistä suhdetta. Lisäksi musiikin on havaittu voivan auttaa vähentämään muun muassa psykoosin oireita. Luonto- ja taideperusteisia menetelmiä voi toteuttaa myös virtuaalisesti (elokuvat, kirjallisuus, virtuaalilasit, musiikki), ja luontoelämyksiä voi tuoda sisälle myös erilaisten tuoksuteltavien ja kosketeltavien materiaalien myötä. (Fancourt & Finn, 2019.) Lisäksi teatteritoiminnalla on havaittu olevan positiivis-

ta vaikutusta lasten ja nuorten verbaaliseen kommunikaatioon, kun he yrittävät sanoittaa mielensä pahoinvointiin liittyviä asioita.

Toimintojen toteutumista voidaan arvioida kehittämällä kouluympäristöä mielenterveyttä edistäväksi. Mielenterveyteen liittyvien hankkeiden tuloksia voi löytää Diakin www-sivuilta, ja Diakissa on valmistelussa myös uusia mielenterveyteen liittyviä hankkeita (esim. Diak, i.a.-a).



KUVIO 1. Mielenterveyden ja sen osaamisen vahvistaminen lasten ja nuorten kasvuympäristöissä

Mielenterveystyön johtaminen

Johtaminen korostuu käytäntöjen rakentamisessa, ja siksi on tärkeää luoda yhteistyörakenteet ja sopia yhteistyökäytännöistä yhteistyössä eri hallinnonalojen ja järjestöjen sekä muun kansalaistoiminnan välillä valtioneuvostossa, maakunnissa ja kunnissa. Tarvitaan luotettavaa tietoa johtamiseen, innovatiivisia ratkaisuja ja avoimuutta. (Rugkåsa & Canvin, 2017). On tärkeää, että sovitaan mittareista

ja työkaluista myös yhteiskunnallisten päätösten mielenterveysvaikutusten arvioimiseksi. Palvelujärjestelmän kokonaisuutta ja yhteistoiminnallisuutta korostava vastuunjako kirjoitetaan selkeiksi toimintamalleiksi niin, että tähän tarvittavat voimavarat, kustannusvastuut ja kompensatiomekanismit samalla todetaan.

Mielenterveyspalveluiden ja kynnyksettömien palveluiden saavutettavuutta (Hailemariam ym., 2016) ja palveluiden integraatiota tulee kehittää (Rissanen, 2019). Integraation tulee tarkoittaa myös sairastuneen läheisten ottamista mukaan hoitoon. Erityisesti nuorten kohdalla ja psykoosiin (Erling ym., 2016) sairastuttaessa hoitoon pääsy ei saa viivästyä, ja hoidon tulee tapahtua mahdollisimman lähellä, osana ihmisen elinympäristöä. Yhteisöllisillä, integroiduilla nuorisolähtöisillä ja helposti saavutettavilla palveluilla voidaan edistää hoitoon pääsyä ja estää palveluiden näyttäytymistä pirstaleisena (Settipani ym., 2019). Toiminnan tulee olla läpinäkyvää ja dokumentoitua, ja digitalisia palveluita tulee kehittää yhdessä niitä käyttävien kanssa. Johtamisella saadaan hoitopolut sujuviksi ja kokemusasiantuntijoiden työtehtävien sisältöjä ja toimintamalleja määritellyiksi.

Muutosta tehdään yhteiskehittämisen lähestymistavalla ja menetelmillä. Muutosta arvioidaan ottamalla käyttöön yhdessä sovittuja indikaattoreita, ja sitä voidaan tarkastella kuntien hyvinvointikertomuksissa.

LÄHTEET

- Appelqvist-Schmidlechner, K., Tuisku, K., Tamminen, N., Nordling, E., & Solin, P. (2016). *Mitä on positiivinen mielenterveys ja kuinka sitä mitataan?* Suomen Lääkäri Lehti 24 (71), 1759–1764.
- Bijnens, E.M., Derom, C., Thiery, E., Weyers, S., & Nawrot, T.S. (2020). Residential green space and child intelligence and behavior across urban, suburban and rural areas in Belgium: A longitudinal birth cohort study of twins. *PLoS Med* 17 (8): e1003213. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003213>
- Carvalho, J., & Tavares, C. (2017). Nursing students' Cardepiction of mental disorder. *The Journal of Mental Health Training, Education and Practice* (12), 323–330.
- Cremonini, V., Pagnutti, N., Giacometti, F., & Rubbi, I. (2018). Health Care Professionals Attitudes Towards Mental Illness: Observational Study Performed at a public Health Facility in Northern Italy. *Archives of Psychiatric Nursing* (32), 24–30.
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.-a.). Hankkeet. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.diak.fi/tutkimus-ja-kehitys/hankkeet/kaynnissa-olevat-hankkeet/>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.-b.). Opetussuunnitelmat (OPS). Saatavilla 27.11.2020 <https://www.diak.fi/opiskelu/opiskelijan-polku/opintojen-suorittaminen/opetussuunnitelmat-ops/>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.-c.). Strategia. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.diak.fi/diak/organisaatio/strategia/>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.-d.). Tuki ja palvelut. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.diak.fi/opiskelu/tuki-ja-palvelut/>

- Direktiivi 2013/55/EU. Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi ammattipätevyyden tunnustamisesta. *Euroopan unionin virallinen lehti* 28.12.2013. Saatavilla 27.11.2020 <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=celex%3A32013L0055>
- Engemann, K., Bøcker Pedersen, C., Arge, L., Tsirogiannis, C., Mortensen, P., & Svenning, J.C. (2019). Residential green space in childhood is associated with lower risk of psychiatric disorders from adolescence into adulthood. *Proceedings of the National Academy of Sciences* 116 (11), 5188–5193.
- Erling I., Kvig, C., Moe, B., Brinchmann, T., & Larsen, K. (2016). Negotiating the boundaries of psychosis: A qualitative study of the service provider perspective on treatment delay in community mental health. *Early Intervention in Psychiatry*, 13, 272–280.
- Fancourt, D., & Finn, S. (2019). What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review. *Nordic Journal of Arts, Culture and Health* Article number 8. Saatavilla 27.11.2020 https://www.idunn.no/nordic_journal_of_arts_culture_and_health/2020/01/fancourt_d_and_finn_s_2019_what_is_the_evidence_on_t
- Granados-Gámez, G., del Mar López Rodríguez, M., Corral Granados, A., & Márquez-Hernández, V.V. (2017). Attitudes and Beliefs of Nursing Students Toward Mental Disorder: The Significance of Direct Experience with Patients. *Perspectives in Psychiatric Care* 53, 135–143.
- Hailemariam, M., Fekadu, A., Selamu, M., Medhin, G., Prince, M., & Hanlon, C. (2016). Equitable access to integrated primary mental healthcare for people with severe mental disorders in Ethiopia: a formative study. *International Journal for Equity in Health* 15, Article number: 121. Saatavilla 27.11.2020 <https://equityhealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12939-016-0410-0>
- Heikkilä, K., & Wiens, V. (2020). Voidaanko luontoon liittyvillä menetelmillä vaikuttaa mielenterveyteen ja verenpaineeseen? *Hoitotyön tutkimussäätiö*. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.hotus.fi/nayttovinkit/>
- Krekel, C., & MacKerron, G. (2020). Teoksessa J. Helliwell, R. Layard, J. Sachs, J., & J. De Neve (toim.), *World Happiness Report 2020*. New York: Sustainable Development Solutions Network. Sustainable Development Solutions Network. USA. Saatavilla 27.11.2020 https://happiness-report.s3.amazonaws.com/2020/WHR20.pdf?fbclid=IwAR1L4xcXCLU8_duyMnYVnxsyr7M2_ECatzG3AcmvltqJvpT_sURQCpE
- Konsensus 2020, Aivot ja mieli – Terveiden ja hyvinvoinnin edistäminen. Lääkäriseura Duodecim ja Suomen Akatemia. Saatavilla 27.11.2020 <http://www.duodecim.fi/wp-content/uploads/sites/9/2020/03/Konsensuslausuma-1.7.pdf>
- Kärki, J., Kuivila, H-M., Kääriäinen, M., & Mikkonen K. (2018). Sairaanhoidajaopiskelijoiden oppimiskokemuksia mielenterveyshoitotyön simulaatio-opetuksesta: systemaattinen kirjallisuuskatsaus laadullisista tutkimuksista. *Hoitotiede* 30 (4), 285–298.
- Piippo, J., & MacGabhann, L. (2016). Open dialogue: offering possibilities for dialogical practices in mental health and psychiatric nursing. *The Journal of Mental Health Training, Education and Practice*, 11 (5), 269–278.
- Rissanen, P. (toim.) (2019). *Tiedosta arviointiin tavoitteena paremmat palvelut*. Sosiaali- ja terveyspalvelut Suomessa. Asiantuntija-arvio syksy 2018. (Päätöksen tueksi 2/2019). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Saatavilla 27.11.2020 http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137729/URN_ISBN_978-952-343-298-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rovamo, E., & Toikko, T. (2019). Päihde- ja mielenterveystyöhön kohdistetut negatiiviset asenteet ja assosiatiivinen stigma. *Yhteiskuntapolitiikka* 84 (3), 281–291.
- Rugkåsa, J., & Canvin, K. (2017). Carer involvement in compulsory out-patient psychiatric care in England. *BMC Health Services Research*, 17, Article number: 762. Saatavilla 27.11.2020 <https://link.springer.com/article/10.1186/s12913-017-2716-z>
- Salonen, K. (2020). *Kokonaisvaltainen luontokokemus hyvinvoinnin tukena* [Tampereen yliopisto, väitöskirja]. (Tampereen yliopiston väitöskirjat 253). Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1563-4>

- Settipani, C.A., Hawke, L.D., Cleverley, K., Chaim, G., Cheung, A., Mehra, K., Rice, M., Szatmari P., & Henderson, J. (2019). Key attributes of integrated community-based youth service hubs for mental health: a scoping review. *International Journal of Mental Health Systems* (13), Article number: 52. Saatavilla 27.11.2020 <https://ijmhs.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13033-019-0306-7>
- Tennat, R., Hiller, L. Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S. Weich, S., Parkinson, J., Secker, J., & Stewart Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): development and UK validation. *Health and Quality of Life Outcomes* (5), Article number 63. Saatavilla 27.11.2020 <https://hql.biomedcentral.com/articles/10.1186/1477-7525-5-63>
- Vaillant G.E. (2012). Positive mental health: is there a cross-cultural definition? *World Psychiatry. Official journal of the World Psychiatric Association (WPA)*. Saatavilla 27.11.2020 <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1016/j.wpsyc.2012.05.006>
- Vorma, H., Rotko, T., Larivaara, M., & Kosloff, A. (toimittajat). (2020). *Kansallinen mielenterveysstrategia ja itsemurhien ehkäisyohjelma vuosille 2020–2030*. (Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2020:6). Sosiaali- ja terveysministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-4139-7>
- Savonia-ammattikorkeakoulu. (2020). Yleissairaanhoitajan (180 op) osaamisvaatimukset ja sisällöt. Savonia Blogit. Saatavilla 27.11.2020 <https://blogi.savonia.fi/ylesharviointi/2019/01/31/yleissairaanhoitajan-180-op-osaamisvaatimuslauseet-ja-sisallot-julkaistu/>

Katja Nuottila, Jenna Härkönen, Minna Paakkola, Sirpa Laitinen ja Tarja Tuovinen-Kakko

MAASEUTUYRITTÄJIEN TYÖKYVYN JA HYVINVOINNIN EDISTÄMINEN POHJOIS-POHJANMAALLA JA KAINUUSSA

Suomi on Euroopan harvaan asutuin ja maaseutumaisin maa. Pitkään jatkunut maaseudun autioituminen, pitkät välimatkat ja yritysten syrjäinen sijainti verrattuna kaupunkimaisiin olosuhteisiin ovat haasteita maaseudun elinolojen ja maaseudun yritystoiminnan kehittymiselle.

Pohjois-Pohjanmaan ja Kainuun alueiden maakunnissa kuntien muuttotappio näkyy työpaikkojen vähenemisenä ja kylien autioitumisena (Tilastokeskus, 2018). Työikäisen väestön muuttaminen eteläiseen Suomeen on haaste kuntien elinkeinoelämän kehittymiselle.

Yrityksen taloudelliset haasteet vaikuttavat yrittäjän sosiaaliseen, henkiseen, psyykkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin. Yrittäjän hyvinvoinnin tila vaikuttaa yrityksen työntekijöihin. Maaseutuyrittäjien työkyvyn ja hyvinvoinnin edistäminen hanke on avannut uusia näkökulmia yritystoiminnan johtamiseen, työn kehittämiseen ja työyhteisönä toimimiseen. Hanketta on toteutettu Pohjois-Pohjanmaan ja Kainuun maakunnissa liiketoimintaan, johtamisosaamiseen ja psyykkiseen, henkiseen, sosiaaliseen ja fyysiseen työhyvinvointiin liittyvillä työpaketeilla.

Maaseutuyrittäjyyden monimuotoisuus

Kaikista Suomen yrityksistä 40 prosenttia toimii maaseudulla (Karhinen, 2019). Maaseutuyrittäjyydellä tarkoitetaan yritystoimintaa, johon kuuluu kaikki yrittäjämäinen toiminta maaseutuolosuhteissa. Puhuttaessa maaseudun yrittäjistä, miellämme heidät usein muun muassa maanviljelijöiksi, maitotilallisiksi ja lihakarjan kasvattajiksi. Edellä mainitut maatalouden alkutuotannon ammatit työllistivät vuonna 2017 välittömästi 89 100 ja välillisesti 43 215 henkilöä (Haataja, 2017, s. 15). Alkutuotannon

lisäksi maaseudulla tapahtuvaan yritystoimintaan kuuluvat esimerkiksi itselliset ammatinharjoittajat, kaupallisen ja teollisen alan yritykset ja etätyöyrittäjät. Yrityksistä noin 53 prosenttia on pienyrityksiä (Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmä, 2014, s. 44).

Alkutuotantoalojen erityispiirteet

Alkutuotannolla tarkoitetaan terminä maatilalla ja puutarhassa suoritettavaa eri kasvien viljelyä, kasvustojen hoitoa ja sadonkorjuuta. Alkutuotantoon kuuluu myös tuotantoeläinten pitäminen ja kaikki siihen liittyvät toimet ennen eläinten teurastusta. Alkutuotantoon lasketaan kuuluviksi myös luonnonvaraisten tuotteiden kerääminen, metsästys ja kalastus.

Suomalainen maatila on usein monialainen yrityskokonaisuus, jossa varsinaisen alkutuotannon lisäksi harjoitetaan muuta yritystoimintaa. Näistä yleisimpiä toimintoja ovat erilaisten maatilamatkailupalveluiden tuottaminen tai omilla työkoneilla toisille maatiloille tapahtuva urakointi. (Seppänen ym., 2019, s. 14.)

Vahvimpia maatalousalueita ovat Etelä-Pohjanmaan sekä Varsinais-Suomen maakunnat. Vähäisintä maatilojen määrä on Lapin ja Kainuun alueella. Maa- ja elintarviketalouden suhdannekatsauksen 2020 mukaan yksi merkittävästi tilojen määrän vähenemiseen vaikuttava tekijä on tehtyjen sukupolvenvaihdosten väheneminen koko maassa. Viljelijöiden keski-ikä oli 53 vuotta ja tyypillisin yritysmuoto maatiloilla oli perheviljelmä, joita tiloista oli lähes 86 prosenttia. (Luonnonvarakeskus, 2020.)

Isojen tilojen keskuudessa on herännyt kiinnostus yritysmuodon muuttamiseen osakeyhtiöksi. Keskeisin osakeyhtiöittämiseen vaikuttava tekijä maatiloilla liittyy usein verotukseen ja sen muutoksiin yritysmuodon muuttuessa henkilöyrittämisestä osakeyhtiöksi. Osakeyhtiöittäminen tukee maatilan kehittämistä ja investointeja ja tuo usein joustoa yrityksen talouden suunnitteluun. (Taloustaito, 2017, s. 11.)

Maatilojen tuotantosuuntien keskinäisiin muutoksiin on useita syitä. Kotieläintuotannon vähenemiseen on viime vuosina ollut merkittävästi vaikuttamassa yhteiskunnassa yhä lisääntyvä keskustelu erityisesti naudanlihantuotannon ilmasto-vaikutuksista sekä kuluttajien ruokailutottumusten muuttuminen yhä kasvisvoittoisempaan suuntaan.

Maatalousyrittäjän työn kuormittavuus

Maatalousyrittäjän työ on fyysistä, ja erityisesti karjatililla se on ajankäytön osalta hyvin sitovaa. Maatalousyrittäjät kokevat myös henkistä kuormittavuutta ja tutkimusten mukaan se on viime vuosina lisääntynyt. Maatalousyrittäjistä lähes puolet kokee väsymystä, stressiä kokee joka neljäs ja tuotantosuunnista eniten sitä kokevat maidontuottajat.

Maatalousyrittäjien kokeman henkisen kuormittavuuden merkittävin syy löytyy yritystoiminnan heikosta kannattavuudesta. Maa- ja metsätalousministeriön vuonna 2019 valmistuneen raportin mukaan maatalouden yrittäjätulo on alentunut trendinomaisesti koko 2000-luvun ajan, ja maataloudella on ollut vaikeuksia sopeutua EU-jäsenyyden mukanaan tuomaan vaativampaan toimintaympäristöön. Raportin laatineen Reijo Karhisen mukaan maatalousyrittäjien jaksamiseen keskeisesti vaikuttavia tekijöitä ovat kannattavuuden lisäksi myös ympäröivän yhteiskunnan alalle osoittama arvostus sekä viljelijöiden välinen yhteistyö. (Karhinen, 2019.)

Yrittäminen työllistymisen mahdollisuutena maaseudulla

Maaseudulla yritystoiminta on ominainen tapa elättää itsensä, koska työllistymismahdollisuuksia ei välttämättä ole tarjolla (Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmä, 2014, s. 44.). Maaseutumaisessa toimintaympäristössä vallitsee usein asenne- ja arvoympäristö, jossa yrittäjyyden arvostus on vahvempaa verrattuna palkkatyön perinteen alueisiin tai urakehityksen leimaamiin keskusalueisiin. Itsellisen työn perinne on vahva. Syynä voidaan pitää yrittäjyyden mallia, jonka kautta omakohtaisesta yrittäjyydestä tulee mahdollinen ja hyväksyttävä vaihtoehto monille seutukunnissa asuvista. Yrittäjyyden mallin olemassaolo voi myös vahvistaa uskoa yrittäjänä menestymisestä. (Niittykangas ym., 1994, s. 16.) Pienillä maaseudun yrityksillä resurssit kehittämiseen ovat usein vähäisiä ja kannattavuus jää keskimäärin vaatimattomaksi.

Hankkeen tuki työn tuottavuuden parantamiseen ja toimintatapojen uudistamiseen

Yrityksen taloudelliset haasteet vaikuttavat yrittäjän sosiaaliseen, henkiseen, psyykkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin. Yksinyrittäjä kokee usein jäävänsä huoliensa kanssa yksin, ja omat voimavarat ja jaksaminen vaikuttavat yritystoiminnan ylläpitämiseen. Perheyriyksissä yritystoimintaan kohdistuvat haasteet heijastuvat negatiivisesti perhesuhteisiin. Yrityksen ja yrittäjän hyvinvoinnin tila vaikuttavat puolestaan yrityksen työntekijöihin.

Liiketoiminnan ja johtamisen tiedon lisääminen auttaa yrittäjiä yrityksen liiketoiminnan kehittämisessä ja edistämisessä, ja vaikuttaa näin myös yrittäjän ja yrityksen hyvinvointiin. Maaseutuyrittäjien työkyvyn ja hyvinvoinnin edistäminen -hankkeessa yrittäjien osaamisen kehittämistä tuettiin tarjoamalla valmennusta johtamisen sekä liiketoiminnan kehittämiseen. Maaseutuyrittäjien työkyvyn ja hyvinvoinnin edistäminen hankkeessa johtamisen koulutuskokonaisuus järjestet-

tiin eri paikkakunnilla Kainuussa ja Pohjois-Pohjanmaalla. Koulutuskokonaisuuden toteutti Intotalo Oy. Kohderyhmään kuuluvia maatalousalan yrityksiä ja muita maaseudulla toimivia yrityksiä tavoitettiin yhteistyössä ProAgria Oulun Avaimet Yrittäjyyteen -hankkeen ja MTK-Pohjois-Suomen sekä Oulun ammatti-korkeakoulun HYMYT-hankkeen kanssa.

Yrittäjille annettiin mahdollisuus tutustua materiaaleihin noin kaksi viikkoa ennen varsinaista työpajaa, mikä mahdollisti perehtymisen aiheeseen ennen yhteistä tapaamista. Varsinaisessa työpajassa käsiteltiin yrittäjien tarpeista nousevia aiheita, ja he pääsivät jakamaan kokemuksia toistensa kanssa ja valmentautumaan johtamisen aihealueissa. Johtamisvalmennuksen päätteeksi yrittäjät saivat itselleen tehtävän, jota he pääsivät hyödyntämään omassa arjessaan. Hankkeen toimenpiteet tukevat Suomen Yrittäjien työmarkkina-asioiden päällikön Harri Hellsténin toteamusta, että yrittäjän johtamis- ja taloudellisen osaamisen, yrityksen menestymisen sekä yrittäjän hyvinvoinnin välillä on vahva yhteys. Hän painottaa, että yrittäjän osaamista tukemalla vapautamme heidät huolehtimaan paremmin itsestään. (Elo, 2018.)

Kevään 2020 koronakriisi vaikutti monen yrittäjän liiketoimintaan yllättävästi. Hanke tarjosi yrityksille verkkotyöpajavalmennusta liiketoimintaosaamisen vahvistamiseen koronakriisin aikana. Kolmiosaisen verkkotyöpajan aiheita olivat skenaariotyöskentely, muutoksen johtaminen haastavassa tilanteessa sekä myynnin uudelleen organisoiminen ja digitaalisten kanavien hyödyntäminen. Yrittäjät saivat osallistua yhteen tai useampaan heitä ja yritystään koskettaviin työpajoihin. Lisäksi jokaiseen työpajaan sisältyi aiheeseen liittyvä tehtävä, jota käytiin läpi erillisessä verkkotilaisuudessa. Verkkotyöpajojen aiheista eniten kiinnostusta herättivät skenaariotyöskentely sekä myynnin uudelleen organisoiminen ja digitaalisten kanavien hyödyntäminen.

Maaseutu voi parhaimmillaan toimia kokonaisvaltaista hyvinvointia tukevana työympäristönä. Luontoyhteys ja rauhallisempi elämänrytmi verrattuna kaupungissa asumiseen vaikuttavat positiivisesti yrittäjän fyysiseen ja psyykkiseen hyvinvointiin. Toisaalta pitkät etäisyydet, julkisten liikenneyhteyksien vähäisyys, itsenäinen työ, pienet työyhteisöt ja työn fyysinen raskaus saattavat kuormittaa yrittäjän hyvinvointia yllättävän paljon. Verrattuna kaupungissa toimivaan saman toimialan yritykseen maaseudulla toimiva yritys saattaa myös kohdata hankaluuksia, jotka liittyvät mm. etäisyyksiin, logistiikkaan tai työvoiman saatavuuteen (Hienonen, 2017, s. 27).

Yrittäjyys kiehtoo monia ja se on monelle yrittäjälle elämäntapa. Yrittämiseen liittyvän positiivisen tekemisen meininkiin eli työnimuun liittyy myös riskejä; on mahdollista, että suuren työmäärän ja vastuun vuoksi yrittäjä unohtaa oman hyvinvointinsa.

Lähes puolet yrittäjistä kokee työnsä kuormittavuuden hyvinvointia heikentävänä ja kokonaisvaltaista jaksamista vähentävänä tekijänä. Oman hyvinvoinnin heikkeneminen saattaa vaikuttaa heikentävästi myös läheisiin ihmissuhteisiin.

Yrittäjyyteen liittyvät ongelmat koetaan usein henkilökohtaisiksi ja yrittäjä saattaa kokea, että niistä puhuminen on vaikeaa, jopa mahdotonta. Tämä lisää yrittäjän yksinäisyyden tunnetta ja vaikuttaa psyykkiseen hyvinvointiin. Tämän vuoksi yrittäjän hyvinvoinnista on pidettävä huolta, sillä menestyvän yrityksen takana on hyvinvoiva yrittäjä.

Yrittäjän kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin merkitys yritystoiminnalle

Työhyvinvoinnilla on merkittävä rooli yritysten tulostuloksittareihin, kuten tuotavuuteen, voittoon, asiakastyytyväisyyteen, työntekijöiden vähäisempään vaihtuvuuteen, sairaspöissaoloihin ja tapaturmiin. Se vaikuttaa organisaation kilpailukykyyn, taloudelliseen tulokseen ja maineeseen. Työhyvinvointi syntyy arjessa ja on monen asian summa, joka kohdistuu esimerkiksi henkilöstöön, työympäristöön, työyhteisöön, työprosesseihin ja johtamiseen. (Työterveyslaitos, i.a.-a). Yrittäjällä on jonkin asian vahva osaaminen, joka on luonnollinen syy hakeutua yrittäjäksi. (Työterveyslaitos, i.a.-b). Yksinyrittäjä on vastuussa kaikista yrityksen toiminnoista ja siksi hänen kannattaa huolehtia erityisesti terveydestään ja omasta hyvinvoinnistaan. Tällöin yritys tuottaa ja pysyy elinkelpoisena ja kannattavana. Terveelliset elintavat ovat sijoitus itseen ja yritykseen. Osaamisen lisäämiseksi on tärkeää hankkia koulutus.

Työhyvinvointi ei ole vain joko tai -ilmiö. Työelämässä on päiviä ja tilanteita, jotka väsyttävät, vievät voimia ja turhauttavat. Onneksi on myös päiviä, jotka innostavat ja inspiroivat. Samankin päivän sisällä tilanteet ja tunteet voivat vaihdella. Kaikkien työhön liittyy myös voimavaroja ja vaatimuksia.

Voimavaroja Seppälän ja Halosen (2017) mukaan voivat olla psykologiset tekijät, kuten millaisia vaikutusmahdollisuuksia työssä on, sosiaaliset tekijät, kuten työkavereiden ja yrittäjän tuki. Voimavaroja voivat olla myös fyysiset tekijät kuten työtilat, jotka mahdollistavat erilaiset työasennot sekä organisatoriset tekijät, kuten työn varmuus ja ne tekijät, jotka auttavat työn tavoitteiden saavuttamisessa. Voimavarat mahdollistavat yrittäjän ja työntekijän henkilökohtaisen oppimisen, kasvun ja kehittymisen. Voimavarat motivoivat ja synnyttävät työn imua.

Työn vaatimukset voivat olla fyysisiä, kuten esim. huono ergonomia, psyykkisiä, kuten esimerkiksi kuormittavat asiakastilanteet, sosiaalisia, kuten esim. ristiriitaiset odotukset tai organisatorisia kuten esimerkiksi organisaatiomuutosti-

lanteet. Jos työn vaatimukset ovat pitkäkestoisia ja vaativat ponnistelua yli omien voimavarojen, vaarana voi olla työuupumus.

Omasta hyvinvoinnista ja työssä jaksamisesta on tullut tärkeä taito. Fyysisen hyvinvoinnin lisäksi myös psyykkinen ja henkinen hyvinvointi ovat tärkeitä yrittäjälle. Kun yrittäjä voi hyvin, hän jaksaa pitää huolta ja kehittää yritystoimintaansa ja kiinnittää huomiota työntekijöidensä hyvinvointiin. Sillä, miten yrittäjä ja yrityksen työntekijät työssään voivat, on vaikutusta heidän elämänlaatuunsa, terveyteen ja organisaation menestykseen.

Työn imu ylläpitää myönteisiä tunnetiloja työssä. Työn imu on työntekijän energisyyttä, sitoutuneisuutta ja korkeaa ammatillista itsetuntoa eli pystyvyyttä. Schaufelin (2018) tekemien kansainvälisten vertailujen mukaan suomalaiset työntekijät kokevat melko paljon työn imua, jopa hieman enemmän kuin EU-maissa keskimäärin. Työn imuun liittyy mielihyvää, kuten iloa, ja se vähentää työuupumuksen riskiä (Mäkikangas & Hakanen, 2017, s. 111–116). Käytetään myös käsitettä flow tai flow-kokemus silloin, kun tarkoitetaan tilannetta, jossa työntekijä on täysin uppoutunut työtehtäväänsä. Ajantaju katoaa ja tekeminen on tehokasta ja mielekästä, ja asiat sujuvat eteenpäin omalla painollaan helpon tuntuisesti. (Paju & Riekkilä, 2019, s. 31–39.) Maaseutuyrittäjille työn imu tai flow-tunne ovat usein hyvin tuttuja tunteita. Sen voimalla on käynnistetty yritystoiminta, ja ehkäpä rakkaasta harrastuksesta on tullut itselle tärkeä työ.

Toinen myönteinen tunnetila, joka työhön liittyy, on työtyytyväisyys. Suomalaisissa tutkimuksissa on tullut esille, että ne osa-alueet, johon työssä ollaan tyytyväisiä ovat työnpaikan ihmissuhteet ja omat työsaavutukset (Mäkikangas & Hakanen, 2017, s. 111–116). Yritystoiminnassa on mahdollista kokea monia erilaisia työsaavutuksia, ja tästä syystä yritystoiminta voi parhaimmillaan olla hyvin palkitsevaa. Yrityksen työntekijät kokevat työtyytyväisyyttä, kun heillä on mahdollisuus saavuttaa työssään tavoitteita ja onnistumisia. Työpaikan ihmissuhteet tuottavat parhaimmillaan myönteisiä tunteita ja antavat työniloa niin yrittäjälle kuin työntekijällekin.

Vertaisuudesta ja vuorovaikutuksesta hyvinvointia maaseudun yrittäjille

Vertaistuellalla tarkoitetaan kokemusten jakamista toisen saman kokeneen tai samassa elämäntilanteessa olevan kanssa. Vertaistuki on kokemustietoon perustuvaa tukea, jossa tärkeimmät elementit ovat kertominen ja kuunteleminen. (Terveyskylä, i.a.).

Maaseutuyrittäjien työkyvyn ja hyvinvoinnin edistäminen -hanke on painottunut ennaltaehkäisevään toimintaan ja työuupumuksen ehkäisemiseen

mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Hanke on avannut uusia näkökulmia yritystoiminnan johtamiseen, työn kehittämiseen ja työyhteisönä työskentelyyn, ja sitä on toteutettu työpakettien avulla. Diakonia-ammattikorkeakoulu on ollut mukana toteuttamassa Vertaistoiminnan ja yhteisöllisyyden työpakettia sekä Toimiva vuorovaikutus työyhteisössä -työpakettia, joissa keskeistä on ollut osaamisen jakamisen ja osallisuuden vahvistuminen yhteisössä. Diakonia-ammattikorkeakoulu on ollut mukana kehittämässä myös Työhyvinvoinnin työpakettia.

Hankkeen aikana maaseudun yrittäjille on järjestetty erilaisia hyvinvointitilaisuuksia ja koronan alkuvaiheessa webinaareja, joissa pohdittiin työhyvinvointiin liittyviä kysymyksiä yhdessä yrittäjien kanssa. Pohjois-Pohjanmaalla sijaitsevan Rantsilan kylän emäntäryhmän kanssa keskusteltiin palautumisesta, työssä jaksamisesta ja rentouduttiin yhdessä ulkoillen. Emäntäryhmän jäsenet ovat alueella toimivia yrittäjänaisia, pääasiassa maatalousyrittäjiä. Tavoitteena on ollut tutustuttaa alueen naisyrittäjät toisiinsa ja vaihtaa kokemuksia yrittämisen arjesta. Emäntäryhmän toiveesta avattiin koronakevään aikana suljettu Facebook-ryhmä, koska kasvokkaiset kokoontumiset eivät onnistuneet. Suljetun Facebook-ryhmän tarkoitus oli toimia keskustelualustana sellaisille teemoille, joita naiset toivoivat ja joista hanketyöntekijät tekivät lyhyen alustuksen ja antoivat tehtävän pohdittavaksi keskustelua helpottamaan. Teemat liittyivät parisuhteeseen ja perheeseen, silloin kun työpaikkana on koti.

Pohjois-Pohjanmaalla alueellisissa ryhmissä esimerkiksi Iissä tavattiin yrittäjiä ja yrityksen henkilökuntaa kasvotusten sekä etäyhteyksin. Iin yrittäjäryhmätapaamisten sisällön toteuttamisessa tehtiin yhteistyötä ProAgria Oulun Avaimet yrittäjyyteen -hankkeen kanssa. Avaimet yrittäjyyteen -hankkeen yrittäjä- eli sparrausryhmät ovat olleet asiantuntijoiden vetämiä, ja niissä yrittäjät ovat olleet aidosti tapaamisten keskipisteessä. Yrittäjiä yhdistävät vertaisuus eli sama elämäntilanne, kokemukset tai tavoitteet. Keskusteltavat teemat ovat liittyneet työssä jaksamiseen, vuorovaikutukseen, palautumiseen ja laajasti työhyvinvoinnin eri osa-alueisiin. Ryhmissä keskusteluista on muodostunutkin nopeasti syviä ja havainnoivia. Varsinkin hyvinvointiin liittyvissä teemoissa asiantuntijoiden avausten myötä yrittäjät ovat avanneet omaa elämäänsä ja jaksamistaan jopa yllättävänkin avoimesti. Mahdollisesti jo aiemmin tutuista ihmisistä on paljastunut aivan uusia puolia. Yrittäjille on tuotu esiin yhteistyön etuja, jotta he huomaisivat mahdollisuuksia ympärillään myös vertaisryhmän ulkopuolella.

Kuntoutussäätiön Tyhy-oppaan mukaan yksinyrittäjillä verkostoitumisen tärkeys korostuu, koska verkostojen avulla on mahdollista nähdä asioita ulkopuolisen silmin, hankkia osaamista ja peilata omia näkemyksiään. Yritysmailmassa ver-

kostoituminen on usein elinehto. (Manka ym., 2010, 65.)

Hankeyhteistyönä toteutetussa, alkutuottajista koostuvassa ryhmässä käsiteltiin maatilalan omistajanvaihdokseen ja sukupolvenvaihdokseen liittyvien teemojen yhteydessä vertaistuen ja hyvien vuorovaikutussuhteiden merkityksestä yrittäjän hyvinvointiin. Ryhmäläisiä kannustettiin keskustelemaan maatilasta luopumisesta ja siihen liittyvistä tunteista ja ajatuksista muiden ryhmän jäsenten kanssa. Ryhmätapaamiset järjestettiin Teams- verkkotapaamisina.

Korona aiheutti muutoksia yritysryhmien järjestämisessä

Koronaepidemian aiheuttamat kokoontumisrajoitukset siirsivät ProAgrian Avaimet yrittäjyyteen -hankkeen ryhmätapaamiset eli sparrausryhmätapaamiset verkkovälitteisiksi. Ensimmäisissä tapaamisissa koronan vuoksi asetettujen rajoitteiden jälkeen keskustelua linjasi pitkälti suuri epävarmuus tulevasta ja kauhunsekaiset tunteet. Useilla palvelualan yrittäjistä korona oli aiheuttanut varauskalenterin tyhjentymisen vain muutaman päivän aikana, ja liikehuoneistot seisoivat tyhjiällä asiakkaita. Tiedossa oli, että erilaisia tukimuotoja yrityksille työstetään ministeriössä, mutta se, kenelle ne on tarkoitettu ja milloin niiden haku aukeaa, mietitytti montaa yrittäjää.

Sparrausryhmien sisältönä yrittäjille tarjottiin ProAgrian ja ulkopuolisten asiantuntijoiden avulla ensikäden tietoa tulevasta tukimahdollisuuksista sekä keskustelua niistä. Yhdessä myös mietittiin palveluiden ja tuotteiden muuttamista koronan aiheuttamien rajoitteiden mukaisiksi. Henkistä jaksamista tuettiin niin vuoropuhelun kuin Työkykyä ja hyvinvointia maaseudun yrittäjille -hankkeen erilaisten tehtävien avulla. Koronan vuoksi peruttu tutustuminen yrittäjän toimitiloihin korvattiin Teams-sovelluksen kautta toteutettuna esittelynä. Ryhmä myös teki fyysisiä harjoitteita etäyhteyden välityksellä ja harjoitti tietoista kävelyä valokuvaten. Keskustelu oli hyvähenkistä, mutta tietynlainen saavutettu syvyys ja ryhmän dynamiikka jäi puuttumaan kohtaamisesta. Osa aiemmin aktiivisista ryhmäläisistä joutui koronan aiheuttamien muutosten vuoksi jättämään kokoontumiset väliin.

Yhteydenpito ei kuitenkaan ole jäänyt koronakevääseen, vaan ryhmälle toteutettiin yhteistyössä Työkykyä ja hyvinvointia maaseudun yrittäjälle -hankkeen kanssa hyvinvointiretki, jonka teemana oli rentoutuminen ja irtiotto arjesta. Retki kesti yön yli ja sen aikana joogattiin, pelattiin ulkopakopeliä, tehtiin ruokaa yhdessä ja saunottiin savusaunassa. Retki oli yrittäjien palautteen mukaan hyvin onnistunut. Kaikkien retkelle osallistuneiden yrittäjien liiketoimintaan koronalla oli ollut isoja vaikutuksia. Yrittäjät olivat myös pitäneet vain lyhyitä kesälomia, va-

rautuen mahdolliseen taudin toiseen aaltoon ja sen aiheuttamiin vaikutuksiin yritystoiminnassa. Yrittäjät kokivat, että rauhoittuminen ja muiden yrittäjien kanssa keskusteleminen olivat hyviä keinoja työstä irtaantumiseen, ja retken ohjelma piti yrittäjien ajatukset olemassa olevassa hetkessä ja tilassa. Kaikki mukana olleet yrittäjät kokivat, että kyseisenlainen vuorokauden mittainen täysin järjestetty retki tuntui pituuttaan huomattavasti pidemmältä, ja oli retken tavoitteen mukaisesti ollut irtiotto arkeen.

On tärkeää, että yrittäjille tarjotaan jatkossakin henkilökohtaista neuvontaa, mutta sparrausryhmistä saatu kokemus yrittäjille tarjottavasta tuesta ryhmissä antaa vahvan signaalin siitä, että vertaisryhmälle tarjottuna tuki ja neuvonta on hyvä vaihtoehto tuottaa tietoa yrittäjille. Keskustelujen ja muiden yrittäjien esimerkkien kautta rohkeus yrittämiseen kasvaa, ja asiatkin jäävät mahdollisesti paremmin mieleen, kuin luennonomaisesti asioista kuuntelemalla

Muutosten mahdollisuudet ja haasteet

Työelämän muutos koskettaa maaseutuyrittäjiä ja maanviljelijöitä kuten muitakin yrittäjiä. Digitalisaatio on käynnistänyt muutoksen, joka jatkuu tekoälyn lisääntymisenä ja automatisoitumisena. Tilakoot ovat suurentuneet ja verkostoitumisesta ja sosiaalisen median hyödyntämisestä on tullut keskeistä liiketoiminta- ja johtamisosaamisen lisäksi. Ympäristötekijöiden vaikutusten huomioiminen on myös tärkeää ja vastuullista maaseutuyrittämistä.

Digitaalisten tietoliikenneyhteyksien kehittyminen voi lisätä kiinnostusta etätyöhön maaseudulla. Etätöiden tekeminen digitaalisten liikenneyhteyksien kehittymisen myötä ja liikenneyhteyksien parantuminen ovat tukeneet yritysten toimintamahdollisuuksien kehittämistä syrjäseuduilla. Työpaikkojen lisääntyminen tukee monipuolisen yritystoiminnan kehittymistä maaseudulla (Hienonen, 2017, s. 8). Eri toimialojen monipuolistuminen mahdollistaa työpaikkojen lisääntymisen ja luo hyvinvointia maaseudulla asuville.

Etätöiden yleistymisen myötä työ- ja vapaa-ajan erottaminen toisistaan voi olla vaikeaa. Työpäivien pituus kasvaa ja vapaa-ajan osuus pienenee, jolloin yrittäjälle jää vähemmän aikaa huolehtia omasta hyvinvoinnista.

Koronaepidemian mahdolliset vaikutukset maaseudulle

Maaliskuussa 2020 Suomi siirtyi koronaepidemian vuoksi hyvin lyhyessä ajassa tekemään etätöitä. Tämä mahdollisti monelle työn tekemisen myös jossain muualla kuin kotona, kuten esimerkiksi maaseudulla sijaitsevalla vapaa-ajan asun-

nollaan. Maaseudun rauha ja tilan tunne ovat tässä koronatilanteessa olleet merkittäviä hokuttamia maalle muutossa.

Muuttoliiketutkija Timo Aron mukaan koronakriisi saattaa lisätä muuttoa kaupungeista pois. Elokuussa tilastoissa näkyi muuttopiikki kaupungeista maaseudulle. Ilmiö on vastakaupungistumisen muuttoliike, jossa korona on toiminut laukaisevana tekijänä. Muuttovirta on pieni, mutta merkki tapahtuvasta muutoksesta. (Harju, 2020, s. A16–A17.)

Nuorten aikuisten ja nuorten lapsiperheiden kiinnostus muuttaa maaseudulle lisää maaseudun vetovoimaisuutta. Tämä voi tulevaisuudessa vaikuttaa innovatiivisiin ratkaisuihin työpaikkojen lisääntymisessä. Työpaikkojen lisääntyminen mahdollistaa yritystoiminnan olemassaolon ja jatkuvuuden. Yritystoiminnan mahdollistuminen ja työpaikkojen lisääntyminen puolestaan luo maaseudun kehittämiselle mahdollisuuksia ja taloudellista vakautta. (Harju, 2020, s. A16 –A17.)

LÄHTEET

- Elo, Keskinäinen Työeläkevakuutusyhtiö Elo. (18.10.2020). Tutkimus: Valtaosa yrittäjistä nauttii työstään – avainasemassa tunne työn sujuvuudesta ja sosiaaliset verkostot. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.elo.fi/uutiset/2018/tutkimus-valtaosa-yrittajista-nauttii-tyostaan-%E2%80%93-avainasemassa-tunne-tyon-sujuvuudesta-ja-sosiaaliset-verkostot>
- Harju, J. (6.9.2020). Kaupungin hoito katosi epidemian aikana. *Helsingin Sanomat*, A16–A17.
- Haataja, K. (2017). *Maatalouden työllisyysvaikutukset Suomessa* [Savonia-ammattikorkeakoulu, opinäytetyö]. Savonia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201705056445>
- Hienonen, K. (2017). *Maaseutu tulevaisuuden merkitysyhteiskunnassa*. (Sitran selvityksiä 52, Trendianalyysi). Suomen itsenäisyyden juhlarahasto.
- Luonnonvarakeskus. (24.4.2020). Maatalous- ja puutarhayritysten rakenne 2019. Saatavilla 27.7.2020 https://stat.luke.fi/maatalous-ja-puutarhayritysten-rakenne-2019_fi
- Luonnonvarakeskus. (30.5.2017). Luke selvitti: ruoka-ala työllistää Suomessa lähes 340 000 henkeä. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.luke.fi/uutinen/luke-selvitti-ruoka-ala-tyollistaa-suomessa-lahes-340-000-henkea/>
- Manka, M-L., Hakala, L., Nuutinen, S., & Harju, R. (2010). *Työniloa ja imua – työhyvinvoinnin ratkaisuja pientyöpaikoille*. Tutkimus- ja koulutuskeskus Synergos Tampereen yliopisto. Saatavilla 27.11.2020 https://kuntoutussaatio.fi/files/391/tyhyopas_lopullinen.pdf
- Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmä. (2014). *Mahdollisuuksien maaseutu – maaseutupoliittinen kokonaishjelma 2014–2020*. Työ- ja elinkeinoministeriö. (Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja Alueiden kehittäminen 9/2014). Saatavilla 27.11.2020 <https://tem.fi/documents/1410877/2859687/Mahdollisuuksien+maaseutu+25022014.pdf>
- Karhinen, R. (2019). *Uusi Alku. Maatalous on myös tulevaisuuden elinkeino*. (Maa- ja metsätalousministeriö julkaisu 3 /2019). Maa- ja metsätalousministeriö. Saatavilla 27.11.2020 http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161359/MMM_3_2019_Turvallista%20ruokaa%20Suomesta.pdf
- Niemi, J., & Väre, M. (2019). *Suomen maa- ja elintarviketalous 2019*. (Luonnonvara- ja biotalouden tutkimus 36/2019). Luonnonvarakeskus. Saatavilla 27.11.2020 https://jukuri.luke.fi/bitstream/handle/10024/544348/luke-luobio_36_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Niittykangas, H., Tervo, H., & Storhammar, E. (1994). *Kehittyvän toimintaympäristön piirteitä etsimässä*. Jyväskylän yliopisto.
- Paju, S., & ja Riekkari T. (2019). *Järkeä töihin. Parempien työtapojen kehittämisopas*. Tuuma-kustannus.
- Pietarinen, H. (toim.). (2010). *Maaseudun yrittäjyyden kehittämisohjelma 2020*. Yrittäjyyden teemaryhmä. (Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmän julkaisuja 1/2010). Saatavilla 27.11.2020 <https://www.maaseutupolitiikka.fi/uploads/MANE-raportit/Maaseudun-yrittäjyyden-kehittämisohjelma.pdf>
- Schaufeli, W.B. (2018). Work engagement in Europe: Relations with national economy, governance and culture. *Organizational Dynamics*, 47, 99–106. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.wilmar-schau-feli.nl/publications/Schau-feli/491.pdf>
- Seppälä, P., & Hakanen, J. (2017). Työstä hyvinvointia, mutta millaista? Työhyvinvoinnin monet kuvaajat. Teoksessa A. Mäkilä, S. Mauno, & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 103–126). PS-kustannus.
- Seppänen, M., Kurppa, S., Rinne, M., & Alakukku, L. (2019). *RUOKAA! kestävä maatalous ja ruoantuotanto*. Maahenki Oy. Saatavilla 27.11.2020 https://www.mtk.fi/documents/20143/310288/Ruokaa_oppikirja_net.pdf/dc39847e-eb83-6752-55ca-87e380a4f588?t=1599112129371
- Taloustaito. (2017). *Taloustaito*. Nro 2/2017, 11.
- Terveyskylä. (i.a.). Tietoa vertaistuesta. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.terveyskyla.fi/vertaistalo/tietoa-vertaistuesta>
- Tilastokeskus. (2018). Väestön ennakkotilasto 2018. <https://www.stat.fi/til/vamuu/2018/index.html>
- Työterveyslaitos. (i.a.-a). Työhyvinvointi. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.ttl.fi/tyoyhteiso/tyohyvinvointi/>
- Työterveyslaitos. (i.a.-b). Yksinyrittäjän työhyvinvointi. Saatavilla 27.11.2020 https://www.ttl.fi/hyvinvoiva-pienyritys/yksinyrittajan-tyohyvinvointi/?__hstc=132999185.4b135b93568329ddfd44fc60341d0a87.1518048000108.1518048000109.1518048000110.1&__hssc=132999185.1.1518048000111&__hsfp=528229161

Terhi Havimo, Marja Katisko, Niko Nummela ja Jari Visto

DONITSILEIPOMOSTA TIEKARTAKSI – EKOSOSIAALISEN AJATTELUN JA KÄYTÄNTÖJEN OMAKSUMINEN DIAKONIA- AMMATTIKORKEAKOULUSSA

Diakonia-ammattikorkeakoulu (Diak) on strategiassaan sitoutunut toimimaan eettisyyden, ekologisen ja sosiaalisen sivistyksen sekä inhimillisyyden puolesta. Strategian mukaan kaikki Diakin tekeminen tähtää inhimillisempään ja kestävämpään maailmaan. Mitä tämä tarkoittaa ja voisi tarkoittaa käytännössä? Tässä artikkelissa hahmottelemme vastausta tähän kysymykseen hyödyntäen erityisesti kestävän kehityksen, ekososiaalisen sivistyksen ja hyvinvointitalouden käsitteistöä.

Diakin strategia vastauksena globaaliin maailmantilaan ja muutokseen

Aikakauttamme kuvaavat monenlaiset siirtymät, joiden keskeinen viesti on, että ihmiskunnan toiminta on ylittänyt planeetan ekologisen kantokyvyn. Tämä uhkaa romahduttaa niin planeetan elämää ylläpitävät ekologiset järjestelmät kuin jatkuvan talouskasvun perustankin. Samaan aikaan sekä paikallisella että globaalilla tasolla ilmenevä polarisaatiokehitys etäännyttää vauraita ja vähäosaisia toisistaan. Vallitsevassa globaalissa talousjärjestelmässä taloudelliset, sosiaaliset ja ekologiset hyödyt ja haitat jakaantuvat yhä epätasaisemmin sekä yhteiskuntien sisällä että maiden ja maanosien välillä. Tämän seurauksena on muodostunut globaali jännitteinen tila, joka vähentää ihmisten välistä luottamusta ja sosiaalista koheesiota. Myös ekologisista haasteista on tullut entistä näkyvämmiin sosiaalisia ongelmia, eriarvoisuuden kasvattajia. Kysymykset ilmastonmuutoksesta, luonnonkatastrofeista, eriarvoistumisesta, syrjäytymisestä, globaaleista levottomuuksista ja radikalisoitumisesta liittyvätkin monin tavoin yhteen. Tämän päivän globaalit ongelmat ovat luonteeltaan monimutkaisia ja toisistaan riippuvaisia ongelmia, joiden ymmärtäminen vaatii kokonaisvaltaista systeemistä ajattelua, jottei ratkaistaessa yhtä ongelmaa tultais samalla pahentaneeksi toista.

Inhimilliseen, kestävämmän maailman rakentamiseen ovat linjauksissaan sitoutuneet niin Yhdistyneet kansakunnat, Maailmanpankki, Euroopan komissio kuin Suomen valtio useine ministeriöineen. Vanavedessä ja toisinaan edelläkävijöinä tulevat suomalaiset korkeakoulut, Diak niiden joukossa, yhteistyössä yliopistojen rehtoreiden neuvosto UNIFI:n ja ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE:n kanssa. Tämä tarkoittaa sitoutumista Yhdistyneiden kansakuntien kestävä kehityksen tavoitteisiin ja Agenda 2030:een (Yhdistyneet kansakunnat, 2015). Merkittävää on ollut poliittisen ja kansallisen ohjauksen vahvistuminen, joka näkyy esimerkiksi opetus- ja kulttuuriministeriön rahoituskriteereissä siten, että korkeakoulujen tulee olla hiilineutraaleja vuoteen 2030 mennessä.

Diak lupaa strategiassaan (Diak, 2020b) olla rohkeasti rakentava, hyvän maailman puolustaja, jonka selkärankana on sivistys ja strategisina vahvuuksina moninainen sosiaali- ja terveysalan sekä eettinen osaaminen. Kestävä elämäntavan ja hyvinvoinnin tukeminen on toiminnassa tärkeää sekä kotimaassa että kansainvälisesti. Uutta ajattelussa on laaja-alaisen kestävyys ja ympäristökestävyyden huomioiminen sosiaali-, terveys-, tulkkauksen- ja kirkonalojen koulutuksessa sekä TKI-toiminnassa.

Koulutuksen rooli muutoksessa

Kestävä kehityksen maailmanlaajuisiksi hidasteiksi on esitetty muun muassa yksilötason psykologisia tavoitekonflikteja, muutososaamisen ja prosessien vajaita, kyvyttömyyttä laajempaan monitahoiseen yhteistyöhön sekä hitautta asettaa rajallisen planeetan ekologinen kestävyys poliittisen päätöksenteon määrääväksi periaatteeksi (mukaillen Linnanen ym., 2020). Kehityksen kääntäminen kestävämmälle uralle vaatii perustavaa ja läpäisevää ajattelu- ja toimintatavan muutosta yhteiskunnan kaikilla sektoreilla. Puhutaan kestävyysmurroksesta. Tässä murroksessa, eli paradigmanmuutoksessa, koulutuksella on keskeinen rooli. Koulutuksella vahvistetaan etenkin tulevaisuustaitoja ja muutososaamista. Kestävyyspaneelin mukaan koulutuksen ja yhteisöllisen toiminnan tehtävä on muun muassa tehdä näkyväksi ihmisen ja luonnon keskinäiset riippuvuudet ja edistää systemaattista ajattelua haasteiden ratkaisemiseksi. (Furman ym., 2020.) Korkeakouluilla on erityinen vastuu kouluttaa nykypäivän ja tulevaisuuden muutosagentteja, jotka pystyvät säilyttämään toimintakykynsä ja tukemaan yksilöiden ja yhteisöjen muutoskestävyyttä eli resilienssiä rajustikin muuttuvassa maailmassa.

Korkeakoulut ovat asemansa perusteella osa julkista diskurssia; ne ovat muutoksentekejiä muutoksessa. Nyt tehtävät päätökset ovat tulevaisuuspäätöksiä, ja omalla toiminnallaan sekä linjauksillaan korkeakoulut voivat vahvistaa tarvittavaa

paradigman muutosta sekä sosiaalista ja ekologista jälleenrakennusta. Suomessa opetus- ja kulttuuriministeriö edellyttää, hallitusohjelman mukaisesti, korkeakouluilta seuraavaa (esim. OKM, 2019, s. 7):

*Korkeakoulut luovat edellytyksiä sivistyksen, kestävän kasvun ja hyvinvoinnin sekä Suomen kilpailukyvyn vahvistamiselle. Ne tuottavat yhteiskuntaa kehittävä uutta tietoa ja osaamista. Globalisaatio ja rajat ylittävä kilpailu osaamisesta ja osaajista sekä tieteen ja teknologian kehitys yhdistettynä työn murrokseen aiheuttavat korkeakouluissa tarpeen arvioida ja suunnata toimintaa uudelleen. **Toiminnan lähtökohtia ovat uusien käytettävissä oleva tieto, kestävä kehitys, kansainvälisyys ja globaali vastuu.** Yhteiskunnan eheys ja vahva demokratia edellyttävät korkeakouluilta vastuullista vaikuttamista.*

Myös kansainvälinen Bolognan sopimus (Euroopan Komissio, 2020) linjaa ja edellyttää, että korkeakoulut toteuttavat YK:n kestävän kehityksen tavoitteita vahvistamalla kapasiteettiaan koulutuksessa sekä tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminnassa vastatakseen globaaleihin kysymyksiin. Enenevissä määrin myös korkeakouluja ja tutkimusta rahoittavat tahot edellyttävät kestävän kehityksen huomioimista niin toiminnassa kuin tuotettavissa ratkaisuisakin.

Poliittisen ja tieteellisen ohjauksen lisäksi merkittävää on tulevaisuuden tekijöiden oma tahtotila. Vuoden 2018 Nuorisobarometrin (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, s. 65) mukaan 94 prosenttia kyselyyn vastanneista pitää esimerkiksi ympäristönsuojelun edistämistä Euroopan Unionissa joko erittäin tai melko tärkeänä. Myös Diakin sisällä toteutettu Ole osa ratkaisua -kysely (Diak, 2019b) osoitti alle 25-vuotiaiden opiskelijoiden pitävän kestävän kehityksen huomioimista etenkin korkeakoulun toiminnassa erittäin tai melko tärkeänä.

Ekososiaalisuus – mitä se on?

Ekososiaalinen lähestymistapa jäsentää luonnon, rakennetun ympäristön ja ihmisen välistä suhdetta, ja sitä voidaan lähestyä monella eri tasolla. Ekososiaalinen lähestymistapa jaetaan pääasiassa kahteen teoriasuuntaukseen, systeemiteoreettiseen ja ekokriittiseen. Systeemiteoreettinen näkökulma korostaa kokonaisuutta; ihminen nähdään osana ekosysteemiä, ja muutos yhdessä systeemin tasossa aiheuttaa aina muutoksia myös muihin osa-alueisiin. Ekokriittisessä teoriassa taas painottuu ympäristöoikeus sosiaalisten oikeuksien rinnalla, ja luonnonvaroihin perustuva taloudellinen kasvuajattelu kyseenalaistetaan. (Matthies, 1993, s. 247; Matthies, 2001, s. 231–232; Närhi, 2004, s. 37, 140–141; Matthies & Närhi,

2014, s. 87–89, 91–92; Närhi & Matthies, 2016, s. 96).

Arto O. Salosen ja Kaarina Mönkkösen (2020) määritelmä ekososiaalisesta sivistyksestä pitää sisällään ajatuksen elämänlaadusta ja arvokkaaksi koetusta elämästä edistykseen mittarina. Määritelmä antaa hyvän perspektiivin ekososiaalisuuden käytännön toteuttamiseen myös koulutuksen saralla. Diak nimittää selkärangakseen sivistyksen, mikä tarkoittaa lupautta tarjota välineitä mielekkään elämän ja laadukkaan työn rakentamiseen. Maria Joutsenvirran ja Arto O. Salosen (2020) mukaan ekososiaalinen sivistys on inhimillisen kasvun kautta saavutettua ymmärrystä sellaisista ihmisenä olemisen oikeuksista ja velvollisuuksista, jotka perustuvat riippuvuuteen luonnosta ja toisista ihmisistä. Ekososiaalisesti sivistyneen ihmisen maailmasuhde on kokonaisvaltaisesti vastuullinen. Mielestämme tässä Joutsenvirran ja Salosen määritelmässä piilee Diakin ekososiaalisuuden resepti ja selkäranka. Korkeakoulun on oltava tietoinen omista ekologisista lähtökohdistaan tilanteessa, jossa ympäristöhaasteet ovat todellisuutta. Osana yhteiskunnan koulutusjärjestelmää Diakin on otettava kantaa näihin kysymyksiin omasta näkökulmastaan, omien arvojensa ja erityisosaamisensa pohjalta.

Käynnissä oleva paradigman muutos ei koske vain teknologiaa, energiantuotantoa ja talousjärjestelmiä, vaan kyse on syvällisemmästä kulttuurimuutoksesta, transformaatiosta, joka haastaa meitä kaikkia. Jotta Diakista valmistuvat ammatillaiset sekä diakin työntekijät saisivat välineet käsitellä näitä kysymyksiä ja toimia omissa konteksteissaan sosiaalista ja ekologista resilienssiä edistäen, tarvitaan vahvoja tulevaisuustaitoja. Ekososiaalisuuden ytimessä onkin yhdessä tekeminen ja sosiaalinen vuorovaikutus, yksilöiden oppiminen ja uusien käytäntöjen sekä uuden tiedon luominen – toisin ilmaistuna trialogisuus.

Ekososiaalisessa lähestymistavassa ympäristötekijöiden ja yhteiskunnallisten rakenteiden välille pyritään löytämään toimintamalli, joka tukee yksilön voimaantumista (Närhi, 2004, s. 15; Närhi, 2015). Diakia kiinnostavat teemat ovat kautta aikojen liittyneet juuri ympäröivään maailmaan ja osallisuuteen sekä sosiaaliseen ja rakennettuun ympäristöön sekä myöskin yksilön ja yhteisön väliseen vuorovaikutukseen. Diakin työelämälähtöisyys liittyy mukaan kysymyksen työelämäosallisuudesta, sillä onhan työ yksi tärkeimmistä osallisuuden muodoista.

Diakin koulutusalat ovat yhteiskunnallisesti ja globaalisti avainasemassa, koska paikallinen hyvinvointijärjestelmä mahdollistaa osaltaan yhteisöjen muutoksen kohti kestäviä toimintatapoja. Ekososiaalisen ajattelun omaksunut ja sen pohjalle rakennettu hyvinvointiala tavoittelee elämäntapa- ja arvomuutoksia, jotka tarvitsevat toteutuakseen yhteiskunnallisia ja globaaleja kestävästä kehityksen mukaisia toimia. Diakissa nämä toimet liittyvät läheisesti kaikkeen toimintaan.

Tähän mennessä tapahtunutta - Ekososiaalisuuden yhteiskehittäminen ja jalkauttaminen Diakissa

Ekososiaalisen ajattelutavan jalkauttaminen Diakiin on ollut monivaiheinen ja iteratiivinen prosessi, joka jatkuu edelleen (kuvio 1). Kehitys on edennyt useina päällekkäisinä osaprosesseina, saaden vaikutteita eri suunnista. Alunperin muutostarve nousi esiin henkilökunnan ja opiskelijoiden keskuudessa, henkilösidonaisesti ja epävirallisissa yhteyksissä. Lähtölaukauksena systemaattisemmalle etenemiselle toimivat Diakin kehittämispäivät 2019. Ketterien kokeilujen kilpailussa jatkoon nousi ”Ekososiaalisuuden leipomo”, jonka tarkoituksena on Kate Raworthin kehittelemän donitsitalouden hengessä (ks. Raworth, 2018) ”leipoa” kestävä kehitys ja ekososiaalinen lähestymistapa läpäiseväksi periaatteeksi kaikessa Diakin toiminnassa. Leipominen eli muutosprosessi itsessään on ekososiaalisuuden periaatteiden mukainen, eli yhteisöllinen, osallistava ja yhteiseen oppimiseen perustuva. Epävirallisesti donitsitiimiksi nimetty ydinryhmä on jatkanut idean jatkojalostamista muun muassa Demos Helsingin sparrauksen tuella.



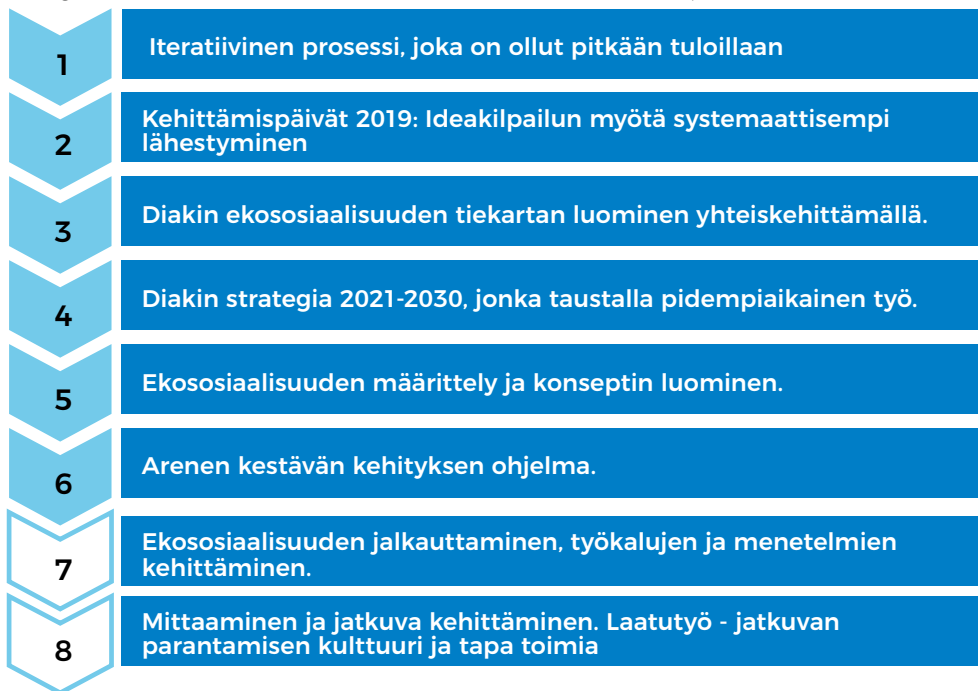
KUVA 1. Työpajatyöskentelyä Diakin lukuvuoden 2019–2020 avajaisissa

Merkittävä edistysaskel asian sisäisen näkyvyyden kannalta oli ekososiaalisuuden valitseminen Diakin lukuvuoden 2019–2020 avajaisten teemaksi (kuva 1). Avajaisissa apulaisprofessori Arto O. Salonen johdatti aiheeseen luennollaan Kestävä elämäntapa, tiedostavat valinnat ja onnellisuus. Avajaisissa lanseerattu esittelyvi-

deo (Diak, 2019a) sekä jäseni Diakissa jo tehtyä ekososiaalista työtä että kutsui henkilöstöä ja opiskelijoita Diakin oman ”ekososiaalisuuden reseptin” kehittelyyn. Työskentely jatkui yhteisissä työpajoissa sekä Ole osa ratkaisua -Webropol-kyselynä. Näiden toimien avulla kartoitettiin henkilöstön, yhteistyökumppaneiden ja opiskelijoiden näkemyksiä ekososiaalisuudesta ja kerättiin kehitysideoita sen edistämiseksi. Saadun palautteen perusteella ideatiimi jatkoi ekososiaalisuuden konseptointia sekä Diakin ekososiaalisuuden tiekartan jäsentämistä (kuvio 2).

Jotta kaikilla diakilaisilla olisi mahdollisuus olla mukana edistämässä ekososiaalisuutta ja pohtimassa, mitä ekososiaalisuus tarkoittaa nimenomaan Diakin kontekstissa, ekososiaalisuuden tiekartan yhteistä työstämistä jatkettiin tulosaluekohtaisesti. Innovaatiotoiminnan, koulutuksen ja kampuspalvelujen työpajat toteutettiin vuorovaikutteisina verkkotyöpajoina syksyn 2020 aikana.

Ekososiaalisuuden ajattelun jalkauttaminen Diakin toimintaan ja vuonna 2019 käynnistynyt strategiatyö alkoivat alun perin erillisinä prosesseina, mutta vuosien 2019 ja 2020 kuluessa nämä prosessit myös kohtasivat ja ruokkivat toisiaan monin tavoin. Vaikka ekososiaalisuuden tai ekososiaalisuuden sivistyksen käsitteitä ei sellaisinaan lopullisessa, tammikuussa 2020 hyväksytyssä ja vuodet 2021–2030 kattavassa strategiassa mainitakaan, strategian kestäväan kehitykseen ja sivistystehtävään liittyvät sanoitukset ovat linjassa ekososiaalisuuden ajattelun kanssa. Uusi strategia toimii tulevan ekososiaalisuustyön selkärangana ja tukena.



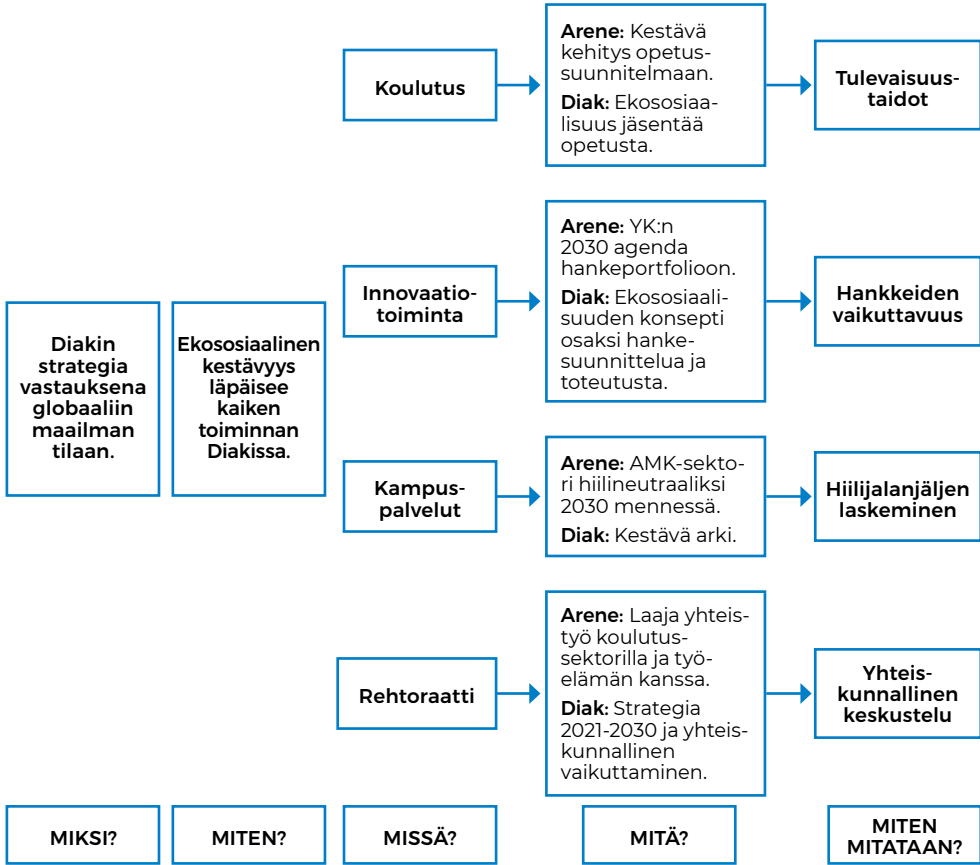
KUVIO 1. Ekososiaalisuuden yhteiskehittäminen Diakissa

Ekososiaalisuus Diakissa: mitä se on ja mitä se voisi olla?

Diakin ekososiaalisuuden konseptin lähtökohtana on, että kaikissa valinnoissa on huomioitava ratkaisujen globaalit, sosiaaliset ja ekologiset sekä pitkän aikavälin vaikutukset. Diakin ekososiaalisuuden tiekartta on jäsennetty viiden kysymyksen kautta.

- Miksi? Diakin strategia vastauksena globaaliin maailmaan tilaan.
- Miten? Ekososiaalinen kestävyys läpäisee kaiken toiminnan Diakissa.
- Missä? Ekososiaalinen lähestymistapa on jalkautettu osaksi tulosalueiden toimintaa.
- Mitä? Tulosaluekohtaiset toimenpiteet, joiden sisältö on muodostettu tulosaluekohtaisissa työpajoissa.
- Miten mitataan? Osana laatutyötä.

Ekososiaalisuus Diakissa on itseään kehittävä prosessi, jossa Diakin tulosalueilla on vastuu oppia lisää ja kehittyä muutoksen mukana. Diakissa ekososiaalisuustyö on käytännön syistä jäsennelty seuraavasti tulosalueiden mukaisesti: koulutus, innovaatiotoiminta, kampuspalvelut ja rehtoraatti. (Kuvio 2.)



KUVIO 2. Diakin ekososiaalisuuden tiekartta

Koulutus. Tavoitteena on, että Diakista valmistuneet ammattilaiset ymmärtävät globaalin vastuunsa ja osaavat viedä käytäntöön kestävää kehitystä ja ekososiaalis-ta ajattelua esimerkiksi työpaikoillaan sekä koko yhteiskunnassa. Tähän päästäk-seen korkeakoulujen tulisi määritellä tutkintojen ja suoritusten oppimistavoitteita kestävyiden lähtökohdista (UNIFI, 2020). Koska koko koulutuksen oppimissi-sältöjen ja -tavoitteiden rakentaminen on pitkä prosessi, on Diakin koulutusaloil-la ekososiaalisuuteen liittyviä opetuskokonaisuuksia lähdetty rakentamaan askel kerrallaan. Lähtökohtana elementtien rakentamisessa on kuitenkin visio, jossa koulutuksen keskeisin tavoite on tulevaisuuden taidot ja jossa pedagogiset rat-kaisut liittyvät muutospedagogiikkaan. Esimerkiksi englanninkielisten sosiaali- ja terveydenhoitoalan YAMK-tutkintojen opetussuunnitelmien kehittämistyössä ekososiaalisuuteen liittyvät opinnot on huomioitu sekä erillisinä moduuleina että

koko koulutuksen läpileikkaavina tulevaisuuden taitoina. Diak on lisäksi sitoutunut eurooppalaiseen korkeakouluallianssiin (3IN Alliance) (Havimo, Ylikoski ja Äärilä tässä teoksessa), jossa yhtenä keskeisenä tavoitteena on edistää kestävää kehitystä ja ekososiaalisuutta. Allianssiyhteistyön tuloksena toteutetaan vuonna 2021 ekososiaalisuuteen liittyvä opintomoduuli Diakin ja norjalaisen VID-yliopiston yhteistyönä.

Ekososiaalisessa ajattelussa ja tulevaisuustaitojen omaksumisessa keskeistä on opiskelijoiden kokonaisvaltainen ohjaaminen, muutospedagogiikkaan liittyvät opetusmenetelmälliset ratkaisut sekä jatkuva opiskelijoilta kerättävä palaute. Pidemmällä aikavälillä on tärkeää seurata opiskelijoiden valmistumista ja työelämään sijoittumista.

Innovaatiotoiminta. Ekososiaaliset innovaatiot ovat innovaatioita, jotka yhdistävät ekologiset ja sosiaaliset tavoitteet. Esimerkiksi ekososiaalisten innovaatioiden on huomattu muovaavan taloudellisia tarkoituksia sekä lisäävän taloudellista monimuotoisuutta ja talouden demokratisoitumista. Ekososiaalisten innovaatioiden hyödyntämisen esimerkiksi sosiaalityössä uskotaan edistävän heikoimmassa asemassa olevien työllistymistä (Matthies ym., 2020).

Diakissa ekososiaalisen lähestymistavan integroiminen osaksi tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoimintaa tapahtuu toiminnan strategisuutta ohjaavan muutosteorian puitteissa. Esimerkiksi hankkeiden vaikuttavuus-, tulos- ja tuotostavoitteet sekä toteutustavat sidotaan jo hankesuunnitteluvaiheessa osaksi kestävästä kehityksen tavoitteista ja ekososiaalista lähestymistapaa sekä Diakin laatutyötä, jolloin kestävä kehitys ja ekososiaalisuus ovat aidosti läpileikkaavia teemoja. Strateginen suunnittelu yhdessä tavoitteellisen johtamisen, kestävyyttä mittaavien indikaattoreiden ja seurannan kanssa tukevat kokonaisvaltaista kestävyyttä hankkeen elinkaaren ajan sekä sen jälkeen. Diakissa ei tuoteta kertakäyttöisiä ratkaisuja, innovaatioita eikä tuotteita.

Diakissa myös kansainvälinen toiminta lukeutuu innovaatiotoiminnan piiriin. Diakin uusi KV-toimenpideohjelma (2020a) pohjautuu kestävästä kehitykseen sekä ekososiaalisuuteen. Tältä osin korostuvat erityisesti globaali vastuu ja globaali etiikka, joiden edistäminen tukee suoraan kestävästä kehityksen tavoitteita. Osana kehityskulkua Diak panostaa jatkossa myös ilmastokestävämpään liikkuvuuteen sekä koulutuksen että TKI-toiminnan osalta yhteistyössä Strategisen 3IN Allianssin kanssa.

Kampuspalveluiden tulosalueella tehdään merkittäviä ratkaisuja, joiden avulla on mahdollista saavuttaa OKM:n korkeakouluille asettama hiilineutraalisuustavoite vuoteen 2030 mennessä. Tämä edellyttää tiedolla johtamista ja selkeitä

mittareita, jotta tavoitteiden toteutumista on mahdollista seurata. Hiilijalanjäljen laskeminen edellyttää myös, että ammattikorkeakoulut tekevät yhteistyötä ja käyttävät yhtenäisiä laskentaperusteita vertailtavuuden aikaan saamiseksi. Hiilijalanjäljen pienentämiseen vaikuttavia tekijöitä ovat matkustaminen, energia, tekniset ratkaisut, lajittelu ja kierrätys sekä ruokahävikin ja kulutuksen vähentäminen. Hankinnoissa korostuu hiilijalanjäljen lisäksi myös eettisyys, molemmat osana laatukriteereitä.

Rehtoraatti. Korkeakoulun johdon rooli on ollut välttämätön Diakin strategian 2021–2030 viitoittamisessa. Johto toimii myös suunnannäyttäjänä sekä sisäisesti että julkisessa diskurssissa. Rehtoraatin alaisiin toimintoihin kuuluvien viestinnän sekä henkilöstöhallinnon ja rekrytoinnin (HR) roolit korostuvat strategisten valintojen jalkauttamisessa käytännön työhön sekä pysyvien muutosten aikaansaamisessa. Viestinnän rooli liittyy muun muassa kestäväen kehityksen ja ekososiaalisuuden esiintuomiseen Diakin profiili- ja brändityössä sekä yhteiskunnallisessa ja kansainvälisessä viestinnässä. Henkilöstöhallinnon ja rekrytoinnin (HR) rooli on puolestaan oleellinen koko henkilöstön kestäväen kehitykseen ja ekososiaalisuuteen liittyvän osaamisen kehittämisessä.

Leipominen jatkuu - uusilla opeilla

Diakilaisilta monin tavoin kerätyn palautteen perusteella valtaosa diakilaisista pitää kestäväen kehitystä tärkeänä ja haluaa edistää kestäväen kehitystä sekä ekososiaalisuutta niin omatoimisesti kuin osana työtään. Yhtäältä on innostavaa olla mukana ajankohtaisissa asioissa, mutta toisaalta ”kaikki liittyy kaikkeen” ja tehtävää on paljon, joten voi olla hankalaa tarttua toimeen. Monet toivovatkin selkeitä askelmerkkejä. Yksittäisiä toimintoja tulee rajata siten, että ne tulevat hallittavaksi – ja tähän haasteeseen Diakin ekososiaalisuuden tiekartta vastaa. Myös syksyllä 2020 julkistettu Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arenen kestäväen kehityksen ja vastuullisuuden ohjelma (2020) antaa lisätukea ekososiaalisen ajattelun ja toiminnan edistämiseksi myös Diakissa. Ohjelma tarjoaa ammattikorkeakouluille kattavan viitekehyksen sekä työkaluja kestäväen kehityksen ja vastuullisuuden toimenpiteille.

Arenen ohjelman kannustamana Diakin johtoryhmä päätti syksyllä 2020 perustaa sisäisen projektin, jossa toimeenpannaan ohjelman ja Diakin ekososiaalisuuden tiekartan toimenpide-ehdotuksia. Projektin tavoitteena on muiden muassa kestävyys suunnitelman laatiminen sekä ekososiaalisuuden sisällyttäminen osaksi laatutyötä. Lisäksi projektiryhmä tulee koordinoimaan henkilöstön kouluttamista, koulutusmateriaalien tuottamista sekä konkreettisten työkalujen tuomista

esimerkiksi hankesuunnittelijoiden, projektipäälliköiden ja tutkijoiden käyttöön.

Olisi houkuttelevaa ajatella, että pitkän kehitystyön jälkeen ”kaikki on valmista”. Eri tulosalueiden työpajoissa on opittu, että prosessi on jatkuvaa, ja aina nousee esiin uusia haasteita, mutta toisaalta myös ratkaisuehdotuksia. Kyse on loppujen lopuksi siitä, mitkä asiat ratkaistaan seuraavaksi. Kuten artikkelin alussa tuodaan esiin, kyseessä on kulttuurin ja ajattelutavan muutoksesta kohti kohtuullisempaa ja kestävämpää elämäntapaa. Korona-aika on osoittanut, että muutos on mahdollinen myös lyhyellä aikavälillä ja että inhimilliset kohtaamiset ovat mahdollisia myös etätyön aikana. On muistettava, että Diak organisaationa ei ole yksin asian äärellä, vaan koko korkeakoulusektori on asian takana. Toisilta oppimalla ja tietoja jakamalla voidaan käyttää olemassa olevat aikaresurssit viisaasti ja niin, ettei jokaisen organisaation tarvitse ”keksiä pyörää uudelleen”.

LÄHTEET

- Arene, Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. (2020). *Kestävä, vastuullinen ja hiilineutraali ammattikorkeakoulu – Ammattikorkeakoulujen kestävä kehityksen ja vastuullisuuden ohjelma*. Saatavilla 26.11.2020 http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/Kest%C3%A4v%C3%A420vastuullinen%20ja%20hiilineutraali%20ammattikorkeakoulu.pdf?_t=1606145574
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (2019a). *Diakin lukuvuoden 2019 avajaiset* [Video]. Saatavilla 26.11.2020 <https://www.youtube.com/watch?v=2cL5Q5cC5BQ&t=3s>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (2020a). Kansainvälisyyden toimenpideohjelma 2021–2024. Julkaisematon.
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (2019b). Ole osa ratkaisua-kysely. Julkaisematon.
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (2020b). Strategia. Diakin strategia 2021-2030. Saatavilla 26.11.2020 <https://www.diak.fi/diak/organisaatio/strategia/>
- European Commission (Euroopan Komissio). (2020). Education and Training. The Bologna Process and the European Higher Education Area. Saatavilla 27.11.2020 https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/bologna-process-and-european-higher-education-area_en
- Furman, E., Siivonen, K., Linnanen, L., Halme, M., Mönkkönen, M., Salonen, A.O., Toivonen, T., Tolvanen, A., Soini, K., Schonach, P., & Lyytimäki, J. (2020). *Kuusi polkua kestävyys: evästyksiset systeemisen kestävyysmurroksen edistämiseksi Suomessa*. (Kestävyyspaneelin julkaisu 1/2020). Luonnonvarakeskus, Suomen ympäristökeskus, Helsingin yliopiston kestävyystieteen instituutti. Saatavilla 26.11.2020 https://www.kestavyyspaneeli.fi/wp-content/uploads/sites/41/2020/02/Kuusi-polku-kestavyys_ulkaisu2020.pdf
- Havimo, T., Ylikoski, E., & Äänilä, S. (2021). 3IN Allianssi matkalla kohti maailmaa, jossa ketään ei jätetä yksin. (tässä julkaisussa)
- Joutsenvirta, M. & Salonen, A.O. (2020). *Sivistys vaurautena. Radikaalisti, mutta lempeästi kohti kestävä yhteiskuntaa*. Basam Books.
- Linnanen, L. (2020). Sustainability transition in the post-COVID world, Key note speak, Climate

- Univesity Workshop. Saatavilla 26.11.2020 <https://blogs.helsinki.fi/climateuniversity/2020/05/04/welcome-to-the-virtual-climate-university-workshop-26-27-5-2020/>
- Matthies, A-L. (1993). Ekologinen lähestymistapa sosiaalityössä. Teoksessa R. Granfelt, H. Jokiranta, S. Karvinen, A-L. Matthies & A. Pohjola. (toim.), *Monisärmäinen sosiaalityö* (s. 231–252). (toim.). Gummerus.
- Matthies, A-L. (2001). Perspectives of eco-social sustainability in social work. Teoksessa A-L. Matthies, K.Närhi & D. Ward. (toim.), *The Eco-social Approach in Social Work* (s. 127–151). Sophi.
- Matthies, A-L. & Närhi, K. (2014). Ekososiaalinen lähestymistapa rakenteellisen sosiaalityön viitekehyksenä. Teoksessa A. Pohjola, M. Laitinen & M. Seppänen. (toim.), *Rakenteellinen sosiaalityö* (87–116). UNIPress.
- Närhi, K. (2004). *The Eco-social Approach in Social Work and the Challenges to the Exper-tise of Social Work* [Jyväskylän yliopisto, väitöskirja]. (Jyväskylä Studies in education psychology and social reearsh 243). University of Jyväskylä. Saatavilla <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-1834-3>
- Närhi, K. (2015). *Ekososiaalinen viitekehys sosiaalityössä*. Janus 23:3, 322–328.
- OKM, Opetus- ja kulttuuriministeriö. (20.9.2019). Opetus- ja kulttuuriministeriön tarkentavat ohjeet sopimiskauden 2021–2024 valmisteluun ja vuonna 2020 käytäviin neuvotteluihin. Saatavilla 26.11.2020 <https://minedu.fi/documents/1410845/15969577/OKM+kirje+2019+tarkentavat+ohjeet+sopimuskauden+2021-2024+valmisteluun+ja+vuonna+2020+k%C3%A4yt%C3%A4viin+neuvotteluihin>
- Pekkarinen, E. & Myllyniemi S. (toim.). (2018). *Vaikutusvaltaa Euroopan laidalla. Nuorisobarometri 2018*. Valtion nuorisoneuvosto, Nuoristutkimuseura, Nuoristutkimusverkosto & Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla 26.11.2020 https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2019/03/NB_2018_web.pdf
- Raworth, K. (2018). *Donitsitaloustiede. Seitsemän tapaa ajatella kuin 2000-luvun taloustieteilijä*. (Suom. Juha Pietiläinen). Terra Cognita.
- Salonen, A.O., & Mönkkönen, K. (2020). Arvokkaaksi koettu elämä – elämänlaadun huipentuma. Teoksessa L. Lehtonen, T. Kekoni & E. Pakarinen. (toim.), *Tutkiva sosiaalityö. Hyvinvointi 2020* (s. 10–28). (toim.) Talentia Lehti. Sosiaalityön tutkimuksen seura. Saatavilla 26.11.2020 <https://talentia.e-julkaisu.com/2020/tutkivasosiaalityo/#page=1>
- Unifi, Suomen yliopistojen rehtorineuvosto Unifi ry. (2020). *Kestävän kehityksen ja vastuullisuuden teesit*. Saatavilla 26.11.2020 <https://www.unifi.fi/wp-content/uploads/2020/11/Unifi-Kesta%CC%88va%CC%88n-kehityksen-ja-vastuullisuuden-teesit.pdf>
- Yhdistyneet kansakunnat. (2015). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. Saatavilla 26.11.2020 <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/publication>

YTIMESSÄ UUDISTUVA EETTISYYS

Sitoudumme inhimilliseen kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen.
Tunnistamme maailman hätää ja ratkaisemme sosiaalisia ongelmia.
Ratkomme uusien teknologioiden ja työtapojen
mukanaan tuomia eettisiä kysymyksiä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu. (2020). Strategia 2021–2030.

Mikko Malkavaara

UUDISTUVA ETIIKAN OPETUS SOSIAALI- JA TERVEYSALAN KORKEAKOULUISSA NOPEASTI MUUTTUVAA TYÖELÄMÄÄ VARTEN

Sosiaali- ja terveysalalla etiikkaa on opetettu aina. Työelämän muuttuessa etiikan opetuksen on seurattava mukana. Sen on tunnistettava digitaalitsevan maailman aiheuttamat eettiset ongelmat ja riskit. Etiikan klassisten teorioiden ja etenkin hyve-etiikan kokonaisvaltaisen ajattelumallin avulla kohdataan eettiset dilemmat, joiden mukaan tekninen edistys voi olla samalla sekä ratkaisija maailmanlaajuisiin ekologisiin, väestöllisiin, taloudellisiin ja ihmisoikeudellisiin kriiseihin että niiden aiheuttaja.

SotePeda 24/7 -hanke ja etiikan opetus

Opetus- ja kulttuuriministeriö ohjaa koulutusmaailmaa suurten yhteistyöhankeiden avulla. Tällainen on ollut esimerkiksi ministeriön rahoittama SotePeda 24/7 -hanke (SotePeda 24/7, i.a.), joka yhdisti 22 ammattikorkeakoulua, kaksi yliopistoa ja sote-alan yhteistyöverkoston pohtimaan digitalisoitumisen aiheuttamaa muutosta sosiaali- ja terveysalalla. Hankkeessa kysyttiin, mitä osaamistarpeita digitaalisuus tuo tuleville ja nykyisille ammattilaisille ja miten monialaista osaamista hyödynnetään, kun sote-alalle luodaan digitaalisia palveluja.

SotePeda 24/7 -hanke käynnistyi keväällä 2018 ja päättyi vuoden 2020 lopussa. Hankkeen koordinaattorina toimi Laurea-ammattikorkeakoulu. Hankkeen pääuomana oli sote-alojen koulutuksen pitäminen mukana digitaalisen teknologian nopeassa kehityksessä. Sen tarkoituksena oli vahvistaa eri alojen opettajien, opiskelijoiden ja ammattilaisten osaamista sote-aloille luotujen digitaalisten palveluiden ja rakenteiden käyttämisessä ja johtamisessa, tukea erilaisten teknologisten ratkaisujen toteuttamista, luoda joustavia, digitaalisia oppimisympäristöjä sekä kehittää monialaisia pedagogisia ratkaisuja ja malleja, joilla opiskelijoita johdatellaan digitaalitsevan sote-alan osaajiksi.

SotePeda 24/7 -hanke oli siis ennen muuta pedagoginen kehittämishanke. Opetusministeriön ohjausta oli sekä uudenlaisen pedagogiikan kehittäminen digitalitsevaa työelämää varten että uudenlaisten digitaalisten opetusaineistojen luominen.

Yksi keskeisistä pedagogisista lähtökohdista hankkeessa oli trialoginen oppimisenäkemys. Se tarkoittaa yksinkertaistettuna yhtä yhteisöllisen oppimisen lähestymistapaa. Opiskelijan prosesseihin kuuluu aina monologista yksin työskentelyä. Samoin opettajat voivat tuskin välttää kokonaan monologista opettamista, esimerkiksi luennointia, eikä se ole edes tarpeellista. Nykyaikaiset oppimismenetelmät ovat kuitenkin varsin paljon dialogisia, keskusteluun ja vuorovaikutukseen perustuvia. Trialogiseksi oppimiseksi kutsutaan sitä, mitä on aina pidetty opiskeluprosessien ylimpänä asteena, eli uuden tiedon tuottamista. Opiskelun tutut prosessit jaetaan näin kolmeen osaan. (Paavola, 2012.)

SotePeda 24/7-hanke lupasi missiossaan, että se ”tarjoaa vuodesta 2020 alkaen yhteiskehittämisen menetelmin tuotettuja, trialogista oppimisenäkemyistä toteutavia ja avoimessa oppimisympäristössä tarjottavia yhteisiä monialaisia opintoja.” Tämän mukaisesti hankkeessa on tuotettu kymmenittäin opetusta varten kehitettyjä erimittaisia videoluentoja ja muita opetusvideoita, MOOC-kursseja, podcasteja, artikkeleita ja muuta aineistoa.

Alusta alkaen hankkeeseen sisältyi ajatus sote-alan etiikan opetuksen kehittämisestä. Hankkeen piirissä toimivat 50–60 ammattilaista jaettiin seitsemään työpakettiin eli työryhmään. Kaikki Diakonia-ammattikorkeakoulun viisi hanketoimijaa, lehtori Arja Koski Diakin sisäisenä projektipäällikkönä, yliopettajat Mikko Malkavaara ja Olli Vesterinen ja lehtorit Taina Heino ja Pia Tauriainen, osallistuivat kuudenteen työpakettiin, jonka teemana oli etiikka.

Tässä artikkelissa kuvataan etiikan opetuksen tulevaisuutta SotePeda 24/7-hankkeessa tehdyn työn pohjalta ja tarkastellaan etiikan opetuksen sisältöjä ja muotoja toisaalta digitalisoitumisen ja toisaalta etiikan lähtökohtien, kuten klasisien etiikan teorioiden kannalta.

Etiikkatyöpaketti ja eettinen toimintamalli

Etiikkatyöpaketin tehtävänä oli määritellä tulevaisuuden sote-alan työssä tarvittava eettinen osaaminen, luoda korkeakoulujen etiikan opetukseen integroitavia sisältöjä, osaamiskokonaisuuksia sekä kokonaisia MOOC-kursseja (massive open online course) ja sellaisten osia sekä kehittää eettinen toimintamalli etiikan opetuksen perustaksi. (Sihvo ym., 2020, s. 6.)

Ensimmäisessä vaiheessa työpaketissa toteutettiin kuvaileva kirjallisuuskatsaus tulevaisuuden eettisestä sotealan työstä. Toisessa vaiheessa toteutettiin syksyllä 2018 ja talvella 2019 alueellisia tulevaisuustyöpajoja, joissa kirjallisuuskatsauksen (Helminen ja Koskinen 2020) tuloksia hyödyntäen pohdittiin digitaalstuvan sosiaali- ja terveysalan eettisiä kysymyksiä sekä sitä, millaista koulutusta niitä varten

tarvitaan. Työpajoja toteutettiin seitsemällä paikkakunnalla kaikkiaan 12. Osanottajat edustivat sosiaali- ja terveysalan organisaatioita, oppilaitoksia ja moninaisia kansalaisjärjestöjä. Yhteensä heitä oli 237. Työpajoissa syntyneiden aineistojen analyysin perusteella luotiin eettisen toimintamallin ensimmäinen versio, joka toimi luonnoksena myöhemmälle työlle.

Kolmannessa vaiheessa toukokuussa 2019 toteutettiin ensimmäinen virtuaalinen eettinen foorumi. Se oli kuukauden mittainen kutsuseminaari, joka toteutettiin sähköisessä Howspace-ympäristössä. Mukaan kutsuttiin edustajia sosiaali- ja terveysalan eettisestä neuvottelukunnasta ETENEstä, Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksesta THL:stä, Teknologian tutkimuskeskuksesta VTT:stä, valtion omistamasta ja valtiovarainministeriön ohjaamasta DigiSote Oy:stä, Hoitoalan tutkimussäätiöstä Hotuksesta sekä sosiaali- ja terveysalan kattojärjestöstä Suomen sosiaali- ja terveys ry:stä Sostesta. Yhteensä kutsuttiin 38 henkeä, joista 31 antoi tutkimusluvan, mutta varsinaisesti aktiiviseen keskusteluun osallistuvia oli 21. (Sihvo ym., 2020, s. 7–8.)

Virtuaalinen foorumi eteni niin, että toukokuun ensimmäinen viikko käsiteltiin eettisiä kysymyksiä, toinen eettistä osaamista, kolmas eettistä toimintamallia ja neljäs eettistä johtamista. Foorumissa osoitettiin tarve eettiselle toimintamallille, ja siihen esitettiin monia kehittämisehdotuksia, joiden perusteella luotiin eettisen toimintamallin toinen versio. (Sihvo ym., 2020, s. 8, 17–19.)

Neljännän vaiheen ydintapahtuma oli Covid-19-viruksen aiheuttaman pandemian alkuvaiheessa maaliskuussa 2020 toteutettu toinen virtuaalinen foorumi. Tässä SotePeda 24/7 -hankkeen kumppanina oli yliopistojen ja VTT:n yhteinen ETAIROS-tutkimushanke, joka edistää tekoälyn soveltamista eettisesti liike-elämän eri aloilla ja julkisessa hallinnossa. Mukaan kutsuttiin asiantuntijoita samoista organisaatioista kuin edellisellä kerralla, ja niiden lisäksi Vanhustyön keskusliitosta, Finanssiala ry:stä, sosiaali- ja terveydenhuollon julkiselta sektorilta (Siun sote, Etelä-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri, Tampereen kaupunki) sekä teknologiayrityksistä. Kutsutuista Howspace-ympäristöön kirjautui 46 henkilöä, joista 22 osallistui aktiivisesti keskusteluun.

Teemat vaihtuivat taas viikoittain. Ensin käsiteltiin eettistä toimintamallia, toiseksi eettistä tekoälyä, kolmanneksi ajankohtaista etiikkaa ja pandemioita ja neljännän viikon teemana oli väljempi aihe, katse tulevaan. Virtuaalisella alustalla keskustelupuheenvuoroja oli kaikkiaan 123. (Hallamaa ym., 2020, s. 6–7.)

Eettisen toimintamallin toinen versio julkaistiin toisen virtuaalisen foorumin raportissa, jossa esitellään myös eettisestä toimintamallista käytyä keskustelua (Hallamaa ym., 2020, s. 8–13). Se vaikutti toimintamallin kolmanteen ja lopulliseen versioon, joka on julkaistu SotePeda 24/7 -hankkeen kuudennen työpake-

tin toimijoiden yhteisesti julkaisemassa kirjassa Eettinen toimintamalli (Sihvo ja Koski, 2020), ja sitä on lähemmin esitelty tuohon teokseen sisältyvissä artikkeleissa Eettisen toimintamallin kehittämisen prosessi (Sihvo ym., 2020b) ja Eettinen toimintamalli osaamisen ytimessä (Sihvo ym., 2020a).

Kokeilut aidoissa ympäristöissä ovat vasta alussa, joten mallin sovellettavuudesta ei vielä paljon tiedetä. Koulutusympäristöjen ohella mallia kohtaan on ollut kiinnostusta myös sote-alan työyhteisöissä. Virtuaalisten foorumien yksi keskeinen anti oli, että niissä tuli esiin tarve, jonka mukaan tarvitaan digitaalistumista mahdollisimman kokonaisvaltaisesti tarkastelevaa mallia. (Sihvo ym., 2020b.)

Eettisen toimintamallin ohessa SotePeda 24/7 -hankkeen etiikkatyöpaketissa tuotettiin muutamia kymmeniä etiikan opetukseen soveltuvia laajempia ja suppeampia aineistoja. Tämä oppimateriaali on jonkin aikaa hyödynnettävissä Digi-campus-verkko-oppimisympäristössä (DigiCamus i.a.) ja sen työtilassa nimeltä Sotepeda 24/7 Oppimateriaalit. Aineiston näkeminen ja käyttäminen edellyttää kirjautumista DigiCampuksen työtilaan Oppimateriaalit. Nämä aineistot tarjoavat yhden väylän ja näkökulman uudistuvaan etiikan opetukseen.

Koska myös Digi-campus on ollut hanke, jolla on määräaikaansa, SotePeda 24/7 -hankkeen aineistot luovutetaan viimeistään keväällä 2021 opetus- ja kulttuuriministeriön ja opetushallituksen yhdessä ylläpitämään avointen oppimateriaalien kirjastoon (Avointen oppimateriaalien kirjasto i.a.), joka kokoaa yhteen avoimia oppimateriaaleja kaikkien koulutusasteiden yhteiseen näkymään.

Etiikan opetus

Etiikkaa opetetaan koko ajan. Jo pienestä pitäen lapselle opetetaan hyvistä ja pahasta, oikeasta ja väärästä. Sen lisäksi ihmistä ohjaa eettisissä ratkaisuissaan jonkinlainen luonnollinen moraalitaju, yliminä tai omatunto, joka yhdessä järjen avulla ohjaa eettisten valintojen tekemistä. Silti hyvin tavallinen kysymys on, voiko etiikkaa ylipäänsä opettaa. (Esim. Louhiala, 2013; Nuorva, 2016.)

Etiikan opetuksen tarpeellisuudesta sote-alan koulutuksessa ei kiistellä, mutta painotuksista on esitetty monia näkemyksiä. Yleensä ajatellaan, että etiikan opetusta ei voi eikä pidä erottaa vuorovaikutuksen opettamisesta. Sote-alan ammattiteissa eettiset ratkaisut tapahtuvat suuressa määrin ihmisten kohtaamisessa. Käytännön etiikka perustuu sisäistettyyn toimintaan.

Etiikan opetuksella voidaan auttaa sietämään sote-alan ammatteihin kuuluvaa epävarmuutta. Koulutus edistää arvokysymysten ja eettisten ongelmien tunnistamista sekä niiden pohdintaa niin, että ammattilainen tai sellaiseksi valmistuva pystyy perustelemaan eettisesti toimintaansa. Vaikeisiin eettisiin ongelmiin ei ole

yksiselitteisiä ratkaisuja. (Louhiala, 2013, s. 52.)

Etiikan opetus toteutuu tyypillisesti muuhun opetukseen saumattomasti kytkeytyvänä. Kognitiiviseen eli tietoihin perustuvaan ajatteluun ja deduktiiviseen päättelyyn taipuvaisille etiikan opetus etiikan teorioista lähtien voi kuitenkin olla hyödyllistä. Toisaalta monet ajattelevat, että teorioiden tulee olla sivuroolissa ja että vain suhteellisen harvoille niiden tuntemisesta on laajempaa hyötyä. Käytäntö ja menetelmien sopivuus enemmistölle ohjaavat siihen, että jos teorioita esitellään, opiskelijan tulisi voida hahmottaa yhteys niiden ja oman arkipäivän maailmansa sekä ammatillisten käytäntöjen välillä. (Louhiala, 2013, s. 53.)

Ilkka Niiniluoto on jakanut moraalikasvatuksen neljään perusmalliin. Ensimmäistä niistä hän kutsuu ”tunnustukselliseksi opetuksiksi”, jolla hän tarkoittaa valmiin järjestelmän tai ohjeiston pakkosyöttöä. Toisessa, ”valintamyymälämallissa”, esitellään erilaisia katsomuksia ottamatta kantaa niiden keskinäiseen paremmuuteen. ”Läpäisyperiaatteeksi” hän kutsuu mallia, jossa tähdätään arvojen välittymiseen ikään kuin huomaamattomasti osana kaikkea opetusta. ”Valistamismallissa” tuetaan itsenäisen ajattelun muodostumista kysymysten, harkinnan ja perustelujen avulla. (Niiniluoto, 1994, s. 193–195; Louhiala, 2013, s. 54.)

Piilo-opetuksena toteutuva läpäisyperiaate on vanhin etiikan opettamisen menetelmä ja muodollista etiikan opetusta todennäköisempi tuloksellisempi. Tunnustukselliseksi nimitetyllä opettamisen tavalla on merkitystä aina vähintään siksi, että opiskelijoiden on tärkeää tuntea oman alansa perinteet, arvot ja eettiset ohjeistot. Valistamismalli on kuitenkin ainoa menetelmä moraalisen näkökyvyn kehittämiseen. Etiikan opetus ei voi olla koskaan olla täysin arvoneutraalia, koska arvotyhjiöitä ei ole.

Ongelma- ja ilmiölähtöinen opetus tarjoaa luontevan mahdollisuuden opettaa etiikkaa silloin, kun esiin nousee eettisiä kysymyksiä. Siten useilla opettajilla tulisi olla valmiuksia kohdata eettisiä ongelmia, ellei integroimista varten ole nimetty vastuuhenkilöitä. (Louhiala, 2013, s. 54–55.)

Etiikan opetus voi tapahtua yksilötyönä, pienryhmissä tai suurryhmien luennoilla, yhtä hyvin verkossa kuin kasvokkainkin toteutuissa opetustilanteissa. Olennaisinta on, että sitä järjestetään, se antaa eväitä käytännön eettisten dilemmojen havaitsemiseen ja ratkaisemiseen ja että opiskelijat saavat tietoa etiikan teorioista ja ihmisten vuosisataisista eettisistä pohdinnoista.

Vaihtoehtoja etiikan opetuksen lähtökohdiksi

Yksi paljon käytetty lähtökohta etiikan opettamiseen on yhdysvaltalaisen psykologin Lawrence Kohlbergin (1927–1987) teoria moraalisen arvostelukyvyn kehittymisestä ikävaiheiden mukaan. Kohlbergin alkuperäinen lähtökohta oli, että

moraali ei tarvitse uskontoa kumppanikseen ainakaan ylimmillä tasoilla, jossa ei enää noudateta alhaisemman tason sovinnasta moraalia, jossa yksilö seuraa tietyn yhteisön sanelemia sääntöjä (kiltin tytön tai pojan moraali). Korkeamman tason moraalinen ajattelu on Kohlbergin mukaan periaatteellista. Sellaiseen kehittyneet yksilö on sisäistänyt oman moraalisensa johtavat periaatteet, kuten esimerkiksi lähimmäisenrakkauden. (Tirri, 2012.)

Kohlberg sovelsi tutkimukseensa sveitsiläisen kehityspsykologin Jean Piaget'n teoriaa lapsen ajattelun kehityksen vaiheista. Kohlbergin teorian voi kuvata lyhyesti niin, että eettinen ajattelu kehittyy vaiheittain, ja myöhemmässä kehitysvaiheessa yksilö pystyy tarkastelemaan asioita laajemmasta näkökulmasta kuin aikaisemmassa kehitysvaiheessa. Keskeistä eettisen ajattelun kehittymisen kannalta on, milloin ja miten ihmiselle kehittyy kyky tarkastella asioita eri osapuolten näkökulmasta. Sitä voivat edistää monipuolinen sosiaalinen toiminta sekä kokemus vaikeista eettisistä tilanteista. Kohlberg oli oikeassa yleisessä väitteessään, että moraalinen arvostelukyky kehittyy vaiheittain. Muuten hänen teoriansa on yksityiskohtien osalta osoitettu melkoisen paikkansapitämättömäksi. (Helkama, 2009, s. 17, 168–172, 189–194.)

Toinen sosiaalipsykologinen teoria, joka voi toimia eettisen opetuksen lähtökohtana, on Kohlbergin oppilaan, amerikkalaisen psykologin James Restin moraalipsykologinen malli, joka paneutuu psykologisiin prosesseihin, jotta moraalinen toiminta toteutuisi. Tällaisiksi eettisen toiminnan osatekijöiksi hän näki eettisen herkkyyden, moraalis-eettisen ongelmanratkaisun, eettisen motivaation ja eettisen toimeenpanotaidon. Tämä on valittu perustaksi myös SotePeda 24/7-hankkeen luomassa eettisessä toimintamallissa. (Juujärvi ym., 2007, s. 13–32.)

Mahdollisen lähtökohdan ja sisältöä etiikan opetukselle voivat tarjota arvot. Arvot ovat asioita, joita pidetään arvokkaina ja joiden toivotaan ohjaavan toimintaa. Arvot eivät kuitenkaan kestä läheskään aina kriittistä tarkastelua, ja niiden eettisyys on kaikkea muuta kuin itsestään selvää. Työelämässä arvokeskustelut tulivat muotiin 1990-luvun alussa, mutta ne ajautuivat sellaisinaan umpikujaan, eikä niitä kannata lämmittää. (Kylliäinen, 2012, s. 15–23, 39–46.) Samasta syystä on selvitettävä ensin, miten arvot voisivat olla lähtökohtana etiikan opetukselle. Israelilaisen Shalom Schwatzin teoria ihmisten yleismaailmallisista perusarvoista ja niiden rakenteesta tarjoaa tässä vaihtoehdon. (Puohiniemi, 2006; Helkama, 2009, s. 17, 32–63; Helkama, 2015.) Arvoista on kuitenkin vielä matkaa etiikkaan ja moraaliin.

Klassiset teoriat ja soveltava etiikka

Etiikan opetuksessa pintapuolisillakin tiedoilla etiikan klassisista teorioista voi olla merkitystä. Etenkin hyve-etiikka kytkeytyy lukuisiin soveltavan etiikan lajeihin ja moniin yhteiskunnan ilmiöihin. Etiikka ja yhteiskuntafilosofia olivat 1900-luvulla monessa mielessä laiminlyötyjä filosofian osa-alueita, kunnes 1970-luvulta alkaen niiden merkitys alkoi kasvaa.

Klassisina etiikan pääteorioina pidetään hyve-etiikkaa, velvollisuusetiikkaa ja seurausetiikkaa. Kun puhutaan etiikan opettamisen yhteydessä teorialähtöisyydestä, tarkoitetaan yleensä näiden kolmen pääpiirteittäistä tuntemista ja ymmärtämistä. Kolmen pääteorian kohdalla riittävänä voidaan pitää sitä, että hyve-etiikan kohdalla keskitytään Aristoteleen etiikkaan, velvollisuusetiikan kohdalla Immanuel Kantin kategoriseen imperatiiviin ja seurausetiikan kohdalla utilitarismiin. Joskus sosiaali- ja terveysalalla näiden rinnalle voidaan nostaa jokin lähinnä hyve-etiikan perinteestä nouseva etiikan erityisala, kuten huolenpidon etiikka, mutta myös erilaisia ammattietiikan alalajeja. (Banks & Nøhr, 2003, s. 15–18.)

Seurausetiikan ja samalla utilitarismin pääperiaate on, että mikäli toiminnasta seuraa enemmän hyvää kuin pahaa, sitä on pidettävä moraalisesti oikeutettuna. Usein se tarkoittaa, että jos hyvää seuraa mahdollisimman monelle, vaikka ei kaikille, se on oikein. Esimerkiksi hyvinvointivaltion idean voi sanoa olevan utilitaristinen. Velvollisuusetiikassa taas pidetään toimintaa oikeana seurauksista riippumatta, kunhan se perustuu moraalisesti kestäviin sääntöihin, lakeihin tai periaatteisiin. Hyve-etiikka kiinnittää huomion tekojen sijasta moraaliseen toimijaan ja ilmiön kokonaisvaltaiseen tarkasteluun ja arviointiin. (Heinimäki, 2012, s. 76–77.)

Hyve-etiikka korostaa eettisen motivaation merkitystä. Sen mukaan tekojen moraalista luonnetta arvioidaan siitä näkökulmasta, kuinka moraalisesti ihanteellinen eli hyveellinen henkilö toimisi. Hyveeseen eli hyvään on mahdollista kasvattaa, ja hyveitä voi harjoitella ja oppia. Hyve-etiikan keskiössä ovat ihmisen hyveet, luonteenpiirteet ja ominaisuudet. Sen mukaan käytännöllisesti viisas ihminen tietää, mitä hyvä elämä tai onnellisuus todellisuudessa on, ja tunnistaa eri tilanteissa merkitykselliset tekijät. Hyve-etiikka arvostelee moraalisen maailman sääntökeskeisyyttä, jossa on mahdollista toimia epähumanisti sääntöjä rikkomatta. Sen tarkastelun kohteena eivät ole yksittäiset teot eivätkä tietyn säännön mukaiset teot, vaan kokonaisuus, ihmisen elämä, yhteiskunnan tasapaino tai vaikka maapallon kohtalo. (Yrjönsuuri, 1996, s. 104; Pietarinen & Poutanen, 2005, s. 164; Hallamaa, 2017, s. 93–94; Vainio, 2017, s. 117–118.)

Hyöty ja velvollisuus ovat hyviä ja maailman menossa välttämättömiä asioita, mutta eettisten teorioiden pääperiaatteina ne ovat kaukana toisistaan. Utilitaris-

mista ja kantilaisuudesta tuli etiikan alueella toistensa pääkilpailijat 1900-luvun lopulle saakka, jolloin aristotelismi alkoi palata moraalikeskusteluun. Seurauseetiikka, siis utilitarismi, oli suosittua etenkin englanninkielisessä kulttuurissa, kun taas manner-Euroopan protestanttisilla alueilla seurattiin kantilaista velvollisuuseetiikkaa. Katolinen kirkko ja moraalifilosofia katolisissa maissa pitäytyivät lähinnä hyve-etiikkaan. (Häyry, 2003, s. 130, 140–141.)

Englantilainen filosofi Elizabeth Anscombe julkaisi vuonna 1958 artikkelin *Modern Moral Philosophy*, jossa hän arvosteli utilitarismia ja velvollisuusetiikkaa tärkeiden moraalifilosofisten aiheiden laiminlyönnistä. Anscombe suositteli eettisen tarkastelun kohteeksi moraalikasvatusta, moraalista luonnetta, moraalista viisautta, ystävyyttä ja hyvää elämää, joita hyve-etiikka oli perinteisesti pitänyt esillä. Moderni moraalifilosofia ei ollut kyennyt perustelemaan teoreettisesti moraalisen velvollisuuden käsitettä. Tämä johtui Anscomben mukaan oletuksista, jotka liittyivät ”moraalisen pitämisen” (*moral ought*) moderniin käyttöön velvollisuutena ja absoluuttisena vaatimuksena. Sellaiset olisi johdettava Jumalan käskystä. Kun sellainen ei ollut nykyaikana mahdollista, ei ollut yhteistä moraalin perustaa, johon ”moraalinen pitäminen” voisi viitata, minkä takia sellaisen käytöstä pitäisi luopua. Hän ehdotti palaamista aristoteelisempaan käsitykseen etiikan luonteesta. (Pietarinen, 2015.)

Myös suomalainen filosofi Georg Henrik von Wright kuuluu varhaisiin keskustelijoihin, jotka toivat hyve-etiikkaa takaisin filosofian valtauomaan. Vuonna 1963 ilmestyneessä teoksessaan *The Varieties of Goodness* (1963, suomeksi *Hyvän muunnelmia*, 2001) von Wright nosti esiin hyveen. Wrightin mukaan nykyajan etiikan tutkimus oli laiminlyönyt hyvettä. Oli syntynyt vaikutelma, että hyve oli vanhentunut ja tarpeettomaksi käynyt filosofian alue. Hän kuitenkin ennusti, että ”on koittanut aika, jolloin perinteisen moraalifilosofian pohdinnat hyveestä eivät herätä nykypäivien tarkkailijassa enää vaikutelmaa jostakin aikaa sitten loppuun selvitetystä tai tarpeettomasta, vaan uuteen kehitykseen valmiista aihepiiristä.” (von Wright, 2001, s. 220.)

Hyveen esille nostaminen merkitsi Aristoteleen tuomista jälleen eettisten tarkasteluiden keskiöön. Merkittävin suunnanmuuttaja teoreettisen moraalifilosofian alueella oli skotlantilainen filosofi Alisdair MacIntyre teoksellaan *After Virtue* (1981/1985, suomeksi *Hyveiden jäljillä* 2004), jota luki myös suuri yleisö. Siinä MacIntyre esitti kriittisen kuvauksen länsimaisesta kulttuurista tilana, jossa sellaisia moraalisia käsitteitä kuten ”oikea”, ”väärä” tai ”velvollisuus” käytettiin ahkerasti, vaikka kukaan ei oikein tiennyt, mitä ne oikeastaan tarkoittivat tai mihin ne perustuivat. (Sihvola, 2004a.)

Filosofinen käsiteanalyysi etäännytti filosofista etiikkaa käytännön moraali-kysymyksistä. Vasta antiikin moraali-perinteeseen tukeutuvan hyve-etiikan pa-luu teki erilaisista soveltavan etiikan aloista suosittuja. Moraalifilosofiaa alettiin hyödyntää käytännön ongelmien ratkaisemisessa. Toisaalta soveltava etiikka ei ole kyennyt vastaamaan kaikkiin siihen kohdistettuihin odotuksiin. (Hallamaa, 2017, s. 8–9, 285.)

Soveltavan etiikan alueiden määrä on kasvava. Seuraava luettelo antaa jonkin-laisen kuvan: ammattietiikka, bioetiikka, hoivaetiikka, kansainvälisten suhteiden etiikka, liike-elämän etiikka, lääketieteen etiikka, sodan etiikka, sosiaalietiikka, tekniikan etiikka, tieteen ja tutkimuksen etiikka, urheilun etiikka, ympäristö-etiikka. Juha Sihvola on todennut, että soveltava etiikka ja erityisesti lääketieteen etiikka pelasti moraali-filosofian hiljaiselta kuolemalta. (Sihvola, 2004b, s. 20.)

Ammattietiikkaan ja moniin muihin soveltavan etiikan lajeihin kriittisesti suhtautuva Timo Airaksinen toteaa niiden perustuvan hyveajattelulle, mutta sa-noo niiden esitysten olevan yleensä yleisten moraali-periaatteiden toistoa ja niiden yksinkertaistavaa soveltamista joihinkin näkyviin pulmiin (Airaksinen, 1987, s. 239).

Hyve-etiikan kehittymisellä on yhteyksiä myös esimerkiksi yhteisöllisyyden painotuksiin viime vuosikymmeninä, samoin moraali-psykologiaan tieteenalana. Juha Sihvola niin kuin häntä ennen amerikkalainen filosofi Martha Nussbaum, ovat luoneet Aristoteleen ajattelun pohjalta nykyaikaan soveltuvia, yksilöä ja hä-nen yhteisöään koskevia hyvän elämän malleja ja esittäneet niissä myös kritiikkiä Aristoteleen näkemyksiä kohtaan. (Sihvola, 1998, s. 162–168; Sihvola, 2004b, s. 60–69.)

Sosiaali- ja terveysalan etiikan oppikirjat ja klassiset teoriat

Ammattikorkeakouluissa todennäköisesti eniten käytössä oleva etiikan oppikir-ja, Soile Juujärven, Liisa Myyrin ja Kaija Peson *Eettinen herkkyyks ammatillisessa toiminnassa* (2007) tarjoaa rinnakkain kuvailevan ja normatiivisen etiikan näkö-kulmia, joita se haluaa välttää sekoittamasta keskenään, jotta ei syntyisi moralis-tista virhepäätelmää, jonka mukaan ammattilaiset toimisivat sen takia oikein, että ammattieettiset säännöt niin velvoittavat. Se korostaa, että ohjeistot ja reaalinen toiminta ovat toisistaan erillisiä. Kirjan lähtökohtana ovat arvot, eettinen mo-tivaatio, eettinen herkkyyks sekä eettinen ongelmanratkaisu ja toimeenpanotaito eli käytännössä James Restin kehittämä eettisen toiminnan malli. (Juujärvi ym., 2007, s. 13–32.) Kirja sisältää kuvaukset klassisen normatiivisen etiikan kolmesta

pääteoriasta, mutta myös joitakin muita moraalifilosofisia lähestymistapoja, kuten John Rawlsin oikeudenmukaisuusteorian, huolenpidon etiikan ja valtaistamisen etiikan esitykset.

Juujärven, Myyrin ja Peson teos on lähtökohdiltaan käytännöllinen ja sosiaalipsykologinen. Se noudattaa Klaus Helkaman ajatusta, jonka mukaan ”toisin kuin filosofi, joka on kiinnostunut siitä, mitkä ovat ”oikeita” moraalisia arvoja, sosiaalipsykologi tyytyy tutkimaan sitä mitä ihmiset tarkoittavat moraalilla arvoilla ja moraalilla kysymyksillä.” (Helkama, 2009, s. 14.)

Sosiaalialalle oppikirjaksi jo 1990-luvulla laadittu Juha Hämäläisen ja Pauli Niemelän *Sosiaalialan etiikka* (1993) lähti arvoista, normeista moraalista ja omastatunnosta sekä erilaisista ihmiskäsityksistä. Teos sisältää lyhyet katsaukset klassisiin normatiivisen etiikan pääteorioihin, mutta niillä ei ole jäsennyksessä merkittävää roolia. Monin kohdin teos on vanhentunut, joten se on kiinnostavampi tutkimuksen kohteena kuin oppikirjana.

Jaakko Heinimäen nimensäkin mukaisesti pieni teos *Taskuetiikka* (2012) kuvailee lyhyesti keskeisiä eettisiä teorioita, suuren joukon erilaisia moraalisia dilemmoja ja istuttaa käsittelemänsä teemat yleisinhimilliseen mutta tunnistettavasti kristilliseen tapaan ymmärtää maailmaa. Etiikan opintojen alkeiskirjaksi Taskuetiikka on sopiva. Sen mukaan moraalifilosofiassa on vain yksi iso kysymys: Onko se reilua?

Antti Kylliäisen *Paksunahkaisuudesta suurisieluisuuteen* (2012) on selvästi teos hyve-etiikasta työelämää varten. Muita eettisiä teorioita siinä käsitellään melko suppeasti, mutta aristoteelisen hyve-etiikan käyttökelpoisuus nykyaikaisessa työelämässä siinä osoitetaan perusteellisesti.

Vaikka muuhun opetukseen sulautuvaa etiikan opetusta pidetään tuloksetkaana, sillä voidaan saavuttaa vain tiettyjä opetustuloksia. Syvempää tietoa klassisista etiikan teorioista tai niiden viimeaikaisista kehityslinjoista voi saada vain perehtymällä niihin.

Mahdollisuuksia etiikan opetuksen lähtökohdiksi on monia. SotePeda 24/7-hankkeessa luodussa eettisessä toimintamallissa se oli James Restin moraalipsykologinen malli, jota täydennetään muilla näkökulmilla, myös klassisilla teorioilla. Minä, tämän artikkelin kirjoittaja, olen vakuuttunut hyve-etiikan voimasta ja viisaudesta sote-alan etiikan opetuksen perustaksi.

Monet uskovat digitaalisen ja tekoälyyn perustuvan teknologian ratkaisevan nykyajan suuret ongelmat, kuten ekologisen kriisin sekä ilmastonmuutoksen aiheuttamat suuret väestönliikkeet, jollaisia on lähitulevaisuudessa odotettavissa. Teknologiaoptimisteihin lukeutuu esimerkiksi emeritusprofessori Esko Valtaoja.

(Pihkala & Valtaoja, 2020.) Pessimistejä on runsaasti.

Ilmastonmuutos ja luonnon tasapainon järkkäminen ovat ihmisen aiheuttamia. Digitaalisen teknologian kehittyminen on osa ekosysteemiä vahingoittavaa ihmislajin elämäntapaa. Nykyajan etiikan opetuksessa ei voi sivuuttaa tätä eettistä ristiriitaa, joka on opiskelijoille ilmeinen.

Sosiaali- ja terveysalan digitalisoituminen tuottaa uusia kysymyksiä. Tietoturva on nähty uhanalaiseksi. Murtautumisot tietojärjestelmiin tai niiden vuodot ja muu epärehellinen ja rikollinen toiminta, joka tähtää esimerkiksi henkilötietojen hyväksikäyttämiseen, manipulointiin ja kiristykseen, kertovat isoista eettisistä ongelmista.

Samoin sote-alan etiikan opetuksessa on lähestyttävä ihmisyyshäviöiden ja yhteisöllisyyden kysymyksiä sekä globaalia talousjärjestelmää, ennen muuta kapitalismia, jonka on viime vuosina sanottu olevan rikki ja kaipaavan korjauksia. Moraalia onkin kutsuttu sosiaaliseksi systeemiksi, joka on syntynyt korjaamaan ihmisen itsekkyyden aiheuttamia haittoja. (Airaksinen, 1987, s. 118.)

LÄHTEET

Airaksinen, T. (1987). *Moraalifilosofia*. WSOY.

Avointen oppimateriaalien kirjasto. (i.a.). Saatavilla 24.11.2020 <https://aoe.fi>

Banks, S., & Nøhr, K. (toim). (2003). *Teaching Practical Ethics for the Social Professions*. FESET.

DigiCampus. (i.a.). DigiCampus. Saatavilla 24.11.2020 <https://digicampus.fi/>

Hallamaa, J. (2017). *Yhdessä toimimisen etiikka*. Gaudeamus.

Hallamaa, J., Leikas, J., Sihvo, P., Malkavaara, M., Vesterinen, O., Parviainen, T., & Koski, A. (2020). *Virtuaalinen eettinen foorumi 2: Raportti foorumin toteutuksesta ja tuloksesta*. Karelia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-275-310-6>.

Heinimäki, J. (2012). *Taskuetiikka*. Kirjapaja.

Helkama, K. (2009). *Moraalipsykologia. Hyvän ja pahan tällä puolen*. Edita.

Helkama, K. (2015). *Suomalaisten arvot. Mikä meille on oikeasti tärkeää?* Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Häyry, M. (2003). Hyvä elämä ja oikea käytös. *Historiallinen johdatus moraalifilosofiaan*. Yliopistopaino.

Juujärvi, S., Myyry, L., & Peso, K. (2007). *Eettinen herkkyyden ammatillisessa toiminnassa*. Tammi.

Kylliäinen, A. (2012). *Paksunahkaisuudesta suurisieluisuuteen. Hyveet työssä ja elämässä*. Otava.

Louhiala, P. (2013). *Voiko etiikkaa opettaa? Aivot ja etiikka. Mikä kannustaa toimimaan eettisesti?* ETE-NE, Sosiaali- ja terveysministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3278-4>.

MacIntyre, A. (2004). *Hyveiden jäljillä. Moraaliteoreettinen tutkimus* (suomentanut N. Noponen). (Alkuperäisteos *After Virtue: A Study in Moral Theory*, 1981, 1985). Gaudeamus.

Niiniluoto, I. (1994). *Järki, arvot ja välineet. Kulttuurifilosofisia esseitä*. Otava.

Nuorva, V. (2016). *Voiko etiikkaa opettaa: etiikan opettavuuden tarkastelua* Lawrence Kohlbergin, D.

- Z. Phillipsin ja Martha C. Nussbaumin ajattelun valossa [Jyväskylän yliopisto, pro gradu -tutkielma]. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-201606273349>
- Paavola, S. (2012). Trialoginen oppiminen. Teoksessa Ilomäki, L. (toim.), *Laatua e-oppimateriaaleihin. E-oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa* (s. 115–120). Opetushallitus. http://www.opph.fi/julkaisut/2012/laatua_e_oppimateriaaleihin.
- Pietarinen, J. (2015). Etiikka. *Filosofia.fi, Logos-ensyklopedia*. 3.3.2015. <https://filosofia.fi/node/6985>.
- Pietarinen, J., & Poutanen, S. (2005). *Etiikan teorioita* (4. painos). Gaudeamus.
- Pihkala, J., & Valtaja, E. (2020). *Elämän merkityksen jäljillä. Keskustelukirjeitä*. Minerva.
- Puohiniemi, M. (2006). *Täsmäelämän ja uusyhteisöllisyyden aika*. Limor kustannus.
- Sihvo, P., & Koski, A. (toim). (2020). *Eettinen toimintamalli – Osaamista tulevaisuuden koulutukseen ja sote-alan työhön*. Karelia-ammattikorkeakoulu.
- Sihvo, P., Koski, A., Vesterinen, O., Malkavaara, M., & Parviainen T. (2020). *Katse tulevaan: Dialogia eettisessä virtuaalisessa foorumissa 1*. Karelia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-275-311-3>.
- Sihvo, P., Vesterinen, O., Koski, A., Malkavaara, M., & Pasanen, M. (2021a). Eettinen toimintamalli. Teoksessa P. Sihvo, & A. Koski (toim.), *Eettinen toimintamalli – Osaamista tulevaisuuden koulutukseen ja sote-alan työhön*. Karelia-ammattikorkeakoulu.
- Sihvo, P., Vesterinen, O., Koski, A., Malkavaara, M., & Pasanen, M. (2020b). Eettisen toimintamallin kehittämisen prosessi. Teoksessa P. Sihvo, & A. Koski (toim.), *Eettinen toimintamalli – Osaamista tulevaisuuden koulutukseen ja sote-alan työhön*. Karelia-ammattikorkeakoulu.
- Sihvola, J. (1998). *Toivon vuositutkat. Eurooppalainen ihmiskuva ja suomalaisen yhteiskunnan tulevaisuus*. Atena.
- Sihvola, J. (2004b). Alasdair MacIntyre moraalifilosofina. Esipuhe teokseen MacIntyre, A. (2004), *Hyveiden jäljillä. Moraaliteoreettinen tutkimus* (suomentanut N. Noponen). (Alkuperäisteos After Virtue: A Study in Moral Theory, 1981, 1985). Gaudeamus.
- Sihvola, J. (2004a). *Maailmankansalaisen etiikka*. Helsinki: Otava.
- SotePeda 24/7. (i.a.). SotePeda 24/7 2018–2020. Saatavilla 24.11.2020 <https://sotepeda247.fi/>
- Tirri, K. (15.12.2011). Estääkö uskonnollisuus korkeimman tason moraalisen ajattelun? *Teologia.fi. Akateemisen teologian näkökulmia ajankohtaisiin tutkimusaiheisiin*. Saatavilla 24.11.2020 <https://teologia.fi/2011/12/estaeakoe-uskonnollisuus-korkeimman-tason-moraalisen-ajattelun/>
- Vainio, O-P. (2017). *Hyveet. Johdatus hyveajatteluun*. Viisas elämä.
- von Wright, G. H. (2001). *Hyvän muunnelmat*. Suomentanut V. Oittinen. (Alkuperäisteos The Varieties of Goodness, 1963.) Otava.
- Yrjönsuuri, M. (1996). *Hyvän olemus. Johdatus etiikkaan*. Kirjapaja.

Arja Koski, Päivi Sanerma ja Olli Vesterinen

ETIIKKA DIGISTI – OPETTAJUUS MUUTOKSESSA

Kiihtyvä muutos globaaleissa ja paikallisissa digitalisoituissa toimintaympäristöissä todentuu korkeakouluopettajan työssä. Kun kehittyvä teknologia synnyttää uudenlaisia eettisiä kysymyksiä monialaisessa työssä ja verkostoissa, myös oppimisen mahdollistaminen on uusien haasteiden edessä. Opettajan työ on yhä enemmän opiskelijoiden sekä työelämässä olevien ammattilaisten valmentamista ja jatkuvan oppimisen mahdollistamista verkko-oppimisalustoilla. Valmentavan opettajuuden kehittyminen käsi kädessä teknologia- ja digitalisaatiokehityksen kanssa edellyttää opettajilta jatkuvaa reflektiota, digitaitojen kehittämistä ja kokemuksia verkko-opetuksen toteutuksesta.

Etiikkaa digisti – lähtökohdat

Yhteiskunnan ja työelämän muutos sekä yhä kiihtyvä teknologia- ja digitalisaatiokehitys edellyttävät kouluttajilta ja työelämän toimijoilta jatkuvaa yhteistä kehittämistyötä. Monitoimijaisissa ja ennakoimattomissa toimintaympäristöissä kysymys opettajuudesta kohdistuu etiikan peruskysymykseen: mikä on hyvää ja tärkeää?

24 korkeakoulun yhteisessä SotePeda 24/7-hankkeessa (2018–2020) on kehitetty digiosaamista sote-palveluiden tuottamisessa ja kehittämisessä, luotu uudenlaisia oppimisympäristöjä ja pedagogisia ratkaisuja sekä vahvistettu opiskelijoiden, opettajien ja työelämätoimijoiden digiosaamista (SotePeda 24/7, i.a.). Hankkeen yhdessä työpakettissa neljän ammattikorkeakoulun toimijoiden yhteiskehittämisen prosessissa tunnistettiin ja jäsennettiin digitalisaation edellyttämää eettistä osaamista asiakastyössä, työyhteisöissä, johtamisessa sekä tutkimus- ja kehittämistyössä. (Koski ym., 2020).

Verkkovalmennus Miten opettaa etiikkaa digisti -kurssi (2 opintopistettä) toteutettiin Diakonia-ammattikorkeakoulun ja Hämeen ammattikorkeakoulun yhteistyönä DigiCampus-oppimisympäristössä (DigiCampus, i.a.) keväällä 2020. Artikkelissa kuvaamme verkkovalmennusprosessia ja tarkastelemme opettajien kokemuksia oppimisesta, etiikan opetuksesta ja eettisestä osaamisesta. Pohdimme, muuttuuko opettajuus, kun eettisiä kysymyksiä ja opettamista tarkastellaan ja reflektoidaan digitaalisessa oppimisympäristössä ja mikä merkitys eettisellä osaamisella on opettajan jatkuvassa ammatillisessa kehittämisessä.

Kehittyvä opettajuus muutoksessa

Opettajuuden kehittämisessä keskeistä on eri toimijuuden alueet: opettajan oppimisen motivaatio (haluan), pystyvyys (pystyn) ja strategiat (osaan ja teen). Opettaja nähdään tällöin aktiivisena oman osaamisensa kehittäjänä. Pedagogisia ratkaisuja ja oppimisympäristöjä kehitetään yhdessä muiden toimijoiden kanssa. (Heikonen, 2020.)

Niin henkilökohtainen työssä jaksaminen kuin osaamisen tarve ja hyödyntäminen työyhteisöissäkin edellyttää jatkuvan oppimisen malleja. Ammatillisen kehittymisen tietoa, keskustelua ja osaamista on tarjolla myös informaaleissa verkostoissa, kuten sosiaalisessa mediassa. Kokonaisuus siis tulee ymmärtää formaalien – usein tutkintotavoitteisten mutta myös täydennyskoulutusperusteisten – kanavien ja informaalien ammatillisen osaamisen ympäristöjen yhteisenä alueena. Opettajat tarvitsevat vain rohkaisua ja ohjausta osaamisen kehittymisen mahdollistamiseen, välineisiin ja ympäristöihin. (Kroksfors ym., 2015, s. 12.)

Tätä aluetta on hahmotettu laajemmin jatkuvan oppimisen termillä. Kinnarin (2020) mukaan jatkuvaa oppimista edeltänyt elinikäisen oppimisen käsite on muuttunut viime vuosikymmeninä. Käsitteeseen kytkeytyy yhä vahvemmin yrittäjämäisyys ja talous. Jatkuvan oppimisen kohdalla voidaan kysyä, piiryykö se ensisijaisesti yhteiskunnan ja korkeakoulutuksen välisen joustavuuden kysymykseksi (Kinnari, 2020). Korkeakoulutuksen ovat olleet jatkuvassa muutoksessa koko korkeakoululaitoksen olemassaolon ajan. Korkeakouluilta odotetaan jatkossakin vastauksia ja uusia avauksia erilaisten yhteiskunnallisten ja taloudellisten ongelmien ja haasteiden ratkaisemiseen. (Kohtamäki ym., 2020, s. 363–364.) SotePe-da 24/7 -hankkeen tutkimus- ja kehittämistyön pohjalta tällaisena ajankohtaisena kysymyksenä näyttäytyy erityisesti sote-digitalisaatio.

Opettajuuden muutoksen ja jatkuvan oppimisen muotoutumisen rinnalla käsitys oppimisesta on muuttunut. Nyt tarkastelussa olevaan opettajavalmennukseen osallistuvat opettajat pohtivat osuvasti, mistä muutoksessa on kyse.

Korkeakoulutuksessa viime vuosina huomiota saanut dialoginen oppiminen tarkoittaa sitä, että oppiminen tulee näkyväksi erilaisina tuotoksina, artefakteina, ja niiden kehittämisenä (Paavola & Hakkarainen, 2005). Dialoginen oppiminen todentui opettajavalmennuksessa siten, että osallistujat tuottivat uutta tietoa eettisistä kysymyksistä ja etiikan uudenlaisen oppimisen mahdollistamisesta omassa työyhteisössään. Verkkokeskusteluissa etsittiin vastauksia kysymyksiin: mikä muuttuu, kun opetamme etiikkaa verkossa? Millaisia pedagogisia ratkaisuja teemme oppilaitoksessamme? Millaista eettistä pedagogista diskurssia käymme työyhteisössämme?

Opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa hyödynnetään tänä päivänä monimuotoista pedagogiikkaa, joka mahdollistaa opiskelijan oman toimijuuden sekä yksilöllisessä että yhteisessä oppimisessa. Oppilaitoksissa kehitetään opetusta ja opintojaksoja opetussuunnitelmiin pohjautuen, jolloin dialoginen oppiminen todentuu oppilaitosyhteisössä. Dialogisen oppimisen ideaa kuvastaa yhteiskehittäminen.

Kaikkia oppimisen muotoja tarvitaan. Monologisuutta on myös, kun opiskelija hakee itsenäisesti tietoa ja opiskelee. Dialogisuudessa opittava asia syvenee, kun se tuodaan yhteiseen keskusteluun ja vaihdetaan ajatuksia, mitä olet oppinut. Dialogisuudessa mennään vielä askel syvemmälle, kun saadaan opittu tieto nivottua käytäntöön. Erilasten työelämälähtöiset hankkeet toimivat meillä hyvänä dialogisuuden oppimisareenana, joissa opiskelijat pääsevät toteuttamaan käytännönläheisesti oppimaansa ja tuottamaan vaikkapa erilaisia materiaaleja työelämän tarpeisiin. (O7)

Kauan sitten oppimisen määrittelyssä korostui lähinnä monologisen oppimisen ajatus, jonka mukaan tietoa ja taitoa niin sanotusti otetaan haltuun ja sisäistetään. Dialoginen oppiminen on haastanut monologisen oppimisen ajatuksen, ja dialogisuus viittaa vuorovaikutuksen korostamiseen ja ajatukseen oppimisesta osallisuutena. Etiikan opetuksessa dialoginen oppiminen korostuu.

*Minulle **monologisuus** näkyy opetuksessa tiedon ja tietolähteiden jakamisena joko luentojen tai verkkoalustalla jaettavien lähteiden kautta. Välillä se voi olla omien kokemusten kerrontaa omalta työuralta. Tietolähteiden valintaan voi liittyä myös eettisiä valintoja/ratkaisuja. **Dialogisuus** näkyy eettisiin teemoihin liittyvänä keskusteluna opintojakson tuntien aikana tai verkkoalustoilla. (O6)*

Käytännössä näitä kolmea oppimisen ajattelutapaa ammattikorkeakouluissa edustavat sellaiset pedagogiikan oppimistavat, joissa vaihtelevat (1) tiedon omaksuminen ja hankinta, (2) tutkimusperustainen oppiminen, (3) harjoittelu, (4) keskustelu, (5) yhteistyö ja (6) tiedon tuottaminen. (Ks. Creative Commons, i.a.; Helsingin yliopisto, 2020; UCL, i.a.)

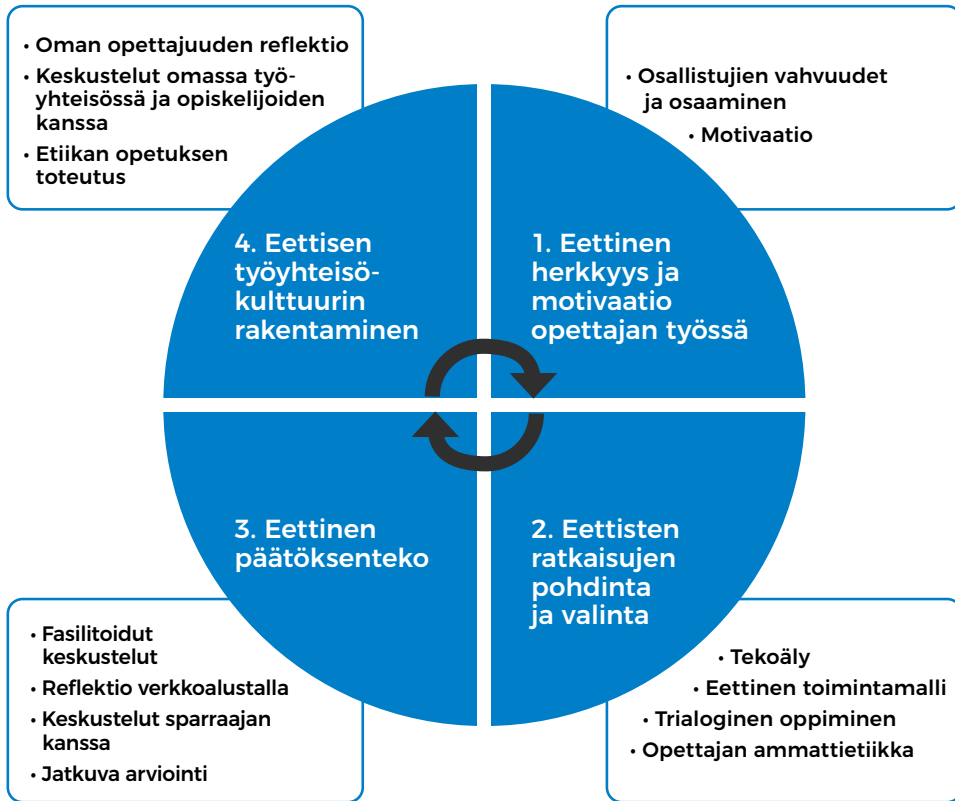
Pedagoginen kehittäminen linkittyy jokaisen opettajan oman opettajuuden jatkuvaan kehittämiseen ja edellyttää herkkyyttä suhteessa itseen, jatkuvaa sosiaalista vuorovaikutusta ja aktiivista, tavoitteellista toimijuutta. Tämä kaikki konkretisoituu reflektiivisessä prosessissa, jossa omaa toimintaa tarkastelemalla, siitä

kertomalla ja jäsentämällä sekä toisten ajatuksia kuuntelemalla voi oivaltaa ja oppia toisin ajattelemisen ja tekemisen tapoja jäsentää ajatuksiaan kriittisestä reflektiosta. Käsitteinä ja teoreettisina jäsennyksinä kriittinen reflektio (Dewey, 1938) ja reflektio prosessina (Boud, 1985) ovat vuosien saatossa yhä vahvemmin pysyneet oppimisen ja ammatillisen kasvun keskeisinä prosesseina (Ord, 2012). Reflektiivisyyttä on luonnehdittu lähtökohtaisesti myös arvoperusteisena toimintana (Kort-hagen, 2017; Šarić & Šteh, 2017). Juuri arvoperusteisuus ja reflektiivisen ajattelun luonne – epävarmuus, epäily, hämmennys, kyseleminen, ihmettely – linkittyvät erityisesti eettisten kysymysten pohdintaan ja dilemmojen tarkasteluun (Ojanen, 2006, s. 75; Karjalainen, 2012, s. 31–33).

Verkkovalmennus opettajille – mitä ja miten

Verkkovalmennuksen aikana opettajat pohtivat etiikan opetuksen sisältöjä ja sovelsivat digipedagogiikkaa omassa työssään. Valmennuksen tavoitteet (EQF-taso 8) ohjasivat osallistujia tarkastelemaan uudenlaisia eettisiä kysymyksiä ja haasteita monialaisissa digitaalisissa toimintaympäristöissä ja omassa opettajuudessaan.

Valmennuksen inspiraatio- ja tietokokonaisuudet olivat SotePeda 24/7 -hankkeessa tuotettuja mikro-oppimiskokonaisuuksia (videoita, podcasteja, oppimistehäviä): tulevaisuuden eettiset kysymykset digitalisoituvissa toimintaympäristöissä, etiikan perusteet ja niiden soveltaminen sote-alan työhön sekä tekoälyn etiikka. Merkittäviä sisältöjä olivat myös dialoginen oppiminen ja eettinen toimintamalli, eettinen osaaminen ja opettajan ammattietiikka (kuvio 1). Valmennusprosessin ytimessä oli osallistujien oma reflektiivinen ammatillisen kehittymisen prosessi.



KUVIO 1. Miten opettaa etiikkaa digisti-valmennusprosessi (Koski & Sanerma, 2020)

Osallistujat aloittivat työskentelyn Digi Campuksen Moodle-alustalla (DigiCampus, i.a.) kirjoittamalla omasta opettajuudestaan ja vahvuuksistaan. Taustalla oli ajatus voimavaralähtöisyydestä, siitä, miten opettajuus kehittyy refleктоimalla aikaisemmin tapahtunutta, omia kokemuksia ja onnistumisia sekä tunnistamalla omia vahvuuksia (Haberlin, 2019). Reflektiolle oli tilaa jokaisen valmennuksen teoriaosion keskustelufoorumilla.

Miten opettaa etiikkaa digisti

Opettajavalmennuksen punaisena lankana oli osallistujien eettisen osaamisen kehittyminen vuorovaikutteisessa prosessissa. Laaja-alaisen eettisen osaamisen määrittely todentuu opettajan etiikassa ja eettisessä toiminnassa vuorovaikutuksessa opiskelijoiden ja kollegoiden kanssa. (Etene, 2011.) Eettisen osaamisen keskiössä on toisen ihmisen kunnioittaminen, herkkyys kuulla ja ymmärtää toista ihmistä. Kyselevä, avoin asenne ja ihmettely mahdollistavat eettisten dilemmojen tunnistamisen eri tilanteissa. Opettajan eettinen osaaminen on luonteeltaan dialogista. (Koski ym., 2020.)

Digitalisaatio edellyttää ammattilaisilta yleisesti hyväksyttyjä eettisten periaatteiden ja lainsäädännön noudattamista niin sotealan kuin teknologiankin näkökulmasta. Eettisen osaamisen ytimessä on herkkyys tunnistaa digitalisaatioon liittyviä eettisiä dilemmoja ja rohkeus nostaa esille eettisiä kysymyksiä. Moniammatillinen yhteistyö ja ratkaisujen löytäminen mahdollistuu dialogissa. (Koivisto ym., 2017; Holm ym., 2018.)

Valmennukseen osallistuneiden opettajien eettinen pohdinta liittyi opiskelun geenierien alueiden eli muiden kuin etiikan opintojen yhteydessä tapahtuvaan reflektointiin sekä laajempaan elämänskysymysten pohdintaan. Tämän perusteella vaikuttaisi siltä, että opettaja on merkityksellisessä roolissa eettisten pohdintojen fasilitoijana. Eettisten kysymysten käsittely digitaalisilla oppimisympäristöillä edellyttää selkeää teoreettista taustaa, rakennetta ja pedagogista mallia, joihin usein niin abstraktit kysymykset voidaan kiinnittää. Jatkuvasti uudistuvat digitaaliset työkalut edellyttävät myös opetusmenetelmien uudistumista. Verkko-opetuksen laatukselle tukevat opettajan digipedagogisen osaamisen kehittymistä (Virtanen, 2020, s. 56–59). Opettajien pedagogisen ajattelun uudistuminen on osoittautunut välttämättömäksi.

Olemme keskustelleet siitä, kuinka tärkeää digiopinoissa on selkeä struktuuri. Opettaja voi aluksi miettiä: miksi tämä opetus, miten sen toteutan ja kenelle tästä on hyötyä. Tehdään tavalla pedagoginen malli, jossa myös pohditaan, minkälaista teoreettista viitekehystä mallia tässä käytämme. jatkuva opetussuunnitelman ja verkko-ohjelmien vaihtuminen/päivityminen taas tuo lisähaastetta ja vie voimavaroja. Vaikka tärkeää on hyvä suunnittelu, selkeä, jäsentynyt ja loogisesti etenevä struktuuri, erilaisten materiaalien ja ohjelmien (mm. webinaarien käyttö) käyttö, tärkeää on myös etsiä erilaisia verkkokurssien arviointityökaluja ja kriteereitä hyville verkko-opinnoille. (O6)

Opiskelijoiden sitoutuminen vuorovaikutukseen ja yhteiseen tekemiseen digitaalisessa ympäristössä on haaste sekä opettajille että koko oppilaitosyhteisölle. Kysymys on siinä, miten mahdollistetaan eettisten kysymysten pohdinta mielekkäällä tavalla jokaiselle opiskelijalle, juuri hänen oman osaamisensa sekä sotealan kehittämisen näkökulmasta.

Oman toiminnan jatkuva reflektointi eettisestä näkökulmasta on tärkeää ja heidelmallista. Itse olen opiskelijoiden kanssa pohtinut esim. eettisiä ongelmatilanteita ihan jokaisen arkipäiväisessä elämässä, joita tulee meille kaikille vastaan jatkuvasti, jos me vain aina huomaamme niitä. (O2)

Verkko-opetuksessa tehdyt pedagogiset valinnat parhaimmillaan vahvistavat opiskelijan sisäistä motivaatiota. Vuorovaikutus opiskelijaryhmässä, jakaminen ja toisilta oppiminen vahvistavat opiskelijan toimijuutta ja sen myötä oppimisen merkityksellisyyttä. Vuorovaikutus opettajan ja opiskelijoiden kesken sekä selkeät toiminnan rakenteet ja monipuoliset oppimistehtävät motivoivat opiskelijaa.

Yhdessä oppimista ja kehittämistä

Valmennusprosessissa fasilitointi mahdollisti ja tuki osallistujien vuorovaikutusta ja oppimista verkkoalustalla ja näytti vahvistaneen osallistujien opettajuutta etiikan opetuksen ja oppimisen näkökulmasta. Valmennuksessa keskeistä oli osallistujien vertaissparraus. Sparrauksen tarkoituksena oli oppia yhdessä ja tuottaa uusia oivalluksia työhön, kehittää yhdessä. (vrt. Kupias, 2015) Opettaja-sparraajaparit kävivät keskustelua etiikan opettamisesta valitsemallaan digisovelluksella tai verkkoalustalla.

Eettisyys, etiikka ja eettinen oppiminen sisältyvät kaikkeen oppimiseen ja opettamiseen varsinkin ammatillisissa opinnoissa kuten SOTE alalla, joten sen eristämistä oppiaineeksi en näe aina tarpeelliseksi, kunhan se on näkyvästi sisällytetty kaikkeen oppimiseen. (O8)

Eniten opettajat pohtivat oman opetuksensa sisältöä ja eettisten ongelmien käsittelemistä opiskelijoiden kanssa. Eettisten ongelmien käsittelyssä korostui opiskelijan reflektiivisen prosessin käynnistyminen ja ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaitojen tukeminen.

*Työntekijät sosiaali- ja terveydenhuollossa sekä opettajat koulutuksessa kohtaa-
vat lähes päivittäin eettisiä ongelmatilanteita, jotka edellyttävät eettisten on-
gelmien ratkaisukykyä ja eettistä päätöksentekokykyä. Koulutuksessa etiikkaa
voidaan siis opettaa joko yhtenä isona kokonaisuutena tai integroiden muihin
opintojaksoihin. (O1)*

Valmennuksen aikana reflektointiin laajasti opetuksen toimintamallien uudista-
mista. Digiympäristössä vuorovaikutteisuus ja monipuoliset kokonaisuuksien
arviointimahdollisuudet näyttivät nousevan opetuksen keskiöön. Eettinen osaa-
minen ja sen kehittyminen nähtiin tärkeänä alueena kaikessa sotealan osaamisessa
ja koulutuksessa eri opintokokonaisuuksissa.

Työelämäyhteistyö, harjoittelujen ohjauksen liittyvät asiat ovat monesti eettisiä ja niistä haasteista syntyy uutta tietoa ja uusia toimintatapoja. Tähän uudenlaisen toiminnan suunnitteluun osallistuu tietenkin myös opiskelijat. Hyvistä käytänteistä otetaan mallia ja niitä jatkokehitetään kun aikaa kuluu ja maailma muuttuu. Opetuksen yhteydessä syntyviä tuotoksia esim. työelämälle. Ne voivat liittyä joko työelämän tai oppilaitoksen toimintaan /tarpeisiin. Tänä päivänä opetuksen kehittämiseen ja TKI toimintaa kuuluvat yhteistyötahoina myös kolmannen ja neljännen sektorin edustajat. (O6)

Digiympäristössä toteutettavan opetuksen suunnittelu ja kehittäminen nähtiin välttämättömäksi toteuttaa yhteistyössä työelämän ja opiskelijoiden kanssa. Työelämässä ilmenevien eettisten kysymysten on tärkeää siirtyä sotealan koulutukseen reaaliaikaisesti, jolloin monialaisen kehittämistyön keskiössä on asiakas ja hänen toimijuutensa vahvistaminen. Opetusta kehitettäessä keskiössä on opiskelija asuinpaikasta riippumatta.

Kansainvälisissä yhteyksissä etiikka voi näyttäytyä eri tavoin kuin kotimaisissa yhteyksissä. Monipuoliset hankkeet sisältävät aina eettisiä kysymyksiä ja ne laajenevat jälleen kansainvälisen ulottuvuuden kanssa. (O10)

Digiympäristö on mahdollistanut sotealan koulutuksessa reaaliaikaisen globaalin yhteistyön. Vuoden 2020 pandemia on vauhdittanut kansainvälisen toiminnan siirtymistä verkkoympäristöön. Eettiset kysymykset ja ratkaisut soteympäristöissä ovat usein kulttuurisidonnaisia, ja niitä ratkaistaan eri tavoin. Kansainvälinen toimintaympäristö edellyttää opettajalta osaamista ohjata opiskelijoita avoimeen ajatteluun ja kansainvälisen kompetenssin rakentamiseen erityisesti eettisissä kysymyksissä. Eri kulttuureissa ja kulttuurien välisissä kohtaamisissa korostuvatkin eettinen herkkyyks ja motivaatio sekä dialogitaidot.

Opettajan kehittyvä eettinen digiosaaminen

Oppiminen ja opettaminen digiympäristössä tuottavat digitaalisiin järjestelmiin liittyvää uutta osaamista, mikä lisää palvelujen luotettavuutta ja turvallisuutta. Opettajan digiosaamista haastaa järjestelmien käytön lisäksi edelläkävijyys ja fasilitaattorin rooli järjestelmien ja uusien toimintamallien käyttöönotossa ja kehittämisessä. Opiskelijalle tämä näyttäytyy digiympäristön monipuolisena käyttönä.

Opiskelijat pitävät käytännönläheisistä tehtävistä ja pohdinnoista. Käytännön hoitotyöstä on helppo löytää runsaasti eettistä problematiikkaa sisältäviä esimerkkejä. Opiskelijoiden pohdinta on usein monipuolista ja syvällistä, ja heillä tulisi olla siihen mahdollisuus. Verkkokeskustelussa pohdinta jää usein suppeaksi, ”olen samaa mieltä kuin edellinen”. Onkin haaste, miten etiikkaa voisi opettaa digitaalisessa ympäristössä luovasti ja mielenkiintoisesti. Alkuvaiheen ja valmistuvan opiskelijan eettisen pohdinnan tulisi olla erilaista. Valmistuvalla opiskelijalla on jo omakohtaista kokemusta erilaisista hoitoympäristöistä ja häntä askarruttavista tapahtumista. Opettajan tulisi pystyä tukemaan tätä opiskelijan ajattelun syvenemistä. (O11)

Valmennukseen osallistuneiden opettajien pohdinnat luovat kokonaisuudessaan kuvan laajasta ilmiökokonaisuudesta, jossa opettaja toimii yhtenä osana monitoimijaista verkostoa yhdessä opiskelijoidensa kanssa. Toimintaympäristö on digitaalinen ja toimintakonteksti usein kansainvälinen. Opettajat pohtivat monipuolisesti etiikan opetusta, oppimista ja eettisen osaamisen kehittymistä digitaalisilla oppimisalustoilla. Puheenvuoroja tarkasteltaessa korostui opettajan monipuolinen toiminta opiskelijoiden ohjaajana, fasilitaattorina, sparraajana ja valmentajana. Opettajan jatkuvan kehittymisen ja osaamisen haasteet digitaalisissa toimintaympäristöissä ja opetuksen kehittämisessä korostuivat. Kehittymisvaateet kohdistuvat teknologisen digiympäristön asettamien uudenlaisten vaatimusten lisäksi myös kykyyn reflektoida eettisiä kysymyksiä yhä laajenevissa ja kansainvälistyvisissä sotealan sekä korkeakoulutuksen toimintaympäristöissä.

Opiskelijoiden eettisen osaamisen kehittyminen edellyttää aina yhteisen reflektion mahdollistumista (Cannaerts ym., 2014). Eettisen toiminnan tavoite on aina moraalinen hyvä ja siihen reflektioon opettajan on tärkeää osallistua (Beever ym., 2016). Valmennusprosessissa todentui, että eettisen osaamisen merkitys opettajan ammatillisessa osaamisessa on keskeistä sekä koulutuksen suunnittelussa, toteutuksessa, arvioinnissa että jatkokehittämisessä. Kaikesta muutoksesta huolimatta eettinen herkkyyks ja motivaatio, eettinen arviointi ja päätöksenteko sekä eettinen toimeenpano ovat eettisen osaamisen ydintä (Lechasseur ym., 2018) myös digitaalisissa toimintaympäristöissä.

Valmennukseen osallistuneiden opettajien keskusteluissa eettisen osaamisen merkitys ilmeni kaikissa valmennusprosessin vaiheissa. Keskustelua eettisestä osaamisesta ja yhteistyötä yli korkeakoulurajojen on tärkeä jatkaa – se jos mikä rakentaa laaja-alaisesti korkeakouluopettajien eettistä osaamista. Opettajan verkkovalmennus osoitti tarpeen täydennyskoulutukselle, jossa on tilaa pohtia

etiikan opetusta sekä kehittää opettajan eettistä osaamista. Valmennusprosessin toteuttaminen verkkokurssina edellyttää kokonaisuuden kehittämistä vähemmän valmentajaresurssia sitovaksi ja joustavammin suoritettavaksi. Valmennuksessa hyödynnetyt mikrokokonaisuudet ovat jatkossa tallennettuina aoe.fi-palvelussa (Avointen oppimateriaalien kirjasto, i.a.), jossa materiaaleja myös päivitetään.

Opettajuus on inhimilliseen kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen perustuva toimintaa, joka kehittyy moninaisissa tilanteissa työyhteisössä, opiskelijoiden kanssa työskennellessä sekä työelämätoimijoiden ja laajasti kansalaisten kanssa. Uudet teknologiat ja työtavat ovat eettisen osaamisen kehittymisen palveluksessa. Eettinen osaaminen on opettajuuden keskeistä ydintä myös digipedan aikakaudella – nyt ja tulevaisuudessa.

LÄHTEET

- Aarnio, M. (2015). *Collaborative knowledge construction in the context of problem-based learning. Exploring learning from conflicting ideas and knowledge* [Helsingin yliopisto, väitöskirja]. (Kasvatus-tieteellisiä tutkimuksia 261). Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/154685>
- Avointen oppimateriaalien kirjasto. (i.a.). Mitä haluat oppia. <https://aoe.fi/#/etusivu>
- Beever, J., McDaniel, R., & Stanlick, N. (2020). Moral Viewpoints in Digital Contexts. Teoksessa J. Beaver, R. McDaniel & N. Stanlick (toim.), *Understanding Digital Ethics, Cases and Contexts* (s. 20–37). Routledge.
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (2005). What is Reflection in Learning? Teoksessa D. Boud, R. Keogh & D. Walker (toim.), *Reflection: Turning Experience into Learning* (s. 7–17). London.
- Cannaerts, N., Gastmans, C., & Dierckx de Casterle, B. (2014). Contribution of ethics education to the ethical competence of nursing students: Educators' and students' perceptions. *Nursing Ethics* 21, 8, 861–878. <https://doi.org/10.1177/0969733014523166>
- Creative Commons. (i.a.). Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0). Saatavilla 2.12.2020 <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>
- Dewey, J. (1938) *Experience and Education* (1997 edition). Touchstone.
- DigiCampus. (i.a.). Tervetuloa DigiCampukseen. Saatavilla 2.12.2020 <https://digicampus.fi/>
- Etene, Valtakunnallinen sosiaali- ja terveysalan eettinen neuvottelukunta. (2011). *Sosiaali- ja terveysalan eettinen perusta*. (Etene julkaisuja 32). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3195-4>
- Haberlin, S. (2019). Something Always Works: A Self-Study of Strengths Based Coaching in Supervision. *Journal of Educational Supervision*. Volume 2, Issue 1, 38–57. <https://doi.org/10.31045/jes.2.1.3> <https://digitalcommons.library.umaine.edu/jes/>
- Heikonen, L. (2020). *Early-career teachers' professional agency in the classroom* [Helsingin yliopisto, väitöskirja]. (Helsinki Studies in Education, number 95). Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-6547-3>
- Helsingin yliopisto. (13.1.2020). ABC-projekti Helsingin yliopistolla. Verkkopedagogisen kurssisuunnittelun työpaja. ABC-työpajan avulla verkkopedagogista kurssisuunnittelua. Saatavilla 2.12.2020 <https://blogs.helsinki.fi/abc/author/saparikk/>
- Holm, R., Poutanen, P., & Ståhle, P. (2018). Mikä tekee dialogin: Dialogisen vuorovaikutuksen tunnuspiirteet ja edellytykset. Sitra artikkelit. <https://www.sitra.fi/artikkelit/mika-tekee-dialogin-dialogisen-vuorovaikutuksen-tunnuspiirteet-ja-edellytykset/>

- Karjalainen, A L. (2012). *Elettyä ymmärtämässä. Omaelämäkerrallinen kirjoittaminen ja teksti reflektiona sosiaalialan ammattikorkeakouluopinnoissa* [Itä-Suomen yliopisto, väitöskirja]. (Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja A Tutkimuksia 35). Diakonia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-174-8>
- Kinnari, H. (2020). *Elinikäinen oppiminen ihmistä määrittämässä. Genealoginen analyysi EU:n, OECD:n ja UNESCO:n politiikasta* [Turun yliopisto, väitöskirja]. (Research in Educational Sciences / Kasvatusalan tutkimuksia 81). Turun yliopisto.
- Koivisto, K., Alakulppi, J., & Puua, P. (2017). Dialogisuus oppimisena ja hoidon perusosana. (Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämisjulkaisut). *ePooki* 43/2017, 1798–2022. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/137228/Dialogisuus%20oppimisessa%20ja%20hoidon%20perusosaamisena.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Korthagen, F. (2017). Inconvenient truths about teacher learning: towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 23(4), 387–405.
- Kohtamäki, V., Kivistö, J., & Pekkola, E. (2020). *Korkeakouluhallinto, politiikka ja talous: eilen, tänään ja huomenna*. Teoksessa V. Kohtamäki, E. Pekkola, & J. Kivistö (toim.), *Korkeakouluhallinto. Johtaminen, talous ja politiikka* (s. 363–372). Gaudeamus.
- Krokfors, L., Kangas, M., Kopisto, K., Rikabi-Sukkari, L., Salo, L., & Vesterinen, O. (2015). *Yhdessä. Luovasti. Oppien. Opetuksen ja oppimisen muutos 2016*. Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201510223765>
- Koski, A., & Sanerma, P. (2020). Etiikan oppimista digisti ja valmentava opettajuus - kokemuksia opettajavalmennuksesta. Teoksessa P. Sihvo, P. & A. Koski (toim.), *Eettinen toimintamalli – Osaamista tulevaisuuden koulutukseen ja sote-alan työhön*. Karelia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-275-314-4>
- Koski, A., Sihvo, P., Koskinen, R., & Lehto, B. (2020) Eettinen osaaminen digitalisaatiossa – työpajatyöskentelyn satoa. Teoksessa P. Sihvo & A. Koski, A. (toim.), *Eettinen toimintamalli – Osaamista tulevaisuuden koulutukseen ja sote-alan työhön*. Karelia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-275-314-4>
- Virtanen, M. (2020). Verkko-opetuksen laatuksiteerit digipedagogisen osaamisen kehittämisessä. Teoksessa M.I Koskinen, R. Nakamura, H. Yliknuuttila & P. Tyrväinen (toim.), *Kohti oppimisen uutta ekosysteemiä* (s. 56–59). Jyväskylän ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-562-3>
- Kupias, P. (2015). *Toimijuus työssä – tukena työnohjaus, coaching, mentorointi ja fasilitointi*. Helsingin yliopisto, Koulutus- ja kehittämisspalvelut. Saatavilla 2.12.2020 https://hyplus.helsinki.fi/wp-content/uploads/2019/09/paivi_kupias_toimijuus_tyossa_tukena_tyonohjaus_coaching_mentorointi_fasilitointi_web.pdf
- Lechasseur, K., Caux, C., Dollé, S., & Legault, A. (2018). Ethical competence: An integrative review. *Nursing Ethics* 25(6), 694–706.
- Ojanen, S. (2006). *Ohjauksesta oivallukseen* (Ohjausteorian käsittelyä. 4. painos). Yliopistopaino.
- Ord, J. (2012). John Dewey and Experiential Learning: Developing the theory of youth work. *Youth & Policy*. No 108, March 2012, 55–62.
- Paavola, S., & Hakkarainen, K. (2005). The Knowledge Creation Metaphor – An Emergent Epistemological Approach to Learning. *Science & Education* 14(6), 535–557. https://www.researchgate.net/publication/227313126_The_Knowledge_Creation_Metaphor_-_An_Emergent_Epistemological_Approach_to_Learning
- Sihvo, P., Vesterinen, O., Koski, A., Malkavaara, M., & Pasanen, M. (2020). Eettinen toimintamalli. Teoksessa P. Sihvo & A. Koski (toim.), *Eettinen toimintamalli – osaamista tulevaisuuden koulutukseen ja sote-alan työhön*. Karelia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-275-314-4>
- SotePeda 24/7. (i.a.). SOTEPEDA 24/7 2018–2020. Saatavilla 2.12.2020 <https://sotepeda247.fi/>
- Šarić, M. & Šteh, B. (2017). Critical Reflection in the Professional Development of Teachers: Challenges and Possibilities. *Center for Educational Policy Studies Journal*, Vol. 7 number 3, 67–85. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1156912>
- UCL, University College London. (i.a.). ABC LD. Saatavilla 2.12.2020 <https://blogs.ucl.ac.uk/abc-ld/>

SUPERVOIMANA MONINAISUUS

Lisäämme sosiaalista osallisuutta ja yhteiskunnallista integraatiota.
Etsimme ratkaisuja monimutkaistuvan maailman kysymyksiin.
Edistämme uskonto- ja kulttuurilukutaitoa sekä sovintotyötä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu. (2020). Strategia 2021–2030.

Sakari Kainulainen, Elina Pekonen, Ritva Sauvola, Varpu Wiens ja Joakim Zitting

PIRULLISIIN ONGELMIIN VASTAAMISTA MONITOIMIJAISELLA YHTEISTYÖLLÄ – SOKRA-HANKE SOSIAALISTA OSALLISUUTTA EDISTÄMÄSSÄ

Yhteiskunnallisiin ongelmiin ei ole yksinkertaisia ratkaisuja. Huono-osaisuuden vähentäminen ja ehkäiseminen sekä osallisuuden edistäminen vaativat useiden toimijoiden yhteistyötä. Yksittäiset toimijat ja hankkeet eivät useinkaan saa yksin aikaan laajemmin vaikuttavia muutoksia, vaan parhaat tulokset saadaan tekemällä yhteistyötä alueellisia tai maakunnallisia tavoitteita myötäillen. Sokra-hanke tukee ja koordinoi alueiden toimijoita ja edistää sosiaalista osallisuutta tekemällä yhteistyötä paikallistason toimijoiden kanssa.

Osallisuutta voidaan edistää

Suomalaisten hyvinvointi on vahvistunut, mutta huono-osaisuutta ja eriarvoisuutta ilmenee sosioekonomisten ryhmien välillä ja taloudellinen eriarvoisuus näyttää kasvaneen tällä vuosituhanella (esim. Mattila, 2020). Huono-osaisuus tuottaa inhimillistä kärsimystä huono-osaisille itselleen ja heidän lähipiirilleen, ja tulee myös taloudellisesti kalliiksi. Viimeisimpien arvioiden mukaan huono-osaisuuden kustannukset kuntataloudelle ovat noin 2,3 miljardia euroa vuodessa. (Zitting ym., 2020.) Asialle on tehtävä jotain sekä inhimillisistä että sosiaalisista, mutta myös taloudellisista syistä. Tähän Sokra-hanke pyrkii vastaamaan osallisuutta edistämällä.

Huono-osaisuudella tarkoitamme ihmisen elämässä kasaantuvia ongelmia, jotka näkyvät yhteisöjen sosiaalisina ongelmina. Huono-osaisuus on usein luonteeltaan ylisukupolvista, eli se periytyy vanhemmilta lapsille (ks. Saari ym., 2020). Eriarvoisuudella tarkoitamme ihmisten erilaisia mahdollisuuksia elämässä. Huono-osaisimpien elämäntilanteen ja osallisuuden vahvistaminen johtaa eriarvoisuuden kaventumiseen. Osallisuus taas on sitä, että ihminen kokee olevansa merkityksellinen osa kokonaisuutta, tulee kuulluksi itsenään ja vaikuttaa elämänsä kulkuun

sekä yhteisiin asioihin. Osallisuuden vahvistuminen vähentää huono-osaisuutta, lisää hyvinvointia ja vahvistaa toimijuutta. (Kainulainen ym., 2020.)

Artikkelimme pohjautuu Sosiaalisen osallisuuden edistämisen koordinaatiohankkeessa (Sokra) tuotettuun tietoon, jota on koottu reilun viiden vuoden ajan. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen ja Diakonia-ammattikorkeakoulun yhteishanke Sokra tukee ja koordinoi Euroopan sosiaalirahaston (ESR) toimintalinja 5:n (TL5) hankkeita, jotka edistävät sosiaalista osallisuutta ja torjuvat köyhyyttä. Tässä artikkelissa käytämme lyhennettä Diak-Sokra kuvaamaan Diakonia-ammattikorkeakoulun osahankkeen toimintaa.

Diak-Sokra on tarjonnut alueellisen koordinaatiotyön kautta tukea ESR-hankkeille työelämän ja koulutuksen ulkopuolella olevien osallisuuden tukemiseen sekä arvioinut ja tutkinut huono-osaisuutta. Hanketoiminnan tukeminen ei yksistään riitä, vaan uusia toimintamalleja tulee yhdistää tutkittuun tietoon ja arviointiin. Tutkittu tieto tukee hanketoimintaa ja hankkeiden kohdentamista, ja toimiviksi arvioidut hankkeiden toimintatavat ovat helpommin siirrettävissä osaksi muiden toimijoiden työskentelyä. Siksi Diak-Sokrassa yhdistyvät sekä aluekoordinaattoreiden että tutkijoiden työpanokset.

Tässä artikkelissa tarkastelemme Diak-Sokran toimintaa pirullisiin ongelmiin (*wicked problems*) vastaamisen näkökulmasta ja yhteistyötämme Savonlinnan kaupunkikehittämistoiminnassa ja Pohjois-Pohjanmaan osallisuustyössä. Näillä kahdella esimerkillä esitämme, miten yhteistyössä paikallistason toimijoiden kanssa on saavutettu niin sanottuja pieniä voittoja, ja miten pirullisiin ongelmiin kannattaa vastata eri toimijoiden yhteistyöllä.

Pirulliset ongelmat ja “pienet voitot”

Moniammatillinen ja -toimijainen yhteistyö on tarpeen etenkin pirullisiin ongelmiin vastaamisessa. Pirullisella, ilkeällä tai viheliäisellä ongelmalla viitataan yhteiskunnalliseen ongelmaan, jota on vaikea määritellä selkeästi, eikä sitä voi selvittää rutiininomaisilla toimintamalleilla. Käsitteen taustalla on kompleksisuusajattelu, jossa keskiössä on asioiden, kuten muuttujien ja toimijoiden yhteen kietoutuneisuus. Pirullisessa ongelmassa ei ole selvästi jäljitettäviä syy-seuraussuhteita, vaan se on usean yhteen kietoutuneen asian summa, jonka käsittelyssä tarvitaan eri toimijoiden yhteistyötä eri tasoilla: sekä organisaatioissa, alueellisesti että kansallisella ja kansainväliselläkin tasolla. Köyhyys ja siihen kytkeytyvä taloudellinen eriarvoisuus on yksi esimerkki pirullisesta ongelmasta, jossa on monta yhteen kietoutunutta tekijää taustalla ja läsnä. (Head, 2019; Zitting & Wiens, 2020; Lundström & Mäenpää, 2020.)

Koska pirulliset ongelmat ovat useiden yhteen kietoutuneiden tekijöiden summa, on niitä oikeastaan mahdoton ratkaista; pikemminkin on pyrittävä selviytymään niiden kanssa. Tämä edellyttää uusia ajattelu- sekä johtamistapoja, joissa osataan tunnistaa ongelmien osatekijöiden yhteen kietoutuneisuus, sekä osataan tehdä yhteistyötä ongelman kannalta relevanttien toimijoiden ja instituutioiden kanssa hyödyntäen toimijoiden erilaisia asiantuntijuuksia. Tällöin pystytään paremmin tunnistamaan yhteen kietoutuneisuus, jakamaan ymmärrystä ongelman luonteesta eri toimijoiden kesken ja toimimaan johdonmukaisesti. Tarvitaan siis perinteisten hallinnollisten siilojen ylittämistä sekä toiminnallisesti että ajatusmaailmallisesti. (Head, 2019; Lundström & Mäenpää, 2020.)

Pirullisuuden hallitseminen toimivalla tavalla vaatii laajaa toimijajoukkoa pohtimaan aihetta ja miettimään mahdollisia ratkaisuvaihtoehtoja. Esimerkiksi organisaatioissa tämä tarkoittaa työntekijöiden ja palvelujen käyttäjien toimivaa osallistamista, ja kunnissa kuntalaisten osallistamista muun muassa asukasraatien kautta. Eri toimijoiden osallistaminen vaikuttaa sekä suorasti ongelmien ratkaisuun ja päämäärien muotoiluun, että epäsuoremmin toimijoiden, kuten järjestöjen tai kuntien, toimintakulttuureihin. (Vartiainen ym., 2016; Raisio ym., 2018; Head, 2019.)

Pirullisten ongelmien kanssa selviytymiseen on olemassa niin sanottu pienten voittojen taktiikka, jossa pääosassa ei ole ongelman ratkaisu, vaan sen määrittely- ja hallintaprosessin tuottamat muut hyvät tulokset. Tällöin pyritään löytämään konkreettisia, mitattavissa olevia ja lyhyen aikavälin ratkaisuja, jotka motivoivat mukana olevia toimijoita. Tämä kannustaa jatkamaan ongelmien ratkomista ja uusien innovaatioiden kehittämistä. Pirullista ongelmaa pyritään siis kesyttämään pienessä mittakaavassa esimerkiksi paikallistasolla. Tällaiset pienetkin muutokset voivat viedä aikaa, mutta ajan kanssa kokonaismuutos voi olla suurempi. (Raisio ym., 2018, s. 23; Termeer & DeWulf, 2019; Lundström & Mäenpää, 2020.)

Huono-osaisuuden kaltainen ongelma on melkein pä mahdotonta poistaa valtakunnan tason järjestelmäuudistuksilla, mutta paikallis- ja aluetasoilla voidaan kyllä vähentää huono-osaisuutta ja edistää osallisuutta juuri pienten voittojen taktiikalla. Termeer ja DeWulf (2019, s. 307) tuovat esille tätä kuvastavan esimerkin pienten voittojen taktiikasta, eli kokeilun, jossa kodittomille ihmisille järjestettiin aamiaistarjoilu. Tämä tuki heidän toimijuuttaan, mutta vahvisti myös kodittomien ja muiden toimijoiden, kuten kirkkoyhteisön ja hoiva-ammattilaisten, keskinäistä yhteistyötä.

Sosiaali- ja terveydenhuollon uudistustarpeet ja moninaiset haasteet vahvistavat tarvetta toimintatapojen kehittämiseen ja moniammatillisen yhteistyön vahvistamiseen. Vaikka ratkaisuja vaativat ongelmat vaikuttaisivatkin toivotto-

milta ratkaistaviksi, niin fatalismiin ei ole mitään syytä. Hanketoiminnalla ja sitä tukemalla on mahdollista auttaa ja tukea huono-osaisia sekä parantaa heidän osallisuuttaan, ja eri toimijoiden välistä yhteistyötä kehittämällä saatetaan ennaltaehkäistä ongelmien syntyä. Näkyvät tulokset motivoivat toimijoita, joten tuloksia on tuotava esille sekä heille että päättäjille ja kansalaisille. Tietoisuutta kasvattamalla saattaa taas kehkeytyä uusia pieniä voittoja huono-osaisuuden vähentämisessä ja osallisuuden edistämisessä.

Osallisuuden vahvistamista yhteistoiminnalla: Savonlinnan kansalaislähtöinen kaupunkikehittäminen

Hanketyö mahdollistaa kokeilut, joihin ei ole välttämättä mahdollisuuksia julkisen sektorin perustyössä. Onnistuneiden kokeilujen kautta voidaan juurruttaa käyttöön hyväksi koettuja toimintoja, joista Savonlinnan kansalaislähtöisen kaupunkikehittämisen toimintamalli on hyvä esimerkki, ja jota Diak-Sokra on ollut tukemassa koko sen kehittämistyön ajan. Savonlinnassa on tehty kansalaislähtöistä kaupunkikehittämistä vuodesta 2016 lähtien Savonlinnan Seudun Kolomonen ry:n hallinnoimana. Yhteistyö alkoi heti hankepäätöksen jälkeen, kun Diak-Sokra tapasi hanketoimijat ja alkoi yhdessä heidän kanssaan järjestää hanketyöpajoja toiminnan alkuun saattamiseksi.

Kaupunkikehittämisessä keskeistä on ollut vahvistaa alueen asukkaiden ja yhdistysten vuorovaikutusta ja toiminta-aktiivisuutta sekä kannustaa heikoimmassa asemassa olevia asukkaita aktiviteetteihin ja sosiaaliseen kanssakäymiseen. Toiminta on ollut vahvasti järjestövetoista, mutta sitä on toteutettu monitoimijaisesti Savonlinnan kaupungin ja yritysten muodostamassa verkostossa. Keskiössä ovat olleet hankkeet, joissa toteutusvastuu on jaettu laajalle yhdistystoimijoiden verkostolle Savonlinnan Seudun Kolomonen ry:n toimiessa organisoijana. Toiminnan myötä 30 seudun eri yhdistystä niin sanotusti ”löysi toisensa”. Tämä verkosto on muodostanut niin sanotun hankeperheen, jossa hanketoimijat ovat saaneet tukea toisiltaan ja kehittäneet yhdessä yhteisöllisyyttä ja osallisuutta vahvistavaa toimintaa Savonlinnan kaupungin työikäisille asukkaille. (Itä-Savo, 2018; Turkka & Hietalahti, 2020.)

Savonlinnassa konkreettisina toimina ovat olleet osallisuusmenetelmien käyttöönotto suunnittelu- ja päätöksentekoprosesseissa, kumppanuuspöytäkäytännöt, heikommassa asemassa olevien aktivointi ja monipuolinen yhteinen tekeminen. Useat näistä toimista ovat jääneet elämään hanketyön jälkeen. Lähidemokratian hyödyntäminen sekä suunnittelua ja päätöksentekoa sujuvoittaneet uudet osallisuusmenetelmät ovat vaikuttaneet toimintojen juurtumiseen kaupunkilaisten

päästessä osallistumaan ja vaikuttamaan. Järjestöjen osaamisen ja asukkaiden osallisuuden vahvistuminen ovat mahdollistaneet laadukkaamman tekemisen ja suurempien tapahtumien järjestämisen: eri tapahtumiin on seudulla osallistunut yli 10 000 ihmistä. Esimerkiksi Syystulet-tapahtuma oli alun perin hankkeessa kehitetty asukkaiden oma lyhtyranta, joka on sittemmin kehittynyt suurtapahtumaksi satojen lyhtyjen valaistessa Saimaata ja juhlistaen syksyn saapumista erilaisen tapahtumien välityksellä ympäri kaupunkia. Merkittäväksi asiaksi näyttäytyy myös yhdistysten keskinäinen luottamus ja kumppanuus toteuttaa toimintaa ja tapahtumia. (Turkka & Hietalahti, 2020.) Savonlinnassa tiedostetaan ja tunnustetaan toisten vahvuusalueet. Työtä tehdään moniammatillisesti ja jaettu vastuu kaupunkikehittämisessä tuottaa edellä kuvattuja ”pieniä voittoja”.

Osallisuuden vahvistamista yhteistoiminnalla: Pohjois-Pohjanmaan maakunnallinen osallisuustyö

Paikallisen kehittämisen lisäksi maakunnallisessa kehittämistyössä on paljon mahdollisuuksia yhteistyöhön ja tiedon jakamiseen. Pohjois-Pohjanmaalla on perinteitä hyvinvoinnin edistämisestä ja sopimukseen perustuvasta maakunnallisesta hyvinvointityöstä kuntien kanssa. Hyvinvointityötä koordinoivat maakunnalliset hyvinvointiyhdyshenkilöt Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiiristä, Pohjois-Suomen aluehallintovirastosta ja maakuntaliitosta. Jo vuosien ajan ovat monitoimijaiset teemaryhmät toimineet muun muassa ehkäisevän päihdetyön ja elintapaohjauksen verkostoina. Uusimpina verkostoina ovat aloittaneet kulttuurihyvinvoinnin ja osallisuuden teemaverkostot. Diak-Sokra on ollut aktiivisesti käynnistämässä ja kehittämässä tämän Pohjois-Pohjanmaan maakunnallisen osallisuusverkoston toimintaa, joka on toinen kuvauksemme (Kuvio 1).



KUVIO 1. Maakunnallisen osallisuustyön kehittyminen Pohjois-Pohjanmaalla.

Diak-Sokra toimii yhtenä verkoston koollekutsujana, kirjurina ja asiantuntijana. Juuri toimintansa aloittanut osallisuusverkosto on kutsunut verkostoon teemasta kiinnostuneita, kuten oppilaitosten edustajia, kuntien hyvinvointiyhdyshenkilöitä sekä järjestöjen edustajia, osallisuushankkeissa toimivia ja muita järjestö- sekä kuntatoimijoita. Verkostossa on hyödynnetty Sokra-hankkeen tuottamaa osallisuustietoa muun muassa pohjoispohjalaisen hyvinvointityön osallisuuskäsitteen määrittelyssä, hyvien toimintamallien löytämiseksi kunnille, sote-hyte-yhdyspintojen määrittelyssä ja viimeisimpänä Vuoden hyvinvointiteko -tunnustuksen valinnan kriteerien perustana. Verkostotyön tavoitteena on kerätä ja tuottaa tietoa kunnille osallisuuden edistämisen hyvinä käytäntöinä, tilastotarkasteluina sekä kokemusten jakamisen kautta. Tässä työssä on ollut mukana myös sosionomiopiskelija Diakonia-ammattikorkeakoulusta.

Diak-Sokra osallistui osana tätä verkostoa yhteistyössä useiden maakunnallisten toimijoiden kanssa vuosien 2019–2020 aikana Pohjois-Pohjanmaalla tehtyyn kuntien hyvinvointisuunnitelmien analysointiin osallisuusnäkökulmasta. Maakunnan hyvinvoinnin ja terveyden edistämisessä on toiminnan viitekehyydeksi valittu ihmislähtöinen hyvinvointikäsite, joka tarkastelee kokonaisvaltaisesti ihmisten koko elinkaarta ja elämän eri osa-alueita. Diak-Sokran analyysin perusteella havaittiin, että osallisuustyö ei ole vielä systemaattista, vaan tarvitsee vielä lisää panostusta ja arviointia. Kaikkien osa-alueiden analyysin tuloksena valittiin maakunnalliselle kehittämiselle kolme kärkeä: osallisuuden lisääminen, mielen hyvinvointi sekä köyhyyden ja niukkuuden vähentäminen.

Verkostotyöskentelyssä tähdätään nyt kuntien tuleviin hyvinvointisuunnitelmiin sisältyvien osallisuutta edistävien toimintamallien parempaan hyödyntämiseen. On tärkeää pitää osallisuuden yhdessä muodostettu määritelmä mukana eri toiminnoissa antamassa kehystä ja vahvistamassa yhteistä näkemystä. Määritelmän lisäksi yhdessä valitut hyvät käytännöt, konkreettiset esimerkit kuten osallisuusteomainen hyvinvointiteko 2020, maakunnallinen vuosittainen hyvinvointifoorumi, kuntien esittämät osallisuushaasteet ja muut näkyväksi tehdyt osallisuusteot edistävät osallisuustyötä. Ne ovat osa “pienien voittojen taktiikkaa”, jolla on päästy kiinni paikallis- ja aluetasolla osallisuuden edistämiseen.

On hyvä löytää uusia toimintatapoja siltaamaan eri toimijoiden (maakunta, kunta ja asukkaat) näkemyksiä ja kokemuksia osallisuuden tarpeista ja siitä, miten niihin vastataan, eli toisin sanoen löytää yhteinen visio osallisuustyölle. Verkostotyöskentelyssä on ollut tärkeää pysähtyä yhteisen asian äärelle löytämään yhteinen ymmärrys tilanteesta, tarpeista, käsitteistä ja jo tehdystä kehittämistyöstä. Toiminta suuntaa maakunnallisesti toimivaan tukeen, kuntien hyvinvointityöhön ja sote-keskusten kehittämiseen yhteistyössä asiakkaiden ja toimijoiden kanssa sekä kokemustiedon parempaan hyödyntämiseen ja palveluiden asiakaslähtöisyyteen.

Monitoimijaisuudella pieniä voittoja

Tässä artikkelissa olemme tarkastelleet, miten monitoimijaisen yhteistyön kautta voidaan saavuttaa paikallis- ja aluetason pieniä voittoja kamppailussa huono-osaisuuden kaltaista pirullista ongelmaa vastaan. Esimerkeissä olemme kuvanneet miten Diak-Sokra on tukenut paikallistason toimijoita erilaisten verkostojen luomisessa, edesauttanut uusien yhteistyömuotojen syntyä ja tuonut osallisuustietoa verkostojen toimintaan. Verkostojen luominen ja tiedon lisääminen ovat jo omalta osaltaan niin sanottuja pieniä voittoja, ja ne edesauttavat uusien syntymistä. Esimerkeissämme konkretisoituvat Diakin strategiset vahvuudet, kuten sosiaali-

sen osallisuuden ja yhteiskunnallisen integraation vahvistaminen sekä ratkaisujen etsiminen monimutkaistuvan maailman kysymyksiin tukemalla toimijoiden moninaisuutta.

Diak-Sokran toiminta jatkuu syyskuun 2022 loppuun. Suunnitelmissa on jatkaa jo tähän asti tehtyä työtä ja osallistua uudenlaisten verkostojen toimintaan sekä luomiseen. Vuonna 2019 aloittanut Rinteen/Marinin hallitus on käynnistänyt omat sosiaali- ja terveyspalvelujen uudistus- ja kehittämisohjelmansa, jotka tarjoavat mahdollisuuksia verkostoitumistoimintaan osana asiakaslähtöisempien palvelujen kehittämistä. Työtä tulee tehdä entistä moniammatillisemmin ja kokonaisvaltaisemmin asiakkaan kanssa yhdessä ja ehkäisevää näkökulmaa painottaen. Vaikuttava moniammatillinen yhteistyö vaatii osallistujilta omien käsityksien kyseenalaistamista ja toisten asiantuntemuksen hyödyntämistä oman ymmärryksen laajentamiseksi (Hallamaa, 2017). Tämä korostaa hanketoiminnan sekä -toimijoiden tärkeyttä hyväksi havaittujen mallien käyttöönotossa ja uudenlaisen toiminnan kehittäjinä ja sitä, että hanketoiminnalla saadut hyvät tulokset saataisiin juurrutettua kuntien, kuntayhtymien tai maakuntien pysyväksi toiminnaksi.

Toisaalta yhteiskehittämisessä on myös kriittisiä kohtia, jotka on hyvä tiedostaa. Kuuselan (2020) ajatuksia myötäillen tunnistamme sen, että kokonaisuutta kartoittamaan pyrkivälle asenteelle on tarvetta. Erityisesti on syytä tarkastella sitä, onko kaikilla osallistujilla, myös huono-osaisilla, mahdollisuutta osallistua yhteistoimijuutta vaativiin toimiin. Vaarana on, että näistä toimista tulee rajatun joukon yhteisöllisyyttä; mukana on vain valittujen ihmisen keskinäistä konsensuskeeseen pyrkivää kehittämistä. Näin kriittiset nostot jäävät syntymättä ja sanoittamatta, jolloin päädytään vain uusimaan vallitsevaa järjestelmää. Tällöin jäävät puuttumaan myös uudenlaiset yhdessä olemisen ja tekemisen tavat, jotka olisivat muuta kuin ne tavat, joita nyt tunnemme.

Keskeinen viestimme on, että yksittäisten kehittämishankkeiden ja eri toimijoiden tulee tehdä tiiviimmin koordinoitua yhteistyötä keskenään, mikä mahdollistaa moniammatillisen tiedonmuodostuksen ja vaikuttavan työn tekemisen ihmisten hyvinvoinnin eteen. Sosiaali- ja terveysalalla ja kehittämishankkeissa tehdään edelleen työtä liian paljon omilla reviireillä ja huomioimatta asioita kokonaisvaltaisesti. On tullut selväksi, että toimijat tarvitsevat koordinointia ja yhteen saattamista tiedon ja kokemusten jakamiseksi.

Moniammatillisesti ja -toimijaisesti tehdyt hyvät tulokset ovat niitä pieniä voitoja, jotka motivoivat eri toimijoita jatkamaan välillä toivottomiltakin tuntuvien pirullisten ongelmien edessä. Tästä syystä hanketoiminnan sekä niiden tulosten esille tuominen on tärkeää. Tärkeää on saada myös hankkeen tuottamat hyvät

käytännöt solahtamaan osaksi eri organisaatioiden arkea. Tämä edellyttää muun muassa toimijoiden yhteisen tavoitteen esillä pitämistä, systemaattisia ja käytäntöön sopivia työmenetelmiä ja organisaatioille syntyvän hyödyn näkyväksi tekemistä. Eriarvoisuutta kavennetaan ja osallisuutta edistetään tehokkaimmin juuri moninaisten toimijoiden vaikuttavalla yhteistyöllä, tekemällä näitä yhteistyön tuloksia näkyviksi sekä tiedostamalla yhteistyön mahdolliset karikot.

LÄHTEET

- Hallamaa, J. (2017). *Yhdessä toimimisen etiikka*. Gaudeamus.
- Head, B. (2019). Forty years of wicked problems literature: forging closer links to policy studies. *Policy and Society* 38(2), 180–197.
- Itä-Savo. (11.10.2018). Enemmän iloa ja toimintaa, vähemmän murheissa ketturointia – Asukasloikka toi Savonlinnan kaupunkikehittämiseen uusia tuulia.
- Kainulainen S., Wiens V., Zitting J., Sauvola R., & Pulliainen M. (2020). *Eriarvoisuutta kaventamassa: tunnista kehittämistarve alueellasi ja hyödynnä valmiit välineet*. Diakonia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-352-0>
- Kuusela, H. (2020). *Kollaboraatio. Yhteistekijyys nykykirjallisuudessa ja taiteessa*. Vastapaino
- Lundström, N., & Mäenpää, A. (2020). Pirullisia ongelmia ja pirullisia pelejä – kuka pelaa ja millaisia pelejä. Teoksessa P. Vartiainen & H. Raisio (toim.), *Johtaminen kompleksisessa maailmassa* (s. 37–59). Gaudeamus.
- Mattila, M. (toim.) (2020). *Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020*. Kalevi Sorsa -säätio.
- Raisio, H., Jalonen, H., & Uusikylä, P. (2018). *Kesy, sotkuinen vai pirullinen ongelma? Tiedon käyttö yhteiskunnallisessa päätöksenteossa*. (Sitran selvityksiä 139). Sitra.
- Saari, J., Eskelinen, N., & Björklund, L. (2020). *Raskas perintö. Ylisukupolvinen huono-osaisuus Suomessa*. Gaudeamus.
- Termeer, C., & Dewulf, A. (2019). A small wins framework to overcome the evaluation paradox of governing wicked problems. *Policy and Society* 38(2), 298–314.
- Turkka, M., & Hietalahti, M. (2020). *Hankkeiden juurtuneita käytänteitä - Asukasloikka seuraava askel 2019–2020*. (Julkaisematon hankemateriaali). Savonlinnan Seudun Kolomonen ry.
- Vartiainen, P., Raisio, H., & Lundström, N. (2016). Kompleksisuuden johtaminen – kohti uutta ymmärrystä. Teoksessa A. Syväjärvi & V. Pietiläinen (toim.), *Inhimillinen ja tehokas sosiaali- ja terveysjohtaminen* (s. 227–268). Tampere University Press.
- Zitting J., & Wiens V. (2020). Pirullisten ongelmien tunnistamisella kohti hallittavampaa yhteiskuntaa. *Dialogi* 18.2.2020. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe202001101740>
- Zitting J., Wiens V., & Kainulainen, S. (2020). Huono-osaisuus rasittaa kuntien taloutta. *Yhteiskuntapolitiikka* 85(3), 316–322.

Susanna Hyväri, Päivi Niiranen-Linkama, Anne-Maria Maunuksela, Tuula Pehkonen-Elmi, Marina Steffansson ja Päivi Thitz

KYNNYKSETÖNTÄ KOHTAAMISTA – MATALAN KYNNYKSEN PALVELUT OSALLISUUDEN VAHVISTAJINA

Artikkeli esittelee hankkeita, joissa palvelujen, työn ja koulutuksen ulkopuolelle jääviä kansalais- ja asiakasryhmiä kohdataan matalan kynnyksen palveluissa. Selvitetään myös, mitä matalan kynnyksen palveluilla tarkoitetaan ja miten niitä määritellään. Hankkeiden esittelyissä kuvataan, mitä tuloksia matalan kynnyksen palveluissa on saatu ja minkälaisin keinoin. Lisäksi pohditaan, kuinka matalan kynnyksen palvelut voisi määrittää peruspalvelujen rinnalla.

Palvelujen ulkopuolelle jäämisen ehkäisy ja osallisuuden vahvistaminen

Suomessa sosiaalihuoltolaki ja laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista korostaa palveluiden asiakaslähtöisyyttä ja asiakasosallisuutta (L 1301/2014; L 812/2000). Silti osalle kansalaisista palveluihin pääsy on vaikeaa esimerkiksi tiedon tai voimavarojen puutteen vuoksi. Palvelujen ulkopuolelle jäämisellä voi olla monia eri syitä sekä palvelujärjestelmään että avuntarvitsijaan liittyen, esimerkiksi fyysiset ja psyykkiset esteet, häpeän tunteet, monet yhtäaikaiset ongelmat, pitkittyneet jonot palveluissa tai vaikea tavoitettavuus. Matalan kynnyksen palvelut pyrkivät purkamaan ja madaltamaan mahdollisia esteitä avun ulkopuolelle jääneiltä ja saamaan heidät palveluiden piiriin.

Matalan kynnyksen palveluilla tarkoitetaan palveluja, joiden piiriin asiakkaan on helpompi hakeutua (Leemann & Hämäläinen, 2015). Matalan kynnyksen palvelujen määritelmälle on annettu monia merkityksiä, ja käytännössä sitä määrittää usein toiminnan sisältö ja asiakaskunta (emt.). Palveluihin hakeutumista saattavat vaikeuttaa muun muassa hoitoon pääsyn menettelyt, korkeat hoidon tavoitteet, päihteettömyys, valvonta tai pelko leimautumisesta. Matalan kynnyksen palvelujen kohderyhmänä ovat esimerkiksi nuoret, jotka ovat työelämän ja opiskelun ulkopuolella, ikääntyneet, jotka kokevat turvattomuutta ja yksinäisyyttä, maahanmuuttajat sekä päihde- ja mielenterveysongelmista kärsivät henkilöt.

Palvelut eivät yksinään kykene määrittelemään oman toimintansa kynnyk-

setöntä luonnetta. Myös asiakkaiden kokemukset ja palveluihin hakeutuminen kertovat matalasta kynnyksestä. Palvelujärjestelmän luoma matala kynnys ja asiakkaan kokemus matalasta kynnyksestä eivät aina kohtaa. Asiakkaan näkökulmasta (Edland-Gryt & Skatvedt, 2013) vaikeutena voi olla oma kyky hakeutua palveluun tai tuoda esille omat tuen tarpeensa palvelussa. Esteen voi muodostaa myös aiempaan kokemukseen pohjautuva luottamuksen puute joko työntekijään tai koko palvelujärjestelmää kohtaan, jolloin avun saaminen palvelussa estyy. (Edland-Gryt & Skatvedt, 2013; Kourounis ym., 2016.)

Tutkimusten pohjalta (Törmä, 2009; Leemann & Hämäläinen, 2015; Edland-Gryt & Skatvedt, 2013) voidaan määritellä useita matalan kynnyksen ominaisuuksia palveluissa. Palveluissa korostetaan voimakkaasti asiakkaan arvostamista ja omaa tahtoa sekä pyritään ymmärtämään tarpeita asiakkaan näkökulmasta. Palvelun periaatteena on vaivattomuus, vähäinen byrokratia ja vapaus valita itse palvelunsa omilla ehdoilla. Palvelun avulla halutaan tukea varhaista puuttumista ja hoidon porrastusta. Matala asiointikynnys mahdollistaa ongelmien puheeksi ottamisen ja muutokseen motivoinnin ilman leimautumisen pelkoa. Neuvoa voi helposti kysyä pienempiinkin huoliin. Palvelulla pyritään myös eri palveluiden yhdistämiseen, esimerkiksi terveysneuvonnan lisäksi mielenterveys-, päihde- tai sosiaalitoimen palveluja tai yhteistyössä sosiaalitoimen palvelujen kanssa palveluja voidaan ulottaa työttömien, vähävaraisten ja maahanmuuttajien saataville.

Matalan kynnyksen palvelu toteutuu usein ilman ajanvarausta, lähetettä tai palveluseteliä. Myös aukioloajat on sovitettu kohderyhmien tarpeisiin, palvelun sijaintia on pyritty helpottamaan, palvelu on maksutonta ja asiointiin voi hoitaa anonyymisti. Myöskään päihdeiden käyttö, asuinpaikka tai kansalaisuus eivät estä asiointia.

Kynnyksettömän kohtaamisen ajatellaan vahvistavan palveluissa sosiaalisen osallisuuden kokemuksellista puolta (Lehman & Hämäläinen, 2015, s. 590). Päivi Rouvinen-Wilenius (2014) korostaa osallisuuden mahdollistamaa tunneperustaa ja yhteenkuuluvuuteen pohjautuvaa kokemusta, jossa ihminen voi vaikuttaa itseään ja ympäristöään koskeviin asioihin ja toimia siinä aktiivisesti ja sitoutuneesti. Ihmisiä lähelle tulevissa ja sosiaalista osallisuutta edistävissä palveluissa ihmisten kohtaamiset voivat tapahtua yhtä hyvin kadulla kuin julkisissa tiloissakin. Työntekijät ja mahdolliset vapaaehtoiset toimijat hakeutuvat ihmisten luokse ja ottavat kontaktia aktiivisesti.

Matalan kynnyksen palveluja tarkastellaan artikkelissa muutoksessa olevana, kehittyvänä palveluna, jonka avulla haetaan ratkaisuja kansalaisten osallisuuden ja hyvinvoinnin haasteisiin. Kiinnostus kohdistuu siihen, miten palvelun saavu-

tettavuutta, kynnyksettömyyttä, kasvokkaista kohtaamista sekä osallisuutta voidaan edistää matalan kynnyksen palveluissa. Lisäksi pohditaan, miten matalan kynnyksen palvelut mahdollistavat ihmisten yksilöllisten tarpeiden kokonaisvaltaisen huomioimisen.

Monialaisen yhteistyön mahdollisuudet nuorten liikuntaneuvonnan kehittämisessä

Suomessa nuorille tarjottavien palvelujen valikoima on huomattavan laaja. Palvelut toimivat kuitenkin erillään toisistaan. Rinnakkain eri tarpeisiin vastaavat integroidut palvelut ovat ennemminkin poikkeus kuin sääntö. (OKM, 2019, s. 19.) Organisaatioiden väliset siiloutuneet rakenteet ja yksittäisten viranomaisten harkintavalta vaikeuttavat paljon palveluja tarvitsevien asiakkaiden tukemista (Kivipelto ym., 2020, s. 137). OECD (OKM, 2019, s. 19) suosittelee nuorten tukemisen vahvistamista muun muassa vahvistamalla integroitujen palvelujen tarjoamista esimerkiksi kehittämällä monialaista yhteispalvelua.

Pieksämäellä kehitetään nuorten liikuntaneuvontaa koulutuksen ja työelämän ulkopuolella oleville nuorille. Tavoitteena on heidän hyvinvointinsa lisääntyminen (*Tsemppaa hyvä filis* -hanke 2018–2020). Lähtökohtana nuorten liikuntaneuvonnassa on *Hoitava liikunta-aktiivointi* -hankkeessa kehitetty malli (Steffansson, 2017), joka on otettu osaksi sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaa Pieksämäellä. Kyseisen hankkeen kohderyhmänä olivat vähän liikkuvat työikäiset, mutta nuoria työikäisiä hanke ei kuitenkaan tavoittanut. Nyt liikuntaneuvonta on kohdistettu 16–29-vuotiaille koulutuksen ja työelämän ulkopuolella oleville nuorille, ja sitä on kehitetty niin, että nuoret saadaan mukaan toimintaan ja innostumaan liikkumisesta.

Nuoret ohjautuvat liikuntaneuvontaan hankkeen yhteistyökumppanien (Pieksämäen kaupunki, Etelä-Savon ammattiopisto, Pieksämäen ViaDia ry, Pieksämäen Seudun Liikunta ry, Lastenkoti Valona) kautta. Esimerkiksi, kun etsivä nuorisotyöntekijä kohtaa apua ja tukea tarvitsevan nuoren, hän voi ottaa puheeksi liikunnan ja liikkumisen mahdollisuudet elämäntilanteensa parantamiseksi. Jos nuori kiinnostuu asiasta, etsivä nuorisotyöntekijä välittää nuoren yhteystiedot liikuntaneuvojalle, joka on sen jälkeen suoraan yhteydessä nuoreen. Jos nuorella on korkea kynnys lähteä mukaan, niin ensimmäisessä tapaamisessa voi olla mukana jo kohdattu ja tutuksi tullut etsivä nuorisotyöntekijä.

Liikuntaneuvonta käsittää yksilöohjauksen liikuntaneuvojan luona sekä yhteydenotot puhelimitse tai viestein. Lisäksi on mahdollista saada liikuntakortti, jolla voi käydä ilmaiseksi Pieksämäen kaupungin uimahallissa ja kuntosalilla liikun-

taneuvontaan osallistumisen aikana. Tavoitteena on, että nuori käy neuvonnassa noin vuoden. Koska liikuntaneuvontaan mukaan tulleet nuoret ovat hyvin heterogeeninen ryhmä, jossa jokaisella yksilöllä on omanlaisensa tarpeet liikkumisen aloittamiseksi, liikuntaneuvonnan toiminnoista rakennetaan kullekin nuorelle oma yksilöllinen ohjelmansa. Luottamuksen rakentaminen nuoren ja liikuntaneuvojan välille on lähtökohtana yhteistyön alkamiselle ja ennen kaikkea jatkumiselle. Yksilöohjauksessa nuoren kohtaaminen ja kuuntelu ovat avainasemassa. Liikuntaneuvojalta tämä vaatii kykyä tunnistaa nuoren tilanne ja sen hetkinen ohjauksen tarve.

Liikuntaneuvonta myös elää nuoren tarpeiden mukaan. Välillä voi olla kausia, jolloin tarvitaan tiivistä yhteydenpitoa ja välillä voi olla taas kausia, jolloin tapaamisia on huomattavasti harvemmin. Tämä on osoittautunut toimivaksi käytännöksi, jolla nuoren innostus liikkumiseen saadaan syttymään ja jatkumaan.

Haasteena on ollut nuoren pitäminen mukana liikuntaneuvonnassa. Saattaa käydä niin, että nuori tavoitetaan vasta iltapäivällä nuoren herättyä. Peruuttamisviesti sovittuun tapaamiseen saattaa tulla aamuyöllä. Liikuntaneuvojan näkökulmasta monen nuoren osallistuminen ja liikuntaneuvonnan onnistuminen onkin tarkoittanut sitä, että saadaan nuoren arkirutiini toimivaksi ja sovitut asiat hoidetuiksi. Erään nuoren haastattelussa antama palaute kuvaa liikuntaneuvonnan ja tehdyn monialaisen yhteistyön koettua onnistumista, luottamusta ja sosiaalista osallisuutta:

”On ollut hyvä, että pystymme keskustelemaan ohjaajan kanssa muistakin arkielämän askareista ja on joku, jolle puhua. Myöhästymisetkin ovat vähentyneet kuntouttavassa työtoiminnassa.”

Liikuntaneuvonnassa monialaisen yhteistyön tavoitteena on ollut, että liikuntaneuvojalla on mahdollisuus olla yhteydessä yhteistyökumppaneiden eri ammattilaisiin ja tehdä yhteistyötä heidän kanssaan nuoren eteenpäin pääsemiseksi. Tämä on toteutunut, ja nyt eri ammattilaiset tekevät yhdessä työtä nuoren hyväksi. Palvelut on saatu integroitua, eli ne eivät ole enää vain kokoelma yksittäisiä palveluja, vaan suunnitelmat, niiden toteutuminen ja seuranta tehdään yhdessä, ja tieto kulkee eri ammattilaisten välillä.

Kynnyksettömyys nuorten liikuntaneuvonnassa tarkoittaa sitä, että toteutunut monialainen yhteistyö on mahdollistanut nuoren siirtymisen sujuvasti ja kynnyksettömästi tarvitsemiensa palvelujen välillä. Se voi tarkoittaa myös sitä, että palvelujen viidakko häviää, kun nuori saa tietoa monialaisen yhteistyön kautta, mistä

palveluista hänelle voi olla apua eri tilanteissa. Näissä tapauksissa liikuntaneuvonta on ollut usein yhdistävä ja koordinoiva tekijä. Kynnyksettömänä sitä voi pitää myös siitä näkökulmasta, että nuori voi tulla mukaan ilman diagnoosia, omana itsenään. Liikuntaneuvonnan päättyessä eri alojen ammattilaiset yhdessä miettivät nuoren jatkopalvelujen tarpeen ja jatkon vastuuhenkilön, joten nuori ei jää yksin.

Yhteistyöllä kohtaamisia ja hävikkiruokaa kylille

Kuntien rakennemuutokset ovat 2000-luvulla vaikuttaneet julkisten palveluiden järjestämiseen ja niiden saavutettavuuteen. Monet pienet liitoskunnat ovat kokeneet, että kuntaliitosten myötä lähipalvelut ovat siirtyneet kauemmas maaseutukylien asukkaista. Palvelujen keskittämisen myötä heikoimmassa asemassa olevien ihmisten palveluiden saavutettavuus on heikentynyt. Välimatkat saattavat olla pitkiä, eikä maaseudulla julkista liikennettä välttämättä ole. Suuremmassa yksikössä toimivat palvelut saatetaan kokea vaikeasti lähestyttäviksi. (Kivelä, 2014.) Heikoimmassa asemassa olevilla on usein myös vaikeuksia käyttää tarjottuja verkkopalveluja (Hyppönen & Ilmarinen, 2019). Kivelän tutkimus osoittaa, että julkisten palveluiden keskittämisen myötä erityisesti maaseudulla päihde- ja mielenterveysongelmien kanssa kamppailevat näyttävät jäävän ilman tukea. Hänen mukaansa parhaiten tähän haasteeseen voidaan vastata paikallisuuteen perustuvalla verkostoyhteistyöllä. (Kivelä, 2014.)

Myös Pieksämäellä on kuntaliitosten jälkeen jouduttu kehittämään palveluiden saavutettavuutta erityisesti kaupunkikeskusta ympäröivissä maaseutukylissä. Vuoden 2019 aikana kokeiltiin matalan kynnyksen kohtaamispaikan toimintaa ja ruokajakelua kahdessa entisen pienten liitoskuntien kyläkeskuksissa. Moniammatillisessa yhteistyössä olivat mukana Vapaaseurakunnan diakonista työtä tekevä ViaDia, evankelisluterilaisen seurakunnan diakoniatyö ja kaupungin aikuissosiaalityö.

Diakoniatyössä kohdataan heikoimmassa asemassa olevia ihmisiä yksilö-, ryhmä- ja yhteisötyön keinoin. Diakoniatyö tarjoaa ryhmätoiminnan lisäksi pienimuotoista taloudellista tukea ja keskusteluapua sekä diakoniatuimistoissa että ihmisten kodeissa. Pieksämäen kyläkeskuksissa seurakunnan toteuttama ryhmä- ja avointen ovien toiminta on koonnut lähinnä ikäihmisiä. Päihde- ja mielenterveysongelmista kärsiville suunnatut ryhmä- ja leiritoiminnat ovat toteutuneet kaupunkikeskustassa.

ViaDia on jo usean vuoden ajan järjestänyt päiväkeskus- ja kahvilatoimintaa Pieksämäen kaupunkikeskustassa. Toimintaan on kuulunut ruoka-avun jakaminen, päihteetöntä olohuonetoimintaa ja kirpputori sekä sosiaalista muuttoapua.

Se on myös mahdollistanut kuntouttavan työtoiminnan. (Pieksämäen vapaaseurakunta.) Vuonna 2019 ViaDia laajensi päiväkeskustoimintaansa kahteen kyläkeskukseen. Tavoitteena oli, että myös näillä alueilla asuvat voisivat saada tukea päiväkeskustoiminnasta ja ruoka-avusta. Toiminnan laajentaminen tarjosi mahdollisuuden kuntouttavaan työtoimintaan myös kyläkeskuksen alueella asuville.

Toisella kylällä ViaDian päiväkeskus toteutui kerran viikossa ja toisella oli ruokajakelua kerran kuussa. Päiväkeskustoiminta sisälsi paikallisen kaupan lahjoittamasta hävikkiruuasta valmistetun ilmaisen aamupalan, hartauden, vapaamuotoisen ja joskus ohjatun yhdessäolon sekä hävikkiruuan jakamisen. Evankelis-luterilainen seurakunta tarjosi toiminnalle tilat, ja sen diakoniatyöntekijät olivat tapaamisissa mukana kohtaamassa ihmisiä. Kaupungin aikuissosiaalityön työntekijät jalkautuivat asiakkaiden toimintaympäristöön ja olivat siellä matalalla kynnyksellä tavoitettavissa.

Päiväkeskustoiminta kokosi viikoittain 10–20 osallistujaa, ja kerran kuussa järjestetty ruokajakelu keskimäärin 10 osallistujaa. Osa heistä oli evankelis-luterilaisen seurakunnan ryhmätoiminnasta tuttuja ikäihmisiä, ja osalla oli siteet vapaakirkon toimintaan. Toiminnalla tavoitettiin myös uusia, muun ryhmätoiminnan ulkopuolelle jääneitä kylien ihmisiä. Ikäihmisten lisäksi mukaan tuli työttömiä, yksinäisiä sekä päihde- ja mielenterveysongelmista kärsiviä.

Palautteen mukaan viikoittainen kokoontuminen päiväkeskukseen oli odotettu tapahtuma. Monella yksin elävällä oli selvästi tarve toisten kohtaamiseen yhteisen aamupalapöydän äärellä. Myös ruokakassin saaminen omalla kylällä oli osalle merkittävä apu arkeen. Yhdessäolon lisäksi tärkeiksi koettiin pienet toimintatuokiot käsitöiden, askartelun tai yhteislaulujen parissa tai tilaisuudessa toteutunut hartauselämä. Ilmapiiri pyrittiin pitämään avoimena, jotta kullakin olisi mahdollisuus osallistua omien kiinnostuksensa ja tarpeidensa mukaisesti.

Työntekijät kokivat, että pienissä kyläkeskuksissa on mielekästä yhdistää voimavarat ja kohdata ihmisiä siellä, minne he luontevasti tulevat. Jalkautuminen asiakkaiden paikallisiin yhteisöihin ja toiminnalliseen tapahtumaan madalsi kohtaamisen kynnystä, mahdollisti tutuksi tulemisen ja palveluista tiedottamisen. Ruokajakelun yhteydessä sosiaaliohjaaja saattoi selvittää toimeentulotuen mahdollisuuksia tai diakoniatyöntekijä kertoa seurakunnan tarjoamista tukimahdollisuuksista. Kohtaamisten kautta voi myös vähitellen rakentua luottamus vaikeimmista elämäntilanteista keskustelemiseen. Työntekijöiden ja toimintaan osallistujien ”yhteisen pöydän” ääreen kokoontumisen koettiin madaltavan ammattiryhmien sekä työntekijöiden ja asiakkaiden välisiä hierarkkisia kynnyksiä. Kun syödään yhdessä puuroa tai kohdataan arkisesti ruokakassin sisältöä täyden-

täen, voi rakentua jaettu ihmisyyden kokemus, jossa ei ole aina tarpeenkaan määritellä toista hänen asemansa perusteella.

Hyvien kokemusten lisäksi monitoimijaisessa yhteistyössä nähtiin myös kehittämisen tarpeita. Yhteistyöstä oli päätetty johtotasolla ja toiminta lähti liikkeelle melko nopeasti. Laajempi keskustelu toiminnan tavoitteista ja reunaehdoista olisi kirkastanut yhteistä työnäkyä ja jäntevöittänyt toimintaa. Kivelän (2014) mukaan asiakasta hyödyttävä yhteistyö vaatii työntekijöiden keskinäistä luottamusta, joka syntyy henkilökohtaisen tuntemisen, riittävän pitkäaikaisten yhteistyösuhteiden ja hyvien kokemusten kautta. Verkostoyhteistyötä ei voi johtaa kunnan hallintorakenteista käsin, vaan se vaatii läsnäoloa ja konkreettista yhteistyötä paikallistasolla. (Kivelä, 2014, s. 100.) Toiminnan ammatilliset työvoimaresurssit olivat rajalliset, ja käytännön organisointivastuu oli kummallakin paikkakunnalla vain yhden ohjaajan varassa, mikä teki toiminnasta herkästi haavoittuvaa. Kokeilu- luontoinen toiminta päättyi ViaDian resurssien vähennyttyä ja koronatilanteen estäessä yhteisölliset kokoontumiset.

Pieksämäellä toteutettu matalan kynnyksen toiminta osoittaa, että viemällä palveluja paikallisiin yhteisöihin ja kohtaamalla ihmisiä heille luontevassa toimintaympäristössä on mahdollista madaltaa virallisiin toimistotapaamisiin liittyviä kynnyksiä. Työntekijöiden jalkautuminen ihmisten omalle maaperälle ja siellä tulla tuleminen rakentaa luottamusta, joka mahdollistaa myös vuoropuhelun elämäntilanteeseen liittyvistä tuentatarpeista. Yhteisöllisissä tilanteissa on mahdollista tarjota tietoa eri tahojen palveluista ja olla vaivattomasti tavoitettavissa yksittäisten ihmisten pieniäkin huolia varten. Matalan kynnyksen toiminta vahvistaa heikoimmassa asemassa olevien yhteisöön kuulumisen kokemusta, ja mahdollisuus tulla toisten joukkoon lisää voimaantumisen mahdollisuuksia.

Varustamotoiminta diakonian uudistajana

Varustamotoiminnan idea syntyi Helsingissä vuonna 2016, kun diakoniatyöntekijät muotoilivat seurakuntien taloudellisen ja materiaalsen tuen kehittämistä sekä diakoniatyön käytäntöjä. Avuntarvitsijoiden määrän kasvaminen ja resurssien väheneminen haastoivat uudistamaan työtä. Myös asiakastyö koettiin diakoniaavustusten parissa turhauttavana ja liian pienenä ”laastarina” ihmisten kriisissä. Tavoitteena oli parantaa toiminnan vaikuttavuutta, osallistumisen mahdollisuuksia ja joustavoittaa avun saamista sekä tehdä diakonia paremmin saavutettavaksi ja näkyväksi. (Jaakola & Niemi, 2018.)

Varustamoissa (Livsrums), joita tällä hetkellä toimii Helsingissä kolme, työntekijä tai vapaaehtoinen ottaa avuntarvitsijan vastaan ja ohjaa tämän edelleen

muihin palveluihin tarpeen mukaan. Varustamoiden toimijoita voivat olla myös kuntasektori, järjestöt ja muut alueen toimijat. Varustamot tarjoavat tilan koulutuksille, vertaistukitoiminnalle ja vapaaehtoistyölle. Palveluihin voi kuulua monenlaista toimintaa, kuten diakonian taloudellista tukitoimintaa, palveluneuvontaa ja yhteisöruokailuja. (Jaakola & Niemi, 2018.)

Malmin Varustamo Malmin seurakunnassa sijaitsee keskeisellä paikalla hyvien bussi- ja liikenneyhteyksien ulottuvilla Pekanraitilla. Naapurissa ovat muun muassa uimahalli, kulttuuria tuottava Malmitalo ja kauppakeskus Nova. Malmin Varustamon toimintaan tuli mukaan työttömiä henkilöitä, jotka perustivat joulukuussa 2019 ViisNollaTuki ry:n (ViisNollaTuki ry, i.a.). Yhdistyksen tarkoituksena on tarjota tukea, tietoa ja koulutusta työttömille, erityisesti 50 vuotta täyttäneille. Malmin varustamotoimintoja on suunniteltu ja toteutettu alusta asti yhdessä ViisNollaTuen kanssa. Yhteistyönä on toteutettu muun muassa podcast, lehtiartikkeli ja blogikirjoitus. Syksyllä 2019 toteutui *Malmin ääniä* -tapahtuma, johon koottiin tarinoita alueen ihmisiltä, muun muassa diakoniatyön asiakkailta. *Koronatilanteen takia Työtä ja toivoa yli viisikymppisille*, mahdollon tehtävä? -tapahtuma toteutettiin virtuaalisesti. Tapahtumassa keskustelivat työttömät, päättäjät ja paikalliset kaupalliset toimijat.

Koronakeväänä 2020 Malmilla Pekanraitilla toimi ylijäämäruokakassien jakopaikkana viitenä päivänä viikossa. Kasseja jonotti päivittäin noin 500 hakijaa. ViisNollaTuen jäsenet jalkautuivat ruokajonoon ja keskustelivat ihmisten kanssa työttömyyden kysymyksistä, kuuntelivat ja ohjasivat palveluihin. ViisNollaTuen toimijat ovat itse työttömiä, eivätkä he saa korvausta tehtävästään. Heillä on halu auttaa muita samassa tilanteessa olevia ja tukea ihmisiä käytännön kysymyksissä, esimerkiksi sähköisen työhakemuksen tekemisessä. Keväällä avattiin myös zoomissa toimiva Etäsosiaaliset päiväkahvit. Kahvittelu tapahtuu pienessä ryhmässä kerran viikossa. Ryhmää ohjaa ViisNollaTuen jäsen, ja mukana on kerrallaan noin kuusi keskustelijaa, mitä pidetään sopivana määränä.

ViisNollaTuen toimijat kokivat, että heidän näkemyksensä ja ideansa otettiin vastaan ja niitä kehitettiin eteenpäin. He kokivat oppineensa diakoniatyöntekijöiden työtavoista, kuten esimerkiksi kuuntelemisesta, ihmisten kanssa olemisesta ja omasta jaksamisesta. Diakoniatyöntekijät puolestaan kertoivat oman ajattelutapansa muuttuneen; paljon käytetyt sanat, kuten ”syrjäytyminen”, ”yhteiskehittäminen”, ovat tulleet todeksi. Diakoniatyöntekijät ovat kokeneet ymmärtävänsä, millaisia potentiaalia vaikeissa elämäntilanteissa olevilla ihmisillä on. Yhdessä tekeminen ja kehittäminen näyttivät tuovan aivan uusia mahdollisuuksia ja näkökulmia työhön. (Maunuksela, Varustamohaastattelu kevät 2020.)

Varustamotyyppisen työskentelyn visiona on kehittää diakoniaa osallistavaan ja ihmisten toimintamahdollisuuksia luovaan suuntaan. Diakonian nykyisessä käytännössä painottuvat edelleen vahvasti yksilötyö ja taloudellinen avustustoiminta. (Jaakola & Niemi, 2018.) Tätä työtä diakonit kutsuvat tavallisesti ”perustyöksi”, joka kuvaa työn ydintehtävää ja määrittää myös työn sisältöjä. Diakonialle täysin mahdolliset työtavat, kuten yhteisöihin, pienryhmiin ja matalan kynnyksen kohtaamiseen suuntautuminen, näyttävät vaikeilta ajanpuutteen vuoksi. Jotain pitäisi jättää vanhasta pois, että uusia toimintamuotoja voisi ottaa tilalle. (Vaittinen, 2019.) Diakonian perinteinen näkemys ammatillisuuden perustasta ja sen korostaminen voi olla ansa, joka rajoittaa työn kehittämistä; asiakkailta ja työntekijöillä on selkeät roolit, eivätkä asiakkaat osallistu työn kehittämiseen. Paljon enemmän voitaisiin saada aikaiseksi toimimalla ja elämällä yhdessä.

Helsingin seurakuntayhtymä järjesti syksyllä 2019 koulutuksen, jonka tavoitteena oli kokemusasiantuntijoiden ja kokemuskehittäjien roolin vahvistaminen diakoniatyössä ja diakoniatyöntekijöiden rohkaistaminen ottamaan asiakkaat ja vapaaehtoiset mukaan työn kehittämiseen ja toteuttamiseen. Kokemukset koulutuksesta olivat hyvin rohkaisevia kaikille osallistujille. Uutta oli, että kokemuskehittäjät olivat mukana koulutuksessa. Tämän tyyppisten koulutusten kautta haetaan sekä Varustamoihin että seurakuntien diakoniatyöhön toisenlaista tapaa toimia ja uudenlaista ammatillisen diakonian roolia.

Varustamot tarjoavat diakoniatyölle ja seurakuntatyölle uudistumisen mahdollisuuden. Kriittistä on, miten rohkeasti uudelle työtavalle löydetään tilaa ja miten rohkeasti uskalletaan tehdä kokeiluja myös sellaisen ammatillisuuden suuntaan, jossa työntekijä on enemmän mahdollistaja kuin hoivaaja, ja jossa heikossakin tilanteessa olevan ihmisen potentiaali toimia asiantuntijana nähtäisiin. Diakoniasa on tuttu käsite ”rinnalla kulkija”, joka voitaisiin tulkita uudelleen niin, että se nähtäisiin ennen kaikkea yhdessä tekemisenä ja valmentamisena.

Varustamoiden tulokset matalan kynnyksen toimijana ovat toiminnan alkuvaiheessa vain pieneltä osin näkyvillä. Diakonisen palvelun saavutettavuuden näkökulmasta kynnys madaltuu, koska ajanvarausta ei tarvita ja aukiolo on pidempi kuin puhelinpäivystyksissä. Henkinen kynnys avun hakemiselle madaltuu, kun taloon voi tulla esimerkiksi ruokailujen tai muiden toimintojen kautta. Tulevaisuudessa oman ajan voi varata keskitetystä numerosta. Näin avun hakijan ei tarvitse tietää, mihin seurakuntaan hänen pitäisi ottaa yhteyttä. Osallisuuden kynnys mataloituu vapaaehtoistoiminnan, toimintaan osallistumisen ja asiakkaiden kokemuskehittäjänä toimimisen myötä, ja käyttäjät voivat vaikuttaa Varustamon toimintaan esimerkiksi talonkokouksissa. Tulevaisuudessa avun tarvitsijoiden ti-

lanne sanelee sen, millaisia palveluita Varustamoissa pyritään tuottamaan vaikkapa Kelan, sosiaalityön ja muiden kolmannen sektorin toimijoiden kanssa.

Osallisuus ja palvelutarjonta matalan kynnyksen palveluissa

Tässä artikkelissa huomio on kohdistunut matalan kynnyksen palveluiksi määriteltyihin hankeisiin. Kaikissa esitellyissä palveluissa on toteutettu useita matalan kynnyksen palvelulle tunnusomaista piirrettä. Kansalaisia ja asiakkaita on kohdattu heidän omissa arkisissa ympäristöissään kynnyksettömästi ja ihmisten yksilöllisiä tarpeita huomioiden. Kuvatuilla hankkeilla ja uusilla kokeiluilla on erilaisia korostuksia sen mukaan, painottuuko toiminta kohderyhmän palvelujen saatavuuteen vai esimerkiksi osallisuuden ja vaikutusmahdollisuuksien lisäämiseen. Matalan kynnyksen palvelussa voidaan keskittyä yhtäältä nimenomaan madaltaan palveluun pääsyä ja tuomalla palveluja mahdollisimman lähelle asiakasta. Toisaalta on mahdollista vahvistaa asiakkaiden omaa toimintaa avaamalla erilaisia vaikuttamisen kanavia ja osallistaa heitä matalan kynnyksen toimintoihin.

Seuraavaan taulukkoon (taulukko 1) on jäsennetty matalan kynnyksen palvelujen luonnehdinta sen mukaan, millä tavoin palvelussa korostuu joko palveluihin pääsyn helpottaminen ja ammatillisen tuen kohdistaminen eri asiakasryhmille tai osallisuuden ja ihmisten oman aktiivisuuden lisääminen ja osallisuuden tukeminen.

TAULUKKO 1. Matalan kynnyksen palvelujen luonnehdintaa

	PALVELUIHIN PÄÄSYÄ KOROSTETAAN	PALVELUIHIN PÄÄSYÄ EI KOROSTETA
OSALLISUUDEN VAHVISTAMISTA KOROSTETAAN	Matalan kynnyksen palvelu jossa yhdistyy kansalaisosallistumista vahvistavat menetelmät, yksilöllisten tarpeiden huomiointi sekä palvelun tarjonta ja palveluohjaus. • ViaDia Pieksämäellä	Matalan kynnyksen palvelussa korostuu kansalaisosallistumisen vahvistaminen ja erilaiset ihmisten aktiivisuutta, omatoimisuutta sekä voimaantumista vahvistavien menetelmien hyödyntäminen. • Varustamotoiminta Helsingissä
OSALLISUUDEN VAHVISTAMISTA EI KOROSTETA	Matalan kynnyksen palvelussa keskitytään kohderyhmälle tarjottavaan apuun ja tukeen erilaisin menetelmin. Asiakkailla tarjotaan moniammatillista tukea ja hyödynnetään palveluverkostoja. • Nuorten liikuntaneuvonta	Peruspalvelut, joissa palvelujen saatavuus ja saavutettavuus pyritään turvaamaan, mutta matalan kynnyksen palvelutavoitteet eivät ole keskeisiä. • Työvoimapalvelu • Kelan palvelut

Osallisuuden ja erilaisten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksien tarjoamista kokeiltiin Oulun Rajakylän lähiössä toteutetussa hankkeessa, jota on mahdollista verrata tässä artikkelissa esiteltyihin hankkeisiin (Vuokila-Oikkonen, Hyväri & Keskitalo, 2020). Oulun hankkeessa lähtökohtana oli sekä matalan kynnyksen palvelujen tarjoaminen palveluohjauksen muodossa että erilaiset kansalaisosallisuutta ja vaikuttamismahdollisuuksia lisäävät tapahtumat, kuten osallistavan budjetoinnin kehittämiskokeilu ja erilaiset alueen palvelujen yhteiskehittämisen pajat. Hyvin samaan tapaan ViaDiassa palveluja on viety paikallisyhteisöihin ammatillista toimintaa jalkauttamalla. Tämän lisäksi ihmisiä on osallistettu esimerkiksi erilaisten yhteisruokailujen ja ryhmätoimintojen muodossa. Näin asiakkaisiin on luotu luottamuksellisia suhteita, parannettu heidän palvelujaan ja osallistettu heitä erilaisin keinoin. Varustamotoiminnan kehittäminen Helsingissä tavoittelee saman tyyppistä palvelukokonaisuutta kuin Oulun Rajakylässä ja ViaDiassa, jolloin monipuolisten kansalaisten ja asiakkaiden osallisuutta vahvistavien toimintojen rinnalle tuodaan tukea palveluihin pääsyyn ja esimerkiksi palveluneuvontaa.

Nuorten liikuntaneuvonnassa palveluissa olennaista on ollut monialainen yhteistyö sujuvan ja laadukkaan palvelun tarjoamisessa. Tässä palvelussa nuoren palvelupolkua on mahdollista ennakoida, ja sopia vastuista jatkopalvelutarpeen mukaan. Matalan kynnyksen palvelua voidaan näin tehostaa ja tuoda uusia kehittämissuuntia peruspalveluissa toimivien ammattilaisten käytäntöihin. Palveluihin pääsyn ja laadukkaiden palvelukokemusten luomisella on selkeä yhteys peruspalvelujen toimivuuteen. Peruspalveluissa toimintoja on vaikea räätälöidä erilaisten asiakasryhmien mukaan. Peruspalveluissa voidaan kuitenkin hyötyä yhteistyöstä matalan kynnyksen palvelujen kanssa.

Matalan kynnyksen palvelussa on mahdollista keskittyä erityistä tukea tarvitseviin asiakasryhmiin. Matalan kynnyksen palvelut voivatkin toimia universaalisuusperiaatteella toimivien palvelujen täydentäjänä ja sosiaalisen osallisuuden vahvistajana. Parhaimmillaan matalan kynnyksen palveluilla ja peruspalveluilla on tiiviitä yhteistoimintasuhteita. Näin matalan kynnyksen palveluja käyttävät eivät syrjäydy peruspalveluista. Palveluohjauksen tulisi tapahtua myös molempiin suuntiin, julkisista palveluista matalan kynnyksen toimintoihin ja matalan kynnyksen palveluista mieluiten hyvin laajasti eri palveluihin.

LÄHTEET

- Edland-Gryt, M., & Skarvedt, A. H. (2013). Thresholds in a low-threshold setting: An empirical study of barriers in a centre for people with drug problems and mental health disorders. *International Journal of Drug Policy*. Volume 24, issue 3, 2013, 257–264. file:///C:/Users/zniipai/Downloads/Thresholds_in_a_low-threshold_setting_An_empirical.pdf
- Hyppönen, H., & Ilmarinen, K. (2019). Sähköisten sosiaali- ja terveyspalveluiden tarjonta, palveluiden käyttö ja esteet. Teoksessa L. Kestilä, & S. Karvonen (toim.), *Suomalaisten hyvinvointi 2018* (s. 279–290). Terveiden ja hyvinvoinninlaitos.
- Jaakola E., & Niemi S. (2018). *Helsingin matkakumppanina, diakonian kirkkibanke 2017-2018*. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.helsinginseurakunnat.fi/uutiset/helsingindiakoniakehittyhaenemmanhelsinginkalaisentarpeidenmukaisesti.html.stx>
- Kivelä, P. (2014). *Syrjässä syrjäytyneet. Pelon sosiaalipolitiikka ja verkostoyhteistyön mahdollisuudet maaseudulla*. Sininauhaliitto. Saatavilla 27.11.2020 https://storage.googleapis.com/sininauhaliitto-production/2017/12/111088ed-syrjassa_syrjaytyneet_kirja_sininauhaliitto.pdf
- Kivipelto, M., Karjalainen, P., Koponen, E., & Liukko, E. (2020). Loppupäätelmät. Teoksessa M. Kivipelto (toim.), *Osallistavaa aikuissosiaalityötä – osallistavan sosiaaliturvan kuntakokeilun tulokset* (s. 136–138). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-489-9>
- Kourounis, G., Richards, B.D.W., Kyprianou, E., Symeonidou, E., Malliori, M-M., & Samartzis, L. (2016). Opioid substitution therapy: Lowering the treatment thresholds. *Drug and Alcohol Dependence*, Vol 161, april 2016, 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2015.12.021>
- L 1301/2014. Sosiaalihuoltolaki 30.12.2014/1301. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301>
- L 812/2000. Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2000/20000812>
- Leemann, L., & Hämäläinen, R.-M. (2015). *Matalan kynnyksen palvelut. Sosiaalisen osallisuuden edistämisen koordinaatiohanke (Sokra)*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Saatavilla 27.11.2020 www.thl.fi/sokra.
- OKM, Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019). Nuorten palvelut syynissä. OECD:n arviointi nuorten palveluista Suomessa. (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:18). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-640-9>
- Pieksämäen vapaaseurakunta (i.a.). Pieksämäen ViaDia ry – Jumalaa ja lähimmäistä palvellen. Saatavilla 6.9.2020 <http://www.pieksamaenvapaaseurakunta.fi/viadia.html>
- Steffansson, M. (2017). *Hoitavaa liikuntaa sosiaali- ja terveydenhuoltoon. Liikunta aktiivisuusmallin vaikutusten ja kustannusten arviointi*. (Diak Työelämä 11). Diakonia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-302-5>
- Törmä, S. (2009). *Kynnyskysymyksiä: Huono-osaisimmat huumeiden käyttäjät ja matala kynnyys* [Helsingin yliopisto, väitöskirja]. Sosiaalikehitys Oy.
- ViisNollaTuki ry. (i.a.). ViisNollaTuki ry. Saatavilla 27.11.2020 <http://www.viisnollatuki.fi/>
- Vuokila-Oikonen P., Hyväri S., & Keskitalo E. (toim.). (2020). *Asukkaat alueen hyvinvoinnin rakentajana*. (Diak työelämä 19). Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Leea Naamanka ja Ulla-Maija Luoma

VERTAISOHJAUS JA YHTEISTOIMINNALLISUUS AMMATILLISEN OPPILAITOKSEN YHTEISÖLLISYYDEN VAHVISTAJINA

Artikkelissa tarkastellaan ammatilliseen oppilaitokseen kehitetyn vertaisohjaajatoiminnan merkityksiä opiskelijoiden näkökulmasta. Voidaanko vertaissuhteita tukemalla edistää opiskelijoiden kouluyhteisöön kiinnittymistä, ja onko vertaistoiminnalla muita opintojen etenemistä edesauttavia suotuisia vaikutuksia? Tarkastelu pohjautuu vertaisohjaajakoulutuksen käyneiden opiskelijoiden kokemuksiin, jotka on kerätty ryhmähaastattelulla. Yhdessä tekeminen ja yhteisöllisyys ovat merkityksellisiä ammatillisen oppilaitoksen nuorille.

Ammatillisen oppilaitoksen reformin vaikutukset oppilaitoksen yhteisöllisyyteen

Parin vuoden takainen ammatillisen koulutuksen reformi toi mukanaan monia muutoksia ammatilliseen koulutukseen. Reformin muutokset näkyvät ammattikoulun opiskelijoille muun muassa niin, että sekä aikuisopiskelijoiden että nuorten peruskoulusta tulleiden opiskelijoiden koulutus on yhdistetty. Lisäksi yksilöllisyyden merkitys on lisääntynyt jokaisen valitessa omia opintopolkujaan henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman mukaisesti sekä oppimisen tapahtuessa työpaikoilla ja työyhteisöissä. Perinteisestä koulumuotoisesta opiskelusta turvallisessa ympäristössä tuttujen kavereiden ja opettajien kanssa on siirrytty yhä enemmän työpaikoille, virtuaalisiin oppimisympäristöihin ja itsenäiseen opiskeluun. Opettajien näkökulmasta tarkasteltuna reformi on tuonut opettajan työkuvaan lisää elementtejä ohjauksesta ja valmennuksesta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019.) Onko mahdollista, että ammatillisen koulutuksen reformin myötä opiskelijoiden mahdollisuudet kokea yhteisöllisyyttä ja tiivistä ryhmähenkeä ovat vähentyneet?

Opiskelijoiden kokemaa yhteisöllisyyttä on vahvasti yhteydessä kouluyhteisöön kiinnittymiseen, kouluviihtyvyyteen, opinnoissa menestymiseen ja opintoihin sitoutumiseen sekä nuoren kasvuun ja kehitykseen kohti aikuisuutta. Yhteisöllisyyden merkitys korostuu tutkimuksissa, joiden mukaan erityisesti am-

mattikoululaiset hyötyvät turvallisista ryhmistä sekä vuorovaikutteisesta ja yhteistoiminnallisesta opetuksesta (Maunu, 2018). Yhteisöllisyyttä voidaan tukea monin erilaisin keinoin ja eri tulokulmista käsin. Opettajilla ja muilla koulun aikuisilla on omat roolinsa ja tehtävänsä, mutta käyttämätöntä potentiaalia löytyy opiskelijoista.

Artikkelissamme tuomme esiin, millaisia mahdollisuuksia ammatillisessa oppilaitoksessa vertaisohjaajina toimivilla opiskelijoilla on edistää oppilaitoksen yhteisöllisyyttä, opiskelijoiden kouluyhteisöön kiinnittymistä ja koulussa viihtymistä. Nämä seikat ovat vahvasti kytköksissä opiskelijoiden opinnoissa suoriutumiseen ja opinnoista valmistumiseen. Ammatillisessa oppilaitoksessa koulua käyvien nuorten hyvän elämän tukemiseksi on tärkeää mahdollistaa nuorille pysyviä ja turvallisia ryhmiä (Maunu, 2018). Tarkoitamme vertaisohjaajalla henkilöä, joka on samanikäinen ja samassa elämäntilanteessa ohjattavien kanssa, eli tässä tapauksessa ammatillisen oppilaitoksen sosiaali- ja kasvatusalan opiskelija. Aineisto on kerätty vertaisohjaajakoulutukseen osallistuneilta opiskelijoilta ryhmähaastattelulla.

Kouluyhteisöön kiinnittyminen ammatillisessa oppilaitoksessa

Kouluyhteisöön kiinnittyminen on käsitteenä hyvin moniulotteinen ja suomalaisen kasvatustutkimuksen kentällä ajankohtainen käsite. Kouluyhteisöön kiinnittyminen tarkoittaa ennen kaikkea yhteenkuuluvuuden ja osallisuuden tunteiden kokemusta, kokemusta siitä, että saa tarvittaessa tukea. Se tarkoittaa myös yksilön sitoutumista koulun normeihin, toimintakäytänteisiin ja oppimis- ja suoritustavoitteisiin. Siihen ovat yhteydessä lapsen ja nuoren koulunkäyntiin liittämät arvot ja asenteet. Myös oppimisen, koulutuksessa ja jatko-opinnoissa menestymisen, tulevaisuuden odotusten sekä yksilön terveyden, hyvinvoinnin ja taloudellisen pärjäämisen välillä on nähtävissä yhteys kouluyhteisöön kiinnittymiseen. (Virtanen, 2016; Manninen, 2018.)

Aktiivinen osallistuminen opetukseen ja yksilön ominaisuudet yhdessä opiskeluyhteisön ja opiskelijan jokapäiväisen arkielämän kanssa muodostavat yksilön kouluyhteisöön kiinnittymisen mahdollisuudet (Mäkinen & Annala, 2011). Kiinnittymiseen yhdistyvät tiiviisti opiskeluyhteisön merkitys, kavereiden ja vertaisten olemassaolo sekä turvallinen ilmapiiri ja opiskelijalähtöinen opetus. Keskeisinä seikkoina kiinnittymisen onnistumiseksi määrittyvät myös osallisuuden ja vastavuoroisuuden toteutuminen, jotka vahvistavat opiskelijan suuntautumista tulevaisuuteen. Tulevaisuuteen suuntautumista edesauttavat opiskelijoiden kokema turvallisuus ja varmuus sekä realistiset odotukset omaa tulevaisuutta kohtaan,

kuten myös ymmärrys ajan ja rauhan antamisen merkityksestä nuoren kasvulle. (Niittylahti ym., 2019.) Erityisesti vertaissuhteet ovat merkityksellisiä kasvussa kohti aikuisuutta.

Kouluyhteisöön kiinnittyminen ja yksilön kokemaa yhteisöllisyys ovat yhteydessä erityisesti oppimismotivaatioon ja opintoihin kohdistuvaan myönteiseen suhtautumiseen sekä opinnoissa menestymiseen (Kiuru, 2018). On mahdollista, että ammatillisen oppilaitoksen nuori kiinnittyisi paremmin kouluyhteisöön kuin työyhteisöön (Niittylahti ym., 2019). Reformin myötä oppinen siirtyy yhä enemmän työpaikoille, ja kiinnittyminen on hankalan paikan edessä. Tiedetään, että kiinnittymättömällä nuorella on suurempi riski opintojen keskeyttämiseen. Kouluyhteisöön kiinnittymistä voidaan kuitenkin tukea monenlaisin keinoin.

Tarkasteltaessa kiinnittymiseen vahvasti yhteydessä olevia myönteistä suhtautumista opiskeluun sekä suotuisia oppimiskokemuksia, vaikuttavaksi seikaksi kiinnittymisen tukemisessa nousee yhteistoiminnallisuus. Voidaan ajatella, että opiskelupäivän ja oppituntien aikainen yhteistoiminnallisuus voi olla keino edistää yhteisöllisyyttä ja sitä kautta tukea suotuisien oppimiskokemusten syntymistä ja kouluyhteisöön kiinnittymistä. Tiedetään, että ammatillisen koulutuksen nuorten myönteiset oppimiskokemukset vaativat syntyäkseen opettajan mahdollistaman yhteistoiminnallisuuden, sopivan oppimisympäristön ja teoriaopetuksen muodostaman kokonaisuuden (Tapani & Salonen, 2019). Yhteistoiminnallisuus ammatillisessa oppilaitoksessa tarkoittaa yhteistoiminnallista oppimista, jossa oppiminen tapahtuu opiskelijoiden keskinäisessä vuorovaikutuksessa (Saloviita, 2006).

Opiskelijoiden väliset sosiaaliset suhteet

Sosiaalisten suhteiden merkityksen tärkeys on nähtävissä erityisesti ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevien nuorten keskuudessa. Ikätoverisuhteilla on todettu olevan merkitystä nuorten hyvään arkeen, ja nuorten puheissa on kautta aikojen korostunut kaverisuhteiden merkitys (Honkatukia ym., 2006). Aiempi tutkimus osoittaa, että ammattiin opiskelevat nuoret hyötyisivät erityisesti yhteisöjen ja vuorovaikutusvalmiuksien sekä arjen taitojen vahvistamisesta (Maunu, 2018).

Aikakaudellemme tyypilliset puheet yksilöllisyydestä ja sen korostumisesta eivät vastaa Maunun (2018) tutkimuksen tuloksia, jossa todetaan nuorten arvostavan yhteisöllisyyttä, sosiaalisia suhteita, vuorovaikutusta ja tasapainoista arkea. Yksilöllisyyden on todettu olevan enemmän esillä ylempien sosiaaliluokkien sekä esimerkiksi lukioissa ja yliopistoissa opiskelevien nuorten keskuudessa. Nuorten hyvään elämään ja hyvinvointiin kietoutuvat tiiviisti sosiaaliset suhteet ja vuo-

rovaikutus. Ammatillisen koulutuksen reformin (ks. Kontio, Pikkarainen & Mathlin, 2019.) sekä kaiken henkilökohtaistamisen ja yksilöllistämisen rinnalle pitäisikin saada enemmän vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä tukevaa toimintaa (Maunu, 2018).

Sosiaalisilla suhteilla ja yhteenkuuluvuuden kokemuksella on tutkitusti vaikutusta opiskelijan oppimismotivaatioon (Salmela-Aro, 2018). Kun ihminen kokee olevansa osa yhteisöä, tässä tapauksessa oppilaitosyhteisöä, hänen sitoutumisensa opintoihin, myönteiset tunteet opiskelua kohtaan sekä oppimismotivaatio lisääntyvät (Deci & Ryan, 2000; Kiuru ym., 2014). Vastaavasti ongelmat kaverisuhteissa tai niiden puuttuminen heikentävät motivaatiota ja kouluyhteisöön kiinnittymistä. Kouluyhteisöön kiinnittymistä ja oppimismotivaatiota heikentävät erityisesti ystävien puuttuminen, kaveripiiri, jossa koulunkäyntiin suhtaudutaan kielteisesti, kiusatuksi joutuminen sekä kokemukset vertaisryhmän osalta hyljeksityksi tulemisesta. (Kiuru, 2018; Rönkä, 2017.)

Tämän ajan yksi merkittävimpiä kipupisteitä on lasten ja nuorten kokemus yksinäisyydestä. Yksinäisyyden ja kaverisuhteiden puuttumisen on todettu heikentävän opinnoissa suoriutumista (Kiuru, 2018; Rönkä, 2017). Yksinäisyyden yleisyydestä kertoo se, että joka viides suomalainen nuori kokee jossain elämänsä vaiheessa yksinäisyyttä. Pitkittyneeksi yksinäisyydeksi luokitellaan yli yhden lukuvuoden kestänyt yksinäisyys. (Junttila, 2016.) Yksinäisyyden ajatellaan heikentävän yhteenkuuluvuuden tunteen, osaamisen ja autonomian kokemusten tyydyttymistä, joten sillä voi olla merkitystä ihmisen elämänlaatuun. Erityisesti läheiset ystävyys-suhteet voivat parantaa elämänlaatua ja lisätä yksilön onnellisuutta ja hyvinvointia. (Kainulainen, 2016.) Sosiaalisia suhteita vahvistamalla voidaan tukea nuorten hyvinvointia ja edistää nuorten mahdollisuuksia saattaa opinnot päätökseen.

Vertaisryhmätoiminnan mahdollisuudet ammatillisessa oppilaitoksessa

Vertaisryhmätoiminnan avulla voidaan tukea ammattiin opiskelevien nuorten sosiaalisia suhteita ja hyvinvointia. Ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden hyvinvointia on tutkittu valtakunnallisessa Amisbarometrissa. Amisbarometrin mukaan lähes joka viides opiskelija ei koe oloaan hyväksi opiskelijaryhmässä. Kouluviihtyvyyttä lisääviä yhteisiä tapahtumia ja muuta vastaavaa toimintaa järjestetään tarpeeksi vain 40 prosentin mielestä. Yleisenä, hyvinvointia heikentävänä trendinä voidaan Amisbarometristä havaita myös ystävien kanssa vietetyn ajan vähenemisen vuosien 2017–2019 välillä. Vuonna 2019 kerran kuukaudessa ystävien kanssa yhteisessä harrastuksessa viettää aikaa vain 21 prosenttia opiskelijoista,

ja vastaavasti yli 40 prosenttia haluaisi viettää enemmän aikaa muiden ihmisten kanssa. (Amisbarometri, 2019.) Näyttääkin siltä, että ammatillisen koulutuksen opiskelijat ovat yhä enemmän yksin.

Vastavoimana yksinäisyyden elämänlaatua heikentäville vaikutuksille ovat ystävyysuhteet. Oppilaitokset ovat paikkoja, joissa nuorten ystävyys- ja vertaissuhteiden syntymistä voidaan tukea ja vahvistaa. Positiiviset kokemukset vertaisryhmässä tapahtuvasta vuorovaikutuksesta tukevat nuoren psykososiaalista kehitystä, ja erityisesti vertaisryhmässä toimiminen edistää sosiaalisia kykyjä sekä vuorovaikutustaitoja. Hyväksytyksi tulemisen kokemukset ovat keskeisiä vertaisryhmän positiivisten vaikutusten mahdollistajia. Nuorten vertaissuhteisiin liittyvät samat piirteet kuin aikuistenkin välisiin suhteisiin. Pelkästään vertaisryhmän olemassaolo ei riitä myönteisen kehityksen toteutumiseksi, vaan kehitys vaatii myönteisiä kokemuksia ja tunteen hyväksytyksi tulemisesta. (Laine, 2005, 206–207.)

Vertaisryhmätoiminnalla voidaan luoda mahdollisuuksia kaverisuhteiden syntymiselle ja yhteisöllisyyden vahvistumiselle. Itse koulunkäyntiin myönteisesti suhtautuvat vertaisohjaajat voivat auttaa niitä, joiden oppimismotivaatio on heikentynyt ja jotka ovat riskissä jäädä kaverisuhteiden ulkopuolelle tai joiden kouluyhteisöön kiinnittyminen on vaarassa. Ryhmätoiminnassa solmittavat vertaissuhteet saattavat syntyä myös ystävyysuhteiksi. Ystävien on todettu alkavan muistuttaa toisiaan, ja oppimiseen motivoitunut kaveripiiri voi edistää myös vähemmän motivoituneen yksilön sitoutumista koulutyöhön. (Kiuru, 2018.)

Tällä hetkellä oppilaitoksissa on yleisenä käytäntönä tutor- ja oppilaskunta-toiminta edistämässä yhteisöllisyyttä ja opiskelijoiden koulussa viihtymistä. Tutor-toiminta ei kuitenkaan ole sama asia kuin vertaisryhmätoiminta. Tutoreiden ja oppilaskunnan keskeisimpänä tehtävänä on järjestää erilaisia tempauksia ja tapahtumia piristämään kouluarkea (Ågren ym., 2016). Tutor- ja oppilaskuntatoimintaan mukaan menemisen voidaan kuitenkin ajatella houkuttelevan vain jo valmiiksi sosiaalisesti virittyneitä nuoria, jättäen ulkopuolelle ne nuoret, joille ei vielä ole syntynyt vuorovaikutussuhteita ja -verkostoja kouluyhteisön opiskelijoihin. Tutor- ja oppilaskuntatoiminnan lisäksi oppilaitoksiin tarvittaisiin erillinen vertaisryhmätoiminta. Vertaisryhmätoiminta voi olla yksi mahdollisuus tukea opiskelijoiden sosiaalisten suhteiden muodostumista. Koko ryhmän yhteinen tekeminen voi rohkaista ryhmän kaikkein hiljaisempiakin opiskelijoita osallistumaan (ks. Siivonen ym., 2011).

Vertaisohjaajaopiskelijoiden koulutus

Ammatillisessa oppilaitoksessa tapahtuvaa opiskelijoiden välistä vertaisohjausta kehitettiin Euroopan Sosiaalirahaston (ESR) rahoittaman Höntsä - silta eteenpäin! -hankkeen yhtenä osa-alueena vuosina 2018–2020. Valtakunnallisen hankkeen osatoteuttajina Oulussa toimivat Diakonia-ammattikorkeakoulu, Oulun Diakonissalaitoksen Säätiön ODL Liikuntaklinikka sekä Koulutuskuntayhtymä OSAOn Virpiniemen liikuntaopisto. Hankkeen päätoteuttajana toimi Metropolia Ammattikorkeakoulu. Oulun lisäksi toimintaa järjestettiin pääkaupunkiseudulla ja Pieksämäellä. Diakonia-ammattikorkeakoulu edistää hankkeessa nuorten sosiaalista osallisuutta ja yhteiskunnallista integraatiota tarjoamalla nuorille yhdenvertaisen mahdollisuuden kehittää kouluyhteisön hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä.

Höntsä - silta eteenpäin! -hankkeessa kehitetyllä vertaisohjaajatoiminnalla pyritään tukemaan oppilaitoksen yhteisöllisyyttä ja opiskelijoiden opintoihin kiinnostumista. Tarkoituksena on, että opiskelijoille luodaan mahdollisuuksia tulla osaksi opiskelijayhteisöä sekä solmia vertaissuhteita muiden opiskelijoiden kanssa. Vertaisohjaaja järjestää koulun arjessa esimerkiksi liikunnallista tai muuta luovaa toimintaa helpottamaan vertaissuhteiden syntymistä.

Oululaisessa ammatillisessa oppilaitoksessa järjestettiin opiskelijoille vertaisohjaajakoulutus opintojen osana. Vertaisohjaajakoulutus toteutettiin kolmena puolikkaana lähiopetuspäivänä alkuvuodesta 2019. Opiskelijaryhmä koostui kahdesta pienemmästä ryhmästä, joista toisessa oli nuorisooasteen opiskelijoita ja toisessa aikuisopiskelijoita. Opiskelijoiden ikähaitari oli 16–46 vuotta. Koulutuksen tarkoituksena oli antaa opiskelijoille valmiuksia toimia itsenäisesti vertaisohjaajana muille opiskelijoille esimerkiksi koulupäivän yhteydessä.

Vertaisohjaajakoulutuksen sisältönä olleiden valmiuksien antamisella tavoiteltiin opiskelijoiden itsetuntemuksen vahvistumista sekä omien vahvuuksien ja voimavarojen parempaa tunnistamista. Lisäksi koulutuksella tähdättiin opiskelijoiden oman ohjaajuuden kehittymiseen ja pyrittiin edistämään opiskelijoiden ymmärrystä ohjaustaitojen merkityksestä heidän tulevassa ammatissaan lasten ja nuorten ohjauksen parissa.

Vertaisohjaajakoulutus sisälsi kohderyhmälle sopivalla tasolla teoriatietoa ryhmäytymisestä ja vertaisohjaajuudesta sekä käytännön harjoituksia erilaisista luovista ja liikunnallisista menetelmistä. Ryhmäytyminen valittiin osaksi koulutuksen sisältöä siksi, että ajatellaan ryhmäytymisen olevan osa kattokäsitteenä toimivaa kouluyhteisöön kiinnittymistä. Ryhmäytyminen on käsitteenä myös opiskelijoille helpommin lähestyttävä ja konkreettisemmin ymmärrettävä.

Koulutuksen aikana opiskelijat suunnittelivat, millaista toimintaa he haluaisivat järjestää toisille opiskelijoille, ja pääsivät harjoittelemaan ja kokeilemaan ohjaamista. Pääpaino koulutuksessa oli toiminnallisuudessa ja yhdessä tapahtuvassa käytännön tekemisessä. Koska koulutus oli osa opintoja, siihen osallistuminen ei ollut vapaaehtoista. Opiskelijoille annettiin kuitenkin mahdollisuus olla osallistumatta niihin toimintoihin, joihin he eivät halunneet osallistua. Tällä pyrittiin tukemaan opiskelijoiden itsemäärämisoikeutta (ks. Deci & Ryan, 2000) ja näyttämään esimerkkiä vertaisohjaajuuden vapaaehtoisuuteen perustumisesta (Laimio & Välimäki, 2011).

Vertaisohjaajiksi kouluttautuneiden opiskelijoiden ryhmähaastattelun analyysi ja johtopäätökset

Artikkelissamme hyödynnetty haastatteluaineisto kerättiin vertaisohjaajakoulutukseen osallistuneilta opiskelijoilta noin kymmenen kuukautta koulutuksen jälkeen, joulukuussa 2019. Ryhmähaastattelussa oli läsnä nuorisostaan opiskelijoista koostuva ryhmä (N=12). Kaikilta osallistujilta kerättiin tutkimuslupa ennen haastattelun aloittamista. Haastatteluun osallistuneet opiskelijat olivat iältään 17–28-ikävuoden välissä, mediaani-ikä ollessa 20. Haastateltava ryhmä jaettiin haastattelun ajaksi kahteen erilliseen ryhmään (6+6). Haastattelussa kartoitettiin nuorten kokemuksia vertaisohjaajakoulutuksesta ja vertaisohjaajana toimimisesta. Kysymykset liittyivät nuorten kokemuksiin yhteisöllisyyden vahvistumisesta ja kouluyhteisöön kiinnittymisestä. Ryhmähaastattelun aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

Tulosten mukaan osallistuminen vertaisohjaajakoulutukseen mahdollisti opiskelijoille myönteistä ja vuorovaikutteista yhteistoimintaa sekä kokemuksia yhteishengen vahvistumisesta. Opiskelijoiden mukaan erityisesti muiden kannustaminen yhteisen toiminnan aikana tuki yhteisöllisyyden kokemusten saavuttamista. Yhteisöllisyyden vahvistumisen kannalta merkityksellistä on yhdessä tekeminen ja toiminnallisuus. Opiskelijoiden puheissa yhteisöllisyys ilmeni myös ryhmäytymisen käsitteen käytöllä. Ryhmäytyminen näkyi siten, että luokkakaveri-ihin tutustuminen laajensi ryhmän sisäisiä sosiaalisia verkostoja ja lisäsi yksilöiden keskinäisiä suhteita.

Vertaisohjaajakoulutuksen käyneet opiskelijat kokivat, että yhteinen tekeminen on tärkeää hyvän yhteishengen kannalta ja helpottaa koulukaveri-ihin tutustumista. Tutustuminen edistää ryhmän yhteenkuuluvuuden kokemusta ja vuorovaikutusta. Hyvin toteutunut ryhmäytyminen suojaa myös ryhmästä ulos sulkemiselta ja mahdollistaa sujuvat vuorovaikutussuhteet ryhmäläisten kesken.

Kun ei vielä tuntenu kaikkia niin hyvin, että sitten pääsi paremmin porukoihin, että ei oo niitä tiettyjä miniporukoita, vaan kaikki voi olla kaikkien kanssa.

Nuorten puheessa ilmeni tarve yhteiselle tekemiselle ja kouluarjen yhteistoiminnallisuuden lisäämiselle. Haastatteluaineiston ja aiemman tutkimuksen (Saloviita, 2006; Maunu, 2018) perusteella voimme todeta, että teoriaopetuksen lisäksi oppilaitoksissa tarvitaan toiminnallisia tapoja perinteisempien opetustapojen lisäksi. Sen lisäksi, että toiminnalliset tavat tukevat erilaisia oppijoita ja tiedonmuodostusta, edistävät ne mahdollisesti myös ryhmän yhteenkuuluvuutta ja vuorovaikutusta (Vilmilä, 2017). Yhteistoiminnallisuus voi pitää sisällään myös opiskelijoiden hyvinvointia edistäviä liikunnallisia ja luovia elementtejä.

Kyllä se tosiaan on, että meidän pitäisi leikkiä enemmän.

Tai pelailla keskenämme yhdessä toistemme kanssa.

Merkityksellisenä kokemuksena haastatteluissa nousi esille luokan aiemmin tekemä yhteinen yön yli -retki. Opiskelijat kertoivat retkestä ja sen myötä vahvistuneesta ryhmähengestä. Luokan kesken järjestetyt erilaiset tapahtumat ja retket tuovat vaihtelua tavalliseen arkeen ja mahdollistavat uudessa ympäristössä koetut yhteiset elämykset ja positiiviset kokemukset. Myös Amisbarometrin (2019) tulosten mukaan oppilaitoksissa kaivataan lisää yhteisiä retkiä, juhlia ja muuta toimintaa. Toiveisiin vastaaminen ei kuitenkaan aina vaadi ylimääräistä toimintaa. Pienten muutosten lisääminen oppilaitoksen toimintakulttuuriin voi olla riittävää opiskelijoiden yhdessä tekemisen ja yhteistoiminnallisuuden lisäämiseksi.

Vertaisohjaajaopiskelijat näkivät uuteen toimintaan osallistumisessa myös paikan itsensä kehittämiseksi. Uusi, ennalta tuntematon tekeminen yhdessä voi osoittaa yhteiseksi onnistumisen kokemukseksi, ja näin ollen vahvistaa ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta.

No varmaan just se että jos kuulostaa vähän hassulta joku juttu niin se saattaaakin olla hauska.

Vertaisohjaajakoulutuksen jälkeen opiskelijat kokivat yhdessä toimimisen ja keskinäisen vuorovaikutuksen olleen sujuvampaa. Koulutuksen aikana yhdessä harjoit-

tellut luovat ja liikunnalliset leikit sekä omien leikkien ja harjoitteiden suunnittelu olivat vahvistaneet heidän ammatillista identiteettiään ja sitoutumistaan omaan opiskeltavaan alaansa ja ammattiinsa. He kokivat toisille järjestettävän toiminnan merkityksellisenä ja tärkeänä. Aiemman tutkimuksen perusteella tiedetään, että oman toiminnan merkitykselliseksi kokeminen vahvistaa motivaatiota (Isola ym., 2017). Vertaisryhmätoimintaan osallistuja voi kokea lisääntyntä yhteenkuuluvuutta ja yhteisöllisyyttä, joka tukee oppimismotivaatiota ja opintoihin sitoutumista. Vertaisryhmätoiminta hyödyttää opiskelijoita monesta eri näkökulmasta katsottuna, puhumattakaan tulevaisuuden työelämätaidoista – monessa ammatissa on hyötyä ohjaustaidoista ja kyvystä toimia ryhmässä.

Vertaissuhteiden syntyminen ja yhteisöllisyyden vahvistuminen edellyttävät positiivisia kokemuksia ja vuorovaikutusta opiskelijoiden kesken. Opiskelijoilla ei välttämättä ole riittävästi valmiuksia ja rohkeutta yhteisen toiminnan aloittamiseen. Vertaisohjaajakoulutuksen käyneet opiskelijat kokivat tarvitsevansa opettajien tukea ja kannustusta yhteisen toiminnan aloittamisessa. Opiskelijat järjestivät ensimmäisen yhteisen ohjauskerran koulutuksessa mukana olleen aikuisen avustuksella. Aikuisen antama tuki kannattelee nuorta uudessa ja jännittävässä tilanteessa. Turvallinen ja myönteinen oppimisilmapiiri ja opiskelijoiden kiinnittyminen kouluyhteisöön ja osaksi ryhmää edistävät opintoihin sitoutumista ja oppimismotivaatiota sekä vahvistavat opiskelijoiden halua kuulua osaksi ryhmää.

Opiskelijoiden yhteisöllisyyden vahvistaminen vertaisohjaajatoiminnalla ja yhteistoiminnallisuudella

Ammatillisen oppilaitoksen opiskelijoiden kokemaa yhteisöllisyyttä on mahdollista vahvistaa lisäämällä opiskelijoiden mahdollisuuksia osallistua vertaisryhmätoimintaan. Vertaisryhmätoiminnalla voidaan tukea nuorten sosiaalisten suhteiden muodostumista ja sitä kautta kouluyhteisöön kiinnittymistä. Kiinnittyminen edistää nuoren myönteistä suhtautumista opintoihin ja opintoihin motivoitumista, mikä osaltaan tukee opintojen suorittamista. Nuoret kaipaavat opiskelupäiviin enemmän toiminnallisuutta ja yhteistä tekemistä. Yhteistoiminnallisuus oppitunneilla on yksi keino edistää nuorten koulussa viihtymistä, ja erityisesti liikunnallisia aktiviteetteja hyödyntämällä se on keino tauottaa istumista ja edistää siten nuorten hyvinvointia.

Yhteisöllisyyttä edistetään ammatillisissa oppilaitoksissa muun muassa ryhmäytymispäivillä opintojen alkaessa sekä tutortoiminnalla. Näillä pyritään tukemaan opiskelijoiden kouluyhteisöön kiinnittymistä ja koulussa viihtymistä.

Ryhmäytymiseen käytettävä aika ja sille annettu arvostus kuitenkin vaihtelevat suuresti. Reformin ja tiukentuneiden resurssien myötä oppilaitoksessa voi olla kokemus siitä, että ryhmäytymiselle ei ole käytettävissä sen tarvitsemaa aikaa. Tähän haasteeseen vertaisryhmätoiminta ja oppituntien aikainen yhteistoiminnallisuus voivat tuoda ratkaisun.

Ammatillisen oppilaitoksen opiskelijoissa on käyttämätöntä potentiaalia oppilaitosten yhteisöllisyyden vahvistamisessa. Vertaisohjaajakoulutuksen tarjoaminen kokonaisille oppilasryhmille mahdollistaa myös niiden opiskelijoiden osallistumisen, jotka saattavat muuten jäädä yhteisen toiminnan ulkopuolelle. Menettelytavalla tuetaan jokaisen opiskelijan yhtäläisiä mahdollisuuksia kuulua osaksi ryhmää. Myös oppituntien aikaisen yhteistoiminnallisuuden kautta saadut positiiviset kokemukset voivat edesauttaa kouluyhteisöön kiinnittymistä ja tukea niitä opiskelijoita, jotka ovat vaarassa jäädä ulkopuolelle. Toiminnalla on mahdollista edistää nuorten sosiaalista osallisuutta.

Ammatillisen koulutuksen reformi on vienyt opetuksen yksilöllisempään suuntaan. Useissa tutkimuksissa on todettu kuitenkin vertaissuhteiden ja yhteisöllisyyden merkityksestä myönteisiin oppimiskokemuksiin ja opintoihin kiinnittymiseen. Nykyinen yksilöllisten oppimispolkujen arvostus on ristiriidassa näiden tutkimusten kanssa. Ammatilliseen koulutukseen tulisi mielestämme kytkeä nykyistä enemmän mahdollisuuksia yhteiselle tekemiselle ja vuorovaikutukselle. Ne mahdollistavat opiskelijoille merkityksellisten ystävyys- ja vertaissuhteiden löytämisen.

LÄHTEET

- Amisbarometri* (2019). Saatavilla 19.11.2020 <https://sakkiry.fi/amisbarometri-2/>
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Honkatukia, P., Nyqvist, L., & Pösö, T. (2006). Rikokset nuorten “juttuina” – narratiivisen lähestymistavan mahdollisuuksia. Teoksessa P. Honkatukia, & J. Kivivuori (toim.), *NUORISORIKOLLISUUS Määrä, syyt ja kontrolli* (s. 211–231). (Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen julkaisuja 221; Nuorisotutkimusverkosto / nuorisotutkimusseura, julkaisuja 66; Nuorisasian neuvottelukunta, julkaisuja 33). Saatavilla 19.11.2020 https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/152459/221_Honkatukia_Kivivuori_2006.pdf?sequ
- Isola, A.-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S., & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehyistä rakentamassa*. (TYÖPAPERI 33/2017). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Junttila, N. (2016). Lasten ja nuorten yksinäisyys. Teoksessa J. Saari (toim.), *Yksinäisten Suomi* (s. 149–163). Gaudeamus.

- Kainulainen, S. (2016). Yksinäisen elämänlaatu. Teoksessa J. Saari (toim.), *Yksinäisten Suomi* (s. 114–128). Gaudeamus.
- Kiuru, N. (2018). Kaveriverkostot ja oppimismotivaatio. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.), *Motivaatio ja oppiminen* (s. 123–140). PS-kustannus.
- Kiuru, N., Pakarinen, E., Vasalampi, K., Silinskas, G., Aunola, K., Poikkeus, A.-M., Metsäpelto, R.-M., Lerkkanen, M.-K., & Nurmi, J.-E. (2014). Task-focused behavior mediates the associations between supportive interpersonal environments and students' academic performance. *Psychological Science*, 25, 1018–1024. doi:10.1177/0956797613519111
- Kontio, K., Pikkarainen, E., & Mathlin, V.-M. (2019). Sivistys, talous ja ammattikasvatuksen uudistus. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(3), 9–24.
- Laimio, A., & Välimäki, S. (2011). Vertaistoiminta Kehittyä. Keski-Suomen Sosiaaliturvayhdistys. Kopijyvä Oy.
- Laine, K. (2005). *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Otavan kirjapaino oy.
- Manninen, S. (2018). *Kouluviihtyvyys ja siihen liittyvät tekijät peruskoulussa ja toisen asteen opinnoissa* [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. (Jyväskylä studies in education, psychology and research 612). Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7429-9>
- Maunu, A. (2018). Arjen rytmit ja yhteisöt - ammattiin opiskelevien nuorten hyvä elämä ja haalistuva individualismi. *Nuorisotutkimus* 1/2018, 3–21.
- Mäkinen, M., & Annala, J. (2011). *Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa*. Tampereen Yliopistopaino. Saatavilla https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66169/opintoihin_kiinnittyminen_yliopistossa_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Niitylahti, S., Annala, J., & Mäkinen, M. (2019). Opintoihin kiinnittyminen ammatillisessa koulutuksessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(2), 9–23. <https://akakk.fi/wp-content/uploads/AKAKK-2.19-Niitylahti-et-al.pdf>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2019). *Ammatillisen koulutuksen reformi*. Saatavilla <https://minedu.fi/amisreformi>
- Rönkä, A.-M. (2017). *Experiences of loneliness from childhood to young adulthood: study of the Northern Finland Birth Cohort 1986* [Väitöskirja, Oulun yliopisto]. (Acta universitatis Ouluensis E Scientiae Rerum Socialium 172). Oulun yliopisto. <http://urn.fi/urn:isbn:9789526215945>
- Salmela-Aro, K. (2018). Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.), *Motivaatio ja oppiminen* (s. 9–24). PS-kustannus.
- Saloviita, T. (2006). *Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus*. WS Bookwell Oy.
- Siivonen, K., Kotilainen, S., & Suoninen, A. (2011). *Iloa ja voimaa elämään. Nuorten taiteen tekemisen merkitykset Myrsky-hankkeessa*. (Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 44). Nuorisotutkimusseura. Saatavilla 19.11.2020 <https://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisut/verkkokauppa/verkkojulkaisut/939-iloa-ja-voimaa-elamaan-nuorten-taiteen-tekemisen-merkitykset-myrsky-hankkeessa>
- Tapani, A., & Salonen, A. (2019). Myönteisten oppimiskokemusten tekijät ja uudistuva opettajuus ammatillisessa koulutuksessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(2), 42–57.
- Vilmä, F. (2017). *Elämäntaitojen äärellä Taidetyöpaja nuorten elämäntaitojen vahvistajana*. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura.
- Virtanen, T. (2016). *Student Engagement in Finnish Lower Secondary School* [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. (Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 562). Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6783-3>
- Ågren, S., Pihlaja, K., & Hasari, T. (2016). *Tutortoiminnan opas*. Saatavilla 19.11.2020 <https://issuu.com/pivito/docs/tutoropas>

Harri Kostilainen ja Jukka Lindberg

INKLUSIIVISEN TYÖLLISTYMISEN MENESTYSTEKIJÖITÄ

Artikkelissa esittelemme kokeiluja uudentlaisista menetelmistä kohti työllistymistä. Vertailemme lisäksi hyviä käytänteitä ja malleja vaikeasti työllistyvien kiinnittymisestä työmarkkinoille. Erityisenä kiinnostuksen kohteena ovat sosi-aali- ja terveysalan ja vanhustyön sekä kiertotalouden yhteiskunnalliseen yri-tystoimintaan liittyvät mallit sekä parempien toimintaedellytysten luominen yhteiskunnallisille yrityksille ja yrittäjyydelle.

Työllisyyden uusille ratkaisuille on edelleen tilaa ja tarvetta

Suomen työmarkkinoilla on viimeisten vuosikymmenten aikana onnistuttu hei-kosti hyödyntämään eri tavoin työllistymisessä tukea tarvitsevien henkilöiden tarjoamaa potentiaalia. Viimeaikaiset tutkimukset (esim. Björklund ym., 2020) vahvistavat käsitystä, etteivät nykyiset työllistymispalvelut tunnista osatyökykyis-ten työttömien yksilöllisiä tilanteita ja osaamista tehokkaasti, ja siksi työllisty-mistuloksetkin jäävät usein heikoiksi. Osatyökykyisten työttömyyden on arvioitu maksavan yhteiskunnalle vuosittain yli 500 miljoonaa euroa. Osatyökykyisten työllistymisessä onnistumisen on arvioitu tuottavan, inhimillisten vaikutusten li-säksi, yhteiskunnalle hyötyä noin 200 miljoonaa euroa vuodessa säästyneinä tu-lonsiirtoina ja lisääntyneinä verotuloina. Huomiot ovat erittäin ajankohtaisia, kun Sanna Marinin hallitus tavoittelee 75 prosentin työllisyysastetta (Valtioneuvosto, 2019).

Edellisen hallituksen Osatyökykyisille tie työelämään (OTE) -kärkihankkeen mukaan suomalaisista työikäisistä 1,9 miljoonalla eli 55 prosentilla on vähintään yksi pitkäaikaissairaus tai vamma. 600 000 henkilöä arvioi, että sairaus tai vam-ma vaikuttaa työhön tai työmahdollisuuksiin, ja heistä työelämän ulkopuolella on 200 000. Työelämän ulkopuolella olevista 65 000 haluaisi työskennellä ja arvioi myös olevansa kykeneviä työhön. (Mattila-Wiro & Tiainen, 2019.)

Tilanne on kestävämpi kuin inhimilliseltä kuin yhteiskunnalliseltakin kannal-ta. Myös osa yrityksistä kärsii tilanteesta, kun ne eivät löydä tekijöitä avoinna ole-viin tehtäviin. Kokeilut eivät ole johtaneet pysyviin muutoksiin.

Eri tavoin tukea työllistymisessään tarvitsevien asemaa on Suomessa pyritty pitkään parantamaan lukuisilla projekteilla ja niissä tehdyillä kokeiluilla. Nämä ovat olleet kuitenkin lyhytkestoisia, eikä niissä ole onnistuttu saamaan aikaan kovinkaan paljon pysyviä, skaalautuvia ratkaisuja. Esimerkkejä kokeiluista ovat lukuisat Euroopan sosiaalirahaston ja Sosiaali- ja terveysjärjestöjen avustuskuskuksen (STEA) tuella toteutetut hankkeet, sosiaalisten yritysten laki, työpankkikokeilu sekä työllisyyden kuntakokeilut.

Tässä artikkelissa pohdimme työhön integroivien yhteiskunnallisten yritysten edellytyksiä toimia innovatiivisena keinona lisätä osatyökykyisten työllisyyttä. Artikkelin johdannossa olemme perustelleet tarvetta osatyökykyisten aiempaa paremmalle työllistymiselle. Seuraavassa luvussa avaamme aiheen kansainvälistä ulottuvuutta pohtimalla kestävä kehityksen tavoitteita osatyökykyisten työllisyyden näkökulmasta sekä esittelemällä sitä, miten Euroopan Unioni on lähestynyt osatyökykyisten työllisyyttä. Tämän jälkeen käymme läpi Suomen tämänhetkisen hallitusohjelman keskeiset osatyökykyisten työllisyyden lisäämiseen liittyvät tavoitteet ja aloitteet. Seuraavaksi esitellemme eurooppalaisia esimerkkejä työelämään integroivista yhteiskunnallisista yrityksistä ja niiden toimintamalleista sekä niitä tukevista ekosysteemeistä etsien Suomen yhteiskuntaan soveltuvia käytäntöjä. Kansainvälisen kartoituksen jälkeen esitämme Ilona-hankkeen työllisyyttä edistäviä kokeiluja. Artikkelin lopuksi esitämme keinoja, joilla työelämään integroitavat yhteiskunnalliset yritykset voisivat Suomessa lisätä osatyökykyisten työllisyyttä.

Kestävän kehityksen tavoitteet ja työelämän integraatio

YK:n jäsenmaat sopivat syyskuussa 2015 New Yorkissa järjestetyssä huippukokouksessa kestävä kehityksen tavoitteista ja toimintaohjelmasta, joiden on tarkoitus ohjata maailman kehityssuunnitelmia vuoteen 2030 asti. Kestävän kehityksen tavoiteohjelma (Agenda 2030) tähtää äärimmäisen köyhyyden poistamiseen sekä ympäristön, talouden ja ihmisen tasavertaisesti huomioivaan kestäväan kehitykseen. Ohjelman kantava periaate on, ettei ketään jätetä kehityksessä jälkeen. (United Nations, i.a.)

Kestävän kehityksen 17 tavoitteesta suuri osa liittyy jollain tavoin vaikeasti työllistyvien tai työelämästä syrjäytyneiden henkilöiden tilanteeseen. Keskeisiä ovat tavoitteet 3, 4 ja 10. Niissä tavoitteeksi asetetaan terveellisen elämän ja hyvinvoinnin takaaminen kaiken ikäisille (alatatavoitteissa huomioidaan myös päihdeongelmaiset), avoin, tasa-arvoinen ja laadukas koulutus ja elinikäiset oppimismahdollisuudet kaikille sekä eriarvoisuuden vähentäminen maiden sisällä ja niiden välillä. (Ulkoministeriö, i.a.)



KUVIO 1. Kestävän kehityksen tavoitteet 3, 4, 8 ja 10 (Ulkoministeriö, i.a.)

Oleellisin on kuitenkin numero 8, jossa tavoitteeksi asetetaan kaikkia koskevan kestävän talouskasvun, täyden ja tuottavan työllisyyden sekä säällisten työpaikkojen edistäminen. Valtioneuvoston selonteon kestävän kehityksen globaalin toimintaohjelman, Agenda 2030:n ”Kestävän kehityksen Suomi – pitkäjänteisesti, johdonmukaisesti ja osallistavasti” kohdassa 2.3 todetaan: ”Lisätään merkittävästi osatyökykyisten työllistymistä ja työssä pysymistä. Toteutetaan hallituksen kärkihanke Osatyökykyisille tie työelämään, jonka tavoitteena on, että osatyökykyiset ja työelämän ulkopuolella olevat ihmiset jatkavat työelämässä tai työllistyvät avoimille työmarkkinoille. Tämä parantaa osatyökykyisten yhdenvertaisuutta ja usein myös elämänlaatua. Tämä toimenpide edistää myös yhteiskunnan tuottavuutta.” (Valtioneuvoston kanslia, 2017.)

Yhteiskunnalliset yritykset Euroopan Union agendalla

Euroopan unionin vuonna 2017 julkistama Euroopan sosiaalisten oikeuksien pilari tähtää uusien ja tehokkaampien oikeuksien tarjoamiseen kansalaisille. Sillä on kolme päämäärää: yhtäläiset mahdollisuudet ja pääsy työmarkkinoille, oikeudenmukaiset työolot sekä sosiaalinen suojelu ja osallisuus. Pilari toimii pohjana unionin sosiaali- ja työllisyyspolitiikalle. Sen kolmeen pääluokkaan jaetut 20 periaatetta määrittävät kansalaisten oikeudet yhdenvertaiseen ja turvattuun osallisuuteen yhteisössä sekä myös työelämässä. (Euroopan komissio, i.a.)

Yhtenä merkittävänä osana osallisuuden ja yhdenvertaisten oikeuksien toteuttamista Euroopan Unionissa pidetään yhteisötaloutta. Käsite kattaa sellaisia kaupallisella ja liiketoiminnallisella markkinalla toimivia yhteisöjä, joiden ensisijainen tavoite ei ole voiton tuottaminen omistajille. Tällaisia yhteisöjä voivat olla esimerkiksi järjestöt, yhdistykset, säätiöt, osuuskunnat ja yhteiskunnalliset yritykset.

Yhteiskunnalliselle yritykselle on Euroopan unionissa yhteisesti hyväksytty määritelmä, jonka mukaan kyseessä on yritys, jonka toiminta perustuu yhteiskunnallisen hyvän tai lisäarvon tuottamiseen, jonka voitosta pääosa (yli puolet)

palautetaan yhteiskunnallisten tavoitteiden saavuttamiseksi ja jonka organisaatio-rakenne on demokraattinen ja yrityksen yhteiskunnallisia tavoitteita tukeva. Yhteiskunnallisten yritysten neljänä päätehtävänä pidetään a) työhön integrointia, b) sosiaalipalvelujen tuottamista, c) heikossa asemassa olevien alueiden kehittämistä sekä d) muuta yhteiskunnallisen hyödyn tuottamista, kuten ympäristönsuojelua tai kierrätystä. (Ks. Työ- ja elinkeinoministeriö, 2020, s. 13–14.)

Yhteiskunnallista yrittämistä ja sen ekosysteemiä eri Euroopan maissa on tutkittu kahdessa laajassa kartoituksessa. Uusin, vuonna 2020 valmistunut kartoitus kattaa 35 maata, josta kustakin on tehty maakohtainen raportti. Tutkimus kattaa kussakin maassa (i) sosiaalisten yritysten toimintamallin syntyminen historiallisen taustan ja olosuhteet; (ii) mallin ja kansallisen politiikan ja lainsäädännön kehityksen; (iii) sosiaalisen yritystoiminnan laajuuden ja erityispiirteet; (iv) verkostot ja tukimekanismit; v) toimintamallin tutkimuksen, koulutuksen ja kehittämisen; sekä vi) yhteiskunnallisten yritysten käytettävissä olevat resurssit. Tutkimuksessa arvioidaan myös tekijöitä, jotka rajoittavat yhteiskunnallisten yritysten kehitystä. Kokonaistulokset on vedetty yhteen synteisiraportissa, jossa maita on edellä mainittujen (i–vi) parametrien perusteella verrattu toisiinsa. (European Commission, 2020.)

Kartoituksen mukaan erilaiset yhteiskunnalliset yritykset vaikuttavat myönteisesti heikommassa työmarkkina-asemassa oleviin henkilöihin muun muassa luomalla heille sopivia työpaikkoja, lisäämällä osallisuutta ja tekemällä palveluja ja tuotteita, jotka liittyvät kestävän kehityksen tavoitteisiin. Maiden välillä on kuitenkin huomattavia eroja siinä, miten yhteiskunnallisille yrityksille on luotu niiden elinvoimaa vahvistavia ja tukevia ekosysteemejä, mukaan lukien sääteily-ympäristön, rahoituksellisten ratkaisujen sekä tutkimuksen, kehittämisen ja innovaatioiden mahdollistamisen. Monessa maassa yhteiskunnallisten yritysten roolia on tarkennettu luomalla kansallisia strategioita niiden tunnistamiseksi ja liiketoiminnan vahvistamiseksi. (European Commission, 2020.)

Yhteiskunnalliset yritykset ja osatyökykyisten työllistäminen hallitusohjelmassa

Sanna Marinin hallitusohjelman tavoitteena on parantaa yhteiskunnallisten yritysten toimintaedellytyksiä erityisesti osatyökykyisten ja muiden vaikeassa asemassa olevien työllistämiseksi. Hallitusohjelmassa tunnistetaan, minkälaisia tarpeita erilaisilla yrityksillä on niiden kasvun ja uudistumisen mahdollistamiseksi. Hallitus on sitoutunut laatimaan strategian, jolla parannetaan yhteiskunnallisten yritysten toimintaedellytyksiä uudistamalla rahoitusta ja tarjoamalla

liiketoimintaosaamista vahvistavaa tukea. (Valtioneuvosto, 2019.)

Strategianvalmistelun tueksi laadittiin tilannekartoitus (Kostilainen, 2020) yhteiskunnallisista yrityksistä Suomessa ja esitettiin 14 ehdotusta yhteiskunnallisten yritysten liiketoiminta- ja työllistämisedellytyksien vahvistamiseksi. Tähän tarvitaan yritysten tilanteeseen ja tarpeisiin soveltuvia toimia liiketoimintamallin valmiuksien, tunnettavuuden, resurssoinnin ja osaamisen lisäämiseksi.

Hallitusohjelmassa on myös muita kirjauksia, jotka vaikuttavat yhteiskunnallisten yritysten toimintaan. Näistä on jo konkreettisesti toteutumassa kaksi, uuden välityömarkkinoiden ja osatyökykyisten työllistämisen toimintamallin selvitystyö sekä hankinnoilla työllistymisen vauhditusohjelma. (Valtioneuvosto, 2019.) Osatyökykyisten työllistämisen toimintamallin selvitystyössä lähtökohtina ovat vuosina 2012–2016 toteutettu valtakunnallinen työpankkikokeilu ja erityisesti Ruotsin Samhall AB:n malli (Samhall, i.a.).

Työpankkikokeilussa tavoitteena oli kehittää kustannustehokas keino siirtää vaikeasti työllistyviä avoimen työmarkkinan työpaikkoihin. Kokeiluun valittujen työpankkiyrityksen keinoina olivat työn etsintä, henkilövuokraus ja työhönvalmennus. Yrityksiä tuettiin rahallisesti sekä toiminnan käynnistämisessä että onnistuneista avoimelle työmarkkinoille tapahtuneista siirtymistä maksetuilla bonuksilla. Kokeilun tulosten perusteella työpankin kautta työllistyneet ovat pärjänneet työelämässä keskimäärin paremmin kuin muut samankaltaiset työttömät (Asplund, Kauhanen & Vanhala, 2017). Samhall AB on Ruotsin valtion kokonaan omistama, osatyökykyisiä henkilöitä työllistävä 26 000 hengen yritys. Samhall saa suoraan valtion budjetista noin 66 prosenttia liikevaihdostaan lisäkustannuskompensaationa työntekijöiden alentuneesta työkyvystä. Se ei voi itse valita työntekijöitään, jotka ohjataan heille Ruotsin työvoimaviranomaisilta. Huolimatta siitä, että työtä Samhallissa tarjotaan vain muiden työvoimapalveluiden osoittautuessa riittämättömiksi, pystyy Samhall tarjoamaan työntekijöilleen pysyvän ja kohtuupalkkaisen työpaikan. (Lindberg, 2018.)

Hallitusohjelman täytäntöönpanoa varten on asetettu työllisyyden edistämisen ministerityöryhmä. Eriksien on nimitetty yhteiskunnallisia yrityksiä koskevaa strategiaa ja niiden liiketoimintaedellytysten parantamista valmisteleva työryhmä (yhteiskunnallisten yritysten toimintaedellytysten parantamisen työryhmä), joka raportoi ministerityöryhmän alatyöryhmälle 2, Palvelut, etuudet ja osallisuus. Valmistelussa hyödynnetään edellä mainittua selvitystä Yhteiskunnalliset yritykset Suomessa (Kostilainen, 2020).

Yhteiskunnallisten yritysten toimintaedellytysten parantamisen työryhmä laatii esityksen keskeiset hallinnon alat kattavaksi, yhteiskunnallisia yrityksiä koske-

vaksi strategiaksi ja siihen liittyväksi toimentasuunnitelmaksi sekä ehdotuksen kansalliseksi yhteiskunnallisen yrityksen määritelmäksi. Se kuuluu tarpeen mukaan asiantuntijoita ja keskeisiä sidosryhmiä sekä myös kansalaisia. Työryhmän tulee työssään ottaa huomioon keskeiset työ- ja yrittäjyyspoliittiset uudistukset sekä yrittäjyysstrategia. Yhteiskunnallisia yrityksiä koskevan strategian ja toimentasuunnitelman tultua hyväksytyksi työryhmä sovittaa yhteen, seuraa ja koordinoi niiden täytäntöönpanoa.

Yhteiskunnalliset yritykset keinona sosiaalisesti oikeudenmukaisempaan työelämään

Tulevaisuudessa kokeilujen rinnalle tarvitaan pitkäjänteistä tahtotilaa, verkostojen vahvistamista, tukirakenteita sekä rahoituksen varmistamista, jotta eri kokeiluita kertyneet hyvät käytännöt voidaan implementoida kattavaksi toimintamalliksi. Tarvitaan myös vastuullista yritystoimintaa; yhteiskunnallisia yrityksiä, joilla on tahtoa, kykyä ja valmiuksia työllistää eri tavoin ja tukea työllistymisessään tarvitsevia oikeisiin työtehtäviin.

Yksi keskeisistä kysymyksistä, joihin suomalaisessa työllisyyspolitiikassa joudutaan vastaamaan jokaisen toimintamallin kohdalla, on se, tavoitellaanko pysyviä - tai ainakin pitkäkestoisia - työpaikkoja vaikeasti työllistyville henkilöille. Vai tavoitellaanko avoimille työmarkkinoille tapahtuviin siirtymiin keskittyvää toimintaa, tai molempia, ja millä painotuksella. Aiemassa, nyt todennäköisesti lakkautettavassa sosiaalisten yritysten laissa oli alun perin tavoitteena tukea molempia toimintamalleja, mutta ajan myötä painotus kallistui siirtymien puolelle.

Ilona-hanke - inklusiivisen työllistämisen menestystekijöitä

Ilona - Sosiaalinen yrittäjyys väylänä mielekkääseen työhön -hankkeessa (Ilona, i.a.) kokeillaan uusia, innovatiivisia ratkaisuja työllistymisen reittien löytämiseksi eri tavoin tukea työllistymisessä tarvitseville. Pääkaupunkiseudun Kierrätyskeskuksen (Kierrätyskeskus, i.a.) ja Silta-Valmennusyhdistyksen (Siltavalmennus, i.a.) yhteiskunnallisen yrityksen liiketoiminnoissa etsitään yhdessä kansainvälisten yhteistyökumppanien kanssa hyviä käytänteitä ja malleja työmarkkinoille kiinnittymiseen sekä vertaillaan ja pilotoidaan niitä. Tavoitteena on tehdä ehdotuksia kustannustehokkaista, valtakunnallisesti käyttöönotettavista toimintamalleista eri tavoin tukea työllistymisessään tarvitsevien kiinnittymiseen työmarkkinoille.

Ilona-hankkeessa Vates -säätiö, Diakonia-ammattikorkeakoulu sekä Terveysten ja hyvinvoinnin laitos arvioivat erilaisten kansainvälisten, työllisyyttä edis-

tävien mallien toimivuutta Suomen yhteiskunnallisissa ja lainsäädännöllisissä raameissa. Erityisenä kiinnostuksen kohteena ovat yhteiskunnalliseen yritystoimintaan liittyvät mallit sekä parempien toimintaedellytysten luominen yhteiskunnalliselle yrittäjyydelle. Silta-Valmennusyhdistys ry:n ja Pääkaupunkiseudun Kierrätyskeskus Oy:n piloteissa Tampereella ja pääkaupunkiseudulla on kokeiltu ja systemaattisesti testattu uudenlaisia menetelmiä kohti osatyökykyisten työllistymistä. Kokeiluilla on lisätty työllisyyttä ja tuotettu osaamista aloille, joissa on työvoimapulaa. (Ilona, i.a.)

Silta-Valmennusyhdistys ry on yleishyödyllinen tamperelaisten kansalaisjärjestöjen perustama yhteisö, joka käyttää voimavaransa asiakkaidensa tavoitteiden toteutumisen tukemiseen ja yhteistyöhön julkisen, yksityisen ja kolmannen sektorin kanssa ihmisten parhaaksi. Se toimii etulinjassa, lähellä erilaisissa pulmallisissa elämäntilanteissa olevia asiakkaita. Se toimii monipuolisessa yhteistyössä paikallisten, seudullisten ja valtakunnallisten toimijoiden kanssa, uskoen ihmisten omiin voimavaroihin ja kykyyn löytää ratkaisuja oman elämäntilanteensa parantamiseen, kun heille annetaan siihen riittävät mahdollisuudet. Silta-Valmennuksen toiminta on käynnistynyt vapautuvien vankien tukemisesta takaisin yhteiskuntaan, mutta nykyisin toiminnan kohderyhmä kattaa työllistymisessä ja osallisuudessa tukea tarvitsevia ryhmiä hyvin laajasti. (Siltavalmennus, i.a.)

Ilona-hankkeen puitteissa Silta-Valmennuksessa on edistetty toimintakykyä ja mahdollisuuksia työllistyä kehittämällä ryhmä- ja yksilövalmennuksia työelämätarvetta vastaavaksi sekä vahvistamalla yritysyhteistyötä. Kokeilun osallistujat ovat olleet pitkäaikaistyöttömiä tai muuten työelämän ulkopuolella olleita henkilöitä. Mallissa on kartoitettu valmennukseen osallistuvien omia voimavaroja, tavoitteita ja aikaisempaa osaamista sekä kehitetty työelämää tukevaa arkea ja yksilöllisiä jatkopolkuja kokonaisvaltaisella tuetulla otteella. Tuki on ulotettu myös työllistävälle taholle sekä verkostoyhteistyöhön. Kykyviisari (Työterveyslaitos, 2020) on toiminut toimintakyvyn kehittymistä kuvaavana mittarina. Yritysyhteistyötä on vahvistettu kartoittamalla ja syventämällä verkostoja ja tietoa alan tarpeista Pirkanmaalla. Yritysyhteistyön lähtökohtana on ollut yrityslähtöisten valmennusten yhteiskehittäminen. Kertyneiden kokemusten mukaan erityisesti sotealalla olisi tarvetta ja halua työllistää, mutta osallistujien työkyvyn kehittäminen vie aikaa. Silta-Valmennuksella on käynnissä Tampereen kaupungin kanssa hoiva-alalle suuntaava yrityslähtöinen valmennuspilotti. Pilotin lähtökohtana on yksityisille vanhuspuolen yrityksille tarjottava ryhmämuotoinen valmennus heikossa työmarkkina-asemassa olevien henkilöiden palkkaamisen kynnyksen madaltamiseksi.

Pääkaupunkiseudun Kierrätyskeskus on vuonna 1990 perustettu yhteiskunnallinen yritys, jonka tavoitteena on vähentää luonnonvarojen kulutusta, kasvat-
taa ympäristötietoisuutta sekä lisätä osallistumisen ja työnteon mahdollisuuksia. Kierrätyskeskuksella on pääkaupunkiseudulla yhdeksän kierrätysmyymälää sekä
valtakunnallisesti toimiva verkkokauppa. Se tarjoaa monipuolista ympäristökou-
lutusta ja -konsultointia pääkaupunkiseudun asukkaille, ammattikasvattajille sekä
yrityksille ja yhteisöille. Kierrätettyjä tuotteita myydään kohtuulliseen hintaan,
ja samalla tarjotaan tietoa ja koulutusta kestävästä kulutusmalleista. Plan B on
Kierrätyskeskuksen oma tuotemerkki, joka sisältää itse suunniteltuja, käsin tehtyjä
tuotteita (Kierrätyskeskus, i.a.).

Kierrätyskeskuksen työllistämisen kohderyhmiä ovat erityisesti pitkäaikais-
työttömät ja maahanmuuttajat, joille se tarjoaa mahdollisuuksia työkokeiluihin ja
palkkatuettuihin työllisyysjaksoihin. Pääkaupunkiseudun Kierrätyskeskuksen Ilo-
na-projektin kokeiluja ovat tarvelähtöiset yksilö- ja ryhmävalmennukset sekä yritys-
yhteistyön kehittäminen ja toimien kohdistaminen työmarkkinoiden mukaisesti.

Osallistujat ovat pitkäaikaistyöttömiä. Valmennuksissa on huomioitu työky-
vyn tukeminen, osaamisen päivittäminen, kokonaisvaltainen ja tarvelähtöinen
ote, voimavarat, osaaminen, työmarkkinoilla toimiminen, sekä suhde työmarkki-
noiden. Kykyviisari on toimintakyvyn edistymisen seurannassa käytössä kaikilla
osallistujilla.

Kierrätyskeskuksen voidaan arvioida olevan itsessään toimijuutta vahvistava
työympäristö. Kokeiluissa ryhmävalmennuksissa on huomioitu työkyvyn eri osa-
alueet ja jokaiselle osallistujalle on tehty yksilökohtainen palvelutarvearvio ja val-
mennussuunnitelma, jossa huomioidaan työkyvyn ja osaamisen eri osa-alueet.
Kokeiluissa on ollut riittävät resurssit yksilölähtöiseen ohjaukseen ja valmennuk-
seen. Ryhmistä ovat nousseet esille kokonaisvaltaisesti terveyteen ja talouteen liit-
tyvät aiheet. Keskeisimpänä haasteena on kysymys siitä, miten yritykset saataisiin
mukaan osatyökykyisten jatkotyöllistymisen edistämiseen. Tähän on pyritty löy-
tämään ratkaisuja tunnistamalla paremmin työllistävän yrityksen tahtotilaa ja
löytämällä keinoja siihen vaikuttamiseen, sekä tapoja tukea esimiestyötä. Muutos
vaatii aikaa, ja nykyiset palkkatukien kestot eivät välttämättä tue pitkäkestoisiin
henkilökohtaisiin suunnitelmiin liittyviä toimenpiteitä.

Kansainvälisistä työelämäintegraatiota edistävästä hyvistä käytännöistä

Työhön integroivat yhteiskunnalliset yritykset ovat osa laajempaa yhteiskunnal-
listen yritysten kenttää. Yritysten toiminnan käynnistyminen ja kehittyminen on

tapahtunut eri maissa toisistaan poikkeavista lähtökohdista ja erilaisilla tavoilla, mukaan luettuna paikallisesti käytettävät määritelmät ja kriteerit toiminnalle. Myös ylemmän tason ohjausmekanismit – lainsäädäntö, merkki- ja sertifiointimallit sekä taloudelliset tuet – vaihtelevat suuresti. Tällä on suoria vaikutuksia työhön integroimisen roolille, toiminnan organisoitumiselle ja mahdollisesti muodostuvalle tukirakenteelle.

Ilona-hankkeessa kerätään ja arvioidaan suomalaisen työelämäintegraatioon soveltuvia hyviä toimintamalleja ja käytänteitä. Tarkastelu tehdään toiminnan eri tasoilla. Ylimmällä, valtakunnallisen lainsäädännön ja ohjausmekanismien tasolla, ovat esimerkiksi rahoitusmahdollisuuksiin, tukimuotoihin ja tukirakenteisiin liittyvät toimintamallit. Alempana, ekosysteemin tasolla sijaitsevat erilaiset liike-toimintamallit, kuten social franchising -osaaminen, verkostoituminen ja verkostojen rakentaminen sekä sisäisen johtamisen, talousosaamisen sekä ohjauksen ja valmennuksen kehittämisen toimintamallit ja hyvät käytännöt.

Ylemmän tason toimintamallit ja hyvät käytännöt voidaan ottaa käyttöön vain yhteiskunnan päättävien elinten (valtioneuvosto, eduskunta) päätöksellä ja tuella. Tältä osin esille nostettavat toimintamallit toimivat päätöksenteon tukena ja ne pitää saada päättäjien tietoon riittävän aikaisessa vaiheessa. Mallien vaikuttavuutta on mahdollista arvioida muualta saatujen kokemusten ja tulosten perusteella, mutta lopullinen päätös tai valinta edellyttää usein jonkinlaista kokeilua tai pilotointia, johon olisi hyvä liittää seurantatutkimusta. Alemman tason toimintamalleja voidaan pilotoida myös hankkeen sisällä ja välityömarkkinakentällä laajemminkin. Tällöinkin testaaminen onnistuu paremmin, jos se voidaan resursoida riittävän vahvasti ja pitkäkestoisesti. Hankkeen eurooppalaisessa vertailussa on tunnistettu toimintamalleja ja käytäntöjä, joita pyritään arvioimaan tai pilotimaan hankkeen lopussa esitettävän suomalaisen toimintamallin sisällöksi. Alla on lyhyesti kuvattu keskeisiä hankkeessa arvioitavaksi valittuja toimintamalleja ja käytänteitä.

Yhteiskunnallisten yritysten lähtökohdat, voitonjakamisen rajoittaminen ja yhteiskunnallisen hyödyn tuottaminen tekevät rahoituksen varmistamisesta vaikeaa. Periaatteessa kaikki yleiset rahoitusmallit ovat käytettävissä, mutta yhteiskunnallinen yritys ei useinkaan ole rahoittajille kaikkein kiinnostavin kohde. Erityisesti yhteiskunnallisille yrityksille tarjolla olevia rahoitusratkaisuja on olemassa ja jopa hieman kasvavasti. Yleisesti ottaen rahoitusta näyttää olevan helpompi saada toiminnan käynnistämiseen kuin sen kehittämiseen tai ylläpitämiseen. Käytössä on malleja sekä yksityisen että julkisen sektorin pohjalta toteutettavasta rahoituksesta.

Julkisia hankintoja voidaan hyödyntää yhteiskunnallisten yritysten toimin-

taedellytysten turvaamisessa, markkinoille pääsyn parantamisessa sekä liiketoiminnan kasvattamisessa. Käytössä on kaksi erilaista menetelmää. Varatussa hankintamenettelyssä tilaukset suunnataan pelkästään työhön integroiville yhteiskunnallisille yrityksille ja työkeskuksille. Tässä etuna on hankinnan kohdistuminen suoraan haluttujen kohderyhmien työllistymiseen. Ongelmana on useimmissa maissa – myös Suomessa – tarjonnan todellinen tai oletettu puute. Menetelmän edellytyksenä onkin, että maahan on syntynyt riittävän laaja työhön integroivien yritysten ekosysteemi. Esimerkiksi Ruotsi näyttää tällä hetkellä olevan tämän tilanteen kynnyksellä. Työllistämisehdon käyttäminen hankintakriteerinä tukee kohderyhmän henkilöiden siirtymiä avoimille työmarkkinoille. Menetelmä on varattua hankintamenettelyä huomattavasti helpompi ottaa käyttöön. Se vaatii kuitenkin hankintaorganisaatiolta sitoutumista ehdon käyttöön, järjestelmien kehittämistä ja vankkaa osaamista. Työhön integroivilta yhteiskunnallisilta yrityksiltä vaaditaan sekä ulospäin työllistymistä tukevien toimien kehittämistä että aktiivista verkostoitumista hankintoja toteuttavien yritysten kanssa. Suomessa työllistämisehdon käyttöä on kehitetty eri hankkeissa, ja tilanne on tällä hetkellä lupaava, vaikka todellisesta työllistymispotentiaalista ollaankin kaukana. Hankintojen työllistämisehdon käyttöä arvioidaan ja testataan eri puolella Eurooppaa ja hyväksi todettuja käytäntöjä löytyy jo laajasti esimerkiksi Hollannista, Skotlannista ja Ranskasta.

Yhteiskunnallisten yritysten ekosysteemin sisältä toteutettavia keskeisiä toimintamallin kehittämistoimia ovat osaamisen kasvattaminen erityisesti johtamisen, taloushallinnon, myynnin ja markkinoinnin sekä rahoituksen aloilla. Käytännössä tämä tapahtuu joko yritysverkoston tai hankkeen, mutta usein molempien järjestämänä. Haasteena on yleisen liiketoiminnallisen ja yritysjohtamisen koulutuksen mukauttaminen kohderyhmän erityistarpeisiin. Ruotsissa arvopohjaisen ja osuuskunnallisen yritystoiminnan tukiverkosto Coompanion on toteuttanut ASF Akademi -koulutushankkeen (ASF = Arbetsintegrerande Sociala Företag, työhön integroiva yhteiskunnallinen yritys) juuri näihin tarpeisiin (Coompanion kooperativ utveckling, i.a.). Yhteiskunnallisten liiketoimintamallien levittäminen – social franchising – on mahdollisuus madaltaa uusien yrittäjien aloituskynnystä ja helpottaa työhön integroivien mallien leviämistä. Italiasta käynnistynyt Le Mat -hotellikonsepti ja isobritannialainen Community Wood Recycling ovat esimerkkejä toimintamalleista, joita olisi mahdollista kokeilla, ainakin mukautettuina, myös Suomessa.

Pitkäaikaisten työpaikkojen tarjoamisen ohella työhön integroivilla yhteiskunnallisilla yrityksillä on merkittävä rooli työllistymisessään tukea tarvitsevien

henkilöiden auttamisessa avoimille työmarkkinoille. Suomessa sosiaalisen yrityksen lainsäädäntö ja työpankkikokeilu kohdentuivat juuri tälle alueelle. Kansainvälisesti kiinnostavinta ovat yhteiskunnallisten yritysten mahdollisuudet työ- ja toimintakyvyn edistämiseen sekä muiden yritysten kanssa tehtävä yhteistyö valmennuksessa ja työpaikkojen löytämisessä sekä räätälöinnissä ja edelleen sijoittamisessa. Ilona-hankkeessa haetaan konkreettisia toimintamalleja juuri näille toimintamuodoille muun muassa Belgiasta, Ruotsista ja Tanskasta.

Sosiaalisesti oikeudenmukaisempi työelämä on mahdollista

Kaikkien panos ja kyvyt työelämässä on syytä ottaa aiempaa määrätietoisemmin ja laajemmin käyttöön. Yhteiskunnallisilla yrityksillä voi olla ratkaiseva merkitys eri tavoin tukea työllistymisessään tarvitseville.

Suomessa on vihdoin poliittista tahtotilaa yhteiskunnallisten yritysten toimintaedellytysten parantamiseksi. Hallitusohjelmassa on tavoitteena parantaa yhteiskunnallisten yritysten toimintaedellytyksiä erityisesti osatyökykyisten ja muiden vaikeassa asemassa olevien työllistämiseksi. Edellä mainitut tilannekartoitus- ja toimenpide-ehdotukset yhteiskunnallisten yritysten liiketoiminta- ja työllistämisedellytyksien vahvistamiseksi luovat hallituksen tavoitteelle konkreettisia mahdollisuuksia ottaa ne laajamittaisesti käyttöön, kun se valmistelee yhteiskunnallisen yritystoiminnan strategiaa.

Eri tavoin tukea työllistymisessään tarvitseville on kehitetty useita toimintamalleja, jotka auttavat kiinnittymisessä työhön. Näitä kokeiltuja toimintamalleja tulee hyödyntää entistä laajemmin.

Yhteiskunnallisten yritysten liiketoimintamahdollisuuksien vahvistamiseen tähtäävät toimenpiteet ovat myös keino lisätä sosiaalista osallisuutta ja yhteiskunnallista integraatiota työelämässä. Ilona-hankkeen ratkaisuilla edistetään osatyökykyisten työllistymismahdollisuuksia monimutkaistuvassa maailmassa kestävän kehityksen tavoitteiden ja monimuotoisemman työelämän saavuttamiseksi.

LÄHTEET

Asplund, R., Kauhanen, A., & Vanhala, P. (2017). *Työpankki välittäjänä ja työllistäjänä. Työpankkien toiminnan vaikuttavuuden tarkennettu arviointi.* (ETLA Raportit 75). <https://www.etla.fi/wp-content/uploads/ETLA-Raportit-Reports-75.pdf>

Coompanion kooperativ utveckling. (i.a.). ASF Akademin. Saatavilla 27.11.2020 <https://coompanion.se/coompanion/asf-akademin/>

- Euroopan komissio. (i.a.). Euroopan sosiaalisten oikeuksien pilarin 20 periaatetta. https://ec.europa.eu/commission/priorities/deeper-and-fairer-economic-and-monetary-union/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-20-principles_fi
- Ilona, (i.a.). Ilona – Sosiaalinen yrittäjyys väylänä mielekkääseen työhön. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.ilonahanke.net/>
- Kostilainen, H. (2020). *Yhteiskunnalliset yritykset Suomessa*. (Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 2020:10). Työ- ja elinkeinoministeriö. Diakonia-ammattikorkeakoulu Oy. http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162094/TEM_2020_10.pdf
- Laiho, U.-M., Grönberg, V., Hämäläinen, P., Stenman, J., & Tykkyläinen, S. (2011). *Yhteiskunnallisen yrityksen toimintamallin kehittäminen*. (Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja Konserni 4/2011). Työ- ja elinkeinoministeriö. <https://tem.fi/documents/1410877/3346190/Yhteiskunnallisen+yrityksen+toimintamallin+kehitt%C3%A4minen+17022011.pdf>
- Lindberg, J. (2018). Osatyökykyisten työllistyminen Ruotsissa – Samhall. Teoksessa J. Kajanoja (toim.), *Työllisyyskysymys*. Into Kustannus Oy.
- Björklund, L., Kyröläinen, A., & Hilli, P. (2020). *Osatyökykyisten työllistymisen edistäminen yhteiskunnallisen hyödyn mallinnus – yhteenvedoa*. Työ- ja elinkeinoministeriö. Saatavilla 27.11.2020 <https://valtioneuvosto.fi/documents/1410877/16402203/Osaty%C3%B6kykyisten+ty%C3%B6llistymisen+edist%C3%A4minen+-+yhteiskunnallisen+hy%C3%B6dyn+mallinnus.pdf/7d4201ca-7682-92db-823f-60b6675e3841/Osaty%C3%B6kykyisten+ty%C3%B6llistymisen+edist%C3%A4minen+-+yhteiskunnallisen+hy%C3%B6dyn+mallinnus.pdf?t=1599026508467>
- European Commission. (2020). Social enterprises and their ecosystems in Europe. Comparative synthesis report. (Authors: Carlo Borzaga, Giulia Galera, Barbara Franchini, Stefania Chiomento, Rocío Nogales and Chiara Carini. Luxembourg; Publications Office of the European Union). <https://europa.eu/!Qq64ny>
- Kierrätyskeskus. (i.a.). Kierrätyskeskus. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.kierratyskeskus.fi/>
- Mattila-Wiro, P., & Tiainen, R. (2019). Kaikki mukaan työelämään: *Osatyökykyisille tie työelämään (OTE) kärkihankkeen tuloksia ja suosituksia*. (Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2019:25). Sosiaali- ja terveysministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-4056-7>
- Samhall. (i.a.). Välkommen till Samhall. Vi gör dig bättre. Saatavilla 27.11.2020 <https://samhall.se/>
- Siltavalmennus. (i.a.). Siltavalmennus. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.siltavalmennus.fi/>
- Työ- ja elinkeinoministeriö. (2010). Yhteiskunnalliset yritykset Suomessa. (Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisu Työelämä 2020:10). Työ- ja elinkeinoministeriö. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162094/TEM_2020_10.pdf
- Työterveyslaitos. (5.7.2020). Kykyviisari. Saatavilla 27.11.2020 <https://sivusto.kykyviisari.fi/>
- Ulkoministeriö. (i.a.). Agenda 2030 – kestävän kehityksen tavoitteet. <https://um.fi/agenda-2030-kestavan-kehityksen-tavoitteet>
- United Nations. (i.a.). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>
- Valtioneuvosto. (2019). *Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019: Osallistava ja osaa-va Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta*. (Valtioneuvoston julkaisuja 2019:31). Valtioneuvosto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-808-3>
- Valtioneuvoston kanslia. (2017). *Valtioneuvoston selonteko kestävän kehityksen globaalista toimintaohjelmasta Agenda2030:sta Kestävän kehityksen Suomi – pitkäjänteisesti, johdonmukaisesti ja osallistavasti*. (Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 3/2017). Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-360-6>

Anu Halonen, Annukka Saarenmaa ja Sari Vilminko

MONIKULTTUURISTA ASiantuntijuutta Satakuntaan

Satakunnan työmarkkinoille valmistuu tulevana vuosina satoja toisen asteen ja korkeakoulututkinnon suorittaneita, taustoiltaan monikulttuurisia ammattilaisia. Näillä henkilöillä on suomalaisen tutkinnon lisäksi ammatillisena vahvuutena muualta peräisin oleva kulttuuriasiantuntijuus sekä kielitaito, jotka rikastuttavat työelämää ja parantavat moninaistuvan asiakaskunnan palveluja ja kohtaamista eri aloilla.

Monikulttuuriset asiantuntijat ja työelämä kohtaavat hankkeessa

Diakonia-ammattikorkeakoulu (Diak) edistää maahanmuuttajien koulutuspolkuja sujuvoittavia ja työllistymistä edistäviä toimia eri puolilla Suomea. Diakin TKI-toiminnassa monikulttuurisuus ilmenee monipuolisena innovatiivisena tutkimus- ja kehittämistoimintana. Pyrimme muun muassa sujuvoittamaan maahanmuuttajien ja romanien koulutuspolkuja, lisäämään työllistymisen mahdollisuuksia, kehittämään ohjaus- ja opetustyön ammattilaisten kulttuurisensitiivisen ohjauksen ja opetuksen valmiuksia sekä tekemään koulutusyhteistyötä saamen kielten tulkkauksen alueella. Diak on moninaisten hankkeiden ja koulutusten avulla onnistunut parantamaan merkittävästi vähemmistöjen mahdollisuuksia korkeakoulutukseen ja työllistymiseen. Satakunnan alueella Opin portailla Satakunnassa ja Opin portailta työelämään Satakunnassa -hankkeissa on edistetty satakuntalaisten maahanmuuttaja- ja romanitaustaisten opiskelijoiden sujuvaa etenemistä opinnoissa ja työllistymisessä vuodesta 2016 alkaen.

Käsillä olevaa artikkelia varten haastateltiin Opin portailta työelämään -vertaishankkeen projektipäällikköä Marja Pinolehto Oulusta. Pohjois-Pohjanmaalla toteutetussa hankkeessa havainnot maahanmuuttajataustaisten työllistymiseen liittyvistä kysymyksistä ovat samanlaisia kuin Satakunnassa. Pinolehto kuvailee hanketta ja sen alueellista tarvetta Pohjois-Pohjanmaalla seuraavasti:

Hanke toimii yhteiskunnallisesti tärkeällä kentällä, sillä monikulttuurisesta työvoimasta toivotaan helpotusta työvoimapulaan. Hanketoiminnan tarkoituksena on tarjota monipuolista ja tarvelähtöistä tukea opiskelijoille opintojen loppuvaiheessa ja siirtymissä työelämään. Opiskelijoiden tuen lisäksi työelämän edustajille on tarjottu monikulttuurisuuskoulutusta, jonka tarkoituksena on kehittää osallistujien kulttuurisensitiivistä työotetta.

Monikulttuurinen asiantuntijuus tutuksi työpaikoille

Monikulttuurisuus ei ole Suomessa uusi ilmiö. Uussuomalaisten eli ulkomailta Suomeen muuttaneiden määrä on ollut tasaisessa kasvussa jo reilun kahden vuosikymmenen ajan, jona aikana Suomessa asuvien ulkomaalaistaustaisten lukumäärä on monikymmenkertaistunut. Suomeen muutetaan erilaisista syistä; suurin yksittäinen maahanmuuton peruste on perheen yhdistäminen (Sutela & Larja, 2015, s. 16). Työ on toiseksi yleisin maahanmuuton syy, ja työperusteisesti muuttaneiden osuus korostuu tietyissä maahanmuuttajaryhmissä, kuten virolaisissa sekä englanninkielisistä maista saapuneiden joukossa. Englanninkielisillä mailla tarkoitetaan tässä yhteydessä Iso-Britanniaa, Irlantia, Yhdysvaltoja, Kanadaa, Australiaa ja Uusi-Seelantia. Suomeen saapuu maahanmuuttajia myös paluumuuttajina, turvapaikanhakijoina ja pakolaisina. Jälkimmäisten osuus maahanmuuttajista on yleistä käsitystä pienempi, sillä vain joka kymmenes Suomeen muuttanut on tullut maahan ensisijaisesti pakolaisena tai turvapaikanhakijana. (Pitkänen ym., 2019b, s. 14, 22.)

Suomessa monikulttuurinen asiantuntijuus on yleistynyt monilla toimialoilla, mutta sitä pidetään edelleen suhteellisen uutena ilmiönä. Maahanmuuttajat koulutautuvat yhä harvalukuisesti suomalaisissa korkeakouluissa, ja tutkinnon saatuaan osa palaa takaisin kotimaahansa. Suomeen jääneet monikulttuurisesta taustasta tulevat asiantuntijat työllistyvät toimialasta riippuen eri tavoin. Toimialoista erityisesti terveydenhuollossa ja opetus- ja tutkimustyössä maahanmuuttajat ovat muita aloja useammin korkea-asteen tutkinnon suorittaneita (Heikkilä & Pikkarainen, 2008, s. 71–73; Myrskylä & Pyykkönen, 2014, s. 7).

Maahanmuuttajat työllistyvät yleensä niin sanotuille sisääntuloaloille, kuten siivous-, ravintola-, kuljetus- ja teollisuusaloille. Sisääntuloaloille on tyypillistä se, että niillä on usein tarjolla suoritustasoisia matalapalkkatehtäviä, jotka harvoin vastaavat maahanmuuttajien aiempaa koulutusta tai työkokemusta. Sisääntulo-työt ovat usein kuitenkin välttämätön kanava maahanmuuttajalle päästä sisään uuden maan työmarkkinoille, sillä niissä ei juurikaan tarvita ammatti- tai kie-

litaitoa. (Kyhä, 2011, s. 76.) Työllistymisen suurimpana haasteena pidetäänkin erityisesti kielitaitoa sekä suomalaisen työelämään sopeutumista (Kotona Suomessa, 2020).

Maahanmuuttajan etninen ja kulttuurinen tausta nähdään usein rekrytoinnin esteenä (Ahmad, 2019b, s. 26). Vaikka monikulttuurisuutta pidetään periaatteessa hyvänä asiana, käytännön työssä se nähdään erilaisuutena, jonka edessä ei haluta muuttaa työpaikan toimintatapoja. Suomalaisilla työpaikoilla vallitsee edelleen yleisesti näkemys, jonka mukaan erilaisuutta edustavan maahanmuuttajan tulee muuttua ja sopeutua työpaikan kulttuuriin, ei toisin päin. Suhtautuminen monikulttuurisuuden haasteisiin muuttuu kuitenkin sitä sallivammaksi, mitä enemmän työpaikoilla on kokemusta maahanmuuttajista työntekijöinä. (Kotona Suomessa, 2020.)

Monikulttuurisen asiantuntijan työllistymistä helpottaa mitä ilmeisimmin se, että työpaikoilla voidaan tutustua vastavuoroisesti toisiin ennen varsinaisen työsuhteen alkua. Tähän päästään esimerkiksi tehostetun ohjauksen harjoittelujaksolla. Satakunnassa toteutetun hankkeen tavoin myös Marja Pinolehto korostaa ohjattujen harjoittelujen merkitystä:

Harjoittelupaikan valinnalla on ollut tärkeä rooli ammatillisen kasvun tukijana ja hankkeen toiminnan aikana on koettu, että yksilöllinen opiskelijakohtainen tuki on ollut tärkeämmässä roolissa kuin ryhmätuki. Harjoittelujen ohjaajilla on todella tärkeä rooli työpaikoilla ja siksi onkin ilahduttavaa, että niin monet työelämän edustajat ovat innokkaasti tarttuneet mahdollisuuteen kehittää kulttuurisensitiivistä työtetään hankkeen monikulttuurisuuskoulutuksissa.

Oletus samaistumisesta työpaikan toimintatapoihin sekä suomalaisuuteen yleensä voi olla syy siihen, että monikulttuurisilla työnhakijoilla työllistymisen polku on yleensä kivisempi kuin kantaväestöllä. Suomalaisilla työpaikoilla elää vahva käsitys siitä, miten työyhteisössä toimitaan ja miten tehtävät hoidetaan perinteisellä tavalla. Työyhteisöjen voi olla vaikea sopeutua uudesta kulttuurista tulevan työskentelytapoihin siitä huolimatta, että erilaisella työskentelytavalla voidaan päätyä samaan lopputulokseen. Työyhteisöissä sopeutumista odotetaan yleensä uudelta tulokkaalta, ei niinkään jo olemassa olevalta työyhteisöltä. Vie-rauden tunne ei kuitenkaan yleensä koske tulokkaan persoonaa, vaan rajautuu useimmiten juuri työyhteisön osana toimimiseen. Harjoittelujaksoiden yhteydessä tapahtuva mentorointi työpaikoilla voisi olla yksi ratkaisu työyhteisön toimintatapojen muuttamiseen:

Hanketoiminnan aikana on havaittu, että työelämässä olisi kysyntää mentoreille. Mentorit voisivat auttaa työharjoittelujen aikana etsimään ja löytämään sujuvoittavia ja onnistumista tukevia ratkaisuja. Yleisesti ottaen työyhteisön kannustuksella ja opiskelijoiden osallistamisella on valtavan suuri merkitys harjoittelun onnistumiseen.

Opin portailta työelämään Satakunnassa -hankkeen yhtenä tavoitteena on tasa-arvoistaa työnhakua työelämäyhteistyön avulla. Hankkeessa vahvistetaan satakuntalaisen työelämän monikulttuurisuusosaamista tukemalla koulutusten ja maahanmuuttajien sekä romanien työllistämiseen liittyviä prosesseja. Hankkeessa korostuvat eri rooleissa toimivien kokemukset työpaikkojen asiantuntemuksesta ja työkulttuurin rikastumisesta taustaltaan eri kulttuureista tulevien työntekijöiden kautta. Hankkeen tavoitteena on saattaa yhteen opintojen loppuvaiheessa olevat monikulttuuriset asiantuntijat sekä suomalaiset työpaikat tehostettujen, ohjattujen harjoitteluprosessien ja tuettujen opinnäytetyökäytäntöiden avulla niin, että työelämään siirtymisen nivelvaihe sujuvoituu sekä opiskelijan että työpaikan näkökulmasta. Opin portailta työelämään -hankkeessa Pohjois-Pohjanmaalla nivelvaiheen sujuvoittaminen on myös johtanut konkreettisiin tuloksiin:

Maahanmuuttaja- ja romanitaustaisia opiskelijoita on valmistunut hanketoiminnan myötävaikutuksella yhteensä 52, joista 25 sosiaali- ja terveystieteille. On tärkeää muistaa, että jokaisen numeron takana on omanlainen tarina ja kasvot. Merkittävää on se, että pystytään vaikuttamaan kouluttautumiseen ja työllistymiseen ja sitä kautta hyvinvoinnin lisäämiseen. Opintojen loppuvaiheessa tehdyissä harjoitteluissa saatu vahvistus ammattitaidon kehittymiselle on merkittävää ja kantaa pitkälle. Monet Diakista valmistuneet maahanmuuttaja- ja romanitaustaiset henkilöt työllistyvät harjoittelupaikkoihin.

Maahanmuuttajien työllistyminen ja työnhaun haasteet

Useat tutkimukset (Kyhä, 2011; Kotona Suomessa, 2020; Nieminen ym., 2015; Ahmad, 2019; Larja, 2019) ovat osoittaneet, että ulkomaalaistaustaisilla ja romaneilla on kantaväestöä heikommat mahdollisuudet työllistyä hakemiinsa työtehtäviin. Työnhaku pysähtyy yleensä jo hakemusvaiheessa, jolloin työnantaja karsii hakijan nimen perusteella haastatteluihin kutsuttavat henkilöt. Työnantajat perustelevat päätöstä kielitaitoon ja kulttuurisiin eroihin liittyvillä syillä; maahanmuuttajan kielitaidon ei oleteta riittävän tehtävään, ja vieraasta kulttuurista tulevan ei katsota sopeutuvan työpaikan käytäntöihin. Vaikka eri kulttuurit näh-

dään yleisellä tasolla rikkautena, toisesta kulttuurista tuleminen nähdään etuna lähinnä vain opetukseen, kääntämiseen ja tulkkaukseen keskittyneissä työtehtävissä. Koska valtaosa tarjolla olevista työtehtävistä on kuitenkin kaikkea muuta kuin humanistisen ja kasvatusalan työtä, periaatteellisena rikkautena pidetty kulttuurinen erilaisuus ei todellisuudessa hyödytä juuri ketään etniseen vähemmistöön kuuluvaa työnhakijaa.

Eri etnisistä taustoista tulevien työnhakijoiden yhteydessä puhutaan usein syrjinnästä, jota hakijat kokevat joko avoimesti tai työnhakuprosessien käytäntöihin piilotettuina. Tilastojen mukaan etninen syrjintä Suomessa ei ole lisääntynyt, mutta se koskettaa yhä useampaa työnhakijaa uussuomalaisten nopeasti kasvavassa joukossa. Etnisyyteen perustuva syrjintä on yleistä suomalaisilla työmarkkinoilla, mutta ongelmaa vältellään vetoamalla hakijoiden puutteelliseen kielitaitoon tai haasteelliseen kulttuuriseen tai uskonnolliseen taustaan. Kotona Suomessa -hankkeen tekemän tutkimuksen (2020) mukaan jopa sellaiset työnantajat, joilla ei ole aiempaa kokemusta maahanmuuttajataustaisista työntekijöistä, perustelevat syrjiviä päätöksiään hakijan kieleen, kulttuuriin tai uskontoon liittyvillä syillä. Samaan aikaan työmarkkinoiden yhteinen huoli on osaavan työvoiman saatavuus tulevaisuudessa. Vaikuttaa siltä, että uussuomalainen työvoima ja työnantajat kohtaavat vain tehokkaan asenneilmapiirin muokkaamisen myötä.

Ahmad (2019b) tekee saman johtopäätöksen tutkimuksessaan, jossa selvitettiin, kohtelivatko työnantajat eri tavoin maahanmuuttajataustaisia ja suomalaistaustaisia työnhakijoita, joilla oli täysin samanlainen pätevyys. Kirjeenvaihtomenetelmällä toteutetussa tutkimuksessa viisi kuvitteellista suomalais-, englantilais-, somalilais-, irakilais- ja venäläistaustaista hakijaa lähetti tuhannen työpaikkailmoituksen perusteella yhteensä 5000 hakemusta ja ansioluetteloa ravintola- ja ateriapalveluja, vähittäiskauppaa, siivouspalveluja, toimistopalveluja ja asiakaspalvelua edustaviin yrityksiin. Puoleen ilmoituksista vastattiin miesten nimillä ja puoleen naisten nimillä. Työnhakijan etnisestä alkuperästä kerrottiin työnantajalle kahdella tavoin: hakijoille oli annettu tarkoin valitut etnisesti tunnistettavat nimet, ja ansioluettelossa mainittiin nimenomaisesti hakijan äidinkieli. (Ahmad, 2019b, s. 17.)

Tutkimuksesta kävi ilmi, että maahanmuuttajataustaiset hakijat saivat kutsuja työhaastatteluihin merkittävästi syntyperäisiä suomalaisia hakijoita vähemmän, vaikka heidän henkilökohtaiset ominaisuutensa olivat täysin samat. Ahmad havaitsi, että suomalaisilla työmarkkinoilla vallitsee eräänlainen etninen hierarkia: syntyperäisten suomalaisten jälkeen parhaiten työllistyvät ne henkilöt, joilla on eurooppalainen nimi. (Ahmad, 2019b, s. 20–23.) Maahanmuuttajataustaiset

työnhakijat kärsivät työmarkkinoilla merkittävästi siis ”väärästä” nimestä, vaikka heillä olisi samanlaista inhimillistä pääomaa kuin valtaväestön hakijalla. Ahmad (2019b, s. 25) toteaaakin, ettei toimintapolitiikoilla ja toimenpiteillä saavuteta niiltä toivottuja tuloksia, mikäli työnantajien asenteet maahanmuuttajataustaisten rekrytointia kohtaan eivät muutu.

Opin portailta työelämään Satakunnassa -hankkeessa olemme halunneet tukea monikulttuuristen asiantuntijoiden ja työyhteisöjen kohtaamista harjoittelujaksojen alussa niin, että kynnys molemminpuoliseen sopeutumiseen madaltuisi. Olemme kutsuneet työnantajia monikulttuurista asiantuntijuutta ja harjoittelunohjausta käsitteleviin seminaareihimme, joissa olemme esitelleet erilaisia työllistymisen polkuja monikulttuuristen asiantuntijoiden itsensä kertomina. Hyödyllisiksi ovat osoittautuneet erityisesti ne tilaisuudet, joissa työnantajat ovat voineet käydä keskustelua ja esittää kysymyksiä monikulttuurisille asiantuntijoille. Myös Marja Pinolehto korostaa yhteistyön merkitystä:

Toimivan yhteistyön sujuvuuden kannalta on keskeistä, että korkeakoulun, monikulttuuristen opiskelijoiden ja työelämän kontaktipisteet on mietitty ja suunniteltu huolella. Monikulttuurisuusoppaat ovat tervetullut tuki työharjoittelujen ohjausten tueksi, ja harjoittelujen yhteyshenkilöiden nimeäminen hyvisä ajoin edesauttaa sujuvaa kommunikointia.

Kohtaaminen, vuorovaikutus ja kokemusten jakaminen ovat kannustaneet työnantajia kokeilemaan tehostetun ohjauksen harjoittelua, jossa maahanmuuttajataustainen opiskelija on saanut erityistä tukea harjoittelujakson suunnitteluun, aloitukseen ja suorittamiseen. Marja Pinolehto kertoo erään opiskelijan onnistuneesta harjoittelupolusta:

Eräs venäläistaustainen opiskelija olisi työllistynyt kaikkiin opintojen loppuvaiheen harjoittelupaikkoihin. Yleisestikin ottaen sosiaali- ja terveysalan työllistymisnäköymät ovat hyvät ja hankkeen kautta on kohdennettu toimia työllistymisen edistämiseen muun muassa auttamalla ansioluettelon laadinnassa, etsimällä potentiaalisia työpaikkoja ja järjestämällä Tehy-infoja.

Kielitaito työllistymisen edellytyksenä

Aikuisten maahanmuuttajien kielitaitoon ja työllistymiseen kohdistuu paljon odotuksia. Työnantajat odottavat usein, että työhön valittavalla on tehtävässä tarvittava kielitaito valmiina. Tarvittava kielitaito määritellään sen mukaan, millaiseen

työtehtävään henkilö valitaan. Työelämän kielitaidoksi ei riitä pelkkä yleiskielen taito, vaan työelämässä tarvitaan ammattisanaston ja -terminologian hallintaa. Näiden lisäksi puhujan toivotaan hallitsevan kielenkäytön eri rekisterit, kuten yleiskieli, puhekieli, asiakkaiden murteet, ammattislangi, sekä modaliteetit, kuten kirjoitettu kieli, puhuttu kieli sekä multimodaalinen kieli, joka yhdistää esimerkiksi numerot, kaaviot, liikkuvan kuvaa ja puheen tai tekstin. (Suni, 2011; Seilonen ym., 2016.) Esimerkiksi terveydenhuollon alalla on yhtä olennaista hallita yleistajuinen viestintä asiakkaiden kanssa kuin ammattilaisten keskinäinen, eksakti ja ammattiterminologiaa hyödyntävä viestintätapa. (Ronkainen & Suni, 2019, s. 88.)

Ammatillisen suomen kielen taidon kehittyminen edellyttää kielikoulutuksen lisäksi pääsyä työyhteisön kielellisiin käytänteisiin ja resursseihin. Harjoittelujen ohjaajilla ja ohjaustilanteilla on tässä tärkeä rooli. Marja Pinolehto pohtii monikulttuuristen opiskelijoiden kielitaitoon liittyviä haasteita:

Suomen kieli on haasteellista ja useimmilla työpaikoilla edellytetään sujuvaa suomen kielen taitoa. Suomen kielen oppimiseen tarvitaan usein tehostettua tukea ja opiskelijan omalla motivaatiolla on siinä keskeinen merkitys. Selkokielinen materiaali auttaa kehittämään kielitaitoa.

Riittävää kielitaitoa pidetään yleisesti työllistymisen edellytyksenä. Joidenkin näkemysten mukaan maahanmuuttajan suomen kielen taidon pitäisi olla jopa lähes äidinkielen tasolla työssä pärjätäkseen. Kotona Suomessa -hankkeen tutkimuksessa (2020, 4) haastateltiin 1009 yrityksen rekrytoinnista vastaavaa henkilöä ja selvitettiin eri puolilla maata toimivien työnantajien näkemyksiä ja kokemuksia työvoiman kohtaanto-ongelmasta sekä erityisesti maahanmuuttajien työllistämisestä ongelman ratkaisuna. Noin puolessa yrityksistä ollaan sitä mieltä, että kielitaito tulisi olla jo valmiiksi hankittuna, jotta maahanmuuttaja pärjäisi työssään. Kielitaidon merkitys korostuu erityisesti sosiaali- ja terveysalalla, jossa kirjaamiskäytännöt ja potilaiden kanssa kommunikointi edellyttävät edistyneen kielenkäyttäjän suullista ja kirjallista suomen kielen taitoa. Rakennusosalalla riittävää suomen kielen taitoa perustellaan muun muassa työturvallisuuden takaamisella.

Kielitaito nähdään neutraalina ja oikeutettuna vaatimuksena, vaikka taustalla voivatkin vaikuttaa myös muut syyt, joiden vuoksi henkilöä ei haluta rekrytoida. Tällöin voi olla matala kynnys vedota riittämättömään kielitaitoon. Kotona Suomessa -hankkeen selvityksessä (2020, 7) tuli esiin, että etnisyyteen ja maahanmuuttajataustaan perustuva syrjintä rekrytoinnissa on ongelma, joka perustellaan

useasti vetoamalla johonkin muuhun hakijan ominaisuuteen, kuten kulttuuriin, uskontoon tai kielitaitoon. Ahmadin (2019a, s. 487; 2019b, s. 23) tutkimuksen mukaan arabiankielisistä yli puolet ajattelee, että heitä syrjitään työmarkkinoilla. Somalinkielisistä jopa 89 prosenttia ajattelee samansuuntaisesti. Romanien kokemukset syrjinnästä ovat kyselyiden perusteella vielä yleisempiä.

Myös maahanmuuttajan kulttuurisella taustalla on merkitystä työllistymisessä. Työyhteisöjen ajatellaan olevan avoimia monikulttuurisuudelle, mutta erilaisia kulttuuritaustoja pitää etuna vain kolmannes. Puolessa yrityksistä ollaan sitä mieltä, että maahanmuuttajan lähtömaalla on vaikutusta työssä pärjäämiseen, ja erityisesti rakennusalalla uskotaan näin. Sama näkemys korostuu myös pienemmissä yrityksissä. Noin kolmanneksessa yrityksistä ollaan sitä mieltä, että maahanmuuttajilla on vaikeuksia sopeutua suomalaisen työelämän käytäntöihin huolimatta siitä, onko yrityksellä kokemusta maahanmuuttajataustaisista työntekijöistä. (Kotona Suomessa, 2020).

Sekä Ahmadin (2019a; 2019b) että Työnimi-kampanjan (Mäenpää ym., 2018) mukaan ainoa selittävä syy sille, ettei hakijaa valittu työtehtävään, oli hakijan nimi ja äidinkieli. Valintaan eivät vaikuttaneet ala, jolta työpaikkaa haettiin, työpaikan maantieteellinen sijainti, työnantajan sukupuoli eikä hakemuksen lähetysaika. Maahanmuuttajuuteen tai romanitautaan viittaava nimi eväsi näiden tutkimusten mukaan edes työhaastatteluun pääsyn, vaikka ammattitaito kyettiin osoittamaan työpaikkaan soveltuvaksi. Vaikuttaa siis siltä, ettei syrjinnän vastainen lainsäädäntö välttämättä estä työnantajia syrjimästä päteviä hakijoita, vaikka nämä olisivat yhtä hyviä ehdokkaita täytettävään työtehtävään. (Ahmad, 2019b, s. 26.)

Monikulttuurista asiantuntijuutta työelämään

Avoimesti monimuotoisuuteen ja monikulttuurisuuteen suhtautuvat työnantajat ovat lähitulevaisuudessa paremmassa asemassa työvoiman saatavuuden suhteen. Väestömme ikääntyy ja eläkeikäisten osuus väestöstä kasvaa voimakkaasti. Vastaavasti työikäisten osuus vähenee Euroopan laajuisesti. (Hagerlund, 2019). Monimuotoisuuteen tähtää myös yksi Diakin vuosien 2021–2030 strategisista vahvuuksista, joka on Supervoimana moninaisuus. Sillä pyritään lisäämään monikulttuurisesta taustasta tulevien sosiaalista osallisuutta ja yhteiskunnallista integraatiota. Tässä artikkelissa on kuvattu, miten hankkeissa tehty kehittämistyö edistää tavoitteeseen pääsyä. Kokemuksemme vähemmistökulttuurien työllistymisen mahdollisuuksien kehittäjänä osoittavat, että alueellisia, valtakunnallisia ja kansainvälisiä yhteiskehittämisen toimia edelleen tarvitaan. Toisaalta kehittä-

mistoimien avulla on päästy harppauksia eteenpäin ja havaittu, että useimmiten ennakkoluuloja hälvennetään oikealla tiedolla, aidoilla kohtaamisilla ja kehittämällä työyhteisöjen henkilöstön kulttuurisensitiivistä osaamista sekä vastaavasti valmentamalla maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita suomalaiseen työelämään. Tärkeää on nostaa esiin kannustavia esimerkkejä rekrytoinneista, monimuotoisten työyhteisöjen havainnoista rikkaammista työyhteisöistä ja paremmasta asiakaspalvelusta suhteessa moninaistuviin asiakaskuntiin.

LÄHTEET

- Ahmad, A. (2019a). When the Name Matters: An Experimental Investigation of Ethnic Discrimination in the Finnish Labor Market. *Sociological Inquiry*, 90.3 (2020), 468–496.
- Ahmad, A. (2019b). Kokeellinen tutkimus etniseen alkuperään perustuvasta syrjinnästä suomalaisilla työmarkkinoilla. Teoksessa V. Kazi, A. Alitoppa-Niitamo, & A. Kaihovaara (toim.), *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta*. (TEM oppaat ja muut julkaisut 2019:10). Työ- ja elinkeinoministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162005>
- Hagerlund, T. (2019). Väestörakenne. Kuntaliitto. Saatavilla 26.10.2020 <https://www.kuntaliitto.fi/tilastot-ja-julkaisut/kuntakuvaajat/vaesto>
- Heikkilä, E., & Pikkarainen, M. (2008). *Väestön ja työvoiman kansainvälistyminen nyt ja tulevaisuudessa*. (Siirtolaisuustutkimuksia A 30). Siirtolaisuusinstituutti.
- Kotona Suomessa. (2020). *Selvitys maahanmuuttajien rekrytoimisesta*. Tutkimusraportti. Taloustutkimus Oy. Saatavilla 8.9.2020 <http://www.ely-keskus.fi/documents/10191/40158036/Selvitys+maahanmuuttajien+rekrytoimisesta/471b0885-695a-4c79-bcb3-e122f2b3ca48>
- Kyhä, H. (2011). *Koulutetut maahanmuuttajat työmarkkinoilla. Tutkimus korkeakoulututkinnon suorittaneiden maahanmuuttajien työllistymisestä ja työurien alusta Suomessa* [Turun yliopisto, väitöskirja]. (Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C, osa 321). Turun yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-4784-3>
- Larja, L. (2019). Maahanmuuttajanaiset työmarkkinoilla ja työmarkkinoiden ulkopuolella. Teoksessa V. Kazi, A. Alitoppa-Niitamo, & A. Kaihovaara (toim.), *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta*. (TEM oppaat ja muut julkaisut 2019:10). Työ- ja elinkeinoministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162005>
- Myrskylä, P., & Pyykkönen, T. (2014). *Tulevaisuuden tekijät – Suomi ei pärjää ilman maahanmuuttoa*. Elinkeinoelämän valtuuskunta, EVA. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.eva.fi/wp-content/uploads/2015/01/Tulevaisuuden-tekijät.pdf>
- Mäenpää, N., Perho, K., & Ärling, M. (toim.). (2018). *Uskalla! It's possible: Romanian sujuvat koulutus ja työllisyyspolut: Tsetanes naal - ja Nevo tiija -hankkeiden loppujulkaisu*. (Diak Puheenvuoro 15). Diakonia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-316-2>
- Nieminen, T., Sutela, H., & Hannula, U. (2015). *Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi Suomessa 2014*. Tilastokeskus.
- Pinolehto, M. (2020). Opin portailta työelämään -hankkeen projektipäällikkö. Haastattelu 16.6.2020, haastattelija Sari Vilminko. Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Pitkänen, V., Saukkonen, P., & Westinen, J. (2019b). *Samaa vai eri maata? Tutkimus viiden kieliryhmän arvoista ja asenteista Suomessa*. Kirjapaino Öhrling.
- Ronkainen, R., & Suni, M. (2019). Kotoutumiskoulutus kielikoulutuksena: kehityslinjat ja työelämäpainotus. Teoksessa V. Kazi, A. Alitoppa-Niitamo, & A. Kaihovaara (toim.), *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta*. (TEM oppaat ja muut julkaisut 2019:10).

Työ- ja elinkeinoministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162005>

Seilonen, M., Suni, M., Härmälä, M., & Neittaanmäki, R. (2016). Ammatillisen kielitaidon arviointikokeilu terveydenhuollon alalla. Teoksessa A. Huhta, & R. Hildén. (toim.), *Kielitaidon arviointitutkimus 2000-luvun Suomessa* (s. 110–141). AFinLA.

Suni, M. (2011). Missä ja miten maahanmuuttajat kehittävät ammatillista kielitaitoaan? *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*. Vol 13:2, 8–22.

Sutela, H., & Larja, L. (2015). Maahanmuuton syyt. Yli puolet Suomen ulkomaalaistaustaisista muuttanut maahan perhesyistä. Teoksessa T. Nieminen, H. Sutela, H. & U. Hannula (toim.), *Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi Suomessa 2014* (s. 15–28). Tilastokeskus.

Tiina Ikonen, Mikko Malkavaara ja Hanna Niemi

DIAKONIA-AMMATTIKORKEAKOULU USKONTOLUKUTAIDON EDISTÄJÄNÄ

Uskontolukutaidon ideaa voi hahmottaa sellaisista käsitteistä kuin kuvanlukutaito, medialukutaito tai politiikan lukutaito. Uskontolukutaito auttaa hahmottamaan maailmaa paremmin. Jos tiedot uskonnon alueesta ovat vähäiset, arjen käytännön ratkaisut voivat mennä pieleen.

Uskontolukutaitoa tarvitsevat kaikki kansalaiset, erityisesti vuorovaikutustyön ammattilaiset esimerkiksi sosiaali-, terveys- ja kasvatusaloilla. Riittävä uskontolukutaito mahdollistaa toisen ihmisen kohtaamisen arvostavasti ja antaa tukea erilaisiin elämäntilanteisiin. Diakonia-ammattikorkeakoulu on nimennyt uskontolukutaidon strategiseksi vahvuudekseen. Uskontolukutaitoa rakennetaan vahvistamalla kulttuurisensitiivistä työtettä, itsetuntemustaitoja sekä tietoja ja ymmärrystä uskonnosta.

Mikä uskontolukutaito?

Uskontolukutaito (englanniksi religious literacy) on melko uusi käsite ja vielä uudempi opetusala. Ensimmäiset uskontolukutaitoa käsittelevät julkaisut ovat ilmestyneet vähän ennen vuotta 2010. Sen kehittäminen alkoi Harvardin yliopistossa Yhdysvalloissa ja Lontoon yliopistossa Britanniassa, mutta suomalainen Diakonia-ammattikorkeakoulu (Diak) kuului myös pioneereihin. Nykyisin Helsingin yliopistossa tehdään laajasti uskontolukutaidon tutkimusta ja opetusta.

Mitä moninaisempi ja moniuskontoisempi kulttuuri on, sitä enemmän tarvitaan uskonnonlukutaitoa. Uskonnollinen yleistieto on ohentunut. On paljon ammatillisia kohtaamisia ja niihin liittyviä ongelmia, joissa uskonnollinen tieto ja osaaminen eivät riitä, vaan joissa tarvitaan laajempaa ja syvempää tietoa. Uskonnollinen tilanne myös muuttuu jatkuvasti, jolloin tarvitaan tietojen täydennystä.

Uskontolukutaitoa on luonnehdittu sillaksi perinteiden välillä (Dinham & Jones, 2010) sekä uskonnon ja sekulaarin välillä (Kähkönen, 2016). Uskonnot ja hengellisyys ovat jatkuvassa muutoksessa. Uskontolukutaidon oma näkökulma ei ole uskonnollinen tai uskonnollistava, se vain ottaa huomioon uskonnon merkityksen.

Esko Kähkönen (2016) jakaa uskontolukutaidon kolmeen lohkoon. Niistä en-

simmäisen mukaan uskonto sisältyy kulttuuriin. Toinen näkökulma on uskon-tososiologinen, ja siinä painotetaan tietämystä uskonnollisista traditioista sekä kykyä oppia uutta, annetaan tuki yhteiskunnan moniuskontoisuudelle ja ymmär-retään, että uskonto on legitiimi osa yhteiskuntaa ja kulttuuria. Kolmas näkökul-ma lähestyy uskontoteologiaa. Siinä korostuvat uskonnollinen dialogi ja yhteistyö eri uskonnollisten yhteisöjen kanssa.

Käsitteen teoreettinen määrittely on vielä vaillinaista. Tässä artikkelissa lii-tytään määrittelyyn, joka tehtiin Helsingin yliopiston teologisen tiedekunnan johdolla toteutetussa Uskontolukutaito moniarvoisessa maailmassa -hankkeessa vuosina 2018–2020: ”Uskontolukutaito ymmärretään uskonosokeuden ja uskon-nollistamisen väliin jääväksi tilaksi, jossa uskontojen merkitystä ei yli- eikä aliarvi-oida, vaan tunnustetaan uskonnon merkitys sekä yksilöiden omassa elämässä että julkisessa tilassa”. (Konttori, 2018.)

Uskontodialogi on vuoropuhelua uskontojen tai uskontoryhmien edustajien kesken. Sellainen edellyttää oman uskonnon tuntemisen lisäksi siihen sitoutumis-ta. Uskontolukutaidon näkökulma on sitä vastoin uskontoneutraali.

Uskontolukutaito ja spirituaalissensitiivisyys ovat näkökulmiltaan jo lä-hempänä toisiaan. Spirituaalissensitiivisessä työotteessa korostuu kuitenkin ti-lannekohtainen herkkyys minkä hyvänsä ”hengellisyyden” tai katsomuksen kohdalla, kun taas uskontolukutaitoisuus painottuu enemmän tietämisen ja ymmärtämisen alueelle. Asiakirjassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet käytetään termiä katsomuskasvatus (Opetushallitus, 2018), joka on sisällöltään lähes sama asia kuin uskontolukutaitoon opettaminen ja opetushallinnon sa-nastoon kuuluva ”uskontoihin ja katsomuksiin liittyvä monilukutaito”. (Ope-tushallitus, 2020.)

Näiden uudissanojen ilmaantuminen ilmaisee yhteiskunnan murrosta suhtau-tumisessa uskontoon ja katsomuksiin. Uskomusten ja katsomusten olemassaoloa ja vaikutusta ei voi kieltää, vaan monilla yhteiskunnan lohkoilla niitä tulisi tuntea hyvin. Uusilla käsitteillä etsitään tätä näkökulmaa.

Uskontolukutaito sisältää tietoa uskonnoista, mutta se ei ole samaa kuin vierai-den uskontojen opetus. Pikemmin uskontolukutaito on kykyä tunnistaa ja arvi-oida uskonnon roolia ja vaikutuksia sekä julkisessa yhteiskunnassa että ihmisten yksityisessä elämässä. Sen lisäksi uskontolukutaito antaa globaaleja selviytymis-taitoja ja kykyä toimia kunnioittavasti vuorovaikutustilanteissa. Se on myös val-lankäytön lukutaitoa ja uskonnollisen perinteen toiseuden tunnistamista.

Uskontolukutaito on syntynyt sekulaarien yhteiskuntien tarpeeseen. Ihmis-ten hengellisyyden kaipuu tunnistetaan, mutta yhteiskuntia vaivaa uskonnollinen

muistinmenetys. Näin tilannetta on arvioinut uskontolukutaidon tutkija, englantilainen professori Adam Dinham. Hänen mielestään uskontolukutaitoa voi kehittää korjaamalla muistamisen ja oppimisen ketjua palauttamalla mieliin yhteiskuntien uskonnollista menneisyyttä sekä lisäämällä uskontoihin liittyvää tietoa opetussuunnitelmiin ja niiden mukaisiin oppimisprosesseihin. (Kalliokoski, 2019.)

Suomalaisessa yhteiskunnassa uskontolukutaidon merkityksen ja kiinnostavuuden kasvamisen tärkeimmäksi syyksi on nähty islamin leviäminen. Islam on herättänyt vahvoja tunteita monissa eurooppalaisissa maissa jo vuosien ajan. Islamin keskeisetkin piirteet samoin kuin islamin sisäiset eroavaisuudet ovat yleensä huonosti tunnettuja.

Uskonnollisuuden monimuotoistumista on erilaisten, taustaltaan itämaisen uushenkisyyden piiriin kuuluvien ilmiöiden leviäminen. Yleisimpiä niistä ovat jooga ja mindfulness. Myös kiinnostus länsimaiseen esoteriaan ja erilaisiin muinaisuskontoihin sekä noituuteen on lisääntynyt. (Hellqvist & Komulainen, 2020.) Selvä muutos näkyy myös spiritualiteetin kaupallistumisessa. Hengellisyyden tarjontaa ihmisten hyvinvoinnin tukemiseksi on paljon.

Uutta on uskonnollisuuden monimuotoistuminen alueille, joita ei ennen pidetty uskontoina. Tällaisia voivat olla terveyden ja terveellisten elintapojen korostuminen, ruokavaliot ja dieetit, suhtautuminen liikuntaan sekä rituaalinomaiset ja kaavamaiset eettiset valinnat. Suhde itseen, omaan ruumiiseen ja elämänhallintaan on yleensä keskeisiä tekijöitä.

Uskonnon vaikutus politiikkaan ja muuhun yhteiskunnalliseen elämään on lisännyt kiinnostusta uskontolukutaitoa kohtaan. Konservatiiviset kristityt edustavat yleensä muita hengellisiä liikkeitä kuin kulttuurin muutoksiin avarasti ja joustavasti suhtautuvat. Jos liikkeitä ei tunne, eikä osaa lukea eroja niiden välillä, ei pysty seuraamaan mielipiteenvaihtoa täysipainoisesti. Mediassa tunnetaan usein riittämättömästi uskonnollisia ilmiöitä ja niiden kytkentöjä yhteiskunnallisiin kysymyksiin.

Uskonnollisuuden muutos on ollut Suomessa monimuotoistumista. Samalla voidaan nähdä uskonnollisuuden muuttumista entistä intensiivisemmäksi tai intohimoisemmaksi ainakin silloin, kun siihen on sekoittunut yhteiskunnallisia päämääriä. Kun uteliaisuus uskonnollisuutta ja sen ilmenemismuotoja kohtaan kasvaa, monet haluavat asemoida itsensä neutraalille, mutta ilmiöistä kiinnostuneiden alueelle. (Konttori, 2018.)

Uskontolukutaitoa tarvitaan myös oman kulttuurin ymmärtämiseen. Ei ole itsestään selvää, että hallittaisiin oman juhlaperinteen taustat tai että tunnettai-

siin esimerkiksi etunimien uskontoon viittaava sisältö. Joidenkin uskonnollisten ryhmien ehdottomat moraaliset käskyt ja kiellot on esimerkiksi sairaaloissa välttämätöntä tuntea. Uskontolukutaito on tärkeää myös suhteellisuuden ymmärtämiseksi. Yksi äärimmäisyysliikkeeseen ilmoittautuva ei tarkoita, että kaikki hänen uskontonsa edustajat olisivat ekstremistejä.

Diak on nimennyt uskontolukutaidon strategiseksi vahvuudekseen. Tässä artikkelissa pyritään kuvaamaan, miten uskontolukutaito näkyy tällä hetkellä Diakin eri tutkinnoissa ja yhdessä yhteistoiminnallisessa hankkeessa, jossa syvennetään uskontolukutaidon oppimista.

Uskontolukutaito Diakin strategisena vahvuutena

Diakissa eletään strategian uudistumisen aikaa. Uusi strategia vuosille 2021–2030 on juuri hyväksytty. Edellisessä, vuosien 2016–2020 strategiassa, uskontolukutaito ei esiintynyt, mutta kulttuurin lukutaitoa haluttiin edistää työyhteisössä ja opetuksessa. Lisäksi haluttiin vahvistaa diakilaisten osaamista monikulttuurisuudessa. (Diakin strategia 2016–2020.)

Uusi strategia 2021–2030 nostaa uskontolukutaidon yhdeksi Diakin strategisista vahvuuksista. Sen mukaan Diakin tavoitteena on edistää uskonto- ja kulttuurilukutaitoa sekä sovintotyötä. (Diak, i.a-b.) Muutos aikaisempaan strategiaan on selkeä, sillä uusi strategia tunnistaa uskontolukutaidon yhteiskunnallisen merkityksen ja painottaa Diakia eettisenä osaajana ja vuorovaikutuksen osaajana.

Uskonto- ja kulttuurilukutaidon opetuksen tavoitteiden ja sisältöjen määritteleminen on tärkeä tehtävä tulevaisuuden Diakin rakentamisen näkökulmasta; millaista osaamista tarvitsemme, millaisissa kumppanuuksissa toimimme ja millaisia yhteiskunnallisia tavoitteita toimintaan sisältyy?

Uskontolukutaito Diakin opetussuunnitelmien osaamistavoitteissa

Uskontolukutaito on osa katsomustietoista ajattelutapaa, jonka mukaan katsomustietoinen henkilö tuntee oman ajattelunsa lähtökohdat ja niiden vaikutuksen omaan toimintaansa. Katsomuksellisesti sivistynyt henkilö kykenee tavoittelemaan yhteisön kannalta kestäviä ja vastuullisia yhteiskunnallisia ratkaisuja. (Poulter, 2013.) Ammatillisen osaamisen kokonaisuudessa uskontolukutaito muodostaa yhdessä reflektio-osaamisen, dialogiosaamisen ja kehittämisosaamisen kanssa kokonaisuuden, joka mahdollistaa katsomusten huomioon ottamisen ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja yhteisöllisessä kehittämistyössä. (Ikonen, 2020.)

Diak kouluttaa asiantuntijoita sosiaali-, terveys- ja kasvatustalouden työhön sekä tulkkausalaan ja kirkon alaan. Koulutusaloja yhdistää valmistaminen kohtaavaan ja ohjaavaan työhön, vuorovaikutuksen ammattilaiseksi. Uskontolukutaito ja siihen liittyvä osaaminen on monin tavoin esillä eri koulutusohjelmien osaamisavoimissa. Opetussuunnitelmissa käytetään harvoin uskontolukutaidon käsitettä, mutta uskontolukutaidon diakilaisen ymmärryksen määrittely on mahdollista opintojaksojen osaamisavoimista tarkastelemalla (Diak, i.a-b).

Kun uskontolukutaito ymmärretään laajasti siten, että sen katsotaan sisältävän myös kulttuurisensitiivisen työotteen, sen voi havaita olevan esillä kaikilla Diakin koulutusaloilla. Sosionomikoulutuksessa uskontolukutaitoon liittyviä tavoitteita liittyy kahteen kaikille pakolliseen opintojaksoon (Elämäntietojen moninaisuus ja Moninaisuuden ja monikulttuurisuuden perusteet ammatillisessa työssä), joissa käsitellään esimerkiksi monikulttuurisuuden perusteita ja mielenterveyteen liittyviä kulttuurisia tekijöitä.

Sosionomikoulutuksen suuntaavissa ja täydentävissä opinnoissa uskontolukutaitoon liittyvät teemat ovat esillä yhdeksässä opintojaksossa. Opintojaksoista Kulttuuri- ja uskontolukutaito (5 opintopistettä (op)) on perustutkintojen opintojaksoista ainoa, jonka erityisenä tavoitteena on edistää uskontolukutaitoon ja uskontodialogiin liittyvää osaamista. Myös sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajakoulutuksessa ja tulkkausalalla uskontolukutaitoon liittyvä osaaminen on esillä useissa opintojaksoissa. Kirkon alan opinnoissa uskontolukutaito on esillä kirkon monikulttuurisuustyön opinnoissa.

Uskontolukutaitoon liittyvä ammatillinen osaaminen määrittyy eri perustutkintojen opintojaksojen tavoitteissa pitkälti kulttuurisensitiivisyyden ja itsetuntemuksen kehittämisen kautta. Asiakastyössä tapahtuviin vuorovaikutustilanteisiin halutaan tuoda ymmärrystä asiakkaan kulttuurisesta ja vakaumusellisesta taustasta sekä kykyä tukea moninaisista taustoista tulevia asiakkaita.

Eniten nämä tavoitteet näkyvät asioimistulkkien ja terveydenhoitajien koulutuksessa. Myös sosionomikoulutuksessa varhaiskasvatuksen suuntaavissa opinnoissa uskontolukutaitoon liittyvät tavoitteet ovat selkeästi esillä. Kirkon alan opinnoissa tavoitteena on tunnistaa uskontoa ilmiönä laajemmin. Pääpaino kirkon alan opinnoissa on kuitenkin kristinuskoon ja sen tulkintaan ja soveltamiseen liittyvässä opetuksessa.

Seitsemästä ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon koulutusohjelmasta uskontolukutaidon teemat ovat esillä kahdessa koulutusohjelmassa. Arvo- ja yhteisöllähtöinen työn kehittäminen -koulutusohjelman syventäviin ammattiopintoihin kuuluu kaikille pakollisena uskontolukutaidon ja uskontodialogin asiantunti-

juutta käsittelevä viiden opintopisteen laajuinen opintojakso, jolla käsitellään uskontojen ja katsomusten merkitystä ja vaikutusta yhteiskunnassa. Opintojaksoon sisältyy myös islamlukutaidon osuus (1 op). Koulutusohjelman yleisenä tavoitteena on antaa valmiuksia toimia moniuskontoisessa toimintaympäristössä. Uskontoon liittyvien näkökulmien ymmärtäminen konfliktien ratkaisemisessa on esillä myös Master's Degree Programme in Community Development and Conflict Resolution -koulutusohjelman Conflict and Conflict Management in Communities -opintojaksolla (5 op).

Koska uskontolukutaito on yksi tulevaisuuden Diakin vahvuusalueista, ja Diakilla on mahdollisuus kehittää uskontolukutaitoon liittyvää korkeakouluopetusta Suomessa, uskontolukutaitoon liittyvän osaamisen vahvistaminen kaikilla Diakin koulutusaloilla palvelisi työelämän tarpeita.

Tulevaisuuden kehittämismahdollisuuksia on useita sekä Diakin koulutustoiminnan sisällä että sen suhteissa työelämäkumppaneihin. Uskontolukutaitoon liittyvät osaamisalueet ovat jo tällä hetkellä monin tavoin esillä eri koulutusalojen opintojaksoilla. Tuomalla eri koulutusalojen opiskelijoita yhteisten uskontolukutaitoon liittyvien teemojen äärelle on löydetty ja vahvistettu opiskelijoiden osaamista.

Yhteiskehittäminen uskontolukutaidon edistäjänä

Uskontolukutaitokoulutus liittyy Diakin tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio-toimintaan. Käytännön toimintatapana tässä on osallistavan ja tutkivan kehittämisen (OSKE) toimintamalli, joka tuo yhteen eri opintojaksojen opiskelijoita ja työelämän kehittämistarpeita. Opiskelijoiden opinnäytetöillä pyritään kehittämään työelämää. Vuonna 2020 valmistui esimerkiksi uskontolukutaitoa diakoniatyössä käsittelevä ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon (YAMK) opinnäytetyö (Nikkanen, 2020).

Diakin hankkeissa on useita, jotka liittyvät uskontolukutaidon teemoihin. Usein ne liittyvät monikulttuuriseen työhön. Meneillään on myös yhteistyötä uskontolukutaitoon ja uskontojen väliseen vuoropuheluun liittyvien yhteistyökumppaneiden kanssa. Yhteistyössä kolmannen sektorin toimijoiden kanssa Diak voi tukea pienempien toimijoiden pääsyä mukaan yhteistoimintaan. Monilla uskonnollistaustaisilla toimijoilla Suomessa on pienet resurssit osallistua hankehakuihin.

Diak voi sekä mahdollistaa eri toimijoiden mukanaoloa että rakentaa ymmärrystä uskontolukutaidosta tulevaisuuden osaamisalana. Hyviä pedagogisen toiminnan välineitä tässä ovat Diakin kasvava avoimen ammattikorkeakoulun opintotarjonta sekä Diak Hub -toimintamalli, joka paneutuu ratkaisemaan ajan-kohtaisia yhteiskunnallisia kysymyksiä ilmiölähtöisesti.

Ruohonjuuritason uskontodialogia ja uskontolukutaitoa Diakissa

Diakin Helsingin kampuksella opiskelee noin 1700 opiskelijaa, jotka valmistuvat sosiaali- ja terveystieteille sekä asioimistulkin tehtäviin. Osa sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoista saa kelpoisuuden kirkon alalle diakoniatyöhön, kirkon nuorisotyöhön tai varhaiskasvatuksen kentälle. Kampuksella opiskellaan sekä suomeksi että englanniksi. Kampuksen opiskelijoista suurin osa on kantasuomalaisia, mutta mukana on myös opiskelijaedustusta vajaan 60 maasta sekä noin 60 kielestä.

Voisi ajatella, että näin kansainvälisessä opiskelijajoukossa kotikansainvälistyminen, uskontolukutaito ja jopa uskontodialogi mahdollistuisivat opiskelun lomassa, mutta opiskelijoilta saadun palautteen perusteella uskontojen ja kulttuurien kohtaamiseen liittyvissä opinnoissa on kehittämisen varaa.

Kirkon monikulttuurisuustyö ja kansainvälinen vastuu -opintojakso (5 op) on pakollinen kaikille kirkon alan opiskelijoille. Sen yhtenä tavoitteena on, että opiskelija tuntee uskontoteologian perusmalleja ja osaa soveltaa uskontodialogin periaatteita. Dialogin soveltamisen mahdollisuuksia on opintojaksolla haettu työelämäkumppaneiden kanssa kampuksen ulkopuolelta. Samalla on haluttu hyödyntää kampuksen omien eri uskontoja edustavien opiskelijoiden kohtaamista ja vuorovaikutusta. Uskontolukutaidosta opintojakson tavoitteissa ei puhuta.

Vuodesta 2018 lähtien Kirkon kansainvälinen ja monikulttuurinen työ -opintojaksossa on kahdesti vuodessa tarjottu opiskelijoille mahdollisuutta osallistua ns. Huomenta Helsinki -projektiin, joka syntyi Stadin ammattiopiston maahanmuuttajataustaisten Valma-opiskelijoiden (ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus) toiveesta tutustua suomalaisiin opiskelijoihin ja heidän kanssaan Helsinkiin. Tarjoukseen on tarttunut noin viidennes opintojakson opiskelijoista. Projektia toteuttavat Stadin ammattiopisto, Paavalin seurakunta, Helsingin seurakuntayhtymä, Teologinen tiedekunta ja Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Opiskelijat ovat pienissä ryhmissä (5–7 opiskelijaa) kokoontuneet 3–5 kertaa tutustuen toisiinsa ja Helsinkiin erilaisen tekemisen avulla. Ryhmät ovat käyneet muun muassa kahvilassa, elokuvissa, kirjastossa, museossa, pulkkamäessä, keilamassa, Korkeasaarella ja Suomenlinnassa. He ovat keskustelleet, pelanneet, kokkailleet tai leiponeet yhdessä. Yhdessäolo ja yhteinen tekeminen ovat auttaneet tutustumaan toisen arkeen, ajatteluun ja arvoihin. Kohtaaminen ja tutustuminen ovat antaneet Valma-opiskelijoille mahdollisuuden oppia ja käyttää suomen kieltä ja Diakin opiskelijoille mahdollisuuden selkosuomen opetteluun.

Syksyllä 2020 tapaamiset toteutettiin ensimmäistä kertaa pääosin verkossa, ja kokemus vastasi aikaisempien vuosien kokemuksia. Toiminnasta kerätty palaut-

teet vuosien varrelta ovat olleet pääosin myönteisiä ja merkityksellisiä, mutta osa on kokenut kohtaamiset aikaa vieviksi ja hankaliksi. Toisaalta tapaamisia olisi pitänyt olla enemmän: ”ne loppuivat juuri, kun oli päästy tutustumaan.” Osa ei ymmärtänyt, miten tapaamiset liittyvät opintojakson tavoitteisiin, kun taas osa piti työtä keskeisenä kirkonalan työntekijän työnä.

Näkisin, että tämän projektin kautta työ lähtee kirkosta pois ja ympäristöön, eikä keskity vain siihen mitä on kirkon seinien sisällä. Antoi uuden näkökulman kirkon työhön.

Tää on ensimmäinen kerta kahden vuoden aikana, kun olemme konkreettisesti tekemisissä aitojen ihmisten kanssa.

Tuli puskista joo, mutta mä oon ehdottomasti sitä mieltä, että tää kuuluu työelämän valmiuksiin. Ja oli hyvä, että saatiin tää tehtyä.

Olemmeko kavereita ja teemmekö heille toimintaa? Itselläni ei ole resursseja uusiin ihmisiin ja koulu ei voi vaatia meiltä tutustumista uusiin ihmisiin.

Attias ja Brandsma (2020) kuvaavat ennaltaehkäisevää dialogia toimivien suhteiden luomiseksi. Siinä tutustutaan esimerkiksi kulttuurin, uskonnon tai keittiön erityispiirteisiin ja tavoitellaan rauhanomaista yhteiseloä, yhteisymmärrystä ja harmoniaa. Kohtaamisissa opiskelijoiden kesken on lähdetty tällaisesta ennaltaehkäisevän työotteen näkökulmasta, jossa tavoitteena on edistää uskonto- ja kulttuurilukutaitoa sekä sovintotyötä sillä tavalla kuin Diakin strategiassa edellytetään.

Virallisten tavoitteiden lisäksi on saavutettu paljon syvää ja kallisarvoista: vastavuoroista oppimista, jaettua johtajuutta, toisiaan yhdistävien asioiden tunnistamista (mm. musiikki), ilon hetkien jakamista, kiintymistä toisiinsa ja kekseliäisyyttä edulliseen tekemiseen.

Pasilan kirjastossa meitä opastettiin Helmet-kirjastojen ihmeelliseen maailmaan. Diaesitys sekä opastettu kierros toivat paljon uutta tietoa. Saimme tietoa mm. kielikahviloista ja muista tapahtumista, kattavista verkkopalveluista sekä yleisistä käytännöistä. Saimme myös kirjastokortin yhdelle oppilaalle, sekä tiedon lainattavasta ompelukoneesta! Tämä ilahdutti erityisesti erästä taitavaa vaatteiden tekijää, jolla ei omaa ompelukonetta ole.

Uskonto- ja kulttuurilukutaidon sekä sovintotyön edistäminen koulutuksessa edellyttää yhteistä tilaa ja aikaa. Paikka, jossa asianosaiset voivat kohdata toisen ja olla keskinäisessä vuorovaikutuksessa, luo turvaa ja tasa-arvoa. Tällainen tilan ja ajan löytäminen ja tarjoaminen luovat edellytykset aidolle ja rakentavalle keskustelulle. (Makweri, 2020; Arnkil, 2020.) Ihminen tarvitsee turvallisuuden lisäksi palkitsevuuden ja yhteyden kokemusta. Arjen ja ajatusten jakamisessa tuotetaan merkityksiä muokkaamalla kokemuksia ymmärrettäviksi tarinoiksi. tarinat auttavat ymmärtämään kokemuksia. Ryhmissä tapahtuvalla kokemusten ja elämän jakamisella voidaan muokata omaa identiteettiä ja kuvaa siitä, keitä olemme, ja toisaalta siitä, keitä toiset ovat. (Kangasoja, 2020.)

Huomenta Helsinki -projektissa maahanmuuttajaopiskelijat kutsuttiin Diakin tiloihin. Jälkeenpäin oivallettiin tilan tarjoamisen itsetuntoa kohottava merkitys. Se vahvisti sitä narratiivia, että kampus voi tulevaisuudessa olla maahanmuuttajan opiskelupaikka. Vierailu nimittäin herätti paljon kysymyksiä opiskelumahdollisuuksista. Opiskelijat pohtivat väylää integroitua suomalaiseen yhteiskuntaan ja elämään.

Syksystä 2018 saakka Diakissa on edellisen projektin lisäksi vahvistettu kulttuuri- ja uskontolukutaitoa asioimistulkki- ja sosionomiopiskelijoiden yhteistunneilla. Tällä on haluttu mahdollistaa Diakin opiskelijoiden keskinäinen kohtaaminen ja katsomusten jakaminen. Tällä hetkellä kohtaamisille on järjestynyt yhteinen aika vain kolmesti, mutta kerätyn palautteen mukaan tällaista toimintaa pitäisi olla enemmän ja useammin Diakissa. Vastaanotto on ollut hyvä ja silmiä avaavaa.

Ihan mahtava ja niin paljon hyviä keskusteluja ja paljon uutta tietoa! Enemmän tällaista opetusta.

Luojan kiitos meillä on eri uskontoja ja elämäntavaroita. Luojan kiitos meillä on mahdollisuus tutustua eri ihmisiin, kulttuureihin ja uskontoihin.

Mielenkiintoisia keskusteluja. Toivon että, jatkossa tulee niistä enemmän. Tällaisella tavalla voimme Kaikki elää yhdessä turvallisina yhteiskunnassa katso-matta mistä kulttuurista tulemmme tai mitä äidinkieltä puhutaan.

Uskontolukutaidon vahvistaminen voi toteutua myös verkossa etäyhteyksien välityksellä. Yhden verkossa keskustelleen opiskelijan kommentti chat-alustalla kiteytti omien syvimpien arvojen jakamisen merkityksellisyyden: ”Nyt minä tun-

nen teidät”. Puolitoista tuntia kestäneen keskustelun aikana voi syntyä niin luottamuksellinen ilmapiiri, että se herättää tunteen nähdyksi ja kuulluksi tulemisesta.

Me ja ne -ajattelua voidaan tietoisesti rakentaa ja voimistaa, mutta sitä voidaan myös tietoisesti purkaa ja vähentää tarkoituksenmukaisilla toimilla (Makweri, 2020). Diakin monikulttuurinen ja -uskontoinen opiskelijajoukko, opetussuunnitelma, tilat ja tekniikka mahdollistavat kohtaamisen. Sen sijaan Diakin toteutus suunnitelmat eivät jouta helposti järjestettävään kohtaamiseen eri koulutusalojen ja eri kulttuureista ja uskonnoista tulevien opiskelijoiden välillä.

Kulttuurisensitiivisyyttä, itsetuntemusta ja ymmärrystä uskonnosta

Kulttuurin muutos on uskontojenkin alueella niin nopeaa, että uskontolukutaidossa tarvitaan jatkuvaa osaamisen täydentämistä. Diakin tutkinnoissa uskontolukutaitoa vahvistavia sisältöjä on suhteellisen paljon kaikilla koulutusaloilla. Eniten uskontolukutaito on esillä asioimistulkkien koulutuksessa. Asioimistulkit ovat suuressa määrin myös kulttuuritulkkieja, joiden tehtävänä on auttaa myös niissä tilanteissa, joissa erilainen käsitys uskonnosta vaikeuttaa asian ymmärtämistä.

Uskontolukutaidon opetus on useissa opintosisällöissä välillistä ja integroitua. Sen ohella tarvitaan myös eksplisiittistä, näkyvästi uskontolukutaitoisuuden parantamiseen tähtäävää opetusta. Kun uskontolukutaito on määritelty tulevaisuuden Diakin yhdeksi vahvuusalueeksi, sitä tulee vahvistaa. Diakin profiilille korkeakoulutasoisen uskontolukutaidon opetuksen kehittäminen sopii hyvin.

Kehittämistyössä uskontolukutaidon osaamista tulisi vahvistaa kaikilla Diakin koulutusaloilla. Opetussuunnitelmien pitäisi olla nykyistä joustavampia, jotta opiskelijat voisivat paremmin kohdata yli koulutusalojen rajojen, opiskella yhdessä sekä oppia itsestään ja toisistaan. Tämä vahvistaisi myös kotikansainvälistymistä. Joustavuutta voitaisiin kehittää tutkintojen moduulirakenteen avulla.

Kaikkien koulutusalojen opintoihin voitaisiin liittää tavoitteiltaan samanlainen uskontolukutaidon opintojakso (5 op), jossa opiskelijat tutustuisivat uskontoja katsomusjärjestelmiin ja tunnistaisivat niiden vaikutuksia yksilön ja yhteisön elämässä. Jaksossa edistettäisiin katsomusosaamisen, uskontojen ja katsomusten tiedollisen ymmärtämisen, reflektio- ja dialogiosaamisen sekä kehittämisosaamisen kehittymistä suhteessa omaan koulutusalaan. Opintojakso olisi luonnollisesti tarjolla avoimen ammattikorkeakoulun kautta työelämän koulutustarpeisiin.

Uskontolukutaidon opetusta tulisi kehittää myös niin, että sen lähtökohtana olisi oletamus opiskelijoiden islamilaisesta taustasta tai ainakin kiinnostuksesta islamia kohtaan. Monet uskontolukutaidon kysymykset avautuvat eri tavalla, kun

perspektiiviä muutetaan.

Ylemmissä ammattikorkeakoulututkinnoissa uskontolukutaidon kurssin tulisi olla saavutettavissa myös muille kuin niille, joiden tutkinnossa se on kiinteänä osana. Uskontolukutaidon ja kulttuurisen sensitiivisyyden tulisi olla teemana kokonaisessa YAMK-tutkinnossa.

LÄHTEET

- Arnkil, T. E. (2020). *Kunnioittava ja toivoa herättävä kohtaaminen. Ennakointidialogin vetäjien käsikirja*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Attias, M., & Brandsma, B. (2020). Työkalupakki polarisaation ja konfliktien käsittelyyn: vastakkainasettelua purkava työote. Teoksessa M. Attias, & J. Kangasoja (toim.), *ME JA NE. Välineitä vastakkain asetteluun aikaan*. Into-kustannus.
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a-a.) Opetussuunnitelmat (OPS). Saatavilla 27.11.2020 <https://www.diak.fi/opiskelu/opiskelijan-polku/opintojen-suorittaminen/opetussuunnitelmat-ops/>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a-b.) Strategia. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.diak.fi/diak/organisaatio/strategia/#bdd86573>
- Diakin strategia 2016–2020. Diakonia-ammattikorkeakoulu Oy:n strategia vuosille 2016–2020. Diak 2020 – Hyvän tekemisen korkeakoulu. Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Dinham, A., & Jones, S. H. (2010). *Religious literacy leadership in higher education: an analysis of key issues and challenges for university leaders. Report*. Religious Literacy Leadership in Higher Education Programme. Saatavilla 27.11.2020 <http://research.gold.ac.uk/id/eprint/3916>
- Hellqvist E., & Komulainen, J. (toim.). (2020). *Henkisyttä ja mielenrauhaa. Aasian uskonnollisuus länsimaissa*. Gaudeamus.
- Ikonen, T. (2020). *Katsomus ennen kaikkea*. Dialogi-verkkomedia. Diakonia-ammattikorkeakoulu. <https://dialogi.diak.fi/2020/02/12/katsomus-ennen-kaikkea/>
- Kalliokoski, T. (2019). *Moderneja yhteiskuntia vaivaa uskonnollinen muistinmenetys*. Teologia.fi 24.4.2019. Saatavilla 27.11.2020 <https://teologia.fi/2019/04/moderneja-yhteiskuntia-vaivaa-uskonnollinen-muistinmenetys/>
- Kangasoja, J. (2020). Dialogi jakautuneiden yhteisöjen ja katkenneiden siteiden uudelleenrakentamisessa – tapaus public conversations project. Teoksessa M. Attias, & J. Kangasoja (toim.), *ME JA NE. Välineitä vastakkain asetteluun aikaan*. Into-kustannus.
- Konttori, J. (2018). Uskontolukutaito ja suomalainen uskonnontutkimus. *Uskonnontutkija – Religionsforskaren*, 7(2). <https://doi.org/10.24291/uskonnontutkija.v7i2.77407>
- Kähkönen, E. (2016). Uskontolukutaito sekulaarin ja uskonnollisen välisenä siltana. Teoksessa R. Gothóni, S. Hyväri, M. Kolkka, & P. Vuokila-Oikkonen (toim.), *Osallisuus yhteiskunnallisena haasteena, Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 2* (s. 261–274). (Diak Työelämä 7). Diakonia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-275-2>.
- Makweri, M. (2020). Suomi, on peiliin katsomisen paikka. Teoksessa M. Attias, & J. Kangasoja (toim.), *ME JA NE. Välineitä vastakkain asetteluun aikaan*. Into-kustannus.
- Nikkanen, A. (2020). Tuttu, vieras uskontolukutaito. Teoksessa H. Alava, A. Kela, A. Nikkanen, & P. Paloviita (toim.), *Diakoniabarometri 2020. Aina uuden edessä* (s. 48–74). (Suomen ev.-lut. kirkon julkaisuja 88). Kirkkohallitus. Saatavilla 27.11.2020 https://evl.fi/documents/1327140/0/31446640_Diakoniabarometri-tutkimusraportti_verkkojulkaisu_20_08_24.pdf/0d769ae2-fbc5-a18e-f7f9-b0f54c8d7ae1?t=1600684512167

- Opetushallitus. (i.a.) Lukion uskonnon opetussuunnitelman käsitteitä. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukion-uskonnon-opetussuunnitelman-kasitteita>
- Opetushallitus. (2018.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. (Määräykset ja ohjeet 2018:3a). Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Poulter, S. (2013). Kansalaisena maallistuneessa maailmassa: Koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallinen tehtävä [Helsingin yliopisto, väitöskirja]. (Suomen ainedidaktisen seuran julkaisuja 5). Suomen ainedidaktinen tutkimusseura. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-5993-11-0>

VALTTINA OSAAMINEN YHTEISVOIMIN

Kehitämme opiskelijalähtöisiä oppimisen
ekosysteemejä ja alustoja valtakunnallisesti.
Mahdollistamme joustavat oppijan polut ja
monimuotoiset oppimistavat.
Panostamme kohtaamisaosaamiseen.

Diakonia-ammattikorkeakoulu. (2020). Strategia 2021–2030.

Jari Helminen

TYÖELÄMÄLÄHTÖISIÄ KOULUTUSPALVELUJA JATKUVAAN OSAAMISEN KEHITTÄMISEEN

Sosiaali- ja terveysalalla on tunnistettu tarve jatkuvaan osaamisen kehittämiseen. Artikkelissa kuvataan sosiaali- ja terveysalan osaamisen kehittämistarpeita, joihin voidaan vastata koulutuspalveluilla. Kuvaus perustuu Sote-alan ammattilaisten jatkuvan oppimisen tiekartta -hankkeen kartoituksiin. Lisäksi kerrotaan työelämlähtöisen koulutussuunnittelun mahdollisuuksista ja haasteista.

Jatkuva oppiminen ja ammattikorkeakoulujen koulutusmuodot

Jatkuvan oppimisen mahdollisuuksia on kehitetty Suomessa erityisesti viimeisen kymmenen vuoden ajan (Moitus, Weimer & Välimaa, 2020). Työikäisten suomalaisten osaaminen onkin vahvaa (TEM, 2019, s. 23). Vuonna 2017 noin joka toinen aikuisikäinen (18–64-vuotias) suomalainen osallistui aikuiskoulutuksiin. Aikuiskoulutuksiin osallistuivat eritoten korkeasti koulutetut ja hyväpalkkaiset suomalaiset. (OKM, 2019a, s. 30–37.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön käynnistämänä toteutetaan Jatkuvan oppimisen uudistus -hanke (OKM, i.a.), jonka taustalla on joulukuussa 2019 tehty hallitusohjelma Osallistava ja osaava Suomi (Valtioneuvosto, 2019). Jatkuva oppiminen viittää koko elämänkaaren aikaiseen oppimiseen. Hankkeessa tarkastellaan kuitenkin erityisesti työuran aikaista ja työikäisten oppimista. Jokaisen aikuisen tulee kehittää osaamistaan aktiivisesti ja joustavasti työuransa aikana. Kun työelämässä mukana olevat kehittävät jatkuvasti osaamistaan, uudistuu myös työelämä. Vastaavasti työelämän uudistuksissa osallisuus kehittää ammatillista osaamista. (OKM, i.a.)

Korkeakoulujärjestelmää kehitetään Jatkuvan oppimisen uudistus -hankkeessa siten, että erilaiset lähtökohdat omaavat oppijat, kuten tutkinto-opiskelijat, elinikäiset oppijat ja opiskelupaikkaa vailla olevat, voivat opiskella joustavasti Suomen korkeakouluissa. Opiskelijan asuinpaikkakunta tai esimerkiksi korkeakoulujen väliset raja-aidat koulutusten järjestämisessä eivät saa estää opiskelua. (OKM, i.a.)

Ammattikorkeakoulut pyrkivät koulutuspalveluillaan mahdollistamaan jatku-

van oppimisen. Ammattikorkeakouluissa suoritetaan ammattikorkeakoulututkintoja ja ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja. Lisäksi ammattikorkeakouluissa on avointa ammattikorkeakouluopetusta, joka rakentuu tutkintoon johtavien opintojen osista. Ammattikorkeakoulut järjestävät erikoistumiskoulutuksia ja ammatillisia lisä- sekä täydennyskoulutuksia. Ammattikorkeakoulut toteuttavat myös erilaisia tilauskoulutuksia, esimerkiksi tilaajana toimivan työyhteisön tarpeiden pohjalta. (L 932/2014, 10–13. §.) Ammattikorkeakoulujen koulutuspalvelutarjonnassa voi olla myös työvoimapolitiittisin perustein järjestettyjä koulutuksia.

Ammattikorkeakoulujen koulutustarjonta on monipuolinen. Kokonaiskoulutuksen muodostaminen koulutustarjonnasta on kuitenkin hankalaa. Esimerkiksi Opintopolku.fi -sivustolta ei löydy tietoja ammattikorkeakoulujen koko koulutustarjonnasta (OPH & OKM, i.a.). Diakonia-ammattikorkeakoulunkin koulutustarjontaan perehtyminen edellyttää kuuteen tai seitsemään www-sivuun perehtymistä diak.fi -sivustolla (Diak, i.a.-a-g.).

Sote-alan ammattilaisen jatkuvan oppimisen tiekartta -hanke

Sote-alan ammattilaisten jatkuvan oppimisen tiekartta eli SOTETIE-hankkeessa (2019–2021) tavoitteena on kehittää sosiaali- ja terveysalan ammattilaisille joustava, työelämälähtöinen ja jatkuvaa oppimista tukeva toimintamalli, jota kutsutaan sähköiseksi tiekartaksi. Tavoitteena on, että sähköinen tiekartta auttaa ammattilaisia kehittämään tulevaisuusorientoituneesti osaamistaan. (Savonia, i.a.)

Sähköisen tiekartan rakentamiseksi SOTETIE-hankkeessa kartoitettiin sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten osaamisen kehittämistarpeita keväällä 2020. Osaamisen kehittämistarpeita kartoitettiin kaikkiaan viidessä työpajassa. Työpajoja edelsi nettipohjainen ennakkokysely, ja niitä seurasi vastaavalla tavalla toteutettu jatkokysely.

Työpajakutsu lähetettiin sähköpostilla yli tuhannelle sosiaali- ja terveysalan ammattilaiselle. Lisäksi kutsun välittämisessä käytettiin sosiaalisen median eri kanavia. Kahdessa työpajassa oli osallistujia sekä paikan päällä että etäyhteyksin (Helsinki ja Tampere). Kolme työpajaa toteutettiin ainoastaan etäyhteyksin (Kuopio, Oulu ja Pori). Työpajoihin ilmoittautui yhteensä 122 ihmistä, ja niihin osallistui yhteensä 53 sosiaali- ja terveysalan ammattilaista poikkeuksellisessa koronaepidemiatilanteessa. Osallistujia oli enemmän sosiaali- kuin terveysosalta. (Helminen ym., 2020c.)

Työpajojen ennakkokysely lähetettiin kaikille työpajoihin kutsutuille. Ennakkokyselyyn vastasi 229 sosiaali- ja terveysalan ammattilaista helmi- ja maaliskuussa

2020. Vastaajista 127 työskenteli sosiaalialalla, joista 73 terveysalalla ja 29 sosiaali- ja terveysalalla johto- tai kehittämis- ja suunnittelutehtävissä. (Helminen ym., 2020e.)

Myös jatkokysely lähetettiin kaikille työpajoihin kutsutuille. Jatkokyselyyn saatiin 216 vastausta huhtikuun 2020 aikana. Vastaajista 166 työskenteli sosiaalialalla ja 50 terveysalalla. Vastaajista 111 työskenteli asiakas- ja potilastyössä ja 77 johto- ja esimiestehtävissä; kehittämis-, tutkimus- ja suunnittelu- sekä hanke- ja projektitehtävissä työskenteli 28. (Helminen ym., 2020f.)

SOTETIE-hankkeen kyselyissä ja työpajoissa kartoitettiin sosiaali- ja terveysalalla havaittuja osaamisen kehittämistarpeita. Tarkastelukulmina olivat ammatilliset lisä- ja täydennyskoulutukset sekä erikoistumiskoulutukset. Tässä artikkelissa kerrotaan SOTETIE-hankkeen kartoitusten tuloksista.

Lisäkoulutukset sosiaali- ja terveysalan yhteisen osaamisen kehittämisessä

SOTETIE-hankkeen ennakkokyselyssä oli avoin kysymys, mitä osaamisvajeita sosiaali- ja terveysalan ammattilaiset olivat alallaan havainneet. Lisäksi heillä oli mahdollisuus tehdä koulutusehdotuksia. (Helminen ym., 2020e.) Työpajoissa osallistujia pyydettiin kuvaamaan, mitä osaamisen kehittämistarpeita on ammattikorkeakoulututkinnon tai ammattikorkeakouluja edeltäneen opistoasteen tutkinnon suorittaneilla sosiaali- ja terveysalan ammattilaisilla. (Helminen ym., 2020a; 2020c.)

Sosiaali- ja terveysalalla on sekä alojen yhteisiä että alakohtaisesti eriytyneitä osaamisen kehittämistarpeita (Helminen ym., 2020e). Optimoitu sote-ammattilaisen koulutus- ja osaamisuudistus -julkaisussa nimetään kolme sosiaali- ja terveysalan yhteistä osaamisaluetta, jotka ovat asiakastyöosaaminen, palveluiden ja työn kehittämisosaaminen sekä työntekijyyden ja yhteistoiminnan muutososaaminen (Kangasniemi ym., 2018, s. 69–74; ks. OKM, 2019b). SOTETIE-hankkeen ennakkokyselyssä ja työpajoissa esitetyistä näkemyksistä jäsennettiin 33 osaamisaluetta, jotka linkittyivät Kangasniemen ja kumppanien nimeämiin sosiaali- ja terveysalan yhteisiin osaamisalueisiin. SOTETIE-hankkeen jatkokyselyssä sosiaali- ja terveysalan ammattilaiset arvioivat, mitkä koulutusmuodot soveltuvat alojen yhteisen osaamisen kehittämiseen. (Helminen ym., 2020d; 2020f-h.)

Sosiaali- ja terveysalalla työskentelevien mielestä alojen yhteisen osaamisen kehittämistä ja yhteistä kouluttautumista palvelevat erityisesti lisäkoulutukset (½–2 päivää, noin 4–16 tuntia) ja lyhytkestoiset täydennyskoulutukset. Yhteiset koulutukset mahdollistavat yhteisen työsanaston ja ymmärryksen rakentamisen sosiaali- ja terveysalan ammatillisista kysymyksistä. (Helminen ym., 2020a; 2020g.)

TAULUKKO 1. Lisäkoulutuksiin soveltuvia sosiaali- ja terveysalan osaamisalueita

Kaikki vastaajat (N 216)	Sosiaaliala (n 166)	Terveysala (n 50)
1. Ammattietiikka 2. Tiimityö 3. Työelämä- ja alaistaidot 4. Palvelujärjestelmä 5. Opiskelijan ohjaus 6. Työhyvinvointi 7. Motivoiva haastattelu 8. Lainsäädäntö 9. Asiakkaan / potilaan kohtaaminen 10. Asiakas- ja potilasturvallisuus	1. Opiskelijan ohjaus 2. Ammattietiikka 3. Tiimityö 4. Työelämä ja -alaistaidot 5. Palvelujärjestelmä 6. Asiakas- ja potilasturvallisuus 7. 7. Asiakkaan / potilaan kohtaaminen 8. Työhyvinvointi 9. Motivoiva haastattelu 10. Lainsäädäntö	1. Ammattietiikka 2. Palvelujärjestelmä 3. Motivoiva haastattelu 4. Lainsäädäntö 5. Asiakkaan / potilaan osallisuuden edistäminen 6. Tiimityö 7. Työhyvinvointi 8. Sosiaaliturva 9. Verkostotyö 10. Vuorovaikutus asiakkaan / potilaan kanssa

Taulukossa yksi, kuten myös taulukoissa 2–6, osaamisalueet ovat vastausmäärään perustuvassa järjestyksessä. Ensimmäisenä on vastausmäärän perusteella koulutusmuotoon parhaiten soveltuva osaamisalue. Taulukoissa (1–3) on lihavoinnilla sekä sosiaali- että terveysalan ammattilaisten vastauksissa kärkikymmenikköön sijoittuneet osaamisalueet.

Kymmenen parhaiten lisäkoulutuksiin soveltuvaa sosiaali- ja terveysalan yhteistä osaamisaluetta ilmenevät taulukosta yksi. Yli puolet (111) kyselyyn vastanneista sosiaali- ja terveysalan ammattilaisista arvioi lisäkoulutuksen soveltuvan ammattietiikan kehittämiseen. Lisäksi lainsäädäntöön ja palvelujärjestelmään, tiimityöhön ja työhyvinvointiin sekä asiakastyössä käytettävään motivoivaan haastatteluun (Duodecim, 2020) liittyvät osaamisalueet soveltuvat lisäkoulutuksiin sekä sosiaali- että terveysalan ammattilaisten mielestä. (Taulukko 1.)

Täydennyskoulutukset sosiaali- ja terveysalan yhteisen osaamisen kehittämisessä

Lisäkoulutusten lisäksi lyhytkestoiset täydennyskoulutukset (1–5 op, 27–135 tuntia) palvelevat sosiaali- ja terveysalan yhteisen osaamisen kehittämistä (Helminen ym., 2020g). Taulukossa kaksi on kymmenen lyhytkestoisiin täydennyskoulutuksiin parhaiten soveltuvaa sosiaali- ja terveysalan yhteistä osaamisaluetta.

TAULUKKO 2. Lyhytkestoisiin täydennyskoulutuksiin soveltuvia sosiaali- ja terveysalan osaamisalueita

Kaikki vastaajat (N 216)	Sosiaaliala (n 166)	Terveysala (n 50)
1. Asiakkaan / potilaan osallisuuden edistäminen 2. Asiakas- ja palvelusuunnitelma 3. Asiakas- / potilastyön dokumentointi / raportointi 4. Palvelutarpeiden arviointi 5. Verkostotyö 6. Motivoiva haastattelu 7. Asiakas- ja palveluneuvonta 8. Työhyvinvointi 9. Asiakastyöprosessi 10. Monialainen ja -ammattillinen työ	1. Asiakas- ja palvelusuunnitelma 2. Palvelutarpeiden arviointi 3. Asiakkaan / potilaan osallisuuden edistäminen 4. Vaikuttavuuden arviointi 5. Motivoiva haastattelu 6. Asiakas- ja palveluohjaus 7. Asiakas- ja palveluneuvonta 8. Asiakastyöprosessi 9. Vuorovaikutus asiakkaan / potilaan kanssa 10. Hyvinvoinnin ja terveyden kokonaisvaltainen arviointi	1. Asiakas- /potilastyön dokumentointi / raportointi 2. Työelämä ja -alaistaidot 3. Tiimityö 4. Työhyvinvointi 5. Asiakslähtöisyys 6. Verkostotyö 7. Opiskelija ohjaus 8. Laatutyö ja sen arviointi 9. Asiakas- ja palvelusuunnitelma 10. Monialainen ja -ammattillinen työ

Sosiaali- ja terveysalan ammattilaisista 109 eli hieman yli puolet jatkokyselyn vastaajista arvioi, että asiakkaan ja potilaan osallisuuden edistäminen soveltuu lyhytkestoisen täydennyskoulutuksen osaamisalueeksi. Tämän näkemyksen esittäneistä 82 työskenteli sosiaalialalla. Sekä sosiaali- että terveysalan ammattilaisten mukaan asiakas- ja palvelusuunnitelma soveltuu lyhytkestoiseen täydennyskoulutukseen. (Taulukko 2.)

Myös pitkäkestoisia täydennyskoulutuksia (15–30 op, 405–810 tuntia) voidaan käyttää sosiaali- ja terveysalan yhteisen osaamisen kehittämisessä. Niihin soveltuvat laajat osaamisalueet, kuten monia palveluja tarvitsevat asiakkaat, palvelutarpeiden arviointi, hyvinvoinnin ja terveyden kokonaisvaltainen arviointi sekä toiminta- ja työkyvyn arviointi. Vastaavasti vaikuttavuuden arviointi, laatutyö ja sen arviointi sekä tutkimus- ja kehittämistyö soveltuvat pitkäkestoisten täydennyskoulutusten osaamisalueiksi. Jatkokyselyyn osallistuneista sosiaali- ja terveysalan ammattilaisista 82 eli hiukan vähemmän kuin 40 prosenttia arvioi vaikuttavuuden arvioinnin soveltuvan pitkäkestoiseen täydennyskoulutukseen. (Taulukko 3.)

TAULUKKO 3. Pitkäkestoisiin täydennyskoulutuksiin soveltuvia sosiaali- ja terveysalan osaamisalue

Kaikki vastaajat (N 216)	Sosiaaliala (n 166)	Terveysala (n 50)
1. Vaikuttavuuden arviointi 2. Kehittämisen- ja tutkimustyö 3. Toiminta- ja työkyvyn arviointi 4. Hyvinvoinnin ja terveyden kokonaisvaltainen arviointi 5. Laatutyö ja sen arviointi 6. Monia palveluja tarvitsevat asiakkaat / potilaat 7. Palvelutarpeen arviointi 8. Monialainen ja -ammattillinen työ 9. Digitaaliset palvelut ja sähköinen asiointi 10. Näyttöön perustuva toiminta	1. Vaikuttavuuden arviointi 2. Hyvinvoinnin ja terveyden kokonaisvaltainen arviointi 3. Kehittämisen- ja tutkimustyö 4. Toiminta- ja työkyvyn arviointi 5. Monialainen ja -ammattillinen työ 6. Palvelutarpeiden arviointi 7. Monia palveluja tarvitsevat asiakkaat / potilaat 8. Laatutyö ja sen arviointi 9. Palvelujärjestelmä 10. Lainsäädäntö	1. Vaikuttavuuden arviointi 2. Laatutyö ja sen arviointi 3. Kehittämisen- ja tutkimustyö 4. Näyttöön perustuva toiminta 5. Toiminta- ja työkyvyn arviointi 6. Monia palveluja tarvitsevat asiakkaat / potilaat 7. Palvelutarpeen arviointi 8. Hyvinvoinnin ja terveyden kokonaisvaltainen arviointi 9. Asiakas- ja palveluohjaus 10. Digitaaliset palvelut ja sähköinen arviointi

Taulukossa neljä on lisäkoulutusten ja täydennyskoulutusten rinnalla erikoistumiskoulutukset, joiden vähimmäislaajuus on 30 opintopistettä (810 tuntia) (A 1438/2014, 3. §). Taulukko osoittaa, että sosiaali- ja terveysalan ammattilaisista motivoiva haastattelu ja työhyvinvointi soveltuivat lisäkoulutusten ja lyhytkestoisten täydennyskoulutusten osaamisalueiksi. Asiakkaan palvelutarpeiden arvioinnin osaamista voidaan kehittää lyhyt- ja pitkäkestoisten täydennyskoulutusten keinoin. Monialainen ja -ammattillinen työ soveltuu osaamisalueena niin lyhyt- ja pitkäkestoisiin täydennyskoulutuksiin kuin erikoistumiskoulutuksiin. Pitkäkestoisiin täydennyskoulutuksiin ja erikoistumiskoulutuksiin soveltuvat pääosin samat osaamisalueet. (Taulukko 4.)

TAULUKKO 4. Sosiaali- ja terveysalan osaamisalueiden soveltuvuus eri koulutusmuotoihin

Lisäkoulutukset (N 216)	Lyhytkestoiset täydennyskoulutukset (N 216)	Pitkäkestoiset täydennyskoulutukset (N 216)	Erikoistumiskoulutukset (N 216)
1. Ammattietiikka 2. Tiimityö 3. Työelämä- ja alaistaidot 4. Palvelujärjestelmä 5. Opiskelijan ohjaus 6. <i>Työhyvinvointi</i> 7. <i>Motivoiva haastattelu</i> 8. Lainsäädäntö 9. Asiakkaan / potilaan kohtaaminen 10. Asiakas- ja potilas-turvallisuus	1. Asiakkaan / potilaan osallisuuden edistäminen 2. Asiakas- ja palvelusuunnitelma 3. Asiakas- / potilastyön dokumentointi / raportointi 4. <i>Palvelutarpeiden arviointi</i> 5. Verkostotyö 6. <i>Motivoiva haastattelu</i> 7. Asiakas- ja palveluneuvonta 8. <i>Työhyvinvointi</i> 9. Asiakastyö-prosessi 10. <i>Monialainen ja -ammattillinen työ</i>	1. Vaikuttavuuden arviointi 2. Kehittämisen ja tutkimustyö 3. Toiminta- ja työkyvyn arviointi 4. Hyvinvoinnin ja terveyden kokonaisvaltainen arviointi 5. Laatutyö ja sen arviointi 6. Monia palveluja tarvitsevat asiakkaat / potilaat 7. <i>Palvelutarpeen arviointi</i> 8. <i>Monialainen ja -ammattillinen työ</i> 9. Digitaaliset palvelut ja sähköinen asiointi 10. Näyttöön perustuva toiminta	1. Kehittämisen ja tutkimustyö 2. Toiminta- ja työkyvyn arviointi 3. Hyvinvoinnin ja terveyden kokonaisvaltainen arviointi 4. Vaikuttavuuden arviointi 5. Digitaaliset palvelut ja sähköinen asiointi 6. <i>Monialainen ja -ammattillinen työ</i> 7. Laatutyö ja sen arviointi 8. Moni palveluja tarvitsevat asiakkaat / potilaat 9. Asiakas- ja palveluohjaus 10. Robotiikka

Sosiaali- ja terveysalalla havaittuun osaamisen kehittämistarpeeseen laajuudeltaan ja muodoltaan parhaiten soveltuvan koulutuksen määrittely on vaikeaa, mikä ilmenee taulukosta neljä. Saman sosiaali- ja terveysalan yhteisen osaamisalueen kehittämistä voivat palvella lisäkoulutukset, lyhyt- ja pitkäkestoiset täydennyskoulutukset ja erikoistumiskoulutukset. Tarvitaan erilaisia koulutuspalveluja erilaisiin osaamisen kehittämistarpeisiin, jotta jatkuva oppiminen ja osaamisen kehittäminen mahdollistuvat.

Lisä- ja täydennyskoulutukset alakohtaisen osaamisen kehittämisessä

Ammattialojen yhteisen osaamisen lisäksi sosiaali- ja terveysalalla on alakohtaisesti eriytyviä substanssiosaamisen kehittämistarpeita. Substanssiosaamisella voidaan viitata rajatun asiantuntijuusalueen tiedon ja työmenetelmien hallintaan sekä asiakkaan hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen käytäntöihin, laadukkaan hoitoon ja palveluun sekä päätöksentekoon asiantuntijuusalueella (Kangasniemi ym., 2018, s. 16; ks. myös OKM, 2019b).

SOTETIE-hankkeen ennakkokyselyssä ja työpajoissa sosiaalialan ammattilaisten esittämistä näkemyksistä jäsennettiin 29 sosiaalialan osaamisaluetta ja terveysalan ammattilaisten näkemyksistä 25 terveysalan osaamisaluetta. Jatkokyselyssä sosiaalialan ja terveysalan ammattilaiset arvoivat edustamansa ammattialan osaamisalueiden soveltuvuutta eri koulutusmuotoihin. (Helminen ym., 2020d; 2020h.)

Taulukossa viisi on sosiaalialalla työskennelleistä kymmenen eri koulutusmuotoihin parhaiten soveltuvaa ammattialan osaamisaluetta. Taulukossa on lihavoitui-
na vain yhden koulutusmuodon kärkikymmenikköön sijoittuneet osaamisalueet. Esimerkiksi maahanmuuttaja- ja monikulttuurisen työn osaamisen kehittämiseen voidaan vastata lisäkoulutuksilla. Kuntoutuksen ja sosiaalisen kuntoutuksen sekä asumis- ja taloussosiaalityön sekä työllisyyden edistämisen edellyttämän osaamisen kehittämiseen soveltuvat lyhytkestoiset täydennyskoulutukset. Perhetyön osaamisen kehittämiseen tarvitaan pitkäkestoisia täydennyskoulutuksia; lastensuojelutyön ja vanhussosiaalityön osaamisen kehittämiseen puolestaan erikoistumiskoulutuksia. (Taulukko 5.) Muun muassa lastensuojelutyöstä ja mielen-terveys- ja päihdetyöstä ammattikorkeakoulut järjestävät erikoistumiskoulutuksia (OPH, i.a.). Erikoistumiskoulutusta ei voida järjestää teemasta, jolla on markkinaehtoista koulutustarjontaa (L 932/2014, 11a. §), kuten johtaminen ja esimiestyö.

TAULUKKO 5. Sosiaalialan substanssiosaamisalueiden soveltuvuus eri koulutusmuotoihin

Lisäkoulutukset (n 166)	Lyhytkestoiset täydennyskoulutukset (n 166)	Pitkäkestoiset täydennyskoulutukset (n 166)	Erikoistumis-koulutukset (n 166)
1. Seksuaalisuus 2. Parisuhdetyö 3. Lääkehoito sosiaalialalla 4. Monikulttuurinen työ 5. Sosiaalialan asiakastyön menetelmät 6. Lähisuhde- ja perheväkivaltatyö 7. Muistihäiriöt ja -sairaudet 8. Autismin kirjo 9. Vanhemmuuden tukeminen 10. Maahanmuuttajatyö	1. Sosiaalialan asiakastyön menetelmät 2. Vanhemmuuden tukeminen 3. Neuropsykologiset ja -psykiatriset häiriöt ja oireet 4. Autismin kirjo 5. Sosiaalinen kuntoutus 6. Seksuaalisuus 7. Parisuhdetyö 8. Kuntoutus 9. Asumis-sosiaalityö 10. Taloussosiaalityö ja työllisyyden edistäminen	1. Mielenterveystyö 2. Päihde- ja huumetyö 3. Kriisi- ja traumatyö 4. Vanhemmuuden tukeminen 5. Perhetyö 6. Lähisuhde- ja perheväkivalta työ 7. Johtaminen ja esimiestyö 8. Vammaistyö 9. Neuropsykologiset ja -psykiatriset häiriöt ja oireet 10. Terapeuttiset menetelmät	1. Johtaminen ja esimiestyö 2. Lastensuojelutyö 3. Kriisi- ja traumatyö 4. Terapeuttiset menetelmät 5. Päihde- ja huumetyö 6. Mielenterveystyö 7. Neuropsykologiset ja psykiatriset häiriöt ja oireet 8. Vammaistyö 9. Vanhussosiaalityö 10. Lähisuhde- ja perheväkivaltatyö

Taulukossa kuusi on terveysalalla työskennelleistä kymmenen eri koulutusmuotoihin parhaiten soveltuvaa ammattialan osaamisaluetta. Terveysalalla tarvitaan laajoja koulutuksia muun muassa hoitotyön eri osa-alueiden osaamisen kehittämiseen. Terveysalan ammattilaisten SOTETIE-hankkeen tiedonhankintaprosessissa esittämään Sairaanhoidajan rajattu lääkkeenmäärittämisoikeus -koulutukseen ammattikorkeakouluissa on 45 opintopisteen laajuinen täydennyskoulutus (A 1089/2010, A 992/2019). Kyseessä ei siis ole erikoistumiskoulutus. (Taulukko 6.)

TAULUKKO 6. Terveysalan substanssiosaamisalueiden soveltuvuus eri koulutusmuotoihin

Lisäkoulutukset (n 50)	Lyhytkestoiset täydennys- koulutukset (n 50)	Pitkäkestoiset täydennys- koulutukset (n 50)	Erikoistumis- koulutukset (n 50)
- Potilasohjaus - Monikulttuurinen hoitotyö - Kivunhoito - Uniapnea-potilaan hoitotyö - Diabetes-potilaan hoito - Mielenterveys-hoitotyö - Lääkehoito ja rokotukset - Lasten ja nuorten hoitotyö - Päihdehoitotyö - Sydänpotilaan hoitotyö	- Lääkehoito ja rokotukset - Uniapnea-potilaan hoitotyö - Monikulttuurinen hoitotyö - Potilasohjaus - Kivunhoito - Diabetespotilaan hoitotyö - Sydänpotilaan hoitotyö - Seksuaali-terveys ja naisen hoitotyö 9. IBD (krooninen tulehduksellinen suolistosairaus) -potilaan hoitotyö - Hoitotyö kotisairaalassa	- Päihdehoitotyö Neuro-psykiatrinen hoitotyö - Seksuaaliterveys ja naisen hoitotyö - Lasten ja nuorten mielen-terveystyö ja neuropsykiatrinen hoitotyö - Monikulttuurinen hoitotyö - Hoitotyö kotisairaalassa Äitiyshoitotyö - Sydänpotilaan hoitotyö - Mielenterveys-hoitotyö - Perioperatiivinen hoitotyö	Hoitotyön johtaminen ja esimiestyö Sairaanhoitajan rajattu lääkkeen-määrääminen - Lasten ja nuorten mielenterveystyö ja neuropsykiatrinen hoitotyö Akuutti- ja teho-hoitotyö (aikuiset ja lapset) Vastasyntyneiden tehohoitotyö - Mielenterveys-hoitotyö - Päihdehoitotyö - Lasten ja nuorten hoitotyö 9. Seksuaaliterapia - Perioperatiivinen hoitotyö

Sosiaali- ja terveysalan eriytyviä osaamisalueita kuvaavissa taulukoissa viisi ja kuusi on lihavoituina osaamisalueet, jotka mainitaan vain yhden koulutusmuodon yhteydessä. Taulukoissa on enemmän osaamisalueita, joiden arvioitiin soveltuvan vähintään kahteen eri koulutusmuotoon, mikä viittaa tarpeeseen rakentaa koulutusmuotojen välisiä osaamisen kehittämisjatkumia. (Taulukot 5 ja 6.)

Erikoistumiskoulutukset

Ammattikorkeakoulut ovat voineet järjestää erikoistumiskoulutuksia vuodesta 2015 alkaen (L 932/2014). Erikoistumiskoulutukset on tarkoitettu henkilöille, jotka ovat suorittaneet korkeakoulututkinnon tai ammattikorkeakouluja edeltäneen opistoasteen tutkinnon. Erikoistumiskoulutusten tulee edistää osallistujien ammatillista kehittymistä ja asiantuntijuuden vahvistumista. (L 932/2014, 11a. §.) Sosiaali- ja terveysalan osaamisen kehittämiseen ammattikorkeakoulut ovat suunnitelleet kuusitoista erikoistumiskoulutusta (OPH, i.a.; OPH & OKM i.a.). (Taulukko 7.)

TAULUKKO 7. Ammattikorkeakoulujen sosiaali- ja terveysalan erikoistumiskoulutukset

Erikoistumiskoulutus	Laajuus (opintopisteet)	Ensimmäinen toteutusvuosi	Osallistuneet 2016-2019
Aivoterveys	30	2020	-
Asiakas- ja palveluohjaus	30	2020	-
Etäratkaisut kuntoutumisen tukena	30	2018	69
Haavahoidon asiantuntija	30	2016	694
Hygieniahoitaja	30	2016	26
Lastensuojelutyö	30	2017	211
Mielenterveys- ja päihdetyö	30	2018	224
Monialainen osaaminen sosiaali- ja terveysalan digitalisaation kehittämisessä	30	-	-
Moniammatillinen kotikuntoutus	30	2017	64
Monikulttuurisuuden asiantuntija	40	2018	10
Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen asiantuntija	30	-	-
Palliativisen hoidon asiantuntija	30	2020	-
Sairaanhoitajan vastaanottotoiminta	30	2018	133
Sosiaali- ja terveysalan palveluiden kehittäjä	30	2017	150
Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa	30	2018	29
Syöpäpotilaan moniammatillinen hoitoketju	30	2017	135
Yhteensä	1745		

SOTETIE-hankkeen ennakkokyselyssä sosiaali- ja terveysalan ammattilaiset arvioivat ammattikorkeakoulujen erikoistumiskoulutusten merkitystä osaamisen kehittämisessä (Helminen ym., 2020b; 2020e). Taulukossa kahdeksan on kymmenen osaamisen kehittämisen näkökulmasta merkittävintä erikoistumiskoulutusta. Kärkikaksikon muodostavat Mielenterveys- ja päihdetyön ja Asiakas- ja palveluohjauksen 30 opintopisteen laajuiset erikoistumiskoulutukset. Nämä kaksi erikoistumiskoulutusta antavat mahdollisuuksia niin sosiaali- ja terveysalalla kuin niiden eri työsektoreilla tarvittavan osaamisen kehittämiseen. (Taulukko 8.)

TAULUKKO 8. Erikoistumiskoulutusten merkitys sosiaali- ja terveysalan osaamisen kehittämisessä

Kaikki vastaajat (N 229)	Sosiaaliala (n 127)	Terveysala (n 73)	Muu ala (mm-SOTE -hallinto) (n 29)
1. Mielenterveys- ja päihdetyö 2. Asiakas- ja palveluohjaus 3. Lasten- suojelutyö 4. Sosiaali- ja terveysalan palveluiden kehittäjä 5. Moniammatillinen kotikuntoutus 6. Etäratkaisut kuntoutumisen tukena 7. Monikulttuurisuuden asiantuntija 8. Palliatiivisen hoidon asiantuntija 9. Aivoterveys 10. Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa	1. Mielenterveys- ja päihdetyö 2. Asiakas- ja palveluohjaus 3. Lastensuojelutyö 4. Sosiaali- ja terveysalan palveluiden kehittäjä 5. Monikulttuurisuuden asiantuntija 6. Moniammatillinen kotikuntoutus 7. Etäratkaisut kuntoutumisen tukena 8. Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen asiantuntija 9. Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa 10. Aivoterveys	1. Mielenterveys- ja päihdetyö 2. Asiakas- ja palveluohjaus 3. Palliatiivisen hoidon asiantuntija 4. Syöpäpotilaan moniammatillinen hoitoketju 5. Moniammatillinen kotikuntoutus 6. Haavahoidon asiantuntija 7. Sairaanhoidajan vastaanotto-toiminta 8. Hygieniahoitaja 9. Lastensuojelutyö 10. Sosiaali- ja terveysalan palveluiden kehittäjä	1. Asiakas- ja palveluohjaus 2. Mielenterveys- ja päihdetyö 3. Lastensuojelutyö 4. Moniammatillinen kotikuntoutus 5. Etäratkaisut kuntoutumisen tukena 6. Sosiaali- ja terveysalan palveluiden kehittäjä 7. Palliatiivisen hoidon asiantuntija 8. Sairaanhoidajan vastaanotto-toiminta 9. Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa 10. Hygieniahoitaja

SOTETIE-hankkeen ennakkokyselyssä ja työpajoissa sosiaali- ja terveysalan ammattilaiset tekivät aloitteita uusista erikoistumiskoulutuksista (Helminen ym., 2020a; 2020e-f). Esimerkiksi kriisi- ja traumatyö on osaamisalue, jolle kaikista jatkokyselyyn osallistuneista 109 eli noin 50 prosenttia esitti erikoistumiskoulutuksen rakentamista.

TAULUKKO 9. Ehdotettujen erikoistumiskoulutusten merkitys sosiaali- ja terveysalan osaamisen kehittämisessä

Kaikki vastaajat (N 216)	Sosiaaliala (n 166)	Terveysala (n 50)
1. Kriisi- ja traumatyö 2. Perhetyö / perhehoitotyö 3. Gerontologinen työ 4. Vammais- ja kehitysvammatyö 5. Sosiaalinen kuntoutus 6. Lastensuojelun laitostyö 7. Tulevaisuuden SOTE-keskus toiminta	1. Kriisi- ja traumatyö 2. Perhetyö / perhehoitotyö 3. Sosiaalinen kuntoutus 4. Lastensuojelun laitostyö 5. Vammais- ja kehitysvammatyö 6. Gerontologinen työ 7. Tulevaisuuden SOTE-keskus toiminta	1. Gerontologinen työ 2. Vammais- ja kehitysvammatyö 3. Kriisi- ja traumatyö 4. Perhetyö / perhehoitotyö 5. Lastensuojelun laitostyö 6. Sosiaalinen kuntoutus 7. Tulevaisuuden SOTE-keskustoiminta

Korkeakoulujen erikoistumiskoulutuksista tehdyn arvioinnin mukaan erikoistumiskoulutusten vahvuuksia ovat työelämälähtöisyys ja tutkimusperusteisuus (Rauhala & Urponen, 2019). Erikoistumiskoulutusten ja pitkäkestoisten täydennyskoulutusten suhdetta tulee vielä selkiyttää esimerkiksi tutkimus- ja kehittämissuunnan osaamisen mutta myös ammattialakohtaisesti eriytyvien laajojen osaamisalueiden näkökulmista. (Taulukot 4, 5, 6, 8 ja 9.)

Tarve jatkuvaan osaamisen kehittämiseen sosiaali- ja terveysalalla

Sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten on helppo nimetä ammattialaltaan osaamisen kehittämistarpeita, mutta niiden soveltuvuuden arviointi lisäkoulutuksiin, täydennyskoulutuksiin ja erikoistumiskoulutuksiin on hankalaa. Osaamisen kehittämistarpeiden kartoittamisessa käytetään tyypillisesti kyselyjä, haastatteluja ja esimerkiksi työpajoja. SOTETIE-hankkeessa kartoitettiin osaamisen kehittämistarpeita kyselyillä ja työpajoissa. Hankkeessa saatiin kerättyä monipuolisesti tietoja osaamisen kehittämistarpeista. Ammattikorkeakoulujen ja sosiaali- ja terveysalan edustajien tulee analysoida tietoja yhdessä, jotta osaamisen kehittämissuuntauksiin löydetään oikea koulutusmuoto.

Sosiaali- ja terveysalan organisaatiot haluavat mahdollistaa jatkuvan oppimisen. Jatkuvan oppimisen mahdollistaminen edellyttää monipuolista koulutuspalvelujen tarjontaa, jota ammattikorkeakoulujen ja sosiaali- ja terveysalan edustajat suunnittelevat, toteuttavat, arvioivat ja kehittävät yhdessä. Diak haluaa kehittää työelämäkumppaniensa kanssa joustavia ja monimuotoisia opiskelumahdollisuuksia (Diak, 2020).

LÄHTEET

- A 992/2019. Sosiaali- ja terveysministeriön asetus lääkkeen määräämisestä annetun sosiaali- ja terveysministeriön asetuksen muuttamisesta. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2019/20190992>
- A 1438/2014. Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista annetun valtioneuvoston asetuksen muuttamisesta. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141438#Pidp447193104>
- A 1089/2010. Valtioneuvoston asetus lääkkeen määräämisen edellyttämästä koulutuksesta. <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20101089>
- Diak, Diakoni-ammattikorkeakoulu. (2020). *Strategia*. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Saatavilla 6.11.2020 <https://www.diak.fi/diak/organisaatio/strategia/>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.-a). *AMK-tutkinnot*. Saatavilla 9.11.2020 <https://www.diak.fi/hakeminen/koulutukset/amk/>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.-b). *Avoin AMK*. Saatavilla 9.11.2020 <https://www.diak.fi/avoin-amk/>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.-c). *Erikoistumiskoulutukset*. Saatavilla 9.11.2020 <https://www.diak.fi/tyoelamapalvelut/koulutuspalvelut/erikoistumiskoulutukset/>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.-d). *Räätälöidyt koulutukset työpaikoille*. Saatavilla 9.11.2020 <https://www.diak.fi/tyoelamapalvelut/koulutuspalvelut/raataloidyt-koulutukset/>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.-e). *Tulevat tapahtumat*. Saatavilla 9.11.2020 <https://www.diak.fi/kalenteri/>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.-f). *Täydennyskoulutukset*. Saatavilla 9.11.2020 <https://www.diak.fi/tyoelamapalvelut/koulutuspalvelut/taydennyskoulutukset/>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.-g). *YAMK-tutkinnot*. Saatavilla 9.11.2020 <https://www.diak.fi/hakeminen/koulutukset/yamk/>
- Duodecim, Suomalainen lääkäriseura Duodecim. (27.8.2020). *Käypä hoito. Motivoiva haastattelu*. Saatavilla 9.11.2020 <https://www.kaypahoito.fi/nix02109>
- Helminen, J., Markkanen, U. & Säilä, T. (2020a). *Erikoistumis- ja täydennyskoulutuksia sosiaali- ja terveysalan osaamisen kehittämistarpeisiin*. Saatavilla 9.11.2020 <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2020/04/02/erikoistumis-ja-taydennyskoulutuksia-sosiaali-ja-terveysalan-osaamisen-kehittamistarpeisiin/>
- Helminen, J., Markkanen, U. & Säilä, T. (2020b). *Erikoistumiskoulutusten reunaehdot*. Saatavilla 9.11.2020 <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2020/04/02/erikoistumiskoulutusten-reunaehdot/>
- Helminen, J., Markkanen, U. & Säilä, T. (2020c). *Kokemuksia työpajan järjestämisestä ja merkityksestä tiedon tuottamisessa*. Saatavilla 9.11.2020 <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2020/04/21/kokemuksia-tyopajan-jarjestamisesta-ja-merkityksesta-tiedon-tuottamisessa/>
- Helminen, J., Markkanen, U. & Säilä, T. (2020d). *Sosiaalialan osaamisen kehittäminen lisä-, täydennys- ja erikoistumiskoulutuksilla*. Saatavilla 9.11.2020 <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2020/05/26/sosiaalialan-osaamisen-kehittaminen-lisa-taydennys-ja-erikoistumiskoulutuksilla/>
- Helminen, J., Markkanen, U. & Säilä, T. (2020e). *Sosiaali- ja terveysalalla havaittuja osaamisen ja erikoistumisen kehittämistarpeita*. Saatavilla 9.11.2020 <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2020/03/27/sosiaali-ja-terveysalalla-havaittuja-osaamisen-ja-erikoistumisen-kehittamistarpeita/>
- Helminen, J., Markkanen, U. & Säilä, T. (2020f). *Sosiaali- ja terveysalan ehdotuksia erikoistumiskoulutuksiksi*. Saatavilla 9.11.2020 <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2020/05/26/sosiaali-ja-terveysalan-ehdotuksia-erikoistumiskoulutuksiksi/>
- Helminen, J., Markkanen, U. & Säilä, T. (2020g). *Sosiaali- ja terveysalan yhteisen osaamisen kehittäminen lisä-, täydennys- ja erikoistumiskoulutuksilla*. Saatavilla 9.11.2020 <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2020/06/16/sosiaali-ja-terveysalan-yhteisen-osaamisen-kehittaminen-lisa-taydennys-ja-erikoistumiskoulutuksilla/>

- Helminen, J., Markkanen, U. & Säilä, T. (2020h). *Terveysalan osaamisen kehittäminen lisä-, täydennys- ja erikoistumiskoulutuksen keinoin*. Saatavilla 9.11.2020 <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2020/06/16/terveysalan-osaamisen-kehittaminen-lisa-taydennys-ja-erikoistumiskoulutusten-keinoin/>
- Kangasniemi, M., Hipp, K., Häggman-Laitila, A., Kallio, H., Karki S., Kinnunen, P., Pietilä, A-M., Saarnio, R., Viinamäki, L., Voutilainen, A., & Waldén, A. (2018). *Optimoitu sote-ammattilaisen koulutus- ja osaamisuudistus*. (Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 39/2018). Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-545-7>
- L 932/2013. Ammattikorkeakoululaki. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>
- Moitus, S., Weimar, L., & Välimaa, J. (2020). *Flexible Learning Pathways in Higher Education. Finland's country case study for the IIEP-UNESCO SDG4 project in 2018–2020*. (Publications 12:2020). Finnish Education Evaluation Centra. Saatavilla 9.11.2020 https://karvi.fi/app/uploads/2020/09/KARVI_1220.pdf
- OKM, Opetus- ja kulttuuriministeriö. (i.a.). *Jatkuva oppiminen*. Saatavilla 9.11.2020 <https://minedu.fi/jatkuva-oppiminen>
- OKM, Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019a). *Jatkuvan oppimisen kehittäminen. Työryhmän väliraportti*. (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:19). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-641-6>
- OKM, Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019b). *Tutkintoon johtavan koulutuksen kehittäminen tukemaan sosiaali- ja terveyspalvelujen uudistamista*. (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:24). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263--650-8>
- OPH, Opetushallitus. (i.a.). *Erikoistumiskoulutusten julkinen luettelo. Julkinen luettelo – ammattikorkeakoulut*. Saatavilla 9.11.2020 <https://confluence.csc.fi/display/OPHPALV/Erikoistumiskoulutusten+julkinen+luettelo+-+ammattikorkeakoulut>
- OPH, Opetushallitus & OKM, Opetus- ja kulttuuriministeriö. (i.a.). *Opinpolku*. Saatavilla 9.11.2020 <https://opinpolku.fi/wp/fi/>
- OPH, Opetushallitus & OKM, Opetus- ja kulttuuriministeriö. (i.a.) *Vipunen. Opetushallinnon tietopalvelu. Ammattikorkeakoulutus. Tutkintoon johtamaton amk-opetus. Erikoistumiskoulutukset – Ammattikorkeakoulut. Koulutukseen osallistuneet*. Saatavilla 9.11.2020 https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Ammattikorkeakoulutus%20-%20tutkintoon%20johtamaton%20amk-opetus%20-%20erikoistumiskoulutukset.xlsb
- Rauhala, P. & Urponen, H. (2019). *Selvitys korkeakoulujen erikoistumiskoulutuksista*. (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:17). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-639-3>
- Savonia, Savonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.). *Tiekartta sote-ammattilaisen jatkuvan oppimisen toteuttamiseen*. Saatavilla 9.11.2020 <https://blogi.savonia.fi/sotetie/yhteystiedot-ja-toimijat/>
- TEM, Työ- ja elinkeinoministeriö. (2019). *Työ- ja elinkeinoministeriön näkemys Suomen työmarkkinoista*. (Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 2019:4). Työ- ja elinkeinoministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-391-7>
- Valtioneuvosto. (2019). *Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta*. Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-808-3>

Laura-Tuulia Prokkola

TUTKINTOA TÄYDENTÄMÄLLÄ VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJAKSI – YHDESSÄ OPPIEN JA TYÖELÄMÄÄ KEHITTÄEN

Diakonia-ammattikorkeakoulussa (Diak) käynnistyi elokuussa 2019 varhaiskasvatuksen opettajan/sosionomin kelpoisuuteen johtava, 60 opintopisteen laajuinen koulutus avoimessa ammattikorkeakoulussa. Artikkelissa kuvataan koulutuksen sisältöjä ja tarkastellaan opiskelijoiden kokemuksia ja osaamisen kehittymistä koulutuksen aikana.

Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus sosionomin (AMK) tutkintoa täydentämällä

Uusi varhaiskasvatustutkintolaki (540/2018) astui voimaan 1.9.2018. Lainsäädännön yksi merkittävimmistä uudistuksista liittyy varhaiskasvatuksen henkilöstöön. Tulevaisuudessa lapsiryhmissä työskentelee varhaiskasvatuksen opettajia, sosionomeja ja lastenhoitajia, ja heidän tukena avustajia ja varhaiskasvatuksen erityisopettajia. Vuodesta 2030 lähtien ryhmässä vähintään kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, ja heistä vähintään puolella tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. (L 540/2018, 74. §.)

Tulevaisuudessa varhaiskasvatuksen ammattilaisten yhteinen ja eriytyvä osaaminen näkyy päiväkotien arjessa yhä voimakkaammin henkilöstörakenteen ja tehtävänkuvien muutosten myötä. Oman koulutuksen ja sen myötä rakentuneen osaamisen kirkastaminen ja tuominen osaksi moniammatillista ryhmää on yhteisen osaamisen rakentamisen perusta. (Karila ym., 2017, s. 76.) Varhaiskasvatustyössä onkin perusteltua painottaa jaetun tietämyksen, ymmärryksen ja asiantuntijuuden merkitystä. Työyhteisön kehittyminen vaatii yhteisöllisessä oppimisprosessissa syntyneiden ideoiden, ajatusten ja tuotteiden hyödyntämistä. (Kupila 2017, 298.)

Aiemmin kelpoisuuden varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin sai suorittamalla joko vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon, sisältäen varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksen, tai vaihtoehtoisesti sosiaali- ja terveysalan

ammattikorkeakoulututkinnon, sisältäen vähintään 60 opintopisteen verran varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneita opintoja. Tulevaisuudessa sosionomiopiskelijat eivät voi enää saada varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuutta, vaan nimikkeenä heillä on varhaiskasvatuksen sosionomi.

Lain siirtymäsäännös kuitenkin mahdollistaa sen, että lain voimaan tullessa sosionomiksi opiskeleva tai 1.9.2019 mennessä koulutukseen valittu sosionomiopiskelija, joka suorittaa riittävän määrän varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opintoja, voi saada kelpoisuuden toimia sekä varhaiskasvatuksen opettajana että varhaiskasvatuksen sosionomina, mikäli hän valmistuu 31.7.2023 mennessä. Kelpoisuuden voi saada myös tutkintoa täydentämällä. (L 540/2018, 75. §.)

Tähän mahdollisuuteen myös Diak tarttui tarjoamalla sosionomitutkinnon suorittaneille tilaisuuden täydentää tutkintoaan 60 opintopisteen varhaiskasvatuksen opettajan/sosionomin kelpoisuuteen johtavalla koulutuksella (tästä lähtien varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuteen johtava koulutus). Koulutus käynnistyi elokuussa 2019 ja valituksi tuli 52 opiskelijaa, joista kelpoisuuden on saanut tähän mennessä (13.11.2020) 24 opiskelijaa.

Strateginen vahvuus koulutuksen kivijalkana

Diakin strategiassa nimitään neljä strategista vahvuutta, joista yksi on valttina osaaminen yhteisvoimin. Tähän liittyvät opiskelijälähtöisyys, valtakunnalliset opiskelumahdollisuudet, joustavat oppijan polut ja monimuotoiset oppimistavat sekä mahdollisuus yhteisölliseen oppimiseen. Nämä kaikki näkyvät selvästi varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuteen johtavassa koulutuksessa jo sen suunnitteluvaiheesta lähtien. (Diak, i.a.-b.) Koulutukseen osallistui opiskelijoita ympäri Suomen, ja erilaiset opetukselliset ja opiskeluun liittyvät ratkaisut mietittiin siten, että ne olivat opiskelijoille mahdollisimman joustavia niin ajan kuin paikankin suhteen. Strategian mukaisesti myös kohtaamisosaaamiseen panostaminen oli tärkeä lähtökohta ja periaate koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa.

Koulutuksen toteutusmuodot ja sisältö

Koulutus toteutettiin monimuoto-opintoina siten, että se oli mahdollista suorittaa työn ohella. Opetus toteutui verkossa Moodle-oppimisalustalla ja Collaborate-etäopetusjärjestelmän avulla. Opintoihin kuului yhteisöllisen oppimisen mahdollistavaa kontaktiopetusta, itsenäistä opiskelua ja pienryhmätyöskentelyä sekä työelämässä tapahtuvaa opiskelua. Ainoastaan aloituspäivä järjestettiin halukkaille Diakin Kalasataman kampuksella. Muutoin kaikki opetus ja ohjaus tapahtui verkossa.

Koulutus koostui seuraavista opintojaksoista.

- Varhaiskasvatustyön perusteet, 5 op (opintopiste)
- Erityisvarhaiskasvatus, 5 op
- Lapsi- ja perhetyössä käytettävät menetelmät, 5 op
- Perhetyö- ja lastensuojelu, 5 op
- Täydentävä ammatillinen osaaminen, 5 op
- Varhaiskasvatuksen didaktiset pajat
- Koulun sosiaalityö
- Viittomakielen perusteet
- Tarinalliset ja taidelähtöiset työtavat
- Pedagoginen harjoittelu, 18 op, ja työnohjaukselliset pienryhmät, 2 op
- Kehittämis- ja innovaatiotoiminta, 15 op

Opintojaksot noudattelivat Diakin sosionomitutkinnon opintojaksoja, ja vain Perhetyö ja lastensuojelu -opintojakson tavoitteet sekä toteutus muokattiin varhaiskasvatukseen painottuneeksi. Myös harjoittelu noudatteli täysin sosionomitutkinnon pedagogisen harjoittelun tavoitteita ja reunaehtoja. Harjoittelu oli mahdollista suorittaa myös työsuhteessa, varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä. Laajuudeltaan ammattikorkeakoulututkintoon kuuluvaa opinnäytetyötä vastaava kehittämistehtävä puolestaan mukaili sosionomitutkinnon opinnäytetyön prosessia ja vaatimuksia, mutta painottui varhaiskasvatuksen kehittämistoimintaan. Se toteutettiin varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. Opintojaksojen tarkemmat osaamissisällöt löytyvät opetussuunnitelmasta (Diak, 2015).

Opinnot edellyttivät opiskelijalta itsenäistä työskentelyotetta ja aktiivista osallistumista kontaktiopetukseen sekä ryhmässä työskentelyä koko opintopolun ajan. Lisäksi opiskelijoille, joilla oli jo osaamista ja kokemusta varhaiskasvatuksen sisällöistä, tarjottiin materiaalia itsenäiseen lisäopiskeluun.

Koulutuksen keskeisiä kulmakiviä olivat uuden varhaiskasvatuslain (L 540/2018) lisäksi Varhaiskasvatuussuunnitelman perusteet 2018 (Opetushallitus, 2018), varhaiskasvatuksen laatu, kannustava kasvatus, opiskelijan ammatillisen identiteetin ja opettajaksi kasvun tukeminen, moninaiseen ja tasa-arvoiseen kasvatukseen liittyvän maailmankuvan vahvistaminen sekä vahva eettinen pohdinta. Osallisuus ja kohtaamisosaamisen vahvistaminen olivat koulutuksessa vahvasti läsnä.

Aiemmin hankittu osaaminen pohjana yksilöllisten opintopolkujen rakentumiselle

Korkeakoulutuksessa joustavien ja yksilöllisten opintopolkujen tulisi mahdollistaa jatkuva oppiminen elämän eri tilanteissa (OKM, 2018, s. 29). Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuteen johtavassa koulutuksessa huomioitiin hakijan osaaminen, aiemmat opinnot ja työkokemus sekä henkilökohtainen opiskelusuunnitelma. Jokaisella opiskelijalla oli mahdollisuus hakea aikaisemmin hankkimansa osaamisen tunnistamista ja tunnustamista eli ahotointia joko yksittäisten opintojaksojen tai työkokemuksen perusteella. Pelkästään työkokemuksen kautta saadun osaamisen tunnustamista oli mahdollista hakea vain harjoittelusta (20 op). AHOT-prosessissa opiskelijan osaamista verrataan Diakin opetussuunnitelmiin kirjattuihin osaamistavoitteisiin (Diak, i.a.-a).

Opiskelijoiden yksilölliset opiskelupolut ja opintoajat oli huomioitu jo koulutusta suunniteltaessa. Opiskelijoille, joilla oli jo runsaasti aiempaa varhaiskasvatusosaamista ja ajantasaista tietoa sen teoriasta ja käytännöistä, oli tarjolla ”Moottoritie” eli nopein mahdollisuus koulutuksen suorittamiseen. ”Länsiväylää” pitkin etenivät ne opiskelijat, joilla oli jonkin verran aiempaa osaamista ja mahdollisuus panostaa opintoihin. ”Rantatie” oli varattu opiskelijoille, jotka tarvitsivat laajaa varhaiskasvatukseen perehtymistä ja osaamisen päivittämistä perusteista saakka. Opiskeluaika oli henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman mukaan pääsääntöisesti 1–2 vuotta, kuitenkin niin, että opintojen tulee olla valmiina viimeistään 31.7.2023.

Koulutukseen hakeutumisen syitä

Koulutukseen hakijoilla ja valituilla oli taustallaan varsin monipuolisia koulutuspolkuja ja paljon työkokemusta sosiaali- ja terveysalalta sekä varhaiskasvatuksesta. Isolla osalla oli sosionomin (AMK) tutkinnon lisäksi myös kirkollinen kelpoisuus. Aktiivinen hakeutuminen tutkintoa täydentävään koulutukseen heijastelee osaltaan sekä kirkonalaan työkenttänä että sosionomien (AMK) työtilanteita ympäri Suomea.

Hakuvaiheen motivaatiokirjeissä kävi hyvin ilmi syitä koulutukseen hakeutumiselle. Osa hakijoista toivoi varhaiskasvatuksesta täysin uutta urapolkua, mutta valtaosa hakeutujista työskenteli jo varhaiskasvatusalalla. Tällöin osaamiskokonaisuudella haluttiin vahvistaa ja monipuolistaa ammatillista osaamista ja erityisesti varhaiskasvatusosaamista, edistää työuralla etenemistä sekä auttaa saavuttamaan paremmat työllistymismahdollisuudet ja palkkataso varhaiskasvatusalalla. Myös vakituinen virka houkutteli.

Tämän opintokokonaisuuden myötä toivon myös asemani työmarkkinoilla vakautuvan ja vakiintuvan.

Hakijat toivoivat opintojen lisäävän sekä sosiaalipedagogiikan osaamista että pedagogista ja kehittämisosaamista. He toivoivat koulutuksen rakentavan omaa opettajuutta. Koulutuksen toivottiin antavan lisää varmuutta pedagogisen toiminnan suunnitteluosaamiseen ja työkaluja omaan menetelmäpakettiin. Teoria-tiedon päivittäminen ja uusimpiin tutkimuksiin tutustuminen koettiin tärkeäksi.

Useampi hakija oli pohtinut varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuutta jo sosionomitutkintoa suorittaessaan, mutta syystä tai toisesta se oli jäänyt hankkimatta. Oman elämäntilanteen muuttuessa työ varhaiskasvatuksessa oli kuitenkin alkanut tuntua houkuttelevalta. Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden odotettiin avaavan uusia ammatillisia ulottuvuuksia.

Pohdin varhaiskasvatuksen opintojen suorittamista jo sosionomin tutkintoa suorittaessani, mutta tuolloin lastensuojelun ja perhetyön opinnot vetivät enemmän puoleensa. Tähänastisen työurani sekä henkilökohtaisen elämän tapahtumien myötä varhaiskasvatus on alkanut kiinnostaa sekä henkilökohtaisella että ammatillisella tasolla.

Erityisesti lastensuojelun ja perhetyön osaaminen nähtiin suurena etuna varhaiskasvatuksen opettajan työssä. Ylipäänsä sosiaali- ja terveystieteiden työskentely oli auttanut ymmärtämään varhaiskasvatustyön aidosti ennaltaehkäisevän luonteen ja antanut näkökulmia sosiaalipalveluiden ja varhaiskasvatuksen välisen verkostoyhteistyön kehittämiseksi. Koulutuksen toivottiin antavan lisää erityispedagogiikkaan ja varhaiseen tukeen liittyvää osaamista.

-- osaan jo puheeksi ottaa mahdollisen avun tarjoamisen perheeseen sekä tiedän mitä kautta apua voidaan lähteä hakemaan.

Monimuoto-opiskelu kannusti hakeutumaan koulutukseen. Työn ja opintojen yhdistäminen nähtiin välttämättömänä ehtona koulutuksen suorittamiseksi. Työn ohella opiskelu nähtiin hyödyllisenä myös siksi, että teoria ja käytäntö nivoutuivat heti yhteen, ja uutta osaamista pääsisi hyödyntämään suoraan omaan työhön.

Varhaiskasvatusalalla jo työskentelevät hakijat näkivät koulutuksen, ja erityisesti siihen liittyvien harjoittelun ja kehittämistehtävän, hyödyttävän suoraan omaa työyhteisöä ja asiakasperheitä. Uusien ja tuoreiden menetelmien ja näkö-

kulmien ja uusimman tutkitun tiedon tuominen oman työyhteisön käyttöön koettiin merkitykselliseksi. Opintojen uskottiin palvelevan myös tulevaisuuden jatkosuunnitelmia.

Tämä koulutus olisi väylä eteenpäin kohti tulevaisuuden haaveita.

Motivaatiokirjeissä oli vahvasti näkyvissä halu ja tarve jatkuvaan oppimiseen ja ammatilliseen kehittymiseen. Koulutus nähtiin mahdollisuutena verkostoitua toisten opiskelijoiden kanssa ja väylänä hyvien käytäntöjen jakamiselle. Toiveena oli osaamisen rakentaminen yhteisvoimin.

Osaamisen kehittyminen ja ammatillinen kasvu koulutuksen aikana

Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden jo saavuttaneilta opiskelijoilta kerättiin keväällä 2020 palautetta koulutuskokonaisuudesta sähköisen Webropol-kyse-lyn avulla. Vastaajia oli tuolloin kolmetoista.

Varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisen osaamisen vahvistu-
mista tukevia tekijöitä

Useammassa palautteessa merkitykselliseksi arvioitiin uuteen varhaiskasvatusta-
lakiin (L 540/2018) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin 2018 (Opetushal-
litus, 2018) liittyvä tieto sekä didaktiikkaan liittyvän osaamisen vahvistuminen.
Tietoisuus omaa toimintaa ohjaavista periaatteista lisääntyi ja ammatillisuus vah-
vistui. Myös uusimmat tutkimukset ja niistä nouseva teorian tieto lapsen kasvuun,
kehitykseen ja oppimiseen liittyen koettiin tärkeäksi. Annetuista oppimateriaa-
leista koettiin yleisesti olevan paljon tukea.

Tieto nykypäivän vaatimuksista varhaiskasvatuksessa esim. Vasu perusteet.

Toisten opiskelijoiden kanssa jaettuja ajatuksia, kokemuksia ja näkemyksiä pi-
dettiin merkittävänä oppimisen hetkinä. Suurin osa opiskelijoista koki saaneensa
opinnoista paljon uusia näkökulmia ja menetelmiä käytettäväksi – ja jaettavaksi –
varhaiskasvatustyöhön. Työelämässä toteutettu kehittämistehtävä oivalluksineen
ja palautteineen koettiin kokonaisuudessaan tärkeäksi ammatillisen osaamisen
kehittymistä tukevaksi tekijäksi. Samoin koettiin työharjoittelu, joka auttoi nä-
kemään varhaiskasvatuksen työkenttää uudenvälisestä perspektiivistä. Kaiken

kaikkiaan koulutus lisäsi pedagogista ymmärrystä ja antoi varmuutta ja iloa työskentelyyn.

Vertaistuki ja ajatusten vaihto muiden ryhmän oppilaiden sekä opettajien kanssa. Uusia näkökulmia ja välineitä työhön tuli paljon. Lisäksi teorian tiedon päivitys kaiken kaikkiaan oli paikallaan varsinkin lakien osalta.

Muita ammatillisen osaamisen vahvistumiseen vaikuttaneita tekijöitä olivat oma opiskelurytmi ja -suunnitelma, varhaiskasvatuksen ammattilaisille suunnatut Facebook-ryhmät, ammatilliset keskustelut omassa työyhteisössä, ryhmän opettajat sekä koulutus kokonaisuutena.

Ammatillisen identiteetin kehittyminen koulutuksen aikana

Koulutukseen osallistuneilta kysyttiin, mitkä seikat tukivat opintojen aikana heidän ammatillisen identiteettinsä kehittymistä. Palautteissa nousi voimakkaimmin esille vertaisten tuki, yhteiset keskustelut ja pohdinta sekä jaetut kokemukset. Oppimisympäristö koettiin kannustavaksi, rohkaisevaksi ja omaa ammatillisuutta vahvistavaksi.

Koulutus toi varmuutta erityisesti pedagogiseen osaamiseen. Teoriatieto vahvisti edelleen ymmärrystä varhaispedagogiikan perusteista. Monipuoliset oppimistehtävät ja työelämäharjoittelu tukivat ammatillisen identiteetin kehittymistä. Opetus koettiin laadukkaaksi ja sisällöllisesti monipuoliseksi.

Vertaistuki, teoriatuki, hyvä ja laadukas opetus ja mukavat, opiskelijoiden ammatillisuutta vahvistavat opettajat, opiskelun/aineiden monipuolisuus.

Tärkeänä pidettiin sitä, että työelämäyhteys säilyi koko opintojen ajan ja että oppimistehtävät olivat helposti sidottavissa työarkeen. Työelämän ja -yhteisön merkitys ammatillisen identiteetin kehittymisen tukena tunnistettiin.

Kiitosta ja kehittämisehdotuksia

Opiskelijat antoivat vapaamuotoista palautetta koulutuskokonaisuudesta ja sen järjestelyistä. Tiivis opiskelutahti ja järjestelmällisesti etenevät opintojaksot koettiin hyväksi, joskin työn ohella suoritettuna ajoittain raskaaksi. Toisaalta opintoja pystyi hyödyntämään suoraan käytännön työhön, mikä oli sekä opiskelijan että

työyhteisön etu. Rakennettua osaamiskokonaisuutta kuvattiin hyväksi, selkeäksi, monipuoliseksi, kattavaksi ja toimivaksi. Opettajat saivat kiitosta ammattitaidostaan ja osaamisestaan sekä kannustavasta ja rakentavasta työotteesta.

Opintokokonaisuus oli hyvä ja toimiva. Opinnot oli räätälöity hyvin opiskeluun etänä. Pidin siitä, että meidän opiskelijoiden kokemusta kentältä kuunneltiin tosi paljon ja opintoja pystyi hyödyntämään heti käytännössä.

Etäopiskelumahdollisuudesta kiitettiin. Opinnot oli rakennettu hyvin etäopetukseen soveltuviksi, ja lähitapaamisia Collaborate-etäopetusjärjestelmässä oli sopivasti. Koulutus oli järjestetty joustavasti siten, että jokainen opiskelija sai itse räätälöidä oman opiskelutahtinsa ja aikataulunsa aiemman osaamisensa huomioon. Vapaavalintaisia opintojaksoja pidettiin antoisana lisänä oman osaamisen vahvistamiseksi. Opetus- ja itseopiskelumateriaaleja oli palautteen perusteella kaiken kaikkiaan runsaasti, ja annettu kirjallisuus oli ajankohtaista ja mielenkiintoista.

Opiskelijat olisivat toivoneet koulutukselta vielä varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvan ja siihen kuuluvan lapsiryhmän ulkopuolisen työajan tarkempaa läpikäyntiä sekä erillistä opintojaksoa varhaiskasvatuksen oppimisen osa-alueisiin liittyen. Myös pedagogista ja tiimijohtajuutta sekä työyhteisötaitoja olisi toivottu käsiteltävän. Haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa toimimisesta olisi kaivattu enemmän sekä teoriaa että käytännön esimerkkejä.

Keskustelu haastavasta käytöksestä ja sen syistä; teoriaa ja käytännön esimerkkejä arjesta (esim. neuropsykiatriset häiriöt), koska ovat yleisiä.

Tehtävänannot koettiin toisinaan epäselvinä. Pienet huolimattomuusvirheet esimerkiksi aikatauluissa aiheuttivat opiskelijalle ylimääräistä stressiä ja työtä. Eri-tyisesti laaja kehittämis tehtävä olisi vaatinut tarkempaa, vaiheittaista ohjeistusta. Etäopiskelua häiritsivät myös ajoittaiset tietotekniset ongelmat, joskaan eivät suuressa mittakaavassa. Kaiken kaikkiaan koulutus koettiin kuitenkin valtaosin hyvin antoisaksi, omaa osaamista ja uraa selvästi edistäväksi kokonaisuudeksi.

Todella hyvä kokonaisuus ja iso plussa etäopiskelumahdollisuudesta! Tämä toi sekä varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyden että vakituisen työpaikan!

Uutta luovaa oppimista työelämässä

Varhaiskasvatuksella on pitkät perinteet suunnitelmallisessa, systemaattisessa ja tavoitteellisessa ammatillisessa kehittämistoiminnassa. Viime vuosina ammatillisen osaamisen kehittämistarpeet ovat voimistuneet ja painottuneet esimerkiksi varhaiskasvatustilain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistuksissa. Tutkimustiedon lisääntyminen sekä asenteiden ja arvojen muuttuminen tuottavat jatkuvasti uusia pedagogisia kehittämistarpeita. (Ks. esim. Vlasov ym., 2018.)

Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuteen johtavaan koulutukseen sisältyneet kehittämistehtävät toteutettiin varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä, ja niissä kiteytyy oivallisella ja innovatiivisella tavalla Diakin työelämän kehittämistä palveleva tavoite. Kehittämistehtävissä varhaiskasvatuksen laatu, opiskelijoiden ammatillinen kasvu ja työelämäyhteys tulevat monipuolisesti esille.

Diakin työelämäyhteistyön periaatteena on työelämlähtöinen, osallistava ja tutkiva kehittäminen (Diak, 2020, luku Työelämlähtöinen osallistava kehittäminen). Valtakunnallinen varhaiskasvatuksen kehittämisvastuu on Opetushallituksella, minkä lisäksi palveluntuottajat, yksiköt ja tiimit tekevät arvokasta paikallista kehittämistyötä. Diakin opiskelijat pääsivät tähän kehittämistoimintaan mukaan suunnittelemalla ja toteuttamalla kehittämistehtävän valitsemassaan varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä.

Viidentoista opintopisteen laajuinen kehittämishanke palveli sekä työelämlähtöisesti että opiskelijaa itseään. Kehittämistoiminnassa opiskelija pääsi syventämään ja todentamaan varhaiskasvatuksen asiantuntijuuttaan sekä ammatillista kehittämisosaamistaan. Karilan ym. (2017) mukaan varhaiskasvatuksen muuttuvassa työympäristössä juuri jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen on keskeistä. Varhaiskasvatuspalveluiden muutokset haastavat henkilöstön kehittämis- ja arviointiosaamisensa kehittämiseen. (Karila ym., 2017, s. 74.)

Opiskelijat olivat tarttuneet ajankohtaisiin varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan kehittämisen kohteisiin, jotka kytkeytyivät osuvasti toimintaa ohjaavaan varhaiskasvatustilain (L 540/2018) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin 2018 (Opetushallitus, 2018). Jokaisella kehittämistyöllä oli todellinen vaikutus valittuun kohderyhmään ja toimintaympäristöön. Kehittämistöistä on julkaistu myös blogisarja (Diakin varhaiskasvatuksen opettajien kehittäjäryhmä, i.a.).

Laadituissa blogikirjoituksissa ja laajemmissa raporteissa näkyy opiskelijoiden pedagogisen ymmärryksen ja ajattelun kehittyminen. Pedagoginen ajattelu voidaan nähdä opettajan tietoihin ja uskomuksiin perustuvana pedagogisena päätöksentekona. Se on reflektiivistä ajattelua, johon liitetään vastuullisuus tehdyistä

ratkaisuista. Siihen liittyy käsitys opetuksen ja kasvatuksen tavoitteellisuudesta ja interaktiivisesta luonteesta. (Ahonen, 2018, s. 29; Jyrhämä, 2002, s. 18–20.)

Ahonen (2018) näkee aktiivisen oppimisen liittyvän vahvasti pedagogisen ajattelun kehittymiseen. Opettajuuteen kuuluu jatkuva uudistuminen ja uusiin haasteisiin vastaaminen, mikä edellyttää ymmärrystä, mutta myös taitoa ja tahtoa muokata omaa ammatillista maailmankuvaa, toimintaympäristöä tai itsen ja ympäristön välistä suhdetta. (Ahonen, 2018, s. 72.) Kehittämishankkeet vastasivat osuvasti tähän uutta luovaan oppimiseen.

Joustavat opintopolut ketterää varhaiskasvatusalan koulutusta edistämässä

”Työelämässä tarvittavien osaamistarpeiden muutoksesta seuraa merkittävä jatkuvan oppimisen haaste tällä hetkellä työelämässä olevien osaamisen päivittämiseen, täydentämiseen ja jopa uusintamiseen” (Opetushallitus, 2019, s. 37). Varhaiskasvatuksen opettajista on valtakunnallinen pula, ja uuden varhaiskasvatuslain myötä henkilöstön pedagogisen osaamisen merkitys on painottunut varhaiskasvatuksessa entisestään.

Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuteen johtavalle täydennyskoulutukselle on ollut perusteltu tarve – ja kysyntää. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen julkaisussa (2018) todetaan, että hyvin koulutettu ja osaava henkilöstö on edellytys korkealaatuisen varhaiskasvatuksen toteuttamiseksi. Täydennyskoulutuksen voidaan katsoa hyödyttävän välillisesti erityisesti pedagogisen toiminnan toteutumista. (Vlasov ym., 2018, s. 46.)

Varhaiskasvatuksen laatu ja kehittäminen ovat olleet Diakin tarjoaman opintokokonaisuuden keskiössä. Opiskelijoiden kehittämistoiminnot ovat liittyneet esimerkiksi varhaiskasvatuksen laatutyöhön sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista 2018 (Opetushallitus, 2018) nousevien eri oppimisen alueiden kautta varhaiskasvatuksen arjen pedagogiikkaan. Opiskelijat ovat tuottaneet uusia, innovatiivisia työvälineitä sekä menetelmiä kaikkien varhaiskasvatuksen ammattilaisten hyödynnettäviksi.

Laadukas varhaiskasvatus syntyy jokaisen työyhteisön jäsenen osaamisen hyödyntämisen sekä yhteisesti tuotetun uuden osaamisen myötä. On kyettävä luomaan yhteisiä tulkintoja siitä, mitä laadukas varhaiskasvatus tarkoittaa ja millä tavoin sen toteutuminen voidaan taata. Tämä on yhä tärkeämpää nyt, kun varhaiskasvatuksen henkilöstörakenne ja tehtävänimikkeet muuttuvat. Tarvitaan monialaisen yhteistyön uudelleen organisointia, jotta sosionomin paikka varhaiskasvatuksen kentällä säilyy.

Sosionomin (AMK) koulutuksessa muodostuva varhaiskasvatusosaaminen rakentuu edelleen sekä sosiaali- että varhaiskasvatuspalveluiden tuntemisesta ja niiden yhteistoiminnan kehittämisestä. Aika näyttää, millaiseksi sosionomin (AMK) tutkinnon varhaiskasvatuksen osaamisalueet, tehtäväkuva ja työelämävastavuus muodostuvat. Diakin näkemys on kuitenkin selvä: varhaiskasvatuksen sosionomeja tarvitaan.

Jatkossakin tarvitaan joustavia oppijan polkuja ja monimuotoisia oppimistapoja. Jotta uusiin osaamistarpeisiin voidaan vastata, koulutusjärjestelmän on joustettava ja ihmisillä on oltava mahdollisuus kouluttautua työn ohessa ja sen aikana (OKM, i.a.). Jatkuva oppiminen elämän eri tilanteissa mahdollistuu juuri joustavien ja yksilöllisten opintopolkujen ja tutkintojen kautta (OKM, 2018, s. 29).

Diak pyrkii koko ajan kehittämään jatkuvan oppimisen toimintamallia ja vastaamaan työelämän muuttuviin tarpeisiin monipuolisilla koulutuksen toteutustavoilla. Kehittämistyö jatkuu esimerkiksi lähihoitajasta/lastenohjaajasta varhaiskasvatuksen sosionomiksi -polkuopintojen valmistelulla sekä OsaaVa – Osaamisella eteenpäin varhaiskasvatuksessa -hankkeessa (1.4.2020–31.5.2022). Hankkeen ensisijaisena tavoitteena on kehittää ja sujuvoittaa varhaiskasvatusalan opiskelijoiden koulutuspolun aikaisia siirtymiä eri varhaiskasvatusalan koulutusten välillä sekä valmistumisvaiheessa olevien siirtymistä työelämään tai jatkoopintoihin (OsaaVa, i.a.). Kehittämistoimet ovat perusteltuja, sillä erityisesti juuri siirtymävaiheita kehittämällä turvataan katkeamattomat oppimismahdollisuudet (Oph, 2019, s. 37).

LÄHTEET

- Ahonen, E. (2018). *Miten ja mitä opettaja oppii? Aktiivinen oppiminen opettajan pedagogisen ajattelun osana ja rakentajana* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. (Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 25, Helsingin yliopisto). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-3975-7>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.-a). *Ahotointi*. Saatavilla 13.11.2020 <https://www.diak.fi/opiskelu/opiskelijan-polku/opintojen-suorittaminen/ahot/>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.-b). *Strategia*. Saatavilla 15.11.2020 <https://www.diak.fi/diak/organisaatio/strategia/#5a8f51f7>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (2020). *Osallistavan ja tutkivan kehittämisen opas 2.0*. Diakonia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020042722617>
- Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (2015). *Opetussuunnitelma, Sosionomi (AMK)*. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Saatavilla 15.11.2020 https://www.diak.fi/wp-content/uploads/2019/10/Diak_OPS_2018_Sosionomi_Web.pdf
- Diakin varhaiskasvatuksen opettajien kehittäjäryhmä. (i.a.). Saatavilla 15.11.2020 <https://vakaopetkehittaa.blogspot.com/>
- Jyrhämä, R. (2002). *Ohjaus pedagogisena päätöksentekona*. [Helsingin yliopisto, väitöskirja]. (Tutki-

- muksia 236 / Opettajankoulutuslaitos, kasvatustieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto.) <http://urn.fi/URN:ISBN:952-10-0449-5>
- Karila, K., Kosonen, T., & Järvenkallas, S. (2017). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030. Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen.* (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80221/okm30.pdf>
- Kupila, P. (2017). Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E., Turja, L., & Alijoki, A. (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 298–308). PS-kustannus.
- L 540/2018. Varhaiskasvatustaki 13.7.2018/540 <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- OKM, Opetus- ja kulttuuriministeriö (i.a.). *Jatkuva oppiminen*. Saatavilla 20.11.2020 <https://minedu.fi/jatkuva-oppiminen>
- OKM, Opetus- ja kulttuuriministeriö (2018). *Luovuutta, dynamiikkaa ja toimintamahdollisuuksia. Ehdotus ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen rahoitusmalleiksi vuodesta 2021 alkaen.* (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:35). <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161252/okm35.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Oph, Opetushallitus (2019). OSAAMINEN 2035. *Osaamisen ennakointifoorumin ensimmäisiä ennakointituloksia.* (Raportit ja selvitykset 2019:3). Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/osaaminen_2035.pdf
- Oph, Opetushallitus (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.* (Määräykset ja ohjeet 2018:3a). Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- OsaVa – Osaamisella eteenpäin varhaiskasvatuksessa -hanke (i.a.). Saatavilla 27.11.2020 <https://www.oamk.fi/fi/tutkimus-ja-kehitys/tki-ja-hanketoiminta/osaava>
- Vlasov, J., Salminen, J. Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S., & Sulonen, H. (2018). *Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset.* (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, julkaisut 24:2018.) https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_2418.pdf

Tiina Ervelius ja Minna Rautio

KOKEMUSTOIMIIJA POTILAANA HOITOTYÖN SIMULAATIOISSA

Kuvaamme sairaanhoitajakoulutuksen simulaatio-opetuksen pilottia, jossa kokemustoimija oli potilaana. Kirjoitamme simulaatioon valmistautumisesta, osallistuneiden yhteistyöstä ja tuomme esiin havaintoja opettajan, kokemustojen ja opiskelijoiden näkökulmista.

Kokemustoimijuuden käsite

Järjestölähtöisessä toiminnassa kokemuksen asiantuntijasta käytetään kokemustoimija- nimikettä. Kokemustoimijat toimivat aina koulutettuina, yhdessä taustajärjestönsä kanssa. Kuvaamassamme simulaatio-opetuksessa kokemustoimijan taustajärjestönä on Invalidiliitto.

Käytännön toiminnassa on tärkeää erottaa kokemustoimijan ja vertaistukijan tehtävät toisistaan. Kokemustoimija toimii pääosin suhteessa henkilöihin, joilla ei ole vastaavaa elämäkokemusta. Kokemustoiminnan tarkoituksena on jakaa tietoa, lisätä ymmärrystä ja pyrkiä toiminnalla vaikuttamaan laajempiin ihmisryhmiin. Vertaistukija on koulutuksen käynyt henkilö, joka toimii suhteessa samaa kokemusta omaaviin henkilöihin. Tarkoituksena on tukea, voimaannuttaa ja pyrkiä edistämään yksilön hyvinvointia. (Kokemustoimintaverkosto, i.a.)

Simulaatiopedagogiikan lähtökohtia

Simulaatio on menetelmä, jossa ohjatuissa tilanteissa voidaan vuorovaikutteisella tavalla vahvistaa tai korvata käytännön kannalta merkityksellisiä kokemuksia tai toimintaa (Gaba, 2004, s. 2). Simulaatiot toteutuvat pääosin vuorovaikutuksellisissa sosiaalisissa tilanteissa, joihin liittyy reflektiivinen, osallistujien oman toiminnan arviointi ja ohjaajien kannustavan ja korjaavan palautteen anto turvallisessa ja oppimismyönteisessä ilmapiirissä. (Eteläpelto ym., s. 21–50). Simulaatioissa voidaan opetella hoitotoimiin, ryhmätyöskentelyyn ja vuorovaikutukseen liittyviä potilaan hoitamisen ja hoitotyön taitoja (Kirkham, 2018; Rall, 2013, s. 11).

Simulaation suunnittelu perustuu oppijoiden lähtötasoon ja oppimisen tavoitteisiin. Niiden avulla suunnitellaan esimateriaali, simulaatiosuunnitelma, simulaatio ja sen oppimiskeskustelu eli jälkipuinti. Esimateriaalin avulla opis-

kelijoilta voidaan odottaa tilanteen perusasioiden hallintaa. (Nurmi ym., 2013, s. 88–100; Rosqvist ym., 2015, s. 161.) Simulaatioskenaariossa eli suunnitelmassa simulaatiosta kuvataan potilaan hoitoon liittyvät keskeiset asiat: sisältö, puitteet välineinen, roolit ja oppimisen tavoitteet. (Kirkham, 2018). Simulaatioskenaarion lukeminen ääneen, opiskelijoiden kysymyksiin vastaaminen ja heidän keskinäinen valmistautumisensa lisäävät itseluottamusta toimia ammatillaisen roolissa. Simulaatiotilanteessa jännittämistä vähentävät selkeä ohjeistus ja osallistujien tilanteeseen perehtyminen. (Rossetti ym., 2014.) Osallistujat jakaantuvat simuloiviin rooleihin ja tarkkailijoihin, ja kaikkia ohjataan tehtäviinsä (Kirkham, 2018).

Oppimiskeskustelu voi edetä eri tavoin. Kun se käynnistyy onnistumisista ja hyvin menneistä asioista, saavutetaan vapaampi ilmapiiri puhua kehitettävistä asioista. Keskustelussa voidaan käsitellä simulaation teknistä ja teoreettista osaamista, mutta keskustelun on hyvä edetä kohti metataitoja. (Motola, ym., 2013.) Dieckman ja kumppanit (2013) kuvaavat jälkipuintia – tässä artikkelissa oppimiskeskustelua – Steinwachsien mukaan kolmen vaiheen kautta: kuvailu-, analyysi- ja toteutusvaiheen. Kuvailuvaiheessa osallistujat kuvaavat simulaatiotilanteen tapahtumia ja esittävät ensimmäisiä arvioitaan hyvin sujuneista ja haastavista asioista. Tässä vaiheessa ei analysoida tekemisen syitä, vaan tavoitellaan yhteistä kuvaa tapahtumista ja oleellisista asioista, joita on hyvä analysoida tarkemmin. Analyysivaiheessa johdatellaan keskustelu siihen, mitä simulaatiossa tapahtui. Keskustelussa otetaan esiin oppimisen tavoitteita ja ylläpidetään positiivista ilmapiiriä. Keskusteluun osallistetaan kaikki. Analyysivaihe kestää noin puolet koko oppimiskeskustelusta. Toteutusvaiheessa osallistujat kertovat oppimistavoitteidensa toteutumisesta, mitä asioita voi soveltaa kliinisessä työssä, minkä soveltaminen saattaa olla vaikeaa ja miten haasteista voisi selvittää.

Hoitotyön simulaation rooleissa on usein potilas, sairaanhoitaja, muita hoitajia ja terveysalan ammattilaisia sekä potilaan läheisiä (Vaajoki ym., 2019, s. 118). Potilaana voi olla vapaaehtoisia, näyttelijöitä, terveysalan ammattilaisia, alan opiskelijoita tai aikaisemmin potilaana olleita simulaatioon perehdytettyjä henkilöitä. (Nestel & Bearman, 2014, s. 1–3). Simulaatioissamme on useimmiten potilaan paikalla joku ryhmän opiskelijoista tai simulaattorinukke, jota ohjataan tietokoneella. Tässä pilotissamme potilaana oli simulaatioon perehdytetty kokemustoimija.

Yhteistyön käynnistyminen

Pohjois-Pohjanmaalla kokemustoimintaa on kehitetty kolmivuotisessa Vaikuttavaa kokemustoimintaa -hankkeessa vuodesta 2018 lähtien. Hanketta on hallinnoinut Pohjois-Pohjanmaan sosiaali- ja terveysturvayhdistys. Hankkeen tavoitteena on ollut luoda maakunnallinen toimintamalli, jossa kokemustoimintaa voidaan käyttää muun muassa koulutuksessa, kehitettäessä palveluita sekä järjestöissä (Pohjois-Pohjanmaan sosiaali- ja terveysturvayhdistys, i.a.)

Simulaatio-opetuksen kehittäminen ja hankkeen toimet yhdistyivät keväällä 2019. Suunnittelu käynnistyi keskustelussa, jossa kokemustoimija kertoi omista sairauksistaan ja niiden hoidosta, ja jossa lehtori kertoi sairaanhoitajaopiskelijoiden opinnoista ja yhteistyöhön suunnitellusta opintojaksosta oppimistavoitteineen. Tapaamisen aikana sovittiin käytännön järjestelyistä, opetukseen osallistumisesta, sen aikatauluista ja oppilaitoksen tarjoamasta palkkiosta. Keskustelun jälkeen kokemustoimija sai mallin simulaatioskenaariosta ja vaihtoi siihen omia tietojaan sairauksistaan, hoidosta, mitattavista arvoista, lääkehoidosta ja elämäntilanteestaan, kuten yksinhuoltajuudestaan ja taloudellisesta tilanteestaan. Skenaarioon liitettiin myös oppimistavoitteet.

Simulaation toteutus

Simulaatio toteutettiin sairaanhoitaja- (AMK) ja sairaanhoitaja-(AMK) diakonissa-tutkintojen opetussuunnitelmiin sisältyvällä opintojaksolla Kliininen asiantuntijuus/ simulaatio, jonka laajuus on 4 opintopistettä. Tämän simulaatio-oppimiseen perustuvan opintojakson jälkeen opiskelijat osaavat muun muassa toimia muuttuvissa, kliinisissä, nopeaa päätöksentekoa vaativissa hoitotilanteissa, perustella toimintaansa ajantasaisella tutkimustiedolla ja hoitosuosituksilla sekä koordinoita, priorisoida ja resursoida tehtäviä. Lisäksi opiskelijat osaavat hyödyntää terveysteknologiaa ja hoitaa kliinisiä potilas- ja asiakastilanteita käyttäen tutkimus- ja hoitosuosituksia. (Diak, i.a.)

Opintojakson käynnistyessä opiskelijoille kerrottiin, että simulaatioon osallistuu kokemustoimija potilaana. Tilanne oli uusi, koska aikaisemmissa simulaatioissa potilaana oli useimmiten ryhmän opiskelija tai simulaattori eli nukke. Ennen simulaatioita opiskelijat perehtyivät verkkoalustan opiskelumateriaaliin ja potilastilanteisiin näyttöön perustuvaa tutkimustietoa soveltaen. Opiskelijat tekivät ryhmissä simulaatiosuunnitelmia ja palauttivat ne kaikkien luettaviksi oppimisalustalle. Näistä potilastilanteista oli tehty simulaatioskenaarioita, ja niistä osa toteutettiin simulaatioissa.

Simulaatiopäivän aluksi esiteltiin kokemustoimija sekä käytiin läpi aikataulu, luokkatilat ja välineet. Tilojen valmistelun jälkeen käytiin läpi simulaatioskenaario oppimistavoitteineen ja kerrattiin NEWS:n, ISBAR:n ja ABCDE:n käyttö (ks. lyhenteet artikkelin lopussa). Oppimisen tavoitteena oli osata tutkia ja arvioida potilaan oireita ja niiden merkitystä (käyttää ABCDE-metodia), osata tutkia ja arvioida potilaan tajuntaa, verenkiertoa ja hengitystä sekä muita vitaalielintointintoja (laskea NEWS-pisteitä), osata olla yhteydessä päivystävän lääkärin kanssa ISBAR:n mukaisesti, osata toteuttaa tarvittavia hoidon vaiheita, ohjata potilasta ja ottaa huomioon potilaan elämäntilanteen vaikutuksia.

Simulaatioskenaariossa kuntoutustuella oleva, lapsensa kanssa kahdestaan asuva 41-vuotias nainen oli tullut ambulanssilla päivystykseen pahentuneen päänsäryn vuoksi. Perussairauksina hänellä oli auraton migreeni, selkärankareuma, TEP oikeassa polvessa, raskasastma ja kroonistunut kipuongelmaa. Naisella oli ollut muutaman päivän ajan päänsärkyä painottuen oikealle puolelle. Kipu vaihteli ollen pahimmillaan VAS-asteikolla 8–9. Oikealla puolella kasvoissa oli tunnottomuutta, samoin molempien ylä- ja alaraajojen etupuolilla. Liike, äänet ja valot pahensivat kipua. Puheen tuotossa oli ollut välillä vaikeuksia. Molemmissa silmissä oli näköhäiriöitä. Nainen oli itkuinen, huolissaan ja järkyttyneen oloinen tilanteestaan. Hänellä oli kova huoli lapsestaan, joka oli parhaillaan koulussa ja menisi kohta tyhjään kotiin. Perheellä ei ollut lähisukulaisia paikkakunnalla. Potilaalla oli pienituloisena huoli sairaalamaksuista.

Simulaatiossa oli roolit kahdelle sairaanhoitajalle ja yhdelle sairaanhoitajaopiskelijalle. Muu ryhmä toimi tarkkailijoina. Kaikki opiskelijat ohjeistettiin ennen simulaation aloitusta, ja opiskelijat saivat esittää kysymyksiä, kunnes heillä ei ollut epäselviä tai varmistettavia asioita. Tarkkailijoita ohjeistettiin seuraamaan pareittain, erillisen lomakkeen avulla, yhtä seuraavista tekijöistä: potilasturvallisuus, vuorovaikutus, hoitotyön periaatteiden toteutuminen ja työskentelyn suunnitelmallisuus. Simulaation toteuttamisen jälkeen siirryttiin oppimiskeskusteluun.

Oppimiskeskustelun alussa kerrattiin, mistä simulaatiossa oli kyse, ja simulaatioon osallistuneet kertoivat omista rooleistaan ja toiminnastaan. He kertoivat niistä asioista, jotka menivät hyvin ja joissa he onnistuivat. Sen jälkeen keskustelu eteni simulaation oppimistavoitteiden mukaisesti, ja toimintaa verrattiin oikeaan hoitotilanteeseen. Opiskelijat kommentoivat ja kyselivät aktiivisesti monista asioista kokemustoimijalta ja tarkkailijat sekä lehtori antoivat palautetta positiivisesti. Päivän kaikkien simulaatioiden jälkeen oli vuorossa yhteenvetokeskustelu, jossa opiskelijat saivat palautetta kokemustoimijalta ja jossa hän kertoi omista kokemuksistaan sairaalan päivystyksessä.

Opettajan näkökulma pilotista

Tämän simulaation valmisteluihin meni huomattavasti enemmän aikaa kuin aiemmin toteutetuissa simulaatioissa, ja valmistelut käynnistyivät noin puoli vuotta ennen opetusta. Aikaa käytettiin kokemustoimijan valintaan eri sairauksia sairastavien kokemustoimijoiden joukosta, toisiimme tutustumiseen, yhteisten ajatusten hakemiseen, opetukseen ja simulaatioihin perehdyttämiseen, simulaatioskenaarion kirjoittamiseen kokemustoimijalle sopivaksi sekä toimintaympäristöön tutustumiseen. Keskustelu kollegan kanssa kokemustoimijan osallistumisesta opetukseen ja osallistumisen vaikutuksen sopeuttaminen opintojaksolle oli useiden keskusteluiden ja pohdintojen aihe. Myös opiskelijoita informoitiin asiasta, ja heidän kanssaan keskusteltiin ennen kokemustoimijan saapumista kampukselle.

Kokemustoimijan kanssa on toteutettu saman opintojakson simulaatioita kolmella eri lukukaudella. Kaikissa simulaatioissa on keskusteltu kliinisten hoitotaitojen lisäksi eettisistä ja sosiaalisista kysymyksistä, ja potilaan kohtaamiseen liittyvä osaaminen on korostunut. Opiskelijat toivat oppimiskeskusteluissa toistuvasti esiin, että vuorovaikutustilanne oli kuin olisi ollut oikean potilaan kanssa oikeassa hoitotilanteessa. Tämä myös näkyi siten, että opiskelijat keskustelivat potilaan kanssa enemmän, monipuolisemmin ja kysyivät kokemuskouluttajalta perusteellisemmin kuin olisivat kysyneet potilaana olleelta opiskelijakaveriltaan. Simulaatioiden onnistumiseen vaikuttivat ennakkosuunnittelun perusteellisuus, opiskelijoiden ja kokemustoimijan valmistelu ja kokemustoimijan soveltuvuus. Simulaatio on vaatinut kaikilta osapuolilta ennakkoluulottomuutta, yhteistyökykyä ja hyvää tilannetajua. Kokemustoimija on avannut henkilökohtaista elämäänsä, ja opiskelijat ovat arvostaneet sitä. Tämä on näkynyt heidän toiminnassaan ja antamassaan palautteessa. Kokemustoimijan osallistuminen simulaatioihin toi lisäarvoa opetukseen ja oppimiseen. Lisäarvoa olivat tilanteen autenttisuus, vuorovaikutuksen laatu ja potilaan aito kohtaaminen, oikea potilas.

Kokemustoimijan tunnelmia simulaatiosta

Kokemustoimijan näkökulmasta potilaana olemisella voidaan tuoda opetukseen lisää vuorovaikutuksen, läsnäolon ja kohtaamisen elementtejä. Kokemustoiminnan kautta voidaan tavoittaa jotain sellaista, mitä ei muilla tavoin saavuteta. Kokemustoimija opetuksessa voi auttaa opiskelijaa näkemään asiakkaan tilanteen kokonaisvaltaisesti, jolloin kohdatuksi tulee ihminen, ei pelkkä sängynnumero tai diagnoosi. Kokemustoiminnan luonteeseen kuuluu niistä asioista kertominen, joista on selvinnyt, jolloin omasta elämänhistoriasta tulee julkista ja näkyvää. Oman elämän jakaminen toisille vaatii kokemustoimijalta tasapainoa itsensä

kanssa. Palautteen saaminen ohjaavilta lehtoreilta ja opiskelijoilta oli ehdottoman tärkeää oman kehittymisen vuoksi. Oman tarinan kertominen antoi kokemustoimijalle päällimmäisenä tunteen siitä, ettei oma kärsimys ole ollut turhaa.

Kokemustoimijan työkaluna on oma persoona, minkä vuoksi on ensiarvoisen tärkeää huolehtia palautumisesta ja jaksamisesta. Tunnetilat eivät myöskään saa eivätkä voi “jäädä päälle”, vaikka opetustilanteessa palataankin sairastumistilanteisiin. Simulaatio-opetus on hyvin vaativa kokemustoiminnan muoto, ja kokemustoimijalla tulee olla sosiaalista älykkyyttä, joustavuutta ja sopeutumiskykyä.

Opiskelijapalautetta simulaatio-opetuksesta

Simulaatiopäivänä opiskelijat antoivat suullista palautetta kokemusasiantuntijan osallistumisesta simulaatioon. Sen lisäksi opiskelijoilta pyydettiin kirjallista palautetta oppimisalustalle tai lehtorin sähköpostiin. Opiskelijapalautteissa keskeisiksi teemoiksi nousivat kohtaamisen aitous, simulaation todentuntuisuus sekä mahdollisuus syvempään oppimiseen ja taitojen harjoittamiseen. Kun kokemustoimija oli potilaana, tilanne koettiin autenttiseksi ja ammattirooliin asettuminen helpommaksi. Opiskelijat kertoivat keskittyneensä tilanteeseen paremmin, ja he yrittivät parhaansa.

Kokemuskouluttajan avulla simulaatiosta tuli aidompi ja potilaana asian itse kokenut eläytyi paremmin ja tilanteesta tuli aidompi ja monimuotoisempi. Hoitajana huomioi enemmän asioita kuin toisen opiskelijan ollessa potilaana. Lisäksi kokemuskouluttaja kertoi aidosti omasta tarinastaan ja se jäi paremmin mieleen. Paras simulaatio oli koko koulun aikana. Kokemuskouluttajan avulla opin myös sosiaalisesta puolesta paljon.

Palautteissa tuotiin esiin, että kokemustoimijan osallistumista ei voi edes verrata nukan kanssa simulointiin. Kokemustoimijan kanssa piti keskittyä eri tavoin, koska oikea ihminen osasi reagoida oikeilla oireilla ja myös yllättävillä kommentteilla sekä kysymyksillään. Kokemustoimijan simulaatioskenaarioon kirjoitetut taloudelliset huolet ja yksinhuoltajuus toivat opiskelijoille esiin myös sen, että sairaanhoitajan työssä näkyy myös potilaan henkilökohtainen elämä. Ulkopuolisen henkilön osallistuminen simulaatioon nosti vaativuustasoa, ja näin se jäi opiskelijoiden mieleen paremmin ja herätti monenlaisia tunteita. Opiskelijat toivat esiin, että oppimiselle oli hyödyksi saada kokemustoimija simulaation potilaaksi. Sen koettiin tuoneen syvyyttä hoitotilanteeseen, se mahdollisti eettisen pohdinnan ja se teki simulaatiosta oikean hoitotilanteen. Samalla se antoi monipuolisesti ajatel-

tavaa omasta kohtaamisosaamisesta ja ajatuksia siitä, miten sitä voisi parantaa ja kehittää.

Simulaatiot kokemusasiantuntijan kanssa jäivät varmasti itselle parhaiten mieleen ja antoivat eniten oppimisen kannalta tärkeää informaatiota. Hänen kauttaan virisi opiskelijaryhmässä myös hyvää keskustelua ja pohdintaa tilanteista. Pidän tärkeänä kokemusasiantuntijan ja opettajien välisen yhteyden ja esivalmistelut simulaatioissa, nyt onnistuivat ja tilanteet oli luotu hyvin monipuolisesti jo etukäteen ja suunnitelmallisesti. Rakentava palaute oli itselleni tärkeää ja koin onnistumisen hetkiä.

"Ehdottomasti jatkoon" - kohtaamisosaamista kokemustoimijan kanssa

Pilotissa onnistuttiin tarjoamaan opiskelijoille oppimisen tilanne, jossa opiskelijat saivat harjoitella akuuttipotilaan hoitamista oikean ihmisen oikeilla tiedoilla ja oikealla reagoinnilla. Simulaatiossa korostui ammatillisuuteen ja eettisyyteen, asiakaslähtöisyyteen, kommunikointiin ja kliinisen hoitotyön kiireellistä hoitoa tarvitsevan potilaan hoidon tarpeen arviointiin liittyviä taitoja. Ne ovat osa yleissairaanhoidajan (YleSH) 180 opintopisteen 13 kohdan osaamisvaatimuksia ja sisältöjä. EU:n alueella määritellään yleissairaanhoidosta vastaavan sairaanhoidajan opintojen laajuudeksi 180 opintopistettä, ja sen tason osaamista säädellään EU-direktiivin (2013/55/EU) mukaan. Suomessa sairaanhoidajan tutkinto on laajempi, 210 opintopistettä. (Savonia-ammattikorkeakoulu, i.a.)

Kokemustoimijapotilas-simulaatioita on hyvä jatkaa, koska ne antavat mahdollisuuden harjoitella oikean potilaan kanssa kohtaamis- ja vuorovaikutusosaamista. Haasteeksi voivat nousta sopivan kokemustoimijan löytyminen, simulaatio-opetukseen perehtyminen ja kokemustoimijalle maksettava palkkio. Jatkossa voisi kouluttaa osan kokemustoimijoista simulaatiota varten ja kokemustoimijoiden koordinoinnin voisi keskittää, jolloin yksittäisenkin lehtorin olisi helppo löytää osaava, simulaatioon koulutettu kokemustoimija.

Ennakkoluuloton, opiskelijälähtöinen tapa kokeilla uutta onnistui, ja simulaatioita tullaan toteuttamaan jatkossakin artikkelissa kuvatulla tavalla. Yhteistyö koulutuksen järjestäjän ja palveluiden käyttäjien kanssa auttaa opiskelijaa kehittymään ammatillisessa vuorovaikutuksessa, ja oppilaitoksena panostamme opiskelijälähtöisesti kohtaamisosaamisen kehittymiseen. Suosittelemme kokemustoiminnan lisäämistä simulaatioihin aidon potilaskokemuksen ja -kontaktin aikaansaamiseksi.

LYHENTEET

ABCDE: ABCDE-menetelmässä potilas tutkitaan systemaattisesti, kokonaiskuvan saamiseksi, aloittamalla hengitysteiden ja hengityksen tutkimisesta, edeten verenkierron ja tajunnantason seurantaan sekä viimeisenä vammojen paljastamiseen

ISBAR: Potilasta koskevan tiedon ISBAR-siirtomenetelmä muodostuu sanoista tunnista (Identify), tilanne (Situation), tausta (Background), nykytilanne (Assessment) ja toimintaehdotus (Recommendation)

NEWS: National Early Warning Scoren, NEWS-pisteitys huomioi potilaan hengitystaajuuden, happisaturaation, verenpaineen, syketaajuuden, tajunnan tason, lämpötilan ja mahdollisen lisähäpäen käytön

TEP: Totaaliendoproteesileikkaus, esim. polviproteesileikkaus

VAS: Visual Analogue Scale on kipujana, jonka vasen pääty kuvaa kivuttomuutta ja oikea pahinta mahdollista kipua

LÄHTEET

Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.). Opetussuunnitelmat (OPS). Saatavilla 27.11.2020 <https://www.diak.fi/opiskelu/opiskelijanpolku/opintojensuorittaminen/opetussuunnitelmat-ops/>

Dieckman, P., Lippert, A., & Östergaard D. (2013). Jälkipuinti. Teoksessa P. Rosenberg, M. Silvennoinen, M.-M. Mattila, & J. Jokela. (toim.), *Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa* (s. 195–213). Fioca.

Gaba, D. M. (2004). The future vision of simulation in health care. *BMJ Quality and Safety in Health Care*, Volume 13, i2–i9. Saatavilla 27.11.2020 https://qualitysafety.bmj.com/content/13/suppl_1/i2.full

Kirkham, L., (2018). Exploring the use of high-fidelity simulation training to enhance clinical skills. *Nursing standard*, 32 (24), 44–53. Saatavilla 27.11.2020 <http://shura.shu.ac.uk/18704/>

Kokemustoimintaverkosto. (i.a). Kokemustoiminta. Käsitteet. Saatavilla 27.11.2020 <https://kokemustoimintaverkosto.fi/kokemustoiminta/kasitteet>

Motola, I., Devine, L., Chung, S. H., Sullivan, J. E., & Issenberg S. B. (2013). Simulation in healthcare education: A best evidence practical guide. *AMEE Guide*, No. 82, s. 1511–1530. doi:10.3109/0142159X.2013.818632

Nestel, D., & Bearman, M. (2014). Introduction to simulated patient methodology. Teoksessa D. Nestel, & M. Bearman (toim.), *Simulated Patient Methodology: Theory, Evidence and Practice*. John Wiley & Sons Incorporate.

Pohjois-Pohjanmaan sosiaali- ja terveysturvayhdistys ry. (i.a). Vaikuttavaa kokemustoimintaa Pohjois-Pohjanmaalla-hanke. Saatavilla 27.11.2020 <https://ppsotu.fi/ppsotu/hankkeet/vaikuttavaa-kokemustoimintaa-pohjois-pohjanmaalla-hanke/>

Rall, M. (2013). Simulaatio - mitä, miksi, milloin ja miten? Teoksessa P. Rosenberg, M. Silvennoinen, M.-M. Mattila, & J. Jokela. (toim.), *Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa* (s. 9–20). Fioca.

Rossetti, J., Musker, K., Smyth, S., Byrne, E., Maney, C., Selig, K., & Jones-Bendel, T. (2014). Creating a Simulated Mental Health Ward: Lessons Learned. *Journal of Psychosocial Nursing & Mental Health Services*, Vol. 52 (10), 52–58. DOI:10.3928/02793695-20140903-02

Savonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.). Yleissairaanhoidajan (180 op) osaamisvaatimukset ja sisällöt. Savonia Blogit. Saatavilla 27.11.2020 <https://blogi.savonia.fi/ylesharviointi/2019/01/31/yleissairaanhoidajan-180-op-osaamisvaatimuslauseet-ja-sisallot-julkaistu/>

Vaajoki, A., & Saaranen, T. (2016). Simulaatio-oppiminen. Teoksessa M. Koivula, C. Wärnå-Furu, T. Saaranen, H. Ruotsalainen, & L. Salminen (toim.), *Terveysalan opettajan käsikirja* (s. 114–123). Tietosanoman kirjat.

LOPPUSANAT

Taija Välske ja Sanni Kupiainen

LOPPUSANAT

Vuoden 2020 kääntyessä kohti loppua olemme iloksemme päässeet kommentoimaan ja antamaan opiskelijanäkökulmaa TKI-toiminnan vuosikirjaan. Opiskelijalle TKI-toiminta saattaa näkyä arjessa kaukaisena. Se ei kuitenkaan ole niin, vaan TKI-toiminta nivoutuu Diakin toiminnan kaikille osa-alueille. Se tekee korkeakoulustamme monipuolisen ja alati kehittyvän sekä moniammatillisen ja laadukkaan kokonaisuuden.

On hienoa huomata, että opiskelijoiden osallisuus on noussut tärkeäksi teemaksi Diakonia-ammattikorkeakoulussa (Diak) ja se otetaan huomioon myös tämän vuosikirjan artikkeleissa. Opiskelijoiden osallisuus sekä kriittiseen ja aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattaminen ovat myös opiskelijakunnan tärkeimpiä ammattikorkeakoululaissa määriteltyjä tehtäviä. Vaikuttamisen paikkojen tarjoaminen yhdessä korkeakoulun kanssa antaa opiskelijoille mahdollisuuden kehittyä vaikuttajina ja nähdä konkreettisesti osallistumisensa vaikutukset omassa lähiympäristössään. Ei ole mahdollista tietää, mitä opiskelijat tarvitsevat ja haluavat ja mikä parantaa heidän rooliaan korkeakoulu yhteisössä sekä yhteiskunnassa, ellei heille tarjota tarpeeksi vaikuttamisen paikkoja ja ellei heitä kuulla ja kuunnella.

Syksyllä 2020 OTE-hankkeen (OTE, i.a.) toteuttamassa kyselyssä tuli ilmi opiskelijoiden toive olla enemmän mukana vaikuttamassa opintojaksojen suunnitteluun sekä toteutustapojen että sisältöjen kannalta. Vaikuttamisen tarve on siis aidosti olemassa. Kysymyksenä onkin jatkossa se, millä tavoin opiskelijoiden osallistaminen on opiskelijoille mielekästä ja palkitsevaa. Tiukat tutkintojen suoritusaikataulut ja ajoittain vaativat opinnot eivät aina anna mahdollisuutta tai jaksamista olla mukana laajamittaisesti kehittämistyössä.

Opiskelijoissa on käyttämätöntä potentiaalia, mikä ilmenee myös tämän julkaisun artikkeleista. Opiskelijakuntana huomaamme saman. Vaikka tarjoamme-kin vaikuttamisen paikkoja sekä opiskelijakunnan (O'Diako, i.a.), sidosryhmien että korkeakoulun toiminnassa, kaikkien opiskelijoiden saaminen mukaan vaikuttamistyöhön ei ole missään nimessä helppoa eikä välttämättä realististakaan. Silti se on tavoiteltavaa. Vain yhteistyössä voimme luoda yhteisen yhteisön.

Yhteistyö on vastaus, jonka kautta voimme löytää ratkaisuja myös kohtaamiimme haasteisiin. Yhdessä tekemällä ja pohtimalla, yhdessä joskus virheitä tekemällä ja niistä yhdessä oppimalla voimme löytää näihin haasteisiin ratkaisuja.

Opiskelijoiden osallistaminen ei ole vain opiskelijakunnan tehtävä, vaikka opiskelijoiden edunvalvontaorganisaationa se koordinoikin suurissa määrin opiskelijoiden vaikuttamistyötä korkeakoulussamme. Se on koko korkeakouluyhteisön tehtävä.

Voimme pienillä asioilla saada aikaan muutosta. TKI-toiminnasta tiedottaminen, sen tuominen lähemmäksi opiskelijaa ja matalan kynnyksen osallistumisen mahdollistaminen monipuolisiin sekä kiinnostaviin projekteihin ja hankkeisiin opettaa parhaassa mahdollisessa tapauksessa opiskelijalle tärkeitä taitoja tulevaisuuden työelämää varten. Opiskelija voi löytää uudelleen oman tiensä, ja samalla hän voi laajentaa osaamistaan kattamaan monipuolisempia taitoja kuin pelkkä tutkinto itsessään antaa.

Koko opiskelijanäkökulma ja siihen huomion tarkka kiinnittäminen kiteytyy uudessa Diakin strategiassa (Diak, i.a.). Emme voi luoda parempaa korkeakoulua ja yhteiskuntaa ilman yhteistyötä. Meidän tulee ottaa huomioon jokainen yksilö sekä yhteisö. Meidän tulee luoda jokaiselle mahdollisuus vaikuttaa omista lähtökohdistaan sekä tarjota haasteita itsensä kehittämisen tueksi. Yhdessä kohtaamalla.

LÄHTEET

Diak, Diakonia-ammattikorkeakoulu. (i.a.). *Strategia*. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.diak.fi/diak/organisaatio/strategia/#bdd86573>

O'Diako. (i.a.). Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelijakunta O'Diako. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.odiako.fi/>

OTE. (i.a.). OTE – Opiskelijat työllistymistä edistävien toimintatapojen kehittäjiksi ammattikorkeakoulujen henkilöstön rinnalle. Saatavilla 27.11.2020 <https://www.turkuamk.fi/fi/tutkimus-kehitys-ja-innovaatiot/hae-projekteja/ote-opiskelijat-tyollistymista-edistavien-toiminta/>

KIRJOITTAJAT

Ervelius Tiina, TtM, lehtori, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Halonen Anu, KM, asiantuntija (TKI), projektipäällikkö,
Diakonia-ammattikorkeakoulu

Havimo Terhi, MMM, asiantuntija (KV-TKI), Diakonia-ammattikorkeakoulu

Helminen Jari, YTT, yliopettaja, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Hyväri Susanna, VTT, asiantuntija (TKI), Diakonia-ammattikorkeakoulu

Härkönen Jenna, projektisuunnittelija, Maaseutuyrittäjien työkyvyn ja hyvinvoinnin edistäminen -hanke, Kajaanin Ammattikorkeakoulu

Ikonen Tiina, TT, lehtori, kuraattori, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Johansson Elina, FM, lehtori, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Kainulainen Sakari, YTT, dosentti, asiantuntija,
Diakonia-ammattikorkeakoulu

Katisko Marja, VTT, dosentti, yliopettaja, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Koski Arja, FT, THM, lehtori, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Kostilainen Harri, YTT, asiantuntija (TKI), Diakonia-ammattikorkeakoulu

Kupiainen Sanni, FM, toiminnanjohtaja, Diakonia-ammattikorkeakoulun
opiskelijakunta O'Diako

Laitinen Sirpa, agrologi YAMK, järjestöagrologi, MTK Pohjois-Suomi ry

Lindberg Jukka, DI, kehittämisspäällikkö, Vates-säätiö sr

Luoma Ulla-Maija, YTM, projektityöntekijä, ODL (Oulun Diakonissalaitoksen säätiö) Liikuntaklinikka

Malkavaara Mikko, TT, dosentti, yliopettaja, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Maunuksela Anne Maria, diakoni, johtava diakoniatyöntekijä, Helsingin
Seurakuntayhtymä

Määttä Anne, VTT, palvelujärjestelmäkehityksen erityisasiantuntija,
Diakonia-ammattikorkeakoulu

Naamanka Leea, YTM, projektikoordinaattori, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Niemi Hanna, TM, lehtori, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Niiranen-Linkama Päivi, KT, asiantuntija (TKI)

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Nummela Niko, VTM, MMM, projektipäällikkö,

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Nuottila Katja, Sosionomi (AMK), diakoniatyö, projektipäällikkö,

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Paakkola Minna, Agrologi (YAMK), projektipäällikkö, yritysasiantuntija, Pro-Agria Oulu

Paananen Reija, FT, dosentti, asiantuntija, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Pehkonen-Elmi Tuula, TtM (terveystaloustiede), asiantuntija,

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Pekonen Elina, YTL, aluevastaava, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Prokkola Laura-Tuulia, KM, projektikoordinaattori,

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Rautio Minna, diakoni, kokemustoimija, Invalidiliitto

Saarenmaa Annukka, FM, FM, tulkkauksen lehtori,

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Saihomaa Severi, sosionomi (YAMK), lehtori, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sanerma Päivi, KT, tutkimuspäällikkö, HAMK SMART tutkimusyksikkö,

Hämeen Ammattikorkeakoulu

Sauvola Ritva, FM (maantiede), aluevastaava, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Steffansson Marina, TtM (terveystaloustiede), asiantuntija (TKI),

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Tauriainen Pia, TtM, lehtori, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Thitz Päivi, YTT, lehtori, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Tuovinen-Kakko Tarja, YTL, lehtori, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Vesterinen Olli, KT, yliopettaja, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Vilminko Sari, FM, kehityspäällikkö, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Visto Jari, TM, lehtori, Diakonia-ammattikorkeakoulu (31.12.2020 asti); kestävä kehityksen kouluttaja, Agricola-opintokeskus (1.11.2020 alkaen)

Vuokila-Oikkonen Päivi, TtT, asiantuntija (TKI),
Diakonia-ammattikorkeakoulu

Välske Taija, sosionomi (AMK) kirkon nuorisotyö opiskelija (valmistuminen
joulukuussa 2020), puheenjohtaja, Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelija-
kunta O'Diako

Wiens Varpu, TtT, asiantuntija, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Ylikoski Elina, KTT, kehitysjohtaja, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Zitting Joakim, YTM, tutkija, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Äärilä Suvi, VTM, kehityspäällikkö, Diakonia-ammattikorkeakoulu

DIAK TYÖELÄMÄ

DIAK TYÖELÄMÄ -sarjassa julkaistaan tutkimus- ja kehittämisraportteja sekä opinnäytetöitä, jotka ovat tuottaneet innovatiivisia ja merkittäviä työelämää kehittäviä tuloksia. Sarjaan voivat tarjota julkaisuja Diakonia-ammattikorkeakoulun työntekijät, opinnäytetyöntekijät ja ulkopuoliset kirjoittajat.

Diak Työelämä 1: Koski Arja & Vogt Ilse (toim.) 2015. Osallistavaa kehittämistä asumisyksikössä. Aukkaat ja työntekijät kehittäjinä.

Diak Työelämä 2: Arja Koski & Eila Jantunen (toim.) 2016. Työnohjaus – välttämättömän hyvä ammattikorkeakoulussa

Diak Työelämä 3: Jari Helminen (toim.) 2016. Työelämälähtöistä ammattikorkeakoulupedagogiikkaa rakentamassa.

Diak Työelämä 4: Sami Kivelä & Hanna Huovila & Anitta Juntunen & Antti Peltari & Kaisa Laasonen (eds.) 2016. Towards Global and Sustainable Higher Education. The GLORE Project Fostering North-South Partnerships in Finnish Universities of Applied Sciences.

Diak Työelämä 5: Aija Kettunen, Päivi Vuokila-Oikkonen & Anne Määttä (toim.) 2016 Hyvinvointipalvelut toimiviksi

Diak Työelämä 6: Minna Valtonen ja Päivi Sutinen (toim.) 2016. Varhaiskasvatus ja perhetoiminta seurakunnissa.

Diak Työelämä 7: Raili Gothóni, Susanna Hyväri, Marjo Kolkka & Päivi Vuokila-Oikkonen (toim.) 2016. Osallisuus yhteiskunnallisena haasteena – Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 2.

Diak Työelämä 8: Karvinen Ikali & Karjalainen Anna Liisa (toim.) 2016. Työelämää tutkien ja kehittäen – opinnäytetöitä työelämästä ja työelämälle.

Diak Työelämä 9: Laitinen Kristiina, Uhlbäck Saara, Eskelinen Niko & Saari Juho 2017. Sumuisten sielujen hyvinvointi – terveysneuvontapisteiden asiakkaiden hyvinvointi ja palvelujärjestelmään kiinnittyminen.

Diak Työelämä 10: Jarmo Kokkonen (toim.) 2017. Tehdään ihmeitä! Osallisuus, vapaaehtoisuus, jäsenyys ja hengellisyys isostoiminnassa.

Diak Työelämä 11: Marina Steffansson 2017. Hoitoliikunta sosiaali- ja terveydenhoi-

toon. Pieksämäen liikunta-aktiivisuusmallin vaikutusten ja kustannusten arviointi.

Diak Työelämä 12: Pekka Launonen & Minna Valtonen (toim.) 2017. Diaconia in Dialogue – The Challenges of Diversifying Context. 6th Biennial Conference for Research in Diaconia and Christian Social Practice (ReDi). Helsinki, Finland 14/15–17 September 2016.

Diak Työelämä 13: Harri Kostilainen & Ari Nieminen (toim.) 2018. Sosiaalisen kuntoutuksen näkökulmia ja mahdollisuuksia.

Diak Työelämä 14: Marja Katisko, Elsa Keskitalo, Mikko Malkavaara, Anne Määttä, Arja Suikkala & Olli Vesterinen (toim.) 2018. Alueellisuus, paikallisuus ja globaalit mahdollisuudet – Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 3.

Diak Työelämä 15: Minna Valtonen (toim.) 2018. Yhteisöpajat osallisuuden, oppimisen ja muutoksen mahdollistajina.

Diak Työelämä 16: Keijo Piirainen & Mervi Kivirinta (toim.) 2019. Turvaverkkoa paikkaamassa – Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 4.

Diak Työelämä 17: Jari Helminen 2019. Kohtaaminen ja vuorovaikutus osaamisen ytimessä – Lastensuojelutyön erikoistumiskoulutuksen osallistujien näkemyksiä työstä ja koulutuksesta.

Diak Työelämä 18: Jari Helminen (toim.) 2020. Näkökulmia osallistavaan tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio-toimintaan - Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 5.

Diak Työelämä 19: Susanna Hyväri, Elsa Keskitalo & Päivi Vuokila-Oikkonen (toim.) 2020. Aukkaat alueen hyvinvoinnin rakentajina – kokemuksia Oulun Rajakylän kehittämisestä.

Diak Työelämä 20: Marjo Haapanen 2020. Liikunnan ja terveellisen ruokavalion sosiaalinen markkinointi nuorille aikuisille.

Diak Työelämä 21: Jari Helminen (toim.) 2021. Strategia siivittämässä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa - Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 6.

DIAKONIA-AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUJEN KRITEERIT

DIAK TUTKIMUS -sarjassa julkaistaan uutta ja innovatiivista tietoa tuottavia tieteellisiä tutkimuksia Diakonia-ammattikorkeakoulun opetus-, tutkimus- ja kehittämistoiminnan alueilta. Julkaisut ovat monografioita tai artikkelikokoelmia.

Diakin ulkopuolisen referee-arvioijan lisäksi sarjassa julkaistavan tutkimuksen lukee diakilainen tutkijakoulutuksen saanut lukija. Sarjaan voivat tarjota julkaisuja sekä Diakonia-ammattikorkeakoulun omat työntekijät että ulkopuoliset kirjoittajat.

DIAK TYÖELÄMÄ -sarjassa julkaistaan tutkimus- ja kehittämisraportteja sekä opinnäytetöitä, jotka ovat tuottaneet innovatiivisia ja merkittäviä työelämää kehittäviä tuloksia. Sarjaan voivat tarjota julkaisuja Diakin työntekijät, opinnäyte-työntekijät ja ulkopuoliset kirjoittajat.

DIAK PUHEENVUORO -sarjassa julkaistaan Diakonia-ammattikorkeakoulun temaattisia puheenvuoroja, kehittämisraportteja, erilaisia selvityksiä sekä opinnäytetöitä.

DIAK OPETUS -sarjassa julkaistaan pedagogista kehittämistä kuvaavia julkaisuja, oppimateriaaleja, oppaita ja työkirjoja.

Julkaisut ovat luettavissa avoimesti verkossa ammattikorkeakoulujen Theseus-julkaisuarkistossa.

ISBN 978-952-493-375-9 (painettu)

ISSN 2343-2187 (painettu)

ISBN 978-952-493-376-6 (verkkojulkaisu)

ISSN 2343-2195 (verkkojulkaisu)

ISSN 2342-8589 (Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja, painettu)

ISSN 2342-8597 (Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja, verkkojulkaisu)

Opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2017 julkaiseman korkeakoulutuksen ja tutkimuksen vision 2030 mukaan korkeakoulut ovat vahvoja ja kansainvälisesti vetovoimaisia osaamisen keskittymiä. Ne tuottavat uutta tietoa ja osaamista. Ne ovat yhteiskunnan ja elinkeinorakenteen muutosvoimia.

Opetus- ja kulttuuriministeriö ja korkeakoulut käyvät neljä vuotta kestävästä sopimuskauden alussa neuvottelun. Vuosien 2021–2024 sopimusneuvottelussa keskeisiä teemoja olivat korkeakoulujen strategiset tavoitteet ja valinnat sekä profiilit ja vahvuusalat.

Diakonia-ammattikorkeakoulun (Diak) strategia vuosille 2021–2030 julkaistiin vuonna 2020. Strategiassa Diak kuvaa olemassaolonsa tarkoituksen, arvonsa ja strategiset vahvuutensa.

Julkaisu Strategia siivittämässä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa – Diakin TKI-toiminnan vuosikirja 6 perustuu Diakin strategisiin vahvuuksiin. Julkaisussa kuvataan strategisten vahvuuksien kehittämistä edistäviä prosesseja ja itse strategisia vahvuuksia, jotka ovat selkärangana sivistys, ytimessä uudistuva eettisyys, supervoimana moninaisuus ja valttina osaaminen yhteisvoimin.

Julkaisu on tehty Diakin yhteistyökumppaneille, kuten ammattikorkeakouluopiskelijoille sekä työelämätahojen että muiden korkeakoulujen ja tutkimuslaitosten asiantuntijoille. Diak kutsuu yhteistyökumppaninsa osallistumaan kanssaan strategisten vahvuuksiensa mukaiseen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan.