

www.humak.fi

Opinnäytetyö

Kohti parempaa etävalmennusta

Etävalmennus toimintamuotona Sovatek-säätiön työpajatoiminnassa

Anssi Karhima

Yhteisöpedagogi (AMK)
(210 op)

Arvioitavaksi jättämisaika
11/2020



HUMANISTINEN
AMMATTIKORKEAKOULU

TIIVISTELMÄ

Humanistinen ammattikorkeakoulu
Yhteisöpedagogi (AMK)

Tekijät: Anssi Karhima

Opinnäytetyön nimi: Kohti parempaa etävalmennusta: Etävalmennus toimintamuotona Sovatek-säätiön työpajatoiminnassa

Sivumäärä: 68

Työn ohjaajat: Kimmo Lind, Minna Rajalin, Veera Kirjavainen

Työn tilaaja: Sovatek-säätiön työvalmennusyksikkö

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tuoda esiin Sovatek-säätiön työvalmennusyksikön etävalmennuksessa toteutettuja hyviä ja kehitettäviä käytäntöjä sekä tuottaa niiden avulla kehittämisehdotuksia etävalmennuksen kehittämistyöryhmän työn tueksi. Tavoitteena oli myös tarkastella etävalmennusta työpajapedagogiikan näkökulmasta. Etävalmennus oli uusi toimintamuoto Sovatekilla ja se käynnistettiin viranomaisten ohjeistuksesta huhtikuun alkupuolella 2020, COVID-19 -koronavirusepidemian aiheuttaman valtakunnallisen poikkeustilan aikana. Etävalmennuksesta kerätty tieto oli tärkeää sillä Sovatek aikoi jalkauttaa toiminnan pysyväksi osaksi valmennustoimintaansa.

Opinnäytetyö toteutettiin tutkimuksellisenä kehittämistyönä, jossa etävalmennuksen ollessa uudenlaista toimintaa, sitä lähestyttiin laadullisen tutkimuksen kautta. Työn tietoperustan punaisen langan muodosti työpajapedagogiikka. Tutkimusmenetelminä työssä käytettiin kuuden etävalmennukseen osallistuneen valmentautujan puolistrukturoitua yksilöhaastattelua sekä kahta puolistrukturoitua ryhmähaastattelua, joihin osallistui kaikkiaan kuusi etävalmentajaa. Tutkimus ajoittui kesän ja syksyn 2020 ajalle.

Tutkimuksen mukaan etävalmennuksessa on potentiaalia ja sen mahdollisuudet ovat laajat. Etävalmennuksessa on kuitenkin erityispiirteitä, jotka yhdistettynä työpajatoiminnan yksilölliseen valmennukseen sekä sen asiakkaiden moninaisiin tarpeisiin ja tavoitteisiin, asettavat haasteita ja vaativat toiminnan kehittämistä, jotta se tarjoaisi laadukkaan palvelukokemuksen valmentautujille sekä ammatillisen ja työhyvinvointia tukevan työympäristön valmentajille. Etävalmennuksesta on löydettävissä runsaasti kehittämiskohtia, joita kehittämistoiminnalla voidaan parantaa.

Tämä opinnäytetyö tuotti tilaajalle tietoa, näkökulmia sekä kehittämisehdotuksia, joita voidaan hyödyntää etävalmennuksen kehittämisessä. Osana tutkimustoimintaa, toteutettua etävalmennusta peilattiin myös työpajapedagogiikassa esiintyviin vastaavuuksiin. Opinnäytetyön yhtenä lopputulemana tultiin tulokseen, ettei työpajapedagogiikka sovellu kaikilta osin etävalmennuksen kriittiseen arviointiin sillä etävalmennuksesta ei ole määritelty, millä tavalla työpajapedagogiikkaa toteutetaan toiminnassa.

Tulosten lisäksi opinnäytetyö avasi näkymiä uusille etävalmennusta tutkiville opinnäytetoille.

Asiasanat: työpaja, työvalmennus, yhteisöllisyys, etäosallistuminen, etäopetus, kuntouttava työtoiminta, poikkeustila

ABSTRACT

Humak University of Applied Sciences
Community Educator, Bachelor's degree

Author: Anssi Karhima

Title: Towards better remote coaching: Remote coaching as a form of operation in the Sovatek Foundation's workshop activities

Number of Pages: 68

Supervisors: Kimmo Lind, Minna Rajalin, Veera Kirjavainen

Subscriber: Sovatek Foundation's work coaching unit

The purpose of the thesis was to highlight the good and developable practices implemented in the remote coaching of the work coaching unit of the Sovatek Foundation and to use them to form development proposals aiming to support the work of the remote coaching development working group. The aim was also to look at remote coaching from the perspective of workshop pedagogy. Remote coaching was a new activity at Sovatek and was launched on the instructions of the authorities in early April 2020 during a nationwide state of emergency caused by the COVID-19 coronavirus epidemic. The information gathered on remote coaching was important because Sovatek intended to implement the business as a permanent part of its coaching activities.

The thesis was carried out as a research development work. Remote coaching was a new type of activity so it was approached through qualitative research. The base of the knowledge base of the work was constructed from the workshop pedagogy. The research methods used were semi-structured individual interviews with six remote coaching participants and two semi-structured group interviews with a total of six remote coaches. The research was timed for the summer and fall of 2020.

According to the research, remote coaching has a vast potential. However remote coaching has special features that, combined with the individual coaching of the workshop and the diverse needs and goals of its clients, pose challenges and require solutions and development before providing a quality and professional service experience for all. However, there are also many development points in remote coaching that can be improved through development activities.

This thesis provided the client with information, perspectives and development suggestions that can be utilized in the development of remote coaching. As part of the research activities, the implemented remote coaching was also mirrored to the similarities in workshop pedagogy. One of the results of the thesis was that the workshop pedagogy is not suitable for the critical evaluation of remote coaching in all respects, because it has not been determined from the remote coaching how the workshop pedagogy is implemented in action.

In addition to the results, the thesis also opened up prospects for new researches for remote coaching.

Keywords: workshop, work coaching, community, distance participation, distance learning, rehabilitative work, state of emergency

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO	6
2	SOVATEK-SÄÄTIÖ	8
2.1	Päihdepalvelut ja järjestölähtöinen toiminta	8
2.2	Työvalmennusyksikkö	9
2.3	Sovatekin etävalmennus.....	10
2.3.1	Yksilövalmennus etävalmennuksessa	12
2.3.2	Ryhmävalmennus etävalmennuksessa	12
3	TYÖPAJATOIMINTA JA TYÖPAJAPEDAGOGIIKKA.....	14
3.1	Työpajatoiminnan ominaispiirteitä	16
3.2	Työpajapedagogiikka.....	17
3.3	Joustava oppimisympäristö työpajalla	18
3.4	Yksilön edellytysten huomioiminen	18
3.5	Tekemällä oppiminen	19
3.6	Yhteisöllinen ja suunnitelmallinen valmennus	22
4	TUTKIMUS.....	23
4.1	Tietoperustan muodostaminen.....	24
4.2	Laadullinen tutkimus	27
4.3	Osallistuva havainnointi.....	28
4.4	Haastattelujen suunnittelu ja toteutus	29
4.4.1	Yksilöhaastattelut.....	31
4.4.2	Ryhmähaastattelut.....	32
4.5	Sisällönanalyysi	33
5	ANALYYSILUKU.....	38
5.1	Oppimisympäristö	38
5.2	Vuorovaikutus.....	41
5.3	Yhteisöllisyys	44
5.4	Sisällöt yksilövalmennuksessa	45
5.5	Ryhmävalmennus	47
5.6	Valmentajien näkemykset ryhmätehtävien muodostamisesta	50

5.7	Tekninen toteutustapa	51
6	LOPPUPÄÄTELMÄT	53
6.1	Kehittämisehdotuksia.....	56
6.2	Ideat opinnäytetöille.....	59
6.3	Oman työn arviointia.....	61
7	LOPPUSANAT.....	63
	LÄHTEET.....	65

1 JOHDANTO

Kevättalvella 2020 COVID-19-koronavirusepidemia sysäsi Suomen poikkeustilaan, jonka vuoksi monenlainen toiminta ohjeistettiin keskeytettäväksi valtakunnallisesti ja asetettiin jokaista henkilöä koskevia rajoituksia. Suomen hallitus määräsi turvaetäisyyden, joka tartuntariskin minimoimiseksi oli yksittäisten ihmisten välillä pidettävä ja yli kymmenen henkilön kokoontumiset samassa tilassa kiellettiin kokonaan. (Valtioneuvosto 2020.) Poikkeustilan johdosta myös Sovatek-säätiön (jäljempänä myös pelkkä Sovatek) työvalmennusyksikön toiminta seisahtui henkilöstön lomautusten saattamana. Toiminnan pysähtyessä sen tarve ei kuitenkaan poistunut ja vaarana oli monenlaisten sosiaalisten ongelmien lisääntyminen.

Sosiaali- ja terveysministeriö reagoi tilanteeseen laatimalla ohjeistuksia ja kunnat veloitettiin tuottamaan ensin sosiaalipalvelut aiemmin todetun tarpeen mukaisesti sekä myöhemmin löytämään keinoja myös kuntouttavan työtoiminnan toteuttamiselle etenkin sitä haluaville asiakkaille. Toiminnassa ei kuitenkaan saanut rikkoo jo asetettuja rajoituksia ja se piti järjestää niin, että vaara viruksen leviämislle minimoitaisiin. Toiminnan toteuttamistavoiksi annettiin esimerkkejä, kuten verkkovalmennus, etätehtävät ja yksilöohjeistukset. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2020a, 3–4; Sosiaali- ja terveysministeriö 2020b.) Sovatekillä se tarkoitti kuntouttavan työtoiminnan sekä sosiaalihuoltolain mukaisen työtoiminnan käynnistämistä etänä tapahtuvana valmennuksena ja näin sai alkunsa Sovatekin etävalmennus.

Tämän opinnäytetyöprosessin alkaessa etävalmennuksesta oli keskusteltu sen toteuttamisen aikana, mutta virallista selvitystä sen laadusta ja vaikutuksista työvalmennuksen asiakkaisiin eli valmentautujiin ei ollut tehty eikä heidän kokemuksiaan ollut kartoitettu. Myöskään etävalmennusta toteuttaneiden valmentajien kokemuksia ei ollut johdonmukaisesti selvitetty eikä toimintaa ollut systemaattisesti lähdetty kehittämään edelleen. Kahvipöytäkeskustelujen tasolla oli pohdittu, että etävalmennuksessa on positiivisia puolia, joita kasvatusten tapahtuvalla työpajatoiminnalla ei saavuteta. Toisaalta myös ajateltiin, etteivät kaikki hyödy etävalmennuksesta tai se ei sovi kaikille. Sovatekillä oli aikomus kytkeä etävalmennus tai sen elementtejä pysyväksi osaksi jo

olevaa työpajatoimintaansa. Oli siis ajankohtaista selvittää etävalmennuksen toimivat sekä kehitettävät puolet ja alkaa pohtia millä tavalla sitä kannattaisi jalkauttaa toimintaan. Sillä etävalmennus aiottiin sulauttaa osaksi toimintaa, oli perusteltua myös pohtia, millä tavoin se istuu ja asemoituu työpajatoiminnan lähtökohtiin.

Tämän opinnäytetyö on tutkimuksellinen kehittämistyö, jonka tavoitteena on nostaa esiin Sovatekin etävalmennuksessa toteutettuja hyviä ja kehitettäviä käytänteitä sekä tuottaa kehittämisehdotuksia. Etävalmennusta tutkitaan laadullisen tutkimuksen menetelmin, siihen osallistuneiden valmentautujien ja valmentajien kokemusten ja ajatusten kautta. Tavoitteena on myös tarkastella toimintaa työpajapedagogiikan näkökulmasta sekä tarjota tulokset käyttökelpoisessa muodossa, palvelemaan toiminnan kehittämistä edelleen. Etävalmennuksen kehittämiseksi perustettiin alkukesällä 2020 Sovatekin sisäinen kehittämistyöryhmä ja opinnäytetyö tulee osaltaan tukemaan ryhmän toimintaa.

Etävalmennus on aiheena ajankohtainen ja mielenkiintoinen sekä tälle opinnäytetyölle on aito työelämä- ja asiakaslähtöinen tarve. Oma mielenkiitoni työpajatoimintaa ja sen kehittämistä kohtaan osaltani lisää se, että henkilöhistoriassani on merkittävä kokemus työpajatoiminnasta keväältä 1997, jolloin itse 17-vuotiaana vietin kolme kuukautta Tuotantokoulu Sampon mediapajalla. Työpajatoiminnalla voidaan mielestäni vastata hyvinkin sen kohderyhmien tarpeisiin, mutta alati muuttuva ja elävä toimintaympäristö asettaa toiminnalle myös uudenlaisia vaatimuksia. Pysyäkseen vaikuttavana ja kiinnostavana, on toimintaa tärkeää kehittää ja pitää ajan hermolla.

Sovatek-säätiö tuli minulle tutuksi toisen opiskeluvuoteni kevätlukukaudella 2019, jolloin tein yhteisöpedagogiopintojeni 10 opintopisteen laajuisen Ammatillinen harjoittelu 3:n Sovatekin työvalmennusyksikössä, Starttiyksikkö Buustissa. Antoisan harjoittelun lisäksi tein Sovatekin kanssa yhteistyössä myös TKI-toiminta -opintojakson projektisuunnitelman ja kävimme keskustelua myös kiinnostuksestani tehdä heille opinnäytetyö. Kokemukseni mukaan työskentely ja yhteistyö Sovatekin kanssa toimii hyvin ja on miellyttävää, joten oli luonnollista tarttua toimeen myös tämän opinnäytetyön tarpeen ilmaantuessa.

2 SOVATEK-SÄÄTIÖ

Tämän opinnäytetyön tilaaja on Sovatek-säätiön työvalmennusyksikkö. Sovatek on kokonaisuudessaan psykososiaalisen kuntoutuksen asiantuntija- ja yhteistoimintaorganisaatio, joka tarjoaa työllistymisen edistämiseen ja työ- ja toimintakyvyn vahvistamiseen suunnattuja palveluja sekä monipuolisia ehkäisevän ja hoitavan riippuvuus-, päihde- ja mielenterveystyön palveluja (Sovatek 2019b, 3). Sovatek-säätiön toiminta jakautuu kolmeen toimialaan: päihdepalveluihin, työvalmennukseen sekä järjestölähtöiseen toimintaan (Sovatek 2019a). Toiminta keskittyy tällä hetkellä Jyväskylään kaikkiaan kuuteen toimipisteeseen. Työvalmennus ja päihdepalvelut sijaitsevat omissa toimipisteissään ja järjestölähtöinen toiminta sijoittuu neljään toimipisteeseen, joista yhdessä toimii lisäksi Sovatekin hallinto. (Sovatek 2020c.) Tässä luvussa muodostetaan suppea kokonaiskuva tilaajaorganisaatiosta sekä kehitettävän toiminnan asemoitumisesta siihen. Esittelen myös etävalmennuksen, pohjautuen tietoperustaa kartoitettavaan haastatteluun, rakentaakseni ymmärrystä siitä, minkälaista toimintaa opinnäytetyölläni kehitetään.

2.1 Päihdepalvelut ja järjestölähtöinen toiminta

Päihdepalvelut eli Sovatek-säätiön Päihdelääketieteen hoito- ja tutkimuskeskus sijaitsee Jyväskylässä Keski-Suomen keskussairaalan ja Kyllön terveysaseman välittömässä läheisyydessä. Sen palvelut tuotetaan Keski-Suomen Sairaanhoidopiirin ostosopimuksella (Sovatek 2019a, 24). Päihdepalvelut käsittävät ympäri vuorokauden toimivan päihdelääketieteen osaston, selviämisaseman sekä päihdelääketieteen poliklinikan. Päihdelääketieteen osasto tarjoaa vieroitushoitoa erityyppisten päihde- ja riippuvuusongelmien hoitoon sekä siellä tehdään työ- ja toimintakyvyn arviointitutkimuksia yhdessä päihdelääketieteen poliklinikan kanssa. Selviämisasemalla korvattiin vuonna 2019, siihen saakka Jyväskylän poliisiasemalla toteutettu päihtyneiden henkilöiden säilöönnotto. Selviämisasema on kohdistettu täysi-ikäisille henkilöille, jotka tarvitsevat turvallisen paikan päihtymistilasta selviämisen ajaksi. Selviämisasemalla tarjotaan

asiakkaille myös palveluohjausta tarvittaessa. Päihdelääketieteen poliklinikka on terveydenhuollon erikoistason palveluyksikkö, jonka toiminta kohdistuu vaikeiden päihdehäiriöiden ja sen johdannaisten hoitoon sekä se toimii paikallisena asiantuntijaorganisaationa. Päihdehuollon erityispalvelut toteutetaan Valviran terveydenhuollon sairaalatoimintaluovilla. (Sovatek 2019b, 6–8.)

Järjestölähtöisellä toiminnalla rakennetaan yhteistyötä paikallisten työllisyys-, kuntoutus- sekä päihde- ja mielenterveyden toimialoilla toimivien järjestöjen kanssa. Toiminta käsittää verkostoyhteistyön sekä järjestöjen kanssa yhdessä toteutetut kehityshankkeet. Järjestölähtöiseen toimintaan Sovatekilla lasketaan myös Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama Sovatekin Etsivä nuorisotyö. Sosiaali- ja terveystieteiden avustuskeskus STEA rahoittaa kaikkiaan kuutta Sovatekin hanketta vuonna 2020. Lisäksi STEA tukee nuorille suunnatun Paikka-auki -ohjelmansa kautta Sovatekin kehittäjäasiakastoimintaa. Yhteistyötä muiden toimijoiden kanssa Sovatek tekee muun muassa Sovatekin, Jyväskylän kaupungin ja Jyväskylän Katulähetys ry:n yhteisessä Olohuone-hankkeessa sekä Helsingin diakoniasäätiön hallinnoimassa Tukialus-hankkeessa. (Sovatek 2019a, 20-23; 2019b, 10-13; STEA 2020.)

2.2 Työvalmennusyksikkö

Sovatekin työvalmennusyksikkö tarjoaa palveluita, joilla pyritään parantamaan sen asiakkaiden eli valmentautujien arjenhallinnan taitoja sekä valmiuksia ja kykyjä hakeutua työelämään yhteisöllisyyden, työnteon ja siihen liittyvän valmennuksen avulla. Työvalmennuksen kokonaisuus rakentuu valmennettavan tarpeiden mukaisesti työ-, yksilö-, ryhmä- ja starttivalmennuksen elementeistä. Jokaisen valmentautujan valmennuspolku muodostetaan valmentautujakohtaisesti laadittavan yksilöllisen valmennussuunnitelman mukaan, jolla kartoitetaan alustavasti tarvittavan tuen ja ohjauksen määrää muun muassa arjenhallintaan, terveyteen, opintoihin ja työllistymiseen liittyvissä kysymyksissä. (Sovatek 2020a.)

Suurin osa Sovatekin työvalmennusyksikön asiakkaista ohjautuu palveluun työllisyys- tai sosiaalipalveluiden kautta, mutta toimintaan on mahdollista ohjautua myös muulla

tavoin, kuten Sovatekin sisäisesti muista yksiköistä tai verkostoista esimerkiksi nuori-
sopajalujen, muiden työpajatoimijoiden, oppilaitosten tai kolmannen sektorin toimi-
joiden kautta. Selvästi eniten valmennuspäiviä vuonna 2018 kertyi kuntouttavasta työ-
toiminnasta (17449 kpl) ja toiseksi eniten sosiaalihuoltolain (1301/2014, 61 §;
710/1982, 27 e §, 27 d §) mukaisesta työtoiminnasta (10416 kpl) (Sovatek 2019a, 19).
Asiakassuhde on mahdollista muodostaa myös työkokeilun, palkkatuetun työn, oppi-
sopimuskoulutuksen, Kelan järjestämän mielenterveyskuntoutujien työhönvalmen-
nuksen tai ammatillisten oppilaitosten kanssa yhteistyössä toteutetun opintoja tuke-
van pajajakson kautta (Sovatek 2020a).

Työvalmennusyksikön työtoiminnot keskittyvät työvalmennuskeskukseen Jyväskylän
Seppälänkankaalla. Työvalmennusyksikön työtoimintaa toteutetaan työyksiköissä,
joita ovat muun muassa starttiyksikkö Buusti, Kokoonpanoyksikkö, Kiinteistötiimi,
Kierrätyskauppa, Keittiö- ja siivousyksikkö, Ompelimo, Kirjansitomo, Pyöräkirppis
sekä Mediyksikkö. (Sovatek 2019a, 17–18.) Kun työssäni puhutaan yksiköistä, saattaa
se kontekstista riippuen tarkoittaa joko koko työvalmennusyksikköä tai sen sisältämiä
pienempiä työyksiköitä.

Työvalmennusyksikön toiminta on työpajatoimintaa, jonka ominaispiirteitä avaan tar-
kemmin seuraavassa pääluvussa (luvussa 3).

2.3 Sovatekin etävalmennus

Sovatekin etävalmennus on täysin uudenlainen, vuoden 2020 koronavirusepidemian
käynnistämä toimintamuoto Sovatekilla. Sitä lähdettiin toteuttamaan kokeilujen
kautta, ilman aiempaa kokemusta 6.4.2020 alkaen. Heinäkuun alkupuolella 2020, sii-
hen oli osallistunut kaikkiaan noin 130 valmentautujaa, joista noin 30 henkilöä sosi-
aalihuoltolain mukaiseen työtoimintaan ja noin 100 henkilöä kuntouttavaan työtoi-
mintaan. (Kirjavainen & Vehviläinen 2020.)

Sovatekin etävalmennus on Sovatekilla toteutettavan kuntouttavan työtoiminnan sekä
sosiaalihuoltolain mukaisen työtoiminnan toteuttamista siten, että sen osapuolten vä-
linen fyysinen etäisyys ei ole este sen toteuttamiselle. Etävalmennuksessa tapahtuva

kommunikaatio ja vuorovaikutus toteutetaan jonkin yhteydenpitolaitteen, kuten matkapuhelimen tai tietokoneen välityksellä, käyttäen eri viestintäkanavia monipuolisesti. Etävalmennukseen osallistuvien henkilöiden fyysisen etäisyyden lisäksi etävalmennus poikkeaa lähivalmennuksesta siten, että siinä työ- ja yksilövalmennus yhdistyvät yhdeksi ja samaksi valmennukseksi ja valmennussuhde valmentajan ja valmentautujan välillä on aina yksilövalmennuksellinen. Valmentautujalla on henkilökohtainen valmentaja, jonka kanssa koko valmennus toteutetaan etävalmennuksen aikana. Tässä opinnäytetyössäni, kun puhun etävalmennuksen yhteydessä yksilövalmennuksesta, tarkoitan sillä juurikin tätä työ- ja yksilövalmennuksen yhdistynyttä kokonaisuutta. Yksilövalmennuksen lisäksi, starttivalmennuksessa oleville on tiistaisin pidetty ryhmävalmennuspäivä Discord-alustan kautta. Muita yksikkökohtaisia sisältöjä ei etävalmennuksessa ole ollut ja muille, kuin starttivalmennuksessa olleille, etävalmennus on ollut ainoastaan yksilövalmennusta. Tältä pohjalta olen tulkinut, että etävalmennus rakentuu kahdesta palasta: yksilö- ja ryhmävalmennuksesta. (Mt.)

Kuten Sovatekin valmennuksessa yleensäkin, myös etävalmennuksen toteutus on valmentautujakohtainen ja sitä ohjaa valmentautujan kanssa yhdessä laaditun yksilöllisen valmennussuunnitelman tavoitteet. Etävalmennuksen alkaessa, siihen osallistuneille tehtiin alkukartoitus, jossa lähivalmennuksesta siirtyvien sopimukset ja suunnitelmat käytiin valmentautujien ja valmentajien kesken läpi ja päivitettiin sekä kartoitettiin heidän valmiutensa etävalmennuksen toteuttamiseen. Valmentautajat täyttivät myös Työterveyslaitoksen hallinnoiman työ- ja toimintakyvyn itsearviointimenetelmä Kykyviisari -kyselylomakkeen (Työterveyslaitos 2020b), jota käytettiin tukena lähtötilanteen kartoittamisessa. Valmennussuunnitelmaan kirjattiin etävalmennukselle tietyt työpäivät sekä kellonajat, joista työviikko muodostuu. Starttivalmennuksessa oleville tiistain ryhmävalmennuspäivä sisällytettiin automaattisesti työviikkoon. (Kirjavainen & Vehviläinen 2020.)

Valmentajia on etävalmennuksessa ollut kaikkiaan kuusi, joista osa on alkuperäiseltä työnkuvaltaan yksilövalmentajia ja osa työvalmentajia. Etävalmennuksessa jaottelua ei kuitenkaan ole valmennussuhteen luonteen vuoksi. Jokainen kuudesta valmentajasta toimii etävalmennuksessa henkilökohtaisena yksilövalmentajana ja neljä heistä lisäksi ryhmävalmentajana. Valmennuksessa painottuu yksilöllisyys niin tehtävissä, kuin valmennuksen ja tarvittavan tuen määrässä, joten valmennukseen tarvittavien re-

surssien määrä vaihtelee valmentautujakohtaisesti. Valmentautujien määrä valmentajaa kohden on valmentajakohtaista, mutta on kahdestakymmenestä ylöspäin per valmentaja. Valmentajat tekevät henkilökunnan lomautusten sekä koronaepidemiasta johtuvan paikallaolijoiden määrän rajoittamisen vuoksi etävalmennuksen ohella myös muiden yksiköiden tilaustöitä. (Mt.)

2.3.1 Yksilövalmennus etävalmennuksessa

Etävalmennuksen yksilövalmennus rakentuu itsenäisesti tehtävistä yksilötehtävistä, niiden dokumentoinnista ja raportoinnista valmentajalle sekä vähintään yhdestä viikoittaisesta puhelusta valmentajan kanssa. Jokaisen valmentautujan valmennuksen sisällöt ovat yksilölliset. Valmentautuja tekee työpäivien aikana tehtäviä, jotka on sovittu yhdessä valmentautujan ja valmentajan kesken. Tehtävät pyritään muodostamaan valmentautujan omasta arjesta ja ympäristöstä löytyvistä elementeistä niin, että ne tukevat valmennussuunnitelman tavoitteita. Tehtäviä voi pyytää tarvittaessa myös valmentajalta. Valmentautuja täyttää jokaiselta päivältä työtoimintapäiväkirjaa, joka toimii sekä todisteena tehdystä työstä että tehtävien itsereflektoinnin välineenä. Työtoimintapäiväkirjat lähetetään henkilökohtaiselle valmentajalle viimeistään työviikon loppupuolella. Oma valmentaja ottaa yhteyttä kerran viikossa puhelimitse ja puhelussa käydään läpi työviikkoa, kuulumisia sekä muita asioita tilanteen ja tarpeen mukaan. Valmentautajat voivat itse ottaa valmentajaan yhteyttä halutessaan tai tarvitessaan tukea. Yhteyttä voi ottaa useita kanavia pitkin kuten esimerkiksi puhelimitse, tekstiviestein, WhatsAppilla, Discordin kautta tai sähköpostitse. (Kirjavainen & Vehviläinen 2020.)

2.3.2 Ryhmävalmennus etävalmennuksessa

Etävalmennuksen ryhmävalmennus tarkoittaa kerran viikossa pidettävää Starttivalmennuksen asiakkaille suunnattua ryhmäpuhelua, joka tapahtuu Discord-alustalla.

Starttivalmennuksella on Discordissa oma kanava, jonka puhekanavalle kokoonnutaan sovittuna päivänä ja aikana. Paikalla on vähintään kaksi ohjaajaa. Ryhmäpuheeseen käytetty Discord mahdollistaa puheen lisäksi osallistumisen myös muilla tavoin sillä alustalla on chat-ikkuna, johon voi kirjoittaa tekstiä tai jakaa kuvia ja videoita kaikkien nähtäväksi. Ryhmävalmennukseen voi osallistua sekä tietokoneen että älypuhelimien kautta. (Kirjavainen & Vehviläinen 2020.)

Ryhmävalmennustapaaminen muodostuu kuulumiskierroksesta, päivän tehtävän toteuttamisesta sekä sen purkamisesta. Tapaaminen toteutetaan ohjaajavetoisesti. Kanavalle kokoonnutaan sovittuna ajankohtana. Kun todetaan, että osallistujat ovat paikalla, aloitetaan kuulumiskierros tai vastaava, joka voidaan yhdistää johonkin teemaan. Kuulumiskierroksella osallistujat saavat vuoron perään puheenvuoron. Puhumalla osallistuminen on kuitenkin vapaaehtoista ja vaihtoehtoisesta osallistumisesta voi sopia ohjaajien kanssa. Kuulumiskierroksen jälkeen alkaa päivän tehtävä, johon ohjaajat esittävät tehtävänannon suullisesti sekä kirjoittavat sen myös kirjallisesti näkyviin Discordin Chat-ikkunaan. Tarvittaessa tehtävänanto annetaan myös henkilökohtaisesti. Tehtävänannossa annetaan myös aika, johon mennessä tehtävä tulee tehdä ja jolloin ryhmätapaaminen jatkuu. Tehtävänannon jälkeen osallistujat hajaantuvat kukin tahoilleen tekemään annettua tehtävää. (Mt.)

Ryhmävalmennuksessa on ollut monenlaisia tehtäviä, kuten esimerkiksi valokuvaustehtäviä. Yhdessä niistä piti muodostaa kuvien kautta tunnettu sananparsa. Toisessa valokuvaustehtävässä otettiin kuva valitsemastaan paikasta ja sen perusteella muut yrittivät arvata mistä se on. Muunlaisia tehtäviä on ollut esimerkiksi dokumentin katsominen ja asioiden pohtiminen sitä kautta tai esimerkiksi blogeihin tutustuminen internetissä ja niistä syntyneiden ajatusten sekä jonkun mieleisen blogin esittely ryhmälle. Tehtävien tavoitteena voi olla esimerkiksi hauska yhteistoiminta, tietoisuuden kasvattaminen jostain yhteiskunnallisesta aiheesta tai uusien asioiden oppiminen ja ymmärtäminen. (Mt.)

Ryhmäkeskusteluun palataan jälleen sovitun ajan päästä ja aloitetaan tehtävän purku ohjaajavetoisesti. Jokainen halukas saa jälleen puheenvuoron voidakseen käydä sovitulla tavalla läpi oman tehtävänsä. Ohjaaja kommentoi ja antaa palautteen esitetystä tehtävästä. Mikäli tehtävää ei halua esitellä kaikkien edessä, voi sen palauttaa ohjaajalle henkilökohtaisesti tai sopia muusta tavasta purkaa se. Tehtävän purun jälkeen on

mahdollista esittää palautetta, kiitetään osallistujia ja ryhmäpäivä päättyy. Mikäli valmentajat katsovat tarpeelliseksi, voidaan vielä joihinkin osallistujiin ottaa henkilökohtaisesti yhteyttä ryhmätapaamisen jälkeen. (Mt.)

Valmentajat muodostavat ryhmäpäivän tehtävät yhdessä ideoiden ja toisinaan niiden muodostamiseen on sovellettu aiemmin lähivalmennuksen ryhmävalmennuksissa käytettyä materiaalia. Tehtävien muodostamisen aikataulut vaihtelevat eikä niiden suunnittelulle ole varattu erikseen työaikaa. Toisinaan tehtävät on ollut suunniteltuna edeltävästi useaksi viikoksi eteenpäin, mutta on ollut myös kertoja, jolloin tehtävän suunnittelu on tapahtunut aamulla kiireessä ennen ryhmäpäivän alkamista. (Mt.)

Paikan päällä tapahtuva valmennus on suurilta osin yhteisöllistä, monipuolista sosiaalista vuorovaikutusta, joten valmentajien työnkuva on kokenut muutoksen etävalmennuksen myötä. Kaikkinensa valmennuksen muuttuminen lähivalmennuksesta etävalmennukseksi, muutti valmennuksen luonnetta, vuorovaikutusta, yhteisöllisyyttä, siihen käytettyjä resursseja sekä työntekijöiden työnkuvaa ja työn toteuttamistapaa monilla eri tavoin. (Mt.)

3 TYÖPAJATOIMINTA JA TYÖPAJAPEDAGOGIIKKA

Etävalmennus on työpajatoimintaa sekä se on uudenlaista toimintaa. Etävalmennus sijoittuu työpajatoiminnan kehityskaareen sekä työpajatoiminnan kentälle, joka omaa tietynlaiset ominaispiirteet sekä ajatuksen siitä, millä tavoin työpajatoiminnalla vastaan valmentautujien tarpeisiin. Tässä luvussa käydään ensin suppeasti läpi suomalaisen työpajatoiminnan historiallista kehityskaarta, jonka jälkeen tutustutaan tarkemmin työpajatoiminnan ominaispiirteisiin sekä lopulta avataan työpajapedagogiikkaa, joka kuvaa työpajatoiminnan pedagogisia lähtökohtia.

Ensimmäiset varsinaiset työpajat perustettiin Suomessa 1980-luvulla, jolloin ne olivat lähinnä nuorisotyön välineitä etsittäessä ratkaisuja työelämästä ja koulutuksesta syrjäytymiseen. 90-luvun laman ja massatyöttömyyden myötä tarve työpajoille lisääntyi ja toiminta laajeni kattamaan nuorten lisäksi myös muun ikäiset. Toiminnan sisällöt

kehittyivät ja tukityöllistäminen, oppisopimuskoulutus sekä työpajatoiminta yhdistettiin. Myös alueellinen ja paikallinen verkostoituminen alkoi 90-luvulla. Valtakunnallinen työpajayhdistys perustettiin 1997, jonka myötä toiminta alkoi myös järjestäytyä. Suomen EU-jäsenyys tarjosi mahdollisuuden rahoittaa toimintaa hakemalla sille Euroopan sosiaalirahaston rakennerahaston (ESR) rahoitusta. (Hämäläinen & Palo 2014, 10.)

2000-luvulla työpajatoiminta levisi lähes kaikkiin kuntiin. Yli 86% työpajoista oli vakinaisia tai vakinaisuusluonteisia vuonna 2006 (Walldén & Häggman 2017, 21). Valmennus kehittyi entistä tavoitteellisemmaksi ja työ- ja nuorisopolitiikan lisäksi työpajatoiminta laajeni myös koulutus- ja sosiaalipoliittisille sektoreille. Asiakaskunta muuttui entistä haastavammaksi ja oli myös suuremmalta osin aikuisväestöä. Pajalla saattoi suorittaa osan peruskoulusta tai ammatillisesta tutkinnosta. Työpajoilla työskentelevien työ- ja yksilövalmentajien ammatilliset vaatimukset kasvoivat ja verkostotyön merkitys lisääntyi entisestään. Työpajat sekä etsivä nuorisotyö aloittivat yhteistyön ja matalan kynnyksen starttivalmennus kehitettiin osaksi työpajatoimintaa. (Hämäläinen & Palo 2014, 10–11)

2010-luvulla työpajatoiminnan sekä oppilaitosten yhteistyö lisääntyi sekä maahanmuuttajien osuus valmentautujista kasvoi. Vuonna 2011 vahvistettiin työvalmennuksen erikoisammattitutkinnon perusteet. Vuonna 2014, työpajoilla toteutetut pedagogiset lähtökohdat koottiin yhdeksi määritelmäksi Valtakunnallisen työpajayhdistyksen julkaisemaan Työpajapedagogiikka -teokseen. (Mt., 6–7, 11.) 2010-luvulla keskustelua nuorten työpajatoiminnasta leimaavat mielenterveysasiat sekä työn ja työssä tarvittavien taitojen muuttuminen muun muassa robotisaation rinnalla (Walldén & Häggman 2017, 25). 2012–2016 kehitettiin Sovari-vaikuttavuusmittari tuottamaan sekä valtakunnallista että organisaatiokohtaista tietoa työpajatoiminnan ja etsivän nuorisotyön vaikuttavuudesta (Kinnunen 2016, 6–8).

Työpajatoiminta on kulkenut olemassaolonsa aikana mittavan kehityskaaren, jonka varrella se on osoittanut tarpeellisuutensa ja merkittävyytensä sekä vakiinnuttanut asemansa suomalaisessa palvelujärjestelmässä. Työpajayhdistys on toimintansa aikana ollut mittavassa roolissa toiminnan kehittäjänä sekä yhteiskunnallisen aseman saavuttamisessa ja ylläpitäjänä. (Ahonen-Walker, Kapanen & Pietikäinen 2017, 11–13.) Elinkaarensa aikana työpajatoiminta on kokenut mittavia muutoksia sekä kehittynt

vastatakseen yhteiskunnan muutosten ja kehityksen asettamiin haasteisiin ja muutos-paineisiin. Vuonna 2017 työpajatoiminta kattoi 93% Suomen kunnista (Walldén & Häggman 2017, 18).

3.1 Työpajatoiminnan ominaispiirteitä

Perustehtävä työpajoilla on valmennus ja niiden tarkoitus on tukea valmentautujien elämäntilannetta sekä mahdollisuuksia sijoittua koulutukseen tai työelämään (Rautio 2017, 40). Työpajatoiminnalla tarkoitetaan joustavaa valmennus-, työ-, toiminta- ja oppimisympäristöä, jonka perustehtävänä on valmennus. Työpajatoiminnan menetelminä ovat tarpeen mukaisesti toteutetut työ-, yksilö- ja ryhmävalmennus sekä niiden yhdistelmät. (Hämäläinen & Palo 2014, 11–13.) Lisäksi suurin osa (57%) työpajoista tarjoaa matalan kynnyksen palveluina starttivalmennusta ja 39% etsivän nuorisotyön palveluja (Bamming & Hilpinen 2019, 28).

Työpajatoiminnalla pyritään parantamaan sen asiakkaiden eli valmentautujien yksilöllistä elämäntilannetta työn, toiminnan, yhteisöllisyyden sekä suunnitelmallisen valmennuksen avulla. Toiminta voidaan sovittaa joustavasti ja valmentautujakohtaisesti niin työpäivien sisällön, pituuden kuin lukumäärienkin mukaan. Työpajoilla tehtävät työt vaihtelevat yleensä paikallisesti ja tarpeen mukaan. (Hämäläinen & Palo 2014, 11–13.) Yleisimmät työpajoilla toteutetut työtehtävät olivat vuonna 2018 puu- ja rakennustyöt, tekstiili- ja ompelutyöt, kiinteistönhoito ja muu kunnossapito, kahvila, ravintoja ja catering, seinätön paja, taide ja kulttuuri, tietotekniikka, metallityöt sekä kotipalvelut (Bamming & Hilpinen 2019, 27).

Valmentautajat ohjautuvat työpajatoimintaan monien kanavien kautta, valtaosin verkostoja pitkin työvoimahallinnon palvelujen, oppilaitosten, sosiaali- ja terveystalvelujen, nuorisotyön, KELAn, kriminaalihuollon, ohjaamojen ym. tahojen kautta tai he tulevat suoraan työpajalle muun muassa omasta, kavereiden tai sukulaisen yhteydenoton johdosta (mt., 17–18).

Työpajatoiminta tukee ja täydentää palvelujärjestelmän aukkoja sekä toimii sektoreiden rajapinnoilla ja väleissä ominaisesti organisaatorajat ylittäen. Työpajatoiminta ei toimialana sijoitu suoraan yksittäiselle toimialalle vaan se asemoituu niin koulutus-,

työllisyys-, nuoriso- sekä sosiaalipolitiikan alueille. Palveluntuotantoa ohjataan lainsäädännöllisesti monelta suunnalta, mutta toiminnan varsinaisia sisältöjä ei laissa määritellä. (Ahonen-Walker, Kapanen & Pitkänen 2017, 12; Hämäläinen & Palo 2014, 13–15.)

Työpajan työntekijät muodostavat yhdessä muiden paikallisten toimijoiden kanssa moniammatillisen ja monialaisen verkoston. Verkostoyhteistyöllä toimitaan yhteisten tavoitteiden eteen ja pyritään luomaan valmentautujille mahdollisimman laadukas ja monipuolinen palvelutarjonta sekä edellytykset oppimiseen ja onnistumiseen henkilökohtaisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Ammattitaito ja verkostot ovat olennaisessa asemassa ennen valmennusta ohjautumisessa työpajalle sekä palveluohjauksessa valmennussuhteen jälkeisen sijoittumisen kannalta. (Hämäläinen & Palo 2014, 17–19.)

3.2 Työpajapedagogiikka

Tässä työssä työpajapedagogiikka käsitetään vuonna 2012-2014, Raha-automaattiyhdistyksen rahoittaman, Valtakunnallisen työpajayhdistyksen Tekemällä oppii -hankkeessa muodostetun määritelmän sekä sen pohjalta julkaistun Työpajapedagogiikka -teoksen mukaisesti. Hankkeella oli päämääränä kehittää työpajatoimintaa vaikuttavammaksi ja vastata paremmin valmentautujien tarpeisiin tunnistamalla ja määrittelemällä työpajatoiminnan erityispiirteitä työpajakentän tarpeiden mukaisesti. Teoksen mukaan: ”Työpajapedagogiikka on joustavissa oppimisympäristöissä tapahtuvaa, yksilön edellytysten mukaista, tekemällä oppimista korostavaa, yhteisöllistä ja suunnitelmallista valmennusta.” (Hämäläinen & Palo 2014, 6–7, 24.) Seuraavissa aluvissa raotan työpajapedagogiikan aarrearkkia periaatteellisella tasolla sekä käytännön työpajatoiminnan näkökulmasta.

3.3 Joustava oppimisympäristö työpajalla

Oppimisympäristö käsitteenä on paikka, tila, yhteisö tai toimintaympäristö, joka edistää oppimista. Fyysisen tilan lisäksi sen ulottuvuus on myös psyykinen sekä sosiaalinen. Joustavuus oppimisympäristössä tarkoittaa tilan, paikan, välineiden sekä käytettävän ajan ja intensiteetin muokattavuutta tukemaan yksilöllistä kasvua sekä oppijan valmiuksien ja vahvuuksien huomioimista niin käytännön tehtävissä, kuin oppimisen tavoitteissa ja valmennuksessa. Oppiminen tapahtuu haasteiden ja ongelmien kautta tarjoamalla tarvittaessa informaatiota ja ratkaisumalleja sekä oppimista tukevia välineitä ja rakenteita niiden ratkaisemiseksi. Opittua pyritään kokeilemaan ja sovelta-
maan edelleen. Työpajalla mahdollistetaan ongelmiin paneutuminen yhteisöllisesti, yhdessä oppiminen ja sosiaalinen vuorovaikutus. Oppimista ja oman toiminnan arviointia edistetään portfolioiden, oppimispäiväkirjojen ja reflektiotehtävien avulla. (Palo 2017, 26:28–31:05.)

3.4 Yksilön edellytysten huomioiminen

Työpajan valmennuksessa huomioidaan valmentautujan yksilölliset edellytykset kokonaisvaltaisesti. Työpajajakson alussa kartoitetaan hänen aiemmat taitonsa ja tarpeensa sekä asetetaan tavoitteet. Työpajajakson aikana tarjotaan tarvittava määrä henkilökohtaista tukea, tilaa ja aikaa tavoitteisiin pääsemiseksi. Jakson työtehtävien kokonaisuus pyritään muodostamaan mahdollisimman kiinnostavista, sopivan haastavista sekä mielekkäistä tehtävistä. Valmennuksessa tunnistetaan oppimisen esteitä ja tarvittaessa muutetaan valmennustyyliä sekä luodaan vaihtoehtoisia tapoja oppimiselle. (Palo 2017, 31:06–34:30.)

Yksilön edellytyksiä voidaan kartoittaa muun muassa valmennuksen alussa laadittavan valmennussuunnitelman avulla. Nuorisolaki (21.12.2016/1285, 13 §) velvoittaa työpajan tekemään valmennussuunnitelman alle 29-vuotiaan valmentautujan kanssa. Työpajayhdistys suosittelee tekemään sen myös yli 29-vuotiaiden kanssa. Suunnitelmaan kirjataan valmennuksen henkilökohtaiset tavoitteet, jotka muodostetaan yh-

dessä valmentautujan kanssa. Tavoitteiden saavuttamista seurataan yhdessä valmennussuhteen aikana. Suunnitelman toteutustapaa ei ole määritelty, mutta tavoitteet suositellaan asetettavan mahdollisimman konkreettisiksi, realistisiksi ja mitattaviksi sekä purettavan päätavoitteet myös matkan varrella saavutettaviksi osatavoitteiksi. Esimerkiksi, jos henkilökohtainen päätavoite on sijoittuminen koulutukseen, niin osatavoitteeksi voidaan asettaa jokin realistinen ja mitattava tavoite, kuten koulutustoitteiden selvittäminen, hakemuksen tekeminen tai jokin muu olennaisesti koulutukseen hakeutumista edistävä asia. Valmennussuunnitelmalla edistetään valmentautujan osallisuutta ja se auttaa hahmottamaan valmennuksen edistymistä. (Palo 2017, 34:30–39:40.)

Pedagogiikka viittaa kasvatukseen. Se on kasvatustieteen alkuperäinen nimi ja sitä käytetään Suomessa kasvatustieteen ja kasvatusopin synonyymina. Työpajapedagogiikka tarkastelee pedagogiikkaa käytännön kasvatuksen näkökulmasta. Simo Skinnari (2004, 159) kuvaa Aikuiskasvatuslehden artikkelissa pedagogista rakkautta erityistapaukseksi rakkaudesta, joka on pystyvyyttä ja tahtoa antaa ihmisten olla juuri sitä mitä he ovat ja elää itse valitsemallaan tavalla niin, ettemme vaadi heitä tyydyttämään omia tarpeitamme. Se on jokaisen kasvun tukemista kohti omaa ideaansa. Pedagoginen rakkaus näkyy työpajoilla yksilöiden kohtaamisen tavassa, perustuen aina eettisyyteen, arvoihin sekä oppimis- ja ihmiskäsityksiin. (Hämäläinen & Palo 2014, 27–28.)

3.5 Tekemällä oppiminen

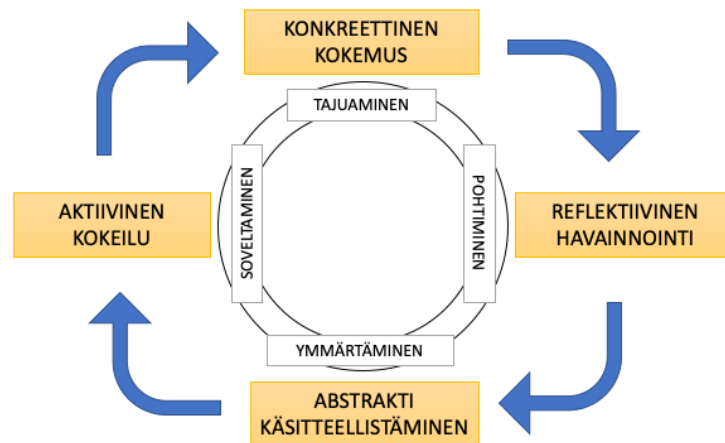
Tekemällä oppimisen taustakäsitys pohjautuu kasvatustieteilijän sekä filosofisen suuntauksen ja pedagogisen ajattelutavan, pragmatismen, keskeisen kehittäjän John Deweyn (1859-1952) ajatteluun (Hämäläinen & Palo 2014, 25). Dewey näki aikansa länsimaisen kehityksen sekä koulujärjestelmän ongelmallisena sillä ne käsittivät teorian ja käytännön toisistaan erillisinä. Kokemus käsitettiin yksilön mielen sisäiseksi, puhtaan subjektiiviseksi kokemukseksi, joka on irrallaan toiminnasta, sosiokulttuurisesta ympäristöstä ja luonnosta. Virheellisen kokemuskäsityksen vaikutukset näkyivät jokaisella elämän osa-alueella kasvatuksesta talouteen sekä työelämään, moraaliiin,

politiikkaan, taiteisiin ja uskontoon. Deweyn mukaan ajattelu ja toiminta ovat kiinteästi yhteydessä toisiinsa. Pragmatismien keskeinen ajatus on, että kaikkea inhimillistä ajattelua, tieteellistä tiedonmuodostusta ja oppimista tulee tarkastella käytännön toiminnan näkökulmasta. Elämäntehtäväkseen Dewey otti kokemukäsityksen virheellisuuden osoittamisen ja ratkaisemisen sekä sitä kautta ihmisten yhteiselämän uudistamisen. (Alhanen 2013, 7–9; Anttila 2017.)

Kokemuksellista oppimista ovat tutkineet Deweyn lisäksi muun muassa Kurt Lewin (1890–1947) ja Jean Piaget (1896–1980). Lewin korosti konkreettisen kokemuksellisuuden merkitystä abstraktien asioiden käsittämisessä. Piaget kuvaa puolestaan älykkyyden kehittymisen ja ympäristön kanssa vuorovaikuttamisen yhteyttä. (Hämäläinen & Palo 2014, 26).

Kokemuksellisen oppimisen mallin merkittävänä edelleen kehittäjänä pidetään David A. Kolbia (s.1939). Hän korosti kokemusten, elämysten sekä itsereflektion merkitystä oppimisen prosessissa. Kolbin mukaan ainoastaan pelkkä kokeminen ei takaa oppimista ja oppiminen voi olla myös epätarkoituksenmukaista kuten esimerkiksi sen vahvistaessa ennakkoluuloja. Kokemuksen reflektointi eli sen läpi käyminen, tutkiminen ja arviointi osana oppimisprosessia edistää uusien toimintatapojen ja näkökulmien muodostamista. (Anttila 2017.)

David Kolbin 1984 julkaistu *Experiential learning - experience as the source of learning and development* on tunnetuin teos, joka kokemuksellisesta oppimisesta on kirjoitettu (Miettinen 1998, 1–2). Siinä on kuvattu myös työpajapedagogiikkaan liitetty kokemuksellisen oppimisen kehä (kuva 1), jonka Kolb muodosti Deweyn, Lewinin sekä Piagetin näkemysten pohjalta. Kokemuksellisen oppimisen kehässä kuvataan oppimista nelivaiheisena syklisenä prosessina, joka etenee aktiivisen kokeilun kautta välittömään konkreettiseen kokemukseen ja sen reflektiivisen havainnoinnin kautta käsitteellistämiseen ja uuden toimintamallin kehittämiseen. (Hämäläinen & Palo 2014, 26–27.)



Kuva 1: David Kolbin kokemuksellisen oppimisen kehä

Työpajan valmennuksessa huomioidaan valmentautujan edellytykset ja saavutettu osaaminen. Niiden pohjalta oppimisprosessi muodostetaan niin, että siinä mahdollistuu oppimisen rakentuminen hyödyntäen aiemmin opittua. Työpajalla opittavaa asiaa opitaan toistojen, kokeilujen, onnistumisten, epäonnistumisten, uusien yritysten, tuen, motivoivan palautteen ja reflektoinnin kautta, kunnes se sisäistetään, ymmärretään ja voidaan soveltaa eteenpäin. Olennaista tekemällä oppimisessa on valmentautujan osallistuminen, tekeminen ja kokemuksellisuus sekä sitä tukevat yhteisöllisyys, keskustelut, vuorovaikutus valmentajan kanssa sekä toiminnan reflektointi. Opidut tiedot ja taidot pyritään sisäistämään niin hyvin, että valmentautuja omaksuu ne oma-kohtaiseksi omaisuudekseen. Valmentajien ammattitaitoa on muodostaa tehtävät niin, että ne mahdollistavat kokemuksellisen oppimisprosessin valmentautujan oppimistyylisiin sopivalla tavalla. Ennen asiakastöihin siirtymistä tehdään tarvittaessa harjoitustöitä ja kerrytetään osaaminen asiakastöiden vaatimalle tasolle. Asiakastyöt mahdollistavat aiemmin opitun hyödyntämisen ja edelleen soveltamisen sekä ne tuovat toimintaan elementin vuorovaikutuksesta ympäristön kanssa. Tekemällä oppiminen työvalmennuksessa on ammatillisen osaamisen kerryttämistä ja ammattitaitojen konkreettista oppimista harjoitus- ja tilaustöiden avulla. Suunnitelmallisella valmennuksella ja tekemällä oppimisella tuetaan valmentautujan osaamisen kehittymistä, yksilöllistä kasvua sekä osallisuutta. (Palo 2017, 41:00–45:10.)

3.6 Yhteisöllinen ja suunnitelmallinen valmennus

Valmennuksen suunnitelmallisuus perustuu pajajakson alussa tehtävään tilannekartoitukseen ja sen pohjalta yhdessä valmentautujan kanssa tehtyyn valmennussuunnitelmaan, johon kirjataan valmennuksen tavoitteet. Itse valmennus toteutuu oman luottettavan ammattitaitoisen valmentajan ohjauksessa, joka on valmennuksen aikana ohjaaja sekä rinnalla kulkija, kuuntelija ja tarvittavan tuen tarjoaja. Valmennuksen tavoitteellisuutta seurataan valmennuksen aikana käytävin yhteisin väliarvioin, arviointikeskusteluihin sekä itsearvioina. Valmennussuunnitelmaan kirjattuja tavoitteita on mahdollista tarkentaa ja muokata valmennuksen aikana. Jakson aikana ja etenkin sen loppupuolella suunnitellaan myös mahdollisia jatkopolkua, joihin valmentautuja valmennuksen jälkeen voi sijoittua. Ennen valmennusjakson loppumista tehdään loppuarviointi. (Hämäläinen & Palo 2014, 44.)

Vuorovaikutus, dialogisuus ja kohtaaminen ovat menetelmiä, jota voidaan käyttää ammatillisesti valmentautujan osallisuuden edistämiseen sekä tarpeiden kartoittamiseen. Hyvä vuorovaikutus on selkeää ja tasapuolista sekä mahdollistaa väärinymmärrysten välttämisen. Siihen sisältyy palautteen antaminen ja aito kiinnostus toisesta. Dialogisuus voidaan nähdä henkilöiden välisenä suhteena sekä yhteisenä prosessina. Henkilöiden välisessä suhteessa siihen liittyy tasapuolisuus ja sen osapuolten itsemääräämisoikeus. Prosessina se tarkoittaa vuorovaikutuksellista yhdessä kasvamista, jossa kuunteleminen ja jakaminen on keskeistä. Kohtaaminen on dialogisuutta, yhteisyyttä ja empatiaa ja siihen liittyy eettinen vastuu. Keskeistä on kuuntelu ja luottamuksellisuus. Aito kohtaaminen on avainasemassa ja edellyttää henkilökohtaisten kokemusten sekä minuuden avointa ilmaisua. (Mt., 46–47.)

Yhteisöllisyys on yksilön liittymistä ja identifioitumista johonkin arvokkaaksi koettuun. Se on yhteenkuuluvuutta, osallisuutta sekä yhteenkuulumisen tarpeen tunnistamista. Yhteisö on ryhmä, joka on muodostunut jonkin paikan, alueen tai asian ympärille ja sillä on yhteiset tavoitteet, arvot ja normit. Työpajalla yhteisöllisyys on kokemus yhteenkuuluvuudesta työpajayhteisöön. Työpaja on yhteisö sekä kokonaisuutenaan että valmennusryhmien sisäisesti. Yhteisöllisyys kytkeytyy tekemällä oppimiseen ryhmän sisäisen tekemisen sekä jakamisen kautta. Olennaista on, että valmentautuja tuntee olevansa välitetty ja hän itse välittää. (Mt., 48–49.)

Nostin tietoperustasta esiin olennaisia, tässä työssä tutkittavia työpajapedagogiikan elementtejä eli valmennuksen, vuorovaikutuksen ja dialogisuuden, yhteisöllisyyden sekä kohtaamisen. Lisäksi työpajapedagogiikan elementtejä ovat voimaantumisen, minäpystyvyys, osallisuus ja toimijuus sekä elämänhallinta. (Mt., 47.)

4 TUTKIMUS

Tämä opinnäytetyö on tutkimuksellinen kehittämistyö, joka voidaan ymmärtää väljänä yleiskäsitteenä kuvaamaan tutkimustoiminnan ja kehittämisen yhteyttä (Toikko & Rantanen 2009, 21). Työtä voidaan myös luonnehtia tutkimusavusteiseksi kehittämiseksi, joka ei tosin ole terminä täysin vakiintunut eikä sille voi niin ikään löytää yhtä yksiselitteistä määritelmää (Ramstad & Alasoini 2007, 4). Tutkimusavusteiselle kehittämiselle ei ole määritelty tarkkoja menetelmiä tai teoreettisia oletuksia vaan ominaista tässä lähestymistavassa on pyrkimys saavuttaa laajemminkin yleistettävää sekä käyttökelpoista tietoa kehittämistoiminnan tueksi (Toikko & Rantanen 2009, 33-34). Tutkimusavusteisessa kehittämisessä kehittäminen on pääosassa ja tutkimuksellisuus palvelee sitä menetelmien sekä analyttis-tieteellisen ajattelutavan kautta ja tutkimuksellisuus voi tulla useasta eri perinteestä ja viitekehyksestä tai jopa ilman sitoutumista tiettyyn taustaviitekehykseen (Seppänen-Järvelä 2009, 24). Tämän työn tavoitteena on luoda pohjaa toiminnan konkreettista kehittämistä varten osoittamalla tähänastisessa toiminnassa toteutettuja hyviä käytänteitä ja kehittämiskohtia sekä tuottamalla kehittämissuuntautunutta, käyttökelpoista tietoa laadullisten tutkimusmenetelmien avulla. Työllä pyritään vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Mitä hyviä käytänteitä ja kehittämiskohtia etävalmennuksessa on valmentautujien sekä valmentajien näkökulmasta?
2. Millä tavoin etävalmennusta kannattaa lähteä kehittämään eteenpäin?
3. Kuinka etävalmennus näyttäytyy työpajapedagogiikan näkökulmasta?

Opinnäytetyön toteuttamistapa ja lähtökohdat muuttuivat prosessin aikana lähes täysin verrattuna alkuperäiseen opinnäytetyösuunnitelmaan. Alkuperäisen suunnitelman mukaan, opinnäytetyö olisi tehty kokonaan kesän 2020 aikana, jolloin opinnäytetyön

ohjaus oli taalla kesälomien vuoksi. Toteuttamisessa kesän aikana korostettiin ennen kesälomia laaditun kattavan ja yksityiskohtaisen, ohjaajan kanssa yhdessä läpi käydyn suunnitelman merkitystä, jonka mukaan edeten toteutus olisi onnistunut kesälomien aikana. Alkuperäinen suunnitelmani olisi ollut mahdollinen toteuttaa, mikäli toteutus olisi tapahtunut siihen laaditun tiukan aikataulun mukaisesti eikä matkan varrella olisi tullut vastaan merkittäviä yllätyksiä. Tutkimus oli tarkoitus toteuttaa kolmeportaisesti etenevän prosessin kautta, jossa aina edeltävä vaihe olisi pohjistanut seuraavan vaiheen toteutusta. Tutkimusprosessin ensimmäinen vaihe, olisi muodostunut tarkastelemalla tilaajan teettämän työ- ja toimintakyvyn itsearviointimenetelmä Kykyviisarin avulla havaittuja muutoksia etävalmennukseen osallistuneiden valmentautujien työ- ja toimintakyvyssä etävalmennuksen aikana. Toinen vaihe olisi muodostunut valmentautujien puolistrukturoiduista yksilöhaastatteluista, joilla olisi syvennetty ymmärrystä etävalmennuksen osuudesta Kykyviisarilla havaittuihin työ- ja toimintakyvyn muutoksiin. Kolmas vaihe olisi puolestaan muodostunut kahden edellisen vaiheen pohjalta muodostetusta etävalmentajien puolistrukturoidusta ryhmähaastattelusta. Opinnäytetyöprosessin ollessa jo käynnistynyt, kävikin niin, ettei edes ensimmäiselle portaalle voinut astua ja tutkimusprosessissa täytyi hylätä sekä Kykyviisarin käyttäminen että toteutustapa, jolla haastattelujen kysymykset olisi laadittu edeltävien vaiheiden pohjalta. Sillä tein ensimmäistä kertaa elämässäni sekä opinnäytetyötä että tutkimustyötä, olisin tarvinnut ohjauksellista näkemystä tilanteeseeni, jota ei kesän aikana ollut saatavilla. Olin hetkittäin seisahtuneessa tilassa, enkä tiennyt kuinka olisin voinut edetä työssäni saati, että se olisi pysynyt alkuperäisessä aikataulussa. Kohtaamieni haasteiden johdosta sovitin jo alkaneen prosessin sekä tutkimuskysymykset ja tietoperustan vastaamaan jäljelle jääneitä mahdollisuuksia. Jäljempänä kuvaamani tutkimusprosessi kuvaa lopulta toteutunutta prosessia.

4.1 Tietoperustan muodostaminen

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys voidaan jakaa kahteen osaan: siihen mitä tutkitavasta ilmiöstä jo aiemmin tiedetään sekä tutkimusta ohjaavaan metodologiaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 23–24). Tutkimusprosessini alkoi muodostamalla tietoperustan työlleni perehtymällä työpajatoimintaa, tutkimusta ja kehittämistä, ajankuvaa,

etätoimintaa ja valmennusta sekä työ- ja toimintakykyä käsittelevään kirjallisuuteen, videotallenteisiin, tiedotteisiin, raportteihin, julkaisuihin, artikkeleihin ja opinnäytetöihin.

En juuri löytänyt työpajojen etävalmennusta syvältä luotaavaa kirjallisuutta, joten tulin lopulta päätökseen, että työni tutkimuksen punaisen langan muodostaa yleisesti työpajatoiminnan erityispiirteitä kuvaava, Valtakunnallinen työpajayhdistys ry:n kustantama Työpajapedagogiikka -julkaisu (Hämäläinen & Palo 2014). Työpajapedagogiikan puute on se, että se on viimekädessä yhdessä hankkeessa muodostettu määritelmä tai koonti koko työpajakentästä. Toisaalta teos ei kuitenkaan väitä työpajakentän olevan vain yhdenlainen vaan työpajatoiminta rakentuu yhteiselle perustalle ja yhteisistä elementeistä, siten, että toiminnan sisällöt sekä jotkin teoreettiset lähtökohdat vaihtelevat toimijakohtaisesti. Työpajapedagogiikan sisältöjä voidaan niin ikään tarkastella laajemman tietoperustan kautta ja sillä perusteella myös valitsin sen opinnäytetyöni tietoperustaa ohjaavaksi, keskeisimmäksi teokseksi. Lähtökohtani on, että työpajapedagogiikka soveltuu sellaisenaan kuvaamaan ja määrittelemään myös työpajalla toteutettavaa etävalmennusta.

Toteutin myös tietoperustaa kartoittavan etävalmentajien parihaastattelun, jonka avulla muodostin ennakkokäsitykseni siitä, mitä etävalmennus on Sovatekillä ollut. Osallistuin lisäksi neljään etävalmennuksen ryhmävalmennuspäivään, joissa tein osallistuvaa havainnointia ryhmäpäivien tehtävistä, toteutustyylistä sekä sen teknisestä toteutustavasta. Lisäksi tein fyysisesti opinnäytetyötäni prosessin alkuvaiheessa noin 1,5 kuukautta Sovatekin työvalmennuksen tiloissa, jolloin minulla oli mahdollisuus keskustella etävalmennuksesta sekä kehittämisestä lähes päivittäin siihen osallistuneiden valmentajien sekä muun henkilöstön kanssa.

Kehitän toimintaa organisaation ulkopuolisena henkilönä, sen ulkopuolelta, jonka lisäksi opinnäytetyöni on tilaustyö, jolla tuotan kehittämis ehdotuksia tilaajalle. Koen tämän asetelman asettavan itseni kehittäjänä suhteessa tilaajaan jossain määrin konsultoivaksi. En kuitenkaan toimi konsultin roolissa asiantuntijan positiosta vaan opiskelijan sillä kehittämistyö on kehittämisen ohella myös opintoihini liittyvä oppimistehävä, johon olen valikoitunut muista, kun asiantuntijuuteen liittyvistä perusteista. Konsultoivalle suhteelle on kuitenkin ominaista, että se on vaikuttamistyötä, johon liit-

tyy aina vallankäyttö. Konsultin substanssiosaaminen, arvot sekä organisaatio- ja ihmiskäsitys vaikuttavat siihen, mitä muotoja ja toteutustapoja kehittäminen saa ja kuinka sitä arvioidaan. (Vartiainen 2009, 135–139.) Pysin tekemään opinnäytetyöni tiedostaen tämän suhteen ominaispiirteet ja minimoimaan sen mahdolliset negatiiviset vaikutukset.

Sovatekin työvalmennuksen toimialan toiminnan ja palvelujen kehittämisen keskeisenä piirteenä on asiakkaan tarpeiden sekä osallisuuden huomioiminen, joten koin, että opinnäytetyöni tulee noudattaa tätä samaa periaatetta (Sovatek 2019b, 8). Halusin, että toiminnan kehittäminen tapahtuu asiakaslähtöisesti, tilaajan kanssa yhteistoiminnassa sekä osallistamalla henkilöitä, joihin toiminnan kehittäminen tulee konkreettisesti vaikuttamaan. Osallisuutta toteuttaakseni päätin toteuttaa tutkimuksen osallistamalla siihen etävalmennukseen osallistuneet valmentajat sekä asiakaskuntaa.

Osallistaminen on ristiriitainen, kaksijakoinen käsite. Se tarjotaan ulkoapäin ja se voi tarkoittaa joko mahdollisuuden tarjoamista osallistua omaehtoisesti tai ulkoapäin ohjattua, pahimmillaan jopa pakotettua osallistumista tai yllyttämistä johonkin. Kehittämistoiminnassa on kuitenkin monenlaista hyötyä asiakkaiden, työntekijöiden sekä sidosryhmien osallisuudesta sillä se edesauttaa huomioimaan jokaisen tarpeet ja intressit kehittämisessä. (Toikko & Rantanen 2009, 90–91.) Kiinnitin huomiota osallisuuden luonteeseen tarjoamalla kattavan paketin haastattelukutsujen liitteinä, jossa kuvattiin osallistumisen vapaaehtoisuutta, tietojen käsittelyä tutkimuksessa, tutkimuseettistä ohjeistusta, haastattelun teemoja sekä allekirjoitettavaa tutkimuslupaa. Kutsussa luvattiin kiinnittää huomiota siihen, ettei tutkimuksessa mahdollisesti ilmi tulevia, tiedonantajan asemaan tai tilanteeseen negatiivisesti vaikuttavia yksityiskohtia voitaisi yhdistää tiettyyn haastateltavaan lopullisessa raportissa. Haastattelukutsussa myös luvattiin, ettei aineistoa käytettäisi muuhun, kuin tähän tutkimukseen ja se tul-taisiin tuhoamaan opinnäytetyön valmistuttua. Valmentajien kohdalla en varsinaisesti korostanut vapaaehtoisuutta, mutta toiminnan kehittäminen vaikuttaa suoraan heidän työnkuvaansa ja opinnäytetyön tarkoitus on viedä toimintaa eteenpäin ja tehdä paremmaksi niin valmentautujien kuin valmentajien näkökulmasta. Olemme myös pitäneet, etenkin opinnäytetyöprosessini alkupuoliskolla, keskusteluyhteyttä opinnäytetyöstäni ja kehittämisestä valmentajien kanssa auki ja ymmärtääkseni kaikki osallistuvivat prosessiin mielellään sekä vapaaehtoisesti.

4.2 Laadullinen tutkimus

Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on rikkaan ja monipuolisen tiedon tuottaminen jostain ilmiöstä. Tieto hankitaan luonnollisessa ympäristössään toimivilta ihmisiltä. Tutkijan kyky päästä sisään tutkittavaan sosiaaliseen maailmaan, jossa toiminta tapahtuu, määrittää tason, kuinka hyvin tutkija voi saavuttaa ymmärrystä ja tulkitsee siellä toimivien ihmisten toimintaa ja vuorovaikutusta. (Juuti & Puusa 2020, 9.)

Laadullisia menetelmiä on tutkimuksessa käytetty sellaisten asioiden tutkimiseen, joista ei vielä tiedetä paljoa ja josta halutaan ymmärtää paremmin ja kokonaisvaltaisemmin. Tyypillisiä laadullisia menetelmiä ovat osallistuva havainnointi sekä avoin, teema- ja ryhmähaastattelu. Haastattelu mahdollistaa syvällisen tiedon keräämisen ja uusien näkökulmien tuottamisen vähän tutkitusta asiasta. Sillä voidaan korostaa yksilön roolia tutkimuksessa ja se mahdollistaa tiedon keräämisen myös vaikeista tai aroista aiheista. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2015, 105–106.)

Haastattelua voidaan ajatella tutkijan aloitteesta tapahtuvana keskusteluna, jolla on ennalta määrätty tavoite. Haastattelun vuorovaikutteisuuden vuoksi sen osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Haastattelun tavoitteena on kerätä aineisto, josta voidaan tehdä uskottavia päätelmiä tutkittavasta aiheesta ja parhaimmillaan tutkija pääsee välillisesti kiinni haastateltavan ajatuksiin syvällisesti. Haastattelussa keskeistä on saada mahdollisimman paljon tietoa ja monipuolinen kuva tutkitusta aiheesta (Puusa 2020, 103–107). Etävalmennuksen ollessa uudenlaista toimintaa, halusin tuottaa siitä mahdollisimman kattavasti tietoa siten, että kehittämiskohtia saadaan runsaasti esiin ja niitä voidaan tarkastella monipuolisesti. Päätin tehdä tutkimuksen laadullisena haastattelututkimuksena, jotta voin lähestyä tutkittavaa asiaa monipuolisesti etävalmennuksen asiakkaiden sekä sitä työnään toteuttaneiden etävalmentajien kokemusten ja ajatusten kautta.

Puolistrukturoitu haastattelu mahdollistaa tiedon keräämisen etukäteen määritellyistä tutkimuksen kannalta keskeisistä ja kiinnostavista asioista sekä se mahdollistaa tiedon saamisen myös asioista, joita tutkija ei ole osannut ottaa huomioon kysymyksiä laatiessaan. Se etenee ennalta määrättyjen kysymysten mukaisesti, joihin haastateltava

vastaa omin sanoin. Puolistrukturoidussa haastattelussa on ennakkoon laaditut kysymykset, mutta niiden järjestyksestä sekä sanamuodoista voidaan poiketa tai niitä voidaan jättää kysymättä tilanteen mukaan. (Ojasalo & kumpp. 2015, 108.) Teemahaastattelu on ennalta päätettyjen teemojen ja niitä tarkentavien kysymysten varassa väljästi etenevä, hyvin vapaamuotoinen ja joustava haastattelumenetelmä. Teemojen ennalta päättäminen ei kuitenkaan tarkoita johdonmukaisesti esitettyjä, ennalta päätettyjä kysymyksiä, vaan kyse on pikemminkin haastateltavan kannustamisesta puhumaan varsin vapaasti kyseisestä aihepiiristä. Puolistrukturoitu haastattelu ja teemahaastattelu on mahdollista sekoittaa keskenään ja etenkin kokematon tutkija saattaa raportoida tehneensä teemahaastattelun, vaikka sen toteutuksessa on käytetty kysymysluettelo. Työni haastattelujen toteutus sijoittui mielestäni johonkin teemahaastattelun ja puolistrukturoidun haastattelun välimaastoon, mutta edellä esitettyä näkemystä mukaillakseni totean kyseessä olleen puolistrukturoitu haastattelu, joka käsiteli ennalta määrättyjä teemoja. (Puusa 2020, 111–112.)

4.3 Osallistuva havainnointi

Havainnointi on perusteltu aineistonkeruumenetelmä esimerkiksi tilanteissa, joissa tutkimuskohteesta on vaikea saada muulla tavoin tietoa, tutkimuskohdetta ei tunneta tai siitä tiedetään vain vähän. Havainnoinnin avulla voidaan asiat nähdä niiden oikeissa yhteyksissään. Osallistuva havainnointi on tutkijan osallistumista ja aktiivista toimimista tiedonantajien kanssa. Tiedonantajat ovat tietoisia tutkijan osallistumisesta sekä hänen roolistaan toiminnassa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 93–95.) Tein osallistuvaa havainnointia osallistumalla neljään ryhmäpäivään kesäkuun ja heinäkuun aikana, joista kolmessa olin valmentautujan roolissa ja yhdessä etävalmentajan roolissa. Päätin olla tekemättä havaintoja yksittäisten henkilöiden toiminnasta, sillä vaikka osallistujat olivat tietoisia havainnoinnistani, niin heille ei tarjottu riittävän hyvin mahdollisuutta kieltäytyä tutkimuskohteena olemisesta. Sen vuoksi tein havaintoja ryhmäpäivien tehtävistä, toteutustyylistä, teknisestä toteutustavasta sekä teknisistä ongelmista. Käytin havainnoinnin avulla kerättyä tietoa ja aineistoa oman ryhmävalmennusta koskevan ennakkokäsityksen muodostamisessa, haastattelujen kysymysten suunnittelussa sekä analyysissa.

4.4 Haastattelujen suunnittelu ja toteutus

Toteutin haastattelut käyttäen haastattelurunkoa, johon jäsensin sen rakenteen teemoiksi sekä teemoja kartoittaviksi kysymyksiksi. Haastattelurungon teemat muodostin sekä tietoperustan pohjalta, työpajapedagogiikan olennaisista elementeistä: Vuorovaikutuksesta ja dialogisuudesta, yhteisöllisyydestä ja kokemuksellisesta oppimisesta (Hämäläinen & Palo 2014, 47). Edellä mainittujen teemojen lisäksi valikoin mukaan kaksi teemaa, jotka olivat mielestäni hyvä huomioida kehittämisessä eli perehdytys sekä tekninen toteutustapa. Laadin haastattelun teemoja lähestyvät kysymykset niin ikään tietoperustaa apuna käyttäen. Sekä valmentautujien että valmentajien haastatteluteemat olivat keskenään samat, mutta valmentautujien haastatteluista poiketen, valmentajien haastatteluteemoihin oli lisätty heidän työhönsä ja toiminnan kehittämiseen liittyvä teema. Yksilö- ja ryhmähaastatteluilla oli tarkoitus saavuttaa samoihin teemoihin toisenlainen näkökulma.

Ajatukseni oli edetä haastattelurungon mukaisesti siten, että mahdollistan samalla vapaasti puhumisen käsillä olevasta teemasta. Etukäteen pohditut kysymykset eivät siis olleet kiveen hakattuja vaan pikemminkin olivat apuna haastattelun kiinnostuksen ytimen muistamisessa ja pinnalla pitämisessä.

Esimerkki haastattelujen teemoista valmentajien ryhmähaastattelun haastattelurungossa:

1. Yleisiä kysymyksiä
2. Oma työ / kehittäminen / työyhteisö
3. Perehdytys / valmennuksen aloitus
4. Yksilövalmennus
 - Yleistä
 - Yhteisöllisyys
 - Vuorovaikutus, dialogisuus
 - Tehtävät ja oppiminen
 - Laitteet ja alustat

5. Ryhmävalmennus

- Yleistä
- Yhteisöllisyys, ryhmässä toimiminen
- Vuorovaikutus, dialogisuus
- Tehtävät ja oppiminen
- Laitteet/Discord

6. Yhteenvetoa/lopuksi

Seuraavassa esimerkissä on ote valmentajien ryhmähaastattelun haastattelurungosta, josta ilmenee, kuinka teemat jakautuivat kysymyksiksi. Esimerkistä voi myös havaita, kuinka suunnittelin osaan kysymyksistä myös tarvittaessa esitettäviä tarkentavia kysymyksiä. Yksilövalmennukseen liittyvät Tehtävät ja oppiminen -teeman kysymykset:

- Kuinka tehtävät muodostettiin?
 - Oliko tehtävien muodostaminen helppoa?
 - Mitkä olivat toimivia tapoja muodostaa tehtävät?
 - Mitä haasteita tai huonoja käytänteitä tuli esiin?
- Millä tavalla valmentautujan yksilölliset ominaisuudet ja oppimistyylit huomioidaan tehtävissä?
- Millä tavoin tehtävien reflektointi toteutettiin?
 - Millä tavoin se tuki valmentautujia?
 - Onko se mielestänne riittävällä tasolla?
 - Kuinka sitä voitaisiin parantaa?
- Soveltuuko etävalmennus uuden oppimiseen?
- Kuinka hyvin tehtävät vastaavat nykypäivän opiskelu- ja työelämäkentän tarpeisiin?
 - Kuinka osaamisen tunnistaminen istuu etävalmennuksen yksilövalmennukseen?

4.4.1 Yksilöhaastattelut

Haastattelun etuna on se, että siihen on mahdollista valita henkilöt, joilla tiedetään olevan kokemusta tutkittavasta aiheesta tai ilmiöstä, jolloin puhutaan tarkoituksenmukaisesta, harkinnanvaraisesta otannasta (Puusa 2020, 106). Tutkimuksen yksilöhaastatteluihin kutsutut valmentautajat valittiin etävalmentajien toimesta, hyödyntäen heidän tuntemustaan asiakaskunnasta. Valinnassa pyrittiin siihen, että haastatteluihin osallistuvat henkilöt olisivat etävalmennuksessa keskenään eri lähtökohdista palveluun ohjautumiseltaan sekä tavoitteiltaan ja että heillä olisi jokaisella eri vastuvalmentaja. Valmentajat toimittivat heille laatimani haastattelukutsun liitteineen. Kutsu toimitettiin sähköpostitse, sekä yhdessä tapauksessa paperiversiona. Kaikkiaan kaksi kutsuttua kieltäytyi osallistumasta haastatteluun. Yksilöhaastattelut toteutuivat lopulta kuuden valmentautujan kanssa, 31.7.–16.9.2020 välisenä aikana. Haastateltavista neljää haastattelin kasvotusten Sovatekin tiloissa, yhtä haastattelin Zoom-sovelluksen kautta videoyhteydellä ja yhtä Zoom-sovelluksen kautta käyttäen ainoastaan puheyhteyttä.

Kaikista kuudesta yksilöhaastatteluihin osallistuneesta valmentautujasta neljän etävalmennus sisälsi ainoastaan yksilövalmennusta ja kahden sekä yksilö- että ryhmävalmennusta. Iältään he olivat 24-54 -vuotiaita ja heidän keski-ikänsä oli 36 vuotta. Sukupuoleltaan heistä neljä heistä oli naisia ja kaksi miehiä. Haastateltavista neljä kertoi olevansa kuntouttavassa työtoiminnassa ja kaksi sosiaalihoitolaisten mukaisessa työtoiminnassa. Viisi heistä oli valmennuksessa jo ennen etävalmennuksen alkamista ja yksi aloitti valmennuksen suoraan etävalmennuksessa. Haastattelut toteutettiin aikana, jolloin yhtä lukuun ottamatta kaikki valmentautajat olivat palanneet lähivalmennukseen joko osittain tai kokonaan.

Haastattelutilanne on vuorovaikutustilanne, johon vaaditaan osallistujien välistä luottamusta. Kehittämistyössä haastateltavan on oltava tietoinen kehittämistyön pyrkimyksistä ja tarkoituksesta sekä haastattelun luottamuksellisuudesta. Se eroaa tavallisesta keskustelusta siten, haastattelijalla ohjaa keskustelua. Tarkoitus on kerätä tutkittavaa aineistoa, jolla ratkaistaan jokin kehittämistehtävä. Haastattelutilanteessa haastattelijalla on tiedon kerääjä sekä kysyjä ja haastateltava on tiedon antaja sekä vastaaja. (Mt., 108.)

Jokainen yksilöhaastattelutilanne toteutettiin saman kaavan mukaisesti niin kasvokkain toteutetuissa haastatteluissa kuin etähaastatteluissa. Ainoastaan tapa myöntää tutkimuslupa, erosi niiden välillä. Tilanteen alussa varmistin, että haastateltava on vastaanottanut etukäteismateriaalin sekä tutustunut siihen. Kertasin lyhyesti tutkimukseen ja tietojen käsittelyyn liittyvät pääkohdat ja muistutin osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Tämän jälkeen kasvokkain tapahtuvassa haastattelussa allekirjoitimme tutkimusluvan, jonka jälkeen käynnistin tallentimen ja varsinainen haastattelutilanne alkoi. Etähaastatteluissa varmistin ennen tallennuksen käynnistämistä suullisesti, että haastateltava myöntää luvan tallentamiselle sekä tutkimukselle. Tämän jälkeen käynnistin tallennuksen, jonka jälkeen kävin tallenteelle suullisesti tutkimusluvan läpi ja haastateltava antoi suostumuksensa siihen siten, että se niin ikään tallentui haastattelutallenteeseen.

4.4.2 Ryhmähaastattelut

Ryhmähaastattelulla haastatellaan samanaikaisesti useita henkilöitä ja siinä on tavoitteena saada aikaiseksi ryhmäkeskustelu tutkijan kiinnostuksen kohteena olevista aiheista tai teemoista. Ryhmähaastattelu mahdollistaa monenlaisia asioiden tutkimisen, kuten esimerkiksi kohdistaa kiinnostuksen siihen, mikä yksilöille on yhteistä ryhmässä. Se sopii hyvin myös tilanteessa, jossa tutkija on kiinnostunut tutkittavien yhteisestä kannasta tutkittavaan aiheeseen ja sillä voi tavoittaa kollektiivisesti tuotetut ja jaetut merkitysrakenteet. Ryhmähaastattelu soveltuu joustavasti ja monipuolisesti tiedon hankintaan ja kysymykset voidaan esittää tarpeen mukaan joko kaikille tai kohdistaa ne yksittäiselle haastateltavalle. Näin ollen myös havainnointi sekä analyysi voi kohdistua yksilöllisiin tulkintoihin ja käsityksiin tutkittavasta aiheesta. (Puusa 2020, 115–116.)

Valmentajien ryhmähaastatteluun kutsuttiin kaikki kuusi etävalmennukseen osallistunutta valmentajaa. Heille toimitettiin etukäteen täydellinen haastattelurunko kysymyksineen, heidän toivomuksensa perusteella. Alun perin tarkoituksena oli toteuttaa ainoastaan yksi ryhmähaastattelu, mutta laajan aiheen ja runsaan keskustelun vuoksi ryhmähaastatteluita toteutettiin kaksi. Ensimmäiseen haastatteluun osallistui viisi

kuudesta etävalmentajasta. Jälkimmäisessä ryhmähaastattelussa käsiteltiin vain ryhmävalmennusta, joka kosketti ainoastaan kaikkia paikalla olleita neljää etävalmentajaa. Molemmat ryhmähaastattelut toteutettiin syyskuun 2020 loppupuolella.

Ryhmähaastattelut toteutettiin Zoom-ryhmäpuheluina, jossa osallistujat olivat mukana videoyhteyden kautta. Alussa kävimme läpi yleisiä asioita ja varmistin, että paikallaolijat olivat tilanteen tasalla käymällä läpi opinnäytetyön ja haastattelun yksityiskohdat. Tämän jälkeen käynnistin haastattelun tallennuksen. Haastattelujen kulku tapahtui niin, että kohdistin kysymyksen vuorottain yhdelle henkilölle ja tämän vastattua muut saivat kommentoida ja kertoa oman näkemyksensä aiheesta vapaasti. Välillä esitin lisäkysymyksiä, joko kohdistetusti yhdelle osallistujalle tai vaihtoehtoisesti yleisesti kaikille. Toisen haastattelun viimeisellä viidellätoista minuutilla osoitin kaikki kysymykset ainoastaan yhteisesti kaikille. Kysymyksistä nousi keskusteluja, jolloin osallistujat esittivät kysymyksiä myös toisilleen. Vaikka ryhmähaastattelujen toteutukseen lisättiin toinen haastattelu, niin siltikään osaa tutkimuksen kannalta kiinnostavista aiheista ei ehditty käsitellä.

4.5 Sisällönanalyysi

Tutkimuksen aineisto kertoo tutkittavasta ilmiöstä ja analyysin on tarkoitus luoda siitä sanallinen selkeä kuvaus (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Teema- ja avoimet haastattelut on kannattava äänittää ja sen jälkeen litteroida eli kirjoittaa nauhoitettu aineisto puhtaaksi. Litteroinnin tarkkuuden määrittää kerätyn aineiston käyttötarkoitus. Mitä syvemmin aineistoa on tarkoitus tulkita, sen tarkemmin puhekielelle se pitää litteroida. Jos aineistossa kiinnostaa vain puhuttu asiasisältö, riittää sen tarkkuudeksi yleiskielinen puhtaaksikirjoittaminen. (Ojasalo ym. 2014, 110.) Litterointitarkkuudessa huomioidaan myös aineiston mahdollinen jatkokäyttö ja mitä tarkempi litterointi aineistosta tehdään, sen monipuolisemmin sitä voi hyödyntää jatkokäyttöä ajatellen (Tietoarkisto 2020).

Keräämässäni aineistossa kiinnostavinta tutkimuksen näkökulmasta oli asiasisältö eikä sitä käytetä muuhun, kun tähän opinnäytetyöhön. Eri litterointitasoille ei ole vaikiintuneita määritelmiä, mutta koin riittäväksi tehdä aineistolle, Tietoarkiston (2020)

määritelmän mukaan, niin sanotun peruslitteroinnin eli kirjoitin sen puhekielen mukaisesti ja lähes sanatarkasti, mutta jätin siitä pois suuren osan täytesanoista. Jätin myös osan kohdista litteroimatta, mikäli puheenaihe harhautui ja poikkesi täysin haastattelun aihepiireistä. Kirjoitin ylös myös joitain tunnetta ilmaisevia kohtia, kuten naurua, mikäli ne vaikuttivat merkityksellisiltä aineiston tulkinnan kannalta.

Haastatteluista saatujen tallennusaineistojen yhteenlaskettu kesto oli 12h 54min, joista yksilöhaastattelujen osuus oli 10h 13min ja ryhmähaastattelujen osuus 2h 41min. Puhtaaksikirjoitettuja, litteroituja sivuja haastatteluista tuli yhteensä 144, joista yksilöhaastattelujen osuus oli 112 ja ryhmähaastattelujen 32 sivua. Tein litteroinnit käyttäen Microsoft Word -tekstinkäsittelyohjelmaa oletusasetuksilla eli A4 paperikoolla ja fontilla Calibri, pistekoolla 12 ja rivivälillä 1.

Aineiston analyysitavaksi valitsin sisällönanalyysin sillä se on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa mahdollisissa laadullisen tutkimuksen perinteissä niin ikään yksittäisenä metodina kuin väljänä teoreettisena kehyksenä. Sisällönanalyysillä on tarkoitus saattaa aineisto tiiviiseen ja tutkittavaan muotoon kadottamatta sen informaatioarvoa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103, 122). Sisällönanalyysi mahdollistaa hienosäikeisen, tarkan kuvauksen aineistosta (Metodix 2020).

Sisällönanalyysissa voidaan käsitys tutkittavasta aiheesta muodostaa kolmesta eri lähtökohdasta: Aineistolähtöisesti, teorialähtöisesti tai teoriaohjaavasti. Se koostuu karkeasti ottaen kolmesta vaiheesta, jotka ovat: 1) aineiston pelkistäminen (reduointi), 2) aineiston ryhmittely (klusterointi) ja 3) teoreettisten käsitteiden muodostaminen (abstrahointi). Sillä olin lähtenyt tutkimaan etävalmennusta teemojen kautta, päätin antaa samojen teemojen ohjata osaltaan myös analyysia. Toisaalta halusin antaa äänen myös aineistolle, joten päätin toteuttaa sisällönanalyysin teoriaohjaavan mallin mukaan. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa tutkittavat käsitteet muodostetaan tutkittavasta asiasta jo tiedetystä, mutta aineistoa lähdetään purkamaan aineistolähtöisesti istuttamalla se myöhemmin analyysin edetessä ennalta määriteltyihin käsitteisiin. (Tuomi & Sarajärvi, 121–133.)

Koko 144-sivuinen aineisto on massiivinen käsitellä sellaisenaan, joten ensin se oli muunnettava helpommin käsiteltäväksi dataksi. Päätin analysoida yksilöhaastatte-

luilla ja ryhmähaastatteluilla kerätyt aineistot erillisinä, jotta minun oli helpompi hahmottaa, millä tavoin ne tarkastelevat yhteisiä teemoja eri näkökulmista. Molempien aineistojen analyysiprosessi kulki keskenään samalla tavoin.

Ennen varsinaisen analyysin aloittamista tulee päättää analyysiyksikön koko, joka voi olla joko yksittäinen sana, lause, lausuma tai ajatuskokonaisuus. Sisällönanalyysin ensimmäinen vaiheessa aineisto redusoidaan eli siitä karsitaan pois epäolennaiset asiat tutkimuksen kannalta. Se voidaan toteuttaa pilkkomalla alkuperäinen kokonaisuus aineisto osiin tai tiivistää sitä niin, ettei sen informaatioarvo laske. Tässä vaiheessa alkuperäistekstistä voidaan korostaa kiinnostavat asiat esimerkiksi alleviivaamalla eri asioita kuvaavat ilmaisut sekä niitä kuvaavat pelkistykset eri värein. Pelkistetyt ilmaukset listataan eri konseptille allekkain klusterointia varten. (Mt., 122–123.)

Perehdyin litteroituun aineistoon käymällä sitä huolellisesti läpi sekä korostamalla siitä tutkimuksen kannalta kiinnostavat kohdat eri värein. Tässä vaiheessa kiinnostukseni kohdistui osiin, joissa käsiteltiin hyviä tai toimimattomia käytänteitä, kehittämisehdotuksia, kehittämisessä huomioitavia asioita sekä valmennuksen aiheuttamia positiivisia tai negatiivisia vaikutuksia valmentautujien elämään. Korostin myös kohdat, joissa oli selvä yhteys työpajapedagogiikkaan. Lisäsin asiakokonaisuuden alkuun koodin, jonka avulla alkuperäisestä tekstistä irrotettu asiakokonaisuus voidaan kohdistaa tiettyyn haastatteluun. Asiakokonaisuudet olivat pituudeltaan yhdestä puheenvuorosta pieneen keskustelunpätkään, jossa kiinnostavaa asiaa käsiteltiin.

Siirsin asiakokonaisuudet taulukkolaskentaohjelmaan, yhteen sarakkeeseen allekkain ja maalasin niiden solut samoilla väreillä, millä ne oli merkitty litteroituun tekstiin. Sillä kokonaisuaineistoni oli perin mittava, niin mielenkiintoisia asiakokonaisuuksia kertyi kaikkiaan noin 570 kappaletta. Alun perin olin suunnitellut, että poimisin asiakokonaisuuksista vielä pienemmät analyysiyksiköt, jolloin niiden lukumäärä olisi voinut olla jopa useita kertoja asiakokonaisuuksien määrää suurempi. Rajatakseni analyysiyksiköiden lukumäärää, päätin kuitenkin käyttää kokonaisia asiakokonaisuuksia analyysiyksikköinä.

Halusin edelleen helpottaa aineiston käsittelyä, joten päätin tehdä kevyen koodauksen, joka mahdollisti analysoidun materiaalin paikan ja valintaperusteen hahmottamisen alkuperäisaineistossa. Toteutin koodauksen tekemällä alkuperäisilmauksen jälkei-

sestä kahdesta sarakkeesta apusarakkeet, joista ensimmäiseen kopioin pelkän asiakokonaisuuden solun värin ja toiseen sarakkeeseen tein numerojuoksutuksen. Ajatukseni oli kuljettaa värikoodia sekä numerojuoksutusta analyysin mukana niin pitkälle, kuin se olisi mahdollista. Värikoodin funktio oli toimia osoittimena, josta saatoin havaita, miksi kyseinen ilmaisu oli alun perin poimittu litteroidusta tekstistä sekä se mahdollisti aineiston järjestämisen värien mukaan. Numerojuoksutus toimi osoitteistona, jolla analyysin kautta muodostettuja käsitteitä voitiin yhdistää alkuperäiseen tekstiin.

Saatuani alkuperäisilmaukset ja apusarakkeet paikoilleen, etenin pelkistysten muodostamiseen. Seuraavaan sarakkeeseen muodostin pelkistykset alkuperäisilmauksista tiivistämällä ne niin, että niiden tutkimuksen kannalta mielenkiintoinen informaatio oli todennettavissa pelkistyksestä. Sillä alkuperäisilmaukset olivat monessa tapauksessa pitkiä, myös pelkistysten pituudet vaihtelivat yhdestä kolmeen lauseeseen.

Taulukossa 1 on esimerkki alkuperäisilmauksesta, koodauksesta ja pelkistyksestä. Alkuperäisilmauksen alussa oleva sulussa oleva numerokoodi osoittaa sen paikkaa kokonaisaineistossa. Turkoosi värikoodi viittaa alkuperäisilmauksessa olevaan kehittämisskohtaan. Osoitteen avulla voidaan pidemmälle viety analyysi kohdistaa tiettyyn alkuperäisilmaukseen:

Alkuperäisilmaus	Värikoodi	Osoite	Pelkistys
- (3) Oisitko halunnu, että olis jotain tehtäviä annettu vielä lisäksi täältä? Tai jotenki syvennetty ehkä sitä kokemusta tehtävistä? - Kyyllä oishan se toki ollu, niin kun puhuttiinkin, että ois aina mukava, jos tulee aina enemmän, että tee tätä, ku että ite joutuu raputtua. Tuonu semmosta lisää väriä siihen, että joku ois sanonu, että tee vaikka tätä näin.		120	Olisi halunnut tehtäviä myös osoitettavan.

Redusoinnin viimeisessä vaiheessa siirsin pelkistykset värikoodien sekä osoitteiden kanssa edelleen eri taulukkoon allekkain klusterointia eli ryhmittelyä varten. Klusterointi tapahtuu järjestämällä aineisto luokkiin sen sisällön mukaan eli luokittelemalla se. Pelkistykset järjestetään alaluokiksi, jotka kuvaavat sen sisältöä pelkistystä käsitteellisemmällä tasolla. Alaluokista muodostuvat edelleen yläluokat ja yläluokista niitä yhdistävät luokat. Luokittelun edetessä, myös sen käsitteellisyyden taso kasvaa. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä luokkien muodostaminen tapahtuu kaksisuuntai-

sesti. Aineiston suunnasta se tapahtuu aineistolähtöisesti ja käsitteellisen tason suunnasta teorialähtöisesti. Sisällönanalyysin edetessä aineistosta muodostetut alaluokat sovitetaan ylemmän tason käsitteisiin, jolloin tehdään sisällönanalyysin kolmas vaihe eli abstrahointi. (Mt., 122–133.)

Toteutin teoriaohjaavan sisällönanalyysin siten, että alaluokat muodostuivat aineistosta päin. Yhdistävät luokat ja yläluokat muodostin tietoperustasta päin. Yhdistävät luokat muodostivat kaikkein käsitteellisimmän tason ja yläluokka ilmensi astetta konkreettisempaa ja suppeampaa kokonaisuutta siitä. Aineiston ja teorian abstrahoituminen tapahtui alaluokkien yläluokkien siirtymän kohdalla.

Taulukossa 2 on esimerkki luokkien muodostamisesta. Yhdistävä luokka sekä yläluokka on muodostettu tietoperustasta ja alaluokka aineiston mukaan. Osoitteessa 40 olevasta pelkistyksestä muodostui kaksi alaluokkaa:

Värikoodi	Osoite	Pelkistys	Alaluokka	Yläluokka	Yhdistävä luokka
	114	Haluaisi mieluummin, että joku antaisi ja määrittäisi tehtävät.	Tehtävien osoittaminen	Yksilövalmennuksen sisältöjen suunnittelu	Tehtävät ja oppiminen
	120	Olisi halunnut tehtäviä myös osoitettavan.			
	40	Tässä elämäntilanteessa oli hyvä saada itse päättää tehtävistä, mutta jos ei olisi ollut niin paljoa tehtävää, olisi kaivattu tehtäväpankkia.	Osallisuus tehtävien suunnittelussa		
	40	Tässä elämäntilanteessa oli hyvä saada itse päättää tehtävistä, mutta jos ei olisi ollut niin paljoa tehtävää, olisi kaivattu tehtäväpankkia.	Tehtäväpankki		
	96	Kokenut hyvänä ja hyödyllisenä pystyä suorittamaan AMK-kursseja.	Kokemus tehtävistä		
	151	Tehtäväpankkiin: Virastoasioiden hoitoa. Jotain mitä voi viimeistään tehdä, jos ei muuta ole. Selvittele Kelan sivuilta... Kerro itsestäsi -essee... koulumonieiteita... Millainen minä olen... Missä haluaisin olla viiden vuoden päästä...	Tehtäväpankin sisältöjä	Yksilötehtävät	

Tapani muodostaa luokat ja niiden käsitteet, oli varmasti jostain näkökulmasta perin mekaaninen, mutta luokittelun jälkeen, minun oli mahdollista tehdä aineistosta tulkintoja tarkastelemalla sitä tarpeen mukaisesti luokittain.

5 ANALYYSILUKU

Laadullisessa tutkimuksessa ymmärrys syntyy kaksisuuntaisesti. Toisaalta kyse on siitä, kuinka tutkija ymmärtää tiedonantajaa eli toista ihmistä ja toisaalta taas siitä, kuinka hän raportoi tämän tiedon niin, että raportin lukija saavuttaa saman ymmärryksen hänen kanssaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 76.) Tässä luvussa tuon esiin tulkin-tojani aineistosta, joilla etsin myös vastausta opinnäytetyöni tutkimuskysymyksiin:

1. Mitä hyviä käytänteitä ja kehittämiskohtia etävalmennuksessa on valmentautu-jien sekä valmentajien näkökulmasta?
2. Millä tavoin etävalmennusta kannattaa lähteä kehittämään eteenpäin?
3. Kuinka etävalmennus näyttäytyy työpajapedagogiikan näkökulmasta?

Tässä luvussa vastataan aineiston kautta ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Lisäksi aineistoa yhdistetään työpajapedagogiikkaan viittausten kautta. Joissain kappaleissa olen viitannut muihin teoksiin, jotta olen saanut näkökulmaa käsiteltävään asiaan myös laajemman tietoperustan kautta. Annan tässä luvussa pääosin kuitenkin aineis-ton puhua puolestaan.

5.1 Oppimisympäristö

Tuija Hämäläisen ja Susanna Palon (2014) määrittelyn mukaan: ”Työpajapedago-giikka on joustavissa oppimisympäristöissä tapahtuvaa, yksilön edellytysten mukaista, tekemällä oppimista korostavaa, yhteisöllistä ja suunnitelmallista valmennusta.” Op-pimisympäristöjen joustavuus näkyy esimerkiksi mahdollisuutena rakentaa työpajan työ-, oppimis- sekä toimintakokonaisuuksia työpajan sisällä sekä yhteistyöverkos-toissa oppilaitokset mukaan lukien. (Hämäläinen & Palo 2014, 24.) Aineiston mukaan oppimisympäristö etävalmennuksessa poikkesi tästä siten, että vaikka valmennus muovautuikin jokaisen valmentautujan kohdalla omanlaisekseen riippuen valmentau-tujan ominaisuuksista, valmennuksen lähtökohdista ja tavoitteista, niin sen työ-, toi-minta- ja oppimisympäristö rakentui pääosin valmentautujan ympäristön tarjoamista mahdollisuuksista sekä rajoitteista. Etävalmennuksen toteutus- ja tehtäväympäristöt

olivat kuitenkin hyvin monenlaisia ja vaihtelivat omasta kotiympäristöstä ja vanhan kertaamisesta, arjenhallinnasta, arkiaskareista sekä arkiliikunnasta uudenlaiseen toimintaympäristöön ja uusien elämän- sekä kädentaitojen oppimiseen ja konkreettiseen opiskeluun. Fyysisen oppimisympäristön lisäksi, etenkin ryhmävalmennusta toteutettiin lisäksi virtuaalisessa ympäristössä.

Valmentajien mukaan etävalmennuksen mahdollisuudet oppimisympäristönä on laajat, mutta on yksilöllistä sekä tapauskohtaista, mikä etävalmennuksessa toimii ja mikä ei. Etävalmennus vaatii valmentautujalta itseohjautuvuutta, sitoutumiskykyä, aktiivisuutta ja kommunikaatiokykyä, mutta suuri vastuu on myös laadukkaalla valmennuksella ja tavoitteiden mukaisilla, sopivilla tehtävillä. Kehitettäessä on pohdittava mikä toimii etävalmennuksessa ja mikä ei. Valmentajat kertoivat, että joillekin valmentautujille etävalmennus on sopinut todella hyvin ja se on nostanut esiin uusia, positiivisia piirteitä verrattuna aiemmassa lähivalmennuksessa havaittuun. Heistä joidenkin kohdalla huomattiin, että etävalmennuksen aikana annettu hyvä palaute kohotti itsetuntoa, jonka saattoi havaita edelleen lähivalmennukseen palaamisen jälkeen.

Oppimisen kannalta on hyvä, jos se tapahtuu sisäisen motivaation ohjaamana. Edistymistä edesauttaa myös tavoitteellisuus, aktiivisuus, onnistumisen kokemukset sekä mahdollisuudet soveltaa opittua. (Hämäläinen & Palo 2014, 36.) Nostan esiin muutamien esimerkin toimintaympäristön tavoitteellisesta hyödyntämisestä sekä onnistumisen kokemuksista: Yksi valmentautujista vietti etävalmennusaikaa hänelle täysin uudenlaisessa maalaisympäristössä, jossa tehtävät muodostuivat monipuolisesti erilaisista maalaisympäristön mahdollistamista elementeistä. Haastattelun aikana hän oli ollut noin viisi kuukautta etävalmennuksessa pääosin maaseudulla ja valmennus oli auttanut häntä sekä omaksumaan itselleen uudenlaista elämäntapaa että hän oli valmennuksen avulla oppinut runsaasti uusia käytännön taitoja. Hän oli maalaisympäristössä suurelta osin yksin ja runsas yhteydenpito valmentajan kanssa sekä etävalmennuksen ryhmävalmennus edistivät hänen tunnettaan yhteisön läsnäolosta ja ryhmään kuulumisesta. Toisessa tapauksessa valmentautujalla oli tavoitteena aloittaa opiskelu ammattikorkeakoulussa ja hän oli ilmoittautunut avoimen ammattikorkeakoulun kurssille. Tehtävien tekeminen yhdistettiin hänen valmennukseensa, jonka valmentautuja koki itse erityisen hyödyllisenä ja mielekkäänä. Kolmannessa tapauksessa valmentautujalla oli haasteita arjenhallinnassa. Valmennuksen tehtävät muodostuivat

pitkälti kotitöistä sekä kodin järjestämiseen liittyvistä tehtävistä siten, että hän teki jokaisesta viikosta kirjallisen suunnitelman, jonka avulla selkeytti arjen pyörittämistä. Haastattelussa hän kertoi itsekin yllättyneen positiivisesti, kuinka hyvin hän oli suunnitelman avulla edennyt kohti tavoitteitaan.

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan tiloja, paikkoja, toimintakäytäntöjä sekä yhteisöjä, joissa oppiminen ja opiskelu tapahtuu. Siihen kuuluvat välineet, palvelut sekä opiskelussa käytettävät materiaalit. (Opetushallitus 2016, 29.) Oppimisympäristön toimintakäytäntöihin lukeutuvat esimerkiksi työaikakäytännöt. Etävalmennuksen yksilövalmennuksessa työtoiminta ulottui tapauskohtaisesti ajallisesti työaikojen ulkopuolelle. Etätyötoiminnalle määritellyt työaikakäytännöt vaihtelivat, niitä ei muistettu tai ne eivät olleet kaikille selkeitä. Eräs haastateltavista mainitsi, että työaika oli neljä tuntia päivässä, mutta sille ei ollut määritelty kellonaikoja. Hän oli myös sitä mieltä, että ne olisi hyvä määritellä. Pääosin kellonajat oli sovittu ja neljä haastateltavista mainitsi toteuttavansa työtoimintaa sovittujen työaikojen ulkopuolella tai kertoi työaikojen lipsuvan niistä ajoittain. Toisaalta monet työtehtävistä rakentuivat omassa arjessa muutoinkin tapahtuvasta toiminnasta, joten niiden rajaaminen kellonaikoihin saattoi olla vaikeaa. Esimerkiksi ilta-aikaan toteutettu, tavoitteenmukainen harrastusliikunta lukeutui tehtäväksi. Kahdessa tapauksessa työviikon suunnittelu tapahtui aina sunnuntaisin. Toki tehtäviä saattoi myös muodostaa hyödyntäen työaikaa soveltamalla. Eräässä tapauksessa kaatopaikkakuorman kasaaminen tapahtui työaikana ja lukeutui työtehtäväksi, mutta itse kuorman poisvienti tapahtui työaikojen ulkopuolella eikä sitä laskettu työtehtäväksi. Jokainen haastatelluista kertoi kuitenkin valmennuksen tuovan arkirytmää, tekemistä ja olevansa puhelimen äärellä aina sovittuna työaikana tai työpäivinä virka-aikaan. Eräs haastateltavista mainitsi, että työajan ulkopuolisessa työssä ei kuitenkaan työtoiminnan vakuutukset ole voimassa.

5.2 Vuorovaikutus

Pelkistetysti vuorovaikutusta voidaan kuvata ajatuksen ilmaisuksi sekä sen vastaanottamiseksi, sisällön tulkinnaksi ja siihen reagoimiseksi. Hyvä vuorovaikutus on selkeää ja ymmärrettävää sekä siinä on mahdollisuus esittää kysymyksiä välttääkseen väärinymmärryksiä. Hyvään vuorovaikutukseen kuuluu myös aito kiinnostus toisesta sekä palautteen antaminen. (Hämäläinen & Palo 2014, 47.) Etävalmennuksessa yhteydenpito ja vuorovaikutus tapahtuu aina jonkin siihen soveltuvan laitteen tai sovelluksen kautta. Valmentajien haastattelussa etävalmennuksen todettiin avanneen heille digitaalisten kommunikaatiovälineiden maailmaa. Ryhmähaastatteluisa todettiin, että vuorovaikutus on valmennuksessa kaiken A ja O. Sen pitää olla harkittua ja suunniteltua. Kuitenkin kontakti, jossa sanaton viestintä on luonnollinen osa kommunikaatiota, jäi etävalmennuksessa puuttumaan. Sen vuoksi etävalmennusta ja siinä tapahtuvaa vuorovaikutusta kuvailtiin intensiivisenä, jossa on oltava keskittyneessä tilassa ja tehtävä tulkintoja toisen tilanteesta puheen lisäksi muun muassa äänenpainoista ja taustäänistä. Valmentajan on asetettava harkiten omat sanansa, jotta väärinymmärrysten mahdollisuus olisi mahdollisimman pieni. Väärintulkintojen mahdollisuus on kuitenkin molemminpuolinen. Toisinaan valmentajat saattoivatkin jäädä puhelun jälkeen miettimään, mille mielelle tai mihin ymmärrykseen valmennettava tosiasia jäi.

Valmennuksen alkuvaiheessa, valmennusjaksoa pohjustetaan kartoittamalla valmentautujan elämäntilannetta, koulutusta, työkokemusta, toiveita sekä hänen omia tulevaisuudensuunnitelmiaan. Kartoituksessa otetaan huomioon myös valmentautujan omat näkemyksensä kouluttamattomuudestaan, työllistymisen esteistä sekä terveydentilaan liittyvistä seikoista. (Mt., 44.) Etävalmennuksen alkaessa oli valmentautujien tilannetta kartoitettu käyttäen apuna Kykyviisari -itsearviointimenetelmää, jolla voidaan kartoittaa muun muassa sosiaalista, kognitiivista, psyykkistä sekä fyysistä toimintakykyä (Työterveyslaitos 2020a). Vaikka kykyviisari auttoi osaltaan tilanteen kartoittamisessa, niin valmentajien mukaan sen avulla saatiin tapauskohtaisesti mennä niin syväälle valmentautujien herkille alueille, että pintaan nousi vaikeita ja jopa traumaattisia asioita. Vaikeiden asioiden purkaminen vaati runsaasti siihen käytettyä aikaa. Rajallisten aikaresurssien vuoksi menetelmän käyttöä ei suosittu otettavan yleiseksi toimintakäytännöksi ja vähintäänkin olisi syytä harkita tarkkaan tapaukset,

joissa sitä käytetään. Valmentautujien haastatteluissa Kykyviisari nousi esiin vain yhdessä tapauksessa ja sen täyttäminen koettiin hyväksi oman tilanteen kartoittamisessa. Sitä ei ollut käyty valmentajan kanssa kuitenkaan läpi. Haastateltava oli edelleen, viisi kuukautta täyttämisen jälkeen, epätietoinen siitä, tullaanko se vielä jossain vaiheessa käsittelemään yhdessä.

Valmentajien mukaan laadukkaan etävalmennuksen toteuttamisessa on olennaista sen suunnitelmallisuus ja tarkoituksenmukaisuus, jossa kattava alkukartoitus sekä valmentautujan tunteminen tai häneen tutustuminen on olennaista. Valmentajat ovatkin pohtineet, pitäisikö etävalmennuksessa olla aina kasvokkain toteutettava intensiivinen tutustumiskeskustelu ennestään tuntemattoman, etävalmennukseen tulevan henkilön kanssa. Valmentautujan tunteminen tekee helpommaksi sovittaa ja muodostaa valmennuksen sisällöt vastaamaan hänen tarpeitaan. Valmentajien mukaan tavoitteiden suunnittelu ja muodostaminen tapahtuu vuoropuhelussa valmentautujan kanssa ja siihen osallistuu tapauskohtaisesti myös valmentautujan lähipiiriä tai lähettävä taho. Sosiaalihoitolain mukaisen työtoiminnan osalta koettiin hyväksi ja merkittäväksi valmentautujan kannalta, että lähipiiri ja lähettävä taho osallistuvat suunnitteluun ja sitä kannattaisi hyödyntää enemmänkin. Kuntouttavan työtoiminnan osalta niiden merkitystä ei koettu yhtä merkittäväksi.

Yksilöllisen oppimisen mahdollistaminen nuorten työpajalla edellyttää nuorten hyvää tuntemusta, joka puolestaan vaatii vuorovaikutus- ja luottamussuhteen muodostamista valmentajan ja valmentautujan välille (Komonen 2014, 439). Sama periaate päti etävalmennuksessa myös muidenkin, kuin nuorten kohdalla ja myös aineisto antoi tästä viitteitä. Valmentajat kuvasivat valmennussuhteen muodostumista valmentajan ja valmennettavan välille lähivalmennusta syvemmäksi, henkilökohtaisemmaksi ja tiiviiksi, luottamukselliseksi suhteeksi. Kontaktin ollessa aina henkilökohtainen ja kahdenkeskinen, se mahdollisti luottamuksellisen avautumisen. Henkilökohtaisuuden vuoksi valmentajat kokivat tutustuneensa valmennettaviin paremmin etävalmennuksen kuin lähivalmennuksen aikana. Etävalmennuksen kerrottiin mahdollistavan myös lähivalmennusta paremmin ohjaajuuden idean tai puhtasoppisuuden, jotka jäivät tosin vaille tarkempaa määrittelyä. Riskinä kaikelle koettiin kuitenkin valmentautujien suuri määrä valmentajaa kohden ja siitäkin valmentajilla oli kokemuksia etävalmennuksen ajalta. Valmentautujien suuren määrän koettiin vaikuttavan negatiivisesti valmentajan kokemukseen mahdollisuudesta hoitaa työnsä laadukkaasti. Haastateltavat

kertoivat kokeneensa sen vuoksi muun muassa riittämättömyyden tunnetta. Valmentautujien määrän nousu 20:een tai sen yli sai valmentajan tuntemaan, ettei hän ehdi eikä jaksaneutua asiakkaisiin riittävällä tavalla. Huomioitavaa on, että myös asiakkaat aistivat sen ja se vaikuttaa heidän motivaatioonsa valmennuksessa. Optimaalista valmentautujamäärää valmentajaa kohden koettiin vaikeaksi määrittää sillä jokaisen valmentautujan kohdatuksi ja kuulluksi tulemisen sekä tuen tarve on yksilöllinen. Arvion mukaan ehdoton maksimi kulkee jossain 15-20 valmentautujan välillä, jotta valmentaja edelleen kokee pystyvänsä hoitamaan työnsä laadukkaasti. Siinäkin tapauksessa valmentajan on toteutettava etävalmennusta kokopäiväisesti.

Valmennuksessa keskeistä on valmentautujan kohtaaminen. Myös oikea-aikainen tuki, neuvonta ja valmennus ovat tärkeitä osaamisen lisääntymisen ja sosiaalisen vahvistamisen osa-alueita. (Hämäläinen & Palo 2014, 46.) Valmentautujien kokemukset vuorovaikutuksen riittävydestä kertoo myös sen määrän yksilöllisestä tarpeesta sekä siitä, että täytyivätkö ne. Pääsääntöisesti vuorovaikutus yksilövalmennuksessa on rajoittunut työtoimintapäiväkirjan täyttämiseen, lähettämiseen ja siitä kuittauksen vastaanottamiseen sekä yhteen viikoittaiseen puheluun valmentajan yhteydenotosta. Lisäksi valmentautujat ovat tapaus- ja tehtäväkohtaisesti pyytäneet ja saaneet valmentajalta lisäohjausta. Kaksi valmentautujista kokivat, että yhdessä viikoittaisessa puhelussa ja työtoimintapäiväkirjan lähettämässä on riittävästi vuorovaikutusta valmentajan kanssa. Huomionarvoista tässä on kuitenkin se, että heistä toinen osallistui myös ryhmävalmennukseen, jonka kautta hänen etävalmennuksessaan oli yhteisöllinen aspekti. Eräässä tapauksessa vuorovaikutus valmentajan kanssa oli runsasta ja päivittäistä ja se koettiin erittäin hyväksi sekä olennaiseksi ja tärkeäksi valmennuksen onnistumiselle. Oman valmentajan kesäloman ajaksi yhteydenpito kuitenkin tyrehtyi, jolloin se heikensi merkittävästi hänen motivaatiotaan suorittaa valmennusta. Haastatelluista kuudesta valmentautujasta neljä olisi kaivannut enemmän ohjausta tai kontaktia. Yhdessä tapauksessa tavoitteenmukainen liikunta sujui alkuun hyvin, mutta sittemmin jäi muiden tehtävien vallatessa sen tarvitseman tilan. Tuomalla asian ilmi, kertoi hän saaneensa siihen tsemppausta ja kannustusta, mutta olisi todellisuudessa tarvinnut enemmän ulkoista painetta ja ohjausta saadakseen asian raiteilleen. Toisessa tapauksessa yhteydenpito kuihtui alkuvaiheen jälkeen ja lakkasi välillä useaksi viikoksi. Tuona aikana myöskään työtoimintapäiväkirjan toimittamisesta ei tullut kuit-

tauksia. Tilanne aiheutti huolta ja epävarmuutta. Haastateltavan mukaan toisenlaisessa elämäntilanteessa olisi valmennus saattanut sysätä hänen tilanteensa merkittävästi huonompaan suuntaan. Useassa haastattelussa toivottiin enemmän ulkoapäin ohjattua valmennusta.

5.3 Yhteisöllisyys

Työpajapedagogiikan mukaan työpaja on yhteisö kokonaisuutena sekä pienempinä valmennusryhmien sisäisinä yhteisöinä. Yhteisöllisyys on identifioitumista ja yksilön liittymistä johonkin arvokkaaksi koettuun. Yhteisöllisyys voidaan liittää myös tekemällä oppimiseen, jossa taitojen ja -tietojen lisäksi oppiminen on yhteisön sisällä jakamista sekä oppimista toimimaan yhteisössä. (Hämäläinen & Palo 2014. 48–49.) Haastatelluista valmentautujista ainoastaan kaksi osallistuivat etävalmennuksen ryhmävalmennukseen. Heistä molemmat kokivat sen olevan tärkeä osa heidän etävalmennustaan eivätkä he olisi halunneet olla etävalmennuksessa, jossa ryhmävalmennusta ei ole. Heidän kokemuksissaan ryhmävalmennus antoi uudenlaisen tavan olla osa tuttua ryhmää. Ryhmäpäiviä kuvailtiin yksilövalmennuspäiviä helpommaksi, sillä niiden toteuttamisesta oli vastuussa koko ryhmä yksilön sijaan. Ne toivat myös helpotusta yksin olemiseen. Kaikki kuusi haastateltua valmentautujaa olivat sitä mieltä, että valmennuksessa olisi hyvä olla jokin yhteisöllisyyttä edistävä elementti, jota voisi hyödyntää vähintäänkin siinä tapauksessa, jos sille itse kokee tarvetta. Valmentautujista kolmen mielestä, jotka eivät olleet ryhmävalmennuksessa, valmennus ei edistänyt yhteisöllisyyden tunnetta eikä varsinaisesti tunnetta kuulumisesta Sovatekin yhteisöön. Yhdessä tapauksessa ryhmätoiminnan ajateltiin voivan helposti mennä teennäiseksi, mutta jo aiemmin muodostunut yhteisö saattaisi toimia uutta yhteisöä paremmin. Hänen mukaansa etävalmennuksen alkuvaiheessa oli Discordin kautta yritettykin pitää jonkinlaista yhteisöllisyyttä kaikille yllä, mutta sen kuihtuneen sittemmin pois. Toisessa tapauksessa koettiin tarvetta vertaistoiminnalle, ettei etävalmennus tapahtuisi täysin neljän seinän sisällä omassa kuplassa. Kolmannessa tapauksessa korona-aikaa kuvailtiin yhteisöllisyyttä hajottavana aikana, jolloin kaikelle sosiaaliselle kanssakäymiselle ja yhteisöllisyydelle oli tarvetta. Yhteisöllisyyden ja sosiaalisuuden puute koettiin useassa haastattelussa yhdeksi epämieluisimmista asioista etävalmennuksen ja

koronarajoitusten aikana. Kuitenkaan tilanteessa, jossa valmennus on osittain etänä ja osittain lähivalmennuksena, ei etänä tapahtuvalle yhteisöllisyydelle koettu yhtä suurta tarvetta.

Yhteisöllisyydessä korostuu ajatus, että jokaisella on jotain annettavaa toisille. On myös tärkeää, että valmentautuja tuntee olevansa välitetty ja hän itse välittää. Yhteisöllisyys edellyttää, että valmentautuja kokee olevansa osa työpajayhteisöä ja hänellä on mahdollisuus vaikuttaa asioihin. (Mt., 48.) Valmentajien haastattelun mukaan etävalmennuksessa tulisi aina olla yhteisöllisyyttä sekä tarpeeksi yhteydenpitoa, että valmentautuja tuntisi kuuluvansa johonkin porukkaan eikä kokisi jäävänsä yksin. Myös hekin kertoivat etävalmennuksen alkuvaiheessa pidetystä, kaikille suunnatusta toiminnasta Discordissa, josta ei tosin pidetty kiinni. He olivat kuitenkin sitä mieltä, että se voisi olla edelleen yksi vaihtoehto, jota kannattaisi kehittää. Yhteisöllisyyttä edistävä toiminta voisi olla esimerkiksi valmennuspäivään kuuluva aamun avaus, josta kukin etenee lopulta päivän tehtäviin. Toinen mahdollisuus voisi olla jokin foorumi, jonka kautta edistettäisiin kaiken muun toiminnan ympärillä tapahtuvaa epävirallista kanssakäymistä. Arveltiin, että aluksi velvoitettu ryhmätoiminta, voisi muuttua toiminnan aikana ryhmistä itsestään lähteväksi omaehtoiseksi toiminnaksi.

5.4 Sisällöt yksilövalmennuksessa

Työpajalla tuetaan yksilöllistä kasvua sekä osaamisen kehittymistä ja osallisuutta. Valmennusprosessi on tavoitteellinen sekä valmennuksellinen ja perustuu valmentautujan kanssa yhdessä tehtyyn valmennussuunnitelmaan. Suunnitelmaan määritellään saavutettavissa olevat tavoitteet sekä aikataulut, toimet ja keinot niiden saavuttamiseksi. Tarkoituksena on tuottaa valmentautujalle onnistumisen kokemuksia sekä osaamista siten, että se voidaan selkeästi osoittaa. (Hämäläinen & Palo 2014, 24–25.) Aineiston mukaan jokaisen valmentautujan kohdalla valmennuksen sisällöt muodostettiin valmentautujan ympäristön mahdollistamista elementeistä, valmennuksen tavoitteiden pohjalta. Tehtävien suunnittelu tapahtui etävalmennuksen alkaessa yhdessä valmentajan ja valmentautujan kesken, mutta valmentautujien mukaan he mää-

rittelivät pääosin itse tehtävänsä. Tehtävien itse määrittämisessä he kokivat positiivisina asioina esimerkiksi, että pystyivät valitsemaan itselleen hyödyllisiä ja kehittämiseen tähtäviä tehtäviä sekä oli mielekästä, kun sai itse valita tehtävät ja myöskään niiden toteuttaminen ei tuntunut vaatimukselta sillä oli itse ne määritellyt. Kahdessa haastattelussa todettiin, että tehtävien muodostaminen vaatii kykyä nähdä omat tarpeensa, jotta voi muodostaa hyviä tehtäviä. Jos sitä ei ole, niin apua pitäisi saada. Joissakin tapauksissa kyseenalaistettiin arjen askareista koostuvien tehtävien käyttämistä valmennukseen sekä koettiin, että valmennukseen hyväksyttiin kaikki ehdotetut tehtävät. Kolme haastatelluista koki, että olisi halunnut tehtäviä osoitettavan enemmän valmentajan puolelta. Osa ei osannut kuvitella, mitä kaikkea tehtävät voisivat olla, sillä etävalmennus oli heille uudenlainen asia. Tehtävien muodostaminen koettiin osin haastavaksi ja puolessa haastatteluista kävi ilmi jonkinlaisen tehtäväpankin tarve, josta tehtäviä voisi selata ja valikoida. Tarvetta koettiin myös anonyymille foorumille, josta voisi nähdä ja vertailla, miten muut ovat toteuttaneet etävalmennuksen ja minikälaisia tehtäviä he ovat tehneet. Yhdessä tapauksessa valmentautuja olisi mieluiten tehnyt ompelutöitä, muttei omistanut ompelukonetta eikä Sovatekilla ollut lainata. Haastatteluissa syntyikin ajatus siitä, että jonkinlainen välineiden lainausmahdollisuus saattaisi olla tarpeen, etenkin heidän kohdallaan, joilla välineitä ei itsellään ole eikä heidän ole mahdollista niitä itse hankkia.

Valmentautajat raportoivat yksilövalmennuksen tehtävät työtoimintapäiväkirjaan, joka lähetettiin valmentajalle vähintäänkin viikoittain. Raportointi koettiin todisteena tehdyistä työtehtävistä eikä useassa tapauksessa tehtäviin palattu enää raportin lähettämistä vastaanotetun kuittauksen jälkeen, ellei niiden tekemisessä koettu ongelmia. Ainoastaan yhdessä yksilöhaastattelussa mainittiin, että raportin tekeminen toimi raportoinnin lisäksi myös itsereflektiona tehdystä työstä. David Kolbin kokemuksellisen oppimisen mallin mukaan, reflektiivinen havainnointi on yksi olennainen osa nelivaiheista oppimissykliä. Se tarkoittaa aikalisän ottamista ja vetäytymistä itse tehtävästä sekä tehdyn ja koetun tarkastelemista. Siinä vaiheessa koettua sanoitetaan, siitä esitetään kysymyksiä ja sitä jaetaan ryhmässä keskustellen myös muiden kanssa. (University of Leicester 2020.) Toiminnan reflektointi oli yksi aihe, jota valmentajien ryhmähaastattelussa ei rajallisen ajan vuoksi ehditty kattavasti käsitellä. Ryhmähaastattelujen aineistosta nousi kuitenkin esiin kannanotto, jonka mukaan riittävä ja laadukas reflektointi olisi tärkeää huomioida suunnittelussa tulevaa etävalmennusta ajatellen.

Työpajalla reflektointia tapahtuu valmennuksen jokapäiväisessä vuorovaikutustilanteissa, oppimispäiväkirjan kirjoittamisessa sekä portfolio–työskentelyssä (Hämäläinen & Palo 2014, 36). Jokainen valmentautuja toteutti työtoimintapäiväkirjan omalla tavallaan, sisällyttäen siihen ennalta määritellyt sisällöt. Toisaalta itsesuunnittelu koettiin hyvänä asiana, mutta ilmi tuli myös tarve työtoimintapäiväkirjan toteuttamistavan tai raportoinnin tarkkuuden määrittämiselle ja ohjeistukselle, jotta valmentautuja voisi olla varma raporttinsa kattavuudesta ja riittävydestä. Huolta koettiin muun muassa siitä, että epätarkka raportointi voisi yllättäen katkaista KELA:n tuet. Yhdessä tapauksessa valmentautuja olisi halunnut yhdistää raporttiin kuvia, mutta ajatteli, ettei niitä saa käyttää. Osalle kuvien käyttö raportoinnissa oli puolestaan keskeistä. Raportit toimitettiin valmentajalle käyttäen WhatsAppia tai sähköpostia. Useimmissa haastatteluista todettiin, että valmentaja kuittasi lähetetyn työtoimintapäiväkirjan saapuneen perille ja mahdollisesti kommentoi sitä lyhyesti. Pienikin kuittaus antoi tunteen siitä, että homma on ok ja hyväksytty. Toisaalta kuittausta ei tullut lainkaan, joka jätti miettimään, menikö työtoimintapäiväkirja perille ja voiko siitä aiheutua seuraamuksia. Tehtävien tekemiseen sekä raportointiin käytettiin aikaa ja ne haluttiin tehdä huolellisesti. Osa valmentautujista olisikin halunnut käydä läpi ja käsitellä tehtyjä tehtäviä enemmän valmentajan kanssa. Toisaalta osa heistä oli tyytyväisiä pieneenkin kuittaukseen, mutta oli myös tilanteita, jolloin mitään kuittausta ei tullut, jolloin pienikin kuittaus olisi ollut toivottavaa.

5.5 Ryhmävalmennus

Valmentajien mukaan etävalmennuksen ryhmävalmennus on ollut nuorille tarjottavaa ryhmämuotoista toimintaa, jonka kautta pyritään luomaan Sovatekin starttivalmennuksessa oleville ryhmän tuntua, yhdessä olemista ja ryhmässä jakamista. Toteutus oli ohjaajavetoinen, jota pidettiin tärkeänä muun muassa tasapuolisuuden, selkeyden sekä ryhmätoiminnan hallinnassa pitämisen kannalta. Valmentajat arvelivat, että joidenkin kohdalla kynnyks osallistua ryhmätoimintaan on matalampi etävalmennuksessa kuin lähivalmennuksessa, sillä toimintaan voi osallistua tutusta ympäristöstä, kuten kotiympäristöstä käsin. Tosin osallistuminen vaatii kuitenkin tietoteknisiä taitoja sekä sen hyväksymisen, että valmennus tapahtuu internetin sekä viestintävälineiden

kautta. Ryhmäpäivien osallistujamäärät olivat vaihdelleet 8–16 osallistuvan valmentautujan välillä. Ryhmäkoon koettiin olleen pääosin sopiva, mutta aineistosta nousi myös kokemus, että 16 osallistujan kohdalla ei jokaiselle jäänyt aikaa tarpeeksi. Valmentajat ajattelivat, että suuremman ryhmän jakaminen pienryhmiin voisi olla ratkaisuna tähän. Pienryhmien avulla olisi mahdollista myös edistää myös ryhmän keskinäistä vuorovaikutusta. Tosin Discord ei alustana mahdollista suuremman ryhmän jakamista pienempiin ryhmiin. Valmentajat kokivat ryhmävalmennuksen kannalta hyväksi, että ryhmä oli tuttu jo ajalta ennen etävalmennusta. Ryhmädynamiikan ja ryhmän sisäisten vuorovaikutussuhteiden ennalta tunteminen helpottivat ryhmän ohjausta sekä turvallisen ympäristön ylläpitämistä. Yhtenä keinona turvallisen ympäristön luomiselle oli mahdollista valmentautujien osallistuminen myös ilman puhumista, jolloin valmentajille ilmoitettiin halukkuudesta olla puhumatta esimerkiksi yksityisviestillä tai WhatsAppin kautta. Ryhmävalmennuksessa oli kuitenkin mahdollisuus rohkaistua ja vaihtaakin osallistumisen tapaa suulliseksi ryhmäpäivän aikana. Valmentajat kertoivat tämänkaltaisia tapauksia olleen useampia ja ne olivat merkkejä siitä, että valmentautuja oli kokenut tilanteen itselleen tarpeeksi turvalliseksi tullaan suullisesti esiin. Tämänkaltaiset tilanteet vaativat valmentajalta empatiakykyä, jotta hän kykenee olemaan tarvittaessa turvaverkkona valmentautujalle varmistamassa tilanteen turvallisuuden. Havaintojeni mukaan myös valmentautujien ongelmat laitteiden tai yhteyksien kanssa johtivat joissain tapauksissa siihen, että valmentautuja osallistui ryhmäpäivään ilman suullista kommunikaatiota.

Hyvä valmentaja antaa huomionsa valmennettavalle ja kuuntelee tätä tunnistaen myös oman roolinsa valmennustilanteeseen sekä valmennuksen kokonaisuuteen (Hämäläinen & Palo 2014, 36). Ryhmäpäivien toteutus kulki aina saman kaavan mukaisesti. Valmentautajat kokivat hyvänä asiana, että toteutus oli ohjaajavetoinen ja he kokivat ohjaajien läsnäolon ryhmässä hyväksi sekä tärkeäksi sen hallinnassa pysymisen kannalta. Ilman ohjaajia tilanne olisi ollut vaarana levitä käsiin. Tärkeänä pidettiin myös heidän puuttumisestaan ei-toivottuun käyttäytymiseen. Ohjaajien kuvailtiin kuuntelevan, antavan tilaa ja huomiota tasapuolisesti ryhmälle. Oli myös hyvä asia, että ohjaajia oli useampi ryhmäpäivässä mukana. Heidän tunnettuutensa ja läheisyytensä koettiin positiivisena ja edistävän avointa ilmaisua, mutta toisinaan heidän koettiin olevan jopa niin lähellä ryhmää, että joissain tapauksissa olisi kaivattu enemmän auktoriteettia. Ryhmä koettiin turvallisenä, tuttuna ryhmänä, mutta kuitenkin vältettiin tuomasta

siinä esiin kovin henkilökohtaisia asioita. Aika-ajoin keskustelu ryhmässä äityi sekavaksi, mutta kokonaisuutena ryhmäpäivien kulku koettiin selkeänä ja järjestelmällisenä. Ryhmäpäivän koettiin täyttävän jossain määrin sosiaalisia ja kuulluksi tulemisen tarpeita, mutta siellä koettiin olevan myös helppo olla vain hiljaa paikalla ja jäädä huomiotta. Yksilöhaastattelujen perusteella optimaalinen ryhmävalmennus sisältäisikin enemmän yhdenvertaisen keskustelun mahdollistamista ja tilan tarjoamista heille, jotka eivät sitä luonnostaan muuten ottaisi.

Yhteisöllisyys työpajalla on kokonaisuus, jossa sen jäsenet jakavat yhteiset toimintaohjeet ja -periaatteet sekä arvoja, tavoitteita ja toimintaa saavuttaakseen ne (mt., 24). Ryhmäpäivien tehtäväkokonaisuutta kuvailtiin yksilöhaastatteluissa monipuoliseksi sekä vaihtelevaksi. Tehtävänannoissa koettiin hyväksi, että ne annettiin sekä suullisena, että kirjallisena ja lisäksi oli mahdollisuus vielä kysyä ohjeita henkilökohtaisesti. Kuitenkin haastattelussa kerrottiin myös nolosta kokemuksesta, ettei tehtävänantoa ollut sisäistetty ja purkuvaiheessa oli vain todettava, ettei ollut ymmärtänyt tehtävää. Tehtävistä mieluisimpia olivat toiminnalliset tehtävät, jotka sisälsivät liikkumista, ulkoilua tai valokuvausta. Internetin kautta suoritetuissa tehtävissä koettiin positii-viseksi niiden vaihtelevuus, mutta jotkut tiedonhakutehtävät olivat olleet liian helppoja. Yhdessä kokemuksessa tehtävää tehdessä, sen sisällöissä joutui kohtaamaan niin negatiivisia asioita, että tehtävän tekeminen oli jätettävä kesken.

Valmentautujat kertoivat, että ryhmäpäivänä tehtävien purkamisella varmistettiin, että kaikki olivat tehneet tehtävän ja tuntui mukavalta päästä jakamaan oma tehtävä ryhmälle sekä kuulla kuinka muut olivat sen tehneet. Se saattoi herättää oivalluksia. Ohjaajan kerrottiin kommentoivan sekä lisäävän ja täyttävän aukkoja tarvittaessa. Ryhmätehtävien sekä koettiin että ei koettu edistävän valmennuksen tavoitteisiin pääsemistä, mutta tehtävistä yleisesti pidettiin molemmissa tapauksissa. Haastattelun lomassa tuli esiin, että toinen haastateltavista oli kiinnostunut ryhmätehtävien suunnittelusta ja olisi mielellään ottanut siihen osaa. Toki myös ilmeni, että niin oli jo kertaalleen tapahtunutkin. Tehtävien moninaisten toteuttamistapojen vuoksi koettiin, että niihin olisi hyvä voida varautua jo ennen ryhmäpäivää.

5.6 Valmentajien näkemykset ryhmätehtävien muodostamisesta

Valmentajien mukaan ryhmätehtävät muodostettiin kehittämällä uusia tehtäviä sekä käyttämällä ja soveltamalla vanhoja materiaaleja. Tehtävien suunnittelu ja muodostaminen koettiin kehittämiskohtana. Suunnitteluun ei ollut varattu erillistä työaikaa vaan se tapahtui muiden töiden lomassa. Ryhmäpäivän kerrottiin saapuvan usein nopeasti sekä yllättäen ja tehtävien muodostaminen tuntui ajoittain kiireiseltä ja vaikealta. Tehtävät rakentuivat pääosin jonkun keksimän idean pohjalta, jota kuvailtiin ”palloteltavan” valmentajien kesken, kunnes siitä muodostui valmis tehtävä. Tehtävien muodostamisessa oli olennaista, että valmentajat olivat itse fyysisesti työpaikalla niitä yhdessä suunnittelemassa. Positiivista tässä oli, että lopullinen tehtävä oli yhteinen tuotos ja yhteissuunnittelussa koettiin yhdessä tekemisen iloa. Tehtävien suunnittelu tapahtui kuitenkin usein vasta ryhmäpäivää edeltävänä päivänä tai jopa samana aamuna, kun varsinainen ryhmäpäivä oli. Tälläkin tapaa oli saatu hyviä tehtäviä aikaiseksi, mutta toimintatapaa ei koettu riittäväksi jatkon kannalta. Toimintatapaa kuvattiin sattumanvaraiseksi ja hajanaiseksi. Tehtävien suunnittelutyöstä haluttiin saada tiiviimpi ja järjestelmällisempi. Ennen kaikkea tarvetta koettiin varta vasten sisältöjen suunnitteluun varatulle työajalle. Valmentajien mielestä, ideaalitulanteessa olisi jokin systemaattinen tapa muodostaa tehtävät sekä monipuolinen materiaalipankki, josta niitä voisi valikoida. Valikoimisen lisäksi, valmiita tehtäviä olisi mahdollista myös jalostaa uudennlaisiksi. Materiaalipankin kokoaminen voitaisiin alkuun aloittaa käymällä läpi, kokoamalla ja kategorisoimalla vanhat tehtävät. Kaikki järjestäminen ja suunnittelu vaatisi tosin runsaasti sille varattua aikaa, yhdessä miettimistä ja yhdessä tekemistä. Ennen tehtäviä olisi suunniteltava ja määriteltävä alustat, jolla toiminta tapahtuu sekä pohtia ja määrittää yhteiset käytännöt ja toimintaperiaatteet etävalmennuksen toteutukselle sekä valmennukselle.

5.7 Tekninen toteutustapa

Haastateltavien kanssa pohdimme myös etävalmennuksen teknistä toteuttamistapaa. Jokaisella valmentautujalla pääasiallinen väline etävalmennuksen toteuttamisessa oli matkapuhelin ja osa käytti lisäksi tietokonetta. Teknistä toteuttamistapaa kuvattiin yleisesti hyväksi, mutta lähes jokaisessa haastattelussa mainittiin, ettei muuta toteuttamistapaa osata kuvitella. Tiedustelin viideltä tiedonantajalta, mitä he olivat mieltä, jos Sovatekilla olisi jokin sovellus- tai verkkoalusta valmennukselle, johon kirjaututtaisiin käyttäen käyttäjätunnusta ja salasanaa. Kukaan ei ajatellut asiaa varsinaisesti kielteisenä ja sellaisten käyttämisessä nähtiin etuja, joita se voisi tarjota. Tosin alustan anonyymiys sekä tietoturva-asiat mietityttivät.

Keskusteluissa nousi esiin ominaisuuksia, joita yhteiseltä alustalta toivottiin. Lueteltuna, niitä olivat: tiedot oman valmennuksen yksityiskohdista, sovituista asioista ja tavoitteista, työajoista sekä sitä kautta voisi toimittaa työtoimintapäiväkirjan ja nähdä, onko se hyväksytty sekä lukea palaute. Lisäksi alustalta haluttiin löytyvän toimintaa koskevat säännöt, tehtäväpankki, tiedotukset tulevasta toiminnasta ja toiminnasta, johon voi osallistua, toimintaan vaikuttavat ohjeistukset ja tiedotteet (esim. koronaan liittyvät), vastuupalmentajien yhteystiedot, perehdytysmateriaali ja käytännön ohjeistukset, anonyymit foorumit sekä oman ryhmän foorumit, oma portfolio sekä kysymyksiä ja vastauksia -palsta. Alustaa käytettäisiin myös ryhmätoimintaan ja ryhmävalmennuksiin sekä siinä olisi mahdollisuus lähettää yksityisviestejä sekä valmentajille että muille valmentautujille. Yhtenä ideana esitettiin lisäksi kalenterimuotoinen, täytettävä työtoimintapäiväkirja, jota voisi itsekkin selata. Myös reaaliaikaista foorumia esitettiin, josta näkisi muiden kuulumisia ja tehtäviä. Myös oma profiilisivu nousi esille. Adjektiiveja, joita alustalta toivotuista ominaisuuksista käytettiin, olivat muun muassa selkeä, kattava, järjestelmällinen, tietoturvallinen ja käyttäjäystävällinen.

Valmentajien haastattelussa tuli selvästi esiin tarve yhteiselle alustalle, mutta pidettiin myös tärkeänä, että monipuolinen etävalmennus olisi taattava myös heille, jotka eivät jostain syystä voi alustaa käyttää. Alustan suhteen ajateltiin, ettei kaikkia tarvittavia ominaisuuksia välttämättä saataisi vain yhdeltä alustalta. Eri alustojen yhteensopivuuteen tulisikin kiinnittää huomiota. Tällä hetkellä käytössä ollut Discord koettiin help-

pokäyttöisyydeltään sekä visuaaliselta ilmeeltään toimivaksi ympäristöksi, mutta ammattikäyttöön suunnitellun alustan olisi oltava monipuolisempi ominaisuuksiltaan. Discord on suunnattu alun perin peliyhteisöjen rennompaan käyttöön ja ryhmävalmennuksessa alustalta toivottiin esimerkiksi parempia ryhmätyö- ja pienryhmäominaisuuksia. Discord toimi hyvänä nopeana ratkaisuna, mutta paremmalla alustalla voitaisiin edistää yhteisöllisyyttä paremmin. Uuden alustan ajateltiin olevan yleisesti käytössä koko etävalmennuksessa ja se voisi olla esimerkiksi Moodle -tyylinen verkon kautta toimiva ympäristö. Hyvän alustan koettiin ratkaisevan monta käytännön ongelmaa etävalmennuksessa. Alustan hankkimiselle koettiin uhkana, että se valittaisiin epäsopivin kriteerein etävalmennusta ajatellen tai ettei tiedettäisi mitä kaikkea alustan halutaan mahdollistavan tai niitä ei huomioitaisi sen valinnassa. Myös liian niukkojen resurssien koettiin voivan ohjata alustan valintaa epäsopivaan suuntaan. Olisi siis tarkkaan ja huolella valittava mahdollisimman hyvin etävalmennukseen sopiva alusta, käytettävien resurssien puitteissa. Tämä vaatii tarkkaa suunnittelua ja määrittelyä ensin sille minkälaista, millä materiaaleilla ja millä kriteereillä etävalmennusta halutaan tulevaisuudessa toteuttaa. Alustojen huolelliseen tutkimiseen ja vertailuun tarvittaisiin aikaa sekä mahdollisuuksia toteuttaa se.

Etävalmennuksen tapahtuessa aina jonkun laitteen välityksellä, kokivat valmentajat käytettävän laitteiston ja työvälineiden olevan olennaisessa osassa oman työn laadukkaassa toteuttamisessa. Laitteiston on oltava kunnossa ja tarkoitukseen sopivia. Laitteita pidettiin työkaluina, joiden avulla ammatillista toimintaa toteutetaan ja niiden laatu vaikuttaa myös työn laatuun. Yhteyksien, työpuhelinten ja tietokoneiden kerrottiin tökkivän tilanteissa, joissa vaihdettaessa ne omiin välineisiin, ovat omat välineet toimineet varsin hyvin. Kerrottiin myös nolosta ohjaustilanteesta, jossa annettua tehtävää ei voinut itse työvälineillä toteuttaa. Toisessa tapauksessa työkäyttöön otettu oma kuulokemikrofoni oli hajonnut töissä. Laitteiston kerrottiin tosin päivittyvän pikkuhiljaa ja kuulokemikrofoneja oli tilattu kaikille. Välineiden kautta valmentaminen koettiin kuitenkin pääosin onnistuneen ja valmentajat kertoivat olevansa avoimia kokeilemaan myös uusia teknisiä ratkaisuja ja mahdollisuuksia.

6 LOPPUPÄÄTELMÄT

Teknologia ja digitalisaatio tulee vaikuttamaan meihin lisääntyvissä määrin, ulottuen yhä useammille elämän osa-alueille (Dufva 2020, 38–41). Työpajatoiminta ei ole tästä poikkeus eikä vaihtoehtoja digitalisaatiolle välttämättä ole. Nykyisessä tilanteessaan etävalmennus sai alkunsa koronaepidemian aikaisista rajoituksista, jolloin kaikki työpajatoiminta oli muutettava kokonaan etätoiminnaksi. Etävalmennus oli ainoa vaihtoehto, joka valmentautujilla oli saatavilla. Olemme nähneet, että tämänkaltaisen skenaarion on mahdollinen ja mielestäni etävalmennuksen kehittämisessä kannattaakin huomioida, että skenaarion toistuessa, se tarjoaisi laadukkaan ja kattavan valmennuksen mahdollisimman monille eri valmiudet ja taustat omaaville ihmisille. Toisaalta normaalitilanteessa etävalmennus saattaa kuitenkin olla toimivin osittaisena, väliaikaisena tai kohdistettuna tiettyihin valmennuksen osiin. Nyt, kun etävalmennus on vielä alkuvaiheessa, kannattaa pohjatyo tehdä huolella siten, että se mahdollistaa monipuolisesti eri vaihtoehdot.

Työpajatoiminnan asiakaskunta on hyvin monipuolinen ja usein jostain näkökulmasta katsottuna heikossa yhteiskunnallisessa asemassa. Palvelussa oleminen ei välttämättä ole heille vapaaehtoista vaan osallistumisella voi olla vaikutus muun muassa heidän toimeentuloonsa. Ei ole yhdentekevää minkälaista palvelua heille tarjotaan, vaan olennaista on, että valmennus on räätälöity heille sopivaksi ja heidän tarpeitaan varten sekä suuntaa heitä aina eteenpäin. Optimaalisen palvelun on oltava yhtä monipuolinen, kun sen asiakaskunnan. Tämä tutkimus osoitti, että jo näinkin pienellä joukolla valmentautujia oli monenlaisia erilaisia kokemuksia tähänastisesta etävalmennuksesta. Positiivista oli, että vaikka etävalmennus ei vastannut kaikkiin tarpeisiin, niin haastateltujen kohdalla päästiin pääosin eteenpäin tai ainakin etävalmennus auttoi selviämään vaikean ajan yli. Oli kuitenkin nähtävissä myös selviä riskejä tilanteen heikkenemiselle ja eteenpäin pääsemiseen koettiin vaikuttavan myös hyvä tuuri.

Yksi etätoiminnan haasteista liittyy monipuolisen ja hyvän vuorovaikutuksen sekä yhteisöllisyyden toteutumiseen etävalmennuksessa. Tutkimuksessa useat valmentautajat olisivat kaivanneet enemmän vuorovaikutusta, yhteisöllisyyttä sekä ohjausta etävalmennuksen aikana. Valmentajat toivat puolestaan esiin, että vuorovaikutuksen tulee olla suunniteltua ja riittävää. Yhteisöllisyydelle nähtiin yksiselitteisesti tarvetta.

Myös Työpajapedagogiikan mukaan vuorovaikutus ja yhteisöllisyys on suuressa roolissa työpajatoiminnassa esimerkiksi osana oppimisympäristöä, valmennuksessa, päivittäisessä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja kokemuksellisessa oppimisessa. Vuorovaikutuksessa tulisikin kiinnittää huomiota muun muassa sen monipuolisuuteen, henkilökohtaisuuteen, sensitiivisyyteen, riittävyteen, selkeyteen, saavutettavuuteen ja tulkittavuuteen.

Valmennuksen sisältöjen määrittely tulee mielestäni suunnata tehtävien antamisen sekä niiden osoittamisen suuntaan nykyisten valmentautujan itse määrittelemien sisältöjen sijasta. Anna-Maija Vuorela kirjoittaa artikkelissaan: Opiskelijan motivaation tukeminen digikampuksella (2016, 116–117), kuinka aloittaessaan mediataitojen opetuksen Humanistisen ammattikorkeakoulun kulttuurintuottajille, piti hän oman pro gradu -tutkielmansa päätelmien pohjalta opetuksensa suuntaviivoina opiskelijan itsenäisen tietoisuuden vahvistamista, itsemääräämistä ja omaehtoisuutta. Opiskelijoille annettiin paljon vapauksia valita itselleen sopivat menetelmät eikä tehtävien suorittamistapoja ollut tarkkaan määritelty. Hänen toimintatapansa osoittautui kuitenkin puutteelliseksi, sillä palautteiden perusteella opiskelijat olisivat halunneet opetukseen ohjaajajohtoisuutta sekä paljon enemmän ohjausta niin sanotusti ”kädestä pitäen”. Samantapainen ilmiö oli havaittavissa myös etävalmennuksessa. Etävalmennuksessa olevat valmentautajat ovat todennäköisesti kuitenkin tapauskohtaisesti korkeakouluopiskelijoita haastavammassa asemassa tai elämäntilanteessa. Etävalmennuksen sisällöt määrittäivät pitkälti valmentautujien itse määrittelemistä tehtävistä. Osa valmentautujista koki tehtävien muodostamisen haastavaksi ja olisivat kaivanneet lisää ohjausta. Näen tässä riskinä sen, että sisällöt muodostetaan tavalla, jolla valmennus on vain näennäisesti tavoitteellista eikä todellisuudessa suuntaa valmentautujaa eteenpäin. Myös tehtävien reflektointi itsenäisesti työtoimintapäiväkirjaan aiheuttaa mielestäni riskin, ettei reflektointia todellisuudessa tapahdu ja toiminta jää pinnalliseksi suoritustasolle. Kuten valmentajienkin kannanotossa tuli ilmi, niin myös reflektoinnin tulee olla suunniteltua ja tavoitteenmukaista.

Suosittelen etävalmennuksen kehittämisessä kääntämään katseen työpajakentän lisäksi, myös hieman sen ulkopuolelle ja tutustumaan esimerkiksi digitaalisen verkko-
nuorisotyön osaamiskeskus Verken julkaisuihin (Verke 2020) sekä eri oppilaitoksissa kehitettyihin etäopiskelun ja digikampusten malleihin. Sekä Verkellä että oppilaitok-

sisä on kehitetty etämalleja jo hieman pidempään ja niissä on kohdattu sekä mahdollisesti ratkaistukin samoja yksittäisiä haasteita, joita myös etävalmennuksen osalta saatetaan kohdata esimerkiksi vuorovaikutukseen, alustoihin, ryhmätoimintaan, viestintään, oppimistyyliin, yhdenvertaisuuteen ja saavutettavuuteen liittyen.

Työni edetessä koin lopulta Työpajapedagogiikka -teoksen käyttämisen joltain osin ongelmalliseksi työni kannalta. Mielestäni se on hyvä teos esimerkiksi työpajan henkilöstölle jäsentää ja peilata oman työpajan toimintaa tai opiskelijalle muodostaa kuvaa koko työpajakentästä. Työpajapedagogiikka on selkeä ja helposti ymmärrettävällä tavalla muodostettu tiivis kuvaus työpajatoiminnan kokonaisuudesta. En päässyt sen avulla kuitenkaan kovin syvälle toteutuneen toiminnan yksityiskohtiin. Koin haastavaksi tarkastella etävalmennusta tarpeeksi rakentavalla tavalla tämän teoksen kautta, sillä mielestäni se olisi vaatinut etävalmennuksen lähtökohtien määrittämisen ja auki kirjoittamisen esimerkiksi arvomaailman, ihmiskäsitysten, ohjaustyylien sekä pedagogisten suuntausten osalta. Tietääkseni sitä ei ole kuitenkaan tilaajan valmennustoiminnasta tehty. Niiden määrittäminen ja auki kirjoittaminen olisi kuitenkin suotavaa toiminnan jäsentämisen sekä kehittämisen näkökulmasta sillä ne ovat osa perustaa, jonka päälle koko toiminta rakentuu. Työpajapedagogiikka kertoo, mitä työpajatoiminta on, mutta se ei lopulta kerro siitä, mitä työpajatoiminnan pitäisi olla. Työpajapedagogiikka on julkaistu vuonna 2014 eikä se tunne etävalmennusta, joten näen etävalmennuksen sekä Työpajapedagogiikan yhteisen suhteen muodostamiselle kaksi vaihtoehtoa: joko Työpajapedagogiikkaa tulee päivittää ja yhdistää siihen jonkinlainen etätyöpajapedagogiikka tai vaihtoehtoisesti etävalmennus tulisi istuttaa Työpajapedagogiikassa esitettyihin työpajatoiminnan ominaispiirteisiin. Työpajapedagogiikka on kuvaus työpajatoiminnasta jonain tiettyinä historiallisena hetkenä sekä se on yhdessä hankkeessa muodostettu kuvaus tai määritelmä koko työpajatoiminnasta, joten kuinka suuri painoarvo sille tulee antaa työpajakentän tulevaisuuden suuntaajana? Työpajapedagogiikassa käsitellään monia tärkeitä ja edelleen paikkaansa pitäviä elementtejä esimerkiksi verkostoihin, yhteisöllisyyteen, vuorovaikutukseen, toiminnalliseen oppimiseen ja valmennukseen liittyen, mutta demokraattisen periaatteen mukaisesti, soisin kuitenkin työpajakentän tulevaisuudennäkymille moninaisemman, kuin yhden tahon määritelmän tai ohjauksen. Etävalmennuksen kehittämisen kannalta Työpajapedagogiikka sopii ennemminkin käytettäväksi soveltaen, kuin ehdottomana ohjenuorana.

6.1 Kehittämisehdotuksia

Haastatteluissa käsiteltiin hyviä käytänteitä, kehittämiskohtia sekä kehittämisehdotuksia. Seuraavaksi olen koonnut joitakin haastatteluaineistosta nousseita edellä mainittuja kohtia, jotka olen pohdintani kautta muovannut kehittämisehdotuksiksi. Ehdotukset eivät siis kata kaikkea, mitä etävalmennuksessa tulisi kehittää, vaan antaa esimerkkejä siitä, mihin kehittämistä voidaan kohdistaa. Ehdotusten selkeyden vuoksi, on eri kohdat eroteltu käyttäen luettelomerkkejä.

1. Perehdytysmateriaali

Useassa haastattelussa koettiin tarvetta ohjeistuksille muun muassa toimintakäytäntöjen, tehtävien sekä raportoinnin osalta. Aineistosta nousi toiveita saada tietoa etävalmennuksesta jo ennen valmennusta. Tähän tarpeeseen vastataan laatimalla avoimesti saatavilla oleva kattava ja yksityiskohtainen perehdytysmateriaali. Perehdytysmateriaali tarjotaan useassa eri muodossa sähköisenä sekä paperiversiona. Sähköiseen materiaaliin sisällytetään kirjallista, kuvallista ja videomateriaalia. Aineiston mukaan perehdytysmateriaalin tulisi sisältää ainakin kohtia, joissa on

- kattavat perustiedot valmennuksesta
- työaikakäytännöt
- vastuvalmentajien yhteystiedot
- selkeiden kriteerien määrittely, jotka työtoimintapäiväkirjan tulee täyttää
- esimerkkejä työtoimintapäiväkirjan toteuttamiselle eri välineitä käyttäen sekä erilaiset oppimistyyliä huomioiden
- esimerkkejä tehtävistä sekä etävalmennuksen mahdollisuuksista
- työajan ulkopuolella tapahtuvassa toiminnassa huomioon otavat tekijät, kuten vakuutusten voimassaolo.

2. Etävalmennuksesta parempi palvelukokemus valmentautujalle

Seuraavat kehittämisehdotukset tähtäävät valmentautujan palvelukokemuksen parantamiseen:

- Kehitetään etävalmennukseen toimintamalli, joka edistää yhteisöllisyyttä jokaisen valmentautujan kohdalla.
- Määritellään etävalmennuksen selkeät ja yhdenmukaiset työaikakäytännöt ja tarjotaan valmentautujille mahdollisuus tarkistaa ne helposti oman valmennuksen kohdalla.
- Varmistetaan, että valmentautajat saavat riittävästi tukea valmennuksen sisältöjen määrittämiseen, huomioiden heidän valmiutensa, yksilölliset ominaisuutensa sekä elämäntilanne.
- Varmistetaan, että valmennuksen tehtävät vastaavat valmentautujan tavoitteita ja tuodaan niiden tavoitteellisuus sekä valmennuksellisuus selkeästi myös valmentautujan tietoisuuteen.
- Edistetään toiminnallista oppimisprosessia kehittämällä tapa, jolla valmennuksen tehtävät reflektoidaan.
- Muodostetaan tehtäväpankki, joka on sekä valmentajien, että valmentautujien käytössä.
- Perustetaan valmentautujille suunnattu anonyymi foorumi, jonka kautta valmentautajat voivat esitellä sekä vertailla valmennustarinoitaan ja tehtäviään.
- Muodostetaan työtoimintapäiväkirjan toteuttamiseen sekä toimittamiseen yhtenäiset ja selkeät käytännöt.
- Kehitetään systemaattinen tai automaattinen kuittaussysteemi työtoimintapäiväkirjan vastaanottamiselle.
- Jokaisen valmentautujan kohdalla varmistetaan riittävän henkilökohtaisen vuorovaikutuksen, positiivisen palautteen sekä huomion saaminen.
- Selvitetään virallinen sekä laillinen kanta oppilaitoksen kurssien ja tehtävien käyttämiselle valmennuksessa ja toimitaan sen mukaisesti.
- Kehitetään lainausmahdollisuus työvälineille sekä selvitetään mahdollisuudet hyödyntää muita tahoja, kuten kirjastoja välineiden lainaamiseksi.

- Määritetään toiminnalle selkeät pelisäännöt ja pitäydytään niissä. Säännöt asetetaan saataville monipuolisesti useita kanavia pitkin ja ne laaditaan helposti ymmärrettävällä ja omaksuttavalla tavalla.

3. Ryhmävalmennus

- Ryhmävalmennuksessa koettiin yksimielisesti hyväksi, että se tapahtuu ohjaajavetoisesti, joten tätä toimintatapaa jatketaan. Lisäksi ohjaustyyliä muutetaan tilanteen mukaan auktoriteettisemmaksi tai kehitetään muita tapoja, jotta ohjaustilanne on jokaisessa tilanteessa hallinnassa.
- Toiminnassa kiinnitetään enemmän huomiota jokaisen yhdenvertaiseen mahdollisuuteen tulla huomioiduksi ja kuulluksi.
- Kehitetään toimintatapa, jolla mahdollistetaan valmentautujan osallistuminen tehtävien suunnitteluun.
- Tehtävien suunnittelussa varmistetaan, ettei niiden sisällöistä pääse nousemaan esiin negatiivisesti valmentautujiin vaikuttavaa sisältöä.
- Ryhmäpäivään osallistuville annetaan tietoa ryhmäpäivän tehtävistä jo ennen ryhmäpäivää, jolloin valmentautuja pystyy varautumaan esimerkiksi ulkoiluun jo etukäteen.

4. Valmentajien työhyvinvointi ja osallisuus

Seuraavien ehdotusten tavoitteena on etävalmentajien työhyvinvoinnin edistäminen sekä heidän osallisuutensa varmistaminen etävalmennuksen kehittämisessä:

- Määritellään kohtuullinen määrä sekä ehdoton maksimi valmentautujamäärälle valmentajaa kohden, etävalmentajien näkemysten sekä työhyvinvoinnin mukaisesti. Määritetään rajat ennemmin ala, kun yläkanttiin.
- Varataan tarvittava määrä viikoittaista työaikaa valmennuksen sisältöjen kehittämiseen ja suunnitteluun.
- Kartoitetaan tarpeeksi usein etävalmentajien työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ja parannetaan niitä.

- Määritetään ja yhdenmukaistetaan valmennuksen perusteet, lähtökohdat sekä vuorovaikutus- ja valmennustavat selkeyttämään sekä ohjaamaan toimintaa sekä helpottamaan lomien tai sairastumisten aikaista vastuvalmentajan vaihtumista.
- Varustetaan etävalmentajat työvälineillä, jotka edistävät laadukkaan valmennuksen toteuttamista.
- Valitaan etävalmennuksessa käytettävät alustat palvelemaan mahdollisimman hyvin etävalmennusta käytettävissä olevien resurssien puitteissa. Varmistetaan etävalmentajien osallisuus alustan valinnassa.
- Pidetään etävalmentajat mukana kehittämistyössä ja toteutetaan etävalmennuksen kehittäminen avoimesti ja läpinäkyvästi yhteistyössä sekä tuoden sen tarpeet, suunnan, mahdollisuudet sekä realiteetit selkeästi jokaisen kehittämiseen osallistuvan tietoisuuteen.

6.2 Ideat opinnäytetöille

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset olivat perin laajat, jonka vuoksi asioihin ei sukellettu kovinkaan syvälle, mutta tämä pintaraapaisu toi esiin etävalmennuksen moninaisen luonteen. Pinnan alta nousi esiin useita mielenkiintoisia kohtia, joita lisää penkomalla voitaisiin mielestäni ratkaista joitain etävalmennuksen ongelmakohtia. Esimerkiksi opinnäytetöiden avulla voitaisiin tutkia ja tuottaa eri etävalmennuksessa käytettäviä materiaaleja, kuten ohjeistuksia ja perehdytykseen käytettäviä materiaaleja, huomioiden eri oppimistyyliä sekä saavutettavuus. Etävalmennusta voitaisiin myös lähestyä suppeammin esimerkiksi valmennuksen tavoitteiden kautta ja tuottaa tietoa etävalmennuksen vaikutuksesta ja mahdollisuuksista esimerkiksi arjenhallinnan tai opiskeluvalmiuksien vahvistamisessa. Yksi mahdollisuus opinnäytetyölle olisi lähestyä etävalmennusta pelkän ryhmätoiminnan tai ryhmäharjoitteiden kautta. Etävalmennus vaatii myös sitä tekeviltä valmentajilta uudenlaista osaamista sekä näkemystä valmennukseen. Valmentajan rooli on muuttunut ryhmän keskellä kulkevasta valmentajasta jonkin teknisen laitteen välityksellä vuorovaikuttavaksi etävalmenta-

jaksi sekä kehittäjäksi ja sisältöjen luojaiksi. Myös tätä muutosta voitaisiin tutkia esimerkiksi työpajan valmentajien kompetenssien sekä etävalmennuksen vaatimusten suhteen kautta.

Eräs laajempi idea on kypsynyt omassa ajattelussani tämän opinnäytetyöprosessin ajan. On mahdollista, että idea alkoi kehittyä pohtiessani tietoperustaa opinnäytetyölleni, jolloin tutustuin useampaan palvelumuotoilua käsittelevään teokseen. Kuitenkin tätä kirjoittaessani, voin todeta yhteyden mahdolliseen alkuperäisideaan jo katkenneen. Ideani on muodostaa konkreettinen malli etävalmennukseen palvelukokemuksen sekä vuorovaikutuksen kehittämiseksi kontaktipisteiden kautta. Ensin tulisi määrittää kaikki vuorovaikutus- tai kontaktipisteet, joissa valmennusorganisaatio tai valmentaja ja valmentautuja ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Aikajanelle asetettuna nämä pisteet alkaisivat jo ennen valmentautujan aloittamista valmennuksessa esimerkiksi etävalmennuksesta laadittujen esitteiden, markkinoinnin sekä sosiaalisen median kautta annetusta informaatiosta. Aikajanelle olisi määritelty esimerkiksi ennen valmennusta olevat vuorovaikutuspisteet, valmennuksen alkamisen hetki, valmennuksen aikainen vuorovaikutus, väliarviot, valmennuksesta ulospäin viestiminen, valmennuksen päätyminen ym. Kun kontaktipisteet olisi määritelty, voitaisiin yksittäisiä pisteitä tutkia ja kehittää paremmaksi. Joillekin pisteille voitaisiin myös määrittää yhteinen visuaalinen tyyli tai ulkoasu, joka toistuisi kaikkialla etävalmennuksessa. Useiden pisteiden kehittäminen johtaisi koko palvelukokemuksen paranemiseen. Yksittäisille pisteille voitaisiin mahdollisesti kehittää myös mittareita, joiden avulla toimintaa pystyttäisiin mittaamaan. Tällä tavoin ei kehitetä etävalmennuksen varsinaisia sisältöjä, mutta tämä olisi yksi lähestymistapa, jolla etävalmennusta voitaisiin kehittää paremmaksi, näkyvämmäksi sekä konkreettisesti mitattavaksi palveluksi. Kehittämisen prosessin aikana avautuisi varmasti paljon uusia näkökulmia, kehittämiskohtia sekä tietoa yksittäisistä kontaktipisteistä, niiden keskinäisestä vaikutuksesta sekä niiden muodostamasta kokonaisuudesta. Opinnäytetöillä olisi mahdollista kehittää tätä ajatusta eteenpäin esimerkiksi määrittämällä ja parantamalla kontaktipisteitä sisällöllisesti, toiminnallisesti tai visuaalisesti tai luomalla mittareita niihin.

6.3 Oman työn arviointia

Tämä opinnäytetyöprosessi on ollut itselleni pitkä ja haastava prosessi, mutta se on ollut myös mittava oppimisprosessi. Tämä oli minulle ensimmäinen opinnäytetyö sekä tutkimustyö, jonka olen tehnyt. Olen opinnäytetyöprosessin varrella oppinut tiedostamaan, että olisin voinut toimia monessa kohtaa paremmin, jolloin olisin selvinnyt itse pienemmällä työmäärällä ja uskon, että lopputuloksesta olisi silti tullut parempi. Koen, että opinnäytetyöprosessini haasteet koostuivat neljästä tekijästä. Ensimmäisenä haasteena oli ensikertalaisuus, jonka vuoksi en voinut verrata tekemisiäni aiempiin kokemuksiini enkä pystynyt käsittämään opinnäytetyöprosessin kokonaisuutta ja sen vaiheiden välistä suhdetta toisiinsa, kun vasta tekemisen aikana tai sen jälkeen. Toinen haaste oli se, että olen lähes koko opinnäytetyöprosessini ajan kokenut, että tutkimuskysymykseni ovat kohtalaisen laajoja sillä ne kohdistuvat koko etävalmennustoimintaan kahdesta näkökulmasta eikä tarkemmin mihinkään sen osa-alueeseen. Kolmantena haasteena oli oma oppimistyylini sekä tapani toimia, jossa pyrkiessäni hyvään ja kattavaan lopputulokseen sekä yrittäessäni olla mahdollisimman perusteellinen, teen valtaisan määrän lopputuloksen kannalta, ehkä turhaakin työtä. Tämä toimintatapa on itselleni työläs ja kuormittava sekä saattaa suunnata tekemistäni ajoittain pois olennaisesta, jolloin myös työn punainen lanka on vaarana katketa. Toisaalta nämä sivupolut tarjoavat uusia näkökulmia varsinaiseen tekemiseen ja ne saattavat olla perin opettavaisia. Vaikka tiedostan tämän toimintatapani ja pyrin muuttamaan sitä, niin sorrun siihen silti aina uudestaan ja uudestaan. Neljäntenä haasteena koen alkuperäisen opinnäytetyösuunnitelman muuttumisen sekä ohjauksen tarpeen, joka ajoittui kesäloma-ajalle, jolloin ohjausta ei ollut saatavilla. Tämän vuoksi tein kokemattomana tutkijana itsenäisesti ratkaisevia muutoksia tietoperustaan ja toteutustapaan sekä muun muassa aineistonhallintasuunnitelman ja tietosuojaselosteen tutkimukselle. Jos tekisin tämän työn uudelleen, toimisoin nyt monessa kohtaa eri tavoin.

Opinnäytetyöprosessini varrella olen oppinut katsomaan tutkimustyön kokonaisuutta siten, että hahmotan sen eri vaiheiden jatkumon ja vaikutuksen toisiinsa. Nyt ymmärrän esimerkiksi millä tavalla jo prosessin alkuvaiheessa muodostetut tutkimuskysymykset sekä tietoperustan valinta vaikuttaa tutkimukseen analyysivaiheessa sekä edelleen kirjoitettaessa raportin tuloksia. Ymmärrän myös tutkimusmenetelmien valinnan

ja huolellisen suunnittelun vaikuttavan siihen, kuinka helposti ja tarkoituksenmukaisesti niillä kerättyä aineistoa voidaan analysoida sekä kirjoittaa auki. Koko prosessia ohjaa tutkimusongelmat tai tutkimuskysymykset, joiden asettelulla on merkittävä vaikutus siihen, kuinka hyvin tutkija itse pystyy hahmottamaan koko prosessin tavoitteellisuuden ja toimimaan parhaalla mahdollisella tavalla saavuttaakseen sen. Olen tullut siihen päätelmään, että mitä tarkemmin tutkimuskysymykset on asetettu, sen helpompi on muodostaa prosessi, jolla niihin voidaan vastata.

Näen parannettavaa tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. Tutkimuskysymysten asettelut olivat mielestäni liian laajat. Työpajapedagogiikka tuntui tarjoavan työlle hyvän punaisen langan, sillä se käsittelee koko työpajatoimintaa. En kuitenkaan tiennyt siinä vaiheessa mitä kokonaisen etävalmennuksen tutkiminen mahdollisimman laajasti ja kahdesta näkökulmasta tarkoittaa haastattelujen keston, aineiston määrän, sen analysoinnin sekä raportoinnin suhteen yhdistettynä aiemmin mainitsemini tutkimusprosessissani vaikuttaneisiin haasteisiin. Koettuani tämän tutkimusprosessin, ymmärrän tutkimuskysymysten asettelun tärkeyden ja hioisin ne jo alussa sellaisiksi, että pystyisin hahmottamaan niiden käyttäytymisen ja vaikutuksen läpi prosessin. Tietoperustan valinnassa pystyisin nyt paremmin hahmottamaan sen suhteen tutkimuskysymyksiin, analyysivaiheeseen sekä raportointiin jo alkuvaiheessa. Tekisin alustavan suunnitelman tai hahmotelman jo alussa siitä, kuinka käytän tietoperustaa tulosten raportoinnissa. Suunnittelisin ja rajaisin myös haastattelurungot ja haastattelujen toteutukset selvästi tarkemmin sillä tiedostan nyt niillä kerättävän aineiston tarkkuuden ja määrän vaikutuksen analyysivaiheeseen ja aineiston tulkintaan. Huomasin tutkimusprosessin aikana, että toisinaan puutteellisen toteuttamistavan saattoi huomata vasta seuraavaan vaiheeseen siirtymisen jälkeen. Näin kävi esimerkiksi sisällönanalyysistä siirryttäessä tulkintavaiheeseen. Vaikka pyrin tekemään sisällönanalyysin huolellisesti ja tarkoituksenmukaisesti, niin koin lopulta tulkintavaiheessa siinä puutteita, jotka aiheuttivat ylimääräistä työtä. Aineistoni oli sen verran mittava, että koin haastavaksi myös hahmottaa siitä olennaiset asiat tutkimuksen kannalta. Tutkimuskysymysten ollessa laajat, oli niihin myös vaikeaa löytää vastauksia, saati rajata niitä. Tässä oli joitain ajatuksiani tämän opinnäytetyöprosessini puutteista, mutta kuten jo mainittu, pystyisin näiden oppimiskokemusten myötä parempaan suoritukseen, jos teki-
sin opinnäytetyön toistamiseen.

7 LOPPUSANAT

Etävalmennus on tätä päivää. Etävalmennus on tulevaisuutta. Etävalmennuksessa on potentiaalia ja se mahdollistaa valmennuksen ympäristöissä, joihin perinteinen työpa-jatoiminta ei ulotu. Etävalmennuksen kautta voidaan valmennus ulottaa juuri sinne missä valmentautujan elämän kehittämiskohdat sijaitsevat. Se on myös uusi toimintamuoto. Ei voida olettaa, että etävalmennusta toteutetaan samalla tavalla ja samoilla resursseilla, kun lähivalmennusta vaan näyttää siltä, että ne vaativat toisistaan poikkeavat käytänteet monessa asiassa. Mielestäni tässä vaiheessa etävalmennuksen kehittämisessä on luotava vankat perusteet, jotka ovat etävalmennuksen kannalta toimivat sekä samaan aikaan yhteen sovitettavissa lähivalmennuksen kanssa. Lisäksi on määriteltävä, mitkä ovat etävalmennuksen olennaisimmat elementit ja kohdistaa kehittämistä niihin. On myös päätettävä, mikä edellä kehittämistä toteutetaan. Vaihtoehtoina näistä voisi olla esimerkiksi valmentautujan tarpeet, valmennuksen laatu, resurssit tai kenties etävalmennuksen mahdollistaminen mahdollisimman usealle. Näistä tosin mikään ei ole irrallinen toisistaan ja ne vaikuttavat keskenään. Esimerkiksi etävalmennuksen toteuttamisella pienillä resursseilla mahdollisimman monelle on varmasti vaikutus sen laatuun. Ehkä siinäkin tapauksessa voitaisiin kuitenkin vastata laadukkaasti joihinkin tarpeisiin, joita valmentautujilla on. Ideaalisesti ajateltuna, etävalmennuksen kehittäminen antaa mahdollisuuden myös lähivalmennukselle ottaa askeleen kohti kehittyneempää toimintamuotoa, joka istuu paremmin nykypäivän sekä tulevaisuuden vaatimuksiin sekä tarpeisiin. Ehkäpä jonkinlainen hybridimalli, jossa on sekä lähi- että etävalmennusta voi olla paras ratkaisu. Tulevaisuudessa ei ehkä puhutakaan enää etävalmennuksesta ja lähivalmennuksesta erillisinä vaan valmennus on kokonaisuus, joka koostuu luontevasti molemmista elementeistä.

Tämä opinnäytetyö sai alkunsa Covid19-epidemian aiheuttamasta valtakunnallisesta poikkeustilasta keväällä 2020. Poikkeustila on ainutlaatuinen ja historiallisesti merkittävä tapahtuma. Se tarjosi mahdollisuuden oppia sekä koota tietoa erityislaatuisesta tilanteesta, joka ei toistu täysin samanlaisena enää koskaan. Mielestäni poikkeusolojen aikana syntynyttä toimintaa kannattaa tällä hetkellä tutkia ja kehittää kokeilujen ohella systemaattisesti sekä kerätä ja tallentaa siitä tietoa siten, että sitä voi tutkia, ar-

vioida ja hyödyntää myös tulevaisuudessa. Toiminnan kehittämisen ohella, tällä opinnäytetyöllä hyödynnetään sekä tallennetaan pala ainutkertaista historiallista hetkeä niin Sovatekin, työpajatoiminnan kuin yhteiskunnan historian näkökulmasta siten, että sen löytäminen, arviointi ja hyödyntäminen on mahdollista myös tulevaisuudessa.

Työni lopuksi haluan kiittää kaikkia kahtatoista haastatteluihin osallistunutta valmentajaa ja valmentajaa sekä tilaajaa, Sovatek-säätiötä tämän opinnäytetyön mahdollistamisesta sekä yhteistyöstä. Haluan osoittaa kiitokseni myös opinnäytetyön työelämäohjaajalle yksilövalmentaja Veera Kirjavaiselle sekä kahdelle Humanistisen ammattikorkeakoulun lehtorille Kimmo Lindille ja Minna Rajalinille, jotka toimivat opinnäytetyöni ohjaajina. Päätän opinnäytetyöni toteamukseen sekä tämän työn ainoaan suoraan lainaukseen tutkimusaineistosta, jonka eräs haastateltavistani lausui haastattelunsa lopuksi. Mielestäni lause kiteyttää hyvin myös tämän opinnäytetyön lopputuloksen:

”Pohjat kuntoon, niin sopis kelle vaan.”

LÄHTEET

- Ahonen-Walker, Mari & Kapanen, Anna & Pietikäinen, Reetta 2017. Johdanto – TPY 20 vuotta. Teoksessa Pietikäinen, Reetta & Välimaa, Anne (toim.) Mahdollisuuksia rakentamassa: Valtakunnallinen työpajayhdistys ry 20 vuotta työpajakentän vaikuttajana ja kehittäjänä. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys ry, 11–13. Viitattu 18.10.2020 https://www.tpy.fi/site/assets/files/1372/mahdollisuuksia-rakentamassa_tpy20-verkkojulkaisu_korj.pdf
- Alhanen, Kai 2013. John Dewey'n kokemusfilosofia. Helsinki: Gaudeamus Oy.
- Anttila, Eeva 2017. Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa: 4.2 Kokemuksellinen oppiminen. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 58. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. Viitattu 8.7.2020 <http://disco.teak.fi/anttila/4-2-kokemuksellinen-oppiminen/>
- Bamming, Ruth & Hilpinen, Merja 2019. Työpajatoiminta 2018. Aluehallintovirastojen julkaisuja 72/2019. Viitattu 3.7.2020 <https://www.avi.fi/documents/10191/13272028/Ty%C3%B6pajatoiminta+2018+-+LSSAVI/431ebd19-2db0-4c17-828b-4fc6c2c1d8f5>
- Dufva, Mikko 2020. Megatrendit 2020. Sitran selvityksiä 162. Helsinki: Sitra. Viitattu 10.11.2020 <https://media.sitra.fi/2019/12/15143428/megatrendit-2020.pdf>
- Hämäläinen, Tuija & Palo, Susanna 2014. Työpajapedagogiikka: Valmennuksen pedagogisia lähtökohtia työpajalla. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys ry.
- Juuti, Pauli & Puusa, Anu 2020. Johdanto. Teoksessa: Juuti, Pauli & Puusa, Anu (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 9–19.
- Kinnunen, Riitta 2016. Työpajatoiminnan ja etsivän nuorisotyön vaikuttavuus Työkäluna sosiaalisen vahvistumisen Sovari-mittari. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys ry. Viitattu 15.11.2020 <http://www.tpy.fi/site/assets/files/1372/tyopajatoiminnan-ja-etsivan-sovari-mittari-verkko-pdf.pdf>
- Komonen, Katja 2014. Työpajatoiminta nuorisotyön työmuotona. Teoksessa Hoikkala, Tommi & Sell, Anna (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä – Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura Julkaisuja 76. 3. muuttumaton painos. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 429–445.
- Miettinen, Reijo 1998. Miten kokemuksesta voi oppia? - Kokemus ja reflektiivinen ajattelu John Dewey'n toiminnan filosofiassa. Aikuiskasvatus Vol 18 nro 2. Viitattu 14.7.2020 http://www.outwardbound.fi/tiedostot/Kirjallisuus/Aikuiskasvatuslehti_Miten_kokemuksesta_voi_oppia.pdf
- Nuorisolaki 21.12.2016/1285
- Ojasalo, Katri & Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2015. Kehittämistyön menetelmät: Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3.–4. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Opetushallitus 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. 4. painos. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 6.11.2020

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetusuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Palo, Susanna 2017. Verkkokoulutus: Työpajapedagogiikka. Valtakunnallinen Työpajayhdistys 31.12.2017. Viitattu 3.7.2020 <https://www.youtube.com/watch?v=gjMpH7Re5pE>

Puusa, Anu 2020. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa Puusa, Anu & Juuti, Pauli (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus Oy, 103–117.

Metodix 2020. Piritta Seitamaa-Hakkarainen: Kvalitatiivinen sisällönanalyysi. Viitattu 12.10.2020: <https://metodix.fi/2014/05/19/seitamaa-hakkarainen-kvalitatiivinen-sisallon-analyysi/>

Ramstad, Elise & Alasoini, Tuomo 2007. Johdanto. Teoksessa Ramstad, Elise & Alasoini, Tuomo (toim.) Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa: Lähestymistapoja, menetelmiä, kokemuksia, tulevaisuuden haasteita. Helsinki: Tykes, 3–14. Viitattu 12.10.2020: <https://docplayer.fi/108175-Tyoelaman-tutkimusavusteinen-kehittaminen-suomessa-lahestymistapoja-menetelmia-kokemuksia-tulevaisuuden-haasteita.html>

Rautio, Outi 2017. Valmennusprosessi työpajalla. Teoksessa Pietikäinen, Reetta & Välimaa, Anne (toim.) Mahdollisuuksia rakentamassa: Valtakunnallinen työpajayhdistys ry 20 vuotta työpajakentän vaikuttajana ja kehittäjänä. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys ry, 40–44. Viitattu 18.10.2020 https://www.tpy.fi/site/assets/files/1372/mahdollisuuksia-rakentamassa_tpy20-verkkojulkaisu_korj.pdf

Seppänen-Järvelä, Riitta 2009. Suunnittelurationalismista hyviin käytäntöihin – kehittämisen menetelmien ja ajattelutapojen muodonmuutos. Teoksessa: Seppänen-Järvelä, Riitta & Karjalainen Vappu (toim.) Kehittämistyön risteyksissä. Helsinki: Stakes, 17–34.

Skinnari, Simo 2004. Pedagoginen rakkaus ja ihmisen idea aikuiskasvatuksen haasteina. Aikuiskasvatus 2/2004, 159. Viitattu 17.10.2020 <http://elektra.helsinki.fi/se/a/0358-6197/24/2/pedagogi.pdf>

Sosiaalihuoltolaki 17.9.1982/710

Sosiaalihuoltolaki 30.12.2014/1301

Sosiaali- ja terveysministeriö 2020a. SOSIAALI- JA TERVEYSMINISTERIÖN OHJE: COVID-19 AIHEUTTAMAN POIKKEUSTILAN HUOMIOIMINEN PERUSTASON SOSIAALI –JA TERVEYDENHUOLLON PALVELUJEN TOIMINNASSA. Viitattu 22.5.2020 <https://stm.fi/documents/1271139/21429433/Sosiaali-+ja+terveysministeri%C3%B6n+ohje+Covid19+aiheuttaman+poikkeustilan+huomioimen+perustason+sosiaali-+ja+terveydenhuollon+palvelujen+toiminnassa.pdf/c0c26fc0-a746-835e-526e-a665819d00d9/Sosiaali-+ja+terveysministeri%C3%B6n+ohje+Covid19+aiheuttaman+poikkeustilan+huomioimen+perustason+sosiaali-+ja+terveydenhuollon+palvelujen+toiminnassa.pdf>

Sosiaali- ja terveysministeriö 2020b. Sosiaali- ja terveysministeriö ohjeistaa kuntia jatkamaan kuntouttavaa työtoimintaa vaihtoehtoisilla toteutustavoilla. Tiedote 89/2020. Viitattu 21.5.2020 https://stm.fi/artikkeli/-/asset_publisher/sosiaali-ja-terveysministerio-ohjeistaa-kuntia-jatkamaan-kuntouttavaa-tyotoimintaa-vaihtoehtoisilla-toteutustavoilla

Sovatek 2019a. Toimintakertomus vuodelta 2018. Viitattu 25.5.2020 http://www.sovatek.fi/pdf/Toimintakertomus_2018.pdf

Sovatek 2019b. Toimintasuunnitelma ja talousarvio 2020. Viitattu 25.5.2020 http://www.sovatek.fi/pdf/Toiminta- ja taloussuunnitelma_2020.pdf

Sovatek 2020a. Lisätietoa työvalmennuksesta. Viitattu 23.5.2020 <http://www.sovatek.fi/tyovalmennus-lisainfoa.html>

Sovatek 2020c. Yhteystiedot toimipisteittäin. Viitattu 25.6.2020 <http://www.sovatek.fi/yhteystiedot.html>

STEA 2020. SOVATEK-SÄÄTIÖ. Viitattu 24.6.2020 <https://avustukset.stea.fi/organisation/493>

Tietoarkisto 2020. Kvalitatiivisen datatiedoston käsittely. Viitattu 17.10.2020 <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/aineistonhallinta/kvalitatiivisen-datan-kasittely/>

Toikko, Timo & Rantanen, Teemu 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.

Tuomi, Jouni & Sarajarvi, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Työterveyslaitos 2020a. Kokeile Kykyviisaria! Viitattu 05.11.2020 <https://sivusto.kykyviisari.fi/kokeile-kykyviisaria/>

Työterveyslaitos 2020b. Mikä on Kykyviisari®?. Viitattu 17.10.2020 <https://sivusto.kykyviisari.fi/tietoa-kykyviisarista/mika-on-kykyviisari/>

University of Leicester 2020. David Kolb. Viitattu 6.11.2020 <https://www2.le.ac.uk/departments/doctoralcollege/training/eresources/teaching/theories/kolb>

Valtioneuvosto 2020. Hallitus on todennut yhteistoiminnassa tasavallan presidentin kanssa Suomen olevan poikkeusoloissa koronavirustilanteen vuoksi. Tiedote 140/2020. Viitattu 21.5.2020 https://valtioneuvosto.fi/artikkeli/-/asset_publisher/10616/hallitus-totesi-suomen-olevan-poikkeusoloissa-koronavirustilanteen-vuoksi

Vartiainen, Eija 2009. Konsultti kehittäjänä. Teoksessa Seppänen-Järvelä, Riitta & Karjalainen, Vappu (toim.) Kehittämistyön risteyksiä. Helsinki: Stakes, 135–163.

Verke 2020. Verken julkaisut. Viitattu 13.11.2020 <https://www.verke.org/verke/julkaisut/>

Vuorela, Anna-Maija 2016. Opiskelijan motivaation tukeminen digikampuksella. Teoksessa Määttä, Jukka & Pohjanmäki, Titta & Timonen, Päivi (toim.) Kohti digikampusta. Humanistinen ammattikorkeakoulu, julkaisuja 22. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 116–126.

Walldén, Jaana & Häggman, Erik 2017. Työpajatoiminnan ja Valtakunnallisen työpajayhdistyksen tarinaa kahdelta vuosikymmeneltä. Teoksessa Pietikäinen, Reetta & Välimaa, Anne (toim.) Mahdollisuuksia rakentamassa: Valtakunnallinen työpajayhdistys ry 20 vuotta työpajakentän vaikuttajana ja kehittäjänä. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys ry, 16–29. Viitattu 1.7.2020 https://www.tpy.fi/site/assets/files/1372/mahdollisuuksia-rakentamassa_tpy20-verkojulkaisu_korj.pdf

HAASTATTELUT

Kirjavainen, Veera & Vehviläinen, Satu 2020. Yksilövalmentaja & työvalmentaja. Jyväskylä, 9.7.2020. Haastattelija: Anssi Karhima.