

SeAMK

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

B177

**Tiina Hautamäki, Anu Aalto,
Aino Alaverdyan & Silja Saarikoski (toim.)**

Osallisuus ihmistyössä



Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B.
Raportteja ja selvityksiä 177

Tiina Hautamäki, Anu Aalto,
Aino Alaverdyan & Silja Saarikoski (toim.)

Osallisuus ihmistyössä

SeAMK 

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Seinäjoki 2022

Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja
Publications of Seinäjoki University of Applied Sciences

A

Tutkimuksia
Research reports

B

Raportteja ja selvityksiä
Reports

C

Oppimateriaaleja
Teaching materials

SeAMK julkaisut:

Seinäjoen ammattikorkeakoulun kirjasto
Kalevankatu 35,
60100 Seinäjoki
p. 040 830 0410
kirjasto@seamk.fi

ISBN 978-952-7515-00-6 (verkkojulkaisu)
ISSN 1797-5573 (verkkojulkaisu)

SeAMK 

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

SISÄLLYS

Tiina Hautamäki, Anu Aalto, Aino Alaverdyan, Silja Saarikoski
Osallisuuden monet ulottuvuudet ihmistyössä9

I OSALLISUUTTA TUKEVA ORGANISAATIO- KULTTUURI JA HALLINTO

Katja Valkama
**Arviointia vammaisten henkilöiden osallisuuden
toteutumisesta Suomessa27**

Tarja Aaltonen, Tiina Hautamäki, Lea Henriksson, Heli Valokivi,
Minna Zechner
**Etsinnässä ihmistyön ammattieettisten
ohjeistojen tunnejärjestelmät 41**

Kaija Loppela
**Osallistava ja dialoginen toimintakulttuuri ihmisten
hyvinvoinnin ja organisaatioiden tuloksellisuuden
tukena 62**

Mika Uitto, Sonja Lammi
**Digiosaamista kehittämään – sosiaali- ja
terveysalan ammattilaisten digikuilujen
kaventaminen ja osallisuuden edistäminen 76**

Annukka Mäkinen, Mari Salminen-Tuomaala
**Osallisuuden edistäminen mielenterveyskuntoutujan
kuntoutumisprosessissa87**

Maria Valli
Olemistekemisellä osallisuutta 100

II AMMATILLINEN OSAAMINEN JA OPPIMINEN

Aino Alaverdyan, Pia-Christine Sainio, Marja-Liisa Saariaho
**Sosionomiopiskelijat osallisuutta edistämässä
Valtaistavat sosiaalityön menetelmät -harjoittelussa 115**

Virpi Nikkola, Pia-Christine Sainio
**Varhaiskasvatuksen helmiä Seinäjoen
ammattikorkeakoulusta: varhaiskasvatuksen opettajien
täydentävien opintojen suunnittelu, toteutus
ja arviointi 140**

Maria Valli, Marita Lahti, Birte Siefkes, Carlota Goma Villorbina
**Preventive and empowering work with
elderly people 157**

Katri Turunen
**Itselle tärkeä tavoite tukee ikääntyneen
ihmisen osallisuutta ja aktiivisena vanhenemista..... 173**

Katja Valkama, Tiina Hautamäki
Osallistavan opetuksen kerroksellisuus..... 186

Katri Turunen, Virpi Salo, Merja-Hoffrén-Mikkola
**Terveyden lukutaito ja sen hyödyntäminen
muistisairausriskissä olevien ihmisten tukemisessa
– osaamisprofiilien rakentaminen sosiaali-
ja terveysalan ammattilaisille 197**

Marika Kääriäinen, Anna Rauha, Maija Hiltunen,
Maria Valli, Tarja Svahn, Aino Alaverdyan
**SeAMK Wellbeing Labs – opiskelijat osallisena
hyvinvointipalveluiden tuottamisessa 210**

III OSALLISTAVAT AMMATILLISET MENETELMÄT

Anu Aalto, Niina Lehtimäki, Marja-Liisa Saariaho

Kohti oman talouden hallintaa 229

Mari Salminen-Tuomaala, Tarja Knuuttila, Marjut Koskela,
Sanna Luoma-aho-Seilo, Pirkko Mäntykivi, Maija Pohjola,
Mirva Siltakorpi, Panu Weckman

Asiakkaan ääni esiin Pitkospuut-hankkeessa 241

Leena Arjanne, Kaija Nissinen

**Ruokakasvatus osallistavana menetelmänä
vauvasta vanhuuteen 254**

Tiina Hautamäki, Henna Jousmäki, Maiju Kinossalo

**Osallistavat menetelmät lasten ja
nuorten kotoutumisen edistämässä 269**

Anna-Kaarina Koivula

**Traumatietoinen kulttuuri osallisuuden
edistämisen välineenä työyhteisössä 284**

OSALLISUUDEN MONET ULOTTUVUUDET IHMISTYÖSSÄ

Tiina Hautamäki, YTT, yliopettaja, SeAMK

Anu Aalto, YTM, lehtori, SeAMK

Aino Alaverdyan, YTM, sosionomi (AMK), lehtori, SeAMK

Silja Saarikoski, YTM, informaatikko, SeAMK

1 JOHDANTO

Osallisuus on keskeinen osa nykykeskusteluja ja hyvinvointia edistävää koulutusta ja ihmistyötä. Mutta miten se käytännössä ymmärretään ja miten sitä sovelletaan toimintaan, ei aina ole selvää eikä yksiselitteistä. Osallisuus onkin hyvin liukuva ja paljon käytetty käsite ja tästä johtuen vaarana on, että sen analyttinen voima voi vähentyä (Zechner & Romakkaniemi, 2021). Tämän julkaisun tarkoituksena on osaltaan myötävaikuttaa siihen, että osallisuuskäsitettä ymmärrettäisiin ja sovellettaisiin selkeämmin ihmistyössä sen eri areenoilla.

Osallisuuden käsite näkyy vahvasti sosiaali- ja terveysalan opinnoissa, asiakastyössä ja ammatillisessa kehitystyössä, joissa osallisuutta edistävää puhe- ja työskentelytapaa sekä osallistavia menetelmiä on otettu aktiivisesti käyttöön. Osallisuus nähdään yhteiskunnan ja yksilön kannalta tavoiteltavana asiana. Osallisuus ja osallistuvat ihmiset ovat toimivan kansalaisyhteiskunnan ydintä. Tasa-arvoinen ja demokraattinen yhteiskunta tarvitsee osallistuvia kansalaisia.

Osallisuuden edistäminen nähdään ihmistyössä usein tavoitteena, mihin eri lainsäädäntö ja ammatilliset sekä poliittiset ohjeet myös velvoittavat organisaatioita ja sen ammattilaisia. Kansalaisten osallisuuteen pyrkivä toiminta on tärkeä osa yhteiskuntapoliittisia tavoitteen asetteluja (Kananoja, 2017). Osallisuuden vahvistamiseen liittyy lupaus

kansalaisten tasa-arvoisesta mahdollisuudesta vaikuttaa elämäänsä (Jämsén & Pyykkönen, 2014; Matthies, 2017). Osallisuuden edistämiseksi pyritään eriarvoisuuden vähentämiseen yhteiskunnassa ja se esitetään keskeisenä tavoitteena useissa kansallisissa ohjelmissa ja hyvinvointia edistävissä hankkeissa (Jämsén & Pyykkönen, 2014, s. 12–21; Innokylä, 2022). Osallisuuden edistäminen on toimintaa, jonka Suomen hallitus ja Euroopan unioni ovat asettaneet tavoitteeksi (Terveystieteiden tutkimuskeskus, 2022). Osana Euroopan unionia (EU) Suomi pyrkii osaksi eurooppalaista modernia sosiaalista järjestystä (Palola, 2009). Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelmassa (Valtioneuvosto, 2019, s.145) esitetään, että tavoitteena on köyhyyden ja osattomuuden vähentäminen. Tavoitteena on myös sosiaaliturvan yhteensovittaminen niin, että se vastaisi ihmisten osallisuuden ja merkityksellisyyden tarpeisiin, tukisi työllisyyttä, yrittäjyyttä ja aktiivisuutta. Tavoitteena on myös tukea ihmisten omatoimisuutta ja osallisuutta sekä elinikäistä oppimista. Digitalisaation avulla sosiaaliturvasta halutaan tehdä ihmisille selkeää ja ymmärrettävää (mts.157).

Osallisuuden edistäminen on siis keskeinen lakisääteinen tehtävä. Perustuslaissa (731/1999) säädetään yksilöiden mahdollisuuksista osallistua yhteiskunnalliseen toimintaan ja saada riittävät sosiaali- ja terveyspalvelut. Kaikilla tulee olla oikeus osallistua ja vaikuttaa yhteiskunnan päätöksentekoon ja lähiympäristönsä kehittämiseen. Palvelujen tulee olla sellaisella tasolla, että jokaisella ihmisellä on mahdollisuus toimia niissä yhteiskunnan täysivaltaisena jäsenenä (Lähteinen ym., 2017, s. 67). Sosiaalihuoltolaissa (1301/2014) säädetään ihmislähtöisyyden ja osallisuuden turvaamisen periaate. Lähteisen ym. (2017, s. 70) mukaan sosiaalihuoltolaissa osallisuus tarkoittaa yhteenkuulumisen ja osallisuuden tunnetta sekä mahdollisuutta toimia ja vaikuttaa omissa asioissa, yhteisössä ja yhteiskunnassa. Osallisuuden ja osallistumisen esteitä voi olla ja silloin omiin asioihin vaikuttamista voidaan tukea esimerkiksi asiakkaille neuvontaa antamalla. Terveystieteiden tutkimuskeskus (1326/2010) osaltaan vahvistaa palvelujen asiakaskeskeisyyttä. Myös kuntalaki, ikääntynyttä väestöä koskeva laki sekä lastensuojelua, perusopetusta ja nuorisoa koskevat lait ovat osallisuutta vahvistavia (Jämsén & Pyykkönen, 2014, s. 29–32).

Osallisuuden edistämisen tavoite edellyttää osallistavan puhe- ja työtavan hyödyntämistä ammattityössä ja johtamisessa sekä laajemmin yhteiskunnassa. Osallisuuden esteeksi voi muodostua kulttuurissa vallalla olevat negatiiviset käsitykset, esim. eri ihmisryhmiä ja heidän osallistumismahdollisuuksiaan koskien. Se, kenen eri ihmisryhmien äänet otetaan huomioon eri päätöksenteossa ja kehittämistyössä, kertoo hyvin siitä, ketä halutaan erityisesti osallistaa ja miten. Kaikista heikommassa asemassa olevien osallisuuden edistäminen vaatii usein lisäpanostuksia ja eri keinoja, jotta osallisuuden tavoitteet saavutetaan. Osallisuus tekee näkyväksi sen, että kansalaisilla on mahdollisuus toimia ja olla osa yhteiskuntaa. Kansalaiset voivat osallistua ja vaikuttaa asioihin yhteiskunnan eri tasoilla ja muuttaa myös elämänsä suuntaa. Yhteiskunnassa ilmiöt ja rakenteet ovat jatkuvassa muutoksessa ja myös yksilötasolla on mahdollisuus oppia uutta ja muuttaa elämän suuntaa (Payne, 2014, 19).

Osallisuudessa on kyse tiedonmuodostuksesta ja yhteisestä neuvottelusta. Tiedon konstruktioilla on yhteys valtasuhteisiin yhteiskunnassa ja tämän vuoksi osallisuutta koskevaa tiedonmuodostusta voidaan demokratisoida siten, että kaikilla yhteiskunnan jäsenillä on siihen oikeus (Clarke, 2014). Samalla kun oppimista ja muutosta korostetaan voi osallisuuden tavoite peittää sen, että kaikilla yhteiskunnan jäsenillä ei ole vahvaa osallisuutta ja mahdollisuutta vaikuttaa yhteiskunnalliseen toimintaan, vaikka he sitä tahtoisivatkin. Esimerkiksi monisukupolvisen köyhyyden ja huono-osaisuuden kehästä, vankila- tai asunnottomuuskierteestä ei ole yksinkertaista päästä vahvan osallisuuden piiriin. Onkin mahdollista tarkastella osallisuutta kriittisesti ja kysyä, kuullaanko asiakkaita aidosti vai asettavatko ammattilaiset heille ennalta määrätyn valmiin polun ja suunnitelman edetä. Osallisuus saattaa jäädä toteutumatta, liian vähälle huomiolle tai se voi olla edustuksellista toimintaan osallistamista osana palveluiden kehittämistä (Meriluoto, 2016; Palukka ym., 2019, s. 31). Aidon osallisuuden edistäminen ihmistyössä ja sen eri organisaatioissa asettaakin ammattilaisten ja johtajien ennakkoluulottomat kohtaamis- ja johtamistaidot koetukselle.

Mielenkiintoinen oma kysymyksensä on myös se, miten osallisuuden tavoitteet määritellään yksilötasolla ja miten osallisuutta todennetaan. Yksilölle osallisuus on tunnetta siitä, että hän kokee kuuluvansa johon-

kin itselle merkitykselliseen yhteisöön (SOSTE, 2018). Osallisuutta kokeva yksilö voi vaikuttaa omiin ja yhteisiin asioihin. Osallisuus edistää hyvinvointia ja vähentää syrjäytymistä tai sen riskiä. Osallisuudessa korostuu sosiaalisuus, ihmisten keskinäinen vuorovaikutus ja yhteisöllisyys. Ihminen on osallinen, kun hän on yhteydessä toisiin ihmisiin ja hänellä mahdollisuus rakentaa elinympäristöään yhteistyössä toisten kanssa. Osallisuus on myös yksilön olemista ja kiinnittymistä voimavaroihin, joita toiminnassa tarvitaan (Isola ym., 2017).

Osallistavien menetelmien kirjo on laaja ja niiden käyttö riippuu myös ammattilaisten menetelmäosaamisesta ja organisaatioiden tarjoamista mahdollisuuksista hyödyntää niitä ammattityössä. Kam (2021, s. 1432–1436) pitää osallisuutta tavoittelevan toiminnan kannalta olennaisena, että työskentelyprosessissa tunnustetaan yksilön vahvuudet ja voimavarat ja niiden pohjalta lähdetään vahvistamaan osallisuutta. Valtaa ei voi siirtää työntekijältä asiakkaalle, vaan erilaisia menetelmiä hyödyntäen rohkaistaan asiakasta tunnustamaan omia voimavarojaan ja sitä kautta lisäämään vaikuttamismahdollisuuksiaan.

Tässä julkaisussa on kirjoittajina SeAMKissa työskenteleviä opettajia, hankkeissa toimivia SeAMKin henkilökunnan edustajia ja yhteistyökumppaneita sekä opinnäytetyön tekijä yhdessä ohjaavan opettajan kanssa. Kokoomateoksen artikkeleissa tuodaan esille, millaisia osallistavia työ-, tutkimus-, kehittämis- ja opetusmenetelmiä ihmistyössä on kehitetty tai sovellettu viime aikoina sekä miten niitä hyödynnetään nyky-yhteiskunnassa ja tulevaisuudessa. Julkaisu on laadittu vuoden 2022 aikana osana SeAMKin opetus- ja hanketoimintaa. Kokoomateos on saanut alkunsa sosiaalialan opettajien palaverissa esitetystä ideasta, jossa todettiin osallisuutta koskevalle keskustelulle ja opetus- sekä hanketoimien esittelylle olevan tarvetta. Julkaisu liittyy myös SeAMKissa toimivan Osallisuuden yhteiskunta ja työelämä -tutkimusryhmän toimintaan. Toimituskunta kiittää lämpimästi julkaisun artikkeleiden kirjoittajia sekä muita artikkeleiden kirjoittamisen mahdollistaneita toimijoita ja tahoja.

Osallisuutta tarkastellaan kolmen eri pääteeman kautta. Osallisuus nähdään toimintana ja tavoitteena, jonka tarkoitus on tukea osaamista ja oppimista. Julkaisun artikkelit vastaavat kysymykseen, miten osal-

lisuus toteutuu yhteiskunnassa, yhteisöissä ja yksilöiden elämässä, kun sitä tarkastellaan osallisuutta tukevien rakenteiden ja kulttuurin, oppimisen ja osallistavien menetelmien kautta. Ensimmäisen osan kokoava teema on osallisuutta tukeva organisaatiokulttuuri ja -hallinto. Toisessa osassa tuodaan esille osallisuutta oppimisen ja ammatillisen osaamisen näkökulmasta. Kolmas teema on osallistavat ammatilliset ihmistyön menetelmät, jotka mahdollistavat asiakkaiden osallistumista ja siten osallisuuden tunnetta ja kokemusta. Ihmistyöllä tarkoitetaan sosiaali- ja terveysalan (sote) toimintaympäristöissä tehtävää työtä ja oppimista sekä laajemmin ihmisten välistä työtä ja oppimista, joka koskee erilaisia työyhteisöjä, kasvatusta ja digitalisaatiota. Osallisuutta tarkastellaan ensisijaisesti sosiaalisen hyvinvoinnin näkökulmasta.

2 OSALLISUUTTA TUKEVA ORGANISAATIOKULTTUURI JA HALLINTO

Ensimmäisen osan artikkeleissa osallisuutta tarkastellaan organisaatiokulttuurin ja hallinnon näkökulmasta. Erik Allardtin (1976) hyvinvoinnin ulottuvuudet (having, loving, doing, being) toimivat Raivion ja Karjalaisen (2013) sekä Isolan ym. (2017) mukaan osallisuuden ja osattomuuden jäsentäjinä. Osallisuuden ja osattomuuden todentamisessa huomiota tulee kiinnittää siihen, miten ihmisellä on käytössään riittävät aineelliset resurssit (having) ja erilaiset hyvinvoinnin ja merkityksellisten vuorovaikutussuhteiden (belonging) lähteet. Tärkeää on myös huomioida, miten ihminen on toimijana omaa elämäänsä koskevassa päätöksenteossa eri mahdollisuuksiin, toimintoihin ja palveluihin (acting) liittyen.

Kaikilla ei ole mahdollisuuksia tai vapauksia yhtä lailla hyödyntää tarjolla olevia resursseja (ks. esim. Nussbaum, 2011; Sen, 1999), kuten esimerkiksi syrjäytymisvaarassa olevilla tai jo syrjäytyneillä ihmisryhmillä. Erityisesti heikommassa asemassa olevien väestöryhmien osallisuuden edistämällä ja heille eri vaikutusmahdollisuuksien tarjoamisella on suuret vaikutukset terveyteen, hyvinvointiin ja turvallisuuteen (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, i.a.). Heikommassa asemassa

olevista ihmisryhmistä osa on huono-osaisia heidän elintasonsa turvautuen vain perusturvaan ja eri erityispalveluihin (Saari, 2015). Saaren (2015) mukaan tämän ihmisryhmän osalta ei pelkkä sosiaaliturvan parantaminen riitä. He tarvitsevat intensiivistä ja monialaista tukea ja ohjausta huono-osaisuuden vähentämistä ja ehkäisytyössä, johon osana kuuluu heidän toimintavalmiuksiensa (capabilities) valjastaminen ja rohkaiseminen niiden käyttöön eri yhteisön ja yhteiskunnan areenoilla. Isolan ym. (2017, s. 10) mukaan toimintavalmius viittaa kykenevään ja tavoittelevaan toimintaan ja osallisuus on olemista ja kiinnittymistä niihin voimavaroihin, joita toimintaan tarvitaan.

Yhteiskunnan rakenteiden ja sitä tukevien politiikkaohjelmien sekä suositusten tulee tarjota näitä osallisuutta mahdollistavia voimavaroja ja hyvinvoinnin lähteitä eri ihmisryhmille. Leemann ym. (2015) ovat jäsentäneet sosiaalista osallisuutta (social inclusion) yhteiskuntapolitiittisena ja -tieteellisenä kysymyksenä sekä ihmisen subjektiivisena tunteena. Sosiaalipoliittisesti sosiaalinen osallisuus on ollut jo 1990-luvun puolivälistä saakka huomion kohteena EU:ssa ja sen eri jäsenmaissa sekä arvotavoitteena että keinona torjua köyhyyttä ja ehkäistä syrjäytymistä sekä edistää oikeudenmukaisuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoista yhteiskuntaa. Yhteiskuntatieteellisesti sosiaalisen inkluusion nähdään liittyvän sosiaaliseen epätasa-arvoon, mutta myös ihmisen osallistumisena yhteiskunnan eri alajärjestelmiin kuten koulutukseen, työhön, talouteen ja sosiaaliturvaan. Yksilölähtöisestä näkökulmasta sosiaalinen osallisuus on yksilön kokemuksellinen tunne, joka syntyy osallistumisen kautta mahdollistaen omiin asioihin vaikuttamisen ja yhteisöön kuulumisen. Sote-alan ammattilaiset ovat eturintamassa tukemassa ihmisten osallistumista eri toimintaan ja yhteiskuntaan sekä edistämässä osallistavia yhteiskunnan rakenteita.

Katja Valkama arvioi vammaisten henkilöiden työelämä-, sote-palvelu- ja koulutusosallisuutta Suomessa European Disability Expertise (EDE) -raporttien valossa. Hän toteaa, että Suomessa vammaisten henkilöiden oikeudet toteutuvat keskimääräistä paremmin, mutta edelleenkin on vielä paljon kurottavaa, jotta nämä eri osallisuuden alueet ovat samalla tasolla, kun ei-vammaisten henkilöiden vastaavat tulokset. *Tarja Aaltosen ym.* artikkelissa tutkitaan ihmisten kanssa ja ihmisten hyväksi tehtävään työhön liittyvistä eettisistä ohjeistoista esiintyviä

tunneilmastoja sekä arvioidaan, millä tavoin ne toimivat ammattikuntaa osallistavina toimintaohjeteksteinä. Kirjoittajien mukaan ammattien eettiset ohjeistot rakentavat työelämän tunneilmastoa, johon reagoidaan ja joka suuntaa ihmisten toimintaa. *Kaija Loppela* käsittelee artikkelissaan osallistavan, yhteistoiminnallisen ja dialogisen toiminta- ja organisaatiokulttuurin merkitystä osallisuuden kokemiselle ja hyvinvoinnille. Hänen mukaansa työyhteisön osallistavalla ja dialogisella toimintakulttuurilla voidaan tukea työntekijöiden työhyvinvointia, -motivaatiota ja työssä jaksamista.

Digitaalisuuden nopea esiinmarssi haastaa sote-alalla toimivat ammattilaiset. *Mika Uiton ja Sonja Lammin* artikkelissa pohditaan keinoja sote-työntekijöiden digiosaamisen vahvistamiseksi. Digitaalisuutta ja sen nopeaa kehittymistä kuvataan digiosallisuuden ja -kuilun käsitteiden kautta. *Annukka Mäkisen ja Mari Salminen-Tuomaalan* artikkelissa kuvataan mielenterveyskuntoutujan osallisuutta edistäviä asioita, joita sekä henkilökunta että asiakkaat pitävät tärkeinä kuten turvallisuus, luottamuksellisuus, osallisuus, toimivat palvelut, motivaatio, rutiinit, itsensä toteuttaminen ja yhteisöllisyyden kokeminen. *Maria Valli* tuo artikkelissaan esille uuden olemistekemisen käsitteen kuvaamaan tekemistä, jota ikääntyneet ovat tottuneet omassa arjessaan tekemään. Olemistekeminen on merkityksellistä olemista ja osallisuuden kokemusta, jossa yhdistyy kiireetön oleminen ja arjen tekeminen ikäihmisten ehdoilla ja heidän toiveitaan aidosti kuuntelemalla.

3 AMMATILLINEN OSAAMINEN JA OPPIMINEN

Kokoomateoksen toisessa osassa tarkastellaan osallisuutta ammatillisen oppimisen ja osaamisen näkökulmasta. Artikkeleissa tuodaan esille osallistavia opetuskäytänteitä. Osallisuutta rakentavaa oppimista on kehitetty ja erilaisia osallistavia menetelmiä on otettu myös aktiivisesti käyttöön korkeakouluissa ja sote-alalla (Mäkinen ym., 2012; Jämsén & Pyykkönen, 2014; Seppänen, 2021). SeAMKissa sosiaalialan perusopinnoissa ja ylemmässä ammattikorkeakoulututkintoon johdettavissa opinnoissa on opintojaksoja, joiden keskeiset sisällöt liittyvät

osallisuuteen prosesseina, jotka sisältävät suunnittelua, arviointia ja toiminnan uudelleen suuntaamista. Osallisuuteen liittyvät opintojaksot ja osallistavien opetusmenetelmien käyttö valmentaa ja ohjaa opiskelijoita kohtaamaan asiakkaat aktiivisina toimijoina. Asiakkaat nähdään osallisina omien asioidensa hoitajina ja kuntoutujina. Kaikilla on aina oikeus tulla kuulluksi, kun on kyse asiakkaan omasta asiasta. Asiakkaat voivat olla mukana heitä koskevien palveluiden toteuttamisessa ja järjestämisessä (Aaltonen, 2014, s. 266).

Osallistavien oppimismenetelmien soveltaminen edellyttää opettajalta perinteisen opiskelija-opettaja-suhteen kyseenalaistamista. Opettaja ei ole suhteessa opiskelijaan kaikkietävä auktoriteetti, vaan hänen tavassaan opettaa korostuvat yhteistyöhön pyrkiminen ohjaamisen, tukemisen, innostamisen ja keskustelun keinoin (Simmons ym., 2011). Opiskelun mahdollistaminen koordinoimalla ryhmän toimintaa ja digitaalisten välineiden käyttöönotto ovat myös osa osallistavan opettajan toimintaa. Osallistavissa menetelmissä korostuu myös monialainen työelämäyhteistyö.

Aino Alaverdyanin ym. artikkelissa jäsennetään sosionomiopiskelijoiden valtaistavan harjoittelun teoreettista ja menetelmällistä kokonaisuutta. Tekstissä kuvataan valtaistavan työtteen teoreettista taustaa ja opiskelijoille tehdyn kyselyn kautta tarkastellaan valtaistavan työtteen keskeisten käsitteiden ja menetelmien avautumista opiskelijoille. Osallisuus nähdään osana sosiaalityön menetelmiä ja valtaistamiseen tähtävässä prosessia, jossa on keskeistä myös voimavaralähtöinen lähestymistapa. *Virpi Nikkola ym.* avaavat artikkelissa varhaiskasvatuksen uudistuksia ja SeAMKin varhaiskasvatuksen opettajien täydentävien opintojen suunnittelu-, toteutus- ja arviointiprosessia. Opetuskokeilusta valmistui noin 30 varhaiskasvatuksen opettajaa opintoajan loppuun mennessä vastaten maakunnan ja ympäröivien alueiden pätevien varhaiskasvattajien tarpeeseen. Yksi keskeinen tavoite varhaiskasvatuksessa on lasten osallisuuden edistäminen, mikä kulki opinnoissa mukana läpi koko opintokokonaisuuden.

Maria Valli ym. kuvaavat englanninkielisessä artikkelissaan SeAMKin Empowerment and wellbeing of older adults -vaihto-ohjelman kokonaisuutta ja räätälöityä toteutusta keväällä 2022. Lisäksi artikkeli valottaa

ikäihmisten osallisuutta yhteisöissä. Vaihto-ohjelman kaksi vaihto-opiskelijaa jakavat oppimiskokemuksiaan ohjelmasta ja suomalaisista ikäihmisten palveluista ehkäisevän ja valtaistavan työn näkökulmista. *Katri Turunen* tuo esille käsitteen aktiivinen vanheneminen, joka korostaa ikääntyneiden osallisuutta ja mahdollisuutta terveyteen ja turvallisuuteen. Hän luo katsauksen ikääntyneiden ihmisten aktiiviseen vanhenemiseen tuoden sitä esille toimintakyvyn ja osallisuuden edistämisen tavoitteiden asettamisen kautta.

Osallistavia oppimismenetelmiä voidaan toteuttaa osana oppimisympäristöjen tiedonmuodostusta ja oppimisen arviointia. *Katja Valkaman ja Tiina Hautamäen* artikkelissa tarkastellaan opetuksen monikerroksellisuutta opintojakson valossa, jossa opiskelijoiden osallisuus oli aktiivista vertaisarvioinnin muodossa. Artikkelissa tarkastellaan ylemmän AMK-tutkinnon opiskelijoiden opintojakson toteutustapaa. Osallistavan pedagogiikan toteutumista ja osallisuutta kuvataan opiskelijoiden toteuttaman ryhmätyöskentelyn kautta. *Katri Turusen ym.* artikkelissa osallisuuden merkitystä tarkastellaan osana terveydenlukupäätöksen, muistisairauksien ja aivoterveystieteen edistämistä. Artikkelissa pohditaan osallisuuden merkitystä erityisesti tiedonkeruun menetelmänä ja arvioidaan sen toteutumista ja osuutta osaamisprofiilityöskentelyssä. *Marika Kääriäinen ym.* jakavat SeAMKin sosiaali- ja terveystieteiden Living Lab -toimintamallin ja oppimisympäristön alkuvaiheen kokemuksia ja kuulumisia koskien harjoittelu- ja opintojaksoilla tehtävää työelämäyhteistyötä. Artikkelissa tuodaan esille monialaisen Living Lab -toiminnan hyötyjä erityisesti opiskelijoille mahdollistaen monialaisen työskentelykulttuurin juurtumisen toimintatapoihin jo opiskelujen aikana.

4 OSALLISTAVAT AMMATILLISET MENETELMÄT

Julkaisun kolmannen osan artikkeleissa tuodaan esille ammatillisia osallistavia menetelmiä. Artikkeleissa tarkastellaan menetelmiä, jotka mahdollistavat asiakkaiden osallistumisen. Osallisuus voidaan nähdä kehänä, jotka limittyvät toinen toisiinsa (Isola ym. 2017, s. 23). Kehät kuvaavat asiakkaan osallisuutta omaan elämään ja osallisuutta erilai-

siin vaikuttamisprosesseihin palveluissa. Kolmas kehä on paikallisella tasolla tapahtuva osallisuus.

Osana asiakastyötä käytetyt menetelmät sisältävät usein yhteistä tekemistä ryhmässä, mutta niitä voidaan soveltaa myös yksilötyössä. Työskentely on luonteeltaan voimauttavaa ja antaa luottamusta omaan pärjäämiseen (Isola ym. 2017, s. 25–27). Näiden kokemusten kautta oma elämä voi muuttua ymmärrettävämmäksi ja sitä kautta helpommin hallittavaksi. Yhteisen tekemisen kautta ryhmätoiminnoissa luodaan myös yhteistä toimijuutta ja saadaan vertaistukea.

Osallisuuden toteutumisessa on Isolan ym. (2017) mukaan tärkeää vaalia yhteyttä omaan itseen ja pohtia sen merkitystä, mitä osallisuus omassa elämässä tarkoittaa. Niin ikään tärkeitä rakennuspalikoita osallisuudelle ovat kokemus elämän ennakoitavuudesta ja hallittavuudesta (Isola, 2017, s. 25–27). Osallisuutta voidaan pyrkiä vahvistamaan erilaisia työskentelymenetelmiä hyödyntäen ja eri tasoilla työskennellen. Palvelujen kehittämisessä osallisuuden vahvistamista on kokeiltu ottamalla mukaan esimerkiksi asiakasraatien ja -neuvostojen näkemyksiä tai pyydetty kokemusasiantuntijoita kertomaan palvelukokemuksistaan (Leemann & Hämäläinen, 2016, s. 589). Osallisuudessa voidaan tunnistaa sekä sosiaalisen osallisuuden että palvelujen kehittämisen ulottuvuudet (Romakkaniemi 2018, s. 81). Sosiaalisella osallisuudella viitataan yhteisöihin ja arjen toimintoihin osallistumiseen sekä kokemuksellisuuteen. Palveluosallisuudella taas tarkoitetaan asiakkaan kokemustiedon huomioimista osana palvelujärjestelmää ja sen kehittämistä sekä tiedon saamista eri palveluista.

Osallisuuden (inclusion) ja osallistumisen (participation) käsitteitä käytetään usein epäjohdonmukaisesti, eikä eroa niiden merkityksissä aina havaita. Niin osallisuus kuin osallistuminen voivat toteutua eriasteisesti (Romakkaniemi, 2018, 15). Osallisuudessa nähdään asiakkaan toiminnalla olevan vaikutusta palveluprosessiin. Osallisuus on laajempi käsite kuin osallistuminen, joka voi olla mukanaoloa esimerkiksi tiedonantajan roolissa (Laitila, 2010, s. 8).

Rouvinen-Wilenius (2013) korostaa sosiaalisen osallisuuden kokemuksellista ja tunneperäistä luonnetta. Myös Leemann & Hämäläinen

(2016) toteavat olevan varsin mahdollista, että ihminen osallistuu aktiivisesti toimintaan, mutta ei koe osallisuutta. Toisaalta jo vähäiselläkin osallistumisen määrällä voi kyetä vahvaankin tunteeseen osallisuudesta ja yhteenkuuluvuudesta. Sosiaalinen osallisuus on riippuvaista henkilöstä, hänen sosiaalisista suhteistaan, toimintakyvystään ja aiemmista kokemuksistaan. Näin myös osallistumisen muodot voivat olla erilaisia samoin kuin aktiivisuuden rooli voi vaihdella.

Anu Aalto ym. tarkastelevat artikkelissaan, miten sosiaalityössä voidaan vahvistaa asiakkaiden talousosaamiseen liittyvää toimijuutta ja osallisuutta sekä mahdollisuutta kehittyä oman talouden hallinnassa. Taloudenhallinnan menetelmien avulla asiakasta voidaan auttaa huomaamaan muutosta talouskäyttäytymisessä ja edistää omaa osallisuutta talousasioiden hoitamisessa. *Mari Salminen-Tuomaala ym.* ovat kuvanneet asiakkaan äänen esiin tulemistä Pitkospuut-hankkeen toiminnassa. Artikkelissa on hyödynnetty sekä asiakashaastatteluja että hanketyöntekijöiden omaa arviointia hankkeen osallistavista toimintaperiaatteista.

Ammatilliset osallisuutta lisäävät menetelmät pyrkivät kuvaamaan menetelmien vaikutusta erityisesti sosiaalisen osallisuuden kokemukseen ja tunneperustaan. Esimerkiksi lapsille kohdennetussa ruokakasvatuksessa tavoitellaan tunnetta ja kokemusta siitä, että oma mielipide ja näkemys ovat tärkeitä. Yhdessä tekemisen kautta pyritään vahvistamaan kokemusta mahdollisuudesta vaikuttaa ja siihen liittyvästä vastuunottamisesta ja sen velvollisuudesta. *Leena Arjanne ja Kaija Nissinen* käsittelevät artikkelissaan osallisuutta, sen toteuttamismahdollisuuksia sekä merkitystä ruokakasvatuksessa. Tekstissä kuvataan eri ikäryhmille kohdistettuja ruokailuun liittyviä suosituksia sekä ruuan roolia osallistavassa oppimisessa käyttäen esimerkkinä kokemuksia restonomiopiskelijöiden opinnoista.

Tiina Hautamäen ym. artikkeli tuo esille Child-UP – moninaisen kotoutumisen tutkimus- ja innovaatioprojektissa (2019–2022) tehdyn tutkimustyön haastattelutuloksia koskien osallistavia menetelmiä lasten ja nuorten kotoutumisen edistämiseksi. Tulokset tarjoavat eri näkökulmia siihen, miten eri ammattilaiset, jotka työskentelevät maahanmuuttajataustaisten lasten ja perheiden kanssa, voivat tukea

lasten toimijuutta ja osallisuutta heitä itseään koskeissa asioissa ja toimintaympäristöissä, erityisesti kouluympäristöissä. *Anna-Kaarina Koivulan* artikkelissa tuodaan esille Suomessa vielä aika vähän tunnettua traumainformoitua työtettä. Artikkelin pohjautuu Traumainformoitu työote -opintojaksolla kerättyyn aineistoon. Tulokseksi saatiin, että traumainformoituun työotteeseen tulisi kuulua monenlaisia menetelmiä ja myös työntekijöiden omahoito on tärkeää. Traumatietoisuus edellyttää työyhteisöiltä uuden työtavan oppimista.

LÄHTEET

Aaltonen T., Henriksson L., Tiilikka T., Valokivi H., & Zechner M. (2014). Vanhuksen hyvä elämä asiakirjoissa ja haastattelupuheessa. Teoksessa A. Metteri, H. Valokivi, & S. Ylinen (toim.), *Terveys ja sosiaalityö* (s. 244–270). PS-kustannus.

Clarke, K. (2004). Sisällä ja ulkona: maahanmuuttajien yhteisötutkimus. *Yhteiskuntapolitiikka*, 69(6), 630–641.

Innokylä. (2022). *Sosiaalisen osallistumisen edistämisen koordinaatiohanke – Sokra*. <https://innokyla.fi/fi/kokonaisuus/sosiaalisen-osallisuuden-edistamisen-koordinaatiohanke-sokra>

Isola, A.-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S., & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa* (Työpöytä 33/2017). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>

Jämsén, A., & Pyykkönen, A. (toim.) (2014). *Osallisuuden jäljillä*. Pohjois-Karjalan Sosiaaliturvayhdistys. <https://www.pksotu.fi/pksotu/wp-content/uploads/2018/02/osallisuuden-j%C3%A4ljill%C3%A4-verkkoversio-pakattuna-16052014.pdf>

Kam, P. K. (2021). From the strengths perspective to an Empowerment-Participation-Strengths model in social work practice. *British journal of social work*, 51, 1425–1444. <http://dx.doi.org/10.1093/bjsw/bcab049>

Kananoja, A. (2017). Kansalaistoiminta osana sosiaalipolitiikkaa. Teoksessa A. Kananoja, M. Lähteinen, & P. Marjamäki (toim.), *Sosiaalityön käsikirja*. Tietosanoma.

- Laitila, M. (2010) *Asiakkaan osallisuus mielenterveys- ja päihdetyössä: Fenomenografinen lähestymistapa* (Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Health Sciences 31) [Väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto]. eRepo. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-0224-5>
- Leemann, L., Kuusio, H., & Hämäläinen, R.-M. (2015). *Sosiaalinen osallisuus: Sosiaalisen osallisuuden edistämisen koordinaatiohanke (Sokra)*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://www.thl.fi/sokra>
- Leemann, L., & Hämäläinen, R.-M. (2016). Asiakasosallisuus, sosiaalinen osallisuus ja matalan kynnyksen palvelut. *Yhteiskuntapolitiikka*, 81(5), 586–594. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2016102725606>
- Leemann, L., Martelin T., Koskinen, S., Härkänen, T., & Isola, A.-M. (2021). Development and psychometric evaluation of the experiences of social inclusion scale. *Journal of human development and capabilities*, 23(3), 400 – 424. <https://doi.org/10.1080/19452829.2021.1985440>
- Lähteinen, M., & Hämeen-Anttila, L. (2017). Sosiaalihuollon lainsäädäntö. Teoksessa A. Kananoja, M. Lähteinen, & P. Marjamäki (toim.), *Sosiaalityön käsikirja*. Tietosanoma.
- Matthies, A.-L. (2017). Osallistumisen lupaus ja petos hyvinvointipalveluissa. *Sociologia*, 54 (2), 150–165. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1817680>
- Meriluoto, T. (2016). Mitä kokemusasiantuntijat edustavat? Analyysi edustamisen politiikoista osallistamishankkeissa. *Politiikka*, 58(2), 131–143. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1772975>
- Nussbaum, M. (2011). *Creating capabilities: The human development approach*. Harvard University Press.
- Palola, E. (2009). Tervettä elämää Euroopassa – uuden vuosituhanen terveyspolitiikkaa. Teoksessa M. Koivusalo, E. Ollila, & A. Alanko (toim), *Kansalaisesta kuluttajaksi: Markkinat ja muutos terveydenhuollossa* (s. 106–131). Gaudeamus.
- Palukka, H., Tiilikka, T., & Auvinen, P. (2019). Kokemusasiantuntija mielenterveys- ja päihdepalveluissa – osallisuuden mahdollistaja tai osallistumispolitiikan väline? *Janus*, 27(1), 21–37. <https://doi.org/10.30668/janus.66252>

Payne, M. (2014). *Modern social work theory*. Palgrave Macmillan.

Perustuslaki 731/1999. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

Raivio, H., & Karjalainen, J. (2013). Osallisuus ei ole keino tai väline – palvelut ovat! Teoksessa T., Era (toim.), *Osallisuutta vai pakkoa?* (s. 12–34). (Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 156). Jyväskylän ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-280-6>

Romakkaniemi, M., Lindh, J., & Laitinen, M. (2018). *Nuorten aikuisten osallisuus ja sosiaalinen kuntoutus Lapissa* (Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 147). Kela. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201802063157>

Rouvinen-Wilenius, P. (2013). Kohti osallisuutta – mikä estää, mikä mahdollistaa? Teoksessa A. Jämsen, & A. Pyykkönen (toim.), *Osallisuuden jäljillä* (s. 51–68). Pohjois-Karjalan Sosiaaliturvayhdistys. <https://www.pksotu.fi/pksotu/wp-content/uploads/2018/02/osallisuuden-j%C3%A4ljill%C3%A4-verkkoversio-pakattuna-16052014.pdf>

Saari, J. (2015). *Huono-osaiset – elämän edellytykset yhteiskunnan pohjalla*. Gaudeamus.

Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press.

Seppänen, M. (2021). *Tunnetaidot voimavarana: Opas sosiaali- ja terveysalalle*. PS-kustannus.

Simmons, N., Barnard, M., & Fennema, W. (2011). Participatory pedagogy: A compass for transformative learning? *Collected essays on learning and teaching*, 4, 88–94. <http://dx.doi.org/10.22329/celt.v4i0.3278>

SOSTE. (23.11.2018). *Osallisuus on tunne siitä, että kuuluu johonkin*. <https://www.soste.fi/osallisuus-on-tunne-siita-etta-kuuluu-johonkin/>

Sosiaalihuoltolaki 1301/2014. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (i.a.). *Osallisuusindikaattori mittaa osallisuuden kokemusta*. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/tutkimus/osallisuusindikaattori-mittaa-osallisuuden-kokemusta>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2022). *Hyvinvointi- ja terveyserot: Osallisuus*. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/osallisuus>

Terveydenhoitolaki 2010/1326. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326>

Valtioneuvosto. (2019). *Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019: Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta* (Valtioneuvoston julkaisuja 2019:31). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-808-3>

Zechner, M., & Romakkaniemi, M. (2021). Eriarvoisuus on päivän sana. *Janus*, 29(2), 101–102. <https://doi.org/10.30668/janus.109433>



I

**OSALLISUUTTA
TUKEVA ORGANISAATIO-
KULTTUURI JA
HALLINTO**

ARVIOINTIA VAMMAISTEN HENKILÖIDEN OSALLISUUDEN TOTEUTUMISESTA SUOMESSA

Katja Valkama, HTT, YTM, tutkimus- ja kehittämisspäällikkö,
yliopettaja, SeAMK

1 JOHDANTO

Yhdistyneiden kansakuntien yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista ja sen valinnainen pöytäkirja tulivat Suomessa voimaan kesäkuussa 2016. Vammaissopimuksen tarkoituksena on taata vammaisille henkilöille täysimääräisesti ja yhdenvertaisesti kaikki ihmisoi-
keudet ja perusvapaudet, edistää ja suojella näitä oikeuksia ja vapauksia sekä edistää vammaisten henkilöiden ihmisarvon kunnioittamista. Vammaisten henkilöiden oikeuksia koskeva yleissopimus on Suomessa osa kansallista lainsäädäntöä. Sen mukaisesti viranomaisten tulee kaikessa toiminnassaan ottaa huomioon vammaisten henkilöiden oikeuksien toteutuminen ja edistäminen.

YK:n vammaissopimuksessa on määritelty monia arkisia oikeuksia konkreettisiksi toimenpiteiksi. Esimerkiksi esteettömyys on sopimuk-
sessa nostettu uudeksi lainvoimaiseksi ihmisoikeudeksi, koska sitä on ehkä pidetty turhankin itsestäänselvyytenä. Esteettömyys nähdään sopimuksessa fyysisen ympäristön ja tilojen sekä henkisen että sosiaa-
lisen ympäristön saavutettavuutena. Lisäksi se on palveluiden ja tuot-
teiden helppokäyttöisyyttä. Esteettömyys liittyy vahvasti myös erilaisten
vuorovaikutukseen ja tiedonsaannin saavutettavuuteen. Jokaisella on
oikeus itsenäiseen elämään sekä yhteiskunnalliseen osallisuuteen sen
kaikissa eri muodoissa sekä kaikilla tasoilla. (Suomen YK-liitto, 2015.)

Euroopan komissio seuraa vammaissopimuksen oikeuksien toteutumista
eri tavoin. European Disability Expertise (EDE) ja sitä edeltäneen

European Network of Academic Experts in the Field of Disability (ANED) tehtävänä on ollut arvioida ja raportoida muun muassa vammaisten henkilöiden yhteiskunnallista osallistumista ja osallisuutta. (ANED, i.a.; European Commission, i.a.) EDE:n tehtävä on vuosittain laatia maakohtaisia raportteja liittyen vammaissopimuksen oikeuksien toteutumiseen Euroopan unionin jäsenmaissa. Tässä artikkelissa arvioidaan vammaisten henkilöiden osallisuutta Suomessa EDE:n (aikaisemmin ANED) asiantuntijoiden Euroopan komissiolle tuotettujen raporttien valossa. Artikkelin ensimmäisessä varsinaisessa luvussa tarkastellaan YK:n vammaissopimuksen sisältöä sekä EDE:n tehtävää, toisessa luvussa määritellään osallisuutta ja kolmannessa luvussa kuvataan vammaisten henkilöiden osallisuutta Suomessa raporttien valossa vuoden 2017 (Valkama, ym., 2018) raportista alkaen.

2 YHDISTYNEIDEN KANSAKUNTIEN YLEISSOPIMUS VAMMAISTEN HENKILÖIDEN OIKEUKSISTA JA NIIDEN SEURANNASTA

YK:n yleiskokous hyväksyi yleissopimuksen (Convention on the Rights of Persons with Disabilities, CRPD) ja sen valinnaisen pöytäkirjan (Optional Protocol) täysistunnossaan 13.12.2006. Sopimus allekirjoituskierron alkoi maaliskuussa 2007, ja se tuli kansainvälisesti voimaan 3.5.2008, kun 20 jäsenvaltiota oli saattanut päätökseen sopimuksen kansalliset ratifiointitoimet. Suomi oli ensimmäisten valtioiden joukossa ja allekirjoitti yleissopimuksen vammaisten henkilöiden oikeuksista sekä sen valinnaisen pöytäkirjan jo maaliskuussa 2007. Eduskunta hyväksyi vammaisyleissopimuksen ratifiointia koskeneen hallituksen esityksen 3. maaliskuuta 2015. Ennen sopimuksen ratifiointia Suomen eduskunta edellytti, että sopimuksen 14. artiklan ratifioinnin edellytykset täytyvät kansallisessa lainsäädännössä. Artikla 14 käsittelee vammaisten henkilöiden oikeutta yhdenvertaiseen vapauteen ja turvallisuuteen. Vammaisiin henkilöihin ei tule kohdistua laitonta tai mielivaltaista vapaudenriistoa. Tämä edellytti uudistuksia liittyen itsemääräämisoikeuteen. Sopimus astui voimaan kesällä 2016. (Suomen YK-liitto, 2015.)

Ulkoasianministeriö ja sosiaali- ja terveysministeriö toimivat sopimuksen täytäntöönpanon kansallisina yhteistyötahoina. Sosiaali- ja terveysministeriön yhteyteen on perustettu kansallinen koordinaatiojärjestelmä, vammaisten henkilöiden oikeuksien neuvottelukunta (VANE). VANE:n tehtävä on tukea sopimuksen kansallista täytäntöönpanoa valtionhallinnossa. (Vammaisten henkilöiden oikeuksien neuvottelukunta, i. a.)

Yleissopimuksessa edellytetään itsenäistä ja riippumatonta rakennetta, jolla edistetään, suojellaan ja seurataan tämän yleissopimuksen täytäntöönpanoa. Suomessa tästä tehtävästä huolehtivat eduskunnan oikeusasiamies, Ihmisoikeuskeskus ja sen ihmisoikeusvaltuuskunta, jotka muodostavat kansallisen ihmisoikeusinstituution. Yleissopimuksen täytäntöönpanoa valvotaan kansainvälisesti sopimuspuolten vammaisten henkilöiden oikeuksien komitealle määräajoin toimittamin raportein. Tätä valvontaa täydentää valinnainen pöytäkirja, jonka kautta yksittäinen henkilö tai ryhmä voi tehdä valituksen vammaisten henkilöiden oikeuksien komitealle kokemastaan yleissopimuksella tunnustettujen oikeuksiensa loukkauksesta. Valinnaisessa pöytäkirjassa määrätään myös komitean aloitteesta tapahtuvasta vakavien ja järjestelmällisten loukkausten tutkintamenettelystä. (Vammaisten henkilöiden oikeuksien neuvottelukunta, i. a.)

Euroopan Komissio käynnisti Academic Network of European Disability Experts (ANED) -toiminnan joulukuussa 2007. ANED:in keskeinen tehtävä oli analysoida jäsenvaltioiden vammaisia henkilöitä koskevia tilastoja sekä politiikkaohjelmia sekä arvioida yleissopimuksen toteutumista kansallisella tasolla. Verkoston tehtävä on tukea komission vammaisyksikön toimintaa. Vuodesta 2020 lähtien ANED:in tehtävää on jatkanut EDE, European Disability Expertice. (ANED, i. a.; European Commission, i. a.)

EDE raportoi Euroopan komissiolle ennalta laaditun sopimuksen mukaan vuosittaiset maakohtaiset raportit, yhdestä kahteen kappaletta johonkin teemaan keskittyvää maakohtaista raporttia sekä koko EU:n maiden tilannetta kuvaavia kokoomaraportteja. Lisäksi EDE päivittää maakohtaiset DOTCOM-tiedostot vähintään joka toinen vuosi. Vuosittaiset maakohtaiset raportit perustuvat seuraaviin aineistoihin

EU-SILC (European Union Statistics on Income and Living Conditions), LFS (Labour Force Survey) ja EHIS (European Health Interview Survey) sekä maakohtaisiin aineistoihin. Kansalliset asiantuntijat laativat maakohtaiset raportit Euroopan Unionin aineistojen sekä kansallisiin aineistojen perusteella.

3 OSALLISUUDEN MÄÄRITTELYÄ

Osallisuus on käsite, jota voidaan määritellä monella eri tavalla. Osallisuus on olemista, toimimista, osallistumista ja prosesseja erilaisissa suhteissa, joissa vapaudet ja oikeudet vaihtelevat. Osallisuus rakentuu sosiaalisen alueella eli ihmisten välisessä toiminnassa. Osallisuus on uskomuksissa ja kielessä muotoutuva subjektiivisen hyvinvoinnin tila, joka rakentuu ja muuttuu resurssien, tarpeiden ja toimijuuden edellytysten mukaan (Isola ym., 2017, s. 16–17).

Osallisuutta voidaan mitata erilaisten indikaattoreiden avulla. Terveys- ja hyvinvoinninlaitoksen (i. a. -c.) verkkosivuilta löytyy erilaisia osallisuuden seurantatyökaluja sekä indikaattoreita. Näitä ovat muun muassa kuntien hyvinvointikertomukset, TEAviisari (Terveys- ja hyvinvoinninlaitos, i. a. -b) osallisuusindikaattorit, Sokran osallisuusindikaattorit ja Kuntaliiton osallisuustyö (Kuntaliitto, 2022). Terveys- ja hyvinvoinninlaitoksen luoman indikaattorin avulla voidaan mitata osallisuuden kokemusta (Terveys- ja hyvinvoinninlaitos, i. a. -a). Mittareiden ja indikaattorien avulla voidaan tarkastella osallisuuden erilaisia ulottuvuuksia. Isola ym. (2017, s. 23) jakavat osallisuuden seuraaviin osa-alueisiin: ”1) osallisuus omaan elämään 2) osallisuus vaikuttamisprosesseihin palveluissa, lähipiirissä, elinympäristössä ja yhteiskunnassa ja 3) paikallinen osallisuus, jossa pystyy liittymään erilaisiin hyvinvoinnin lähteisiin sekä elämän merkityksellisyyttä ja arvokkuutta lisääviin vuorovaikutussuhteisiin ja jossa pystyy vaikuttamaan resurssien jakamiseen.”

Terveys- ja hyvinvoinnin laitoksen (i. a. -d.) Vammaispalvelujen käsikirjassa tehdään selkeä ero osallisuuden, osallistumisen ja osallistamisen välille. Osallisuus määritellään siten, että se edellyttää, että henkilöllä on käytössään riittävät aineelliset resurssit. Lisäksi henkilö

voi ja saa toimia aktiivisena toimijana omaa elämäänsä koskevassa päätöksenteossa. Lisäksi osallisuus edellyttää, että henkilöllä on sosiaalisesti merkityksellisiä ja tärkeitä suhteita ja hän on jäsen erilaisissa yhteisöissä tai ryhmissä. Osallisuus tarkoittaa jonkin yhteisön jäsenen olemista ja toimimista niin, että syntyy kokemus yhteisöön kuulumisesta. Osallisuus toteutuu yksilön ja yhteisön välisessä vuorovaikutuksessa.

EDE:n toiminnassa osallisuutta tarkastellaan oman elämän osallisuuden kautta. Vuosittaiset raportit keskittyvät seuraavien osa-alueiden tarkasteluun: työllisyys, koulutus, sosiaalipolitiikka ja terveydenhoito. Vuosittaisessa raportissa kuvataan kansainvälisten ja kansallisten tilastojen sekä seurantatietojen valossa tilannetta. Viime vuosina raporttiin on kytketty maakohtainen raportointi Euroopan komissiolle. Maakohtaisia seurantaraportteja tarkastellaan vammaisten henkilöiden tilannetta kohentavien toimenpiteiden näkökulmasta. Seuraavat seurantaraportit on sisällytetty vuosittaiseen tarkasteluun: Country Report 2022 (CR) (Euroopan komissio, 2022), Country Specific Recommendations 2022 (European Commission, 2022) (CSR), Finland's national Reform Programme 2022 (NRP) (Ministry of Finance, 2022) ja Recovery and Resilience Plan) (RRF) (Finnish Government, 2021). Lisäksi raportoidaan kansallisia toimintaohjelmien suunnittelua ja toteutumista, politiikkaohjelmia, toimenpiteitä, investointeja sekä asiantilaa kuvaavaa tutkimusta.

4 VAMMAISTEN HENKILÖIDEN OSALLISUUS SUOMESSA

Suomessa ongelmia tilanteen seurantaan tuottaa tilastotietojen vähyys. Monien ilmiöiden tilastoja ei jaotella vammaisten henkilöiden ja ei-vammaisten henkilöiden mukaan. Emme osaa esimerkiksi sanoa montako kehitysvammaista henkilöä Suomessa on tai kuinka moni heistä on kokopäiväisesti ansiotyössä. Tämä tekee vaikeaksi erilaisten ilmiöiden tarkastelun vammaisten henkilöiden näkökulmasta. THL kuvasi raportissaan tätä tiedontarvetta ja määritteli ratkaisua tilanteeseen (Nurmi-Koikkalainen ym., 2017). Vammaisten henkilöiden oikeuksien toteutumista varten seurantatietoa täytyy kerätä monipuolisesti

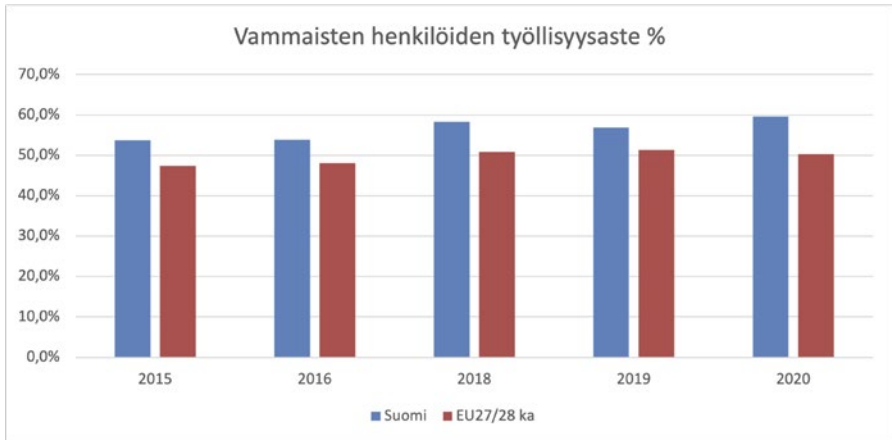
erilaisista tutkimuksista, virallisista tilastoista, mutta myös harmaata kirjallisuutta hyödyntäen. TEPA-termipankki (i. a.) määrittelee harmaan kirjallisuuden seuraavalla tavalla: ”suppeaan levitykseen tarkoitettu kirjallinen aineisto, josta ei ole systemaattista tietoa sekundaareissa tiedonlähteissä ja jota on vaikea tavoittaa tavanomaisten kanavien, esimerkiksi kirjastojen (2) ja kirjakauppojen välityksellä.” Tällaisia ovat esimerkiksi julkisten organisaatioiden erilaiset työpaperit, raportit ja selvitykset.

4.1 Työelämäosallisuus

Suomessa vammaisista henkilöistä ei pidetä erillisiä rekisteriä, joten ajantasaista tietoa vammaisten työllisyysasteesta ei ole saatavilla. Tämän vuoksi Suomen raportoinnissa joudutaan turvautumaan moniin erilaisiin lähteisiin, kun yritetään arvioida vammaisten henkilöiden työllistymistä. Sosiaali- ja terveysministeriö hyödynsi YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksien yleissopimuksen kansallisessa toimintaohjelmassa vuosille 2018–2019 Kansaneläkelaitoksen (KELA) tilastoja vammaisen henkilön hoitotuen saajien lukumääristä. Vammaisen henkilön hoitotukea saaneista 38,4 prosenttia oli kokoaikatyössä ja 31,0 prosenttia osa-aikatyössä kahden edellisen vuoden aikana. Näennäisesti suuret luvut herättävät kysymyksen siitä, sisältävätkö tilastot vammaiset, jotka olivat tilastointivuonna päivätoiminnan tai kuntouttavan työtoiminnan piirissä. Suomen hallituksen (2019) raportti vammaisten oikeuksien komitealle viittaa samaan tilastoon ja lisää, että työssä käyneistä 53,5 prosenttia oli tyytyväisiä nykyiseen työaikaansa ja työmääräänsä. Niistä, jotka halusivat päästä työelämään, 26,1 % halusi tehdä kokopäivätyötä ja 25,1 % osa-aikatyötä. Vastaajista 33 prosenttia katsoi olevansa työkyvyttömiä.

EU-SILC:n (Eurostat, i. a.) tietojen mukaan vammaisten henkilöiden työllisyysaste on hiljalleen parantunut, lukuun ottamatta vuoden 2019 pientä notkahdusta, samalla kun työttömyysaste on pienentynyt. Kuviossa 1 näkyy Suomen työllisyysasteen kehittyminen suhteessa 27/28 EU-maan keskiarvoon. Ei-vammaisten henkilöiden työllisyysaste vastaavina vuosina on ollut 74,7 % (2015), 72,5 % (2016), 75,9 % (2018), 77,8 % (2019) ja 79,3 % (2020). Ei-vammaisten henkilöiden työllisyysas-

teen positiivinen kehitys notkahti vuonna 2016. Vammaisten henkilöiden työllisyysaste on reilut 20 prosenttiyksikköä alhaisempi kuin muun väestön. EU-SILC tiedot kerätään kyselyn avulla.



Kuvio 1. Vammaisten henkilöiden työllisyysaste verrattuna EU27/28 maiden keskiarvoon (Eurostat: EU-SILC 2015, 2016, 2018, 2019 ja 2020).

Hallitusohjelmassa kattava työllisyys on asetettu yhdeksi tärkeäksi tavoitteeksi. Hallitusohjelman mukaan (Valtioneuvosto 2019) potentiaali työllisyyden kasvussa on niissä ryhmissä, joissa työllisyys on nyt matalaa joko työttömyyden tai työmarkkinoiden ulkopuolelle jäämisen takia. Näitä ryhmiä ovat muun muassa osatyökykyiset ja vammaiset henkilöt.

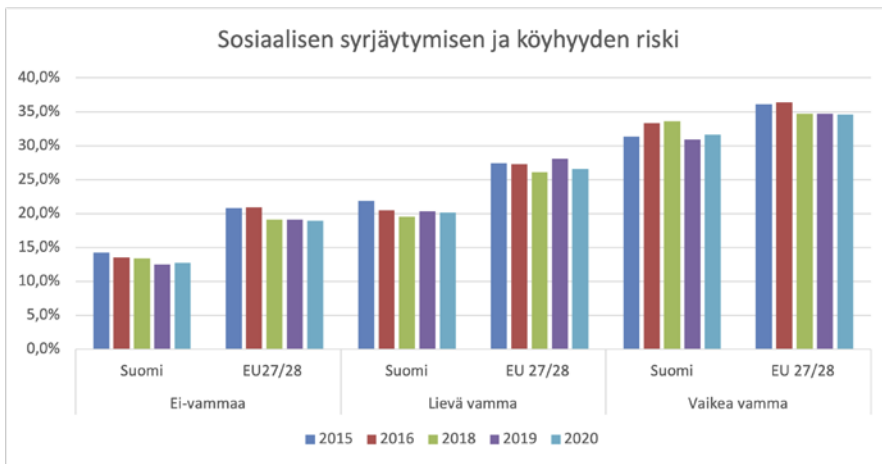
Työelämäosallisuus on yksi keskeisiä kansalaisoikeuksia (Suomen YK-liitto, 2015). Vammaisten henkilöiden osalta toimenpiteitä edellytetään edelleen, että kaikille löytyisi soveltuvaa palkkatyötä. Lisäksi on varmistettava, että riittävä tuki on jokaisen käytettävissä, jolloin työllistyminen mahdollistuu.

4.2 Osallisuus sosiaali- ja terveystaloudissa

Lainsäädännön turvin varmistetaan vammaisten henkilöiden osallisuus yhteiskunnassa. Vammaislainsäädännön uudistuksen tarkoitus on toteuttaa vammaisen henkilön yhdenvertaisuutta, osallisuutta ja osallistumista yhteiskunnassa. Uudistuksella pyritään ehkäisemään ja

poistamaan esteitä, jotka rajoittavat vammaisen henkilön yhdenvertaisuuden, osallisuuden ja osallistumisen toteutumista yhteiskunnassa. Lisäksi tavoitteena on tukea vammaisen henkilön itsenäistä elämää ja itsemääräämisoikeuden toteutumista. Lopuksi pyritään turvaamaan vammaisen henkilön yksilöllisen tarpeen mukaiset, riittävät ja laadultaan hyvät palvelut. (Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö, i. a.)

Suomen vammaisfoorumin vuonna 2018 teettämän tutkimuksen (Vesala & Valtio, 2018) mukaan 53,8 % vammaisista vastaajista koki köyhyyttä. Erityisesti 42,1 % koki harrastustensa harjoittamisen rajoituksia. Vammaisten oikeuksien neuvottelukunnan tekemässä kyselytutkimuksessa 32 % vastaajaa ja 27 % vastaajaa vastasi, että oikeus kohtuulliseen elintasoon ja sosiaaliturvaan toteutuivat heikosti tai melko huonosti (Hoffrén, 2018). Vammaisuus lisää köyhyden ja sosiaalisen syrjäytymisen riskiä. Kuviossa 2 näkyy miten EU27/28 maiden syrjäytymis- ja köyhyysriskin keskiarvo on samalla tasolla kuin Suomen lievästi vammaisten henkilöiden riskiä. Vaikeasti vammaisten henkilöiden kokema riski syrjäytyä tai köyhtyä on lähes kaksinkertainen ei-vammaisten henkilöiden riskiin nähden.



Kuvio 2. Henkilöiden sosiaalisen syrjäytymisen ja köyhyden riski Suomessa ja EU 27/28 (ka) maissa.

Sosiaali-indikaattoreiden tulostaulussa jäsenvaltiot luokitellaan työllisyyskomitean ja sosiaalisen suojelun komitean kanssa sovitun tilastomenetelmän mukaisesti. Menetelmässä tarkastellaan indikaattoreiden tasoja ja muutoksia verrattuna EU:n keskiarvoihin ja luokitellaan

jäsenvaltiot seitsemään luokkaan. Suomen maaraportissa (Euroopan komissio, 2022) ainoaksi tulostaulun kriittiseksi kohdaksi määritellään yli 16-vuotiaan väestön täyttämättä jääneet sairaanhoitotarpeet. Nämä itse ilmoitetut täyttämättä jääneet sairaanhoitotarpeet koskevat myös vammaisia henkilöitä. Tämä käy ilmi äskettäin vuoden 2020 Eurostatin terveystietokannasta. Vuonna 2019 vammaisista henkilöistä 8,5 % ilmoitti täyttämättä jääneistä sairaanhoitotarpeista. Vuonna 2020 määrä oli lisääntynyt, 11,3 % vammaisista henkilöistä ilmoitti täyttämättä jääneistä sairaanhoitotarpeista. Nämä täyttämättömät tarpeet kuvastavat sosiaali- ja terveydenhuollon osalta henkilöstöpulaa ja hoitoon pääsyn pidentymistä.

4.3 Osallisuus koulutukseen

YK:n yleissopimuksen mukaan jokainen valtion on velvollinen turvaamaan vammaisten henkilöiden mahdollisuus yhdenvertaiseen koulutukseen. Vammaisia henkilöitä ei saa sulkea yleisen koulutusjärjestelmän ulkopuolelle vammaisuuden perusteella. Lisäksi jokaisen vammaisen henkilön tulee päästä kattavaan, laadukkaaseen ja maksuttomaan ensimmäisen asteen sekä toisen asteen koulutukseen yhdenvertaisesti muiden kanssa niissä yhteisöissä, joissa he elävät (Suomen YK-liitto, 2015). Hallitusohjelmassaan Suomen hallitus (2019) sitoutui tekemään eri koulutusasteiden tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmista velvoittavat, myös varhaiskasvatuksen osalta. Velvoite suunnitelman laatimiseen koskee kaikkia koulutusta järjestäviä oppilaitoksia. Myös yksityiset, koulutusta järjestävät organisaatiot kuuluvat säännöksen piiriin. Yhdenvertaisuussuunnitelma voi olla erillinen asiakirja, yhdistyä tasa-arvossuunnitelman kanssa tai sisältyä johonkin muuhun asiakirjaan, esimerkiksi opetussuunnitelmaan.

Valtioneuvoston koulutuspoliittisessa selonteossa (2021) mukaan koulutuksessa on siirrytty inklusiivisempiin ratkaisuihin, eikä vammaisia lapsia ensisijaisesti ohjata ilman vahvoja perusteita erityiskouluihin tai -luokille. Jotta inklusio toteutuisi tulee oppimiseen ja koulunkäyntiin olla riittävästi tukea jo lähikouluissa. Vammaisten ihmisten koulutustasosta ei kuitenkaan ole kerätty kattavaa tilastotietoa. Valtioneuvoston koulutuspoliittisessa selonteossa (2021) arvioidaan, että vammaisten

henkilöiden koulutustaso on merkittävästi muuta väestöä matalampi. Perusopetuksen jälkeiseen koulutukseen siirtyminen on vammaisten nuorten osalta muita nuoria haasteellisempaa. Tämän vuoksi vammaiset ja toimintarajoitteiset henkilöt ovat aliedustettuina korkeakoulutuksessa. Koulutukseen liittyvää eriarvoisuutta on edelleen havaittavissa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen julkaiseman raportin (Nurmi-Koikkalainen, ym., 2017) perusteella 29-vuotiaista tai sitä vanhemmista 23 prosenttia toimintarajoitteisista henkilöistä oli suorittanut korkeakoulututkinnon, kun vastaava luku muun väestön osalta oli 40 prosenttia. Suomen näkövammaisten liiton viimeisimpien tilastojen mukaan vuonna 2020 rekisteröidyistä näkövammaisista 21 % oli suorittanut korkea-asteen koulutuksen, kun koko väestön vuoden 2018 väestönlaskennan tilastoista vastaava luku oli 34 %. (Ojamo & Tolkkinen, 2021, s. 51.)

Periaatteessa erilaisten tukien ja palveluiden avulla vammaisten henkilöiden osallistuminen koulutukseen sen kaikilla tasoilla tulisi olla yhdenvertaisesti mahdollista. Vammaiset henkilöt eivät ole homogeeninen ihmisjoukko ja he voivat saada opintoihinsa tukea monista erilaisista yhteiskunnan tukikategorioista. Vammainen opiskelija voi saada vammaispalvelulain nojalla tarpeensa mukaan kuljetuspalveluja opiskelumatkoihin, oikeuden julkisesti rahoitetun henkilökohtaisen avustajan käyttämiseen opiskelussa sekä erilaisia tulkkauspalveluja. Näiden vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista annetun lain (Vammaispalvelulaki 380/1987) mukaisten palveluiden toteutumisessa esiintyy kuitenkin epäkohtia, ja palvelut toteutuvat tällä hetkellä hyvin eri tavoin eri puolilla maata. Sitran selvityksen mukaan (Rautiainen & Korhonen, 2019, s. 50–51) opiskelun mahdollistavia kuljetuspalveluja myönnetään eri kunnissa samanlaisen tarpeen omaaville opiskelijoille hyvin eri tavoin. Lisäksi vammaiselle opiskelijalle myönnetään hyvin harvoin henkilökohtaista avustajaa vaihto-opintoihin. Käytännössä vammaiset opiskelijat ovat hyvin eriarvoisessa asemassa opinnoissaan. He joutuvatkin taistelemaan verrattain paljon opiskeluun liittyvien oikeuksiensa toteutumisesta monilla eri osa-alueilla liittyen saavutettavuuteen, esteettömyyteen ja tarvittavaan tukeen.

EDE:n viimeisimmän Suomea koskevan maaraportin (Katsui & Valkama, 2023) mukaan viranomaisten tulee varmistaa, että vammaisilla henkilöillä on yhtäläiset koulutusmahdollisuudet erityisesti koskien

lukiota ja korkea-asteen koulutusta. Lisäksi vammaisten lasten ja nuorten tulee saada tarvitsemaansa tukea kohtuullisin mukautuksin. Asiantuntijoiden mukaan osallisuus ymmärretään väärin fyysisenä integraationa ilman tarvittavaa tukea. Yhtäläiset koulutusmahdollisuudet eivät ole vielä Suomessa toteutuneet, ja ne saattavat heikentyä entisestään, kun oppivelvollisuus on laajennettu lukioon asti. Kaikkien koulutukseen osallistuvien tahojen, niin opettajien kuin vammaisten lasten/opiskelijoiden, tulisi ymmärtää, että osallistava koulutus on keskeinen ihmisoikeuskysymys.

5 LOPUKSI

Kansainvälisesti vertailtuna Suomessa vammaisten henkilöiden oikeudet toteutuvat keskimääräistä paremmin. On kuitenkin tärkeä kuroa vammaisten henkilöiden ja ei-vammaisten henkilöiden välisiä eroja umpeen osallisuuden eri osa-alueilla.

Poliittisissa asiakirjoissa näkyy aktiivinen ohjaus yhdenvertaisemman yhteiskunnan suuntaan. Työllisyysjärjestelmää kehitetään ja tavoitteena on kehittää joustavia ja monipuolisia työllisyysmahdollisuuksia. Sosiaaliturvaa ja terveystalvueluita kehitetään sote-uudistuksessa. Lisäksi vammaislainsäädäntöä uudistetaan niin, että vammaisilla henkilöillä olisi mahdollisuus täysivaltaiseen yhteiskunnalliseen osallisuuteen sekä omaan elämäänsä. Asiakirjoissa ilmenevä osallisuus ja yhdenvertaisuus täytyy vielä saattaa käytäntöön. Koulutusjärjestelmää tulee uudistaa käytännön tasolla. Poliittinen ohjaus ottaa huomioon jo nykyisellään monien tärkeiden koulutukseen liittyen epäkohtien poistamisen, mutta käytännön toteutusta tulee vielä parantaa. Esteettömyyteen ja saavutettavuuteen sekä kohtuullisiin mukautuksiin liittyviä esteitä tulee purkaa. Työelämään osallistumista tuetaan erilaisissa hankkeissa, mutta suurempaa panostusta tarvitaan esimerkiksi työnantajien tukemiseen erilaisten joustavien työllistymismahdollisuuksien kehittämiseksi. Sosiaaliturvaan liittyviä byrokraatialoukkuja tulee purkaa ja yhdenvertainen yhteiskunnallinen osallisuus tulee mahdollistaa kaikilla yhteiskunnallisilla areenoilla. Vammaissopimuksen täysimittaiseen toteutumiseen on vielä matkaa ja sen vuoksi vuosittainen seuranta on tarpeen.

LÄHTEET

ANED. (i. a.). *The Academic Network of European Disability Experts (ANED)*. <https://www.disability-europe.net/>

European Commission. (i. a.). *European Disability Expertise*. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1532&langId=en>

European Commission. (23.5.2022). *Recommendation for a Council Recommendation on the 2022 National reform programme of Finland and delivering a Council opinion on the 2022 Stability programme of Finland*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52022SC0611&qid=1659752689681>

Euroopan komissio. (23.5.2022). *Komission yksiköiden valmisteluasiakirja: Suomen maaraportti 2022*. Euroopan komissio. https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/2022-european-semester-country-report-finland_fi.pdf

Eurostat. (i. a.). *European Union statistics on income and living conditions (EU-SILC)*. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/european-union-statistics-on-income-and-living-conditions>

Finnish Government. (2021). *Sustainable growth programme for Finland: Recovery and resilience plan* (Publications of the Finnish Government 2021:69). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-694-5>

Hoffrén, T. (2018). *Kysely oikeuksien toteutumisesta vammaisten henkilöiden arjessa: Raportti keskeisistä kyselytuloksista*. Vammaisten henkilöiden oikeuksien neuvottelukunta. <https://vane.to/documents/2308875/2395516/Raportti+kyselyn+tuloksista.pdf/e6bd3b12-1554-43b4-8f6a-38a21143e419>

Isola, A.-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S., & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa* (Työpöytä 33/2017). Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>

Katsui, H., & Valkama, K. (2023). *European Semester 2022-2023 country fiche on disability equality: Finland*. EDE. (In press).

Kuntaliitto. (2022). *Osallisuus – kuntalaisten osallisuuden edistäminen*. <https://www.kuntaliitto.fi/kehittaminen-ja-digitalisaatio/demokratia-ja-osallisuus/kuntalaisten-osallisuuden-edistaminen>

Ministry of Finance. (2022). *Finland's national reform programme 2022* (Publication of the Ministry of Finance 2022:35). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-367-239-0>

Nurmi-Koikkalainen, P., Ahola, S., Gissler, M., Halme, N., Koskinen, S., Luoma, M.-L., Malmivaara, A., Muuri, A., Sainio, P., Sääksjärvi, K., & Väyrynen, R. (2017). *Tietoa ja tietotarpeita vammaisuudesta: analyysia THL:n tietotuotannosta* (Työpäpaperi 38/2017). Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-946-0>

Ojamo, M., & Tolkkinen, L. (2021). *Näkövammarekisterin vuosikirja 2020*. Näkövammaisten Keskusliitto; Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. https://cms.nkl.fi/sites/default/files/2021-09/N%C3%A4k%C3%B6vammarekisterin%20vuosikirja%202020.pdf?_ga=2.117550985.1643595351.1665407138-2019706163.1665407138

Rautiainen, P., & Korhonen, O. (2019). *Millä ehdoilla? Kuinka elinikäistä oppimista säännellään?* (Sitran selvityksiä 143). Sitra. <https://www.sitra.fi/app/uploads/2019/06/milla-ehdoilla.pdf>

Sosiaali- ja terveysministeriö. (i. a.). *Vammaispalvelujen lainsäädännön uudistaminen*. <https://stm.fi/vammaispalvelulaki>

Sosiaali- ja terveysministeriö. (2018). *Oikeus osallisuuteen ja yhdenvertaisuuteen: YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksien yleissopimuksen kansallinen toimintaohjelma 2018–2019* (Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2/2018). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3908-0>

Suomen hallitus. (2019). *Suomen ensimmäinen raportti vammaisten henkilöiden oikeuksista tehdyn yleissopimuksen täytäntöönpanosta*. <https://um.fi/documents/35732/0/CRPD%2C+Suomen+ensimm%C3%A4inen+m%C3%A4%C3%A4r%C3%A4aikaisraportti+%281%29.pdf/28a642e5-668d-1e46-a158-30c772625dfb?t=1565958161181>

Suomen YK-liitto (2015). *YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista ja sopimuksen valinnainen pöytäkirja*. https://www.ykliitto.fi/sites/www.ykliitto.fi/files/vammaisten_oikeudet_2016_net.pdf

TEPA-termipankki (i. a.). *Harmaa kirjallisuus*. <https://termipankki.fi/tepa/fi/haku/harmaa%20kirjallisuus>

Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. (i. a. -a). *Osallisuusindikaattori mittaa osallisuuden kokemusta*. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/tutkimus/osallisuusindikaattori-mittaa-osallisuuden-kokemusta>

Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. (i. a. -b). *TEAvisari*. <https://teaviisari.fi/teaviisari/fi/index>

Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. (i. a. -c). *THL:n kartoitus: Osallisuuden edistäminen kuntien osallisuusohjelmissa*. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/thl-n-kartoitus-osallisuuden-edistaminen-kuntien-osallisuusohjelmissa>

Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos (i. a. -d). *Vammaispalvelujen käsikirja*. <https://thl.fi/fi/web/vammaispalvelujen-kasikirja>

Valkama, K., Katsui, H., & Kröger, T. (2018). *European Semester 2017/2018 country fiche on disability: Finland*. ANED. <https://www.disability-europe.net/country/finland>

Vammaisten henkilöiden oikeuksien neuvottelukunta. (i.a.) *YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskeva yleissopimus ja sen valinnainen pöytäkirja*. <https://vane.to/vammaisyleissopimus>

Valtioneuvosto. (2019). *Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019: Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta* (Valtioneuvoston julkaisuja 2019:31). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-808-3>

Valtioneuvosto. (2021). *Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko* (Valtioneuvoston julkaisuja 2021:24). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-622-8>

Vammaispalvelulaki 380/1987.

Vesala, H., & Valtio, E. (2018). *Miten vammaisten ihmisten oikeudet toteutuvat Suomessa? Vammaisfoorumin vuonna 2018 toteuttaman kyselyn tulokset taulukkomuodossa*. Suomen vammaisfoorumi. <https://vammaisfoorumi.fi/wp-content/uploads/2019/09/VFKyselyn-perusraportti2019.pdf>

ETSINNÄSSÄ IHMISTYÖN AMMATTIEETTISTEN OHJEISTOJEN TUNNEJÄRJESTELMÄT

Tarja Aaltonen, YTT, yksityinen psykoterapeutti

Tiina Hautamäki, YTT, yliopettaja, SeAMK

Lea Henriksson, FT, dosentti, Helsingin yliopisto

Heli Valokivi, YTT, sosiaalityön professori, Jyväskylän yliopisto

Minna Zechner, YTT, sosiaali- ja terveystieteiden
apulaisprofessori, Helsingin yliopisto

1 JOHDANTO

Ammatit edustavat yhteiskunnallista valtaa, johon liittyy vastuu suorittaa työtehtäviä hyvin ja oikein. Ammateissa on arvopäämääriä, joiden toteutumista pyritään takaamaan muun muassa eettisin ohjeistoin (Airaksinen, 1991, s. 20; Kylliäinen, 2021, s. 196). Ohjeistoilla voidaan katsoa olevan merkittävä tehtävä ammattiin sosiaalistumisessa. Ammattietikka liittyy ammattien asemaan ja tehtävään yhteiskunnassa ja sen avulla pyritään vaikuttamaan yksilöiden toimintaan ammattiensa edustajina. Kun tavoitteena on ohjata ihmisiä toimissaan, on syytä tarkastella tunteita osana ammattietikkaa, sillä tunteet ohjaavat inhimillistä toimintaa (Nummenmaa, 2019, s. 11). Tunteet tuntuvat, ne ovat rakentamassa osallisuuden tai ulkopuolisuuden kokemusta ja ovat merkityksellisiä ammatti-identiteetin omaksumisessa. Siksi myös koulutuksessa on tarpeen vahvistaa sosiaalista, eettistä ja emotionaalista osaamista (Cohen, 2006).

Tunteiden merkityksestä ja vaikutuksesta työhön ja ammatissa toimimiseen tiedetään melko vähän (Moisander ym., 2016). Taustalla lieenee

oletus tunteiden taakasta tai niiden haitallisuudesta työssä ja siitä, että ne mielletään yksityiseksi asiaksi (McManus, 2021). Työelämää, ammatteja ja tunteita koskeva tutkimus on lisääntynyt 1980-luvulta. Etenkin myönteisten tunteiden on havaittu lisäävän tuottavuutta ja luovuutta työssä (Diener ym., 2019; Hakanen ym., 2012). Arlie Russell Hochschild (1983) otti käyttöön tunnetyön käsitteen ja nosti tarkasteluun sen tosiasian, että tunteet ovat osa työelämää. Hochschild (1983) korosti, että työntekijä tuntee työssään erilaisia tunteita, esimerkiksi iloitsee onnistumisistaan, kokee pettymyksiä tai kohtaa ristiriidan tunteita joutuessaan toimimaan arvojen vastaisesti. Tunnetyö on Sarah Banksin (2016, s. 37) mukaan etiikkatyötä, jota tehdään eettistä harkintaa vaativissa tilanteissa. Tällöin työntekijä osoittaa huolenpitoa, myötätuntoa ja empatiaa, hallinnoi tunteita, rakentaa luottamusta sekä reagoi toisen tunteisiin.

Tunteet ovat tietoisia elämyksiä, joihin liittyy kehon virittyminen. Fysiologinen aktivoituminen tuottaa tunnetilan, johon vaikuttavat biologian ohella tulkinnat ja tunteen herättävien kontekstien tarjoamat sosiaaliset vihjeet. Tunteet ovat läsnä kaikessa inhimillisessä toiminnassa toimien tulkkina ulkoiselle ja sisäiselle maailmalle. Tunteet ovat yhteydessä arvoihin, empatiaan ja etiikkaan. Hyvän ja pahan hahmottamiseen kytkeytyy positiivista ja negatiivista tunnesisältöä. On perusteltua kysyä, voivatko ammattieettiset ohjeet osallistaa lukijansa ammattikunnan tunnetyötä koskeviin tulkintoihin ja niiden rakentamiseen.

Tunteet ovat sosiaalisia, muun muassa sosiaaliluokka, etninen tausta, seksuaalinen suuntautuminen, uskonto ja kansallinen identiteetti muovaavat ihmisen tunnekokemuksia (Davis & Lang, 2003; Gilbert, 2009, 2015; Keinemans, 2015; Hochschild, 2019; Nummenmaa, 2019; McManus, 2021). Tunteet suuntaavat ihmisen toimintaa, tekoja ja kognitioita ja niitä opitaan ja opetetaan säätämään ihmisen kehityksen kuluessa. Tätä säätelyä on kuvattu järjestelminä, jotka aktivoituvat tilanteen tarjoamista vihjeistä sekä automaattisesti että tietoisesti tilannetta arvioitaessa. Koska tunteet saavat ihmiset motivoitumaan, suuntautumaan kohti miellyttävää tai perääntymään pois haavoittavasta, myös eettinen päätöksenteko ja moraalinen toimijuus ovat tunnesidonnaisia.

Ammattiliitot ovat kirjanneet työetiikkaa ohjeistojen muotoon ja on perusteltua olettaa, että työntekijöiden toimintaa säätelemään pyrkivät etiikkannormit ohjaavat, määrittävät, tukevat tai rajaavat myös tunteita ja niiden roolia työelämässä. Normistojen oppiminen on osa ihmisyhteisöihin kuulumista ja niiden arvoperustaan sosiaalistumista. Tunteet liittyvät sekä työntekijän henkilökohtaiseen ja ammatilliseen että työorganisaation arvojärjestelmään (Keinemans, 2015; Martelius-Louniala, 2018). Eettiset ohjeistot tuottavat statusta ja asiantuntijuuden kontrollia sekä rajaavat oikeutta ammatinharjoittamiseen (Abbott, 1983, s. 871). On tärkeää huomioida, kenelle etiikkaohjeet on tarkoitettu, mikä niiden merkitys on ammattikunnan sisällä ja yhteiskunnassa laajemmin, muun muassa mikä on niiden suhde lainsäädäntöön (Eriksson ym., 2007, s. 16).

Monilla ammateilla on formaali, kirjallinen ja julkisesti nähtävissä oleva eettinen ohjeisto. Koska tunteet ohjaavat ihmisten ja ryhmien toimintaa ja eettisten ohjeiden tarkoituksena on ohjata ammattilaisten työtä, on tärkeää tutkia niiden tunneilmastoja. Tunneilmastolla (emotional climate) viitataan jonkin ryhmän keskinäisiin suhteisiin, joten kyse on sosiaalisesta ilmiöstä. Se on kokemuksellisuutta korostava käsite, joka kertoo työyhteisön vuorovaikutuksessa ilmenevistä, koetuista ja ilmaistusta kollektiivisista tunteista (Rivera & Páez, 2007). Laajennamme käsitteen alaa tutkimalla eettisten ohjeistojen tunneilmastoja. Olemme kiinnostuneita siitä, löytyykö ammattien eettisistä ohjeistoista tunteita ja kutsuuko niiden tunneilmasto noudattamaan ohjeita eli millä tavoin ne toimivat ammattikuntaan osallistavina teksteinä. Ennen tätä tarkennamme teoreettiset ja analyttiset lähtökohdamme.

2 TUNNEJÄRJESTELMÄT JA EETTISET OHJEISTOT

Paul Gilbert (2009, s. 2015) käsitteellistää tunteiden säätelyn kolmeksi järjestelmäksi. Tunteiden neuropsykologiaan perustuen hän erottaa toisistaan uhka- ja itsesuojelujärjestelmän, innostamaan ja resurssien hankkimiseen keskittyvän sekä rauhoittavan ja tyydytystä tuottavan järjestelmän. Mallissa viha, ahdistus, pelko ja inho liittyvät uhka- ja

itsesuojelujärjestelmään. Järjestelmän tehtävänä on suojella itseä, läheisiä tai omaa ryhmää pakenemalla, taistelemalla tai jähmettymällä. Innostava ja resurssien hankkimiseen keskittyvä järjestelmä virittää uteliaisuuden ja kiihottumisen tunteita. Se ohjaa kehittymään ja oppimaan, hankkimaan selviytymiseen ja menestymiseen tarvittavia resursseja. Järjestelmä on itseä aktivoiva ja tarmoa antava. Rauhoittava ja tyydytystä tuottava järjestelmä mahdollistaa palautumisen, kiintymyksen, ystävyuden, myötätunnon, turvallisuuden ja läheisyyden tuntein (ks. Taulukko 1).

Taulukko 1. Tunnejärjestelmät.

Tunnejärjestelmä	Määritelmä
Uhka- ja itsesuojelu	Järjestelmä aktivoituu koettaessa vihaa ja ahdistusta. Se ohjaa pakenemiseen, taistelemiseen tai jähmettymiseen.
Innostus ja resurssien hankkiminen	Järjestelmä aktivoituu koettaessa kiinnostusta ja uteliaisuutta. Se ohjaa oppimaan, kehittymään ja lisäämään resursseja.
Rauhoittava ja tyydyttävä	Järjestelmä aktivoituu tunnettaessa kiintymystä ja turvaa. Se ohjaa rauhoittumaan ja palautumaan.

Tunteiden säätelyjärjestelmillä on omat tehtävänsä, mutta niiden tulisi toimia myös dynaamisena kokonaisuutena, jossa osat toimivat tasapainossa suhteessa toisiinsa (Gilbert, 2015, s. 53–56). Tutkimuslähdekohtana on, että ammattien eettiset ohjeistot rakentavat työelämän tunneilmastoa, johon reagoidaan ja joka suuntaa ihmisten toimintaa aktivoitujen tunnejärjestelmiä. Nämä eettiset säännöt ovat eräänlaisia hiljaisia ohjeita, joissa yksi toimintatapa oletetaan toivottavaksi ja toinen vältettäväksi (Hochschild, 2019). Eettiset ohjeet sisältävät arvoasetelmia. Yhtäältä niiden tarkoitus on herättää luottamusta ja osoittaa, että ammattilaiset ajattelevat työn kohteen parasta, toisaalta ne kertovat, mitä ammattilainen tekee tai ainakin mitä hänen tulisi tehdä.

Eettiset ohjeistot ovat tiiviitä, retorisia, idealistisia ja ilmentävät toiveita ja pyrkimyksiä, mutta ne ovat usein myös ristiriitaisia ja monimutkaisia (Molander, 2003, s. 29–35). Työelämän tunnesäätelyyn liittyy moraalisia

kysymyksiä siitä, mitä tunteita pitää peittää, mitä on lupa näyttää ja mitä täytyy esittää ammatissa menestyäkseen. Ohjeistojen avulla säädellään, normalisoidaan tai neutraloidaan ammattilaisten tunteita ja tunnekäyttäytymistä, jotta ne palvelevat asiakkaita ja organisaatiota. Usko ja myötäsukaisuus ohjeita kohtaan vaikuttaa myönteisesti ammatin sisäiseen statukseen, sillä etenkin ammatin arvostetuimmat jäsenet luovat ja vahvistavat niitä kontrolloidakseen ammattikuntaa (Abbott, 1983). Ohjeistot normittavat miten työrooleissa tulee toimia, jotta on hyväksytty ammattiryhmänsä edustajana.

Analysoimme ammattien eettisten ohjeistojen tunneilmastoja tunnejärjestelmien avulla; uhka-, innostamis- ja rauhoittamisjärjestelminä. Tavoitteena on tunnistaa, millaiset sisällöt ja puhuttelutavat tuottavat vaikutelman tunteiden läsnä- tai poissaolosta.

2.1 Eettiset ohjeistot aineistona

Etsimme aineistoksi eettisiä ohjeita ihmisten kanssa ja ihmisten hyväksi tehtävään työhön liittyvistä ammateista. Löysimme internetistä ohjeistoja, joita ammattiliitot julkaisevat. Aineistodokumentit ovat julkisia, joten ne ovat suoraan tutkijoiden saatavilla (Bowen, 2009). Tutkimusaineisto käsittää 13 alan eettiset ohjeistot (Taulukko 2). Taulukosta ilmenee ohjeiston nimi, aineisto-otteissa käytettävät lyhenteet, dokumentin laatimisvuosi ja sanamäärä.

Taulukko 2. Aineistodokumentit.

Eettinen ohjeisto	Lyhenne	Vuosi	Sanamäärä*
Diakoniatyöntekijän eettiset ohjeet	D	2016	250
Eettinen koodisto, Poliisin arvot	PO	ei tiedossa	960
Fysioterapeutin eettiset ohjeet	F	2014	426
Lähihoitajan eettiset ohjeet	LH	2019	1 282
Lääkäriliitto: Eettiset ohjeet	LÄ	2014	307
Opettajan arvot ja eettiset periaatteet	O	ei tiedossa	436
Papin ammattietiikka	PA	2009	113

Pelastusalan arvot	PELA	2018	161
Psykologien ammattieettiset periaatteet	PS	1998	2 041
Sairaanhoidajien eettiset ohjeet	SH	2021	468
Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet	SOS	2017	11 978
Työnohjauksen eettiset periaatteet	TO	ei tiedossa	257
Varhaiskasvatuksen eettiset periaatteet	VK	ei tiedossa	128

* Sanamäärä ei sisällä lähteitä tai liitteitä.

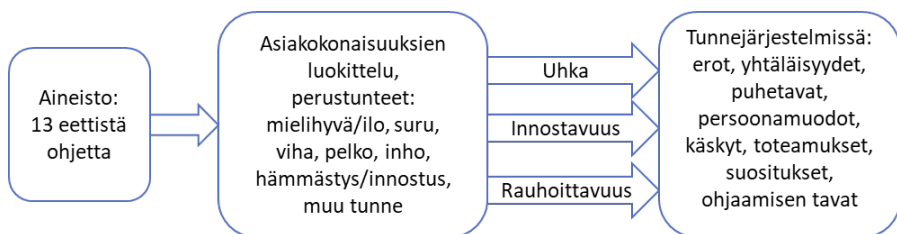
Eri tavoin nimetyt dokumentit luovat erilaisia odotuksia siitä, kenelle ne on kirjoitettu ja mikä on niiden käyttötarkoitus. Aineistodokumenteista kuusi on nimetty eettiseksi ohjeiksi, neljä eettiseksi periaatteiksi ja muita nimeämistapoja ovat arvot (2) ja ammattietiikka (1). Kun nimenä on ohjeet, on olemassa sekä ohjaava että ohjeistettava ryhmä. Periaatteet, koodisto ja arvot asettuvat abstraktimmalle tasolle häivyttäen laatijan ja jättäen enemmän tilaa tulkinnalle ja soveltamiselle. Viittaamme aineistoon pääasiassa termeillä ohjeet ja ohjeisto.

Aineistodokumenttien pituus ja muoto vaihtelevat. On huoneentaulumaisia yhden sivun listauksia ja muutaman sivun ohjeita, mutta myös pitkä kirjallinen sosiaalialan ohjeisto. Dokumenttien pituus vaihtelee 113 sanasta lähes 12 000 sanaan. Suurin osa ohjeistoista on muutaman sivun mittaisia. Niistä ohjeistoista, joissa laatimisen ajankohta on mainittu, vanhin on vuodelta 1998 ja uusin vuodelta 2021. Kahdeksasta dokumentista käy ilmi, että sen on laatinut työryhmä ja jokin toimielin ja liittokokous tai valtuuskunta on sen hyväksynyt. Useimmissa dokumenteissa viitataan lähteisiin: lakeihin, tutkimuksiin ja/tai kansainvälisiin ohjeistoihin.

2.2 Analyysin kulku

Aineistonkeruun jälkeen tutustuimme aineistoon perusteellisesti ja kuvasimme sen (Taulukko 2). Laadullisella sisällönanalyysillä luokitelimme systemaattisesti löydettävissä olevat perustunteet: mielihyvä/ilo, suru, viha, pelko, inho, hämmästyminen/innostus ja muu mahdollinen tunne (Hsieh & Shannon, 2005). Aineistolähtöinen luenta edellytti

yhteistä reflektointia, jotta ylipäättään tunnistimme tunteita ja saimme tunnejärjestelmät näkyviin (Bengtsson, 2016). Analyysiyksikkö oli tekstissä esiintyvä asiakokonaisuus. Lähiluvussa huomio kiinnitettiin puhuttelutapoihin, persoonamuotoihin, käskyihin, toteamuksiin ja suosituksiin. Etsimme aineistosta sitä, mistä uhka tulee, keitä innostetaan ja rauhoitetaan ja tulkitsimme, millä tavoin tunnejärjestelmien avulla ammattilaisia ohjataan ja motivoidaan toimimaan eettisesti. Tämän jälkeen aineiston tunnejärjestelmähavainnot tiivistettiin kokonaisuudeksi, josta kävi ilmi missä määrin ja millä perusteella siitä tunnistettiin usein implisiittisesti ilmaistu uhka, innostavuus ja rauhoittavuus (Bengtsson, 2016). Seuraavaksi tarkastelimme ohjeistojen tunnejärjestelmiä suhteessa toisiinsa kiinnittäen huomiota niiden yhtäläisyyksiin ja eroihin. Etsimme jokaisesta ohjeistosta esimerkkejä, joilla kuvattiin kutakin tunnejärjestelmää. Aineisto-otteisiin on liitetty sivunumero, mikäli se dokumentista löytyi. Analyysin eteneminen on kuvattu kuviossa 1.



Kuvio 1. Analyysin kulku.

Tulkintoihin vaikuttaa tutkijapositionamme. Olemme sisäpuolisia ja alan ammattilaisia joidenkin eettisten ohjeistojen suhteen (terveydenhuolto, sosiaaliala, terapiatyö), kun taas muut alat ovat vähemmän tuttuja ja niiden suhteen olemme ulkopuolisia lukijoita. Tämä tutkijaposition pohdinta johti kysymyksiin siitä, kenelle ohjeet oikeastaan on kirjoitettu: tuleeko ohjeiden olla kaikkien ymmärrettävissä vai onko ne kirjoitettu ensisijaisesti ammattikunnalle itselleen? Pohdimme myös sitä, miten ammatilliset hierarkiat ja statuserot näkyvät siinä, kuka ohjeistaa ketä ja millä tavoin.

3 TUNNEILMASTOT: UHKAA, INNOSTAMISTA JA RAUHOITTAMISTA

3.1 Keitä puhutellaan

Eettisten ohjeistojen puhuttelumuoto on ”minä” tai ”me”, ammatillainen kolmannessa persoonassa tai ne on kirjoitettu passiivissa. Samassa ohjeistossakin puhuttelu voi vaihdella. Tyypillisintä on, että toimijana on ammattiryhmän edustaja eli diakoniatyöntekijä, fysioterapeutti, lähihoitaja, lääkäri, opettaja, pappi, psykologi, sairaanhoitaja, sosiaalialan ammattihenkilö tai työnhajaaja. Poliisin ja pelastustoimen eettiset ohjeistot on kirjoitettu me-muodossa. Varhaiskasvatuksen ohjeistoissa käytetään puolestaan minä-muotoa. Lähihoitajien eettiset ohjeet päättyvät lupaukseen, juhlalliseen minämuotoiseen julistukseen siitä, miten lähihoitajan työtä luvataan tehdä. Vaikutelmana on, että ammattilaista puhuteltaessa pyritään huolehtimaan siitä, että hän on aktiivinen ja vastuuntuntoinen työnsä kehittäjä. Yleisölle, tavallisille ihmisille, asiakkaille ja potilaille halutaan osoittaa ammattilaisten luotettavuus ja eettisten pelisääntöjen tuntemus.

Vaikka aineistosta oli vaikea paikantaa tunteita, ohjeistoista löytyi lopulta kaikkia tunneluokkia. Sanaa tunne ei mainita kuin lähihoitajan ja sosiaalialan ohjeistoissa ja niissäkin sana on käytössä vain viitattaessa asiakkaan/potilaan osallisuuden tunteeseen. Uhka oli selkeimmin aineistosta tunnistettava tunne. Tämä on loogista, sillä ohjeistojen ydintavoitteena on estää epäeettinen toiminta. Esitämme analyysin tulokset kursivoituine aineisto-otteineen niiden ohjeistojen avulla, joissa kulloinkin esiteltävä tunneilmasto oli korostunein.

3.2 Uhkajärjestelmä: sisäisten ja ulkoisten uhkien välttäminen

Uhkajärjestelmän tunteet on mielletty negatiivisiksi: pelkoa, vihaa, inhoa ja häpeää. Tunneilmastona uhkaa esiintyy kaikissa analysoiduissa eettisissä ohjeissa. Se kohdistuu ulkoapäin työn tekemiseen, asiakkaisiin ja työntekijöihin. Uhka voi olla myös ammattikunnan sisäinen, jos

työntekijät eivät noudata ammattietiikkaa. Uhkajärjestelmää aktivoi myös työntekijän rajallisuus tehdä havaintoja tai valloilleen päässeet yllykkeet ja tunteet. Uhkaavuus alleviivaa työntekijän vastuuta toimia ammattietiikan mukaisesti tiedostaen ulkoiset ja sisäiset uhat ja toimien niitä vastaan.

Ulkoiset uhat tulevat yhteiskunnan ongelmista ja muutoksista, epätasa-arvoisuudesta, sairauksista, pahoista asioista ja ihmisistä. Esimerkiksi diakoniatyön ohjeissa painotetaan ulkoisten uhkien tunnistamista, sillä ammattilaisen tulee toimia ihmistä, yhteisöjä ja ympäristöä suojellen. Hänen tehtävänä on sosiaalisen, ekologisen ja taloudellisesti kestävä kehityksen turvaaminen ja epäoikeudenmukaisuuksien poistaminen (D).

Sosiaalialan eettisten ohjeiden sävy on painostava ja vakava luetellen yhteiskunnallisia uhkia, jotka velvoittavat työntekijää toimimaan syrjinnän vastaisesti (SOS, s. 22). Työntekijää kannustetaan tarttumaan ennakoimattomiin tilanteisiin ja hänellä tulee olla jatkuva toimintavalmius puuttua epäkohtiin (SOS, s. 8). Sosiaalialan ammattilainen ei voi hyväksyä epäoikeudenmukaisia toimintatapoja ja käytäntöjä. Hänen velvollisuutenaan ”on saattaa työnantajan, poliittisten päättäjien ja yhteiskunnan tietoon sellaiset epäkohdat, jotka ovat haitallisia ihmisten turvallisuudelle ja hyvinvoinnille. Sosiaalialan henkilöstön on kerrottava avoimesti havaitsemistaan tai muuten tietoon tulleista epäkohdista, kuten köyhyydestä tai väkivallasta” (SOS, s. 7).

Työntekijän laaja-alainen velvollisuus on suojella asiakkaiden turvallisuutta ja edistää heidän hyvinvointiaan eikä hän saa ummistaa silmiään eriarvoisuudelta, väkivallalta ja kaltoin kohtelulta. Ammattilaisella on yhteiskunnallinen tehtävä ja hän on velvoitettu tuomaan esille havaitsemansa epäkohdat ja toimimaan syrjinnän vastaisesti; havaittuja epäkohtia ei saa salata (SOS, s. 22).

Yksilötasolla sosiaalialan työntekijä kohtaa ristiriitaisia ja vaativia työtilanteita. Ohje muistuttaa, että eettinen harkinta on osa työntekijän ratkaisuja ja päätöksentekoa (SOS, s. 23) ja sen sisällöissä korostuu vastuu itsestä, omista tekemisistä ja tunteista. Työntekijän tulisi mielikuvaharjoituksin tiedostaa ja puhutella itseään:

Pakenenko esimerkiksi henkilökohtaista vastuuta ammatillisen roolini tai instituution selän taakse? Keksinkö näennäisoletuksia ratkaisuille, siis perusteluja, jotka eivät kestä lähempää tarkastelua? Onko asiakkaiden syyllistäminen minulle keino siirtää pois huomio omista tekemisistäni? Käytänkö asiakkaista sellaista kieltä, että kykenen sen avulla etäännyttämään heistä ja heidän eettisestä kohtelustaan? (SOS, s. 26.)

Aineisto-otteessa eettiset kysymykset kohdistetaan minä -muodossa suoraan työntekijälle, jonka tulee reflektoida omaa toimintaansa ja hallinnoida itseään säädellen sisäisiä uhkia ja tunteitaan.

Myös psykologien eettiset periaatteet sisältävät ulkoisia ja sisäisiä uhkia: "Yhteiskunnan muuttuessa uusia ongelmatilanteita ilmenee jatkuvasti. Siksi on tärkeää, että psykologit kiinnittävät huomiota omiin rajoituksiinsa" (PS). Ohje antaa ymmärtää, että uhkan torjumiseksi psykologin tulee havahtua sisäiseen uhkaan ja tiedostaa rajallisuutensa. Sisäiset uhat – rajoittuneisuus, uupuminen, asioiden tiedostamattomuus – sijaitsevat työntekijässä. Käsikirjatyyppisissä ohjeissa luetellaan lähes toimenpidetasoisia yksityiskohtia, joilla työntekijää veloitetaan ja ohjataan kohtaamaan oikein sisäisiä uhkia. Mikäli työntekijä uupuu, hänen velvollisuutensa on huolehtia itsestään ja jaksamisestaan. "Psykologi välttää vahingon aiheuttamista ja on vastuussa toiminnastaan" (PS). Viesti on, että työntekijän ei tule paeta uhkia, vaan pyrkiä suojautumaan niitä vastaan. Eettisesti oikea toiminta rauhoittaa uhkaavuutta ja siksi on tärkeää, että psykologi tunnistaa oikean ja väärän rajan.

Muista ohjeistoista poiketen, psykologin ohjeisiin on katsottu tarpeelliseksi sisällyttää yksi tarkkarajainen ja ehdoton kiello: "Psykologin ja asiakkaan kesken ei saa olla sukupuolista kanssakäymistä" (PS). Ihmistyössä sisäisenä uhkana voi ilmetä myös seksuaalisuus. Jos psykologi toimii vastoin kieltoa tai muuten vastuuttomasti, uhkana on, että hän aiheuttaa häpeää ja pilaa koko ammattikunnan maineen. "Psykologi on henkilökohtaisesti vastuussa ammattityönsä laadusta ja seurauksista, mutta on samalla tietoinen, että hänet mielletään oman ammattikuntansa edustajaksi" (PS). Sisäisen uhan torjunta on ammattilaisen henkilökohtaisella vastuulla.

3.3 Innostamisjärjestelmä: toimintaan kannustaminen ja motivointi

Innostamisjärjestelmän funktio on motivoida ja kannustaa ammatillaisia toimimaan eettisesti kestävin tavoin, se vakuuttaa asiakkaita ja kansalaisia siitä, että ammattilaiseen voi luottaa. Tunneilmastona tämä tarkoittaa myönteisellä tavalla kohti päämäärää vievää toimintaa. Ohjeista on löydettävissä innostamiseen liittyviä tunteita ja toimintaohjeita muun muassa uteliaisuus, hämmästys sekä hyvien asioiden etsiminen ja saavuttaminen. Tunteet aktivoivat toimia, jotka rikastuttavat työtä, ovat rakentavia, mahdollistavia, eteenpäin katsovia, rohkaisevia ja voimavaroja lisääviä. Innostamiseen liittyviä toimia ovat kehittäminen, edistäminen, ylläpitäminen, huomioon ottaminen, tunnistaminen, vaaliminen, yhteistyö, avoin vuorovaikutus, uuden omaksuminen, kunnioitus ja arvostus.

Eri alojen ohjeissa innostamisjärjestelmän tunneilmastot voivat olla myönteisen toiveikkaita, neutraalin toteavia tai vaativia, jopa käskyttäviä, jolloin raja uhkaavuuteen on hämärä. Ohjeet eroavat myös sen suhteen, millaisiin toimiin ja miten laaja-alaisesti aktivoitumista suunnataan, esimerkiksi oman työn ja persoonan kehittämiseen, ihmisen hyvään sekä työyhteisön, koko yhteiskunnan ja ihmiskunnan parhaaksi. Työtoverien kunnioittaminen ja arvostaminen sekä reilu työtoveruus korostuvat yhteisen hyvän edistämisessä, mikä puolestaan vahvistaa ammattiryhmän koheesiota ja siihen kuulumisen tunnetta.

Diakoniatyöntekijän 12-kohtaisessa huoneentaulussa innostamisjärjestelmä on sävyllään myönteisen valoisa: ”Diakoniatyöntekijän työn tavoitteena on tuoda toivoa ja iloa sekä mahdollistaa ihmisarvo kaikille ihmisille. = ILO JA TOIVO” (D). Kolmas persoona korostaa työntekijän asemaa ryhmässä. Se, miten ja mihin ammattilaisen toimia suunnataan, ilmaistaan lempeästi, luottamusta ja inhimillisyyttä herättäen, mutta työntekijää puhutellaan myös alleviivaten isoilla kirjaimilla. Onko ohjeistossa käytettävä isoja kirjaimia, jotta hyvät periaatteet tulevat kuulluiksi?

Monissa ohjeissa innostaminen ymmärretään laajasti ja ammatillaisia kannustetaan puuttumaan yhteiskunnallisiin epäkohtiin inhimillisen

elämän eri alueilla: ”Diakoniatyöntekijä suojelee haavoittuvaa ympäristöä ja vahvistaa kestäväää työelämää edistäen sosiaalista, ekologista ja taloudellista kestäväää kehitystä. = VASTUULLISUUS” (D). Näin kuvattuna vastuullisuus on lempeää ja suojelevaa, kun uhkajärjestelmää edustavissa aineisto-otteissa painottuvat vastuullisuuden kuristavuus ja pakottavuus.

Varhaiskasvattajien huoneentaulu on minä-muodossa: ”Kunnioitan ja kohtelen lasta (...)” (VK). Työn kiinnekohtana on lapsi ja lapsen oikeudet. Ohjeistoa voi lukea henkilökohtaisena lupauksena tai sitoumuksena tehdä työtä koko sydämellään ja persoonallaan. Eettiset periaatteet puhuttelevat myönteiseen sävyyn, jolloin ohjeisto korostaa kasvattajan hyveitä, luotettavuutta, vastuullisuutta ja oikeudenmukaisuutta. Suhde työhön ja työyhteisöön ilmaistaan innostuneesti ja iloisesti: ”Edistan hyvää työilmapiiriä” (VK). Vastaavasti ”työnohjaaja kunnioittaa ohjattavan ammattitaitoa ja valintoja, mutta jättää riittävästi tilaa ohjattavan kasvuun, liikkumiseen – jopa perääntymiseen” (TO). Yhtä tärkeää kuin asiakkaan hyvän edistäminen on sensitiivisyys ja arviointikyky ammattilaisen omaa toimintaa kohtaan: ”Työnohjaaja huolehtii omien voimavarojensa turvaamisesta ja ammattitaitonsa kehittämisestä” (TO).

Fysioterapeutin ohjeiden toteava puhetapa kuvaa ammattilaista suvereenina toimijana ja ammattialansa jäsenenä, joka osaa toimia oikein ja on kykenevä raportoimaan, mistä oikein tekeminen muodostuu. Ohje vakuuttaa, että fysioterapeutti tuntee osaamisensa rajat:

Fysioterapeutti kunnioittaa oman ammattiryhmänsä ja muiden ammattiryhmien edustajien asiantuntemusta ja konsultoi tarvittaessa asiantuntijoita sekä antaa asiantuntija-apua muille tai suosittelee asiakkaalleen toisen asiantuntijan palveluja (F).

Opettajan etiikkaohjeissa korostuvat perusarvot: ihmisarvo, totuudellisuus, oikeellisuus sekä vastuu ja vapaus. Tunneilmasto on korostuneen aktivoiva ja normistoon nojaava, paikoin ylevä. ”Opettaja edistää kasvatuksen ja kasvun mahdollisuuksia” (O). Hän kunnioittaa oppijan oikeuksia ja työovereitaan. Hyvien asioiden edistämisen perustana on kunnioitus, vastuullisuus ja yhdenvertaisuus. Opettaja nähdään kokonaisuutena ihmisenä, joka tekee työtään tuntevana ja vastuullisesti

toimivana persoonana, mutta hänellä on myös ”oikeus tulla oikeudenmukaisesti kohdelluksi työssään” (O). Opettaja kuvataan ammattihenkilönä, joka ymmärtää, tukee, huolehtii ja täyttää normit, mutta hänellä on myös autonomiaa: ”Opettaja pyrkii yhdistämään voimavaroja sekä löytämään tasapainon oman autonomiansa ja työyhteisön välillä” (O). Voidaan ajatella, että autonomia ja oikeudet toimivat takuina sille, että opettajalla on edellytyksiä toimia innostajana ja kehittäjänä. Autonomia kertoo itsemääräämisoikeudesta ja omasta reviiiristä, jota muidenkin tulisi kunnioittaa.

Sairaanhoitajan eettiset ohjeet koskevat myös terveydenhoitajia, kätilöitä ja ensihoitajia. Ohjeiden tunneilmasto on tavoitteiltaan ylevä, mutta sävyltään velvoittava: ”Sairaanhoitaja edistää työilmapiiriä, jossa hoitotyön eettisyys toteutuu, ja puuttuu epäeettiseen toimintaan sen havaitessaan” (SH). Sairaanhoitajan vastuu jakautuu moneen suuntaan: potilaille, heidän läheisilleen, työnantajalle ja yhteiskunnalle. Hän vastaa omasta työstään ja osaamisestaan: ”Sairaanhoitajalla on oikeus ja velvollisuus osaamisensa ylläpitämiseen” (SH). Tätä voi lukea myös kaksoisviestinä, jossa yhtäältä innostavuus ja toisaalta velvoittavuus eli uhka sekoittuvat. Palkintona vastuunkannosta ja hyvän edistämisen mahdollistamisesta ohjeet mainitsevat ammatin arvostuksen, yhteistyöresurssit ja hyvät työolosuhteet. Sairaanhoitajalla on ”oikeus tulla kohdelluksi arvostavasti ammattiuransa kaikissa vaiheissa” (SH). Muista ohjeista poiketen tässä viitataan sukupolviin ja siihen, että jo opiskelijoilla tulee olla omat oikeutensa.

Ihanteiden saavuttamiseksi sairaanhoitajan tulisi ”edistää vastavuoroista moniammatillisuutta”. Tämän lisäksi ohje korostaa, että hänellä on ”oikeus työolosuhteisiin, joissa ammatillinen kehittyminen ja hoitotyön kehittäminen ovat mahdollisia” (SH). Toimiva yhteistyö, ammatin arvostus ja hyvät työolosuhteet ovat edellytyksiä sille, että ammattilainen voi toimia eettisesti.

3.4 Rauhoittamisjärjestelmä: luotettavat ja asialliset ammattilaiset

Eettisten ohjeiden yksi tarkoitus on rauhoittaa kansalaisia, jotka saavat luottaa siihen, että ammattilaiset toimivat osaamisensa pohjalta asiallisesti, asiakkaiden, potilaiden ja yhteiskunnan parhaaksi. Rauhoittamisjärjestelmään sisältyy liittyminen, läheisyys, kiintymys, ystävyys, myötätunto, ilo ja mielihyvä. Tunneilmastoltaan se on seesteinen ja tasapainottava. Eettisissä ohjeistoissa säädellään sitä, mihin rauhoittamisen tarve suuntautuu, kenen tulee tehdä asioita, jotka johtavat rauhoittumiseen ja kenen rauhoittumiseen.

Voimakas rauhoittamiseen viittaava tunne on pappien eettisissä ohjeissa, joissa mainitaan sana rakkaus: ”Pappi julistaa ja välittää evankeliumia niin, että Jumalan armo ja rakkaus kohtaavat ihmisen hänen elämäntilanteissaan ja kysymyksissään” (PA). Ohje kertoo, että papin tehtävänä ei niinkään ole rauhoittaa itse, vaan toimia korkeamman rauhoittavan ja myötätuntoisen voiman välittäjänä ihmisille heidän erilaisissa elämäntilanteissaan. Rakkauden kohteena oleminen on myönteinen ja mielihyvää tuottava kokemus.

Rakkaus ja työ liitetään harvoin yhteen. Esimerkiksi lähihoitajien, sairaanhoitajien ja lääkärien eettisiä ohjeita lukiessa syntyy käsitys siitä, että näillä ammattilaisilla on potentiaalinen mahdollisuus toimia tuhoavasti ja uhkaavasti. He työskentelevät lähellä ihmisten kehoa ja mieltä, joten ohjeisto ottaa huomioon, että epäeettinen toiminta voi aiheuttaa tuskaa ja mielipahaa ja niin ollen ohjeilla on rauhoittava tehtävä. Tämä ilmenee muun muassa tavassa, jolla lähihoitajien ja sairaanhoitajien työ esitetään etäännyttäen kolmannessa persoonassa: ”Lähihoitaja hoitaa työssään hyvin ja arvokkaasti jokaista ihmistä, puhutellen ja kohdellen häntä ainutkertaisena yksilönä” (LH).

Ohjeessa ei kyseenalaisteta, vaan todetaan, että näin lähihoitaja toimii. Hän hoitaa ja tekee työnsä hyvin ja arvokkaasti. Tämä on esimerkki siitä, miten ohjeistossa sisällöllisesti nostetaan esiin rauhoittava tema. Hoitaminen itsessään voidaan tulkita rauhoittavaksi toiminnaksi, joka lievittää kärsimystä ja edistää sairauksista paranemista. Ohjeisto

vakuuttaa, että omalla toiminnallaan lähihoitaja rauhoittaa tilanteita ja suhtautuu ihmisiin siten, että tuottaa iloa ja mielihyvää, vaikka kohtaa potilaita vaikeissa elämäntilanteissa. Tällöinkin lähihoitaja huomioi ihmisten yksilölliset mieltymykset, rauhoittaa heitä puhumalla ja kohtelemalla heitä hyvin.

Lääkärien eettisten ohjeiden puhetapa on pikemminkin käskevä kuin toteava: ”Lääkäriin velvollisuutena on ylläpitää ja edistää terveyttä, ehkäistä ja hoitaa potilaidensa sairauksia sekä lievittää heidän kärsimyksiään. Lääkäriin tulee kaikessa toiminnassaan kunnioittaa ihmisyyttä ja elämää” (LÄ). Lääkärien tehtävä on parantaa sairauksia ja vähentää kärsimystä rauhoittaen potilaita, mutta mihin ohje tarvitsee käskymuotoa? Käskymuoto voi liittyä lääkärien yhteiskunnalliseen asemaan. Lääkäreillä on muihin terveydenhuollon ammattilaisiin verrattuna enemmän valtaa ja mahdollisuuksia aikaansaada haittaa ja kärsimystä, jolloin tarvitaan velvoittavampaa ohjeistusta. Kyse voi olla myös siitä, että terveydenhuollon hierarkian huipulla olevien ammattilaisten toimintaa olisi epäsopivaa kuvata liian pehmein ilmaisin esimerkiksi innostamisjärjestelmän sanastoin, kuten ylläpitää ja edistää. Lisäämällä velvoittavasti ilmaistuun perustehtävään ihmisyyden ja elämän kunnioittamisen, ohjeiston rauhoittava sävy vahvistuu alleviivatessaan normiston vahvaa arvopohjaa.

Yhteiskunnalliseen valtaan ja mahdollisiin väärinkäytöksiin ja niiden ehkäisemiseen viittaa myös poliisien ohjeisto: ”Olemme lahjomattomia, emmekä ota vastaan taloudellista tai muuta etuutta, joka voisi vaarantaa meitä kohtaan tunnettavaa luottamusta” (PO). Puhuttelu on me-muodossa, mikä luo rauhaa myös poliisikunnan sisällä; me yhdessä toimimme korruptiota vastaan. Poliisi on luottamuksen arvoinen, poliisiin voidaan turvautua rauhallisin mielin elämän hätätilanteissa, kun tiedetään että poliisi on luotettava, eikä toimi omaa etua edistäen vaan yhteistä tai asianosaisen etua ajatellen. Me-muodossa ohjeisto vakuuttaa, että ”(t)uimme aina niin läpinäkyvästi kuin mahdollista ja toteutamme näin julkisuusperiaatetta” (PO). Julkisuuden ja läpinäkyvyyden periaatteet ovat koko kansalle rauhoittamista tuottavia elementtejä. Poliisi käsittelee myös paljon salassa pidettävää tietoa, joka liittyy niin yksilöihin kuin yhteiskuntaan laajemminkin. Siksi täydellistä läpinäkyvyyttä ei luvata.

Pelastustoimen ohje tiivistää arvonsa ytimekkäästi kolmeen sanaan: ”inhimillisesti, ammatillisesti, luotettavasti” (PELA). Ohjeissa kerrotaan, että muotoilu on tehty yhteistoiminnallisesti ja osallistavasti työryhmässä. Ihimillisuus tarkoittaa ihmisarvon kunnioittamista, ammatillisuus viittaa korkeaan ammattimoraaliin ja luotettavuus perustuu yhteistyöhön, kurinalaisuuteen ja jatkuvaan valmiuteen. Pelastustoimen tehtävä on samantyyppinen kuin poliisin, turvallisuuden luominen ja rauhoittaminen. Arvot kokoavaksi iskulauseeksi on määritetty: ”Turvallisuus on yhteinen asiamme” (PELA). Me-muoto ilmentää yhteishenkeä ja vakuuttaa ulospäin, että ammattikunta toimii yhtenäisesti. Arvojen esittelyä varten voi Suomen Sopimuspalokuntien Liiton internetsivuilta ladata diasarjan, jonka eräässä muistiinpanokohdassa todetaan: ”Joskus on hyvä miettiä, mitä tapahtuisi, jos meitä ei olisi olemassa tai jos toimintamme päätettäisiin lopettaa. Tuloksena olisi kasvava turvattomuus ja katastrofi” (Pelastustoimen arvot 2021). Pelastustoimen tehtävä on rauhoittaa ja turvata, mikä korostuu myös eettisissä ohjeissa. Ote on mahdollista tulkita myös uhkajärjestelmää aktivoivana lausumana.

Monissa ammattieettisissä ohjeistoissa rauhoittumista tuotetaan korostamalla oikeudenmukaisuutta, syrjimättömyyttä, tasa-arvoista kohtelua sekä ammattitaitoa ja sen jatkuvaa kehittämistä ja ylläpitämistä. Esimerkiksi ”pappi edistää globaalin oikeudenmukaisuuden toteutumista” (PA). Näiden lisäksi me-henki ja hyvät kollegiaaliset suhteet nostetaan rauhoittamisen keinoiksi. Lääkäreiden, kuten psykologienkin, ohjeissa korostetaan puolueettoman asiantuntijan asemaa, lääketieteellistä tietoa ja kokemusta sekä objektiivisiä havaintoja ja taustatietojen kriittistä tarkastelua.

4 MONITULKINTAISET AMMATTIEETTISTEN OHJEISTOJEN TUNNEILMASTOT

Tutkimme ihmistyön ammattieettisten ohjeistojen tunneilmastoja Gilbertin (2009, s. 2015) tunnejärjestelmäteorian viitekehyksessä. Taustalla on ajatus moraalin, eettisyyden ja tunteiden kytköksestä

sekä kysymys siitä, miten eettisissä ohjeistoissa pyritään motivoimaan ammattilaisia noudattamaan ohjeita ja siten ilmentämään sosiaalistuneensa ammatin normistoon. Tutkimus osoittaa, että tunteita ja tunnejärjestelmiä ilmaistaan aineistossa puhuttelutapojen, tekstimuotoilujen ja -sisältöjen avulla. Puhuttelu ja sen kohdentuminen vaihtelivat yhdenkin ohjeiston sisällä, mikä sai kysymään millaisia yleisöjä ohjeistot pyrkivät puhuttelemaan.

Analyysin toteuttaminen eli tunteiden jäljittäminen ammattieettisistä ohjeistoista oli varsin intuitiivista ja vaati paljon keskustelua tutkijoiden kesken (Bengtsson, 2016). Yhdessä kirjoittaminen on tapa, jolla työskentelimme ja se vaatii jatkuvaa keskustelua ollen siten työskentelymenetelmänä hyvin sosiaalinen ja kaikkien osallistumista edellyttävä (Aaltonen ym., 2020). Analysoimme ohjeistoja aineistolähtöisesti luokittelemalla perustunteita ja kokoamalla havaintomme tunnejärjestelmäteorian ohjaamana. Vaikka tunteista ei ohjeistoissa eksplisiittisesti juuri kirjoitettu, kaikista niistä oli mahdollista saada tunnejärjestelmiä näkyviin. Löysimme uhkaavia tekijöitä, innostamista ja rauhoittamista. Uhkaa ilmeni eniten psykologien ja sosiaalialan eettisissä ohjeistoissa. Innostaminen oli vahvaa ja näkyvää opettajien, varhaiskasvattajien, diakoniatyöntekijöiden, fysioterapeuttien, sairaanhoitajien ja työnohjaajien ohjeistoissa. Rauhoittamista sisälsivät etenkin lähihoitajien, lääkärien, pappien, pelastustoimen ja poliisin eettiset ohjeistot.

Tunnejärjestelmiin liittyvien tunteiden tulkinta on moniselitteistä ja järjestelmien rajat ovat liukuvia. Esimerkiksi innostamisjärjestelmän velvoittavat ja käskyvät sävyt voidaan tulkita myös uhkajärjestelmään kuuluviksi. Edistäminen ja kehittäminen on mahdollistavaa ja resursseja luovaa, mutta se saattaa muuntua myös pakotetuksi ja kontrolloiduksi. Tällöin aineisto-otteissa ilmaistut toimet hyvän vaalimiseksi saattavat viitata myös uhkiin, joita on osattava välttää. Ohjeiden velvoittava sävy voi näin ollen antaa vihjeitä siitä, että vastuiden ja velvoitteiden laiminlyömisestä voi olla seuraamuksia. Uhkien tunnistaminen ja niiden suhteen ammattieettisesti oikein toimiminen voivat puolestaan rauhoittaa tunneilmastoa. Toisinaan on vain tulkinnallinen aste-ero, milloin siirrytään tunnejärjestelmästä toiseen.

Jäimme miettimään yleisemmin ammattieettisiin ohjeistoihin ja niiden noudattamiseen liittyviä tekijöitä. Ammattilaisille tärkeä moraalinen toimijuus voi vaikeutua työelämän olosuhteiden vuoksi. Esimerkiksi työelämäsuhteiden yksilöllistäminen ja epätyypilliset työsuhteet ovat vahvistaneet työnantajan valtaa, ja samalla heikentäneet ammatikuntien tai työyhteisöjen kollektiivisia toimintamahdollisuuksia (Kettunen, 2021). Individualistisesti painottuvat etiikkaohjeistot sääntelevät yksittäisen ammattilaisen käyttäytymistä ja tämä on tärkeää käytännön työssä, mutta tärkeää olisi vahvemmin ottaa huomioon, miten taloudelliset, poliittiset ja sosiaaliset instituutiot mahdollistavat ja rohkaisevat käyttäytymään eettisesti (Freidson, 2001). Eettisten dilemموjen luonteeseen kuuluu, että formaalien sääntöjen ja ohjeiden noudattamisen välillä on aukko, joka edellyttää sääntöjen tulkintaa. Tulkinta taas edellyttää ymmärrystä siitä, mitä on eettisesti kestävä ja mahdollinen tapa toimia, sillä eri tai jopa samat eettiset ohjeet saattavat sisältää ristiriitaisuuksia, jotka hankaloittavat niiden tulkintaa ja soveltamista (Eriksson ym., 2007, s. 16).

Martti Lindqvist (1990) on peräänkuuluttanut henkilökohtaisen ja yhteisöllisen etiikan yhteensovittamista, sillä työntekijää ei tulisi jättää yksin uhkien ja velvoittavien eettisten ohjeiden ristivedossa. Peräänkuulutamme ammattilaisten sosiaalis-emotionaalisten taitojen huomiointia ja yhteisöllisyyttä, jonka piirissä eettisiä kysymyksiä ja niihin kiinnittyviä tunteita voidaan käsitellä yhdessä. Näitä on tarpeen oppia jo ammattilaisiksi kouluttautuessa, sillä ne myös edistävät osallisuutta (Cohen, 2006; Seppänen, 2021). Eettisten ohjeistojen lukutapaa ja tulkintaa ei tule jättää alan opiskelijoiden omalle vastuulle, vaan niihin on aiheellista paneutua siten, että eettisiä ohjeita opiskellaan yhdessä kasvavan ammattilaisen itsereflektion ja ammatillisen yhteisön reflektion välineeksi.

Nyky aika korostaa ammattilaisten välistä yhteistyötä. Yhä useammin työskennellään moniammatillisesti tai -alaisesti, myös organisaatioiden rajat ylittävissä tiimeissä. Voivatko erilaiset ammattieettiset painotukset vaikeuttaa yhteistyön toteutumista? Esimerkiksi lääkäreiden ammattietiikka painottaa objektiivisuutta ja ryhmäkuuluvuutta eettisen ammatillisuuden taustalla (Saxén, 2021). Sairaanhoidajien etiikan keskiössä on puolestaan refleksiivisyys, joka korostaa ammattilaisen

moraalista toimijuutta ja harkintakykyä. Poliisin työssä moniammatillisuus voi vaatia epävarmuuden kohtaamista ja ennakoasenteiden työstämistä, jotta luottamuksen rakentaminen on mahdollista (Vanhanen, 2020).

Eri alojen ohjeistoissa etiikka käsitteellistetään ja sen merkitys määritellään eri tavoin, mikä muovaa toimintaa ja ammatillaisiin kohdistuvia odotuksia. Myös teknologian käytön lisääntyminen ihmistyössä on lisännyt tarvetta pohtia eettisiä kysymyksiä, mutta tämä ei vielä näy aineistossamme. Tutkimuksemme valossa näyttää siltä, että kollektiivisen tunneilmaston tarkastelua voisi hyödyntää tietoisemmin eettiseen päätöksentekoon sekä moraaliseen toimijuuteen ja vuorovaikutukseen kannustamisessa (Rivera & Páez, 2007). Kun kontekstit muuttuvat, esimerkiksi teknologian käytön lisääntymisen, pandemian tai ilmastomuutoksen vaikutuksesta, tulisi ammattieettisten ohjeistojenkin muuttua ja eettisiä vastuita tulisi tarkastella uuden tilanteen mukaan.

LÄHTEET

Aaltonen, T., Hautamäki, T., Henriksson, L., Valokivi, H., & Zechner, M. (2020). Tieteellinen kirjoittaminen tutkijaryhmänä. *Tiedepolitiikka*, 45(2), 7–21. <https://journal.fi/tiedepolitiikka/article/view/98236>

Abbott, A. (1983). Professional ethics. *American journal of sociology*, 88(5), 855–885. <https://doi.org/10.1086/227762>

Airaksinen, T. (1991). Johdanto. Teoksessa T. Airaksinen (toim.), *Ammattien ja ansaitsemisen etiikka* (s. 9–15). Yliopistopaino.

Banks, S. (2016). Everyday ethics in professional life: social work as ethics work. *Ethics and social welfare*, 10(1), 35–52. <https://doi.org/10.1080/17496535.2015.1126623>

Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8–14. <https://doi.org/10.1016/j.npls.2016.01.001>

Bowen, G. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal*, 9(2), 27–40. <http://dx.doi.org/10.3316/QRJ0902027>

Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard educational review*, 76(2), 201–237. <http://dx.doi.org/10.17763/haer.76.2.j44854x1524644vn>

Davis, M., & Lang, P. (2003). Emotion. Teoksessa M. Gallagher, & R. Nelson (eds.) *Handbook of psychology: Biological psychology: Vol 3* (s.405–439). John Wiley & Sons.

Diener, E., Thapa, S. & Tay, L. (2019). Positive emotions at work. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior*, 7(1), 451–477. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012119-044908>

Eriksson, S., Höglund, A. & Helgesson, G. (2007). Do ethical guidelines give guidance? A critical examination of eight ethics regulations. *Cambridge quarterly of healthcare ethics*, 17(1), 15–29. <https://doi.org/10.1017/s0963180108080031>

Freidson, E. (2001). *Professionalism, the third logic*. The University of Chicago Press.

Gilbert, P. (2009). Introducing compassion-focused therapy. *Advances in psychiatric treatment*, 15(3), 199–208. <https://doi.org/10.1192/apt.bp.107.005264>

Gilbert, P. (2015). *Myötätuntoinen mieli – uusi näkökulma arjen haasteisiin*. Basam Books.

Hakanen, J., Harju, L., Seppälä, P., & Laaksonen, A. (2012). *Kohti innostuksen spiraaleja*. Työterveyslaitos.

Hochschild, A. (1983). *The managed heart*. University of California Press.

Hochschild, A. (2019). Emotions and society: Introductory essay. *Emotions and society*, 1(1), 9–13. <https://doi.org/10.1332/263168919X15580836411805>

Hsieh, H.-F., & Shannon, S. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277–1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>

Keinemans, S. (2015). Be sensible: Emotions in social work ethics and education. *The British journal of social work*, 45(7), 2176–2191. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcu057>

Kettunen, P. (2021). Janus-kasvoinen osallisuus. Teoksessa P. Kettunen (toim.), *Työntekijän osallisuus* (s.178–188). Gaudeamus.

Kylliäinen, A. (2021). *Hyvän tekijät: Hyveet ja arvot yksilön ja yhteisön elämässä* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-7582-3>

Lindqvist, M. (1990). *Auttajan varjo: Pahuuden ja haavoittuvuuden ongelma ihmistyön etiikassa*. Otava.

Martelius-Louniala, T. (2018). Arvot, tunteet ja hyvä johtajuus koetuksella irtisanomisissa? *Työelämän tutkimus*, 16(1), 63–70. <https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/85268>

McManus, J. (2021). Emotions and ethical decision making at work: Organizational norms, emotional dogs and the rational tales they tell themselves and others. *Journal of business ethics*, 169(5), 153–168. <https://doi.org/10.1007/s10551-019-04286-6>

Moisander J., Hirsto, H., & Fahy, K. (2016). Emotions in institutional work: A discursive perspective. *Organization studies*, 37(7), 963–990. <https://doi.org/10.1177/0170840615613377>

Molander, G. (2003). *Työtunteet - esimerkkinä vanhustyö*. Työterveyslaitos.

Nummenmaa, L. (2019). *Tunnekartasto*. Tammi.

Rivera, J., & Páez, D. (2007). Emotional climate, human security, and cultures of peace. *Journal of social issues*, 63(2), 233–253. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2007.00506.x>

Saxén, S. (2021). *Ethics in professional discourse: An exploration of moral uncertainty and the diversity of ethics in healthcare professions* (Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Social Sciences and Business Studies 247) [Väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto]. eRepo. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-3757-5>

Seppänen, M. (2021). *Tunnetaidot voimavarana: opas sosiaali- ja terveysalalle*. PS-kustannus.

Vanhanen, S. (2020). Monialainen yhteistyö asiantuntijuuden muokkaajana. *Yhteiskuntapolitiikka*, 85(1), 31–41. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe202002115171>

OSALLISTAVA JA DIALOGINEN TOIMINTAKULTTUURI IHMISTEN HYVINVOINNIN JA ORGANISAATIOIDEN TULOKSELLISUUDEN TUKENA

Kaija Loppela, KT, ft, yliopettaja, SeAMK

1 JOHDANTOA

Artikkelissa käsitellään osallistavan, yhteistoiminnallisen ja dialogisen toimintakulttuurin ja organisaatiokulttuurin merkitystä osallisuuden kokemiselle ja hyvinvoinnille. Johtamisen ja kehittämistyön merkitystä työyhteisöissä tarkastellaan ja pohditaan, miten dialogisuutta voi oppia, tukea ja kehittää. Niin ikään kerrotaan työyhteisössä esiintyvistä tarpeista osallistavaan ja dialogiseen toimintakulttuuriin, minkä avulla voidaan tukea myös työntekijöiden työhyvinvointia, työmotivaatiota ja työssä jaksamista. Syväsen ym. (2015) mukaan osallisuuden, dialogisuuden ja yhteistoiminnan lisääntyessä mahdollistuu työyhteisön toiminnan, työn laadun, työhyvinvoinnin ja työn tuloksellisuuden samanaikainen kehittäminen. Osallisuus ja dialogisuus tukevat myös luovuutta työyhteisössä.

Dialogisuutta tarkastellaan dialogin keskeisten periaatteiden kautta sekä pohditaan niiden käyttämistä ja hyödyntämistä työyhteisössä. Osallistavasta, dialogisesta työyhteisön kehittämisestä kerrotaan esimerkkejä työyhteisön kehittämisen toimintamallin sekä hanketyön kautta. Esimerkkinä käytetään vuosina 2019–2022 toteutettua Sote-Dialogit muutoksessa – johtaminen, työhyvinvointi, tuloksellisuus -hanketta (Syvänen & Tampereen yliopisto, i.a.).

2 DIALOGI OSALLISUUDEN AVAINTEKIJÄNÄ

Dialogi samaistetaan usein keskusteluksi. Dialogi on kuitenkin enemmän kuin tavallinen keskustelu, missä ihmiset usein ajattelevat vain omaa näkökulmaansa ja tuovat sitä esille. Dialogissa ikään kuin ajatellaan yhdessä ja jatketaan toisen esittämästä ajatuksesta esittäen samalla myös omansa, mutta ei kuitenkaan sinnikkäästi vain omia näkemyksiään painottaen. Dialogin toteutumiseksi tarvitaan turvallinen ympäristö, jossa ihmiset uskaltavat puhua avoimesti ja jossa vallitsee luottamuksellinen ilmapiiri. Dialogisten toimintatapojen noudattaminen mahdollistaa osallistujien tasavertaisuuden, keskinäisen kunnioituksen sekä erilaisten ajatusten ja mielipiteiden käsittelemisen arvostavassa hengessä. Usein edetään yhteiseen, jaettuun näkemykseen. Pyrkimyksenä ei kuitenkaan ole konsensus tai kompromissi sinänsä, vaan avoin, erilaisten ja uusien näkökulmien esille saaminen. Näitä näkökulmia voi käyttää uusien toimintatapojen ideoinnissa ja päätöksenteon tukena.

Dialogi on mahdollisuus myös luovuuden esille saamiselle, uuden luomiselle, rohkeille ja joskus ”hulluillekin” ideoille ja niiden kokeiluvaiheeseen etenemiselle. Jotta näin voisi tapahtua, olisi ihmisten hyvä tutustua toisiinsa ja ilmapiirin tulisi olla turvallinen ja avoin. Työyhteisöissä olisi tärkeää osallistaa mahdollisimman monet työntekijät dialogiin, tavoitteena voi pitää kaikkien osallistumista. Työyhteisön ulkopuolella, erilaisissa työryhmissä ja kohtaamisissa dialogiin olisi myös hyvä saada mukaan eri ikäisiä ihmisiä, eri ammattiryhmiä edustavia ja eri yhteiskuntaluokista tulevia ihmisiä, jolloin päästään käsiksi aidosti erilaisiin näkemyksiin käsiteltävistä asioista. Dialogisuuden oppiminen pitäisi aloittaa jo esi- ja alakouluissa. Työyhteisöissä dialogisuus edistää työntekijöiden vaikutusmahdollisuuksia, laajaa osallistamista ja osallistumista yhteiseen dialogiin työn ja työyhteisön toiminnan kehittämiseen liittyen.

Dialogisuuden yhteydessä viitataan usein seuraaviin neljään periaatteen ja toimintatapaan (Isaacs, 2001): 1) suora, rehellinen puhe, 2) syvällinen, aito toisten kuunteleminen, 3) kaikkien osallistujien kunnioittaminen ja 4) hidastaminen, odottaminen ja mahdollinen suunnan vaihtaminen. Nämä periaatteet ovat yksinäänkin tärkeitä ja tukevat

dialogin syntymistä, mutta kaikkien neljän periaatteen samanaikainen huomioiminen ja toteutuminen mahdollistaa aidon dialogin, jossa eri osapuolet ovat tasavertaisessa suhteessa toistensa kanssa.

2.1 Dialogin vuoro ja dialoginen käänne – Sitran kannanotto

Myös Sitra tukee yhteiskunnassa käytävän keskustelun kehittämistä rakentavammaksi ja kansalaisia osallistavammaksi. Sitra käynnisti syksyllä 2016 Erätauko-projektin, jonka tavoitteena oli tuottaa tunnistettu ja tunnustettu tapa käynnistää ja käydä rakentavaa keskustelua. Myös syksyllä 2022 jatkuu jo aiemmin käynnistynyt kampanja: ”Hyvin sanottu”, minkä myötä järjestetään useita avoimia keskustelutilaisuuksia paremman keskustelukulttuurin aikaansaamiseksi ja tukemiseksi.

Sitran hankkeessa on etsitty konkreettisia keinoja ja ratkaisuja siihen, miten voidaan lisätä arvostavaa kohtaamista ja parempaa vuorovaikutusta ja keskustelua – dialogia yhteiskunnan eri osa-alueilla. Pyrkimyksenä on tukea demokratiaa rakentavan yhteiskunnallisen keskustelun keinoin.

Dialogin vuoro on Sitran julkaisema, Heikan (2018) kirjoittama julkaisu, missä on esitetty viisi teesiä päättäjille rakentavasta yhteiskunnallisesta keskustelusta. Julkaisussa todetaan, että aiemmin Suomea johdettiin strategioilla, jotka pantiin toimeen. Ensin oli visio ja sitten toiminta. Dialoginen käänne ja siihen liittyvät teesit tarkoittavat, että sääntö kääntyy päällelleen. Strategia luodaan yhdessä tekemällä ja hyvällä vuorovaikutuksella.

Erätauko-säätiö

Nykyisin Erätauko-säätiö (i.a.) tukee Sitran projektissa luodun erätaukodialogin levittämistä elämän ja yhteiskunnan eri osa-alueilla. Erätauko-säätiö on perustettu keväällä 2019 tukemaan yhdessä muiden dialogista kiinnostuneiden toimijoiden kanssa rakentavaa keskustelukulttuuria Suomessa, vähentämään yhteiskunnan jakautumista ja vahvistamaan ihmisten osallisuutta. Erätauko-säätiön perustajatahot ovat päättäneet jatkaa säätiön rahoitusta eli toiminta jatkuu edelleen.

Jenny ja Antti Wihurin rahasto, Sitra, Suomen Kulttuurirahasto sekä Svenska kulturfonden pitävät tärkeänä, että Erätauko-säätiö voi jatkaa hyvin alkanutta toimintaansa. Erätauko-säätiö toimii yhteistyössä useiden eri sektoreiden kanssa, muun muassa koulutus- ja mediasektorin. Säätiö jatkaa yhteistyötä esimerkiksi Ylen kanssa viisivuotisen Hyvin sanottu -hankkeen parissa, jota säätiö ja Yle yhdessä koordinoivat. Lisäksi säätiö paneutuu dialogi- ja vuorovaikutustaitojen oppimisen tukemiseen perusasteella ja toisella asteella.

Myös Sitran julkaisussa (Heikka, 2018) dialogia luonnehditaan tasa-vertaiseksi vuoropuheluksi, missä ei ajeta sinnikkäästi läpi omia näkemyksiä, vaan halutaan tietoisesti ja aidosti kuunnella myös toisten, usein omista näkemyksistä eriäviä mielipiteitä ja ajatuksia. Erilaisia näkemyksiä yhdistelemällä voidaan parhaimmillaan luoda jotakin uutta. Dialogi mahdollistaa arvoperustaisen kehittämisen, mikä tukee ihmisten sisäistä motivaatiota ja sitoutumista kehittämiseen. Dialogin ytimessä on kokemuspuhe.

Heikan (2018) julkituomat dialogin teesit yhteiskunnalliseen keskusteluun ovat tiivistetysti seuraavat:

1. Tarjoa dialogia, kysyntää on

Ellemme käy dialogia siitä, mistä päätämme, tuhlaamme aikaa ja rahaa väärän ongelman ratkaisemiseen

2. Opi dialogi luopumalla rooleista

Raivataan neuvottelutilasta tuolit ja pöydät. Asetutaan piiriin puhumaan ja kuuntelemaan. Kun puhut, puhu omasta kokemuksestasi.

3. Etsi ja kohtaa syrjään jääneet

Hyvässä dialogissa paikalla on mahdollisimman vähän kutsuvan organisaation kaltaisia ihmisiä ja paljon heitä, joita ei koskaan kukaan kutsu mihinkään.

4. Verkkodialogi on kansalaistaito

Dialogia verkossa on mahdollista oppia. Kohtaaminen ja empatia ovat kykyjä, joita koneilla ei ole, mutta joita huomioimalla viestintäympäristöstä tulee inhimillisempi ja sivistyneempi.

5. Vahvista maltillisia keskustelijoita

Tuetaan sivuun sysätyjä maltillisia ääniä kärjistäjien sijaan.

Heikan (2018) esittämässä dialogissa on kyse yhteiskunnallisesta keskustelusta, jossa annetaan aikaa myös sen pohtimiselle, mistä pitäisi puhua, sen sijaan, että riennettäisiin suoraan etsimään ratkaisuja. Tasa-arvo ja empatia ovat tärkeitä dialogisessa toimintatavassa ja lisäksi siihen liittyy myös kriittisen reflektion käsite.

2.2 Yhteistoiminnallisuus ja dialogisuus työyhteisöissä

Yhteistoiminnallisuus ja siihen saumattomasti liittyvä dialogisuus mahdollistavat ja aktivoivat työyhteisöjen jäseniä keskustelemaan keskenään enemmän. Dialogin kautta opitaan myös tuntemaan toisia paremmin ja tutustutaan heidän työhönsä. Eri osapuolet myös oppivat kuuntelemaan toistensa viestejä aidosti ja paremmin. Usein kehittämistyön ja muutosten epäonnistumisen syy on se, että asioista ei puhuta avoimesti eikä ilmapiiri ole luottamuksellinen. Isaacin (2001) mukaan dialogissa kaikki osapuolet tulevat kuulluksi ja kuuntelevat aidosti toisiaan, puhuvat suoraan, avoimesti, rehellisesti ja vilpittömästi, kunnioittavat ja arvostavat itseään ja muita sekä odottavat eli pohtivat rauhassa muiden näkökulmia ja erilaisia vaihtoehtoja. Odottaminen ja mahdollinen suunnan vaihtaminen tarkoittaa uusien näkökulmien ottamista, omien tulkintojen ja mielipiteiden ilmaisemisen hidastamista tai pidättämistä sekä tarvittaessa myös vaikenemista sekä suunnan vaihtamista.

Dialogin kautta voidaan työyhteisöissä saavuttaa jotakin sellaista, mitä kukaan ei olisi voinut välttämättä yksinään saavuttaa. Dialogin avulla voidaan rakentaa uutta tietoa ja ymmärrystä. Dialogi on taito, jota voi harjoitella. Vaikka dialogia voidaan harjoitella erilaisten menetelmien avulla, on kuitenkin hyvä muistaa, että dialogi on enemmän kuin pelkkä menetelmä. Dialogi on viime kädessä suhtautumistapa, tapa olla, toimia ja elää. Keskenkärsiäkin ajatuksia ja ehdotuksia arvostetaan, sillä ne voivat olla arvokkaita avaimia uusien vaihtoehtojen tunnistamiseen sekä toimivien ratkaisuehdotusten löytämiseen. Näin dialogi myös mahdollistaa luovuuden ja tukee innovatiivisuutta. Dialogin luonteeseen kuuluu, ettei sen lopputulosta voi suunnitella tai sopia valmiiksi etukäteen.

3 DIALOGINEN, VAIKUTUS- MAHDOLLISUUKSIA JA KUNNIOITTAMISTA MAHDOLLISTAVA ORGANISAATIO

Itse- ja yhteisöohjautuvuus ovat käsitteinä olleet paljon esillä viime vuosina. Myös näiden käsitteiden kautta tarkastellaan osallisuuden ja osallistamisen kysymyksiä. Martelan (2021, s.6) toimittamassa Minimalist Organization Design (MODe) Co_Innovation Project -hankkeen loppuraportissa asiaa kuvataan siten, että kysymys on vallan hajauttamisesta eli siitä, että työtä tulisi voida tehdä itsenäisesti, järkevämmäksi katsomallaan tavalla ilman että työn tavoitteita ja työn tekemisen tapaa ohjataan ja kontrolloidaan tiukasti.

Launonen ja Martela (2022, s. 119) tiivistävät yhteisöohjautuvuuden päämäärät kahteen keskeiseen tekijään: 1) Yhteisöohjautuvuus parantaa tuloksetekokykyä lisäämällä ketteryyttä, reagointikykyä ja muutoskyvykkyyttä ja 2) Yhteisöohjautuvuus vahvistaa työntekijöiden autonomiaa siirtämällä valtaa ja vastuuta työntekijöille, minkä kautta vaikutusmahdollisuudet lisääntyvät ja samoin työn merkityksellisyyden kokemus ja motivaatio kasvavat.

Edellä todettu edellyttää työhönsä motivoituneita työntekijöitä, jotka ovat usein myös vahvasti sitoutuneita työnsä kehittämiseen. Sisäistä motivaatiota puolestaan tukee ja ylläpitää autonomian kokemus, eli kokemus siitä, että voi itse vaikuttaa omaan työhönsä ja työyhteisönsä toimintaan. Motivaatio ja sitoutuminen kulkevat käsi kädessä ja lisäävät siten itseohjautuvuutta ja vastuun ottamista. Työnantajien edustajien tulisikin ymmärtää työmotivaatioon ja etenkin sisäiseen motivaatioon vaikuttavia tekijöitä laajasti ja huomioida niitä johtamisessa.

Osallisuudesta työyhteisöissä voidaan käyttää montaa eri nimitystä. Itse- ja yhteisöohjautuvuuden lisäksi puhutaan osallistavasta ja yhteistoiminnallisesta sekä dialogisesta organisaatiosta, johtamisesta ja kehittämisestä. Ranta (2020, tiivistelmä) käyttää väitöstutkimuksessaan työryhmään kuulumisesta käsitettä sisäryhmäidentiteetti, mikä

kehittyä, mikäli esihenkilö johtaa dialogisesti. Näin vahvistuu ryhmään kuulumisen, sisäryhmäidentiteetti eli ryhmätahto. Ryhmätahto puolestaan tukee sekä organisaation että siellä työskentelevien henkilöiden oppimista ja kehittymistä. Mikäli ryhmää tuetaan toimimaan kokonaisuutena ja itseohjautuvasti, tuetaan samalla ryhmätahdon syntymistä. Merkittävä vaikutus on henkilöstön osallisuuden kokemisen vahvistamisella, oikeudenmukaisuudella ja avoimella sekä kannustavalla ilmapiirillä. Lisäksi ihmisillä tulee olla mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä ja koko työyhteisön toiminnan kehittämiseen.

Vuori (2015, s. 187) toteaa, että dialogissa eli yhdessä ajattelemisessa tulee kunnioittaa osallistujien keskinäistä ajatustenvaihtoa. Kunnioittamista voi kuitenkin estää useatkin eri tekijät. Tällaisia ovat työyhteisöissä esimerkiksi erilaiset koulutustaustat ja erilainen tapa puhua asioista, erilainen ammattikieli ja eri ammattiryhmien ja organisaation eri tasoilla työskentelevien, esimerkiksi johdon edustajien ja muiden työntekijöiden välinen vallan epätasapaino, hierarkia. Karhapään ym. (2015, 167) mukaan sote-alalla on tullut esille, että työntekijöiden osallistuminen ja osallisuus kehittämiseen kohdentuu lähinnä oman työn, perustehtävän ja lähityöyhteisön kehittämiseen, mutta laajemmin organisaation strategisempaan tai organisaation eri rajapinnoilla tapahtuvaan toimintaan ja kehittämiseen eivät sote-ammattilaiset välttämättä aktiivisesti osallistu.

Gustavsen (1992) on lanseerannut niin sanotut demokraattisen dialogin periaatteet tai säännöt, joiden kautta voidaan niin ikään vaalia ja kehittää dialogista vuorovaikutusta ja organisaatiokulttuuria. Kyseiset säännöt ovat seuraavat: Dialogi on ajatusten vaihtoa osanottajien välillä, kaikkien, joita käsiteltävä asia koskee, on saatava osallistua keskusteluun, mahdollisuus osallistumiseen ei yksin kuitenkaan riitä, vaan kaikkien osallistujien tulee olla aktiivisia. Lisäksi jokaisen osanottajan velvollisuutena on oman näkökulman esittämisen lisäksi auttaa myös muita esittämään omansa. Kaikki osallistujat ovat tasa-arvoisia. Työkokemus on kaikkien osanottajien osallistumisen perusta. Jokaisen osanottajan kokemuksista ainakin joitakin tulee pitää oikeutettuina. On välttämätöntä, että kaikki ymmärtävät, mistä on puhe. Kaikki keskusteltavaan asiaan liittyvät väitteet ovat oikeutettuja. Mielenpiiret esitetään suullisesti, kukaan ei voi osallistua pelkästään ”paperilla”.

Jokaisen osanottajan on hyväksyttävä, että muilla osanottajilla saattaa olla parempia perusteluja kuin hänellä itsellään on. Osanottajien on siedettävä erilaisten mielipiteiden esiintyminen. Jokaisen osanottajan työrooli, kuten auktoriteetti, voidaan ottaa keskustelun kohteeksi. Dialogin tulee tuottaa jatkuvasti sopimuksia, jotka voivat johtaa käytännön toimenpiteisiin.

4 KESKUSTELLEN TYÖKUNTOON -TOIMINTAMALLILLA OSALISTAVAA JA DIALOGISTA TYÖYHTEISÖN KEHITTÄMISTÄ

Loppelan (2004, s. 246) Keskustellen työkuuntoon -toimintamallissa pyritään samanaikaiseen työyhteisön ja työn kehittämiseen sekä työntekijöiden työhyvinvoinnin tukemiseen. Keskeisiä teoreettisia taustakäsitteitä ovat reflektiivisyys oppimisessa ja työyhteisön kehittämisessä, organisaation oppiminen, demokraattinen dialogi, työhyvinvointi ja työmotivaatio. Työyhteisöön liittyviä tekijöitä ja työhyvinvointia tarkastellaan mallissa kontekstisidonnaisina ja niitä arvioidaan sekä yksilöllisesti että yhteisöllisesti, koska ne ”todentuvat” ennen kaikkea työyhteisössä ja työssä vuorovaikutuksessa toisten työntekijöiden ja ympäristön kanssa. Yhteisöllisen arvioinnin pohjan muodostavat yksilölliset näkemykset.

Työyhteisön toimivuuteen ja työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät jaetaan kolmeen pääluokkaan, joita ovat: 1) työolot ja työpaikan terveydelliset tekijät, 2) työyhteisö ja työilmapiiri sekä 3) työntekijän voimavarat. Tekijöitä tarkastellaan kyseisen työpaikan kontekstissa. Tekijät ovat myös dynaamisessa ja systeemissä vuorovaikutuksessa siten, että ympäristö ja siinä tapahtuvat muutokset vaikuttavat niihin jatkuvasti (Loppela, 2004, s. 146). Tämänkin vuoksi säännöllinen dialogi on keskeisessä roolissa. Dialogisuuden periaatteet tukevat osallisuutta ja tasavertaisuutta ja siten parhaimmillaan lisäävät sekä yksittäisen työntekijän työmotivaatiota, työtyytyväisyyttä ja työhyvinvointia. Dialogisuus tukee myös työryhmän motivaatiota ja sitoutumista myös työn kehittämiseen sekä koko työyhteisön yhteenkuuluvuuden tunnetta.

Työntekijät ja esimies arvioivat ja nostavat esille yhdessä, dialogin kautta sekä positiivisia asioita, niin sanottuja voimavaratekijöitä että negatiivisemmiksi koettuja, kehittämistä vaativia asioita työyhteisöstä. Esille nostettuja tekijöitä tarkastellaan aina samanaikaisesti kolmesta eri näkökulmasta: työntekijöiden itsensä, työnantajan ja asiakkaiden (käyttäjien) näkökulmasta. Näin kehittämistyössä yhdistyvät organisaation, johdon sekä työntekijöiden näkökulmat ja tavoitteet sekä aito kehittäminen mahdollistuu ja kytkeytyy laajemmin laadun kehittämiseen (Loppela, 2004, s. 147).

Alkukartoituksen jälkeen laaditaan yhdessä dialogisesti kehittämistavoitteet ja konkreettiset toimenpiteet tavoitteiden saavuttamiseksi. Samalla nimetään ja kirjataan vastuuhenkilöt ja aikataulu sekä laaditaan arviointisuunnitelma kunkin tavoitteen kohdalla. Seuraavassa kehittämispalaverissa arvioidaan reflektiivisesti tavoitteen saavuttamista, sen hetken tilannetta, konkretisoidaan tai muutetaan keinoja tavoitteen saavuttamiseksi tarpeen mukaan ja laaditaan tarvittaessa jatkotavoitteita. Toimintamallin jokaisessa vaiheessa korostuu myös asioiden systemaattinen kirjaaminen, minkä tukena käytetään valmiita lomakkeita (Loppela, 2004).

Myös palaverikäytäntöjä arvioidaan osana toimintamallia, koska siten voidaan arvioida myös vuorovaikutuksen laatua, organisaation dialogisuutta ja työntekijöiden vaikutusmahdollisuuksia. Koska työyhteisön toimivuudesta on vastuussa jokainen työntekijä ja koska kehittämistoiminnan yksi tarkoitus on, että työntekijät sekä saavat vastuuta kehittämiseen että ottavat vastuuta, tulee osallisten arvioida myös omaa toimintaansa ja osallistumistaan yhteisissä (kehittämis) palaverissa. Kysely palaverikäytännöistä toteutetaan samanlaisena sekä työntekijäryhmälle että esihenkilöille. Arvioinnissa kiinnitetään huomiota seuraaviin asioihin: Millaisia asioita missäkin palaverissa tai kokouksessa käsitellään, ovatko asiat etukäteen osallistujien tiedossa, saako käsiteltäviin asioihin vaikuttaa, onko mahdollisuus esittää asialistalle asioita, minkälainen kokouksen ilmapiiri on, saako jokainen sanotuksi mitä haluaa, jos ei niin miksi ei, tuleeko jokainen kuulluksi, jos ei niin miksi ei, kannustetaanko kaikkia osallistujia ilmaisemaan omia mielipiteitään ja näkökulmiaan entä, kuunnellaanko ja huomioidaanko kaikkien näkökulmia aidosti (Loppela, 2004, s. 150).

4.1 Toimintamallin vaikutusten arviointia

Loppelan (2004, s. 227; 2014) mukaan arvioitaessa Keskustellen työ-kuntoon -toimintamallin toimivuutta ja vaikutuksia kysymyksellä ”Miten työntekijät kokevat itse laaditun, kirjallisen kehittämissuunnitelman toimivan työyhteisön kehittämisen ja työkyvyn ylläpitämisen välineenä?” saatiin tuloksiksi seuraavia asioita, mitkä kertovat osallisuuden ja vaikutusmahdollisuuksien suuresta merkityksestä.

- kehittämissuunnitelman myötä pystytään itse vaikuttamaan yksikön omiin asioihin, jolloin myös työilmapiiri paranee ja työmotivaatio lisääntyy
- pystyy vaikuttamaan myös itse esimerkiksi oman oppimistarpeen määrittelyyn
- asiat nostetaan esille ja niiden käsittelemiseksi on luotu tietty systeemi
- kirjaamisen myötä asioita myös käsitellään systemaattisesti
- asioista keskustellaan ja sovitaan yhdessä
- omien mielipiteiden esittäminen on mahdollistunut ja niitä otetaan myös huomioon yhteisessä päätöksenteossa
- yhteiset palaverit mahdollistavat kehittämisen
- yhteisten kehittämissalavereiden ja avoimen keskustelun myötä on oppinut ymmärtämään paremmin työyhteisön muiden toimijoiden arkea kokonaisuudessaan
- pienryhmätyöskentely on ollut antoisaa ja ajatuksia herättäviä ja avartavia keskusteluja on käyty ulkopuolisen henkilön avustuksella, mikä on antanut myös rohkeutta ottaa avoimesti kantaa asioihin
- parannuksia on tapahtunut ja työn kehittäminen jatkuu tulevaisuudessakin
- paljon toiminnallisia ja konkreettisia muutoksia on saatu aikaan, joista on apua käytännön työssä
- oli hyvä, että aina palattiin asioihin, joita oli sovittu kehitettävän.

Menetelmän toteuttamisen myötä on saavutettu avoimempi ja kehittämismyönteisempi ilmapiiri, mikä puolestaan edesauttaa varsinaisen konkreettisen kehittämistyön onnistumista. Arvoista, niiden laati-

misesta sekä niiden toteutumisesta arkityössä keskustellaan osana työprosessien kehittämistä. Tämä on tärkeää myös työmotivaation tukemisen näkökulmasta. Tällöin arvot eivät jää ulkokohtaisiksi, vaan on mahdollista ottaa ne aidosti tarkasteluun ja yhdessä sopia, mitä ne tarkoittavat niissä tilanteissa ja toiminnoissa, joita ollaan parhaillaan kehittämässä. Keskustellen työkuuntoon –toimintamallissa yksilöllisyys on yhteisöllisyyden lähtökohta ja niiden samanaikainen huomioiminen on keskeistä. Menetelmän myötä työyhteisöissä on opittu keskustelemaan myös negatiivisina pidetyistä, vaikeista ja kehittämistä eniten vaativista asioista. Siihen sisältyy tarvittaessa tehtyjen virheiden käsittely ja niistä oppiminen yhdessä. Niin työntekijät kuin johdon edustajatkin ovat todenneet, että toimintamallin mukaista kehittämistä kannattaa jatkaa myös tulevaisuudessa hankemuotoisen kehittämisen päättyessä.

5 SOTEDIALOGIT MUUTOKSESSA – JOHTAMINEN, TYÖHYVINVOINTI, TULOKSELLISUUS

Vuonna 2019–2022 toteutetussa ESR-rahoitteisessa, Sosiaali- ja terveysministeriön (STM) valvomassa laajassa kehittämishankkeessa: SoteDialogit muutoksessa – johtaminen, työhyvinvointi, tuloksellisuus (Syvänen & Tampereen yliopisto, i.a.) on tehty kaksi erillistä arviointia dialogisen kehittämistyön vaikutuksista. Ensimmäisessä kehittäjät arvioivat toteutunutta kehittämistoimintaa peilaten sitä pilottiorganisaatioissa esille nostettuihin kehittämistavoitteisiin ja niiden toteutumiseen. Toisessa arvioinnissa pilottiorganisaatiot itse arvioivat hankkeessa toteutettua kehittämistoimintaa. Molemmissa arvioinnissa samanlaiset asiat nousivat esille keskeisinä kehittämisen kohteina ja myös kehittyneinä asioina. Tällaisia eniten kehitettyjä ja kehittyneitä asioita olivat esimerkiksi seuraavat: vuorovaikutuksen paraneminen ja dialogisuuden lisääntyminen, viestinnän ja tiedonkulun kehittyminen, tiimityön ja työprosessien kehittyminen sisältäen erilaisten pelisääntöjen laatimisen, sekä palaveri- ja kokouskäytänteiden uudistuminen.

Hankkeen tavoitteiden saavuttamista on tukenut dialogisuuden harjoittelu ja sen myötä avoimuuden ja osallisuuden lisääntyminen.

Erialaisten kehittäjien käyttämien ja opettamien dialogisten kehittämismenetelmien on todettu tukeneen varsinaista organisaatiokohtaista kehittämistyötä. Hankkeessa toteutettiin sekä hankkeen alussa että lopussa laaja työhyvinvointikysely. Sen tulosten mukaan vaikutusmahdollisuudet kaipasivat kehittämistä, ja tulosten mukaan ne olivat kehittyneet hankkeen aikana, mutta silti niissä koettiin olevan edelleen kehittämisen tarvetta. Hankkeen tuloksiin vaikuttaa todennäköisesti myös kasvotusten tapahtuneen kehittämisen vaihtuminen kesken hankkeen etäyhteyksin, enimmäkseen Teams-sovelluksella toteutettavaksi kehittämiseksi koronapandemian vuoksi. Arvioinneissa todettiin, että dialoginen kehittäminen onnistui myös etänä, mutta vuorovaikutuksen laatu ja syvyys kärsivät etätoteutukseen siirryttäessä.

6 LOPUKSI

Syväsén ym. (2015) mukaan työntekijöitä osallistava dialoginen organisaatiokulttuuri, dialoginen johtaminen ja dialoginen työyhteisön kehittäminen ovat aidosti avaimia työhyvinvoinnin ja työn tuloksellisuuden samanaikaiseen kehittämiseen. Monet tutkimustulokset sekä useista kehittämishankkeista saadut kokemukset ja arviointitieto puhuvat tämän puolesta.

Korona-aika on opettanut ja todistanut sen, miten kokonaisvaltaista dialogi ja sen soveltaminen kehittämistyössä on. Esimerkiksi ihmisten eleet ja ilmeet sekä muu sanaton viestintä eivät välity samalla tavalla etätoteutuksessa kuin lähikontaktissa. Myös toisen puheen aito kuunteleminen ja sen sisällön huomioiminen omassa puheenvuorossa tuntuu kärsivän aidon läsnäolon puutteesta. Voidaankin todeta, että dialogi ja dialoginen kehittäminen ovat aidoimmillaan ja parhaimmillaan kasvotusten tapahtuvissa kohtaamisissa ja mielellään dialogipiirin muodostelmassa, jossa jokainen näkee toisensa samanaikaisesti. Dialogityökaluja, joita voi hyödyntää dialogisen organisaatiokulttuurin luomisessa ja kehittämisessä on koottu SoteHelmet-hankkeessa (Loppela & Syvänen, 2022), jonka puitteissa julkaistaan loppuvuodesta 2022 www.sotehelmet.fi-sivusto, missä näitä työkaluja esitellään ja kerrotaan laajasti osallistavasta ja dialogisesta johtamisesta ja kehittämisestä sekä yleisesti hyvistä henkilöstöjohtamisen käytänteistä eri

näkökulmia painottaen kuuden ESR-rahoitteisen hankkeen tuloksien kautta. Isaacsin (2001) mukaan dialogi on parhaimmillaan silloin, kun siinä ovat edustettuina kolme kieltä: merkitys, tunteet ja toiminta.

LÄHTEET

Erätauko-säätiö. (i.a.). *Erätauko*. <https://www.eratauko.fi/>

Gustavsen, B. (1992). *Dialogue and development* (Social science for social action 1). Van Gorcum.

Heikka, T. (2018). *Dialogin vuoro: Viisi teesiä päättäjille rakentavasta yhteiskunnallisesta keskustelusta* (Sitran selvityksiä 129). Sitra. <https://www.sitra.fi/julkaisut/dialogin-vuoro/>

Isaacs, W. (2001). *Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito: Uraauurtava lähestyminen liike-elämän viestintään*. Kauppakaari.

Karhapää, M., Laulainen, S., & Kivinen, T. (2015). Työyhteisötaidot sosiaali- ja terveydenhuollossa. *Hallinnon tutkimus*, 34(2), 162–172. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1763336>

Launonen, R., & Martela, F. (2021). Jälkisanat: Yhteisöohjautuvuuden tulevaisuus: Kohti demokraattisempaa työelämää. Teoksessa M. Gamrasni (toim.), *Matkaopas yhteisöohjautuvuuteen* (s. 119–122). (Haaga-Helian julkaisut 3/2021). Haaga-Helia. <https://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/file/2021-04/matkaopas2.pdf>

Loppela, K. (2004). *Ihminen ja työ – keskustellen työkuuntoon: Työyhteisön kehittäminen työkykyä ylläpitävän toiminnan viitekehyksessä* (Acta Universitatis Tamperensis 1003) [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Tampere University Press.

Loppela, K. (2014). Työyhteisön innovatiivinen kehittäminen perustuen työntekijöiden itsearviointiin ja demokraattiseen dialogiin. Teoksessa *Työelämän tutkimuspäivät 2013: Työn tulevaisuus* (s. 150–163). (Työelämän tutkimuspäivien konferenssijulkaisuja 5/2014). Tampereen yliopisto. Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö. Työelämän tutkimuskeskus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9439-0>

Loppela, K., & Syvänen, S. (23.2.2022). *SoteHelmet-hankeelta eväitä ja työkaluja sosiaali- ja terveydenhuollon organisaatioiden kehittämisen tueksi* (Soteliiderit-uutiskirje). Kunta- ja hyvinvointialuetyönantajat. <https://www.kt.fi/soteliiderit/hankeyhteisty>

Martela, F. (2021). Esipuhe. Teoksessa M. Gamrasni (toim.), *Matkaopas yhteisöohjautuvuuteen* (s. 6). (Haaga-Helian julkaisut 3/2021). Haaga-Helia. <https://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/file/2021-04/matkaopas2.pdf>

Ranta, R. (2020). *Ryhmätahto- ja dialoginen johtaminen organisaatioiden kehittämisessä: Onnistuneen kehittämistyön elementit sote-organisaatioissa ja elintarvikeyrityksessä* [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. rtr-consulting.

Syvänen, S., & Tampereen yliopisto, Työelämän tutkimuskeskus. (i.a.). *SoteDialogit: Johtaminen, työhyvinvointi ja tuloksellisuus*. Tampereen yliopisto. <https://projects.tuni.fi/sotedialogit/>

Syvänen, S., Tikkamäki, K., Loppela, K., Tappura, S., Kasvio, A., & Toikko, T. (2015). *Dialoginen johtaminen: Avain tuloksellisuuteen, työelämän laatuun ja innovatiivisuuteen*. Tampere University Press.

Vuori, J. (2015). Dialoginen viestintä johtamisessa. Teoksessa: Rissanen, S., & Lammintakanen, J. (toim.), *Sosiaali- ja terveysjohtaminen* (s. 187–200). Sanoma Pro.

DIGIOSAAMISTA KEHITTÄMÄÄN – SOSIAALI- JA TERVEYSALAN AMMATTILAISTEN DIGI- KUILUJEN KAVENTAMINEN JA OSALLISUUDEN EDISTÄMINEN

Mika Uitto, TtM, asiantuntija, TKI, SeAMK

Sonja Lammi, sosionomi (AMK), asiantuntija, TKI, SeAMK

1 JOHDANTO

Sosiaali- ja terveysala muuttuu ja kehittyy digitalisoituvan yhteiskunnan mukana. Muutostarvetta alan palvelujärjestelmiin on luonut muun muassa väestön ikääntyminen, syntyvyyden lasku, kasvanut hoidon tarve sekä maahanmuutto (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2016). Koronapandemia ja poikkeusolot ovat vauhdittaneet sosiaali- ja terveysalan palveluntuotannon muutosta entisestään ja puskeneet digitalisaation läpi alalle nopeammin, kuin mihin useat kentän toimijat ovat olleet valmiita. Lisääntyneet etäpalvelut ja etätyöskentelymenetelmät ovat tuoneet digitaaliset taidot entistä keskeisemmäksi osaksi sote-alan asiantuntijuutta.

Tämä lisääntynyt taitojen vaatimus on korostanut entisestään myös digiosallisuuden merkitystä työelämässä ja yhteiskunnassa. Digiosallisuus tarkoittaa ”vapaaehtoista ja arjen sujuvuuden kannalta riittävän aktiivista osallistumista yhteiskunnan toimintaan, jossa hyödynnetään digitaalisia välineitä, sovelluksia ja palveluita yksilön/yhteiskunnallisen ryhmän näkökulmasta mielekkäällä ja merkityksellisellä tavalla” (Hänninen ym., 2022, s. 21). Kyse on riittävistä taidoista ja mahdollisuuksista toimia sujuvasti digitaalisissa ympäristöissä. On kuitenkin tiedossa, että kaikilla yhteiskunnassa ei ole vaadittuja mahdollisuuksia käyttää tai hyödyntää digitaalisia palveluita. Se tarkoittaa, että teknologian hyödyt

voivat kasaantua ryhmille, joilla on jo entuudestaan paremmat edellytykset sen hyödyntämiselle (Hänninen ym., 2022, s. 20). Osallisuus ei toteudu ja syntyy eriarvoisuutta, jota kuvataan usein digikuiluna.

Sosiaali- ja terveysalan toimijoiden digiosallisuuden edistämiseksi ja digikuilujen kaventamiseksi tarvitaan aktiivisia toimia. Tähän tarpeeseen Seinäjoen ammattikorkeakoulu (SeAMK) on yhdessä koulutuskuntayhtymä Sedun kanssa käynnistänyt DigiVointi-hankkeen, jonka tavoitteena on tukea eteläpohjalaisten hyvinvointi-, sosiaali- ja terveysalan organisaatioiden digitalisoitumista, turvata organisaatioiden digitaalisten palvelujen käytettävyyttä ja asiakaslähtöisyyttä, lisätä henkilöstön digivalmiuksia sekä kaventaa digikuiluja työntekijöiden keskuudessa. DigiVointi on osa SeAMKin ja Sedun hankeperhettä, jonka tavoitteena on tukea Etelä-Pohjanmaan hyvinvointi-, sosiaali- ja terveysalan yrityksiä ja muita toimijoita koronasta toipumisessa. Tämän artikkelin tavoitteena on tehdä läpileikkaus sote-ammattilaisten digitaalisen osaamisen kehittämiseen hanketyön näkökulmasta. Artikkelissa käsitellään sote-alan digitalisaatiota, digiosallisuutta, digikuiluja sekä digiosaamisen kehittämishankkeiden mahdollisuuksia ja haasteita.

2 DIGITALISAATIO SOSIAALI- JA TERVEYSALALLA

Digitalisaatiolla tarkoitetaan toimintatapojen uudistamista, sisäisten prosessien digitalisointia sekä palveluiden sähköistämistä tietotekniikan avulla (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2016). Suomi on pitkään mielletty yhdeksi digitalisaation edelläkävijämaaksi, joka on määrätietoisesti edistänyt palveluidensa digitalisointia ja jonka kansalaisilla on nähty hyvät valmiudet digitaalisten palveluiden käyttöön. Tämä on koskenut myös sosiaali- ja terveysalaa. Ensimmäinen kansallinen strategia sosiaali- ja terveysalan digitalisaatioon käynnistettiin Suomessa jo vuonna 1996, ollen yksi ensimmäisistä vastaavista koko Euroopassa (Sosiaali- ja terveysministeriö, 1996). Aikajanelle tämän strategian ja nykyhetken välille asettuu useita kansallisia hankkeita, jotka ovat auttaneet edistämään muun muassa sähköisen tunnistau-

tumisen käyttöönottoa, digitaalisia ja asiakaslähtöisiä palveluketjuja, sähköisiä potilastietojärjestelmiä, palveluiden tietoturvallisuutta sekä muokkaamaan näihin liittyvää lainsäädäntöä. Sähköiset palvelut ovatkin vakiinnuttaneet keskeisen aseman osana suomalaista sosiaali- ja terveysalaa.

Sosiaali- ja terveysalan digitalisaation edistämiseen Suomessa on edelleen nähtävissä selvä poliittinen tahtotila. Niin Marinin (Valtioneuvosto, 2019), kuten sitä edeltäneen Sipilän (Valtioneuvosto, 2015) hallitusohjelmassakin, on nähtävillä selvä digitalisaation painotus. Digitalisaatio nähdään Suomessa yhtenä ratkaisuna väestön ikääntymisestä johtuvan palveluntarpeen lisääntymisen hallitsemiseksi, maahanmuuttajaryhmien tarpeiden palvelemiseksi, palveluiden kustannustehokkuuden ja laadun edistämiseksi sekä eriarvoisuuden vähentämiseksi (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2016). Palveluiden mahdollisimman laaja digitalisointi kuuluu myös EU:n periaatteisiin (European Commission, 2017).

2.1 COVID-19-pandemian vaikutukset sosiaali- ja terveysalan digitalisaatioon

Pandemialla on ollut merkittäviä vaikutuksia paitsi suomalaisten arkeen, myös työelämään sekä esimerkiksi palkansaajakunnan rakenteeseen. Pärnänen ja Sutelan (2021, s. 11) mukaan etätyö on yleistynyt pandemian aikana lähes kaksinkertaiseksi verrattuna aikaan ennen pandemiaa, ja lähityötä tekevien osuus palkansaajista on vastaavasti pienentynyt. Pandemian aikana lähes kaikki, joiden työtehtävät ovat sallineet etätyön teon, ovat siirtyneet etätyöhön. Lähityötä ovat jatkaneet pääosin he, joiden on tehtäviensä puolesta hankalaa tai mahdotonta tehdä etätyötä (mts. 11).

Pärnänen ja Sutela (2021, s. 27) tuovat esille, että etätyö ja etäkokoukset ovat pandemian myötä arkipäivää suomalaisten työpaikoilla. Organisaatiot ovat kehittäneet digitaalisia palveluitaan aina sähköisen allekirjoituksen käyttöönotosta digitaalisten oppimisalustojen ja verkkokoulutusten kehittämiseen. Palveluiden sähköistäminen näkyy myös asiakastyössä, sillä asiakkaita on pääosin pyritty tapaamaan etänä. Toimintaan on tullut mukaan etävastaanottopalveluita sekä muita

etäpalveluita kuten kuvapuhelinpalvelua, etäopetusta, etämuotoista päivätoimintaa ja etänuorisotyötä (mts. 27).

Työelämän ja työntekijöiden lisäksi koronapandemia ja palvelujen digitalisoituminen on vaikuttanut myös suoraan asiakkaisiin. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (2021) kirjoittaa asiantuntija-arviossaan, että resursseja on jouduttu siirtämään sosiaali- ja terveydenhuollon palveluista pandemian torjuntaan. Aikoja on peruttu niin palveluiden puolelta kuin asiakkaankin suunnalta. Palvelu- ja hoitovaje tulevat näkymään vielä pitkään. Tähän palvelu- ja hoitovajeeseen on pyritty monessa organisaatiossa vastaamaan nimenomaan laajasti käytössä olleilla digitaalisilla palveluilla, ja niistä on tullut osa nykyaikaista perusterveydenhuoltoa (mt.). Landin (2020) mukaan asiakkaat ovat jo tottuneet ajatukseen etäpalveluiden käytöstä, ja suuri osa pitää niiden käyttöä mielekkäänä.

Palaute ja kokemukset sähköisten palveluiden käytöstä ja sopivuudesta ovat kuitenkin vaihtelevia. Kestilän ym. (2022, s. 7) mukaan sähköisten palveluiden käyttö ei välttämättä sovi heikoimmassa asemassa oleville, jotka eivät pysty käyttämään digitaalisia asiointikanavia. Etäasiointi ei myöskään sovellu kaikkien ongelmien hoitamiseen, ja esimerkiksi selkokielen viestintä on koettu koronapandemian aikana riittämättömäksi (mts. 9). Sähköisen asiointin ulkopuolelle jäävät Helskeen ym. (2022, s. 588) mukaan erityisesti vanhukset ja moniongelmaiset sosiaalipalveluiden asiakkaat. Weiste (2019) ottaa esille puolestaan digitaalisten palveluiden hyödyt: digitaalisten palveluiden käyttö helpottaa yhteyden ottamista ja palveluiden piiriin hakeutumista, yhteydenottokynnys ammattilaisiin on matalampi ja helpompi hoitoon pääsy lisää asiakkaiden osallisuutta.

Digiloikka ja sähköiseen asiointiin siirtyminen vaativat siis väistämättä digitaitoja myös sosiaali- ja terveysalan ammattilaisilta. SeAMK toteutti kesällä 2021 Etelä-Pohjanmaan alueella toimiville hyvinvointi-, sosiaali- ja terveyspalvelujen palveluntarjoajille suunnatun kyselyn heidän digitaalisista palveluistaan, hyvinvointiteknologioiden käytöstä palveluissaan sekä koronavuoden vaikutuksista niihin. Hoffrén-Mikkola ym. (2021, s. 21) kirjoittavat raportissaan, että 83,9 % vastaajista (n=104) ilmoitti, että osa heidän edustamansa organisaation palveluista oli

kyselyhetkellä digitaalisia. Vajaa puolet kyselyyn vastanneista arvioi edustamansa organisaation ottavan viiden vuoden aikana käyttöönsä uusia digitaalisia palveluja. Kyselyssä selvitettiin myös minkälaista tukea organisaatiot tai työntekijät kaipaavat digiloikkaan. Tulosten mukaan tietoa kaivataan erilaisista digitaalisista palveluvaihtoehdoista sekä niiden sovellusmahdollisuuksista ja hyödyistä. Tukea tarvitaan lisäksi muun muassa osaamisen tukemiseen organisaatioissa. Tahtoa digitaitojen kehittämiseen löytyy, mutta osaamisen kehittäminen jää usein heikoksi resurssien puutteen vuoksi (mts. 46). Tarve digitaitojen edistämistyölle sosiaali- ja terveysalan toimijoille Etelä-Pohjanmaalla on siis ilmeinen.

2.2 Digikuilut – näkökulma digitaaliseen eriarvoisuuteen

Digitaaliset palvelut ja uudenlaiset teknologiset ratkaisut voidaan nähdä pitkällä aikavälillä hyvinvointia ja tuottavuutta lisäävinä tekijöinä, mutta niiden käyttöönottoon ja kokeiluun liittyvien murrosvaiheiden tiedetään voivan aiheuttaa haasteita ja eriarvoisuutta (Alasoini ym., 2022, s. 3). Ihmiset, joilla on heikommät edellytykset uusien teknologioiden käyttämiseen ja hyödyntämiseen, ovat vaarassa syrjäytyä ja ajautua epäedulliseen asemaan. Tämä pätee myös sosiaali- ja terveysalan ammattilaisiin. Digitaalisten palveluiden käyttöön liittyvää eriarvoisuutta kuvataan usein digikuiluina, jotka voidaan jakaa kolmeen tasoon: käyttökuilut, käyttötapakuilut ja hyödyntämiskuilut (Alasoini ym., 2022,12; Hänninen ym., 2020, s. 20).

Ensimmäisen tason digikuilut, käyttökuilut, koskevat ihmisten pääsyä digipalveluihin sekä teknologian toimivuutta ja saatavuutta. Vaikka Suomessa mahdollisuudet hankkia ja käyttää digitaalisia laitteita ovat keskimäärin hyvät, eivät ensimmäisen tason digikuilun ongelmat ole kokonaan kadonneet, vaan enemmänkin muuttaneet muotoaan (Hänninen ym., 2020, s. 20). Uusimpien digitaalisten palveluiden käyttöön tarvitaan entistä uudempaa ja kyvykkäämpää teknologiaa, ja mikäli ihmisillä ei ole mahdollisuuksia hankkia tai käyttää vaatimukset täyttäviä laitteita, riski eriarvoisuuden syntymiselle kasvaa (mts. 20). Siinä missä Suomen sisäiset erot ensimmäisen tason digikuilun

kohdalla ovat verrattain pienet, erot kansainvälisesti kehittyneiden ja kehittyvien maiden välillä ovat huomattavia. ITU:n (2021) mukaan maapallon ihmisistä 63 prosentilla on pääsy internettiin henkilökohtaisella laitteella. Niistä 2,9 miljardista ihmisestä, joilla ei ole pääsyä internettiin, 96 % asuu kehittyvissä maissa (mt.).

Toisen tason digikuilut, käyttötapakuilut, koskevat yksilöiden tai ihmisryhmien digiosaamisen tasoa eli sitä, millainen osaaminen, motivaatio ja mahdollisuus käyttäjällä on hyödyntää digitaalisia palveluita monipuolisesti (Alasoini ym., 2022, 14). Taitojen kehittymisen tukemista tarvitaan, jotta käyttäjillä säilyy riittävät tekniset taidot sekä kyvyt hahmottaa digitaalista todellisuutta (Hänninen ym., 2020, s. 20).

Kolmannen asteen digikuilut, hyödyntämiskuilut, koskevat taas eroja siinä, kuinka paljon ihmiset kykenevät saamaan digitaalisista palveluista ja teknologiasta hyötyä elämäänsä (Alasoini ym., 2022, s.15). Ne liittyvät siihen, kuinka digitaalisten palveluiden ja teknologian hyödyt näyttävät tyypillisesti kasaantuvan niille ihmisille, joilla on entuudestaan parhaat edellytykset toimia digitaalisessa yhteiskunnassa, ja kuinka niiden käyttämättömyys voi ajaa ihmisiä jopa eriarvoiseen asemaan yhteiskunnassa (Hänninen ym., 2020, s. 20).

DigiVointi-hankkeen ydintehtävä on sote-alan toimijoiden digitaalisen osaamisen kehittäminen. Hankkeen työ kohdistuu siis ensisijaisesti toisen asteen digikuiluihin, eli käyttötapakuiluihin. On kuitenkin tärkeää huomioida, että eri digikuilut eivät ole toisistaan irrallisia, vaan vahvasti toisiinsa linkittyviä (Alasoini ym., 2022, s. 15). Esimerkiksi puutteet digitaidoissa (käyttötapakuilut) voivat johtaa vähempään digitaalisten palveluiden käyttöön (käyttökuilut), mikä taas saattaa heijastua niistä saatavaan heikompaan hyötyyn (hyödyntämiskuilut) (mts. 15). Siispä hanketyön näkökulmasta voidaan todeta, että vaikka tavoitteet keskittyisivät ensisijaisesti vain yhden digikuilun kaventamiseen, on toiminnalla mahdollista tosiasiasa ehkäistä kaikkiin digikuiluihin liittyvää eriarvoisuutta ja edistää siten kohderyhmien digiosallisuutta kokonaisuudessaan.

2.3 Sote-ammattilaisten digikuilut kapeammiksi osaamisen kehittämisellä

Digitalisaatio on tullut vauhdikkaasti osaksi suomalaista sosiaali- ja terveysalaa ja jopa nopeammin, mihin useat toimijat ovat olleet valmiita. Selviytyminen ja menestyminen muuttuneella kentällä vaatii alan toimijoilta kykyä omaksua uudenlaisia taitoja ja toimintatapoja, mihin kaikilla ei ole välttämättä tasavertaisia edellytyksiä, resursseja tai voimavaroja. Sote-palveluiden toimivuuden ja laadun edistämiseksi tarvitaankin toimintaa, joka lisää ammattilaisten osaamista ja kaventaa heidän välisiä digikuilujaan. Digiosaamisen kehittämishankkeet, joita muun muassa Euroopan sosiaalirahasto (ESR) on erityistavoitteen 12.3 ”Digitaalisten taitojen parantaminen” alla rahoittanut (ml. DigiVointi), voivat olla yksi keino tähän. ESR myöntää vuosittain tukea jopa 10 miljardia euroa eurooppalaisten työnäkymien edistämiseen, painottaen etenkin työntekijöiden uusien taitojen kehittämistä, työhön pääsyn helpottamista sekä epäedullisessa asemassa olevien ryhmien työllistymisen edistämistä (Euroopan sosiaalirahasto, i.a.).

DigiVointi-hankkeen sote-ammattilaisten digikuilujen kaventaminen ja digiosallisuuden edistäminen voidaan nähdä arvokkaina tavoitteina. Ei pelkästään itse ammattilaisten vuoksi, vaan myös siksi, että heidän osaamisensa vaikuttaa tehdyn työn kautta myös heidän asiakkaisiinsa tai potilaisiinsa. Mikäli ammattilaisella ei ole riittäviä taitoja uusien teknologioiden tai digitaalisten palveluiden käyttöön, on näiden tarjoamien hyötyjen vaikea nähdä realisoituvan lisäarvona myöskään palveluiden varsinaisille käyttäjille. Digikuilujen kaventamista sote-alan toimijoiden kohderyhmässä haastaa kuitenkin työvoiman heterogeenisyys, sillä ala pitää sisällään ihmisiä monenlaisista ammattiryhmistä, taustoista ja ikäryhmistä. On ymmärrettävää, että osalle digitaalisuus voi olla täysin ongelmaton osa arkea ja toisille se voi jopa lisätä työn kuormitavuutta. Digikuilujen kaventamiseksi huomiota tulisi erityisesti kiinnittää niihin ihmisryhmiin, jotka ovat digitalisaation näkökulmasta haavoittuvimmassa asemassa. Digikuilujen kaventamisen lisäksi hanketyöllä voidaan edistää organisaatioiden tuottavuutta ja selviytymistä esimerkiksi uusista COVID-19-pandemian kaltaisista kriisitilanteista. Henkilöstön digivalmiuksien kehittyminen voidaan osaltaan nähdä

myös työhyvinvointia lisäävänä toimintana. Hanketyön vaikuttavuutta hyvinvointi-, sosiaali- ja terveysalan sektorilla voidaan siten pitää hyvin kattavana.

3 YHTEENVETOA JA POHDINTAA

Digiosaamisen kehittämishankkeiden avulla voidaan parhaimmillaan tarjota tehokasta, asiakaslähtöistä ja täsmällisesti kohdennettua tukea sote-alan toimijoiden keskeisten digihaasteiden ratkaisemiseksi. Eri-tyisesti mikro- ja pk-yrityksille, joilla ei välttämättä ole isoja resursseja henkilöstön digiosaamisen kehittämiseen, hankkeiden maksuton apu voi olla erityisen arvokasta. Tämä käy ilmi muun muassa Hoffrén-Mikkolan ym. (2021, s. 30) raportista, jonka mukaan henkilöstöresurssit (68 %), oma osaaminen (52 %) ja henkilöstön koulutuskustannukset (48 %) ovat kuuluneet merkittävimpiin esteisiin omien digitaalisten palveluiden kehittämiseen Etelä-Pohjanmaan sote- ja hyvinvointialan organisaatioilla.

Digiosaamiseen liittyvässä hanketyössä näkyy kuitenkin myös haasteita, jotka vaikeuttavat asetettujen tavoitteiden saavuttamista. On esimerkiksi havaittavissa, että kentältä löytyy ylikuumenemista pandemian jälkeisiin digiosaamishankkeisiin liittyen, mikä tekee osallistujien hankkimisesta ja sitouttamisesta haastavaa. Hankkeen teeman ajankohtaisuuden vuoksi liikkeellä on myös yhtaikaa useita vastaavia digitaalisten taitojen edistämiseen liittyviä hankkeita samankaltaisine tavoitteineen ja kohderyhmineen, jolloin hankkeet voivat tahtomattaan joutua kilpailemaan samoista potentiaalisista osallistujista. Osallistumista hankkeen työpajoihin tuskin myöskään helpottaa sote-alan työvoimapula, joka hankaloittaa työntekijöiden irrottamista työpäivän aikana työpajoja varten. Keskeisenä haasteena hanketyössä voidaan pitää myös hankkeen kykyä tavoittaa ja sitouttaa mukaan osaamistasoltaan kaikista heikoimmassa asemassa olevia kohderyhmiä, eikä ainoastaan digitaalisen osaamisensa puolesta valmiiksi suotuisassa asemassa olevia.

Vaikka työntekijöiden digikuiluja kaventaessa ja digitaitoja kehittäessä hyvä lähtökohta onkin nimenomaan taitojen kartuttaminen, tulevaisuudessa kehitystyö olisi kuitenkin hyvä nähdä myös suurempana

kokonaisuutena. Pelkkä tekninen laitteita ja sovelluksia koskeva osaaminen ei aina riitä, sillä työelämässä tarvitaan myös kykyä etsiä tietoa sekä arvioida, jakaa, hyödyntää ja luoda sitä (Alasoini, 2022). Tällainen laaja digitaalinen osaaminen tukee työntekijöiden edellytyksiä aktiiviseen toimijuuteen ja osallisuuteen, ja ennen kaikkea oman työnsä kehittämiseen (mt.). Myös työntekijöiden sisäisen motivaation löytäminen ja sen hyödyntäminen muutoksen eteenpäin viejänä on oleellista. Työntekijän tulee nähdä oman työnsä tulokset sekä sen, mitä hyötyjä digitalisaatio tuo kansalaiselle ja kansalaisen arkeen.

Yleisemmällä tasolla yhteiskunnassa meneillään olevan teknologia- ja digitalisaatiohuvan keskellä on myös huomioitava, että palveluiden digitalisoimista ei tulisi nähdä yleisratkaisuna kaikkiin sosiaali- ja terveysalan haasteisiin. Sosiaali- ja terveysministeriö (2016) linjaa: ”Digitalisaatio ei ole itseisarvo, vaan mahdollistaja, väline parempaan palveluun, kustannustehokkaampaan ja tuottavampaan toimintaan ja ennen kaikkea ihmisten parempaan hyvinvointiin ja terveyteen”. Toiminnan tulisi ensisijaisesti olla asiakaslähtöistä ja perustua todellisten tarpeiden tunnistamiselle. Jos digitaalisten palvelujen kehittäminen tapahtuu teknologiavetoisesti vain ”digitalisoimisen ilosta”, teknologian hyödyntämisestä voi tulla päälle liimattua, eikä sen avulla ratkaista oikeita ongelmia (Kiuru, 2021).

Artikkeli on valmisteltu osana DigiVointi-hanketta, ja haluamme kiittää hankkeen ja tämän artikkelin rahoittamisesta Euroopan sosiaalirahastoa. Hanke on rahoitettu REACT-EU-välineen määrärahoista osana Euroopan unionin COVID-19-pandemian johdosta toteuttamia toimia.

LÄHTEET

Alasoini, T. (2022). *Digikuilujen ylittäminen vaatii laajaa keinovalikoimaa ja taitopalettia*. Työterveyslaitos. <https://www.ttl.fi/ajankohtaista/tiedote/digikuilujen-ylittaminen-vaatii-laajaa-keinovalikoimaa-ja-taitopalettia>

Alasoini, T., Ala-Laurinaho, A., Käsälä, M., Saari, E., & Seppänen, L. (2022). *Työelämän digikuilujen yli: Digitalisaatio kaikkien kaveriksi*. Työterveyslaitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-261-997-6>

- Euroopan sosiaalirahasto. (i.a.). *Tietoa ESR:stä*. <https://www.esr.fi/tietoa>
- European Commission. (2017). *Tallinn Declaration on eGovernment at the ministerial meeting during Estonian Presidency of the Council of the EU on 6 October 2017*. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/news/ministerial-declaration-egovernment-tallinn-declaration>
- Helske S., Ylöstalo H., & Koskinen H. (2020). Samassa myrskyssä mutta eri veneissä: COVID-19 ja eriarvoisuus. *Yhteiskuntapolitiikka*, 86(5–6), 585–596. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021112456870>
- Hoffrén-Mikkola, M., Perälä, S., & Valkama, K. (2021). *Digitaaliset palvelut ja hyvinvointiteknologiat Etelä-Pohjanmaalla: Kysely hyvinvointi-, sosiaali- ja terveyspalveluorganisaatioille korona-aikana* (Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 166). Seinäjoen ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021121560682>
- Hänninen, R., Karhinen, J., Korpela, V., Pajula, L., Pihlajamaa, O., Merisalo, M., Kuusisto, O., Taipale, S., Kääriäinen, J., & Wilska, T. (2022). Digiosallisuus käsitteenä. Teoksessa O. Kuusisto, M. Merisalo, & J. Kääriäinen (toim.), *Digiosallisuus Suomessa* (s. 17–22). (Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2022:10). Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-182-7>
- ITU International Telecommunication Union. (2021). *Measuring digital development: Facts and figures 2021*. <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/facts/default.aspx>
- Kestilä, L., Kapiainen, S. Mesiäislehto, M., & Rissanen, P. (toim.). (2022). *Covid-19-epidemian vaikutukset hyvinvointiin, palvelujärjestelmään ja kansantalouteen: Asiantuntija-arvio, kevät 2022* (Raportti 4/2022). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-865-1>
- Kiuru, E. (2021). *Pieni asiakaspolkuopas sote-ammattilaiselle*. Health Innovation Academy.
- Landi, H. (2020). *The COVID-19-pandemic will have a long-term impact on healthcare: Here are 4 changes to expect*. Fierce Healthcare. <https://www.fiercehealthcare.com/tech/4-ways-healthcare-will-change-from-impact-covid-19-experts-say>
- Pärnänen, A., & Sutela, H. (2021). *Koronakriisin vaikutus palkansaajien työoloihin*. Tilastokeskus. https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/ywrrp1_202100_2021_25870_net.pdf

Sosiaali- ja terveysministeriö. (1996). Sosiaali- ja terveydenhuollon tietoteknologian hyödyntämisstrategia [Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmän muistio 1995:27]. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201504226382>

Sosiaali- ja terveysministeriö. (2016). *Digitalisaatio terveyden ja hyvinvoinnin tukena: Sosiaali- ja terveysministeriön digitalisaatiolinjaukset 2025* (Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2016:5). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3782-6>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (12.5.2021). *THL:n asiantuntija-arvio: Korona on ajanut monet lapsiperheet ahtaalle – palveluiden saatavuus varmistettava*. <https://thl.fi/fi/-/thl-n-asiantuntija-arvio-korona-on-ajanut-monet-lapsiperheet-ahtaalle-palveluiden-saatavuus-varmistettava>

Valtioneuvosto. (2015). *Ratkaisujen Suomi: Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015*. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-181-7>

Valtioneuvosto. (2019). *Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta: Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 2019*. <https://valtioneuvosto.fi/marinin-hallitus/hallitusohjelma>

Weiste, E. (2019). *Sosiaali- ja terveydenhuollon palvelut digitalisoituvat – muuttuvatko asiakkaiden osallistumisen mahdollisuudet?* Työterveyslaitos. <https://www.ttl.fi/ajankohtaista/blogi/sosiaali-ja-terveydenhuollon-palvelut-digitalisoituvat-muuttuvatko-asiakkaiden-osallistumisen>

OSALLISUUDEN EDISTÄMINEN MIELENTERVEYSKUNTOUTUJAN KUNTOUTUMISPROSESSISSA

Annukka Mäkinen, sairaanhoitaja (ylempi AMK), vastaava ohjaaja, Buusti ry, asumisyksikkö Kellokorpi

Mari Salminen-Tuomaala, TtT, yliopettaja, SeAMK

1 JOHDANTO

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL, 2022) kuvaa osallisuuden asiaksi, mikä edistää ihmisen terveyttä monella eri tavalla. THL:n (2022) mukaan osallisuus vähentää ihmisten eriarvoisuutta ja ehkäisee syrjäytymistä sekä vahvistaa tasa-arvoa. Asiakslähtöisyys ja osallisuus tukevat toisiaan (mt.). THL (2020) kuvaa asiakslähtöisyys -käsitteen asiaksi, mikä liittyy organisaation ja sen työntekijöiden toimintatapaan. Asiakasosallisuus kuvaa asiakkaan osallistumista esimerkiksi palveluiden suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin, jossa asiakkaan omia näkemyksiä ja kokemuksia otetaan aidosti huomioon (mt.). Jämsä ja Laru (2022, s. 19) toteavat, että edelleen on haasteena, toteutuuko asiakkaan osallisuus aitona hänen omassa kuntoutumisprosessissaan. Heidän mukaansa asiakkaan aidon osallisuuden toteutumista voidaan jatkossa edistää esimerkiksi eri organisaatioiden yhteistyötä kehittämällä, kuntoutusjärjestelmän selventämisellä ja asiakkaiden yhä monitasoisempien ongelmien ymmärtämisellä. Mielenterveyttä voidaan edistää sekä yhteiskunnan tasolla että yksilötasolla. Mielenterveyspääomaan on tärkeä panostaa, sillä se on merkittävä tekijä esimerkiksi yhteiskunnan menestykselle ja kansantaloudelle.

Tässä artikkelissa kuvataan asioita, jotka edistävät mielenterveyskuntoutujan osallisuutta kuntoutumisprosessissa. Artikkelissa kuvataan sairaanhoitajan ylempään AMK-tutkinnon kehittämistyön ”Mielenterveysasiakkaan palvelupolku asumisyksikössä, ryhmätoiminnot

osana kuntoutumista” (Mäkinen, 2022) laadullisen osion keskeisiä tutkimustuloksia. Kehittämistyön laadullisten tutkimustulosten perusteella kuvataan asioita, joita sekä henkilökunta että asiakkaat pitävät tärkeinä mielenterveyskuntoutujan kuntoutumisprosessissa ja jotka tekevät palvelupolusta asiakaslähtöisen ja tukevat asiakkaan osallisuutta hänen omassa kuntoutumisprosessissaan. Kehittämistyön laadullisessa osiossa haastateltiin asumispalveluiden henkilökuntaa ja asiakkaita lomakehaastatteluiden muodossa. Tulokset analysoitiin induktiivista sisällönanalyysiä käyttäen.

2 MIELENTERVEYTTÄ TUKEVIA ASIOITA

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2021) kuvaa mielenterveyden tärkeäksi voimavaraksi ihmisen elämässä ja sitä voidaan edistää ja tukea. Jotta ihminen on toimintakykyinen ja hyvinvoiva, hän tarvitsee siihen hyvää mielenterveyttä (mt.). Hyvän mielenterveyden edistämiseksi on tärkeää lisätä mielenterveyttä vahvistavien ja tukevien tekijöiden tunnistamista ja hyödyntämistä (THL, 2021). Wahlbeckin ym. (2017, s. 985) mukaan olisi tärkeää, että yksi terveyden edistämisen keskeisistä asioista olisikin juuri mielenterveyden edistäminen. Ihmisen mielenterveyteen liittyviä ja sitä tukevia asioita ovat muun muassa resilienssi, koherenssi, positiivinen mielenterveys ja mielenterveyskuntoutukseen liittyvä käsite recovery eli toipumisorientaatio (mt.). Seuraavissa kappaleissa pohditaan näiden asioiden vaikutusta mielenterveyden vahvistamisessa ja tukemisessa.

Resilienssi tarkoittaa Joutsenniemen ja Lipposen (2015, s. 2515–2516) mukaan ihmisen henkistä selviytymiskykyä elämän vastoinkäymisissä. He lisäävät, että vahva resilienssi tukee ihmistä elämän haastavissa tilanteissa. He kuvaavat resilienssiä erilaisin käsittein, joita voivat olla esimerkiksi psyykkinen sietokyky ja toipumiskyky. Yleensä resilienssi ilmenee vastoinkäymisten yhteydessä (mt.). Samassa artikkelissa he myös kertovat, että resilienssi kehittyy varhaisessa vuorovaikutussuhteessa, joka sisältää lämpimän ja vahvan ihmissuhteen. Tolonen ym. (2021, s. 41) kuvaavat, että mielenterveyskuntoutujan kohdalla sisäisen resilienssin synty voi olla joskus haastavaa, koska mielenterveyden häiriön vuoksi haastaviin elämäntilanteisiin mukautuminen saattaa olla

vaikeaa. He korostavat, että kuntoutujaa on mahdollista tukea sisäisen resilienssin synnyssä vahvistamalla kuntoutujan omia voimavaroja ja vahvuuksia. Lisäksi on tärkeää, että kuntoutuja pystyy huomioimaan toimintakykyisiä puoliaan ja siirtämään sivuun sairauden aiheuttamia toimintamalleja.

Koherenssia voi kuvata elämänhallintaan liittyväksi käsitteeksi. Vahva koherenssin tunne lisää terveyttä ja hyvinvointia. Antonovskyn mukaan koherenssin tunne on lujaa uskoa siihen, että elämää voi hallita isoista vastoinkäymisistä huolimatta. Kuusinen-Laukkala (2019, s. 33–34) kuvaa koherenssin tunteeksi, mikä on osittain sisäsyntyistä mutta se voi kehittyä tai muuttua esimerkiksi nuoruudessa. Hän lisää myös, että elämänhallinnan tunteen säilyttämiseksi on tärkeää, että ihminen uskoo omiin kykyihinsä, kokee elämänsä mielekkäänä ja toimii aktiivisesti haasteista huolimatta. Switajn ym. (2017, s. 2472) kertomana koherenssin tunne ennustaa myös parempaa elämänlaatua ja hyvinvointia sekä edistää terveyttä.

Positiivinen mielenterveys tukee ihmisen elämänlaatua, fyysistä terveyttä, korkeampia koulutussaavutuksia ja positiivista terveyskäyttäytymistä (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2022). THL:n (2022) mukaan positiivinen mielenterveys siirtää ajatuksia pois sairauskeskeisyydestä, joten voidaan ajatella, että huolimatta mielenterveyden häiriöstä ihmisellä voi olla positiivista mielenterveyttä. Toisaalta, vaikka ihmisellä ei olisi diagnosoitua mielenterveyden häiriötä, hän saattaa silti oireilla psyykkisesti.

Korkeila (2017, s. 209–211) kuvaa, että positiivisen mielenterveyden katsotaan parantavan elämänlaatua edistäen parempaa terveyttä ja sairauksista toipumista. Hän toteaa, että positiivisen mielenterveyden avulla ihminen voi myös paremmin selvitä sairauksista ja positiivisia ajatuksia omaavilla ihmisillä on kykyä ajatella myös kielteisissä tapah- tumissa positiivisesti ja kohdata vastoinkäymisiä rakentavasti.

Recovery eli toipumisorientaatio liittyy läheisesti mielenterveyskuntoutukseen. Recoveryssä painotetaan mielenterveyskuntoutujan omien voimavarojen, osallisuuden, toivon ja merkityksellisyyden tukemista kuntoutumisprosessissa (Nordling, 2018, s. 1476).

Jokaisen kuntoutujan henkilökohtainen toipumisprosessi tukee toiveikkuuden ja merkityksellisyyden tunnetta huolimatta psyykkisen sairauden aiheuttamista rajoitteista (mt.). Nordlingin (2018, s. 1476) mukaan ammattilaisen tehtävänä on tukea asiakasta toipumisprosessissa muun muassa edistämällä asiakkaan toiveikkuutta ja tukemalla asiakasta löytämään elämän mielekkyys ja tarkoituksellisuus. Oleellisena asiana hän pitää sitä, että mielenterveyskuntoutujan osallisuuden vahvistaminen on yksi ammattilaisen tärkeimmistä tehtävistä ja se onkin olennainen osa recovery-ajattelua.

Osallisuus edistää Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2022) mukaan ihmisen hyvinvointia ja turvallisuuden tunnetta sekä lisää ihmisen uskoa omaan kykyihinsä ja mahdollisuuksiinsa. THL (2022) painottaa ihmisen osallisuutta omassa elämässään. Mikäli osallisuus ei toteudu eikä ihminen tunne olevansa osallinen omassa elämässään, sillä voi olla monia negatiivisia vaikutuksia. Lisäksi, mikäli ihminen ei ole osallinen omaa elämäänsä koskeviin asioihin liittyen, saattaa esimerkiksi yksinäisyys ja vakava psyykinen kuormittuneisuus lisääntyä. Saarisen ja Kilkun (2021, s. 25–26) mukaan osallisuus voidaan myös jaotella eri osa-alueisiin, joita ovat ihmisen osallisuus omassa elämässä, mahdollisuus olla osallisena yhteisöä ja siihen liittyvä vaikuttamismahdollisuus sekä yhteisen hyvän osallisuus ja siitä saatu kiitos ja arvostus. Mielenterveystyössä osallisuus on olennainen osa recovery- eli toipumisorientaatiomallin mukaista lähestymistapaa (mt.). Vaikka osallisuus on osa mielenterveyskuntoutusta, monet kuntoutujat kokevat edelleen, että he eivät ole riittävästi osallisia omassa kuntoutumisprosessissaan (mt.). Kokemusasiantuntijatoiminta on tapa, jolla voidaan edistää käytännönläheisesti ja konkreettisesti osallisuuden toteutumista (mt.).

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Sairaanhoitajan ylemmän AMK-tutkinnon kehittämistyön ”Mielenterveyskuntoutujan palvelupolku asumisyksikössä, ryhmätoiminnot osana kuntoutumista” (Mäkinen, 2022) tutkimuskysymykset olivat seuraavat:

1. Millaisena asumispalveluyksikön asiakkaat ja henkilökunta kokevat palveluprosessin?
2. Millaisia haasteita asiakkaat ja henkilökunta kokevat palveluprosessissa?
3. Millaisilla keinoilla palveluprosessia voidaan kehittää asiakaslähtöisemmäksi asiakkaan ja henkilökunnan näkökulmasta?
4. Millaisilla ryhmätoiminnoilla kuntoutumista voidaan tukea asiakkaan ja henkilökunnan näkökulmasta?

Tässä artikkelissa kuvataan kehittämistyön laadullista tutkimusosiota, jossa haastateltiin asumispalveluiden asiakkaita ja henkilökuntaa. Asiakkaille laadittiin lomakehaastattelu, joka sisälsi taustakysymysten lisäksi viisi avointa kysymystä. Lomakehaastattelu postitettiin asumisyksiköihin ja se sisälsi saatekirjeen, jossa kerrottiin tutkimuksen anonymiteetistä ja tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Mukana oli tyhjä kirjekuori, johon vastaaja sai lomakkeen sulkea siihen vastattuaan. Tämä vahvisti myös anonymiteetin säilymistä. Henkilökunnalle toteutettu lomakehaastattelu laadittiin Webropol-ohjelmalla ja se toteutettiin sähköisesti. Kehittämistyön laadullisessa osiossa henkilökunnalle toteutettu haastattelu oli samalla myös oppinnäytetyön benchmarking-osio, sillä kysely toteutettiin eräiden mielenterveyskuntoutusta tuottavien organisaatioiden asumispalveluiden henkilökunnalle.

Haastattelut analysoitiin induktiivista sisällönanalyysiä käyttäen. Vilkka (2015, s.132) kuvaa sisällönanalyysin tavaksi, jonka avulla aineisto kuvataan sanallisesti ja siitä etsitään merkityssuhteita. Tässä kehittämistyössä käytettiin aineistolähtöistä analyysitapaa, mikä tarkoittaa sitä, että tutkimusaineiston ohjaamana etsittiin tyypillisiä kertomuksia. (Vilkka, 2015, 163.) Aineisto litteroitiin eli purettiin tekstimuotoon (Kananen, 2017, s. 132). Aineistoa tulkitsemalla tutkija yhdisti samankaltaisia asioita ja muodosti niistä alakategorioita ja yläkategorioita, joiden avulla saatiin muodostettua esimerkiksi erilaisia käsitteitä (Vilkka, 2015, 170). Kehittämistyön luotettavuuden kannalta on tärkeää, että tulosten ja aineiston välillä pystytään osoittamaan yhteys. Kyngäs ja Vanhanen (1999, s. 10) painottavat, että kehittämistyön tulosten ja aineiston vallitsevan yhteyden osoittaminen on myös osa tutkijan eettistä vastuuta tutkimusta tehdessä.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK, 2012) on laatinut tutkimuseettisen ohjeen hyvästä tieteellisestä käytännöstä, jota myös tässä kehittämistyössä noudatettiin tarkasti jokaisessa vaiheessa. Kuten Pietilä ja Länsimies-Antikainen (2008, s. 12) kuvaavat, tulee tutkimuseetiikan sisältää muutama tärkeä ydinasia, joita ovat ihmisen vapauden ja elämän kunnioittaminen, hyödyn tuottaminen, ongelmien välttäminen ja puolueettomuus.

Kehittämistyön suunnitelman laatimisen jälkeen hankittiin tutkimuslupa yhteistyöorganisaatiolta. Kehittämistyön suunnitelma oli tutkimuslupahakemuksen liitteenä. Liitteinä olivat lisäksi kehittämistyöhön liittyvät kyselylomakkeet ja saatekirjeet. Kaikki kyselyt sisälsivät saatekirjeen, jossa kerrottiin kehittämistyön kyselyihin osallistumisen vapaaehtoisuudesta ja anonymiteetin turvaamisesta. Lisäksi painotettiin, että henkilöitä ei pystytä missään kehittämistyön vaiheessa tunnistamaan. Tutkimusmateriaali pidettiin salassa ulkopuolisilta ja hävitettiin kehittämistyön päätyttyä.

Kehittämistyön luotettavuuden kannalta oli tärkeää, että kehittämistyön tekijä oli perehtynyt riittävästi aihealueen teoretietoon ja aiempiin tutkimuksiin, kuten Kananen (2017, s. 191) ja TENK (2012, s. 6) painottavat. Lähteitä tarkasteltiin kriittisesti ottaen huomioon niiden ajankohtaisuus ja tieteellisyys. Lähteet pyrittiin rajaamaan viimeisen kymmenen vuoden ajalle muutamaa vanhempaa lähdeä lukuun ottamatta, jotka olivat joko alkuperäisiä tai klassikkolähteitä.

4 KEHITTÄMISTYÖN LAADULLISEN OSION KESKEISET TULOKSET

4.1 Asiakkaille toteutettu lomakehaastattelututkimus ja sen tuloksia

Asiakaskysely toteutettiin lomakehaastatteluna erään asumis- ja työllistymispalveluja tuottavan yhdistyksen asumisyksiköiden asiakkaille. Lomakehaastattelu sisälsi taustakysymysten lisäksi viisi avointa kysymystä sekä saatekirjeen. Lomakehaastatteluun saatiin

vastauksia yhteensä 36. Vastaajista miehiä oli yhteensä 17 ja naisia oli yhteensä 19. Iältään vastaajat olivat 21–79-vuotiaita. Vastaajista 21–40-vuotiaita oli yhteensä 21. Vastaajista 41–60-vuotiaita oli yhdeksän ja 61–79-vuotiaita kuusi. Kysymyksillä haluttiin selvittää, millaisena asiakkaat kuvasivat palveluprosessin, millaisia haasteita asiakkaat kokivat palveluprosessissa ja millaiset ryhmätoiminnot auttoivat asiakasta kuntoutumaan. Seuraavaksi kuvataan kehittämistyön asiakkaille suunnatun lomakehaastattelun keskeiset tulokset.

Mielenterveyskuntoutujan kuntoutumisprosessin asiakaslähtöisiksi palveluprosesseiksi muodostuivat asiakkaiden kuvaamana yhteisöllisyyden kokeminen, läheisten osallisuus, turvallisuuden tunne, päivittäiset rutiinit, itsensä toteuttaminen, oikea-aikainen tuki, kohdatuksi tuleminen ja luottamuksellinen hoitokontakti. Yhteisöllisyyden kokemusta tukivat muiden ihmisten kanssa tunteiden ja ajatusten peilaaminen, yhteisön tuki, muiden kanssa oleminen ja juttelu sekä henkisen tuen saaminen muilta ihmisiltä. Läheisten osallisuutta pidettiin myös tärkeänä asiana ja heidän osallisuuttaan painotettiin kuntoutujan elämässä.

Turvallisuuden tunne tuki kuntoutumista. Turvallisuuden tunnetta edistivät luottamus tulevaisuuteen ja ympäristön turvallisuus. Päivittäiset rutiinit koostuivat säännöllisyydestä ja siitä, että vuorokausirytmii oli kunnossa. Itsensä toteuttaminen oli tärkeää ja se toteutui, kun asiakas sai olla oma itsensä ja tehdä itselleen mieluisia ja tärkeitä asioita. Oikea-aikainen tuki koostui hallinnan tunteesta suhteessa omaan elämään sekä ohjaajien tuesta ja kannustuksesta. Myös omaisten antamaa tukea toivottiin.

Kohdatuksi tuleminen ja luottamuksellinen hoitokontakti kannustivat kuntoutumaan ja ne koostuivat avoimista kohtaamisista, tasa-arvoisesta kohtelusta sekä luottamuksellisesta hoitokontaktista. Suurimpana haasteena kuntoutujat kokivat kuntoutumisen yleensä, mihin sisältyi esimerkiksi sairauden ja sen aiheuttamien oireiden hallinta sekä päihitteettömänä pysyminen. Myös vuorokausirytmissä pysyminen ja sairauden aiheuttama ahdistuneisuus ja sen hallinta koettiin haasteeksi. Mielenterveyskuntoutujat toivoivat kohtaamisen olevan sellaista, jossa kuntoutuja kohdataan kokonaisuutena, eikä vain

sairauden omaavana. Ryhmätoimintojen osalta asiakaslähtöisyyden kannalta tärkeää oli yhdessäolo muiden kanssa ja sosiaalisten tilanteiden oppiminen. Erilaisten keskusteluryhmien hyödyllisyys tuotiin esille, sillä niiden koettiin lisäävän asiakkaan rohkeutta tuoda omia ajatuksiaan esille. Asiakkaat kokivat, että ryhmätoiminnot tukivat kuntoutumista positiivisesti.

4.2 Benchmarking-kyselytutkimus

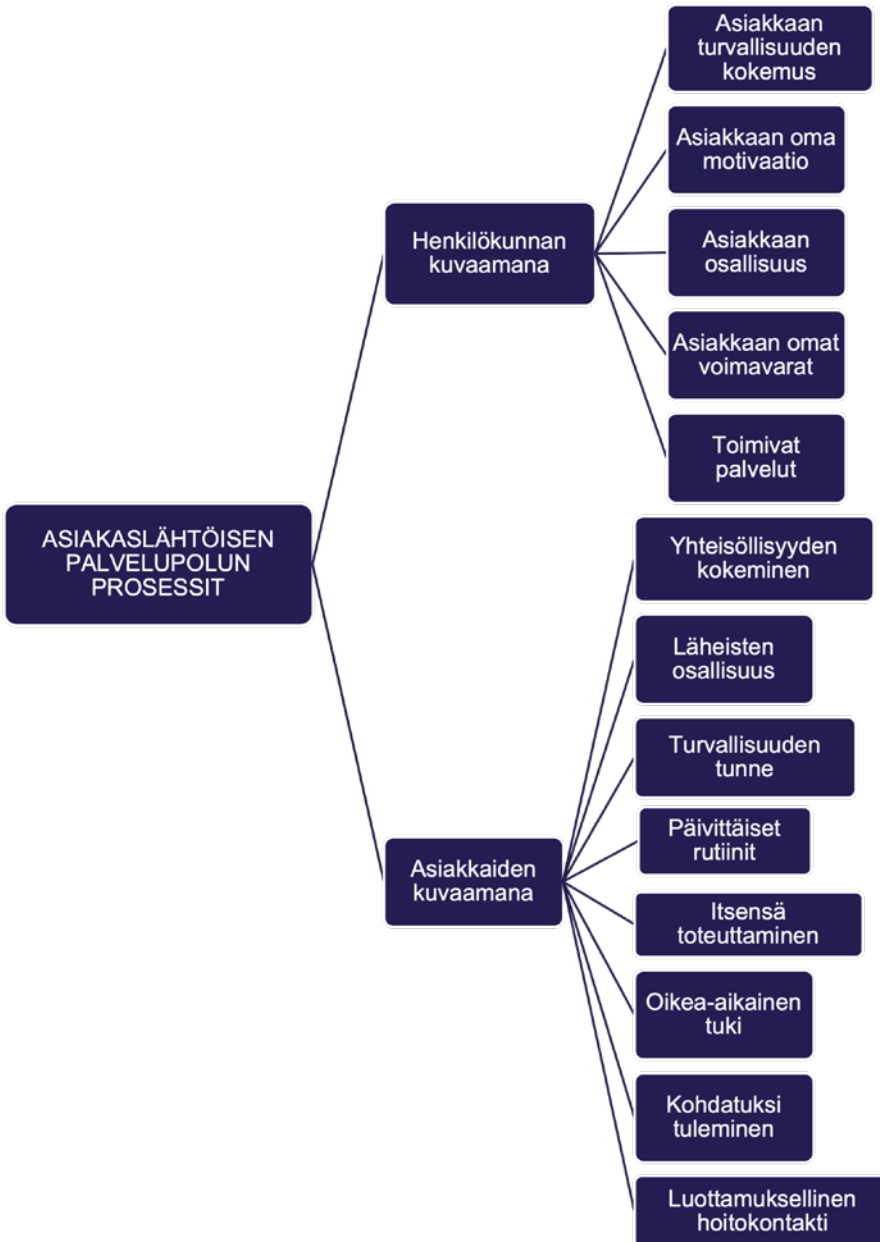
Benchmarking-kyselytutkimus toteutettiin eräiden sosiaalipsykiatristen asumispalvelujen henkilökunnalle. Kysely laadittiin Webropol-ohjelmalla ja se lähetettiin sähköpostitse asumispalvelujen henkilökunnalle. Kysely sisälsi saatekirjeen. Kyselylomakkeessa oli taustakysymysten lisäksi seitsemän avointa kysymystä. Kysymysten avulla haluttiin saada vastauksia kehittämistyön tutkimuskysymyksiin eli selvitettiin, mitkä asiat henkilökunta kuvasi asiakaslähtöisiksi asiakkaan kuntoutumisprosessissa ja millaisia haasteita henkilökunta koki kuntoutumisprosessissa. Haluttiin myös selvittää, millaisia asioita tuli ottaa huomioon ryhmätoimintojen suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Vastauksia kyselyyn saatiin yhteensä 12, vastaajista naisia oli seitsemän ja miehiä kolme. Vastaajista viisi oli yli 50-vuotiaita, kaksi oli 40–49-vuotiaita, kolme vastaajista oli 30–39-vuotiaita, kun taas kaksi vastaajista oli 20–29-vuotiaita. Vastaajista neljä oli sairaanhoitajia ja neljä sosionomeja. Yhteensä neljä vastaajista oli joko lähihoitajia tai mielenterveyshoitajia. Neljällä vastaajista työkokemusta mielenterveyskuntoutujien parissa oli yli 20 vuotta ja neljällä vastaajista työkokemusta oli 11–20 vuotta. Kahdella vastaajista työkokemusta oli 5–10 vuotta ja kahdella alle 4 vuotta.

Henkilökunnalle laaditun kyselyn tulosten perusteella mielenterveyskuntoutujan kuntoutumisprosessin asiakaslähtöisiksi palveluprosessikokemuksiksi muodostuivat asiakkaan turvallisuuden kokemus, asiakkaan oma motivaatio, asiakkaan osallisuus, asiakkaan omat voimavarat ja toimivat palvelut. Turvallisuuden kokemus muodostui henkilökunnan kuvaamana asiakkaan turvallisuuden tunteesta, luo-

tettavasta ja osaavasta tukiverkostosta ja tutusta henkilökunnasta vierellä kulkijana. Asiakkaan oma motivaatio kuului henkilökunnan kuvaamana asiakaslähtöiseen palveluprosessiin, mutta henkilökunta koki sen myös suurimmaksi haasteeksi asiakkaan kuntoutumisprosessissa. Oli tärkeää, että henkilökunnalla oli kyky motivoida asiakasta kuntoutumaan sekä työskentelemään omien tavoitteidensa mukaan. Myös se, oliko asiakkaalla halua kuntoutua, oli olennainen tekijä joko motivaation lisääjänä tai heikentäjänä.

Asiakkaan osallisuus korostui kuntoutumisprosessissa. Asiakkaan osallisuutta tukivat asiakkaan kohtaaminen, asiakkaan kyky hoitaa ja oppia hoitamaan päivittäisiä asioita, asiakkaan äänen kuuleminen ja sairauden omahoito. Osallisuudessa tärkeää oli myös se, että asiakas löysi mielekkäitä asioita elämäänsä. Asiakkaan omien voimavarojen tukeminen, hyödyntäminen ja niihin uskomisen oli tärkeää. Henkilökunnan vastauksissa korostui myös, että palvelujen tuli olla toimivia, jotta kuntoutuminen edistyi ja oli asiakaslähtöistä. Tähän liittyi olennaisesti palvelujen sopivuus asiakkaan tilanteeseen nähden sekä palveluketjujen toimivuus. Tärkeää oli avun saaminen silloin, kun asiakas sitä lähti hakemaan. Kuviossa 1 esitetään asiakaslähtöisen palvelupolun prosessien keskeiset sisällöt henkilökunnan ja asiakkaiden kuvaamana kehittämistyön tulosten perusteella.



Kuvio 1. Asiakaslähtöisen palvelupolun prosessit henkilökunnan ja asiakkaiden kuvaamana kehittämistyön tulosten perusteella.

Kuviolla 1 havainnollistetaan asiakaslähtöisen palveluprosesseja sekä henkilökunnan että asumispalveluyksikön asukkaiden näkökulmasta. Henkilökunta kokee tärkeänä asiakkaan turvallisuuden tunteen ja osallisuuden edistämisen sekä asiakkaan oman motivaation ja voi-

mavarojen tukemisen. Asiakkaille on merkityksellistä yhteisöllisyyden kokeminen sekä läheisten osallistaminen. He kokevat tärkeänä turvallisuuden ja luottamuksen hoitosuhteessa. Kohdatuksi tuleminen ja päivittäiset rutiinit lisäävät turvallisuuden tunnetta. Lisäksi asiakkaat arvostavat oikea-aikaista tuen saamista, joka mahdollistaa myös itsensä toteuttamisen asumisyksikössä.

5 POHDINTA

Kehittämistyön tulosten perusteella voidaan kuvata asioita, jotka tukevat mielenterveysasiakkaan osallisuuden toteutumista kuntoutumisprosessissa asiakkaiden ja henkilökunnan kuvaamina. Asiakkaat pitivät tärkeänä, että heidät kohdataan ”kokonaisina”, ilman ennakkoluuloja. Myös läheisten osallisuus lisää voimavaroja kuntoutua. Yhteisön tukea pidettiin myös tärkeänä asiana, sillä yhteisöllisyyden kokemus tuki kuntoutumista. Päivittäiset rutiinit tukivat elämän säännöllisyyttä ja päivittäisiin rutiineihin osallistuminen asumisyksikössä tuki vuorokausirytmää. Osa kuntoutujista koki vuorokausirytmän haasteena kuntoutumisessa, mutta yhteisön tuki auttoi myös tässä.

Itsensä toteuttaminen ja se, että sai tehdä itselleen tärkeitä asioita, koettiin osallisuutta vahvistavaksi asiaksi. Myös kohdatuksi tuleminen oli tärkeää. Yhteisö, jossa sai olla oma itsensä ja tuli kohdatuksi, kannusti kuntoutumaan ja kuntoutuja koki itsensä ihmiseksi, joka otettiin vastaan kokonaisen ja yksilönä, eikä vain sairauden omaavana. Luottamuksellista hoitokontaktia edisti tuttu ja turvallinen henkilökunta vierellä kulkijana. Henkilökunta kuvasi mielenterveysasiakkaan kuntoutumisprosessissa suurimmaksi haasteeksi kuntoutujan oman motivaation. Jos motivaatiota kuntoutumiseen ei ollut, oli henkilökunnalla tärkeä rooli kuntoutujan motivoimisessa. Sekä henkilökunnan että asiakkaiden vastauksista ilmeni palvelujen ja tuen oikea-aikaisuus. Henkilökunnan vastauksista kuvastui, että joskus ulkopuolinen taho oli määritellyt aikarajan, jonka sisällä asiakkaan tuli kuntoutua. Tällaisessa tilanteessa asiakkaan osallisuus ei toteudu ja kuntoutuminen saattaa jopa viivästyä.

Kehittämistyön tulosten perusteella voidaan päätellä, millaisiin asioihin mielenterveysasiakkaan kuntoutumisprosessissa on hyvä

tulevaisuudessa kiinnittää huomiota. Tässä kehittämistyössä haluttiin haastatella mielenterveyskuntoutujia, jotta kehittämistyön tulokset olisivat mahdollisimman asiakaslähtöisiä. Myös tulevaisuuden palveluja suunniteltaessa asiakaslähtöisyys on tärkeä huomioitava asia ja osallisuutta tukeva asia. Recovery-ajattelu korostaa, että tulevaisuuden mielenterveystyössä tulisi pyrkiä pois sairauskeskeisyydestä. Olisi tärkeää kiinnittää enemmän huomiota asiakkaan omiin voimavaroihin ja vahvuuksiin sekä kannustaa tekemään asioita, joihin hän pystyy sairaudestaan huolimatta. Näihin asioihin kannattaisi tulevaisuudessa panostaa yksilön, organisaation ja yhteiskunnan tasolla, jotta mielenterveystyö voisi uudistua ja asiakkaan osallisuus lisääntyä.

LÄHTEET

Joutsenniemi, K., Lipponen, K. 2015. Resilienssi ja postraumaattinen kasvu. *Suomen lääkirilehti*, 70(39), 2515–2519.

Jämsä, U., & Laru, E.-L. (2019). Verkostoyhteistyö ja asiakkaan osallisuus edistävät monitahoista tukea tarvitsevan nuoren kuntoutumista. *Kuntoutus*, 42(4), 19–27. <https://journal.fi/kuntoutus/article/view/91970>

Kananen, J. (2017). *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Korkeila, J. (2017). Terve mieli terveissä aivoissa. *Duodecim*, 133(2), 209–214. http://suomenaivot.fi/files/terveet_avit100v_Duodecim2017_art4.pdf

Kuusinen-Laukkala, A. (2019). *Masentuneen elämäntilanteen tukeminen perusterveydenhuollossa* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-4790-5>

Kyngäs, H., & Vanhanen, L. (1999). Sisällön analyysi. *Hoitotiede*, 11(1), 3–12.

Mäkinen, A. (2022). *Mielenterveysasiakkaan palvelupolku asumisyksikössä, ryhmätoiminnot osana kuntoutumista* [Ylempi AMK-opinnäytetyö, Seinäjoen ammattikorkeakoulu]. Theseus. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202205026717>

Nordling, E. (2017). Mitä toipumisorientaatio tarkoittaa mielenterveystyössä? *Duodecim* 134, 1476–1483. <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo14435.pdf>

Pietilä, A.-M., & Länsimies-Antikainen, H. (toim.) (2008). *Etiikkaa monitieteisesti: Pohdintaa ja kysymyksiä* (Kuopion yliopiston julkaisuja. F, Yliopistotiedot, 45). Kuopion yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-27-0130-8>

Saarinen, S., & Kilkku, N. (2021). Ohjauksen käsitteet mielenterveys- ja päihdetyössä -näkykö asiakkaan osallisuus? *Kuntoutus*, 44(2), 25–35. <https://doi.org/10.37451/kuntoutus.109477>

Switaj, P., Grygiel, P., Chrostek, A., Nowak, I., Wciorka, J., & Anczewska, M. (2017). The relationship between internalized stigma and quality of life among people with mental illness: are self-esteem and sense of coherence sequential mediators? *Quality of life research*, 26(9), 2471–2478. <https://doi.org/10.1007/s11136-017-1596-3>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL). (2020). *Asiakaslähtöisyys*. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/sosku/sosiaalisen-kuntoutuksen-opas/palvelun-sisallot/yksilotyoskentely/asiakaslahtoisuus>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL). (2022). *Osallisuuden osa-alueet ja osallisuuden edistämisen periaatteet*. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/osallisuuden-osa-alueet-ja-osallisuuden-edistamisen-periaatteet>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL). (2022). *Osallisuus*. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/osallisuus>

Tolonen, J., Kokkinen, K., Jääskeläinen, E., Sihvonen, S., Kiviniemi, L., & Moilanen, K. (2021). Tavoitteet nuorten mielenterveyskuntoutuksessa. *Kuntoutus*, 44(2), 36–47. <https://doi.org/10.37451/kuntoutus.109478>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Vilkka, H. (2015). *Tutki ja kehitä*. PS-kustannus.

Wahlbeck, K., Hannukka, M., Parkkonen, J., Valkonen, J., & Solantaus, T. (2017). Mielenterveystyön edistäminen kansanterveystyön ytimessä. *Duodecim*, 133(10), 985–992. <https://www.duodecimlehti.fi/duo13731>

OLEMISTEKEMISELLÄ OSALLISUUTTA

Maria Valli, geronomi (ylempi AMK), lehtori, SeAMK

1 JOHDANTOA

Suomessa vallitsee hyvin pitkälti suorittamisen kulttuuri (Kivelä, 2021). Ihmisiltä odotetaan tehokkuutta ja jatkuvaa aktiivista tekemistä lapsuudesta vanhuuteen saakka. Lapsilla tulee olla paljon harrastuksia ja muita virikkeitä. Nuorena ja aikuisena tehdään montaa asiaa samaan aikaan; opiskellaan, hoidetaan lapsia, käydään töissä, harrastetaan, vietetään aikaa ystävien ja läheisten kanssa. Arki on hyvin kiireistä ja aikataulutettua. Puhutaan myös niin sanotusta *multitaskaamisesta* eli siitä, kuinka useampia asioita arjessa tehdään samanaikaisesti tehokkaan ajankäytön maksimoimiseksi (Järvinen, 2020). Esimerkiksi etätöskentely on tuonut sen mahdollisuuden niin opiskelijoille kuin opettajillekin. Samaan aikaan, kun ollaan esimerkiksi Teams-kokouksessa voi vaikka hoitaa sähköposteihin vastaamista tai tehdä muita töitä. Tehokkuus koskettaa myös ikääntynyttä väestöä. Eläkeikäistenkin ajatellaan ja odotetaan osallistuvan esimerkiksi vapaaehtoistyön tekemiseen tai lastenlasten hoitamiseen. Pelkkä oleminen ja mitään tekemättömyys eivät tunnu olevan kulttuurissamme sallittuja, vaan aina pitäisi olla tekemässä jotain hyödyllistä ja tarpeellista mahdollisimman tehokkaasti.

Suorittamiseen ja tehokkuuteen liittyy vahvasti myös kiire. Usein vanhustyöstäkin puhuttaessa esille nousee ensimmäisten asioiden joukossa hoitajien kiire (Räsänen, 2015, s. 41–43). Mistä tuo kiire vanhustyön kentällä sitten oikein syntyy? On totta, että osaltaan vallitseva hoitajapula aiheuttaa työyhteisöissä kiirettä, samoin epätasaisesti jakautuneet työtehtävät ja erilaiset yllättävät poikkeustilanteet arjen työssä. Asiakkaita on myös usein paljon suhteessa henkilökunnan määrään. Kiire voi kuitenkin olla myös jotain asenteellista ja kulttuurista. Koska Suomessa arvostetaan ahkeruutta ja tekemistä, töissä

ei välttämättä uskalleta edes sanoa, että ei ole kiire. Pelätään, että resursseja vähennettäisiin entisestään. Kiire voi myös syntyä siitä, kun tehdään jotain epäoleellisia tehtäviä tai luodaan kiire siksi, että ei tarvitsisi olla muille läsnä. Tärkeintä on näyttää kiireiseltä ja suorittaa tai vähintäänkin olla tekevinään jotain.

Vanhustyössä kiire heijastuu erityisesti viriketoimintaan, tai lähinnä siihen, että sitä ei välttämättä ehditä järjestää ikääntyneille ollenkaan. Viriketoiminnalla tarkoitetaan kaikkea aktivoivaa ja toimintakykyä ylläpitävää toimintaa kuten askartelua, yhteisiä lauluhetkiä ja tuolijumppaa. Pylkkäsen (2014) mukaan viriketoiminta pelkästään sanana on huono. Se tekee ikääntyneistä ihmisistä toiminnan kohteita eikä tue heidän toimijuuttaan. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen (2020, s. 45) laatusuosituksessakin hyvän ikääntymisen turvaamiseksi ja palvelujen parantamiseksi 2020–2023 on esitetty, että ikääntyneet tulisi kohdata tasavertaisina toimijoina heidän itsemääräämisoikeuttaan kunnioittaen. Ikääntyneen henkilön tulisi olla myös aidosti osallinen ja tulla kuulluksi palvelun suunnittelussa ja toteutuksessa. Kuinka hyvin tämä suositus, esimerkiksi ikääntyneille suunnattujen asumispalveluyksiköiden arjessa toteutuukaan?

Viriketoiminnan tulisi olla asiakkaan mielenkiinnon kohteista lähtöisin olevaa ja asiakkaan omannäköistä elämää tukevaa (Kan, 2022, s. 48). Omassa kodissa asuessa tämä on helpompi toteuttaa, mutta toimintakyvyn heiketessä ja palveluasumiseen siirryttäessä, oman näköisen elämän toteuttaminen voi olla haastavampaa. Usein asumispalveluiden viriketoiminta kohdistetaan isommille ryhmille ja sen sisällöt tulevat niin sanotusti ulkoapäin, eikä asiakkaiden toiveista lähtöisin. Keskeistä onkin tunnistaa ne asiat, jotka tuovat ikääntyneelle ihmiselle hyvää mieltä ja merkityksellisyyttä (mts. 48). Ne voivat olla samoja asioita, joista ikääntynyt ihminen on pitänyt kotona asuessaankin tai sitten hänellä voi olla aivan uusia mielenkiinnon kohteita. Tärkeää on, että ikääntynyt ihminen tulee kuulluksi ja hänen toiveensa huomioidaan.

Usein nämä toiveet ja merkitykselliset asiat ovat hyvinkin arkisia. Esimerkiksi, kun tein opinnäytetyötäni ikääntyneiden voimavarojen kartoittamisesta ja niiden hyödyntämisestä, ikääntyneet hoivakodin asukkaat nostivat tärkeiksi asioiksi ulkoilun, puutarhan hoidon,

arkiaskareet, perheen, peseytymisen, saunan, koirat, ruoan, auton ja työt (Koivuniemi, 2017, s. 51). Sen lisäksi, että opetamme kouluissa erilaisia menetelmiä, joilla mielekästä arkea asiakkaille voidaan luoda ja tukea, olisi tärkeää keskustella myös arkisen tekemisen ja olemisen merkityksestä. Sen kautta on mahdollista saada ikääntynyt asiakas osalliseksi omaan arkeensa ja yhteisöön hänelle mielekkäällä tavalla.

Tässä artikkelissa tarkoitukseni on määritellä uutta käsitettä *olemistekeminen*. Tämä käsite on syntynyt työskenneltyäni useita vuosia ikääntyneiden parissa, kun en ole löytänyt sopivaa kaiken kattavaa käsitettä kuvaamaan kaikkea sitä tekemistä, mitä ikääntyneet ovat tottuneet omissa kodeissaan tekemään. Nämä ovat jokapäiväisiä arkisia toimintoja, jotka muodostuvat eri ihmisillä eri aiheista. Niitä ei aina tule edes ajatelleeksi aktiivisina toimintoina, vaan ne ovat osa kotona olemista, olemistekemistä. Olemistekemistä voivat olla esimerkiksi pöydän kattaminen, valokuvien katseleminen, pyykinpesu, lumitöiden tekeminen, puhelut läheisille, hiusten laittaminen, kävelyt omassa puutarhassa ja kirjojen lukeminen.

Artikkelissa avataan tarkemmin olemistekemisen käsitettä ja pohditaan sitä, kuinka olemistekeminen helposti erityisesti ikääntyneiden asumispalveluiden piirissä unohtuu. Artikkelissa perehdytään siihen, kuinka kaikelle tekemiselle keskeisintä on sen mielekkyys ja merkityksellisyys. Artikkelissa pohditaan myös sitä, tarvitseeko tekemisen aina välttämättä olla jotain aktiivista konkreettista toimintaa, vai voiko se olla vain esimerkiksi läsnä olemista.

2 OLEMISTEKEMISEN JUURILLA

Olemistekemisen käsite on saanut alkunsa siitä, kun olen yrittänyt kuvata niitä asioita, joita jokainen ihminen vähän tiedostamattaankin tekee kotona. Osa näistä tekemisistä on arjen rutiineja ja osa taas jotain itselle mielekkäitä tekemisiä, mutta ei kuitenkaan varsinaista harrastustoimintaa.

Lähellä olemistekemisen käsitettä on taolaisuuden, kiinalaisen filosofian *Wu-wei* eli ”ei-tekemisen” tai ”vaivattoman tekemisen” käsite,

joka tarkoittaa elämään heittäytymistä ilman suuria päämääriä ja tavoitteita, normaalia elämää ilman ylimääräistä turhaa tekemistä (Slingerland, 2015). Wu-wei on tila, jossa ihminen saattaa kokea, ettei hän tee mitään, vaikka samalla hän saattaa luoda loistavaa taideteosta tai neuvotella sujuvasti monimutkaisesta sosiaalisesta tilanteesta. Wu-wei tilassa ihminen toimii aktiivisesti ja tehokkaasti ilman ponnisteluja. Wu-wein merkityksen voi nyky maailmassa nähdä monilla eri elämän osa-alueilla; yritämme väkisin nukahtaa illalla, koska olisi pakko saada vähintään kahdeksan tuntia unta tai stressaamme itseämme murehtimalla kotona töitä, kun tärkeintä olisi nimenomaan olla yrittämättä liikaa. Suomalaisessa suorittamisen kulttuurissa voi olla erittäin haastavaa lähestyä tekemistä tällaisen heittäytymisen kautta.

Wu-weissä keskeistä on tunne uppoutumisesta osaksi jotain suurempaa ja se on enemmänkin tunnetta yhteenkuuluvuudesta ja merkityksellisyydestä eikä niinkään konkreettisesta tekemisestä (Slingerland, 2015). Wu-wein voi erityisesti tuntea rauhallisilla kävelylenkeillä luonnossa, illallisella läheisten kanssa tai järvimaisemaa katsellessa.

Toinen hieman vastaavanlainen käsite on *Flow* (Matikka, 2013, s. 15–16). Se tarkoittaa tietoisuuden tilaa, jossa ihminen täydellisesti uppoutuu tekemäänsä asiaan ja ikään kuin sulkee kaiken muun mielestään pois. Flow-tilassa keho ja mieli toimivat yhdessä ilman pakottamista ja ihmiselle jää tilanteesta tunne, että jotain erityisen hyvää on tapahtunut. Flown voi kokea hyvin erilaisissa toiminnoissa kuten kirjoittaessa, maalatessa, puutarhaa hoitaessa tai vaikka moottoripyöräillessä. Erityisen otollinen alusta flown kokemiselle on liikuntasuoritukset. Fyysisen tekemisen lisäksi flown kokemisessa on kuitenkin, samoin kuin Wu-wein kohdalla, tärkeintä merkityksellisyys. Sen vuoksi onkin hyvin oleellista tavoitellessaan flow kokemusta, selvittää ensin mitkä asiat ovat itselle tärkeitä ja merkityksellisiä.

Kolmas olemistekemiseen vahvasti liittyvä teoria on Lars Tornstamin *gerotranssendenssiteoria*. Tämän positiivisen vanhenemisen teorian mukaan ikääntynyt ihminen hyväksyy eletyn elämänsä ja ymmärrys minuuden eri ulottuvuuksista kasvaa johtaen siihen, että ihmisen itsekeskeisyys vähenee (Honkanen Vartiainen, 2021, s. 188). Ikääntyneen aktiivisuus muuttuu fyysisestä aktiivisuudesta enemmän psyykkiseksi

aktiivisuudeksi ja ihminen saattaa käyttää aikaansa esimerkiksi itseksseen eletyn elämän pohdiskeluun. Ikääntynyt ihminen hiljalleen luopuu erilaisista rooleista ja voi elää vapautuneemmin olemalla oma itsensä. Teorian mukaan ikääntyneenkin ihmisen tulisi edelleen voida itse määrittellä miten ja kenen kanssa hän haluaa aikaansa viettää. Usein tähän riittää aivan tavallinen ja hyvä arki.

Nämä kaikki kolme erilaista käsitettä kiteyttävät hyvin yhteen sen, mistä olemistekemisessä on kyse; heittäytymisestä, merkityksellisyyden kokemuksesta ja hyvästä arjesta. Olemistekemisen toteuttaminen vaatiikin ikääntyneiden parissa työskenteleviltä erityisesti asiakkaiden yksilöllisten psyykkisten ja sosiaalisten tarpeiden huomioimista. Usein juuri ne jäävät kuitenkin vähemmälle huomiolle, etenkin toimintakyvyltään heikoimmassa kunnossa olevilla ikääntyneillä, kun pääpaino hoito- ja hoivatyön toteuttamisessa on fyysisessä perushoivassa. Vuorovaikutustaidot ja menetelmäosaaminen ovat myös keskeisessä asemassa, jotta ikääntyneiden parissa työskentelevät henkilöt saisivat ikääntyneiden asiakkaiden tärkeitä ja merkityksellisiä asioita ja voimavaroja selvitettyä, tuotua näkyville ja hyödynnettyä asiakkaiden hyvän ja mielekkään arjen turvaamiseksi.

Myös luovuutta ja heittäytymistä sekä ongelmanratkaisutaitoja tarvitaan resurssien ollessa vähäiset, mutta myös sen takia, että ikääntyneillä toimintakyvyn heiketessä ei välttämättä ole mahdollisuutta mennä esimerkiksi konserttiin, vaikka se olisi hänelle juuri sitä merkityksellisintä toimintaa. Sirkka-Liisa Kivelän (2020) Super-lehteen kirjoittamassa kolumnissa oli tästä loistava esimerkki. Hän oli muistellut yhtä kohtaamaansa 96-vuotiasta yksin asuvaa rouvaa, joka oli tavannut käydä konserteissa, mutta ei enää niihin päässyt. Rouva kuitenkin kuunteli musiikkiesityksiä radiosta ja televisiosta ja toivoi, että hänen avustajansa pukisi hänet joinakin aamuina juhramekkoon, jotta hän saisi kokemuksen oikeassa konsertissa istumisesta. Myös muistisairaudet asettavat haasteita, kun asiakas itse ei voi kertoa itselleen merkityksellisistä asioista. Silloin keskeisessä asemassa ovat myös asiakkaan omaiset ja muut läheiset, jotka voivat kertoa ikääntyneen elämästä ja mielenkiinnonkohteista.

3 OLEMISTEKEMISELLÄ MERKITYKSELLISYYTTÄ JA HYVÄÄ ARKEA

Merkityksellisyys ja tarkoituksellisuus muodostavat koko olemistekemisen ytimen. Jotta ihminen voisi pitää elämäänsä elämisen arvoisena pitää sillä olla jokin tarkoitus ja merkitys (Sarvimäki, 2015). Tarkoituksellisuutta ja merkityksellisyttä luovat ikääntyneen ihmisen elämään hänelle mielekkäät tekemiset, ihmissuhteet, toisista huolehtiminen ja elämä yleensä. Tarkoituksellisuuden käsite on usein liitetty myös elämänlaadun käsitteeseen. Kun elämä koetaan mielekkääksi ja tarkoitukselliseksi, se myös parantaa elämänlaatua. Tarkoituksellisuuden ja merkityksellisyyden puuttuminen elämästä saattaa ennustaa jopa ennenaikaista kuolemaa.

Erityisesti toisille apuna olemisen on katsottu lisäävän elämän merkityksellisyttä ja tarkoituksellisuutta (Sarvimäki, 2015, s. 17). Tästä hyvänä esimerkkinä ovat esimerkiksi omaishoitajat. Vaikka heidän tekemänsä työ on raskasta, saavat he myös paljon arvokkuuden ja merkityksen tunteita siitä elämäänsä. Toisille apuna oleminen yleensäkin on keskeinen merkityksellisyyden ja tarkoituksellisuuden luoja. Ikääntyneet läheiset esimerkiksi voivat toimia apuna lastenlasten hoidossa, kutoa villasukkia, auttaa remontissa, marjastaa tai käydä lenkittämässä lasten koiraa kesken päivän (Pynnönen, 2019, 46–47). Ystävien ja läheisten auttaminen tuottaa ikääntyneille mielihyvää ja pitää yllä toimintakykyä. Asumispalveluissa asuville ikääntyneille, joilla toimintakyky on laskenut, voi olla erittäin haastavaa toimia toisille tällä tavoin apuna. Kysymys kuuluukin, annetaanko heille edes mahdollisuuksia auttaa?

Se, että ikääntyneellä ihmisellä on toimintakyky alentunut fyysisesti tai kognitiivisesti, esimerkiksi muistisairauden myötä, ei poista tarvetta kokea itsensä hyödylliseksi tai tarpeelliseksi (Pynnönen, 2019, s. 46–47). Alentuneen toimintakyvyn vuoksi onkin erityisen tärkeää, että ikääntyneiden parissa työskentelevät henkilöt antavat tilaa ja mahdollisuuksia luoda näitä tunteita. Ikääntyneen ihmisen arki tuntuu merkitykseltä ja tarkoitukselliselta, kun hän pääsee osalliseksi jotain yhteistä

tekemistä. Tällaiset yhteiset tekemiset voivat olla hyvin yksinkertaisia, vaikka pyykkien selvittelyä, kauppalistan miettimistä yhdessä, tai ihan vaan sen kysymistä, että voitko auttaa, pitelisitkö tätä hetken? Myös mahdollisuuksien ja ajan antaminen erilaisille valinnoille, esimerkiksi pukeutumisen suhteen, tukevat merkityksellisyyden tunnetta ja luovat hyvää arkea.

Keskeistä merkityksellisyyden ja hyvän arjen luomisessa on, että ikääntyneiden parissa työskentelevät henkilöt näkisivät ikääntyneiden voimavarat ja ottaisivat ne huomioon arjen keskellä. Voimavaroja voi kuitenkin olla joskus haastava saada tunnistettua, tuotua näkyväksi ja hyödynnettäväksi ikääntyneen toimintakyvyn heikennyttyä merkittävästi. Siinä voi kuitenkin auttaa voimavarojen kartoittaminen eri menetelmin ja omaisten tai muiden läheisten apu (kts. esim. Koivuniemi, 2017). Usein myös työntekijöiden omien rutiineiksikin muodostuneiden toimintatapojen tarkastelu on paikallaan.

4 OLEMISTEKEMISEEN LIITTYVIÄ HAASTEITA

Vaikka olemistekeminen on erittäin tärkeää, siihen liittyy myös paljon haasteita. Ensinnäkin palveluasumisen parissa on paljon ohjeistuksia ja säädöksiä, jotka voivat rajoittaa arkisten asioiden tekemiseen osallistumista. Hygienia- ja turvallisuuseikat voivat olla sellaisia ruoan tarjoiluun tai siivoamiseen liittyen. Rajoitukset kuitenkin ovat enemmän asenteissa, eikä niinkään ohjeistuksissa. Ihan yhtä lailla ikääntynyt asiakas voisi lakaista ruokailun jälkeen lattioita ja pyyhkiä pöytiä kuin työntekijäkin tai he voisivat ripustaa pyykkiä yhdessä, tietenkin kaikkien yhteinen turvallisuus huomioiden. Ja mikseivät palveluasumisessa työskentelevät muutkin henkilöt voisi ottaa asiakkaita mukaan työtehtäviinsä. Esimerkiksi talonmies voisi kolata jonkun asukkaan kanssa lumia pihasta tai ottaa kaveriksi vaihtamaan lampun tai kääntämään kelloja oikeaan aikaan.

Haastetta olemistekemisen toteuttamiseen voi myös aiheuttaa ikääntyneiden toimintakyky. Jos asiakkaalle on mielekästä ja merkityksellistä ollut esimerkiksi autot ja autoilu, kuinka nämä asiat saisi tuotua toimin-

takyvyn heikennyttyä jollakin tavalla mukaan asiakkaan arkeen. Hyvänä esimerkkinä voisin mainita siitä, kuinka yhdessä aikaisemmassa työpaikassani auto oli ollut asiakkaalle äärimmäisen tärkeä. Hänen entinen autonsa tuotiinkin sitten hoivakodin pihaan parkkiin ja asukas pääsi aina välillä istuskelemaan sinne yksin tai yhdessä hoitajan kanssa ja pesemään autoa. Autosta oli myös valokuvia, joita saatettiin aina välillä katsella ja muistella autoiluun liittyneitä reissuja ja tilanteita. Toisena esimerkkinä voisin mainita muistisairaana miehen, jolle oma maatila oli ollut hyvin tärkeä. Kun tästä asiasta keskusteltiin miehen omaisten kanssa, saatiin ajatus, että omaiset voisivat ihan hyvin ottaa miestä aina aika ajoin mukaansa vierailemaan tuonne maatilalle. Näistä reissuista nauttivat sekä mies, että hänen omaisensa. Toimintakyvyn heiketessä ikääntyneet itsekkin kompensoivat tilannetta kehittämällä itse apuvälineitä tai hankkimalla niitä tai sitten tekemällä asiat toisella tavalla kuten vaihtamalla näön heiketessä kirjan äänikirjaksi (Pynnönen, 2019, s. 44). Oman kokemukseni mukaan kekseliäisyys, ”laatikon ulkopuolelta” ajattelu, sekä omaisten aktivointi auttavat luomaan asiakkaille mielekästä arkea olemistekemisen muodossa. Kollegani esimerkiksi kertoi juuri törmänneensä sosiaalisessa mediassa kuva-päivitykseen, jossa omaiset toivat laatikossa sammalia, marjan varpuja ja sieniä ikääntyneelle naiselle, joka piti sienestyksestä, mutta ei enää päässyt metsään liikuntarajoitteen vuoksi.

Artikkelin alussa mainittu kiire on myös yksi haasteista. Sen taakse on helppo piiloutua, että voisi välttyä aidoilta kohtaamisilta eikä tarvitsisi olla ikääntyneelle ihmiselle läsnä. Kun ikääntyntä ihmistä esimerkiksi haetaan huoneestaan osallistumaan johonkin yhteiseen musiikkituokioon ja hän toteaa, ettei hän halua minnekään lähteä, on helppo todeta siihen, että hyvä on, ei ole pakko. Kuitenkin tässä kohtaa olisi syytä käydä keskustelua siitä, miksi hän ei halua lähteä. Onko syynä se, että hän ei halua olla vaivoiksi, koska tietää, että hoitajilla on kiire ja hänellä saattaa siirtymisen kanssa kestää hyvinkin kauan. Tai onko syy siinä, että hän on niin masentunut ja ahdistunut, että ei halua sen vuoksi lähteä. Vai onko syy siinä, että juuri nyt hän haluaa istua ja katsella ikkunasta, kuinka luontoon on syksyn myötä tullut ruska ja pikkulinnut käyvät hyppimässä ikkunalaudalla ja niitä on mukavampi seurata. Syy voi olla myös siinä, että ikääntynyt on asunut hyvin pitkään yksin kotona ja kynnys osallistua itselle vieraampaan ja uuteen toimintaan

voi olla hyvin korkea. Tässä piilee siis olemistekemiseen liittyvä ristiriita, milloin on hyvä antaa ikääntyneen olla omissa oloissaan ja milloin motivoida ja patistella osallistumaan. Työntekijän pienilläkin valinnoilla ja teoilla voi siis olla valtava merkitys ikääntyneen ihmisen arjen kannalta (Pynnönen, 2019, s. 42).

5 LOPUKSI

Voidaan kysyä, tarvitseeko osallistumisen olla aina jotain konkreettista? Usein, kun ajattelemme mielekkään arjen toteuttamista ja osallisuutta ja osallistamista, ensimmäisenä mieleen tulee eri näköisiä konkreettisia tekemisiä. Olemistekemisessä keskeistä on kuitenkin mahdollisuus myös olemiselle. Ikääntynyt ihminen saattaa nauttia enemmän vain jonkin toiminnan seuraamisesta, esimerkiksi toisten leipomisen seuraamisesta tai laulutuohtion tai lasten leikkien seuraamisesta. Joskus läsnä oleminen yhteisöllisessä tilanteessa riittää luomaan ikääntyneelle osallisuuden tunteen. Aiemmassa työssäni otin monesti alle kouluikäisiä lapsiani mukaan töihin. Jotkut ikääntyneistä asiakkaista innostuivat pelaamaan ja leikkimään yhdessä heidän kanssaan, toiset taas silmät kirkkaina seurasivat nojatuolista lasten keskinäisiä touhuja, jotkut halusivat jopa pidellä heitä sylissään. Jokaisella oli mahdollisuus itse päättää ja valita, kuinka ovat lasten kanssa vuorovaikutuksessa, vai ovatko ollenkaan.

Oleminen tulee kuitenkin aina erottaa merkityksettömästä oleskelusta, kuten yksin huoneessa vain seuraavan ruoan odottelusta tai johonkin yhteiseen tuokioon istumaan pakottamisesta. Merkityksellisen olemisen voi tunnistaa ja erottaa keskustelemalla ja aidosti kohtaamalla ikääntynyt ihminen. Keskeistä on myös nähdä se, että jokaisen ihmisen elämä on tarkoituksellinen aina sen päättymiseen saakka (Pynnönen, 2019, s. 55). Kun ikääntyneiden parissa työskentelevä henkilö toimii niin, että hän lisää ikääntyneen asiakkaan kokemusta hyvästä elämästä, myös hän itse voi saada siitä lisää tarkoituksellisuuden tunnetta oman työnsä tekemiseen. Olemistekemisen huomioiminen vaatii hieman ajattelutapojen ja toiminnan muutosta. Sen huomioon ottaminen ja hyödyntäminen voi kuitenkin tuottaa paljon hyvää niin ikääntyneelle asiakkaalle, tämän omaisille, työntekijälle itselleen kuin myös koko

työyhteisölle. Ensisijaisen tärkeää on tunnistaa ja tiedostaa olemistekemisen merkitys. Tässä auttaa se, että olemistekemisestä puhutaan jo opintojen aikana ja se huomioidaan ikääntyneille suunnatuissa palveluissa myös johtamisen tasolla.

Olemistekeminen on täysin uusi käsite ja sen omaksuminen ja hyväksyminen vaativat aikaa ja yhteistä neuvottelua. Ehdotan tämän käsitteen käyttöönottoa sosiaali- ja terveysalalle, mutta olen myös valmis keskustelemaan siitä ja sen edelleen määrittelystä suhteessa muihin lähikäsitteisiin. Yksi lähikäsite olemistekemiselle on esimerkiksi *mindfulness*, tietoisuustaidot (Mielenterveystalo.fi, i.a.-a). Ne tarkoittavat tarkkaavuuden suuntaamisen harjoittamista tässä hetkessä ja se voidaan jakaa kahteen eri osa-alueeseen tekemisen ja olemisen mielentilaan. Tekemisen mielentilassa ihminen hoitaa asioita johonkin itse asetettuun tavoitteeseen pyrkien, kuten jonkin työtehtävän suorittamiseen (Mielenterveystalo.fi, i.a.-b). Tässä tilassa ihminen on rakentanut itselleen tavoitetilan, jota kohti hän pyrkii vaatien itseltään sisäisessä maailmassaan jotain, esimerkiksi tunnollisuutta. Olemisen mielentilassa ihminen hyväksyy olemassa olevan sellaisenaan ilman tarvetta muuttaa sitä. Olemisen mielentilassa ollaan läsnä tässä hetkessä ilman painetta suorittamisesta tai tavoitteiden saavuttamisesta. Olemisen ei kuitenkaan tässä yhteydessä tarkoita tekemättömyyttä. Ihminen voi esimerkiksi marjastaa olemisen tai tekemisen mielentilassa. Ihminen voi silloin ajatuksissaan olla ihan toisaalla, miettiä vaikka tulevaa viikonloppua ja suunnitella aktiivisesti, mitä silloin tekisi tai hän voi olemisen tilassa keskittyä vain siihen, miltä luonto tuoksuu, miltä varvut tuntuvat käsissä ja millaisia värejä luonnossa on.

Vaikka olemiseen ja tekemiseen liittyviä lähikäsitteitä on jo olemassa, on olemistekemiselle kuitenkin olemassa oma paikkansa sen osallistavuuden ja yhteisöllisyyden näkökulmasta, jonka vuoksi sen laajempi käyttöönotto on suositeltavaa. Olemistekeminen on hyväksyvää tietoisista olemista, johon yhdistyvät arjen olemisen ja tekemisen. Olemistekemisessä kyse on siis hyväksyvästä tietoisesta olemisesta, johon yhdistyvät erilaiset arjen yhteisölliset ja osallistavat tekemiset. Erityisen tärkeänä käsitteen käyttöönoton näkisin ikääntyneiden asumispalveluissa, joissa helposti tällaisten asioiden pohtiminen ja toteuttaminen unohtuvat kaiken hoidollisen työn lomassa.

LÄHTEET

Honkanen Vartiainen, H. (2021). Ikääntyminen ja elämän tarkoituksellisuus. *Gerontologia*, 35(2), 186–192. <https://doi.org/10.23989/gerontologia.95628>

Järvinen, S. (2020). Muisti 1/20 tutkittua. *Muisti*, (1). <https://www.muistiliitto.fi/fi/muistiliitto/muisti-lehti/arkisto/muisti-120-tutkittua>

Kan, S. (2022). *Ikääntyneiden osallisuus ja kuntoutuminen*. Sanoma Pro.

Kivelä, S. (2.12.2021). *Ohi eletty elämä* [Podcast]. Yle. <https://areena.yle.fi/podcastit/1-50968847>

Kivelä, S.-L. (9.5.2020). *Flow-kokemuksia ja naurua – iloiset iäkkäät ymmärtävät mielenkiintoisen tekemisen merkityksen*. Super. <https://www.superlehti.fi/nakokulmia/sirkka-liisa-kivela/flow-kokemuksia-ja-naurua-iloiset-iakkaat-ymmartavat-mielenkiintoisen-tekemisen-merkityksen/>

Koivuniemi, M. (2017). *Hoivakodin asukkaiden voimavarojen kartoittaminen ja hyödyntäminen: Menetelmänä voimavara-aurinko* [AMK-opinnäytetyö, Seinäjoen ammattikorkeakoulu]. Theseus. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017100615805>

Matikka, L. (2013). *Flow: Anna mennä ja onnistu*. Docendo.

Mielenterveystalo.fi. (i.a. -a). *Hyväksyvä tietoinen läsnäolo*. <https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/tyokaluja-tietoiseen-lasnaoloon/1-mista-kyse>

Mielenterveystalo.fi. (i.a. -b). *Tekeminen vai oleminen?* <https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/tyokaluja-tietoiseen-lasnaoloon/tekeminen-vai-oleminen>

Pylkkänen, A. (7.12.2014). *Näkökulma: Hyvästi, viriketoiminta*. Yle. <https://yle.fi/uutiset/3-7484393>

Pynnönen, K. (2019). Vanhojen ihmisten elämän tarkoituksellisuuden tukeminen. Teoksessa J. Kulmala (toim.), *Hyvä vanhuus: Menetelmiä aktiivisen arjen tukemiseen* (s. 41–56). PS-kustannus.

Räsänen, R. (2015). Kiirettä pitää vai pidetäänkö kiirettä? Kiire vanhusten hoitotyötä värittämässä. *Gerontologia*, 29(1), 41–44.

Sarvimäki, A. (2015). Elämän tarkoitus, merkitys ja mielekkyys vanhuudessa. Teoksessa L. Heimonen, & S. Fried (toim.), *Vanhuuden mieli* (s. 9–20). Ikäinstituutti.

Slingerland, E. (19.10.2015). *Wu-wei – doing less and wanting more*. The British Psychological Society. <https://www.bps.org.uk/psychologist/wu-wei-doing-less-and-wanting-more>

Sosiaali- ja terveysministeriö, & Suomen Kuntaliitto. (2020). *Laatusuositus hyvän ikääntymisen turvaamiseksi ja palveluiden parantamiseksi 2020–2023: Tavoitteena ikäystävällinen Suomi* (Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja, 2020:29). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-5457-1>



II

AMMATILLINEN OSAAMINEN JA OPPIMINEN

SOSIONOMIOPISKELIJAT OSALLISUUTTA EDISTÄMÄSSÄ VALTAISTAVAT SOSIAALITYÖN MENETELMÄT -HARJOITTELUSSA

Aino Alaverdyan, YTM, sosionomi (AMK), lehtori, SeAMK

Pia-Christine Sainio, HTM, sosionomi (ylempi AMK), lehtori,
SeAMK

Marja-Liisa Saariaho, YTM, lehtori, SeAMK

1 JOHDANTO

Kaikki sosiaalityö on valtaistavaa, mikä tekee haastavaksi valtaistavan työtteen näkyväksi tekemisen ja konkretisoinnin. Sosiaalityön valtaistava tavoite on esillä eri strategisissa linjauksissa ja työn tavoitteissa. Esimerkiksi sosiaalityön kansainvälisessä määritelmässä on valtaistavan tavoite selkeästi mainittuna: ”Sosiaalityö...edistää yhteiskunnallista muutosta ja kehitystä, sosiaalista yhteenkuuluvuutta sekä ihmisten valtaistumista ja vapautumista” (International Federation of Social Workers, 2014). Hyvinvointialueiden sosiaalihuoltoa koskevassa laissa (Sosiaalihuoltolaki 1301/2014, 1 luku, §1) sen valtaistavina tavoitteina on mainittu muun muassa eriarvoisuuden vähentäminen, osallisuuden ja asiakaskeskeisyyden edistäminen. Sosiaalihuoltolain sosiaalityön (mt., 3 luku, §15) ja sosiaaliohjauksen (mt., 3 luku, §16) kuvauksissa korostuu muutosta tähtäävä työte yksilöiden, perheiden ja yhteisöjen hyvinvoinnin ja osallisuuden edistämiseksi heidän toimintaedellytyksiään ja -kykyään sekä elämänhallintaa vahvistamalla.

Vaikka valtaistava näkökulma on vahvasti esillä sosiaalityön ja -huollon palveluiden tavoitteissa, nähdään yhtenä kehittämisen kohteena juuri

osallistavan ja valtaistavan sosiaalityön osaamisen vahvistaminen ja sen konkretisoiminen työkäytännöiksi (Karjalainen ym., 2019, s. 71). Sosionomi (AMK) -tutkinnon kompetensseissa kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen on yhtenä ammatillisena ydinalueena sisältäen sosiaalisen osallisuuden ja hyvinvoinnin edistämisen, syrjäytymisen ehkäisyn yhteisöissä ja yhteiskunnassa, osallistavat ja valtaistavat toimintatavat sekä vaikuttamistyön (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto, 2017, s. 10). Ammattikorkeakoulut nostavat myös sosiaalipedagogisen lähestymistavan esiin keskeisenä osana sosionomikoulutusta (mt.), mikä luo viitekehyyksen myös valtaistavan sosiaalityön opetukselle.

SeAMKin sosiaalialan tutkinto-ohjelmassa valtaistava yhteiskuntaosaaminen on omana kokonaisuutenaan (18 op), josta Valtaistavat sosiaalityön menetelmät -harjoittelu (10 op) on yksi keskeinen osa sitä (Seinäjoen ammattikorkeakoulu, i.a., s. 49–50). Harjoittelun tavoitteena on, että opiskelija harjaantuu tarkastelemaan asiakkaan tarpeita, asiakkaan asemaa ja asiakkuutta yhteiskunnassa vaikuttavien rakenteiden ja prosessien näkökulmasta (mt.). Häneltä odotetaan osaamista tunnistaa toimintakäytäntöjä, järjestelmien saumakohtia ja palveluiden katvealueita, jotka vaikuttavat asiakkaan asemaan ja osallisuuteen heikentävästi (mt.). Harjoittelun tavoitteena on myös valtaistavan sosiaalityön työkäytänteiden vahvistaminen, sillä opiskelija toteuttaa asiakkaan valtaistavaa toimintaa erilaisia osallistavia menetelmiä hyödyntämällä (mt.). Keskeisenä osaamistavoitteena on myös oman toiminnan arviointi ja ammatillisten kehittämistarpeiden tunnistaminen (mt.).

Tämän artikkelin tavoitteena on jäsentää SeAMKin sosionomiopiskelijoiden Valtaistavat sosiaalityön menetelmät -harjoittelun teoreettista ja menetelmällistä viitekehystä. Kevään 2022 harjoittelun opiskelijoilta kerättiin vapaaehtoisella kyselyllä kokemuksia koskien harjoittelun keskeisten käsitteiden ja menetelmien soveltamista asiakastyössä ja omassa ammatillisessa valtaistumisessa. Artikkelissa avataan näitä kyselytuloksia ja opettajien reflektointia harjoittelun keskeisistä osaamistavoitteista.

2 VALTAISTAVAN SOSIAALITYÖN TEOREETTINEN TAUSTA

Tässä luvussa avataan valtaistavan sosiaalityön teoreettista taustaa tuoden esille eriarvoisuuden ulottuvuuksia ja eri muotoja sekä sosiaalipedagogiikan lähtökohtia. Valtaistavaa sosiaalityötä jäsennetään Kam'n (2020) mallin avulla kirkastaen valtaistavan tavoitteen olevan aina yhteydessä osallistavien menetelmien hyödyntämiseen ja voimavara lähtöiseen työotteeseen, joka perustuu dialogiseen kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen. Valtaistavan sosiaalityön harjoittaminen vaatii ammattilaisilta reflektointia työtettä, joka on edellytys ammatilliselle kasvulle ja kehitykselle.

2.1 Eriarvoisuuden ilmentyminen

Valtaistavaa sosiaalityötä toteutetaan sosiaalipedagogiikan erityisen tehtävän alueella, jossa kohdataan osattomuutta, huono-osaisuutta ja eriarvoisuutta (Nivala & Rynänen, 2019, s. 341). Therbornin mukaan (Saari, 2015) eriarvoisuus voidaan jakaa kolmeen eri ulottuvuuteen: 1) Elämänehtojen eriarvoisuus: väestöryhmien erot eri kysymyksissä, esim. syntymäpaino, kuolleisuus, 2) Eksistentiaalinen eriarvoisuus: ihmisryhmien, esimerkiksi sukupuolten tai sosioekonomisten ryhmien, muodollinen ja tosiasiallinen status ja arvo eri yhteiskunnallisissa järjestelmissä, 3) Resurssien eriarvoisuus: ihmisten käytössä olevan rahan, resurssien ja jakauman arvioiminen.

Riihelä ja Tuomaala (2020) näkevät, että resurssien eriarvoisuus eli saatavissa olevat taloudelliset resurssit, tulot ja varallisuus, ovat kiistatta eriarvoisuuden päätekijöitä. Lopputulemien eriarvoisuus on eroja esimerkiksi tuloissa, kulutuksessa ja varallisuudessa, mihin voidaan itse vaikuttaa omien ponnistelujen avulla, mutta ne johtuvat myös itsestä riippumattomista lähtökohtatekijöistä, kuten vanhempien elinoloista tai synnynnäisistä kyvyistä (mt). Sosioekonomiset terveyserot syntyvät monien eri tekijöiden yhteisvaikutuksesta kuten materiaalisesta niukkuudesta, elintapoihin liittyvistä valinnoista, lapsuusperheen sosioekonomisen asemaan liittyvistä arvoista ja tavoista, kasvu- ja elinolosuhteista, yhteiskunnan vauraudesta sekä talous- ja

sosiaalipoliittisista valinnoista (Aaltonen ym., 2020). Terveyden eriarvoisuus kytkeytyy monin tavoin muihin eriarvoisuuden ulottuvuuksiin, kuten köyhyyteen, sosiaaliseen syrjäytymiseen ja syrjintään (mt.). Eriarvoisuus näkyy myös koulutuksessa. Koulutus on myös läheisesti yhteydessä syrjäytymisriskiin, sillä vain pelkän peruskoulun käyneillä syrjäytymisriski on suurin (Kailaheimo-Lönnqvist ym., 2020). Eskelinen ym. (2020) avaavat ylisukupolvista eriarvoisuutta, jossa yksilöiden mahdollisuudet elämän eri osa-alueilla kaventuvat tai parantuvat lapsuudenperheiden elämäntilanteiden eroista ja resurssien (mukaan lukien varallisuus, tiedot, taidot, arvot, verkostot, ihmissuhteet) epätasaisesta jakautumisesta johtuen. He mainitsevat, että ylisukupolvista eriarvoisuutta käytetään mittarina sille, mikä on mahdollisuuksien tasa-arvon eli meritokratian tila yhteiskunnassa: vahvempi eriarvoisuuden periytyminen viittaa vähäisempään mahdollisuuksien tasa-arvoon.

2.2 Valtaistava sosiaalityö osallisuuden rakentajana

Valtaistava sosiaalityö sisältää sekä yhteiskunnallisen painotuksen valtaistumisessa sekä yksilökohtaisen painotuksen voimaantumisen (Hokkanen, 2017). Valtaistumisessa lähtökohtana on se, että yhteiskunnallinen tilanne tiedostetaan muutosta vaativaksi ja päämääränä on vääryyden poistaminen; esimerkiksi psyykkisesti oireilevat nuoret eivät saa riittävästi terapiapalveluita. Voimaannuttavassa lähestymistavassa on keskiössä ihmisen tai ihmisryhmän subjektiivinen kokemus muutosta vaativasta asiasta; etsitään aiempaa antoisampia tapoja määritellä itseä, tilannetta ja suhdetta ympäristöön; esimerkiksi psyykkisesti oireileva nuori haluaa oppia uusia tapoja hallita stressiä. Valtaistumisen prosessi on aina tilanne- ja aikasidonnaista ja sen päämäärä myös muuttuu ajan myötä. Se lähtee myös aina epätydyttävän ja muutosta vaativan tilanteen tiedostamisesta (mt.).

Nivala ja Ryyänen (2019, s.187–190) nostavat esille Jane Addamsin ja Paulo Freiren keskeiset ajatukset sosiaalityöstä, jotka luovat raamit sekä sosiaalipedagogiselle että valtaistavalle työotteelle: dialoginen kohtaaminen, toimijuus ja oman osallistumisen tukeminen, yhteisöllisyys, toiminnallisuus, luovuus, teorian ja käytännön vahva yhteen kie-

toutuneisuus sekä kolmitasoisuus – yksilö-yhteisö-yhteiskunta. Lisäksi voidaan puhua neljänestä ekologisesta tasosta (ks. esim. Skene, 2021). Yksilökohtainen taso sisältää omat kyvykkyydet ja hyvinvoinnin sekä osallisuuden kokemukset. Yhteisöllinen taso kattaa eri toimintamahdollisuudet ja myös yksilöiden kyvykkyydet käyttäen niitä oman hyvinvoinnin ja osallisuuden edistämiseksi toimintaympäristössään. Yhteiskunnallinen taso ja sen rakenteet tuovat esille eri oikeuksien ja tasa-arvon toteutumista yhteiskunnassa, miten esimerkiksi eri palvelut ja niiden laatu ovat samanlaisia eri asiakasryhmille. Neljäs ekologinen taso ilmentää sitä, miten ihmiset, yhteisöt ja yhteiskunnat voivat voimaantua elämään täyttää ja luovaa elämää sekä hyödyntämään potentiaaliensa suhteessa ympäristön kestävyteen ja hyvinvointiin.

Kam (2020) jäsentää valtaistavan sosiaalityön olevan itse työn tavoite, joka pohjautuu asiakkaiden tarpeisiin. Valtaistava tavoite liittyy usein yksilön, perheen tai yhteisön osallisuuden edistämiseen. Raivion ja Karjalaisen (2013, s. 16–17, Isolan ym. mukaan 2017, 5) mukaan osallisuus nähdään kuulumisena sellaiseen kokonaisuuteen, jossa ihminen pystyy liittymään erilaisiin hyvinvoinnin lähteisiin ja elämän merkityksellisyyttä lisääviin vuorovaikutussuhteisiin, sekä ihmisen vaikuttamisena oman elämänsä kulkuun, mahdollisuuksiin, toimintoihin, palveluihin ja joihinkin yhteisiin asioihin.

Valtaistavan tavoitteen eteen työskentely vaatii voimavaralähtöistä ja dialogista asiakastyötettä, jossa asiakkaiden omaa elämän asiantuntijuutta arvostetaan (Kam, 2020). Ammattilaisten tulee olla myös valmiita muuttamaan omia mahdollisia negatiivisia käsityksiä asiakkaista ja heidän tilanteistaan, mikä tapahtuu ammatillisen reflektion avulla. Jotta asetettu valtaistava tavoite saavutetaan, vaatii se osallisuutta hyödyntävien ja osallistavien menetelmien käyttöä. Ammattilaisia ei nähdä voimaannuttamisen ja voiman antamisen lähteinä, vaan he tarjoavat tukea, jotta asiakkaat voivat saada takaisin tai kehittää omia voimavaroja ja siten voimaannuttaa itseään (mt.). Sosiaalipedagoginen osallisuuden edistäminen korostaa myös keskeisenä erilaisten mahdollisuuksien luomista ja tarjoamista osallistua ja vaikuttaa vuorovaikutteisesti sekä toiminnallisesti, jotta osallistujille syntyy tunne myös omasta merkityksestä yhteisön jäsenenä (Nivala & Rynänen, 2019, s. 201–202). Ihmisen osallistuminen toimijana on heidän mukaansa

sosiaalipedagogiikan ydintä, eikä se ole ainoastaan yksilön kyvyistä kiinni, vaan myös vaikuttamisen rakenteista yhteisön ja yhteiskunnan tasolla.

2.3 Dialoginen kohtaaminen valtaistavan sosiaalityön lähtökohtana

Dialogisessa vuorovaikutuksessa ja kohtaamisessa lähtökohtina ovat vastavuoroisuus, tasa-arvoisuus, luottamus, uteliaisuus, kiinnostus toisen ihmisen ajatuksista ja kokemuksista sekä omien taustaoletusten kriittinen tarkastelu (Holm ym., 2018; Mönkkönen, 2018 s. 107–118; Shotter, 1993). Toisten näkökulmia kuuntelemalla ja samalla pidättäytymällä omien mielipiteiden välittömästä sanoittamisesta, dialogissa rakennetaan yhteistä ymmärrystä sekä todellisuutta, jossa kaikki osapuolet voivat oppia toisiltaan sekä muuttaa omia mielipiteitään tai asenteitaan (mt.). Osuvasti dialogilla onkin suomen kielessä myös vastine kuunteleva keskustelu (Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, 2022), jota tarvitaan dialogin onnistumiseksi. Alhasen (2016, s. 121–183, Nivala & Rynänen mukaan 2019, s.195–196) mukaan dialogisuus ei synny itsestään, vaan vaatii toimiakseen erilaisia kykyjä, kuten viritäytymistä, kuvittelua, harkintaa, leikillisyyttä ja uskoa. Dialogisessa kohtaamisessa onkin olennaista, miten ja millaiseen suhteeseen sekä vuorovaikutukseen asetetaan niiden kanssa, joiden parissa työskennellään dialogisuuden lähtökohdat huomioiden (mts. 190–191).

Dialoginen kohtaaminen ja vuorovaikutus ovat muodoltaan tavallista keskustelua syvempää, sillä dialogissa synnytetään tila, jossa kuullaan, hyväksytään ja luodaan erilaisia näkemyksiä ymmärtäen, ettei kenenkään näkemys voi olla kokonainen totuus (Holm ym., 2018). Bohmilaisessa dialogissa tavoitteena onkin ajattelun yhteinen kehittäminen yhteistyössä muiden kanssa, eikä pyrkiä osoittamaan omia käsityksiä oikeiksi ja muiden vääriksi (Alhanen ym., 2015; Bohm, 2003). Kun erilaisille näkemyksille annetaan tilaa ja osapuolet saavat kokemuksen kuulluksi tulemisesta, syntyvät parhaat ja luovimmat ratkaisut tilanteisiin (Holm ym., 2018). Mönkkönen (2018, s. 110) tuo esiin dialogisuuden taustalla olevan ajatuksen siitä, että ihmisille merkittävät asiat tapahtuvat inhimillisessä kohtaamisessa ja tieto rakentuu

sosiaalisissa prosesseissa. Tätä kutsutaan Mönkkösen mukaan dialogismin käsitteellä, jossa taustalla on ihmisen minuuden sekä kielen ymmärtäminen historiallisena ja kulttuurisena ilmiönä. Valtaistuminen voidaankin nähdä oppimisen mahdollisuutena ja prosessina, jossa yhteinen tieto voi johtaa ihmisiä osallisuuteen, yhteistoimijuuteen sekä vastuun ottamiseen omassa elämässään.

2.4 Reflektiivisyys ammattilaisen valtaistumisen välineenä

Reflektiotaito on olennaista ammatillisen oppimisen ja kehittymisen kannalta ja siihen liittyy vuorovaikutus asiakkaan ja ammattilaisen välillä (ks. esim. Järvinen, 1990). Sauraman ym. (2007, s. 80) mukaan työssä tehtävä tiedonkeruu asiakkaan tilanteesta muuttuu käytettäväksi, kun toteutetaan reflektioivaa työtapaa ja käytäntöä. Haarakangas (2008, s. 60–61, 87–90) on todennut, että parhaimmillaan reflektiosta voi kehittyä uutta ymmärrystä ja siten näkökulmaa luova dialogi työntekijän ja asiakkaan välille. Tiuraniemi (1993, s. 2–4) jakaa reflektion tekniikoita tutkivaan, avoimeen ja suljettuun reflektioon. Tutkiva reflektio on hänen mukaansa kyseessä silloin, kun asiakkaan kanssa tutkitaan yhdessä, mitä tunteita asiakkaan sanomiseen voisi liittyä. Avoimella reflektiolla pyritään nykytilanteesta eteenpäin asiakkaan voimavarojen tai ratkaisujen etsimiseen ja suljetulla reflektiolla puolestaan keskittämään tilanteeseen liittyvän tunteen tarkasteluun (mt.). Reflektio on siten prosessi, jossa oppija aktiivisesti tarkastelee ja käsittelee uusia oppimiskokemuksiaan voidakseen konstruoida eli luoda uutta tietoa ja uusia näkökulmia.

Boud ja Walker (1993) sekä Mezirow (1996) ovat vaiheistaneet reflektiota eri vaiheisiin: aiemman kokemuksen tietoiseen tarkasteluun, huomion kohdistamiseen kokemuksen herättämiin tunteisiin sekä kokemuksen uudelleen arviointiin, jonka tavoitteena on uuden tiedon ja kokemusten sekä uusien näkökulmien konstruointi. Toisinaan reflektointi voi tuoda esiin myös epäonnistumisen tunteita ja kokemuksia, jolloin tarvitaan poisoppimista totutuista ajattelu-, tunne- ja toimintamalleista ja oman toimintatavan muuttamista (Mälkki & Mansikka-aho, 2020, s. 60–61). Reflektio on siis kokemusten tietoista ja kriittistä prosessointia sekä

tämän uuden reflektoidun tiedon nojalla oman toiminnan arviointia ja uudelleen suuntaamista.

3 VALTAISTAVAN SOSIAALITYÖN OSALLISTAVAT MENETELMÄT

Tässä luvussa avataan keskeisiä osallistavia menetelmiä ja niiden taustasuuntauksia, mitä opiskelijat ovat soveltaneet Valtaistavan sosiaalityön menetelmät -harjoittelussa eri asiakasryhmien parissa. Tämä menetelmäluettelo ei ole kaiken kattava, vaan antaa enemmänkin ajatuksia siitä, mitä eri osallistavat menetelmät voivat olla valtaistavassa sosiaalityössä.

3.1 Narratiivisuudella uusia näkökulmia

Baldwin (2013) on sanoittanut sosiaalityön olevan narratiivista, jossa narratiivisuus ei ole vain yksittäinen työmenetelmä, vaan tekijä, joka läpäisee niin sosiaalityön arvoja, etiikkaa, toimijuuksia kuin rakenteellista vaikuttamistakin (Tarvainen, 2020, s. 107). Narratiivisessa ohjaus-tilanteessa ammattilainen auttaa asiakasta katsomaan asiakkaan omia tarinoita, narratiiveja ulkopäin, mikä auttaa asiakasta näkemään ongelmat ja rakentamaan uudenlaista parempaa tarinaa (Cochran, 1997; Davy, 2010; McLeod, 2009). Berger ja Luckman (1994) ovatkin todenneet, että todellisuutta luodaan kielen avulla, joten sanoilla ja niiden tulkinnalla on merkitystä, siten todellisuus muodostuu sosiaalisessa ja kielellisessä vuorovaikutuksessa ihmisten välillä. Tämän näkemyksen mukaan yhtä täysin totta olevaa tarinaa ei ole, vaan tieto ja todellisuus koostuvat eri tarinoista ja näkemyksistä.

Mäkinie (2020) on kuvannut narratiivisessa vuorovaikutustilanteessa tavoiteltavan asiakkaan vapautumista häntä sitovasta tarinasta tilanteeseen, jossa hän itse alkaa toimia oman elämäntarinansa kirjoittajana ja onnistuu tarinassaan etäältä tarkastelemaan ongelmatilanteitaan. Asiakkaalla on uuden tarinan avulla mahdollisuus luoda uutta identiteettiä, merkityksiä ja vahvistua sekä valtaistua omassa elämässään (ks. Ihanus, 2009, s. 26). Tarinallisuus voi myös toimia asiakkaan

toimijuutta ja toimintakykyä vahvistaen, kun hän kuvaa tekemiään valintoja (ks. Goller, 2017, s. 86). Narratiivisia menetelmiä asiakkaan kanssa ovat esimerkiksi elämänkaaren tai -janan piirtäminen, unelmien kuvaaminen, tulevaisuuden muistelu ja metaforien käyttäminen (ks. esim. Kekkonen, 2004, 29–30). Narratiivisessa menetelmässä voidaan käyttää lisäksi apuna luovia toimintoja, kuten piirtämistä, kuvia, liikuntaa, draamaa ja valokuvausta sekä päiväkirjoja (Dunderfelt, 2006).

3.2 Haasteista ratkaisuja ratkaisukeskeisyyden avulla

Ratkaisukeskeinen ohjaustyöote kumpuaa ratkaisukeskeisestä lyhytterapiasta ja sen perusfilosofia on: *”älä korjaa sitä, mikä ei ole rikki; tee lisää sitä, mikä toimii; jos jokin ei toimi, tee jotain toisin”* (Ratkaisu- ja voimavarasuuntautuneiden menetelmien edistämisyhdistys ry, i.a.). Ratkaisukeskeisyydessä asiakkaan katsotaan omaavan ratkaisut omiin haasteisiinsa ja ammattilaisen tehtävänä on auttaa näiden ratkaisujen löytymisessä avoimien kysymystenasettelujen avulla. Aluksi tulee antaa riittävästi aikaa asiakasta vaivaavan haasteen hahmottamiselle: *miten muotoilisit haasteen, mihin haet ratkaisua, miten usein tämä haaste vaivaa sinua, miten kauan tämä haaste on vaivannut sinua* (Grant, 2013). Haasteen selkiytymisen jälkeen keskitytään etsimään toimivia ratkaisuja: *mitä olet jo tehnyt ratkaistaksesi haasteen, ja mikä on toiminut, mitä tarvitaan, että muutos tapahtuu* (mt.; mt.; Bannink, 2010). Tavoitetyöskentelyssä määritellään yhdessä tarkat tavoitteet, mitä kohden edetään; mitä tilannetta ja numeroa 1–10 -mitta-asteikolla asiakas tavoittelee. Kun asiakkaan itselle asettama tavoite on selvillä, ammattilainen tukee tavoitetyöskentelyn etenemistä: *missä olet tällä hetkellä mitta-asteikolla, miten kauan arvioidusti kestää, että pääset yhden askeleen ylemmäs, mitä se sinulta vaatii* (mt.; mt.; mt.). Ratkaisukeskeisessä ohjauksessa keskitytään onnistumisten esille tuomiseen ja annetaan tunnustusta edistymisestä (Bannink, 2010). Toimivia ratkaisuja etsittäessä ja niitä toistettaessa, kiinnitetään huomiota positiivisiin poikkeamiin, jolloin haaste ei ole läsnä (mt.). Tulevaisuusorientoituneet kysymykset auttavat vahvistamaan minäpystyvyyttä tulevaisuuden suhteen sekä tukevat ideaalin tilanteen, jolloin ratkaisu on jo käytössä, havainnollistamista (mt.). Yksi tunnetuimmista ratkaisukeskeisistä

tulevaisuuskysymyksistä on ihmekysymys: *Kuvittele, että yön aikana tapahtuisi ihme. Mistä asioista aamulla tietäisit, että ihme on tapahtunut, mikä olisi eri tavalla? Entä mistä muut huomaisivat, että asiat olisivat eri tavalla?*

3.3 Vertaisuuden kokemuksellinen asiantuntijuus

Vertaisuus on samankaltaisten elämäntilanteiden ja kokemusten omaavien ihmisten välistä vertaista suhdetta, jossa muodostuu kokemukselliseen asiantuntijuuteen perustuvaa tukea, jota voidaan tarvita sekä tarjota erilaisiin elämänmuutokseen ja sopeutumiseen liittyvissä vaiheissa. Vertaisuuden kokemus voi helpottaa sopeutumista uuteen elämäntilanteeseen ja luoda osallisuuden tunnetta vahvistaen samalla sosiaalista pääomaa sekä pystyvyyden ja voimaantumisen tunnetta. Vertaisuus perustuu vahvaan vuorovaikutukseen luottamuksellisessa ilmapiirissä, jossa samaa kokeneiden kanssa kerrotaan omaa tarinaa ja kuullaan toisten kokemuksia, jaetaan ja käsitellään tunteita sekä opitaan omista ja toisten kokemuksista, löydetään selviytymiskeinoja sekä voimavaroja jatkaa elämässä eteenpäin. (Mikkonen & Saarinen, 2018, s. 8–9, 21–22; Laimio & Karnell, 2020, s. 12). Vertaistukitoiminta on yksi sosiaalista hyvinvointia ja elämäntilanteen edistävä sosiaalipalvelu (Sosiaalialan tiedonhallinnan sanasto, 2022), joka ovat todettu toimivaksi palveluksi hyvinvointityön kentällä (Huttunen & Kalska, 2015). Vertaistukea järjestetään usein ammattilaisen ohjaamana, jolloin työhön kuuluu aloittavien ryhmien toiminnan suunnittelua ja toteuttamista sekä vertaisuuden kokemusten mahdollistamista.

3.4 Yhteiskehittämisellä tasavertaista kehittäjäkumppanuutta

Yhteiskehittäminen nähdään työotteena, jossa asiakkaat ovat mukana palvelujen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa yhdessä ammattilaisten kanssa. Hietalan ja Rissasen (2017, s. 169) mukaan yhteiskehittäminen on toimintatapa, jossa asiakkaan kokemustieto ja ammattilaisen tieto ovat keskinäisessä vuorovaikutuksessa ja tasaveroisessa kumppanuudessa. Yhteiskehittäminen vahventaa asiakkaan

asemaa ja antaa myös uusia mahdollisuuksia kuntoutumiseen (mt., s. 16). Yhteiskehittämisessä myös ammattilaisen näkemys muuttuu kokemuslähtöisemmäksi (Raivio, 2018, s. 27). Valtakunnallisessa PRO SOS – uudenlaista sosiaalityötä yhdessä rakentamassa -hankkeessa kehitettiin ja kokeiltiin erilaisia yhteiskehittämisen toimintamalleja mm. asiakasraateja, asiakasneuvonpitoa, asiakaspalautejärjestelmän kehittämistä ja kokemusohjausta (Gebrenegus ym., i.a.). Yhteiskehittämisen toimintatapa nähtiin hankkeessa hyvänä sosiaalityön toimintatapana. Asiakkaat kokivat tulevansa kuulluiksi ja voivansa vaikuttaa palvelujen kehittämiseen (mt.). Jotta yhteiskehittämisen menetelmä olisi vaikuttavaa, tulee sen olla koko organisaation yhteinen asia lähtien esimiehistä asiakastyötä tekeviin työntekijöihin.

3.5 Toiminnallisuuden ja luovuuden avulla voimavarat esille

Toiminnalliset ja luovat menetelmät voivat olla kaikkea erilaiseen tekemiseen ja luovaan toimintaan perustuvaa tekemistä, jonka avulla aktivoidaan yksilöiden tai ryhmien osallisuutta, toimijuutta ja oppimista. Erilaisten harjoitusten avulla voidaan opetella yksilöohjauksessa arjen elämän asioita, kuten kodin siivousta, ruoanlaittoa tai esimerkiksi kaupassa käyntiä. Kataja ym. (2011, s. 30) mukaan ryhmän ohjaamisessa erilaisten toiminnallisten harjoitteiden avulla voidaan löytää ratkaisuja erilaisiin arjen ongelmatilanteisiin, luoda uusia toimintamalleja ja käsitellä asioita eri näkökulmista. Luova toiminta voi olla arjessa näkyvää luovuutta tai se voi olla taiteellista toimintaa. Huhtinen-Hildénin ja Karjalaisen mukaan (2019, s. 11–12) luova toiminta ”toimii kohtaamispaikkana, jossa olemme yhdenvertaisia ja voimme ammentaa toistemme kokemuksista”. Luovan toiminnan, muun muassa musiikin, kuvallisen ilmaisun, kirjoittamisen, liikkeen, tanssin ja draaman, avulla voidaan ilmaista tunteita ja erilaisia tarpeita sekä tuoda niitä näkyviksi; lisäksi se virkistää ja saa aikaan hyviä tunnekokemuksia (mts.). Toiminnallisten ja luovien menetelmien avulla asiakkaan omat voimavarat tulevat esiin erilaisen toiminnan kautta. Sosiaalialan työssä ohjaaja tarvitseekin erilaisten luovien ja toiminnallisten menetelmien hallitsemista, mutta myös rohkeutta ja luovuutta käyttää niitä joko yksilöohjauksessa tai ryhmien ohjaamisessa.

3.6 Green Care:n tukemana luontoyhteyttä

Green Care Finland ry:n (i.a.) mukaan Green Care on luontoon ja maaseutuympäristöön liittyvää ammatillista toimintaa, jolla edistetään ihmisten hyvinvointia ja elämänlaatua erilaisten eläin- ja luontoavusteisten menetelmien avulla kuten ratsastusterapia, sosiaalipedagoginen hevostoiminta, sosiaalinen ja terapeuttinen puutarhatoiminta, maatilojen kuntouttava toiminta sekä ekopsykologian menetelmät. Vehmasto (2014, s. 44–47) jakaa Green Care -palvelut luontohoivan ja -voiman palveluihin. Luontohoivan palveluilla tarkoitetaan luontolähtöisyyttä hyödyntävää hoivaa, aktivoivaa sosiaalityötä sekä kuntouttavaa toimintaa sosiaali- ja terveyspalveluiden sekä kuntoutuksen asiakkaille, missä Green Care -menetelmät ovat enemmänkin lisäarvoa tuottavina tekijöinä. Luontovoiman palvelu on virkistävää, ennaltaehkäisevää ja kasvattavaa luontolähtöistä toimintaa, jossa tavoitteena on asiakkaan luontolähtöinen voimaantuminen, yleinen hyvinvointi, elpyminen ja virkistys.

3.7 Palveluohjauksella kohti omannäköistä elämää

Palveluohjaus voidaan nähdä toimintamallina, jolloin yhteensovitetaan asiakkaan palveluja ja hälvennetään palvelujärjestelmän hajanaisuutta. Palveluohjaus on myös asiakaslähtöinen, asiakkaan etua ajava työmenetelmä. Suomisen ja Tuomisen mukaan (2007, s. 13) palveluohjaus on asiakkaan todellista kohtaamista, asiakaslähtöistä, asiakkaan omien tavoitteiden ja toiveiden mukaista itsenäiseen elämään tukemista. Tarkoitus on tukea asiakkaan oman roolin vahvistamista koskien hänen omaan elämäänsä liittyviä päätöksiä. Palveluohjauksen tasoja katsotaan olevan neuvonta ja ohjaus, asiakasohjaus ja intensiivinen palveluohjaus (Hänninen, 2007, s. 16). Neuvonta ja ohjaus tapahtuvat matalalla kynnyksellä, ja se voi olla anonyymiä tai yksilöllistä ohjausta (Ketola ym., 2020, s. 57). Asiakasohjauksen prosessissa asiakkuus keskittyy palveluiden koordinointiin ja yhteensovittamiseen (mts.). Intensiivinen palveluohjauksen taso on puolestaan pitkäaikaista intensiivistä asiakkaan tavoitteellista tukemista, joka perustuu palvelutarpeen arviointiin (mts.). Palveluiden pirstaleisuus lisää asiakas-

lähtöisen palveluohjauksen tarvetta entisestään. Marinin hallituksen hallitusohjelman yhtenä tavoitteena onkin kehittää hyvinvointialueilla asiakas- ja palveluohjausta matalan kynnyksen integroituneena palveluna (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2011, s. 19).

Palveluohjaajan roolina voi olla myös sosiaalisen asianajajan rooli, joka pohjautuu kansalaislähtöiseen ja valtaistavaan työotteeseen (Ett nytt yrke tar form, 2009, Moilasen ym., mukaan 2020, s. 34). Hokkanen (2014) kiteyttää sosiaalisen asianajon toimintana, jossa ryhmä, ihminen tai hänen edustajansa liittoutuu vaikutusvaltaisempien toimijoiden kanssa päästäkseen osalliseksi jostakin, saavuttaakseen jotain paremmin tai ehkäistäkseen toimia, joiden seuraamukset koetaan negatiivisiksi. Työntekijä voi käyttää valtaansa, tietoaan ja taitoaan yksittäisen asiakkaan tai tietyn ryhmän oikeuksien, näkemysten ja tilanteiden huomioon ottaen rakenteiden muuttamiseksi tuoden esille avuntarpeen taustalla olevia tekijöitä (mt.). Sosiaalista asianajoa voi tapahtua myös omana asianajona tai vertaisasianajona (mt.).

3.8 Osallistava kirjaaminen asiakkaan eduksi

Osallistava kirjaaminen dokumentointitapana on sosiaali- ja terveysalan työssä käytettävä menetelmä, jossa kirjataan yhdessä ja dialogissa asiakkaan kanssa tietoja ja näkökulmia esimerkiksi asiakassuunnitelmaan tai kuukausiraporttiin. Osallistava kirjaaminen nostaa esiin asiakkaan ja työntekijän huomioita ja näkökulmia elämäntilanteesta samalla avaten asiakkaalle mahdollisuuden ja oikeuden vaikuttaa häntä itseään koskevaan päätöksentekoon, oman elämänsä asioihin sekä tarinaan, joka kirjaamisesta syntyy (ks. esim. Laaksonen ym., 2011). Pyykkösen (2012, s.10) mukaan asiakas kokee prosessin enemmän omakseen, kun dokumenttiin on kirjattu asiakkaan toivomukset, ajatukset ja kokemukset. Yhteisellä dokumentoinnilla pyritään Pyykkösen mukaan asiakkaan kokonaisvaltaiseen ymmärrykseen, avoimuuteen ja eettisyyteen, mikä edellyttää dialogia ja kriittistä reflektiivisyyttä. Stellberg (2017) on painottanut asiakasasiakirjojen laatimista asiakasta varten, jolloin asiakas voi myös tunnistaa asiakirjasta oman tarinansa. Myös Vierulan (2017, s. 80) tutkimuksessa on tuotu esiin asiakkaan oman tarinan omistamisen merkitystä samalla vahvistaen asiakkaan

luottamusta asiakirjaan. Osallistavaa kirjaamista voidaan Stellbergin (2017) mukaan toteuttaa monella tavalla, kuten asiakirjaa asiakkaalle näyttämällä kommentoitavaksi tai osallistaen asiakasta asiakirjan kirjoittamiseen yhdessä.

4 VALTAISTAVAN SOSIAALITYÖN MENETELMÄT -HARJOITTELUN KOKEMUKSIA

Valtaistavat sosiaalityön menetelmät -harjoitteluun keväällä 2022 osallistuneiden opiskelijoiden (n=19) avoimet kyselyvastaukset teemoiteltiin yhdessä kirjoittajien vuoropuhelussa. Esille nousseet teemat esitetään tässä luvussa avaamalla opiskelijoiden käsityksiä ja oppimiskokemuksia valtaistavasta sosiaalityöstä käytännössä ja sen eri osallistavista menetelmistä. Teemoittelua ja vastauksien analysointia on tukenut harjoittelujakson teoreettinen viitekehys ja opettajien saama muu kokemustieto harjoittelujaksojen ohjauksesta.

4.1 Näkemyksiä valtaistavasta sosiaalityöstä käytännössä

Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden mukaan valtaistava sosiaalityö näkyy sosiaalialan ammattityössä erityisesti asiakaskohtaamisissa ja sen nähdään olevan yksi keskeinen asiakastyön lähestymistapa. Valtaistavan työtteen nähtiin tulevan esiin lähes kaikessa arjen jokapäiväisessä sosiaalityössä orientaationa ja läpileikkaavana asiana sosiaalityön eri menetelmissä. Valtaistaminen voi olla pieniä arjen asioita asiakkaan ja yhteisön elämässä ja siten sen nähtiin olevan joskus haastavaa huomioida. Valtaistamisen nähtiin todentuvan erityisesti kohtaamisissa ihmisten välillä, missä vaaditaan ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitoja sisältäen läsnäolo- ja dialogiosaamista. Ammatillaisen asemoiminen vuorovaikutussuhteeseen myös oppivana ja muuttuvana osapuolena on tärkeää: "...myös työntekijä valtaistuu asiakkaan valtaistumisen myötä". Lisäksi ammatillaisen vuorovaikutustilanteen lukutaito ja oman persoonan alttiiksi laittaminen koettiin valtaistavana tekona sitä vaativissa tilanteissa: "toisinaan itsensä naurunalaiseksi

saattaminen on ammatillisinta, mitä voit siinä hetkessä tehdä”. Valtaistavan työotteeseen nähtiinkin todentuvan juuri ruohonjuuritason perussosiaalityön eri kohtaamisissa ja toiminnassa. Keskeisenä valtaistavan sosiaalityön orientaatiota tukevana lähestymistapana nostettiin esille voimavaralähtöinen ja dialoginen työote, joka luo pohjan asiakkaan valtaistumiselle ja voimaantumiselle. Lisäksi vastauksissa nostettiin esille myös keskeisiä elementtejä dialogisessa kohtaamisessa kuten toisten kunnioittaminen, kuunteleminen ja ymmärtäminen: ”Tärkein asia on asiakkaan kunnioittava kohtaaminen, voimavaroihin keskittyminen ja asiakkaan oman asiantuntijuuden esiin nostaminen”.

Toisena teemana esille nousi valtaistavan sosiaalityön asiakaslähtöinen ja osallistava luonne. Asiakaslähtöisyyden nähtiin olevan keskeistä kaikessa sosiaalityön asiakastyössä pohjautuen aitoon läsnäoloon ja dialogisuuteen sekä osallisuuden tukemiseen. Myös eri työmenetelmien valinnan tulee tapahtua asiakkaan tai yhteisön voimavarojen ja tarpeiden pohjalta: ”Asiakas otetaan mukaan, toiminta perustuu asiakkaan kiinnostuksen kohteisiin ja vahvuuksia tunnistaen ja hyödyntäen”. Asiakasosallisuuden toteutuminen nähtiin tärkeänä osana tavoitteiden ja toimenpiteiden suunnittelua: ”Minun ei tarvitse olla kaikkietävä asiantuntija asiakastilanteessa, eikä tarvitse olla kaikkiin ongelmiin valmista vastausta, vaan asiat voidaan selvittää yhdessä asiakkaan kanssa”. Hyvänä oppikokemuksena mainittiin se, että omia hienoja suunnitelmia tulee osata tarvittaessa muuttaa asiakkaan toiveiden ja tarpeiden mukaisiksi. Yksi opiskelija mainitsi, että asiakkaan eri ehdotuksista ja tunnetiloista kannattaa ottaa kiinni ja hyödyntää suunnittelussa.

Valtaistavassa työotteessa työntekijän vastuulla on tilanteiden ja tarpeiden mukaan jakaa valtaa asiakkaan kanssa: ”Valtaistaminen näkyy asiakkaan omana osallisuutena omien asioiden päättämiseen”. Asiakkaiden ja yhteisöjen, mutta myös monitoimijaisen verkoston osallistaminen päätöksentekoon ja muutostyöhön on työntekijän keskeinen valtaistavan sosiaalityön tehtävä. Valtaistavan sosiaalityön ollessa asiakaslähtöistä vaatii se vuorovaikutteista kanssakäymistä asiakkaan ja monitoimijaisen tiimin kanssa eri työvaiheissa ja yksilökohtaista arviointia palvelu- ja muutostarpeista sekä muutostyön etenemisestä: ”Palvelupolut ovat yksilöllisiä, niitä arvioidaan tarkkaan ja muutetaan,

jos se on tarpeellista”. Yleensäkin työntekijän tulee kerätä palautetta valtaistavien tavoitteiden toteutumisesta muutostyöhön sitoutuneilta tahoilta.

Valtaistavan sosiaalityön asiakaslähtöinen ja osallistava luonne tuotiin vastauksissa esille myös rakenteellisen sosiaalityön näkökulmasta. Valtaistava sosiaalityö edistää asiakkaan osallisuutta ja ääntä yhteiskunnan eri instituutioissa ja rakenteissa, jotta asiakkaan asema ja edut eivät unohdu.

Opin kuinka tärkeää ja kova halu asiakkailla on saada äänensä ja sanomansa kuuluviin ja kuulluksi. Suorittavan työn tasolla asia onnistuu, mutta tietoa vietäessä ylemmäs, hukkuu asiakkaan ja suorittavaa työtä tekevän työntekijän viesti matkalle.

Valtaistavan sosiaalityön nähtiin olevan myös sitä, että työntekijä: “... osaa havaita rakenteiden ja palveluiden katvealueita ja auttaa asiakasta esimerkiksi sosiaalisella asianajolla”. Valtaistavan työotteen nähtiin mahdollistuvan riittävän resurssoinnin avulla, jotta sitä on mahdollista hyödyntää tavoitteellisesti asiakas- ja yhteistyössä.

Kolmantena yleisempänä teemana vastauksissa korostui valtaistavan sosiaalityön tavoitteellisuus ja sen näkyminen (tai näkymättömyys) sosiaalityön ammattityössä esim. arvoina ja asenteina sekä puheen tasolla. Valtaistavan sosiaalityön toteutumisen nähtiin olevan riippuvaista työntekijöiden toimintatavoista ja asenteista. Opiskelijat olivat myös huomioineet, miten monessa työpaikassa puhutaan valtaistamisesta, mutta sen toteutuksessa on vaihtelevia käytänteitä tai se ei tavoita käytännön asiakastyötä riittävässä määrin. Vastauksissa tuotiin myös esille valtaistavan sosiaalityön käsitteen vierautta ja vaikeutta, mikä voi haitata myös sen käytännön tason ilmentymistä. Valtaistavan toiminnan suunnittelussa näkyi tavoitteellisuus, minkä nähtiin olevan osana valtaistavan sosiaalityön työotetta. Vaikka asiakkaan tai yhteisön valtaistamista tapahtuu myös itse asiakaslähtöisessä työorientaatiossa, vastauksissa tehtiin ero tiedostamattoman valtaistamisen ja tavoitteellisen välille: “Valtaistaminen voi usein olla tiedostamatonta, joka ei silloin ole kovin tavoitteellista. Mutta jos valtaistavan työmenetelmän tietää niin sitä usein tekee tiedostaen sekä osaa asettaa tavoitteita

paremmin.” Lisäksi tavoitteiden porrasteisuudesta mainittiin: ”Että valtaistuminen voi olla pieniäkin asioita, ja usein se sitä onkin. Pienistä asioista on helppo rakentaa suuria kokonaisuuksia”.

4.2 Kokemukset valtaistavan sosiaalityön osallistavista menetelmistä

Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden vastauksissa korostuivat asiakkaiden osallisuuden ja toimijuuden vahvistaminen dialogisin, toiminnallisina ja luovien menetelmin. Dialogisuus näyttäytyi vastauksissa sekä ammatillisena työotteena että vuorovaikusta vahvistamaan pyrkivänä toimintana. Kuuntelevan ja yhteistä ymmärrystä rakentavan keskustelun avulla asiakkaita pyrittiin vahvistamaan muun muassa siten, että he voisivat nähdä itsensä toisen silmin: ”Nuoren voimavarojen vahvistamisen ja keskustelun kautta yritin omasta näkökulmastani kertoa, mitä hyviä asioita näen heissä”. Narratiivisin menetelmin opiskelijat ovat voineet myös osoittaa asiakkaille heidän merkitystään ja arvoa omina itsenään sekä vahvistaa asiakkaiden identiteettiä. Osallistava kirjaamista asiakkaiden kanssa oli käyttänyt muutama opiskelija. Osallistava kirjaaminen mahdollistaa asiakkaan ja työntekijän näkemysten ja ajatusten esiintuomisen yhteisessä kirjaamisen tilanteessa.

Dialogisina menetelminä käytettiin myös asiakasta motivoivaa haastattelua sekä asiakkaan mukaan ottamista asioihin ja tilanteisiin, joissa heillä on mahdollisuus vaikuttaa omaan elämäänsä: ”Asiakkaan mukaan ottamista toiminnan suunnitteluun, joka motivoi toiminnassa käymistä ja täten olisi mielekästä”. Asiakkaiden mukaan ottaminen vahvistaa asiakkaiden toimijuutta ja samalla luo asiakkaan omaa narratiivia elämästään ja itsemääräämisoikeudestaan. Yhteisesti määriteltäviin tavoitteisiin asiakkaan on myös helpompi sitoutua kuin ulkoapäin asetettuihin tavoitteisiin. Ratkaisukeskeinen, osallisuutta ja toimijuutta vahvistava dialoginen ote näyttäytyi vastauksissa esimerkiksi seuraavasti: ”Ratkaisukeskeinen työtapo, jossa asiakkaan kanssa yhdessä mietitään vaihtoehtoja ja ratkaisuja”. Yhdessä asioita pohtimalla voidaan avata uusia näkökulmia ja löytää yhdessä erilaisia ratkaisuja asiakkaan haasteisiin. Muita vuorovaikutukseen ja dialogisuuteen perustuvia menetelmiä, joita opiskelijat käyttivät, olivat

esimerkiksi voimavaralähtöiseen ja positiiviseen pedagogiikkaan nojautuvat keskustelut, tulevaisuuden suunnittelu, yhteisökokoukset ja -kehittäminen sekä sosiaalisten tarinoiden käyttö ja erilaisten harrastusmahdollisuuksien esittäminen asiakkaille.

Toiminnalliset ja luovat menetelmät toimivat vastausten mukaan vahvasti yhteisöllisyyden, osallisuuden ja dialogisuuden herättelijöinä ja vahvistajina sekä dialogiin johtavina tai pyrkivinä keinoina. Toiminnalliset menetelmät korostuivat arjen käytänteissä, kuten eräs opiskelija toi esiin: ”Toiminnalliset menetelmät arjessa, kortin pelaaminen, koulujutuissa avustaminen, musiikin kuuntelu”. Toiminnallisuuden ja luovan toiminnan kautta opiskelijoilla oli mahdollisuus havaita ja nostaa esiin asiakkaiden voimavaroja. Osallisuuden kokemukset vahvistuvat yhdessä tehden ja kokemuksista oppien ja vahvistivat osallistujien itseilmaisua. Vastauksissa luovien menetelmien käyttäminen tuli esiin erilaisten tunnetaitoihin suuntautuvien kaveri-, tunne- ja vahvuuskorttien ja kuvallisten (valokuvien, kuvakorttien ja piirtämisen) sekä sosiokulttuuristen (kuten draaman avulla) menetelmien käyttämisellä: ”Dialogisuus, tarinallisuus, taiteellisuuden hyödyntäminen, draaman hyödyntäminen, tunnetaidoissa tukeminen”. Näissä menetelmissä on keskeistä mahdollisuus katsoa maailmaa ja elämää toisen silmin ja toisesta perspektiivistä sekä hyödyntää huumoria. Yhteisöllisyyttä ja asiakkaiden osallisuutta sekä toimijuutta vahvistettiin lisäksi erilaisia leikkejä ja pelejä sekä luontolähtöisiä toimintoja hyödyntämällä, kuten laavuretkien avulla.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Johtopäätökset esitämme Valtaistavan sosiaalityön teesien muodossa, mihin olemme koonneet Valtaistavat sosiaalityön menetelmät -harjoittelun keskeisiä opiskelijoiden esille nostamia oppikokemuksia. Opiskelijoiden oppikokemukset olivat hyvin linjassa valtaistavan sosiaalityön teoreettisen ja menetelmällisen taustan kanssa.

VALTAISTAVAN SOSIAALITYÖN TEESIT

1. Vuorovaikutus, aito läsnäolo, yksilökohtainen kohtaaminen ja yhteisen ymmärryksen rakentaminen
2. Asiakkaan omaan muutosta vaativaan tilanteeseen havahtuminen
3. Valtaistavan ja voimaannuttavan tavoitteen asettaminen asiakkaan lähtökohdista ja toiveista käsin; tavoitteena osallisuus ja toimijuus omaan elämään, lähiyhteisöön ja yhteiskuntaan
4. Asiakkaan innostaminen, rohkaiseminen, motivointi, toivon ylläpitäminen, osallistaminen, yhdessä tekeminen ja rinnalla kulkeminen
5. Eri osallistavien menetelmien hyödyntäminen asiakkaiden tarpeiden ja kiinnostusten mukaan
6. Asiakkaan vahvuuksien, voimavarojen ja taitojen etsiminen, vahvistaminen ja hyödyntäminen
7. Asiakasosallisuuden ja osallistumisen edistäminen eri palveluihin ja toimintaan
8. Asiakaslähtöinen palveluiden ja prosessien kehittäminen
9. Sosiaalisten, taloudellisten ja ekologisten reunaehtojen huomioiminen valtaistavassa työssä
10. Ammatillinen heittäytyminen, joustavuus ja reflektio eri tilanteissa; uskallus toimia tilanteen vaatimalla tavalla ja olla avoin oppimaan uutta.

Tämän artikkelin yhteistyöstäminen herätti meissä monia ajatuksia Valtaistavat sosiaalityön menetelmät -harjoittelun teoreettisen ja menetelmällisen viitekehyksen vahvistamisen suhteen. Osallisuuden käsite nousi selvästi esille valtaistavan sosiaalityön mahdollistajana ja sen käsittäminen syvemmin kuin vain yksittäisenä tiedonkeruuna tai jonkun menetelmän käyttämisenä on keskeistä, jotta osallisuus ei jää vain pintaraapaisuksi. Valtaistamisella tulee olla aina osallisuuden tavoite. Valtaistaminen käsitetään prosessina, johon eri tiedonkeruut ja menetelmät sijoittuvat. Tiedonkeruun tuloksia ja menetelmän käytön vaikutuksia tulee hyödyntää osana osallisuutta edistävää ja valtaistamiseen tähtäävää prosessia, sen suunnittelua, arviointia ja uudelleen suuntaamista. Toisena korostamme dialogisuuden eli voimavaralähtöi-

sen lähestymistavan keskeistä merkitystä valtaistavassa sosiaalityössä, mikä luo pohjaa myös aidon osallisuuden mahdollistamiselle. Tämän artikkelin aikana tehdyt pohdinnat suuntaavat opetussuunnitelman uudistamistyötä valtaistava yhteiskuntaosaaminen –opintokokonaisuuden osalta, missä dialogisuudella sekä osallisuuden, kyvykkyyksien ja toimijuuden vahvistamisella ja niiden arvioinnilla että vaikuttavien menetelmien valinnalla on entistä enemmän painoarvoa.

LÄHTEET

Aaltonen, K., Kotimäki, S., Salonen, L. & Tenhunen, E. (2020). Terveys-erot. Teoksessa M. Mattila (toim.), *Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020* (s. 95–90). Kalevi Sorsa Säätiö. https://sorsafoundation.fi/wp-content/uploads/Eriarvoisuus2020_web2.pdf

Alhanen, K., Soini, T. & Kangas, M. (2015). *Dialoginen johtaminen ja vallankäyttö*. Dialogiakatemia.

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. (2017). *Sosionomi tuottaa hyvinvointia läpi elämänkaaren: Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä*. https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_sosionomiselvitys_pitka_raportti_fin.pdf?t=1526901428

Bannink, F. (2010). *1001 Solution-focused questions: Handbook for solution-focused interviewing* (2nd ed.). Norton.

Berger, P., & Luckmann, T. (1966) (1994) *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Gaudeamus.

Bohm, D. (2003). *On dialogue*. Routledge.

Boud, D., & Walker, D. (1993). *Developing models of learning from experience*. Education Business Centre.

Cochran, L. (1997). *Career counseling: a narrative approach*. Sage.

Davy, J. (2010). A narrative approach to counselling psychology. Teoksessa R., Woolfe, S. Strawbridge, B. Douglas, & W. Dryden (eds.) *Handbook of counselling psychology* (3th ed., s. 151–172). Sage.

Dunderfelt, T. (2006). *Elämänkaaripsykologia*. WSOY.

Eskelinen, N., Erola, J., Karhula, A., Ruggera, L., & Sirniö, O. (2020). Eriarvoisuuden periytyminen. Teoksessa M. Mattila (toim.), *Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020* (s. 127–155). Kalevi Sorsa Säätiö. https://sorsafoundation.fi/wp-content/uploads/Eriarvoisuus2020_web2.pdf

Gebrenegus, Y., Haikara, P., Hallikainen, M., Huhta, H., Hytti, T., Hämäläinen, T., Karjalainen, S., Kuorelahti, M., Kähkönen, P., Matthies, A.-L., Piironen, M., & Saariaho, M.-L. (i.a.). *Yhteiskehittäminen aikuissosiaalityössä: Toimintamalleja työntekijöiden ja asiakkaiden yhteiseen kehittämiseen ja yhteistutkijuuuteen*. https://www.prosos.fi/wp-content/uploads/2019/06/proSos_yhteiskehittaminen_aikuissosiaalityossa.pdf

Goller, M. (2017). *Human agency at work: An active approach towards expertise development*. Springer.

Grant, A. (2013). Steps to solutions: A process for putting solution-focused coaching principles into practice. *The coaching psychologist*, 9(1), 36–44.

Green Care Finland ry. (i.a.). *Mitä on Green Care?* <https://www.gcfinland.fi/green-care/>

Haarakangas, K. (2008). *Parantava puhe: dialogisuus ihmissuhteissa, mielenterveystyössä ja psykiatrisessa hoidossa*. Magentum.

Hietala, O., & Rissanen, P. (2017). Yhteiskehittäminen uudenlaisen vastavuoroisuuden virittäjänä. Teoksessa A. Pohjola, M. Kairala, H. Lyly, & A. A. Niskala (toim.), *Asiakkaasta kehittäjäksi ja vaikuttajaksi: Asiakkaiden osallisuuden muutos sosiaali- ja terveystalveissa* (s. 167–180). Vastapaino.

Hokkanen, L. (2017). Empowerment valtaistumisen ja voimaantumisen dialogina. Teoksessa M. Mäntysaari, A. Pohjola, & T. Pösö (toim.), *Sosiaalityö ja teoria* (s. 277–296). PS-kustannus.

Holm, R., Poutanen, P., & Ståhle, P. (2018). *Mikä tekee dialogin: Dialogisen vuorovaikutuksen tunnuspiirteet ja edellytykset*. Sitra. <https://www.sitra.fi/artikkelit/mika-tekee-dialogin-dialogisen-vuorovaikutuksen-tunnuspiirteet-ja-edellytykset/>

Huhtinen-Hildén, L., & Karjalainen, A. (2019). Luova toiminta siltana itseen, toisiin ja osallisuuteen. Teoksessa A. Karjalainen (toim.), *Luovan toiminnan työtavat: Käsikirja sosiaali- ja terveysalalle* (s.11–19). PS-kustannus.

Huttunen, M., & Kalska, H. (2015). *Psykoterapiat*. Duodecim.

Hänninen, K. (2007). *Asiakaslähtöistä täsmäpalvelua vauvasta vaariin* (Raportteja 20/2007). Stakes. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201210319566>

Ihanus, J. (2009). Kirjallisuusterapia ja kertomukset. Teoksessa J. Ihanus (toim.), *Sanat että hoitaisimme: Terapeuttinen kirjoittaminen* (s. 13–48). Duodecim.

International Federation of Social Workers (IFSW). (2014). *What is social work? Global definition of social work*. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>

Isola, A.-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S., & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa* (Työpaperi 33/2017). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>

Järvinen, A. (1990). *Reflektiivisen ajattelun kehittyminen opettajankoulutuksen aikana*. (Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 35). Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.

Kailaheimo-Lönnqvist, S., Kilpi-Jakonen, E., Niemelä, M. & Prix, I. (2020). Eriarvoisuus koulutuksessa. Teoksessa M. Mattila (toim.), *Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020* (s. 93–125). Kalevi Sorsa Säätiö. https://sorsafoundation.fi/wp-content/uploads/Eriarvoisuus2020_web2.pdf

Kam, P. K. (2020). Strengthening the empowerment approach in social work practice: An EPS model. *Journal of social work*, 1–24. <https://doi.org/10.1177/1468017320911348>

Karjalainen, P., Metteri, A., & Strömberg-Jakka, M. (2019). *TIEKARTTA 2030: Aikuisten parissa tehtävän sosiaalityön tulevaisuusselvitys* (Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2019:4). Sosiaali- ja terveysministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-4076-5>

Kataja, J., Jaakkola, T., & Liukkonen, J. (2011). *Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi*. PS-kustannus.

Kekkonen, M. (2004). *Vanhemmuutta etsimässä ja tukemassa. Lapsiperheiden peruspalveluiden kehittäminen* (Raportteja 281). Stakes.

Ketola, T., Koivisto, A., Alaverdyan, A., & Karjalainen, K. (2020). Toimintamalli paljon tukea tarvitseville työikäisille. Teoksessa T. Ketola, & A.

Alaverdyan (toim.), *Ihmisiä kohtaamassa. Asiakslähtöisen palveluohjauksen jäljillä työikäisten palveluissa*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 295. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-595-1>

Laaksonen, M., Kääriäinen, A., Penttilä, M., Tapola-Haapala, M., Sahala, H., Kärki, J., & Jäppinen, A. (2011). *Asiakastyön dokumentointi sosiaalihuollossa: Opastusta asiakastiedon käyttöön ja kirjaamiseen* (Raportti 54/2011). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Laimio, A., & Karnell, S. (2010). Vertaistoiminta – kokemuksellista vuorovaikutusta. Teoksessa T. Laatikainen (toim.), *Vertaistoiminta kannattaa* (s.11–16). Asumispalvelusäätiö ASPA. https://a-kiltojenliitto.fi/akilta/wp-content/uploads/2015/02/Vertaistoiminta_kannattaa.pdf

McLeod, J. (2009). *An introduction to counselling* (4th ed). Open University Press.

Mezirow, J. (1996). Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa J. Mezirow, L. Lehto, & L. Ahteenmäki-Pelkonen (toim.), *Uudistava oppiminen* (s. 17–38). Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Mikkonen, I., & Saarinen, A. (2018). *Vertaistuki sosiaali- ja terveysalalla*. Tietosanoma.

Moilanen, J., Koivisto, A., & Ketola, T. (2020). Kohti uudistuvaa palveluohjausta – tulkintojen moninaisuudesta jaettuihin arvoihin. Teoksessa T. Ketola, & A. Alaverdyan (toim.), *Ihmisiä kohtaamassa: Asiakslähtöisen palveluohjauksen jäljillä työikäisten palveluissa*. (s. 29–38). Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 295. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-595-1>

Mäkinen, T. (20.6.2020). *Työhyvinvointia ja mielen voimaa! Narratiivinen työote*. Blogi, Kategoria: Narratiivinen työote. <http://terhimakiniemi.fi/category/koulutus/narratiivinen-tyoote/>

Mälkki, K., & Mansikka-aho, A. (2020). *Kasvatustieteen Taskutuutori – Raketti ajattelun avaruuteen!* Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1438-5>

Mönkkönen, K. (2018). *Vuorovaikutus asiakastyössä: Asiakkaan kohtaaminen sosiaali- ja terveysalalla*. Gaudeamus.

Nivala, E. & Rynnänen, S. (2019). *Sosiaalipedagogiikka: Kohti inhimillistä yhteiskuntaa*. Gaudeamus.

Raivio, H. (2018). *Enemmän sosiaalista toimintakykyä, lisää osallisuutta. Yhteiskehittäen vaikuttavampaa sosiaalista kuntoutusta*. Sosiaalisen kuntoutuksen kehittämishankkeen (SOSKU) 2015–2019 loppuraportti (Työpaperi 7/2018). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-070-9>

Ratkaisu- ja voimavarasuuntautuneiden menetelmien edistämisyhdistys ry. (i.a.). *Tarkoitus ja toiminta*. <https://ratkes.fi/yhdistys/>

Riihelä, M., & Tuomaala, M. (2020). Tulo- ja varallisuuserot. Teoksessa M. Mattila (toim.), *Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020* (s. 29–62). Kalevi Sorsa Säätiö. https://sorsafoundation.fi/wp-content/uploads/Eriarvoisuus2020_web2.pdf

Saari, J. (2015.) *Huono-osaiset – elämän edellytykset yhteiskunnan pohjalla*. Gaudeamus.

Saurama, E., Hällman, H., Nousiainen, K., & Seppälä, U. (2007). *Kohti syvempää ymmärrystä sosiaalityössä Tutkiva ja arvioiva työote sosiaalityöntekijöiden jäsentämänä*. SOCCAn ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja 16. <https://www.sosnet.fi/loader.aspx?id=ca0840f2-fdf4-4bd2-910e-2298a3af21c4>

Seinäjoen ammattikorkeakoulu Oy. (i.a.). SOS21 Sosionomi (AMK), Päivätoteutus. <https://storage.googleapis.com/seamk-production/2021/01/2021/01/6b8f0762-sos21.pdf>

Shotter, J. (1993). *Cultural politics of everyday life*. Open University Press.

Skene, K. R. (2021). What is the unit of empowerment? An ecological perspective. *British journal of social work*, 1–20. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcab012>

Sosiaalihuoltolaki 1301/2014.

Sosiaalialan tiedonhallinnan sanasto. (2022). *Käsite: sosiaalipalvelu*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://sotesanastot.thl.fi/termed-publish-server/vocabulary/25b97b3a-1517-4499-92da-413b00a0ce5b/concept/8b90d2f5-2001-432a-a4dc-6b58066bc740>

Stellberg, T. (2017). *Osallistava kirjaaminen -nykytila ja kehittämistarpeet*. Helsingin yliopisto. Valtiotieteellinen tiedekunta. http://www.aikuissosiaalityo.fi/files/6246/Stellberg_Tuulia.pdf

Sosiaali- ja terveysministeriö. (2011). *Tulevaisuuden sosiaali- ja terveyskeskus 2020–2023: Ohjelma ja hankeopas*. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2021:27. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-5655-1>

Suominen, S., & Tuominen, M. (2007). *Palveluohjaus portti itsenäiseen elämään*. Picaset.

Tarvainen, M. K. (2020). Narratiivinen sosiaalityö: Baldwin, Clive: Narrative social work. Theory and application. *Janus*, 28(1), 107–109. <https://doi.org/10.30668/janus.89076>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2022). *Dialogiset toimintatavat*. <https://thl.fi/fi/web/lapset-ja-perheet/kehittyvat-kaytannot/dialogiset-toimintatavat>

Tiuraniemi, J. (1993). Reflektiivisyys asiantuntijan työssä. Teoksessa P Niemi, & E. Keskinen (toim.), *Taitavan toiminnan psykologia* (s. 165–195). Turun yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja. Turun yliopisto.

Vehmasto, E. (2014). Green Care -palvelutyypit Suomessa. Teoksessa E. Vehmasto (toim.), *Green Care -toiminnan suuntaviivat Suomessa* (s. 29–48). (MTT Kasvu 20). MTT. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-487-509-7>

Vierula, T. (2017). *Lastensuojelun asiakirjat vanhempien näkökulmasta* (Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1827) [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0565-9>

VARHAISKASVATUKSEN HELMIÄ SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULUSTA: VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJIEN TÄYDENTÄVIEN OPINTOJEN SUUNNITTELU, TOTEUTUS JA ARVIOINTI

Virpi Nikkola, KM, lehtori, SeAMK

Pia-Christine Sainio, HTM, lehtori, SeAMK

1 JOHDANTO

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on tapahtunut viime vuosina paljon muutoksia ja uudistuksia. Yhtenä suurimpana uudistuksena on varhaiskasvatushenkilöstön kelpoisuusvaatimusten täsmentyminen sekä erityisesti uusi ammattinimike varhaiskasvatuksen sosionomi. Vuoden 2018 varhaiskasvatustililaki (540/2018) rajasi varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksen syksystä 2019 alkaen yliopistoille ja ammattikorkeakouluista valmistuu jatkossa varhaiskasvatuksen sosionomeja. Aikaisemmin varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys sai sekä yliopistoista kandidaatin tutkinnolla että ammattikorkeakouluista sosionomin tutkinnolla tutkinnon sisältäessä vaaditut varhaiskasvatusopinnot. Varhaiskasvatushenkilöstön ammattirakenteen uudistuksella pyritään henkilöstön koulutus- ja osaamistason nostoon sekä ammattikuvien selkeyttämiseen (Karila ym., 2017, s. 81).

Varhaiskasvatustililaki (540/2018) mahdollisti sosionomitutkinnon täydentämisen varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyyteen varhaiskasvatuksen täydentävillä opinnoilla opiskelun aloituksen tapah-

tuessa ennen syksyä 2019. Ehtona oli myös opintojen saattaminen valmiiksi 31.7.2023 mennessä. Näitä varhaiskasvatuksen täydentäviä opintoja ryhdyttiin suunnittelemaan kevätluvella 2019 Seinäjoen ammattikorkeakoulun (SeAMK) sosiaali- ja terveystieteiden yksikössä. Opintokokonaisuuden laajuus oli varhaiskasvatuslain (540/2018) määrittämät 60 opintopistettä ja opintokokonaisuutta tarjottiin avoimen ammattikorkeakoulun opintoina. Varhaiskasvatuksen täydentävien opintojen tavoitteena oli vahvistaa sosionomitutkinnon suorittaneiden henkilöiden varhaiskasvatuksen pedagogista osaamista ja antaa valmiudet toimia varhaiskasvatuksen opettajina (SeAMK, 2019b). Tavoitteena oli vastata myös maakunnan ja ympäröivien alueiden tarpeeseen koskien uusia, päteviä varhaiskasvatuksen opettajia.

Opinnot laitoimme käyntiin kevätlukukauden lopussa 2019, jolloin opinnot aloitti 35 opiskelijaa, joista suurin osa tuli Etelä-Pohjanmaan maakunnasta. Varhaiskasvatuksen täydentävien opintojen opetussuunnitelma pohjautui SeAMKin Sosionomi (AMK) -tutkinnon varhaiskasvatuksen opintokokonaisuuteen. Opintojen lähiopetuspäivät suunniteltiin varhaiskasvatuksen opintojaksojen teemojen ympärille tuomaan tietoa, vahvasti yhdessä käsittelemään tietoa ja luomaan yhteistä ymmärrystä asioista. Lähiopetuspäivillä oli keskeinen merkitys opiskelijaryhmän ryhmäytymisen ja koheesion rakentumisen kannalta; lähiopetuspäivien tehtävät korostivat opiskelijan osallisuutta sekä yhteistä dialogia. Opintojen sisällön suunnittelussa huomioimme sen, että opiskelijoilla olisi mahdollisuus lähiopetuspäivien lisäksi opiskella ja saada opiskeltava materiaali haltuun verkon välityksellä. Osalle verkkopainotteinen työskentely oli lähes kokonaan uutta. Lisäksi maailmanlaajuinen COVID-19-pandemia osui opintojen loppupuolelle, jolloin sekä opettajat että opiskelijat tekivät ison digiloikan tekniikan ja erilaisten verkkoalustojen haltuunotossa. Jo suunnitellut lähiopetuspäivät jouduttiin siirtämään nopealla aikataululla kokonaan verkkoon.

Opintokokonaisuuden vastuuopettajina toimivat opintojen ajan tämän artikkelin kirjoittajat. Virallinen päätös opinnoille saatiin joulukuussa 2020; opintoja oli kuitenkin mahdollista vielä viimeistellä vuoden 2021 heinäkuun loppuun saakka. Varhaiskasvatuksen täydentävistä opinnoista valmistui noin 30 varhaiskasvatuksen opettajaa opintoajan

loppuun mennessä. Tämä artikkelimme kertoo varhaiskasvatuksen täydentävien opintojen suunnittelusta, toteuttamisesta sekä arvioinnista.

2 VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJAN OSAAMINEN

Suurimmalla osalla opintoihin osallistuneista opiskelijoista varhaiskasvatuksen täydentävien opintojen tähtäin oli varhaiskasvatuksen opettajan pätevyydessä sekä tulevassa varhaiskasvatuksen opettajan työssä päiväkodissa. Korkeakoulutetun varhaiskasvatushenkilöstön merkityksen ymmärrys on viime vuosina noussut. Varhaiskasvatus nähdään tiiviinä osana suomalaista koulutusjärjestelmää ja yhtenä tärkeänä vaiheena yksilön oppimispolussa (Opetushallitus, 2022, s. 3). Varhaiskasvatus on tärkeässä roolissa edistämässä lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä ehkäisemässä syrjäytymistä (mts. 3). Varhaiskasvatustilanne (540/2018) määrittelee varhaiskasvatuksen suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kokonaisuudeksi, joka muodostaa lapsen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuuden: kokonaisuudessa painottuu erityisesti pedagogiikka. Varhaiskasvatustilanne (540/2018) korostaa kaikessa varhaiskasvatustoiminnassa lapsen edun ensisijaisuutta.

Varhaiskasvatuksen täydentävissä opinnoissa opintojen kultainen lanka oli pedagogiikassa ja siinä, että lapsi on kaiken tekemisen keskiössä. Varhaiskasvatuksen pedagogiikassa yksi keskeisin arvo onkin lapsilähtöisyys (Leskisenoja, 2019, s. 30). Varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa käsitellessämme puhuimme paljon lapsuuden arvostuksesta, jokaisen lapsen näkemisestä ja kohtaamisesta yksilönä sekä lapsen huomioimisesta kokonaisvaltaisesti (Nivala & Rynänen, 2019, s. 237–238). Sosionomitaustainen varhaiskasvatuksen opettajalla on osaamista sekä yksilöllisyyden huomioimisesta että yhteisöllisyyden tukemisesta. Lapsi nähdään aktiivisena toimijana, jonka on tärkeä saada vaikuttaa omaan elämäänsä ikätasoisesti (Hujala ym., 2016, s. 8). Yksi keskeinen tavoite varhaiskasvatuksessa on lasten osallisuuden edistäminen (Nivala, 2021, s. 41) ja tämä teema kulki opinnoissa mukana läpi koko opintokokonaisuuden.

Varhaiskasvatuksen työtiimit ovat moniammatillisia ja työ varhaiskasvatuksessa vaatii monipuolista ja toisiaan täydentävää osaamista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2022, s. 6) mukaan varhaiskasvatuksen opettaja vastaa päiväkodissa lapsiryhmässään lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisesta ja arvioinnista. Varhaiskasvatuksen opettajalla on myös kokonaisvastuu lapsiryhmänsä toiminnan suunnittelusta, tavoitteellisen toiminnan toteutumisesta sekä toiminnan arvioinnista ja kehittämisestä (Karila, 2021, s. 82; Opetushallitus, 2022, s. 14).

Varhaiskasvatuksen opettajan eriytynyt osaaminen on varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelmassa jaoteltu kahteen suurempaan kategoriaan, joita ovat varhaiskasvatusosaaminen ja verkosto-osaaminen (Karila, 2021, s. 82–83). Varhaiskasvatusosaaminen koostuu muun muassa siitä, että varhaiskasvatuksen opettaja tuntee lapsen kehitykseen, oppimiseen ja hyvinvointiin vaikuttavat tekijät ja prosessit ja osaa hyödyntää tätä tietoa työssään. Varhaiskasvatuksen opettajalla on tietoa ja osaamista kasvun ja oppimisen tukemiseen liittyen ja hän osaa myös ohjata tarvittaessa perheitä palveluiden ja tukitoimien piiriin. Yhtenä keskeisenä osaamisen alueena on varhaiskasvatusopettajan pedagoginen osaaminen; hänellä on vahvaa pedagogista osaamista lapsen ja lapsiryhmän kasvatukseen ja opetukseen liittyen sekä myös oppimisympäristöjen kehittämiseen liittyen. Toiminnan suunnittelun, toteuttamisen ja kehittämisen taustalla on varhaiskasvatusalan uusin tutkimustieto. Varhaiskasvatuksen opettajan verkosto-osaaminen pitää sisällään puolestaan kulttuurisen moninaisuuden huomioimisen lasten ja heidän perheidensä kanssa toimittaessa sekä pedagogisissa ratkaisuissa. Varhaiskasvatuksen opettaja vastaa myös moniammatillisen tiimin pedagogiikasta ja toteuttaa monialaista yhteistyötä. Hän osaa vahvistaa lasten ja perheiden osallisuutta sekä yhteisöllisyyttä. Varhaiskasvatuksen opettajan laaja-alainen osaaminen koostuu koulutuksesta, vuorovaikutustaidoista, substanssiosaamisesta ja vastuusta (Lastentarhaopettajaliitto, 2018).

3 VARHAISKASVATUKSEN TÄYDENTÄVIEN OPINTOJEN SISÄLTÖ, RAKENNE JA OPETUSMENETELMÄT

Varhaiskasvatuksen täydentävät 60 opintopisteen laajuiset opinnot alkoivat toukokuussa 2019 orientaatiolla opintokokonaisuuteen ja ensimmäiseen opintojaksoon. Täydentävät opinnot koostuivat viidestä opintokokonaisuudesta, jotka sisälsivät yhteensä 13 opintojaksoa (Taulukko 1). Opinnot toteutettiin monimuotokoulutuksena ja lähiopetuspäiviä oli yhteensä 14. Lähiopetuspäivien välissä opiskelijoilla oli itsenäistä opiskelua ja verkko-opiskelua eri opintojaksojen parissa. (SeAMK, 2019a.)

Taulukko 1. Varhaiskasvatuksen täydentävien opintojen sisältämät opintokokonaisuudet ja -jaksot.

Opintokokonaisuus 60 op.	Opintojaksot
Lapsen kasvu ja kehitys	Kasvu ja sosialisatio 5 op.
	Lapsen kehitys ja oppiminen 3 op.
Varhaiskasvatuksen pedagogiikka ja oppimisympäristöt	Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöt 4 op.
	Varhaiskasvatuksen pedagogiikka 4 op.
	Kommunikaation apuvälineet 3 op.
Lapsen ja perheen tukeminen	Lapsen ja perheen varhainen tuki 3 op.
	Perheohjaus 4 op.
Ryhmän ohjaamisen taidot	Pedagogisten ryhmien ohjaaminen 4 op.
	Pienryhmätoiminta ja yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa 3 op.
Pedagoginen harjoittelu, varhaiskasvatuksen kehittäminen ja oma ammatillinen kehittyminen	Harjoittelu: Psykososiaaliset ja toiminnalliset sosiaalityön menetelmät (VAKA) 15 op.
	Kehittämistehtävä 10 op.
	Sosionomina varhaiskasvatuksessa 2 op.

Opintokokonaisuudet jaksottuivat varhaiskasvatuksen täydennyskoulutuksen opetussuunnitelman mukaisesti opintojen alkamisesta niin, että opintojaksot päättyisivät joulukuuhun 2020 mennessä. Opiskelijoilla oli kuitenkin mahdollisuus jatkaa opiskeluaikaa tarvittaessa pidemmälle 31.7.2021 saakka. Syksyn lähipäivät alkoivat elokuussa 2019 ensin tietoteknisiin asioihin tutustumisella sekä erilaisiin opintoja ja oppimista tukevien järjestelmien haltuun ottamisella. Tämä olikin tärkeää, sillä esimerkiksi käytössämme olevaa Moodle-oppimisalustaa hyödynnettiin tehokkaasti ja monipuolisesti koko opintojen ajan niin opintojaksojen materiaalien jakamiseen, keskusteluihin sekä erilaisten tehtävien ja tenttien palautuksiin.

3.1 Lapsen kasvu ja kehitys

Elokuun 2019 lähipäivien aikana toteutettiin lapsen kehitykseen ja oppimiseen perehdyttävä kirjallisuustentti sekä opiskelijoiden orientoiminen Kasvu ja sosialisatio -opintojaksoon. Lapsen kasvun ja kehityksen opintokokonaisuus (SeAMK, 2019a) koostui kehityspsykologian osa-alueista, lapsen itsesäätelytaitojen kehittymisestä ja tukemisesta sekä lapsuuden erilaisista oppimisympäristöistä, joissa lapsen toimijuus ja osallisuus olivat vahvoina teemoina. Opintojakson osaamistavoitteina olivat kasvatus- ja kehityspsykologisten teorioiden tietäminen, lapsen kehitystehtävien tunnistamisen eri ikäkausina sekä oppimisen lainalaisuuksien tunnistaminen, jotka vaikuttavat yksilön kehitykseen. Tavoitteena oli myös, että opiskelija osaa perustella pedagogiikan merkityksen lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen, hyvinvoinnin ja oppimisen tukemisessa sekä osaa arvioida lapsen kehitykseen ja oppimiseen vaikuttavia tekijöitä.

Opintokokonaisuus sisälsi lisäksi ihmisenä kasvun, kehityksen ja oppimisen sekä sosialisaaation tarkastelua eri kehitysteorioiden, varhaisen vuorovaikutuksen ja erityisen tuen sekä ihmisen elämänskaaren näkökulmista. Sosiaalipedagogiseen viitekehitykseen sekä eri kehitysteorioihin nojautuen pohdittiin yksilön, yhteisön, yhteiskunnan ja kulttuurin vaikutuksia sekä merkitystä lapsiin ja perheisiin sekä elinikäiseen kasvuun ja kehitykseen. Opintojaksolla perehdyttiin lapsuusiän kehityksen teorioihin, kuten kiintymyssuhteisiin sekä sen vaikutuksiin lapsuudessa ja vanhemmuudessa kasvuun ja sosialisatioon liittyen.

Lisäksi tarkasteltiin erityisen tuen yleisimpiä tarpeita sekä lasten ja perheiden hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä.

Opintokokonaisuuden suorittamisessa hyödynnettiin Moodle-oppimisympäristöä sekä erilaisia opetusmenetelmiä orientoivista luennoista ja itsenäisestä opiskelusta kirjallisuustenttiin, yhteisiin keskusteluihin ja pohdintoihin. Moodlessa olleiden keskustelualueiden kautta vahvistettiin opiskelijaryhmän yhteistoiminnallista oppimista, tiedon jakamista ja konstruointia, tuotiin näkyville osallisuuden ja dialogisuuden näkökulmia sekä toimijuuden merkitystä. Opintojakson kokonaisuuteen kuului lisäksi kaksi vierailukäyntiä varhaiskasvatuksen toimipisteissä, jossa tarkasteltiin lasten kulttuurin sekä sosionomin työnkuvan näkymistä ja toteutumista varhaiskasvatuksessa. Vierailukäynneistä opiskelijat kirjottivat raportin. Kasvu ja sosiaalisuus opintojakso päättyi opiskelijan tekemään kotitenttiin.

3.2 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka ja oppimisympäristöt

Varhaiskasvatuksen pedagogiikka ja oppimisympäristöt -kokonaisuus koostui kolmesta toisiaan sisällöllisestä tukevasta opintojaksosta. Kokonaisuus alkoi Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöt -opintojaksolla, jossa syvennettiin opiskelijoiden varhaiskasvatusosaamista kirjallisuustentillä. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka -opintojaksolla perehdyttiin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaisen laadukkaan varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Opintojakso sisälsi lisäksi tietoa lapsen oikeuksista, näkökulmia lasten osallisuuden sekä aktiivisen toimijuuden vahvistamiseen sekä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseen kolmiportaisen tuen malliin ja tuentarpeiden tunnistamisen kautta. Myös varhaiskasvatuksen opettajan laaja-alaiseen osaamiseen ja työtehtäviin perehdyttiin opintojakson aikana. Lapsen osallisuuden ja toimijuuden mahdollistamisen teema jatkui vahvana myös Kommunikaation apuvälineet -opintojaksolla, jossa opiskelijat perehtyivät mm. erilaisiin puhetta korvaaviin kommunikoinnin menetelmiin. Esteettömällä viestinnällä kuvia ja tukiviittomia sekä erilaisia teknisiä apuvälineitä kommunikaatiossa hyödyntämällä, voidaan varhaiskasvatuksessa tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. (SeAMK, 2019a.)

Varhaiskasvatuksen pedagogiikka -opintojakson teemoihin perehtymisen opiskelijat aloittivat lapsen oikeuksiin liittyvällä ennakkotehtävällä. Lapsen oikeuksien teemaa syvennettiin ennakkotehtävien pohjalta yhteisen keskustelun ja pohdintojen avulla opintojakson lähiopetuspäivän alussa. Laajana tehtävänä opintojaksolla oli lukupiiriyoiskentely, jonka avulla opiskelijat syventyivät pienryhmissä varhaiskasvatuksen ajankohtaiseen kirjallisuuteen. Itsenäisen, visuaalisen ja kuvankäyttöä varhaiskasvatuksessa harjoittavan tehtävän kautta opiskelijat puolestaan perehtyivät Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaisiin oppimisen alueisiin. Opintojakson tehtäväkokonaisuus oli rakennettu mahdollisimman monipuoliseksi, toiminnalliseksi ja omaa oppimista refleктоivaksi.

Keskustelut lähiopetuspäivinä ja pohdintatehtävät Moodlessa toivat lisäymmärrystä varhaiskasvatuksen opettajan osaamiseen, kompetensseihin ja työtehtäviin. Perehdyttävien tehtävien kautta opiskelijat pohtivat lisäksi millaisia apuvälineitä lapset mahdollisesti tarvitsevat erilaisten kehitysviivästymien tai toimintakyvyn pulmiin varhaiskasvatuksessa sekä miten erilaisia menetelmiä voidaan hyödyntää pedagogisesti kommunikaatiossa lasten kanssa. Opinnot sisälsivät myös tutustumiskäynnin SeAMKin SeiHow -tilaan, jossa esiteltiin ja kokeiltiin monipuolisesti erilaisia digitaalisia kommunikaatioon ja pedagogiseen toimintaan soveltuvia välineitä. Tutustumiskäynnillä opiskelijat saivat konkreettisia esimerkkejä siitä, miten uusimpien digitaalisten välineiden ja sovellusten kautta voidaan mahdollistaa tasapuolisesti kaikkien lasten osallistuminen ja oppiminen.

3.3 Lapsen ja perheen tukeminen

Lapsen ja perheen tuen opintokokonaisuudessa perehdyttiin lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen sekä perheiden erilaisiin elämäntilanteisiin ja niissä vaikuttaviin suoja- ja riskitekijöihin, tuen muotoihin sekä eri tahojen tuottamiin lapsiperhepalveluihin (SeAMK, 2019a). Opintojaksolla pohdittiin kasvatusyhteistyön merkitystä varhaiskasvatuksessa sekä vanhempien tukemista vanhemmuudessaan ja kasvatustehtävässään. Kasvatusyhteistyössä kiinnitettiin huomioita kasvattajan ohjaus- ja vuorovaikutustaitojen merkitykseen sekä perheiden kokonaisvaltaiseen elämäntilanteiden ymmärtämiseen. Lapsen

ja perheen kuuleminen ja osallisuus nousivat tärkeiksi elementeiksi kasvatusyhteistyössä, kuten myös varhaisen tuen periaatteet, tuen oikea-aikaisuus sekä palvelutarpeiden tunnistaminen. Opintojaksolla korostui myös eri tahojen kanssa tehtävä yhteistyö niin monialaisena kuin moniammatillisenakin toimintana. Opiskelijat tutustuivat varhaiskasvatuksen perheohjaajan työhön ja perheohjaukselliseen työotteeseen varhaiskasvatusympäristössä. Vanhempien ja lasten osallisuuden vahvistaminen sekä asiakasta valtaistavan ohjauksen merkityksellisyyttä lapsiperhepalveluissa tuotiin esiin. Perheohjauksen opintojaksolla käytiin lisäksi läpi ammatillista vuorovaikutusta, perheohjauksen prosessia ja dokumentointia, erilaisia ohjauksellisia menetelmiä sekä perheohjauksen rooleja. Opiskelijat tutustuivat myös lastensuojeluilmoituksen tekemiseen sekä systeemiseen työotteeseen, jossa moniammatillinen toiminta lapsen ja perheen kanssa konkretisoituu. Opetus- ja oppimismenetelminä käytettiin verkkoluentoa, aiheisiin liittyviä videoita, reflektoivaa oppimispäiväkirjaa, yksilö- ja ryhmätenttiä sekä verkkotyöskentelyä yksilötehtävin ja pienryhmissä keskustellen.

3.4 Ryhmän ohjaamisen taidot

Ryhmän ohjaamisen taidot -opintokokonaisuuden (SeAMK, 2019a.) keskeisiä teemoja olivat pedagogisten ryhmien ohjaaminen sekä pienryhmätoiminta ja yhteisöllisyys sekä erilaiset oppimista edistävät oppimisympäristöt varhaiskasvatuksessa. Opintokokonaisuudessa tarkasteltiin erilaisia oppimiskäsityksiä, osallisuuden ja dialogisuuden pedagogiikkaa sekä oppimisympäristöjen suunnittelussa huomioon otettavia näkökulmia. Osaamistavoitteissa painottuivat lisäksi ryhmädynamiikan lainalaisuudet, ryhmäprosesseihin liittyvät näkökulmat, sekä pedagogisen toiminnan suunnittelu, toteuttaminen ja arviointi tavoitteellisesti.

Pienryhmätoiminta ja yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa -opintojaksolla vahvistettiin opiskelijoiden valmiuksia suunnitella, toteuttaa ja arvioida varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa (SeAMK, 2019a). Keskeisiä teemoja olivat leikki, lastenkulttuuri, pienryhmätoiminnan toteuttaminen sekä yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa. Lapsen ja lapsiryhmän toiminnan havainnointi sekä lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen dokumentointi olivat myös tärkeitä opintojakson teemoja.

Yhtenä osaamistavoitteena oli lisäksi se, että opiskelija saa valmiuksia toteuttaa varhaiskasvatusta siten, että lasten integraatio ympäröivään yhteiskuntaan, kulttuuriin ja luontoon toteutuu.

Pienryhmätoiminta ja yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa -opintojakso suoritettiin pedagogisen harjoittelun aikana opiskelijan harjoittelupäiväkodissa. Opintojakson tehtävissä painottui lapsen osallisuuden ja toimijuuden mahdollistaminen pedagogisen toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa. Opiskelijat suunnittelivat ja toteuttivat pedagogista toimintaa huomioiden Varhaiskasvatussuunnitelman 2018 mukaiset oppimisen osa-alueet, toiminnan tavoitteiden asettamisen sekä toiminnan arvioinnin. Tämän lisäksi tehtäviin kuului lapsen ja lapsiryhmän toiminnan monipuolinen havainnointi ja sen dokumentointi. Tärkeänä teemana oli myös pedagogisen toiminnan arvioiminen yhdessä lasten kanssa moninaisin lapsia osallistavin menetelmin.

Opiskelumenetelminä opintojaksolla toimivat luentojen, videoiden ja itsenäisten opiskeludiojen lisäksi opiskelijan oman pedagogisen suunnitelman laatiminen lapsiryhmän ohjaukseen sekä suunnitelman toteuttaminen lapsiryhmässä. Opintojakson opettaja arvioi ja antoi opiskelijalle kirjallista palautetta suunnitelmasta ennen lapsiryhmän ohjaamista. Lapsiryhmässä työskentelevä varhaiskasvattaja puolestaan arvioi toiminnan toteutuksen. Tämän palautteen sai sekä opiskelija että myös opintojakson opettaja. Suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista opiskelija koosti refleктоivan raportin.

4 VARHAISKASVATUKSEN PEDAGOGINEN HARJOITTELU JA OPISKELIJAN AMMATILLINEN KASVU JA KEHITTYMINEN

Varhaiskasvatuksen täydentävien opintojen viimeisimpiä opintojaksoja olivat pedagoginen harjoittelu, kehittämistehtävän suunnitteleminen ja toteuttaminen sekä oman ammatillisen kasvun reflektointi. (SeAMK, 2019a.) Varhaiskasvatuksen pedagoginen harjoittelu oli laajuudeltaan kymmenen viikkoa ja keskeisenä osaamistavoitteena oli harjaantua

varhaiskasvatuksen opettajan työtehtävissä alle kouluikäisten lasten parissa. Pedagoginen harjoittelu tuli toteuttaa päiväkodin lapsiryhmässä ja työnkuvana tuli harjoittelussa olla vahaiskasvatuksen opettajan työtehtävät. Harjoittelun sisältönä olivat ammatillisen vuorovaikutussuhteen luominen lapsiin ja heidän vanhempiinsa/huoltajiinsa, lapsen ja perheen sosiaalisen tilanteen ja tarpeiden arviointi, tavoitteellinen työskentelyote psykososiaalisin ja toiminnallisin menetelmin, oman toiminnan arviointi sekä ammattieettinen pohdinta. Lapsi- ja perhelähtöisesti toimiminen, erilaisten tuen tarpeiden tunnistaminen sekä suunnitelmallisen ja tavoitteellisen pedagogisen toiminnan toteuttaminen ja arviointi olivat keskeisiä harjoittelun osaamistavoitteita.

Opiskelijoiden tuli asettaa omat tavoitteet harjoittelulleen peilaten edellä mainittuja pedagogisen harjoittelun osaamistavoitteita. Opiskelijan asettamia omia tavoitteita läpikäytiin opintojakson opettajan sekä harjoittelun ohjaajan kanssa. Harjoitteluajana opiskelija suoritti myös jo aiemmin mainitun Pienryhmätoiminta ja yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa -opintojakson. Harjoittelun lopputehtävän myötä opiskelijat refleктоivat harjoittelua kokonaisuudessaan. Harjoittelussa opiskelijoilla oli mahdollisuus hyödyntää aiempaa kokemusta, osaamistaan sekä opintojaksojen sisältöjä pedagogiikkaan, lasten osallisuuteen, valtaistumiseen ja toimijuuteen liittyen. Oman oppimisen tarkastelu, ammattieettiset kysymykset ja urasuunnittelu nousivat reflektiotehtävässä keskiöön.

5 OPISKELIJOIDEN TUOTTAMAT KEHITTÄMISTEHTÄVÄT

Opintokokonaisuuteen kuului varhaiskasvatusalaan liittyvän kymmenen opintopisteen laajuisen kehittämistehtävä, joka oli mahdollista tehdä joko yksilö- tai parityönä. Jokainen kehittämistehtävä tehtiin yhteistyössä työelämätahon kanssa ja yhteistyötahoina toimivat eri päiväkodit pääosin Etelä-Pohjanmaalta. Kehittämistehtävän osaamistavoitteissa painotettiin valmiuksia työelämäyhteistyön tekemiseen, kehittämistoiminnan reflektiivistä otetta sekä tiedon soveltamista käytäntöön. Myös oman toiminnan ja oppimisen reflektointi ja arvi-

ointi olivat tärkeässä osassa. Kehittämistehtävien loppuseminaarissa saimme kuulla kiinnostavia ja asiantuntevia esityksiä ajankohtaisista varhaiskasvatuksen aiheista. Seminaarityöskentely koettiin antoisaksi.

Kehittämistehtävään kuului kehittämistyön tekemisen ja sen raportoinnin lisäksi myös blogitekstin kirjoittaminen. Blogitekstit julkaistiin SeAMK:n blogissa, jonka nimenä on Varhaiskasvatuksen helmiä. Blogitekstien tarkoituksena oli paitsi kertoa tehdyistä kehittämistehtävistä varhaiskasvatuksen kentällä myös jakaa tietoa kaikille asiasta kiinnostuneille ja alalla työskenteleville. Kehittämistehtävien ja blogitekstien aiheet kiinnittyivät vahvasti eri opintojaksoilla käytyihin teemoihin, varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan, lapsen osallisuuden ja toimijuuden vahvistamiseen sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa oleviin oppimisen osa-alueisiin. Kehittämistehtävien aiheina olivat esimerkiksi positiivinen pedagogiikka, kasvatusyhteistyön ja osallisuuden tukeminen, leikki ja sen havainnointi sekä dokumentointi. Aiheina olivat myös satuhieronta, musiikkikasvatus, tieto- ja viestintäteknologisten taitojen kehittäminen sekä kokonaisvaltainen ravitsemuskasvatus varhaiskasvatuksessa.

Käytännön varhaiskasvatustyöhön liittyviä kehittämistehtäviä olivat esimerkiksi uusien varhaiskasvattajien perehdyttäminen varhaiskasvatuksen toimipisteeseen ja toimintaympäristöön, leikkitaulun kehittäminen varhaiskasvatuksessa lapsia osallistamalla, kuvakommunikaatiotaulun ja -kuvien hyödyntäminen sekä kehittäminen kasvattajille lasten kielen ja puheen tuottamisen pulmissa sekä odotteluleikkien kehittäminen erilaisiin siirtymätilanteisiin varhaiskasvatuksen ympäristöissä. Yhtenä mielenkiintoisena kehittämistyönä oli myös kestävään kehitykseen liittyvä lelujen kierrätys varhaiskasvatuksessa, mikä avasi uudella tavalla näkökulmaa ekologiseen tapaan uusintaa lelukokonaisuuksien käyttöä.

Sosionomipohjaisen varhaiskasvatuksen ohjaava työote ja sosiaalipalvelujen tunteminen nousivat esille kehittämistehtävissä, joissa aiheina olivat varhaiskasvatuksen ja lastensuojelun yhteistyön rajapinnat, avioero lapsiperheessä sekä sosioemotionaalisten, rauhoittumisen ja tunnetaitojen kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Lisänä lasten erityiseen tukeen kiinnittyivät aistitoimintoihin ja niiden harjaannut-

tamiseen liittyvät kehittämistehtävät. Yksi varhaiskasvatuksen toimintatapoihin liittyvä kehittämistehtävä toteutettiin Viskarista eskariin oppimisryhmässä, jossa tutkittiin viisivuotiaiden lasten siirtymävaihetta päiväkodista esikouluun sekä sitä, miten tätä vaihetta voisi toteuttaa jatkossa pedagogisesti suunnitelmallisemmin. Toisena toimintatapojen kehittämistehtävänä tehtiin esimerkiksi tutkimus vuorohoidon pedagogiikan kehittämisen tarpeista. Tässä kehittämistehtävässä kiinnitettiin huomiota siihen, miten vuorohoidossa voidaan toteuttaa laadukasta pedagogiikkaa huomioiden eri-ikäiset lapset, jotka ovat varhaiskasvatuksessa epäsäännöllisesti ja usein ilta-aikaan.

Kehittämistehtävien loppuseminaarin jälkeen opiskelijat ryhtyivät kirjoittamaan blogitekstejä kehittämistehtäviensä pohjalta. Jokainen opiskelija panosti teksteihin ja tuloksena syntyi hienoja koonteja kehittämistehtävistä liittyen varhaiskasvatuksen keskeisiin ja ajankohdaisiin aiheisiin. Toistensa kehittämistehtäviä opponoineet opiskelijat kommentoivat ja vertaisohjasivat myös blogitekstejä ja samalla oppivat lisää toistensa aiheista sekä blogikirjoittamisesta. Kuvat ja osuvat tekstitykset lisäsivät kiinnostusta esillä olleisiin aiheisiin ja valmiita blogitekstejä vinkattiinkin ahkerasti eri varhaiskasvatuksen taholle. Kokonaisuudessaan kehittämistehtävät ja niistä tehdyt blogitekstit olivat pysäyttäviä. Aiheisiin oli paneuduttu lähes intohimoisesti ja kukin opiskelija pääsi tehtävässään toteuttamaan varhaiskasvatuksen kehittämistä joko omassa työyhteisössään tai muun työelämäyhteistyötahon kanssa. Jokainen kehittämistehtävä tuki opiskelijan omaa oppimisen kokemusta ja vahvisti hänen ammattitaitoaan. Opiskelijoiden perehtyminen toistensa kehittämistehtävien opponointiin ja seminaaripäivien esitysten kautta mahdollisti vastavuoroisen vertaisoppimisen ja hiljaisen tiedon jakamisen opiskelijaryhmässä. Monipuolisten kehittämistehtävien kautta opiskelijat saivat haltuunsa tietoja, taitoja sekä näkemystä siitä, miten jokainen heistä voi myös itse omassa työssään jatkaa itsensä, oman työnsä ja työyhteisönsä kehittämistä, elinikäistä oppimista unohtamatta.

6 POHDINTA

Varhaiskasvatuksen täydentävät opinnot lähtivät käyntiin melko nopealla aikataululla, mikä vaati meiltä vastuuoopettajilta paljon työtä opintojaksojen toteutusten suunnittelussa ja kokonaisuuden hahmotamisessa ja jäsentelyssä. Varhaiskasvatuksen täydentävät opinnot olivat opettajille kokonaisuudessaan kuitenkin antoisa ja opettavainen kokemus. Kaikki opintojaksot onnistuimme luontevasti linkittämään toisiinsa varhaiskasvatuksen työtä ja opettajuutta ajatellen. Jokainen opintojakso täydensi edellistä ja muodosti kokonaisuuden varhaiskasvatuksen toimintakentällä toimimisesta sekä varhaiskasvatuksen opettajan työtehtävistä.

COVID-19-pandemia vaikutti paitsi varhaiskasvatuksen täydentävien opintojen lähiopetuksen siirtymiseen etäopetukseksi, myös opiskelijoiden pedagogiseen harjoitteluun. Muutamien opiskelijoiden kohdalla harjoittelu keskeytyi tai siirtyi eteenpäin. Kaikki opiskelijat saivat kuitenkin suoritettua harjoittelunsa loppuun niin halutessaan. Saamamme palautteen mukaan opiskelijat kokivat lähiopetuspäivät ennen kaikkea antoisiksi. Osallisuus, nähdäksesi ja kuulluksi tuleminen ovat tärkeitä elementtejä elämän eri alueilla. Vuorovaikutteista ja kasvokkain tapahtuvaa luontevaa keskustelua oli vaikeaa, mutta ei onneksi mahdotonta, korvata verkossa tapahtuvassa opiskeluhetkessä. Opettajana jouduimme pohtimaan opiskelijoiden osallisuuden mahdollistamiseen ja oppimiseen liittyviä näkökulmia sekä kehittämään erilaisia menetelmiä oppimisen ja yhteisen opiskelumatkan takaamiseksi. Mielestämme onnistuimme tässä hyvin.

Perheen, työn, vapaa-ajan ja opiskelun yhteensovittaminen ei ole aina helppoa. Tämän totesimme yhdessä opintojen päätöstilaisuudessa. Jokainen opiskelija oli kuitenkin ylpeä saavutuksestaan sekä omasta että perheensä joustamiskyvystä, sillä suuri osa opiskelijan mahdollisesta vapaa-ajasta meni tehtävien tekemiseen tai kehittämistehtävän eteenpäin viemiseen. Opintojen päättyessä helpottuneisuus oli monilla päällimmäinen tunne sekä tietynlainen haikeus siitä, että opinnot olivat ohi. Matkan aikana oli syntynyt ystävyys-suhteita, työtoveruutta ja vertaissuhteita. Yhdessä oppiminen ja oppimisen jakaminen taisikin olla yksi koko koulutuksen parhaimmista anneista ja valtaisti siten jokaista opiskelijaa.

Myös me opettajat opimme paljon työstämme, toisistamme, opiskelijoistamme sekä saimme arvokasta tietoa ja materiaalia omaan työhömmme jatkossa. Saimme olla opiskelijoiden myötä mukana kehittämässä varhaiskasvatusta ja juuri siinä hetkessä uuden tiedon äärellä ymmärtämässä, oppimassa ja oivaltamassa varhaiskasvatuksen toimintaa, menetelmiä ja kulttuuria. Olemme ylpeitä opiskelijoistamme, heidän kehittämistehtävistään ja julkaistuista blogiteksteistä. Toivomme kovasti, että blogeja lukisi ja niistä hyötyisi mahdollisimman moni varhaiskasvattaja työssään. Blogitekstit ovat kaikkien luettavissa SeAMKin verkkosivuilta <https://blogit.seamk.fi/blogs/varhaiskasvatuksen-helmia/>

Koska terve kriittisyys kuuluu aina kaikkeen kehittämistoimintaan, on hyvä pohtia myös sitä, mitä olisi vielä voinut tehdä toisin ja mitä opimme matkan varrella. Jos jätämme pandemian tästä pois ja pohdimme täydennyskoulutuksen suunnittelua, toteutusta ja arviointia, voimme ainakin todeta, että on eri asia opettaa aikuisia, työelämässä olevia ja alasta kokemusta omaavia opiskelijoita kuin perustutkinto-opiskelijoita. Vaikka opintojaksot olivatkin sisällöllisesti ja tavoitteellisesti samat kuin sosionomikoulutuksen opetussuunnitelmassa, opiskelijoiden kokemukset varhaiskasvatuksesta ja muu aikaisempi osaaminen asettivat meille opettajille opetuksen tason sekä yhtäältä myös odotusten riman korkealle. Halusimme osaltamme varmistaa, että opiskelijat saavat parasta mahdollista opetusta ja uusinta tietoa varhaiskasvatukseen liittyvistä asioista. Se tarkoitti syvällistä paneutumista omiin opetettaviin aiheisiin sekä jatkuvaa uuden tiedon etsimistä ja sisäistämistä sekä sen muokkaamista juuri tälle ryhmälle sopivaksi. Jokaiselta lähipäivältä ja jokaisesta palautetusta tehtävästä opimme itsekkin jotain uutta ja voimme todeta oppimisen ollen vastavuoroista. Saimme kuulla varhaiskasvatuksessa työskenteleviltä opiskelijoilta varhaiskasvatuksen kuulumisia sekä myös niitä tarpeita, joita varhaiskasvatus toimintana tarvitsee varhaiskasvattajilta lasten parhaan varhaiskasvatuskokemuksen aikaansaamiseksi. Tämä tieto auttaa meitä jatkossa SeAMKissa yhä kehittämään opintojaksojemme sisältöä kentän muuttuvia tarpeita vastaaviksi.

Yksi iso oppimisen paikka sekä meille opettajille että opiskelijoille oli uusien digitaalisten sovellusten haltuun ottaminen nopeassa tahdissa.

Onneksemme järjestelmät taipuivat kohtuullisen hyvin ja lyhyessä ajassa etäopetuksen toteuttamisen muotoon. Opimme kaikki nopeasti hyödyntämään saatavilla olevaa tekniikkaa ja esimerkiksi kehittämis-tehtävään liittyvä seminaari pidettiin sujuvasti verkon välityksellä. Lisäksi pohdimme myös lähiopetuspäivien ja -tuntien riittävyttä sekä itsenäisten tehtävien määrää. Opiskelijoilta saadun palautteen mukaan lähipäivät olivat koko opintojen parasta antia. Toisaalta taas useampaan lähiopetusjaksoon opiskelijoiden olisi voinut olla vaikeampi osallistua. Jos voimme tarjota täydennyskoulutusta vielä jatkossa varhaiskasvatuksen sosionomeille suunnattuna, palaamme todennäköisesti tähän asiaan.

Lopuksi voidaan todeta, että koska suurin osa täydennyskoulutukseen osallistuneista opiskelijoista asuu ja työskentelee Etelä-Pohjanmaalla, koulutuksella on merkitystä alueellisesti. Noin 30 opiskelijaa suoritti koko opintokokonaisuuden ja he voivat toimia pätevinä varhaiskasvatuksen opettajina. Opintojen valmiiksi saattamisen prosentti on erittäin korkea; vain muutama opiskelija jättäytyi pois opinnoista kesken opintojen. Tämäkin kertoo siitä, että opintoihin päässeet opiskelijat kokivat varhaiskasvatuksen täydentävät opinnot ja varhaiskasvatuksen opettajan pätevyuden saavuttamisen tärkeänä ja merkityksellisenä. Koko opintojen ajan lähijaksoilla opiskelijoita kohdatessamme he toivat esiin tätä viestiä: opiskelijat olivat motivoituneita ja oppimisen halu, into ja ilo näkyi selvästi. Opettajalle paras palaute on se, kun opiskelija opintojensa päättymisen jälkeen kirjoittaa kuulumisiaan ja kertoo saaneensa unelmiensa työpaikan varhaiskasvatuksesta.

LÄHTEET

Hujala, E., Valpas, A., Roos, P., & Vlasov, J. (2016). *The success story of Finnish early childhood education*. Vertikal.

Karila, K. (2021). Varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten tuottama osaaminen. Teoksessa *Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030: Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi* (s. 70–88). (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:3). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-876-2>

Karila, K., Kosonen, T., & Järvenkallas, S. (2017). Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030: *Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen* (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-487-0>

Lastentarhaopettajaliitto. (2018). *Varhaiskasvatuksen opettajan laaja-alainen osaaminen*. https://www.vol.fi/uploads/2019/01/10767eb6-sateenvarjo_5painos_vedos3.pdf

Leskisenoja, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa: Toteuta käytännössä*. PS-Kustannus.

Nivala, E. (2021). Osallisuuden vahvistaminen yksinäisyyden ehkäisemisenä varhaiskasvatuksessa. *Journal of early childhood education research*, 10(1), 33–59. <https://journal.fi/jecer/article/view/114149>

Nivala, E. & Rynänen, S. (2019). *Sosiaalipedagogiikka: Kohti inhimillistä yhteiskuntaa*. Gaudeamus.

Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelmien-perusteet>

SeAMK Seinäjoen ammattikorkeakoulu. (2019a). *Varhaiskasvatuksen täydentävät opinnot: Opetussuunnitelmat 2019–2020*. <https://opinto-opas.seamk.fi/74026/fi/50/52187>

SeAMK Seinäjoen ammattikorkeakoulu. (2019b). *Varhaiskasvatuksen täydentävät opinnot (60 op)*. <https://www.seamk.fi/osaamistaan-taydentavalle/taydennyskoulutus/sosiaali-ja-terveysalan-taydennyskoulutus/varhaiskasvatus>

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

PREVENTIVE AND EMPOWERING WORK WITH ELDERLY PEOPLE

Maria Valli, Bachelor of applied gerontology,
Master of social services, lecturer, SeAMK

Marita Lahti, Master of Health Sciences, RN,
lecturer, SeAMK

Birte Siefkes, student, Ostfalia University of Applied
Sciences, Health Management, Germany

Carlota Goma Villorbina, student, Ramon Llull
University, Pere Tarrés Faculty of Social Education
and Social Work, Spain

1 INTRODUCTION

In 2019, at Seinäjoki University of Applied Sciences, we started the exchange program of Empowerment and Wellbeing of Older Adults. We have had exchange students from Kenya, Hong Kong, China, Vietnam, Netherlands, Germany, and Spain. After some pandemic years, in the spring of 2022, the program welcomed again two students from Spain and Germany.

Empowerment and Wellbeing of Older Adults -program is formed based on the curriculum of our degree students. Among others, we have Practical Training: Preventive and Empowering Work with Elderly People. Upon completion of these studies, we aim that students can identify the needs of aged people that can be met by the tools of preventive and empowering gerontological work.

From the beginning, we have offered our exchange students theory courses and practical training. The latter mentioned has mostly been realized in service homes for the elderly. Finding internships has been a challenge, mainly because of the English-language instruction. The students may have experienced a real culture shock when spending time with elderly people with dementia, without a common language. However, our students have survived, and the experiences have been discussed and learned from.

The purpose of this article is mainly to describe our latest student experiences on how elderly people can participate in the community and how they can be empowered by professional and voluntary work. But first, we shortly introduce the Empowerment and Wellbeing of Older Adults -program and open thoughts about the participation of Finnish elderly people in the community.

2 EMPOWERMENT AND WELL-BEING OF OLDER ADULTS -PROGRAM

To be able to participate in this program, students must study at a partner university of SeAMK and have at least one year of previous studies in the field. Also, students need to have English language skills approximately on level B2 on the European language scale. (SeAMK, i.a.-a.)

The program consists of a total of 30 ECTS and has seven different study courses. In the next table (Table 1) we present these courses in more detail.

Table 1. Empowerment and wellbeing of older adults -program (SeAMK, i.a.-b).

Study sections	Objective
Finnish Society and Social Policy, 3 ECTS	Students know the functions and operating principles of the most central institutions of Finnish society. They understand how citizen's constitutional rights affect their future work. Students are familiar with the history of Finnish society and social policy. They understand history through older people's experience and are able to discuss historical events. Students know how to counsel clients on the most relevant questions connected to social legislation and social security.
How to Recognize a Grey Panther? Working together for Meaningful Ageing, 5 ECTS	<p>After the course the student</p> <ul style="list-style-type: none"> • is able to explain the main factors of individual, community and society level that influence the functional capacity and experiencing life in old age • is able to recognize how elderly people's functional capacity and experiencing life is connected to their physical, psychological and social environment • is able to plan, implement and assess activities which aim at increasing the possibilities of active living and experiencing life as meaningful • has increased her/his own skills of working in multicultural and multi-professional teams
Ethics in Elderly Care, 4 ECTS	Students are able to gain an overview of elderly care ethics based on values, ethical theories and norms. Students become aware of their responsibilities as defenders and promoters of aged people's rights. Students observe ethical principles in their action. They are capable of analyzing and developing their own and the work community's ethical action.

Rehabilitative Care of People with Memory Disorders, 5 ECTS	<p>Students are able to recognize and describe a memory symptom and memory disorder, and the pathway from a diagnosis to an individual care and rehabilitation plan. With help of case management, they are able to define the client's and family's needs for support and guide clients towards timely services. Students are aware of the importance of timely counselling and guidance. They know how to support clients anticipating the management of their legal affairs, and how to support client's participation in care decisions. Students are aware of the meaning of the client's opinion and self-determination in rehabilitative care. Students make comprehensive use of non-pharmaceutical care options for memory disorders.</p>
Finnish Language and Culture, 3 ECTS	<p>Students know basic vocabulary, grammar and phrases of the Finnish language. They are able to tell and write about themselves using simple expressions and to communicate in simple everyday situations. Furthermore, the students are acquainted with Finland as a country and also have a better understanding of the Finnish way of life.</p>
Use of Pictures in Group Activities, 4 ECTS	<p>Students acquire basic skills and knowledge in creative methods and practices of using pictures, for example visual expression, photography, empowering photo, film and digital storytelling. Students understand how creative, culture and art-based methods can promote clients' self-image, self-esteem, self-expression and sense of community. Students know how to organize goal-oriented group activities, in which various methods of visual expression are used. Students are able to motivate and encourage individuals and group members to express themselves with help of pictures. Students know how to work in a goal-oriented manner in creative activities and how to plan a complete creative activity process. Students are aware of their creative resources and are motivated to use and development them in professional work in the social field.</p>
Practical Training: Preventive and Empowering Work with Elderly People, 6 ECTS	<p>Upon completion of the course, students know how to identify needs of aged people that can be met by the tools of preventive and empowering gerontological work. Students know how to select and apply various methods and forms of support and recognize what challenges their use may involve. Students analyses their professional development.</p>

In the spring of 2022 exchange students participated in all these courses. In some of them, there were also Finnish students of applied gerontology participating the courses who took part in conversations, and lectures and did the same assignments. This program has worked well also for Finnish students for them to practice their English skills, share knowledge and experiences about working with elderly people and also learn about different cultures in a multicultural and multi-professional environment.

Usually, these different courses have been more theoretical and implemented mainly at campus. As there were only two exchange students in the spring 2022 program, the situation gave us the possibility to implement this program in a more flexible and action-based form.

In the first place, teachers decided to combine a few of these different courses and gave a combined assignment to the students. This was easy to do because every course complements the other. During the spring 2022, we had several visiting lecturers who presented their fieldwork with elderly people, for example from the Cultural services of the City of Seinäjoki and the Memory Association of South Ostrobothnia. We also had elderly people themselves sharing their lives and experiences when living with memory disorders. We were able to go to make several small field trips and allow the students to see very different kinds of places and services for elderly people. For example, we went to Memory Cafeteria, Nursing home Ilkka, Toimintojen talo (community house), and Saga Care unit Lakeudenlinna.

The main goal was to involve students in the discussions that we had with the visitors and take them to the places where the elderly people are, to see what kind of Finnish society is, what elderly people do, how they live, what needs they have, what kind of ethical problems there might be and so on. This way, the approach to learning was very participatory and action based.

Participatory is one of the main things in social pedagogy (Nivala & Rynnänen, 2019, p. 196). By using the participatory method, people will be encountered as a subject, not as an object. In this way, a person can take part in those processes that are carried out in work, or in this case, in studies. According to Perunka and Hoppo (2018), participatory

pedagogy increases student involvement. The main things in participatory pedagogy are participation, responsibility, and freedom. To truly learn inclusively, students must take responsibility for their professional growth. It requires freedom that becomes visible, for example in creating schedules and choosing forms to demonstrate things that they have learned. During the Empowerment and wellbeing of older adults -program students were able to affect their schedules and participate in the discussions about the tasks that they are supposed to do during the program. This way the whole implementation was planned together straight from the very beginning with the students.

There are always certain boundary conditions that the educational organization must set for the studies and teachers use power in the implementation of those boundaries (Perunka & Happo, 2018). Some of the boundaries, like curriculum, bind all actors in the studies, but some can be jointly agreed like the schedule, learning environments, and methods. In studies, the student best commits to things that can be influenced and decided for herself. Another social pedagogical work sample is action-based method (Nivala & Rynnänen, 2019, p. 209). In addition to mere discussions, issues can also be dealt with through a variety of activities. In this study program, students were able to participate in different kinds of activities like using the VideoVisit service which is a part of the homecare services. The action-based method is also experimental and communal way of learning (Nivala & Rynnänen, 2019, p. 209). Students worked together as a group or as a pair and they jointly reviewed their experiences, and what they had learned or had seen and had done on our field trips. In this kind of communal approach, it is important that the teacher doesn't define the action and make decisions but strives to promote cooperation so that the communal process can go on and it gives positive experiences for the students.

3 PARTICIPATION OF ELDERLY PEOPLE IN THE COMMUNITY

According to Isola etc. (2017, p. 5) participation is influencing one's course of life, opportunities, functions, services, and things in common.

Sources of well-being are material opportunities, such as reasonable material opportunities, housing, education, and hobbies. They can be intangible, such as trust, security, and creativity. Well-being sources can also be something between tangible and intangible, such as services. Participation manifests itself: 1) as decision-making power in one's own life, as an opportunity to regulate one's being and actions, and as an understandable, manageable, and predictable operating environment; 2) in influencing processes, where you can influence yourself for example in groups, services, living environment or in society more broadly; 3) locally when you can invest in the common good, participate in the creation and experience of meaning and join reciprocal social relationships.

The proposed measures of the Quality recommendation to guarantee a good quality of life and improved services for older persons in 2020–2023 (Ministry of Social Affairs and Health, 2020) will lay the foundation for an age-friendly society in Finland. The key themes of the quality recommendation are promoting the functional capacity of older people; increasing voluntary work; utilizing digitalization and technologies; developing housing and residential environments; organizing and providing services; arranging guidance and service coordination for clients; ensuring skilled personnel who thrive in their work and ensuring the quality of services. Particular attention has been paid to best practices in the work of civil society organizations and evidence-based best work approaches.

The functional capacity and good quality of life of the retirement-age population are maintained by the possibility of being involved in activities in society for as long as possible, managing one's affairs, educating oneself, meeting friends, and enjoying culture (Ministry of Social Affairs and Health, 2020). This requires that different services, particularly transport services and pedestrian environments, are planned and cared for so that moving around is as obstacle-free and safe as possible.

In our country, municipalities have many retirement-age people benefiting from the open activity of civil society, which promotes social relationships and well-being (Ministry of Social Affairs and Health, 2020). The work with elderly people carried out by organizations that seek

and find solutions, as well as various meeting places, are significant, particularly at the various turning points in the lives of elderly people. For example, one way for elderly people to participate in our country is to take part in The Council for the Elderly (Kuntaliitto, 2017). According to Section 27 of the Municipal Act (Kuntalaki 410/2015), to ensure the participation and influencing opportunities of the elderly population, the municipal government must appoint an elderly council and take care of its operating conditions. The Council for the Elderly must be allowed to influence in the municipality the planning, preparation, and monitoring of the activities (Kuntaliitto, 2017). Elderly people can make plans and preparations for example about industries in matters that are important in terms of the well-being, health, inclusion, living environment, housing, movement, or performance of daily activities of the elderly population, or the services they need. This is just one way for elderly people to participate in their communities. In the next chapter, we will hear more about the participation of elderly people in Finland through the experiences of our exchange students.

4 LEARNING EXPERIENCES ON ELDERLY PEOPLE PARTICIPATION BY BIRTE AND CARLOTA

For one semester the students learned a lot about elderly people and working with them from the theory and discussions, but also from the elderly people themselves, and during study visits to different living and leisure services of elderly people. In doing so, the teachers were able to give for exchange students a very diverse insight into the lives of elderly people in Finland, especially in Seinäjoki. In this chapter, Birte and Carlota, share more about their experiences about the study program and elderly people's participation in Finnish society.

4.1 Birte's experiences

What I learned from this study experience is that participation is always two-sided. In the case of elderly people in society, this means that both the conditions and opportunities for participation must be provided by

society, but also that the elderly people themselves need to be motivated to participate in society.

In Seinäjoki, I have seen that various organizations facilitate participation, for example, community lunches, sports and creative activities, trips etc. In particular, Toimintojen talo (community house) has remained in my memory. In a very homely atmosphere, everyone can have lunch there, and some rooms can be used by groups. Even if there are participatory possibilities, it is not so easy for many elderly people to reach them. Especially when mobility is limited, this is a problem. But even when elderly people move into a nursing home, it is no longer so easy to participate in social life outside the care home. So, it's all nicer to have projects that enable participation in housing settings too. For example, we heard about an art project in which students created joint art projects with elderly people in care homes. Everyone could benefit from cooperation and exchange. Unfortunately, such projects always involve a lot of effort, and especially with a shortage of skilled nursing staff, as few staff in nursing homes and home care, the focus is more on nursing and basic care than on participation in social life.

In addition, there is of course the interest of elderly people in participating in social life. We met people who like to participate in group sports, daily video meetings for sharing, and creative group gatherings. Some elderly people like to move into small apartments of the housing complexes in the city so that social life can be found in proximity. But some people have always lived in the countryside, outside the city, and feel most comfortable in their own homes. From here, participation is more difficult to make possible, and these similar interests are not necessarily the priority.

As described, some projects offer the possibility of participation. However, for elderly people to participate and enjoy it, it is the task of the main staff to create an atmosphere that makes it fun to participate. This was very important to a project leader who set up various group meetings for elderly people. At one group meeting for coffee, she did not push anyone to do anything that the person did not enjoy. The mere presence of a person was celebrated as a success and helped to make everyone happy to come. Having the right amount of motivation to do

activities, but also not pushing someone to do something that makes them uncomfortable. It is important to encourage participation. But not only full-time staff, but also volunteers who often work on projects, are in the position to create a caring and respectful atmosphere. This includes respecting participants and other staff members, being interested in each other's lives, and respecting and even meeting each other's needs when possible.

During the semester abroad I got many new impressions. Besides the visits and conversations related to elderly people, we could get a good overview of the Finnish social system and social security. Comparing different aspects with the German system showed me that Finland and Germany are two very different countries and there are reasons why they organize and act differently on certain issues. Nevertheless, I believe that, especially in the social sector, a lot can be learned from each other.

Some of the insights into the lives of elderly people touched me. Loneliness is a big topic. Nowadays not only for elderly people but also for the younger generation. Elderly people, however, have often experienced a lot, losses of the nearest people, and must learn to deal with a more limited body functioning and declining abilities. In addition to these circumstances, loneliness can have a strong impact on one's well-being. I've come to realize that it doesn't take much and that just being around people can reduce feelings of loneliness. In the future, I want to keep reminding myself that along with the stress of everyday life, there are people everywhere who feel lonely. And I want to take the time to keep other people company and listen to them.

My time at SeAMK has had a positive impact on me. The casual and personal way of studying was very unusual for me at first, but I quickly got used to it and learned to appreciate it. I was very moved by the dedication, effort, and caring manner of the teachers. It is not a matter of course that so much work and effort is done for only two exchange students, and I am very grateful for that. The special circumstances probably make it difficult to compare the semester with other past and future semesters. But I am sure that through the dedication and interest of the teachers, future exchange students will also benefit from the experience at SeAMK.

4.2 Carlota's experiences

Before going to Finland, I wasn't prepared for what was coming. I went there without knowing a lot about elderly people. I had never worked with them before and after a bad experience I had with two of my grandparents, I had a wrong image of them in general. I thought that because they were elderly age, they couldn't do certain things, but of course, that was very ignorant of me. I come from Spain and in my home university (Ramon Llull University – Pere Tarres Faculty of Social Education) we didn't do anything specific with the elderly, so that was one of the reasons why I chose Finland as the study destination, because it is a country with a lot of prestige with the care of elderly people.

After the semester in Finland, I can say that I learned a lot of things and my image changed a lot. That is thanks to Maria and Marita because they have taught us how elderly people are and their capacity to be active. Of course, it depends on the person and the attitude, but not on the age. It doesn't matter how old you are, the attitude you put on doing things is the most important thing.

As we worked on “How to Recognize a Grey Panther” and “ethics in elderly care”, two pictures of old age exist. Not everything is good or positive, because turning old means: losing strength, memories, positions, people, health, and skills, and having less independence. In addition, you might not get enough support from homecare or other people might have prejudices about you. All these describe the dark sides of aging. But aging also has bright sides such as gaining maturity, experience, free time, discoveries of the past, crystallized knowledge, possibilities to take part in activities (sports, arts, socializing) and support groups for people with memory disorders and their caregivers; and makes possible to develop new skills. You can have negative sides of aging present, but if you see aging also positively, you can win a lot, because “Ageing is losing, but it is also gaining”!

In addition, not everyone has the initiative to start participating in the community, because of shame, fear, or stubbornness, so sometimes you need support from someone that encourages you to do it. That is why the role of professionals is so important because they can help those

people that don't know how to take the step, they need to be happy and have an active and different life. And the same applies also to volunteers as they can support elderly to participate in different actions. Even if professionals have a position with more responsibility, volunteers also help a lot. They can support, encourage, accompany, listen and just be with the people to give them company and facilitate active living.

Since Covid came, a lot of people felt so bad, it had a very negative impact, so a lot of people felt lonely and still feel like this. That is why the activities/talks/visits that professionals and volunteers do, are so important because those help them a lot to tackle loneliness. Loneliness also depends on where you live and I think you can see it more in big cities because even if there are more people and more opportunities, they still are unreachable to some people.

As I said, when I arrived in Finland, I thought that I wouldn't learn much about elderly people, but as we visited places, like nursing homes, and service homes and we participated in services like homecare (the video visit service) or memory groups, I could see that if you want to, you can do it. It is just that you must want to participate, and these services must exist for you to participate in them. I want to add, that perhaps this is one of the differences between the two countries (Finland and Spain), in Spain old age is not a priority in services compared to other social services. So, maybe we should do something to change that. Being in Finland also helped me to grow in a professional and personal way. Professionally because as I already said, I could see an area I had never worked with, and I learned a lot about it. Personally, because we were just two (Birte and me) in class with two teachers, that made everything easier, more fun, more dynamic, and closer.

The teachers treated us very well. In a way I could never imagine, because they let us visit a lot of places, they texted us and helped us with work, and the classes we took with them were very special. I knew the education in Finland was good, but I didn't know it was like that. Compared to Spain, generally, you go to class with 60 to 80 people and the teachers do not even know your name. You are just a number for them, so that makes everything so difficult. For example, I am so shy, and I don't like talking in public. In my home university, I never talk

because I don't feel confident there, but that didn't happen in Finland. I talked as I never talked before, I gave my opinion, I created discussions, and I asked questions and that is thanks to Maria and Marita and the atmosphere that was created in the discussions. In Spain, there is a hierarchy, because teachers act like someone better than you. They teach, you just listen. But in Finland, they act very differently. As Marita one day said: "I am not your teacher, I am your classmate as well. We learn from each other. You don't know everything, but me neither, so everyone teaches something to everyone". To sum up, I recommend this experience at SeAMK a lot and hope future students enjoy and learn as much as I did.

5 CONCLUSIONS

After the Empowerment and Wellbeing of Older Adults -Program we had a joint reflecting discussion about the crucial issues of participating elderly. In conclusion, we wanted to raise a few key highlights of this program's learning experiences about participating elderly. In our discussion, we were quickly able to choose the five most important themes for participation.

5.1 Five top issues about participating elderly

1. Diversity in functioning

Elderly people can participate in things even though they have needs and functioning diversity. Participating is still possible when the functioning decreases. For example, if a person's mobility changes, group activities might change as well. They might participate in different groups and platforms that they are used to, or the way of participation might change.

2. Consider interests

Use things that elderly people are interested in and ask what their interests are and what they like. If elderly people are not interested in group activities, they don't want to go there or if they are forced to go, they wouldn't be enjoying it. Forcing the elderly to do something against

their interests would lower their quality of life and it might affect the whole group's atmosphere negatively.

3. Being together

It is important to bring people with different kinds of needs together; inclusive groups, people with dementia, or without it, people from different age groups, and so on. This helps the elderly feel that they are all equal and they are not a problem. Even though they have differences they can learn from each other. It is also good to have specific groups for people with only dementia so they can share experiences and give each other peer support. A feeling of belonging can be achieved by being together with group members. It can be your family, hobby group, group of friends, or some other social community.

4. Freedom of choice

If the elderly doesn't want to participate in something, don't force it. Elderly people can choose how and in what they will participate. It is important to give the choice to participate to the elderly people living in their homes too and not just to elderly people at nursing homes. It is important to accept different ways of participation whether it is in a group, with someone else, or by yourself. Ensuring self-determination is important, especially when other people are involved in old people's personal decisions.

5. Give courage and motivate

Elderly people might think at first hand that they wouldn't enjoy the participatory activity. It is important to justify why it is good for them to participate. This is also important because, for example, in nursing homes there might be elderly people who don't want to participate because they are afraid of being a burden. They may also have lived alone for a long time without participatory activities and the threshold to participate may be very high. It is very important to discuss with the elderly why she or he doesn't want to participate, and what are the reasons or barriers behind their not-participatory actions.

5.2 Teachers' reflections

Spring 2022 was an interesting experience also for us teachers. Birte's and Carlota's open interest in the lives of the elderly in Finland and our theme of participation were especially inspiring to us. In our discussions, we perhaps opened a bit of a dark picture that can be seen in our modern society when it comes to the elderly. Despite this, together we found a lot of good and positive perspectives, including inclusion and reflections on how to make it possible. As Birte mentioned participation is always two-sided. In the case of elderly people in society, this means that both the conditions and opportunities for participation must be provided by society, but also that the elderly people themselves want to participate in society. As Carlota raised: "...aging is losing, but it is also gaining".

This spring with Carlota and Birte was a huge learning experience for us teachers too in a pedagogical way. Sometimes situations that seem hard or problematic can lead to good innovations. Combining different courses and making field trips to different places gave a much bigger picture of elderly people and their participation in Finland than staying on campus and doing one practical training at one place. Also, this kind of implementation gave the experience and feeling of participation and empowerment to the students too and they were very motivated to learn. They had the freedom to do things, but at the same time, they really took the responsibility for their professional growth and own empowerment.

BIBLIOGRAPHY

Isola, A.-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S., & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa* (Työpaperi 33/2017). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>

Kuntalaki 410/2015. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150410>

Kuntaliitto. (7.2.2017). *Iäkkäiden palvelut: Vanhusneuvostot*. <https://www.kuntaliitto.fi/sosiaali-ja-terveysasiat/sosiaalihuolto/iakkaiden-palvelut/vanhusneuvostot>

Ministry of Social Affairs and Health. (2020). *Quality recommendation to guarantee a good quality of life and improved services for older persons 2020–2023: The Aim is an Age-friendly Finland* (Publications of the Ministry of Social Affairs and Health 2020:37). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-8427-1>

Nivala, E., & Ryyänen, S. (2019). *Sosiaalipedagogiikka: Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa*. Gaudeamus.

Perunka, S., & Hoppo, I. (19.1.2018). *Osallistava pedagogiikka jakaa vallan ja vastuun. ePooki*, (1). <http://www.oamk.fi/epooki/2018/osallistava-pedagogiikka/>

SeAMK Seinäjoen ammattikorkeakoulu. (i.a.-a). *Professional Studies in Social Work*: <https://www.seamk.fi/en/all-studies/professional-studies-in-social-work/>

SeAMK Seinäjoen ammattikorkeakoulu. (i.a.-b). *Opinto-opas: Empowerment and Wellbeing of Older Adults: IEPOA23S*. <https://opinto-opas.seamk.fi/3785/en/50/74061/927>

ITSELLE TÄRKEÄ TAVOITE TUKEE IKÄÄNTYNEEN IHMISEN OSALLISUUTTA JA AKTIIVISENA VANHENEMISTA

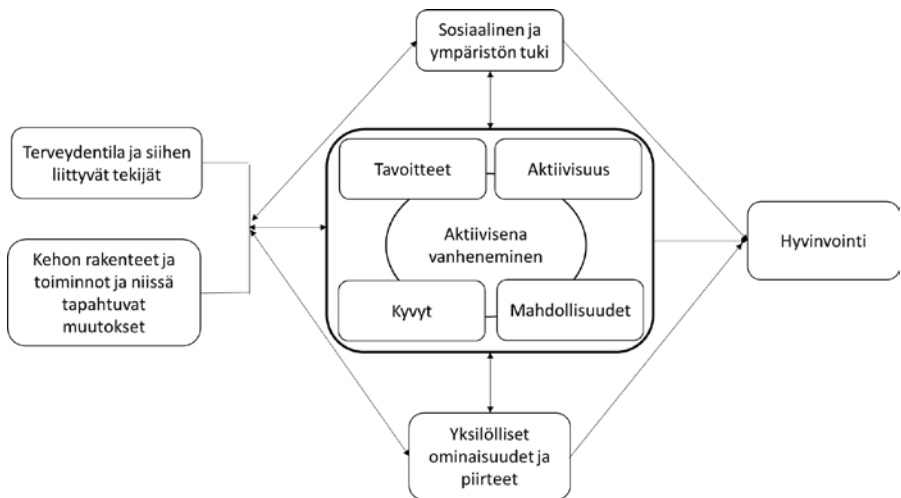
Katri Turunen, TtT, yliopettaja, SeAMK

1 JOHDANTO

Vanhenemista on pyritty kuvaamaan erilaisin käsittein. Kansainvälisessä kirjallisuudessa vallalla on ollut pitkään käsite ”successful aging” (Rowe & Kahn, 1997, s. 434). Suomennettuna ”onnistunut vanheneminen” herättää kysymyksen voiko vanhenemisessä epäonnistua eli vanheta jotenkin väärin? Tuoreempi käsite on ”aktiivisena vanheneminen”, jonka Maailman terveysjärjestö määrittelee seuraavasti: ”Aktiivisena vanheneminen on prosessi, jossa optimoidaan mahdollisuudet terveyteen, osallisuuteen ja turvallisuuteen elämänlaadun edistämiseksi ihmisten vanhetessa” (WHO, 2002, s.12). Tällöin kyseessä on yhteiskuntapolitiikkaa ohjaava viitekehys, jota voidaan käyttää esimerkiksi tarkasteltaessa yhteiskuntien ikäystävällisyyttä. On kuitenkin tärkeää tuoda käsite politiikkatasolta käytäntöön, jotta saamme selville mitä aktiivisena vanheneminen on ikääntyvän ihmisen omassa elämässä.

Rantanen ym. (2018, s. 3) on määritellyt aktiivisena vanhenemista yksilön näkökulmasta seuraavasti: ”Aktiivisena vanheneminen on yksilön pyrkimys aktiivisuuteen omien tavoitteidensa, kykyjensä ja mahdolluuksiensa mukaan edistääkseen hyvinvointiaan”. Kuviossa 1 näkyy, kuinka määritelmän keskiössä ovat tavoitteet (halu toimintaan), toimintakyky (kyky toimintaan), autonomia (mahdollisuus haluttuun toimintaan) ja aktiivisuus (toiminnan useus ja määrä) (Rantanen ym., 2019, s. 1004). Termi ’aktiivisuus’ ei viittaa pelkästään fyysiseen aktiivisuuteen, vaan tarkoittaa osallistumista myös sosiaaliseen,

henkiseen, hengelliseen ja yhteiskunnalliseen elämään ja kulttuuriin. Ohjaavana ajatuksena on, että jokainen ihminen pyrkii toimijuutensa ja osallisuutensa kautta edistämään hyvinvointiaan (mts. 1020). Myös tunnetussa Allardtin (1993) teoriassa hyvinvointi nähdään dynaamisena tilana sen suhteen, mitä ihminen on, mitä hän haluaa ja minkälaisia mahdollisuuksia hänellä on tätä halua ja itselleen merkityksellistä toimintaa toteuttaa.



Kuvio 1. Aktiivisena vanhenemisen viitekehys (mukailtu Rantanen ym., 2018, s. 3).

Sekä aktiivisena vanhenemisen että hyvinvoinnin teoreettisessa viitekehyksessä korostuvat asiakkaan omat tavoitteet, kyvyt ja mahdollisuudet. Nämä kaikki liittyvät läheisesti sosiaali- ja terveydenhuollon asiakaslähtöiseen toimintaperiaatteeseen (Stein ym., 2013, s.1). Asiakaslähtöistä vanhustyötä korostetaan muun muassa Sosiaali- ja terveysministeriön ja Suomen Kuntaliiton (2020) laatimassa hyvän ikääntymisen laatusuosituksessa. Asiakaslähtöisyys on pohjimmiltaan keino turvata itsemääräämisoikeutta, joka on sosiaali- ja terveydenhuollossa tärkeä arvo (Laki potilaan asemasta ja oikeuksista 785/1992). Asiakaslähtöisyyden ohella nykyään puhutaan ihmiskeskeisyyden toimintamallista vanhustalveissa. Siinä ammattilainen kohtaa ikääntyneen ihmisen toisena aikuisena ihmisenä, jolla on omat tarpeet, toiveet ja mieltymykset (World Health Organization, 2015). Tukemisen keskiössä on ihminen, jolla on voimavaroja, kykyjä ja itsemääräämisen mahdollisuuksia kognition tasosta tai muistisairaudesta riippumatta

(Kitwood, 1997, s. 10). Vanhuspalveluissa iäkkään henkilön olisi voitava olla aidosti osallinen ja hänen äänensä kuuluttava. Lähtökohtana ovat tällöin asiakkaan henkilökohtaiset tavoitteet, eivät ammattihenkilöiden määrittelemät tavoitteet. Iäkkäälle ihmiselle merkityksellisen tavoitteen asettaminen on osa RAI-arviointia, joka on vanhuspalvelulain mukaisesti otettava käyttöön iäkkäiden henkilöiden palvelutarpeiden ja toimintakyvyn arvioinnissa viimeistään 1.4.2023 (Laki ikääntyneen väestön toimintakyvyn tukemisesta sekä iäkkäiden sosiaali- ja terveyspalveluista 980/2012).

Tässä artikkelissa luodaan katsaus ikääntyneiden ihmisten aktiivisena vanhenemisen, toimintakyvyn ja osallisuuden edistämiseen tavoitteiden asettamisen kautta.

2 TUTKIMUSTIETOA IKÄÄNTYNEIDEN IHMISTEN TAVOITTEISTA

Lähes kaikilla ihmisillä on tavoitteita elämässään. Ne suuntaavat toimintaa sosiaalisessa ympäristössä, ylläpitävät motivaatiota ja edistävät hyvinvointia (King, 2008, s. 522). Tavoitteet vaihtelevat ja muotoutuvat elämänkulun, elämäntapahtumien sekä elämäntilanteen vaatimusten ja mahdollisuuksien mukaan (Salmela-Aro & Nurmi, 2017, s. 35). Ikääntyneiden ihmisten tavoitteet eivät ole kiinnostaneet tutkijoita samalla tavoin kuin nuorempien, vaikka yhtä lailla ikääntyneet suuntaavat toimintaansa ja elämänkulkuun omien tavoitteidensa kautta.

Suomessa ikääntyneiden tavoitteita on tutkittu aktiivisena vanhenemisen teoreettisen viitekehyksen mukaisesti Gerontologian tutkimuskeskuksessa. Saajanahon ym. (2016, s. 201) tutkimus osoitti, että yli 75-vuotiaiden kotona asuvien ihmisten tavoitteet liittyvät terveyden ja toimintakyvyn ylläpitämiseen, ihmissuhteisiin, harrastuksiin ja matkusteluun. Tavoitteiden asettaminen vaihteli sosiaalisen ja fyysisen toimintakyvyn mukaan: yksinäiset ja heikon liikkumiskyvyn omaavat raportoivat vähemmän tai eivät lainkaan tavoitteita verrattuna henkilöihin, joilla sosiaaliset ja fyysiset resurssit olivat paremmat. Raportoidut tavoitteet olivat monenlaisia; golfmatkojen toteuttamisesta haitarinsoittoon ja kirjan kirjoittamiseen.

Heikomman toimintakyvyn omaavien ikääntyneiden tavoitteet olivat pienimuotoisempia, kuten kesällä ulos pääseminen tai päivittäisistä kodin askareista selviytyminen (mts. 200). Samansuuntaisesti myös Josefsson ym. (2021, s. 223) raportoivat tutkimuksessaan vanhuspalvelujen asiakkaiden tavoitteita. Ympäri vuorokautisen hoidon asiakkailla tavoitteet liittyivät kuntoon ja mielihyvää tuoviin asioihin, kuten kahvin keittämiseen, herkkujen tilaamiseen tai käsitöihin. Kotihoidon asiakkailla puolestaan arkiaskareiden sujumiseen, kunnon paranemiseen tai ylläpitämiseen sekä asumisjärjestelyihin, kuten omassa kodissa mahdollisimman pitkään asumiseen. Tärkeä huomio oli, että myös kognitioltaan heikentyneet ihmiset pystyivät asettamaan hoidolleen konkreettisia tavoitteita, kun niitä vain systemaattisesti selvitettiin RAI-arvioinnin yhteydessä (mts. 225).

Ikääntyneiden ihmisten tavoitteet tukevat osallisuutta. Esimerkiksi aktiivisuuteen tähtäävien tavoitteiden avulla ikääntyneet ihmiset pystyvät ylläpitämään laajempaa elinpiiriä ja siten osallistumaan yhteiskunnan jäsenenä, riippumatta siitä millainen terveys ja toimintakyky heillä on (Saajanaho ym., 2015, s. 166). Mitä sisukkaammin ikääntynyt ihminen tavoitteisiinsa suhtautuu, sitä todennäköisemmin hän on valmis muokkaamaan niitä muuttuneissa olosuhteissa (esimerkiksi elämän siirtymien tai kriisien kohdatessa) ja kokee omat mahdollisuutensa osallistua kodin ulkopuolisiin toimintoihin paremmiksi (Siltanen ym., 2019, s. 1253). Positiivisessa psykologiassa tätä kuvataan sisäisenä motivaationa, jolloin ihminen tekee hänelle merkityksellisiä asioita niiden itsensä takia, eikä aseta tavoitteita vaan suorittaakseen asioita (Seligman, 2010, s. 234). Kun tavoitteet ovat linjassa omien arvojen ja vahvuuksien kanssa, ikääntynyt ihminen tavoittelee asiaa itsensä ja toiminnan vuoksi. Se vaikuttaa hyvinvointiin myönteisesti (mt).

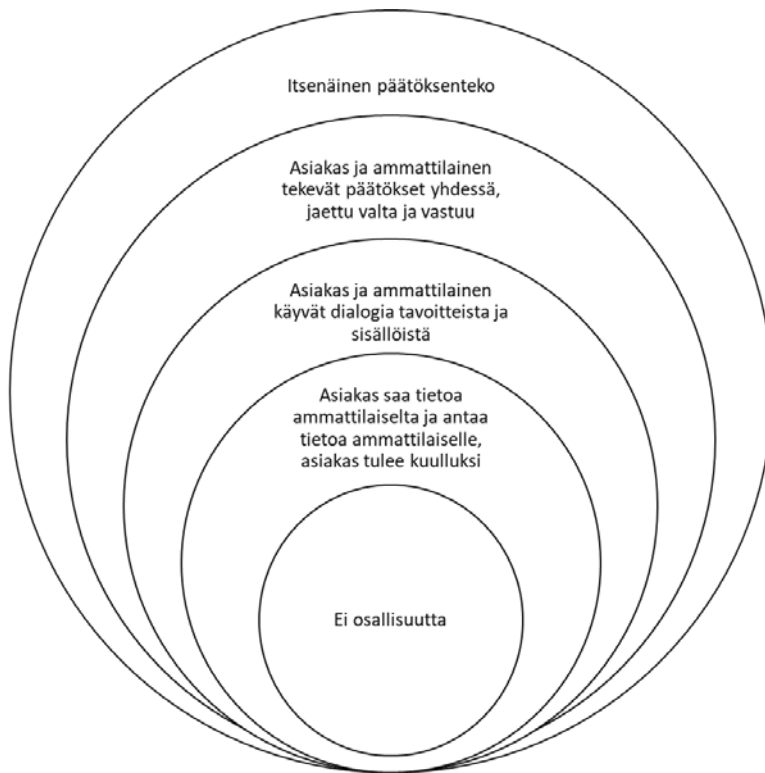
3 IKÄÄNTYNEEN IHMISEN OSALLISUUS TAVOITTEIDEN ASETTAMISESSA

Sosiaali- ja terveystalvieluihin sisältyy ajatus asiakkaan osallisuudesta ja itsemääräämisoikeudesta (Coulter ym., 2015, s. 25). Asiakas nähdään

aktiivisena toimijana ja hänellä on mahdollisuudet vaikuttaa omaan elämäänsä, mahdollisuuksiin, palveluihin ja yhteisiin asioihin (Isola ym., 2017, s. 23). Asiakaslähtöisessä työtavassa asiakas määrittelee itse parhaan kykynsä mukaisesti itselleen tärkeä ratkaistavat asiat (Pirhonen, 2017, s. 74). Tällöin ikääntyneen ihmisen hoidossa, kuntoutuksessa ja muissa palveluissa on tärkeää keskittyä asiakkaalle itselleen tärkeisiin tavoitteisiin, eikä niihin tavoitteisiin tai suoritteisiin, joita ammattilainen pitää tärkeinä (Josefsson ym., 2021, s. 218).

Ikääntyneiden ihmisen toimijuuden kokonaisuudessa on huomioitava hänen vahvuutensa, elämänkulkunsa, -tilanteensa ja -tapansa, elinympäristönsä samalla pitäen mielessä gerontologinen ymmärrys vanhenemisestä eri ulottuvuuksineen (Jyrkämä, 2013, s. 422). Jyrkämän (2013, s. 423) esittämistä toimijuuden osa-alueista ikääntyneiden ihmisten tavoitteiden asettaminen kiteytyy erityisesti haluamiseen: mihin ikääntynyt motivoituu, mikä hänelle on merkityksellistä ja sellaista, mihin hän haluaa sitoutua. Muut toimijuuden osa-alueet eli fyysinen, psyykinen ja kognitiivinen kykeneminen, yksilöllinen osaaminen, ulkopuoliset pakot ja täytymiset sekä toimintaan ja omaan itseen liittyvät tunteet, arvot ja arvostukset vaikuttavat siihen mitä ikääntynyt haluaa (Pikkarainen & Kantanen, 2015, s. 103). Lisäksi toimijuuteen vaikuttaa lyhyempi tulevaisuusperspektiivi, joka voi näyttäytyä osalla ikääntyneistä pelkkinä menetyksinä ja luopumisina. Myös ammattilaisen arvot ja asenteet ikääntymistä ja vanhuutta kohtaan voivat vaikuttaa ja pahimmillaan rajata ikääntyneeltä asiakkaalta automaattisesti pois tietynlaista toimijuutta ja osallisuutta (Karhula ym., 2022, s. 280). Toisaalta ikääntyneen vahvuuksia, voimavaroja ja omia tavoitteita kannattelevien kohtaamisten kautta voidaan rakentaa myönteisiä mielikuvia, toiveita ja haaveita tähän aikaan ja tulevaisuuteen liittyvistä epävarmuuksista huolimatta.

Osallisuus tavoitteista keskusteltaessa ja niiden kautta palvelujen suuntaamisessa syntyy vuorovaikutuksessa ikääntyneen asiakkaan ja ammattilaisen kesken (Karhula ym. 2022, s. 280). Ikääntyneen ihmisen osallisuus tavoitteen asettamisessa voi toteutua eri asteisena ja sitä voi tarkastella niin asiakkaan kuin ammattilaisen näkökulmasta tai yhteisenä toimintana (Kuvio 2).



Kuvio 2. Osallisuuden asteet asiakkaan ja ammattilaisen vuorovaikutuksessa (mukailtu Karhula ym., 2022, s. 281).

Ammattilaisen tehtävänä on mahdollistaa osallisuus kullekin ikääntyneelle henkilölle sopivalla tavalla, huomioiden esimerkiksi terveyden ja toimintakyvyn tilannekohtainen vaihtelu. Ammattilainen ei voi sanella ikääntyneelle oikeaa tapaa tai oikeaa osallistumisen astetta tavoitetta asetettaessa, vaan ikääntynyt itse määrittelee miten, missä asioissa ja missä määrin hän haluaa olla osallisena. Ammattilainen kuitenkin auttaa ikääntynyttä asiakasta näkemään oman tilanteensa sekä mahdollisuutensa toimijana sekä tukee tavoitteen konkretisoimisessa (mts. 281). Kuulluksi ja kohdatuksi tuleminen lisää osallisuuden kokemusta (Valkama, 2009, s. 35). Osallisuuden kokemus on tärkeä, sillä se vahvistaa motivoitumista ja sitoutumista tavoitteiden suuntaiseen toimintaan. Tavoitteita ei voi määritellä pelkän näyttöön perustuvan tiedon, kliinisten tutkimusten tai erilaisten toimintakykymittarien tuottaman tiedon perusteella, sillä nämä eivät kerro mikä on tavoittelemisen arvoista ja merkityksellistä kullekin yksilölle (Karhula ym., 2022, 282).

4 TAVOITTEIDEN ASETTAMISEN MENETELMIÄ

Tavoitteen asettamisessa tarvitaan onnistunutta dialogia, jota edistää tasavertainen kohtaaminen ikääntyneen ja mahdollisesti hänen läheisensä välillä (Pikkarainen & Kantanen, 2015, s.110). Tavoitteiden asettaminen suoraan kysyttäessä voi olla liian haastavaa ja ammattilaiselta edellytetäänkin taitoa keskustella taitavasta tavoitteista sekä käyttää niiden asettamiseen tarkoituksenmukaisia apukeinoja (Delcos, 2021). Tärkeintä on, että ikääntynyt tuntee tulevansa kuulluksi, ja saa esittää tavoitteensa omin sanoin. Vanhuspalvelujen asiakkaiden tavoitteista jopa kolmannes on ammattilaisten heille asettamia, eivätkä siten välttämättä merkityksellisiä asiakkaalle (Josefsson ym., 2021, s. 226). Tällainen tavoitteiden taustalla oleva ulkoinen kontrolli heikentää sitoutumista tavoitteiden suuntaiseen toimintaan (Deci & Ryan, 2000, s. 236).

Tavoitteiden asettamiseen tulee antaa riittävästi aikaa: on tärkeää, että ikääntynyt asiakas saa rauhassa pohtia omia haaveitaan, toiveitaan ja tavoitteitaan (Pikkarainen & Kantanen, 2015, s. 116). Osallistavia menetelmiä ovat esimerkiksi unelmakartan laatiminen sekä erilaiset apukysymykset. Kysymyksinä voi kokeilla muun muassa seuraavia: ”Millaista apua toivot?” ”Miten toivot hyötyväsi jostain tietystä asiasta kuten hoidosta, kuntoutuksesta?” ”Onko sinulla jokin asia, johon toivot muutosta?” (Josefsson ym., 2021, s. 220). Joskus hyötyä voi olla niin sanotusta ihmekysymyksestä, jossa kuvitellaan ihmeen tapahtuvan ja kaikkien toiveiden toteutuvan sekä tiedustellaan mitkä kaikki asiat ihmeen tapahduttua olisivat muuttuneet (Delcos, 2021). Lähtökohtana tulisi olla, ettei epärealistiselta kuulostavaakaan unelmaa tai toivetta suljeta pois, vaan lähdetään yhdessä asiakkaan kanssa miettimään mitä siitä olisi mahdollista saavuttaa ja pilkotaan unelma pienemmiksi tavoitteiksi. Joskus ongelman kääntäminen tavoitteeksi ratkaisukeskeisen menetelmän mukaisesti voi auttaa tavoitteen asettamisessa. Ongelmalähtöisyys muuttuu silloin ratkaisujen etsimiseksi ja tavoitteen asettamisessa korostetaan vahvuuksia, voimavaroja ja voimaantumista (Miley ym., 2013, 110). Lisäksi on muistettava, että tavoitteen ei aina tarvitse muuttaa mitään, vaan ikääntyneelle merkityksellistä voi olla esimerkiksi arjen pysyminen samanlaisena.

Tavoitteen asettamista voidaan lähestyä myös systemaattisena prosessina, jossa hyödynnetään GAS (Goal Attainment Scaling) -menetelmää (Kiresuk & Sherman, 1968, s. 444). Sitä on käytetty sairaalahoidossa (Stolee ym., 2012), geriatrisessa vastaanottoiminnassa (Toto ym., 2015) ja erityisesti kuntoutuksessa (van Seben ym, 2017). Menetelmässä tavoite konkretisoidaan SMART-periaatteen mukaiseksi, jolloin se on yksilöity, mitattavissa ja saavutettavissa oleva, realistinen ja merkityksellinen sekä mahdollinen aikatauluttaa (Karhula ym., 2022, s. 291). Lisäksi tavoitteelle asetetaan laadullinen tai määrällinen edistymistä kuvaava indikaattori sekä muutoksen suuntaa kuvaava asteikko (Sukula & Vainiemi, 2015, 14). GAS-menetelmän on todettu soveltuvan ikääntyneen ihmisen tavoittelun asetteluun sekä olevan herkkä havaitsemaan esimerkiksi fyysisen toimintakyvyn muutoksia. Useammassa tutkimuksessa yli 70 prosenttia ikääntyneistä on saavuttanut GAS-menetelmässä asettamansa tavoitteen (Jennings ym., 2018, s.2125; Waldersen ym., 2017, s. 899). Tosin GAS -menetelmään liittyy myös haasteita (Clair ym., 2022, s. 9), ja siksi menetelmän onnistunutta ja tarkoituksenmukaista käyttöä tulee tarkastella sekä ammattilaisen menetelmään liittyvän osaamisen että ikääntyneen asiakkaan tilanteeseen liittyvien tekijöiden näkökulmasta (Pikkarainen & Kantanen, 2015, s. 109).

5 LOPUKSI

Yhteenvedona voidaan todeta, että ikääntyneen ihmisen osallistaminen omien tavoitteidensa asettamiseen tukee aktiivisena vanhenemista sekä asiakaslähtöistä ja ihmiskeskeistä vanhustyötä. On tärkeää puhua ikääntyneistä ihmisistä itsenäisinä toimijoina, joilla on tavoitteita. Tällä on vaikutusta myös siihen, miten yhteiskunnassamme asennoidutaan vanhenemiseen ja ikääntyneisiin ihmisiin. Ammattilaisen ja ikääntyneen ihmisen vuorovaikutus tavoitteiden asettamiseksi edistää samalla itsemääräämisoikeuden toteutumista. Itselle merkityksellisten tavoitteiden asettaminen, niitä kohti ponnisteleminen ja niiden saavuttaminen lisäävät minäpystyvyyttä (Ashford ym. 2010, s. 280) sekä terveyttä ja hyvinvointia (Rietkerk ym., 2021, s. 1687). Ikääntyneen ihmisen tavoitteita pitää ja kannattaa kysyä; asiakkaan osallistaminen tavoitteen asetteluun ensinnäkin lisää sitoutumista ja tyytyväisyyttä

palveluun sekä parantaa elämänlaatua. Toiseksi ihmiskeskeinen ja voimavaralähtöinen työtapa voi lisätä ammattilaisten työhyvinvointia, mikä on erittäin tärkeää monia haasteita kohdanneen vanhustyön vetovoimaisuuden kehittämisessä.

LÄHTEET

Allardt, E. (1993). Having, loving, being: an alternative to the Swedish model of welfare research. Teoksessa M. Nussbaum & A. Sen (eds.), *The quality of life*. Clarendon Press.

Ashford, S., Edmunds, J., French, D. P. (2010). What is the best way to change self-efficacy to promote lifestyle and recreational physical activity? A systematic review with meta-analysis. *British journal of health psychology*, 15, 265–288. <https://doi.org/10.1348/135910709x461752>

Clair, C. A., Sandberg, S. F., Scholle, S. H., Willits, J., Jennings, L. A., & Giovannetti, E. R. (2022). Patient and provider perspectives on using goal attainment scaling in care planning for older adults with complex needs. *Journal of patient-reported outcomes*, 6(1), 37. <https://doi.org/10.1186/s41687-022-00445-y>

Coulter, A., Entwistle, V.A., Eccles, A., Ryan, S., Shepperd, S., & Perera, R. (2015). Personalised care planning for adults with chronic or long term health conditions. *The Cochrane database of systematic reviews*, (3), CD010523. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD010523.pub2>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11, 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Delcos, N. (27.9.2021). Miten selvitän asiakkaan tavoitteet? *RAI-seminaariarkisto*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://thl.fi/fi/web/ikaantyminen/palvelutarpeiden-arviointi-rai-jarjestelmalla/rai-seminaarit/rai-seminaariarkisto>

Isola, A., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S., & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa* (Työpaperi 33/2017). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>

Jennings, L. A., Ramirez, K. D., Hays, R. D., Wenger, N. S., & Reuben, D. B. (2018). Personalized goal attainment in dementia care: measuring what persons with dementia and their caregivers want: personalized goal attainment in dementia care. *Journal of American Geriatric Society*, 66(11), 2120–2127. <https://doi.org/10.1111/jgs.15541>

Josefsson, K., Mäkelä, M., Gerasin, A., Ranta, O., Havulinna, S., & Noro, A. (2021). Millaisia tavoitteita iäkäs kotihoidon tai ympärivuorokautisen hoidon asiakas asettaa hoidolleen? *Gerontologia*, 35(3), 217–230. <https://doi.org/10.23989/gerontologia.99232>

Jyrkämä, J. (2013). Vanheneminen, arkitilanteet ja toimijuus. Teoksessa E. Heikkinen, J. Jyrkämä, & T. Rantanen (toim.), *Gerontologia* (s. 421–425). Duodecim.

Karhula, M., Sellman, J., Sipari, S., & Ylisassi, H. (2022). Kuntoutuksen tavoitteet ja sisällön rakentuminen. Teoksessa I. Autti-Rämö, A.-L. Salminen, M. Rajavaara, & S. Melkas (toim.), *Kuntoutuminen* (s. 278–295). Duodecim.

King, L. A. (2008). Personal goals and life dreams: Positive psychology and motivation in daily life. Teoksessa J. Y. Shah, & W. L. Gardner (eds.), *Handbook of motivation science* (s. 518–530). The Guilford Press.

Kiresuk, T. J., & Sherman, R. (1968). Goal Attainment Scaling: a general method for evaluating comprehensive community mental health programs. *Community mental health journal*, 4(6), 443–453. <https://doi.org/10.1007/bf01530764>

Kitwood, T. (1997). *Dementia reconsidered: The person comes first*. Open University Press.

Laki ikääntyneen väestön toimintakyvyn tukemisesta sekä iäkkäiden sosiaali- ja terveystalvveluista 980/2012. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2012/20120980>

Laki potilaan asemasta ja oikeuksista 785/1992. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1992/19920785>

Miley, K. K., O'Melia, M., & DuBois, B. (2013). *Generalist social work practice*. Pearson.

Pikkarainen, A., & Kantanen, M. (2015). Ikääntyneiden asiakkaiden tavoitteet gerontologisessa kuntoutuksessa. Teoksessa S. Sukula, K. Vainiemi, & T. Laukkala (toim.), *GAS: menetelmästä sovellukseen* (s. 99–116). Kelan tutkimusosasto. <http://hdl.handle.net/10138/158520>

Pirhonen, J. (2017). *Good human life in assisted living for older people: what the residents are able to do and be* (Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1773) [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0416-4>

Rantanen, T., Saajanaho, M., Karavirta, L., Siltanen, S., Rantakokko, M., Viljanen, A., Rantalainen, T., Pynnönen, K., Karvonen, A., Lisko, I., Palmberg, L., Eronen, J., Palonen, E.M., Hinrichs, T., Kauppinen, M., Kokko, K., & Portegijs E. (2018). Active aging – resilience and external support as modifiers of the disablement outcome: AGNES cohort study protocol. *BMC public health*, 18(1), 565. <https://doi.org/10.1186/s12889-018-5487-5>

Rantanen, T., Portegijs, E., Kokko, K., Rantakokko, M., Törmäkangas, T., & Saajanaho, M. (2019). Developing an assessment method of active aging: University of Jyväskylä Active Aging Scale. *Journal of aging and health*, 31(6), 1002–1024. <https://doi.org/10.1177/0898264317750449>

Rietkerk, W., Uittenbroek, R. J., Gerritsen, D. L., Slaets, J. P. J., Zuidema, S. U., & Wynia, K. (2021) Goal planning in person-centred care supports older adults receiving case management to attain their health-related goals. *Disability and rehabilitation*, 43(12), 1682–1691. <https://doi.org/10.1080/09638288.2019.1672813>

Rowe, J. W., & Kahn, R. L. (1997). Successful aging. *The Gerontologist*, 37(4), 433–440. <https://doi.org/10.1093/geront/37.4.433>

Saajanaho, M., Rantakokko, M., Portegijs, E., Törmäkangas, T., Eronen, J., Tsai, L. T., Jylhä, M., & Rantanen, T. (2015). Personal goals and changes in life-space mobility among older people. *Preventive medicine*, 81, 163–167. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2015.08.015>

Saajanaho, M., Viljanen, A., Read, S., Eronen, J., Kaprio, J., Jylhä, M., & Rantanen, T. (2016). Mobility limitation and changes in personal goals among older women. *The journals of gerontology. Series B, Psychological sciences and social sciences*, 71(1), 1–10. <https://doi.org/10.1093/geronb/gbu094>

Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. (2017). Henkilökohtaiset tavoitteet, hyvinvointi ja elämänkulku. Teoksessa K. Salmela-Aro, & J.-E. Nurmi (toim.), *Mikä meitä liikuttaa: Motivaatiopsykologian perusteet* (3. täysin uud. p., s. 32–42). PS-Kustannus.

Seligman, M. E. P. (2010). *Flourish: Positive psychology and positive interventions: The Tanner lectures on human values*. Delivered at The University of Michigan October 7, 2010. <https://esterlianawati.files.wordpress.com/2018/09/flourish-martin-seligman.pdf>

Siltanen, S., Rantanen, T., Portegijs, E., Tourunen, A., Poranen-Clark, T., Eronen, J., & Saajanaho, M. (2019). Association of tenacious goal pursuit and flexible goal adjustment with out-of-home mobility among community-dwelling older people. *Aging clinical and experimental research*, 31(9), 1249–1256. <https://doi.org/10.1007/s40520-018-1074-y>

Sosiaali- ja terveysministeriö, & Suomen Kuntaliitto. (2020). *Laatusuositus hyvän ikääntymisen turvaamiseksi ja palvelujen parantamiseksi 2020–2023: Tavoitteena ikäystävällinen Suomi* (Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2020:29). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-5457-1>

Stein, K. V., Stukator, B., Tello, J., & Kluge, H. (2013). Towards people-centred health services delivery: A framework for action for the World Health Organization (WHO) European Region. *International journal of integrated care*, 13, e058. <https://doi.org/10.5334/ijic.1514>

Stolee, P., Awad, M., Byrne, K., Deforge, R., Clements, S., Glenny, C., & Day Hospital Goal Attainment Scaling Interest Group of the Regional Geriatric Programs of Ontario. (2012). A multi-site study of the feasibility and clinical utility of goal attainment scaling in geriatric day hospitals. *Disability and rehabilitation*, 34(20), 1716–1726. <https://doi.org/10.3109/09638288.2012.660600>

Sukula, S., & Vainiemi, K. (2015). GAS-menetelmä (Goal Attainment Scaling): Tavoitteiden laatiminen. Teoksessa S. Sukula, K. Vainiemi, & T. Laukkala (toim.), *GAS: menetelmästä sovellukseen* (s. 13–15). Kelan tutkimusosasto. <http://hdl.handle.net/10138/158520>

Toto, P. E., Skidmore, E. R., Terhorst, L., Rosen, J., & Weiner, D. K. (2015). Goal Attainment Scaling (GAS) in geriatric primary care: A feasibility study. *Archives of gerontology and geriatrics*, 60(1), 16–21. <https://doi.org/10.1016/j.archger.2014.10.022>

Valkama, K. (2009). Muuttuneen asiakkuuden haaste sosiaali- ja terveydenhuollossa. *Hallinnon tutkimus*, 28(2), 26–39. <https://journal.fi/hallinnontutkimus/article/view/100587>

van Seben, R., Reichardt, L., Smorenburg, S., & Buurman, B. (2017). Goal-setting instruments in geriatric rehabilitation: A systematic review. *The journal of frailty and aging*, 6(1), 37–45. <https://doi.org/10.14283/jfa.2016.103>

Waldersen, B. W., Wolf, J. L., Roberts, L., Bridges, A. E., Gitlin, L. N., & Szanton, S. L. (2017). Functional goals and predictors of their attainment in low-income community-dwelling older adults. *Archives of physical medicine and rehabilitation*, 98(5), 896–903. <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2016.11.017>

WHO World Health Organization. (2002). *Active ageing: a policy framework*. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/67215>

WHO World Health Organization. (2015). *WHO global strategy on people-centred and integrated health services: interim report*. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/155002>

OSALLISTAVAN OPETUKSEN KERROKSELLISUUS

Katja Valkama, HTT, YTM, tutkimus- ja kehittämispäällikkö,
yliopettaja, SeAMK

Tiina Hautamäki, YTT, yliopettaja, SeAMK

1 JOHDANTOA

Osallistava opetus pyrkii haastamaan traditionaalista opetusta. Tavoitteena on rikkoa hierarkkista opettaja – opiskelija asetelmaa ja mahdollistaa moniulotteinen oppiminen osallistumisen ja aktiivisen toiminnan kautta. Sosiaalialan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnoissa pyrittiin tarjoamaan opiskelijoille monipuolisia osallistumismahdollisuuksia, jotka kaikki rikastavat oppimista ja tukevat erilaisten oppijoiden oppimista. Keväällä 2022 toteutettiin Sosiaalipalveluiden asiakkaat ja ammattilaiset -opintojakso. Opiskelijat itse osallistuivat opintojakson opiskeluun eri tavoin. Heidän oppimistehtävänsä muodostui ryhmätyöstä, jonka tekeminen edellytti työskentelyä ryhmässä, keskusteluita, kirjallisen työn tekemistä, yhteistyötä sosiaalipalveluita tarjoavan organisaation kanssa, esityksen laatimista, esiintymistä ja vertaisarviointia.

Sosiaalipalveluiden asiakkaat ja ammattilaiset -opintojakson tavoitteena on, että opiskelija osaa arvioida ammattilaisten ja asiakkaiden välisiä suhteita osana sosiaalipoliittista toimintaa. Tavoitteena on, että opiskelija osaa selittää asiakaslähtöisyyden periaatteita, rajoja ja mahdollisuuksia (SeAMK, 2020). Opintojakson oppimistehtävässä tuli tarkastella asiakaslähtöisyyttä, asiakkaan ja ammattilaisen rooleja palvelutarjonnassa sekä heidän osallisuuttaan. Ylemmässä ammattikorkeakoulutuksessa opinnoissa pyritään siihen, että opiskelijat omaavat kriittisen ja reflektiivisen tarkastelutavan opiskeltaviin sisältöihin. Opintojakson suorittaminen edellytti opiskelijoilta kriittistä

ajattelua sekä harkinta- ja arvostelukykyä, joka on opiskeltaviin asioihin kohdistuvaa taitavaa ajattelua ja vastuullista harkinta- ja arvostelukykyä (Tomperi, 2017).

Sosiaalipalveluiden asiakkaat ja ammattilaiset -opintojakso fokusoitui asiakaslähtöisyyteen. Tehtävä edellytti jokaisen aktiivista osallistumista monella eri tavalla. Toteutuksessa tehtiin yhteistyötä ryhmän kesken, mahdollisesti työelämän ja palveluja käyttävien asiakkaiden kanssa ja lopuksi vertaisarviointia ja palautteenantoa toisille ryhmille. Osallistumisen kautta voidaan saavuttaa osallisuuden kokemuksia. Näitä kokemuksia syntyi ryhmässä opiskelijoille, heidän kohtaamilleen asiakkaille sekä työyhteisöille.

Artikkelissa pohditaan osallistumisen kerroksia sekä niiden kautta saavutettavaa osallisuuden mahdollisuutta. Artikkelin etenee siten, että aluksi artikkelia taustoitetaan osallistavan pedagogiikan ja arvioinnin käsitteiden tarkastelulla. Seuraavaksi tuodaan esille opintojakson sisältöä ja tehtävien toteutumista, jossa tarkasteltiin sosiaalipalveluja tuottavia organisaatioita ja sosiaalialan ammattilaisten perehdyttämistä asiakkaiden kanssa työskentelyyn. Sitten kuvataan toteutettua vertaisarviointia sekä sen merkitystä osallisuuden kokemukselle. Artikkelin lopuksi pohditaan opintojakson toteutuksen onnistumista osallisuuden näkökulmasta. Pohdinta keskittyy osallistavaan pedagogiikkaan liittyviin haasteisiin sekä vertaisarvioinnin merkitykseen osana opintoja.

2 OSALLISTAVA PEDAGOGIIKKA

2.1 Osallistava pedagogiikka ja arviointi

Yhteiskunnalliseen toimintaan on kohdistunut monenlaisia muutoksia. Yksi keskeinen ilmiö on eri toimijoiden osallistumismahdollisuuksien lisääminen ja kehittäminen, joiden kautta osallisuus lisääntyy. Pedagogiikka ja siihen liittyvä arviointi eivät ole tästä poikkeuksia. Osallistava pedagogiikka perustuu teoriaan demokraattisen opetuksen pedagogisesta lähestymistavasta, jonka voidaan ajatella perustuvan Freiren

ja Deweyn tavoittelemaan demokraattisen yhteiskunnan ihanteeseen (Simpson, 2018, s. 7). Osallistava pedagogiikka pyrkii edistämään oikeudenmukaisuuden, tasa-arvon ja yhteistoimijuuden ihanteita.

Osallistava oppiminen (Participatory learning -lähestymistapa PLA) perustuu konstruktivistiseen teoriaan (Piaget, 1928; Vygotsky, 1978), jossa oppijat konstruoivat itse tietoa sen sijaan, että se tarjottaisiin heille valmiina. Sosiaalisen konstruktivismin oppimisteoriasta nousee yhteisöllinen oppiminen, joka pyrkii yhteiseen ymmärrykseen, yhteisen tiedon rakentamiseen vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Oppiminen tapahtuu soveltamalla tietoa aitoihin ongelmiin (Bieber ym., 2005). Arviointi linkittyy läheisesti oppimisprosessiin ja opiskelijat arvioivat sekä omaa oppimistaan että ryhmäoppimistaan (Koivula, 2015). Osallistavassa oppimisen lähestymistavassa on muutamia yleisiä elementtejä: 1) Opiskelijat esittävät kysymyksiä sekä suunnittelevat projekteja (Problem Based Learning, PBL) 2) Vertaisoppiminen ja vertaisarviointi 3) Joustavuus sekä tehtävien valinnassa että toteuttamistavassa 4) Opiskelijan valta ja vastuu oppimisesta (mt.).

Osallistavassa oppimisessä opettajan rooli muuttuu fasilitaattorin, valmentajan ja/tai mentorin rooliksi (Kenny & Wirth, 2009). Oppiaineista ei vain kaadeta opiskelijoille, vaan oppiminen edellyttää aktiivista toimintaa myös opiskelijalta. Osallistuva oppiminen perustuu ajatukseen transformatiivisesta oppimisesta, jossa opettajan tehtävänä on kannustaa oppijoita uudistamaan tapaa, millä he tarkastelevat ja ajattelevat ilmiöitä.

Niemi tarkastelee artikkelissaan (2008) ja väitöskirjassaan (2009) osallistavaa pedagogiikkaa sekä osallisuutta kouluissa. Hän kuvaa myös kehittämäänsä osallistavia opetusmenetelmiä. Osallistava pedagogiikka nähdään perinteisiä opetuksen ja oppimisen käsityksiä kritisoiduna ja muokkaavana voimana, jonka perusta rakentuu sosiokulttuuriseen ja konstruktivistiseen käsitykseen opetuksesta ja oppimisesta. Oppiminen perustuu yhteisölliseen toimintaan, jossa opiskelijat konstruoivat tietoa vuorovaikutuksessa. Opiskelijoilla voi olla osallistavassa pedagogiikassa aktiivinen rooli oppimisen arvioitsijoina.

2.2 Oppiva organisaatio ja vertaisarviointi

Opintojaksolla oli nähtävissä elementtejä oppivasta organisaatiosta, kun siinä tarkasteltiin sosiaalipalveluja tuottavia organisaatioita ja sosiaalialan ammattilaisten perehdyttämistä asiakkaiden kanssa työskentelyyn. Perehdyttäminen ja organisaation toiminnan tarkastelu ovat osa organisatorista toimintaa ja sen kehittämistä. Organisaatioissa tarvitaan pohjatietoa ja osaamista, jonka varassa voidaan oppia uutta, soveltaa osaamista sekä ymmärtää monimuotoisia ilmiöitä (Ojala, 2018, s. 17). Perehdyttäminen on mahdollista, kun ymmärretään omaa toimintaa ja osataan sanoittaa se niin, että tiedon pystyy välittämään toiselle henkilölle. Organisaatioissa työn tekemisen toimintaympäristö on jatkuvassa muutoksessa (Laaksonen ym., 2019, s.115). Työntekijöiden on kehitettävä osaamistaan jatkuvasti. Jatkuva muutos ja organisaation osaamisen kehittäminen vaatii onnistuakseen sitä, että työpaikkakulttuuriin kuuluu oppimiseen liittyvä kasvun mahdollisuus. Oppiminen ei etene suoraan kohti onnistumista, vaan sitä voi tapahtua osaamattomuuden ja virheiden kautta. Keskeistä oppimisessa on kuitenkin osallisuus, vain osallistumisen kautta voidaan oppia ja aidosti kehittää sekä omaa että organisaation toimintaa.

Vertaisarvioinnissa opiskelijat arvioivat toisten ryhmien tehtäviä annettujen kriteerien pohjalta. Vertaisarviointi on oppimistilanne, josta saadaan lisäarvoa, kun opiskelijat oppivat toinen toistensa tehtävistä (SeAMK, sisäinen tietolähde, 2022). Vertaisarviointi kehittää myös työelämätaitoja, kun arviointi-, yhteistyö- ja argumentaatiotaidot ja oman osaamisen tunnistamisen taidot edistyvät vertaisarvioinnin myötä.

Vertaisarvioinnissa korostuu opiskelijan itseohjautuvuus. Opiskelijat kehittävät omaa asiantuntijuuttaan oppijoina ja muodostavat kuvaa siitä, millaista on sosiaalialan ylemmän amk-tutkinnon tuottama tieto- ja osaamistaso (Toivola, 2019, s. 46). Opiskelijan asiantuntijuuden kehittymiseen liittyy jatkuva ymmärryksen ja osaamisen syventäminen. Vertaisarviointi voi syventää osaamista ja tukea asiantuntijuuden kehittämistä. Se myös kehittää itsearviointitaitoa.

Opiskelijoiden toisilleen antamassa vertaisarvioinnissa on kaksi roolia: palautteen antajan ja saajan roolit (Nieminen, 2019, s. 191). Vertais-

palautteen antajan rooliin kuuluu palautteen suhteuttaminen opintojakson arviointikriteereihin ja taito antaa koherenttia ja laadukasta arviointia. Vertaispalautteen saajat tarkastelevat saamaansa palautetta kriittisesti ja voivat päättää, miten he saamaansa palautteen ottavat huomioon.

3 OPINTOJAKSON TEHTÄVÄ JA VERTAISARVIOINTI

3.1 Opintojakson tavoitteet

Sosiaalipalveluiden ammattilaiset ja asiakkaat -opintojakso on ajoitettu ylemmän AMK-tutkinnon opiskelussa toiseen lukuvuoteen. Opintojakso Sosiaalipalveluiden ammattilaisia ja asiakkaita toteutettiin ryhmälle YSOS20 keväällä 2022. Suurin osa opiskelijoista suoritti ja ajoitti opintonsa niin, että opintojakso suoritettiin toisena vuonna, jolloin lähes koko ryhmä oli mukana sovittuina lähipäivinä opintojaksoa ja siihen liittyviä tehtäviä tekemässä.

Opintojakson tehtävässä hyödynnettiin osallistavaa vertaisoppimista. Opiskelijat olivat opintojensa ajan työskennelleet ns. kotiryhmissä, joissa kaikki ryhmätehtävät on tehty. Kotiryhmien tarkoitus on tukea opiskelijoiden ryhmäytymistä, tiimitaitoja sekä opintojen etenemistä. Opintojaksolla oli tavoitteena, että opiskelija osaa arvioida ammattilaisten ja asiakkaiden välisiä suhteita osana sosiaalipoliittista toimintaa. Toisena tavoitteena oli, että opiskelija osaa selittää asiakaslähtöisyyden periaatteita, rajoja ja mahdollisuuksia.

3.2 Opintojakson tehtävä

Oppimistehtävässä opiskelijoiden tuli valita jokin sosiaalipalveluja tuottava organisaatio ja selvittää, mikä on organisaation tehtävä ja mikä/mitkä tekijät ohjaa(vat) organisaation ja sosiaalialan ammattilaisten toimintaa. Keskeistä oli kiinnittää huomiota siihen millaiset reunaehdot, kuten lainsäädäntö, ohjaavat organisaation palvelutuotantoa? Mikä taas on ammattilaisen rooli ja tehtävä organisaation toiminnassa. Lisäksi tuli

tarkastella miten asiakaslähtöisyys toteutuu organisaatiossa? Millainen on asiakkaan rooli ja mahdollisuudet asiakaslähtöisyyteen? Näiden pohdintojen perustella tuli laatia tuotos, jonka avulla ammattilainen voidaan perehdyttää asiakkaan kanssa työskentelyyn asiakaslähtöisesti. Perehdyttäminen edellyttää toiminnan ymmärtämistä ja sen kuvaamista toiselle. Tuotoksen muodon sai jokainen ryhmä valita itse. Lisäksi piti tehdä kirjallinen tuotos, jossa kuvattiin tarkasti organisaatio, sen tarjoamat palvelut, sen toimintaa ohjaavat reunaehdot, ammattilaisten ja asiakkaiden roolit sekä asiakaslähtöisyys ko. palvelussa. Jokaisen ryhmän lopullinen perehdytystuotos esitettiin yhteisessä työpajassa ja muut ryhmät arvioivat jokaisen ryhmän molemmat tuotokset, sen esittelyn sekä antoivat kokonaisuudesta kirjallisen palautteen.

Jokaisella ryhmällä oli hyvin vapaat kädet valita, minkä organisaation toimintaa ja millaista palvelua lähtevät tarkastelemaan. Jokaisen ideat käytiin yhdessä läpi ja niistä annettiin yhteisesti palautetta. Suurin osa toteutti tehtävän yhteistyössä työelämätahon kanssa ja osa aktivoi palvelunkäyttäjiä ja asiakkaita sisällön tuottamisessa ja asiakaslähtöisyyden määrittelyssä. Lopullisen tuotoksen muodon ryhmät saivat itse päättää.

Pääosin ryhmät olivat tehneet kirjallisen työn lisäksi PowerPoint-esitykset, yksi ryhmä oli tehnyt näiden tueksi yhdessä asiakkaiden kanssa Tiktok-videon ja toinen ryhmä oli haastatellut organisaation tiimin jäseniä ja laatinut niistä mielenkiintoisen Youtube-videon. Yksi ryhmä oli nauhoittanut PowerPoint-esityksen-esityksen ja yhden ryhmän perehdytystuotos oli kirjallinen opas. Lisäksi tehtävänä oli laatia täydentävä kirjallinen raportti, josta käyvät ilmi mm. teoreettinen tausta sekä lähteet. Tuotokset esiteltiin koko ryhmälle ja lopuksi jokainen ryhmä vertaisarvioi toisten työt. Opintojakson oppimisalustana toimi Moodle ja vertaisarviointi tehtiin Moodlessa keskustelualustalla.

3.3 Vertaisarviointi osana tehtävää

Arvioinnin kriteerit tulee olla etukäteen opiskelijan tiedossa, on sitten kyseessä opettajan suorittama, opiskelijan itse- tai vertaisarviointi. Opintojaksolla oli jo Peppiin kirjattu tietyt arviointikriteerit. Niiden pohjalta kehitettiin alustavat arviointikriteerit. Arviointikäytänteestä

keskusteltiin opiskelijoiden kanssa ennen sen käyttöön ottamista (Norrena, 2019), joten vertaisarviointi perustui ennalta laadittuihin ja yhdessä keskusteltuihin kriteereihin. Opiskelijoilla oli mahdollisuus vaikuttaa siihen, otetaanko vertaisarviointi opintojaksolla käyttöön. Lisäksi vertaisarvioinnin kriteerit työstettiin yhdessä valmiiksi ja niistä keskusteltiin ja tehtiin yhdessä tarvittavia tarkennuksia tai korjauksia. Jokainen ryhmä vertaisarvioi kaikkien muiden ryhmien tuotokset ja kirjoitti niistä kirjallisen palauteen Moodlen keskustelualueelle, jolloin arvioitavalle ryhmälle kävi ilmi, keneltä palaute oli tullut.

Opintojakso, johon vertaisarviointi sisältyi, sijoittui ajallisesti opintojen loppuvaiheeseen. Opiskelijat olivat saaneet palautetta ja keskustelleet arvioinneista useiden opintojaksojen aikana. Ryhmällä oli ollut vertaisarviointi käytössä yhdellä opintojaksolla aiemmin, joten he olivat testanneet arvioinnin tapaa. Tuolloin vertaisarviointi toteutettiin toisella tavalla, yksilöiden tehtäviin kohdistuvana arviointina. Jokainen opiskelija arvioi kahden muun opiskelijan itsenäisen työn Moodlen työpajatoiminnon kautta. Opiskelija sai toisten arvioinnit ja palautteet nimettöminä. Sosiaalipalveluiden ammattilaiset ja asiakkaat -opintojakson vertaisarviointi tapahtui ryhmien välisenä arviointina siten, että kukin ryhmä vertaisarvioi kaikkien muiden ryhmien tehtävät.

Vertaisarviointiin voidaan liittää mielikuva, että opettaja pääsee arviointityössä helpommalla ja säästää arviointiin yleensä kuluvaan aikaa (Nieminen, 2019, s. 189). Tästä ei kuitenkaan ole kysymys. Vertaisarviointi muuttaa opettajan ja opiskelijoiden välistä suhdetta, kun opiskelijoita osallistetaan arviointiin. Opintojaksolla tehtävien arviointi painottui opiskelijoille. Opiskelijat tekivät vertaisarvioinnin ryhmissä ja arviointi kohdistui toisiin ryhmiin. Opintojaksolla opettajat olivat kuitenkin vastuussa arvioinnista; he muodostivat vertaisarviointia varten lomakkeen sekä tekivät lopullisen arvioinnin.

Arviointiprosessia pidettiin vaativana, mutta antoisana. Opiskelijoiden toinen toisilleen antama palaute oli rakentavaa ja riittävän kriittistä. Parasta vertaispalautetta saivat tuotokset, joissa oli aidosti osallistettu asiakkaita ja organisaation henkilökuntaa. Näistä tuotoksista osa meni myös suoraan organisaation omaan käyttöön. Vertaisarvioinnissa opiskelijat voivat kehittää arvioinnin taitojaan ja tapaansa antaa vertais-

ryhmän muille jäsenille palautetta. Arviointi ei ollut yksilökohtaista, kun vertaisarvioitsijoina toimivat ryhmät, jotka antoivat toisilleen palautetta. Tämä teki vertaisarviointista ehkä helpompaa kuin mitä yksilötehtävien vertaisarviointi voisi olla.

4 LOPUKSI

Osallistava pedagogiikka edellyttää kaikkien oppimiseen osallistuvien osapuolten aktiivista osallistumista. Osallistava pedagogiikka ei kuitenkaan automaattisesti edistä kaikkien oppimista. Menestyminen opinnoissa edellyttää sitä, että opiskelija on motivoitunut oppimiseen ja osallistumiseen sekä omaa hyvää ajankäytön hallintaa (Tervakari ym., 2012, s. 209). Sosiaalipalveluiden ammattilaiset ja asiakkaat –opintojaksolle eivät kaikki opiskelijat osallistuneet tai ehtineet osallistua samassa tahdissa. Ryhmässä oli jo opintojen alkuvaiheessa muodostettu kotiryhmät, jotka toimivat kaikkien ryhmätehtävien kokoonpanona. Ryhmä kantaa yhteisesti vastuun tehtävien suorittamisesta, työnjaosta ja vastuista. Opettajan tukemana kaikkien ryhmien toiminta oli onnistunutta. Jos oppimistehtävän suorittaminen ei onnistunut ryhmän mukana, edellytti se tehtävän soveltamista ja toisenlaisen oppimistehtävän suunnittelua niille opiskelijoille, jotka syystä tai toisesta eivät pystyneet osallistumaan. Näiden opiskelijoiden kokemus opintojaksosta ja osallisuuden näkökulmasta muodostui varmasti toisenlaiseksi.

Opiskelijan osallistuminen on yhteisöllinen kokemus (Poutanen, 2012, s. 21). Opiskelijat kokivat ja toimivat opintojensa aikana useissa mahdollisesti rinnakkain toimivissa yhteisöissä. Sosiaalipalveluiden ammattilaiset ja asiakkaat –opintojaksolla opiskelijat toimivat kotiryhmissään, jotka olivat muodostuneet heille opintojen aikana tutuiksi yhteisöiksi, joissa he olivat oppineet toimimaan, jakamaan ja tuottamaan sekä arvioimaan tietoa. Lisäksi he toimivat oman aloituserän opiskelijaryhmässä, johon kuuluvat kaikki opintojaksolla olevat opiskelijat. Lähes kaikki opiskelijat olivat päätoimisesti työelämässä ja he olivat tehneet opintoihin liittyviä oppimistehtäviä omiin työyhteisöihinsä liittyen. Tähänkin tehtävään tuli saada työelämäyhteys ja jokaisen ryhmän tuli valita joku sopiva sosiaalipalveluja tarjoava organisaatio ja se lähes kaikissa ryhmissä oli jonkun ryhmäläisen työyhteisö.

Opintojaksolla opiskelijat osoittivat omaavansa kriittistä ajattelua, johon kytkeytyi itsearviointia ja valmiutta koetella aiemmin omaksutuja näkemyksiä (Tomperi, 2017, s. 96). Tulevaisuuden työelämässä tarvitaan reflektioivia ajattelijoita (Nieminen, 2019, s. 189). Työelämässä korostuu itseohjautuvuus ja tarve uudistumiseen on jatkuvaa. Vertaisarviointi on arviointimuoto, joka osallistaa opiskelijoita ajattelemaan ja aktivoi oppimista. Vertaisarvioinnin harjoittelu osana opiskelua luo hyvän pohjan yhteiselle oppimiselle ja työyhteisöjen kehittämiseksi. Vertaisarviointi sopii monen ikäisille oppijoille, mutta erityisen hyvin se sopii työelämää ja opintoja yhdistäville aikuisopiskelijoille.

Opintojakson suorittaminen haastoi opiskelijoita toimimaan uudella itseohjautuvalla tavalla, joka vaati heiltä aktiivista osallisuutta myös toisten ryhmien tehtävien vertaisarvioinnin muodossa. Opintojakso kuitenkin tarjosi mahdollisuuden moniulotteiseen osallisuuden tarkasteluun. Käsiteltävä aihe sisältää osallisuuden huomioonottamista, asiakkaan ja ammattilaisen suhde sosiaalipalveluissa on osallisuuden tai osattomuuden värittämää. Oppimistehtävän suorittamisessa oli monen tasoisia osallistumisen tarjoumia, oman kotiryhmän, koko opiskelijaryhmän sekä työyhteisöjen työntekijöiden ja asiakkaiden kanssa. Ilman osallistumista opintojaksoa ei olisi voinut suorittaa. Toivottavasti aktiivinen osallistuminen avasi opiskelijoille myös ovia osallisuuden kokemuksiin.

LÄHTEET

Bieber, M., Shen, J., Wu, D., & Starr, R.H. (2005). *Participatory learning approach*. Idea Group.

Hawkins, J., & Pea, R. D. (1987). Tools for bridging the cultures of everyday and scientific thinking. *Journal for research in science teaching*, 24(4), 291-307. <https://doi.org/10.1002/tea.3660240404>

Kenny, R. K., & Wirth, J. (2009). Implementing participatory, constructivist learning experiences through best practices in live interactive performance. *The journal of effective teaching*, 9(1), 34-47. http://uncw.edu/cte/et/articles/Vol9_1/Kenny.pdf

Koivula, U.-M. (2015). SEE ME! – Format: Participatory pedagogy and coaching. Teoksessa U.-M. Koivula, & S. Kuikka (toim.), *Community arts in education and social work* (s. 8–20). Tampere University of Applied Sciences. Series B. Reports 79. TAMK. <https://julkaisut.tamk.fi/PDF-tiedostot-web/B/79-See-Met.pdf>

Laaksonen, H., & Salin, S. (2019). *Iloa ja intoa johtamiseen: Käytännön eväitä sosiaali- ja terveysalan esimiestyöhön*. Oppian.

Niemi, R., (2008). Osallisuus koulussa: sanahelinää vai opetusta rikastuttava mahdollisuus. Teoksessa M. Lanas, H. Niinistö, & J. Suoranta (toim.) *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä 2*. (s. 121–147). Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos. <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7544-3>

Niemi, R. (2009). *Onks tavallinen koe vai sellanen, missä pitää miettii? Ympäristölähtöisen terveystieteiden pedagogiikan kehittäminen narratiivisena toimintatutkimuksena* [Studies in sport, physical education and health 140] [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. JYX. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5174-0>

Nieminen, J. H. (2019). Vertaisarviointi. Teoksessa A. Luostarinen, & J. H. Nieminen (toim.), *Arvioinnin käsikirja*. PS-kustannus.

Norrena, J. (2019). *Oman oppimisen kapteeni*. PS-kustannus.

Otala, L. (2018). *Ketterä oppiminen: Keino menestyä jatkuvassa muutoksessa*. Kauppakamari.

Poutanen, K., Toom, A., Korhonen, V., & Inkinen, M. (2012). Kasvaako akateeminen kynnys liian korkeaksi? Opiskelijoiden kokemuksia yliopistoyhteisöön kiinnittymisen haasteista. Teoksessa M. Mäkinen, J. Annala, V. Korhonen, S. Vehviläinen, A.-M. Noregrann, P. Kalli, & P. Svärd (toim.), *Osallistava korkeakoulutus* (s. 17–46). Tampere University Press. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-8947-1>

Piaget, J. (1928). *Judgement and reasoning in the child*. Routledge & Kegan Paul.

SeAMK Seinäjoen ammattikorkeakoulu. (2020). Opetussuunnitelmat 2020–2021. Sosiaali- ja terveysala ylempi AMK. <https://newops.seamk.fi/fi/opetussuunnitelmat-2020-2021>

Simpson, J. (2018). *Participatory pedagogy in practice: Using effective participatory pedagogy in classroom practice to enhance pupil voice*

and educational engagement (Global Learning Programme Innovation Fund Research Series 5). Global Learning Programme (GLP); Development Education Research Centre, UCL Institute of Education. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10124364/1/Participatory_Pedagogy_in_Practice_Using.pdf

Tervakari, A.-M., Silius, K., Huhtamäki, J., & Kailanto, M. (2012). Verkostoitumisen visualisoinnit opetuksen tukena. Teoksessa M. Mäkinen, J. Annala, V. Korhonen, S. Vehviläinen, A.-M. Norergrann, P. Kalli, & P. Svärd (toim.), *Osallistava korkeakoulutus* (s. 201–229). Tampere University Press. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-8947-1>

Toivola, M. (2019). *Käänteinen arviointi*. Edita.

Tomperi, T. (2017). Kriittisen ajattelun opettaminen ja filosofia. Pedagogisia perusteita. *Niin & Näin*, (4). <https://netn.fi/sites/www.netn.fi/files/netn174-17.pdf>

Vygotsky, L.S. (1978). Interaction between learning and development. Teoksessa M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (eds.), *Mind and society: The development of higher psychological processes* (79–91). Harvard University Press.

TERVEYDEN LUKUTAITO JA SEN HYÖDYNTÄMINEN MUISTI- SAIRAUSRISKISSÄ OLEVIENTEN IHMISTEN TUKEMISESSA – OSAAMISPROFIILIENTEN RAKENTAMINEN SOSIAALI- JA TERVEYSALAN AMMATTILAISILLE

Katri Turunen, TtT, yliopettaja, SeAMK

Virpi Salo, KM, TtM, lehtori, opinto-ohjaaja, SeAMK

Merja-Hoffrén-Mikkola, LitT, yliopettaja, SeAMK

1 JOHDANTOA

SeAMK on partnerina Erasmus+ -rahoitteisessa muistisairauksiin liittyvää terveyden lukutaitoa edistävässä Skills for Health Literacy (Skills4HL) -hankkeessa. Hanke alkoi tammikuussa 2022 ja toteutuu pohjoismaisella konsortiolla, jossa on mukana neljä korkeakoulua sekä terveyden lukutaitoa Euroopan- ja maailmanlaajuisesti edistävä akatemia. Pää toteuttajana hanketta vetää Karoliininen Instituutti Ruotsista, ja osatoteuttajina ovat SeAMKin lisäksi University College of Northern Denmark Tankasta, The Arctic University of Norway Norjasta sekä The Global Health Literacy Academy, jonka pääpaikka on Tanskassa. Hanke päättyy alkuvuodesta 2025.

Maailman terveysjärjestö WHO:n mukaan terveyden lukutaidolla tarkoitetaan ”niitä kognitiivisia ja sosiaalisia taitoja, jotka määrittävät yksilöiden motivaation ja kyvyn hankkia, ymmärtää ja käyttää tietoa

tavoilla, jotka edistävät ja tukevat hyvää terveyttä” (Nutbeam, 1998, s. 349). Terveyden lukutaito on voimavara, sillä se mahdollistaa yksilölle paremmat mahdollisuudet pitää huolta terveydestään ja yhteisöille ja yhteiskunnalle keinon kaventaa terveyseroja ja terveyden eriarvoisuutta (Kickbush ym., 2013, s. 7–8). Kyvykkyys löytää, ymmärtää ja hyödyntää terveyteen liittyvää tietoa sekä valmius navigoida terveystalvueluärjestelmässä edistävät terveyttä. Tutkimukset osoittavat, että hyvän terveyden lukutaidon omaavat ihmiset ovat fyysisesti aktiivisempia, syövät terveellisemmin ja heillä on parempi itsearvioitu terveys (Aaby ym., 2017, s. 1884) sekä parempi terveyteen liittyvä elämänlaatu ja matalampi elintapasairauksien riski (Tiller ym., 2015, s. 6). Heikko terveyden lukutaito liittyy puolestaan suurempaan pitkäaikaissairauksien lukumäärään (Sørensen ym., 2015, s. 1055), ja ennustaa runsaampaa terveystalvueluiden käyttöä (Berens ym., 2016, s. 5). Terveyden lukutaidon yhteyttä aivoterveysteen ja muistisairauksiin on toistaiseksi tutkittu varsin vähän. Tiedetään kuitenkin, että riskitekijöitä omaavilla heikko terveyden lukutaito lisää riskiä sairastua muistisairauteen ja heikentää kognitiivisia kykyjä nopeammin (Oliveira ym., 2019, s. 12). Terveyden lukutaidon tarkempi tutkiminen ja siihen liittyvän ymmärryksen ja osaamisen lisääntyminen sosiaali- ja terveystalvuelalla voi edistää muistisairauksien ehkäisyä ja hoitoa.

Muistisairaudet ovat nopeasti kasvava kansanterveysongelma, joka koskettaa noin 55 miljoonaa ihmistä ympäri maailmaa (Patterson, 2018). Erityisesti ikääntyneiden määrän kasvamisen myötä muistisairaiden määrän ennustetaan nousevan 78 miljoonaan vuonna 2030 ja lähes kaksinkertaistuvan tuosta vuoteen 2050 mennessä. Kognitiivisen heikentymisen (esim. lievä kognitiivinen heikentyminen eli MCI) ja muistisairauksien ehkäisy on kriittistä niiden aiheuttaman taakan vähentämiseksi yksilön, yhteisön sekä yhteiskunnan tasoilla.

Skills4HL-hanke on ajankohtainen, sillä se tuottaa uutta ja innovatiivista tietoa aivoterveysteen edistämiseen ja muistisairauksien ehkäisyyn terveyden lukutaidon osaamisen vahvistamisen kautta. Hankkeessa toteutetaan viisi työpakettia, joista SeAMK on vetovastuussa yhdessä ja osallistuu partnerina kaikkiin muihin. Hankkeessa on rakennettu ensimmäistä kertaa osaamisprofiilit terveystalvuelan ja sosiaalielalan ammattilaisille liittyen terveyden lukutaidon edistämiseen muistisai-

rausriskissä olevien henkilöiden tukemisessa. Lisäksi hankkeessa kehitetään opetussuunnitelma ja opintojaksoja terveyden lukutaitoon, muistisairauksiin ja aivoterveyden edistämiseen liittyen. Tämän artikkelin tarkoituksena on kuvata osaamisprofiilien rakentamisen prosessia ja siinä käytettyjä osallistavia tiedonkeruun menetelmiä sekä arvioida osallistavien menetelmien merkitystä osaamisprofiilien rakentamisessa.

2 OSALLISTAVAT MENETELMÄT SKILLS4HL-HANKKEESSA

Osaamisprofiilien rakentamista varten kerättiin ensin yhteen olemassa olevaa tietoa taustatutkimuksella (pöytätyö, desk research) kansallisista politiikkasuosituksista, tutkimuksista ja korkeakoulujen opetussuunnitelmista. Jokainen hankkeessa mukana oleva pohjoismainen korkeakoulu toteutti oman itsenäisen taustatutkimuksensa oman maansa aineistoista. Lisäksi yhteisesti kerättiin tiedot oleellisimmiksi katsotuista kansainvälisistä politiikkasuosituksista, hankkeista ja tutkimuksista. Materiaaleista etsittiin tietoja seuraavaan kolmeen tutkimuskysymykseen:

- 1) Millä tavoin terveyden lukutaitoa kuvataan muistisairausriskissä olevien ja muistisairaiden ihmisten yhteydessä?
- 2) Millaisia tietoja, taitoja ja kykyjä sosiaali- ja terveysalan ammattilaisilla on terveyden lukutaidosta sekä muistisairausriskissä olevien ja muistisairaiden ihmisten tukemisesta?
- 3) Mitä muistisairausriskissä olevat ja muistisairaavat ihmiset tarvitsevat terveydenhuollolta edistääkseen terveyden lukutaitoaan ja aivoterveyttään?

Taustatutkimuksen lisäksi samoihin tutkimuskysymyksiin kerättiin jokaisesta mukana olevasta pohjoismaasta myös uutta tietoa sosiaali- ja terveysalan ammattilaisilta ja muilta aiheisiin liittyviltä sidosryhmiltä fokusryhmä- ja yksilöhaastatteluilla. Seuraavissa alaluvuissa kuvataan näiden osallistavien menetelmien käyttöä tiedonkeruun muotoina.

2.1 Fokusryhmähaastattelut

2.1.1 Fokusryhmähaastattelu osallistavana menetelmänä

Fokusryhmähaastattelu sopii hyvin laadulliseen tutkimukseen ja kehittämistyöhön, kun tavoitteena on ymmärtää syvällisemmin mielenkiinnon kohteena olevaa ilmiötä (Stevanovic & Weiste, 2018, s. 126). Kyseessä on valikoitujen osallistujien ryhmäkeskustelu, jota tutkija (moderaattori) ylläpitää ennalta suunnitellun haastattelurungon pohjalta tai tarjoilee osallistujille aiheeseen liittyviä teemoja keskusteltavaksi. Tärkeää on, että ryhmäläiset tuovat esiin näkemyksiään, puhuvat keskenään ja osallistuvat yhteiseen tiedon tuottamiseen (Mäntyranta & Kaila, 2008, s. 1507). Moderaattori voi käyttää erilaisia virikemateriaaleja fokusryhmäläisten keskustelun synnyttämiseen (Stevanovic & Weiste, 2018, s. 131).

Ryhmämuotoisen haastattelun anti liittyy osallistujien välisessä vuorovaikutuksessa tuotettuun rikkaaseen ja monipuoliseen tietoon (Pietilä, 2017). Haastattelun moderaattori fasilitoi osallistujien aktiivista vuorovaikutusta, kannustaa heitä esittämään omia näkemyksiään ja suuntaa keskustelua siten, että se olisi mahdollisimman monipuolista. Olennaista onnistuneelle vuorovaikutukselle on, että ryhmän jäsenillä on riittävästi yhteistä tarttumapintaa. Tällöin he pystyvät keskustelemaan aiheesta. Fokusryhmää muodostettaessa on tutkittavan aiheen lisäksi otettava huomioon se, tuntevatko osallistajat entuudestaan toisensa. Toisensa ennestään tuntevien ihmisten on helpompi päästä keskustelussa alkuun ja muodostaa yhteinen käsitys siitä, mitä he ryhmänä edustavat ja jakaa kokemus haastattelun kohteena olevasta asiasta (Stevanovic & Weiste, 2018, s. 131).

2.1.2 Fokushaastattelun toteutuminen hankkeessa

Skills4HL-hankkeessa jokainen korkeakoulu toteutti yhden fokusryhmähaastattelun huhti-toukokuussa 2022. Yhteensä hankkeessa toteutettiin siis neljä fokusryhmähaastattelua: yksi Suomessa, yksi Tanskassa, yksi Norjassa ja yksi Ruotsissa. Suomen fokusryhmä-

haastatteluun kutsuttiin viisi henkilöä sähköpostilla ja/tai puhelimitse. Ryhmähaastatteluun valittujen henkilöiden koettiin tuovan arvokasta tietoa oman ammattinsa tai kokemustensa perusteella, koska heillä oli erilaisia näkökulmia muistisairauksiin. Ryhmähaastatteluun osallistui muistisairas henkilö, hänen omaisensa sekä kolme sosiaali- ja terveysalan ammattilaista erilaisilla asiantuntijaprofiileilla. Kaikki osallistujat antoivat kirjallisen suostumuksensa osallistumisesta ryhmähaastatteluun. Seinäjoen ammattikorkeakoulun eettinen toimikunta antoi luvan toteuttaa fokusryhmähaastattelu. Haastattelu toteutui Seinäjoen ammattikorkeakoulun tiloissa ja kesti 1 h 45 min.

Fokusryhmähaastattelun alussa osallistujille esiteltiin lyhyesti hanke ja ryhmähaastattelun tarkoitus sekä kerrottiin, että haastattelu nauhoitetaan. Haastateltavat johdateltiin keskustelun teemaan esittelemällä heille terveyden lukutaidon käsite ja Skills4HL-hanke. Haastattelun eri teemat esiteltiin ja jätettiin näkyville haastattelun ajaksi. Fokusryhmähaastattelu nauhoitettiin ja yksi henkilö kirjoitti muistiinpanoja haastattelun ajan. Ryhmähaastattelun moderaattoreina toimi kaksi henkilöä, joista toinen oli päämoderaattori. Haastattelun jälkeen kansallista yhteenvetoraporttia varten haastatteluaineiston muistiinpanoista tehtiin tiivistetty sisällönanalyysi suhteessa tutkimuskysymyksiin.

2.2 Asiantuntijahaastattelut

2.2.1 Asiantuntijatiedon merkitys kehittämisessä

Asiantuntija määritellään henkilöksi, jolla on tietystä aiheesta sellaista tietoa, jota maallikolla ei ole (Alastalo ym., 2017, s. 11). Asiantuntijuus ei ole kyky, pysyvä ominaisuus tai tietovarasto, vaan jotain mikä määritetty toiminnassa ja vuorovaikutuksessa kuten ammatillisissa tehtävissä (mts. 12).

Asiantuntijatieto on aineetonta pääomaa, jonka jakaminen vahvistaa osaamista (Lönngqvist ym., 2007, s. 55). Tämän vuoksi asiantuntijatietoa hyödynnetään usein esimerkiksi yhteiskehittämisessä, jossa asiantuntijatietoa yhdistetään kokemustietoon. Yhteiskehittämistä on määritelty monella eri tavoin. Siinä erilaiset ihmiset, ryhmät ja organisaatiot

tekevät työtä yhdessä luodakseen uusia ideoita tai parempia palveluita (Jäppinen & Nieminen, 2021). Keskeistä on, että yhteiskehittämisessä osapuolet pyrkivät kohti yhteistä päämäärää jakamalla tietoa keskenään ja sitoutumalla yhteisiin toimintatapoihin (Tieteen termipankki, 2021). Yhteiskehittämistä pidetään myös työotteena, jossa palvelujen käyttäjät ovat mukana palvelujen ja toimintojen suunnittelussa, toteutuksessa sekä arvioinnissa (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2018). Näin ollen esimerkiksi asiakasraadit, kehittäjäasiakas-, vertais- ja kokemusasiantuntijatoiminta ovat keinoja toteuttaa yhteiskehittämistä. Yhteiskehittämistä käytetään myös esimerkiksi sosiaalisen kuntoutuksen menetelmänä, jonka tavoitteena on tuottaa muutoksia asiakkaan ja myös työntekijän identiteetissä ja toimijuudessa sekä lisätä hänen voimavarojaan (Kauppila & Hietala, 2018, s. 140). Yhteiskehittäminen voi siis toteutua kolmella tasolla: 1) asiakkaan ja asiakasryhmän elämäntilanteisiin sekä toimintakykyyn liittyvissä muutos- ja kuntoutumisprosesseissa, 2) organisaatioiden käytännöissä ja työyhteisöjen toimintakulttuureissa sekä 3) palveluiden, toimintatapojen, tuotteiden, mallien tai ratkaisujen kehittämisessä (mts. 160).

Asiantuntijahaastattelu on etenkin sosiaalitieteissä käytetty keino tuottaa uutta tietoa (Meuser & Nagel, 2009, s. 18). Asiantuntijoita haastatteleamalla tavoitellaan tietoa, jota heillä oletetaan olevan tutkittavasta tai kehitettävästä aiheesta (Alastalo ym., 2017). Tutkimuskohteena ei ole itse asiantuntija, vaan hänen erityistietämyksensä tutkittavasta asiasta ja siihen liittyvät tulkintansa. On tärkeää muistaa, että asiantuntijan tuottama tieto mielenkiinnon kohteena olevasta kohteesta on aina tilanteista, paikantunutta, vuorovaikutuksessa tuotettua ja arvosidonnaista. Lisäksi haastateltava asiantuntija muokkaa puhettaan sen mukaan, millaisen vaikutelman hän saa haastattelijasta; onko hän aiheesta tietämätön vaiko ilmiökentän tunteva? Tällä on vaikutusta aineiston laatuun ja syvällisyyteen (mt.).

2.2.2 Asiantuntijahaastattelujen toteutuminen hankkeessa

Skills4HL-hankkeessa yksilöllisiin asiantuntijahaastatteluihin osallistui Suomesta neljä asiantuntijaa, joiden erityisosaamisalueet olivat ter-

veyden lukutaitoon tai muistisairauksiin liittyviä. Ammattistatukseltaan haastateltavat olivat tutkija, terveysalan opettaja, muistiasiantuntija ja lääkäri. Kaikki haastattelut toteutettiin etäyhteydellä ja ne kestivät noin 45 minuutista puoleentoista tuntiin. Haastattelun toteuttamiseen osallistui jokaisessa haastattelussa kaksi henkilöä siten, että toinen toimi haastattelijana ja toinen kirjoitti haastattelusta muistiota. Samoin kuin ennen fokusryhmähaastattelua, myös ennen jokaista yksilöhaastattelua haastateltava johdateltiin keskustelun teemaan esittelemällä hänelle terveyden lukutaidon käsite, Skills4HL-hanke sekä haastattelun eri teemat.

Asiantuntijahaastatteluihin valmistauduttiin laatimalla kunkin haastateltavan asiantuntijuusalueelle räätälöityjä kysymyksiä pitäen kuitenkin kirkkaana mielessä tutkimuksen kohde eli terveyden lukutaito aivoterveysten edistämisessä ja muistisairauksien hoidossa sekä spesifit tutkimuskysymykset. Ennen haastatteluja toteutettu taustatutkimus (desk research) helpotti haastattelukysymysten suunnittelua. Kullekin asiantuntijalle esitettiin yleisluontoisia kysymyksiä sekä heidän erityisosaamisensa mukaisesti kohdennettuja kysymyksiä.

Haastattelut olivat antoisia vastavuoroisia vuorovaikutustilanteita, joissa oli hyötyä haastattelijoiden omasta asiantuntemuksesta ja aiheeseen etukäteen perehtymisestä. Täsmennettyjen kysymysten lisäksi haastateltavia asiantuntijoita kannustettiin esittämään perusteluja ja konkreettisia esimerkkejä. Näin ollen haastattelut olivat teorian mukaisesti (Alastalo ym., 2017) rakentavia asiantuntijoiden välisiä vuorovaikutustilanteita ja mahdollistivat syvällisemmän pääsyn tutkimuksen kohteena olleeseen aiheeseen. Asiantuntijoiden haastattelu oli antoisaa ja inspiroivaa ja antoi runsaasti tärkeää tietoa osaamisprofiilien rakentamisen tueksi.

3 KERÄTYN TIEDON HYÖDYNTÄMINEN OSAAMISPROFIILIN RAKENTAMISESSA

3.1 Kertyneen aineiston analysointi ja osaamisprofiilien rakentuminen

Taustatutkimuksella, fokusryhmähaastatteluilla ja asiantuntijoiden yksilöhaastatteluilla toteutetun tiedonkeruun tarkoituksena oli lisätä ymmärrystä osaamisesta, jota sosiaali- ja terveysalan ammattilaiset tarvitsevat terveyden lukutaidosta ja sen hyödyntämisestä muistisairauksien ennaltaehkäisyssä, muistisairausriskin pienentämisessä sekä muistisairauksien hoidossa.

Sekä fokusryhmähaastattelu että yksilölliset asiantuntijahaastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin. Haastatteluaineistot analysoitiin karkealla sisällönanalyysillä teemoittelemalla haastateltujen puhetta sen mukaan, millaisia sosiaali- ja terveysalan ammattilaisen osaamistarpeita siinä tuli esiin. Aineistosta poimittiin asioita, joissa tuli selkeästi esiin ammattilaisten osaamistarpeita liittyen terveyden lukutaitoon ja muistisairausriskissä olevan ja/tai muistisairaahan ihmisen tukemiseen. Teemoja esiintyi kattavasti aina muistisairauden ennaltaehkäisystä vaikeaa muistisairautta sairastavan hoitoon ja kohtaamiseen. Terveyden lukutaito oli haastateltaville usein melko vieras käsite, joten suorat viittaukset siihen olivat harvassa. Analyysissä oli keskiössä yhdistää haastateltavien esiin tuomia asioita siitä näkökulmasta, mikä on sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten oman terveyden lukutaidon merkitys heidän työssään muistisairausriskissä olevien ja muistisairaiden parissa siihen, miten he voivat tukea asiakkaiden ja heidän läheistensä terveyden lukutaitoa.

Suomessa toteutetun tiedonkeruun analyysin tuloksena muodostui 16 osaamisaluetta, joista kymmenen oli yhteisiä sekä terveysalan että sosiaalialan ammattilaisille. Lisäksi kummankin alan ammattilaisille muodostettiin kolme omaa erillistä osaamisaluetta. Sosiaali- ja terveysalan ammattilaisille yhteiset osaamistarpeet kohdistuivat ter-

veyden lukutaidon tunnistamiseen ja edistämiseen, muistisairausriskin ja sairauksien erityispiirteiden tunnistamiseen, muistisairauksien ennaltaehkäisyyn ja hoitoon sekä muistisairausriskissä olevan, muistisairaana ja hänen läheistensä kohtaamiseen. Terveysalan omat kompetenssit liittyvät lääkehoitoon, yksilölliseen elintapaohjaukseen sekä hoitosuunnitelman laatimiseen ja toteuttamiseen. Sosiaalialan ammattilaisten osaamisessa korostuivat erikseen lainsäädäntöön ja palvelujärjestelmään liittyvät asiat.

3.2 Osaamisprofiilien jatkotyöstäminen yhteistyössä konsortion kanssa

Kansallisten osaamisprofiilien työstämisen jälkeen niiden kehittämistä jatkettiin yhdessä pohjoismaisten partnerien kanssa. Norjan, Ruotsin, Tanskan ja Suomen laatimia osaamisprofiileja tarkasteltiin yhteistyössä ja sisällönanalyysejä jatkettiin. Analyysissä sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten osaamista luokiteltiin seuraaviin kategorioihin: tiedollinen, taidollinen, asenteellinen ja laaja-alainen osaaminen. Analyysi ja yhteinen keskustelu pohjoismaisessa työryhmässä osoitti, ettei ole tarpeen laatia erillisiä osaamisprofiileja terveysalalle ja sosiaalialalle, sillä terveyden lukutaidon ja muistisairauksien osaamisen vaatimusten todettiin olevan näillä aloilla jaettavaa ja yhtenevää.

Kaikkia konsortion jäseniä osallistavan työskentelyn tuloksena päädyttiin yhteensä 13 tiedollista osaamista, seitsemän taidollista osaamista, viisi arvoja/asenteita ja seitsemän laaja-alaista osaamista kuvaavaan kompetenssiin. Nämä kompetenssit ovat tätä artikkelia viimeistellessä parhaillaan käymässä läpi ulkopuolisten arvioitsijoiden laadunarviointia ja ne tullaan julkaisemaan loppuvuodesta 2022. Osaamisprofiilit tulevat toimimaan perustana Skills4HL-hankkeen jatkotyöskentelyssä. Parhailaan hankekonsortio työstää osaamisalueisiin pohjautuvia opintojaksoja sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten korkea-asteen koulutukseen. Niitä tullaan pilotoimaan keväällä 2023 meillä SeAMKissa ja tanskalaisessa University College Northern Denmark -oppilaitoksessa. Piloteista saatujen kokemusten ja palautteen myötä osaamisprofiileja ja niihin perustuvia opintojaksoja edelleen kehitetään.

4 LOPUKSI

Tässä artikkelissa kuvattiin SeAMKin toteuttamaa tiedonkeruuta pohjoismaisen Skills4HL-hankkeen työpaketissa, joka kohdistui sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten terveyden lukutaitoon ja muistisairausriskissä olevan tai muistisairaana henkilön ja hänen läheistensä tukemiseen. Tiedonkeruu oli osa osallistavaa yhteiskehittämistä, jossa hyödynnettiin fokusryhmäkeskustelua ja asiantuntijoiden haastatteluja. Se oli ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa tapahtuvaa tavoitteellista yhteistyötä, joka tuotti rikasta ja monipuolista aineistoa hyödynnettäväksi sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten osaamisprofiilien rakentamiseen.

Skills4HL -hanke tuottaa uutta ja innovatiivista tietoa, materiaalia ja kokonaisia opintojaksoja hyödynnettäväksi korkea-asteen sosiaali- ja terveysalan koulutuksessa. Hankkeen myötä kehitetään myös kokonaan verkkoympäristössä toteutettava opintojakso, joka on työelämässä jo olevien sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten saavutettavissa. Näin hanke tuottaa sosiaali- ja terveyspalveluissa työskenteleville ammattilaisille tietoa terveyden lukutaidon huomioimisesta asiakastyössä ja terveyden lukutaidon merkityksestä aivoterveyden edistämisessä sekä muistisairauksien ennaltaehkäisyssä ja hoidossa.

Etelä-Pohjanmaalla on keväällä 2022 julkaistu sähköisessä muodossa muistisairaana palveluketju (Etelä-Pohjanmaan Sairaanhoidopiiri, i.a.). Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksella ja yhteistyökumppaneilla puolestaan on parhaillaan käynnissä hanke, jossa kehitetään kansallista muistipalvelupolkua (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2022). Siinä painotetaan muistiongelmien varhaista tunnistamista ja palveluiden piiriin pääsemistä sekä elintapaohjausta. Koska terveyden lukutaidossa on niin ammattilaisilla kuin maallikoillakin suuria eroja (Sorensen ym., 2015, s. 1055), on tärkeää varmistaa näiden palveluketjujen ja hoitopolkujen sekä elintapaohjauksen ymmärrettävyys ja loogisuus kaikkien käyttäjien näkökulmasta. Myös tähän voidaan vaikuttaa Skills4HL-hankkeen kautta, kun edistetään ammattilaisten terveyden lukutaitoon ja muistisairauksiin liittyvää osaamista. Aiheen ajankohtaisuus liittyy myös meneillään olevaan sosiaali- ja terveyspalvelujen uudistukseen,

jossa integroituvien organisaatioiden terveyden lukutaito (Brega ym., 2019, s. 126) on merkittävää väestön terveyden ja hyvinvoinnin sekä yhteiskunnan kehittymisen kannalta.

Artikkeli on valmisteltu osana Erasmus+ -rahoitteista Tackling skills gaps of health and social care professionals to promote health literacy of persons at risk of dementia (Skills for Health Literacy, Skills4HL) -hanketta.

LÄHTEET

Aaby, A., Friis, K., Christensen, B., Rowlands, G., & Terkildsen Maindal, H. (2017). Health literacy is associated with health behavior and self-reported health: a large populationbased study in individuals with cardiovascular disease. *European journal of preventive cardiology*, 24(17), 1880–1888 <http://dx.doi.org/10.1177/2047487317729538>

Alastalo, M., Åkerman, M., & Vaittinen, T. (2017). Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander, & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.

Berens, E. M., Vogt, D., Messer, M., Hurrelmann, K., & Schaeffer, D. (2016). Health literacy among different age groups in Germany: results of a crosssectional survey. *BMC public health*, 16(1), 1151. <https://doi.org/10.1186/s12889-016-3810-6>

Brega, A. G., Hamer, M. K., Albright, K., Brach, C., Saliba, D., Abbey, D., & Gritz, R. M. (2019). Organizational health literacy: Quality improvement measures with expert consensus. *Health literacy research and practice*, 3(2), e127–e146. <https://doi.org/10.3928/24748307-20190503-01>

Etelä-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri. (i.a.). *Muistisairaana palveluketju / Etelä-Pohjanmaa*. <https://palvelupolku.epshp.fi/palveluketju/muisti-sairaana-palveluketju/>

Jäppinen, R., & Nieminen, V. (1.6.2021). *Uusi suunnittelutyökalu: Kuinka luoda uusia ideoita ja palveluita yhteiskehittämällä?* Innokylä. <https://innokyla.fi/fi/ajankohtaista/uusi-suunnittelutyokalukuinka-luoda-uusia-ideoita-ja-palveluita-yhteiskehittamalla>

Kauppila, R., & Hietala O. (2018) Johtajat osallistajista osallisiksi. Teoksessa H. Kostilainen, & A. Nieminen (toim.), *Sosiaalisen kuntoutuksen näkökulmia ja mahdollisuuksia* (s. 139–162). (Diak Työelämä 13). Diakonia-ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-307-0>

Kickbusch, I., Pelikan, J. M., Apfel, F., & Tsouros, A. D. (2013). *Health literacy: the solid facts*. World Health Organization. Regional Office for Europe. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/326432>

Lönnqvist, A., Blomqvist, K., Hannula, M., Kianto, A., Kärkkäinen, H., Maula, M., & Ståhle, P. (2007). *Tietojohdaminen tutkimusalueena*. Pilot-kustannus.

Meuser, M., & Nagel, U. (2009). The expert interview and changes in knowledge production. Teoksessa A. Bogner, B. Littig, & W. Menz (eds.) *Interviewing experts* (s. 17–42). Palgrave Macmillan.

Mäntyranta, T., & Kaila, M. (2008). Fokusryhmähaastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä lääketieteessä. *Duodecim*, 124(13), 1507–1513. <https://www.duodecimlehti.fi/duo97349>

Nutbeam, D. (1998). Health promotion glossary. *Health promotion international*, 13(4), 349–364. <https://doi.org/10.1093/heapro/13.4.349>

Oliveira, D., Bosco, A., & di Lorito, C. (2019). Is poor health literacy a risk factor for dementia in older adults? Systematic literature review of prospective cohort studies. *Maturitas*, 124, 8–14. <https://doi.org/10.1016/j.maturitas.2019.03.010>

Patterson, C. (2018). *World Alzheimer Report 2018: the state of the art of dementia research: new frontiers*. Alzheimer's Disease International. <https://www.alzint.org/resource/world-alzheimer-report-2018/>

Pietilä, I. (2017). Ryhmäkeskustelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander, & J. Ruusuvoori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s.111–130). Vastapaino.

Sørensen, K., Pelikan, J. M., Röthlin, F., Ganahl, K., Slonska, Z., Doyle, G., Fullam, J., Kondilis, B., Agrafiotis, D., Ueters, E., Falcon, M., Mensing, M., Tchamov, K., van den Broucke, S., Brand, H., & HLS-EU Consortium (2015). Health literacy in Europe: comparative results of the European health literacy survey (HLS-EU). *European journal of public health*, 25(6), 1053–1058. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckv043>

Stevanovic, M., & Weiste, E. (2018). Keskusteluanalyysi ja fokusryhmien diskursiivinen tutkimus. Teoksessa L. Haapanen, L. Kääntä, & L. Lehti (toim.), *Diskurssintutkimuksen menetelmistä* (s. 114–136). (AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 11). <https://doi.org/10.30660/afinla.68981>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (14.12.2018). *Yhteiskehittäminen*. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/sosku/sosiaalisen-kuntoutuksen-opas/yhteiskehittaminen>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (8.8.2022). *Kansallinen muistipalvelupolku – muistisairauksien varhaisen toteamisen kansallisen mallin kehittäminen osaksi sosiaali- ja terveystalveta*. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kansallinen-muistipalvelupolku-muistisairauksien-varhaisen-toteamisen-kansallisen-mallin-kehittaminen-osaksi-sosiaali-ja-terveystalveta>

Tieteen termipankki. (20.9.2022). *Tiedeneuvonta: yhteiskehittäminen*. <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Tiedeneuvonta:yhteiskehittaminen>

Tiller, D., Herzog, B., Kluttig, A., & Haerting, J. (2015). Health literacy in an urban elderly EastGerman population – results from the population-based CARLA study. *BMC public health* 15, 883. <https://doi.org/10.1186/s12889-015-2210-7>

SEAMK WELLBEING LABS – OPISKELIJAT OSALLISENA HYVINVOINTIPALVELUIDEN TUOTTAMISESSA

Marika Kääriäinen, fysioterapeutti (AMK), projektipäällikkö,
asiantuntija, TKI, SeAMK

Anna Rauha, FM, lehtori, SeAMK

Maija Hiltunen, fysioterapeutti (AMK), lehtori, SeAMK

Maria Valli, geronomi (ylempi AMK), lehtori, SeAMK

Tarja Svahn, TtM, koulutuspäällikkö, SeAMK

Aino Alaverdyan, YTM, lehtori, SeAMK

1 JOHDANTO

Seinäjoen ammattikorkeakoulun (SeAMK) sosiaali- ja terveysaloilla Living Labilla tarkoitetaan toimintamallia, jota sovelletaan käyttäjä- ja työelämälähtöisessä opetuksessa ja harjoitteluissa. Living Lab -toimintamallin ytimessä on ajatus monitoimijaverkostosta ja tosielämän kehittämisympäristöstä. Tässä ympäristössä palveluiden käyttäjät, soveltajat, kehittäjät ja mahdollistajat ratkovat yhdessä ilmiöiden ympärille syntyneitä kysymyksiä ja pyrkivät lisäämään ymmärrystä näistä ilmiöistä. Uusia ratkaisumalleja tutkitaan ja kehitetään yhdessä, rohkeasti kokeilukulttuurin hengessä.

Volannon (2021) mukaan Living Lab -työskentelyn tavoitteena on rikastaa opetuksen, kansalaisryhmien, työelämän sekä tutkimus- ja kehittämistoimintaa. Se on toimintaa, joka on jo ennestään monipuolista yhteistyötä. Lisäksi tavoitteena on rakentaa kumppanuuksia ja käytännön yhteistyöverkostoja uudelta pohjalta. Tavoitteena on myös muodostaa

innovatiivisia, monialaisia oppimistilanteita. Toiminnan tarkoituksena on monipuolistaa yhteistyökulttuuria ja siihen liittyviä käytännön toiminta-areenoita teknologiaa ja digitaalisuutta hyödyntäen (mt.).

SeAMKin kehittämis- ja oppimisympäristö SeAMK Wellbeing Labs rakentuu SeAMK Hyvinvointitekniikan, SeAMK Simulaatioiden ja SeAMK Opiskelijatyön vahvasta synergiasta. Opiskelijatyön ympäristön peruselementteihin kuuluvat opiskelijan oppimisen avartamisen lisäksi myös vahvasti TKI-toiminta, kansainvälisyys, työelämä ja asiakkaat tai käyttäjät. Tässä artikkelissa keskitymme tarkastelemaan kokemuksia, joita opiskelijoiden ja työelämän välinen yhteistyö on tuottanut uuden oppimisympäristön alkuvaiheissa. Tarkastelemme tähän mennessä toteutettuja pilotoiteja käyttäjien, soveltajien, kehittäjien ja mahdollistajien näkökulmasta.

2 SEAMK WELLBEING LABS OPISKELIJATYÖ

Ammattikorkeakoulussamme on pilotoitu syksystä 2020 alkaen uudenlaista oppimisympäristöä muun muassa fysioterapian, ja myöhemmin hoitotyön, opiskelijoiden kliinisen harjoittelun mahdollistamiseksi sekä käyttäjä- ja työelämälähtöisen toiminnan kehittämiseksi. Kokemukset tästä ovat olleet rohkaisevia ja kannustavia. Työelämän kanssa tehtävälle yhteistyölle tuntuu olevan tarvetta ja toiminta koetaan molemmin puolin erittäin palkitsevana. Ajan kuluessa yhä useammat sosiaali- ja terveysalan opettajat ovat lähestyneet oppimisympäristön vastuuhenkilöä erilaisten yhteistyötoiveiden ja -ideoiden puitteissa.

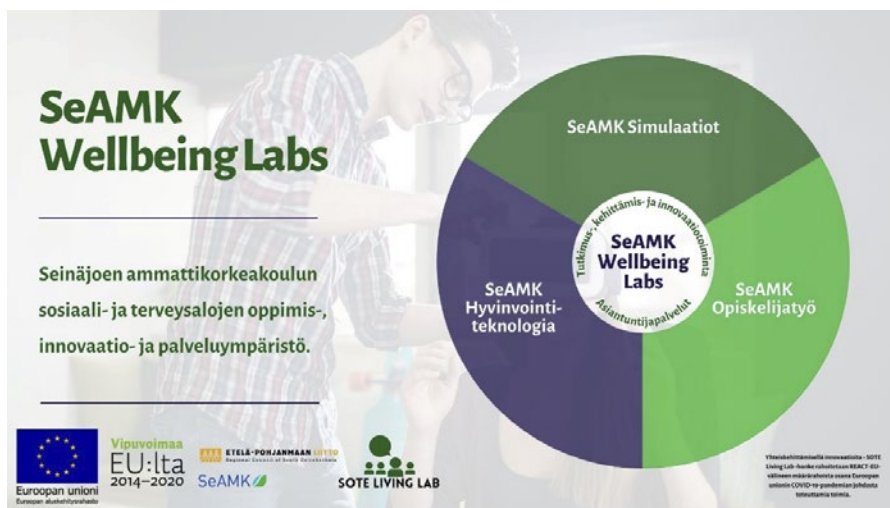
2.1 Oppimisympäristö

Modernia SeAMK Wellbeing Labs Opiskelijatyön oppimisympäristöä voisi kuvata eräänlaiseksi palvelukeskukseksi, josta voi tilata esimerkiksi opiskelijoiden tuottamia hyvinvointipalveluita eri ikäryhmille, koteihin ja työpaikoille. Palveluista hyötyvät monet tahot ja laadukkaasti tuotettujen palvelujen kirjo on ollutkin monipuolista, alkaen yksilöllisestä terveystarkoituksesta, jatkuen perhekerhotoiminnasta

TYHY-päiviin ja erilaisiin terveysprojekteihin. Toimeksiantoihin tartutaan palvelumuotoiluajatuksella ja kokonaisuuteen voidaan liittää monenlaisia tutkimus- ja kehittämismenetelmiä. Palveluita tuotetaan myös opettajien ohjauksessa, tällöin palvelu kytketään opiskelijoiden meneillään oleviin opintojaksoihin. Palveluita voivat tilata yksityiset asiakkaat, yhdistykset, yhteisöt ja yritykset. Palveluissa huomioidaan kulloisenkin tilaajatahon toivomukset ja palveluita kehitetään yhdessä sidosryhmien kanssa.

2.2 Hyvinvointiteknologia ja Simulaatiot

SeAMK Wellbeing Labs -kokonaisuuden osuudet Hyvinvointiteknologia ja Simulaatiot ovat myös vahvasti yhteydessä opetukseen ja opiskelijatyöhön. SeAMKissa on monipuolinen hyvinvointiteknologian laitteisto ja niiden käyttöön soveltuvat tilat. Näiden tilojen ja laitteiden sekä päätyneiden ja uusien teknologiahankkeiden liittäminen opiskelijatyöhön on ensisijaista. Seuraavassa kuviossa 1. esitetään luonnos SeAMK Wellbeing Labs kokonaisuudesta.



Kuvio 1. Luonnos SeAMK Wellbeing Labs -kokonaisuudesta, johon kuuluvat Simulaatiot, Hyvinvointiteknologia ja Opiskelijatyö.

Opiskelijat ovat tulevaisuuden teknologian käyttäjiä, mutta myös kehittäjiä, ja siksi terveys- ja hyvinvointiteknologian tulee olla luonteva

osa sosiaali- ja terveysalojen Living Lab -toimintaa sekä oppimisen että palveluiden tuottamisen osalta. Hyvinvointiteknologiaa pyritään hyödyntämään monipuolisesti erilaisissa toteutuksissa. Ympäristössä kannustetaan rohkeisiin kokeiluihin ja hiljalleen teknologiat ovat alkaneet löytää paikkaansa mittaamiseen, tutkimisen ja harjoittelun välinenä.

3 HARJOITTELUJAKSOILLA TEHTÄVÄ TYÖELÄMÄYHTEISTYÖ

SeAMK Opiskelijatyön oppimisympäristössä on toteutettu useita harjoitteluja yhteistyössä työelämän kanssa. Yhteistyötä on tehty muun muassa Seinäjoen kansalaisopiston, Nurmon ja Seinäjoen lukioiden, alakoulujen, urheiluseurojen ja erilaisten kolmannen sektorin toimijoiden kanssa. SeAMK Opiskelijatyön oppimisympäristössä toteutetaan työelämäyhteistyössä osallistavaa pedagogiikkaa. Sen keskiössä on opiskelijan oma osallisuus (Perunka & Happo, 2018). Opiskelijat voivat itse suunnitella harjoittelunsa aikatauluja ja toteutustapoja toimeksiantojen ja opintojakson reunaehdot huomioon ottaen. Näitä reunaehtoja ovat esimerkiksi opetussuunnitelma ja siellä harjoittelulle määritellyt tavoitteet. Osallistava pedagogiikka antaa opiskelijoille vapautta, mutta sen myötä heille tulee myös vastuuta esimerkiksi omasta ammatillisesta kasvusta. Parhaiten opiskelijat sitoutuvat ja motivoituvat opinnoissaan asioista, joihin he itse voivat vaikuttaa. Opiskelijatyön oppimisympäristö antaa myös opettajille hyvät mahdollisuudet edistää koulutuksen järjestäjätahona opiskelijoiden osallisuuden toteutumista.

3.1 Perekhyttäminen

Työnantajan kannalta on tärkeää, että uusi työntekijä oppii työtehtävänsä hyvin ja että hän toimii turvallisesti, tehokkaasti ja työpaikan arvoja kunnioittaen. Hyvällä perehdytyksellä ja työnopastuksella on todettu olevan vaikutusta myös työntekijän mielialaan ja työhön sitoutumiseen (Joki, 2021, s. 85; Työturvallisuuskeskus, i.a.). SeAMK Wellbeing Labs Opiskelijatyön perehdyttämisen ja työnopastuksen lähtökohtana on ollut Joen (2021) laajempi tulkinta perehdytyksestä, jonka tavoitteena on auttaa opiskelijoita tulemaan osaksi Opiskelijatyön työyhteisöä

ja sidosryhmiä sen lisäksi, että heidät perehdytetään Opiskelijatyön käytännön toimintatapoihin. Kyseessä ei näin ollen ole ainoastaan työhön opastaminen tai opiskelijoiden työn hallinnan varmistaminen, mitä voidaan pitää perehdytyksen suppeana määritelmänä (Eklund, 2018, s. 25; Työterveyslaitos, i.a.-a, i.a.-b.); Kangas & Hämäläinen, 2007, s. 2–4). Hyvällä perehdytyksellä on pyritty varmistamaan onnistunut osallistavan pedagogiikan toteutuminen sekä opiskelijoille sujuva harjoittelun aloitus ja eteneminen. Opiskelijoiden kannalta sidosryhmiin perehdytyksellä on erityinen merkitys, koska he tulevat Opiskelijatyön toimintaan mukaan vasta sen jälkeen, kun toimeksiannot ja niiden sisällön tarkempi suunnittelu on jo varsin pitkällä.

SeAMK Wellbeing Labs Opiskelijatyön perehdytys on toteutettu ei vain suullisesti ensimmäisenä harjoittelupäivänä, vaan SeAMK Opiskelijatyön Moodle-alustalle on rakennettu sähköinen perehdytyskansio myös etukäteisperehdytystä varten. Sähköistä perehdytyskansiota on pilotoitu kevään 2022 harjoittelujaksoilla. Sekä perehdytyskansion että suullisen perehdytyksen sisällön kehittämisessä on hyödynnetty työelämäohjaajien ja ohjaavien opettajien palautteen lisäksi harjoittelussa olleiden opiskelijoiden antamaa palautetta. Näin kansion sisältöön on pyritty tuomaan kaikkien Wellbeing Labs Opiskelijatyössä toimivien tahojen näkökulmia. Perehdytyskansioon on koottu tietoa, joka palvelee opiskelijaa niin oppimisympäristöön orientoitumisessa ja siellä tapahtuvan harjoittelun käytänteiden hahmottamisessa kuin oppimisympäristössä toimivien eri toimijoiden, kuten työelämäohjaajien ja ohjaavien opettajien ja siellä harjoitteluun tekevien toisten opiskelijoiden, roolien selkiyttämisessä. Perehdytyskansioista löytyy myös yleistä tietoa esimerkiksi ryhmien ohjaamisesta sekä tietoa toimeksiantajista ja heidän toimeksiannoistaan. Ennen harjoittelun aloittamista opiskelijat suorittavat Moodle-oppimisalustalle laaditun perehdytyskurssin ja tekevät kurssiin liittyvän loppukokeen. Sähköisen perehdytyskansion yhtenä etuna on helppo päivitettävyys.

3.2 Opettajan rooli harjoittelun ohjaajana

Living Lab- toiminta toimintaympäristöineen määritellään tarjoavan hyvät puitteet opiskelijan tutkinto-ohjelmaan kuuluvan työelämälähtöisen harjoittelun toteuttamiseen. Living lab on autenttinen työhar-

joitteluympäristö, jossa opiskelijoilla on mahdollisuus harjoitella ja osallistua työelämän tilanteisiin. Monipuolisessa toimintaympäristössä opiskelijoilla on mahdollisuus tutustua asiakkaisiin ja heidän toimintaympäristöihinsä sekä saada kokemusta monialaisesta tiimityöskentelystä. (Heikkanen & Österberg, 2012, s. 21.)

Opettajan tehtäviin Wellbeing Labs -harjoittelussa kuuluu opiskelijoiden ohjaaminen ja arviointi yhteistyössä työelämäohjaajien kanssa. Opettaja voi lisäksi halutessaan osallistua harjoittelun suunnitteluun. Työelämäohjaajan tehtävänä on toimia harjoittelujaksolla työelämän ja toimeksiantojen asiantuntijana sekä ohjata ja arvioida opiskelijan osaamista. Kokemuksen mukaan harjoittelujaksojen suunnittelu yhteistyössä eri toimijoiden kanssa tulisi aloittaa hyvissä ajoin ennen harjoittelujakson alkua. Suunnittelulla on tärkeä rooli harjoittelun sisällön ja tavoitteiden toteutumisen osalta, jotta opiskelijoiden harjoitteluun liittyvät oppimistavoitteet mahdollistuvat. Hyvällä suunnittelulla voidaan lisäksi tukea opiskelijan omien tavoitteiden toteutumista harjoittelun aikana. Tämä kaikki tapahtuu siis yhteistyössä opettajan, työelämäohjaajien ja työelämän yhteistyötahojen kanssa.

Opettaja osallistuu Wellbeing Labsin arkeen ja toimintaan omassa opetustyössään. Opettajan on hyvä olla tavoitettavissa ja ohjaamassa opiskelijoita heidän harjoittelunsa toteutumisessa, kuten muillakin harjoittelujaksoilla. Opiskelijoiden harjoittelujaksot sisältävät viikkotasolla useampia toimeksiantoja ja asiakastapaamisia, joihin pyritään antamaan opiskelijoille riittävästi ohjausta opettajan ja työelämäohjaajan osalta. Opettajan tehtäviin kuuluu lisäksi Wellbeing Labsin toiminnan kehittäminen yhdessä opiskelijoiden, työelämäohjaajan, työelämätoimijoiden ja asiakkaiden kanssa. Toimintaa pyritään kehittämään keräämällä palautetta, jonka saaminen kaikilta toimijoilta, yhteistyötahoilta ja asiakkailta antaa arvokasta tietoa Wellbeing Labsin toiminnan kehittämiseksi.

3.3 Toimintaympäristön kehittäminen on jatkuvaa

Wellbeing Labs -harjoitteluympäristö mahdollistaa monien erilaisien työelämätaitojen kehittymisen. Opettajan ja työelämäohjaajan

näkökulmasta harjoittelu Wellbeing Labsissa haastaa opiskelijan ajanhallinnan ja itsensä johtamisen taitoja. Suunnittelutyötä tehdään toimeksiantojen osalta pienryhmissä, mikä puolestaan haastaa opiskelijan yhteistyötaitoja. Ryhmät voivat muodostua joko saman ammattialan opiskelijoista tai olla monialaisia. Lisäksi opiskelijat voivat olla eri vuosikursseilta. Ilman hyvää yhteistyötä ja suunnittelua, opiskelijat voivat joutua ryhmätyössä eriarvoiseen asemaan esimerkiksi työmäärän osalta. Kokemuksen mukaan opiskelijan kalenterin hallinnan vaikeudet voivat johtaa hallitsemattoman kiireen tunteeseen, jolloin esimerkiksi toimeksiantojen tai tehtävien suunnitteluun opiskelija ei ole osattu varata riittävästi tai riittävän ajoissa aikaa.

Opiskelijat ovat antaneet palautetta työelämäohjaajien vaihtuvuudesta viikkotasolla. Osa-aikaiset ja useat työelämäohjaajat työskentelevät Wellbeing Labsilla eri aikoina tai eri aikaan, mikä haastaa tiedonkulkua. Wellbeing Labsin toiminta on ensisijaisesti ennaltaehkäisevän ja terveyttä tukevan toiminnan parissa. Opiskelijoilla ei tällä hetkellä ole käytössä asiakastietojärjestelmää eikä asiakkaaksi tulevien henkilöiden asiakastietoja ole toistaiseksi saatavilla. Asiakkaat eivät myöskään ohjaudu lääkärin läheteellä Wellbeing Labsin asiakkaaksi. Tällöin opiskelijat ovat saattaneet kokea, ettei harjoittelupaikka vastaa täysin sosiaali- ja terveysalan autenttista harjoitteluympäristöä.

Opiskelijoilta kerätty palaute harjoittelujaksoilta on ollut hyvää. Harjoittelu on koettu monipuoliseksi ja monialainen yhteistyö muiden opiskelijoiden sekä työelämän kanssa on koettu mielekkäänä ja ammatillisesti kehittäväenä. Harjoittelujaksolle on ollut helppo tulla, sillä tilat ja muut opiskelijat ovat olleet pääosin entuudestaan tuttuja. Harjoittelu Wellbeing Labsilla on opettanut opiskelijoille oman kalenterin hallintaa, itsenäisen työskentelyn taitoja, yhteistyö- ja projektityötaitoja. Opiskelijan omat työelämäverkostot ovat myös laajentuneet harjoittelun myötä. Opiskelijat ovat palautteen mukaan kokeneet saaneensa riittävästi tukea ja ohjausta harjoittelujakson aikana opettajalta ja työelämäohjaajilta.

4 OPINTOJAKSOILLA TEHTÄVÄ TYÖELÄMÄYHTEISTYÖ

Parhaiten Living Lab -toimintamalli soveltuu opintojaksoille, joilla työelämän kanssa tehdään yhteistyössä tutkimus- ja kehittämistoimintaa (Heikkanen & Österberg, 2012, s. 25–26). Erilaisia Living Lab -caseja voi toteuttaa myös opintojaksojen sisällä. Living Lab -toimintamallille oleellinen käyttäjälähtöisyys ja -keskeisyys ovat sitä kautta hyvin toteutettavissa.

Living Lab -toimintamallia voi hyödyntää projektimuotoisissa kokonaisuuksissa tai esimerkiksi yhdistää erilaisia opintojaksoja sen kautta toisiinsa (Heikkanen & Österberg, 2012, s. 26). Eri tutkinto-ohjelmien opintojaksoja voidaan myös yhdistää, ja näin mahdollistaa moniammatillinen yhteistyö jo opiskelun aikana. Oppimistuloksena voi opintojaksokuvauksessa esittää esimerkiksi sen, että opiskelija osaa hyödyntää moniammatillisissa tiimeissä käyttäjälähtöisyyttä. Opetuksessa käytetyt opetusmenetelmät voivat olla hyvin moninaisia, kuten luentoja tai erilaisia harjoitustöitä.

4.1 Living Lab -caset opintojaksojen sisällä

Living Lab -case -tapauksien kautta on mahdollista saavuttaa hyvin monenlaista osaamista sosiaali- ja terveysalalla (Heikkanen & Österberg, 2012, s. 26–28). Niiden avulla voi harjoitella esimerkiksi asiakkaiden kohtaamista, vuorovaikutustaitoja, tiimityöskentelyä ja ongelmanratkaisutaitoja. Opettajilta tällaisten case -tapauksien suunnittelu ja toteutus sinänsä eivät vaadi mitään lisäresursseja, mutta mikäli tarkoituksena on yhdistää eri opintojaksoja keskenään, vaatii se tarkempaa resurssien määrittelyä vuosityöaikaan. Muutoin Living Lab -toiminta on hyvin suunniteltavissa normaalin opetusresurssin puitteissa osaksi pedagogista käsikirjoitusta.

Opintojaksojen sisäisiä Living Lab -caseja on toteutettu muutamia SeAMKin sosiaali- ja terveysalan opinnoissa. Työelämäyhteistyötä opinnoissa on tehty aina, mutta varsinaista Living Lab -toimintaa on lähdetty kehittämään systemaattisesti SeAMKin sosiaali- ja terveysalalla

vasta viime vuosina. Toimintamalli on herättänyt runsaasti pohdintoja siitä, kuinka Living Lab -toimintamalli saattaisi lisätä tuntiresurssien tarvetta, toisaalta myös epäselvyys vastuiden jakautumisesta ja siitä kuinka opintojakson tavoitteet voisivat toteutua Living Lab -toimintamallilla ovat herättäneet kysymyksiä. Opettajan työ on aiemmin ollut hyvin luokkahuoneeseen rajattua, opettajan itsenäistä työskentelyä omien suunnitelmien mukaisesti (Venninen & Laella, 2006, s. 225). Muutosvaiheessa tarvitaan aikaa uusien toimintatapojen omaksumiseksi ja työn kehittämiseksi. Living Lab -toimintamuoto edellyttää yhteistä suunnittelua ja vastuun jakamista eri tahojen kanssa. Kuitenkin vastuu opiskelijasta ja opintojakson tavoitteiden toteutumisesta pysyy opettajalla. Seuraavaksi esittelemme lyhyesti, kuinka Living Lab -toimintamallia on hyödynnetty esimerkiksi SeAMKin kahden sosiaalialan opintojakson sisällä.

4.2 Case-esimerkki: Hyvinvointi ja elinolot 6 op

Opintojakso on sosionomien ensimmäisen vuoden opintojakso, jonka puitteissa opiskellaan teoriaan peilaten hyvinvointiin ja elinoloihin liittyvää käsitteistöä. Opintojaksoon kuuluu myös tiedonhankinnan osio, jossa perehdytään kirjaston palveluihin ja eri tietolähteisiin. Opintojaksolla opiskelijoiden tehtävänä on tehdä pienryhmissä yksi isompi ryhmätyö ja lisäksi tiedonhankinnantehtäviä ja työelämätehtäviä. Syksyllä 2021 työelämätehtävä toteutettiin Living Lab -toimintana.

Opettajan tehtävänä oli ideoida toiminta ja tehtävä, joka soveltuu työelämäyhteistyössä toteutettavaksi opintojakson tavoitteiden suunnassa. Opintojaksototeutus käynnistyi opettajan yhteydenotolla opiskelijatyön koordinaattoriin ja esitti opintojakson tavoitteet ja reunaehdot. Tässä vaiheessa opettajan tehtävänä oli ideoida toiminta ja tehtävä yhdessä koordinaattorin kanssa, mikä soveltuu työelämäyhteistyössä toteutettavaksi ja on yhteydessä jakson tavoitteisiin.

Alkuideoinnin jälkeen SeAMKin tiimi otti yhteyttä työelämän toimijaan ja yhdessä rekrytoitiin käyttäjät ja vielä muokattiin toimeksiantoa. Näin opintojakso liitettiin osaksi OLKA-vapaaehtoisille suunnattua

hyvinvointiryhmää. Käynnistys- ja toteutusvaiheissa myös opiskelijat otettiin mukaan ja heidät perehdytettiin kohderyhmään, laitteisiin sekä toiminnan tarkoitukseen ja tavoitteisiin. Opiskelijat saivat itse suunnitella lopullisen toteuttamistavan toimintapäivään. Mukana päivässä sosionomiopiskelijoiden lisäksi oli fysioterapiaopiskelijoita esittelemässä fyysiseen kuntoutukseen soveltuvaa RehabWallia. Sosionomiopiskelijat ohjasivat OLKA-toiminnan vapaaehtoisia laitteiden käyttöön samalla haastatellen heitä hyvinvoinnin, elinolojen ja arjen teemoista. SeiHoW (Seinäjoki Home of Wellbeing) eli älykotiympäristö tarjosi keittiöineen, makuuhuoneympäristöineen ja hyvinvointiteknologialaitteineen hyvän ympäristön yhteiskokeiluille ja -keskusteluille.

Opintojaksoon liittyen sosionomiopiskelijat tekivät kirjalliset raportit, joissa piti teoriaan peilaten käsitellä esimerkiksi saavutettavuuden ja esteettömyyden teemoja. Näissä tuotoksissa he saattoivat hyödyntää päivän aikana saatua tietoa ja ymmärrystä aikuisten ja ikääntyneiden ihmisten arjesta. OLKA-toiminnan vapaaehtoiset antoivat päivästä erittäin positiivista palautetta suullisesti heti tapahtuman jälkeen. He kehuivat opiskelijoita ja kokivat älykodin laitteiston kiinnostavaksi. He kokivat myös saaneensa nyt hyviä vinkkejä esimerkiksi kodin turvalaitteista, joista voivat antaa vinkkiä myös niille henkilöille, joille he itse toimivat vapaaehtoistyöntekijöinä.

Monelle opiskelijalle tämä oli ensimmäinen kosketus oikeiden asiakkaiden parissa tehtävään työhön. Ohjaustilanne jännitti monia, mutta myös opiskelijoilta saatu palaute oli positiivista. Myönteiseksi koettiin esimerkiksi se, että päästiin käytännössä toimimaan oikeiden asiakkaiden kanssa. Opiskelijat kokivat saaneensa oppia opintojakson tavoitteiden mukaisten teemojen lisäksi vuorovaikutuksesta, tiimityöskentelystä, erilaisista teknologisista laitteista, asiakkaan kohtaamisesta ja ikääntyneiden arjesta. Opiskelijoiden sitoutuminen ja osallistuminen opintojaksolle oli kiitettävää. Kävi myös niin, että opiskelijoiden ryhmätehtävät olivat poikkeuksellisen hyviä siinä suhteessa, että teoriaa ja OLKA-toiminnan vapaaehtoisten kokemuksia ja ajatuksia oli onnistuttu yhdistämään toisiinsa erittäin hienosti. Usein tällä jaksolla haasteena on ollut asiakkaiden kokemusten yhdistäminen teorian tietoon.

Opettajan näkökulmasta opintojakso oli onnistunut, eikä vaatinut normaalista poikkeavia aikaresursseja, koska suunnittelu aloitettiin hyvissä ajoin. Wellbeing Labs Opiskelijatyön toimijaverkostossa on useita erilaisia toimijoita ja käyttäjäryhmiä. Eri tahoilta saatavia toiveita ja toimeksiantoja kirjataan ja hyödynnetään erilaisissa toteutuksissa harjoitteluissa ja opintojaksoilla. Opintojaksojen suunnitteluvaiheessa on hyvä tuoda tiedoksi toteutuksen reunaehdot. Näin voidaan hyvissä ajoin huomioida tavoitteen mukaisen case-prosessin käynnistämistarve.

4.3 Case-esimerkki 2: Vaikuttavuuden arviointi ja Käyttäjälähtöinen kehittäminen

Vaikuttavuuden arviointi (3 op) ja Käyttäjälähtöinen kehittäminen (3 op) -opintojaksot ovat sosionomien kolmannen vuoden valinnaisia opintojaksoja osana tutkimuksellista kehittämisosaamisen kokonaisuutta (10 op). Jaksojen osaamistavoitteena on reflektiivisen, tutkivan ja kehittävän työtteen sisäistäminen. Jaksoilla opiskelijan osaamistavoitteena on myös palvelujen ja prosessien vaikuttavuuden arviointiin tai käyttäjälähtöiseen kehittämiseen liittyvän tutkimus- ja kehittämisosaamisen kehittäminen sekä vaikuttavuuden arviointimenetelmien tai käyttäjälähtöisen kehittämisen menetelmien tunteminen. Opintojaksojen keskeisinä oppimistavoitteina on se, että opiskelija saa valmiuksia kehittämisprosessien suunnitteluun, toteuttamiseen ja arvioimiseen. Kyseisillä opintojaksoilla toteutettiin Living Lab -toimintamallia osana kevään 2022 jaksototeutuksia.

Opiskelijatyön koordinaattori sai yhteydenottopyynnön vuoden 2021 loppupuolella Etelä-Pohjanmaan Tulevaisuuden sosiaali- ja terveyskeskus -hankkeelta. Heidän yhteistyöpyyntönsä koski lasten, nuorten ja perheiden palvelujen kustannustietojen päivitystä ELLA – Etelä-Pohjanmaan lapsiperhepalvelut -kehittämishankkeessa tehdyn (2013) oppaan osalta. Yhteistyöhön valikoitu kaksi opintojaksoa Vaikuttavuuden arviointi ja Käyttäjälähtöinen kehittäminen, joiden opettajat alkoivat työstämään jaksotehtävää työelämätilauksen pohjalta. Opettajat, koordinaattori ja työelämätilaaja pitivät yhteistyökokouksen jakson suunnitteluvaiheessa tarkentamaan yhteisiä tavoitteita, tuotoksen kriteereitä ja julkaisukanavaa sekä aikatauluja.

Opiskelijat jakautuivat kummallakin jaksolla neljään eri ryhmään esitteessä olevien asiakastarinoiden pohjalta. Ryhmät valitsivat itseään kiinnostavan asiakastarinan, jonka pohjalta he rakensivat asiakkaan ehkäisevää ja korjaavaa polkua. Yhteisenä tavoitteena eri jaksolla oli rakentaa asiakastarinoille vaikuttavuuspolut tuoden esille asiakkaiden palvelupolkujen eri palveluita ja niiden kustannuksia ehkäisevän ja korjaavan työn näkökulmista. Asiakkaiden palvelupolut tehtiin digitaaliseen Miro-alustalle, jossa oli esillä erikseen ehkäisevä ja korjaava palvelupolku vertailua tukemaan. Vaikuttavuuden arvioinnin jaksolla keskityttiin eri palveluiden ja etuuksien kustannusten etsimiseen, kun taas Käyttäjälähtöisen kehittämisen jaksolla luotiin palvelupolun pohjaa tunnistaen asiakastarinasta eri palvelut, etuudet ja niiden järjestyksen sekä ajoittumisen, että kirkastettiin asiakkaan näkökulmaa palvelupolulla.

Ryhmät työstivät omien tehtävänantojen pohjalta palvelupolkuja ennen ensimmäistä yhteistä työpajaa, jossa ryhmät pääsivät näkemään vertaisryhmien alustavia luonnoksia palvelupoluista ja kustannuksista sekä saamaan neuvoja työelämätaholta polkujen rakentamiseksi. Jakson yhteiseminaarissa jokainen vaikuttavuuspolku esiteltiin ensin palveluiden ja etuuksien järjestämisen sekä asiakkaiden näkökulman osalta ja sitten palveluiden ja etuuksien kustannusten näkökulmasta. Työelämätahon edustajat olivat mukana seminaarissa antamassa viimeisiä kommentteja polkujen viimeistelyyn ennen niiden palautuksia. Lisäksi Vaikuttavuuden arvioinnin jaksolla opiskelijat tekivät vaikuttajaviestintää tekemänsä vaikutuspolun innoittamana. Palautetut vaikuttavuuspolut ladattiin Padlet-alustalle, josta työelämätahon edustajat pääsivät ne lataamaan jatkokäyttöä ajatellen. Opiskelijat saivat viittausmerkinnän omaan kehittämistuotokseensa ansioluettelomerkinä ajatellen.

Työelämätahon edustajat olivat tyytyväisiä tuotoksiin ja niitä kuvattiin ansiokkaasti tehdyiksi ja konkreettinen avaaminen koettiin valaisevana. Yhteistyö koettiin myös toimivaksi ja positiiviseksi. Vaikuttavuuspolkuja esiteltiin esimerkiksi hankkeen strategisessa johtoryhmässä ja eri verkostoissa. Tämä yhteistyö poiki myös jatkoyhteistyön SoTe-tilannekeskuksen (SoTe-tike) kanssa kesän 2022 Vaikuttavuuden arvioinnin opintojaksolle, jossa heidän asiakastarinoille kehitettiin

vaikuttavuuspolut tuoden esille SoTe-tiken tekemän monialaisen arvioinnin ja oikea-aikaisen koordinoinnin tuomia kustannusvaikutuksia.

Vaikuttavuuspolkujen kehittäminen näillä kahdella eri jaksolla on antanut opiskelijoille aidon yhteistyön mahdollisuuden ajankohtaisten sote-hankkeiden parissa. Yhteistyö opetti projektien yhteissuunnittelua, tiimityöskentelyä, raportointia, yhteisten käytänteiden sopimista, esittämistaitoja ja projektityölle ominaista epävarmuuden sietokykyä. Opiskelijat pääsivät yhteisillä tapaamisilla työelämätahon kanssa pohtimaan yhdessä keskeisiä kehittämisen kysymyksiä ja tuomaan esille omia ajatuksiaan, esimerkiksi lasten, nuorten ja perheiden ehkäisevien palveluiden kehittämiseen ja panostamiseen liittyen. Kesän 2022 opintojakson opiskelijat saivat myös esittäjäkutsut SoTe-tiken kehittämispäivään, jossa heille tehtyjä vaikutuspolkuja esiteltiin monialaiselle verkostolle. Opettajien mielestä tällainen kehittämistöihin kytkeytyvä jaksoyhteistyö antaa erinomaisen mahdollisuuden sosionomiopiskelijoille tuoda esille omaa asiantuntijuuttaan eri ammattilaisverkostoissa ja siten edistää heidän ammatillista pätevyyttään hanketyökentillä.

Opetuskokeilusta voi lukea lisää siitä kirjoitetusta artikkelista (Alaverdyan & Kiiskilä, 2022).

5 LOPUKSI

Living Lab -toiminta tuottaa entistä enemmän tarve- ja käyttäjälähtöisiä case-esimerkkejä opetukseen hyödynnettäväksi. Aitoon työelämään kytkeytyvät toimeksiannot lisäävät opiskelijan ja työelämän välistä kommunikaatiota ja ymmärrystä. Työelämlähtöisissä projekteissa opiskelijat pääsevät myös kohtaamaan aitoja ihmisiä ja tarpeita, kehittämään tulevaisuuden työelämää sekä tuottamaan ihmisille merkityksellisiä toimintoja.

Tulevaisuuden sosiaali- ja terveystieteiden ohjelmassa yhtenä tavoitteena on perustaa laaja-alaisia sosiaali- ja terveystieteitä, joista yksilön on mahdollista saada sujuvasti ja juuri hänelle sopivia palveluja (Valtioneuvosto, i.a.). Tämä edellyttää palvelujen yhteen toimivuutta ja sitä, että eri ammattiryhmien välinen yhteistyö on saumatonta. Monialaisissa

Living Lab -toiminnoissa opiskelijat saavat työskennellä ja jakaa tietoa toisten alojen opiskelijoiden kanssa, mikä edistää monialaisen työskentelykulttuurin juurtumista toimintatapoihin jo opiskeluaikana.

Volannon (2021) mukaan opiskelijan näkökulmasta oppimisympäristön työelämälähtöisyys luo luontevan polun opiskelijalle opinnoista uralle. Monipuolinen yhteistyö mahdollistaa sen, että voidaan rakentaa kumppanuuksia ja käytännön yhteistyöverkostoja. TKI-toiminnan kytkeminen näkyvästi ilmiöiden tarkasteluun luo pohjaa uusien innovaatioiden syntyyn, kokeiluun ja käyttöönottoon sekä lisäksi myös opetus ja TKI-toiminta lähentyvät. Tehostettu yhteistyö luo yhteistyökulttuuria ja käytännön toiminta-areenoita, joissa innovaatioiden synnyttäminen ja kehittävä työote ovat itsestäänselvyksiä (mt.).

Systemaattisesti toimiva työelämäyhteistyö vaatii ammattikorkeakoulu-ympäristössä yhteistä ymmärrystä, riittävää resursointia ja Living Lab -toimintamallin mukaista yhteistyötä koko verkoston toimijoiden välillä. SeAMK Wellbeing Labs toiminnan kehittäminen jatkuu yhteiskehittämisen ja kokeilukulttuurin ajatuksiin vahvasti nojaten. Opiskelijatyön osalta kehittyminen tarvitsee edelleen monipuolista keskustelua, osapuolilta rohkeutta kokeilla uusia toiminta- ja toteutustapoja, sekä riittäviä resursseja ja aikaa näihin kokeiluihin sekä kehittämiseen.

LÄHTEET

Alaverdyan, A., & Kiiskilä, T. (13.4.2022). Ennaltaehkäisevä työ esille vaikuttavuuspolkujen avulla – Sosionomiopiskelijat mukana sote-uudistuksen kehittämistyössä. @SeAMK. <https://lehti.seamk.fi/hyvinvointi-ja-luovuus/ennaltaehkaiseva-tyo-esille-vaikuttavuuspolkujen-avulla-sosionomiopiskelijat-mukana-sote-uudistuksen-kehittamistyossa/>

Eklund, A. (2018). *Tervetuloa meille!: Uuden työntekijän perehdytys* (1. painos.). Impact.

Heikkanen, S. & Österberg, M. (toim.). (2012). *Living Lab ammattikorkeakoulussa*. HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-6619-17-0>

Joki, M. (2021). *Henkilöstöasiantuntijan käsikirja* (7. uud. p.). Kauppa-kamari.

Kangas, P., & Hämäläinen, J. (2007). *Perehdyttämisen suunnittelu ja toteutus*. Työturvallisuuskeskus, palveluryhmä.

Perunka, S., & Happo, I. (19.1.2018). *Osallistava pedagogiikka jakaa vallan ja vastuun* (ePooki Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 12). <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe201801101177>

Työterveyslaitos. (i.a.-a). *Perehdyttäjän TOP 10 -muistilista*. <https://www.ttl.fi/teemat/tyohyvinvointi-ja-tyokyky/tyoura/youralle-kiinnittyminen/perehdyttajan-top-10-muistilista>

Työterveyslaitos. (i.a.-b). *Kunnollinen perehdytys kannattaa aina*. <https://www.ttl.fi/teemat/tyohyvinvointi-ja-tyokyky/tyoura/kunnollinen-perehdytys-kannattaa-aina>

Työturvallisuuskeskus. (i.a.). *Perehdyttäminen ja työnopastus*. <https://ttk.fi/tyoturvaluus/vastuut-ja-velvoitteet/tyonantajan-yleiset-velvollisuudet/perehdyttaminen-ja-tyonopastus/>

Valtioneuvosto. (i.a.). *Tulevaisuuden sosiaali- ja terveyskeskushjelma*. <https://soteuudistus.fi/tulevaisuuden-sosiaali-ja-terveyskeskushjelma#monialaisuuden%20ja%20yhteentoimivuuden%20varmistaminen>

Venninen, T., & Laela, S. (2006). Työelämälähtöinen tutkimus- ja kehittämistyö opettajan haasteena. Teoksessa H. Kotila (toim.), *Opettajana ammattikorkeakoulussa* (s. 216–226). Edita.

Volanto, S. (19.2.2021). Työelämä- ja käyttäjälähtöinen opetus ja oppiminen sosiaali- ja terveysalalla. @SeAMK. <https://lehti.seamk.fi/hyvinvointi-ja-luovuus/tyoelama-ja-kayttajalahtoinen-opetus-ja-oppiminen-sosiaali-ja-terveysalalla>.



III

OSALLISTAVAT AMMATILLISET MENETELMÄT

KOHTI OMAN TALOUDEN HALLINTAA

Anu Aalto, YTM, lehtori, SeAMK

Niina Lehtimäki, sosionomi, sosiaaliohjaaja, Seinäjoen kaupunki

Marja-Liisa Saariaho, YTM, lehtori, SeAMK

1 JOHDANTOA

”Suomalaiset ovat maailman parhaita talousosaajia vuonna 2030”. Tällainen visio on esitetty Suomen Pankin (2021) laatimassa ehdotuksessa talousosaamisen strategiaksi. Ehdotuksessa todetaan suomalaisten talousosaamisen olevan varsin hyvällä tasolla, mutta tunnistetaan kuitenkin väestöryhmien välillä olevan eroja. Talousosaamisen strategiassa tavoitteena on vaikuttaa suunnitelmallisella talousosaamistyöllä kansalaisten tietoihin ja taitoihin ja siten ennaltaehkäistä talousongelmien syntyä. Vision toteutumiseksi yhteistyö viranomaisten ja järjestöjen välillä nähdään tärkeänä ja sosiaalityö on nostettu esiin yhtenä potentiaalisena talousosaamista vahvistavana tahona.

Talousosaaminen on tullut yhä tärkeämmäksi taidoksi. Digitalisoinnin myötä myös oma henkilökohtainen rahaliikenne on muuttunut virtuaaliseksi ja näkymättömäksi: ostaminen napin painalluksella tapahtuvaksi ja e-laskujen veloitus tililtä automaattiseksi. Omalla tilillä toteutuu automatisoituja tapahtumia, jotka näkyvät yksittäisinä riveinä omassa mobiilipankissa. Ihmiset joutuvat tekemään taloudellisia päätöksiä yhä suuremmasta määrästä vaihtoehtoja. Tarjolla on vakuutus tuotteita, eläkesäästämiseen liittyviä vaihtoehtoja, sijoitus tuotteita ja iso joukko erilaisia kulutusluottoja. Näiden tuotteiden ominaisuuksien ja keskinäisten erojen ymmärtäminen edellyttää sekä tietoa talouteen liittyvistä perusasioista että kykyä soveltaa tätä tietoa arjen käytännössä.

Tässä artikkelissa tarkastellaan sitä, miten sosiaalityössä voidaan vahvistaa asiakkaiden toimijuutta ja osallisuutta ja sitä kautta mahdollisuuksia kehittyä omaa taloutta koskevien asioiden hoitamisessa. Talousosaamista tarkastellaan taloussosiaalityön näkökulmasta, jolloin osaamisen ja kykyjen (ability to act) lisäksi merkityksellisenä nähdään myös todelliset toimintamahdollisuudet (opportunity to act). Artikkelin alun taustoittavassa osassa kuvataan osallisuutta ja taloudellista toimijuutta sekä niiden merkitystä taloudelliselle toimintakykyisyydelle ja hyvinvoinnille. Teoreettisen osan jälkeen esitellään taloussosiaalityön työkalupakin ryhmätyöskentelyn mallia (TASOS-hanke ym., 2022) esimerkkien kautta sekä niiden sisältämiä ajatuksia asiakkaan motivoitumisesta muutokseen omassa elämässään ja kohti oman taloutensa hallintaa. Lopuksi arvioidaan ryhmiin ja sovelluskokeiluihin osallistuneiden esittämien palautteiden kautta koettuja vaikutuksia taloudellisen toimintakykyisyyden vahvistumiseen. Artikkelin lopussa pohditaan myös osallisuuden ja toimijuuden vahvistamisen mahdollisuuksia artikkelissa kuvatun ryhmäprosessin avulla.

2 OSALLISUUDEN MERKITYS TALOUDELLISESSA HYVINVOINNISSA

Osallisuutta voidaan tarkastella monella eri tasolla. Isolan ym. (2017, s. 23) mukaan osallisuus muodostuu ihmisen osallisuudesta omaan elämäänsä, hänen vaikutusmahdollisuuksistaan palveluihin, omaan elinympäristöönsä ja ympärillä olevaan yhteiskuntaan. Tässä artikkelissa osallisuutta omaan elämään tarkastellaan siten, että ihmisellä on mahdollisuus kohtuulliseen toimeentuloon. Hän voi kohtuullisen toimeentulon avulla vaikuttaa omien asioidensa hoitamiseen ja siten hänellä on mahdollisuus oman taloutensa hallintaan. Mikäli henkilöllä on taloudellisia vaikeuksia, kuten esimerkiksi ylivelkaantumista tai maksuhäiriöitä, osallisuuden mahdollisuudet heikentyvät. Henkilö tulee enemmän riippuvaiseksi erilaisista tukijärjestelmistä ja eri organisaatioiden toiminnasta (Kokkonen ym., 2013, s.42). Tällöin omat mahdollisuudet vaikuttaa omiin päätöksiin kapenevat.

Kulutuskeskeinen yhteiskunta luo unelmaa vauraudesta, jota jokaisen on mahdollista saavuttaa. Taloudellinen riippumattomuus luo osalli-

suuden tunnetta ja antaa mahdollisuuden olla kuin kuka tahansa. Jos liiallinen kulutus on johtanut yli varojen elämiseen ja taloudelliseen ahdinkoon, osallisuuden mahdollisuudet voivat kaventua. Kun taloudellinen ahdinko johtuu esimerkiksi ylivelkaantumisesta, yksilön tai perheen arki muuttuu ja tarvitaan erilaista palvelujärjestelmän tukea. Järjestelmä voi kuitenkin olla toimimaton, eikä anna riittävää turvaa ja kaventaa siten entisestään osallisuuden kokemusta. Viitasalon (2021, s. 230) mukaan sosiaalityössä onkin olennaista tunnistaa henkilön kyvykkyyttä lisääviä tai estäviä tekijöitä, että heikommassa asemassa olevan mahdollisuudet olosuhteiden muuttamiseen kasvavat.

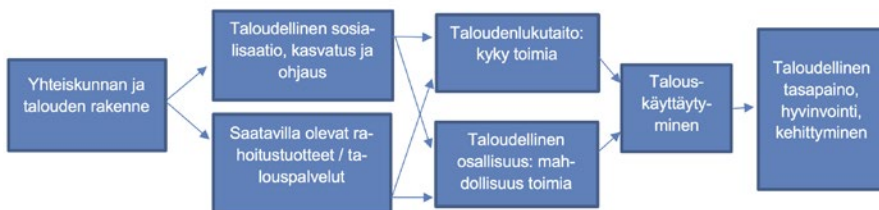
Niemelän (2016, s. 98–102) mukaan sosiaalityössä on kolme hyvinvoinnin teoreettista lähestymistapaa, joita ovat tarve-, resurssi- ja toimintateoreettinen lähestymistapa. Toimintateoreettinen tapa korostaa ihmisen oman toiminnan merkitystä hyvinvoinnin syntymiseen ja ylläpitoon. Tämä sisältää ihmisen mahdollisuuden osallistua ja olla osallisena yhteisönsä toimintaan. Toiminnallinen hyvinvointikäsitys sisältää omistamisen (having), tekemisen (doing) ja olemisen (being) käsitteet. Inhimillisen toiminnan ja hyvinvoinnin tasoista omistaminen liittyy aineelliseen ja taloudelliseen ulottuvuuteen. Tekeminen linkittyy fyysis- aineelliseen tavaratyöhön ja oleminen olemassa olemiseen, toimeentuloon. Tekemällä jotain ihminen toteuttaa itseään ja hyödyntää omia kykyjään. Jos ihmisellä ei ole mielekästä tekemistä, hän ei koe olevansa osallinen yhteiskuntaan. Tällöin myös oma hyvinvointi koetaan heikkona ja se vaikuttaa hänen toimijuuteensa.

3 TALOUDELLINEN KYVYKKYYS

Taloudellisen kyvykkyyden käsite (financial capability) on talous-sosiaalityön keskeinen ydin (Sherraden, 2010, s. 2; Sun ym., 2022). Sitä määritellään kyynä hyödyntää tietoja ja taitoja taloudellisten kysymysten ratkaisemiseksi. Siihen sisältyy myös kykyä harkita omia taloudellisia valintojaan sekä kehittää itseään taloudellisena toimijana. Pohjimmiltaan kyse on siis taloudenlukutaidosta (financial literacy) ja sen kehittämisestä (Sherraden, 2010, s. 2; Birkenmaier ym., 2019). Taloudellinen lukutaito on melko uusi käsite suomalaisessa keskustelussa ja on keskeinen tekijä taloudellisen kyvykkyyden viitekehyksessä.

Englannin kielessä esiintyy sekä termit economic literacy sekä financial literacy (Kalmi, 2013, s. 150). Ensimmäisellä tarkoitetaan kykyä analysoida taloudellisia asioita yleisellä tasolla, kun taas jälkimmäisellä viitataan kykyyn ja ymmärrykseen hoitaa omia taloudellisia asioita, kuten kykyä säästää sekä pitää omat tulot ja menot tasapainossa. Kaikkiaan taloudellinen lukutaito käsitteellä tarkoitetaan sekä tietoja ja ymmärrystä että taitoa soveltaa näitä tietoja käytäntöön.

Taloudellisessa kyvykkyydessä on kyse myös taloudellisesta osallisuudesta (financial access), jolla viitataan taloudellisiin valinnan mahdollisuuksiin ja olosuhteisiin (Karjalainen ym., 2019, s. 46). Tällöin huomiota kiinnitetään, tietojen ja taitojen lisäksi, käytettävissä olevien ja tarkoituksenmukaisten palveluiden kehittämiseen sekä instituutioiden ja rakenteiden epäkohtiin puuttumiseen. Taloudellisen osallisuuden käsite taloudellisen kyvykkyyden viitekehyksessä tarkoittaa todellista mahdollisuutta taloudelliseen toimijuuteen (Robeyns, 2005, s. 94). Kuviossa 1 on jäsennetty taloudellisen kyvykkyyden osatekijät, joiden toteutuessa voidaan päästä kohti taloudellista hyvinvointia.



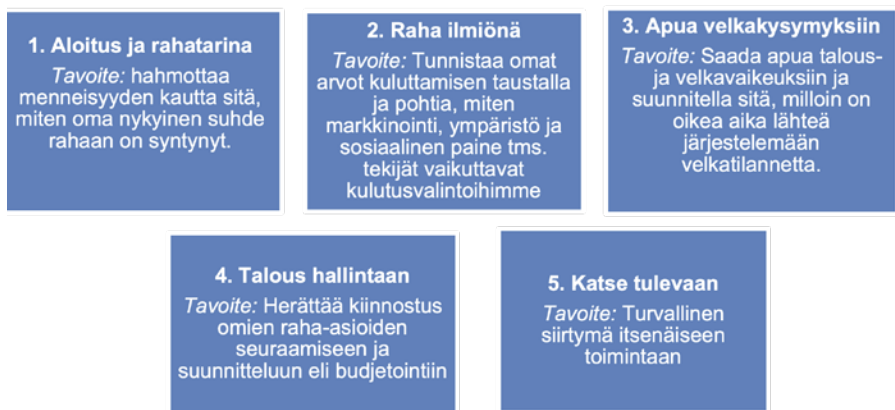
Kuvio 1. Taloudellisen kyvykkyyden viitekehys (Sun ym., 2022).

Taloudellisen kyvykkyyden käsite pohjautuu Amartya Senin teoriaan kyvykkyyksistä ja toimintamahdollisuuksista, jossa sisäisten mahdollisuuksien lisäksi otetaan huomioon ulkoiset mahdollisuudet ja olosuhteet (Robeyns, 2005, s. 94). Teoriassa kiinnitetään huomiota yksilön mahdollisuuksiin toimia, olla ja tehdä toivomiaan asioita. Taloudellisen kyvykkyyden viitekehyksessä lähdetään liikkeelle yhteiskunnan ja talouden rakenteista ja osoitetaan niiden vaikutus taloudelliseen sosiaalisuuteen eli miten ja mistä yksilöt omaksuvat oman suhteensa rahan ja talouteen sekä saavat niiden hoitamiseen liittyviä perustietoja ja taitoja.

Taloudellisen sosialisointin lisäksi yhteiskunnan ja talouden rakenne vaikuttaa siihen, millaisia rahoitustuotteita ja -palveluja yhteiskunnassa on tarjolla ja millaisilla ehdoilla yksilöt voivat käyttää ja hyödyntää niitä. Näillä rahoitustuotteilla tarkoitetaan esimerkiksi matalakorkoisia luottoja, erilaisia pankkitilejä ja -tuotteita tai sijoitusmahdollisuuksia. Taloudellisesti järkevät ja edulliset palvelut tai tuotteet voivat eri syistä olla pienituloisten, ylivelkaantuneiden tai maksuhäiriömerkinnän saaneiden henkilöiden mahdollisuuksien ulkopuolella.

4 TALOUDELLISEN LUKUTAIDON JA OSALLISUUDEN VAHVISTAMINEN RYHMÄTOIMINNASSA

Taloussosiaalityön ryhmätoiminnan malli (Kuvio 2) keskittyy taloudellisen kyvykkyyden näkökulmasta taloudellisen lukutaidon ja taloudellisen osallisuuden vahvistamiseen. Talous- ja velka-asiat puheeksi ryhmissä -työkalupakki on kehitetty yhteistyössä TASOS-, TASKU-, AIKUMETOD-hankkeiden ja Takuusäätiön (2022) kesken. Työkalupakki kehitettiin, sillä haluttiin saada ammattilaisten käyttöön selkeä ja valmis kokonaisuus talousasioiden käsittelyyn ryhmätoiminnassa. Työkalupakin menetelmiä ovat testanneet sosiaalialan työntekijät TASOS- ja TASKU-hankkeissa.



Kuvio 2. Taloussosiaalityön ryhmätoiminnan työkalupakin runko (TASOS-hanke ym., 2022).

Talous- ja velkaongelmat ovat usein monien asioiden seurausta, eikä niiden taustalla ole vain yhtä syytä. Keinot selvitä ja päästä eteenpäin ovat myös erilaisia. Tärkeintä on kuitenkin luoda asiakkaalle toivoa, että muutos parempaan suuntaan on mahdollinen. Työkalupakin tehtävien avulla voidaan motivoida asiakasta ja vahvistaa asiakkaan omaa toimijuutta. Ryhmätyöskentelyssä voidaan jakaa ajatuksia, vahvistaa toivoa ja asiakkaiden vertaisuutta. Menetelmillä voidaan laajentaa omaa näköpiiriä ja auttaa asiakasta löytämään ratkaisuja taloustilanteeseen. Työkalupakin teemat on suunniteltu viidelle eri tapaamiskerralle ja ne on esitelty kuviossa 2 (TASOS-hanke ym., 2022). Seuraavaksi kuvataan muutamien esimerkkien kautta työkalupakin menetelmien käyttöä talousohjauksessa.

4.1 Rahatarinan avulla kiinni omaan rahasuhteeseen

Jokaisella ihmisellä on omanlainen rahasuhte, joka kehittyy jo lapsuudessa. Siihen vaikuttavat muun muassa se, miten perheessä puhutaan rahasta ja mitä perheessä ajatellaan työstä ja toimeentulosta. Saman perheen lapsillakin voi olla keskenään erilainen suhde rahaan. Rahasuhte on yksilöllinen ja usein myös monimutkainen. Rahalla on vaikutusta siihen, miten ajattelemme itsestämme ja mahdollisuuksistamme vaikuttaa omaa elämäämme koskeviin asioihin. Omaan rahasuhteeseen tutustuminen auttaa meitä ymmärtämään paremmin omia toimintatapojamme ja tarvittaessa muuttamaan niitä (Lassander, 2020). Rahatarinatehtävän keskeisenä tarkoituksena on tutustua omaan rahasuhteeseen ja pohtia tarkemmin sitä kautta omaa arvomaailmaa ja kulutustottumuksia. Rahatarinan avulla pohditaan, miten omat arvot ja asenteet näkyvät omassa rahankäytössä, ja miten tunteet vaikuttavat rahankäyttöön. (TASOS-hanke, ym., 2022.)

TASKU-hankkeen ryhmätoiminnoissa on käyty läpi omaa rahasuhdetta rahatarinan avulla. Tehtävä on tehty siten, että osallistujat ovat piirittäneet aikajanan tai tehneet muistiinpanoja omasta rahasuhteestaan muutaman apukysymyksen avulla. Suuremmassa ryhmässä rahatarina on tehty yhteisesti keskustellen miten ympäröivä maailma ja eri aikojen ilmiöt kuten 1990-luvun lama tai COVID-19-pandemia ovat vaikuttaneet

ryhmäläisten talouteen, kuluttamiseen ja elämään laajemminkin. Ryhmätoiminnoissa on huomattu, että tehtävän tekeminen voi olla haastavaa, jos ei ole aiemmin pohtinut oman rahasuhteen muotoutumista. Rahatarinan tekeminen vaatii myös luottamuksellisen ja turvallisen ilmapiirin. Tehtävän tekeminen auttaa havainnoimaan omaa suhdetta rahaan ja miettimään omaa talouskäyttäytymistä. Rahatarinan avulla on myös mahdollista hahmottaa taloudellista sosialisatiota: millaisten kulutuskulttuuriin ja rahaan liittyvien asenteiden vaikutuksen alaisena on kasvanut ja elänyt ja miten nämä tekijät ovat näyttäytyneet niin yksilön kuin yhteiskunnan tasolla. Taloudellinen sosialisatio on yksi keskeinen osatekijä taloudellisen kyvykkyyden viitekehyksessä (Kuvio 1).

4.2 Budjetointivälineet apuna oman talouden hallinnassa

Budjetointivälineet toimivat apuna oman talouden seurannassa ja suunnittelussa. Taloussosiaalityön ryhmätyön työkalupakissa budjetointivälineisiin tutustuminen ja niiden kokeilut sisältyvät osioihin, joissa käsitellään rahaa ilmiönä. Budjetointivälineiden yhtenä tavoitteena on tunnistaa omaa talouskäyttäytymistä. Yksi keino tähän on tehdä oma kulutus itselle näkyväksi listaamalla ylös kaikki tehdyt ostokset esimerkiksi muutaman viikon ajalta. TASKU-hankkeessa on kokeiltu erilaisia budjetointivälineitä, muun muassa Takuusäätiön Penno-sovellusta. Tässä kuvataan seuraavien digitaalisten taloushallintasovellusten käyttökokemuksia:

- Rahanhallinta, menojen seuranta, budjetti ja laskut
- Daily Budget
- Easy home finance
- Monefy.

Oman talouden ennakointi ja seuranta on teknisesti melko yksinkertaista. TASKU-hankkeen ryhmätoiminnoissa kokeiltiin digitaalisia taloushallintasovelluksia ja havaittiin, että niiden itsenäinen kokeilu muutaman viikon ajan vaikutti olevan monille osallistujille haasteellista. Sovellusten käytön keskeyttämiset eivät niinkään johtuneet käyttövaikeuksista, vaan usein syynä oli se, etteivät osallistujat

muistaneet kirjata ylös ostoksiaan. Ryhmätapaamiset kerran viikossa eivät riittäneet pitämään motivaatiota riittävästi yllä. Haasteellisinta oli saada asiakkaan mielenkiinto talouden seurantaan kohti heräämään ja pysymään yllä.

Hankkeelle tarvittiin kattavammin kokemuksia sovellusten käytöstä, joten Seinäjoen ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijoiden Teknologia ja arki -opintojaksolle annettiin tehtäväksi kokeilla digitaalisia taloudenhallinnan sovelluksia. Opiskelijoiden rooli oli opastaa sovellusten käyttöön ja ylläpitää motivaatiota osoittamalla kiinnostusta testaajan kokemuksiin läpi koko testausajan. Kokeilujen kautta saatiin tietoa sovellusten käytettävyydestä ja vaikutuksista testattavien talouskäyttäytymiseen. Sovelluksia kokeili yhteensä 21 ihmistä keväällä 2022.

Opiskelijat kokosivat palautetta osallistuneilta kokeilun päätyttyä. Osallistujien palautteiden mukaan huomattiin, että budjetointisovelluksen käyttö oli muun muassa lisännyt oman talouden suunnittelua ja ennakointia. Lisäksi sovellusten käyttö oli selkeyttänyt ja auttanut hahmottamaan, mihin kaikkeen rahaa arjessa kuluu. Muutamat sovellusten kokeilijoista kommentoivat kulujen pienentyneen, kun omaa taloutta seurasi tarkemmin. Lisäksi rahaa oli jäänyt säästöön enemmän kuin aikaisemmin. Sovelluksen käyttäminen oli motivoinut säästämiseen ja laittanut miettimään omaa rahan kulutusta. Vain pari osallistujaa raportoi, että menojen kirjaaminen sovellukseen oli unohtunut. Heille omien tulojen ja menojen seuranta oli entuudestaan tuttua, joten sovelluksen käyttämisellä ei ollut suuria vaikutuksia omaan talouteen heidän kohdallaan.

5 LOPUKSI

Taloussosiaalityöllä pyritään vahvistamaan asiakkaan taloudellista kyvykkyyttä sekä antamaan asiakkaalle lisää tietoa ja taitoa toimia omassa tilanteessaan. Taloussosiaalityö on kuitenkin paljon muutakin kuin asioiden tutkimista rahan käytön näkökulmista. Sosiaalityössä on tärkeää antaa asiakkaille psykososiaalista tukea ja motivoida muutoksen mahdollisuuteen (Viitasalo, 2019). Asiakas saattaa olla niin syvällä omassa tilanteessaan, että hän ei näe omia mahdollisuuksiaan toimia

haastavassa taloudellisessa tilanteessa. Usein tilanteeseen liittyy myös häpeää ja syyllisyyden tunteita. Työntekijä saattaa olla monesti ensimmäinen ja ainut ihminen, kenelle asiakas kertoo tilanteestaan. TASKU-hankkeen yksilöohjauksien palautteissa asiakkaat toivat esiin, että yksin on vaikea selvittää raha-asioita ja kokivat, että keskustelu raha-asioista työntekijän kanssa auttoi.

On hyvä kartoittaa asiakkaan taloudellinen tilanne esimerkiksi tulo- ja menolaskelmaa hyödyntäen. Asiakas voi myös kirjata budjetointisovellukseen omat tulot ja menot seuraavalle tapaamiselle, jolloin asiakas voi yhdessä työntekijän kanssa käydä läpi taloudellista tilannetta – mihin rahat kuluvat ja jääkö pakollisten menojen jälkeen rahaa muuhun käyttöön ja minkälainen asiakkaan velkatilanne on. Kuten Seinäjoen ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijoiden toteuttamassa digitaalisten budjetointisovellusten kokeilussa kävi ilmi; omia tuloja ja menoja tarkkailemalla moni testaaja oli huomannut saaneensa rahaa säästöön ja hahmottavansa paremmin omaa talouttaan. Muutokseen tähtäävällä taloussosiaalityöllä pyritään vahvistamaan asiakkaan omia taloudenhallinnan taitoja. Pienten muutosten kautta voi motivoitua oman talouden hallintaan.

Ammattilainen voi kokea asiakkaan motivoinnin budjetointiin hankalana, jos asiakkaan taloustilanne on vaikea ja rahat eivät riitä arjen menoihin. On tärkeää motivoida asiakasta seuraamaan omaa talouttaan muutaman viikon ajan kertomalla budjetoinnin hyödyistä. Usein vasta tarkemman ja pidemmän ajan tarkastelun jälkeen omasta rahankäytöstä voi löytää kohtia, joissa voi säästää. Asiakkaan kanssa on hyvä tarkastella esimerkiksi pieniin ostoksiin meneviä summia. Niistä saattaa kertyä kuukauden sisällä isompi summa, jonka pystyisi kuluttamisen sijaan laittamaan säästöön.

Joskus asiakkaalla saattaa olla erilainen käsitys esimerkiksi siitä, mihin täydentävää tai ehkäisevää toimeentulotukea voidaan myöntää. Asiakas on saattanut omilla tuloillaan lyhentää esimerkiksi kulutusluottojen kuukausieriä isolla summalla, jonka jälkeen asumismenoihin ei ole jäänyt rahaa. Asiakkaan tilannetta voidaan kertaluonteisesti helpottaa myöntämällä rahallista tukea esimerkiksi elantoon. Jos tilanne on toistuvaa, on ensisijaista rahallisen tuen myöntämisen sijaan

mieltä toimia, joilla asiakkaan taloudellinen tilanne helpottaisi pitkällä tähtäimellä. Asiakkaan oma motivaatio on kuitenkin kaikista tärkeintä. Ilman asiakkaan omaa motivaatiota muuttaa omaa toimintatapaansa, voi työntekijän olla mahdotonta tehdä muutostyötä (Sällinen, 2019, s.75).

Joskus jopa muutama tapaaminen, asiakkaan kanssa keskustelu ja uusien näkökulmien esittely voivat olla sysäys kohti muutosta. Asiakkaita voi ohjata talouden hallintaan myös erilaisissa ryhmissä. TASKU-hankkeen eri talousohjausryhmien palautekoonnista tuli ilmi, että osallistujat kokivat saaneensa ryhmistä tietoa omaan talouden hallintaan, säästövinkkejä, tietoa auttavista tahoista ja työvälineitä oman talouden suunnitteluun ja seurantaan. Samalla ryhmäläiset kokivat saaneensa vertaistukea samassa tilanteissa olevilta henkilöiltä.

Erilaisten taloudenhallinnan menetelmien avulla asiakas ja työntekijä voivat pohtia yhdessä, miten muutos taloudenhallintaan voidaan toteuttaa suhteessa asiakkaan omiin voimavaroihin. Taloudenhallinnan menetelmät auttavat asiakasta huomaamaan muutosta omassa talouskäyttäytymisessä, ja siten hänen oma osallisuutensa sekä toimijuutensa kasvaa myös omien talousasioiden hoitamiseen ja oman elämän hallintaan. Talousohjauksessa eri menetelmien käyttöön ottaminen vaatii työntekijältä aikaa ja rohkeutta. Myös sosiaalityön organisaatioilla on oltava tahtotila ja riittävät resurssit menetelmien käyttöön sekä yksilöohjauksessa että ryhmäohjauksessa. Taloudenhallinnan menetelmien käyttäminen on olennainen osa taloussosiaalityötä.

LÄHTEET

Birkenmaier, J., Maynard, B., & Kim, Y. (2019). PROTOCOL: Interventions designed to improve financial capability by improving financial behavior and financial access: A systematic review. *Campbell systematic reviews*, 15(1–2). <https://doi.org/10.1002/cl2.1020>

Isola, A.-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S., & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden vii-tekehystä rakentamassa* (Työpaperi 33/2017). Terveystieteiden tutkimuskeskus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>

- Kalmi, P. (2013). Talouden lukutaidosta ja sen kritiikistä. *Kansantaloudellinen aikakauskirja*, 109(2). <https://www.taloustieteellinenyhdistys.fi/wp-content/uploads/2014/09/kalmi.pdf>
- Karjalainen, P., Metteri, A., & Strömberg-Jakka, M. (2019). *Tiekartta 2030: Aikuisten parissa tehtävän sosiaalityön tulevaisuus selvitys* (Raportteja ja muistioita. 41:2019). Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-4076-5>
- Kokkonen, T., Närhi, K. & Matthies, A.-L. (2013). Osallisuuden reunaehdot palvelujärjestelmässä. Teoksessa T. Era (toim.), *Osallisuus – oikeutta vai pakkoa?* (s. 35–49). (Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 156). Jyväskylän ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-280-6>
- Lassander, M. (2020). *Rahaviisaus: Mitä jokaisen tulisi tietää rahasta ja mielen hyvinvoinnista*. Atena.
- Niemelä, P. (2016). Hyvinvoinnin edistäminen sosiaalityön eetosena. Teoksessa M. Törrönen, K. Hänninen, P. Jouttimäki, T. Lehto-Lunden, P. Salovaara, & M. Veistilä, M. (toim.), *Vastavuoroinen sosiaalityö* (s. 97–108). Gaudeamus.
- Robeyns, I. (2005). The capability approach: a theoretical survey. *Journal of human development*, 6(1), 93–117. <https://doi.org/10.1080/146498805200034266>
- Sherraden, M. (2010). *Financial capability: What is it and how can it be created?* (CSD Working Paper 10–17). Washington University, Center for Social Development. <https://doi.org/10.7936/K7SX6CQX>
- Sun, S., Chen, Y., Ansong, D., Huang, J., & Sherraden M. S. (2022). Household financial capability and economic hardship: An empirical examination of the financial capability framework. *Journal of family and economic issues*. <https://doi.org/10.1007/s10834-022-09816-5>
- Suomen Pankki. (2021). *Ehdotus Suomen talousosaamisen edistämisen kansalliseksi strategiaksi* (Yleistajuiset selvitykset A:124). <http://urn.fi/URN:NBN:fi:bof-202101271065>
- Sällinen, J. (2019). Taloussosiaalityö aikuissosiaalityössä: ohjausta ja motivointia. Teoksessa M. Zechner, S. Karjalainen, & K. Viitasalo, K. (toim.), *Avauksia taloussosiaalityöstä* (s.75–79). Jyväskylän yliopisto, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7780-1>

TASOS-hanke, Tasku-hanke, AIKUMETOD-hanke, & Takuusäätiö. (2022). *Talous- ja velka-asiat puheeksi ryhmissä: Työkaluja keskustelun ja toiminnan tueksi*. https://www.takuusaatio.fi/wp-content/uploads/2022/03/Tyokaluja_ryhmatyohon.pdf

Viitasalo, K. (2021). Taloudellisen kyvykkyyden vahvistaminen ja mekanismit sosiaalityössä. Teoksessa A.-L. Matthies, A.-R. Svenlin, & K. Turtiainen (toim.), *Aikuissosiaalityö: Tieto, käytäntö ja vaikuttavuus* (s. 218–230). Gaudeamus.

ASIAKKAAN ÄÄNI ESIIN PITKOSPUUT-HANKKEESSA

Mari Salminen-Tuomaala, TtT, yliopettaja, SeAMK

Tarja Knuuttila, TtM, lehtori, SeAMK

Marjut Koskela, TtM, lehtori, SeAMK

Sanna Luoma-aho-Seilo, TtK, asiantuntija, TKI, SeAMK

Pirkko Mäntykivi, TtM, lehtori, SeAMK

Maija Pohjola, TtM, asiantuntija, TKI, SeAMK

Mirva Siltakorpi, YTM, lehtori, SeAMK

Panu Weckman, insinööri, projektipäällikkö, asiantuntija, TKI, SeAMK

1 JOHDANTOA

Seinäjoen ammattikorkeakoulun ESR-rahoitteisen Pitkospuut-hankkeen kohderyhmänä ovat pitkäaikaissairaat, osatyökykyiset ja monisairaat työttömät työnhakijat sekä maahanmuuttajataustaiset työttömät työnhakijat Etelä-Pohjanmaalla. Hankkeen päätavoitteena on pitkäaikaissairaiden työttömien fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen työ- ja toimintakyvyn parantuminen ja työelämäpolun vahvistuminen. Työkyvyn parantuminen ja työllistyminen edistävät pitkäaikaissairaiden arjessa selviytymistä ja yhteiskunnallista osallisuutta. Hankkeessa halutaan tukea pitkäaikaissairaiden sekä maahanmuuttajataustaisten työttömien erilaisia työllistymismahdollisuuksia pitkäaikaissairaudesta huolimatta. Useilla hankkeen asiakkailla on monia toiminta- ja työkykyä heikentäviä sairauksia, jotka vaikuttavat heidän elämäntilanteeseensa ja työllistymiseensä.

Artikkelissa kuvataan pitkäaikaissairaiden työttömien työnhakijoiden kokemuksia heidän asiakasprosessistaan Pitkospuut-hankkeessa asia-

kashaastatteluiden pohjalta. Haastattelut toteutettiin kesä-elokuussa 2022. Artikkelin perustuu näkemykseen pitkäaikaissairaasta työttömästä asiakkaasta arvokkaana ja ainulaatuisena yksilönä, jonka tarpeet huomioidaan hankkeessa yksilöllisesti ja moniammatillisesti ja hänen omaehtoisuuttaan ja itsemääräämisoikeuttaan kunnioittaen.

Pitkäaikaissairas työtön työnhakija kohdataan Pitkospuut-hankkeessa aidosti tasavertaisena toimijana, joka saa osallistua tekemiseen ja ottaa vastuuta sekä päättää etenemisestä itseään koskevissa asioissa. Hänen osallisuuttaan kunnioitetaan hänen asiakasprosessissaan. Asiakkaan osallisuutta asiakasprosessissa tarkastellaan artikkelissa myös siitä näkökulmasta, miten asiakkaan osallisuus mahdollistetaan, suunnitellaan ja toteutetaan hankkeessa. Lisäksi sitä tarkastellaan siitä näkökulmasta, miten asiakkaan osallisuus sanoitetaan ja dokumentoidaan hankkeen asiakasrekisterissä. Keskeistä onkin kuvata, miten asiakkaan ääni saadaan esiin.

2 ASIAKKAAN OSALLISUUDEN MAHDOLLISTAMINEN

Sote-uudistuksen myötä tavoitteena on oikeudenmukainen, yhdenvertainen ja mukaan ottava Suomi ja jokaisen yksilön ainutkertaisuuden, omaehtoisuuden ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen palveluketjujen eri vaiheissa. Pitkäaikaissairaiden työttömien terveyttä ja työkykyä edistävässä toiminnassa on tärkeää huomioida asiakkaan osallisuuden mahdollistaminen ja tukeminen kaikissa asiakasprosessin vaiheissa. Onkin tärkeää pohtia, miten osallisuus asiakasprosessissa sanoitetaan, suunnitellaan, toteutetaan ja dokumentoidaan.

Osallisuus on käsitteenä laaja. Kivisen ym. (2020, 269) mukaan Sirviö (2010, 130–150) sekä Kettunen & Kivinen (2012, s. 40–42) ovat esittäneet osallisuuden syntyvän toiminnan, osallistumisen ja vaikuttamisen kautta. Osallisuuden voidaan nähdä olevan tulevaisuuteen katsovaa, ennakoivaa sekä kokonaisuuksia kattavaa. Beresford (2012, s. 21–36) esittää osallisuuden sisältävän olettamuksia mielipiteen ilmaisusta (oikeuksista), kuulluksi tulemisesta (vuorovaikutuksesta) sekä vai-

kuttamisen mahdollisuuksista (vallasta), yhteiskuntaan ja yhteisöön kuulumisesta sekä toiminnasta. Osallisuuden voidaan olettaa sisältävän myös velvollisuuksia ja sitoutumista sekä vastuun ottamista seurauksista. Osallisuus voidaan nähdä liittymisenä, kuulumisena, yhteisyytenä, suhteissa olemisena, mukaan ottamisena tai osallistumisena (Isola ym. 2017, s. 3). Weiste ym. (2020, s.1) toteavat, että asiakkaan osallistuminen omaan hoitoon on eräs merkittävä sosiaali- ja terveyspalvelujen kulttuurinen muutos. Sihvon ym. (2018, s.16) mukaan asiakkaan osallistumisen käsite merkitsee muun muassa mahdollisuutta mielipiteiden ilmaisuun sekä oikeutta tietoisuuteen omaan hoitoon liittyvistä päätöksistä. Ekqvistin ja Kuusiston (2020, s. 43) mukaan hyvä yhteistyö työntekijän ja asiakkaan välillä mahdollistaa asiakkaan oman äänen kuulemisen ja omien tavoitteiden esiin tuomisen. Asiakkaan osallistuminen suunnitelmalliseen sekä asiakasläh- töiseen prosessiin edistää asiakkaan tietoisuutta mahdollisuudestaan vaikuttaa omien asioidensa hoitoon ja tietoa siitä, että saa siihen myös ammatillista tukea.

Leemannin ja Hämäläisen (2016, s. 589) mukaan osallisuuden kokemus on subjektiivinen, tunneperäinen sekä tilannesidonnainen. Kokemus osallisuudesta vaihtelee yksilöiden välillä, koska se riippuu kunkin yksilön subjektiivisista kokemuksista ja tuntemuksista (mt.). Tämän vuoksi yksilön osallisuuden kokemusta on haastavaa mitata. Kivinen ym. (2020, s. 279–280) toteavat osallisuuden tilannesidonnaisuuden tulevan esille esimerkiksi yksilön aktiivisena osallistumisena tai syrjään vetäytymisenä. Yksilö saattaa myös kokea olevansa kykenemätön osallisuuteen esimerkiksi terveydentilansa tai osaamisensa vuoksi ja näin ollen antaa päätösvallan asiantuntijoille (mt.). Asiakasosallisuuteen vaikuttavat yksilön erilaiset ominaisuudet, kuten esimerkiksi koulutus, ikä, sosioekonominen asema, voimavarat sekä terveydentila (mt.). Tämän vuoksi on tärkeää kiinnittää huomiota niihin yksilöihin tai ryhmiin, joilla esimerkiksi terveydentila on heikko ja voimavarat sekä autonomia vähäisiä. Sosiaalinen tuki vaikuttaa yksilön kokemukseen osallisuudesta ja sen puute tuo tunteen ulkopuolelle sulkemisesta (Törrönen, 2016, s. 43).

Weiste ym. (2020, s. 2,3, 6–12) tutkivat sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten ja asiakkaiden odotuksia liittyen asiakasosallisuuteen ja

odotusten sisältöön. Tutkimustulosten mukaan asiakkaille tulisi antaa enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa palveluidensa kehittämiseen (mt.). Tutkimustuloksissa nostettiin esille sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisen kuuntelemisen taito sekä taito ymmärtää asiakkaan tilanne. Nämä taidot nähtiin edellytyksenä asiakasosallisuuden toteutumiselle (mt.). Vaikka asiakasosallisuutta tulisi edistää, sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisilla tulisi lopulta olla mahdollisuus edistää asiakkaan puolesta niitä päätöksiä, joiden nähdään olevan asiakkaan parhaaksi (mt.). Tutkimustulosten avulla saatetaan pystyä kehittämään ja arvioimaan asiakasosallistumisen mahdollistamista ja palveluiden kehittämistä sekä lisäämään ymmärrystä asiakkaan roolista.

Isola ym. (2017, s. 23) esittävät, että osallisuus voidaan nähdä kolmena sisäkkäisenä kehänä. Nämä kehät ovat osallisuus omaan elämään, osallisuus vaikuttamisprosesseihin palveluissa ja paikallinen osallisuus (mt.). Yksilön autonomia, elämän ennakoitavuus ja hallittavuus sekä toimintaympäristön ymmärrettävyys lisäävät osallisuutta omassa elämässä (mt.). Keinoja näiden mahdollistamiseen ovat muun muassa kohtuullinen toimeentulo, tarpeeseen vastaavat palvelut sekä mahdollisuus toimintaan, jolla luoda yhteyksiä muihin ihmisiin (mt.). Ihmisen yhteys omiin tarpeisiin ja voimavaroihin mahdollistaa osallisuuden omassa elämässä. Lisäksi osallisuuteen kuuluu liittyminen erilaisiin vaikuttamisprosesseihin. Näissä vaikuttamisprosesseissa neuvotellaan resurssien jakamisesta, arvon muodostumisesta tai merkityksellisyydestä. Paikallinen osallisuus tarkoittaa sitä, että osallisuutta edistäviä olosuhteita voidaan parhaiten edistää lähellä ihmistä. Paikallisesti voidaan luoda tiloja, tilanteita ja toimintaa, joissa yksilön on mahdollista näyttää omaa osaamistaan, panostaa yhteiseen hyvään ja vaikuttaa resurssien hallintaan. (Isola ym. 2017, s. 23–38.) Osallistuessaan ihminen näkee omien mielipiteidensä ja tekojensa vaikutukset ja kiinnittyy vahvemmin yhteisöönsä (Meriluoto & Marila-Penttinen, 2016, s. 9). Osallistuminen ja osallisuus voidaankin nähdä kehänä, jossa molemmat ilmiöt ruokkivat toinen toistaan. Paras tapa tukea osallisuutta onkin luoda ja tarjota mahdollisuuksia.

3 HANKETOIMIJOIDEN KOKEMUKSIA ASIAKKAIDEN OSALLISUUDEN EDISTÄMISESTÄ PITKOSPUUT- HANKKEESSA

Pitkospuut-hankkeessa pyritään huomioimaan asiakkaiden osallisuuden edistäminen sekä interventioiden suunnittelussa, toteuttamisessa, dokumentoinnissa että arvioinnissa. Asiakkaiden äänen esiin saaminen ja heidän osallisuutensa edistäminen takaavat asiakaskeskeisyyden toteutumisen kaikissa asiakasprosessin vaiheissa.

Pitkospuut-hankkeessa osallisuuden mahdollistaminen ilmenee asiakkaan mukaan ottamisena suunniteltaessa esimerkiksi hänen työllistymistään. Tällöin mukana voi olla asiakkaan omavalmentaja tukemassa Pitkospuut-hankkeen urasuunnittelijan työtä asiakkaan kanssa. Suunnittelu helpottuu, kun mukana on henkilö, joka tuntee asiakkaan taustat sekä elämänhallinnan pitkän asiakaskokemuksen perusteella. Tällä menettelyllä asiakasosallisuus toteutuu ja on osa sosiaalista kokonaisuutta, jolla tuetaan asiakkaan aktiivista osallistumista omien palveluidensa suunnitteluun, toteuttamiseen ja kehittämiseen. Lähtökohtaisesti tuetaan asiakkaan omaa mahdollisuutta osallistua työnhaun prosessiin. Asiakkaan tiedon lisääntyessä erilaisista työmahdollisuuksista hänen työllistymismotivaationsa kasvaa. Uraohjaus sisältää myös asiakkaan voimavaraistamista ja tukemista sekä toivon luomista henkilölle, jolla on ollut hyvin heikko asema työmarkkinoilla. Heikko asema on saattanut johtua esimerkiksi elämänhallinnan puutteesta, kouluttamattomuudesta tai henkilön pitkäaikaisesta sairastavuudesta.

Työllistymis- ja urasuunnittelun asiakastapaamisten ydinlähtökohta on se, että asiakas tulee kuulluksi ja saa haluamaansa tietoa omasta palveluprosessistaan sekä se, että asiakasta ymmärretään hänen omista yksilöllisistä lähtökohdistaan käsin. Asiakkaalla saattaa olla aikaisempia kokemuksia siitä, ettei hän ole tullut kuulluksi, ymmärretyksi tai hän on kokenut arvottomuuden tunnetta. Tällöin ensimmäinen tapaaminen asiakkaan kanssa sisältää vain kannustavaa vuorovaiku-

tusta ja tiedottamisluonteista kohtaamista. Jatkossa voidaan edetä suunnitteluun, joka saattaa sisältää tukemista, kuten käyntejä yhdessä mahdollisella työpaikalla, työhakemusten laatimista, cv:n täyttämistä tai vapaiden työmahdollisuuksien kartoittamista. Näissä tilanteissa asiakas on aina fyysisesti läsnä ja osallisena aktiivisena toimijana.

Pitkospuut-hankkeessa hyödynnetään moniammatillisen asiakasrekisterin digitaalista asiakaspolkua, joka sisältää palvelusuunnitelman nykyhetkestä tulevaisuuteen. Digitaaliseen polkuun dokumentoinnissa huomioidaan ja kirjataan asiakkaan osallistamisen ja osallistumisen mahdollisuudet. Systemaattista palautetta kerätään asiakkailta sekä asiakasprosessin aikana että myös hänen päättäessään hankkeeseen osallistumisen. Asiakkaan osallisuutta ja kokemuksia työkykynsä parantumisesta kartoitetaan asiakaspalautelomakkeella. Saadun palautteen myötä pyritään kehittämään asiakasprosessia ja interventioita.

Tulevaisuusverstaassa asiakkaan osallisuutta edistetään erilaisilla työkykyyn, voimavaroihin ja vahvuuksien löytämiseen liittyvillä dialogisilla keskusteluilla sekä tulevaisuuskolmion, voimavara-analyysin ja erilaisten osallistavien menetelmien avulla. Työelämä/urasuunnittelu on haastavan antoisaa, vuorovaikutuksellista asiakkaan syvällistä kohtaamista sekä mukaan ottavaa, ihmistä ymmärtävää toimintaa, josta jää aina jälki asiakkaan päivään ja pieni viritys toivosta. Olennaista on myös saada asiakas sitoutumaan oman työllistymispolkunsa edistämiseen ja tunnistamaan omaa työllistymistään vaikeuttavat tekijät, että hän pystyy vaikuttamaan niihin itse.

4 PITKOSPUUT-HANKKEEN ASIAKKAIDEN KOKEMUSTEN KARTOITTAMINEN LAADULLISELLA TUTKIMUKSELLA

4.1 Aineiston keruu

Tutkimuksen kaikissa vaiheissa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) eettisiä ohjeita ja hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimuksessa sovellettiin tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä (mt.). Tutkimuksen kohderyhmälle annettiin tietoa tutkimuksesta ja siihen osallistumisesta sekä tulosten julkaisemisesta sekä kirjallisesti että suullisesti. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista. Haastatteluun osallistuneille kerrottiin, että heidän henkilöllisyytensä ei paljastu missään tutkimuksen vaiheessa. Tutkimustulokset raportoitiin niin, että kenenkään henkilöllisyys ei paljastunut. Artikkelissa kuvattavan kvalitatiivisen tutkimuksen aineisto kerättiin Pitkospuut-hankkeen asiakkailta (n=3) teemahaastatteluin kesäkuussa 2022. Haastatteluteemojen avulla haettiin tietoa pitkäaikaissairaiden työttömien työnhakijoiden kokemuksista omasta osallisuudestaan ja sen mahdollistamisesta asiakasprosessin eri vaiheissa. Lisäksi teemojen avulla kartoitettiin heidän kokemuksiaan moniammatillisen tuen saamisesta hankkeessa. Pitkäaikaissairailta työttömiltä työnhakijoilta kysyttiin myös heidän kokemuksiaan omaa toimijuuttaan arjessa edistävästä ja heikentävästä tekijöistä sekä perheen merkityksestä heidän arjessa selviytymiselleen. Times New Roman 12-fontilla litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 10 sivua.

4.2 Aineiston induktiivinen analysointi

Tutkimusaineisto analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysillä (Kylmä & Juvakka, 2012). Alkuperäiset ilmaisut, lauseet ja lausekokonaisuudet pelkistettiin ja ryhmiteltiin sen jälkeen samankaltaisten sisältöjen mukaisesti alakategorioiksi (mt.). Alakategoriat yhdistettiin yläkategorioiksi ja yläkategoriat vielä pääkategorioiksi (mt.). Seuraavassa taulukossa 1 esitetään analyysin tulokset.

Taulukko 1. Pitkäaikaissairaiden työttömien työnhakijoiden kokemuksia osallisuudesta Pitkospuut-hankkeessa.

Alakategoria	Yläkategoria	Pääkategoria
Hankkeen interventioista saatu tieto hankkeen alkuvaiheessa	Osallisuutta edistävät kokemukset	Pitkäaikaissairaiden työttömien työnhakijoiden osallisuutta kuvaavat kokemukset
Oman terveydentilan arviointiin osallistuminen		
Tiedon saaminen omasta fyysisestä kunnosta		
Mahdollisuus vaikuttaa päätöksentekoon seuraavia hankkeiden interventioita suunniteltaessa		
Omaa toimijuutta edistävät yksilölliset ohjaustilanteet		
Hyväksyvä ilmapiiri ja osallistumiseen kannustaminen Tulevaisuusverstaissa		
Omien toiveiden huomiointi interventioiden aikana	Asiakaslähtöisyyttä ilmentävät kokemukset	
Oman äänen kuuluviin saaminen		
Omien kouluttautumistoiveiden kunnioittaminen		
Oman ammatillisen osaamisen kartoittaminen		
Eri asiantuntijoiden osaamisen hyödyntäminen positiivisena kokemuksena	Moniammatillisen tuen saamista koskevat kokemukset	
Monipuolisen tiedon saaminen positiivisena kokemuksena		
Itseluottamuksen puute	Itsenäistä toimijuutta heikentävät, omaan elämäntilanteeseen liittyvät tekijät	Pitkäaikaissairaiden työttömien työnhakijoiden kokemuksiin vaikuttavat tekijät arjessa
Aikaisemmat negatiiviset elämäkokemukset		
Kognitiiviset ongelmat		
Heikko fyysinen terveydentila		
Digitaalisten taitojen puute		
Perheenjäseniltä saatu emotionaalinen ja sosiaalinen tuki	Perheen merkitys arjessa selviytymiseen	
Perheenjäseniltä saatu taloudellinen tuki		
Itsenäisen ja perheen kanssa jaettavan elämän optimaalinen suhde		

5 TULOKSET

Pääkategoria *Pitkäaikaissairaiden työttömien työnhakijoiden osallisuutta kuvaavat kokemukset* muodostuvat kolmesta yläkategoriasta, jotka ovat: *Osallisuutta edistävät kokemukset, asiakaslähtöisyyttä ilmentävät kokemukset ja moniammatillisen tuen saamista koskevat kokemukset* (Kts. taulukko 1, luku 4.2). Pitkäaikaissairaat työttömät työnhakijat olivat kokeneet oman osallisuutensa mahdollistamisen toteutuvan hyvin Pitkospuut-hankkeessa. He olivat saaneet hankkeen alkuvaiheessa hyvin tietoa erilaisista hankeinterventioista ja mahdollisuudestaan osallistua niiden suunnitteluun sekä itseään koskevaan päätöksentekoon. He kokivat positiivisena mahdollisuuden osallistua oman terveydentilansa ja työkykynsä arviointiin. Jokainen haastateltu toi esiin positiivisena saamansa tiedon fyysisestä kunnostaan ja unensa laadusta.

Osallisuus...ainakin suunnitteluvaiheessa, kun ilmoittauduin tänne Pitkospuut-hankkeelle

On saanu ihan vapaat kädet osallistua

Kun on niitä First Beat -mittauksia ja siinä vähän näki, missä menee ja se oli ainakin sellanen motivaattori

Justiin se fyssarihomma ja First Beat -jutut antoi itelle vähä semmosta perspektiiviä

Yksilöllisten ohjaustilanteiden koettiin edistävän omaa toimijuutta sekä hankkeessa että myös omassa elämäntilanteessa. Lisäksi pitkäaikaissairaat työttömät työnhakijat kokivat positiivisena hyväksyvän ja osallistumiseen kannustavan ja rohkaisevan ilmapiirin Tulevaisuusverstaissa.

Ihmisenä ihmiselle, ei byrokratian kiemuroita esteenä

On huomioitu menneisyyttä, nykyhetkeä ja hahmoteltu tulevaa, se Tulevaisuuskolmio, oiva apu oman elämänkin hahmottamiseen

Pitkäaikaissairaat työttömät työnhakijat kokivat hankkeen interventiot asiakaslähtöisinä. Heidän mukaansa heitä kuultiin, he saivat vaikuttaa ja heidän toiveitaan huomioitiin yksilöllisesti. Erityisen positiivisena he

kokivat, että heidän kouluttautumistoiveitaan kuunneltiin työelämä- ja uravalmennuksessa. He kokivat, että heitä arvostettiin, kun yksilö- ja ryhmätapaamisissa kartoitettiin heidän ammatillista osaamistaan ja työhistoriaansa. Heidän mielestään oli tärkeää, että aikaisempi työhistoria huomioitiin tulevaisuuden positiivisia työmaisemia yhdessä pohdittaessa.

Tässä ainakin kuunnellaan asiakasta ja pohditaan hänen ongelmiaan

Pitkospuut-hankkeen asiantuntijoiden moniammatillinen tuki koettiin positiivisena. Pitkäaikaissairaat työttömät työnhakijat kokivat hyvänä asiana, että he saivat hyödyntää eri asiantuntijoiden tietämystä ja osaamista. Myös tiedonkulku hanketoimijoiden kesken koettiin positiivisena, asiakkaiden ei tarvinnut toistaa asioitaan uudelleen.

Eri asiantuntijoilta on saanut erilaisia vinkkejä ja neuvoja, siihen uniasiaankin

Pääkategoria *Pitkäaikaissairaiden työttömien työnhakijoiden kokemuksiin vaikuttavat tekijät arjessa* muodostuu kahdesta yläkategoriasta, jotka ovat: Itsenäistä toimijuutta heikentävät, omaan elämäntilanteeseen liittyvät tekijät ja Perheen merkitys arjessa selviytymiseen (kts. taulukko 1, luku 4.2).

Itsenäistä toimijuutta heikentävät tekijät liittyivät tutkimukseen osallistuneiden elämäntilanteeseen, eivät hankkeen toimintaan. Itsenäistä toimijuutta heikentävinä seikkoina kuvattiin sekä henkisiä, fyysisiä, sosiaalisia että taloudellisia tekijöitä. Toimijuutta heikensi itseluottamuksen puute tai alemmuuden tunne sekä aikaisemmin elämässä saadut negatiiviset kokemukset. Heikko fyysinen terveys, kivut ja unettomuus vähensivät myös itsenäistä toimijuutta voimavarojen puuttumisen ja erilaisten oireiden vuoksi. Haastateltavat toivat esiin myös kognitiivisia ongelmia, hahmottamisvaikeuksia sekä osaamisen puutteita.

Oma toimijuus on kyllä haaste, kaikennäköinen byrokratia ja papereitten täyttämisen, niin se on valtava haaste..on näitä kognitiivisia ongelmia

Mä oon kokenut olevani elämässä niin kuin ulkopuolinen

Kun on tällainen perinnöllinen sairaus, miten sitä työkykyä vois sitten parantaa

Kaikkein eniten sanoisin tähän, mikä haastaa eniten itsenäiselle toimijuudelle on nimenomaan nämä kognitiiviset vaikeudet

Perheen merkitys arjessa selviytymiseen oli tärkeä, koska perheeltä saatiin sekä emotionaalista, sosiaalista että taloudellista tukea. Perhe koettiin osallisuutta ja yhteisöllisyyttä sekä erilaisten asioiden jakamista mahdollistavana tekijänä. Toisaalta oli tärkeää, että perheessä jokaiselle annettiin omaa tilaa. Pitkäaikaissairaat työttömät työnhakijat kokivat, että he tarvitsivat myös itsenäisyyttä.

Silleen että on saanu asua tässä ja olla, että ei oo pihalle heitetty

Positiivisesti mun mielestä, saa jakaa tunteita ja saa tukea, jos on paha olla

En välttämättä haluaisi, että mun läheiset puuttuisi mun elämään, saan olla itsenäinen, kun haluan ja sitten yhtä sosiaalinen, kun ittestä tuntuu

Tällai sen selittäisin, perheen roolin, etten haluaisikaan, että se olisi liian voimakas

6 YHTEENVETOA

Pitkospuut-hankkeessa huomioidaan asiakkaiden osallisuuden edistäminen sekä interventioiden suunnittelussa, toteuttamisessa, dokumentoinnissa että niiden onnistumisen arvioinnissa. Asiakkaiden ääni pyritään saamaan esiin asiakasprosessin kaikissa vaiheissa. Hankkeessa pitkäaikaissairaille työttömille työnhakijoille toteutetun haastattelututkimuksen tulosten pohjalta voidaan todeta, että tutkimukseen osallistuneet ovat kokeneet hanketoimijoiden kohtaamiset ja hankeinterventiot sekä asiakaskeskeisinä että myös heidän osalli-

suuttan edistävänä. He ovat kokeneet tulleen kohdatuiksi arvokkaina yksilöinä, joiden työkykyä ja työllistymistä on haluttu edistää aidosti.

Artikkeli on valmisteltu osana Pitkospuut-hanketta, ja haluamme kiittää hankkeen ja tämän artikkelin rahoittamisesta Keski-Suomen ELY-keskusta.

LÄHTEET

Beresford, P. (2012). The theory and philosophy behind user involvement. Teoksessa S. Carr, & P. Beresford (eds.), *Social care, service users and user involvement* (s. 21–36). Jessica Kingsley Publishers.

Ekqvist, E., & Kuusisto, K. (2020). Aikuissosiaalityön asiakkaiden tulevaisuuteen suhtautuminen ja toiveet. *Janus*, 28(1), 42–59. <https://doi.org/10.30668/janus.69882>

Isola, A.-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S., & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa* (Työpaperi 33/2017). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>

Kivinen, T., Vanjusov, H., & Vornanen R. (2020). Asiakkaan ääni: osallisuus ja vaikuttamisen mahdollisuudet. Teoksessa A. Hujala, & H. Taskinen (toim.), *Uudistuva sosiaali- ja terveysala* (s. 267–293). Tampere University Press.

Kylmä, J., & Juvakka, T. (2012) *Laadullinen terveystutkimus*. Edita.

Leemann, L., & Hämäläinen, R-M. (2016). Asiakasosallisuus, sosiaalinen osallisuus ja matalan kynnyksen palvelut: Pohdintaa käsitteiden sisällöstä. *Yhteiskuntapolitiikka*, 81(5), 586–594. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2016102725606>

Meriluoto, T., & Marila-Penttinen, L. (2016). Mikä osallisuus, mikä kokemusasiantuntijuus. Teoksessa M. Meriluoto, L. Marila-Penttinen, & E. Lehtinen, E. (toim.), *Osallisuus: Osallisuuden ja kokemusasiantuntijuuden käsikirja* (s. 6–31). Ensi- ja turvakotien liitto. https://issuu.com/ensi-jaturvakotienliitto/docs/osallisuus._osallisuuden_kokemusasi

Sihvo, S., Isola, A.-M., Kivipelto, M., Linnanmäki, E., Lyttikäinen, M., & Sai-

nio, S. (2018). *Asiakkaiden osallistumisen toimintamalli: Loppuraportti* (Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 16:2018). Sosiaali- ja terveysministeriö, <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3927-1>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Törrönen, M. (2016). Vastavuoroisuuden yhteisöllinen luonne. Teoksessa M. Törrönen, K. Hänninen, T. Lehto-Lundén, P. Salovaara, M. Veistilä, A. Anttonen, & P. Jouttimäki, (toim.), *Vastavuoroinen sosiaalityö*. Gaudeamus.

Weiste, E., Käpykangas, S., Uusitalo, L-L., & Stevanovic, M. (2020). Being heard, exerting influence, or knowing how to play the game? Expectations of client involvement among social and health care professionals and clients. *International journal of environmental research and public health*, 17(16), 1–19. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165653>

RUOKAKASVATUS OSALLISTAVANA MENETELMÄNÄ VAUVASTA VANHUUTEEN

Leena Arjanne, ETM, lehtori, SeAMK

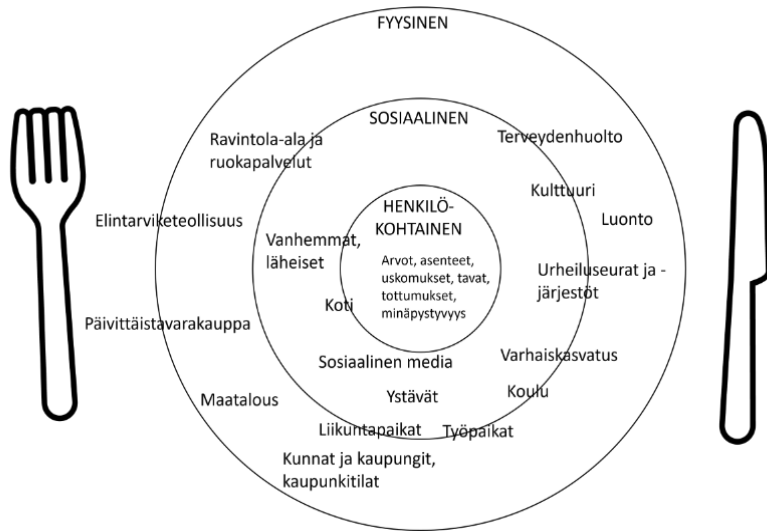
Kaija Nissinen, TtL, yliopettaja, laillistettu ravitsemusterapeutti,
SeAMK

1 1 JOHDANTO

Ruokakasvatus on yhdessä tekemistä, kokemista ja syömistä: terveyttä ja hyvinvointia edistävien ruokatottumusten oppimista koko elämää varten ja koko elämän ajan. Laitisen (2022) mukaan sen voisi ajatella olevan kaikkea ruokaan ja syömiseen liittyvää viestintää, ohjausta ja toimintaa. Ruokakasvatuksessa keskeisiä teemoja, tavoitteita ja menetelmiä ovat ruokataju, ruokasuhte, kehosuhde, ruokapuhe, ruokailo, ruokarohkeus, aistilähtöisyys, osallisuus ja kokemukset. Nämä ovat esitelty tuonnempana.

Ruokakasvatuksessa ovat oleellista osallistaminen, myönteisen ruokasuhteen tukeminen ja omien kokemusten jakaminen vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Ruoka on samalla oppimisen työkalu ja kohde. Toisinaan, jos on tarvetta korostaa terveystavoitteita, voidaan ruokakasvatustermin sijaan käyttää käsitettä ravitsemuskasvatus (Lakka ym., 2018).

Ruokakasvatus voi kohdistua yksilöön ja yhteisöön, yhteisöihin tai laajempaan kokonaisuuteen (Contento, 2011, s. 61). Ruokakasvatussympäristöjä ovat esimerkiksi yksilön henkilökohtaiset, sosiaaliset ja fyysiset lähiympäristöt kuten sisäinen kokemusmaailma, perhe, ystäväpiiri sekä päiväkotit, koulu ja harrastus. Ruokakasvattajina voivat toimia useat eri ammattilaiset ja läheiset.



Kuvio 1. Ruokaympäristön viitekehys (mukaillen Laitinen, 2022; Erkkola ym., 2019).

Kuvio 1 havainnollistaa ruokaympäristöön vaikuttavia henkilökohtaisia, sosiaalisia ja fyysisiä tekijöitä. Eri ulottuvuuden ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja muodostavat yksilön lähellä ja etäimmällä vaikuttavat ruokaympäristöt.

Tässä artikkelissa kuvataan keskeiset suositukset terveyttä edistävän ruokavalion koostamisesta ja hyvästä ravitsemuksesta eri elämänvaiheissa. Lisäksi esitetään menetelmiä, ohjelmia ja toimintamalleja hyvän ravitsemuksen edistämiseen, joista hyötyvät kaikenikäisten parissa työskentelevät hoito-, sosiaali- ja ruokapalvelualan ammattilaiset. Lopuksi kerrotaan SeAMKin restonomiopiskelijoiden osallistumisesta käytännön ruokakasvatukseen projektitöiden kautta. Näiden kautta pyritään vastaamaan kysymyksiin, mitkä ovat ruokavalioon ja ruokatarjontaan vaikuttavia tekijöitä ja miten osallistavalla ruokakasvatuksella voidaan edistää hyviä ruokailutottumuksia.

2 RUOKA-, RUOKAILU- JA RAVITSEMUSSUOSITUKSET OSALLISUUTTA TUKEMASSA

Ruoka- ja ravitsemussuositukset ohjaavat paitsi terveyttä edistävän ruokavalion koostamiseen, myös ymmärtämään ruokailutilanteen moninaisia vaikutuksia hyvinvointiin. Ruoka on niin paljon muutakin kuin sen tuottama energia ja ravintoaineet. Hyvinvointia edistävät muun muassa ruoan tuottama mielihyvä ja valinnan mahdollisuudet. Arjen ruokailuympäristöt, yhdessä tekeminen, ruokaseura ja yhdessä syöminen tuottavat mielihyvää ja sosiaalista hyvinvointia. Perinteiden siirtäminen, juhlatilaisuudet sekä mahdollisuudet ruoan tarjoamiseen ja vieraanvaraisuuteen tuottavat mukavia muistoja ja lisäävät yhteisöllisyyttä. Osallisuus ruoan valinnassa, ruoan valmistamisessa ja ruokailutilanteissa ovat tärkeitä kaikenikäisille. Se on tärkeä muistaa toimiessamme erilaisissa ammateissa, eri-ikäisten ihmisten kanssa ja eri tilanteissa.

Syödään yhdessä -teema toistuu kaikissa eri kohderyhmille suunnatuissa suosituksissa, osassa suosituksia jopa nimessä. Koko väestöä koskevan Terveyttä ruoasta – Suomalaiset ravitsemussuositukset (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2018a) pohjalta on laadittu suosituksia eri kohderyhmille: Syödään yhdessä – ruokasuositukset lapsiperheille (Valtion ravitsemusneuvottelukunta & Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2019), Terveyttä ja iloa ruoasta – varhaiskasvatuksen ruokailusuositukset (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2018b), Syödään ja opitaan yhdessä – kouluruokailusuositus, (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2017), Hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä ruokailusta – Ruokailusuositus ammatillisiin oppilaitoksiin ja lukioihin (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2019), Hyvinvointia ja opiskelukykyä ruokailusta – korkeakouluopiskelijoiden ruokailusuositus (Valtion ravitsemusneuvottelukunta & Kela, 2021), Vireyttä seniorivuosiin – ikääntyneiden ruokasuositukset (Valtion ravitsemusneuvottelukunta & Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2020). Lisäksi on laadittu parhaillaan päivitettävänä oleva Ravitsemushoitusuositus (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2010) ravitsemushoidon toteuttamisen oppaaksi sosiaali- ja terveydenhuoltoon.

Lapsiperheiden Syödään yhdessä -suosituksissa (Valtion ravitsemusneuvottelukunta & Terveystieteiden tutkimuskeskus, 2019) korostuvat ruokailu ja lapsen syömään oppimisen tukeminen osallisuuden kautta ikätasoa huomioiden. Perhe on lapsen tärkein kehitysympäristö, myös ruokatottumuksissa. Ruokatottumukset ja ruokasuhteet kehittyvät vuorovaikutuksessa perheen ja muun lähiyhteisön kanssa. Osallisuus perheen yhteisillä aterioidella, myönteiset ruokailutilanteet ja yhdessä koettu ruokailu ovat tärkeitä hyvän ruokasuhteen ja hyvinvoinnin rakennuspalikoita. Hyvä ruokailutieto kasvaa esimerkiksi siitä, että pienetkin edistymisen askeleet huomioidaan ja luotetaan lapsen omaan kykyyn säädellä syötävän ruoan määrää.

Varhaiskasvatuksessa tuetaan lapsen osallisuutta kaikessa toiminnassa, myös ruokaan ja ruokailutilanteisiin liittyvissä toiminnoissa. Lasten ruokailu varhaiskasvatuksessa perustuu varhaiskasvatusta-kiin (540/2018). Siinä määritellään, että ravitsemustarpeet täyttävän ravinnon lisäksi ruokailun tulee olla ohjattua. Ravitsemussuosituksen (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2018b) mukaan ohjatun ruokailun tulee tukea myönteistä kokemusta ruokailusta. Se tapahtuu luomalla ruokailuihin positiivinen ilmapiiri, jossa on tilaa sosiaaliselle vuorovaikutukselle. Aikuinen toimii lasten kanssa ruokaillessaan paitsi esimerkkinä monipuolisesta syömisestä myös myönteisen ruokapuheen mahdollistajana ja tuottajana. Yhteisessä ruokapöydässä on tilaa erilaisille ruokaan liittyville mielipiteille, ajatuksille ja tunteille ja niistä keskustelemiselle. Suosituksen mukaan onnistunut ruokailu on yhdessä syömistä, ruokapuhetta ja yhteistä iloa ruoasta, sanamukaisesti ruokailoa. Keskeistä on tukea lasten osallisuutta ruokaan liittyvissä varhaiskasvatuksen toiminnoissa ikätasoisesti: pöydän kattajana, ruokailuun kutsujana, aktiivisena omista ruokavalinnoista ja ruokamääristä päättäjänä, ruokakeskustelijana, siisteydestä huolehtijana.

Koululaisten Syödään ja opitaan yhdessä -suosituksissa (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2017) korostuvat yhdessä syöminen ja oppilaiden osallisuuden tukeminen. Alakoulussa ruokailun kasvatuksellinen ohjaaminen on opettajan tehtävä, mutta suosituksissa esitetään, että opettajan osallistuminen ruokailuun yhdessä oppilaiden kanssa myös yläkoulussa olisi suositeltavaa. Perusopetuslaissa (Opetushallitus,

2014) säädetään, että oppilaiden tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystasoaan vastaavasti. Tämä koskee myös kouluruokailua. Suosituksissa tuodaan esiin useita keinoja osallisuuden lisäämiseen: oppilaat voivat esimerkiksi osallistua ruokalistasuunnitteluun ja ruokasalin sisustuksen kehittämiseen, vanhemmat oppilaat voivat toimia nuorempien ohjaajana, koululla voi olla kaikille avoin kouluruokapaneeli, oppilaat voivat pitää näyttelyitä ruokasalissa ja tehdä mediainfoja kouluruokailusta. Osallisuus lisää kokemusta arvostetuksi tulemisesta ja yhdessä tekeminen ja ideointi lisäävät kouluruokailuun sitoutumista ja osallistumista. Myös esimerkiksi Maistuva koulu -hankkeen materiaalit toimivat hyvinä ideapankkeina osallisuuden lisäämiseen.

Opiskelijoiden ruokailua ohjaavat Hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä ruokailusta – Ruokailusuositus ammatillisiin oppilaitoksiin ja lukioihin (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2019) ja Hyvinvointia ja opiskelukykyä ruokailusta – korkeakouluopiskelijoiden ruokailusuositus (Valtion ravitsemusneuvottelukunta & Kela, 2021). Molempien ruokailusuositusten läpileikkaavia ajatuksia ovat osallisuuden ja yhdenvertaisuuden edistäminen sekä kestävä elämäntavan ja terveyden tasa-arvon tukeminen. Opiskelijaksi siirryttäessä ruokailutottumukset muovautuvat uudelleen omaan talouteen siirtymisen myötä. Tässä vaiheessa myös uudenlainen sosiaalinen elämä ja kenties perheen perustaminen muokkaavat tapoja ja tottumuksia. Opiskelupaikassa tapahtuva ruokailu on tärkeä yhteisöllisyyden osatekijä. Molemmissa suosituksissa korostuu osallisuus.

Aikuisväestön suosituksina toimivat Suomalaiset ravitsemussuositukset (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2018a). Suositukset pohjautuvat Pohjoismaisiin ravitsemussuosituksiin, jotka ovat parhaillaan uudistettavana. Ravitsemussuositusten jalkauttamiseen perustettiin niiden ilmestymisen jälkeen Syö hyvää -hanke, joka konkretisoi suositusten sanomaa kansalaisten lautasille. Yhtenä keskeisenä teemana Syö hyvää -hankkeessa oli Syödään yhdessä -ajatus.

Väestön ikääntyessä suuntaviivat ja käytännön ohjeet hyvän ravitsemuksen toteuttamisesta ovat tarpeen. Vireyttä seniorivuosiin – ikääntyneiden ruokasuositus (Valtion ravitsemusneuvottelukunta & Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2020) soveltuu hyvän ravitsemuksen oppaaksi ikääntyvälle omaisineen, mutta myös muun muassa koti- ja

ympäri vuorokautisen hoidon henkilöstölle. Ikääntyessä tulee kiinnittää erityistä huomioita riittävään energian ja proteiinin saantiin, mahdollisten sairauksien ja lääkitysten vaatimuksiin sekä kokonaisvaltaiseen elämänlaadun edistämiseen ruoan avulla. Ikääntyessä yhdessä syömisen merkitys korostuu jälleen. Ruokailu parhaimmillaan ylläpitää sosiaalisia suhteita, edistää mielenterveyttä sekä vahvistaa omaehtoista toimintakykyä. Yhdessä syöminen tutkitusti parantaa ikääntyneillä ruokahalua, virittää aistimuksia, lisää syömisen määrää, lisää ruokailusta saatavaa mielihyvää ja rohkaisee syömään uusiakin ruokia. Suosituksessa on ansiokkaasti kuvattu ohjeita ikääntyneiden ravitsemustilan määrittämiseen, seurantaan ja ravitsemushoidon toteuttamiseen sekä ikääntyneiden ruokapalveluiden kehittämiseen.

Ravitsemushoitosuositus (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2010) ohjaa ravitsemushoidon toteuttamista sairaaloissa, terveyskeskuksissa, palvelu- ja hoitokodeissa sekä kuntoutuskeskuksissa. Ravitsemushoito on hyvin keskeinen osa potilaiden hyvää hoitoa. Tärkeitä menetelmiä ravitsemushoidon toteuttamisessa ovat ruoankäytön ja ravitsemustilan arviointi, vajaaravitsemusriskin seulonta, riittävän ja oikeanlaisen ruokavalion tilaaminen sekä potilaan syömisessä tukeminen ja tarvittaessa avustaminen. Myös potilaalle ja omaisille annettavat ravitsemusneuvonta- ja ohjaus ovat tärkeitä niin sairaalajaksolla kuin kotona. Monesti potilailla voi olla heikentynyt ruokahalu ja on tärkeää miettiä, miten sitä voisi parantaa. Huomiota pitäisikin kiinnittää ruoan väreihin, hajuun, makuun, koostumukseen ja lämpötilaan, jotka tutkitusti vaikuttavat ruoan valintaan ja syömisen määrään. Potilaan osallistaminen ruokailuun liittyviin päätöksiin voi edistää ruokailua. Aina kun on mahdollista, potilaan annetaan vaikuttaa ruokalajiin, annoskokoon sekä ruokailutilaan. Hyvä tiedottaminen potilasruokailun käytännöistä, ruokalistasta ja ruokalajien sisällöistä lisäävät ruokailun ennakoitavuutta ja sitä kautta myös ruokahalua.

3 RUOKAKASVATUKSEN MENETELMIÄ

Tässä osiossa kuvataan eri menetelmiä, ohjelmia ja toimintamalleja, joista hyötyvät kaikenikäisten parissa työskentelevät hoito-, sosiaali- ja ruokapalvelualan ammattilaiset.

Gerontologinen ravitsemus ry toteutti yhteistyössä Kaakkois-Suomen ja Jyväskylän ammattikorkeakoulujen kanssa vuosina 2020–2022 Ikäruoka 2.0 -hankkeen, jossa kehitettiin kotona asuvien ikäihmisten hyvää ravitsemusta ja sosiaalista kanssakäymistä tukevia kauppa- ja ravintolapalveluita. Kehitystyöhön osallistuivat sekä ikäihmiset että kauppa- ja ravintolapalvelut. Osallistavina menetelminä hyödynnettiin yhteisöllisen syömisen tilaisuuksia, kauppakaveritoimintaa, ruokamuistojen muistelutilaisuuksia sekä opastusta hävikkiruuan tilaamiseen älypuhelimella. Näistä tullaan kirjoittamaan ja julkaisemaan tarkemmat kuvaukset, jotta ne ovat valtakunnallisesti kaikkien kiinnostuneiden tahojen toistettavissa (Gery, i.a.).

Maistuva koulu on Ruokakasvatusyhdistyksen (i.a.) koordinoima toimintamalli alakoulun ruokakasvatukseen. Sen tarkoitus on tarjota työkaluja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ja kouluruokailusuositusten (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2017) tavoitteiden toteuttamiseen. Työkaluihin kuuluu esimerkiksi Maistuvan koulun käyttäjien yhdessä rakentama ideapankki, josta löytyy osallistavia menetelmiä niin oppilaille kuin opetustyöhön, ruokapalveluihin ja koteihin toteutettavaksi. Maistuva koulu -sivustolle on koottu ideoita myös monialaisten, osallistavien ja kokemuksellisten oppimiskokonaisuuksien rakentamiseen, missä ruoka linkittää useiden eri oppiaineiden sisältöjä isommiksi tai pienemmiksi projekteiksi. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus, 2014) on määritelty, että lukuvuoden tulisi sisältää vähintään yksi tällainen monialainen oppimiskokonaisuus.

Lapsiperheille suunnattuja ruokakasvatuksen materiaaleja löytyy runsaasti myös Sydänliiton (i.a.) Neuvokas perhe -sivuston kautta. Sieltä löytyy toimintaideoita muun muassa miten tuoda koko perheelle ruokailoa, rentoutta ja mielen malttia ruokapöytään, miten lisätä ruokapuhetta ja rohkaista maistamaan erilaisia ruokia.

Sapere-menetelmä on aistilähtöistä ruokakasvatusta. Siinä eri aistien avulla ja tutkimalla tutustutaan ruokiin, niiden alkuperään, ulkonäköön, koostumukseen ja makuominaisuuksiin (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2018b, s. 65). Tärkeässä roolissa onkin osallistujien aktiivinen toiminta, josta syntyy kokemuksia, joista ryhmässä voidaan yhteisesti

keskustella. Kokemukset voivat olla hyvinkin elämyksellisiä. Omakoh-
taisia kokemuksia kannustetaan jakamaan, jolloin syntyy ruokapuhetta,
kun kuvaillaan ruokaan ja syömiseen liittyviä havaintoja. Ruokaan
liittyvän sanavaraston rikastuttaminen auttaa käsitteellistämään tunte-
muksia ja ajatuksia ruosta, mikä taas voi muuttaa sitä, kuinka ihminen
jatkossa suhtautuu erilaisiin ruokiin ja syömistilanteisiin, lisäten myös
ruokarohkeutta. Tällaisia ruokakasvatuksen osallistavia menetelmiä
varhaiskasvatuksessa ovat esimerkiksi ruokapiirit, joissa yhteisesti
keskustellaan ruokateemasta, leivonta- ja ruoanvalmistustuokiot,
teematapahtumat, hyötykasviviljely kasvatuslaatikoissa päiväkodin
pihalla tai ruukuissa ikkunalaudoilla.

Kehuva-lähestymistapa on kehitetty myönteisen keho- ja ruokasuhteen
luomiseen. Etenkin lapsilla ja nuorilla ruokasuhte on vielä hyvin
haavoittuvassa ja kehittyvässä vaiheessa. Jokaisella meistä on ruoka-
suhteemme, ja siten niitä on erilaisia. Ruokasuhteen törmäminen
ja vuorovaikutus tulee ottaa huomioon kaikessa ruokakasvatustyössä
(Talvia & Angle, 2018). Podcast-haastattelussa Talvian ym. (2022)
mukaan kenen tahansa kannattaa pysähtyä keho- ja ruokasuhteen
tutkimisen äärelle. Pienet lapset, nuoret, opiskelijat, mutta myös
esimerkiksi hoito- ja sosiaalityön sekä kasvatusalan ammattilaiset
hyötyvät harjoituksista, joilla edistetään positiivista suhdetta ruokaan
ja syömiseen ja tullaan niistä tietoisemmiksi. Hankkeen verkkosivuilta
löytyy esimerkiksi avoin verkkokurssi, joka tutustuttaa KEHUYVA-
lähestymistapaan sekä toiminnallisiin menetelmiin nuorten parissa
työskentelyn tueksi.

Terveellisten ruokavalintojen edistäminen on valtava kansanterve-
ydellinen ja -taloudellinen asia (Erkkola ym., 2019). Osallistaminen
terveyden edistämiseen tavoittaa myös siitä kiinnostumattomat,
kun rakennetaan terveellisiin valintoihin ohjaavia ruokaympäristöjä.
Nykyisin tästä käytetään termiä tuuppaaminen. Erkkola ym. (2019)
mainitsevat suositeltaviksi tuuppaaviksi ohjauskeinoiksi standardit ja
säädökset (erilaiset ravitsemuspoliittiset päätökset), informatiivisten
ravintosisältömerkintöjen kehittämisen (esim. Sydänmerkki) ja laa-
jemman käyttöönnoton sekä erilaisten ruokapalvelujen ja joukkoruo-
kailun saatavuuden parantamisen. Henkilöstöravintoloissa tutkitusti
syödäänkin lähempänä ravitsemussuosituksia olevia aterioita kuin

kotona (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 2019), joskin ravintolassa annoskoot ja energiansaanti voivat kasvaa suuremmiksi (Nelimarkka ym., 2018). Erilaiset taloudelliset helpotukset ja kiristimet voivat edistää terveellisiä ruokavalintoja erityisesti alemmissa sosioekonomisissa väestöryhmissä (Erkkola ym., 2019). Seuraavaan taulukkoon 1. on koottu esimerkkejä ruokakasvatuksen menetelmistä.

Taulukko 1. Esimerkkejä ruokakasvatuksen menetelmistä.

Menetelmän nimi	Tavoite
Ikäruoka 2.0	Ikäihmisten kauppa- ja ruokapalveluiden kehittäminen
Maistuva koulu	Ideapankki ja toimintoja ruokakasvatuksesta alakouluihin
Neuvokas perhe	Lapsiperheille sekä heidän parissaan työskenteleville ideoita, vinkkejä ja harjoituksia ruokailon, -rohkeuden ja monipuolisen syömisen taitojen edistämiseen
Sapere	Aistilähtöinen ruokakasvatus
Kehuva-lähestymistapa	Myönteinen keho- ja ruokasuhte
Tuuppaaminen	Ruokaympäristön ja -valintojen arkkitehtuurin muokkaaminen terveyttä edistäviksi

Edellä mainittiin esimerkkejä ruoan ympärillä tapahtuvasta osallisuudesta. Niistä voidaan havaita, kuinka monin eri tavoittein ja menetelmin ruoan ja syömisen ympärillä voidaan edistää terveellisempiä ruokavalintoja ja tasapainoista ruokasuhdetta. Terveiden eriarvoisuuden kaventamiseksi onkin tärkeää ohjata ihmisiä keskustelemaan ja osallistumaan ruoan äärellä, vaikka ihan arkisissa tilanteissa kaupassa, torilla, harrastuksissa ja kotien ruokapöytien äärellä. Ruoan parissa syntyy vaivihkaa myös ruokatajua, jota Janhosen (2022) mukaan tarvitaan arjessa monenlaisiin ruokaan liittyvien pulmien ratkomiseen, kuten ilmastokysymykset, kestävyys ja ravitsemus. Janhosen mukaan ruokataju voidaan nähdä ”kykynä ymmärtää ja ratkaista arkisissa tilanteissa esiin nousevia jännitteitä sekä tarvittaessa muuttaa rutiineja ja toimintatapoja. Ruokataju voi auttaa tukemaan kestävästä elämäntavan rakentumista.”

4 RUOKA OSALLISTAVAN OPPIMISEN TYÖKALUNA JA KOHTEENA

Restonomiopintoihin kuuluu vaihtoehtoisissa opinnoissa Ruokakasvat-
tus- ja projekti viiden opintopisteen laajuinen kokonaisuus. Opintojakson
tavoitteena on tutustuttaa opiskelija ruokakasvatuksen monipuoliseen
maailmaan niin, että hän osaa tunnistaa ruokakasvatuksen osana
terveyden edistämistä ja hahmottaa rooliaan ja mahdollisuuksiaan
ammattillisessa kentässä. Tämän luvun tekstiin on poimittu sitaatteja
opiskelijoiden oppimispäiväkirjoista kuvaamaan opiskelijoiden oppi-
misen prosessia ja oivalluksia. Opiskelijoilta on saatu lupa käyttää
oppimispäiväkirjojen sitaatteja osana artikkelia.

Opintojakson tunneilla perehdytään ruokakasvatuksen teoriaan, erilai-
siin menetelmiin sekä pohditaan omaa ruokasuhdetta, joka on pohjana
ruoka-alan ammattilaisina toimimassa. Opiskelijat saavat myös työkaluja
ruokakasvatuksen konkreettiseen toteuttamiseen. Niiden käyttöä ja
soveltamista harjoitellaan yhdessä tuntiharjoituksissa.

Yhtenä kurssin tehtävänä oli koota kollaasi, joka kuvastaa omaa
suhdetta ruokaan ja syömiseen. Tämä oli yksi kurssin mielenkiin-
toisimpia tehtäviä, jossa pääsi konkreettisesti pohtimaan omaa
ruokasuhdettaan samalla kun etsi erilaisia kuvaavia sanoja ja
kuvia lehdistä.

Sapere-menetelmä oli minulle täysin uusi metodi ennen tätä
kurssia. Innostuin siitä kuitenkin valtavasti ja huomaamattani
otin siitä vaikutteita myös omaan arkeeni.

Opintojakson keskeistä sisältöä on pohtia ruokakasvatuksen mahdol-
lisuuksia eri kohderyhmille ja eri ikäkausina. Opintojakson alkaessa
moni mieltää ruokakasvatuksen liittyvän ensisijaisesti lapsiin, mutta
opintojakson aikana näkemys ruokakasvatuksesta osallistavana mene-
telmänä eri-ikäisille ja erilaisissa elämäntilanteissa monipuolistuu.

Toiset meistä syövät tai ovat syömättä ahdistuessaan, kiireisenä,
yksinäisenä, tylsistyneenä ja niin edelleen. Listaa voisi jatkaa
loputtomiin, sillä tunteet ohjaavat myös ruokailukäyttäytymistä.

Mielenterveyspalveluissa tulisi ottaa huomioon asiakkaan elämäntavat ja ruokailutottumukset, sekä antaa ohjausta niitä koskien. Ruokakasvatus voi toimia yhtenä työvälineenä.

Koen tärkeänä, että lapsien ja nuorten ruokakasvatukseen osallistuisi jokainen lapsen elämässä oleva aikuinen.

Omalla työpaikallani on ajoittain toiveruokakyselyitä, ja toiveita toteutetaan erilaisten teemapäivien aikana. Tässä olisi ehdottomasti petrattavaa, vuosittaiset toiveruokakyselyt eivät riitä lapsien osallistamiseen. Koululaisten voisi antaa koristella ruokasalia, keksiä teema-ateriapäiviä tai heidät voisi ottaa muulla tapaa osaksi ruokailun kehittämisprosessia.

Yleisesti ruokakasvatus näkyy varmasti jokaisessa työssä ja työpaikalla. Käydään lounastamassa, kokoustamassa, vietetään erilaisia ryhmäytymispäiviä, käydään illastamassa työporukalla ja keskustellaan ruoasta. Nämä kaikki tilanteet voidaan linkittää ruokakasvatukseen.

Teorian ja tuntiharjoitusten lisäksi opintojaksolla keskeisenä oppimisen menetelmänä on oman ruokakasvatusprojektin ideointi, suunnittelu, toteutus, raportointi, toteutuneen projektin esittely opintojaksolla ja arviointi. Opiskelijat toteuttavat projektit toimeksiantoina todellisissa työelämän toimeksiantoissa ja yhteistyössä toimeksiantajan kanssa. Projekteissa opiskelijat hyödyntävät jo olemassa olevia ruokakasvatuksen menetelmiä ja materiaaleja. Lisäksi he pääsevät luomaan täysin omia innovaatioita sekä yhdistelemään jo olemassa olevaa materiaalia ja uutta luovalla tavalla. Meidän opettajien tehtäväksi jää toimia ruokakasvatusprojektien sparraajina ja ohjaajina.

Ruokakasvatusprojektien toimeksiantajina toimivat hankkeet ja järjestöt sekä yritykset ja julkisyhteisöt. Opintojaksolla on esimerkiksi tuotettu materiaalia Kaappaa kasvis -projektille ja jalkauduttu projektin käytännön toteutuksiin alakouluille edistämään kasvisten hyväksyttävyyttä. Ruoka-askel-hankkeelle opiskelijat tuottivat uudenlaisia ruokakasvatuksen menetelmiä, kuten leikkejä ja pelejä sekä materiaaleja päiväkotii-ikäisille ja toteuttivat niiden esitestausta päiväkodeilla ennen materiaalien laajempaa levitystä. Yläkouluikäisille on toteutettu useita projekteja, joissa on innostettu yhteisölliseen kokkaamiseen ja hyvin-

vointia edistävien välipalojen käyttöön. Monet monimuoto-opiskelijat ovat jo työelämässä ja toteuttavat projektit usein omille työpaikoilleen. Näissä projekteissa on saatettu edistää esimerkiksi ruokapalveluhenkilöstön ja muun henkilöstön yhteistyötä ruokakasvatuksen kentässä ja suunniteltu asiakkaita ja koko työyhteisöä osallistavia kampanjoita ja viestintää. Näissä projekteissa on pohdittu, mikä on eri ammattikuntien edustajien rooli ruokakasvatuksessa. Yhteistyöllä ja eri osapuolia osallistamalla on voitu tuottaa laajempaa vaikuttavuutta.

Oli mukava huomata, miten kehityimme projektimme myötä ruokakasvattajina sekä ammatillisesti että opetusmielessä. Organisointi, kohderyhmän tarpeet sekä toimeksiantajan tarpeet tuli huomioida riittävästi, jotta kokonaisuudesta sai onnistuneen.

Yksi mukavimmista ja opettavaisimmista hetkistä oli projektien esittäminen muille ja muiden projektiratkaisujen kuuntelu. Lisäsi rohkeutta itsekkin kokeilla erilaisia menetelmiä tulevaisuuden töissä.

Aion jatkaa aiheen syventämistä opintojakson jälkeenkin. Tämä vie mukanaan.

5 LOPUKSI

Ruokakasvatusta voitaisiin tietoisemmin hyödyntää kaikissa ikävaiheissa ”vauvasta vanhuuteen” ja monenlaisissa yhteyksissä eri ammattilaisten toteuttamana. Ruokakasvatuksen hyödyt näkyvät välittömästi ruokailon kasvamisena ja kiinnostuksen heräämisenä ruokaa kohtaan. Kauaskantoisimmat vaikutukset ulottuvat vuosikymmenten päähän ja koko loppuelämän eväiksi. Ruokamuistot, joustava ja tasapainoinen ruokasuhte sekä ruokataju tarvitsevat kehittyäkseen lukuisia toistoja, kokemuksia ja tietoa ruuasta. Erilaisilla osallistavilla menetelmillä, joita ruokakasvatus tarjoaa, voidaan luoda tarkoituksenmukaisia oppimisympäristöjä. Ammattilaisten yhteistyö ruokakasvatusteeman ympärillä tuottaa uusia toimintamalleja ja -tapoja sekä ruokailoa kohtaamisiin ruoan äärellä.

Miten omassa arjessa ja työssä voisit hyödyntää ruokakasvatuksen eri menetelmiä, näkökulmia, tavoitteita, ruokapuhetta ja siitä esiin nousevia asenteita ja arvoja?

LÄHTEET

Contento, I.-R. (2011). *Nutrition education: Linking research, theory, and practice* (2nd ed.). Jones and Bartlett Publishers.

Erkkola, M., Fogelholm, M., Konttinen, H., Laamanen, J.-P., Mäenpää, E., Nevalainen, E., Nikula, H., Pirttilä, J., Uusitalo, L., & Saarijärvi, H. (30.8.2019). *Ruokaympäristön osatekijät ja ohjauskeinot* (Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2019:51). Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-777-2>

Gery Gerontologinen ravitseminen. (i.a.). *Ikäruoka 2.0*. <https://www.gery.fi/hankkeet/ikaruoka-2.0/>

Janhonen, K. (2022). Ruokataju – Mitä se on ja miksi sitä tarvitaan? *Tieteessä Tapahtuu*, 40(2). <https://journal.fi/tt/article/view/116145>

Laitinen, A. (12.10.2021). Ruokakasvatus – Niin kasvatatte mitä? *Hetki Ruualle*. <https://aijalaitinen.com/2021/10/12/ruokakasvatus-niin-kasvatatte-mita/>

Lakka, T., Talvia, S., Sääkslahti, A., & Haapala E. (2018). Fyysinen aktiivisuus ja ravitseminen lasten terveyden edistämiseksi – tavoitteena lihavuuden, tyypin 2 diabeteksen ja valtimotautien ehkäisy. Teoksessa A.-M. Pietilä, & A. Terkamo-Moisio A (toim.), *Näkökulmia terveyteen ja terveyden edistämiseen* (s. 133–166). (Publications of the University of Eastern Finland. General Series, 26). University of Eastern Finland. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-3108-5>

Nelimarkka, K., Raulio, S., Saarela, A.-M., Kantala, J., & Laatikainen, T. (2018). *Minä valitsen ja ympäristö tukee: Asiakkaiden ruokavalinnat henkilöstöravintolassa* (Työpaperi 4/2018). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-035-8>

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (Määräykset ja ohjeet 2014:96). https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Ruokakasvatusyhdistys Ruukku. (i.a.). *Maistuva koulu*. <https://maistuvakoulu.fi/>

Sydänliitto. (i.a.). *Neuvokas perhe*. <https://neuvokasperhe.fi/syominen/>

Talvia, S., & Anglé, S. (2018). Kohti vaikuttavampaa ohjausta – ruokasuhteen viitekehys ravitsemuskasvatuksen lähestymistapana. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti*, 55(3). <https://doi.org/10.23990/sa.74156>

Talvia, S., Pitkäkangas, V. Haanpää, J., Ala-Fossi, H., & Mäkäraäinen, M. (toim). (2021). *Pedagoginen lähestymistapa ruoka- ja kehosuhteeseen* [podcast]. KEHUVA. <https://kehuva.com/ruokakasvattajat-podcast/>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, THL. (23.5.2019). *Työpaikkaruokailu*. <https://thl.fi/fi/web/elintavat-ja-ravitsemus/ravitsemus/ruokapalvelut/tyopaikkaruokailu>

Valtion ravitsemusneuvottelukunta. (2010). *Ravitsemushoitosuositus*. https://www.ruokavirasto.fi/globalassets/teemat/terveytta-edistava-ruokavalio/ravitsemus--ja-ruokasuositukset/ravitsemushoito_nettti_2.painos.pdf

Valtion ravitsemusneuvottelukunta. (2017). *Syödään ja opitaan yhdessä – kouluruokailusuositus* (Kide 29). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-791-6>

Valtion ravitsemusneuvottelukunta. (2018a). *Terveyttä ruoasta: Suomalaiset ravitsemussuositukset 2014* (5. korj. p.). https://www.ruokavirasto.fi/globalassets/teemat/terveytta-edistava-ruokavalio/kuluttaja-ja-ammattilaismateriaali/julkaisut/ravitsemussuositukset_2014_fi_web_versio_5.pdf

Valtion ravitsemusneuvottelukunta. (2018b). *Terveyttä ja iloa ruoasta – varhaiskasvatuksen ruokailusuositus 2018*. (Kide 32). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-992-7>

Valtion ravitsemusneuvottelukunta. (2019). *Hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä ruokailusta – Ruokailusuositus ammatillisiin oppilaitoksiin ja lukioihin* (Oppaat ja käsikirjat 2019:5a). Opetushallitus. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020041416360>

Valtion ravitsemusneuvottelukunta, & Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2019). *Syödään yhdessä -ruokasuositukset lapsiperheille* (2. uud. p.). (Kide 26). <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-254-3>

Valtion ravitsemusneuvottelukunta, & Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2020). *Vireyttä seniorivuosiin – ikääntyneiden ruokasuositus*. [Ohjaus 4/2020]. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-472-1>

Valtion ravitsemusneuvottelukunta, & Kela. 2021. *Hyvinvointia ja opiskelukykyä ruokailusta – korkeakouluopiskelijoiden ruokailusuositus*. <https://www.ruokavirasto.fi/globalassets/teemat/terveytta-edistava-ruokavalio/kuluttaja-ja-ammattilaismateriaali/julkaisut/korkeakouluopiskelijoiden-ruokailusuositus.pdf>

Varhaiskasvatuslaki 540/2018.

OSALLISTAVAT MENETELMÄT LASTEN JA NUORTEN KOTOUTUMISEN EDISTÄMISESSÄ

Tiina Hautamäki, YTT, yliopettaja, SeAMK

Henna Jousmäki, FT, tutkijatohtori, Tampereen yliopisto

Maiju Kinossalo, KM, väitöskirjatutkija, Tampereen yliopisto

1 JOHDANTOA

SeAMK on ollut yhtenä kumppanina Child-UP (Children Hybrid Integration: Learning Dialogue to Upgrade Policies of Participation) – moninaisen kotoutumisen tutkimus- ja innovaatioprojektissa vuosina 2019–2022. Artikkelissa esitellään tuloksia hankkeesta, jonka tavoitteena on lisätä ymmärrystä toimintatavoista ja toimenpiteistä, joilla tuetaan maahanmuuttajataustaisten lasten kotoutumista edistävää toimijuutta sekä lisätään osallisuuden ja osallistumisen kokemuksia (SeAMK, 2022¹). Hankkeessa tutkimuksen kohteena oli koulujen hyvien käytäntöjen tunnistaminen ja kehittäminen. Hankkeeseen osallistui korkeakouluja ja järjestöjä seitsemästä Euroopan maasta.

Child-UP-hankkeen lähtökohtana on ajatus siitä, että lasten sosiaalinen elämä perustuu kontekstuaalisiin olosuhteisiin, joihin kuuluvat esimerkiksi sukupuoli, maantieteellinen paikka, ikä ja kyvyt (Kuusipalo ym., 2020). Lasten toimijuutta voidaan pitää osallisuuden tärkeimpänä muotona ja sitä voidaan tarkastella erityisenä osallisuutena, joka pohjautuu valittuun ja alati muuttuvaan toimintaan. Maahanmuuttotauksaiset lapset voivat aktiivisesti osallistua uuteen kotimaahansa kotoutumiseen ja aikuisten tulee tukea heitä siinä. Identiteetin ymmärretään olevan hybridi, mikä tarkoittaa, että kulttuurinen identiteetti ja kotoutuminen

¹ Rahoitus: EU Horizon2020 (sopimusnumero 822400).

ovat jatkuvan sosiaalisen neuvottelun ja vuorovaikutuksen tulosta. Kasvattajat mahdollistavat osallisuutta, mutta oppilaat itse ovat aktiivisia toimijoita kotoutumisessaan (Kinossalo ym., 2020).

Artikkelissa esitellään Child-UP-hankkeen laadullisen tutkimusvaiheen keskeisiä tuloksia (Alaverdyan ym., 2022). Laadullista haastatteluaineistoa on kerätty maahanmuuttotaustaisilta lapsilta ja nuorilta, heidän kanssaan työskenteleviltä opettajilta, sosiaalityöntekijöiltä, asiointitulkeilta sekä muilta sosiaalialan ammattilaisilta. Kerätyt aineistot liittyvät ammattilaisten kokemuksiin maahanmuuttotaustaisten lasten ja heidän perheidensä osallisuudesta ja kotoutumisesta. Tässä tarkastelussa on mukana sosiaali- ja kasvatusalan ammattilaisten näkemyksiä aiheesta. Artikkelissa tuodaan esille opettajien ja sosiaalityöntekijöiden hyviä, osallistavia käytänteitä maahanmuuttotaustaisten lasten ja nuorten ohjauksessa ja opetuksessa. Elämäntarinallisuus esitetään maahanmuuttotaustaisten oppilaiden kokonaisvaltaisena lapsen identiteetin rakentamista tukevana ja osallisuutta edistävänä hyvänä käytäntönä. Lopuksi pohditaan myös, miten lasten ja nuorten osallisuutta ja kotoutumista voidaan kouluissa edistää.

2 CHILD-UP-HANKE

Child-UP-hankkeessa tutkittiin maahanmuuttotaustaisten lasten toimijuutta ja osallisuutta erityisesti kouluympäristössä ja sitä, miten heidän kanssaan työskentelevät ammattilaiset, opettajat, sosiaalityöntekijät ja tulkit, tukevat tai haluaisivat tukea heidän toimijuuttaan. Hankkeessa käytettiin hybridin kotoutumisen käsitettä kuvaamaan sitä, miten kulttuurinen identiteetti rakentuu henkilön eri vuorovaikutustilanteissa toimijuuden eli valintojen ja toiminta-/osallistumismahdollisuuksien kautta. Tällainen hybridi kotoutuminen on luonteeltaan mukautuvaa ja monisuuntaista riippuen henkilöiden eri tavoitteista, kokemuksista ja tilanteista.

Child-UP-hankkeessa kerättiin moninäkökulmaista tutkimusaineistoa kyselyiden, yksilö- ja ryhmähaastatteluiden ja havainnoinnin avulla. Suomen lisäksi aineistoa kerättiin eri hankekumppanimaissa Belgiassa, Saksassa, Italiassa, Puolassa, Ruotsissa ja Iso-Britanniassa.

Monipuoliseen kyselyaineistoon sisältyy tietoja ja kokemuksia lapsilta, vanhemmilta ja ammattilaisilta, opettajilta, tulkeilta ja sosiaalityöntekijöiltä (Kuusipalo ym., 2020). Kysely toteutettiin hankkeen ensimmäisessä, määrällisessä aineistonkeruuvaiheessa. Kyselyn päätuloksena voidaan todeta Euroopan laajuisesti, että maahanmuuttotaustaiset oppilaat eivät saa ammattilaisilta riittävästi tukea toimijuuteensa.

Hankkeen laadullisen tutkimusvaiheen pääkysymys oli se, miten eri ammattilaiset, jotka työskentelevät maahanmuuttotaustaisten lasten ja perheiden kanssa, voivat tukea lasten toimijuutta ja osallisuutta heitä itseään koskevissa asioissa ja toimintaympäristöissä, erityisesti kouluissa. Tehtävänä oli selvittää, miten ammattilaiset voivat edistää lasten toimijuutta ja hybridiä kotoutumista. Toinen tärkeä tehtävä oli saada vastauksia siihen, miten lapset ja ammattilaiset tarinallistavat toimijuutta ja hybridin kotoutumisen ongelmia. Tässä artikkelissa tarkastellaan päätuloksia siitä näkökulmasta, mitkä tulokset lisäävät lasten kotoutumista koskevaa ymmärrystä suomalaisessa kontekstissa. Laadullisen aineiston kerääminen toteutettiin koronapandemian vallitessa etäyhteyksin (Hautamäki ym., 2021). Aineiston keräämiseen liittyi useita haasteita, sillä koronapandemian aikana tutkijoilla ei ollut pääsyä kouluihin. Etähaastatteluihin osallistuivat oppilaat sekä sosiaali- ja kasvatustieteiden ammattilaiset että asioimistulkit. Tässä artikkelissa tuodaan esille suomalaisten opettajien (N=13) ja sosiaalityöntekijöiden (N=7) kokemuksia ja näkemyksiä maahanmuuttotaustaisia oppilaita osallistavista hyvistä käytänteistä. Haastatteluaineisto kerättiin Etelä-Pohjanmaan ja Pirkanmaan alueilla.

3 OSALLISTAVIA KÄYTÄNTEITÄ

3.1 Maahanmuuttajalasten ohjaamisen ja tuen hyviä käytänteitä

Maahanmuuttotaustaisten oppilaiden ohjausta ja tukea toteutetaan samoin kuin muidenkin oppilaiden kohdalla. Tukemisessa ja ohjaamisessa otetaan kuitenkin huomioon, että maahanmuuttotaustaisten oppilaiden tuen tarpeen tunnistaminen vaatii maahanmuuton kokemukseen liittyvien monisyisten ilmiöiden ymmärtämistä.

Opettajien ja sosiaalityöntekijöiden haastatteluissa tulee esille, miten maahanmuuttotautaisia oppilaita voidaan tukea, jos he tarvitsevat rohkaisua tai perhe tarvitsee apua uuden kotimaan käytännöissä. Erityisesti sosiaalityöntekijöillä on luottamusta ja kykyä maahanmuuttotautistaisten lasten ja heidän perheidensä ohjaukseen (Alaverdyan ym., 2022). Sosiaalityöntekijöillä on myös usein koulutusta maahanmuuttajatyöhön.

Sosiaalityöntekijät voivat tukea maahanmuuttajalapsia ja nuoria, jos heillä on huolia (Alaverdyan ym., 2022, s. 14). Tuki voi olla ennaltaehkäisevää lastensuojelua tai se voi olla lastensuojelullisin keinoin vastaamista tilanteisiin, jos lapsen tai nuoren tilanne sitä vaatii. Myös vanhemmille annetaan tietoa lasten oikeuksista ja sote-palveluista Suomessa (mts., s. 21). Sosiaalityöntekijä ohjaa ja neuvoo palveluiden piiriin ja tuo esille lapsen oikeuksia.

Sosiaalityöntekijöillä on näkemys siitä, miten maahanmuuttajaperheiden kotiuttamista voidaan tukea (Alaverdyan ym., 2022, s. 14). Esimerkiksi he voivat vahvistaa lasten vanhempien digitaalisia taitoja. Maahanmuuttajalasten vanhemmille annetaan ohjausta digitaalisten välineiden käyttöön niin, että koulun ja kodin välistä kommunikaatiota voidaan toteuttaa niiden avulla.

Maahanmuuttotautaiset oppilaat tulevat Suomeen eri maista ja kulttuureista. Opettajien ja sosiaalityöntekijöiden haastatteluissa oppilaiden maantieteellinen lähtöpaikka ja maakohtaiset erot eivät kuitenkaan korostuneet (Alaverdyan ym., 2022, s. 12–14). Haastatteluissa ei tullut ilmi, että eri maista tulevia maahanmuuttotautaisia oppilaita tulisi kohdella tai ohjata jotenkin eri tavoin. Maahanmuuttotautaiset oppilaat ovat ensisijaisesti lapsia ja nuoria, jotka ovat yksilöitä, persoonallisia lapsia ja nuoria. Heitä tuetaan ja ohjataan kuten muitakin lapsia, mutta ohjauksessa huomioidaan, että he voivat tarvita tukea oppimiseen ja elämään kieli- ja kulttuuritietoisesti sekä sensitiivisesti tunnistuen, mikä on oppilaskohtaisesti oleellista esimerkiksi kielen tuen, oppimisen tai elämänhallinnan näkökulmista. Maahanmuuttotautaisilla oppilailla on samanlaisia unelmia ja tavoitteita kuin yleensä lapsilla ja nuorilla on. He haluavat oppia, ystävystyä ja rakentaa tulevaisuuttaan.

3.2 Kieli ja sukupuoli osallisuuden ja sosiaalisten suhteiden rakentamisessa

Maahanmuuttotaustaisten oppilaiden osallisuutta voivat edistää ja toisaalta myös estää monet tekijät. Ensimmäinen tekijä on kielen moninainen merkitys. Esimerkiksi Suomen kielen oppiminen vie oman aikansa ja jos koulussa ei ole mahdollisuutta opiskella omalla kielellä, voi se estää lasten ja nuorten osallisuuden kokemuksen syntymistä suhteessa kouluun ja oppimiseen. Oppimisvaikeuden ja valtakielen taidon osaamisen vaade voivat estää toisen tunnistamista. Näin ollen joskus voi olla tarpeen, että annetaankin oppilaan osoittaa osaamistaan omalla kielellään. Yhteisen kielen puute voi estää ymmärtämästä lapsen henkiseen hyvinvointiin tai arkeen liittyviä kokemuksia. Tästä syystä on hyödyllistä tunnistaa ja tunnustaa oman äidinkielen olemassaolon tärkeys, vaikka sen välityksellä opetusta ei voitaisikaan järjestää. Sitä voidaan kuitenkin antaa käyttää monin tavoin, kuten limittäiskieleilyn pedagogiikalla (ks. Kinossalo ym., 2022).

Äidinkielen merkitys ihmisen identiteetin rakentumisessa, oppimisessa ja osallisuuden tunteen sanoittamisessa on keskeinen (Kinossalo ym., 2022). Opettajat voivat suunnitella opetustaan tarkoituksenmukaisesti ja oppilaiden kielitaidon tason huomioivasti. (Alaverdyan ym., 2022, s. 13). Silloin kun tunnistetaan maahanmuuttaja tai monikielinen oppilas omalla äidinkielellään merkityksiä muotoilevana toimijana, on mahdollista, että se lisää hänen osallisuuden kokemustaan. Vaikka ei olisi mahdollista opettaa hänen äidinkielellään, on mahdollista antaa hänen käyttää itse omaa äidinkieltään oppimisessa ja merkitysten muotoilussa. Monikielisyyden huomioiminen ja hyväksyminen osana vuorovaikutusta auttaa maahanmuuttotautaisia oppilaita osallistumaan kouluyhteisöön (Jousmäki ym., 2022).

Kieleen sosiaalistuminen on osallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunteen merkityksellisen kokemuksen kannalta tärkeä näkökulma. Kotoutuja voi tuntea osallisuuden kokemusta ilman yhteistä kieltä, mikä puolestaan parantaa kohdekielen oppimista (Intke-Hernandez, 2020; Kinossalo ym., 2022). Merkitysneuvotteluiden puolesta puhuu se, että oppimista ja osallisuuden kokemista voidaan toteuttaa myös

sosiaalisesti: jopa yhteiset kahvi- tai koulussa leikki/pelihetket kohdekieltä osaavan kanssa voivat edistää kotoutujan osallisuuden kokemusta, vaikka uutta kieltä ei osaisi. Silti kotoutuja voi tuntea tulevansa kohdatuksi ja kuulluksi tällaisissa tilanteissa – nämä kokemukset lisäävät vuorovaikutteisiin tilanteisiin osallistumista ja ikään kuin itsestään vahvistavat ja kehittävät kielitaitoa. Nämä tilanteet ovat kuin yhteisöön, sen arkeen ja toimintoihin osallistumista, jossa sukelletaan ja sosiaalistutaan kohdekieleen ja tullaan sen aktiivisiksi käyttäjiksi. Se puolestaan edistää osallistumista yhteiskuntaan.

Kielen lisäksi myös sukupuoli voi olla merkitystä oppimiselle ja koulun käytänteissä. Tässä hankkeessa haastatellut sosiaalityöntekijät ja opettajat kuitenkin korostavat osallisuuden mahdollistamisessa kielen merkitystä enemmän kuin lasten sukupuolta. Suomessa tavoitteena onkin tasa-arvo ja sukupuolisensitiivinen opetus. Sosiaalityöntekijöiden ja opettajien käytäntö oppilaiden ohjaamisessa ja opetuksessa on se, että he pyrkivät korostamaan eri sukupuolen välistä tasa-arvoa ja rohkaisemaan oppilaiden yksilöllisten vahvuuksien esille tuomista. (Alaverdyan ym., 2022, s. 14–15).

Opettajat ja sosiaalityöntekijät toivat kuitenkin esille joitakin tyttöjen ja poikien välisiä eroja. Maahanmuuttotaustaiset tytöt voivat jäädä poikia enemmän perheen piiriin. Heidän odotetaan auttavan äitiä taloudenhoidossa ja isä saattaa valvoa heitä. Toisaalta poikien osana voi olla vaativa rooli perheessä vastuun kantajana ja perheen päänä, jos maahanmuuttajaperheessä on vain yksi vanhempi tai jos vanhemmat esimerkiksi tarvitsevat tulkkia asioiden hoitamisessa. Tyttöjen rooliin voi kuulua se, että naimisiin menoa ja perheen perustamista pidetään ensisijaisesti tavoiteltavina tulevaisuuden päämäärinä. Sosiaalityöntekijät ja opettajat tuovat maahanmuuttotaustaisille tytöille esille, että Suomessa tytöt voivat myös opiskella: työn ja perheen yhdistäminen on mahdollista ja että yhteiskuntaan voi osallistua sukupuolesta riippumatta. He kertoivat korostavansa myös, että sukupuoliroolit eivät ole pysyviä ja eri kulttuureihin sidottuja, vaan niitä voidaan oppia ja rakentaa uudelleen. Sukupuoleen liittyvistä odotuksista voidaan neuvotella.

Maahanmuuttotaustaisten oppilaiden osallistumisessa voi olla rajoituksia suhteessa tavanomaisesti suomalaisina pidettyihin käytäntöihin.

Opettajat huomioivat sukupuolen, jos sillä on merkitystä sen suhteen, mistä kulttuurista oppilas tulee (Alaverdyan ym., 2022, s. 13–15). Maahanmuuttotausta voi tulla esille, jos esimerkiksi tyttö ei voi osallistua liikuntatunneille ilman, että pukeutumiseen kiinnitetään huomiota. Opettajat pyrkivät mahdollistamaan kaikkien osallistumisen ja käytänteet luodaan sellaisiksi, että liikuntaan osallistuminen onnistuu. He rohkaisevat tyttöjä ja poikia osallistumaan kaikille tunneille ja myös työskentelemään luokassa yhdessä.

Opettajien ja sosiaalityöntekijöiden haastatteluissa tulee esille, että monet maahanmuuttotaustaiset lapset ja nuoret kokevat yksinäisyyttä (Alaverdyan ym., 2022, s. 12–15; Kinossalo ym., 2022; Hautamäki & Jousmäki, 2021). Suomalaisia ystäviä ei ole helppo saada ja nuorille ystävien saaminen on vaikeampaa kuin pienemmille lapsille. Myös maahanmuuton ajankohdalla on merkitystä, sillä pieninä lapsina ja pidempään Suomessa olleina sosiaalisten suhteiden muotoutumiselle on saatu aikaa. Kielimuuri voi olla korkea ja myös rasismia esiintyy. Sosiaalityöntekijät suhtautuvat hyvin kriittisesti ahdasmieliseen ilma-
piiriin ja rasismiin. He kokevat voimattomuutta ja pitävät haasteellisena löytää keinoja, miten avoimuutta ja monimuotoisuutta voitaisiin edistää kouluissa ja laajemmin suomalaisessa yhteiskunnassa.

Haastatellut opettajat toivat esille, että oppilasryhmiä sekoittamalla voidaan huomioida sitä, että maahanmuuttotaustaiset ja niin sanotusti kantasuomalaiset oppilaat tutustuisivat toisiinsa (Hautamäki & Jousmäki, 2021). Samaa äidinkieltä puhuvat oppilaat voidaan sijoittaa eri luokille tai ryhmiin, jolloin sosiaalisia suhteita tulisi enemmän. Jos kaikki samaa kieltä puhuvat oppilaat ovat samassa luokassa tai ryhmässä, he voivat jäädä ”kaveeraamaan vain toistensa kanssa” jolloin kynnys käyttää suomen kieltä voi kasvaa. Erityisesti pienryhmätyöskentelyä on mahdollista organisoida niin, että eri maista tulevat maahanmuuttotaustaiset ja kantasuomalaiset oppilaat toimivat yhdessä. Monikielisuuden hyväksyminen ja ajatus siitä, ettei suomen kieltä tarvitse täydellisesti osata sitä puhuakseen, voi auttaa ryhmien toimintaa ja samalla kielitaito kehittyy, kun ryhmissä toimiminen sujuu. Itsenäisessä opiskelussa voidaan tukea oman kielen käyttöä, sillä ”lukeminen kannattaa aina, tapahtuu se millä kielellä tahansa”, kuten yksi haastatelluista opettajista tuo esille.

On tärkeää huomata, että osallisuuden kokemus voi syntyä myös ilman ja ennen paikalliskielen taitoa (Intke-Hernandez, 2020). Tällainen itsetuntoa nostava kokemus voi puolestaan edistää paikallisen kielen oppimista, joten vertaissuhteiden syntymiseen on hyödyllistä kiinnittää huomiota (Kinossalo ym., 2022).

3.3 Elämäntarina ja identiteetin vahvistaminen

Moni tutkimus ja teoria ehdottaa, että omaelämäkerta vaikuttaa oppimiseen ja tietämiseen (Goodson ym., 2010; Goodson & Gill, 2011; Jaatinen, 2003; Kinossalo, 2015; 2020; McNeil & Douglas, 2017; Ropo, 2019). Ihmisen sisäinen ymmärrys ja tietäminen omasta elämästä vaikuttaa siihen, miten ihminen toimii, oppii ja tekee päätöksiä. Jaatinen (2003, s. 77) on ehdottanut, että kun oppilaan kerronnallinen tapa hahmottaa elämäänsä otetaan mukaan pedagogiikkaan, sillä voidaan myös ymmärtää oppilaan elämäntarinallisuutta ja sen vaikutuksia hänen oppimiseensa ja nykyisyyteensä. Opettajat voivatkin ottaa nykyistä aktiivisempaa roolia oppilaiden identiteetin tukemisessa (Cummins & Early, 2011; Harrel-Levy & Kerpelman, 2010; Kinossalo, 2015; 2020).

Kuten kaikilla oppilailla, myös maahanmuuttotaustaisilla oppilailla on omia elämäntarinoita ja he elävät moninaisissa sosiaalisten suhteiden verkostoissa. Heidän identiteettinsä on jatkuvan neuvottelun ja muotoutumisen tilassa, jolloin voidaan puhua hybridi-identiteetistä. Toisaalta voidaan ajatella, että ihmisyyteen kuuluu kokonaisvaltainen, ajallinen ja kokemuksellinen käsitys itsestä, joka perustuu tarinallisuuteen ja muodostaa identiteetin perustan. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetuksessa on tärkeää huomioida se, että lapset ja nuoret voivat käyttää sekä omaa että suomen kieltä merkitysten muotoilussa ja identiteetin rakentamisessa. Elämäntarinallisuus maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetuksessa on käytäntö, joka on kokonaisvaltaisesti lapsen identiteetin rakentamista tukeva ja osallisuutta edistävä hyvä käytäntö (Kinossalo ym., 2022).

Myös uuteen kulttuuriin ja maahan tulevalle oppilaalle on monitasoinen ja ajallisesti monikerroksinen elämäntarina tai tarve opetella kertomaan sitä (Kinossalo, 2020, s. 218). Voi olla, ettei hän voi suomen

kielellä ilmaista vielä itseään tai taustalla olevat traumakokemukset estävät kertomasta tapahtuneista tilanteista. Maahanmuuttotautaisilla oppilailla voi olla niin vaikeita kokemuksia ja traumoja, että ne vaikeuttavat tai haastavat oppimista. Haastateltujen opettajien ja sosiaalityöntekijöiden viesti on, että heillä ei ole riittävästi keinoja tukea traumatisoituneita lapsia (Alaverdyan, 2022; Kinossalo ym., 2022). Traumatietoisuutta lisäävä koulutus valmentaisi sote- ja kasvatusalalla työskenteleviä ymmärtämään ja tukemaan sopivin menetelmin traumataustaisten lasten ja nuorten oppimista ja osallisuutta. Tarinalliset menetelmät ovat turvallisia keinoja harjoittaa uutta kieltä, ja niihin voi yhdistää omaa äidinkieltä (Kinossalo, 2020, s. 218).

Lasten osallistavaa toimijuutta voidaan vahvistaa ja identiteetin rakentamista voidaan opettaa tarinallisin keinoin. Identiteetin rakentumisessa tapahtuu neuvottelua ja merkitysten muotoilua, joka osallistaa oppilaita (Kinossalo, 2020, s. 45–46). Merkitysten muotoilu synnyttää tarinoita, joita on mahdollista esittää, muistaa ja kuljettaa elämässä mukana. Tarinallisessa opetuksessa huomioidaan merkitysten osallisuutta synnyttävä luonne. Kun opetukseen otetaan mukaan oppilaiden omakohtaiset ja yhdessä tekemät tulkinnat, ne lisäävät opetuksen merkityksellisyyttä, tiedonrakentamista ja oppilaiden osallisuuden kokemuksia. Silloin oppilaalle annetaan mahdollisuuksia aktiivisesti tulkita ja antaa merkityksiä.

Maahanmuuttotautistaisten lasten opetuksessa tarinallisuus voi toimia esimerkiksi kahdella tavalla (Kinossalo, 2020, s. 218). Oppilas voi hahmottaa elämäänsä tarinallisesti ja saada keinoja elämän monipuoliseen tarinoimiseen, jolloin oppilaan kielen oppiminen ja käsitys omasta elämäntarinallisesta identiteetistä vahvistuu. Toiseksi, kun oppilas kuuntelee toisten tarinoita ja jakaa omiaan, hänellä on mahdollisuus kuulua yhteisöön sen arvokkaana jäsenenä. Opettajan tapa oppilaiden ohjaamisessa on tällöin rohkaiseva ja kokonaisvaltainen, jolloin opetuksessa mahdollistetaan oppilaiden identiteetin rakentamista kulttuurisensitiivisesti ja kielitietoisesti.

Silloin kun aktiiviselle identiteetin rakentamiselle ja merkitysten muotoilulle annetaan pedagogista tunnustusta, oppilas voidaan kohdata kokonaisena elämäntarinoineen ja etsien merkityksiä kokemuksilleen

ja oppimiselleen. Kielellinen ja kulttuurinen identiteetin rakentumisen tunnistaminen ja tunnustaminen auttavat oppijaa kokemaan elämäntarinallisen identiteettinsä merkityksellisenä, ja se auttaa opettajaa tukemaan sitä arjen käytänteissä pedagogisesti. Tämä auttaa edistämään kaikkien oppilaiden yhdenvertaisuutta ja aktiivista osallistumista – jokaisella oppijalla on tarinoita kokemuksistaan ja identiteetistään.

Identiteetin rakentuminen on kasvatuksen ja koulutuksen keskeisimpiä tavoitteita, ja jokaisella tulee olla sen rakentamiseen yhdenvertaiset oikeudet ja mahdollisuudet eli mahdollisuus käyttää omaa kotikieltään tai muita itselleen tärkeitä kieliä sen prosessoinnissa. Siitä syystä maahanmuuttotaustaisen oppilaan omaa, itselleen tärkeää kieltä ei pidä sivuuttaa hänen kotoutumisessaan, sen merkityksellistämisessä ja osallisuuden kokemuksen tunteen henkilökohtaisessa sanoittamisessa.

Kinossalo ym. (2022) ehdottavat, että kun oppilaan elämäntarinallinen tapa hahmottaa maailmaa, kokemusten ja niistä syntyneiden merkitysten vaikutuksia oppimiseen tunnistetaan ja tunnustetaan edes teoreettisesti olevan läsnä, voidaan paremmin ymmärtää ja ottaa huomioon niiden suhteita oppimisen kokemuksiin oppilaan nykyisessä ympäristössä. Samalla voidaan ymmärtää, millaisia merkityksellisiä esteitä oppilaan oppimisessaan saattaa olla: on mahdollista, että oppilas ei ole vielä asemoitunut esimerkiksi kotoutumista edistävän valtakieltä opettelevaksi oppijaksi. Tällaisen asemoitumisen, ”minä olen nyt suomen kielen opiskelija, koska tarvitsen sitä kieltä, että voin tuntea kotoutuvani paremmin”, merkityksen kokeminen vaatii syvää autobiografista, sisäistä neuvottelua omien merkitysten kanssa ja hyvin pitkälle se tapahtuu omalla tärkeällä kielellä. Tässä voidaan toimia identiteetin rakentumista tukien, kun opettaja tunnistaa oppilaan henkilökohtaisen ja/tai sosiaalisen merkitysneuvottelun tarpeen. Tunnistamisen jälkeen opettaja auttaa oppilasta käymään neuvottelua omalla tärkeällä kielellään. Opettaja etsii sellaisia pedagogisia keinoja, joilla voidaan oppilaassa synnyttää halua löytää identiteettiin liittyviä merkityksiä rohkaisemalla häntä esimerkiksi tekemään aiheesta tarinaa ja keskustelemaan kotikielellään: miksi juuri minulle tai meille olisi tärkeää oppia suomen tai ruotsin kieltä. Identiteettikertomukset ovat aina läsnä.

4 LOPUKSI

Child-UP-hankkeeseen osallistuneiden maiden tulokset ovat keskenään osin erilaisia, mutta kaikki tuovat esille sitä, että lasten toimijuuden vahvistamista tulee lisätä (Kuusipalo ym., 2020). Myös dialogia luokkahuoneessa sekä vanhempien ja koulun välistä yhteistyötä tulee tukea nykyistä enemmän. Ymmärrystä sille, että maahanmuuttotautisten oppilaiden kotoutumiseen liittyy muuttuvaa ja neuvoteltavissa olevaa identiteetin muodostamista, tulee myös vahvistaa.

Maahanmuutto on lisääntynyt Venäjän hyökättyä Ukrainaan helmikuussa 2022. Suomalaisessa yhteiskunnassa tarvitaan avoimuutta ja moninaisuuden hyväksymistä entistä enemmän. Haastatellut opettajat ja sosiaalityöntekijät toivat esille huolta siitä, että ahdas sosiaalinen ilmapiiri ja rasismi ovat arkipäivää Suomessa. Yhteiskunnan muutosta tutkinut työryhmä tuo esille, että myös aikuisten maahanmuuttajaryttäjien tarinoista käy ilmi, että raja maahanmuuttajien ja kantasuomalaisien välillä voi tuntua ylittämättömältä (Kantola ym., 2022, s. 157). Viestit rasismista ja siihen liittyvästä lasten ja nuorten jakamisesta kahteen leiriin ovat hälyttäviä. Miten lapset ja nuoret voivat oppia avoimuutta ja moninaisuuden hyväksymistä, jos heidän omat vanhempansa tai muut aikuiset eivät sitä vielä osaa. Erilaisten riippuvuuksien ja väkivallan jatkumisen yhteydessä puhutaan ylisukupolvisuudesta. Myös rasismin yhteydessä voidaan puhua ilmiöstä, joka siirtyy sukupolvelta toiselle.

Miten äidinkieli edellä mainittuun suhteutuu, jos oppilailla ei ole mahdollisuutta käyttää omaa kieltään (Kinossalo ym., 2022)? Oman äidinkielen käyttöä saatetaan vielä jopa rajoittaa koulussa, mikä uhkaa oppilaan yhdenvertaisuutta identiteetin rakentamisen ja merkitysten muotoilun näkökulmista. Jos vieraskieliset nähdään ensisijaisesti yhdenlaisena joukkona, aiheuttaa se eriytymistä ja ilmapiirin koveneamista yhteiskunnassa. Tutkittua tietoa on siitä, että oman äidinkielen opetus lisää oppilaiden osallisuuden kokemusta koulussa ja yhteiskunnassa (Yli-Jokipii ym., 2022). Kouluissa voidaan kehittää tapoja, miten maahanmuuttotautaiset lapset voivat kokea osallisuutta ja vahvaa kuulumisen tunnetta (Kinossalo ym., 2022).

Maahanmuuttotaustaiset oppilaat haluavat kertoa muille, mistä he ovat tulleet ja mikä on heidän äidinkieltensä (Alaverdyan ym., 2022, s. 12). Kotikielen ja -kielten perään kuuluttavat monet tutkijat. Esimerkiksi García ja Wei (2014) ehdottavat, että opetettaessa uutta kieltä opettaja voi käyttää limittäiskieleilyä. Se on pedagoginen näkökulma, jossa kielinoppijan annetaan käyttää hänen koko kielirepertuaariaan ja kielen opettamista laajennetaan niin, että hyödynnetään erilaisia kielellisiä resursseja. Näin ollen on syytä kyseenalaistaa käytäntö, että kieltä opetetaan vain kohdekielellä ja avata pedagogiset lähestymistavat kohti merkitysneuvotteluita tietämisestä, oppimisesta ja elämäntarinallisista kokemuksista koskemaan oppijan tärkeitä kieliä (ks. Kinossalo ym. 2022). Tieto ja tietäminen liikkuvat henkilön käyttämien kielten välillä (Heikkola ym., 2022, s.4).

Jos osallisuuden kokemusta ja merkityksiä neuvotellaan kotikielellä, miksi se ei synnyttäisi tarvetta oppia kohdekieltä, kun se synnyttää kielteisiäkin kokemuksia ja pahimmillaan elinikäisiä, jopa identiteettiä kuvailevia tarinoita ("En ole hyvä siinä tai siinä kielessä") (ks. Cummins & Early, 2011; Kinossalo, 2020). Jos tavoitteena on merkityksellinen ja tarpeenmukainen oppiminen, miksi sitä tukeviin, merkityksiä vahvistaviin ja osallistaviin käytänteisiin ei tartuttaisi? Pedagogiikka, joka tukee osallisuutta ja identiteetin rakentamista myönteisesti, auttaa valtakielen oppimista: oppilaan voi antaa muotoilla merkityksiä ensin omalla kielellään ja sitten vähitellen kokeilla samaa uudella kielellä.

Hybridin identiteetin käsite viittaa kotoutujan henkilökohtaiseen merkitysneuvotteluun painottaen maahanmuuttajataustaisten oppilaiden identiteettejä erityisinä. Kun halutaan edistää kotoutumista ja oppilaiden tasavertaisuutta koulussa, on hyödyllisempää käyttää laajempaa ja inklusiivisempaa elämäntarinallisen identiteetin käsitettä kuvaamaan kaikkien identiteettien monimuotoisuutta. Kaikki oppilaat rakentavat omaa elämäntarinaansa. Elämäntarinat tuovat näkyväksi sen, miten me yhdessä rakennamme sosiaalisia suhteitamme, yhteistä toimintaamme, ja merkityksiä, joita niihin liitämme.

LÄHTEET

Alaverdyan, A. (29.6.2022). Child-UP – moninaisen kotoutumisen tutkimus- ja innovaatioprojektin tulokset tukemassa eurooppalaista lasten ja perheiden kotoutumispolitiikan kehittämistä. @SeAMK. <https://lehti.seamk.fi/hyvinvointi-ja-luovuus/child-up-moninaisen-kotoutumisen-tutkimus-ja-innovaatioprojektin-tulokset-tukemassa-eurooppalaista-lasten-ja-perheiden-kotoutumispolitiikan-kehittamista/>

Alaverdyan, A., Hautamäki, T., Jousmäki, H., & Kinossalo, M. (2022). *Local report – Finland: How do you feel about school? Local report of interviews with children, and professionals on their school experiences*. Child UP. <https://www.child-up.eu/wp-content/uploads/2022/06/CHILDUP-D5.2-Finland.pdf>

Cummins, J., & Early, M. (2011). *Identity texts: The collaborative creation of power in multilingual schools*. Trentham Books.

García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.

Goodson, I. F., Biesta, G., Tedder, M., & Adair, N. (2010). *Narrative learning*. Routledge.

Goodson, I. F., & Gill, S. R. (2011). *Narrative pedagogy: Life history and learning*. Peter Lang Publishing.

Harrel-Levy, M. K., & Kerpelman, J. (2010). Identity process and transformative pedagogy: Teachers as agents of identity formation. *Identity*, 10(2), 76–91. <https://doi.org/10.1080/15283481003711684>

Hautamäki, T., & Jousmäki, H. (27.12.2021). Kouluilla on keinoja vähentää lasten ja nuorten yksinäisyyttä. @SeAMK. <https://lehti.seamk.fi/hyvinvointi-ja-luovuus/kouluilla-on-keinoja-vahentaa-lasten-ja-nuorten-yksinaisyytta/>

Hautamäki, T., Kinossalo, M., & Jousmäki, H. (2021). Tutkimuskentälle pääsy ja aineistonkeruu poikkeustilanteessa – kasvokkaisista kohtaamisista etävuorovaikutukseen. Teoksessa M. Salminen-Tuomaala, K. Valkama, & S. Saarikoski (toim.), *Luovat, kestävät ja innovatiiviset opetus- ja kehittämismenetelmät ja -ratkaisut sosiaali- ja terveysalalla* (s. 43–57). (Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 164). Seinäjoen ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021082544134>

Heikkola, L. M., Alisaari, J., Vigren, H., & Commins, N. (2022). Requirements meet reality: Finnish teachers' practices in linguistically diverse classrooms. *Journal of language, identity & education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/15348458.2021.1991801>

Intke-Hernandez, M. (2020). *Maahanmuuttajaäitien arjen kielitarinat: Etnografinen tutkimus kieliyhteisöön sosiaalistumisesta* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-6838-2>

Jaatinen, R. (2003). *Vieras kieli oman tarinan kieleksi: Autobiografinen refleksiivinen lähestymistapa vieraan kielen oppimisessa ja opettamisessa* (Acta Electronica Universitatis Tamperensis 230) [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://urn.fi/urn:isbn:951-44-5578-9>

Jousmäki, H., Kinossalo, M., & Intke-Hernandez, M. (2022). Monikielinen lukutaito identiteettityön ja osallisuuden tukena. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 13(2). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kielikoulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2022/monikielinen-lukutaito-identiteettityon-ja-osallisuuden-tukena>

Kantola, A., Aaltonen, S., Haikkola, L., Junnilainen, L., Luhtakallio, E., Patana, P., Timonen, J., & Tuominen, P. (2022). *Kahdeksan kuplan Suomi: Yhteiskunnan muutosten syvät tarinat*. Gaudeamus.

Kinossalo, M. (2015). Oppilaan narratiivisen identiteetin rakentumisen tukeminen perusopetuksessa. Teoksessa E. Ropo, E. Sormunen, & J. Heinström (toim.), *Identiteetistä informaatiolukutaitoon: Tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija* (s. 48–81). Tampere University Press. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201601261124>

Kinossalo, M. (2020). *Tarinan voima opetuksessa*. PS-kustannus.

Kinossalo, M., Jousmäki, H., & Hautamäki, T. (2.12.2020). Maahanmuuttajuus – vain pala identiteettiä. @SeAMK. <https://lehti.seamk.fi/hyvinvointi-ja-luovuus/maahanmuuttajuus-vain-pala-identiteettia/>

Kinossalo, M., Jousmäki, H., & Intke-Hernandez, M. (2022). Life-sory pedagogy for identity: Through linguistic and cultural recognition to participation and equity. *Apples – Journal of applied language studies*, 16(2), 99–119. <https://doi.org/10.47862/apples.111953>

Kuusipalo, J., Hautamäki, T., & Baraldi, C. (2020). *Executive summary, quantitative analysis, Work package 4*. Child-UP Consortium. https://www.child-up.eu/wp-content/uploads/2020/10/CHILD-UP-Report-on-the-analysis-of-quantitative-data_FULLL.pdf

McNeil, L., & Douglas, K. (2017). Heavy lifting: the pedagogical work of life narratives. *a/b: Auto/biography studies*, 32(1), 5–14. <https://doi.org/10.1080/08989575.2017.1250061>

Ropo, E. (2019). Curriculum for identity: Narrative negotiations in autobiography, learning and education. Teoksessa C. Hébert, N. Ng-A-Fook, A. Ibrahim, & B. Smith (eds.), *Internationalizing curriculum studies* (s. 139–156). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-01352-3_9

SeAMK Seinäjoen ammattikorkeakoulu. (2022). *Children Hybrid Integration (Child-up)*. <https://projektit.seamk.fi/hyvinvointi-ja-luovuus/children-hybrid-integration-child-up/>

Yli-Jokipii, M., & Kinossalo, M. (25.9.2022). Oman äidinkielen opetuksesta ei pidä säästää. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009085807.html?share=4eae167a464cac8edf286ea104ff2f8d>

TRAUMATIETOINEN KULTTUURI OSALLISUUDEN EDISTÄMISEN VÄLINEENÄ TYÖYHTEISÖSSÄ

Anna-Kaarina Koivula, YTL, lehtori, SeAMK

1 JOHDANTOA

Artikkelin tarkoituksena on kuvata traumainformoitua lähestymistapaa ja sen soveltamista työyhteisössä. Artikkelin pohjautuu kirjallisuuteen ja CampusOnline-portaalissa kesällä 2022 toteutetun opintojakson osallistujilta kerättyyn aineistoon (N=13).

Traumainformoitu lähestymistapa on sekä näyttöön että kokemustietoon perustuvaa kokonaisvaltaista toimintaa, jossa tiedostetaan yksilön ja yhteisön mahdollinen traumatausta. Lähestymistavassa ei ole kyse terapiasta tai post-traumaattisen stressireaktion hoidosta. Traumainformoinnilla tarkoitetaan sellaisten toimintaympäristöjen luomista, jotka ovat fyysisiltä, psyykkisiltä ja sosiaalisilta ominaisuuksiltaan mahdollisimman turvallisia, toipumista edistäviä sekä uudelleentraumatisoitumista ehkäiseviä. Periaatteiltaan toiminta on ehkäisevää ja rakenteellista työtä. Lähestymistapa soveltuu kaikille ihmisläheistä työtä tekeville työntekijöille ja organisaatioille. Traumainformoitu lähestymistapa on laaja asennoitumistapa ja orientaatio, joskus sitä kuvataan myös liikkeeksi. Työyhteisön kasvu traumainformoiduksi on hidaskasvu ja edellyttää yleensä muutoksia toimintakulttuurin tasolla. Strategiat ja suunnitelmat saattavat olla hyvinkin traumainformoituja, mutta jos käytännön toimintakulttuuri on ristiriidassa strategioiden kanssa, vanhat käytännöt jatkuvat ilman perusteellisen muutosprosessin käynnistämistä. Joskus muutos toteutuu vasta myöhempien sukupolvien aikana.

Suomessa vielä melko vähän tunnettu orientaatio on kehitetty englanninkielisissä maissa. Viime vuosien poikkeukselliset tapahtumat, kuten korona ja Ukrainan sota ovat edistäneet liikkeen laajentumista lähes maailmanlaajuisiksi. Orientaatio pohjautuu Sandra Bloomin, Roger

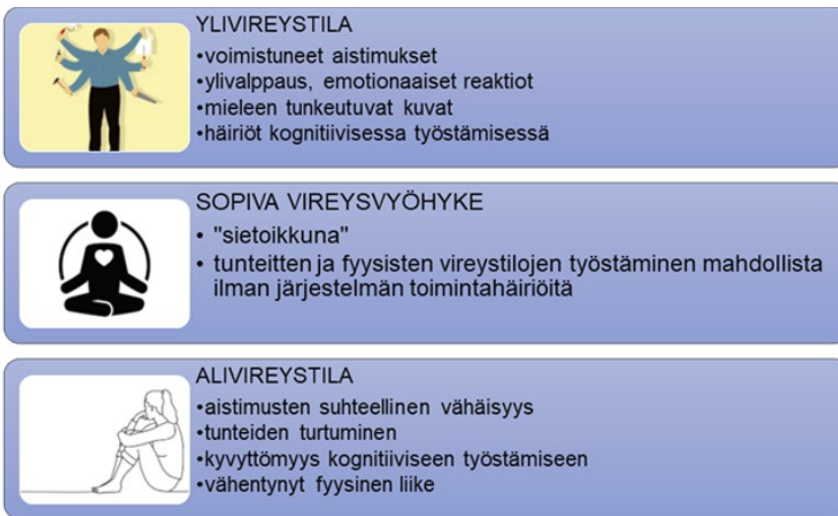
Fallottin ja Maxine Harrisin työhön (Koury & Green, 2019, s. 15). Pisimmällä lähestymistavan soveltamisessa lienee Skotlanti, jossa on vuonna 2017 otettu käyttöön kansallinen psykologisen trauman muuntamisen malli (NHS, 2017). Mallin tavoitteena on lisätä koko väestön traumatietoisuutta ja ymmärrystä traumojen ehkäisystä. Suomessa orientaatio on tullut tunnetuksi Työsuojelurahaston rahoittaman Yhteinen kieli -traumainformoitu kohtaaminen -hankkeen myötä. Hanke toimi vuosina 2019–2020. Siinä kehitettyjä koulutuksia järjestetään nykyään Iloa ja toivoa -verkoston toimesta. Sana traumainformoitu sopii suomen kieleen huonosti. Liikkeen suomalaiset aktivistit psykoterapeutti Kati Sarvela, psykiatri Anne Pelkonen ja sosiaalityöntekijä Johanna Linner Matikka ovat kuitenkin päättäneet käyttää käsitettä, koska se liittyy teeman kansainväliseen tutkimukseen ja keskusteluun.

2 TRAUMAT ARJESSA

Trauma ei ole vain mennyt tapahtuma, vaan se on myös jälki, jonka tapahtuma jätti aivoihin, mieleen ja kehoon (van der Kolk, 2014). Se, mitä tapahtuu traumatisoituneessa yksilössä, vaikuttaa siihen, kuinka hän on suhteessa muihin ihmisiin. Trauma leviää peilisolujen ja neuroseption kautta lähisuhteisiin, perheisiin, työpaikkoihin, organisaatioihin ja koko yhteiskuntaan. Tämän seurauksena trauma on myös yhteiskunnallinen ja kulttuurinen ilmiö. (Sarvela, 2021, 15.)

Trauman juuret ovat usein lapsuuden vuorovaikutussuhteissa. Lapsuuden haitallisista kokemuksista käytetään käsitettä ACE (adverse childhood experiences). Nämä tarkoittavat erilaisia myrkyllistä stressiä sisältäviä kokemuksia tai niiden näkemistä elinympäristössä, kuten väkivaltaa, laiminlyöntiä, köyhyyttä, riippuvuus- ja mielenterveysongelmia. Traumot voivat olla myös ylisukupolvista perintöä. Edeltävien sukupolvien haitalliset kokemukset voivat siirtyä epigeneettisesti jälkipolville (Raitakari ym, 2021). Haastava lapsuus ei kuitenkaan ole elinkautinen rangaistus. Vaikka elämässä olisikin ollut monia traumatisoivia kokemuksia, on yleensä ollut myös positiivisia ja korjaavia kokemuksia (PACEs). Yksikin myönteinen ihmissuhde, vaikka koulun talonmies tai siivoaja, voivat vahvistaa, antaa hyväksytyksi tulemisen kokemuksia ja luoda uskoa siihen, että elämä voi kantaa.

Neuroseptio kuvaa ihmisen kykyä arvioida ympäristön vaarallisuutta tai turvallisuutta (van der Kolk, 2017, s. 101). Uhkaavissa tilanteissa ihminen pyrkii ensisijaisesti selviytymään loogisen ajattelun avulla tai tosilta tukea ja turvaa hakien (sosiaalinen liittyminen). Jos tämä ei ole mahdollista, ihminen valmistautuu taistelemaan (viha) tai pakenemaan (pelko). Jos nämäkään eivät onnistu, ihminen saattaa lamaantua tai jäähmettyä. Nämä puolustusmekanismit ovat automaattisia ja tapahtuvat tahdosta riippumatta. Ne ovat hyödyllisiä ja tärkeitä, koska ne suojelevat lisäkärsimyksiltä (Sarvela, 2021). Traumatisoituneella ihmisellä mekanismi saattaa vioittua, jolloin reaktiokynnys voi olla epätavallisen korkea tai matala tai vaihdellen molempia. Myös ärsykkeen luonne vaikuttaa reaktioon. Joillakin voi olla korkea sietokynnys älyllisen keskustelun ärsykeille, mutta matala emotionaalisille ärsykeille (Ogden ym., 2009, s.29). Traumaperäisistä häiriöistä kärsivät ovat luonteenomaisesti alttiita ylivireystilalle. Yli- ja alivireystilojen välillä on vyöhyke, jota kutsutaan sietoikkunaksi. Sietoikkunan sisällä voidaan työstää voimakkuudeltaan monenlaisia tunteita ja fyysisiä vireystiloja ilman järjestelmän toimintahäiriöitä. (Kuvio 1.) Jokaisella on oma vakiintunut sietoikkunan leveytensä, joka vaikuttaa kykyyn toimia ja työstää informaatiota. Kapea sietoikkuna ja matala reaktiokynnys aiheuttavat helposti hallitsemattomia vireystilan vaihteluita.



Kuvio 1. Vireysvyöhykkeet ja sietoikkuna (mts. 28).

Oman vireystilan muutoksia voi oppia tunnistamaan kehon viestien avulla. Vireyden kohoamisesta kertovat muun muassa jännitys hartioissa, hengästyneisyys ja pulssin kohoaminen. Vireystilaan voi myös vaikuttaa kehon avulla, esimerkiksi hengitystekniikalla, säilyttämällä katsekontakti reaktion aiheuttaneeseen henkilöön tai nojautumalla tuolissa taaksepäin (mts. 30). Tunteet tarttuvat, joten yhteisökin voi olla yli- tai alivireystilassa. Vireystilan säätelyn keinoja voi oppia itsereflektion, mindfulnessin tai muiden mielen tekniikoiden, terapian ja kehollisten harjoitusten avulla. Myös perustarpeista huolehtiminen on tärkeää.

3 TRAUMAINFORMOITU LÄHESTYMISTAPA

Traumainformoidussa organisaatiossa, hankkeessa tai muussa järjestelmässä ymmärretään trauman vaikutukset ja reitit, joitten kautta traumaista voi toipua. Niissä myös tunnistetaan trauman merkit ja oireet asiakkaissa, työntekijöissä ja muissa systeemiin kuuluvissa henkilöissä sekä vastataan näihin siten, että traumatietoisuus sisältyy kaikkiin toimintatapoihin, suunnitelmiin ja strategioihin. Tällöin pystytään myös aktiivisesti ehkäisemään uudelleentraumatisoitumista. (SAMSHA, 2014, s. 8).

3.1 Sanojen valta

Ei haukku haavaa tee – sanontaa on käytetty usein pyrkimyksenä lieventää loukkaavien puheitten vaikutuksia. Ilkeät puheet edessä tai takanapäin voivat tehdä tunnehaavan, eikä oikeana ratkaisuna silloin ole puheitten kohteen sietokyvyn lisääminen tai ”nahan paksuntaminen”. Toistuvat loukkaaviksi koetut puheet tekevät myyräntyötä, joka etäännyttää työyhteisön jäseniä toisistaan, saattavat johtaa itseään toteuttaviin ennustuksiin, vaikuttavat odotuksiin ja siihen, miten asiakkaisiin tai työyhteisön jäseniin suhtaudutaan. Lieväkin vihapuhe voi esineellistää henkilön, eikä tilanteita nähdä osana laajempaa kontekstia. Se myös heikentää toivoa ja uskoa muutoksen mahdollisuuksiin. (Treisman, 2021b, s. 20). On tärkeää erottaa ongelma ja ihminen toisistaan. Jos

työyhteisössä nimetään joku henkilö ongelmaksi, seurauksena on umpikuja, joka ei poistu sitten, kun nimetty henkilö poistuu. Jos pysyttään näkemään ongelmien takana olevat ilmiöt ja käyttäytymismallit, voidaan päästä hyvän kierteeseen ja toipumisen kulttuuriin.

3.2 Traumainformoitu johtaminen

Traumainformoidussa työyhteisössä on tilaa moniääniselle johtajuudelle. Treisman (2021b, s. 54–66) vertaa johtajan roolia organisaation immuunijärjestelmään. Johtajan on pystyttävä toimimaan säiliönä, joka ottaa vastaan monenlaista myrkyllistä materiaalia sekä suodattaa sen työyhteisön käyttöön ja hyvän palvelukseen niin, että salailun ja vaitiolon kulttuuri ei heikennä yhteisön terveyttä. Tässä roolissa on erityisen tärkeää, että itsetuntemus on riittävällä tasolla eikä oma traumatausta ohjaa reagoimaan ennen ajattelua ja tulkitsemaan tapahtumia projektiivisesti. Yksilötasolla jokainen työntekijä johtaa itseään. Yhteisötasolla työryhmien itseohjautuvuus on kasvava trendi, joka tuo joustavuutta sekä lisää sitoutumista ja vastuullisuutta (Nyberg & Lindroos, 2020, s. 74–94).

4 TYÖYHTEISÖOSALLISUUS

Osallisuus on yhteyttä omiin tai yhteisiin hyvinvoinnin lähteisiin, jotka voivat olla aineellisia tai aineettomia. Osallisuus rakentuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Isola ym., 2017). Sosiaalipsykologisesta viitekehuksesta katsottuna taustalla ovat tahto, merkityksellisyys ja motivaatio. Työyhteisön jäsenellä on tahtoa ja motivaatiota toimia rakentavasti yhteistä hyvää lisäten, jos hän kokee olevansa turvassa ja hänellä on luottamusta siihen, että tulee kohdatuksi oikeudenmukaisesti. Työyhteisön sisäisen maailman ääripäissä ovat voimauttava yhteisöllisyys ja aikuisten piirileikki tyyliin: ” ootsä mun kaa, ei olla ton kaa”. Episteemisesti epäoikeudenmukaisessa yhteisössä on painetta ryhmäajatteluun, joka rajoittaa oikeutta muodostaa omia näkemyksiään ja maailmankuvaansa. Osallisuuden rakentaminen ja vaaliminen ei kuitenkaan ole yksin johtajan asia. Osallisuus viittaa yhteisö- ja yhteiskunnalliselle tasolle, mutta osallistuminen yksilötasolle. Myös osallistumatta jättäminen voi olla osallisuutta. Työntekijä voi osallistua

monenlaiseen toimintaan, mutta jäädä silti kaiken olennaisen ja merkittävän ulkopuolelle. Salonen (2020, s.107) on tarkastellut osallisuuden johtamista neljästä näkökulmasta: perusarvona, työyhteisömenetelmänä, käytännön johtamistyönä sekä osana hyvinvointijohtamista (Kuvio 2).



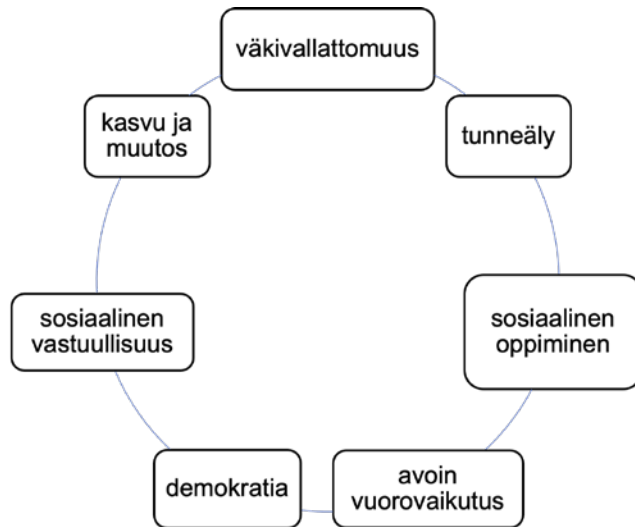
Kuvio 2. Osallisuuden näkökulmia työyhteisössä (Salonen, 2020, s.106).

Osallisuus työyhteisössä on perusarvo ja perustarve. Siihen sisältyy ihmisten välinen yhteisyys ja sosiaalinen pääoma, kuten keskinäinen luottamus. Tämän seurauksena osallisuuden edistäminen on syytä määritellä osaksi nykyaikaista johtajuutta. Työyhteisömenetelmät voidaan jakaa osallistaviin, keskusteleviin ja esittäviin menetelmiin (Salonen ym., 2017, s. 55). Näiden menetelmien avulla voidaan saada aikaan yhteiskehittämistä, yhteisöllisyyttä ja kannustavuutta, jotka tuottavat kokemusta siitä, että saa olla osallisena työyhteisön arjessa ja kehittämisessä. Onnistuessaan menetelmät edistävät hyvinvointia ja työn tuloksellisuutta. Jos työyhteisön kulttuuria voidaan kehittää traumainformoiduksi, kehittyy kulttuuri samalla myös osallisuutta ja yhteisöllisyyttä tukevaksi.

5 MALLEJA TRAUMAINFORMOITUUN PARADIGMASIIRTYMÄÄN

Yksi ensimmäisistä ja tunnetuimmista kehittämismalleista on Sandra Bloomin ja hänen työryhmänsä laatima Turvapaikkamalli. Malli on laadittu 1980-luvun alkupuolella Yhdysvalloissa sosiaali- ja terveydenhuollon avopalveluihin (Bloom & Farragher, 2013; Sarvela, 2020, s. 35). Malli on laaja kokonaisuus ja sitä voi soveltaa monenlaisiin ympäristöihin. Keskeistä siinä on tavoite luoda toipumista edistäviä, uudelleentraumatisoitumista ehkäiseviä turvallisia ympäristöjä ja yhteisöjä. Turvan kokemus muodostuu siitä, kun yhteisö koetaan sosiaalisesti, fyysisesti, psykologisesti ja moraalisesti turvalliseksi. Moraalinen turva tarkoittaa organisaation läpinäkyviä käytäntöjä, arvojen ja käytännön toiminnan sopusointua sekä sitä, että työntekijät kokevat johdon tukevan ja kannattelevan toimintaa eikä työntekijöitten tarvitse toimia omien arvojensa vastaisesti. Johdon rooli on keskeinen turvapaikkamallin juurruttamisessa, mutta paradigmasiirtymään tarvitaan kaikkien osallisuutta.

Traumainformoitu työyhteisö on muuntautumiskykyinen. Siellä ymmärretään yhteisöjen systeeminen luonne sekä osataan toimia tunneälykkäästi työntekijöitä ja asiakkaita voimaannuttavalla tavalla. Turvapaikkamallin periaatteisiin kuuluu seitsemän sitoumusta, joihin jokaisen yhteisön jäsenen tulee sitoutua (Kuvio 3). Turvapaikkamalliin kuuluu monia muitakin osia, muun muassa käytännönläheinen työkalupakki (Yanosy ym., 2009). Turvapaikkamallin omaksuminen edellyttää organisaation kulttuurisensitiivisyyttä sekä ennakkoluulotonta yhteistyötä eri alojen ammattilaisten kanssa.



Kuvio 3. Turvapaikkamallin seitsemän sitoumusta (Bloom & Fallanger, 2013).

Kaksi muuta laajasti tunnettua kehittämismallia ovat oppilaitoksiin kehitetty Hearts (UCSF, University of California San Francisco) sekä SAMSHAn (Substance abuse and mental health administration (2014) neljän R:n malli, suomeksi neljän T:n malli (SAMSHA, 2014) (tiedostetaan, tunnistetaan, toimitaan, torjutaan uudelleentraumatisoitumista) (Sarvela, 2020, s. 40). Monia muitakin malleja on olemassa. Tähän artikkeliin mahtui lyhyesti mainiten vain kolme tunnetuinta. Mitään mallia ei voi sellaisenaan heittää työyhteisöön sovellettavaksi, vaan malleja on sovellettava yhteisön ainutlaatuisen ympäristöön soveltuvaiksi. Mallien täysipainoinen hyödyntäminen on pitkä, joskus raskaskin prosessi, jonka etenemisessä takapakitkin täytyy hyväksyä.

6 TRAUMAT KYSELYAINEISTON PERUSTEELLA

CampusOnlinen kesäkauden 2022 tarjonnassa oli kolmen opintopisteen suuruinen Traumainformoitu työyhteisö -opintojakso. Jaksolle ilmoittautui 36 opiskelijaa. Verkkokurssilla oli pyyntö vastata lyhyeen Moodlessa olevaan kyselyyn. Kyselyyn vastasi 13 opiskelijaa. Kysely antoi tietoa aiheesta sekä opiskelijoille itselleen että pienen käytän-

nönläheisen näkökulman tätä artikkelia varten. Kyselyn laatimisessa mukailtiin Treismanin (2021a, s. 91) opasta.

Ensimmäisenä oli monivalintakysymys: Millaisia selviytymismenetelmiä olet huomannut työyhteisöissä käytettävän, kun siellä on stressiä, ihmissuhdevaikeuksia, yhteisyyden puutetta, ulkopuolelle jättämistä tai muuta vastaavaa käytöstä. Valittavana oli 19 kuvaa, kuvassa oli myös selite sen merkityksestä. Valintojen määrää ei rajoitettu. Valmiiden vaihtoehtojen lisäksi oli mahdollisuus kertoa omia huomioita selviytymismenetelmistä. Aineiston kuvaamista ja analysointia varten vastaukset jaettiin neljään ryhmään: mieli, kieli, keho ja omat huomiot (Kuvio 4). Eniten mainintoja oli mielen alueen mekanismeista, seuraavaksi kehon ja vähiten kielestä. On huomioitava, että kyselyssä valitut käyttäytymispiirteet eivät välttämättä ole syntyneet traumatisoitumisen seurauksena vaan osana elämänhistoriaa tai työyhteisöjen arjessa esiintyviä melko tavanomaisia konflikteja. Vastaukset kuitenkin osoittavat sen, että Treismanin amerikkalaisen työelämän perusteella kuvaamat puolustusmekanismit ovat huomattavissa myös suomalaisessa työelämässä. Vastaajien omat huomiot työyhteisön toiminnasta jakaantuivat kolmeen ryhmään:

- Vallankäyttö: jyrääminen, ylempään tahoon tukeutuminen, alistaminen
- Valehtelu: asioiden vääristely
- Vähättely: asian maton alle lakaisu, vihjailu, esitetään niin kuin ei mitään olisi tapahtunut, "Teflonius" – kielletään/kiistetään ongelman olemassaolo tai oma vastuu siitä.

Toinen avoin kysymys oli: Millaisia keinoja sinulla on taipumus käyttää? Myös vastaajien omissa selviytymisstrategioissa mainittiin selvästi eniten mielen mekanismeja ja vähiten kielen kautta ilmeneviä menetelmiä. Valmiiksi mainittujen menetelmien lisäksi mainittiin huumori, johonkin muuhun keskittyminen ja asian välttely, omien näkökantojen perustelu sekä pyrkimys "pitää palikat kasassa", joka viittaa haluun ottaa johtajuus haltuun tilanteessa. Pitkälle kehittyneissä työyhteisön ongelmatilanteissa johtajuusvaje usein onkin ongelmien taustalla.

Kolmanneksi kysyttiin: Miten voisit varautua (suunnitelmin, sanoin, teoin yms.) tilanteisiin, joissa huomaat työyhteisössä käyttäytymismalleja, jotka voivat vaikuttaa kielteisesti hyvinvointiin, osallisuuteen sekä voivat johtaa tilanteitten eskaloitumiseen tai pahimmillaan jopa traumatisoida? Eri vastaajien kuvaamat menetelmät keskittyivät kielen välityksellä toteutettaviin menetelmiin:

Ihan ensiksi, voisin hyvin pitää jonkun herättelevän puheenvuoron töissä. Työntekijöitä on paljon, joten tällaisen puheenvuoron avulla voisi hetkeksi viheltää pelin poikki ja saada jokaisen omalla tahollaan ajattelemaan omaa toimintaa ja sen vaikutusta muihin. Opastaisin kaikkia tarkastelemaan omaa toimintaansa stressitilanteissa ja neuvoisin aina hengähtämään hetken ennen asiaan reagoimista.

Ottaa tilanteen rauhallisesti puheeksi, sanoittaa omia ajatuksia, tekoja ja nonverbaalista viestintää. Pysyä rauhallisena, tutkailla rauhassa tilannetta kiihtymättä heti, todella kuunnella toisia.

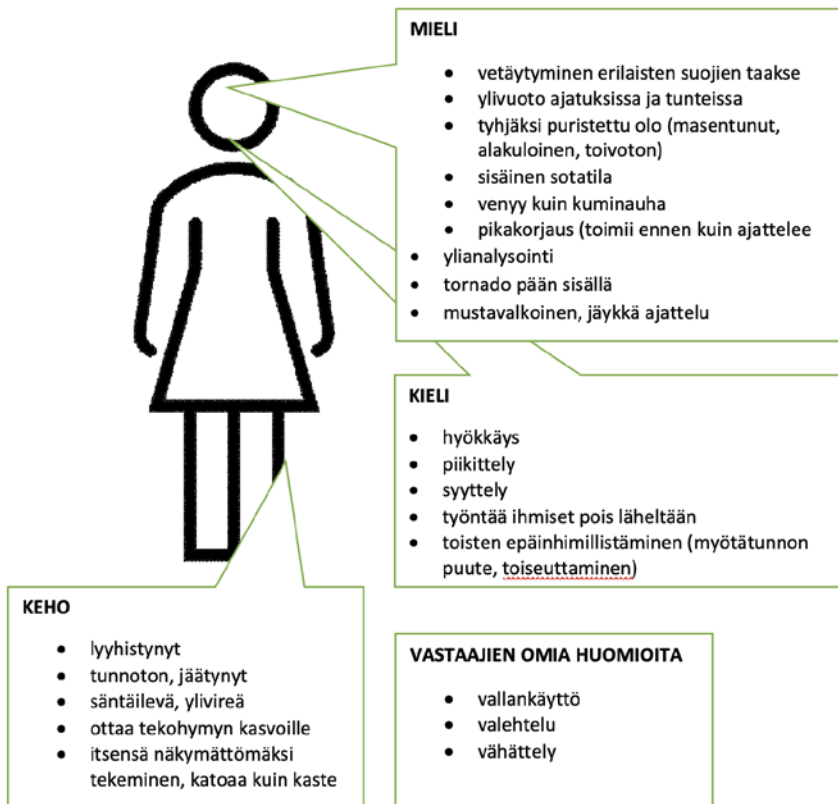
Lisään ymmärrystä siitä, että toisen reaktio ei johdu minusta vaan jostakin ihan muusta, jota tapahtuu hänen omassa elämässään. Minun ei tarvitse reagoida.

Lisäämällä kuuntelun taitoa, se että tulee kuulluksi voi vähentää hyökkäämisen tai muiden selviytymiskeinojen tarvetta.

Turvallisuuden tunteen lisääminen siitä, että asioista voi puhua ja, että esille nostetut asiat käsitellään asianmukaisesti, jotta kaikilla on hyvä ja tasapuolinen olo. Tällaisen pitäisi olla yrityskulttuurissa automaattista ja siihen pitäisi jokaisen pystyä luottamaan. Jos sellaista ei ole, työyhteisön jäsenten pitäisi osata sellaista vaatia. Jokaisen pitäisi omalta osaltaan huolehtia siitä, että haitallisiin asioihin puututaan.

Kielen kautta ilmeneviä puolustusmekanismeja kuvattiin työyhteisön toiminnassa vähiten, mutta ongelmiin varautumisessa useimmat toimintatavat keskittyivät puheen alueelle. Jos ongelmien taustalla on varhainen, ennen puheen oppimista tapahtunut traumatisoituminen, seurauksia on vaikea korjata puheen avulla (Schwartz, 2017). Sen takia olisi tarpeellista käyttää monipuolisesti menetelmiä, esimerkiksi keskustelun lisäksi toiminnallisia tai esittäviä menetelmiä. Myös

työntekijän omahoito on tärkeää. Omahoidolla Sarvela (2021) tarkoittaa sellaisen tasapainon ja keskitien löytämistä, jossa pidämme huolta itsestämme ja toisista yhteisöissä ja ihmissuhdeverkostoissamme. Omahoidon avulla voi ehkäistä myötätuntouupumusta sekä vähentää reaktiivista käyttäytymistä ongelmatilanteissa (Sarvela & Maanmieli, 2022, s. 204 – 207).



Kuvio 4. Puolustusmekanismit työyhteisössä kyselyn perusteella.

Yhteenvetona voidaan todeta, että traumatietoisuus on erityisen tärkeää nyt, kun siirtyminen hyvinvointialueisiin on ajankohtaista. Käsillä on mahdollisuus luoda ihmislähtöisiä työyhteisöjä, joissa sekä henkilökunta että asiakkaat voivat mahdollisimman hyvin. Vaikuttavuusperusteisen sosiaali- ja terveydenhuollon rakentamisessa tiedolla johtaminen on tärkeää, mutta traumatietoisuuden toteutuminen edellyttää tiedon rinnalle systeemi- ja tunneälyä, myötätuntoa, sydämen viisautta ja resilienssiä.

LÄHTEET

Bloom, S. L., & Farragher, B. (2013). Restoring sanctuary: A new operating system for trauma-Informed systems of care. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199796366.001.0001>

Isola, A., Kaartinen, H., Leeman, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S., & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa* (Työpäpaperi 33/2017). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>

Koury, S., & Green, S. (2019). *Trauma-informed organizational change manual*. University at Buffalo, School of social work. <https://www.tfec.org/wp-content/uploads/Organizational-Change-Manual-University-of-Buffalo.pdf>

Nyberg, S., & Lindroos, M. (2020) Traumainformoitu johtaminen ja ammatillinen itsetuntemus. Teoksessa K. Sarvela, & E. Auvinen (toim.), *Yhteinen kieli: Traumatietaisuutta ihmisten kohtaamiseen* (s. 74–94). Basam Books.

NHS. (2017). *Transforming psychological trauma: A knowledge and skills framework for Scottish workforce*. <https://transformingpsychologicaltrauma.scot/media/x54hw43l/nationaltraumatrainingframework.pdf>

Odgen, P., Minton, K., & Pain, C. (2009). *Trauma ja keho: Sensomotorinen psykoterapia*. Traumaterapiakeskus.

Raitakari, O., Kotaja, N., & Karlsson, H. (2021). Epigeneettinen periytyminen sukusolulinjassa. *Duodecim* 137(8), 803–810. <https://www.duodecimlehti.fi/duo16177>

Salonen, K. (2020) Osallisuuden johtaminen työyhteisöissä. Teoksessa P. Myllymäki, E. Timonen-Kallio, & S. Kinos (toim.), *Asennetta ja menetelmiä osallisuuden edistämiseen eri toimintaympäristöissä* (s. 104–114). (Turun ammattikorkeakoulun raportteja 270). Turun ammattikorkeakoulu. <https://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522167699.pdf>

Salonen, K., Eloranta, S., Hautala, T., & Kinos, S. (2017). *Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa*. (Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 108). Turun ammattikorkeakoulu. <https://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166494.pdf>

SAMSHA'S Trauma and justice strategic initiative. (2014). SAMHSA's concept of trauma and guidance for a trauma-Informed approach. <https://store.samhsa.gov/sites/default/files/d7/priv/sma14-4884.pdf>

Sarvela, K. (2020). Traumainformoidun hoivan taustaa. Teoksessa K. Sarvela, & E. Auvinen (toim.), *Yhteinen kieli: Traumatietoisuutta ihmisten kohtaamiseen* (s. 13–31). Basam Books.

Sarvela, K. (2020). Hyviä tapoja omaksumassa – malleja maailmalta. Teoksessa K. Sarvela, & E. Auvinen (toim.), *Yhteinen kieli: Traumatietoisuutta ihmisten kohtaamiseen*. (s. 32–63). Basam Books.

Sarvela, K. (2021). Yhteinen kieli -koulutuksen julkaisematon luentomateriaali.

Sarvela, K., & Maanmieli, K. (2022). *Yhteinen mieli: Traumatietoutta mielenterveystyöhön*. Basam Books.

Schwartz, A. (2017). *Complex PTSD preverbal memories*. Centre for Resilience Informed Therapy. <https://drarielleschwartz.com/complex-ptsd-preverbal-memories-dr-arielle-schwartz/#.Y0Vpm1LP25c>

Treisman, K. (2021a). *Treasure box for creating trauma-informed organizations: Vol. 1*. Jessica Kingsley Publishers.

Treisman, K. (2021b). *Treasure box for creating trauma-informed organizations: Vol 2*. Jessica Kingsley Publishers.

University of California San Francisco. (i.a.). *HEARTS trauma-informed principles*. <https://hearts.ucsf.edu/hearts-trauma-informed-principles>

van der Kolk, B. (2014). *Jäljet kehossa*. Viisas elämä.

Yanosy, S., Harrison, L., & Bloom, S. (2009). Sanctuary staff training manual. Sanctuary Institute. <https://nhchc.org/wp-content/uploads/2020/01/Sanctuary-Model-Staff-Training-Manual.pdf>

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUSARJA – PUBLICATIONS OF SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

A. TUTKIMUKSIA – RESEARCH REPORTS

B. RAPORTTEJA JA SELVITYKSIÄ – REPORTS

C. OPPIMATERIAALEJA – TEACHING MATERIALS

Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarjojen aiemmin ilmestyneet julkaisut löytyvät SeAMKin verkkosivuilta

<https://www.seamk.fi/yrityksille/julkaisut/>

ja Theseus-verkkokirjastosta **<https://www.theseus.fi>**

Seinäjoen ammattikorkeakoulun kirjasto

Kalevankatu 35, 60100 Seinäjoki

p. 040 830 0410

kirjasto@seamk.fi

ISBN 978-952-7515-00-6 (verkkojulkaisu)

ISSN 1797-5573 (verkkojulkaisu)

SeAMK 

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES