



*Raili Gothóni, Susanna Hyväri,
Marjo Kolkka ja Päivi Vuokila-Oikkonen (toim.)*

OSALLISUUTTA, OPPIMISTA JA ARVIOINTIA

Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 2015

*Raili Gothóni, Susanna Hyväri,
Marjo Kolkka ja Päivi Vuokila-Oikkonen (toim.)*

OSALLISUUTTA, OPPIMISTA JA ARVIOINTIA
Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 2015

Diakonia-ammattikorkeakoulu
Helsinki 2015

DIAKONIA-AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUJA
B Raportteja 60
[B Reports 60]

Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 1
[Research & Development Yearbook of Diaconia University of Applied
Sciences 1]

Julkaisija: Diakonia-ammattikorkeakoulu

Kannen kuva: Shutterstock

Taitto: Ulriikka Lipasti

978-952-493-232-5 (nid)

978-952-493-233-2 (pdf)

ISSN 1455-9927

(Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisu B Raportteja)

ISSN 2342-8589

(Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja, painettu)

ISSN 2342-8597

(Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja, verkkojulkaisu)

[http://urn.fi/ URN:ISBN:978-952-493-233-2](http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-233-2)

Juvenes Print Oy

Tampere 2015

TIIVISTELMÄ

**Raili Gothóni,
Susanna Hyväri,
Marjo Kolkka ja
Päivi Vuokila-Oikkonen
(toim.)**

**Osallisuutta, oppimista ja arviointia
Diakonia-ammattikorkeakoulun
TKI-toiminnan vuosikirja 2015**

Helsinki:

Diakonia-ammattikorkeakoulu, 2015

303 s.

Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja
B Raportteja 60
Diakonia-ammattikorkeakoulun
TKI-toiminnan vuosikirja 1

ISBN

ISSN

978-952-493-232-5 (nid)

1455-9927

978-952-493-233-2 (pdf)

2342-8589 (nid)

2342-8597 (pdf)

Diakonia-ammattikorkeakoulun ensimmäinen vuosikirja toimii katsauksena organisaation tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminnasta saatuihin viimeaikaisiin kokemuksiin ja tuloksiin. Kokoomateoksen artikkelit ovat syntyneet TKI-hankkeiden ja opetuksen yhtedessä.

Teos koostuu kolmesta kokonaisuudesta. *Diak TKI-toiminnan lähtökohdissa* selvitetään Diakin TKI-toiminnan erityispiirteitä ja kuvataan arvoja korostavan yhteisön TKI-toimintaa. Lisäksi tuodaan esille mikä merkitys osaamisen johtamisella on kärkeisaamisen rakentumisessa, ja pohditaan TKI-toiminnan laadunvarmistuksen tehtäviä ja merkitystä kehittämistyössä.

Osallisuuden vahvistaminen -jaksossa selvitetään miten kansalainen ja asiakas pääsee osallistumaan ja vaikuttamaan omien palvelujensa, yhteisönsä ja elämänsä muotoutumiseen. Jaksossa kuvataan hankkeita, joiden keskeisenä tavoitteena on ollut osallisuuden vahvistaminen. Artikkelit käsittelevät yhteiskehittämisen menetelmiä, kokemustiedon keräämistä ja hyödyntämistä. Kontekstit vaihtelevat ja niiden mukana teemat. Artikkelien painopisteinä ovat uskonto- ja arvoyhteisöt, osallisuus ja osallistavat menetelmät, globaalinen vastuun kysymykset sekä koulutus ja yhteiskunnallinen yrittäjyys osallisuuden tuottajina.

Yhdessä oppiminen -jakson artikkeleissa pohditaan, miten tutkiva oppiminen otetaan käyttöön ammattiin opiskelussa ja millaisia ratkaisuja on löydetty sekä mitä haasteita on kohdattu pyrkimyksissä niveltää yhteen työelämää kehittävä TKI-toiminta ja opetus. Jaksossa peilataan lähtökohtia, osallistavan tutkimuksen toteutumista ylemmissä ammattikorkeakoulututkinnoissa ja kansainvälisessä ylempien tutkintojen opetussuunnitelmatyössä – Uusia kehittävä oppimisen menetelmiä on kokeiltu ikääntyvien ihmisten hoivapalveluissa, tulkkaus toiminnan kehittämässä ja moniammatillista tiimityötä reflektoiden.

Arviointi osana TKI-toimintaa -jaksossa selvitetään, mikä on ammattikorkeakoulujen paikka arviointitutkimuksen kentässä. Lisäksi jäsennetään, millä tavalla arviointi voi tukea toiminnan kehittämistä, hanketyötä ja päätöksentekoa. Lisäksi esitellään yhden hankkeen arviointiprosessia esimerkkinä käytännön arviointityöstä.

Asiasanat: tutkimus- ja kehittäminen, osallisuus, asiakastyö, kokemustieto, tutkiva oppiminen, arviointi, yhdyskuntatyö, uskonnollisuus, kansainvälinen toiminta

Teemat: Kasvatus ja koulutus, Kansalaisyhteiskunta

Julkaistu: Painettuna ja Open Access – verkkojulkaisuna www.diak.fi

ABSTRACT

**Raili Gothóni,
Susanna Hyväri,
Marjo Kolkka and
Päivi Vuokila-Oikkonen
(eds.)**

**Participation, learning and evaluation
Diaconia University of Applied Sciences
– RDI Yearbook 2015**

Helsinki:

Diaconia University of Applied Sciences, 2015

303 pages
Series

Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja
B Raportteja 60
[Publications of Diakonia University of
Applied Sciences B Reports 60]
Diakonia-ammattikorkeakoulun
TKI-toiminnan vuosikirja 1
[Research & Development Yearbook of
Diaconia University of Applied Sciences 1]

ISBN

978-952-493-232-5 (nid)

978-952-493-233-2 (pdf)

ISSN

1455-9927

2342-8589 (nid)

2342-8597 (pdf)

This book, the first yearbook of Diaconia University of Applied Sciences, will offer a glance at the recent experiences and results of the organisation's research, development and innovation activities. The articles in this compilation have come about in connection with Diak's RDI projects and teaching.

The work consists of three different sections. The foundations of RDI at Diak explain the special features of Diak's RDI and describe the operation of a value-oriented RDI community. In addition, the significance of competence management for the building of leading-edge competences is brought up, and the tasks and meaning of RDI quality assurance for development work are discussed.

The section *Strengthening Participation* studies how citizens and clients may participate and influence the fashion in which their services, communities and lives take form. This section describes projects that have focused on strengthening participation. The articles explain methods of joint development and the acquisition and making use of experiential knowledge. The contexts vary and so do the themes. The articles focus on religion-based and value-based communities, participation and participatory action research methods, questions of global responsibility, and training and social entrepreneurship as producers of participation.

The articles in the section *Learning Together* deliberate how to introduce progressive inquiry for professional education and studies, and what solutions have been found; the section also discusses the challenges encountered in integrating teaching and RDI activities that develop professional working life. This section studies the premises and the implementation of participatory action research methods in UAS master's programmes and in the international effort of drawing up master's curricula. New development-oriented learning methods have been trialled in care services for the elderly, in the development of interpreting, and when reflecting on multidisciplinary team work.

The section *Evaluation as a Part of RDI Work* studies the position of universities of applied sciences in the field of evaluation studies. In addition, this section discusses how evaluation can support the development of operations, project work and decision making. It also presents the evaluation process of one project in order to show an example of practical evaluation work.

Key words: research and development, participation, client work, experiential knowledge, progressive inquiry, evaluation, community work, religiousness, international activities

Themes: Education and training, Civic society

Published: Printed and as an Open Access web publication www.diak.fi

SISÄLLYS

<i>Jorma Niemelä</i> Esipuhe – Kehittämistoimintaa suuressa murroksessa.....	11
<i>Raili Gothóni, Susanna Hyväri, Marjo Kolkka ja Päivi Vuokila-Oikkonen</i> Osallisuutta, oppimista ja arviointia.....	15
DIAKIN TKI-TOIMINNAN LÄHTÖKOHTIA.....	19
<i>Sakari Kainulainen</i> Arvoyhteisö TKI-toimijana.....	21
<i>Päivi Vuokila-Oikkonen ja Kirsi Sirola</i> Osaamisen johtaminen ja kärkiosaamisen kehittäminen.....	35
<i>Hanna Hauta-aho ja Marja-Liisa Saarilammi</i> TKI-toiminnan laadunvarmistus – byrokratiaa vai kehittämisen kulttuuria?.....	47
OSALLISUUDEN VAHVISTAMINEN.....	63
<i>Päivi Vuokila-Oikkonen ja Susanna Hyväri</i> Toimijoita osallistava kehittämisprosessi – esimerkkinä Oulun mielenterveyspalvelujen rajapintatyön mallintaminen.....	65
<i>Mika Alavaikko ja Ari Nieminen</i> Kokemustietoa paikallisista palveluista.....	81
<i>Päivi Thitz ja Ulla Siirto</i> Monimuotoistuva yhteisöosaaminen.....	93
<i>Raili Gothóni ja Esko Kähkönen</i> Kulttuurit ja uskonnot osallistavassa työssä.....	107

<i>Sami Kivelä</i> Osallisuus ja globaali vastuu.....	121
<i>Marjo Kolkka, Pirjo Hakala, Anna Liisa Karjalainen, Pirjo Mälkiäinen, Kathy Metsälä ja Anna-Leena Klementti-Falenius</i> Koulutus yhteiskunnallisen osallisuuden tuottajana.....	137
<i>Hanna Moilanen ja Sari Vilminko</i> Yhteiskunnallista yrittäjyyttä rakentamassa – kokemuksia Etelä-Savosta ja Oulun seudulta.....	153
YHDESSÄ OPPIMINEN.....	173
<i>Raili Gothóni ja Marjo Kolkka</i> TKI-toiminnan suhde arvoihin ja pedagogiikkaan.....	175
<i>Elsa Keskitalo</i> Osallistava tutkimus ja kehittäminen ylempien ammatti- korkeakoulututkintojen tki-toiminnan viitekehystenä.....	191
<i>Ikali Karvinen</i> Tutkiva kehittäminen työelämäyhteistyönä – esimerkkinä terveysalan ylemmät tutkinnot.....	207
<i>Eeva Kivelä, Anneli Laavi ja Arja Suikkala</i> Ikääntyneiden osallisuuden kokemusten vahvistaminen hoivapalveluissa.....	223
<i>Raija Roslöf</i> DiakOppi – lehtorin ja opiskelijan työelämän oppimisympäristö.....	235
<i>Arja Markkanen</i> Reflektiiviseksi hoitotyön asiantuntijaksi moniammatillisessa tiimissä.....	247

ARVIOINTI OSANA TKI-TOIMINTAA.....	261
<i>Keijo Piirainen ja Aija Kettunen</i> Arviointitutkimus ja kehittävä arviointi ammattikorkeakoulussa.....	263
<i>Aija Kettunen ja Marjo Pulliainen</i> Taloudellinen arviointi tukee kehittämistä.....	273
<i>Raili Gothóni</i> Arviointi osana tutkivaa kehittämistä.....	285
KIRJOITTAJAT.....	296

Jorma Niemelä

ESIPUHE

Kehittämistoimintaa suuressa murroksessa

Elämme parhaillaan suurta taloudellista, yhteiskunnallista ja kulttuurista muutosta. Otan esille neljä isoa muutosvoimaa, draiveria, ja niiden tuoman haasteen tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminnalle.

Maaailman talousjärjestys muuttaa jälleen muotoaan. Etuoikeutetun ja kehittyneen Euroopan on löydettävä uudet tavat selviytyä – ja vieläpä tavalla, jolla kehittyviä maita ja niiden kehitystä ei poljettaisi. Kaikelle kehitykselle reunaehdot asettaa ekologia. On pyrittävä resurssitehokkuuteen. Näköpiirissä ei ole tilannetta, jossa Suomen julkinen talous rahoittaisi ainakaan merkittävästi nykyistä enempiä hyvinvointipalveluita.

Toiseksi digitalisaatio tuo tavattoman paljon muutoksia ja uusia mahdollisuuksia myös hyvinvointipalveluihin, niiden organisaatioihin ja palveluprosesseihin sekä niissä tehtävään työhön. Samalla se pakottaa hylkäämään vanhaa ja aikansa elänyttä. Sosiaali- ja terveydenhuollossa ja osin myös diakoniatyössä vaikuttavat murrokselliset teknologiat (*disruptive technologies*) ainakin kahdella tavalla. Yhtäältä kansalaisten omavastuun ja omahoidon kautta yksilön oman terveydentilan ja sosiaalisen hyvinvoinnin seuranta liittyy big data -tietomassoihin ja omaan genomitietoon. Toisaalta se mahdollistaa palveluiden ja prosessien uudistamisen niin, että ihmistä ei pomotella järjestelmistä toisiin tai unohdeta vallan palveluviidakon katveisiin.

Kolmanneksi kansalaisuus muuttuu. Kulttuurisesti kansalainen ei suostu enää olemaan vain pelkkä passiivinen toimenpiteiden kohde. Hän haluaa olla päinvastoin aktiivinen oman elämänsä ongelmien ratkoja. Kansas-

laistoiminnassa lisääntyy spontaani projektimainen toiminta. Kaikki tämä asettaa suuria haasteita niin diakonia-, sosiaali-, terveydenhoito- kuin tulkkaustyöllekin. Tämä muutos vaikuttaa myös ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Oppimisessa ja ammatillisen identiteetin luomisessa menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus kohtaavat.

Neljänneksi talouden, digitalisaation ja kulttuurin muutokset johtavat eriarvoistumiseen ilman määrätietoisia toimia. Muuttoliike, perherakenteiden muutos, työttömyys, köyhyys ja näköalattomuus asettavat yksilöt ja yhteisöt koville. Sosiaalisesti kestävä kehitys edellyttää, että eriarvoisuuden ei anneta kasvaa – päinvastoin erojen olisi vähennyttävä. On luotava edellytyksiä sille, että terveydelliset, sosiaaliset, taloudelliset, koulutukselliset ja sivistykselliset erot alkavat kaventua.

Nämä muutokset haastavat myös hyvinvointialan ammattikorkeakoulun tekemän tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotyön. Aikaisemmin palveluja voitiin tuottaa hyvin vakiintuneille organisaatioille hyvin vakiintuneiden palveluiden sisään. Tulevaisuudessa ei välttämättä riitä vain yksittäisen palvelun kehittäminen, vaikka silläkin on oma arvonsa. Rinnalla tarvitaan kykyä hahmottaa ja kehittää koko palvelukonseptia ja siihen liittyvää organisoitumista – olipa kyse kunnasta, järjestöstä, seurakunnasta tai yrityksestä. Välttämätöntä muutosta vauhdittaa tekeillä oleva sosiaali- ja terveydenhuollon uudistus. Se muuttaa niin rakenteita kuin rahoitustakin.

Monissa virallisissa linjauksissa korostetaan palvelujen parempaa koordinaatiota, yhden palveluluukun periaatetta, räätälöityjä palveluja, käyttäjälähtöisyyttä, toimijoiden moniammatillisuuden lisäämistä, hallinnon siiloutumisen purkamista, poikkihallinnollisuuden lisäämistä, ennaltaehkäisyyn ja varhaiseen puuttumiseen panostamista ja eri käytäntöjen (kustannus)vaikuttavuuden tutkimuksen lisäämistä. Kaikkia näitä ei kuitenkaan osata vielä mielestäni riittävästi hahmottaa yhteen digitalisaation mahdollisuuksien kanssa. Olemme suuren murroksen edessä. On tunnistettava sekä nämä syvät pohjavirtaukset että julkisen talouden reunaehdot. Itse asiassa kymmenen vuoden päästä ihmettelemme edellä mainittua sanaa ”palveluluukku”, koska se kuvaa hyvin konkreettisesti ajattelumme sitoutuneisuutta menneen ajan palvelutuotantomalliin.

Tämä teos kertoo pitkäjänteisestä työstä, jolla on kehitetty Diakonia-ammattikorkeakoulun tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoimintaa. Se on äärimmäisen tärkeä pohja, kun suuntaudumme seuraavaan vaiheeseen ja olemme

aktiivisesti mukana edellä kuvatussa suuressa murroksessa. Diakonia-ammattikorkeakoulun erityinen missio on vahvistaa osallisuutta ja lieventää syrjäytymistä – olipa kyse sitten terveyseroista, sosiaalisen hyvinvoinnin vajeista tai eri ryhmien koulutuksellisista tai kommunikatiivisista mahdollisuuksista. Arvolähtöisyys ja eettisyys ovat keskeisiä lähtökohtia kestäväen kehityksen ja uudenlaisten palvelukonseptien rakentamisessa.

*Raili Gothóni, Susanna Hyväri, Marjo Kolkka
ja Päivi Vuokila-Oikkonen*

OSALLISUUTTA, OPPIMISTA JA ARVIOINTIA

Diakonia-ammattikorkeakoulun ensimmäinen vuosikirja kertoo organisaation viimeaikaisesta tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminnasta ja sen lähtökohdista. Kokoomateoksen tavoitteena on tähän mennessä saatujen kokemusten ja tulosten monipuolinen esittely sekä keskustelun herättäminen TKI-toiminnan kehittämiseksi. Julkaisun artikkelit ovat syntyneet monilta osin TKI-hankkeiden ja opetuksen leikkauspisteissä. Samalla ne kuvaavat moninaista yhteistyötä ammattikorkeakoulun ja työelämätahojen välillä.

Diakin organisaation verkostorakenne antaa mahdollisuuden monipuoliseen alueelliseen ja valtakunnalliseen TKI-toiminnan toteuttamiseen ja kehittämiseen. Kansallisen TKI-toiminnan ohella Diak toimii arvolähtökohdiansa mukaisesti monissa kansainvälissä verkostoissa globaalin yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Arvoyhteisönä toimiminen merkitsee arvojen mukaisia valintoja ja avoimen sekä osallisuutta luovan keskustelukulttuurin luomista.

Diak TKI-toiminnan lähtökohdissa selvitetään Diakin TKI-toiminnan erityispiirteitä. Jaksossa kuvataan arvoja korostavan yhteisön TKI-toimintaa. Lisäksi tuodaan esille mikä merkitys osaamisen johtamisella on kärkiosaamisen rakentumisessa ja pohditaan TKI-toiminnan laadunvarmistuksen tehtäviä ja merkitystä kehittämistyössä.

Osallisuuden vahvistaminen -jaksossa keskustellaan siitä, onko ihmiselle varattu palvelujärjestelmässämme vain asiakkaan tai palvelujen kohteena olijan rooli. Kysytään miten kansalainen ja asiakas pääsee osallistumaan ja vaikuttamaan omien palvelujensa, yhteisönsä ja elämänsä muotoutumiseen. Jakson kirjoittajat kuvaavat hankkeita, joiden keskeisenä tavoitteena on ollut osallisuuden vahvistaminen. Osallistavan kehittämisprosessia vai-

heita luotaavassa tekstissä esitellään mielenterveyden edistämisen toimintamalli, joka syntyi yhteiskehittämisen menetelmin. Osallisuuden vahvistaminen edellyttää usein kokemustietoa. Valtakunnallisen kansalaisten ja asiakkaiden kokemustietoa keränneen hankkeen esittelyssä kerrotaan kokemustiedon käsitteestä, kokemustiedon keräämisestä ja hyödyntämisestä paikallisten palveluiden kehittämisessä. Yhteisöosaamisen tarve kasvaa. Yhdessä kirjoituksessa selvitetään ihmisten uskonnollisten taustojen merkitystä yhteisöllisessä työssä. Jaksossa käsitellään myös osallisuutta ja globaalia vastuuta toteutuneen kehitysyhteistyöhankkeen pohjalta. Lisäksi pohditaan koulutuksen merkitystä yhteiskunnallisen osallisuuden tuottajana sekä tarkastellaan yhteiskunnallisen yrittäjyyden mahdollisuuksia työelämän monipuolistajana ja palveluiden tuottajana.

Yhdessä oppiminen -jakson artikkeleissa pohditaan, miten tutkiva oppiminen otetaan käyttöön ammattiin opiskelussa. Kysytään myös, millaisia ratkaisuja on löydetty ja mitä haasteita on kohdattu pyrkimyksissä niveltää yhteen työelämää kehittävä TKI-toiminta ja opetus. Jaksossa peilataan TKI-toiminnan arvoperustaisuutta ja pedagogisia lähtökohtia, osallistavan tutkimuksen toteutumista ylemmissä ammattikorkeakoulututkinnoissa sekä työelämän kanssa toteutettua kansainvälistä terveystieteen ylempien tutkintojen opetussuunnitelmien kehittämistyötä. Ikääntyvien ihmisten hoivapalveluiden kehittämistyötä käsittelevässä kirjoituksessa esitellään mitä menetelmiä on käytetty ikääntyvien osallisuuskokemusten vahvistamiseksi. Tulkkausta käsittelevässä artikkelissa kerrotaan kuinka lehtorin ja opiskelijan yhteistyötä on kehitetty. Reflektiivisen ammatillisuuden näkökulmia avataan moniammatillista tiimityötä kuvaavassa tekstissä.

Arviointi osana TKI-toimintaa – jaksossa selvitetään, mikä on ammattikorkeakoulujen paikka arviointitutkimuksen kentässä. Lisäksi jäsennetään, millä tavalla arviointi voi tukea toiminnan kehittämistä, hanketyötä ja päätöksentekoa. Artikkeleissa paikannetaan arviointitutkimuksen ja kehittävän arvioinnin merkitystä ja luonnetta ammattikorkeakouluissa ja korkeakoulujen välisessä yhteistyössä sekä pohditaan sitä, miten taloudellinen arviointi voi tukea kehittämistyötä. Lisäksi esitellään yhden hankkeen arviointiprosessia esimerkkinä käytännön arviointityöstä.

Haavoittuvimmissa asemassa olevat kansalais- ja asiakasryhmät tarvitsevat heidän yhteiskunnalliseen tilanteeseensa perehtyneitä toimijoita, jotka pyrkivät monipuoliset vaikuttamaan hyvinvoinnin perusedellytyksien toteutu-

misen tekijöihin. Diakonia-ammattikorkeakoulun erityisenä tehtävänä on kehittää osallisuutta vahvistavaa ja syrjäytymistä ehkäisevää ammatillista toimintaa sekä harjoittaa erityistehtävää palvelevaa TKI-toimintaa. Ammatillisesti koulutettujen työntekijöiden tulee osata huolehtia siitä, että sosiaali- ja terveysalan palvelutoiminta on eettisesti kestävä ja että valtaa käytetään oikein. Ihmistyön haaste ja kiinnostavuus on sen kahdensuuntaisuus: On toimittava palvelujen käyttäjän tukena ja ”asianajajana” ja samalla pyrittävä vaikuttamaan yhteiskuntaan ja palveluihin niin, että syrjäyttäviä rakenteita ei pääse syntymään

Arvolähtöisyys ja eettisyys ovat pohja kestävän kehittämisen ja uudenlaisten palvelukonseptien rakentamiselle. TKI-toiminnassa on tärkeää tunnistaa ja ymmärtää eettisen toiminnan edellytyksiä, merkityksiä ja rajoja. Tämä teos on ilmaus halusta ja valmiudesta dialogiin ja yhdessä tekemiseen. Maailman monimuotoistuminen vaatii yritystä ymmärtää asioiden kompleksisuutta ja monimerkityksisyyttä. On myös muistettava kysellä ja ihmetellä.

Esipuheessa mainitaan tasa-arvon toteuttamisen neljä yhteiskunnallista haastetta, jotka koskevat resursseja ja ekologiaa, digitalisaatiota, muuttuvaa kansalaisuutta ja sosiaalisesti kestävästä kehitystä. Näihin haasteisiin vastaamme kokoomateoksen teemoilla osallisuudesta, arvoista ja oppimisesta. Tutkimuksen ja kehittämisen areenat ovat tulevaisuudessa yhä laajempia ja monimuotoisempia. Moni tärkeä aihe jää vielä keskustelun avauksen vaiheeseen. Hyvinvoinnin paikallisten toteutuksen haasteet, henkisen ja hengellisen hyvinvoinnin sekä elämän mielekkyyden kysymykset odottavat jatkopohdintoja ja näistä aiheista kiinnostuneita kirjoittajia.

DIAKIN TKI-TOIMINNAN LÄHTÖKOHTIA

Sakari Kainulainen

ARVOYHTEISÖ TKI-TOIMIJANA

Tiivistelmä

Tutkimus- ja kehitystoiminta on kuulunut ammattikorkeakoulujen lakisääteisiin tehtäviin vasta reilun kymmenen vuoden ajan. Ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnan painotukset ja suhde yliopistotutkimukseen ovat edelleen selkiytymättömiä. Yksi ero löytyy arvojen merkityksestä tutkimuksen suuntaamiseen. Tutkimuksen ja kehittämisen eri vaiheissa tehdään lukemattomia valintoja. Valintoja tekevät niin yksittäiset ihmiset kuin organisaatiotkin. Valintojen taustalla voidaan nähdä olevan joko auki kirjoitettuja tai piilossa olevia arvoja. Diakonia-ammattikorkeakoulun (Diak) profiili rakentuu sen arvoille. Artikkelissa tarkastellaan kuinka arvot ovat näkyneet Diakin TKI-toiminnan kehittämisessä.

Johdanto

Ammattikorkeakouluilla on opetuksen ja tutkimuksen vapaus. Keskeinen kysymys on se, mihin tuota myönnettyä vapautta käytetään ja mitkä tekijät vaikuttavat TKI-toiminnan suuntaamiseen. Diakissa on pyritty rakentamaan sellaisia organisatorisia rakenteita, joiden varassa on mahdollista toteuttaa arvolähtöistä TKI-toimintaa. Yksi edellytys tällaiselle toiminnalle on kyky autonomiseen toimintaan. Launista (1994, 51) mukaillen autonomisella ammattikorkeakoulutoiminnalla on kyky asioiden järkipäraseen harkintaan ja vertailuun. Tahdon autonomian omaavalla ammattikorkeakoulutoiminnalla on taas kyky itse muodostettujen halujen ja mieltymysten

muodostamiseen ja niiden kriittiseen arviointiin. Toiminnallisesti autonomin ammattikorkeakoulu kykenee toteuttamaan uskomustensa ja halujensa pohjalta laatimiaan suunnitelmia.

Diakonia-ammattikorkeakoululla on ollut koko sen olemassa olon ajan erityinen luonne verrattuna muihin ammattikorkeakouluihin. Se on perustellut muita selkeämmin olemassa olonsa perustuvan määriteltyihin arvoihin (Hulkko ym. 2009, 68). Yhteiset, tai ainakin kaikkien hyväksyttävissä olevat arvot ovat ohjanneet korkeakoulun strategisia valintoja. Toimintaa ohjaavia arvoja ovat kristillinen lähimmäisenrakkaus, sosiaalinen oikeudenmukaisuus, avoin vuorovaikutus sekä laadukas ja tuloksellinen toiminta. Diakin nykyiset arvot ovat pysyneet suhteellisen samanlaisina sen olemassaolon ajan.

Julkilausutut arvot ovat toimineet siten, että korkeakouluun ovat hakeutuneet nämä arvot hyväksyviä ihmisiä, henkilökuntaa ja opiskelijoita. Yhteisöön tulleet ovat osapuilleen tienneet, millaiseen toimintaan he tulevat mukaan ja millaista sen TKI-toiminta on. Tämä Diakin arvoyhteisöllisyys tuli näkyvästi esiin vuonna 2009 toteutetussa auditoinnissa (ks. Hanna Hautahon artikkeli tässä teoksessa), jossa todettiin, että Diakin vahvuus on arvojen läsnäolo kaikessa toiminnassa. Arvopohjainen profiili vahvistaa ammattikorkeakoulun roolia aluevaikuttajana ja dynaamisena sidosryhmätyökentelijänä.

Arvot ovat kuitenkin vain harvoin niin selkeitä, että kaikki ymmärtävät ne samalla tavalla. Kristillinen lähimmäisenrakkaus on vuosien saatossa merkinnyt yhdelle esimerkiksi äärimmäisyyteen asti liukuvaa ymmärrystä, erilaisuuden hyväksymistä Diakissa ja toiselle enemmän organisaation toimintaan liittyviä tavoitteita. Aika ajoin, erityisesti silloin kun Diak on työnantajana toteuttanut välttämättömäksi katsomiaan henkilöstöön liittyviä toimenpiteitä, nämä erilaiset näkemykset vallitsevista arvoista ovat olleet avoimen keskustelun kohteina. On kysytty, mitä arvot ovat käytännössä ja onko niillä oikeasti merkitystä. Jossain kohdin slogan ”sanoista tekoihin” muunnettiin muotoon ”sanoista sanoihin” kuvaamaan sitä, että yhteisön julkilausutut arvot eivät näy riittävästi Diakin päätöksissä ja arjessa. Samat julkilausutut arvot voivat siis olla myös ristiriidassa yhteisön sisällä ihmisten välillä, mutta myös yksilön ja yhteisön välillä, eikä arvojen listaaminen auta automaattisesti ratkaisemaan arvoihin liittyviä konflikteja. Kuitenkin ne luovat pohjan tai kiintopisteen, johon asioita on mahdollista verrata.

Keskusteluissa muiden ammattikorkeakoulujen edustajien kanssa saa usein kuulla kommentin, että Diakin arvot ovat paitsi jotain erityistä myös korkeakouluamme yhtenäistäviä. Jotkut ovat sanoneet tämän avoimen kateelisenä, koska ovat kokeneet vaikeutta puhua esimerkiksi toimintaa ohjaavista eettisistä periaatteista omista korkeakouluissaan. Ulkopuolisille olisi ehkä yllättävää, että Diakin sisällä keskustellaan tasaisin väliajoin niin keskeisestä asiasta kuin kirkon roolista ja uskonnollisuudesta ja näiden roolista Diakissa. Yhtäältä kyse on liittynyt ”kirkollisen ja maallisen” suhteesta toiminnassamme ja toisaalta uskonnollisuuteen yleisesti. Nämä molemmat ovat heijastuneet luonnollisesti myös TKI-toimintaan. Keskustelua on käyty kirkollisen kelpoisuuden suorittamisesta osana sosiaali- tai terveysalan koulutusohjelmia ja tämän vaikutuksesta myös yhteiskunnallisen kelpoisuuden suorittamiseen. Toisaalta kyse on ollut teologisista tai näkemyksellisistä eroista eri yksiköiden ja yksilöiden välillä. Diakin sisälle on mahtunut kirkollisten näkemysten koko kirjo, mikä on heijastunut kaikkeen toimintaan vaikkakin ainoastaan aika ajoin ja vähäisessä määrin. Yhteisö on kuitenkin kesittänyt nämä erilaiset näkemykset suhteellisen hyvin ja löytänyt aina yhteisen näkemyksen. Arvojen tunnustaminen on ollut tässä keskeisessä roolissa.

Nähdäkseni Diakonia-ammattikorkeakoulu on edellä kuvatuista kriittisistä huomioista huolimatta arvoyhteisö ja se on näkynyt myös arjessa. Diakin toiminta alkoi vuonna 1996, jolloin T&K:n vahvistamisessa edettiin kahden linjaa pitkin. Jatkokoulutusohjelmien järjestäminen toteutettiin Diakissa eikä monen muun ammattikorkeakoulun tapaan ulkoa yliopistoilta ostettuna toimintana. Tavoitteena oli tukea T&K:ssa eri tieteenalojen välisistä keskustelua ja näin rakentaa yhteistä Diakilaista monialaista soveltavaa tutkimus- ja kehittämistoimintaa sekä opetuskäytäntöä. Toisena linjana oli työelämän kehittäminen, joka toteutui kehittämishankkeina ja räätälöityinä täydennyskoulutuksina. (Gothoni 22.1.2015.)

Käyn seuraavassa ajallisesti läpi Diakin arvojen näkymistä TKI-toimintamme kehittymisessä siltä ajalta kuin olen itse ollut mukana eli vuodesta 2001 alkaen aina vuoden 2013 organisaatiouudistukseen asti. Johtuen ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämistoiminnan määritelmällisestä muuttumisesta ajan kuluessa ovat siitä käytetyt lyhenteetkin muuttuneet. Pääsääntöisesti käytän nykyisin käytössä olevaa lyhennettä TKI niissä yhteyksissä, joissa tutkimuksen ja kehittämisen rinnalle on noussut myös innovaatiotoiminta. Aiemmin käytettiin lyhennettä T&K, jota yhä edelleen

käytetään toiminnan virallisessa tilastoinnissa. Käytän molempia lyhenteitä sen mukaan, mihin aikakauteen niillä viitataan.

Artikkelin aineiston muodostavat itselleni arjen työssä kertyneet dokumentit. Niinpä aineistoa voi perustellusti sanoa subjektiiviseksi ja osin satunnaiseksi. Pysin kuitenkin pitäytymään vain sellaisissa dokumenteissa, joiden sisältö on ollut julkista ja jotka ovat jotenkin muuttaneet tai ohjanneet TKI-toiminnan kehittymistä. Yhtään dokumenttia ei ole myöskään jätetty huomiotta. Dokumenttien avulla pyrin piirtämään ajallisen kehityskaaren ja arvioimaan arvoyhteisön näkymistä ja sen vaikutusta TKI-toiminnan kehitykseen. Dokumentit kuvaavat erityisesti organisatorista kehitystämme.

Liikkeelle osaamisen vahvistamisesta

Korkeakoulun käynnistyessä sen henkilöstö rekrytoitui paljolti omistajayhteisöjen henkilökunnasta. Tämän seurauksena uuden ammattikorkeakoulun henkilökunnan koulutustausta vastasi aiemman koulutustason (opistotasoa) tavoitteita. T&K-toiminnan näkökulmasta tutkijakoulutuksen saaneiden määrä henkilökunnassa oli liian vähäinen. Diakin ratkaisuna oli kouluttaa omaa henkilöstöään maistereiksi, lisensiaateiksi ja tohtoreiksi ja näin saavuttaa edellytykset korkeakoulumaiselle toiminnalle (ks. Kainulainen 2002). Ensimmäisten toimintavuosien aikana, vuodesta 1997 alkaen toteutettiin kolme tutkijakoulutukseen tähtäävää koulutusohjelmaa, jotka olivat varsin menestyksekkäitä, sillä kun vuoden 2000 lopulla Diakissa työskenteli kaksi tohtoria opettajina, ja olimme tässä suhteessa Suomen toiseksi alhaisimmalla tasolla, työskenteli vuoden 2001 lopulla jo yhdeksän tohtoria ja seitsemän lisensiaattia opetustehtävissä. Kaiken kaikkiaan Diakissa oli 1.3.2002 yhteensä 14 tohtoria (Kainulainen & Hakala 5.3.2002). Muutama vuodessa tutkijakoulutuksen saaneen henkilökunnan osuutta oli saatu vahvistettua voimakkaasti. Eräs ongelma muodostui siitä, että koska tutkijakoulutuksen saaneista oli pulaa muissakin ammattikorkeakouluissa, eikä Diakilla ollut niin nopeassa tahdissa perustaa yliopettajan toimia, usea tutkijakoulutuksen saanut hakeutui muualle töihin.

Diakin henkilöstölle tehdyn koulutuskartoituksen perusteella innostusta kolmanteen koulutusohjelmaan oli runsaasti: tohtoriopintojen aloittamista on suunnitellut kaikkiaan 12 ja lisensiaattiopintoja 31 henkilöä. Kainulaisen ja Hakalan (5.3.2002) mukaan väitelleet ihmiset eivät ole ainoastaan

yliopettajakelpoisia, vaan he tulevat muodostamaan keskeisen rungon Diakin tutkijayhteisölle. Ajan kanssa tämä yhteisö tulisi muovaamaan Diakin tutkimus- ja kehittämistoiminnan suuntaa ja käytäntöjä. Yhteisöllinen näkökulma näkyi myös Laajasalon ensimmäiseen tilaisuuteen 24.4.2002 kutuvan kirjeen loppukaneetissa: ”Kun samaan aikaan tiedämme Opetusministeriön ja työelämätahojen odotusten kasvun tällä alueella, on tutkijayhteisö merkittävässä asemassa muun henkilöstön kanssa. Olkoon tutkimuksen ja opetuksen dialogi avointa ja hedelmällistä Diakissa!”

Samaan aikaan kollektiivisesti toteutetun jatkokoulutuksen kanssa (yhteistyössä Helsingin yliopiston kanssa) Diak myönsi vuosittain noin henkilötyövuoden verran kahden kuukauden tutkimusjaksoja edistääkseen opinnäytetöiden valmistumista. Myöhemmin, kun erillsrahoitusta ei enää saatu OKM:stä, tutkimusohjelmat ottivat vastatakseen henkilöstön jatkokoulutusseminaarien järjestämisen huono-osaisten palveluiden ja asunnottomuustutkimuksen osalta. Yhteisöllisyys ja tutkijayhteisön vahvistaminen oli selkeä ja julkilausuttu osa toimintaa. Tuossa vaiheessa yhteisöllisyys merkitsi kuitenkin yhteisöllistä kouluttautumista itse kunkin valitsemaan teemaan. Tämä tarkoitti sitä, että tutkimusaiheissa näkyivät enemmän jokaisen ihmisen omat arvovalinnat kuin diakilaisen arvoyhteisön valinnat. Tämä oli seurausta siitä, että asiat etenivät yksittäisten ihmisten innokkuuden varassa, ja hyvä niin, koska Diakin organisaatio ei juuri ohjannut T&K-työn suuntautumista.

TKI-yhteisön rakentuminen ja organisoituminen

Diakin T&K-toiminnan tahtotilaa lähdettiin hahmottelemaan samaan aikaan. Vuonna 2003 asetettiin tavoitteiksi vuoteen 2006 mennessä (Tutkimus- ja kehitystyö, aluekehitys 2003) saavuttaa tutkimustoiminnassa johtava asema tieteellisellä ja akateemisella kentällä niillä aloilla, joilla ei ole olemassa yliopisto-opetusta. Muun tutkimustoiminnan haluttiin olevan yleisesti arvostettua. Kehittämistoiminnan tavoitteiksi asetettiin taas, että Diakilla on vahvimman toimijan rooli paikallisseurakuntien tasolla, että Diak tarjoaa valmiita kehittämistyökaluja yhtäältä haja-asutusalueiden ja toisaalta kasvukeskusten seurakunnille, kunnille ja muille sosiaali- ja terveysalan toimijoille ja että Diakin yksiköt toimivat oman alueensa kehittämistoimijoina omien vahvuusalueidensa puitteissa (=vahvuusalueet määritelty). Yleisinä tavoit-

teina mainittiin, että Diak toimii yhtenä, Diakilla on vahva ja tunnustettu asema arvo-osajana (kun on kysymys esimerkiksi oikeudenmukaisuudesta, sananvapaudesta, etiikasta, inhimillisestä kärsimyksestä tai muusta erityisosaamisesta, asiantuntijoiksi kysytään Diakin osajia), Diakilla on selkeä näkemys ja toiminta aluekehitystyöstä ja että Diak resursoi (= tekee näkyväksi) aluekehitystyön ja osallistuu alueelliseen korkeakoulujen yhteistyöhön.

Toiminnan organisoitumisessa tulivat vahvasti esiin eri tahojen näkemykset siitä, mikä olisi arvokasta ja tuettavaa toimintaa. Kaikkien intressien huomioiminen olisi tuottanut piskuisen Diakonia-ammattikorkeakouluun yli kymmenen T&K-keskusta eri puolille maata, kaikki omien arvioiden mukaan kansainvälisesti korkealaatuisia. Tässä vaiheessa oli helpotus, että Diakin arvot kertoivat osapuulleen sen, mitkä teemat ovat meille tärkeimmät. Toki realismikin olisi auttanut toteamaan, että ei ole uskottavaa rakentaa niin monen kärjen varaan, mutta realismi ei olisi kertonut mitkä ovat valittavat kärjet.

Vuosi 2004 oli keskeinen arvoyhteisön muodostumisessa. Aiemmasta paljolti yksilöiden mielenkiinnon varassa suuntautuvasta T&K-toiminnasta (erityisesti tutkimuksen osalta) lähdettiin siirtymään kohti institutionaalisempaa suuntaa. Yksilöiden sijasta yhteisö suuntasi kohti tulevaa painottaen suuntaamisessa arvojaan. Korkeakoulun vuorovaikutusta työelämän kanssa haluttiin selkeyttää siten, että palvelut olisivat saatavilla ”yhden luukun periaatetta” noudattaen. Tämä tarkoitti aiemmin erillään olleiden työelämäpalveluiden ja T&K-toiminnan yhdistämistä PalveluDiak-nimen alle. PalveluDiak muodosti kolmannen sektorin TutkintoDiakin ja TukiDiakin rinnalle.

Vuoden 2004 syksyllä Porissa pidetyillä kehittämispäivillä käsiteltiin T&K-asioita laajasti siten, että esillä olivat T&K-strategia ja PalveluDiak. Tutkimuspäällikkö Sakari Kainulainen (2004b) piti linjapuheen, jossa arvot näkyivät selvästi tutkimus- ja kehittämistoiminnan tavoitteissa: ”Diakin tutkimus- ja kehittämistoiminnan keskeisenä päämääränä on – laajasti tulkiten – väestön hyvinvoinnin edistäminen. Erityisesti Diak keskittyy huono-osaisuuden ja siihen liittyvän auttamistyön ja -toiminnan sekä nuorten kasvatuksellisten kysymysten tutkimiseen ja kehittämiseen. Tämä tavoite kumpuaa Diakin kristillisestä ja sosiaalieettisestä arvopohjasta.”

Linjapuheessa korostettiin sitä, että Diakin on syytä siirtyä arvoyhteisölliseksi toimijaksi myös tutkimus- ja kehittämistoiminnassaan. Puheen mukaan ei ole siis suotavaa tehdä pelkästään sitä, mikä itseä eniten kiinnostaa

tai sitä, mistä on rahaa tarjolla, vaan sitä, mitä me yhteisesti haluamme. Tutkijan kannalta valintojen tekeminen voi olla joskus hankalaa. Meidän tulisi jossain määrin ”alistaa” tutkijanmielemme Diakin yhteisen tavoitteen ja päämäärän ohjattavaksi. Suureksi tulevaisuuden haasteeksi puheessa nostettiin Diakin yhteisen tahtotilan löytyminen tutkimus- ja kehittämistoiminnassa ja tämän avulla kokoaminen Diakiin sellaista tutkimuksellista tietotaitoa ja osaajia, joita ei ole missään muualla. Arvot ja uskonnollisuus nostettiin esiin ensimmäisenä: Diakin tehtävä on ihmisten ja yhteisöjen tukemiseen liittyvien toimintojen kehittäminen niin yhteiskunnan kuin kirkon kentässä. Kumpikin puolisko, maallinen ja hengellinen, tulee hyväksyä ja nähdä rikkautena. Kyse ei saa olla toisiaan poissulkevista asioista, vaan toisiaan tukevista. Näinhän nämä kaksi asiaa ovat meissä jokaisessa ihmisessäkin, sekoittuneena. Puheen tässä osassa otettiin kantaa tuolloin ajankohtaiseen keskusteluun kirkollisen ja maallisen suhteesta Diakissa. Toiseksi korostettiin tutkimuksen ja opetuksen vahvaa liittoa siten, että Diak keskittyy tutkimaan ja kehittämään niitä ilmiöalueita joihin se myös kouluttaa opiskelijoitaan ammattilaisiksi.

Linjaukset näkyivät sittemmin vuoden 2004 lopulla valmistuneissa T&K-esitteessä, projektiohjeistuksessa ja T&K-strategiassa. T&K-esitteen mukaan Diak keskittyy osaamisalueilleen ja tuntee seurakuntien, keskeisten julkisia hyvinvointipalveluja tuottavien organisaatioiden luonteen. Periaatteenamme on, että teemme näillä alueilla työelämään uudistavaa tutkimus- ja kehittämistyötä. Yleisenä päämääränämme on ihmisten ja yhteisöjen hyvinvoinnin edistäminen ja erityisesti pahoinvoinnin ehkäiseminen ja lieventäminen. Yleisimpiä toiminnan kohteita olivat näin seurakunnat, sosiaalipalvelut ja terveydenhuolto. Lisäksi tarkasteltiin ja kehitettiin mediakulttuuria ja viittomakielen tulkkauspalveluita.

Projektiohjeistuksen (2004) mukaan hyvä projektitoiminta Diakissa on yhdensuuntaista arvojen, vision ja strategian kanssa. Sen katsottiin olevan myös yhteydessä opetukseen ja aluekehitykseen yksiköiden painopisteiden suuntaisesti. Tässä dokumentissa myös muistutettiin, että toimintamme on tavoitteiltaan moraalisesti oikein, tuloksiltaan totta ja tilaajalle hyödyllistä.

Tässä vaiheessa tavoitteena oli projektitoiminnan pitkäjänteisyys sekä siirtyminen yksittäisistä hankkeista temaattisesti laajempiin kokonaisuuksiin, ohjelmiin. Ohjelmallinen ajattelu mahdollisti projektiohjeistuksen mukaan laajojen eri oppi- ja työelämän alat sekä yksiköt ylittävien tehtäväkokonai-

suuksien organisoiminnin, vahvasti projektien kokonaisohjausta ja tätä kautta paransi niiden vaikuttavuutta.

Tutkimus- ja kehitystoiminnan suuntaviivat

Vuonna 2004 kirjoitetussa kehittämissuunnitelmassa näkyivät aiempien vuosien keskustelut ja syntyneet painotukset. Diakin rooli ja painotukset suhteessa evankelisluterilaiseen kirkkoon nousivat aika ajoin pintaan. Missään vaiheessa tätä suhdetta ei ole asetettu kyseenalaiseksi, mutta arjen TKI-työssä tämä näkökulma saattoi jäädä vähälle huomiolle sen tosiasian vuoksi, että suoraan kirkolliset tai seurakuntiin kohdistuvat teemat olivat selvästi harvinaisempia kuin esimerkiksi sosiaali- tai terveystalouden teemat.

Suunniteltaessa tulevia strategisia linjauksia tulee niille hakea hyväksyntä organisaation ylimmiltä hallinnollisilta elimiltä. Diakin omistajahallitus teki nämä linjaukset. Johtuen hallituksen jäsenistä, valtaosa diakoniajärjestöjen johtajia, hallitus muisti pitää yllä Diakin arvoja ja kirkollista erityis-tehtävää myös silloin kun suunniteltiin TKI-toimintaa tuleviksi vuosiksi. Näin hallituksella ja ylipäätään organisaation johdolla on merkittävä rooli arvoyhteisön muotoutumisessa. Arvoyhteisö on myös organisoitunutta toimintaa eikä ainoastaan osapuilleen samat arvot jakavien ihmisten yhteisö.

Hallituksen arvolausumat näkyivät sen hyväksymässä kehittämissuunnitelmassa. Vision mukaan nähtiin tärkeäksi, että Diakilla on tutkimustoiminnassaan johtava asema niillä koulutusohjelmiensa mukaisilla aloilla, joilla ei ole yliopisto-opetusta, ja että sen muu tutkimustoiminta on yleisesti arvostettua. Kehittämistoiminnassaan Diakin nähtiin tavoittelevan vahvimman toimijan roolia paikallisseurakuntien tasolla. Tutkimustoiminnan osalta viitattiin erityisesti diakonian ja kristillisen kasvatuksen tutkimustarpeisiin, mutta myös tarpeeseen kohdistaa tutkimustyö laajemminkin kaikkein huono-osaisimpien aseman parantamiseen. Diakin arvot eivät siis kohdistaneet toimintaa kirkolliseen diakoniaan, vaan diakonista näkyä tuotiin ennemminkin yhteiskunnalliseen keskusteluun ja tutkimus- ja kehittämisteemoihin. Vuoden 1943 jälkeen kirkkolaki velvoitti seurakuntia tekemään diakoniatyötä, jonka tuli kohdistua ”niihin, joiden hätä on suurin tai joihin muu avustustoiminta ei ulotu” (Malkavaara 2007, 30; Ilkka-Ahola 2001).

Kehittämissuunnitelman mukaan kaiken tutkimus- ja kehittämistoiminnan – olipa se yksittäisen opiskelijan opinnäytetyö tai laaja hanke – keskei-

sin kriteeri on toiminnan vaikuttavuus. Hanketoiminnan oikeutus nousee näin sen lopputuloksista, vaikutuksista ja näiden implementoinnista käytäntöön. Toiminnan lähtökohtien tulee olla moraalisesti ja eettisesti kestävällä pohjalla, ja toiminnan tarkoitus tulee kokea oikeaksi. Sama eettinen aspekti läpäisee niin hankeprosessin kuin sen seuraukset. Hankkeiden toiminnan logiikan tulee noudatella yleistä tieteellisen työn logiikkaa ja menetelmiä. Toiminnan tulee siis olla läpinäkyvää ja korjaavalle kritiikille avointa ja tulosten tulee perustua käytettyyn aineistoon. Hanketoimintaa luonnehtivat termit oikein, totta ja hyödyllistä.

Uudessa, strategisemmassa ajattelussa määriteltiin Diakin omat vahvuusalueet. T&K-toiminnan osalta vahvuusalueet merkitsivät tutkimusohjelman laatimista, painopistealueiden määrittämistä ja pyrkimystä suurten kärkihankkeiden aloittamiseen. Tutkimusohjelman nähtiin konkretisoituvan selvästi Diakin yksiköitä ja oppialoja yhdistävissä kärkihankkeissa, joita hahmoteltiin seuraavien teemojen mukaan: osallisuus ja huono-osaisuus, perheiden tuki ja sosiaaliset innovaatiot.

Arvot muuttavat organisaatiota – kohti tutkimusohjelmia

Tutkimusohjelmien suunnitteludokumentissa (2008) yleiset periaatteet ja erityisesti arvot nousivat vahvasti esiin. Kolmen tutkimusohjelman nimissä ja tavoitteissa näkyivät selkeästi Diakin arvot: kaikkien kolmen ohjelman toiminnan ytimessä oli eri toimialojen ja sektoreiden syrjäytymisen vastainen työ. Tällä pyrittiin vastaamaan neljä vuotta aiemmin piispa Kantolan esittämään haasteeseen mennä huono-osaisten luo ja kohdata heidän rosoinen elämänsä. Samoin ohjelmissa näkyi kytkös tavoitteeseen nivoa TKI-toiminta opetukseen mahdollisimman likeisesti. Kirkon ja seurakuntien, sosiaali- ja terveystalveluiden sekä järjestöjen toiminta nähtiin niiksi arvokkaiksi asioiksi suomalaisessa yhteiskunnassa, joiden kehittämistä Diak halusi kantaa vastuuta. Kirkko-, Hyvinvointipalvelut- ja Kansalaisyhteiskunta-tutkimusohjelmien toiminta nähtiin käytännöstä lähteväksi ja sitä kehittäväksi soveltavaksi tutkimukseksi. Periaatteet (oikein, totta, hyödyllistä) korostivat sitä, että vaikutetaan empiirisillä tutkimuksilla yhteiskunnan huono-osaisimpien asemaan.

Kirkko-ohjelman kolme kärkialuetta olivat toiminnan käynnistyessä osallisuuteen tähtäävä ja syrjäytymisen vastainen diakoninen työ, osallisuutta

tukeva kristillinen lapsi- ja nuorisotyö (rippikoulu mukaan lukien) ja kirkollinen viestintä. Hyvinvointipalvelut-ohjelman vastaavat kärkialueet olivat erityispalveluiden arviointi ja kehittäminen, palvelujärjestelmän aukko-kohtien paikantaminen ja kehittäminen sekä sosiaalitalous (sosiaali- ja terveystalouden organisointi ja arviointi). Kansalaisyhteiskunta-ohjelmassa vastaavat teemat olivat osallisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia edistävä kansalaistoiminta, sosiaali- ja terveysalan järjestöjen palvelutoiminta sekä media ja sosiaaliset ongelmat. Tutkimusohjelmien tehtävänä oli lisätä, jakaa ja jalostaa korkeakoulun osaamista.

Vaikka ohjelmallisessa työssä nähtiin suuria etuja aiempaan ”pulverisoituneeseen” työskentelytapaan, jo alun alkaen pidettiin mahdollisena mutta ei-toivottavana sitä, että opetusta ja TKI-toimintaa ei saataisi yhteistyöhön siinä määrin kuin olisi suotavaa. Toimiakseen mahdollisimman yhteisöllisesti tutkimusohjelmien työ suunniteltiin jakautuvaksi kolmeen alueeseen: tutkimusohjelman teemaan liittyvien hankkeiden tukemiseen (35 %) koko Diakissa, soveltavan tutkimuksen tekemiseen (45 %) tutkimusohjelmassa ja oppimisympäristötyöhön (20 %). Mahdollisimman tarkalla tavoitteiden asettamisella pyrittiin siihen, että opetuksen ja tutkimuksen toimijat tekisivät, arvoyhteisöimme periaatteiden mukaisesti, vahvaa yhteistyötä. Kunkin ohjelman tuli tuottaa kolme tai neljä referee-artikkelia ja yksi tutkimusseminaari vuosittain sekä ohjata yhdestä kolmeen väitöskirjaa (ryhmäohjauksena). Kunkin tutkijan tuli tähdätä kolmeen vuosittaiseen workshopesitykseen ja yhdestä kahteen tehtyyn hankehakemukseen. Loput työajasta tuli kohdistaa muiden hankehakemusten kommentointiin, verkostohankkeiden rakentamiseen, sidosryhmien kanssa tehtävään yhteistyöhön ja opetukseen osallistumiseen. Opetus toteutettiin siten, että tutkimusohjelmissa rakennettiin virtuaalikurssi tutkimusmenetelmistä ja opetettiin se kaikille opiskelijoille. Uudistuneessa organisaatiossa TKI:n ja opetuksen suhde rakennettiin monipuolisemmin.

Arvot yhdistävät

Korkeakouluilla on vapaus opettaa, tutkia ja kehittää niitä asioita, joita ne haluavat. Vapautta, pakon vastakohtana, on kautta aikain pidetty hyvään lopputulokseen johtavana periaatteena. Jo Aristoteleelle vapaa valinta johdattiin hyvään elämään (Aristoteles 1989, 41–52; Sen 1987, 1). Ajateltaessa ih-

misten työskentelyä organisaatiossa, ei täydellistä yksilönvapautta ole kuitenkaan olemassa. Jollain tavoin organisaatio suuntaa ihmisten toimintaa haluamaansa suuntaan. Syvimmillään puhutaan arvoista ja arvojen suuntaisesta toiminnasta.

Olen pyrkinyt hahmottamaan tätä yksilön ja organisaation välistä suhdetta seuraavasti: ”Hobbesilaisessa hengessä voidaan ajatella ammattikorkeakoulututkimuksen olevan se vesi, joka virtaa opetusministeriön rakentamisen penkköjen välissä ja yksittäisten ammattikorkeakoulujen luomaa pohjanmuodostusta myötäillen. Metafora nostaa mielenkiintoisesti esiin sen, että liikkuva vesi – vääjäämättä - muuttaa hitaasti sitä rajoittavia tekijöitä, jos nämä ovat veden luonteelle vastakkaisia.” (Kainulainen 2004a.)

Keskeistä tässä metaforassa on sen seikan tunnustaminen, että vasta joen uoma mahdollistaa virran muodostumisen. Toisin sanoen kyetäkseen vapaasti virtaamaan, tulee löytyä suotuisat olosuhteet veden kerääntymiselle ja virtaamiselle. Hyvä TKI-toiminta vaatii niin sanottua kriittistä massaa, mutta myös yhteistä suuntaa. Ohjaus ei ole kuitenkaan yksisuuntaista niin, että ylempään tason ohjaus säätelee alemman tason toimintaa. Kyse on kaksisuuntaisesta prosessista, jossa myös yksittäisten toimijoiden, korkeakouluyhteisön ja sen jäsenten, intressit muuttavat lainsäädäntöä kulloisenkin ajan tarpeiden mukaisesti. Yksittäisen korkeakoulun kohdalla tämä tarkoittaa jatkuvaa vuorovaikutusta yksittäisen työntekijän intressien ja korkeakoulun yhteisten intressien välillä. Yhteisesti määritetyt arvot auttavat tämän vuorovaikutuksen syntyä ja ylläpitämisessä.

Arvojen näkyminen TKI-toiminnassa liittyy keskeisesti siihen, mitä ja miten tutkitaan ja kehitetään. Arvokkaimmat asiat näkyvät siinä, mihin käytämme aikamme ja resurssimme. Kohdistamalla ”ajan ja rahan” tiettyihin teemoihin tai väestöryhmiin kerromme samalla sen, mitkä ovat arvomme. Arvovalintoja tehdään jokaisessa tutkimus- ja kehittämissuorituksessa näiden kolmessa vaiheessa. Ensinnä jokaisella tutkimuksella tai kehittämissuorituksella on olemassa tietyt lähtökohtansa ja niistä kumpuavat tavoitteet. Toiseksi on nähtävissä tieteellisten ja eettisten sääntöjen ohjaama ”totuuden” etsintä tutkittavasta tai kehitettävästä asiasta. Kolmanneksi voidaan havaita ongelman ratkaisupyrkimyksestä jääneitä seurauksia.

Ammattikorkeakouluilla on erilaiset tavoitteet toiminnalleen kuin yliopistoissa. Yliopistollinen tutkimustoiminta on perinteisesti painottanut totuuden etsimistä (teorian kehittäminen), kun taas ammattikorkeakoulujen pai-

notukset ovat erityisesti työelämän kehittämisessä. Totuuden korostaminen on aika ajoin johtanut siihen, että tiede on pyrkinyt sulkemaan pois teki-
jööidensä arvostukset tuloksistaan (ns. arvovapaa tiede). Puhdas tiedon tuot-
taminen ja totuuden tavoittelu tuntuvat vierailta ammattikorkeakoulumaa-
ilmassa johtuen jo lainsäädännöllisistä eroista yliopisto- ja ammattikorkea-
koululaitosten välillä. Tämä ammattikorkeakoulujen yhteiskuntaan ja ke-
hittämiseen suuntautuminen nostaa esille ne perusteet, joilla TKI-toimin-
nan ohjailua tehdään. Arvoihin liittyvät kysymykset nousevat relevanteiksi,
kun tehdään valintoja kahden tai useamman vaihtoehdon välillä; miksi
juuri tietyn asian kehittäminen on tärkeämpää kuin jonkun toisen ja mik-
si keskitymme juuri tietynlaisten ongelmien ratkaisemiseen, mutta emme
ole kiinnostuneita joistain toisista? Yhteiskunnallisia ongelmia ratkottaessa
teemme arvovalintoja ja painotamme maailman muuttamista. Hyvä TKI-
toiminta on hyödyksi yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemisessa ja edis-
tää arvojen suuntaista kehitystä yhteiskunnassa.

Kainulainen (2004a) on kysynyt, kenen hyödystä on kyse ja kenen hyvää
ammattikorkeakoulun tulee tavoitella. Onko ammattikorkeakoulun hyvä si-
tä, että se toiminnallaan esimerkiksi sosiaalialalla vahvistaa huono-osaisten
asemaa yhteiskunnassa? Vai kenties sitä, että se tutkimustoiminnallaan edis-
tää yksityisen palvelutoiminnan vahvistumista ja edistää ehkä samalla julkis-
ten palveluiden alasajoa? Tällaisten kysymysten vuoksi ammattikorkeakou-
lujen tulisi kirjoittaa auki suhteensa ”hyvään” ja määrittää samalla arvonsa.

Diakonia-ammattikorkeakoulussa arvot ovat olleet julkilausuttuina ko-
ko sen olemassa olon ajan ja kaikkea toimintaa on aika ajoin peilattu nii-
den suhteen. Diakin organisaatiota on muovattu sen arvojen suuntaisesti,
mistä esimerkkinä ovat olleet opetuksen painotukset, henkilöstön osaami-
sen suuntaaminen ja suhde yhteiskuntaan. Opetuksen kohdalla erityisesti
diakoninen näkökulma on heijastunut kaikkeen Diakin opetukseen. Ehkä
selkeimmin arvojen vaikutus organisaatorakenteeseen on ollut nähtävissä
TKI-toiminnassa. Toimintaa eivät ole ohjanneet ensisijassa teoreettiset int-
ressit vaan käytännölliset intressit, jolloin organisaatiota on muutettu vas-
taamaan käytännön (työelämän) tarpeita. Yhden luukun periaate ja asiakas-
palveluun keskittyneet toimenkuvat sekä yhteiskunnallisten ongelmien ke-
hittämistarpeista nouseva tiedon muodostus ja kehittämishankkeiden suun-
taaminen olivat selkeitä esimerkkejä arvojen näkymisestä työn organisoin-

nissa. Organisoitumisen ohella arvot näkyivät erityisesti strategisissa dokumenteissa ja käytännön toiminnassa.

Arvot ovat olleet Diakin TKI-toiminnassa keskeinen profiloinnin suuntaaja. Ne ovat liimanneet yhteen keskenään voimakkaastikin eri suuntiin vetäviä voimia organisaation sisällä ja sen eri tasoilla. Yksittäisten ihmisten eri suuntiin vievät henkilökohtaiset intressit TKI-toiminnassa on kyetty ohjaamaan kohtuullisesti samaan suuntaan, kun niitä on tarkasteltu suhteessa Diakin arvoihin. Pulmakohdissa on voitu pysähtyä miettimään, edistävääkö intressit arvojen toteutumista vai ovatko ne arvojen suhteen merkityksettä tai peräti arvojen vastaisia? Samankaltaista arvovertailua on voitu hyödyntää organisaation eri tasoilla aina hallitusten strategisiin linjauksiin asti. Se on tarkoittanut välillä uuvuttavaakin keskustelua toiminnan syvimistä taustoista. Arvoyhteisöä on vaikea saada tekemään mitään ennen kuin se ymmärtää, miksi se on tekemässä sitä, mitä se on tekemässä. Tämän jälkeen voidaan keskittyä toimintaan sen taustoja suuremmin miettimättä – kunnes taas tulee se hetki, jolloin on tarve kalibroida toiminta ja arvot samansuuntaisiksi. Arvoyhteisössä arvot ovat samaan aikaan toiminnan päämäärä, siintävä horisontti ja väline yhteisön virittämiseksi parhaimpaansa.

LÄHTEET

- Gothóni, Raili 2015. Suullinen tiedonanto 22.1.2015.
- Hulkko, Pekka; Virtanen, Aimo; Lampelo, Saara; Teckenberg, Tia; Vieltojärvi, Mikko; Saarilampi, Marja-Liisa & Mustonen, Kirsi 2009. Diakonia-ammattikorkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmän auditointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 12: 2009. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Ilkka-Ahola, Sirpa 2001. Suomalaisen diakonian juurilla: Otto Aarnisalón seurakuntadiakonia Virroilla 1895–1899. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja B Raportteja 7. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Kainulainen, Sakari (toim.) 2002. Ammattikorkeakoulu – tehdas vai akatemia? Diakonia-ammattikorkeakoulu suomalaisessa ammattikorkeakoulujärjestelmässä. Diakonia ammattikorkeakoulun julkaisuja A Tutkimuksia 1. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Kainulainen, Sakari 2004a. Oikein, totta ja hyödyllistä. Teoksessa Hannu Kotila & Arto Mutanen (toim.) Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu. Helsinki: Edita.
- Kainulainen, Sakari 2004b. Tutkimus- ja kehittämistoiminta Diakissa. Alustus Diakin kehittämispäivillä.
- Kainulainen, Sakari; Hakala, Pirjo 2002. Diakin lisensiaateille ja tohtoreille sekä näihin tähtäville osoitettu kutsukirje 5.3.2002.
- Launis, Veikko 1994. Kenelle itsemääräämisoikeus kuuluu. Teoksessa Juhani Pietarinen (toim.) Oikeus itsemääräämiseen. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Malkavaara, Mikko. 2007. Diakonian muutos alkoi jo ennen lamaa. Diakonian tutkimus 1/2007, 26–59.

Päivi Vuokila-Oikkonen ja Kirsi Sirola

OSAAMISEN JOHTAMINEN JA KÄRKIOSAAMISEN KEHITTÄMINEN

Tiivistelmä

Työntekijöiden osaaminen on tärkein yksittäinen yrityksen menestystä määrittävä tekijä, minkä vuoksi inhimillisten voimavarojen hyödyntäminen joudutaan määrittämään monessa yrityksessä uudelleen. Diakonia-ammattikorkeakoulussa yksittäisen työntekijän osaaminen nähdään yhteisön osaamisena. Yhteisöllinen osaaminen on laajaa, joten Diakissa yksi organisaation kehittämishaaste oli kärkiosaamisen rakentaminen. Kärkiosaamisen rakentaminen oli prosessi ja se tehtiin yhteistyössä. Osa henkilökunnasta osallistui tiiviimmin sen rakentamiseen, kuitenkin kaikilla oli halutessaan mahdollisuus kommentoida asiaa prosessin aikana. Kärkiosaamisen määrittely tarkoittaa Diakissa yhtä systemaattisempaa työelämätoimintaa kärkiosaamisen alueilla ja opetuksen ja TKI-toiminnan yhdistämistä ja se on kehittyvää ja se syvenevää. Toimintoja kohdennetaan kärkiosaamisen alueelle, kuitenkin myös huomioidaan mahdollisia uusia syntyviä kärkiosaamisia.

Johdanto

Ammattikorkeakouluissa (ks. laki 1.1.2015 Hanna Hauta-Ahon ym. artikkeli) tehtävä tutkimus- ja kehitystyön tulee palvella toisaalta ammattikorkeakouluopintoja ja niiden kehittämistä ja samalla sen tutkimus- ja kehitystyön tulisi edistää työelämää ja aluekehitystä sekä olla alueen elinkeinorakennetta uudistavaa. Siten ammattikorkeakoulun työntekijät haastetaan

tarkastelemaan omaa osaamistaan ja tekemään sitä näkyväksi, jotta työelämä voi sitä parhaimmillaan hyödyntää. Osaaminen voi olla laaja-alaista tai syvällistä ja niiden yhdistämistä. Syvällinen osaaminen mahdollistaa osaamisen siirtämisen eri konteksteihin ja tästä osaamisesta ammattikorkeakoulussa on kyse. (Åhlberg 2005.)

Olemme siirtymässä Human Age – osaamisen aikakauteen, jossa työntekijöiden osaaminen on tärkein yksittäinen yrityksen menestystä määrittävä tekijä, minkä vuoksi inhimillisten voimavarojen hyödyntäminen joudutaan määrittämään monessa yrityksessä uudelleen (ManpowerGroup 2014). Tyypillisesti osaamista kartoitetaan substanssiosaamisen, työyhteisöosaamisen, organisaation osaamisen kehittämisen ja työelämän kehittämisosaamisen osa-alueilla. Diakissa on myös tehty osaamiskartoituksia. Helakorven (2010) mukaan osaamisen tunnistamisessa olemme vielä alkutaipaleella ja arviointivälineet kehittyvät koko ajan. Osaamisen hyödyntäminen olisi tärkeää ja Diakin tehtävänä olisi pohtia näitä painotuksia osaamisen arvioinnissa. Erityisen haastavaa on yksilöllisen osaamisen kehittäminen jaetuksi osaamiseksi (Helakorpi 2010; Katisko ym. 2014). Yhteistyöllä ja yhteisellä osaamisella saavutetaan menestystä osaamisen aikakaudella.

Osaamisen tunnistamisen ja osaamisen kehittämisen näkökulmat olivat esillä, kun Diakonia-ammattikorkeakoulun vuoden 2013 alusta toteutetun organisaatiouudistuksen yhteydessä toiminnanohjausjärjestelmää yksinkertaistettiin. Tällöin toiminnanohjausjärjestelmään sisällytettiin talouden ja hallinnon johtamisen sekä laadun johtamisen lisäksi osaamisen johtaminen. Diakissa luovuttiin yksikkörakenteesta ja siirryttiin osaamisperustaisesti muodostettuun viiden osaamisalueen malliin. Henkilöstö jakautui eri osaamisalueille osaamiskartoituksen perusteella. Osaamisalueilla koulutus-, tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta sekä aluekehitystyö lähentyivät.

Samassa yhteydessä monimuotokoulutusten osuus lisääntyi; opetusteknologiaa käytettiin entistä enemmän ja rajaton kampus -periaatteen mukaista koulutusta kokeiltiin muilla kuin Diakin toimipistepaikkakunnilla. Osaamisen johtamisen kannalta em. asiat loivat uusia mahdollisuuksia. Paikkaan ja osittain aikaan sitomaton koulutus mahdollistaa henkilöstön osaamisen käytön opiskelijoiden parhaaksi. Yhtenä uudistuksen periaatteena oli osaamisen kokonaisvaltainen kehittäminen ja hyödyntäminen. Tämän periaatteen toteutumisen edellytyksenä on toimiva osaamisen tunnistamisen ja kehittämisen järjestelmä.

Diakissa tavoitteena on kärkiosaamisen näkyväksi tekeminen työelämän käyttöön. Artikkelin tarkoituksena on kuvata Diakin osaamisen johtamista ja kärkiosaamisen kehittämisen prosessia. Esimerkkinä käytetään yhtä kärsiosaamisen määrittelyn prosessia.

Yhteisöllinen osaaminen voimavaraksi

Asiantuntijan osaamiseen kuuluu tietoperustan ymmärtäminen, joustava tilanteen hallinta ja kokonaisvaltainen taito taitoa, johon sisältyvät mm. sosiaaliset taidot ja arvoulottuvuus. Kukaan ei voi hallita työkenttää yksin, vaan tarvitaan tiimejä ja ryhmiä. Organisaation ja sen henkilöstön tulee pystyä muuntumaan uusiin tilanteisiin, mikä edellyttää paitsi ennakointitaitoja myös yhteisöllisen osaamisen jakamista ja jalostamista. (Helakorpi 2005.) Yhteisöllisen tiedon jakaminen tapahtuu subjektiivisen, hiljaisen tiedon ja objektiivisen, eksplisiittisen tiedon vuorovaikutuksessa, jota voidaan kutsua ”tietojen keskusteluksi” (Nonaka & Takeuchi 1995, 61). Yhteisölliseen osaamiseen tarvitaan asiantuntijoiden välistä yhteistyötä, koska ihmiset toimivat ja innovoivat, eivät organisaatiot.

Diakin osaamisen johtamisen mallin tavoitteina ovat työyhteisön yhteinen kehittyminen, keskustelukulttuurin edistäminen, yhdessä tekeminen sekä henkilöstön osaamisen arvostaminen. Esimerkkinä em. tavoitteiden saavuttamista tukevasta toiminnasta ovat kehittämissyhmässä toteutettavat osaamiskeskustelut, joissa organisaation kehittämiseksi keskeiset asiat tulevat yhteiseen tarkasteluun. Osaaminen ja toiminta liittyvät saumattomasti yhteen. Ryhmäkeskustelun tavoitteena on lisätä motivaatiota, sitoutumista ja vastuun ottamista omista ja yhteisistä tehtävistä. Osaamisen johtamisen tavoitteena on myös uuden tiedon ja toiminnan tuottaminen. (Leiviskä & Sirola 2013).

Osaamisen johtamisen kokonaismallissa kuvataan käytännöt, joiden avulla tarvittava osaaminen määritellään, tunnustetaan kehittämistä vaativat alueet, lisätään osaamista ja seurataan osaamisen kehittymistä. Osaamisen määrittelyssä osaamiskartta on ohjenuorana. Diakin osaamiskartan pohjana on osaamiskolmio, jossa edetään kolmion kannasta koko henkilöstöä koskevien osaamisten (esim. eettinen osaaminen, luovuus, kriittinen ajattelu ja toiminta, työyhteisöosaaminen, pedagoginen osaaminen ja TKI-osaaminen) kärkeen (substanssi- ja kärkiosaaminen). Kehittämistavoitteet sovitaan ryh-

mäkohtaisissa osaamiskeskusteluissa ja yksilökohtaisissa valmennuskeskusteluissa. Tarvittavan osaamisen säilyttämiseksi ja lisäämiseksi laaditaan osaamisalueilla vuosittain kehittämissuunnitelmat, joissa pyritään huomioimaan monipuoliset henkilöstökoulutuksen ja osaamisen kehittämisen keinot. (Leiviskä & Sirola 2013.)

Diakonia-ammattikorkeakoulun kärkiosaaminen

Aluksi Diakissa kärkiosaamisen käsitettä lähdettiin määrittelemään excellence-käsitteen avulla. Excellence käsitteellä on pitkä historia. Kun Peters & Waterman (1982) tutkivat yritysten organisaatiokulttuuria heidän kiinnostuksen kohde oli millaisissa organisaatioissa syntyy erinomaisia tuloksia. Heidän mielestään excellencen tulee olla aukikirjoitettu prosessi. Aukikirjoitettu prosessi takaa syntyneen erinomaisuuden tasalaatuisuuden, esimerkiksi McDonalds'n hampurilainen on ketjun jokaisessa myyntipisteessä samanlainen, kun prosessi sen valmistamiseen on tarkka ja sitä noudatetaan.

Menestyvät organisaatiot, joiden kärkiosaaminen on tunnistettu, näyttävät Petersin & Watermanin (1982) mukaan toimivan nopeasti tavoitteen suuntaisesti. Ongelmia ei jäädä pohtimaan, vaan suuntaudutaan tavoitteen ja ratkaisuun. Yritysten menestyminen riippuu Markkulan (2011) mukaan siitä, miten todellista ja syvällistä niiden kehittäminen on. Menestyvät organisaatiot ovat asiakaslähtöisiä ja oppivat asiakkailtaan. Palaute ja kokemus palvelusta ovat tärkeää, lisäksi menestyvät organisaatiot ovat autonomisia. Organisaatiot ovat proaktiivisia, niissä kunnioitetaan yksilöitä, koska jokaisella voi olla suuri idea tai innovaatio, kun se suostutaan kuulemaan. Henkilökuntaa tuetaan ja kannustetaan viemään läpi innovaatioita. Tekeminen on yhdessä tekemistä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Virtasen & Sinkokin (2014) mukaan esimiehen vuorovaikutustaidot ratkaisevat sen pääseekö organisaatio itselleen asettamiinsa tavoitteisiin. Menestyvissä organisaatioissa on yksinkertaiset ja helpot järjestelmät. Helpot työn tekemisen välineet ovat ehkä tärkeimpiä menestystekijöitä. Organisaatiot ovat matalahierarkkisia ja joustavia. Työntekijät sietävät kaaosta, kuitenkin kaaoksen jälkeen syntyy struktuuria ja tuloksia. Kaaoksessa löydetään yhteinen suunta ja sitä kohden mennään yhdessä sovittujen pelisääntöjen mukaan. (Peters & Waterman 1982.) Tärkeää on osata myös kuunnella ja edistää organisaatiolle tärkeitä asioita.

Diakissa kärkiosaamisen määrittelyn vaatimus yhdistyy sen toiminta-ajatukseen, josta toimiluvassa sanotaan seuraavaa: Diakin toiminta-ajatukseen on tuottaa kirkon ja yhteiskunnan palvelukseen osaavia ammattilaisia ja asiantuntijoita sekä osallistua koulutusalojensa alueelliseen ja valtakunnalliseen kehittämiseen. Diak toimii aktiivisesti sosiaalisen eheyden ja väestön terveyden edistämiseksi sekä sivistysperustan vahvistamiseksi. Diak profiloituu eettisesti vastuullisena, osallisuutta ja hyvinvointia koulutuksellisesti vahvistavana ammattikorkeakouluna ja sen strategisia painoaloja ovat kirkon toiminta yhteiskunnassa, kansalaisten täydet osallistumismahdollisuudet, palvelujärjestelmät ja asiantuntijuuteen kasvu.

Kärkiosaamisen määrittely oli yksi Diakin kehittämisen keskeisiä uusia avauksia. Sen tavoitteeksi asetettiin mahdollisimman korkeatasoisten ratkaisujen tuominen suomalaisen yhteiskunnan ongelmiin. Toiminnan keskiöön tulivat siis työelämään vietävät toimivat ratkaisut ja siihen liittyvän osaamisen vahvistaminen.

Kehittäminen noudatti työelämän osallistavan kehittämisen prosessia (Genat 2009). Prosessin alussa mallinnettiin yhdistävä tavoite, joka nousee strategisista tavoitteista. Mallinnukseen liitettiin yhteiskunnallista ongelmia, jotka kuvaavat niitä asioita yhteiskunnassa, joihin Diakin tulisi toiminnallaan vaikuttaa.

Vuoden 2013 alusta TKI yliopettajat vievät prosessia eteenpäin. Prosessia ohjasi kaksi Diakin henkilökunnasta fasilitaattorin roolissa. Tavoitteena oli kärkiosaamisen näkyväksi tekeminen. Lähtökohtana oli laaja ymmärrys osaamisesta ja sen esiintuomisesta. Osaamisalueilla löydettiin opetukseen, tutkimukseen, työelämän kehittämiseen ja innovaatiotoimintaan liittyvää kärkiosaamista.

TKI-yliopettajat määrittelivät arviointikriteerit kärkiosaamiselle. Määrittelyn lähtökohtana oli näyttöön perustuvuus. Näyttöön perustuvuus on terveys- ja sosiaalialan toiminnan perusta, kuitenkin ammattikorkeakoulun näyttöön perustuvuudelle ei löytynyt kriteereitä. Diak kouluttaa työntekijöitä kirkon-, sosiaali- ja terveysalalle ja luonnollista oli, että terveys- (Rycroft-Malone 2004) ja sosiaalialan (Raunio 2010) näyttöön perustuvista kriteereistä tehtiin synteesi Diakin kärkiosaamisen kriteereiksi. Lisäksi OKM:n määrittelemät tuloskriteerit ammattikorkeakouluille vietiin kriteeristöön. Kriteerit, joilla osaamista arvioitiin ovat seuraavat:

1. Toiminnan vaikuttavuus ja vaikutukset työkäytäntöjen, työelämän ja toimintakulttuurin kehittämiseen ja muutokseen ovat arvioitu ja arvioitavissa. Osallistuminen hyvinvointipalveluiden kehittämiseen.
2. Oppiminen ja opetus ovat kehittyviä prosesseja. Hankkeet ja projektit tuottavat sisältöjä opetukseen, oppimisen ja TKI-toiminnan integroinnista on näyttöä, opetussuunnitelmia ja toteutussuunnitelmia joustavoitetaan niin, että tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta tulevat luonteviksi osiksi opiskelijan oppimisprosessia ja henkilöstön osaamisen vahvistamista. Opiskelijoille kertyy 55 op edestä suorituksia /lukuvuosi. TKI, opetus ja hankkeet integroitu ja yamk opinnot ovat Tki toimintaa.
3. Käyttäjälähtöisyyden toteutuminen on peruslähtökohta.
4. Moninaisuuden ja kulttuuristen kysymysten merkitys huomioidaan.
5. Paikallisten tilanteiden ja olosuhteiden sekä yhteiskunnan muutoksesta nousevat vaatimukset ovat toiminnan perusta.
6. Eettisen ja kestävä kehityksen näkökohdat huomioidaan.
7. Asiantuntijatiedon levittäminen ja syventäminen yhteistyössä. Mittarina ovat julkaisut, konferenssit ja verkostot, hankkeiden tuloksista järjestetyt seminaarit ja täydennyskoulutus, uudet rahoitukset syntyvät edellisen hankkeen tulokselle.

Seuraavaksi kuvataan yhden kärkiosaamisen kehittämistä ja sen tekijöiden kokemuksia prosessista. Kärkiosaamista työstettiin yhdessä ja lopputuloksena syntyivät aihiot käsiosaamisesta. Osallistujien kuvauksissa painotettiin dialogia ja yhdessä määrittelyä. Prosessin vetäjä pyysi palautetta keväällä 2014 seuraavien kysymysten avulla:

1. Miten määrittelet kärkiosaamisen?
2. Mitä kärkiosaamisen kehittämisen prosessi on ollut?
3. Mitä haluat vielä sanoa?

Aihiota työstettiin ryhmän kokoontumisissa ja kokoontumisten välissä niitä testattiin muiden toimijoiden kanssa yhteisissä kehittämispäivissä. Lisäksi aihioita arvioitiin suhteessa asetettuihin kriteereihin. Prosessin lopuksi syntyi yksi kärkiosaaminen, joka nimettiin Palvelujärjestelmän kokonaisuuden tutkiminen ja kehittäminen.

Määrittely kärkiosaamisesta perustui, kuten kirjallisuudessa, osaamisalueen osaamiseen ja muista erottumiseen määrittelemällään alueella kuten yksi prosessin osallistuva asiaa kuvaa:

”Erottuvaa ja merkittävää osaamista, jota meillä on tutkimuksen ja kehittämistyön ja myös opetustyön tuloksena. Kärkiosaaminen on erikoisosaaamista, joka erottaa meidät muista toimijoista. Kärkiosaamisella voidaan myös kehua itseämme. Se voi olla joko osaamista, jota muilla on vain vähän tai osaamista, jota olemme erityisesti kartoittaneet ja näin muodostaneet osaamiskeskittymän asian ympärille. Kärkiosaaminen on kykyä tehdä tavallisiakin asioita jollakin uudella, innovatiivisella ja ehkäpä erityisen eettisellä tavalla. Kärkiosaamista voi tarkastella joko paikallisesti, kansallisesti tai kansainvälisesti ja sen merkitys vaihtelee kontekstista riippuen”

Osallistujien mielestä prosessi koettiin tärkeäksi, sen avulla saatiin paikannettua osaamista itselle ja yhteistyökumppaneille.

”Polveileva, dialoginen prosessi, jossa on haettu Jopan kärkiosaamisen yhteistä määrittelyä ja nimittäjää, Diakin sisällä. Viimeksi myös, miten sitä voitaisiin jäsentää yhteistyökumppaneille ja työelämäprojekteihin”

Epävarmuus prosessin etenemisestä ja pyrkimyksistä aiheuttivat epävarmuutta. kuten seuraavassa kuvataan:

”Mikäli tällä tarkoitetaan excellence-prosessia, on itselläni kahtalainen ymmärrys prosessista. Toisaalta on ollut koko Diakia koskeva kärkiosaamisen määrittelyn tarve ja prosessin reunaehdot ovat olleet epäselvät. Se, mitä kärkiosaaminen on ja kenelle, ei ollut selvää, joten prosessiin oli erittäin vaikea osallistua.”

Toisaalta epävarmuus on mahdollistanut luovuuden, josta yksi ydinryhmän jäsen toteaa seuraavasti:

”Tämä on näkynyt sitten luonnollisesti myös osaamisaluekohtaisessa pohdinnassa. Toisaalta prosessin epäselvyys on myös ruokkinut positiivisesti ajatuksia ja mahdollistanut luovuuden. Nyt kuitenkin on tekojen aika.”

Palvelujärjestelmän kokonaisuuden tutkiminen ja kehittäminen- kärkiosaaminen on tarkoitettu kuntien käyttöön ja ne hyödyntää Diakin osaamista mm. Suomessa meneillään olevan sote-uudistuksen läpiviemiseen. Systemaattinen ja tiivistetty kuvaus helpottaa kuntia hankkimaan Diakin osaamista ja Diakin henkilökuntaa kertomaan osaamisestaan.

Kärkiosaamisen kehittäminen on jatkuva prosessi ja Diakin projektitoimintaa suunnataan kärkiosaamisalueille, jolloin niissä syntyvä tieto edelleen syventää osaamista. Tärkeää on tunnistaa myös hiljaisia signaaleja ja osaamisen kehittämisen tarvetta. Diakin henkilökunta osallistuu kehittämiseen oman osaamisensa ja kiinnostuksensa perustella.

Arviointia ja suuntautumista tulevaisuuteen

Osaamisen aikakaudella organisaatiot kohtaavat jatkuvasti muutosvoimia, jotka vaikuttavat toimintaympäristöön arvaamattomalla tavalla. Tuloksena on vaikeasti ratkaistava ja kasvua hidastava monimutkainen vyyhti. Organisaatorakenteiden yksinkertaistaminen sekä joustavuus ja ketteruus auttavat yrityksiä menestymään epävarmuudessa ja sopeutumaan asiakkaiden muuttuviin odotuksiin. Diakin eri kärkiosaamiset täydentävät ja syventävät toisiaan ja vastaavat Diakin tehtävään ja strategiaan.

Kärkiosaamisen määrittely tarkoittaa Diakissa yhtä systemaattisempaa työelämätoimintaa kärkiosaamisen alueilla ja opetuksen ja TKI-toiminnan yhdistämistä. Kuten seuraavassa kuvauksessa määritellään:

”niiden tulisi näkyä eri toiminnoissa, hankkeissa kärkiosaamista sekä hyödynnettäisiin (ja annettaisiin kumppaneiden käyttöön ja hyödyksi) että kehitettäisiin eteenpäin ja paremmaksi, myös opetuksessa pitäisi näkyä ja opiskelijoiden pitää ”saada osansa”

Kuitenkaan ei tule unohtaa hiljaisia signaaleja, jotka vaativat muutosta ja reagointia. Ulkopuolista rahoitusta kohdennetaan kärkiosaamisalueille, jotta osaamisen on mahdollisuus kehittyä. Lisäksi osaamisalueet systematisoivat osaamistaan uusina kärkiosaamisen kehittämisprosesseina.

Lisäksi koko Diakin tasolla tulee TKI-toimintaa ja kärkiosaamisia arvioida ja kehittää huomioiden Maassen ym (2012) arviointiraportti. Arviointiin kuuluu perinteisestä arviointitoiminnasta poiketen tulevaisuuteen suuntau-

tuneisuus, mikä mahdollistaa tutkimusorganisaatioiden asiakkaiden ja yhteiskunnan muuttuvien tarpeiden tunnistamisen ja oman toiminnan kehittämisen vastaamaan yhä paremmin näihin tarpeisiin. (Kuitunen & Hyytiäinen 2004, 9–10; Lähteenmäki-Smith ym. 2006, 38.)

Kehittävän arvioinnin tulee ensimmäiseksi kohdistua TKI-toiminnan asemaan ja rooliin ammattikorkeakoulussa ja innovaatiojärjestelmässä. Siihen millainen tahtotila, rooli ja merkitys TKI-toiminnalla on ammattikorkeakoulussa. Arvioitava on yhteyttä ammattikorkeakoulun strategiaan, alueellisiin, kansallisiin ja kansainvälisiin tutkimus-, kehitys- ja innovaatiostrategioihin: Diak on valtakunnallinen ammattikorkeakoulu, joka luo haasteen paikallisuuteen ja kansallisuuteen unohtamatta kansainvälisyyttä. Paikallisuus tarkoittaa Diakin roolia eri sen toiminta-alueilla.

Toiseksi kehittävä arviointi kohdistuu ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnan käytäntöön. Tällöin arvioidaan miten TKI-työtä tehdään ammattikorkeakoulussa, millaisia menetelmiä ja rahoituslähteitä käytetään. Arviointi kohdistuu TKI-toiminnan asemaan, painopisteisiin ja luonteeseen ammattikorkeakoulussa. Diak on määritellyt kärkiosaamisensa, joita voidaan pitää arviointiraportin mukaisina painopistealueina. Kärkiosaaminen syntyy Diakin painoalueiden kirkon-, sosiaali- ja terveystalveluiden kanssa yhteisössä. Diak on määritellyt ja resursoinut TKI toimintansa ja osaamista kehitetään.

TKI-toimijoiden osaamisen hyödyntäminen ja kehittäminen ovat tärkeitä ammattikorkeakoulun sisäistä kehittämistä. Diakissa toimii tutkijakoulutuksen saaneita tohtoreita, lisäksi TKI-toiminta on kaikkien Diakissa työskentelevien osaamista. Osaamista voidaan jakaa ja yhdistää. Osaamisen seuraaminen ja arvioiminen tapahtuu valmennuskeskusteluissa ja osaamiskeskusteluissa johtajan kanssa. Oppivana organisaationa Diakin tulee panostaa TKI-toiminnan osaamisen kehittämiseen. Kehittämisen lähtökohta on oman toiminnan arviointi, joka kohdistuu tuloksellisuuteen, vaikuttavuuteen ja laatuun. Kuvattu kärkiosaamisen prosessi Diakissa on ollut osallistujien mielestä tärkeä. Prosessi sisälsi työelämän kehittämisen näkökulmasta sille olennaisia piirteitä, joista epävarmuuden sietäminen on tärkeä. Myös Vuokila-Oikkonen (2014) kuvaamat vajoaminen ja tokkeentuminen oli havaittavissa prosessin aikana. Prosessi on vienyt osaamisen tunnistamista kohti tavoitetta, kehittäminen on ollut dialogia ja epävarmuuden tuloksena on syntynyt uusia näkökulmia ja osaamista, kuten yksi henkilö asiaa kuvaa:

”Yhteinen keskustelu on tärkeää, sitä kautta opimme myös tuntemana toisiamme. Prosessi on ollut myös hapuileva, koska emme ole aina oikein tienneet, mitä meiltä (johdon taholta) odotetaan. Uskon kuitenkin asiantuntijaorganisaation dialogin voimaan eli kyllä lopputuloksena aina syntyy jotakin hyödyllistä ja järkevää. Kun on keskusteltu ja tiedetään enemmän toisten ajattelusta ja osaamisesta, voidaan myös tarttua nopeammin esim. uusiin hanketarjouksiin”.

TKI-toiminta ja koulutus tulee integroida yhteen. Usein on kysymys ajattelutavan muutoksesta ja oppimisen näkemisestä kokonaisvaltaisesti. Opiskelijat ovat Diakin ja työelämän resurssi TKI-toiminnassa. Diakin kärkiosaimista kuvaavat tässä vuosikirjassa olevat artikkelit.

LÄHTEET

- Genat, Bill 2009. Building emergent situated knowledges in participatory action research. *Action Research* 7(1), 101–115.
- Helakorpi, Seppo. 2005. Kohti verkostoituvaa ja verkottuvaa koulutusta. Hämeenlinnan Ammatillisen Opettajakorkeakoulun julkaisuja 9/2005.
- Helakorpi, Seppo. 2010. Osaaminen ja sen tunnistaminen työelämän ja koulutuksen yhteisenä haasteena. Viitattu 8.1.2015. (<http://ojs.seamk.fi/index.php/osaaja>)
- Katisko, Marja; Kolkka, Marjo & Vuokila-Oikkonen, Päivi 2014. Moniammatillinen ja monialainen osaaminen kuntoutus-, liikunta-, sosiaali- ja terveysalan koulutuksessa. Malli työssäoppimisen ja ammattitaitoa edistävän harjoittelun toteutusta varten. Raportteja Opetushallitus.
- Kuitunen, Soile. & Hyytinen, Kirsi 2004 Julkisten tutkimuslaitosten vaikutusten arviointikäytäntöjä, kokemuksia ja haasteita. VTT Tiedotteita 2230. Espoo: VTT.<http://www.vtt.fi/inf/pdf/tiedotteet/2004/T2230.pdf> , viitattu 25.2.2014.
- Leiviskä, Eija. & Sirola, Kirsi. 2013 Osaamisen johtaminen Diakissa. Henkilöstön koulutusmateriaali.
- Lähteenmäki-Smith, Kaisa. & Hyytinen, Kirsi 2006. Vaikuttavaa tutkimusta. Arviointikäytäntöjä julkisissa tutkimusorganisaatioissa: Maa- ja elintarviketalouden tutkimuskeskus MTT. VTT Tiedotteita 2334. Espoo: VTT. Viitattu haettu 25.2.2014 <http://www.vtt.fi/inf/pdf/tiedotteet/2006/T2334.pdf>.
- Maassen, Peter; Kallioinen, Outi; Keränen, Päivi; Penttinen, Markku; Spaapen, Jack; Wiederhofer, Roswitha; Kajaste, Matti & Mattila, Johanna 2012. From the bottom up. Evaluation of RDI activities of Finnish Universities of Applied Sciences. *Sciences Publications of the Finnish Higher Education Evaluation Council* 7:2012.
- Markkula, Marja 2011. Johtaminen, tehokkuus ja työelämän laatu – organisaatioiden toiminnan kulmakivet. *Acta Wasaensia*, 243. Viitattu 8.1.2015. http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-353-0.pdf
- Peters, Thomas J & Waterman, Robert.H.1982. In *Research of Excellence. Lessons from America's Best-Run Companies*.
- ManpowerGroup 2014. LIIKETOIMINNAN TERÄVÖITTÄMINEN OSAAMISEN AIKAKAUDELLA. Jatkuva muutos organisaatioilta vaaditaan ketteryyttä. Viitattu 12.12.2014. <http://www.manpowergroup.fi/Global/ManpowerGroup%20-%20Liiketoiminnan%20ter%C3%A4v%C3%B6itt%C3%A4minen%20osaamisen%20aikakaudella%202014.pdf>
- Nonaka, Ikujiro & Takeuchi, Hirotaka 1995. *The Knowledge-Creating Company*, New York: Oxford University Press.
- Raunio, Kyösti 2010. Onko näyttöön perustuvalla käytännöllä tulevaisuutta sosiaalipalveluissa? *Janus* vol. 18 (4) 2010, 387–395 .Viitattu 8.12.2014. http://www.sosiaalipoliittinenyhdystys.fi/janus/0410/Janus_04_2010_puheenvuoro_Raunio.pdf
- Rycroft-Malone, Jo; Seers, Kate.; Titchen, Angie; Harvey, Gill; Kitson, Alison & McCormack, Brendan 2004. What counts as evidence in evidence-based practice? *Journal of Advanced Nursing* 47(1), 81–90 .
- Virtanen, Petri & Sinokki, Marjo 2014. Hyvinvointia työstä. Työhyvinvoinnin kehittymisen, perusta ja käytännöt. Tietosanoma OY.

- Vuokila-Oikkonen, Päivi 2014. Ratkaisukeskeisyys, narratiivisuus ja dialogisuus työnohjauksessa kohtaavat toivon näyttämöllä. PAREMPAA TYÖELÄMÄÄ TEKEMÄSÄ - TUTKIVA OTE TYÖNOHJAUKSEEN. toim. Heroja T., Koski A., Seppälä P, Sääntti P. & Wallin A. United Press Global, 93-108.
- Åhlberg, Mauri 2005. Oppiminen kestävään kehitykseen – ihmiskunnan suurin haaste: Teoriaa ja menetelmiä YK:n Kestävää kehityksestä edistävän kasvatuksen vuosikymmenelle (2005–2014). DIDACTA VARIA 2005, 10(1), 1–16.

Hanna Hauta-aho ja Marja-Liisa Saarilampi

TKI-TOIMINNAN LAADUNVARMISTUS – BYROKRATIAA VAI KEHITTÄMISEN KULTTUURIA?

Tiivistelmä

Artikkelimme käsittelee korkeakoulujen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan laadunhallintaa. Artikkelissa pyrimme kahden erilaisen näkökulman dialogiin – ammattikorkeakoulun ja laadunvarmistustoimijan näkemyksiin TKI-toiminnan laadunvarmistuksesta, erityisesti fokuksessa Diakonia-ammattikorkeakoulun (Diakin) toimintatavat ja rakenteet. Artikkeliki kuvaa Diakin TKI-toiminnan laadunvarmistuksen nykytilaa ja pohtii miten laadunhallinnan menettelytapoja voitaisiin entisestään parantaa. Diakin toimintatapojen lisäksi tarkastellaan laadunhallinnan roolia TKI-toiminnan kehittämisessä ja kansallisia rahoitus-, ohjaus- ja arviointimenettelyjä. Nostamme esille myös arviointikirjallisuuden pohjalta hyviä käytäntöjä.

Johdanto

Diak profiloituu *eettisesti vastuullisena, osallisuutta ja hyvinvointia koulutuksellisesti vahvistavana ammattikorkeakouluna*. Sen strategisia painoaloja ovat kirkon toiminta yhteiskunnassa, kansalaisten täydet osallistumismahdollisuudet, palvelujärjestelmät ja asiantuntijuuteen kasvu. Kansainvälisesti Diak osallistuu eurooppalaisen diakonia-alan korkeakouluosaamisen kehittämiseen sekä vahvistaa kehittyvissä maissa korkeakoulujen kapasiteettia ja yhteistyötä järjestöjen ja muun kansalaisyhteiskunnan kanssa. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2013.)

Diakissa opiskelee noin 3000 sosiaali- ja terveystieteiden sekä tulkkausalan opiskelijaa, ja henkilökuntaa on 240. Vuonna 2013 TKI-toimintaan kohdistui 30 henkilötyövuotta ja tavoitteena on vuoteen 2018 mennessä kasvattaa määrä 39 henkilötyövuoteen. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2013.) Diak toimii pääkaupunkiseudun lisäksi Porissa, Turussa, Pieksämäellä ja Oulussa. Työn tekeminen ryhmittyy viidelle osaamisalueelle, joille kuuluvat koulutus, TKI-toiminta ja aluekehitys. Osaamisalueet ovat Johtaminen ja palvelujärjestelmät, Kasvu ja asiantuntijuus, Kirkko ja yhteiskunta, Osallisuus ja terveys sekä Voimavarat ja laatu. Jokaisella osaamisalueella on Diakin mision liittyvä erityistehtävä.

Artikkelin kirjoittaminen on ollut kirjoittajille oppimisen polku, jossa TKI-toimintaa on lähestytty laatutyön näkökulmasta, kahdesta erilaisesta kontekstista. Toisessa osassa kuvataan TKI-toiminnan kehitystä lainsäädännön ja ammattikorkeakoulujen uudistuneen rahoitusjärjestelmän näkökulmasta. Kolmannessa osassa tarkastellaan Diakin TKI-toiminnan laadunvarmistuksen nykytilaa, ja neljännessä näkökulma ulotetaan koko korkeakoulujärjestelmän laadunvarmistuksen tasolle pohtimalla laadunhallinnan roolia TKI-toiminnan kehittämisessä. Viimeisessä osuudessa kirjoittajat esittävät keskustelujensa kautta yhteisiksi näkemyksiksi muotoutuneita ideoita ja ajatuksia TKI-toiminnan laadunvarmistuksen kehittämiseksi.

Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan kehitys

Suomalainen ammattikorkeakoulujärjestelmä perustettiin 1990-luvun alkupuolella, ja se on kehittynyt nopeasti laajaksi koulutussektoriksi yhteiskunnassamme. Vuonna 2003 tutkimus- ja kehitystyö (T&K-työ) tuli osaksi ammattikorkeakoulujen virallista toimintaa, kun se kirjattiin lakiin yhdeksi ammattikorkeakoulujen tehtäväksi. Myöhemmin 2000-luvun lopulla käsite laajeni kattamaan myös innovaatiot ja alettiin puhua tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnasta (TKI-toiminta).

Yleisesti ottaen ammattikorkeakoulut ovat profiloituneet TKI-toiminnassaan alueellisen kilpailukykyyn rakentajina ja työelämän uudistajina. Tutkimustoiminta on nimenomaan käytännönläheistä ja soveltavaa. Ammattikorkeakoulut pyrkivät vastaamaan yhteistyökumppaneidensa kehittämistarpeisiin ja vaikuttamaan oman alueensa kehittämiseen ja hyvinvointiin. (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto 2013.)

Vuonna 2011 alkanut ammattikorkeakoulu-uudistuksen toinen vaihe on lopuillaan. Sen myötä ammattikorkeakoulujen perusrahoitus siirtyi kokonaan valtiolle ja ammattikorkeakouluista on tullut itsenäisiä oikeushenkilöitä. Keväällä 2014 annetussa hallituksen esityksessä ammattikorkeakouluiksi korostettiin nykyistä lakia vahvemmin ammattikorkeakoulujen roolia *yhteiskunnallisena kehittäjänä*. Ammattikorkeakoulujen tehtävänä olisi ollut korkeakouluopetuksen ja yksilön ammatillisen kasvun tuen lisäksi harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä edistävää ja alueen elinkeinorakennetta *uudistavaa* tutkimus- ja kehitystyötä sekä taiteellista toimintaa. Hallituksen esityksen mukaan enää ei puhuttaisi *soveltavasta* tutkimus- ja kehitystyöstä. Sivistysvaliokunta ei kuitenkaan kannattanut hallituksen esitystä, vaan halusi säilyttää muotoilun, jonka mukaan ammattikorkeakoulujen tehtävänä on harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä edistävää ja alueen elinkeinorakennetta uudistavaa *soveltavaa* tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa sekä taiteellista toimintaa. Päätös jakanee mielipiteitä myös ammattikorkeakoulujen keskuudessa. Sivistysvaliokunnan perustelut duaalimallin varmistamisesta ovat ymmärrettävät, mutta toisaalta jää miettimään, voiko tutkimustoiminta poiketa olennaisesti vain sitä toteuttavan organisaation perusteella, jos työnantajasta riippumatta tutkijoilla on yhdenmukainen koulutus?

Ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnan näkökulmasta olennaista on se, että toiminnalle turvataan riittävät resurssit ja mahdollistetaan rakenteet sujuvaan ja tehokkaaseen vuorovaikutukseen kumppaneiden ja sidosryhmien kanssa. Uusi ammattikorkeakoululaki asemoikin ammattikorkeakoulut itsenäisiksi oikeushenkilöiksi ja edistää ammattikorkeakoulujen mahdollisuuksia tehdä yhteistyötä eri tahojen kanssa muun muassa yksinkertaistamalla yhteistyöhön liittyvää päätöksentekoa. (Eduskunta 2014.)

Uudistuksen myötä vuonna 2014 käyttöön otettu uusi ammattikorkeakoulujen rahoitusmalli ohjaa ammattikorkeakouluja kehittämään entisestään TKI-toimintaa. Mallissa TKI-toiminnan tuloksellisuus vaikuttaa 15 %:n osuudella ammattikorkeakoulun rahoitukseen. Ulkopuolisen rahoituksen hakeminen on aikaisempaa tärkeämmässä roolissa, koska uudessa rahoitusmallissa 8 % rahoituksesta tulee sen mukaan, miten ammattikorkeakoulu on onnistunut saamaan TKI-toiminnalle ulkopuolista rahoitusta. (Valtioneuvoston asetus 822/2013.) Ulkopuolisen TKI-toiminnan rahoituksen osuus Diakin

kokonaisrahoituksesta vuonna 2013 oli 12,4 % ja tavoitteena on kasvattaa sitä 14,5 %:iin vuoteen 2018 mennessä. Hankkeiden omarahoitusosuudet vaihtelevat nolasta noin 50 000 euroon. Vuonna 2013 Diak jätti 44 hankehakemusta, joista rahoitusta saatiin 30 hankkeeseen. Yhteensä Diakissa oli 70 hanketta vuonna 2013. Suurimpia TKI-toiminnan rahoittajia ovat opetus- ja kulttuuriministeriö, Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, pääkaupunkiseudun kunnat, Euroopan aluekehitysrahasto ja Euroopan sosiaalirahasto. Hankkeiden koko vaihtelee 2000 eurosta 180 000 euroon. (Laine 2013.)

Diak on onnistunut hankkimaan kohtuullisesti ulkopuolista rahoitusta tilanteessa, jossa julkisen rahoituksen rakenne ei toistaiseksi ole tukenut optimaalisella tavalla ammattikorkeakoulujen TKI-toimintaa. Diakin tulos ulkopuolisen TKI-rahoituksen hankkimisessa jää kuitenkin ammattikorkeakoulujen keskiarvoa alhaisemmaksi. Vuonna 2013 ulkopuolinen TKI-rahoitus oli 4,2 % vähäisempää kuin mihin Diakin kokoisella ammattikorkeakoululla olisi ollut edellytykset. (Jonninen 2014.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön tulevaisuuskatsauksessa todetaan toimintaympäristön muutosten keskeisenä haasteena yhteiskunnan erilaistuminen ja eriarvoistuminen. Kansalaisten arvot ja elämäntavat muuttuvat ja yhdenmukaisuudet purkautuvat. Tulevaisuuskatsaus ennustaa Suomesta entistä monikulttuurisempaa yhteiskuntaa, jossa väestön hyvinvointi, terveys, osallisuus ja osallistuminen polarisoituvat. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014, 9.) Diakin profiilin ja painoalojen mukainen TKI-toiminta etsii keinoja vastata muuttuvan yhteiskunnan tarpeisiin, ja Diakin strategian mukaiselle TKI-toiminnalle on yhteiskunnassa entistä enemmän tarvetta, mutta aikaisempaa vähemmän rahoitusta. Diakissa hanketoimintaa toteutetaan pääasiassa sosiaali- ja terveysalalla, ja kuntien talouden heikentyminen on toki heijastunut myös TKI-toimintaan kanavoituvan rahoituksen määrään.

Ammattikorkeakoulu-uudistuksessa Diak on pitänyt erityisen tärkeänä strategiarahoitukseen liittyvän elementin sisällyttämistä osaksi rahoitusjärjestelmää. Tällöin korkeakouluille jää mahdollisuus, yhteisten rahoituskriteereiden ohjaaman toiminnan lisäksi, vahvistaa profiiliensa ja strategiansa mukaista toimintaa.

Kansainvälisen arviointiryhmän mukaan (Maassen ym. 2012) TKI-toiminnan julkinen rahoitus on Suomessa sirpaleista. Ryhmän mielestä merkittävimmille suomalaisille tutkimusrahoittajille, TEKESille ja Suomen Akatemialle, ei ole osoitettu valtion puolesta selvää roolia ammattikorkeakoulujen

TKI-toiminnan rahoituksessa, ja rahoituksen tasoa kokonaisuutena voidaan pitää liian alhaisena. Samoin korkeakoulujen yhteiskunnallisen ja alueellisen vaikuttavuuden arviointiryhmä toteaa loppuraportissaan, että ammattikorkeakoulujen asemaa soveltavina ja käytännönläheisinä TKI-toimijoina yliopistojen kanssa ja rinnalla on vahvistettava. Arviointiryhmän mukaan ammattikorkeakoulut ovat omalta osaltaan tuottamassa suomalaista kilpailukykyä, ja ne on huomioitava innovaatorahoituksen jakamisessa. (Ilmavirta 2013, 112, 115.) Useat ammattikorkeakoulut huolehtivat TKI-toiminnan kehittämisestä arvioimalla systemaattisesti omaa toimintaa. TKI-toiminnan itsearvioinnin sisällyttäminen myös osaksi Diakin laatujärjestelmää voisi olla jatkossa tarkoituksenmukaista.

Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan laadunhallinta

Vuonna 1998 hyväksytyn Diakin laatutyön strategian mukaan laatutyön päämääränä oli tuottaa tietoa ja toimintavälineitä Diakin toiminnan arviointia ja kehittämistä varten, jotta Diak toteuttaisi toiminta-ajatustaan mahdollisimman hyvin. Toimintatavoiksi määriteltiin toiminnan arviointi, kehittäminen ja toimijoiden kannustaminen. Arvioinnin kohteina olivat toimintaan kohdistuvat odotukset sekä toiminnan tavat ja tulokset suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Arvioinnin toteutustapoina olivat itsearviointi, vertaisarviointi ja ulkopuolinen arviointi. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2009, 14–16).

Toimintaympäristön muuttuessa muun muassa Bolognan prosessin ja kansallisen laadunvarmistusjärjestelmän kehittämistyön myötä laatutyön strategian tavoitteet koettiin riittämättömiksi. Vuodesta 2004 lähtien Diakissa on kehitetty laatujärjestelmää, joka huomioi ammattikorkeakoulun kaikki tehtävät ja vastaa korkeakoulujen laatujärjestelmille asetettuihin tavoitteisiin.

Tuolloin Diakin laatujärjestelmälle määriteltiin seuraavat tehtävät:

- tukea Diakin perustehtävien toteuttamista
- kuvata sitä, miten Diakissa keskeiset asiat hoidetaan koulutuksessa, tutkimus- ja kehitystyössä, aluekehityksessä, johtamisessa ja hallinnossa
- tarjota välineitä toiminnan innovatiiviseen kehittämiseen tuottamalla helposti saatavissa ja vertailtavissa olevaa tietoa

- turvata Diakin keskeisten prosessien jatkuvuus muuttuvissa olosuhteissa ja
- varmistaa, että Diakin laadunvarmistusjärjestelmä täyttää korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmille asetetut eurooppalaiset kriteerit.

Diakin laatujärjestelmä auditointiin Korkeakoulujen arviointineuvoston toimesta vuonna 2009. Auditointia edelsi tiivis kehittämisvaihe, jonka aikana laatujärjestelmän perustaksi valittiin jatkuvan kehittämisen kehä. Tällä hetkellä Diakin kaikissa toiminnoissa pyritään hyödyntämään laadunhallinnan menettelytapoja jatkuvan kehittämisen kehän (Plan–Do–Check–Act) ohjaamana. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2009, 14–16).

Plan – Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta perustuu arvoihin, visioon, toiminta-ajatukseseen ja strategiaan tavoitteisiin

TKI-toiminta nojaa vahvasti Diakin strategiaan, jonka mukaan se perustuu Diakin arvoihin sekä kestävästä kehityksestä periaatteille, ja TKI-toimintaa toteutetaan yhteistyössä työelämän kanssa. Diakin osaamisalueilla asetetaan etusijalle osallisuuden ja terveyden sekä köyhyyden ja huono-osaisuuden liittyvät kehittämishankkeet Suomessa, Euroopassa ja kehittyvissä maissa. Kaikkien osaamisalueiden tehtävänä on vahvistaa omaa huippuosaamistaan. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2012b.)

Strategian toteutumista TKI-toiminnassa ohjataan vuosittaisella tavoite- ja tulossuunnitelmaprosessilla. Sen tehtävänä on asettaa strategiset ja rahoituskriteereihin pohjautuvat tulostavoitteet osaamisalueille ja seurata tavoitteiden toteutumista mahdollisimman reaaliaikaisesti. TKI-toiminnalle asetetut sanalliset tavoitteet vaihtelevat osaamisalueittain ottaen huomioon kunkin osaamisalueen profiloitumisen ja tehtävät Diakin kokonaisuudessa. Määrällisinä tulostavoitteina kaikille osaamisalueille ovat ulkopuolisen hankerahoituksen määrä ja julkaisujen määrä. Lisäksi vuosittain päivitettävässä henkilöstösuunnitelmassa seurataan TKI-toimintaan kohdentuvaa henkilötövuosien määrää osaamisalueittain.

Do – Tehokkaat ja yhtenäiset toimintatavat

Vuonna 2013 tehtyyn organisaatiouudistukseen asti Diakin kolme tutkimusohjelmaa vastasivat TKI-toiminnasta. Kirkko-, Hyvinvointipalvelut- ja Kansalaisyhteiskunta-ohjelmien tehtävänä oli huolehtia sovellettavan tutkimustiedon tuottamisesta ja välittämisestä Diakin yhteistyökumppaneille työelämässä ja näin lisätä, jalostaa ja jakaa korkeakoulun osaamista Diakin kärkialoilla. TKI-toimintaa viitotettiin tutkimus- ja kehittämistoiminnan strategiassa ja laadunvarmistus määriteltiin ja kuvattiin vastuineen, tavoitteineen, toimintoineen, mittareineen sekä arviointi- ja kehittämistoimpiteineen kehittämistoiminnan prosessikuvauksessa. Prosessin toteutumista johti tutkimusjohtaja ja jokaisella ohjelmalla oli oma tutkimuspäällikkönsä. (Hulkko ym. 2009, 36–37.)

Valtakunnalliset tutkimusohjelmat toteuttivat Diakin perustehtävää ja tukivat kokonaisstrategian toteutumista. Silloinen organisaatorakenne ei kuitenkaan tukenut hankkeiden hyödyntämistä opetuksessa ja osaamisen kehittämisessä. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2012a.) Vuoden 2013 aloittaneella organisaatiolla on haluttu tiivistää TKI-toiminnan ja opetuksen yhteisiä tavoitteita ja toimintatapoja. Tällä hetkellä Diakin valtakunnallisia tehtäviä toteutetaan viidellä eri osaamisalueella etelään, itään, länteen ja pohjoiseen sijoittuvissa toimipisteissä. TKI-toiminnan johtaminen ja tukeen liittyvät palveluprosessit kuuluvat Johtaminen ja palvelujärjestelmät -osaamisalueelle. Kaikilla opetuksesta vastaavilla osaamisalueilla toimii TKI-yliopettajia, jotka huolehtivat osaamisalueiden TKI-toiminnan kokonaisuudesta yhteistyössä Diakin muun henkilöstön, opiskelijoiden, työelämän kumppaneiden ja verkostojen kanssa. Aluekoordinaattoreille kuuluu kehittämistyön alueellinen edistäminen. Yliopettajat, lehtorit ja projektihenkilöstö ovat hanketoiminnassa sisällöllisiä asiantuntijoita. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2013.) Osaamisalueiden tehtävänä on sitoa TKI-toiminta opiskelijoiden oppimisen prosessiin, jonka avulla vahvistetaan työelämäkumppaneiden kanssa tutkivaa ja kehittävää näkökulmaa yhdessä toimien. Myös laatujärjestelmän tulee tuottaa tarkoituksenmukaista ja ajantasaista arviointitietoa siitä, miten TKI-toiminnan nivoutuminen opiskelijoiden oppimisen prosessiin onnistuu.

Diakin TKI-toiminta toteutuu pääasiassa ulkoisesti rahoitetuilla projekteilla. Projektit jakautuvat yleensä kolmeen eri projektityyppiin, joita ovat koulutusprojektit, kehittämisprojektit ja tutkimusprojektit. Yhdessä projektissa

voi toteutua useamman projektityypin toimintatapoja. Koulutusprojekteissa kehittäminen tapahtuu osaamisen lisäämisen kautta, kehittämisprojekteissa kehitetään uusia tuotteita, palveluja tai käytänteitä, ja tutkimusprojektit tuottavat tieteellisesti päteviä tutkimustuloksia käytännön työelämän sekä toimialojen organisaatioiden toiminnan kehittämiseksi. (Laine ym. 2013, 5.)

Hanke- ja projektitoiminnan sisäisen hallinnoinnin ohjeistuksella ja prosessikuvauksilla yhdenmukaistetaan TKI-toimintaan liittyviä toimintatapoja. Niissä kuvataan melko yksityiskohtaisesti projektin hallinointi ideointivaiheesta projektin päättämiseen. Koko organisaation kattavan TKI-toiminnan tukeen kuuluvan henkilöstön vastuulla on ohjeistusten ja prosessikuvausten päivittäminen sekä henkilöstön hanke- ja projektiosaamisesta huolehtiminen.

Check – Tutkimus- kehittämis- ja innovaatiotoiminnan seuranta ja arviointi

Projektikohtainen TKI-toiminnan arviointi tapahtuu projektipäällikön toimesta laadittujen projektien loppuraportointien yhteydessä. Muutoin TKI-toiminnan onnistumista arvioidaan seuraamalla tavoite- ja tulossuunnitelmassa asetettuja tavoitteita ja määrällisiä mittareita, kuten ulkopuolisen TKI-rahoituksen ja julkaisujen määrää. Lisäksi seurataan opiskelijoiden TKI-toimintaan liittyvien opintojen opintopistekertymää opintojakso- ja osasuoritusten tarkkuudella. Hankehakemusten suhdetta myönteisiin rahoituspäätöksiin seurataan vuositasolla, ja aloitetut hankkeet jaetaan strategian mukaisiin hankkeisiin ja muihin hankkeisiin. Diakille tämän mittarin seuraaminen on erityisen arvokasta, sillä strategiaa erinomaisestikin toteuttava hanke ei välttämättä ole se taloudellisesti merkittävin hanke.

Muutaman vuoden välein toteutetaan asiakaskysely, jossa kartoitetaan Diakin sidosryhmien ja kumppaneiden näkemyksiä muun muassa TKI-toiminnasta. Kerran vuodessa kaikille opiskelijoille lähetetyssä opiskelijakyselyssä ja useammin kerättävässä opintokokonaisuuspalautteessa kootaan opiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia TKI-toimintaan liittyvien opintojen onnistumisesta.

Act – Tietoon perustuvaa yhteistä kehittämistä

Diakin yhtenä arvona on laadukas ja tuloksellinen toiminta, joka edellyttää laadunhallinnan menettelytapojen jatkuvaa arviointia ja vaikuttavuuden mittaamista. Strategiansa mukaisesti Diak on luova asiantuntija- ja arvoyhteisö, joka kasvattaa osaamistaan, vaalii yhteisöllisesti hyvinvointiaan sekä arvioi ja kehittää toimintaansa. (Diakonia-ammattikorkeakoulun 2012a.)

Osallistava vuorovaikutus on avainasemassa myös laadunhallinnan näkökulmasta. Ammattikorkeakouluissa tiedon ja innovaatioiden olemusta ei tulisi erotella, vaan pyrkiä yhdistämään niitä käytännön tutkimus- ja kehitystoiminnassa. Jatkuvan oppimisen innovaatioympäristöt ovat niitä, joissa opitaan vuorovaikutuksen kautta. Kysymys ei ole enää ole yksittäisten toimenkuvien ja tehtävien uudelleenmuotoilusta, vaan asiantuntijakulttuurin kehittämisestä ja vauhdittamisesta kehittäjäkulttuuriksi. (Rissanen 2013, 248–251.)

Tavoitteissa onnistuminen ja vaikuttavuus tarkoittavat Diakissa seuranta- ja arviointitiedon hyödyntämistä toiminnan kehittämiseksi. Mittareiden mukainen määrällinen tieto on Diakin henkilöstön saatavilla sisäisessä intrassa, Duurin Laakissa. Palautekyselyiden määrälliset tiedot ovat myös julkisia ja avovastaukset käsitellään prosessikuvausten mukaisesti erilaisin kokoonpanoin, joissa on henkilöstön lisäksi myös opiskelijoita ja kumppaneiden edustajia. Lisäksi Diakissa on käytössä katsaukset, joita pidetään hallituksen kokouksissa ja muissa tarvittavissa toimielimissä.

Tavoite- ja tulossuunnitelmaprosessiin kuuluu osaamisaluekohtaisen tavoite- ja tulossuunnitelman laadinnan lisäksi kaksi laadunhallinnan kannalta keskeisille toimijoille suunnattua työseminaaria, tavoite- ja tulosseminaari kesäkuussa ja talousseminaari elokuussa. Niiden tarkoituksena on arvioida kuluvan vuoden tuloksia, keskustella ja sopia seuraavan vuoden keskeisistä tavoitteista. Lisäksi osaamisalueet käyvät syyskuussa rehtorin ja toiminnanohjauksesta (osaamisen johtaminen, laadun johtaminen ja talouden johtaminen) vastaavien kanssa tavoite- ja tulosneuvottelut, joissa keskitytään osaamisaluekohtaisen toiminnan suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen.

Rissanen (2013, 248–251) määrittelemien innovaatioympäristöjen luominen edellyttää tunnollista ja jatkuvaa kehittämisen kehästä huolehtimista. Huolehtimalla palautteiden yhteisöllisestä käsittelemisestä, osallistavasta kehittämiskulttuurista ja seuranta- ja arviointitiedon hyödyntämisestä toiminnan suunnittelussa tuetaan laatujärjestelmää, jolla on mahdollisuudet

tuottaa ammattikorkeakouluyhteisön jäsenille tiloja ja foorumeita oppiakseen toisilta ja luodakseen uutta. Voimavaroja kohdennettaessa tulisi muistaa myös kehittämisen kehän neljäs tehtävä (Act), jotta laatujärjestelmä ei jää pelkäksi palautejärjestelmäksi. Systemaattinen palaute kokoamisen sekä seuranta- ja arviointitiedon kerääminen ei itsessään tuota vaikuttavaa ja osallistavaa laatukulttuuria.

Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa vahvistava laatukulttuuri

Voidaan ajatella, että TKI-toiminta ja laadunvarmistus lyövät lähtökohtaisesti kättä toisilleen. Kummassakin ollaan kiinnostuneita asian tilojen systemaattisesta analysoinnista ja kehittämisestä. Tutkimustoiminnan luonteeseen sisältyy myös laadunvarmistuksen elementtinä ulkoinen arviointi, kuten rahoittajien arviot hankkeiden toteutusmahdollisuuksista ja ulkopuolisten arvioijien kommentit artikkelin julkaisumahdollisuuksista. Tästä lähtökohdasta onkin kiinnostavaa, että eniten soraääniä laadunvarmistusta kohtaan on kuulunut nimenomaan tutkijoilta (Ala-Vähälä 2011). Laadunvarmistus on ymmärretty akateemisessa kulttuurissa usein luovuuden esteenä ja se nähdään manageriaalista ajattelua vahvistavana tekijänä (Ursin 2007, 19). Voidaan kysyä, onko laadunvarmistus lisännyt pelkästään byrokratiaa vai onko se tuonut aitoa kehittämisen kulttuuria korkeakouluihin?

Korkeakoulujen laatujärjestelmien auditoitakäsikirjan kriteereissä painotetaan vahvasti eri henkilöstöryhmien ja ulkoisten sidosryhmien osallistumista yhteiseen kehittämiseen, laatukulttuurin vahvistamiseen, ja myös työn kuormittavuuteen on nimenomaan toisella auditoitakierroksella kiinnitetty huomiota. Laadunhallinnan näkökulmasta on myös tärkeää, että tuki- ja palvelutoiminnot ovat kunnossa. (Korkeakoulujen arviointineuvosto 2012.) Auditoinnin vaikuttavuutta käsittelevät tutkimukset ja selvitykset antavat evidenssiä kehittämisen kulttuurin vahvistumisesta korkeakouluissa. Laatu-työ on selventänyt vastuita, ja johdon ja henkilökunnan yhteisten keskustelujen myötä ymmärrys yhteisistä arvoista on syventynyt. Useat korkeakoulut raportoivat, että laatu-työ on vaikuttanut henkilöstöön myönteisellä tavalla luoden yhteistä laatukulttuuria. Laadunhallinnan menettelytavat ovat myös tukeneet TKI-työn kehittämistä. Usealla ammattikorkeakoululla on yhtenäiset tutkimustyötä koskevat projektiohjeet, joissa tunnustetaan

suunnittelun, toteutuksen ja seurannan tärkeys laadunvarmistuksen takajana. Korkeakoulut ovat myös alkaneet määrittellä ulkoisten arviointipalautteiden myötä kriteerejä vahvojen ja vahvistuvien tutkimusalojen tunnistamiseksi. Haasteena sen sijaan on laadullisen toiminnan mittareiden määrittely, TKI-toimintaa koskevien hyvien käytäntöjen levittäminen ja kansainvälisen yhteistyön lisääminen TKI-työssä. (Moitus 2009, 28–30; Talvinen 2012, 62; Saarilampi 2013, 24–25.) Jo tehtyjen vaikuttavuustutkimusten mukaan näyttää siltä, että suomalaisissa korkeakouluissa tehty laatutyö ja sitä ohjannut auditointimalli on aidosti kehittänyt TKI-työn laadunhallintaa.

Maassen ja kumppaneiden (2012) sekä Ilmavirran ja kumppaneiden (2013) raportit tuovat esille monia käyttökelpoisia huomiota suomalaisten ammatikorkeakoulujen TKI-työstä. Olemme soveltaneet raporteissa esiintyviä hyviä käytäntöjä ja koonneet ne TKI-toiminnan kehittämisen lähtökohdiksi myönteisen laatutyön hengessä.

1. Tutkimus- ja kehittämistoiminnan kehittäminen lähtee liikkeelle luonnollisesti korkeakoulun strategiasta. TKI-toiminnan tavoitteet tulee kytkeä luontevasti korkeakoulun strategiaan ja samalla korkeakoulu valitsee oman TKI-toimintansa painopisteet.
2. Opettajien asiantuntemuksen kehittämisessä TKI-toiminnalla on merkittävä rooli. Henkilökunnan koulutuksessa ja urasuunnittelussa tulisi nykyistä enemmän priorisoida ja korostaa TKI-taitoja. Näistä taidoista hyötyvät koko organisaatio ja ympäröivä yhteiskunta.
3. Henkilöstön TKI-taitojen kasvaessa myös opiskelijat hyötyvät tutkivan ja kehittävän oppimisen sekä ohjaustaitojen paranemisen kautta.
4. Ulkopuoliset TKI-toiminnan arvioinnit ovat tärkeitä kehittymisen hetkiä organisaatiolle. Ulkopuolinen palaute kannattaa aina.
5. Kansainväliset rekrytoinnit ja tutkijavaihdot tuovat uusia näkökulmia organisaatioon ja auttavat kehittämisessä.
6. On tärkeää, että myös keskeneräisistä tutkimusprosesseista viestitään koko talon sisällä. Uusia ideoita voi tulla yllättäviltäkin tahoilta. Verkosivuja kannattaa hyödyntää ja jakaa tätä kautta ulkopuolisille sidosryhmille informaatiota tutkimushankkeista.
7. Lopuksi seuranta on tärkeä vaihe laatu järjestelmän toimivuuden kannalta sekä hyvien käytäntöjen levittäminen, oli se sitten tutkimusprosessiin, menetelmiin tai itse tuloksiin liittyvää tietoa.

Tavoitteena on luoda TKI-työtä vahvistava laatukulttuuri, joka perustuu kykyyn itsearvioida omaa toimintaa ja tätä kautta toiminnan kehittämiseen.

Strategiaan perustuvaa tutkimusta, kehittämistä ja oppimista

Kehittävää arviointia tukeva auditointimalli (2012–2017) kiinnittää huomiota laadunhallinnan menettelytapoihin, toiminnan vaikuttavuuteen sekä opiskelijoiden, henkilöstön ja sidosryhmien aktiiviseen osallistumiseen toiminnan kehittämisessä. Pohdittaessa uusia rahoituskriteereitä tästä näkökulmasta voisi olla hyötyä. Pelkkien tulosten tarkastelemisen rinnalle voitaisiin luoda indikaattoreita, jotka ohjaavat korkeakoulua vahvistamaan kehittämistyön prosesseja ja tunnistamaan hyviä kehittämismenetelmiä. Esimerkiksi Riitta Rissanen pohtii ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämistyötä käsittelevässä artikkelissaan (2013, 245, 246) voitaisiinko TKI-työtä arvioitaessa käyttää laajemmin ja monipuolisemmin koko toimintakenttää kuvaavia indikaattoreita. Perinteisten soveltavaa tutkimustyötä mittaavien indikaattoreiden, kuten julkaisut ja tutkimusrahoitus, lisäksi huomioitaisiin kehittämistyötä kuvaavia indikaattoreita. Korkeakouluissa tällaisia voisivat olla esimerkiksi työyhteisöjen ja työelämän kehittämisprojektien määrä ja tulokset sekä opiskelijoiden osallistuminen TKI-toimintaan opinnäytetöiden, harjoittelujen ja muiden opintojen avulla.

Valtakunnallisesti seurattavien indikaattoreiden rinnalle luotavien laadullisten mittareiden ja ammattikorkeakoulujen omien mittareiden avulla voitaisiin tukea paremmin kunkin ammattikorkeakoulun oman profiilin mukaista toimintaa. Rahoituskriteereiden ohjausvaikutus on kiistaton ja ammattikorkeakoulujen erilaisten tehtävien ja profiilin säilyttämiseksi rahoituspohjan monipuolistaminen on tavoiteltavaa. Suotavaa olisi, jos ammattikorkeakouluilla olisi mahdollisuuksia ja voimavaroja hyödyntää TKI-toiminnan ja muun toiminnan arvioimisessa rahoituskriteereiden lisäksi myös omia mittareita, jotka edistävät strategian toteutumista ja tuovat tavoitteet konkreettisemmiksi kaikille ammattikorkeakouluuyhteisön jäsenille. Ammattikorkeakoulu-uudistuksen myötä monen ammattikorkeakoulun realistinen arki vaikuttaa kuitenkin olevan pääasiassa rahoituskriteerein ohjattua ja ensisijaisesti tehokkuutta tavoittelevaa tehtävien hoitamista.

Opetus- ja kulttuuriministeriön tulevaisuuskatsaus 2014 asettaa tavoitteeksi tutkimustiedon ja korkeakoulujen osaamisen hyödyntämisen ihmiskunnan suuriin haasteisiin ja monimutkaisiin ongelmiin liittyvän toimintapolitiikan valmistelussa ja päätöksenteossa. Tämä tavoite edellyttää yhteiskunnan sekä henkistä että taloudellista panostusta TKI-toimintaan sekä korkeakoulun opetuksen ja tutkimuksen yhteisen toimintakulttuurin edistämistä. (Opetus- ja kulttuuriministeriön tulevaisuuskatsaus 2014, 14.) Vaikuttavin ja tehokkain työyhteisöjen kehittämistä on se, että ammattikorkeakouluopiskelijat oppivat jo opintojen aikana toimimaan kehittäjäkulttuurissa hyödyntäen TKI-toiminnan tuottamaa tietoa ja kokemusta oman toiminnan johtamisessa, ammattialojensa kehittämisessä ja ammatillisessa kasvuunsa. Valmistuvien asiantuntijoiden mukana on mahdollista siirtää korkeakoulun omia laadunhallinnan ja kehittäjäkulttuuria edistäviä toimintatapoja osaksi työyhteisöjä. Maassenin (2012) ja Ilmavirran (2013) arviointiryhmien raporteissa korostetaan myös opettajien asiantuntemuksen merkitystä TKI-toiminnassa. Henkilökunnan TKI-toiminnan osaamisen vahvistaminen ja osallistuminen työelämän kehittämishankkeisiin voitaisiin huomioida nykyistä paremmin myös TKI-toimintaa ohjaavissa rahoituskriteerissä.

Diakin osaamisen tehokas hyödyntäminen yhteiskunnan vahvistamiseksi ja kehittäjäkulttuurin edistäminen edellyttävät tavoitteisiin tähtäävää yhteistä tekemistä ammattikorkeakoulu-yhteisön sisällä ja strategisten kumppaneiden sekä sidosryhmien kanssa. Strategiassaan Diak tavoittelee aluekehitystyötä, joka on osallistavaa ja yhdistää koulutuksen ja TKI-toiminnan työelämän osaamisympäristöissä alueellisesti ja valtakunnallisesti. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2012b.) Diakin menestyksen kannalta on tärkeää huolehtia tunnetusta, omaleimaisesta ja korkeakoulujärjestelmässä paikan lunastetusta profilista sekä strategiasta ja valituista painoaloista. Parhaiten tämä tapahtuu vahvistamalla niitä tukevaa TKI-toimintaa (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2014a). Strategisen merkityksen korostaminen myös talouden kustannuksella onnistuu, jos ammattikorkeakoululta löytyy taitoa ja tahtoa tarkastella toimintaa kokonaisuutena. Opiskelijoiden oppimisen prosessin ja TKI-toiminnan tulee nivoutua yhteiseksi prosessiksi, joka on oppimisen ja talouden kannalta tehokas hyödyntäen uudenlaisia oppimistekoja ja -ympäristöjä.

Diak on kehittänyt vuoden 2015 alussa voimaan astuviin opetussuunnitelmiin Osallistavan ja tutkivan kehittämisen työpajatoiminnan (OSKE).

Niissä tullaan tarkastelemaan tutkimuksen ja työelämälähtöisen kehittämisen menetelmiä, tunnistamaan osaamisen ja työelämän kehittämiskohteita sekä etsimään ratkaisuja konkreettisille työelämästä nousseille ongelmille ja kehitystehtäville. OSKE-pajat tulevat toteutumaan moniammatillisessa yhteistyössä työelämän kanssa ja opiskelijoilla on mahdollisuus kiinnittyä Diakin hanketoimintaan. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2014b.) OSKE-toiminnan toivoisi saavuttavan Diakin sille asettamat tavoitteet. Opiskelijoilla on ammattikorkeakoulun yhteisön jäsenenä oikeus hyödyntää korkeakoulussa tuotettua viimeisintä tutkimustietoa kehittyessään opiskelijasta asiantuntijaksi ja oman alansa tulevaisuuden kehittäjäksi.

Ammattikorkeakoulu-uudistuksen tavoitteena on ollut toiminnan laadun ja vaikuttavuuden parantaminen, myös TKI-toiminnan osalta. Seuraava kehittämisen askel on tavoitteen toteutumisen seuranta ja vaikuttavuuden arviointi. Miten uusi rahoitusjärjestelmä tukee toiminnan kehittämistä ja millaisia vaikutuksia siitä seuraa? Tällä hetkellä useammalla korkeakoululla on käytössä opetus- ja kulttuuriministeriön indikaattorit. Voisiko olla tarpeen luoda myös korkeakoulukentän omia, yhteisesti rakennettuja määrällisiä ja laadullisia indikaattoreita? Myös kummatkin korkeakoulusektorit, ammattikorkeakoulut ja yliopistot voisivat oppia toisiltaan vielä enemmän – yliopistot ammattikorkeakoulujen tutkimuksen ja työelämän integroinnista ja toisaalta yliopistoilla on puolestaan pitkät perinteet tutkimuksen laadun arvioimisessa (Talvinen 2012, 64, 75). Perustehtävien menestyksekkäs hoitaminen edellyttää jatkuvan kehittämisen toimintatapoja, joilla uudistetaan prosesseja ja rakenteita tehokkaiksi, ketteriksi ja innovatiivisiksi – ammattikorkeakoulun omaa profilia, strategiaa ja opiskelijoita unohtamatta.

LÄHTEET

- Ala-Vähälä, Timo 2011. Mitä auditointi tekee? Tutkimus korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointien vaikutuksista. Korkeakoulujen arviointineuvoston tutkimuksia 8: 2011. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto 2013. Ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta. Viitattu 7.11.2014. www.arene.fi/data/liitteet/c19bbac1657a4888ad098474b4ec3d84.pdf
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2009. Auditoinnin perusaineisto 2009. Diakonia-ammattikorkeakoulun hallitus 11.2.2009. Viitattu 8.1.2015 Saatavissa: <http://dynasty.diak.fi/dynasty>, Dynasty-asianhallintajärjestelmä.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2012b. Diakonia-ammattikorkeakoulun strategia 2012. Diakonia-ammattikorkeakoulun hallitus 31.10.2012. Viitattu 8.2.2015 Saatavissa: <http://dynasty.diak.fi/dynasty>, Dynasty-asianhallintajärjestelmä.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2012a. Kohti asiantuntijaorganisaatiota – Diakonia-ammattikorkeakoulun toiminnan ja hallinnon uudistaminen. Diakonia-ammattikorkeakoulun johtoryhmä 6.3.2012. Viitattu 8.1.2015 Saatavissa: <http://dynasty.diak.fi/dynasty>, Dynasty-asianhallintajärjestelmä.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2013. Toimilupahakemus Opetus- ja kulttuuriministeriölle 2013. Diakonia-ammattikorkeakoulu Oy:n hallitus 28.8.2013. Viitattu 7.11.2014. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/ammattikorkeakoulu_uudistus/toimiluvat/liitteet/Diak_toimilupahakemus.pdf.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2014a. Hallituksen ja johtoryhmän strategiatyöskentelyn kooste Diakonia-ammattikorkeakoulussa 2014. Diakonia-ammattikorkeakoulun henkilöstökokous 7.5.2014. Viitattu 10.1.2015 Saatavissa: <http://dynasty.diak.fi/dynasty>, Dynasty-asianhallintajärjestelmä.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2014b. Opetussuunnitelma 2015 periaatteet. Diakonia-ammattikorkeakoulun hallitus 15.8.2014. Diakonia-ammattikorkeakoulu: Dynasty – asianhallintajärjestelmä. Viitattu 10.1.2015 Saatavissa: <http://dynasty.diak.fi/dynasty>, Dynasty-asianhallintajärjestelmä.
- Eduskunta 2014. Hallituksen esitys eduskunnalle ammattikorkeakoululaiksi ja laiksi yliopistolain 49 §:n muuttamisesta. Viitattu 22.10.2014. <http://217.71.145.20/TRIPviewer/show.asp?tunniste=HE+26/2014&base=erhe&palvelin=www.eduskunta.fi&f=WORD>.
- Hulkko, Pekka; Virtanen, Aimo; Lampelo, Saara; Teckenberg, Tia; Vieltojärvi, Mikko; Saarilampi, Marja-Liisa & Mustonen, Kirsi 2009. Diakonia-ammattikorkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmän auditointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 12: 2009. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Ilmavirta, Veijo; Salminen, Hannele; Ikävalko, Markku; Kaisto, Heikki; Myllykangas, Päivi; Pekkarinen, Eero; Seppälä, Hannele & Apajalahti, Touko 2013. Korkeakoulut yhteiskunnan kehittäjinä. Korkeakoulujen yhteiskunnallisen ja alueellisen vaikuttavuuden arviointiryhmän loppuraportti. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 5: 2013. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Jonninen, Jukka 2014. Mittaritulokset 2013: Analyysi ammattikorkeakoulujen rahoitusmittarien kehityksestä 2013. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Sähköpostiviesti 2.9.2014. Vastaanottaja Paula Venho. Tuloste tekijän hallussa.
- Korkeakoulujen arviointineuvosto 2012. Korkeakoulujen laatujärjestelmien auditointikäsi- kirja vuosiksi 2011–2017. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 14: 2012. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.

- Laine, Terhi 2014. TKI-toiminnan katsaus. Esitys Diakonia-ammattikorkeakoulu Oy:n hallitukselle 28.3.2014.
- Laine, Terhi; Hänninen, Sari & Piisi, Ritva 2014. Diakonia-ammattikorkeakoulun hanke- ja projektitoiminnan sisäisen hallinnoinnin ohjeistus. Diakonia-ammattikorkeakoulun johtoryhmä 12.3.2014. Viitattu 7.12.2014 Saatavissa: <http://dynasty.diak.fi/dynasty>, Dynasty-asianhallintajärjestelmä.
- Maassen, Peter; Kallioinen, Outi; Keränen, Päivi; Penttinen, Markku; Spaapen, Jack; Wiederhofer, Roswitha; Kajaste, Matti & Mattila, Johanna 2012. From the bottom up. Evaluation of RDI activities of Finnish Universities of Applied Sciences. Sciences Publications of the Finnish Higher Education Evaluation Council 7: 2012. Helsinki: The Finnish Higher Education Evaluation Council.
- Moitus, Sirpa 2009. Analyysi korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointien tuloksista vuosilta 2005–2008. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 14:2009. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014. Osaamisella ja luovuudella hyvinvointia. Opetus- ja kulttuuriministeriön tulevaisuuskuva 2014. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2014:18. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 6.11.2014. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2014/liitteet/OKM18.pdf?lang=fi>.
- Rissanen, Riitta 2013. Soveltavan tutkimus- ja kehittämistyön olemus ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnassa – Mitä moodi 2:n jälkeen? Teoksessa Ilkka Väänänen, Vesa Harmaakorpi & Anu Raappana (toim.) Teorioita ja käytäntöjä korkeakoulujen aluekehitystoiminnasta. C Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut 127. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulun, 244–254.
- Saarilampi, Marja-Liisa 2013. The Impact of the First Audit Round in Finland – the Views of Finnish HEIs and HE-Experts. Higher Education and Development 7 (3), 19–36.
- Talvinen, Krister 2012. Enhancing Quality. Audits in Finnish Higher Education Institutions 2005–2012. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 11: 2012. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Ursin, Jani 2007. Yliopistot laadun arvioijina. Akateemisia käsityksiä laadusta ja laadunvarmistuksesta. Tutkimuslauseita 35. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Valtioneuvoston asetus 822/2013 opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annetun valtioneuvoston asetuksen muuttamisesta. 21.11.2013.

OSALLISUUDEN VAHVISTAMINEN

Päivi Vuokila-Oikkonen ja Susanna Hyväri

TOIMIJOITA OSALLISTAVA KEHITTÄMISPROSESSI – ESIMERKKINÄ OULUN MIELENTERVEYSPALVELUJEN RAJAPINTATYÖN MALLINTAMINEN

Tiivistelmä

Tarkastelun kohteena on sosiaali- ja terveyspalveluiden kehittäminen eri toimijoiden osallistumisen näkökulmasta. Kysymyksinä ovat, mitä johdon, työntekijöiden ja kansalaisten osallistuminen kehittämistyöhön tarkoittaa ja erityisesti kuinka sitä toteutetaan kehittämishankkeen eri vaiheissa. Esimerkkinä osallistavasta kehittämisprosessista esitellään Oulun kaupungissa toteutettua mielenterveyspalvelujen rajapintatyön mallintamista. Kehittämisprosessia arvioivan vuoropuhelun avulla tuodaan esiin toimijoiden osallisuutta rakentavan kehittämisen erityispiirteitä. Lisäksi arvioidaan osallistavan kehittämisen toteutumista tutkimukselliselle kehittämistoiminnalle asetettujen kriteerien perustalta. Lopuksi pohditaan, millä edellytyksillä toimijoita osallistava kehittäminen voi toteutua ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyössä.

Johdanto

Toimijoita monipuolisesti osallistavat kehittämismenetelmät ovat nykyajan muuttuvan työelämän avaintekijöitä. Sosiaali- ja terveysalalla muutokset koskevat yhtä hyvin palvelun käyttäjän aseman tai tilanteen muutosta kuin yksittäisen työntekijän työtä. Kyse voi olla myös palvelukokonaisuuk-

sien ja -prosessien uudelleen muotoutumisesta. Ymmärrämme kehittämistyön palveluorganisaatioissa ja palvelujärjestelmissä tapahtuvaksi toiminnaksi, joka edellyttää joissain tapauksissa systemaattista tutkimustiedon keräämistä ja analysointia.

Osallistaminen tarkoittaa kehitettävän toiminnan avainryhmien osallistumista kehittämistoiminnan eri vaiheisiin. Osallistavan työelämän kehittämisen juuret voidaan löytää osallistavasta toimintatutkimuksesta (Genat 2009; Potvin, Bisset & Walz 2010). Muita toiminnallisia ja osallistavia strategioita ovat lisäksi toimintatutkimus, osallistava tutkimus (participatory research) ja yhteistoiminnallinen tutkimus (collaborative research) (Kivipelto 2008, 24). Osallistavan kehittämisen keskeinen kysymys on, millä tavoin ja milläkalaisin edellytyksin kehittämistyön kannalta keskeiset toimijaryhmät ovat mukana prosessin eri vaiheissa.

Viimeaikaisessa sosiaali- ja terveysalan keskusteluissa on korostettu palvelutarpeiden ja palvelujen käyttökokemusten monipuoliseksi ja monitasoiseksi välittymiseksi palvelujen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin (Virtanen, Suoheimo, Lamminmäki, Ahokas & Suokas 2011). Kansalais- ja käyttäjälähtöistä kehittämistä ovat käsitelleet kirjoituksissaan Timo Toikko ja Teemu Rantanen (2009; ks. myös Hyväri & Salo 2011; Hyväri & Laine 2012; Hyväri 2013). Heidän mukaansa asiakkaiden ja työntekijöiden yhteinen kehittäminen voi laajimmillaan tarkoittaa kansalaislähtöistä kehittämistä, joka toteutuu palvelujen suunnittelusta ja toteutuksesta aina käytäntöjen arviointiin saakka. Toikko (2009a; 2009b; 2011) käyttää myös käsitettä toimijälähtöinen kehittäminen, jossa palvelujärjestelmien kehittämisprosesseissa yhdistetään palvelun käyttäjien, kansalaisten ja ammattilaisten osaamista.

Parhaimmillaan toimijoita osallistava kehittäminen sitoo eri osallistajat: asiakkaat, johdon ja työntekijät yhdessä kehittämiseen. Moreno-Luzón & Valls-Pasola (2011) korostavat erityisesti johdon koulutusta, henkilöstön osaamisen, osallistumisen ja sitoutumisen merkitystä sekä ryhmätyöskentely- ja itsearvointitaitojen kehittämistä. Antilan (2012) mukaan kehittämistyössä syntyneet muutokset edellyttävät johdon vahvaa osallistumista ja kehittämistyön johtamista, jossa henkilöstön valmius kehittämistyön toteuttamiseen ei yksin ole riittävä. Lähiesimiehen rooli koetaan erityisen merkittävänä. Kehittämistyö vaatii osallistavaa johtamista, johon liittyy luottamus, työntekijän motivaatio ja sitoutuminen sekä halu saavuttaa yhdessä so-

vittuja tavoitteita (Järvinen 2011). Osallistava johtajuus edellyttää dialogia, moniäänisyyttä, yhteisiä tavoitteita ja foorumeita kehittämiseksi. Esimiehen merkitys henkilöstön osallisuuden kokemuksen muotoutumisessa on tärkeä. Osallisuutta edistävä esimies välittää työntekijöistään, arvioi työn tuloksia ja osaa toimia muuttuvissa tilanteissa. Hän antaa tilaa työntekijöidensä ideoille ja ajatuksille. Myös työntekijän työyhteisötaidot ovat tärkeitä osallisuuden kokemuksen syntymisessä (Marjala 2009). Osallistavan toiminnan kautta ihmiset luovat arvoa organisaatioille (Alasoini 2011).

Toimijoiden osallistuminen kehittämisen eri vaiheisiin

Kehittämisprosessin aloituksesta on tärkeää sopia koko organisaation kanssa. Erityisesti johdon on kiinnityttävä prosessiin heti alussa. Johtajuus mahdollistaa kehittämisen ja tukee tavoiteltavien muutosten aikaan saamisessa. Johtajien ohut kiinnittyminen kehittämiseen jopa ehkäisee muutostyötä (Nisula & Vuokila-Oikkonen 2010).

Työelämän kehittämisen vaikutus on kohdeorganisaatiossa tapahtuva muutos, jolla pyritään avaamaan uusia näkökulmia organisaation toimintatapoihin. Tuloksena on uusi toimintamalli tai ajattelutapa, jonka muutos mahdollistaa purkaessaan totuttuja ajattelu- ja toimintamalleja (Genat 2009, Potvin ym. 2010). Toimintamallin kehittäminen ja juurtuminen osaksi organisaatiota mahdollistuu osallistavan ja kokeilevan kehittämisen lopputuloksena. Yksilötasolla työn tai työn kehittämisen tuloksena myös työntekijän ajattelutapa muuttuu (Nurmenniemi 2013). Kouluttautuminen, kehittäminen tai uuden pätevyyden hankkiminen voivat vahvistaa henkilön inhimillistä pääomaa (mt.). Työelämän kehittämishankkeeseen yhdistetty työhönohjaus vahvistaa työntekijän ajattelutavan muutosta (Vuokila-Oikkonen & Korttesalmi 2013).

Muutos tapahtuu siis työntekijöiden, kokemusasiantuntijoiden ja johdon yhteisen osallistavan kehittämisen avulla. Muutos edellyttää myös aikaa ja uuden kokeilemista sekä testaamista käytännön työelämätilanteissa.

Oulun mielenterveyspalvelujen rajapintatyön mallintaminen

Oulun kaupungin mielenterveyspalveluita tuotetaan terveyspalvelujen yhteydessä terveyskeskuksissa ja neuvolapalveluissa. Psykiatrisia sairaalapalveluja alettiin tuottaa vuoden 2014 alusta Oulun yliopistosairaalan psykiatrian klinikalla. Julkisten toimijoiden lisäksi mielenterveyspalveluiden tuottajia ovat järjestöt, kuten Hyvän Mielen Talo ry. ja Nuorten Ystävät ry.

Tarve kehittämistyölle syntyi mielenterveysalan kentällä tunnistetusta ongelmasta. Oulun alueella oli itsenäisen elämän edellytysten vajeita merkittäväällä osalla nuoria. Nuorisotyöttömyyden ja koulutuksen ulkopuolelle jäävien nuorten osuus oli korkea. Lisäksi lastensuojelun tarve kasvoi (Kinnunen, Honkakoski & Vuorijärvi 2011). Näitä tarpeita varten Oulun kaupungissa rakennettiin mielenterveyden edistämisen malli perusterveydenhuollon ja kulttuuri- ja sivistystoimen rajapinnalle. Oulun kaupungin päättäjät ja hyvinvointipalveluista vastaavat toimijat ryhtyivät selvittämään, mitä tulee tehdä, jotta korjaava työ vähentyisi. Kaupunginhallitus suuntasi resursseja mielenterveyden edistämiseen ja siinä promootionäkökulmaan. Promootio sisältää ymmärryksen mielenterveydestä voimavarana ja sellaisten olosuhteiden rakentamisesta, joka tukee ihmisen hyvinvointia. Promootiossa painopiste on voimavarojen vahvistamisessa. Oulun kaupunkiin palkattiin psykiatrisia sairaanhoitajia, joiden työn tulisi kohdistua mielenterveyden edistämiseen. Kehittämistyön toteuttamiseen suunnattiin myös taloudellisia resursseja. Diakonia-ammattikorkeakoulu sai tehtäväksi ottaa vastuun kehittämisprosessista. (Vuokila-Oikkonen 2012).

Kuvaamme seuraavassa kehittämistyön vaiheistuksessa ja sitä koskevassa haastattelunomaisessa vuoropuhelussa kehittämishankkeen prosessia sen alusta tähän päivään.

1. vaihe: Keskeisten toimijoiden sitoutuminen hankkeeseen

Kehittämistyön aloittamisesta sovittiin Oulun kaupungin hallinnon johtavien virkamiesten ja Diakin asiantuntijoiden kanssa toukokuussa 2011. Lisäksi johto oli edustettuna kehittämishankkeen johtoryhmässä, jossa oli edustaja sivistystoimesta, hyvinvointipalveluista, toimintojen vastuuhenkilöistä, psykiatrisista sairaanhoitajista ja Diakista. Johtoryhmän tehtävänä oli tukea

kehittämisen prosessia. Lisäksi tällä varmistettiin johdon osallisuus ja mahdollisuus suunnitella, arvioida ja ohjata kehittämistä (Kortessalmi, Honkanen, Kiviniemi & Vuokila-Oikonen 2013; Nisula & Vuokila-Oikonen 2010; Markkula 2011).

Kehittäminen sovittiin tapahtuvaksi kerran kuukaudessa kokoontuvissa työpajoissa, jotka suunniteltiin toteutettavaksi noin neljän tunnin pituisina jaksoina. Työpajoihin kutsuttiin kehittämisen kannalta niitä avaintoimijoita, joiden oli mahdollista avata tärkeitä näkökulmia mallin kehittämiseksi. Työpajat toteutettiin Oulun kaupungin hyvinvointipalveluiden tarjoamissa tiloissa. Työpajoja ohjasi yliopettaja Päivi Vuokila-Oikonen, jolla oli myös vastuu koko hankkeen etenemisestä.

Susanna: *Mitkä ovat hankkeeseen osallistumisesi juuret?*

Päivi: *Tärkeää oli varmaan aikaisempi kokemukseni yhteisestä kehittämisestä palveluja tuottavien organisaatioiden ja niissä toimivan ammattihenkilöstön kanssa. Olin aiemmin ollut mukana kehittämässä dementoituneen arvokas elämä -toimintamallia Oulun kaupungin sairaalaan. Myös se, että Oulun kaupunki halusi ottaa minut mukaan kehittämään mielenterveyspalveluja, saattaa johtua siitä, että olin useaan kertaan puhunut asian tärkeydestä eri yhteistyöhön liittyvissä kokouksissa ja palaverissa. Olin tuonut esiin huoleni muun muassa siitä, että pitäisi siirtää voimavaroja promootioon, jotta saataisiin vähennettyä korjaavaa työtä. Toivoin että resurssit suunnattaisiin ennaltaehkäisevään työhön, joka olisi inhimillisesti ja taloudellisesti järkevämpää kuin silloinen tilanne. Halusin myös vaikuttaa asiasta käytävään julkiseen keskusteluun. Kirjoitimmekin kollegani yliopettaja Marja-Liisa Läksyn kanssa aiheesta paikallislehdessä.*

Susanna: *Mitkä olivat osallistavan kehittämisen lähtökohdat?*

Päivi: *Luulen, että kehittämisideoiden käynnistämisessä erityisen tärkeää olivat henkilökohtaiset suhteet eri organisaatioissa toimivien välillä. Tutut ihmiset tuntevat toistensa näkemyksiä ja ajattelutapoja. Näin on kehkeytnyt pitkäkestoisia ja luottamuksellisia suhteita, joita arvostetaan. Samalla syntyi muutokselle otollinen yhteistyön ilmapiiri ja keskeisiä toimijoita yhdistävä tahtotila. Oulun kaupungin hyvinvointipalveluista vastaava joh-*

taja soitti minulle ja kertoi, että kaupungissa oli päätetty suunnata taloudellista tukea mielenterveyden edistämiseksi. Hän sanoi, että nyt aletaan sitä toimintaa kehittämään ja kysyi, alatkos mukaan? Tärkeää oli myös, että Diakissa mielenterveyspalvelujen kehittämisen haasteeseen haluttiin sitoutua. Merkittävää oli, että Diakin silloinen tutkimusjohtaja Sakari Kainulainen ja palvelupäällikkö Leila Nisula olivat yhteisessä neuvottelussa Oulun kaupungin hyvinvointipalveluiden tuottajien ja tilaajien kanssa (Oulussa toimi tuolloin vielä tilaaja–tuottaja-malli).

Susanna: Mitä ensimmäisessä kokouksessa tapahtui?

Päivi: Jo ensimmäisessä kokouksessa tehtiin sopimus yhteisestä kehittämisestä. Kehittämiseksi määriteltiin laaja tavoite: luodaan toimintamalli mielenterveyden edistämiseksi. Yhteinen kehittäminen päätettiin toteuttaa tutkivan ja osallistavan kehittämistyön keinoin. Tämä merkitsi, että työelämän haasteeseen haettiin vastausta aikaisemman tutkimus- ja kehittämistoiminnan sekä toimijoiden kokemuksellisen tiedon perustalta. Oli tarkoitus, että mallia kehitetään kokemuksen ja tuotetun tiedon vuoropuheluna yhteistyössä kaikkien osallistujien kanssa. Työpajoissa syntyneitä mielenterveyden edistämisen toimintamallia kokeiltiin käytännössä. Käytännöstä kerättiin kokemustietoa ja sitä arvioitiin seuraavassa työpajassa. Toimintamallia muokattiin taas seuraavassa työpajassa, ja sen jälkeen sitä kokeiltiin taas käytännössä. Kehittäminen oli sykli, jossa käytännön kokeilu ja työpajassa tapahtuva toiminnan arviointi ja edelleen kehittäminen toistuivat. Kyse oli yhteiskehittämisestä. Sovittiin myös syntyvän mallin kehittämisen arvioinnista ja sen soveltamisesta käytäntöön.

Hankkeen arviointi oli Diakin tehtävänä. Arvioinnin tekijäksi valittiin tutkimusjohtajan tehtävässä siihen aikaan toiminut Sakari Kainulainen. Hän arvioi mielenterveyden edistämisen toimintoja ja toimintamallin kehittymistä suhteessa tavoitteeseen koko prosessin aikana. Samalla sovittiin ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden liittämistä kehittämiseen. Opinnäytetyön aiheet muodostuivat kehittämistyön sisällöistä. Esimerkiksi yhden opinnäytetyön teema oli, miten mielenterveyden edistämisen toiminnot näyttävät ankkuroituvan käytäntöön. Samassa opinnäytetyössä kuntavaaliedokkailta kysyttiin mielenterveyden edistämisen tärkeydestä osana kuntavaltuutetun luottamustoimintaa. Toinen opinnäyte-

työ keskittyi tarkastelemaan psykiatristen sairaanhoitajien ajattelutavan muutosta mielenterveyden edistämisen viitekehyksessä. Opinnäytetyö tuotti arvokasta tietoa kehittämistyön käyttöön. Lisäksi sekä Oulun kaupungille että Diakille oli tärkeää levittää tietoa syntyvästä mallista julkaisujen ja konferensseihin osallistumisen avulla.

Susanna: Mikä oli johdon konkreettinen panos kehittämistyössä?

Päivi: Osa johdon edustajista osallistui kaikkiin työpajoihin, mikä tuki kehittämistä. Samoin johto oli edustettuna ohjausryhmässä, jonka tehtävä oli tukea kehittämisprosessia.

Susanna: Kun arvioit tämän päivän näkökulmasta, mikä mielestäsi onnistui ja mikä olisi voinut mennä paremmin?

Päivi: Mielenterveyden edistämisen toimintamallin kehittäminen onnistui verraten hyvin. Tärkeää varmaankin oli, että johto antoi tukensa heti alkuvaiheessa ja osallistui aktiivisesti kaikkiin prosessin vaiheisiin. Olenaista oli myös, että työntekijät itse osallistuivat kehittämiseen ja tekivät mallintamistyötä, sovelsivat ja kokeilivat sitä käytännön työssä. He olivat valmiita kehittämistyön vaatimiin muutoksiin. Myös työntekijöiden osallistuminen ohjausryhmän työskentelyyn oli ensiarvoisen tärkeää.

Tärkeää on huomioida, että muutostyö aiheuttaa usein myös vastustusta ja vastarintaa. Osa toimijoista kokee muutoksen uhkaavana tai oman toiminnan pelkkänä kriittisenä arviointina. On tärkeää kuulla ja ymmärtää myös kriittistä tai joskus kielteistä suhtautumista. Uskon, että muutosten vastustaminen kertoo liian vähäisestä tai puutteellisesta vuorovaikutuksesta. Tässä hankkeessa vastarinta tuli esille puheissa, joiden mukaan kouluilla ei tarvita uusia ammattiryhmiä ja että mielenterveyden edistäminen ei kuulu psykiatrisille sairaanhoitajille. Keskustelun pääpaino oli, että mielenterveyden edistäminen toteutui jo nykyisissä käytännöissä riittävästi. Yhden kehittämisyksikön johtavassa asemassa oleva henkilö kyseenalaisti toimintaani useaan otteeseen ja epäili myös sitä, oliko minulla riittävästi asiantuntemusta asiassa. Kehittäjä voi joutua kehittämishankkeessa tilanteeseen, jossa epäillään hänen osaamistaan. Se kuuluu kuitenkin prosessiin. Itse koin, että olen vahva substanssiosaaja mielenterveysasi-

oissa ja työelämän kehittämisessä. Siten lisäsimme vuorovaikutusta ja tapoamisia yhteisen ymmärryksen aikaansaamiseksi.

2. vaihe: Mielen terveyden edistämisen mallin kehittäminen työpajoissa

Vuoden ajan toteutuneissa työpajoissa tavoitteena oli yhteiskehittämisellä kehittää mielen terveyden edistämisen toimintamalli. Hyvinvointipalveluiden ja sivistys- ja kulttuuritoimen edustajat työskentelivät yhdessä yhteisen toimintamallin kehittämiseksi. Tarkoituksena oli yhteistoiminnallinen tekeminen ja uusien ideoiden luominen. Tärkeää oli erilaisten näkökulmien tuottaminen ja yhdessä parhaiden ratkaisujen löytäminen. Olennaista oli myös pitää yllä keskustelua vähitellen syntyvän mallin sisällöstä. Soveltuvien ratkaisujen löytäminen vaativiin pulmiin ei aina ollut helppoa ja siksi tarvittiin myös epävarmuuden sietämistä sekä pitkäjänteistä työskentelyä. Kehittämistyön mallintaminen oli keskeinen työväline kehittämisprosessin näkyväksi tekemisessä.

Yhteisen kielen löytäminen vaati oman aikansa. Koulutustoiminnan edustajien puhe perustuu kasvun, kehityksen ja oppimisen ilmiöihin. Hyvinvointipalveluiden toimijoiden puhe perustuu vastaavasti ihmisten hyvinvoinnin ja terveyden esteiden ja edellytysten tarkasteluihin. Yhteisen kielen löytäminen tarvitsi keskustelua ja yhteisen ymmärryksen synnyttämistä. Työpajoihin osallistui kerrallaan 20–30 henkilöä ja lopputuloksena syntyi mielen terveyden edistämisen alustava toimintamalli keväällä 2012 (Onnela, Vuokila-Oikkonen, Ebeling & Hurtig 2014; Vuokila-Oikkonen 2012).

***Susanna:** Miten ajatus työpajoista syntyi ja mikä oli taustalla oleva kehittämissen viitekehys?*

***Päivi:** Taustalla oli osallistava toimintatutkimus ja yhdessä kehittäminen niiden kanssa, jota asia koskee. Säännöllisesti, pitkäkestoisesti ja yhteisen suunnitelman pohjalta työskentelyyn soveltuu hyvin työpajatyöskentely. Osallistava toimintatutkimus antaa hyvät välineet osallistavalle kehittämiselle. Perustana on ajatus, että jokainen työntekijä haluaa ja kykenee osallistumaan oman työn kehittämiseen.*

Susanna: Miten osallistujat valittiin ja kuka heidät valitsi?

Päivi: Työpajoihin osallistuivat psykiatriset sairaanhoitajat, jotka kehittivät työlleen uutta toimintamallia. Jokaisessa työpajassa oli mukana myös esimiehiä. Lisäksi työpajoissa oli aina tarpeen mukaan opettajia, terveydenhoitajia, sosiaalityöntekijöitä, koulupsykologeja, oppilaitospastori, vanhempia, opiskelijoita ja opiskelijatutoreita. Ensimmäisessä työpajassa olivat mukana kaupungissa toimineet tai toimivat projektien edustajat. Projektien edustajat kutsuttiin mukaan ja heitä pyydettiin tuomaan työpaajan omassa projektissa syntynyt tulos, jota voitiin ankkuroida tässä mallissa tai/ta kehittämään edelleen.

Susanna: Miten arvioit työpajatyöskentelyä tämän päivän näkökulmasta?

Päivi: Työskentely oli tehokasta ja siihen oli valmistauduttu hyvin. Tärkeää oli, että myös johtajat osallistuivat työpajatyöskentelyyn ja tuottivat siihen osaamista ja kriittisiä ajatuksia. Minulta työelämän kehittäjänä vaadittiin sitä, etten ottanut kaikkietävän asiantuntijan roolia. Työelämän kehittäjä on ennen muuta prosessin ohjaaja ja sisällön asiantuntija. Tärkeää oli kuulla eri ihmisten näkökulmia. Opiskelijat ammattikorkeakoulusta tai lukiosta saivat tuoda esiin näkemyksiään ja ehdottaa toimintoja, joilla oli merkitystä mielenterveyden edistämisyssä. Tärkeää oli kuulla myös peruskoululaisia. He eivät olleet mukana työpajoissa, mutta heidän näkemyksiään toivat esiin heidän opettajansa. Yksi esimerkki tästä oli oppilaat, jotka kirjoittivat aineen aiheesta millainen on koulu, johon on kiiva tulla tai millainen on turvallinen koulumatka.

Susanna: Miten työpajatyöskentelyn tuloksia hyödynnettiin?

Päivi: Ensimmäisen keittämivuoden jälkeen järjestettiin kansalaisfoorumi, jossa tavoitteena oli kertoa syntyneestä mallista kansalaisille ja poliitikoille. Muita kansalaisfoorumiin osallistujia olivat muun muassa opiskelijat, vanhemmat, isovanhemmat, opettajat ja rehtorit. Kansalaisfoorumissa esiteltiin ja julkistettiin syntynyt mielenterveyden edistämisen toimintamalli. Tuloksia hyödynnettiin mallin ankkuroimisessa koulun toimintaan. Kansalaisfoorumi täytti tavoitteensa.

3. vaihe: Mielen terveyden edistämisen mallin ankkuroiminen kouluilla

Mielen terveyden edistämisen toimintamallin kehittämisen jälkeen toimintaa ryhdyttiin systemaattisesti soveltamaan koulujen työkäytäntöihin. Uusi toimintamalli käsitti monia eri sovellutustapoja. Se sisälsi esimerkiksi ryhmätointa, luokkaintervention toteuttamistavan ja moniammatillisen työskentelymallin. Tarvittiin erillisiä koulukohtaisia keskusteluja siitä, mitkä toimintamallin osiot soveltuivat parhaiten kunkin koulun yhteyteen. Lisäksi työpajoja päätettiin siirtää kouluihin niihin ympäristöihin, joissa mielen terveyden edistämisen toimintamalli toimii. Koulut saivat valita olemassa olevan koulun toiminnan, johon uutta mallia ankkuroitiin. Tällaisia ankkuroinnin paikkoja olivat opettajien kokoukset, opiskelijahuoltoryhmien kokoukset ja koulujen kehittämispäivät. Mukana oli aina psykiatristen sairaanhoitajien tiimistä vastaava, koulun psykiatrinen sairaanhoitaja, työelämän kehittäjä ja koulun rehtori. Muut osallistujat vaihtelivat ja olivat opettajia, koulupsykologeja, kuraattoreita tai oppilaitospastoreita (Vuokila-Oikkonen 2012.)

***Susanna:** Miten arvioit nykypäivän näkökulmasta tätä ankkuroitumisen vaihetta?*

***Päivi:** Tärkeää oli, että oltiin kouluissa ja toimittiin heidän kanssaan, joita kehittämistyö ensisijaisesti koski. Nyt ajattelen, että keskusteluja olisi ollut hyvä olla useammin. Kuitenkin Oulun kaupunki laajeni kuntaliitosten myötä ja toimintaa päätettiin jatkaa eri alueilla. Toimintojen vaikutusten arviointi oli vielä tarpeen toteuttaa, ja siihen valittiin yksi kaupungin alueista.*

4. vaihe: Uuden toimintamallin systemaattinen arviointi

Toimintamallin kehittämisen aikana arvioitiin toimintamallin toimintoja mielen terveyden edistämisen ja toimintamallin ankkuroitumisen näkökulmasta. Kolmannen vuoden alussa koulujen toiminnot olivat käynnissä, ja haluttiin tietoa hankkeen varsinaiselta kohderyhmältä eli peruskoulun oppilailta. Yksi ankkuroitunut toiminta oli niin sanottu fiilistralli ja luokkainterventiot. Fiilistralli on rasteihin perustuva työtapo. Fiilistrallin teemoina oli-

vat muun muassa ravitsemus, kiusaaminen ja harrastukset. Luokka jaettiin ryhmiin, joissa keskusteltiin eri teemoista mielenterveyden näkökulmasta. Luokkainterventioiden teemoina olivat esimerkiksi oppimisen mahdollistaminen luokkien kaikille oppilaille. Peruskoululaisilta kysyttiin fiilisrailla lomakekyselyllä. Koska kyse oli lapsiin kohdistuvasta lomakekyselystä, vaihtoehdot olivat hymynaamoja, joista valittiin oma kokemusta kuvaava hymy. Peruskoululaiset kirjoittivat luokkainterventioiden vaikutuksista aineen. Kerättyjen tutkimusaineistojen tuloksena vahvistui tieto ja näkemys siitä, että mielenterveyden edistämistoiminta on tärkeää ja sitä tulee jatkaa.

***Susanna:** Kehittämistyön arvioinnissa dokumentaatiot ja tutkiva työ ovat keskeisiä. Kuinka ne toteutuivat tässä hankkeessa?*

***Päivi:** Koko kehittämisajan kaikki työpajojen tulokset dokumentoitiin. Kirjasin ylös malliin syntyviä ajatuksia ja piirsin toimintamallia kuvioksi. Kirjaaminen tapahtui työpajassa kaikkien läsnä ollessa, koska silloin pystyimme tarkentamaan myös, että olimme kaikki samassa ymmärryksessä. Analysoin osan tuotetusta materiaalista työpajojen välillä ja palasimme siihen seuraavassa työpajassa. Mielenterveyden edistämisen toimintamalli dokumentoitiin sen eri vaiheissa. Tehtäväni oli tuottaa kirjallisia yhteenvedoja ja synteesejä työpajoista kaikkien käyttöön. Dokumentointi on kehittämisen edellytys, jotta voidaan arvioida syntynyttä toimintamallia ja kehittää sitä edelleen. Lisäksi prosessin aikana tuotettiin erilaisia julkaisuja yhdessä työelämän kanssa.*

5. vaihe: Uudet käytännöt ja uudet kohteet

Kehittämistyön tavoitteena oli luoda ankkuroitunut mielenterveyden edistämisen toimintamalli Oulun kaupunkiin. Tavoite saavutettiin. Koska kehittäminen on jatkuvaa, tärkeää on olla vuorovaikutuksessa kehitettävän toimintaympäristön kanssa koko ajan. Hyvä yhteisen tekemisen kokemus synnyttää uutta yhteistyötä. Yhteinen keskustelu on tuottanut yhteisen kehittämishaasteen, joka kohdentuu mielenterveyden edistämisen prevention näkökulmaan. Preventio tarkoittaa, että kohdataan ja keskustellaan lapsen kanssa, jota kuormittaa vanhemman vakava sairastuminen. Oulun kaupungissa halutaan kohdistaa kehittämistä, jonka suunnittelu on alussa.

Oulun osallistavan kehittämisen arviointi tutkimuksellisen kehittämisen näkökulmasta

Oulussa toteutettu osallistava kehittäminen on edistänyt työelämän pitkäjänteistä uudistamista. Kehittämisen aikana syntyi tietoa myös mielenterveyden edistämisestä ammattikorkeakulun opetussuunnitelmaan. Lisäksi syntyi tietoa mielenterveyden edistämisen toiminnoista ja ryhmän vetämisen vaatimuksista.

Arvioimme artikkelissa kuvattua osallistavaa kehittämistä Ojasalon, Moilasen ja Ritalahden (2014) määrittämien tutkimuksellisen kehittämistoiminnan kriteerien valossa. *Järjestelmällisyys* tarkoittaa sitä, että valinnat perustellaan ja dokumentoidaan. Työpajoissa sai tuoda erilaisia näkökulmia esille, mutta ne piti perustella. Koko kehittämisen ajan syntyneitä osaamista ja mallia myös *dokumentoitiin*. *Tiedon hankinta* tarkoitti sitä, että olemassa oleva tutkimustieto mielenterveyden edistämisestä tutkittiin, ja työpajoissa tuotettiin käytännön tietoa ja kokemusta. *Analyttisyys* tarkoitti sitä, että käytettiin eri menetelmiä, kuten mallintaminen, piirtäminen, erilaiset kortit ja erilaiset tiedon hankinnan välineet. Eri välineitä käytettiin kehittämissaasteiden tunnistamisessa ja syntyneen toimintamallin erittelyssä. Dialogi työpajoissa mahdollisti erilaiset näkökulmat. Kriittisyys tarkoitti olemassa olevan tiedon arviointia.

Oulun kaupungissa menneiden ja olemassa olevien hankkeiden tulokset arvioitiin mielenterveyden edistämisen näkökulmasta. Työpajoissa syntyneitä tietoa arvioitiin ja kokeiltiin käytännössä, sekä kehittämisprosessia ja sen tuloksia arvioitiin erillisen sopimuksen mukaan. *Uuden tiedon tuottaminen ja jakaminen* tarkoitti sitä, että kehittämisprosessin aikana refleктоitiin syntyneitä uutta mallia. Reflektionissa hyvänä välineenä toimi julkaisujen tuottaminen. Toimintamallin kehittämisestä on tuotettu useita julkaisuja ja sitä on esitetty kansallisissa ja kansainvälisissä konferensseissa. Julkaisut ja konferenssit ovat osallistaneet Diakonia-ammattikorkeakoulua ja työelämää. Julkaisuja on kirjoitettu yhdessä työelämän kanssa ja konferenssiesityksiä ovat pitäneet kehittämiseen osallistuneet toimijat. (Ojasalo ym. 2014.)

Osallistava kehittäminen ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyössä

Ammattikorkeakoululaissa korostetaan korkeakoulujen roolia yhteiskunnallisina kehittäjinä. Työelämää palveleva aluekehitystehtävä ja korkeatasoisen osaamisen tuottaminen ovat ammattikorkeakoulujen toiminnan kulmakiviä. Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyön tulisi palvella ammattipintoja ja niiden kehittämistä, mutta samalla sen tutkimus- ja kehitystyön tulisi edistää työelämää ja olla alueen elinkeinorakennetta uudistavaa. Tässä kehittämishankkeessa sen onnistumisen näkökulmasta tärkeää oli yhteiskehittäminen, johtajien mukana oleminen kehittämisessä, epävarmuuden sietäminen ja ei-tietäminen, syntyneen toimintamallin kokeileminen ja arviointi. Vuorovaikutus ja yhteisen ymmärryksen luominen korostuivat. Kehittämisen prosessin arviointia ja työpajoissa syntyneen tiedon ja mallintamisprosessin eri vaiheiden dokumentointia ei voi liikaa korostaa.

Ammattikorkeakoulujen keskeisenä haasteena on se, kuinka luoda toimivia alueellisia ja valtakunnallisia verkostoja ja miten rakentaa sekä ylläpitää pitkäkestoisia työelämäkumppanuuksia. Osallistavan kehittämisen prosessit edellyttävät eri toimijoiden yhteistä tavoitteen asettelua ja sitoutumista pitkäjänteiseen yhteistyöhön. Näin osallistava kehittämistyö soveltuu hyvin sekä ammattikorkeakoulujen että työelämän uudistamiseen pyrkivään toimintaan.

Työelämälähtöinen yhteistyö nähdään ensisijaisesti työelämän tarpeista lähteväksi yhteistyöksi. Silloin, kun halutaan tuoda esiin koulutustoiminnan tavoitteita hanketoiminnassa, puhutaan työelämäläheisyydestä. Tällaisessa yhteistyössä ajatellaan toteutuvan sekä työorganisaatioita palveleva työelämälähtöisyys että koulutuksen taso- ja laatuvaatimukset sekä opiskelijoiden mahdollisuudet saavuttaa yleisiä valmiuksia, joiden avulla he selviävät työelämän tarpeiden muuttuessa. Osallistava kehittämistyö rakentuu pitkäkestoisten kumppanuuksien pohjalta, joissa luottamukselliset ja monipuoliset vuorovaikutusverkostot edistävät yhteistyön laadukasta toteutumista. Ammattikorkeakoulut ovat avainroolissa näiden yhteistä kehittämistä tukevien verkostojen ja kumppanuussuhteiden luomisessa ja vahvistamisessa. Tulevien vuosien sosiaali- ja terveysalan perustavanlaatuiset muutokset toteutuvat onnistuneesti ennen kaikkea paikallistoimijoiden vahvan yhteistyön turvin.

LÄHTEET

- Alasoini, Tuomo 2011. Hyvinvointia työstä. Kuinka työelämää voi kehittää kestäväällä tavalla. Raportteja 76. Helsinki: Tekes. Viitattu 24.11.2012. www.tekes.fi/fi/document/50235/hyvinvointia_tyosta_pdf.
- Antila, Mirja 2012. Kehittämispäätöksen synty ja rakentuminen strategisissa palvelujen laadunkehittämistyössä. Case-tutkimus tamperelaisten hyvinvointipalvelujärjestöjen verkostomaisesta laadunkehittämistyöstä. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1182. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 11.12.2014 <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66877/978-951-44-8752-1.pdf?sequence=1>
- Genat, Bill 2009. Building emergent situated knowledges in participatory action research. *Action Research* 7 (1), 101–115.
- Hyväri, Susanna 2013. Palvelun käyttäjiä osallistava kehittämis- ja tutkimustoiminta. Teoksessa Ari Nieminen, Ari Tarkiainen & Elina Vuorio (toim.) *Kokemustieto, hyvinvointi ja paikallisuus*. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 117, Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 117–191.
- Hyväri, Susanna & Laine, Terhi 2012. Osallistavan kehittämisen perusteita. Teoksessa Hannu Kotila, Anneli Mutanen (toim.) *Käytäntöä tutkimassa*. Haaga-Heliana julkaisusarja 2/2012. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, 48–62.
- Hyväri, Susanna & Salo, Markku 2011. Miksi asumispalvelujen kehittämisessä tarvitaan palvelujen käyttäjien osallistumista? *Suuntaaja* 1, 13–17.
- Järvinen, Minna Riikka 2011. Järjestöjä on johdettava paremmin. *Talouselämä-lehti*. Viitattu 2.5.2011. <http://www.talouselama.fi/minavaitan/article611187.ece>.
- Kinnunen, Petri; Honkakoski, Anneli & Vuorijärvi, Petri. 2011. Oulun seudun lasten ja nuorten hyvinvointitutkimusten tulosten perusteella tehdyistä johto-päätöksistä ja toimenpiteistä. Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus, Pohjois-Pohjanmaan toimintayksikkö. Viitattu 16.3.2012. http://www.ouka.fi/seutu/vanhatseutusivut_2012/tukeva/Tukeva2/TUKEVA-seminaari%2023.11.2011/Tiivistelma%20Arja%20Honkakoski.pdf.
- Kivipelto, Minna 2008. Osallistava ja valtaistava arviointi. Johdatus periaatteisiin ja käytäntöihin. Stakesin työpapereita 17/2008. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Kortesalmi, Marjo; Honkanen, Hilkka; Kiviniemi, Liisa & Vuokila-Oikkonen, Päivi 2013. Kehittämisen johtaminen edellyttää ihmisten johtamista. *Pro terveys* 3/2013, 24–26.
- Marjala, Pauliina. 2009. Työhyvinvoinnin kokemukset kertomuksellisina prosesseina – narratiivinen arviointitutkimus. Acta Universitatis Ouluensis C Technica 315. Oulu: Oulun yliopisto.
- Markkula, Marja 2011. Johtaminen, tehokkuus ja työelämän laatu – organisaatioiden toiminnan kulmakivet. Väitöskirja. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Moreno-Luzon, Maria Gil-Marques & Valls Pasola, Jaume 2011. Ambidexterity and Total Quality Management: towards a Research Agenda. *Management Decision* 49 (6), 927–947.
- Nisula, Leila & Vuokila-Oikkonen, Päivi. 2010. Työelämän kehittäminen muutostilanteissa: esimerkkinä kahden kunnan yhdistyminen. *Työelämän tutkimus*, 2/2010, 201–207.
- Nurmenniemi, Helinä 2013. Palkkatyöstä yrittäjäksi. Sosiaali- ja terveysalalla toimivien yrittäjien ajattelutavan muutoksista. *Jyväskylän Studies in Business and Economics* 122. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Potvin, Louise; Bisset, Sherry L. & Walz, Leah 2010. Participatory Action Research: Theoretical Perspectives on the Challenges of Research Action. In Ivy Linn Bourgeault; Robert Dingwall & Raymond G. De Vries (eds.) *The SAGE handbook of Qualitative methods in Health Research*. London: SAGE, 433–453.
- Ojasalo Katri; Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: Sanoma Pro.
- Onnela, Anna; Vuokila-Oikkonen, Päivi; Ebeling, Hanna & Hurtig, Marja 2014. Mental health promotion in a school environment. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*. 21 (7), 618–627.
- Toikko, Timo 2009a. Asiakkaiden osallistuminen kehittämistyöhön. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu.
- Toikko, Timo 2009b. Toimijalähtöinen kehittäminen. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu.
- Toikko Timo 2011. Kokemusasiantuntija palveluiden kehittäjänä. Teoksessa Petri T. Ruuskanen & Katri Savolainen & Mari Suonio (toim.) *Toivo sosiaalisessa. Toivoa luova toimintakulttuuri sosiaalityössä*. Kuopio: Unipress, 103–112.
- Toikko, Timo & Rantanen, Teemu 2009. Käyttäjä- ja toimijalähtöinen kehittäminen. *Ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu Osaajat.net*. Viitattu 7.12.2014 <http://uasjournal.fi/index.php/osaaja/article/viewFile/1115/966>.
- Virtanen, Petri; Suoheimo, Maria; Lamminmäki, Sara; Ahonen, Päivi & Suokas, Markku 2011. Matkaopas asiakaslähtöisten sosiaali- ja terveystalvelujen kehittämiseen. *Teke-sin katsaus* 281/2011. Viitattu 12.8.2012. <http://www.tekes.fi/Julkaisut/matkaopas.pdf>.
- Vuokila-Oikkonen, Päivi & Korttesalmi, Marjo 2013. Ratkaisukeskeinen työnohjaus sairaanhoitajan ammatillisen ajattelutavan muutoksessa. *Ratkes* 2, 26–29.
- Vuokila-Oikkonen Päivi. 2012. Mielenterveyden edistäminen peruskoulun alakoulussa, yläkoulussa, lukiossa, ammatillisessa koulutuksessa ja ammattikorkeakoulussa. *Julkaisussa* Hilkka Honkanen, Liisa Kiviniemi & Jari Kylmä (toim.) *Piiriltä yliopiston kautta siviiliin dosentti Merja Nikkosen juhla-kirja*. Oulun seudun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut ePooki 9/2012, 50–58. Viitattu 8.12.2014 <http://www.oamk.fi/epooki/?julkaisu=52>.

Mika Alavaikko ja Ari Nieminen

KOKEMUSTIETOA PAIKALLISISTA PALVELUISTA

Tiivistelmä

Artikkelin alussa kiinnitetään huomiota siihen, miten yksilöiden kokemukset, elämykset ja kokemustieto ovat viime vuosina nousseet esille monilla talouden ja yhteiskunnan alueilla. Sama kehityskulku voidaan havaita myös sosiaali- ja terveyspalvelujen piirissä. Toiseksi kuvaamme SOHVI-hankkeen esimerkin kautta sitä, miten ammattikorkeakoulu voi olla mukana tuottamassa kansalaisten ja asiakkaiden palvelu- ja hyvinvointikokemuksista kertovaa informaatiota. Kolmanneksi tarkastelemme tapaa, jolla paikallisuuteen kiinnittynyt kokemustieto liittyy sosiaali- ja terveyspalvelujen kokonaisuuteen. Sosiaali- ja terveyspalvelujen järjestämisen perustana eivät ole paikalliset palvelujen tarjoajat tai asiakkaiden kokemukset, vaan kansallinen sosiaalipolitiikka, joka määrittelee ja rahoittaa paikallisia palveluja. Tästä syystä on tärkeää suhteuttaa paikallinen kokemustieto politiikan ja palvelujen kokonaisuuteen. Artikkelin lopussa esitämme kuusi teesiä siitä, mihin seikkoihin palvelujen toteuttamista ja kokemustietoa koskevissa tarkasteluissa tulee kiinnittää huomiota.

Johdanto

Yksilöiden kokemukset, elämykset ja kokemustieto ovat viime vuosina nousseet esille monilla talouden ja yhteiskunnan alueilla. Monet yritykset pyrkivät pysyviin asiakassuhteisiin ottamalla huomioon asiakkaiden kokemukset ja määrittelemällä tarjoamansa hyödykkeet ja palvelut asiakaskokemuk-

sen kautta. Esimerkiksi Nordea pankki painottaa visioissaan ja arvoissaan ”erinomaisia asiakaskokemuksia”. Sama trendi on noussut myös sosiaali- ja terveysaloilla, joissa on lisääntyvästi alettu puhua asiakkaiden kokemusten huomioonottamisesta, kokemustiedosta ja kokemusasiantuntijuudesta.

Sosiaali- ja terveysaloilla kokemuksellisuus liittyy läheisesti palvelujen paikalliseen järjestämiseen ja toteutukseen. Paikallinen palvelujen tuottamisen tapa taas on sidoksissa valtiolliseen sosiaalipolitiikkaan ja lainsäädäntöön. Suomalainen hyvinvointivaltio takaa sosiaalipolitiikan ja lainsäädännön keinoin universaalit palvelut maassa asuville. Kunnilla on kuitenkin suhteellisen suuri autonomia päättää, miten palvelut järjestetään. Palveluiden järjestämistavoissa onkin suuria paikallisia vaihteluja. Tästä syystä on tärkeää saada informaatiota siitä, millaisia kokemuksia ihmisillä on palvelujen paikallisista toteutuksista. Tässä artikkelissa yhdistämme kokemustiedon paikallisiin palveluihin ja tarkastelemme sitä, miten ammattikorkeakoulut voivat olla mukana tuottamassa näitä palveluja koskevaa kokemustietoa. Ihmisten kokemusten huomioonottaminen on myös yksi keino lisätä osallisuutta ja demokratiaa.

Artikkelin ensimmäisessä osassa tuomme esille kokemuksellisuuden nousun ja määrittelemme kokemustiedon käsitteen. Toiseksi kuvaamme SOHVI-hankkeen esimerkin kautta sitä, miten ammattikorkeakoulut voivat olla mukana tuottamassa kansalaisten ja asiakkaiden palvelu- ja hyvinvointikokemuksista kertovaa informaatiota. Tällainen rooli sopii ammattikorkeakouluille hyvin, koska niillä on alueellisina ammatillisina kouluttajina läheiset suhteet ammatillisiin käytäntöihin ja lainsäädäntö velvoittaa niitä osallistumaan alueelliseen kehittämiseen. Kolmanneksi tarkastelemme sitä tapaa, jolla paikallinen kokemustieto yhdistyy sosiaali- ja terveyspalvelujen kokonaisuuteen. Asiakkaiden ja kuntalaisen kokemusten tärkeydestä huolimatta sosiaali- ja terveyspalvelujen järjestämisen perustana eivät ole paikalliset palvelujen tarjoajat tai asiakkaiden kokemuksellisuus, vaan kansallinen sosiaalipolitiikka, joka määrittelee ja rahoittaa paikallisia palveluja. Tästä syystä on tärkeää suhteuttaa paikallinen kokemustieto politiikan ja palvelujen kokonaisuuteen. Artikkelin lopussa esitämme kuusi teesiä niistä teemoista ja haasteista, joihin kokemustiedon ja paikallisten palvelujen tarkastelussa tulee mielestämme keskittyä.

Kokemuksellisuuden nousu

Yksilöiden kokemukset, elämykset ja kokemustieto ovat viime vuosina nousseet esille monilla talouden ja yhteiskunnan alueilla. Näin on tapahtunut ainakin seuraavissa yhteyksissä. Ensinnäkin, kun yhä suurempi osa ihmisistä tekee palkkatyötä erilaisten palvelujen piirissä, työntekijöiden mielen, tunteiden ja kokemusten hallinnasta on tullut tärkeä teema (ks. Väänänen & Turtiainen 2014). Toiseksi, kapitalistisen talouden toiminnan takaaminen (talouskasvun, työllisyyden ja kulutuksen korkean tason varmistaminen) edellyttää ihmisten kulutuskäyttäytymisen hallintaa, mistä syystä tieto heidän kokemuksistaan sekä pyrkimys vaikuttaa näihin kokemuksiin, on tärkeää. Tässä yhteydessä on puhuttu muun muassa ”co-productiosta” tai ”co-creationista”, joissa asiakkaat osallistuvat palveluiden ja tuotteiden tuotantoon esimerkiksi tarjoamalla aktiivista palautetta tietokoneohjelmien tai palvelujen toiminnasta. Lisäksi eri joukkotiedotusvälineet, kuten tv, Facebook ja eri medioiden WWW-palvelut, pyrkivät siihen, että asiakkaat alkaisivat ”tuottaa sisältöä” omista elämäkokemuksistaan. (Ks. Pine & Gilmore 2011.) Kolmanneksi, viime vuosina usein esitetyn yksilöllistymisteesin mukaan ihmisten yksilöllinen elämä, tarpeet ja kokemukset ovat tulleet tärkeämmiksi kuin aiemmin.

Neljänneksi, joissakin sosiaalipoliittisissa ohjelmissa ja intressiryhmissä (asiakkaiden ja käyttäjien liikehdintä) korostetaan palvelujen käyttäjien kokemusten ja kokemustiedon merkitystä (ks. Hyväri 2014; Beresford & Salo 2008). Kokemus on myös jossain määrin tullut mukaan yleispolitiikkaan ja yhteiskunnalliseen keskusteluun. Viidenneksi, eräät hallinnon ja hallinnan tarpeet sekä joidenkin ammattiryhmien ideaalit kuten tehokkuus, demokratia, osallistaminen, voimaannuttaminen ja pyrkimys asiakkaiden syvempään ymmärtämiseen, mihin liittyy niin sanotun psykokulttuurin nousu, ovat korostaneet ihmisten kokemusten huomioonottamista. Tässä yhteydessä viime vuosina on noussut esiin muun muassa kokemusasiantuntijan käsite, jolla viitataan siihen, että asiakkaat ovat oman tilanteensa asiantuntijoita tai että heidät voidaan kouluttaa asiantuntijoiksi, jotka tuovat esille omia ja viiteryhmänsä kokemuksia (ks. Koulutetut kokemusasiantuntijat ry 2015). Kokemustieto ja kokemusasiantuntijuus ovat edellä kuvattuihin yhteiskunnallisiin kehityskulkuihin kuuluvia käsitteitä, joita on käytetty etenkin sosiaali- ja terveysalalla.

Tällä taloudellisella ja yhteiskunnallisella kehityskululla on sekä positiivisia että negatiivisia seurauksia. Se merkitsee lisääntyvää demokratiaa, osallisuutta ja poliittista vaikuttamista, mutta samalla myös lisääntyvää yksilöiden ja ryhmien kokemusten hallintaa ja manipulointia.

Määrittelemme ”kokemustiedon” seuraavasti. Kokemustieto on hyvin perusteltu tosi uskomus, johon sisältyy omakohtaista kokemusta niistä objektiivisista asioiden tiloista, joihin tieto kohdistuu. Esimerkiksi henkilöllä, joka on tehnyt puusepän töitä, on kokemustietoa puusepän tehtävistä. Henkilöllä, joka on opiskellut puusepän töitä kirjallisuudesta, on tietoa puusepän töistä, mutta ei kokemustietoa niistä. (Ks. myös Hyväri 2001, 264; Koulutetut kokemusasiantuntijat ry 2015.)

Kokija muodostaa kokemustietoa sen datan ja informaation perusteella, mitä hän saa eri aistiensa kautta. Aistimellisuus yhdistää kokemustiedon ihmisten ruumiillisuuteen, sillä aistitut kokemukset perustuvat ruumiilliseen olemiseemme. Tässä mielessä kokemustiedon käsite pohjautuu oleellisesti ruumiiseen, sen ominaisuuksiin ja paikkaan, jossa ihminen on. Kokemustiedon käsite tuo siis esille tiedon paikallisuuden, ruumiillisuuden ja historiallisuuden. (Kokemustiedon määritelmästä ks. tarkemmin Nieminen 2014.)

Kokemustietoa paikallisista palveluista – SOHVI-hankkeen kokemuksia

Myös vuosina 2012–2014 toteutettu SOHVI-hanke asettuu osaksi edellä kuvattua kehitystä. SOHVI-hanke oli viiden ammattikorkeakoulun sekä näiden yhteistyökumppaneiden tutkimus- ja kehityshanke, jossa kerättiin informaatiota ihmisten kokemuksista, jotka liittyivät heidän saamiinsa sosiaali- ja terveyspalveluihin. Koska sosiaali- ja terveyspalveluista saadut kokemukset ovat osa ihmisten yleistä elämäkokemusta, hankkeessa otettiin luonnollisesti myös huomioon muita elämäkokemuksia. Eri ammattikorkeakoulut keskittyivät hankkeessa eri asiakasryhmiin. Tällaisia ryhmiä olivat muun muassa toimeentulotuen saajat, nuoret, koululaiset sekä päihdepalvelujen piirissä olevat. Kokemustiedon keräämisen tavoitteena oli kehittää hyvinvoinnin käsitettä, parantaa palveluja, suunnitella työntekijöiden osaamisen kehittämistä sekä määritellä sitä tapaa, jolla ihmisten hyvinvointia koskevaa informaatiota jatkossa kerättäisiin. Hankkeen taustalla vaikutti myös lainsäädäntö, joka velvoittaa kuntia tekemään hyvinvointikertomuk-

sia asukkaidensa hyvinvoinnista. Ajatuksena oli, että ammattikorkeakoulut voisivat tuoda oman panoksena hyvinvointikertomuksiin keräämällä dataa kuntalaisten kokemuksista. Tällainen informaation kerääminen sopii hyvin ammattikorkeakoulujen laissa määriteltyyn aluekehitystehtävään. (Hankkeen sisällöstä, toteutuksesta ja tuloksista ks. Nieminen, Tarkiainen & Vuorio 2014; Sahonen & Vuorio 2014.)

Osallistuiimme SOHVIN Diakonia-ammattikorkeakoulun osahankkeeseen, jossa keskityttiin hyvinvointiin ja päihteiden käyttöön Kotkan alueella. Osahankkeen keskeisimmät yhteistyötahot olivat A-klinikkasäätiö sekä Kotkan kaupunki. Osahankkeessa kerättiin informaatiota päihdepalveluiden asiakkaiden sekä nuorten hyvinvointi- ja päihdekokemuksista toiminnallisen ryhmäprosessin avulla. Prosessia jäseni kokemustiedon keräämisen kansio, jossa kuvattiin kokemuksista kertovan informaation keräämisen prosessiin kuuluvia ryhmäkeskusteluja, valokuvausta, arkipäivän mentaalisten karttojen piirtämistä, vierailukäyntejä (ks. tarkemmin Sahonen & Vuorio 2014). Teoreettisena lähtökohtana oli ajatus siitä, että kokemustieto muodostuu kokijan mielessä aktiivisen prosessin tuloksena. Metodologisena lähtökohtana oli taas se, että toiminnallisten menetelmien kautta saadaan realistisempi ja laajempi kuva ihmisten kokemuksista kuin kyselyillä tai haastatteluilla. Ryhmäprosessit mahdollistivat myös kokemusten yhteisen pohdinnan ja merkityksenannon.

Ryhmäprosessit antoivat asiakkaille ja nuorille mahdollisuuden kertoa kokemuksistaan ja palvelujen tarjoajille mahdollisuuden ottaa näitä kokemuksia huomioon. Missä määrin tämä johti muutoksiin palveluissa, jäi hankkeen kuluessa avoimeksi, mutta ainakin välittömästi hankkeen loppumisen jälkeen A-klinikkasäätiö suunnitteli vastaavan kaltaisen ryhmäprosessin sisällyttämistä toimintatapaansa.

Hanke haluttiin myös integroida ammattikorkeakoulun opetukseen, ja joillekin opintojaksoille tehtiin vuonna 2013 oppimistehtäviä, joiden avulla oli mahdollista kokeilla käytettyä lähestymistapaa ja arvioida sen soveltuvuutta ammattikorkeakoulujen käytössä. Aikuissosiaalityön opintojakson yhteydessä opiskelijoiden työharjoitteluun yhdistettiin hyvinvointia ja palveluja koskeva tehtävä, joka otettiin yllä mainitusta kokemustiedon keräämisen kansiosta.

SOHVIN opintojaksototeutuksesta voidaan tehdä seuraavia johtopäätöksiä. Yleisesti oppimistehtäviä koskevan opiskelijapalautteen sävy oli positii-

vinen. Opiskelijat korostivat, että kuunteleminen oli asiakas kohtaamisten ydintä ja he toivoivat, että sitä voisi olla sosiaalialan asiakastyössä enemmän. Keskeisimpiin sisällöllisiin tuloksiin kuuluivat havainnot siitä, että haastateltujen sosiaalialan asiakkaiden arjen haaveet olivat varsin perinteisiä: asunto, työ, ystäviä, parisuhde ja ehkä kesämökki. Toisena yllättävänä piirteenä opiskelijat pitivät sitä, että ihmiset olivat varsin tyytyväisiä elämäänsä vaikka useiden asiakkaiden elämäntilanteet olivat hankalia. Lisäksi havaittiin, että julkiset palvelut koettiin usein vaikeasti lähestyttäviksi ja että palveluiden saatavuus ja luonteva limittyminen muuhun elämään ja arkeen ovat keskeisiä tekijöitä arvioitaessa palveluiden toimivuutta. (Tanskanen 2014.)

Edellä kuvattu hankkeen ja opintojakson toiminnan integrointi antaa hyvän esimerkin siitä, miten hanketoimintaa, opetusta ja opiskelua voidaan liittää toisiinsa suhteellisen vähällä vaivalla ja siten että kaikki osapuolet hyötyvät toiminnasta.

Osallisuuden näkökulmasta suhteellisen väljät oppimistehtävän ohjeet antoivat mahdollisuuksia tehtävän erilaisiin toteutuksiin paikallisten ja tilannekohtaisten olosuhteiden mukaisesti. Toisaalta opiskelijoiden, harjoittelupaikkojen työntekijöiden sekä asiakkaiden osallistuminen koko tehtävän suunnitteluun jo alusta pitäen olisi luonnollisesti antanut vielä laajemmat mahdollisuudet aktiiviselle osallisuudella ja arkipäivän improvisoinnille, mutta tällainen toteutustapa olisi vaatinut paljon enemmän aikaa ja resursseja (arkipäivän improvisoinnista ja sen yhteydestä innovointiin ks. Ingold & Hallam 2007). Tällaisia tekijöitä mietittäessä on aina punnittava tavoitteiden ja resurssien välistä tasapainoa ja valittava mahdollisimman hyvä vaihtoehto.

SOHVI-hanke osoitti, että ammattikorkeakoululla voi olla rooli paikallisen kokemustiedon kartuttamisessa ja että palveluja järjestävät kunnat ja muut toimijat voivat hyötyä tällaisesta informaatiosta. Lisäksi ihmisten kokemusten huomioonottaminen voisi edistää osallisuutta ja demokratiaa.

Sosiaali- ja terveyspalvelujen järjestämisen perustana eivät kuitenkaan ole paikalliset palvelujen tarjoajat tai asiakkaiden kokemuksellisuus, vaan kansallinen sosiaalipolitiikka, joka määrittelee ja osin rahoittaa paikallisia palveluja. Tästä syystä on tärkeää suhteuttaa kokemustieto politiikan ja palvelujen kokonaisuuteen. Käsitelämme tätä aihetta seuraavaksi.

Abstrakti politiikka, konkreettiset palvelut ja kokemuksellisuus

Sosiaalipolitiikka ja lait määrittävät yksilöiden oikeudet julkisiin sosiaali-, terveys ja muihin palveluihin. Julkiset palvelut rahoitetaan valtion ja kuntien keräämin verovaroin ja palveluiden järjestäminen on Suomessa kuntien vastuulla. Vaikka suomalainen hyvinvointivaltio antaa universaalit oikeudet palveluihin, on palveluiden tuottamisen järjestelmä kansainvälisesti vertaillen erittäin hajautettu. Kunnilla on laaja autonomia palveluiden tuottamisen tavan ja osittain myös sisällön suhteen. Esimerkiksi sosiaalipalveluissa voidaan kunnan omalla päätöksellä keskittyä ennaltaehkäisevään tai korjaavaan työhön.

Asiaa havainnollistaa kansainvälinen vertailu. Kun Suomessa kuntalaisten terveydenhuollosta ja sen resursseista on vastuussa noin 320 kuntaa, Englannissa vastuun kantaa yksi valtiollinen toimija. Englannissa valtio määrittelee oikeuden palveluihin ja sama valtio tuottaa myös palvelun. Suomessa valtio antaa oikeuden palveluihin, mutta kunta järjestää ne, mikä johtaa vaihteleviin palveluiden toteutustapoihin.

Palvelujärjestelmän monimutkaisuutta lisää vielä se, että vaikka kuntien vastuulla onkin palvelujen järjestäminen, niin palvelujen tuottajina voivat toimia myös yksityiset yritykset, järjestöt tai toiset kunnat, joilta tietty kunta ostaa palveluja. Palveluiden järjestämisen paikallisesta autonomiasta johtuen paikalliset sosiaali- ja terveystalouden järjestämisen mallit eivät noudata yhtä kaavaa – esimerkiksi jollakin paikkakunnalla järjestöjen rooli päihdepalveluiden järjestämisessä on merkittävämpi kuin toisella. Yhdellä paikkakunnalla palveluketju lastensuojelun ja päihdepalveluiden välillä on järjestetty tietyn mallin mukaan, toisella toisen mallin mukaan. Ihmisten ja ryhmien palvelukokemusten taustalle ei siis ole yhtä, universaalista ja kaikkialla samankaltaista palvelujärjestelmää. Yksilöiden ja ryhmien kokemukset palveluista täytyy siis suhteuttaa julkisten palveluiden, kolmannen sektorin ja yksityisen sektorin toimijoiden muodostamaan paikalliseen todellisuuteen. (Paikallisten palvelujen muutoksesta ks. esim. Alavaikko 2006; Kajanoja, Niiranen & Jokiranta 2008; Toikko 2012.)

Näistä paikallisista ja alueellisista vaihteluista johtuen on erityisen tärkeää tutkia kokemuksia palveluista. Mielenkiinnon tulee kohdistua kahteen eri kokonaisuuteen: paikalliseen palveluiden järjestämisen tapaan sekä ih-

misten kokemuksiin niistä. Tällaisen tutkimuksen tuottama kokemustieto on mielenkiintoisessa, vähintäänkin potentiaalisessa, ristiriidassa tieteellis-hallinnollisen tiedon kanssa: kun tieteellis-hallinnollinen tieto on yleistä ja abstraktia, niin kokemustieto on paikallista ja koskee konkreettisia tapahtumia ja ihmisiä. Siinä missä tieteellis-hallinnollinen tieto pyrkii systemaattisiin yleistyksiin, niin kokemustieto nostaa esille tiedon materiaalisen tapauskohtaisuuden, paikallisuuden ja historiallisuuden. Sama vähintäänkin potentiaalinen ristiriita vallitsee sosiaalipolitiikan ja lainsäädännön sekä ihmisten konkreettisten kokemusten välillä: sosiaalipolitiikka ja lainsäädäntö julistavat yleisiä periaatteita, mutta konkreettiset palvelut ovat yksittäisiä ja paikallisia tapauksia.

Ammattikorkeakoulut, tai tarkemmin sanoen niiden opiskelijat ja opettajat, voivat toimia hyvinvointia koskevan kokemustiedon kerääjinä kuntien hyvinvointikertomuksia ja muita paikallisia tarpeita varten. Myös kokemusasiantuntijoilla voi olla eri rooleja näissä prosesseissa. Tällä tavalla kerätty data toisi kunnan päättäjille informaatiota eri asiakasryhmien ja kuntalaisten arkipäivän kokemuksista. Ammattikorkeakoulut voivat osallistua tällä tavalla toiminta-alueensa kehittämiseen – mikä on yksi niiden lakisäateisistä tehtävistä. Ottamalla vakavasti palveluiden kehittämisen demokraattinen ulottuvuus ja palveluihin kohdistuva kritiikki saadaan myös uusia näkökulmia ammattikorkeakoulujen tehtäviin. Kokemustieto paikallisten palveluiden toteutumisesta on tärkeää, jotta saadaan näkyviin universaalien oikeuksien ja toteutuneiden palveluiden välinen suhde.

Teesejä kokemustiedosta

Sosiaalipolitiikkaa, paikallisten palvelujen toteutusta sekä ihmisten kokemuksia koskeva tematiikka on laaja, ja tässä artikkelissa on voitu käsitellä vain joitakin siihen kuuluvia näkökohtia. Jotkin teemat vaikuttavat kuitenkin keskeisemmiltä kuin toiset. Esitämme lopuksi kuusi teesiä aiheista, jotka tällä hetkellä näyttävät erityisen tärkeiltä ja haastavilta.

1. Paikallisten palvelujen ymmärtäminen ja kehittäminen edellyttää informaatiota paikallisista kokemuksista. Palvelujen onnistuminen tai epäonnistuminen tulee näkyviin niissä kertomuksissa, joissa ihmiset kertovat palvelukokemuksistaan. Paikallisista palveluista ei voi olla olemassa yhtä ja yhtenäistä kaikilla paikkakunnilla pätevää kokemusta. Toisaalta

- kokemusten ymmärtäminen edellyttää informaatiota paikallisten palveluiden kokonaisuudesta ja järjestämisen tavasta.
2. Valtakunnallisen SOTE –uudistuksen näkökulmasta on perusteltua kiinnittää huomiota yksilöiden ja ryhmien kokemustietoon palveluista. SOTE –uudistuksen lopulta saadessa poliittisen muotonsa lakeina ja asetuksina tulee alkamaan usean vuoden mittainen ajanjakso – silloin palvelurakenne ja toimijoiden väliset suhteet määritellään uudelleen. Koska edustuksellisella järjestelmällä tulee olemaan vain välillinen rooli uuden SOTE –järjestelmän ohjauksessa, korostuvat kansalaisyhteiskuntaan ja kokemustietoon perustuvat näkökulmat palveluiden ohjauksessa. Siinäkin palveluiden, niiden tilaamisen ja tuottamisen uudelleen järjestäminen edellyttää paikallisolojen tuntemusta. Kun sosiaali- ja terveystalouden paikallista kokonaisuutta kehitetään, on kokemustieto avainasemassa.
 3. Julkisten palveluiden ja markkinoiden keskittyessä aluekeskuksiin, tarvitaan ajatuksia ja kokemustietoa siitä, kuinka hyvinvointia tuetaan keskusten ulkopuolella. Keskustelu SOTE –uudistuksesta korostaa julkisten palveluiden järjestämisvastuun keskittämistä aikaisempaa suuremmille toimijoille. Myös hyvinvointipalveluita tuottavat yritykset näyttävät kasvavan suuremmiksi ja keskittyvän suurempiin kaupunkeihin. Sama trendi saattaa olla toteutumassa myös järjestökentällä.
 4. Kokemustiedolle on hallinnollis-poliittista tilausta. Kunnat on veloitettu tuottamaan säännöllisin väliajoin hyvinvointikertomus, johon tulisi sisältyä myös kokemustietoa – kuntalaisten kokemuksia esimerkiksi palveluiden laadusta (ks. terveydenhuoltolaki L 30.12.2010/1326, § 12; vanhuspalvelulaki L 28.12.2012/980 ja tätä kirjoittaessa valmisteilla oleva uusi sosiaalihuoltolaki).
 5. Kokemustiedolla on monenlaisia suhteita paikallisiin palveluihin. Kokemustieto ja sen tuottaminen voidaan nähdä teknisenä ja taloudellisenä funktiona suhteessa paikallisten palveluiden kehittämiseen. Tieto, tässä tapauksessa kokemustieto, antaa välineitä suunnitella palvelut entistä taloudellisemmin ja tehokkaammin. Toisaalta kokemustieto voi merkitä demokratian ja osallisuuden vahvistamista. Tällöin ajatus demokratiasta ja osallisuudesta laajenee edustuksellisen järjestelmän ja kansalaisyhteiskunnan ulkopuolelle. (Alavaikko 2014; ks. myös Rosanvallan 2008.)

6. Kokemustiedolla on yleispoliittista merkitystä. Vaikka kokemustieto on ajallisesti ja paikallisesti rajoittunutta, sillä on myös yleispoliittista merkitystä jos sen esiintuomat konkreettiset esimerkit johtavat uusiin näkemyksiin sosiaali- ja terveyspolitiikasta tai ihmisten sosiaalisten suhteiden luonteesta

LÄHTEET

- Alavaikko, Mika 2014. Osallisuudella tehokkuutta? Osallisuus, demokratia ja julkisten palveluiden kehittäminen. Teoksessa Minna Zechner (toim.) Hyvinvointitieto: kokemuksellista, hallinnollista ja päätöksentekoa tukevaa? Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Tutkimuksia 15. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu.
- Alavaikko, Mika 2006. Valtakunnallisen sosiaalipolitiikan loppu – keskitetystä ohjauksesta alueellisiin kehittämishankkeisiin. Teoksessa Kati Rantala & Pekka Sulkunen (toim.) 2006. Projektityhteiskunnan kääntöpuoli. Helsinki: Gaudeamus, 39–55.
- Beresford, Peter & Salo, Markku 2008. Kokemuksen muodonmuutos. Kohti palveluiden käyttäjien omaa tutkimustoimintaa. Helsinki: Mielenterveyden keskusliitto.
- Hallituksen esitys eduskunnalle sosiaalihuoltolaiksi ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi 2014/264. Viitattu 3.12.2014 <https://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2014/20140164>.
- Hyväri, Susanna 2001. Vallattomuudesta vastuuseen. Vankeinhoidon koulutuskeskuksen julkaisu 3/2001. Vammala: Tietosanomat oy.
- Hyväri, Susanna 2014. Palvelujen käyttäjiä osallistava kehittämis- ja tutkimustoiminta. Teoksessa Ari Nieminen, Ari Tarkiainen & Elina Vuorio (toim.) 2014. Kokemustieto, hyvinvointi ja paikallisuus. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 177. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 117–191. Viitattu 3.12.2014 <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522164353.pdf>.
- Ingold, Tim & Hallam, Elizabeth 2007. Creativity and Cultural Improvisation: An Introduction. Teoksessa Ingold, Tim & Hallam, Elizabeth (toim.) 2007. Creativity and Cultural Improvisation. Oxford, New York: Berg, 1–24.
- Kananaja, Aulikki; Niiranen, Vuokko & Jokiranta, Harri 2008. Kunnallinen sosiaalipolitiikka: osallisuutta ja yhteistä vastuuta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koulutetut kokemusasiantuntijat ry i.a. Viitattu 11.1.2015. <http://www.kokemusasiantuntija.fi/>.
- Laki ikääntyneen väestön toimintakyvyn tukemisesta sekä iäkkäiden sosiaali- ja terveystalvuluista 2012/980, 28.12.2012. Viitattu 13.10.2014. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2012/20120980>.
- Nieminen, Ari 2014. Kokemustiedon määritelmä ja muodot – kohti uutta kokemuksen politiikkaa? Teoksessa Ari Nieminen, Ari Tarkiainen & Elina Vuorio (toim.) 2014. Kokemustieto, hyvinvointi ja paikallisuus. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 177. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 14–30. Viitattu 3.12.2014 <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522164353.pdf>.
- Nieminen, Ari; Tarkiainen, Ari & Vuorio, Elina (toim.) 2014. Kokemustieto, hyvinvointi ja paikallisuus. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 177. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 4.12.2014 <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522164353.pdf>.
- Pine, Joseph B. & Gilmore, James H. 2011. The Experience Economy. Boston: Harvard Business Review Press.
- Rosanvallon, Pierre 2008. Vastademokratia: politiikka epäluulon aikakaudella. Tampere: Vastapaino.
- Sahonen, Pia & Vuorio, Elina (toim.) 2014. Kokemuksia hyvinvoinnista – SOHVI-hankkeen loppuraportti. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 178. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 4.12.2014 <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522164681.pdf>.

- Tanskanen, Susanna 2014. Asiakkaan kokemuksia korostava haastattelu opiskelijoiden harjoittelutehtävänä. Blogi-kirjoitus Diakonia-ammattikorkeakoulun intranetissä 31.1.2014. Tuloste tekijöiden hallussa.
- Terveydenhuoltolaki 2010/1326, 30.12.2010. Viitattu 13.10.2014. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326>.
- Toikko, Timo 2012. Sosiaalipalveluiden kehityssuunnat. Tampere: Tampere University Press.
- Väänänen, Ari & Turtiainen, Jussi (toim.) 2014. Suomalainen työntekijäyys 1945–2013. Tampere: Vastapaino.

Päivi Thitz ja Ulla Siirto

MONIMUOTOISTUVA YHTEISÖOSAAMINEN

Tiivistelmä

Yhteisötyö on keskeinen työmenetelmä, jota opiskellaan tavalla tai toisella monissa Diakonia-ammattikorkeakoulun suuntautumisvaihtoehtoissa. Artikkeliki kokoaa yhteisötyön ajankohtaista keskustelua erityisesti suomalaisen ja brittikirjallisuuden perusteella. Toimintaympäristöjen muuttuessa muuttuvat myös yhteisötyön toimintatavat. Jotta kansalaisten osallisuus erilaisissa yhteisötyön prosesseissa voisi vahvistua, on yhteisötyön ammattilaisten osamista kehitettävä. Artikkelissa korostetaan dialogisuuden, tasavertaisuuden ja keskinäisen luottamuksen merkitystä yhteisötyötä tehtäessä. Esimerkkinä yhteisöllisestä prosessista kuvataan kansainvälisesti kehiteltyä CABLE-mallia, jossa yhteisön jäseniä valmennetaan havaitsemaan, analysoimaan elinympäristönsä ongelma-kohtia ja toimimaan asioiden muuttamiseksi.

Johdanto

Yhteisötyöllä on pitkä perinne sekä sosiaalialalla että kirkon yhteiskunnallisessa ja diakoniatyössä. Yhteisötyö sekä valmiudet erilaisten yhteisöjen kanssa työskentelyyn nähdään keskeisinä osaamisalueina Diakonia-ammattikorkeakoulun sosionomikoulutuksessa ja siihen liittyvissä kirkon alan tutkimuksissa (sosionomi-diakoni ja sosionomi-kirkon nuorisotyönohjaaja). Yhteiskuntarakenteiden muutokset autoittavat maaseutuja ja tuovat väestöä kasvukeskuksiin, joten perinteiset käsitykset yhteisötyöstä ja yhteisöosaamisesta tulevat haastetuiksi. Yhteisöllisyyden merkitys, yhteisöjen rakenteet ja toimintatavat ovat joka puolella voimakkaassa muutoksessa, minkä vuok-

si myös yhteisöjen parissa tehtävän työn ja työtapojen vaatimaa osaamista on mietittävä uudelleen.

Tässä artikkelissa hahmotamme sitä, millaisia näkökulmia yhteisöllisyyden muutokset tuovat yhteisötyössä tarvittavaan osaamiseen. Yhteisöllisyydellä ymmärrämme yhtäältä paikallisia yhteisöjä kylissä tai asuinalueilla, toisaalta erilaisia intressiyhteisöjä, jotka kokoavat ihmisiä esimerkiksi jonkun harrastuksen pariin. Pohdimme, mihin suuntaan yhteisötyön osaamista tulisi kehittää, jotta se voisi vastata muuttuvien toimintaympäristöjen haasteisiin. Nostamme esille sitä, millaisia kysymyksiä yhteisötyössä ja yhteisöjen kehittämisessä kohdataan ja miten muutoksessa oleva yhteisöllisyys haastaa työntekijän työtapojen ja osaamisen kehittämistä. Esimerkkinä kehittyvää yhteisötyötä kuvaamme CABLE-työskentelymallia.

Yhteisötyö ja yhteisöjen kehittäminen

Yhteisötyö on suomalaisessa keskustelussa määritelty usein kansalaisten ja ammattilaisten yhteiseksi muutostyöksi, jolla tavoitellaan hyvinvointia, ihmisten ja yhteisöjen elämänlaadun ja elinolosuhteiden parantamista. Sen tavoitteena on vahvistaa vähäresurssisia alueita sekä tukea niiden asukkaita tiedostamaan ja ratkaisemaan yhteisönsä ongelmia. (Roivainen 2008.) Määrittely perustuu ajatukseen kolmentasoisesta yhteisötyöstä: ruohonjuuritason asukastyö, organisaatiotyö sekä suunnitteluun ja päätöksentekoon vaikuttaminen. Ruohonjuuritasolla tapahtuu asukkaiden voimauttamista aktiivisiksi toimijoiksi. Organisaatiotyöllä puolestaan tarkoitetaan viranomaisten ja kansalaisjärjestöjen välistä yhteistyötä asukkaiden tai intressiryhmän hyvinvoinnin parantamiseksi. Päätöksentekoon vaikuttaminen liittyy rakenteelliseen sosiaalityöhön, jossa pyritään muuttamaan ihmisiä haittaavia rakenteita ja käytäntöjä. Yhteisötyössä tämä tapahtuu asukkaiden, järjestöjen ja viranomaisten yhteistyössä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 1985.)

Ehdotuksessa uudeksi sosiaalihuoltolaiksi (2012) korostetaan ennaltaehkäisevää sosiaalityötä sekä ihmisten osallisuuden ja hyvinvoinnin lisäämistä. Tämä edellyttää yhtäältä yhteistyötä kunnan eri hallintokuntien kesken, toisaalta kuntien yhteistyötä alueittensa toimijoiden – siis asukkaiden, kansalaisjärjestöjen ja muiden kansalaistoimijoiden sekä uskonnollisten yhteisöjen kanssa. Ehdotuksessa määritellään yhdyskuntatyöksi poikkihallinnollinen yhteistyö virkamiesten ja asukkaiden yhteistyön ja yhteisymmärryksen

parantamiseksi, yhteiskunnallinen vaikuttaminen sekä marginaalissa olevien mukaan saaminen. Yhteisötyöksi puolestaan nähdään yhteinen ja osallisuutta luova toiminta sosiaalisissa verkostoissa. Yhteisösosiaalityöksi määritellään ihmisen sosiaalisen hyvinvoinnin edistäminen, sosiaalisten ongelmien ehkäiseminen, lähipalveluiden kehittäminen, kansalaisten osallisuuden tukeminen sekä erilaisen yhteisölähtöisen toiminnan edistäminen yhteistyössä alueen eri toimijoiden kanssa. (Sosiaalihuollon lainsäädännön uudistaminen 2012, 105–117.)

Brittikirjallisuudesta on löydettävissä useita yhteisötyön lähestymistapoja. Keskustelua eri suuntauksista on koonnut esimerkiksi Keith Popple (2005). Asukkaiden parissa tapahtuvaa yhteisötyötä kutsutaan yhteisön kehitystyöksi (community development work), jossa yhteisöä tai intressiryhmää tuetaan löytämään omat voimavaransa. Yhteisessä prosessissa tietoisuus kasvaa ja rohkaistutaan ilmaisemaan omia tarpeitaan, toimimaan sekä ajamaan omia asioitaan eteenpäin. (Popple 2005, 60–61; Addy 2013a, 130.) Suomalaisessa määrittelyssä tämä tulee lähimmäksi ruohonjuuritason asukastyötä tai kuten ehdotus uudesta sosiaalihuoltolaista määrittää, yhteisötyötä. Yhteisöorganisaatiotyöllä (community organization work) parannetaan yhteistyötä erilaisten hyvinvointitoimijoiden välillä. Sen avulla poistetaan päällekkäisyyksiä ja jouhevoitetaan palveluja. Sosiaali- ja yhteisösuunnittelu (social/community planning) puolestaan tulee lähelle suomalaista jaotusta suunnitteluun ja päätöksentekoon vaikuttamisesta. Tällöin analysoidaan sosiaalisia olosuhteita, priorisoidaan tarpeita ja edistetään palvelunkäyttäjien yhteyttä palvelun tuottajiin ja palveluihin. (Popple 2005, 59–62.) Lisäksi on olemassa yhteisöhoiva (community care), joka liittyy yhteisöavun ja itseavun kehittämiseen, sekä yhteisöllinen suora toiminta (community action) (Popple 2005, 55–59; 65–72).

Yhteisötyö voi olla työntekijävetoista, mutta painopiste voi olla myös osallistujien aktiivisen kansalaisuuden vahvistamisessa. Pluralistisessa tavassa määrittää yhteisötyö keskitytään ihmisten sopeuttamiseen vallitseviin olosuhteisiin. Pieniin, arkea haittaaviin muutoksiin toki pyritään ja osallistujia kannustetaan vastuun ottamiseen. Toiminta on kuitenkin enemmän keskittymistä erilaisiin pienimuotoisiin toimintoihin, jotka itsessään ovat ihmisille mielekkäitä. Sen sijaan radikaalissa yhteisötyön näkemyksessä pyritään tukemaan ihmisten tietoisuuden kehittymistä heidän omaan elämäänsä vaikuttavista yhteiskunnallisista tekijöistä. Näin syntyy käsitys niistä ongelmis-

ta ja toiminnan paikoista, joissa tarvitaan muutosta. Yhteinen toiminta pyrkii tähän muutokseen. (Popple 2005, 1–6, 32–37; ks. myös Ledwith 2011; Mayo & Mendiweso-Bendek & Packham 2013; Siirto 2015a.)

Sosiaalialan työssä perinteinen paikallisyhteisöjen elämää tukeva yhdyskuntatyö¹ on 2000-luvulle tultaessa muuttunut toiminnaksi, joka toteutuu erilaisissa yhteisöllisissä hankkeissa. Kokonaisvaltaisesti paikallisyhteisöjä tukevan työn sijaan hankkeet ovat kohdistuneet tietyillä alueilla tunnistettuihin riskeihin ja mahdollisiin riskiryhmiin, kuten lähiöiden syrjäytyneisiin nuoriin tai maahanmuuttajien erityiskysymyksiin. Toimijoina tässä yhteisösosiaalityössä voivat olla julkisen sosiaalityön lisäksi erilaiset kolmannen sektorin toimijatahot. Keskeistä on kansalaisten itsensä ja heidän yhteisöjensä merkityksen näkeminen sosiaalisen pääoman turvaajina, voimavarais-
tajina ja osallisuuden vahvistajina. (Roivainen 2008.)

Kirkko on perinteisesti nähty luonteeltaan yhteisöllisenä organisaationa, jossa yhteisöllisyys tulee esille ihmisten välille rakentuvina sosiaalisina sitteinä ja kiinnittymisenä yhteisesti jaettuihin arvoihin ja kirkon sanomaan (Thitz 2013, 85–86). Monista eurooppalaisista kirkoista poiketen Suomen evankelis-luterilainen kirkko on yhteiskunnallisiin tehtäviin liittyvien juuriensa ja 1900-luvun sotien jälkeisen vaurastumisen myötä kuitenkin muovautunut työntekijäkeskeiseksi ja hierarkkiseksi organisaatioksi (Kirkon keskushallinnon kehittäminen 2007, 30–31). Tultaessa 2000-luvulle sekä suomalaisessa yhteiskunnassa että uskonnollisuudessa tapahtuneet muutokset ovat herättäneet korostamaan kirkon yhteisöluonnetta ja nostaneet yhteisöllisyyden ja osallisuuden kehittäminen yhdeksi keskeiseksi strategiseksi tavoitteeksi (Meidän kirkko – osallisuuden yhteisö 2007; Veikkola 2003). Samaan aikaan on todettu, ettei kirkon perinteisillä työtavoilla välttämättä kyetä vastaamaan muuttuvan yhteisöllisyyden haasteisiin. Tavoitetta on lähdetty konkretisoimaan erilaisten kehittämishankkeiden kautta, joilla pyritään tukemaan yhteisöllisyyttä ja mahdollistamaan seurakuntalaisten vahvempaa osallisuutta työntekijöiden toiminnan rinnalla. Kehittämishankkeet ovat kohdistuneet muun muassa vapaaehtoistoiminnan, jumalanpalveluselämän ja kirkon verkkotyön kehittämiseen. (Palmu, Salomäki, Ketola & Niemelä 2012.)

1 Englanninkielinen termi ”community work” on suomeksi käännetty aiemmin termillä yhdyskuntatyö. Nykyisin siitä käytetään yhä useammin käännoä yhteisötyö.

Epävarmojen ja muuttuvien mahdollisuuksien toimintaympäristöt

Tarkasteltaessa sosiaalialan ja kirkon työtä on havaittavissa, että yhteisöllisten toimintojen fyysiset, sosiaaliset ja psyykkiset toimintaympäristöt muuttuvat yhä nopeammin ja monitahoisemmin. Nykyisiä toimintaympäristöjä voisi luonnehtia käsitteellä kompleksisuus, joka liittyy organisaatioiden vuorovaikutussuhteisiin ja niiden tuottamaan moninaisuuteen ja yllätyksellisyyteen. Kompleksisuudella ymmärretään organisaatioiden järjestelmien monimutkaistumista, erilaisten vaihtoehtojen lisääntymistä tai mahdollisuutta tulkita asioita erilaisista näkökulmista. Se edellyttää osaamisen ja innovatiivisuuden jatkuvaa kehittämistä, organisaatioiden uudistamista ja muutosvalmiutta. (Laitinen & Stenvall 2012, 91–92.)

Ihmisten välinen vuorovaikutus tuottaa ennustamattomia tilanteita ja nostaa esille yllätyksellisiä näkökulmia. Kompleksisuusajatteluun liittyy se, että ihmiset ja ihmisten välinen vuorovaikutus eivät asemoidu muutoksen kohteeksi vaan enemmänkin muutosta tuottavaksi voimaksi. Tällöin yhteisön muutosta ei voida tuottaa ylhäältäpäin tai ulkoapäin, vaan se perustuu paikalliseen ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. (Laitinen & Stenvall 2012, 112–113.)

Lisäksi yhteisötyön muuttuminen erilaisiksi projekteiksi ja kehittämiss Hankkeiksi on lisännyt toimintojen pirstaleisuutta ja epävarmuutta jatkuvuudesta. Yhteisölliset hankkeet rakentuvat lyhytaikaisten rahoitusten varaan, ja työntekijät ovat tilivelvollisia rahoituksen myöntäneelle taholle ja sen edellyttämille periaatteille. Pitkäjänteisen ja suunnitelmallisen yhteisötyön puuttuessa yhteisöllisiin hankkeisiin osallistuneet kansalaiset voivat kokea olonsa turhautuneeksi, jos projektin tai hankkeen päätyttyä ei pystytäkään huolehtimaan kehitetyn toiminnan jatkuvuudesta. (Matthies 2008, 62, 77–78.) Vaikka yksittäiset yhteisölliset kehittämishankkeet voivat saada aikaan nopeita tuloksia, ne saattavat jäädä kuitenkin lyhytaikaisiksi. Sen sijaan pitkäjänteinen kehittäminen, olemassa olevien voimavarojen hyödyntäminen ja kehittämisen eri osa-alueiden nivominen laajemmaksi kokonaisuudeksi näyttää tuottavan pidempiaikaista muutosta. (Arnkil 2006, 77–78; Thitz 2011.)

Yhteisötyön edellytykset: dialoginen vuorovaikutus ja luottamukseen perustuva yhteistoiminta

Keskeisenä yhteisötyöhön liittyvänä haasteena nousevat esille työntekijöiden ja kansalaisten väliseen yhteistoimintaan liittyvät kysymykset. Yhteisöllisen toiminnan hankkeistuminen on tarjonnut lupauksia yhteisöllisestä osallisuuskulttuurista, mutta se ei välttämättä ole pystynyt nivomaan sitä osaksi työkäytäntöjä ja toiminnan rakenteita (Talvinen & Nylund 2008, 124). Kansalaisten osallistuminen on voinut jäädä symboliseksi, näennäiseksi tai se voi olla osallistumista työntekijöiden valmiiksi luomiin malleihin. (Matthies 2008.) Haasteena on se, miten eri toimijat saavat äänensä ja näkökulmansa esille (Talvinen & Nylund 2008, 124) ja miten onnistutaan rakentamaan tasavertaisen yhteistoiminnan periaatteita. Tähän dialoginen lähestymistapa ja luottamukseen perustuva toiminta antavat edellytykset.

Dialogisuuteen liittyy valmius kysyä ja tarkastella yhteisön asioita kriittisesti. Kriittisen tietoisuuden rakentuminen edellyttää reflektiivisyyttä, jonka avulla tarkastellaan sekä omaa toimintaa että yhteisön toimintaa. Keskeistä on myös valtasuhteiden analyysi, jotta näemme omat valtasuhteemme suhteessa kumppaneihin ja ihmisiin, joiden parissa työskentelemme. (Ledwith & Springett 2010, 18; ks. myös Fook & Gardner 2007.) Yhteisötyöntekijän tulee kyetä herättämään kriittisiä kysymyksiä ja mahdollistamaan muutoin äänettömiksi jäävien ja unohdettujen ihmisryhmien äänen kuuleminen (Addy 2013a, 141).

Yhteisötyön moninainen yhteisötyöverkosto viranomaisista erilaisiin kansalaistoimijoihin edellyttää dialogisuuden lisäksi myös luottamusta. Yhtenä eri toimijoiden kesken ja kumppanuuteen liittyvän luottamuksen tyyppinä voidaan nähdä tunnistamiseen perustuva luottamus. Se rakentuu keskinäiselle ymmärrykselle siitä, että halutaan toimia yhteisten intressien suuntaisesti ja sitoudutaan yhteisesti jaettuihin arvoihin. Luottamus ei synny hetkessä, vaan kehittyy pitkäjänteisen yhteistoiminnan ja vuorovaikutuksen myötä. (Helander, Kujala, Lainema & Pennanen 2013, 22–23.)

Tasavertainen asiantuntijuus yhteisötyön keskiössä

Yhteisötyössä keskeistä on se, että työntekijä hahmottaa oman asiantunteuksensa suhteessa toisten toimijoiden asiantuntijuuteen. Omasta osaami-

sesta jakaminen ja toisilta oppiminen ovat rinnakkaisessa suhteessa keskenään. Tällöin työntekijä ei pyri myymään omaa ajatustaan, vaan on kiinnostunut kuulemaan toisten näkökulmia. Yhteisötyö ei kuitenkaan jää vain vuorovaikutuksen tasolle, vaan johtaa toimintaan, jossa asiakas, hänen lähipiirinsä ja viranomaiset ovat kaikki toimijoita. (Sirviö, Mönkkönen, Hofren, Roine & Lappalainen 2011, 135–136.)

Keskinäiseen kumppanuuteen perustuva yhteistoiminta haastaa sekä työntekijää että kansalaista oman ja toisen asiantuntijuuden kunnioittamiseen. Yhtäältä odotetaan luopumista työntekijäkeskeisestä ajattelusta ja kansalaisten asiantuntijuuden laajempaa käyttämistä. Toisaalta myös kansalaiselta edellytetään valtaistumista palvelujen vastaanottajan roolista yhteisön aktiiviseksi rakentajaksi. Yhteisötyöllä voidaan tukea kansalaisen osallisuutta ja toimijuutta, mutta yhteisöä ei voida rakentaa ylhäältäpäin, vaan se edellyttää myös kansalaisen omaa panosta ja osallistumista yhteisön toimintaan. (Kurki 2011, 57–58; Thitz 2013, 91.)

Ammattilaisten ja kansalaisten toiminnan rajat ovat joiltain osin liudentuneet ja muuttuneet joustavammiksi. Ammattilaisen objektiivisen toimintatavan rinnalle on nostettu esille subjektiivisuuden mukaan menemisen ja kokemisen voimavarat asiakastyössä. Samoin kansalaisten toteuttamaan vapaaehtoistyöhön on tullut yhä enemmän ammattimaisia piirteitä, käsitteitä ja rooleja. Ammatillisen asiantuntijan on yhä enemmän vuorovaikutuksessa kyettävä menemään dialogista kohtaamista mahdollistavalle tietämättömyyden alueelle. (Mönkkönen 2005, 286–289.)

Yhteisötyöntekijän muuttuva rooli

Toimintaympäristöjen muutokset haastavat valtarakenteita ja instituutioita, joissa toimitaan hierarkkisten järjestelmien periaatteilla. Yhteisöllisissä käytännöissä ihmisten elämismaailma kohtaa hierarkkisten rakenteiden systeemimaailman. (Ledwith & Springett 2010, 82.) Perinteisesti työntekijä edustaa systeemimaailmaa, kun taas yhteisöjen jäsenet tulevat keskeltä arjen elämää. Kehittämishankkeista muodostuneiden kokemusten perusteella on nähtävissä, että yhteisöllisten toimintamallien juurtuminen vaatii ennen kaikkea vastavuoroisuutta työntekijöiden ja kansalaisten välillä (Matties 2008, 78; Thitz 2013, 99). Siksi yhteisötyöntekijä sijoittuu yhteisön jäsenten elämismaailman ja instituutioiden rakenteita edustavan maailman

välille. Työntekijä sanoittaa, neuvottelee ja rakentaa yhteyttä näiden kahden maailman toimijoiden asemien, arvojen ja normien välillä. Tämä tarkoittaa sitä, että työntekijän tulee tuntee niiden ihmisten elämää, joiden kanssa hän työskentelee. Tärkeää on, ettei hän keskity vain ongelmiin, vaan pysyy hahmottamaan heidän elämäänsä liittyvät vahvuudet ja keskinäisen yhteistyön mahdollisuudet, jotka voivat toimia muutosvoimana kehittämissä prosessissa. (Addy 2013a, 135–136; Matthies 2008, 79.) Tällöin työntekijän rooli muuttuu toimintaa ulkopuolelta organisoivasta työntekijästä kanssakulkijaksi, joka mahdollistaa, tukee ja antaa tarvittavaa tietoa (Välimäki-Adie & Pylkkänen 2008, 110).

Yhteisötyön kehittäjät näkevät, että osallisuus vaatii työntekijältä sitoutumista omaan oppimisprosessiin ja muutokseen. Myös työntekijä tarkastelee arvojaan ja periaatteitaan sekä sitä, miten on suhteessa toisiin ja osana yhteisöä. Yhteisön kehittäminen alkaa ruohonjuuritasolta, mutta laajenee eri ryhmien yhteenliittymiksi säilyttäen silti paikallisen kollektiivisen vallan ja mahdollisuuden osallistua päätöksentekoon. (Ledwith & Springett 2010, 201–206.) Tähän perustuu myös seuraavassa luvussa esiteltävä CABLE-metodiikka.

Yhteisötyön metodiikka: esimerkkinä CABLE-mallin soveltaminen

Yhteisötyö on enemmän kuin metodi, se on paremminkin metodiikka, jossa käytetään monenlaisia menetelmiä (Siirto 2015a). Yksi esimerkki metodiikasta, jolla yhteisötyötä toteutetaan, on Euroopan kirkkojen yhteiskuntatyön verkoston ja Hollannin reformoidun kirkon yhteisötyön kehittäminen CABLE-yhteisövalmennus (Community Action Based Learning for Empowerment)². Yhteisövalmennusta ovat Suomessa eteenpäin kehittäneet Diakonia-ammattikorkeakoulu, Helsingin Diakonissalaitos ja Vantaan seurakuntayhtymän yhteiskunnallinen työ. (Valve 2011; Valve 2005; Siirto 2013; Latvus, Hyväri & Maunuksela 2005.)

CABLE-mallin perusidea perustuu yhteisövalmennukseen, jossa osallistujat käyvät läpi omaa elämänsä historiaansa, havainnoivat työ- tai asuinympäristöään ja analysoivat havainnoimaansa. Analyysin ja reflektion perus-

2 CABLE-yhteisövalmennus tunnetaan myös nimellä *exposure*, jolla tarkoitetaan altistumista tai havahtumista. Se on seurausta reflektiivisestä lähestymistavasta vallitsevaan todellisuuteen. Luonteeltaan se tulee hyvin lähellä etnografisia menetelmiä.

teella syntyy yhteinen toiminta asioiden muuttamiseksi. (Valve 2011; Valve 2005; Latvus, Hyväri & Maunuksela 2005.) Mallia voidaan soveltaa työntekijöiden (Valve 2011; Kylmälä, Rintapanttila & Korhonen 2011), asuinalueiden asukkaiden (Jokela 2012; Siirto 2013) ja asiakkaiden (Karsten & Röyttä 2012) valmentamiseen.

CABLE-yhteisövalmennus on mahdollista toteuttaa viitenä työskentelykertana, mutta parhaimmillaan se on pitkänä noin 10–12 kerran kokoontumisena, jolloin eri vaiheisiin on mahdollista paneutua riittävän kauan. Ensimmäisillä kerroilla hahmotetaan, mistä valmennuksessa on kysymys ja tutustutaan osallistujiin. Ensimmäisen vaiheen tärkein asia on kuitenkin oman elämäntarinan kertominen, joka tapahtuu pienryhmissä. Jokainen osallistuja voi kertoa omasta elämästään sen, minkä on valmis toisille kertomaan. Elämäntarinan kertomiselle on mahdollista asettaa jokin näkökulma, esimerkiksi erilaiset yhteisöt elämän aikana. (ks. Siirto 2015a.) Yhteinen jakaminen tuottaa kokemuksen siitä, että muutkin ovat elämässään painiskelleet vaikeiden asioiden kanssa (Karsten & Röyttä 2012, 27). Työntekijöillä puolestaan elämäntarinan kertominen auttaa hahmottamaan omaa identiteettiä ja motivaatiota auttajana (Valve 2011, 9–11; Valve 2005, 171–172).

Elämäntarinasta avautuu uusia ulottuvuuksia, kun seuraavassa vaiheessa lähdetään havainnoimaan asuin- tai työympäristöä. Havainnointi on mahdollista tehdä myös paikoissa, jotka liittyvät omaan ongelmaan, esimerkiksi päihdeongelmainen voi havainnoida jossakin päihdeongelmaisille suunnatussa toiminnossa (ks. Karsten & Röyttä 2012). Havainnointiin lähdetään kaikki aistit avoimena pyrkien huomaamaan erilaisia asioita myös tutusta ympäristöstä. Alkuperäisen idean mukaan havainnointi tehdään itselle tuntemattomassa ympäristössä, jotta tilanteessa voisi olla enemmän avoimin silmin, mutta havainnointi toimii tutummissakin ympäristöissä. Havainnoinnin tarkoituksena on koota monipuolista tietoa havainnoitavasta alueesta. (Valve 2011, 16–17; Valve 2005, 171).

Havainnoinnin jälkeen seuraa analysointivaihe, jossa tarkastellaan havaittuja asioita eri näkökulmista. Toiminnalliset menetelmät antavat tälle vaiheelle konkreettisuutta. Aluksi kootaan yleisiä havaintoja, tätä vaihetta on mahdollista jäsentää sukupolviteorian (Roos 1987; Purhonen, Hoikkala & Roos 2008) avulla, jolloin on mahdollista löytää yksi selittävä tekijä omille kokemuksille. Tämän jälkeen keskustelu siirtyy niihin ongelmiin, joita kukin havainnoimallaan alueella huomasi. Tämän niin sanotun sosiaalisen

alueanalyysin tarkoituksena on koota niitä tekijöitä, joihin yhtäältä työntekijät voivat tarttua omassa työssään ja toisaalta niitä asioita, joihin kansalaiset kokevat tarvitsevänsä muutosta. (Siirto 2013; Valve 2005, 177–178.)

Analyysin tekoa seuraa toimintavaihe. Toiminta on reaktiota havaituille ja analysoiduille asioille. Työntekijöillä tämä tarkoittaa sitä, että he korjaavat omia työ- ja lähestymistapojaan suhteessa kansalaisiin. Se voi tarkoittaa myös sitä, että kehitellään uudenlaisia projekteja, joissa kansalaiset ovat kumppaneita toteuttamassa hankkeita. Kansalaiset puolestaan saavat kokemuksen siitä, että epäkohtiin voi puuttua ja yhdessä tekemällä on mahdollista muuttaa asioita. Prosessin vetäjien tulee antaa tukea erityisesti kansalaisille heidän kehittäessään taitoja ajaa omia asioitaan ja ryhtyessään organisoimaan itse toimintaa. (Siirto 2013; Valve 2005, 179.)

Yhteisöosaaminen oppimisen tavoitteena

Yhteistyön osaaminen muuttuvissa toimintaympäristöissä vaatii ammatilliselta valmiutta sitoutua omaan oppimisprosessiin ja muutokseen. Ammatillisella tulee olla kykyä rakentaa siltoja kansalaisten elämismailman ja institutionaalisten rakenteiden välille siten, että keskinäinen luottamus voisi vahvistua. Keskeistä on kehittää dialogisen vuorovaikutuksen taitoja ja sellaista yhteistoimintaa, jossa arvostetaan ja hyödynnetään sekä ammattilaisten että kansalaisten asiantuntijuutta. Yhteistyön kehittäminen vaatii myös pitkäjänteisyyttä sekä kykyä nähdä ongelmien sijaan yhteisöissä piileviä voimavaroja ja mahdollisuuksia.

Edellä esitetyt yhteistyössä vaikuttavat muutokset ja sen myötä syntyvät uudet osaamisvaatimukset on huomioitu Diakin vuoden 2015 alussa käytöön otetuissa opetussuunnitelmissa. Opinnoissa rakennetaan valmiuksia työskennellä erilaisten asiakasryhmien ja kansalaisten kanssa. Yhteisöllisen työskentelyn valmiuksia sekä menetelmien hallintaa harjoitellaan läpi opinpolun olemalla mukana osallisuutta kehittävässä toiminnassa. Edellä esitellyn CABLE-mallin lisäksi kokeillaan yhteistyöpajatyöskentelyä, jota on tarkoitus soveltaa aluksi evankelisluterilaisten seurakuntien kanssa tehtävässä yhteistyössä. Työskentelyllä rakennetaan mahdollisuuksia alueen asukkaiden hyvinvoinnin ja yhteisyyden edistämiseksi.

Diakin yhteisöajattelua ohjaaviksi käsitteiksi on määritelty inhimillinen arvokkuus ja ihmisarvon kunnioittaminen (dignity), solidaarinen yhdes-

sä elämisen taito (conviviality) sekä erilaisista elämänvaikeuksista selviytymisen kyky (resiliency). Kaikkia käsitteitä yhdistää haavoittuvassa asemassa olevien aseman vahvistaminen ja mukaan ottaminen tasavertaisina kumppaneina sekä kyky yhdessä elämiseen ja jakamiseen hyvinkin erilaisten ihmisten kanssa. (ks. Addy, Dinham & Kähkönen 2011; Addy 2013b; Siirto 2015b.) Näiden periaatteiden soveltaminen opinnoissa vahvistaa opiskelijoiden yhteisöosaamisen taitoja. Kansalaisten valtautumiseen tähtäävä yhteisöosaaminen on muuttuvassa Suomessa ja laajemmin globaaleissa yhteistyöverkostoissa entistä tärkeämpää osaamista.

LÄHTEET

- Addy, Tony 2013a. CABLE, Community Development & Community Diaconia. Teoksessa Jouko Porkka & Marja Pentikäinen (eds.) *Community of the Future. Challenges and New Approaches to Community Based Social Work and Diaconia from the CABLE Approach*. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu, 129–141.
- Addy, Tony (toim.) 2013b. *Seeking conviviality. Re-forming community diaconia in Europe*. Geneve: Lutheran World Federation.
- Addy, Tony; Dinham, Adam & Kähkönen, Esko 2011. Exploring interpretations of the concept of dignity in the context of faith-based social action. Teoksessa Esko Kähkönen & Teemu Pauha (toim.) *Faith-based social action in combating marginalization*. Raportteja B 50 Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu, 7–18.
- Arnkil, Tom 2006. Okavango-kehittäminen – Välittääkö kukaan jatkuvuudesta? Teoksessa Riitta Seppälä-Järvelä & Vappu Karjalainen (toim.) *Kehittämistyön risteyskiä*. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus, 75–88.
- Fook, Jan & Gardner, Fiona 2007. *Practising Critical Reflection. A Resource Handbook*. Berkshire: Open University Press.
- Helander, Nina; Kujala, Johanna; Lainema, Kirsi & Pennanen, Miia 2013. *Avaimia asiakasläheisyyteen. Uudistuva verkostomainen palveluliiketoiminta*. Tampere: Tampere University Press.
- Jokela, Ulla 2012. Kansalaistoimintaa Roottorissa. *Diakonian tutkimus* 1/2012, 89–100. Luettu 14.5.2014. http://dts.fi/files/2012/04/DT1_2012.pdf.
- Karsten, Iisa & Røyttä, Satu 2012. Ei asiakkaiden puolesta vaan heidän kanssaan. *Kansalaistoiminta-areenan yhteisövalmennus ja valmennettavien kokemus yhteisövalmennuksesta*. Opinnäytetyö. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Helsingin toimipaikka. Viitattu 14.5.2014. https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/44521/DiakEtela_SatuRoyttaJalisaKarsten_2012.pdf?sequence=1.
- Kirkon keskushallinnon kehittäminen 2007. Kirkkohallituksen 25.10.2005 asettaman työryhmän mietintö. Helsinki: Suomen evankelis-luterilaisen kirkon keskushallinto.
- Kurki, Leena, 2011. Sosiokulttuurinen innostaminen yhteistyönä. Teoksessa Petri T. Ruuskanen, Katri Savolainen & Mari Suonio (toim.) *Toivo sosiaalisessa. Toivoa luova toimintakulttuuri sosiaalityössä*. Helsinki: UNIpress, 39–68.
- Kylmälä, Jouni; Rinta-Panttila, Kirsti & Korhonen, Kristiina 2011. Henkilöstön yhteistyön osaamisen kehittämishanke 2010–2011. CABLE (Community Action Based Learning for Empowerment) – metodiikka työyhteisöjen kehittämisessä. Helsinki: Helsingin Diakonissalaitos.
- Laitinen, Ilpo & Stenvall, Jari 2012. Ihminen ja vuorovaikutus muutoksessa – kompleksisuus ja muutosten hallinta. Teoksessa Juha Perttula & Antti Syväjärvi (toim.) *Johtamisen psykologia. Ihmisten johtaminen muuttuvassa työelämässä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 91–121.
- Latvus, Kari; Hyväri, Susanna & Maunuksela, Anne Maria 2005. Arjen kosketus. Teoksessa Sakari Hänninen; Jouko Karjalainen & Tuukka Lahti (toim.): *Toinen tieto. Kirjoituksia huono-osaisuuden tunnistamisesta*. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Ledwith, Margaret 2011. *Community development. A critical approach*. Second edition. Portland, Bristol: The Policy Press.

- Ledwith, Margaret & Springett, Jane 2010. Participatory practice: Community-based action for transformative change. Bristol: The Polity Press.
- Matthies, Aila-Leena 2008. Kansalaisosallistuminen ja yhteisöllisyys eurooppalaisen hyvinvointipolitiikan murroksessa. Teoksessa Irene Roivainen, Marianne Nylund, Riikka Korkiamäki & Suvi Raitakari (toim.) Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla? Jyväskylä: PS-kustannus, 61–79.
- Mayo, Marjorie; Mendiweso-Beldek, Zoraida & Packham, Carol 2013. Community Development, Community Organising and Third Sector-University Research Partnership. Teoksessa Marjorie Mayo & Zoraida Mendiweso-Beldek & Carol Packham (toim.) Community Research for Community Development. Hampshire, New York: Palgrave Macmillan, 3–18.
- Meidän kirkko – osallisuuden yhteisö 2007. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon strategia vuoteen 2015. Helsinki: Kirkkohallitus.
- Mönkkönen, Kaarina 2005. Toiminnallinen vaikuttuminen. Maallikkous vuorovaikutuksen energialähteenä. Teoksessa Marianne Nylund & Anne Birgitta Yeung (toim.) Vapaaehtoistoiminta. Anti, arvot ja osallisuus. Tampere: Vastapaino, 277–304.
- Palmu, Harri; Salomäki, Hanna; Ketola, Kimmo & Niemelä, Kati 2012. Haastettu kirkko. Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2008–2011. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.
- Popple, Keith 2005. Analysing Community Work. Its Theory and Practice. Berkshire: Open University Press.
- Purhonen, Semi; Hoikkala, Tommi & Roos, J. P. (toim.) 2008. Kenen sukupolven kuultu? Suurten ikäluokkien tarina. Helsinki: Gaudeamus.
- Roivainen, Irene 2008. Onko yhdyskuntatyö katoamassa suomalaisesta sosiaalityöstä? Teoksessa Irene Roivainen, Marianne Nylund, Riikka Korkiamäki & Suvi Raitakari (toim.) Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla? Jyväskylä: PS-kustannus, 25–42.
- Roos, J. P. 1987. Suomalainen elämä – Tutkimus tavallisten suomalaisten elämäkerroista. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 454. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Siirto, Ulla 2015a. Voimauttavaa ja valtauttavaa yhteisövalmennusta. Teoksessa Sanna Väyrynen, Kaisa Kostamo-Pääkkö & Pekka Ojaniemi (toim.) Sosiaalityö yhteisöllisyyttä etsimässä. Tallinna: UniPressGlobal (hyväksytyt julkaistavaksi).
- Siirto, Ulla 2015b. Conviviality: A Core Value of Diakonia. Teoksessa Burghart Anne (toim.) LWF guide material to the themes of the 500th anniversary of the Reformation: Human Beings – not for sale. LWF. (hyväksytyt julkaistavaksi)
- Siirto, Ulla 2013. Yhteisövalmennuksella kansalaisaktivismia. Roottoriprojektiin yhteisövalmennusmenetelmän arviointi. HDL Raportti 2/2013. Helsingin Diakonissalaitos. Viitattu 29.6.2014. https://www.hdl.fi/images/stories/liitteet/HDL_Raportti_Roottori-projekti_final.pdf.
- Sirviö, Kaarina; Mönkkönen, Kaarina; Hoffren, Tarja; Roine, Maija & Lappalainen, Jaana 2011. Ennakoiva osaaminen – toimintaa ennen erityistä. Teoksessa Petri T. Ruuskanen, Katri Savolainen & Mari Suonio (toim.) Toivo sosiaalisessa. Toivoa luova toimintakulttuuri sosiaalityössä. Helsinki: UNIPress, 118–146.
- Sosiaalihuollon lainsäädännön uudistaminen 2012. Sosiaalihuollon lainsäädännön uudistamistyöryhmän loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2012: 12. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 21.3.2014. http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=5065240&name=DLFE-22206.pdf.

- Sosiaali- ja terveysministeriö 1985. Yhdyskuntatyö – suunnitelmallinen muutosprosessi. Yhdyskuntatyön kehittämistä selvittäneen työryhmän muistio 7/1985. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Talvinen, Päivi & Nylund, Marianne 2008. Kuntouttavan yhteisösosiaalityön yhteistoinnallisuus. Teoksessa Irene Roivainen, Marianne Nylund, Riikka Korkiamäki & Suvi Raitakari (toim.) Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla? Jyväskylä: PS-kustannus, 111–125.
- Thitz, Päivi 2011. Maaseudun seurakuntien yhteisöllisyyden kehittäminen. Maaseudun uusi aika 19 (3), 5–19.
- Thitz, Päivi 2013. Seurakunta osallisuuden yhteisönä. Väitöskirja. Helsinki: Diakoniammattikorkeakoulu.
- Valve, Katri 2011. Cable-yhteisövalmennus. Helsingin Diakonissalaitokselle toteutettu työyhteisöjen valmennushanke. Kehittämishanke. Haaga-Helia Ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Viitattu 14.5.2014. <http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/39140/Katri%20Valve.pdf?sequence=1>.
- Valve, Katri 2005. Exposure-valottumismenetelmä tiedon tuottamisen ja toiminnan strategisena työvälineenä. Diakonian tutkimus 2/2005, 168–182. Viitattu 14.5.2014. http://dts.fi/dokumentit/DT_2_2005.pdf.
- Veikkola Juhani (toim.) 2003. Vastuun ja osallisuuden yhteisö. Diakonia- ja yhteiskuntatyön linja 2010. Suomen ev.lut. kirkon keskushallinto. Sarja C 2003: 9. Helsinki: Kirkkohallitus.
- Välimäki-Adie, Seija & Pylkkänen, Jaana 2008. Kaupunkiyhteisöllisyyttä ja yhdyskuntatyötä Helsingin Vuosaarella. Teoksessa Irene Roivainen, Marianne Nylund, Riikka Korkiamäki & Suvi Raitakari (toim.) Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla? Jyväskylä: PS-kustannus, 99–110.

Raili Gothóni ja Esko Kähkönen

KULTTUURIT JA USKONNOT OSALLISTAVASSA TYÖSSÄ

Tiivistelmä

Yhtenäiskulttuurin aika on ohi, ja Suomi on monimuotoistunut sekä kulttuurin että uskontojen näkökulmasta. Sosiaali- ja terveystieteiden kentässä toimii erilaisia järjestöjä, jotka tarjoavat palveluja erityisesti kaikkein haavoittuvimmassa asemassa oleville. Monet näistä ovat uskonnollis- tai aateperusteisia. Tässä artikkelissa käsittelemme monikulttuurisuuden merkitystä identiteetille. Pohdimme uskonnon merkitystä ja uskontotaustaisten järjestöjen erityisluonnetta. Reflektoimme uskontojen välisen dialogin toiminnan reunaehdoja käyttäen esimerkkinä muslimien ja kristittyjen Silta-keskusta.

Johdanto

Ihmissuhdeammateissa ihmiskäsityksellä ja maailmankuvalla on suuri merkitys. Keskustelu uskontojen ja kulttuurin merkityksestä sosiaali-, terveys- ja kasvatustieteillä on lisääntynyt. Samanaikaisesti, kun uskonto halutaan rajata julkisten areenoiden ulkopuolelle yksityisasiaksi, toivotaan, että löytyisi kieli ja foorumit, joissa eri uskontojen välinen dialogi mahdollistuu. Uskonnollista toimijaa saatetaan oudoksua useasta syystä, eikä pelkästään uskonnonvastaisuudesta käsin. Yhtäältä on irtaannuttu yhtenäiskulttuurisista sidoksista ja tilanteesta. Toisaalta uusien uskonnollisesti vaikuttavien ja perusteltujen kulttuurien tuomia haasteita saatetaan seurata pelokkaasti, joskus aiheestakin, uskonnollisten ääri-ilmiöiden ilmaannuttua horisonttiin.

Joka tapauksessa arvodialogille näyttää olevan tilausta. Traditio ja perinteinen kansallis-uskonnollinen kulttuuri ei enää määritä tilannetta.

Saksassa, jossa voimakas uskonnollis-kulttuurinen muutos on pidemmällä kuin Suomessa, kulttuurienvälisen kasvatuksen asiantuntija Josef Freise toteaa yhdessä muslimiajattelijaa Mouhanad Khorchiden kanssa, että lopulta on kysymys siitä, nähdäänkö kulttuurinen ja maailmankatsomuksellisuus-uskonnollinen moninaisuus vaarana vai mahdollisuutena. Heidän näkemyksensä on, että mikäli uskonnot antautuvat kunnioittavaan arvodialogiin, myönteiset mahdollisuudet ovat olemassa. Dialogin täytyy kattaa arkista elämää yhteisöissä, eri kaupunginosissa ja uskonnollisissa yhteisöissä, ja sen tulee sisältää yhteisten kantavien arvojen hengellistä etsintää. (Freise 2014, 25–26.)

Kulttuuri ja uskonto ovat usein kietoutuneet toisiinsa, ja niillä on suuri vaikutus ihmisten arkeen. Uskonnot vaikuttavat paljon tapakulttuuriin, etiikkaan sekä oikeaa ja väärää koskevien käsitysten muokkautumiseen. Aikakäsitysten juuret ovat uskonnoissa. Monet uskonnolliset tavat, rakennukset ja yhteisöt ovat vaikuttaneet ja vaikuttavat yhteiskuntien rakenteisiin ja ajatusmalleihin. Myös sosiaali- ja terveydenhuollon käytännöissä voidaan nähdä uskontojen vaikutuksia. Uskonto on myös nähty omaksi erilliseksi saarekkeeksi ja yksilön omaksi asiaksi. Toisaalta kirkkoja ja uskonnollisia yhteisöjä voidaan tarkastella osana kansalaisyhteiskuntaa. Niiden toiminta voi olla voimavaraistavaa. Uskonnollinen yhteisö voi tukea identiteettiä ja uuteen kotimaahan integroitumista. Joskus yhteisö voi olla suljettu ja rajoittaa persoonallista kasvua (Pyykkönen & Martikainen 2013, 292–297.)

Suomessa oli vuonna 2012 ulkomaan kansalaisia 195 500 eli 3,6 % koko Suomen väestöstä. Noin 78 % kaikista suomalaisista on luterilaisen kirkon jäseniä. 1 % väestöstä kuuluu ortodoksiseen kirkkoon. Maahanmuuton seurauksena merkittäviksi uskonnoiksi ovat tulleet myös islamilaisuus, buddhalaisuus ja hindulaisuus. Harvemmin huomiota kiinnitetään siihen, että kaksi kolmannesta maahanmuuttajista arvioidaan olevan taustaltaan kristittyjä. Lisääntyvä määrä suomalaisia, noin 22 %, ei kuulu mihinkään uskonnolliseen yhteisöön. Samalla syntyy uusia rekisteröityjä uskonnollisia yhteisöjä. Sosiokulttuurinen pluralismi, individualismi ja hengellinen idiosynkrasia ovat uskonnollisuuden erityispiirteitä. Elämän tarkoitusta ei etsitä Jumalasta, vaan henkilökohtaisesta toiminnasta, kokemuksista ja vakauksesta. (Väestörakenne 2013)

Lakisääteisesti ihmisiä tulee kohdella tasa-arvoisesti, ihmisarvoa, maailmankatsomusta ja integriteettiä kunnioittaen. Tämä edellyttää tietoisuutta identiteetin ja kulttuurin välisestä vuorovaikutuksesta ja toimimista uskonto- ja kulttuurisensitiivisesti.

Identiteetti ja kulttuuri

Osallistavassa työssä identiteettiä ei voida pelkästään määritellä yksilöstä käsin individualistisesti yksilön pysyvänä sisäisenä osana, kuten valistuksen aikana. Ei myöskään modernin ajan tavoin sosiologisesti, jolloin identiteetin ydin muodostui yhteiskunnan ja yksilön välisessä vuorovaikutuksessa. Ihmisen identiteetti koostuu postmodernina aikana monista identiteeteistä, jotka voivat joskus olla myös ristiriidassa keskenään. Tämä johtuu osin individualistisuuden korostamisesta ja osin erilaisista yksilön elämässä ja yhteiskunnassa tapahtuvista murroksista ja jatkuvista muutoksista. (Hall 1999, 21–23.)

Kulttuurista identiteettiä on määritelty yhtäältä yhden, yhteisen kulttuurin kautta, jolloin siinä heijastuvat yhteiset historialliset kokemukset sekä kulttuuriset koodit ja tavat. Toisaalta voidaan korostaa jokaisessa kulttuurissa historian eri vaiheissa tapahtuneita murroksia ja epäjatkuvuuksia. Tällöin sekä yksilöjen henkilökohtaiset identiteetit että kulttuurien identiteetit ovat jatkuvassa prosessissa tulossa joksikin. Identiteettityöskentelyssä tulevaisuus, nykyisyys ja menneisyys käyvät jatkuvaa dialogia. (Hall 1999, 227.)

Kulttuuri, johon itse kukin syntyy, on kulttuurisen identiteetin keskeinen lähde. Kansallinen, uskonnollinen tai alueellinen kulttuuri rakentuvat tuottamalla merkityksiä ja diskurssia. Suomea on pidetty yhtenäiskulttuurin maana, ja etnisyys-käsitettä käytetään usein staattisena. Se ei vastaa todellisuutta. Kategorisointia helpottaa, kun ajattelee, että jonkin etnisen ryhmän kaikilla jäsenillä on sama kieli, uskonto, tavat ja traditiot, joihin he sitoutuvat yhtä vahvasti. Tällainen yhtenäisyyden myytti tukee ennakkoluuloja ja mahdollistaa jaottelua meihin ja muihin. Samanaikainen globaalin ja paikallisen, lokaalin, välinen yhtäältä kytkös ja toisaalta jännite vaikuttavat suomalaisessa kulttuurissa. Se on todellisuutta myös sosiaali-terveys- ja diakonia-aloilla. Kriittisiä näkökulmia globaaliin identiteettiin on useita. Ensiksikin se näyttää olevan vahvimmin länsimainen ilmiö. Toiseksi se on alueellisesti ja väestökerroksittain epätasaisesti omaksuttu. Kolmanneksi globaali identiteetti on vuorovaikutuksessa paikallisen identiteetin kanssa. Moni-

muotoistuva ympäristö haastaa näkemään ei ainoastaan kulttuurien roolia vaan myös uskontojen merkitystä osallistavassa toiminnassa.

Uskontojen rooli osallistavassa toiminnassa

Yksilöstä ja kulttuurista riippumatta osallisuuden kokemus on merkittävä osa sosiaalista pääomaa. Osallisuuden kokemus tarkoittaa yhteisyyden ja jakamisen tunnetta. Siihen sisältyy kokemus omasta kyvykkyydestä ja voimaantumisesta. Osallistuessaan ihminen kokee voivansa vaikuttaa paitsi omaan elämään ja oppimiseensa, myös ympäristöön ja työelämän kehittymiseen. Säävälä ja Keski-Hirvelä (2011,167) osoittavat, että eristäminen ja jako meihin ja muihin tuottaa konflikteja ja vähentää ihmisten kykyä toimia erilaisissa ja monikulttuurisissa yhteisöissä ja työpaikoissa. Vasta oman mukavuusalueen ylittäminen ja tietoinen osallisuus yhdessä tekemiseen lisäävät sosiokulttuurista kyvykkyyttä. Osallistumattomuus merkitsee ulko kohtaisuutta ja joskus myös syrjäytymistä ja ulossulkemista.

Maailmankatsomuksen huomioiminen sekä koulutuksessa että ihmishuuhdetyössä lisää osallisuuden kokemusta. Puhe uskontojen kohtaamisen tarpeesta onkin viime vuosina lisääntynyt. Korkean tason uskontodialogi etenee maailmanpoliittisten tapahtumien ja kehityksen vuorovaihtelussa. Toisaalta matka kansainvälisistä konferensseista arkielämän dialogiin voi olla pitkä, ja paikallistason yhteistyö on samalla sekä herkkä että lupaava.

Kun uskonto nostetaan keskusteluun, reaktio voi olla hämmentynyt ja välinpitämätön. On oikeutettua kysyä, miksi uskonnollinen ulottuvuus olisi niin tärkeä huomioitavaksi muuallakin kuin uskonnollisessa kulttiympäristössä ja ihmisten yksityisellä alueella. Maallisen ja hengellisen erottaminen on totuttu ajattelutapa, ja sillä on luterilaisuudessa erityisesti uskontoja yhteiskuntapoliittiset historiansa. Lisäksi valistus on tehnyt tehtävänsä uskontokriittisyydellään.

Uskonnon liittämiseen dynaamisena tekijänä yhteiskuntapoliittiseen diskurssiin liittyyneen pelkoja hallitsemattomasta yhtälöstä ja seurauksista ja uskonnollisten yhteisöjen taholta tulevista vaatimuksista. Laajemmassa eurooppalaisessa keskustelussa on vuosikautia käsitelty mm. islamilaisten yhteisöjen vaatimusta julkisoikeudellisesta asemasta ja koulutuspoliittisista kysymyksistä. Mielenkiintoinen näkökulma olisikin selvittää, missä määrin uskontokriittisyyteen liittyy juuri varautuneisuus yhteiskunnallisia ra-

kenteita haastavia ei-kotoperäisiä ilmiöitä kohtaan. Pohjimmiltaan on kysymys siitä, onko ylipäätään uskonnollinen tekijä yhteiskunnallisesti legitiimi ulottuvuus vai ei.

Tätä epäilystä osaltaan voidaan reflektoida ja kohdata uskontolukutaidon käsitteen avulla. Se on viimevuosina nostettu kansainväliseen keskusteluun eri puolilla maailmaa. Britanniassa näkyvää uskontolukutaitotyötä – ilmaisu on kirjoittajan – on tehty erityisesti Goldsmiths-yliopistossa yhdessä Cambridgen yliopiston kanssa. Goldsmithin professori Adam Dinham (Dinham & Jones 2010) sisällyttää uskontolukutaidon käsitteeseen mm. seuraavat tekijät:

- tieto ja taito tunnistaa uskonto legitiimiksi ja tärkeäksi osaksi julkisuutta
- riittävä määrä yleistietoa uskonnollisista traditioista ja kykyä oppia uutta
- väärän yleistämisen torjuminen, kunnioittaminen ja hyvien suhteiden rakentaminen erilaisuudessa
- tiedostaminen, että uskontolukutaito on luonteeltaan enemmän kansalaistaitoa kuin teologiaa
- tukea ehjelle, moniuskontoiselle yhteiskunnalle, jossa on tilaa niin uskonnollisille kuin uskonnottomille, silloinkin kun uskontoa kyseenalaistetaan.

Tulevaisuudessa uskontolukutaito on entistä merkittävämpi kvalifikaatiohaaste koulutukselle. Siksi kulttuuri- ja uskontolukutaidon koulutus on tärkeä ja jatkuvasti kehittyvä osa Diakin koulutustarjontaa.

Uskontotaustaisuus voimavarana ja haasteena yhteisöllisessä toiminnassa
Järjestöjen rooli yleensä ja uskonto- tai arvotaustaisten järjestöjen rooli erityisesti on hyvinvointipalvelujen tuottajana merkittävä. Kun toimitaan kaikkein heikoimmassa asemassa olevien ihmisten kanssa, yhteistyökumppaneina ovat usein myös uskontotaustaiset järjestöt. Niiden rooli monikulttuurisessa ja -uskontoisessa yhteiskunnassa ja yhteisöissä voi vahvistua integroivaksi ja yhteiskunnallista eheyttä luovaksi.

Uskonnoille asetettua roolia voisi haastaa kuvailemalla niitä voimalisäksi yhteisön rakentamisessa, yhteisen hyvän, ja yhteisöjen kestävyvyn (resilience) näkökulmasta. Keskeistä yhteisöjen kestävyudessa on se, että yhteisö oma-aloitteisesti haluaa ohjata kehitystään. David Penn (2011, 131–132) on koonnut resilience-sanan eri tulkintoja ja esitellyt yhteisöjen kestävyyttä kuvaavia määritelmiä kuten *Gilchristin* näkemystä kuudesta voimavara-

tekijästä. Nämä ovat 1) muutokseen adaptoitumis- ja vastaanottokyky, 2) epävarmuuden kanssa toimeen tuleminen, 3) katastrofeista toipumisen kyky, 4) konfliktinhallinta, 5) vastoinkäymisten ylittämisen ja 6) uhkien torjumisen kyky.

Kansainvälisesti uskontotaustaisten toimijoiden asema vaikuttaisi olevan vahvempi kuin mitä suomalaisesta horisontista on nähtävissä. Britanniassa uskontotaustaisten yhteisöjen panos kansalaisyhteiskunnalle on hallituksen ohjelmissa arvioitu merkittäväksi. Vaikka valtioneuvoston kotouttamisohjelmaan on kirjattu tavoite tunnistaa uskonnollisten yhteisöjen rooli maahanmuuttajien kotoutumisessa, on pienten, erityisesti maahanmuuttajavaltaiten järjestöjen rooli Suomessa sekä näkymättömämpi että epäselvempi kuin Britanniassa tai Hollannissa. Uskonnollisten yhteisöjen ja niihin osallistuvien ihmisten omaa roolia ja kontribuutiota ryhmänsä sosiaalisten tarpeiden kartoittajana ja edistäjänä on syytä vahvistaa. Diakin tutkimus- ja kehittämistyössä tämä on huomioitu esimerkiksi siten, että Euroopan kotoutumisrahaston tuella on kartoitettu ja vahvistettu maahanmuuttajataustaisten järjestöjen toimintaa.

Uskontotaustaisten toimijoiden vahvuutena voidaan pitää pitkäaikaista kokemusta auttamistyöstä paikallistasolla erilaisissa konteksteissa. Myös toiminta heikoimmassa asemassa olevien puolenpidossa (advocacy-toiminta) on mittava. Silloin kun ryhmät ovat avautuneet ulospäin, niistä voi tulla demokratian ja kansalaisuuden korkeakouluja. Tässä roolissa ne varjelevat yhteisöjen koheesiota ja arvokkuutta. (Addy, Dinham & Kähkönen 2011, 14–15.)

Toisaalta uskontotaustaisten toimijoiden profiliin saattaa kuulua myös poissulkevuutta ja kansallismielisyyttä. Tällaisten uskonnollisten yhteisöjen toimintaa kuvaa vahva auktoriteetti ja kyseenalaistamattomuuden periaate. Yhteisössä vahvistetaan samanaikaisesti tunnetta sekä omnipotenssista että uhrina olemisesta. Jäsenet kokevat olevansa oikeassa, ja heillä on vahva tarve puolustautua ulkopuolisten vaikutuksia ja hyökkäyksiä vastaan. Kasvu- alustana tällaisille uskontotaustaisille toimijoille ja siihen liittyville ihmisille on kokemus ulkopuolisuudesta ja osattomuudesta yhteiskunnassa ja pelko oman uskonnon ja kulttuurin arvojen väheksymisestä ja menettämisestä (Volkan 2009, 268). Keskinäisen luottamuksen ja dialogin puute, pelko ja tietämättömyys ovat kivijalkoja yhteisöjen välisille konflikteille. Tällöin uskontotaustaiset yhteisöt voivat vaikuttaa konfliktien puhkeamiseen, mutta useimmiten niiden toiveena on olla mahdollistamassa ratkaisujen syntyä.

Konfliktinhallinnan näkökulmasta uskontoryhmät voivat parhaimmillaan vaikuttaa sekä yksilöllisiin että yhteisöllisiin reaktioihin jännitystä lisäävissä tilanteissa. Tässä tulevat hyödynnetyiksi taito sijoittaa kyseinen tilanne historialliseen yhteyteensä, arvioida tapahtumia arvojen, päämäärien ja uskonnollisen identiteetin näkökulmasta sekä tarjota mahdollisuuksia konfliktissa toimimiseen asianmukaisilla, uskontoon liittyvillä ideaalimalleilla ja ohjeistuksilla. Nämä voivat olla omiaan rauhoittamaan tilanteita. (Said & Funk 2001).

Diakonia-ammattikorkeakoulu on yhteistyössä Goldsmithin yliopiston kanssa rakentamassa uskontotaustaisten järjestöjen palveluntarjontaa kehittävää arviointimenetelmää. Projekti perustuu aiemmin Britanniassa toteutettuun hankkeeseen, jonka tuloksia on esitelty julkaisussa *More than measurement – Assessing Quality through Reflection in Faith-based social action* (Dinham, Finneron, Summers & Winter 2011). Hankkeen nimi kertoo hankkeen erityisestä fokuksesta. Yleiset arviointimenetelmät toki tunnustetaan. Tutkimuksen kohteena on ollut kysymys, onko joitakin tekijöitä, jotka auttavat yhtäältä uskontotaustaisia järjestöjä paremmin kehittämään palvelutoimintaansa ja viranomaisia toisaalta ymmärtämään näiden järjestöjen olosuhteita ja tilannetta. Pelkät numeraaliset arviointikriteerit eivät anna täyttä kuvaa. Selvää on, että uskontotaustaisen toiminnan tavoitteina ei voi olla eksklusiivisten ja ahtaasti kansallisten tai uskonnollisten palvelukonseptien rakentaminen. Kysymys on siitä, että yhteiskunta rakentuu erilaisista toimijaryhmistä, eikä uskonto- ja/tai maahanmuuttajataustaisten ryhmien legitimiteettiä voi asettaa kyseenalaiseksi. Tavoitteena on aktiivinen osallisuus ja keskinäinen dialogi.

Kulttuuris-uskonnollinen tausta ja toimintatavat oppimisympäristöissä

Kulttuuris-uskonnollisen taustan ymmärtämisessä ja tunnistamisessa käyttökelpoinen käsite voi olla kommunikatiivinen ylijajainen osaaminen (transnational competence), joka koostuu seuraavista osatekijöistä: kyky tai ainakin halu käyttää toisen osapuolen kieltä tai yhteistä jaettua kieltä, kyky tulkita tai käyttää tulkkia, kyky viestiä sanattomasti hyväksyttävällä tavalla, kyky kuunnella kulttuuriin ja uskontoon liittyviä viestejä, kyky sitoutua merkitykselliseen dialogiin ja edistää vastavuoroista itsestä kertomista, kyky

välttää ja ratkaista viestinnällisiä väärinkäsityksiä eri viestintätyyleillä viestittäessä. (Koehn & Rosenau 2002, 105–127.)

Erilaisuuden kokeminen lisää epävarmuutta. Jos pelon ja epävarmuuden tunteet täyttävät opiskelu- ja tutkimusilmapiirin, tilanne muodostuu haastavaksi, ja sellaista pyritään välttämään. Kohtaamisissa esimerkiksi maahanmuuttajilla voi olla vaikeuksia ymmärtää kieltä, kulttuuria ja valtayhteiskunnan toimintaa (Anis 2008, 61–79). Diakin osallistavassa toimintatavassa keskiössä on kaikkien yhteistoimijuus, kumppanuus ja myönteiset tulkinnat toinen toisensa kulttuureista ja voimavaroista. Se auttaa ymmärtämään sekä erilaisuutta että samanlaisuutta.

Usein kommunikatiivisen oppimisen edellytykseksi koetaan ns. kolmannen kulttuurin tila (Latomaa, Pöyhönen, Suni & Tarnanen 2013). Silloin yhteinen kieli voi olla kaikille vieras kieli, jossa ympäristö ei ole kenenkään omaa. Tämä on haastavaa, mutta samalla tasa-arvoistavaa. Kenenkään oma kulttuuri ei ole vuorovaikutusta määrittävä. Tuloksellisuutta määrittävät yhteinen tehtävä, rajattu aika ja resurssit sekä yhteistyöorientaatio. Ongelmia syntyy, jos ei ole molemminpuolista luottamusta ja yhdessä neuvoteltuja ratkaisuja (Kramsch 2006).

Tasavertaisessa kulttuurien välisessä oppimisessä ei ole kyse erilaisuuden sietämisestä ja suvaitsevaisuuden lisäämisestä, vaan kunnioituksesta ja keskinäisestä oppimisesta ja yhdessä toimimisesta. Monikulttuurinen arki on todellisuutta varsinkin pääkaupunkiseudulla. Periaatteessa korkeakoulu tarjoaa luontevan kohtaamispaikan eri kulttuurisen, uskonnollisen ja sosiaalisen taustan omaaville opiskelijoille, opettajille ja tutkijoille. Tavoitteena on, että valmistuneet ammattilaiset tuntevat joitakin kulttuurisia ja uskonnollisia ajattelumalleja ja perinteitä sekä kykenevät vastaanottamaan tietoa itselleen uusista kulttuurisista ja uskonnollisista ilmiöistä. Heitä tuetaan uskonto- ja kulttuurilukutaidon kehittämisessä.

Silti niin opiskelijoilla kuin palvelujen antajilla voi olla taipumusta tehdä yksioikoisia tulkintoja, joissa ongelmat halutaan jättää huomioimatta tulkiten ne kulttuurisiksi tavoiksi, joihin ei voida vaikuttaa, tai ongelmiin reagoidaan liiankin voimakkaasti edellyttäen, että vain oma tapa toimia on oikea. (Anis 2008, 100.) Yhteisöllistä oppimisprosessia voidaan tukea, jos kehittämiskohdat tunnistetaan. Haasteena on luoda pitkäjännitteisesti toimivia yhteisöllisiä ja yhteistoiminnallisia työmuotoja, joissa taataan tasa-arvon

etiikka. Tavoitteena tällaisessa työskentelyssä on kehittää ja omaksua kulttuuritietoisia taitoja, valmiuksia ja työmenetelmiä.

Kulttuurien välinen pedagogiikka (intercultural education) painottaa vuorovaikutusta eritaustaisten ihmisten kesken. On ongelmallista, jos kulttuurien väliseen koulutukseen ei liity tavoitetta kehittyä globaaliin vastuuseen, erilaisuuden kunnioittamiseen ja aktiiviseen kansalaisuuteen. Yhteisöllisessä oppimisessa lähestymistapa on monimuotoisuusosaaminen ja osaamisen johtaminen. Tällä viitataan sekä yhdessä toimivien ja työtä tekevien ihmisten erilaisuuteen että siihen niveltäisiin osaamisen kysymyksiin. Yksi osaamisen alue on kulttuurien välinen kompetenssi. Se sisältää neljä osa-aluetta: tietoisuus, asenteet, taidot ja toiminta. (Gothóni 2014, 137–140.)

Kulttuurisesti moninaisia taustoja kokoavien opiskelijaryhmien kanssa työskennellessä opettaja saattaa joutua toteamaan, ettei yhdessä oppimisen ja jakamisen mahdollisuutta suinkaan aina käytetä hyväksi. Kulttuurien välinen vuorovaikutus opiskelu- ja työpaikoissa lisää kulttuurien välistä kompetenssia, jos ryhmällä on yhteinen päämäärä ja vuorovaikutus on vapaaehtoista. Jos opiskelussa painotetaan keskinäistä kilpailua, korostuu erilaisuus, yksilö- ja itsekeskeisyys sekä oman edun tavoittelu. Usein kantaväestöön kuulumattomat muodostavatkin oman ryhmänsä. Tämä on surullista, sillä sosiaali-, terveys- ja diakonia-alalla merkittävää on omien ennakkoluulojen tunnistaminen ja kohtaaminen ja vuorovaikutuksellinen prosessi. Kulttuurien välisessä yhteisessä oppimisessa olennaista on keskinäinen kunnioitus ja vastavuoroisuus, jossa luotetaan siihen, että jakamalla syntyy enemmän. Kulttuurisensitiivisyys tukee valmiutta yhdessä työskentelyyn erilaisissa ympäristöissä ja erilaisten ihmisten kanssa. Vuorovaikutuksen ja dialogin kivi- ja jalat ovat kuunteleminen, toisen kunnioittaminen, uteliaisuus, kärsivällisyys ja epätietoisuuden sietäminen. (Pini Kempainen 2009, 111)

Moni voi kokea olonsa turvattomaksi etnisiä tapoja ja kulttuurista erilaisuutta vertailevassa tilanteessa. Muodostuuko tilanne ylipääsemättömäksi, mikäli tietoisesti halutaan laajentaa kohtaamis pintaa arjen monikulttuurisesta kohtamisesta uskontokeskustelun suuntaan? Onnistuneen vuorovaikutuksen toteutumiseksi on silloin kohdattava ulottuvuus, joka on helpompi piilottaa yleisessä kulttuurisessa ja ihmisten välisessä kohtamisessa ylipäätään. Uskomusten ja katsomusten käsittely saatetaan kokea arvaamattomaksi ja riskialttiiksi. Rohkeutta tarvitaan, mutta perususkontolukutaidolla varustetun henkilön tuskin tarvitsee pelätä keskustelua.

Esimerkki uskontojen oppimisympäristöstä

Esimerkki käytännönläheisen, yhteisöä rakentavan uskontokeskustelun lähtökohdista, rajoitteista ja yhteisestä sitoutumisesta on Saksassa toimiva Silta-keskus. Esko Kähkönen on toiminut useita vuosia keskuksen johtajana ennen siirtymistään Diakiin. Keskus on syntynyt suomalais-saksalaisesta kirkollisesta yhteistyöstä. Keskusta voidaan nimittää uskontojen oppimisympäristöksi. (Kähkönen 2008.)

Muslimien ja kristittyjen keskustelua edistänyt keskus on toiminut yli kaksikymmentä vuotta Nürnbergissä. Toiminnan alkuvaiheessa muotoutuivat vuorovaikutuksen peruseriaatteet. Sellaisiksi nostettiin iskulauseenomaisesti: ”*Puhu ja anna toistenkin puhua.*” Uskolle haluttiin antaa arvoa elämän perusasiana. Oppiminen vuorovaikutuksessa, hyvän naapuruuden ja ystävyyden edistäminen sekä arjen virikkeistä rikastuminen olivat osa sisältötaivoitteita. Keskusteluissa muotoutui mielenkiintoisia yhteisiä, sekä muslimeja että kristittyjä koskettavia toimintaperiaatteita ja keskustelun reunaehtoja. Yhdessä on jouduttu puntaroimaan uskonnollisesti perusteltuja militantteja, jopa terrorismiin liittyviä kysymyksiä. Uskonnolliset eksklusiivisuusvaateet otetaan keskuksessa vakavasti, ja niiden kohtaamiseen muodostui yhteinen strategia. Olennaista oli, että kummallakin uskonnolla ymmärrettiin olevan erityislaatuinen sanomansa ja totuusvaatimuksensa. Näitä rajaamaan nousee sekä muslimien että kristittyjen yhteinen vakaumus, jota määrittää viimeinen tuomio. Uskontokeskustelun ja yhteyden säilymisen ja vahvistumisen kannalta tämä valinta merkitsee sitä, että ihmisen kohtalo jätetään Jumalalle. (Kähkönen 2008, 202–208.) Kun tämä päätös on tehty, voitiin keskittyä toimintaan ja yhteisten asioiden hoitamiseen. Kiistakysymykset pelastuksesta ja oikeasta uskosta eivät tällöin muodostuneet keskinäisen riitelysyttykkeeksi. Dialogin dynaamisuutta tähdentää toisen uskonnon ja ihmissyyden vakavasti ottaminen.

Kulttuurinen kehitystehtävä

Yhteisöllinen oppiminen tapahtuu aina yhteisössä, ryhmässä ja tiimissä. Monikulttuurisissa ryhmässä jäsenten kesken syntyneistä jännitteistä monet saavat alkunsa erilaisista tavoista suhtautua todellisuuteen. Toisistaan poikkeavat arvolahtokohdat, käsitteistö ja tapa hahmottaa omaa identiteettiä voi-

vat muodostua joko ongelmiksi tai innostaa rikastuttaen työskentelyä. (Kovalainen 2011.)

Ihmisen elämänkaaren eri vaiheisiin sisältyy kehitystehtäviä. Opiskelijoiden kehitystehtävä muuttuu ja laajenee heidän kohdatessaan monimuotoisuutta ja eri kulttuurista taustaa edustavia ihmisiä sekä kotimaassaan tai kansainvälisessä opiskelijavaihdossa. Uudet kulttuuriset kehitystehtävät johtuvat lähtökulttuurin ja uuden kulttuurin välisistä eroista. Vaikka jokainen kuljettaa mukanaan omaa kulttuuriaan, tulee siihen muutoksia ihmisen sopeutuessa uuteen elämänkenttään. Vain tärkeimmät elementit säilyvät. Ihminen joutuu jäsentämään omaa paikkaansa ja asemaansa suhteessa toisiin ihmisiin osana identiteettityötään. Samalla hän ratkoo sisäisiä jännitteitä, joita uusi ympäristö tuottaa ja mahdollisia konflikteja uuden kulttuurin alkuperäisten ja uusien jäsenten kanssa. Oppimisessa pyritään löytämään dialogista suhdetta eri kulttuurien välillä. Dialoginen suhde ei rakennu ellei olla avoimia moneudelle, rakenneta vuorovaikutuksellisia siltoja ja suostuta uuden oppimiseen ja uusien näkökulmien etsimiseen yhdessä toisten ihmisten kanssa. (Puukari & Taajamo 2007, 15.)

Monikulttuurisessa ohjauksessa avoimen dialogisuuden merkitys kasvaa. Tarvitaan aikaa ei ainoastaan yhteisen kielen ja kommunikaatiotapojen löytämiseen vaan myös sen varmistamiseen, että on aikaa avata toisille omaa kulttuuris-uskonnollista taustaa ja oppia toisilta. Parhaimmillaan yhteisöllisessä oppimisprosessissa luodaan yhdessä uudenlaista kulttuuria.

Kysymyksemme on, olisiko aika kypsä oppimisen tietoiselle laajentamiselle keskusteluun uskonnosta ja kulttuurista osana ammatillista ja persoonallista kasvua. Kokemuksemme on, että uskonnon huomioiminen keskeisenä identiteettitekijänä tuottaa yhteisöllistä kehittymistä ja kasvattaa keskinäistä luottamusta silloin, kun uskonnollinen tausta ja uskontojen totuusvaatimukset otetaan avoimeen keskusteluun. Tällä voi olla kiintoisivaikutuksia osallistavassa monikulttuurisuustyössä. Rakentava vuoropuhelu auttaa kunnioittamaan ja ymmärtämään erilaisuutta ja rakentamaan parempaa yhteiskuntaa.

LÄHTEET

- Addy, Tony; Dinham, Adam & Kähkönen, Esko 2011. Exploring interpretations of the concept of dignity in the context of faith-based social action. Teoksessa Esko Kähkönen & Teemu Pauha (eds.) Faith-based Social Action in Combating Marginalization. Conference proceedings, Helsinki 17.–18.11.2011. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja, B raportteja 50. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Anis, Merja 2005. Monikulttuurisuus sosiaalityön haasteena. Teoksessa Timo Kopomaa & Tero Meltti (toim.) Kaupunkisosaalityötä paikantamassa. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus, 61–79.
- Dinham, Adam; Finneron, Doreen; Summers, Steve & Winter, Jane 2011. More Than Measurement – Assessing Quality through Reflection in Faith-Based Social Action. London: Faiths & Civil Society Unit.
- Dinham, Adam & Jones, S. H. 2010. Religious Literacy Leadership in Higher Education: an analysis of key issues and challenges for university leaders. Other. Religious Literacy Leadership in Higher Education Programme, York. Viitattu 08.11.2014. Saatavissa <http://research.gold.ac.uk/3916/>, Goldsmiths Research Online -aineisto.
- Freise, Josef & Khorchide, Mouhanad 2014. Werte und Wertedialog. Eine Einleitung. Wertedialog der Religionen. Überlegungen und Erfahrungen zu Bildung, Seelsorge, Sozialer Arbeit und Wissenschaft. Freiburg: Herder.
- Gothóni, Raili 2014. Auttava kohtaaminen II. Sielunhoidon menetelmät ja käytäntö. Helsinki: Kirjapaja.
- Hall, Stuart 1999. Identiteetti. Suomentaneet ja toimittaneet Mikko Lehtonen ja Juha Herkman. Tampere: Vastapaino.
- Koehn, Peter & Rosenau, James 2002. Transnational competence in an emergent epoch. *International Studies Perspectives* 3, 105–127.
- Kramsch, Claire 2006. The multilingual subject. *International Journal of Applied Linguistics* 16 (1), 97–110.
- Kovalainen, Niina 2011. Kulttuurien välinen vuorovaikutus korkeakoulutuksen areenalla. Teoksessa Pirkko Pitkänen (toim.) Kulttuurien kohtaamisia arjessa. Tampere: Vastapaino, 197–225.
- Kähkönen, Esko 2008. Silta Nürnbergissä .Uskontojen kohtaamisen oppimisympäristö – Usko teoksi 150 vuotta. Helsinki: Suomen Lähetysseura, 202–208.
- Latomaa, Sirkka; Pöyhönen, Sari; Suni, Minna & Tarnanen, Mirja 2013. Kielikysymykset muuttoliikkeessä. Teoksessa Tuomas Martikainen, Pasi Saukkonen & Minna Säävälä (toim.) Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta. Helsinki: Gaudeamus, 163–183.
- Penn, David 2011. Approaches to community resilience. Teoksessa Esko Kähkönen & Teemu Pauha (eds.) Faith-Based Social Action in Combating Marginalization. Conference Proceedings, Helsinki, 17.–18.11.2011, 131–141. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja, B Raportteja 50. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Pini Kempainen, Raija 2009. Liike-elämän näkökulma. Teoksessa Johanna Lasonen & Mia Halonen (toim.) Kulttuurien välinen osaaminen koulutuksessa ja työelämässä. Suomen Kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 43. Jyväskylä: Fera, 109–130.
- Puukari, Sauli & Taajamo, Matti 2007. Kulttuurinen kehitystehtävä monikulttuurisen pohjauksen lähtökohtien hahmottamisessa. Teoksessa Matti Taajamo & Sauli Tuukari

- (toim.) Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus- ja neuvontatyössä. Tutkimus-
selosteita 36. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 9–21.
- Pyykkönen, Miikka & Martikainen, Tuomas 2013. Muuttoliike ja kansalaisyhteiskun-
ta. Teoksessa: Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta. Toi-
mittaneet Tuomas Martikainen, Pasi Saukkonen ja Minna Säävälä. Helsinki: Gaudea-
mus, 281–300).
- Said, Abdul Aziz & Funk, Nathan C. 2001. The role of faith in cross-cultural conflict res-
olution. Presented at the European Parliament for the European Centre for Common
Ground, September 2001. Viitattu 08.12.2014. [http://www.gmu.edu/programs/icar/
pcs/ASNC83PCS.htm](http://www.gmu.edu/programs/icar/pcs/ASNC83PCS.htm).
- Säävälä, Minna & Keski-Hirvelä, Elisa 2011. Osallisuuden haaste: kulttuurisesti moni-
muotoistuva työvoimapolitiittinen koulutus. Teoksessa Pirkko Pitkänen (toim.) Kulttuu-
rien kohtaamisia arjessa. Tampere: Vastapaino, 165–196.
- Volkan, Vamik D. 2009. Religious fundamentalism and violence. – On Freud's The Fu-
ture of an Illusion. Contemporary Freud. Turning points and critical issues. Ed. Akhtar,
S. & O'Neil, M. K. London: Karnac Books.
- Väestörakenne 2013, www.tilastokeskus.fi. > tilastot > väestö > väestörakenne > 2013.

Sami Kivelä

OSALLISUUS JA GLOBAALI VASTUU

Tiivistelmä

Globaalin vastuun ja kestäväen kehityksen tiedostaminen kuuluu kansainväliseen korkeakoulutukseen. Ammattikorkeakoulut toteuttavat yliopistojen rinnalla omaleimaista tutkimukseen perustuvaa kehittämistoimintaa myös kehittyvissä maissa. Diakonia-ammattikorkeakoulun kansainvälisen toiminnan malli luo monipuolisia mahdollisuuksia tutkimus- tai kehittämispainotteiseen kumppanuuteen, jossa opiskelijat, opettajat ja työelämä oppivat yhdessä kehittyvien maiden todellisuudesta ja vastaavat haavoittuvien ryhmien tarpeisiin. Artikkelissa mallia havainnollistetaan esimerkin avulla Nepalista, jossa osallisuutta tukevaa tutkimus- ja kehittämistoimintaa sovelletaan kouluterveyttä edistävän järjestöhankkeen arvioinnissa. Artikkelissa kootaan myös yhteen keskeistä globaalia vastuuta ja kestäväää kehitystä koskevaa keskustelua sekä esitellään opiskelijan huomioimiseen liittyviä haasteita ja hyviä käytäntöjä.

Johdanto

Lähimmäiseni on lähellä ja kaukana. Ihmisarvoista elämää edistetään Kon-tulassa ja Kongossa. Paikallinen ja globaali limittyvät glokaaliksi. Maapallo rakentuu lukemattomista yhteisöistä, joista jotkut uhmaavat sitkeästi muutoksia ja toiset elävät globaaleissa hyperverkostoissa. Informaatio, varallisuus ja työ ovat liikkeessä ympäri vuorokauden. Globalisaation hedelmiä korjataan epätasaisesti, huoli perustarpeiden toteutumisesta yhdistää ihmiskunnan enemmistöä, ja luonnon kantokyvyn rajat ovat tulleet vastaan.

Tässä artikkelissa ei pyritä vastaamaan globalisaation laajaan haasteeseen tai hahmottelemaan uutta maailmanjärjestystä (Le Monde diplomatique 2013), vaan tavoitteena on kuvata Diakonia-ammattikorkeakoulun osallistavaa toimintaa kehittyvissä maissa. Artikkelissa taustoitetaan ensinnä sitä, miten globaalista vastuusta on eri foorumeilla keskusteltu ja miten se liittyy ammattikorkeakoulujen toimintaan. Toiseksi esitellään Diakonia-ammattikorkeakoulun oma malli kehittyvien maiden kanssa tehtävässä yhteistyössä. Sitten mallia havainnollistetaan yhden Nepalissa toteutetun osallistavan prosessin avulla. Lopuksi palataan nykyhetkeen arvioimaan tulevaisuuden näköaloja.

Keskustelu globaalista vastuusta ja kestävästä kehityksestä

Globaalin vastuun käsite on laaja ja monimuotoinen. Se voi esimerkiksi tarkoittaa, että kukin meistä on yksilönä ja yhteiskuntamme jäsenenä vastuussa siitä, että toimimme hyvän elämän edellytysten edistämiseksi kaikkialla maailmassa, mutta erityisesti siellä, missä hyvä elämä on vielä kaukana ihmisten arkielämästä (Niemelä 2009, 181). Globaalikasvatus rinnastetaan usein kansainvälisyys-, ihmisoikeus-, rauhan- tai kehityskasvatukseen tai kasvuun maailmankansalaisuuteen (Kivistö 2008, 11). Maastrichtissa marraskuussa 2002 annettu Global Education -julistus peräänkuulutti globaalikasvatusta, joka edistää kehitysyhteistyötä, kestävästä kehitystä, rauhaa ja kulttuurienvälistä ymmärrystä.

Suomen koulutusjärjestelmässä globaalikasvatusta on järjestelmällisesti edistetty kaikilla koulutusasteilla. Opetushallituksen ja ulkoministeriön kehitysviestinnän Maailmankansalaisena Suomessa -hanke (2010–2011) edisti maailmankansalaisuuden pohdintaa perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa (Jääskeläinen & Repo 2011). Korkeakoulutuksessa opetusministeriö (sittemmin opetus- ja kulttuuriministeriö) on edistänyt asiaa aktiivisesti.

Gloaalikasvatuksen perustana ja tavoitteena on globaali etiikka, jonka pohjana voidaan perustellusti nähdä kaikissa suurissa uskonnoissa ja filosofioissa eri tavoin esiintyvä kultainen sääntö: ”Tee toiselle se, minkä toivoisit hänen tekevän sinulle” (Melén-Paaso 2008). Uskontojen ja katsomusten universaalisuudesta johtuen globaalit kysymykset ovat käytännössä aina kuuluneet osaksi niiden itseymmärrystä. Asenteellisten ja maantieteellisten rajojen ylittäminen on keskeinen osa kristinuskon perusolemusta (As-

kola 2002, 157). 1960-luvulta alkaen katolisen kirkon virallinen opetus on avautunut vahvasti globaalin vastuun suuntaan ja kansainväliset kirkkojen yhteistyöelimet, kuten Kirkkojen maailmanneuvosto ja Luterilainen maailmanliitto, ovat systemaattisesti syventäneet tätä keskustelua. Suomessa vaikutus on ollut näkyvää esimerkiksi Kirkon Ulkomaanavun, Yhteisvastuukeräyksen ja eri lähetysjärjestöjen tekemässä työssä. Monikulttuurisuus ja uskontodialogi ovat avanneet keskustelua Euroopassa ja Suomessa erityisesti islamin kanssa. Käytännössä kaikkien perinteisten ja uudempien katsomusjärjestelmien kesken käydään aktiivista globaalia sosiaalieettistä keskustelua, joka on näkynyt Maailman uskontojen parlamentin tavoitteessa kohti globaalin etiikan määrittelyä ja soveltamista eri tavoin. Viime aikoina uskonnollisten toimijoiden välittävä rooli on tullut merkittäväksi erityisesti kansainvälisessä rauhantyössä.

Globaalin vastuun rinnakkaiskäsitteenä käytetään usein kestävästä kehitystä. 1970-luvulla alkanut keskustelu kestävästä kehityksestä sai ensimmäisen todellisen jäsenyyksensä 1987 julkaistussa Brundtlandin komission raportissa *Yhteinen tulevaisuutemme*. Merkkipaaluja prosessissa ovat olleet YK:n ympäristö- ja kehityskonferenssi Rio de Janeirossa 1992 ja kestävästä kehityksestä huippukokous Johannesburgissa 2002, joiden tuloksena keskusteluun vakiintui ekologisen kestävyuden lisäksi sosiaalinen kestävyys. Suomi oli Pekka Haaviston johdolla aloitteellinen sosiaalisesti kestävästä kehityksestä jäsen-tämisessä jo 1990-luvun lopulla (Wiman & Partonen 1999).

Johannesburgin jälkeisessä poliittisessa keskustelussa on vakiintunut jako ekologiseen, sosiaalis-kulttuuriseen ja taloudelliseen kestävyyteen, joita tulee edistää integroidusti suhteessa toisiinsa (Rohweder & Virtanen 2008; Melén-Paaso 2008). YK:n koordinoimassa kansainvälisessä keskustelussa palattiin 20 vuoden jälkeen Rio de Janeiroon (Earth Summit 2012), minkä jälkeen on puhuttu Rio+20 -prosessista. Vuosi 2015 on globaalipoliitikassa oikea huippuvuosi: luvassa ovat rahoitushuippukokous Addis Abebassa, YK:n yleiskokous New Yorkissa (Post 2015 Summit) sekä joulukuun ilmastokokous Pariisissa.

Koulutuksessa teemojen valtavirtaistamista ovat vahvistaneet YK:n kestävästä kehityksestä edistävän koulutuksen vuosikymmen 2005–2014 ja useat kansalliset ja kansainväliset toimenpideohjelmat, kuten Itämeren alueen kestävästä kehityksestä edistävän koulutuksen ohjelma Baltic 21E. Uppsalan yliopisto koordinoi yli 200 yliopiston ja tutkimusinstituutin Baltic University Pro-

gramme -ohjelmaa, joka kokoaa yhteen 14 maan toimijoita kestävän kehityksen teemojen ympärille. 2008 perustettiin Åbo Akademin koordinoima Keke-foorumi, jonka tehtävänä on ollut edistää kestävän kehityksen tutkimusta, kehittämistä ja koulutusta Suomessa. Koulutusorganisaatioiden ja muiden yhteiskunnan toimijoiden keskustelu on ollut kaiken kaikkiaan viireää (ks. esim. Rohweder 2008).

Globaali vastuu on näkynyt jo vuosia ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminnassa. ARENE ja ammattikorkeakoulujen tutkimusverkosto AMKtutka kuvasivat vuosina 2007–2008 yli 50 merkittävää TKI-hanketta, joissa globaalia vastuuta ja ympäristötietoisuutta edustivat esimerkiksi öljyonnettomuuden torjuntahankkeet ja kuivakäymäläkompostijätteen hyötykäytön kehittäminen (Luopajarvi 2009, 188–189).

Tätä nykyä globaali vastuu on Suomessa yksi viidestä korkeakoulujen kansainvälistymisstrategian 2009–2015 virallisesta painopistealueesta. Strategian mukaan

[...] suomalaiset korkeakoulut käyttävät tutkimustaan ja asiantuntemustaan globaalien ongelmien ratkaisemiseen ja kehitysmaiden oman osaamisen vahvistamiseen. Korkeakoulujen toiminta rakentuu eettisesti kestäväälle pohjalle ja tukee opiskelijoiden valmiuksia toimia globaalissa ympäristössä ja ymmärtää oman toiminnan globaaleja vaikutuksia. (Opetusministeriö 2009, 49.)

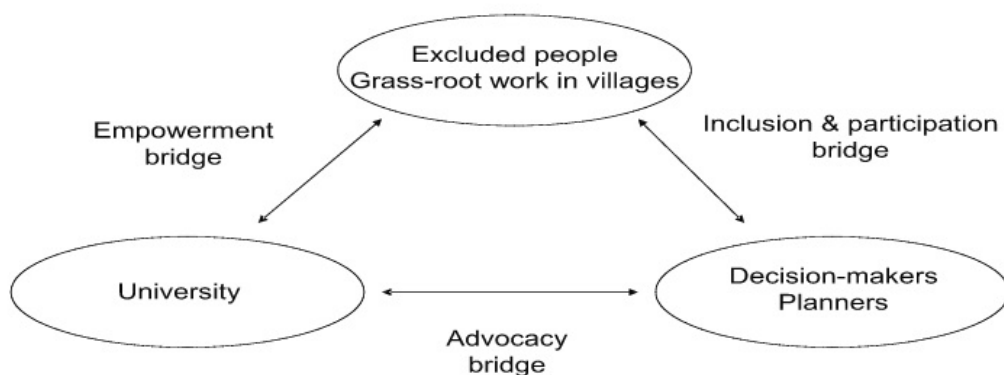
Korkeakoulujen käytännön työ kehittyvissä maissa nousee Suomen virallisen kehityspolitiikan tavoitteista, ja työtä tuetaan sekä kehitysyhteistyöväroin että muilla tavoin. Keskeisiä toiminnan mahdollistavia instrumentteja ovat olleet vuonna 2004 käynnistynyt korkeakoulujen liikkuvuutta edistävä North-South-South -ohjelma ja nuorempi mutta laajempi kapasiteetin vahvistamisohjelma HEI ICI. Molempia hallinnoi Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus CIMO. Ohjelmien tulevaisuuden näkymistä on käyty aktiivista keskustelua osana laajempaa koulutuspoliittista murrosta, johon liittyy Euroopan unionin Erasmus+ -ohjelman uudenlainen järjestäminen kaudella 2014–2020.

Kehittyvien maiden kanssa tehtävän yhteistyön malli

Diakissa on luotu omaleimainen integroitu yhteistyömalli, jota on sovellettu kehittyvien maiden kanssa tehtävässä aluekehitys- ja korkeakoulu-yhteistyössä Afrikassa ja Aasiassa. Malli perustuu OECD:n ja UNDP:n näkemyksiin sekä YK:n ihmisoikeusperustaiseen lähestymistapaan. Malli on dokumentoitu tarkemmin vuonna 2009 (ks. Hälikkä, Kainulainen & Voima 2009).

Kehittyvien maiden korkeakoulujen nähdään olevan olennaisessa roolissa paikallisessa aluekehityksessä, mutta niiden kapasiteettia tiedontuotannossa ja tehokkaassa soveltamisessa on usein tarpeen vahvistaa. Tämä tapahtuu sekä tukemalla kansallista hallintoa ja päätöksentekoa että vähentämällä tutkimustulosten levittämisen kustannuksia (Hälikkä, Kainulainen & Voima 2009, 89–90). Mallin käytännön kehittäminen alkoi Swazimaassa, jonka kulttuurin, elämäntavan ja hallintomallin katsottiin antavan sopivat puitteet vaadittavaan testaukseen. Myös vuonna 2001 alkanut tiivis opiskelijaliikkuvuus on mahdollistanut mallin tehokkaan käytön.

Diakin malli perustuu eri toimijatasojen kumppanuuksiin seuraavan kuvion mukaisesti:



KUVIO 1. Kumppanuuksien kolmio sosiaalisten ja terveyshaasteiden tukemisessa (Hälikkä, Kainulainen & Voima 2009, 92)

Korkeakoulu auttaa luomaan tiedon avulla ”siltoja” (*bridges by knowledge; Sakari Kainulaisen käyttämä termi*), jotka 1) voimaannuttavat paikallisyhteisöjen asukkaita osallistamalla heitä tiedon tuottamisen prosessiin omasta elämästään (Empowerment bridge), 2) luovat samalla uusia yhteiskunnallisen osallistumisen mahdollisuuksia (Inclusion & participation bridge) ja 3) tarjoavat korkeakouluille tilaisuuksia puhua niiden ihmisten puolesta, jotka eivät saa omaa ääntään kuuluviin (Advocacy bridge).

Tiedon tuottaminen etenee prosessina, jossa

- etelän korkeakoulun ja Diakin opiskelijat yhdessä tekevät yhteisöanalyysia ja keräävät tutkimusaineistoa
- tulokset analysoidaan kollektiivisesti kansainvälisessä tutkija- ja opettajaryhmässä
- tulokset viestitetään päätöksentekijöille ja takaisin yhteisöihin
- saadun palautteen pohjalta arvioidaan uusi tiedon tarve ja suunnitellaan seuraavan syklin tavoitteet.

Opiskelijoiden aktiivinen osallisuus on prosessissa keskeistä. Diakin opiskelijoiden lähtövalmennus valmentaa heidät monipuolisesti kohdemaiden olosuhteisiin. Edellä kuvattuun prosessiin opiskelijat ovat osallistuneet yleensä kansainvälisen vaihdon aikana toteutetun intensiivikurssin muodossa. Kursseja tarjoaa paitsi tietoa opittavista ilmiöistä (vanhustenhoito, lasten oikeudet, perhetyö yms.), myös napakan tietopaketin tutkimusmenetelmistä ja niiden soveltamisesta kehitysmaakontekstissa. Näin sekä suomalaisten että etelän korkeakoulujen opiskelijat saavat usein ainutlaatuisen oppimiskokemuksen kansainvälisestä tutkimusprosessista ja siinä vaadittavasta kulttuurisensitiivisyydestä. TKI-opinnot on integroitu osallistujakorkeakoulujen opetukseen kulloinkin sovellettavien paikallisten kriteerien mukaan.

Kumppanuusmalli hankearvioinnin välineenä Nepalissa

Seuraavaksi kuvataan tarkemmin, kuinka mallia sovellettiin HETIP-nimisen terveydenedistämiprojektin arvioinnissa Nepalissa vuosina 2010–2012. Esimerkissä konkretisoituu myös suomalaisten kansalaisjärjestöjen kanssa tehtävä yhteistyö kehitysmaakontekstissa. HETIP tulee sanoista *Health Education and Tobacco Intervention Program* ja se viittaa nepalilaisen terveystalon oppilaitoksen ja suomalaisen raittiusjärjestön yhteishankkeeseen, jonka ul-

koisen arvioinnin Diak toteutti (Kainulainen & Kivelä 2012). Arviointi julkaistiin Nepalissa ja Suomessa vuonna 2012.

HETIP-projektin loivat vuonna 1999 Scheer Memorial Hospital, nepalilainen Adventtikirkon ylläpitämä sairaala ja ETRA-liitto ry, suomalainen vuonna 1956 perustettu terveys- ja raittiusjärjestö. Projektin tavoitteena oli lisätä tietoisuutta tupakointiin liittyvistä terveysriskeistä nepalilaisissa yläkouluissa ja lukioissa. Scheer Memorial Hospital (SMH) oli tehnyt pitkään kuratiivista ja preventiivistä hoitotyötä Kavrepalanchowkin alueella lähellä pääkaupunkia Katmandua (Thapa 2012, 71). Vuonna 1999 sairaala toteutti viidessä paikallisyhteisössä kampanjan, jolla pyrittiin vaikuttamaan terveystottumuksiin ja -asenteisiin luentojen, kuvamateriaalin ja katudraaman avulla. Erityinen painotus oli tupakoinnin lopettamiseen tähtäävissä toimissa. Aluksi valistus tehtiin kouluajan ulkopuolella, mutta pian toiminta kohdennettiin nimenomaan koululuokkiin, joiden välityksellä asenteiden arvioitiin parhaiten muuttuvan (Greggas 2014). Samoin fokusta laajennettiin pelkistä savukkeista kaikkiin riippuvuutta aiheuttaviin tupakan kaltaisiin tuotteisiin, joiden kirjo on Nepalissa varsin suuri.

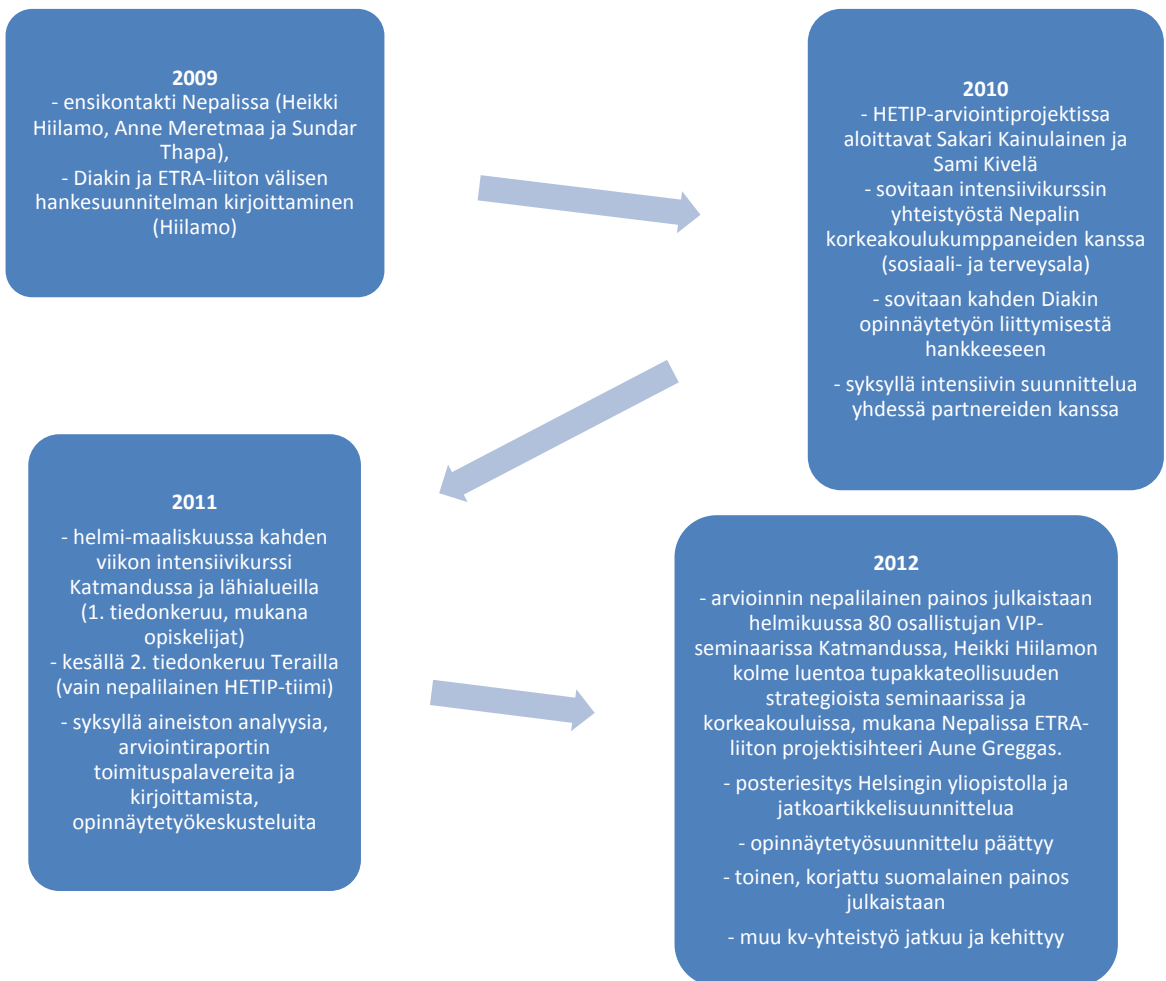
Hanke suunniteltiin tiiviissä yhteistyössä kansalaisjärjestö ETRA-liiton kanssa, jolla oli aiempaa vastaavaa kokemusta Tansaniasta ja Kiinasta (Greggas 2014). Onnistuneen pilottijakson jälkeen hanke sai ulkoministeriön kehitysyhteistyörahoitusta neljän kolmivuotisen kauden ajalle vuosina 2001–2012. Viimeisellä kaudella hankkeelle tarvittiin ulkoinen arviointi, jolloin silloisen yksikönjohtajan Heikki Hiilamon aloitteesta luotiin seuraavanlainen yhteistyörakenne (Kivelä 2012a):

- 1) Hankkeen vaikuttavuutta arvioitiin kvantitatiivisesti keräämällä kylä- ja kaupunkikoulujen oppilailta kyselyaineistoa, jota verrattiin HETIP-hankkeessa vuosien varrella aiemmin kerättyyn dataan. Näin pyrittiin selvittämään, oliko oppilaiden, heidän perheittensä ja lähiyhteisöjen terveysasenteissa tapahtunut muutoksia. Pääosa aineistosta kerättiin keväällä 2011 neljästä pääkaupunkiseudun piirikunnasta 35 koulun oppilailta, ja aineistoa täydennettiin muutamaa kuukautta myöhemmin yhdeksästä eteläisen Nepalin koulusta kerätyllä aineistolla (Kainulainen 2012, 108–109). Kyselyaineisto oli kooltaan varsin huomattava, noin 9000 vastausta.
- 2) 34 koulun johtoa ja opettajenkilökuntaa haastateltiin keväällä 2011. Rehtoreita, apulaisrehtoreita ja muuta hallintoa haastateltiin yksilöllisesti.

sesti ja opettajia fokusryhmähaastatteluiden avulla. Samalla kerättiin havaintoaineistoa kouluista ja niiden ympäristöstä (Kivelä 2012b).

3) Vuoden päästä aineistonkeruusta järjestettiin katmandulaisessa Annapurna-hotellissa VIP-seminaari, jossa arvioinnin tulokset julkistettiin päättäjille, järjestöille, koulujen edustajille ja medialle. Seminaarin tavoitteena oli olla konkreettinen poliittisen vaikuttamistyön väline (Kivelä 2012a).

Prosessin vaiheet esitetään kuviossa 2.



KUVIO 2. HETIP-arviointiprosessin vaiheet

Kevään 2011 intensiivikurssin teoriajakso toteutettiin St. Xavier's Collegessa, jonka kanssa Diakilla oli sosiaalialan korkeakoulu yhteistyötä vuosi-en takaa (Meretmaa 2012). Päätoimijana oli myös terveystieteiden korkeakoulukumppani Lalitpur Nursing Campus, jonka henkilökuntaa osallistui intensiivikurssille. Mukaan päätettiin ottaa myös HETIP-prosessissa keskeisen Scheer Memorial Hospital College of Nursing -oppilaitoksen opiskelijoita. Tuossa vaiheessa opistotasoinen oppilaitos on sittemmin saanut korkeakoulututkimuksen anto-oikeuden.

Intensiivikurssille osallistui yhteensä noin 60 suomalaista ja nepalilaista opiskelijaa, opettajaa ja HETIP-hankkeeseen palkattua toimijaa. Suomesta mukana oli Diakin, Centrian ja Jyväskylän ammattikorkeakoulun ammattillisen opettajakorkeakoulun opiskelijoita. Kurssin ensimmäisellä viikolla pidettiin oppitunteja terveyden edistämisestä, tupakoinnista, ihmisoikeuksista ja etiikasta sekä tutkimuksen tekemisestä. Luennoitsijat oli valittu tasapainoisesti Nepalista ja Suomesta. Tupakkavalistusta pitivät Scheer Memorial -sairaalan HETIP-hanketiimin omat jäsenet samalla tavoin kuin aiempina vuosina toteuttaessaan terveystieteiden koulutusta kouluissa. Näin hanke arvioitiin saatiin ensi käden kokemusta käytetyistä työmenetelmistä.

Ensimmäisen viikon päätteeksi muodostettiin ryhmätyönä kysymykset määrällistä ja laadullista kenttätutkimusta varten. Koululaisille luotiin kyselylomakkeet ja henkilökunnalle teemahaastattelukysymykset, ja myös havainnoinnin kohteet päätettiin yhdessä opiskelijoiden kanssa. Hanketta vetävillä tahoilla oli toki vastuu siitä, että lopputulos vastaisi laajempia arvioinnin tavoitteita. Kuitenkin itse prosessi rakennettiin mahdollisimman osallistavaksi huomioiden opiskelijoiden oppiminen, korkeakoulujen kansainvälinen yhteistyö ja myös kansalaisjärjestöjen tarpeet. Yhteisesti kysymykset tehtiin englanniksi, minkä jälkeen ne käännettiin pienemmässä ryhmässä nepaliksi.

Kurssin toisen viikon alussa tehtiin kenttämatskat Katmandun, Lalitpurin, Sindhupalchowkin ja Dolakhan alueiden kouluihin. Kaksi ensimmäistä ovat urbaania asutusta ja jälkimmäiset taas maaseutua. Muodostimme kuusi ryhmää, joita kutakin vetivät henkilökunnan edustajat. Liikkumisjärjestelyistä jeepeissä ja minibusseissa sekä ennakkoyhteydenpidosta kouluihin huolehtivat HETIP-tiimin edustajat. Tiivis yhdessä liikkuminen parin kolmen päivän ajan vahvisti yhteenkuuluvuutta ja loi parhaimmillaan pitkäaikaisia ystävyksiä. Valitettavasti pieniltä sairastumisiltakaan ei kenttäpäivien aikana vältytty.

Palattuamme takaisin Katmanduun teimme opiskelijoiden avulla tehokkaan aineistotallennuksen paperilomakkeista Exceliin ja myöhemmin SPSS-ohjelmaan (Kainulainen 2012). Näin saimme jo kahden viikon lopulla alustavia tuloksia, joita täydensimme tulevien kuukausien aikana. Nepalilaiset opiskelijat sitoutuivat erinomaisesti tiedon keräämiseen ja tallennukseen, ja alustavien tulosten esittäminen vahvisti yhteisen onnistumisen kokemusta. Yllätysmausteensa kurssin loppuun toi Ilkka ja Vappu Taipaleen lyhyt vierailu, jonka aikana kuultiin innostavia sanoja Nepalin sosiaali- ja terveys-turvan kehittymisen mahdollisuuksista. Yhteinen prosessi päättyi viimeisen päivän kulttuurijuhlaan, jossa opiskelijoiden ja henkilökunnan tiimihenki ja yhteisesti jaetut elämykset saivat mieleenpainuvan päätöksen.

Suomeen palattuamme jatkoimme projektin tulosten analyysia ja aloimme toimittaa hankejulkaisua, johon kutsuttiin kirjoittajiksi Heikki Hiilamo, HETIP-projektia edustaneet Aune Greggias ja Sundar Thapa sekä Nepalin sosiaali- ja terveysalan koulutuksia edustaneet Raj Kumar Yadav ja Radha Devi Bangdel. Näistä sosiaalialan opettaja Kumar jättäytyi pois muiden kiireiden vuoksi. Kuitenkin suomalais-nepalilainen yhteisjulkaisu valmistui ajallaan ja sen ensimmäinen painos julkaistiin Nepalissa, mikä oli arvokas kokemus suomalaisille korkeakoulutoimijoille.

Helmikuussa 2012 pidetyssä VIP-seminaarissa teos julkaistiin, keskusteltiin tupakkateollisuuden strategioista ja käytiin vilkasta yleisökeskustelua tupakkalainsäädännön toimeenpanosta. Mukana oli Nepalin uuden tupakkalain sisällöstä vastaava virkamies Krishna Paudel sekä kymmeniä edustajia terveys- ja sosiaalialan järjestöistä, mediasta, ulkoasiainhallinnosta ja kouluista (Kivelä 2012a; Greggias 2014). Seminaari myös uutisoitiin nepalilaisessa ja suomalaisessa mediassa.

Opiskelijoiden ja työelämän osallisuus kehittyvien maiden korkeakouluyhteistyössä

Osallistavassa korkeakoulutuksessa osallisuus muotoutuu *sosiaalisen vuorovaikutuksen, yhteisiin tavoitteisiin sitoutumisen, merkityksistä neuvottelun ja syvenevän tiedonrakentamisen kautta* (Mäkinen ym. 2012). Miten nämä tavoitteet toteutuivat Nepalin HETIP-yhteistyössä?

Sosiaalinen vuorovaikutus laajeni ja sai uusia muotoja. CIMOn hallinnoiman North-South-South -ohjelman HOPE-hankkeen valmis korkeakoulu-

verkosto loi raamit, joiden puitteissa intensiivikurssi voitiin toteuttaa. Kursseille osallistui kuitenkin myös hankkeen ulkopuolisen sairaanhoito-oppilaitoksen opiskelijoita, mikä täydensi yhteisen oppimisen tiloja ja verkostoja. Suomalaiset opiskelijat osallistuivat kurssille monipuolisesti: väitöskirjan tehnyt opettajaopiskelija piti asiantuntijaluennon terveystyöskäytännöistä, opiskelijoiden suomalaiset laulut ja tanssit rikastuttivat kulttuurivaihtoa ja tuttavuudet laajenivat joskus ystävyyksiksi.

Merkityksistä neuvoteltiin erityisesti tutkimuskysymyksiä luotaessa. Vettäjätkä pyrkivät siihen, että opiskelijat itse oivaltavat olennaiset kysymykset, jotka ovat järkeviä kussakin kontekstissa ja vastaavat siihen, mitä kysytään. Suomalais-nepalilaisen ammattilaisverkoston toiminnassa merkityksistä neuvoteltiin myös siten, että hankkeen arvioija (Diak) tarkisti jatkuvasti faktoria ja niiden tulkintoja hanketoimijoilta (ETRA-liitto ja Scheer Memorial Hospital), jotka tunsivat itse parhaiten monivuotisen hankkeensa ja olivat myös tarkasti dokumentoineet sen kulun. Tekemämme hankearviointi ei ollut suuren mittakaavan ulkoinen arviointi vaan HETIP-ohjelman tulosten tarkastelu, jonka tavoitteena oli tuoda hyötyä ja uutta oppimista kaikille tahoille – luoda siis sellaisia Diakin mallin mukaisia tiedon siltoja, joihin aiemmin viitattiin kuviossa 1.

Myös tiedon rakentaminen syveni. Luottamukseen perustuvan yhteistyön turvin HETIP-hanketoimijat itse sovelsivat intensiivikurssin aikana kehitettyä tiedonhakumallia keräten merkittävän määrän täydentävää kyselyaineistoa kesällä 2011 Etelä-Nepalista Terain alueelta. Hankkeessa sovittiin, että kaikki toimijat saavat käyttää hankittua aineistoa tarvitsemallaan tavalla. Kansainvälinen yhteiskirjoittaminen oli monelle miellyttävä uusi kokemus.

Yhteisiin tavoitteisiin sitoutuminen toteutui pääosin ja tavoitteet saavutettiin. Pieni notkahdus tapahtui opiskelijoiden opinnäytetyöhön sitoutumisessa, sillä tekijät toteuttivat lopulta opinnäytteensä eri aiheista. Mitä tässä tapahtui? Peilaan kokemusta Mäkisen ym. (2012) ajatuksiin:

Osallisuutta vahvistavalla opetuksella on merkittävä lisäarvo opiskelijoiden kollektiivisen asiantuntijuuden kehittämisessä ja opintoihin kiinnittymisessä. Tällaiselle opetukselle on ominaista sellaisten sosiaalisten ja kulttuuristen tilojen luominen, jossa lähdetään avoimesti tutkimaan oppimisen kohteena olevaa ongelmakenttää ja yhteisesti rakentamaan tietoa kehittyvänä, muuttuvana ja kumuloituvana prosessina.

Prosessissa rakennettiin kyllä uutta tietoa, mutta tällä kertaa opiskelijat eivät kiinnittyneet hanketyöhön loppuun saakka. Nähdäkseni opiskelijoiden oli yhtäältä vaikea hahmottaa omaa rooliaan osana hankekokonaisuutta, ja toisaalta muu Nepalín kulttuuriin tutustuminen suuntasi motivaatiota toisaalle. Toimintaa voi jatkossa kehittää vahvistamalla ohjauksen ja hankeprosessin hallinnan integraatiota.

Vuosina 2013–2014 Nepalissa toteutettiin uusi pienempi tutkimus, jossa Diakin kansainväliset tutkinto-opiskelijat tekivät yhteisöanalyysin Katmandun jokivarsislummissa. Tämän prosessin tuloksena syntyi muutamia kiitettäviä oppinäytetöitä ja demokraattinen tiedon tuottaminen sosiaalista mediaakin hyödyntäen on ollut toimivaa. Samoin syksyllä 2014 toteutettiin Katmandussa kehittämispainotteisempi intensiivikurssi (dokumentoitu toisaalla), jossa eri maiden opettajat ja opiskelijat yhdessä kartoittivat kuuden haavoittuvan ryhmän tarpeita ja toteuttivat voimaannuttavaa päivätoimintaa. Jokaisella ryhmällä oli oma budjetti, ryhmiä johtivat opiskelijat, ja prosessi konkretisoi Suomen ihmisoikeusperustaista lähestymistapaa kehitysyhteistyöhön.

Tulevaisuus perustuu kumppanuuteen

Syksyllä 2014 Diakissa toteutetaan useampia globaalia vastuuta ja osallisuutta eri tavoin edistäviä kehitysyhteistyöhankkeita. Ylempään AMK-tutkintoon tähtäävät globaalit maisteriohjelmat ovat joko aloittaneet (terveysala) tai kehitteillä (sosiaaliala). Vuodesta 2015 lähtien toteutettava uusi sosiaali- ja terveysalan opetussuunnitelma sisältää monitieteisen kehitysmaatyön opintokokonaisuuden. Globaalia etiikkaa sivuava opetus- ja TKI-toiminta on monimuotoista sekä tutkintoon johtavassa että täydennyskoulutuksessa. Tulevaisuudessa globaalia vastuuta ja osallisuutta opiskellaan innovatiivisin monimuotopedagogisin mallein, jotka ovat paraikaa rakentumassa.

Diak koordinoi 2014–2015 neljän ammattikorkeakoulun GLORE-hanketta, jonka tavoitteena on edistää osallistujakorkeakoulujen osaamista työelämälähtöisessä, erityisesti kehittyvien maiden kanssa tehtävässä opetus-, tutkimus- ja kehitystyössä. Hanke lisää monialaista kansainvälistä osaamista henkilöstövaihtojen ja muun yhteisen oppimisen kautta. Ensimmäisen vuoden aikana Diak on toteuttanut hankkeessa kymmenkunta vaihtoa, joiden tulokset julkistetaan vuonna 2015. Lisäksi Diak on liittynyt Kestävän ke-

hityksen yhteiskuntasitoumus 2050 -kampanjaan ja hankekumppanit ovat verkostoituneet alan kentällä.

Pohtiessaan osallistavaa korkeakoulutusta Mäkinen ym. (2012) kysyvät, miten korkeakoulupedagoginen koulutus- ja kehittämistyö voi toimia muutosagenttina ja laajentua yksittäisten opettajien pätevoittämisestä kohti oppivan yhteisön rakenteiden luomista ja tutkivan kehittämisen toimintamalleja. GLORE-hanke vastaa osaltaan tähän kysymykseen vuonna 2015 yhteisten kehittämistyöpajojen ja verkkopohjaisen dialogin myötä, ja myös monet muut prosessit tukevat yhteisiä arvoja ja tavoitteita.

Käsitteen hienoisesta epämääräisyydestä huolimatta globaali vastuu on vaikiintunut vuosikymmenten aikana suomalaiseen korkeakoulukenttään. Kestävän kehityksen turvaaminen tasapuolisesti on valtava maailmanlaajuinen haaste, mutta yhteisen tahtotilan siihen on löydyttävä. YK:n vuosituhattavoitteet korvautuvat tänä vuonna uusilla kestävän kehityksen tavoitteilla, joiden myötä pyritään eroon rikas pohjoinen – köyhä etelä -ajattelusta ja halutaan juurruttaa yksilöiden ja yhteiskuntien eri sektoreiden arkeen vakaumus siirtä, että olemme kaikki samassa veneessä ja että jokaisen panosta tarvitaan tasa-arvoisen ja kestävän tulevaisuuden turvaamiseen. Tähän tarvitaan poliittista tahtoa, oikeudenmukaista lainsäädäntöä ja elämän ainutlaatuisen arvokkuuden kunnioittamista.

Vaikka korkeakoulujen toimintaympäristöt ovat rajussa muutoksessa, Diak on hyvin valmistautunut tulevaisuuteen. Sille olennaisia ovat pitkäaikaiset, kestävät ja luottamukseen perustuvat kumppanuudet maailmalla. Tämän toteutumisesta käytännössä kertoo ehkä erään Aasian maan ulkoasiainhallinnossa kuultu toteamus: ”Ai Diak? Sehän on brändi!”

LÄHTEET

- Askola, Irja 2002. Kansainvälinen vastuu. Teoksessa Riitta Helosvuori, Esko Koskenvesa, Pauli Niemelä & Juhani Veikkola (toim.) *Diakonian käsikirja*. Helsinki: Kirjapaja, 157–170.
- Greggas, Aune 2014. HETIP-loppuraportti. Viitattu 2.10.2014. <http://www.etra-liitto.fi/HETIP%20loppuraportti.pdf>. Tuloste tekijän hallussa.
- Hälikkä, Riikka; Kainulainen, Sakari & Voima, Kyösti 2009. Enhancing Sustainable Development Through Universities' Partnership: Diak's Model. Teoksessa Hellevi Leppihö, Annikki Pulkkinen, Marjo Pääskylä, Katri Salonen & Satu Virtanen (toim.) *Kansainvälisyys osana ammattikorkeakoulujen arkea*. Pinnet-verkosto, Turun ammattikorkeakoulun raportteja 87. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 89–95.
- Jääskeläinen, Liisa & Repo, Tarja (toim.) 2011. Koulu kohtaa maailman. Mitä osaamista maailmankansalainen tarvitsee? Oppaat ja käsikirjat 2011: 16. Helsinki: Opetushallitus.
- Kainulainen, Sakari 2012. Use of tobacco products among Nepalese school children and effects of preventive project work. Teoksessa Sakari Kainulainen & Sami Kivelä (eds.) *I Will Never Smoke! Results of Anti-tobacco Teaching and Intervention in Schools in Nepal*. B Reports 55. Helsinki: Diaconia University of Applied Sciences, 107–124.
- Kainulainen, Sakari & Kivelä, Sami (eds.) 2012. *I Will Never Smoke! Results of Anti-tobacco Teaching and Intervention in Schools in Nepal*. B Reports 55. Helsinki: Diaconia University of Applied Sciences.
- Kivelä, Sami 2012a. Evaluating an anti-tobacco intervention. In Sakari Kainulainen & Sami Kivelä (eds.) *I Will Never Smoke! Results of Anti-tobacco Teaching and Intervention in Schools in Nepal*. B Reports 55. Helsinki: Diaconia University of Applied Sciences, 9–17.
- Kivelä, Sami 2012b. Constructing non-smoking areas for school children. In Sakari Kainulainen & Sami Kivelä (eds.) *I Will Never Smoke! Results of Anti-tobacco Teaching and Intervention in Schools in Nepal*. B Reports 55. Helsinki: Diaconia University of Applied Sciences, 83–106.
- Kivistö, Jari (toim.) 2008. Globaaliin vastuuseen kasvaminen. Näkökulmia maailman hahmottamisen pedagogiikkaan. Helsinki: Ulkoasiainministeriö.
- Le Monde diplomatique 2013. *Maailmanpolitiikan Atlas – uusi maailmanjärjestys*. Helsinki: Into Kustannus.
- Luopajarvi, Timo 2009. Korkeakoulu ja globaalivastuu – ammattikorkeakoulujen näkökulma. Teoksessa Anne Virtanen & Taina Kaivola (toim.) *Gloaalivastuu ja kestävä kehitys koulutuksessa. Kehittämisen ja seurannan tietopohja*. Opetusministeriön julkaisu ja 2009: 56. Helsinki: Opetusministeriö.
- Melén-Paaso, Monica 2008. Kestävästä kehityksestä maailmanlaajuiseen vastuuseen. Opetusministeriön verkkolehti Etusivu. Viitattu 22.9.2014. <http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2008/0603/globalivastuu.html>.
- Meretmaa, Anne 2012. Adventurous decade and more – Diak's partnership in Asia. C Kat-sauksia ja aineistoja 22. Helsinki: Diaconia-ammattikorkeakoulu.
- Mäkinen, Marita; Annala, Johanna; Korhonen, Vesa; Vehviläinen, Sanna; Norrgrann, Ann-Marie; Kalli, Pekka & Svärd, Päivi (toim.) 2012. *Osallistava korkeakoulutus*. Tampere: Tampereen yliopisto.

- Niemelä, Jari 2009. Vastuullisen toiminnan kehittämisen haasteet korkeakouluissa. Teoksessa Anne Virtanen & Taina Kaivola (toim.) *Gloaalivastuu ja kestävä kehitys koulutuksessa. Kehittämisen ja seurannan tietopohja*. Opetusministeriön julkaisuja 2009: 56. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministerio 2009. *Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009–2015*. Opetusministeriön julkaisuja 2009: 21. Helsinki: Opetusministeriö.
- Rohweder, Liisa (toim.) 2008. Kasvaminen globaaliin vastuuseen. Yhteiskunnan toimijoiden puheenvuoroja. Opetusministeriön julkaisuja 2008: 40. Helsinki: Opetusministeriö.
- Rohweder, Liisa & Virtanen, Anne (toim.) 2008. Kohti kestävää kehitystä. Pedagoginen lähestymistapa. Opetusministeriön julkaisuja 2008: 3.
- Thapa, Sundar 2012. Working Methods of School Level Health Education and Tobacco Intervention Program in Nepal 2001–2012. In Sakari Kainulainen & Sami Kivelä (eds.) *I Will Never Smoke! Results of Anti-tobacco Teaching and Intervention in Schools in Nepal*. B Reports 55. Helsinki: Diaconia University of Applied Sciences, 73–84.
- Wiman, Ronald & Partonen, Tuija (eds.) 1999. *Putting People at the Center of Sustainable Development. Proceedings of the Expert Meeting on the Social Dimension in Sustainable Development. Volume 2: Contributed Papers*. Helsinki: STAKES ja sosiaali- ja terveysministeriö.

*Marjo Kolkka, Pirjo Hakala, Anna Liisa Karjalainen, Kathy Metsälä,
Anna-Leena Klemetti-Falenius ja Pirjo Mälkiäinen*

KOULUTUS YHTEISKUNNALLISEN OSALLISUUDEN TUOTTAJANA

Tiivistelmä

Artikkelissa käsitellään koulutusta yhdenvertaisuuden ja yhteiskunnallisen osallisuuden tuottajana. Tarkastelu pohjautuu suomalaisen koulutusjärjestelmän tavoitteisiin ja sitä ohjaaviin asiakirjoihin erityisesti maahanmuuttaja- ja romanitustaisten ihmisten näkökulmasta. Vertaiskehittämisen aineksia on haettu romani- ja maahanmuuttajataustaisten ihmisten koulutusurien sujuvoittamiseen tähtäävän hankkeen (Romako) tutustumismatkalla Ruotsiin. Oppimamme perusteella inklusiivinen yhteiskunta edistää kouluttautumisen mahdollisuuksia. Koulutusta ei ymmärretä valmentamisena tuotantoelämän tai yhteiskunnan muuttuviin tarpeisiin, vaan se on merkityksellisellä tavalla osallisuutta ja mahdollisuuksia vaikuttaa sekä omaan elämään että yhteiskuntaan. Se tuottaa voimaantumista sekä yksilön että yhteisön tasolla.

Johdanto

Tässä artikkelissa käsitellään koulutusta yhteiskunnallisen osallisuuden tuottajana. Lähtökohdat ja taustoitus on tehty suomalaisen koulutuspolitiikan näkökulmasta. Pehdyimme Diakonia-ammattikorkeakoulun ja Seurakuntaopiston yhteisessä Romako-projektissa Ruotsin ratkaisuihin romani- ja maahanmuuttajataustaisten ihmisten kouluttamisessa. Bench marking -vierailun perusteella molemmissa maissa on jälkiä näihin ihmisryhmiin kohdistuneista syrjivistä käytännöistä ja rakenteista. Assimilaatio eli sulautta-

mispolitiikka on estänyt oman kielen ja kulttuurin ylläpitämistä. Myös kansalaisuuteen liittyvät ongelmat vaikuttavat heikentävästi yhteiskunnallisen ja koulutuksellisen yhdenvertaisuuden toteutumiseen. Tässä artikkelissa tarkastellaan Suomen ja Ruotsin koulutuspolitiikan erilaisia lähestymistapoja ja tuodaan esille sellaista, minkä varassa omaa koulutusta voidaan kehittää ja lisätä sekä saavutettavuutta että sujuvuutta. Ruotsissa vierailukohteitamme olivat Sundbyberg Folkshögskola, Södertörns Högskola, Malmö Högskola ja Agnesberg Folkhögskola.

Koulutuksen merkitys

Suomessa koulutusta arvostetaan (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013) Sosiaali- ja terveysministeriö 2013) ja eriarvoisuuden lisääntymistä pidetään vaarana yhteiskunnalle ja elämäntavalle. Hyvinvointi- ja kansalaisyhteiskunnan perusrakenteiden kehittämiseksi ja vahvistamiseksi toimitaan vähentämällä köyhyyttä, eriarvoisuutta ja epätasa-arvoa. Tämä koskee yhtä hyvin sosioekonomista asemaa, etnistä taustaa kuin sukupuolten välistä tasa-arvoa. Tässä koulutuksella on merkittävä tehtävä.

Aliedustettujen ryhmien asemaan ja koulutukseen osallistumiseen kiinnitetään Diakissa erityistä huomiota. Sekä koulutuksen saavutettavuus että opintojen sujuvuutta edistävä tuki ovat tärkeitä. Tiedetään, että suuret joukot suomalaisia nuoria on koulutus- ja työurien ulkopuolella (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012; Paananen, Ristikari, Merikukka, Rämö & Gissler 2012; Kolkka & Karjalainen 2013). Näissä ryhmissä maahanmuuttaja- ja romanitaustaisten nuorten määrä on heidän suhteellista väestöosuuttaan huomattavasti suurempi. Koulutusvalinnat ovat yhteydessä vanhempien sosioekonomiseen asemaan ja koulutustaustaan. Vaikutus näkyy selvästi jo valinnassa yleissivistävään tai ammatilliseen koulutukseen. Ilmiö on tuttu myös korkeakouluissa. Tiedeyliopistoihin valikoituvat erilaisesta yhteiskunnallisesta taustasta tulevat nuoret kuin ammattikorkeakouluihin. (Paananen ym. 2012, 17.)

Ylisukupolvinen huono-osaisuus on iso yhteiskunnallinen haaste, johon vaikuttamisessa varhaisella tuella ja ennaltaehkäisevällä työllä on suuri merkitys. 1990-luvun laman aikana koulunsa aloittaneiden, vuonna 1987 syntyneiden nuorten aikuisten tilannetta koskenut selvitys kertoo karulla tavalla yhteiskunnallisten muutosten pitkäaikaisvaikutuksista lasten ja nuorten elä-

mään. Peruspalveluita ja ehkäisevää työtä karsittiin, koululaisten terveystarkastuksia ja neuvolan perhevalmennuksia vähennettiin, lapsiperheiden kotipalvelut ajettiin alas, ja koulujen ja päiväkotien resursseissa ja henkilömitoituksissa säästettiin. Korjaavien palveluiden menot nousevat jatkuvasti. On havaittu, että palvelujärjestelmä ei vastaa ihmisten monitahoisiin, todellisiin tarpeisiin. Kokonaisvaltainen ote puuttuu niistä. (Paakkonen 2012, 37, 85; Paananen ym. 2012, 44.) Sote-uudistus perääkin palvelujen laajempaa integraatiota ja painotuksen siirtämistä ennaltaehkäisyyn.

Vain peruskoulun suorittaneille nuorille kasaantuu hyvinvointiongelmia useammin kuin toisen asteen tutkinnon suorittaneille nuorille, ja tämä ilmiö tunnistetaan ylisukupolviseksi. Pitää vaikuttaa hyvinvoinnin tukemiseen ja arjen sujumiseen ja estää ongelmien ilmaantumista. Pelkästään ongelmiin puuttumisen sijaan tulisikin ensisijaisesti panostaa hyvinvoinnin ja pärjäävyyden vahvistamiseen. Tässä päivähoiton ja koulun roolit toimijoina korostuvat. (Paananen ym. 2012, 45.)

Tähän asti kaikille avoimella koulutusjärjestelmällä on ollut vaikutuksia koko yhteiskuntaan. On todettu, että jokaisella on taustastaan riippumatta ollut mahdollisuus edetä yhteiskunnassa. Tämä käsitys näyttää kuitenkin murtuvan. Koulutus ei ehkä enää tasaakaan yhteiskunnallisia eroja, vaan on jopa lisäämässä niitä. Edelleen sukupuoli, vanhempien koulutus- ja sosioekonominen tausta sekä vanhempien tulot näyttävät määrittävän nuoren koulutuspolkua. Sekä maahanmuuttaja- että romanitaustaiset nuoret ja nuoret aikuiset näyttävät olevan riskiryhmiä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012,20), joissa kansalaisten yhdenvertaisuuden tavoitteet eivät vielä ole edes toteutuneet.

Romanit ja maahanmuuttajat suomalaisessa yhteiskunnassa

Romanitaustaisten ihmisten koulutus Suomessa toteutuu vielä nykyisinkin pääosin hyvin eri tavoin kuin valtaväestön. Korkeakoulutus on vielä harvinaista myös niillä romaninuorilla, joiden koulumenestys on hyvä. Korkeakoulu valintana ei ole itsestäänselvyys monesta syystä. Romaniperheissä ei ole pitkää koulutuksellista perinnettä. Osalla romaniväestöstä kiertävä elämä loppui vasta 1960–70-luvuilla, ja irtolaislainsäädännön toimet kohdistuivat heihin ankarina. Suomessa kuten muissa Pohjoismaissa ja Euroopassa tehtiin romaniväestölle sterilisaatioita rotuhygieenisistä syistä aina 70-lu-

vun taitteeseen asti (Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2004, 21; Rodell Olgac 2006). Myös romanilasten huostaanotot olivat paljon valtaväestöä vastaavia lukuja suuremmat. 1970-luvun alkupuolella valtio varasi budjettiin erityismäärärahan, jolla asumisongelmaa ryhdyttiin kunnissa ratkomaan. Vakituisen asumisen myötä koulu-urat helpottuivat, mutta kulttuurisensitiivinen osaaminen kouluissa oli vaihtelevaa. Vasta vuonna 1989 romanilapset alkoivat saada romanikielen opetusta peruskoulussa (Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2004). Hyvä yhteistyösuhde koulun ja romaniperheiden välillä auttoi heidän lapsiaan selviytymään koulussa siitä huolimatta, että osallistuminen varhaiskasvatukseen oli melko harvinaista vielä 1980-luvullakin. Toisaalta monien romanilasten ja perheiden kokemuksena on se, että heitä on kohdeltu syrjivästi. Assimilaatiopolitiikka (sulauttaminen valtaväestöön) vaikutti siihen, että oman kielen ja kulttuurin ylläpitäminen ei ollut mahdollista. (Rodell Olgac 2006.)

Puuttuva perinne ja oman kulttuurin ja kielen ylläpitämisen kieltäminen vaikuttavat edelleen lasten käsitykseen itsestään oppijana ja luottamukseen koulurullalla etenemiseen. Romanipoliittinen ohjelma (2009) korostaa koulutuksen merkitystä ja on asettanut tavoitteeksi romaniväestön koulutukseen osallistumisen vahvistamisen ja yleisen koulutustason nostamisen. Koulutuksen nähdään avaavan ovia sekä työmarkkinoille että laajemmin yhteiskunnalliseen osallisuuteen täysivaltaisina kansalaisina. Sosioekonomisen eriytymisen estämiseksi romanilasten osallistuminen varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen on ensiarvoisen tärkeää. (STM 2009.)

Maahanmuuttajataustaiset nuoret ovat hyvin heterogeeninen ryhmä. Kielellä, etnisellä taustalla, maahanmuuton syillä ja Suomessa olon pituudella on suuri merkitys. Ulkomaalaistaustaisen nuorten syrjäytymisuhka on todellinen. Lähes neljännes syrjäytymisuhan alla olevista nuorista on maahanmuuttajataustaisia. Vieraskielisistä kouluttamattomista nuorista lasketaan joka kolmannen olevan syrjäytynyt. Kantaväestössä vastaava luku on joka kahdeksas. Tämä ilmiö on läheisesti myös maahanmuuttoon ja kotouttamiseen liittyvä ongelma. Nuorista maahanmuuttajista vain noin puolet on perusasteen jälkeisissä toisen asteen opinnoissa, kun vastaava luku kantaväestössä on 75 %. Toisen polven maahanmuuttajilla se on kuitenkin 68 %. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 19.)

Maahanmuuton tulevaisuus 2020 -strategian (Valtioneuvoston periaatepäätös Maahanmuuton tulevaisuus 2020 -strategiasta 2013, 14, 23) pe-

rusteella Suomi tarvitsee nuoria, maahamme pysyvämmiin jääviä, työmarkkinoiden käytettävissä olevia maahanmuuttajia. Haasteellisin tilanne tulee olemaan sosiaali- ja terveysalalla, jolla työvoiman vajauksen arvioidaan olevan vuoteen 2025 mennessä vähintään 20 000 henkilöä. Maahanmuuttajataustaisten ihmisten koulutus- ja työurien toteutuminen edellyttää erityisiä toimia sekä koulutusjärjestelmältä että sen sisällä toteutettavilta tukitoimilta. Tätä väestöryhmää koskevat palvelut ovat hyvin hajallaan ja pääasiassa projektipohjaisia. On tärkeätä, että tuotetaan sellaisia rakenteita, joilla tuetaan maahanmuuttajataustaisten ihmisten koulutuspolkuja ja koulutuspalvelujen kokonaisuutta.

Koulutuspoliittisia linjauksia Suomessa

Tarvitaan ennakkoluulottomia toimenpiteitä, jotka vaikuttavat nopeasti ja pysyvästi kansalaisten tasavertaisuuteen koulutuksen jakautumisessa. Koulutukseen valikoituminen näyttää edellyttävän valtakulttuuriin kuulumista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 11.) Tämä viittaa siihen, että rakenteellisen kehittämisen rinnalla on tehtävä hyvin konkreettista ja jalkautuvaa työtä koulutuspolkujen mahdollistamiseksi ja sujuvoittamiseksi.

Sekä EU-asiakirjojen (European Ministers Responsible for Higher Education 2009), hallitusohjelman että maakuntaohjelmien painopisteitä ovat aliedustettujen ryhmien yhteiskunnallisen osallisuuden parantaminen koulutuksen ja työllisyyden keinoin. Huomiota kiinnitetään siirtymävaiheisiin ja koulutuksellista tasa-arvoa tukevien palvelujen parantamiseen. Myös elinikäisen oppimisen ja inklusiivisen yhteiskunnan tavoitteet ovat kansallisesti ja kansainvälisesti merkittäviä haasteita ja edellyttävät koulutus- ja työelämärajat ylittävää kehittämissyhteistyötä.

Aliedustettuihin ryhmiiin kuuluvat esimerkiksi maahanmuuttajataustaiset ihmiset, maan omat vähemmistöt kuten romanit tai saamelaiset tai sellaiset ihmiset, jotka tarvitsevat oppimisensa tueksi erityisiä toimia. Vähemmän tunnistettuja aliedustettuja ryhmiä ovat korkeasti koulutetut ulkomaalaistaustaiset ihmiset tai esimerkiksi ne, joiden tutkinto on jostain syystä jäänyt kesken. He ovat saattaneet olla pitkään työelämässä, mutta työelämän rakennemuutos on vienyt työpaikan. Keskeneneräisen tutkinnon kanssa uudelleen kouluttautuminen on ongelmallista. Sekä yksilöllisesti että yhteiskunnallisesti se olisi kuitenkin tärkeää.

Suomessa on tuloksellisesti kyetty tukemaan heikoimpien oppilaiden osaamisen kehittymistä, mutta viime aikoina tässä näyttää myös PISA-arvioiden valossa tapahtuneen käänne. Toistaiseksi kuitenkin tuen panostaminen kaikkein heikoimpiin näyttää edelleen tuottavan tulosta, mikä merkitsee sitä, että kohdentamalla resursseja tarkoituksenmukaisesti voidaan edistää oppilaiden välistä tasa-arvoa oppimisessa ja osallisuudessa. Opetus- ja kulltuuri-ministeriön raportissa (2012, 58) todetaan, että yksilöllisten opintopolkujen rakentumista edistetään sekä rahoitusjärjestelmän että tutkintojärjestelmän kehittämisellä. Tulevaisuudessa yhteiskunta tarvitsee koko työikäisen väestön työvoimaksi. Yksilön näkökulmasta kyse on oikeudesta koulutukseen, työhön ja yhteiskunnalliseen osallisuuteen.

Erityisesti nuorten koulutusurien katkonaisuus tai keskeytyminen on ollut huolestuttavaa. Keskeisimpiä ammatillista koulutuksesta valmistumista hidastavia ja keskeyttämistä aiheuttavia tekijöitä ovat sosioekonomiset syyt, tukijoiden puute, luku- ja kirjoitusvaikeudet, aikaisempi huono koulumenestys, heikko itsetunto ja huonot koulukokemukset. Kouluhuvinvoinnin edistäminen ja nuoren syrjäytymisen ehkäisy edellyttävät tuen järjestämistä jo perusopetuksessa. Nurmen (2009, 133) tutkimuksen mukaan oppimisprosessiin on saatavilla huonosti tukea, ja erityistä tukea ja ohjausta tarvitsevat opiskelijat jätetään monesti sananmukaisesti heitteille.

Maahanmuuttajataustaiset opiskelijat keskeyttävät opintonsa muita useammin. Vain vajaat 10 % Suomessa asuvista vieraskielisistä on suorittanut tutkinnon Suomessa 2000-luvulla. He keskeyttävät opintonsa suomea äidinkielenään puhuvia useammin. Ammatillisessa koulutuksessa miltei joka toinen vieraskielinen mies ja joka kolmas vieraskielinen nainen keskeytti opintonsa. Vaikka vieraskieliset naiset osallistuvat koulutukseen miehiä enemmän, on heidän työllisyysasteensa kuitenkin heikompi. (Myrskylä 2014.) Tulosten perusteella maahanmuuttajista molemmat sukupuolet tarvitsevat lisätukea opintojen etenemisessä ja koulutusasteiden välisissä siirtymissä.

Myös romaninuoret kuuluvat sujuvien koulutusurien näkökulmasta riskiryhmään. OPH:n perusopetusta koskevassa selvityksessä (Rajala, Salonen, Blomerus, Nissilä 2011) ilmeni, että viidesosalla romanioppilaista on ongelmia. Aikainen itsenäistyminen ja perheen perustaminen sekä tiedon ja tuen puute haittaavat jatko-opintoihin hakeutumista. Tästä syystä erityisesti naiset jäävät helposti koulutusurien ulkopuolelle, mutta sama riski on myös nuorilla romanimiehillä. Raportin mukaan tarvitaan erityistä ohjauksellista

tukea perusasteen ja toisen asteen siirtymävaiheessa. Sama tarve on ilmeinen myös toiselta asteelta korkea-asteelle siirryttäessä.

Vaikka tunnemme ilmiön, osaamme huonosti vastata sen asettamiin haasteisiin. Ilmiötason tarkastelu sisältää harvoin ymmärrystä siitä, että syrjäytyminen ja syrjäytymisen uhka eletään ja koetaan yksilöllisesti. Syrjäytymisuhan alla oleva lapsi, nuori tai yhtä hyvin aikuinen tarvitsee kannustusta ja tukea. Tuella tarkoitetaan tässä sellaista oppimisen tapaa, jossa mahdollistuu jokaisen oppijan omien voimavarojen käyttöönotto. Koulunpitoa vaivaa liian yksiulotteinen, tietoon ja sen jakamiseen perustuva orientaatio. (Kolkka & Karjalainen 2013.) Oppijan potentiaalin huomioon ottava, monimuotoisempi ja moniulotteisempi koulutusprosessi on mahdollinen.

Osallistuminen yhteiskunnan taloudelliseen, sosiaaliseen ja poliittiseen elämään sekä oman kulttuurin ylläpitäminen edellyttävät sekä vähemmistö- että enemmistökulttuurin tunnistamista, tunnustamista ja kulttuurista vuorovaikutusta. Erityisen tärkeää on vuorovaikutteinen kohtaaminen yksilöinä ja ihmisinä, ei lähestyminen kulttuuristen erojen kautta. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2008.)

Romani- ja maahanmuuttajakoulutusten kokemuksia ja malleja Ruotsista

Syyskuussa 2014 perehdyimme Romako-hankkeen mahdollistamana Ruotsin maahanmuuttaja- ja romanitaustaisten ihmisten koulutusratkaisuihin. Ennen matkaa olimme tehneet taustaselvitystä ja valinneet tutustumistemat, jotka olimme lähettäneet etukäteen yhteistyökumppaneillemme. Olimme kiinnostuneita sekä koulutuspoliittisista kysymyksistä että pedagogisista ratkaisuista.

Ruotsin maahanmuuttaja- ja romanikysymykset ovat paljon laajemmat ja monisyisemmät kuin Suomessa, jossa on myös pidemmät perinteet yhteistyöhön romaniväestön kanssa (Rodell Olgac 2006, 33). Ruotsissa romaneja on arviolta 50 000–100 000; tarkkaa määrää on mahdotonta tietää, sillä monet romanit salaavat taustansa syrjinnän vuoksi. Tilastointi etnisen taustan mukaan ei myöskään ole mahdollista.

Ruotsin romanit jakaantuvat moniin eri ryhmiin, jotka samoista historiallista juurista huolimatta eroavat paljon toisistaan esimerkiksi kieleltään ja uskonnoltaan. Ruotsin romanit ovat paljolti myös maahanmuuttajia, jo-

ten heidän kouluttautumisessaan yhdistyvät tyypilliset maahanmuuttajien haasteet niihin haasteisiin, joita romaniväestöllä on Ruotsin aiemman romanipolitiikan aiheuttamana rasitteena edelleen. Ruotsissa on ollut vuoteen 1959 voimassa laki, jonka mukaan romanit eivät saaneet asua kolmea viikkoa kauemmin kunnassa. Kuntalaisuuteen sidottu kouluttautuminen oli siis romanitaustaisille mahdotonta lain kumoamiseen asti ja sen vaikutukset ovat nähtävissä vieläkin. Vasta vuoden 1965 jälkeen oppivelvollisuus on koskenut myös romanilapsia (Winman & Palmroth 2010, 138). Ruotsin hallitus on uudessa romanien osallisuutta koskevassa strategiassaan vuosille 2012–2032 linjannut, että romanilla, joka täyttää 20 vuotta vuonna 2032, on samanlaiset mahdollisuudet yhteiskunnassa kuin ei-romaneilla. Yhtenä painopisteenä on romanien koulutus työn, asumisen, terveyden, sosiaalihuollon, turvallisuuden sekä kielen ja kulttuurin lisäksi.

Romanitaustaisten kouluttautumisen vaikeudet liittyvät myös opettajan-koulutukseen. Opettajan ammatti ei Ruotsissa ole samalla tavoin arvostettu kuin Suomessa. Opettajilla on suuria puutteita romanien historian, kulttuurin, kielen ja nykyisen tilanteen tietämyksessä ja ymmärtämisessä. Tätä osaamista ei Suomessakaan ole riittävästi opetushallituksen ponnisteluista huolimatta (Rajala, Salonen, Blomerus, Nissilä 2011). Romanivanhempien mielestä koulu on tärkeä, mutta koulu jättää vastuun koulumenestyksestä usein kodeille, joiden mahdollisuudet koulunkäynnin tukemiseen lyhyen koulutushistorian vuoksi ovat rajalliset. Vain harvat romanilapset jatkavat lukioon.

Romaniväestön asema on Ruotsissa eriytynyt myös alueellisesti. Kouluttamattomuus, työttömyys ja köyhyys ovat mittavia ongelmia. Agnesbergissä, maahanmuuttovoittoisessa Göteborgin lähiössä, on noin 90 000 asukasta. Tutkimusten mukaan 60 % alueen lapsista elää köyhyydessä. Nuorista 70 % ei ole läpäissyt peruskoulua, ja alueella on myös niitä, jotka eivät ole koskaan käyneet koulussa. Göteborgin yliopiston tutkija Tomas Winman (henkilökohtainen tiedonanto 12.9.2014) toteaa, että romanikysymyksen osalta on pakko unohtaa se, mitä puhutaan ruotsalaisesta hyvinvointivaltiosta. Nuorilta puuttuu tieto koulutusmahdollisuuksista, eikä heillä ole esikuvia. Suurella osalla nuorista on oppimisvaikeuksia, jotka liittyvät kielellisen perustan heiveröisyyteen ja moninaisuuteen. Romanikieli ei ole käytössä, ja ruotsin kieli on huonosti hallussa. Noin 20 % Agnesberg folkhögskolan opiskelijoista on maahanmuuttajataustaisia, mutta romaniväestön kielitausta on hyvin monenlainen. Oppilaitoksessa on havaittu, että tarvitaan yksilöllisiä

koulutusohjelmia ja osaamista tavoitteiden asettamisessa. Kielen oppimista pidetään ensiarvoisen tärkeänä, ja siihen on kehitetty uusia lähestymistapoja.

Romaneiden ja maahanmuuttajien itsetunnon vahvistamiseen Agnesbergin kansankorkeakoulu on keskittynyt muun muassa pedagogisilla ratkaisuillaan ja sinnikkäällä kehittämisellä. Tämä kansankorkeakoulu on Pohjoismaiden ensimmäinen romaneiden kansanopisto; koulussa voi opiskella sekä peruskoulu- että lukio-opinnot.

Tässä kouluympäristössä tutkitaan muun muassa pedagogisten valintojen vaikutusta maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden yhteiskunnalliseen osallisuuteen ja sitä kautta toiseuden kokemuksen pienentämiseen. Haasteena on opiskelijoiden heterogeenisuuden (ikä, kieli-, uskonto- ja koulutustasut, useat eri romani- ja maahanmuuttajaryhmät) lisäksi se, että heistä suurella osalla on oppimisvaikeuksia. (Winman & Palmroth 2010, 138.) Tällaisiin haasteisiin on ollut tarve kehittää uusia pedagogisia ratkaisuja. Niitä etsitään yhdessä opiskelijoiden ja opettajien kanssa.

Koulu on tulos tutkimuksellisesta kehittämisestä, jossa painopisteinä ovat inklusiivinen ajattelu ja osallisuus. Koulutus pohjautuu sosiaalipedagogiikkaan, jossa voimaantuminen, dialogi ja aktiivinen kansalaisuus ovat päätaavoitteet. Tämän he näkevät tienä tulevaisuuden yhteiskuntaan, jossa koulu ei uusinna kulttuurisia tai sosioekonomisia hierarkioita yhteiskuntaluokan, sukupuolen, uskonnon tai etnisen taustan pohjalta. Voimaantuminen oppimisen perusideana vahvistaa osallisuutta ja lisää luottamusta sekä yhteiskuntaan että itseen. Tavoitteena on edistää demokratiaa vahvistamalla ihmisten kykyä hallita omaa elämäänsä ja olla osallisia yhteiskunnassa. (Winman & Palmroth 2010, 140, 142, 155.)

Opettajia on 30, ja heistä kaksi on romaneja. Toinen heistä on valmistumassa dysleksiaopettajaksi, koska kielellisten perustaan ja hahmottamiseen liittyvien vaikeuksien voittamiseen tarvitaan erityisosaamista. Koulutetut ja motivoituneet opettajat ymmärtävät interkulttuurisen ja motivoivan sosiaalipedagogiikan merkityksen oppilaan osallisuuden vahvistamisessa. Dialogisuus on elinehto arjen sujuvuudelle koulussa, oppimisympäristö luodaan opiskelijan omaan kontekstiin ja arjen maailmaan. Esimerkit niin kielestä kuin matematiikasta liitetään aikuisen opiskelijan omaan todellisuuteen ja sitä kautta mielekkääseen muotoon. Agnesbergissa etsitään päivittäin keinoja kohdata aikuinen ja hänen osaamisensa puutteet kunnioittaen.

Saman havainnon määrätietoisesta pedagogisen uudistamistyön prosessista teimme Sundbybergin kansankorkeakoulussa, Tukholman lähellä. Haasteina siellä ovat koulutettavien suuret akateemisten taitojen erot. Opiskelijoiden erilaiset taustat ja valmiudet on otettu huomioon, ja opetusmenetelmät ovat siksi monipuolisia. Asioiden kontekstualisointia ja merkitysten rakentumista assosiaatioiden avulla korostetaan. Opettajat nimittivät sitä assosiaatiopedagogiikaksi ja totesivat sen toimivaksi erityisesti työskennellessä romani- ja maahanmuuttajataustaisten opiskelijoidensa kanssa, joiden oppimiseen liittyy kielen ja käsitteiden hallinnan haasteita. Uuden oppiminen nähdään monen suuntaisena, yhteisöllisenä, kulttuurisena ja yksilöllisenä prosessina. Assosiaatioiden pohjalta käsitteille voidaan luoda sellaisia merkityksellisiä sisältöjä, joilla on suhde kulttuurisesti koettuun ja ymmärrettyyn.

Sillanrakentaja-projektissa Södertörns Högskolassa koulutetaan romani-taustaisia henkilöitä kulttuuritulkeiksi koulun, vanhempien ja viranomaisten välille. Nämä opiskelijat ovat työsuhteessa viiteen eri kokeilukuntaan, ja työhön kuuluu korkeakouluopintoja kahden vuoden ajan. Niiden laajuus on 30 opintopistettä. Sisältöinä ovat romanien ja muiden vähemmistöjen historia ja nykypäivä, opiskelutekniikat ja kommunikaatio, lapsen kehitys, koululaitos ja sen historia ja arvot, opetussuunnitelmat, ihmisoikeudet sekä rasismien ja syrjäytymisen ehkäisy. Opintojen kestäessä harjoitellaan asioiden jäsentämistä, esiintymistä, toisen asemaan asettumista ja haetaan kulttuurista kontekstia ilmiöille.

Keskeisten käsitteiden ja koulun käytänteiden hallinta on olennaista. Yhteinen tietoperusta ja kieli ovat tärkeitä yhteistyössä, jotta lasten ja nuorten parhaaksi toimiminen mahdollistuu. Koska opiskelijat edustavat eri romaniryhmiä, he oppivat toistensa kulttuureista opintojen aikana, ja heitä tuetaan yhteistyöhön keskenään myös lähiopetusjaksojen vapaa-ajalla.

Sillanrakentajien tehtävänä on edistää dialogia vanhempien ja koulun henkilöstön välillä. Tällä on ollut vaikutusta muun muassa romanilasten poissaolojen vähenemiseen. Sillanrakentajat ovat esikuvia oppilaille, he edistävät romanioppilaiden kontakteja muihin ja järjestävät heille lisäaktiviteetteja koulussa ja sen ulkopuolella.

Malmö Högskolassa tehdään moniulotteista työtä maahanmuuttajaopiskelijoiden kanssa. He ovat kehittäneet monia sellaisia malleja, jotka edistävät kenen tahansa opiskelijan opintopolkujen sujuvuutta, mutta erityisesti niistä hyötyvät maahanmuuttajat, joita Malmössä on runsaasti: 31 % väestöstä

on muualta kuin Ruotsista. Kaupungissa puhutaan 170 eri kieltä. Korkeakoulun selkeinä valintoina ovat yhteiskunnallisten ulottuvuuksien painottaminen. Se näkyy muun muassa kaikkien koulutusohjelmien nimissä (esimerkiksi Teaching in society). Monikulttuurisuutta pidetään voimavarana ja pääomana. Tavoitteena on voimavaraistava ja osallisuutta edistävä pedagogiikka, joskin se vaatii edelleen paljon asennetyötä. Moninaisuuden nähdään tuottavan laatua, joka tehdään entistä näkyvämmäksi. Siitä on syntynyt myös pedagoginen innovaatio, jota nimitetään tukipajaksi. Se kuuluu kaikkien opiskelijoiden opintoihin, ja siellä saa yksilöllistä tukea ja ohjausta lähinnä kirjoittamiseen, jäsentämiseen ja opiskelutekniikkaan. Pidemmällä olevat opiskelijat voivat toimia ohjaajina tukipajassa ja saada siitä itselleen palkallista harjoittelua.

Konkreettisina ratkaisuuina maahanmuuttajataustaisten ihmisten työurille pääsyn edistämiseksi on käytetty mentorointia ja tiivistä yhteistyötä työelämän kanssa. Tästä hyvänä esimerkkinä on Korta vägen -hanke, joka on suunnattu korkeasti koulutetuille maahanmuuttajille. Koulutus on puolen vuoden mittainen, ja siihen sisältyy työharjoittelua runsaasti. Perustavoitteena on etsiä voimavaroja ja vahvistaa tunnetta ruotsalaiseen yhteiskuntaan kuulumisesta. Tätä mallia toteutetaan useissa korkeakouluissa, ja sillä on suuri merkitys tilanteessa, jossa on vaara menettää korkeakoulutettujen maahanmuuttajataustaisten ihmisten osaamispotentiaalia.

Mitä opimme?

Vertaiskehittämisiepäily Ruotsiin oli ajatuksia herättävä. Lähtiessämme jo tiesimme, että koulutusjärjestelmä on peruslähtökohdiltaan erilainen. Molemmissa maissa inkluusio on ylätaavoite, mutta Suomessa koulu on historiallisesti ollut avoin pidempään. Siitä todennäköisesti johtuu romaniväestön luottamus suomalaisen koulutusjärjestelmään. Ruotsissa sekä maahanmuuttajien että romaniväestön koulutuksen kysymyksiä on ratkottu hiukan toisin. Heille on rakennettu erillisiä opintomahdollisuuksia ja opiskeluria. Usein se tapahtuu myös hankemuotoisena. Tästä erosta huolimatta Ruotsissa tehdyt havainnot ja kehittämisideat ovat meidän näkökulmastamme hyvin käyttökelpoisia.

Vaikka erilaisten kehittämisohjelmien ja -strategioiden perusteluna pidetään aliedustettuja ryhmiä, joiden opiskelupolkujen sujuvoittaminen on tär-

keää, on voitu todeta, että kehittämistoimista hyötyvät useimmat muutkin oppijat. Kun opetuksessa käytetään enemmän osallistavia menetelmiä, tuetaan oppijan omaa ja yhteisöllistä tiedonrakentamisen prosessia. Sundbybergissä puhuttiin assosiaatiopedagogiikasta ja Agnesbergissä sosiaalipedagogiikasta toiminnan lähtökohtina. Voitaisiin puhua myös design-suuntautuneesta pedagogiikasta (Enkenberg 2012). Siinä pyritään edistämään oppimisprosessia, joka antaa tilaa oppijoiden omille ideoille ja mielenkiinnon kohteille. Tällainen oppijayhteisö kommunikoi tehokkaasti taitoja ja tietoa, synnyttää neuvotteluja ja innostaa perehtymään.

Vierailullamme vahvistui käsitys siitä, että oppiminen tapahtuu muutoksina merkitysrakenteissa. Oppilaiden omat tiedot, käsitykset ja ennako-oletukset ratkaistavasta ongelmasta voidaan nostaa yhteisen keskustelun ja oppimisen kohteeksi. Opiskelijoita ohjataan ja rohkaistaan muodostamaan omia käsityksiään asioista, vertaamaan niitä keskenään ja arvioimaan niitä suhteessa ammattikirjallisuuteen, hyviin käytäntöihin ja tieteellisiin teorioihin sen sijaan, että uudet sisällöt omaksuttaisiin sellaisenaan. (ks. Seitamaa-Hakkarainen & Hakkarainen i.a.; Kolkka & Sukula-Ruusunen 2014). Samalla he myös muodostavat suhteen omaan kokemus- ja käsitemaailmaansa. Tätä voidaan tarkastella myös käännettynä oppimisprosessina (flipped learning tai flipped classroom). Se on sulautuvan opetuksen uudempia käsitteellistämisen tapoja. Prosessissa opiskelijat ottavat vastuun omasta oppimisestaan ja sitoutuvat siihen. Perinteinen opettajan rooli tietäjänä ja tiedon jakajana kyseenalaistetaan. (Bergmann, Overmyer & Wilie 2013; ks. Gothónin ja Kolkkan artikkeli tässä teoksessa.)

Koulutusta voidaan kehittää siihen suuntaan, että inklusiivisen yhteiskunnan ja sosiaalipedagogisen orientaation tuloksena koulutus voi entistä paremmin. Kulttuurisen moninaisuuden pääomaluonnetta voidaan hyödyntää. Voimavaraistavat lähestymistavat ovat mahdollisuus vahvistaa yhteiskunnallista osallisuutta ja tuottaa aktiivista kansalaisuutta. Samanaikaisesti sillä on merkitystä opiskelijan identiteetin ja itseluottamuksen näkökulmasta. Erityisen tärkeää se on niiden ryhmien kanssa, joiden oman kielen ja kulttuurin ylläpito on assimilaatiopolitiikan tuloksena ollut vaikeaa tai jopa kiellettyä, kuten sekä Suomessa että Ruotsissa on tapahtunut romaniväestön suhteen. Samanlaisia kokemuksia saattaa olla myös useilla maahanmuuttajaryhmillä.

Koulutuksen tulee auttaa opiskelijaa motivoitumaan, sitoutumaan ja löytämään omalle elämälleen merkitys ja sisältöä. Malmössä toteutettu malli korkeasti koulutetuille maahanmuuttajataustaisille ihmisille oli konkreettinen esimerkki siitä, miten tutkinnon täydentäminen ja kielen opiskelu voivat tapahtua myös korkeakouluuyhteydessä ja tiiviissä yhteistyössä työelämän kanssa. Monesti matkan aikana heräsi kysymys siitä, onko perinteisellä suomi toisena kielenä -opiskelulla ja kielitasotestauksella myös tuotettu rakenteellisia kynnyksiä kansalaisuuden ja osallisuuden toteutumiseksi.

Koulutusta on pohdittava sekä yhteiskunnallisena että yksilöllisenä kysymyksenä. Sivistyneisyyden, ajattelevan oppimisen, luovuuden ja vastuullisuuden näkökulmasta olennaisinta on kasvaminen omaksi itsekseen, elämään toisten ihmisten kanssa ja kansalaisena. Tällä viittamme niihin yhteiskunnallisiin ja yksilöllisiin mahdollisuuksiin, oikeuksiin ja velvoitteisiin, joita ihmisellä on. (Kolkka & Karjalainen 2013; Satu Blomerus, henkilökohtainen tiedonanto 18.11.2014.) Tästä syystä koulutuksellinen tasa-arvo on myös osallisuuden tuottamista. Sen toteutumisen eteen eivät mitkään ponnistelut ole liioittelua.

Koulutus on yhteiskunnallista ja intentionaalista toimintaa. Se heijastaa kulttuuria, aikaa, poliittisia päämääriä ja yhteiskunnallista työnjakoa. Ali-edustettujen ryhmien kohdalla tämä konkretisoituu karulla tavalla historiallisesti. Ihminen on kuitenkin kulttuurissa ikään kuin käänköpiste, keskiö, joka toimii pitkälle kulttuurin ehdoilla, mutta joka koko ajan myös luo ja muuntaa sitä (Rauhalan 1998, 13, 90). Tähän perustuu ihmisten osallisuus yhteiskunnassa ja siihen liittyvät merkitykset. Koulutus ei ole vain valmentamista tuotantoelämän tai yhteiskunnan muuttuviin tarpeisiin, vaan se on merkityksellisellä tavalla osallisuutta yhteiskunnassa. Osallisuus koulutuksessa tuottaa voimaantumista sekä yksilön että yhteisön tasolla.

LÄHTEET:

- Bergmann, Jon; Overmyer, Jerry & Wilie, Brett 2011. The Flipped Class: What it is and What it is Not. Viitattu 30.9. 2014. <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-conversation-689.php>.
- Blomerus, Satu 2014. Asiantuntija, Opetushallitus. Helsinki. Henkilökohtainen tiedonanto 18.11.
- Enkenberg, Jorma 2012. Design-suuntautunut pedagogiikka. Viitattu 16.12. 2014. <http://www.enorssi.fi/enorssi-verkosto/asiakirjoja-1/2012-2013/enkenbergin-teksti-6.9.2012>.
- European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve 2009. The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade. Viitattu 28.11.2014. http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communicu%C3%A9_April_2009.pdf.
- Karjalainen, Anna Liisa 2012. Elettyä ymmärtämässä. Omaelämäkerrallinen kirjoittaminen ja teksti reflektiona sosiaalialan ammattikorkeakouluopinnoissa. A Tutkimuksia 35. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Kolkka Marjo, Karjalainen Anna Liisa 2013. Maailman osaavin kansa – Koulutuksellinen tasa-arvo on poliittinen ja pedagoginen kysymys. Teoksessa Seija Mahlamäki-Kultanen, Timo Hämäläinen, Petri Pohjonen & Kari Nyssölä (toim.) 2013. Maailman osaavin kansa 2020 – Koulutuspolitiikan keinot, mahdollisuudet ja päämäärät. Koulutus-tutkimusfoorumin julkaisu. Raportit ja selvitykset 2013: 8. Helsinki: Opetushallitus, 50–67.
- Kolkka, Marjo & Sukula-Ruusunen, Kirsi 2014. Vammaisuus-ilmio tutkivan oppimisen kohteena. Teoksessa Anna Liisa Karjalainen, Paula Koistinen, Marjo Kolkka & Merja Ylönen (toim.) DIAKpeda – kehittämistä, kokeilua ja yhteistä työtä. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja. C Katsauksia ja aineistoja. Viitattu 3.12.2014. <http://http://www.diak.fi/tyoelama/Julkaisut/c-sarjajulkaisut/Sivut/default.aspx> [DIAKpeda – kehittämistä, kokeilua ja yhteistä työtä], 95–106.
- Myrskylä, Pekka 2014. Suomeen muuttaneiden naisten ja miesten työmarkkinatilanne, koulutus ja poliittinen osallistuminen. Tilastokeskus Working Papers 2/2014. Viitattu 22.10.2014. http://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/ywrrp2_201400_2014_12369_net.pdf.
- Nurmi, Pirkko 2009. Opettaja kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Toisen asteen opettajat dialogisuutensa ja autenttisuutensa sääntelijöinä. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 170 Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Ehdotus valtioneuvoston strategiaksi koulutuksellisen tasa-arvon edistämiseksi. Opetus- ja kulttuuri ministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012: 28. Viitattu 1.12.2012. <http://www.minedu.fi/OPM/julkaisut>.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013. Monipuoliset ja sujuvat opintopolut. Korkeakoulujen koulutusrakenteiden kehittämissuunnitelman muistio. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2013: 2. Viitattu 9.12.2014. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2013/liitteet/tr02.pdf?lang=fi>.
- Paakkonen, Tarja 2012. Lasten ja nuorten mielenterveyspalvelujärjestelmä vaikeahoitaisuuden näkökulmasta. Publications of the University of Eastern Finland Dissertations in Social Sciences and Business Studies 36. Kuopio: Itä-Suomen yliopisto.
- Paananen, Reija; Ristikari, Tiina; Merikukka, Marko; Rämö, Antti; Gissler, Mika 2012. Lasten ja nuorten hyvinvointi. Kansallinen syntymäkohortti 1987 -tutkimusaineiston valossa. Raportti 52/2012. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 9.12.2014.

- http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/102984/THL_RAPO52_2012_web.pdf?sequence=1.
- Rajala, Susanna; Salonen, Minna; Blomerus, Satu ja Nissilä, Leena 2011. Romanioppilaiden perusopetuksen tilannekatsaus 2010–2011 ja toimenpide-ehdotukset. Raportit ja selvitykset 2011: 26. Viitattu 28.11.2014. http://www.oph.fi/download/140023_Romanioppilaiden_perusopetuksen_tilannekatsaus_2010-2011_ja_toimenpide-ehdotukset.pdf.
- Rauhala, Lauri 1998. Ihmisen ainulaatuisuus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rodell Olgac, Christina 2006. Den romska minoriteten i majoritetssamhällets skola, Från hot till möjligheter. Stockholm: HSL Förlag.
- Seitamaa-Hakkarainen, Pirita & Hakkarainen, Kai i.a. Tutkiva oppiminen. Viitattu 12.3.2014. http://mlab.taik.fi/polut/Yhteisollinen/teoria_tutkiva_oppiminen.html.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2004. Suomen romanit. Finitiko romaseele. Sosiaali- ja terveysministeriö esitteitä 2004: 2. Viitattu 26.11.2014. http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLFE-3778.pdf&title=Suomen_romanit____Finitiko_romaseele.fi.pdf.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2009. Suomen romaniopoliittinen ohjelma. STM 2009:48. Viitattu 4.11.2014. http://www.stm.fi/julkaisut/nayta/-/_julkaisu/1477342
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2013. Romanipoliittisen ohjelman toimeenpanon ohjaus ja seuranta. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2013: 48. Viitattu 28.11.2014. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116170/URN_ISBN_978-952-00-3464-1.pdf?sequence=1.
- Työ- ja elinkeinoministeriö 2008. Romanien pitkä matka työn markkinoille. Tutkimus romanien työmarkkinoille sijoittumisen edistämisestä. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 22/2008. Viitattu 28.11.2014. http://www.tem.fi/files/20018/TEMJul_22_2008_tyo_ja_yrittajyys.pdf
- Valtioneuvoston periaatepäätös Maahanmuuton tulevaisuus 2020 -strategiasta. Sisäasiainministeriön julkaisuja 2013. Viitattu 3.12.2014. <http://www.intermin.fi/maahanmuutto2020>
- Winman, Thomas 2014. Tutkija. Göteborgin yliopisto, Ruotsi. Henkilökohtainen tiedonanto 12.9.
- Winman, Thomas & Palmroth, Keith 2010. Social pedagogy in Swedish folk high schools. Teoksessa Lisbeth Eriksson & Thomas Winman (eds.) Learning to fly. Social pedagogy in a contemporary society. Borås: Bording AB, 137–156.

Hanna Moilanen ja Sari Vilminko

YHTEISKUNNALLISTA YRITTÄJYYTTÄ RAKENTAMASSA – KOKEMUKSIA ETELÄ-SAVOSTA JA OULUN SEUDULTA

Tiivistelmä

Yhteiskunnalliset yritykset ratkovat liiketoimintansa kautta yhteiskunnallisia tai ekologisia ongelmia. Toiminta perustuu vahvaan arvopohjaan. Ilmiö itsessään on jo vanha – esimerkiksi meillä Suomessa on pitkä perinne yhdistysten palvelutuotannosta ja osuuskunnista. Toisaalta terminä yhteiskunnallinen yritys on melko tuore ja edelleen huonosti tunnettu.

Diakonia-ammattikorkeakoululla on keskeinen rooli yhteiskunnallisen yrittäjyyden valtakunnallisessa tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnassa. Yhteiskunnallinen yrittäjyys on valittu yhdeksi Diakin osaamisen kärkialueeksi, ja teemaan keskittyvää kehittämistoimintaa on toteutettu Etelä-, Itä- ja Pohjois-Suomessa.

Tässä artikkelissa kuvataan kahta alueellisesti vaikuttavaa esimerkkiä: Yhteiskunnallinen yrittäjyys Etelä-Savossa ja Yhteiskunnallinen yrittäjyys Oulun seudulla -hankkeita. Lopuksi pohditaan, miten yhteiskunnallisen yrittäjyyden TKI-toimintaa olisi mahdollista kehittää Diakissa edelleen.

Johdanto

Yhteiskunnallinen yritys on arvopohjainen liiketoimintamalli, jossa keskeistä on yhteiskunnallisten tai ympäristöllisten ongelmien ratkaisu liiketoiminnan keinoin (Bland 2010). Yritys ohjaa voitostaan yli puolet yhteiskunnalli-

sen tavoitteen edistämiseen ja toiminnan kehittämiseen. Liiketoimintamallille ominaisia piirteitä ovat myös avoimuus ja asiakaslähtöisyys, toiminnan läpinäkyvyys sekä yhteiskunnallinen vaikuttavuus. (Laiho, Grönberg, Härmäläinen, Stenman & Tykkyläinen 2011, 41.)

Euroopassa yhteiskunnallisten yritysten keskeisiä tehtäviä ovat esimerkiksi vaikeassa työmarkkina-asemassa olevien työelämään integrointi, koulutus, kuntoutus, hyvinvointipalvelut, heikommin menestyneiden alueiden kehittäminen, liikunta ja kulttuuri sekä ympäristönsuojelu.

Myös meillä Suomessa riittää aikamme häijyjä ongelmia, joiden ratkaisuun tarvitaan uusia toimintatapoja. Kunnat eri puolilla Suomea kamppailevat kestävyysongelmien kanssa. Työttömyys on noussut yli 12 prosenttiin valtakunnallisesti. Väestön ikääntyminen pakottaa pohtimaan hoivapalvelujen tulevaisuutta, hoivahenkilöstön työssä jaksamista ja palvelujen rahoitus pohjan kestävyttä. Myös kysymys ihmisten osallisuudesta omiin hyvinvointipalveluihin ja niiden kehittämiseen on keskeinen.

Onko ihmiselle varattu palvelujärjestelmässämme vain asiakkaan tai palvelun kohteen rooli vai pääseekö ihminen osallistumaan ja vaikuttamaan omien palvelujensa muotoutumiseen?

Yhteiskunnallisesta yrittäjyydestä on keskusteltu Suomessa 1990-luvulta lähtien³. Ensin keskustelun kärjessä oli yritysten rooli vaikeasti työllistyvien työllistäjänä. Tämä johti sosiaalisen yrityksen käsitteen lanseeraamiseen sekä lain laatimiseen sosiaalisista yrityksistä vuonna 2003. Pian kuitenkin huomattiin, että yhteiskunnallinen yrittäjyys on laajempi ja monisyisempi ilmiö, jonka avulla voidaan vaikuttaa yhteiskunnan ongelmiin ja ihmisten elämän laadun parantamiseen laajemmin. Yhteiskunnallisen yrittäjyyden käsitettä on käytetty Suomessa vuodesta 2009 alkaen.

Diak on ollut ammattikorkeakoulukentässä edelläkävijä yhteiskunnallisen yrittäjyyden tutkimisessa, kehittämisessä ja innovaatio toiminnassa. Diak oli aikanaan mukana jo erilaisissa sosiaalisen työllistämisen ja yrittäjyyden kehittämiskokonaisuuksissa.

Uudempien, yhteiskunnalliseen yrittäjyyteen liittyvien hankkeiden sarja käynnistyi vuosina 2010–2013 Yhteiskunnallisten yritysten Living lab -hank-

3 Ilmiön juuria voi tunnistaa jo aiemmin historiasta. Esimerkiksi 1800-luvulla syntynyttä osuuskuntaliikettä on pidetty yhteiskunnallisen yrittämisen varhaisena juurena. Samoin säätiöiden harjoittamalla yleishyödyllisellä liiketoiminnalla on vahva yhtymäkohta moderniin yhteiskunnalliseen yrittäjyyteen.

keella, jonka toteuttivat Diak, Syfo Oy ja Helsingin kauppakorkeakoulun Pienyrityskeskus (PYK). ESR-osarahoitteisessa hankkeessa tuettiin yhteiskunnallisen yritystoiminnan kehittymistä muun muassa kehittämällä työkaluja ja menetelmiä liiketoiminnan valmennukseen sekä lisättiin sektorin tunnettavuutta. Projektissa rakennettiin Kasvuhuone-palvelukokonaisuus, joka tarjoaa asiantuntemusta ja aineistoja yhteiskunnallisten yritysten kehittymiselle, kehitettiin brändiä sekä perustettiin yhteiskunnallisen yritystoiminnan tutkimusverkosto FinSERN. (Korhonen ym. 2013.)

Yhteiskunnallinen yrittäjyys linkittyy Diakin arkeen myös sen omien taustayhteisöjen kautta. Helsingin Diakonissalaitoksen tytäryhtiö Diacor Terveyspalvelut Oy on profiloitunut vahvasti yhteiskunnalliseksi yritykseksi. Diacorin tapauksessa yhteiskunnallisuus tarkoittaa toimimista syvästi yhteiskunnallisella alalla: terveyden ja sairaanhoidon palvelujen parissa. Ennen kaikkea yhteiskunnallisuus syntyy kuitenkin siitä, että pääosa Diacorin maksamista osingoista käytetään Helsingin Diakonissalaitoksen hankkeisiin, joissa autetaan yhteiskuntamme heikompiin osiin joutuneita ihmisiä. Myös Helsingin Diakonissalaitoksen Säätiö itsessään on yhteiskunnallinen yritys.

Tässä artikkelissa kerromme tarkemmin Diakin tuoreimmista TKI-toiminnan avauksista yhteiskunnallisessa yrittäjyydessä. Alaluvuissa jaamme kokemuksia Yhteiskunnallinen yrittäjyys Etelä-Savossa ja Oulun seudulla -hankkeista, joissa eräänä yhteisenä tavoitteena on ollut tiedon ja tietoisuuden lisääminen yhteiskunnallisesta yrittäjyydestä. Molemmille on leimallista myös sidosryhmien osallistaminen toimintaan ja osallistuminen alueelliseen ja kansalliseen verkostoyhteistyöhön teeman edistämiseksi.

Lopuksi pohdimme, miten yhteiskunnallista yrittäjyyttä kannattaa jatkossa lähestyä ja kehittää yhtenä Diakin TKI-toiminnan kärjistä.

Yhteiskunnallinen yrittäjyys Etelä-Savossa

Vaikuttava kehittämishanke syntyy ratkaisun etsimiseksi konkreettiseen ongelmaan. Se tavoittelee muutosta kohderyhmässä, palvelussa tai palvelujärjestelmässä. Yhteiskunnallinen yrittäjyys Etelä-Savossa -hankkeen (2012–2014, ESR) keskeisimmät kehittämistehtävät jakaantuivat neljään osa-alueeseen.

- 1) Yleisen tason tavoitteena oli tiedon ja tietoisuuden lisääminen yhteiskunnallisesta yrittäjyydestä.

- 2) Mikkelin kehittämispilotissa lähdimme etsimään uutta tapaa työllistämispalvelujen tarjoamiseen yhdessä viiden mikkeliäisen yhdistyksen ja Mikkelin kaupungin kanssa. Kaupungin tavoitteena oli luopua yhdistyksille maksettavista työllistämisavustuksista ja siirtyä työllistämispalvelujen ostamiseen.
- 3) Pieksämäellä pohdimme, miten yritystoimintaa ja kotihoidon tukipalvelujen tarjontaa voisi lisätä maaseudun haja-asutusalueille. Voisiko yhteiskunnallinen yrittäjäyys ratkaista ongelman?
- 4) Kokoavana tavoitteena oli selvitysjulkaisun laatiminen yhteiskunnallisen yrittäjäyden menestymisen ehdoista. Tässä artikkelissa kuvataan Mikkelin ja Pieksämäen kehittämispilottien lähtökohtia, menetelmää ja tuloksia.

Kehittämistyön tausta

Puuttuvat palvelut

Sekä julkisissa työllistämispalveluissa että maaseudun kotihoidon palveluissa eletään murrosaikaa. Vastuuta pitkään ja toistuvasti työttömänä olleiden sekä vaikeasti työllistyvien palveluista on järjestelmällisesti siirretty valtiolta kunnille. Vuoden 2015 alusta voimaan tullut työmarkkinatuen rahoitusuudistus lisää kuntien vastuuta työmarkkinatuen rahoituksesta ja työttömien aktivoinnista entisestään.

Pitkittyvä rakenteellinen työttömyys on jo globaali trendi. Myös Etelä-Savossa työttömyys on voimistunut viime vuosien aikana. Mikkelissä erilaiset yhdistykset ovat työllistäneet työttömiä TE-hallinnon myöntämän palkkatuen turvin erilaisiin tehtäviin. Myös Mikkelin kaupunki on myöntänyt avustusta työllistämiseen. Hankkeemme alkaessa kaupungin puolella oli virinnyt ajatus, että työllistämisen tukemiseen varatut resurssit keskitettäisiin vastaisuudessa valmennuspalvelujen ostamiseen. Toiveena oli, että uudenlaisia palveluja voitaisiin ostaa suuremmalta yhdistysten muodostamalta verkostolta tai mahdollisesti yhteiskunnalliselta yritykseltä.

Toisaalta myös maaseudun palveluissa eletään murrosaikaa. Kunta- ja palvelurakenteiden reformit ovat herättäneet maaseutualueilla huolta sekä palvelujen etäntymisestä että vaikuttamismahdollisuuksien vähenemisestä (Zitting & Ilmarinen 2010; Matthies, Kattilakoski, Rantamäki 2011). Huoli

ei ole aiheeton. Käytännössä kaupunkien ja maaseutukuntien yhteenliittymiset ovat usein johtaneet haja-asutusalueiden palvelujen alasajoon. Erityisesti terveyskeskuspalveluja on keskitetty ja kyläkouluja suljettu. (Rannikko 2009, Leinamo 2010). Lähipalvelujen karsimista maaseutualueilta perustellaan usein kuntatalouden heikkenemisellä, osaavan työvoiman saatavuuden ongelmilla ja palvelujen laadun parantamisella (Kattilakoski 2012, 41–42). Hyvinvointivaltion on sanottu muuttaneen kaupunkiin, keskuksiin ja suurimpiin taajamiin (Kivelä 2014). Peruslähtökohta on vaativa. Maaseutualueilla väestö vähenee ja ikääntyy. Tämä yhdistettynä pitkiin välimatkoihin haastaa kunnat miettimään julkisten palvelujen järjestämisen vaihtoehtoja.

Pieksämäellä otettiin käyttöön palveluseteli kokeiluluontoisesti syksyllä 2011 haja-asutusalueen kotihoidon tukipalveluihin. Taustalla oli halu lisätä asukkaiden valinnan mahdollisuuksia, virkistää paikallista yritystoimintaa ja hallita kaupungin omia kustannuksia. Kokeilun aloittamisen jälkeen huomattiin, että kaupungin haja-asutusalueella ei käytännössä toimi yrityksiä, jotka voisivat tarjota kyseisiä palveluja. Palveluseteli ei palvele, jos ei ole olemassa ketään, jolta palvelun voisi sillä ostaa.

Toisaalta pitkät välimatkat yhdistettynä vähäiseen asutukseen luovat haasteen myös yritystoiminnalle. Lopputulos on helposti joko liian kallis asiakkaalle (kunta tai itse maksava asukas) tai kannattamaton yrittäjälle, jolle ei jää tekemästään työstä kohtuullista palkkaa.

Yhteiskunnallisen yrittäjyyden edellytykset

Kaiken yritystoiminnan edellytykset voi jakaa karkeasti kahteen osa-alueeseen. Ensinnäkin erilaisten yritykseen ja yrittäjyyteen liittyvien osatekijöiden täytyy olla kunnossa. Tarvitaan kantava yritysidea, realistinen liiketoimintasuunnitelma, ymmärrystä omasta toimialasta ja riittävä rahoitus. Yrittäjältä edellytetään sopivasti yrittämisen intoa, osaamista ja kykyä elää yritystoimintaan aina jollain tavalla liittyvän epävarmuuden kanssa. Erityisesti yhteiskunnallisessa yrityksessä korostuu taito yhdistää vahvat arvot kannattavaan liiketoimintaan (Kostilainen & Pättiniemi 2013).

Palveluntuottajien lisäksi tarvitaan riittävästi maksukykyisiä ja -haluisia asiakkaita. Tarjonnan lisäksi tarvitaan kysyntää. Yhteiskunnallisen yrityksen edellytyksistä tärkeimpänä voi pitää suotuisaa tilaajaympäristöä ja toimivia yhteiskunnallisia markkinoita (Viirakorpi 2011). Tämä korostuu niil-

lä palveluilla ja alueilla, joilla ei ole ennestään toimivia palvelumarkkinoita. Tämä koskee monia julkisen sektorin järjestämisvastuulla olevia palveluja ja toisaalta maaseutualueita. Toisin sanoen julkisten hankintojen ja niiden tiedostavan suunnittelun merkitys korostuu.

Työotteena kokeileva ja osallistava kehittäminen

Valitsimme kaupunkipilottien työotteeksi kokeilevan ja osallistavan kehittämisen. Lähestyimme kehittämistavoitteita sekä kokoamalla tietoa yhteiskunnallisesta yrittäjyydestä ja muualla saaduista kokemuksista että etsimällä vastauksia käytännön kehittämistyön kautta. Kokeileva kehittäminen viittaa siihen, että reitti lopputulokseen pääsemiseksi ei ollut ennalta määritelty. Varauduimme kulkemaan tarvittaessa mutkitellen mutta samalla katse tiiviisti päämäärässä. Sitouduimme matkaamaan paikallistoimijoiden kanssa yhdessä, johtipa tie mihin tahansa.

Istuimme samoihin pöytiin Pieksämäellä palvelujen tuottajien ja Mikkelissä yhdistystoimijoiden kanssa. Kuulostelimme asukkaiden näkökulmaa Pieksämäen läntisillä kylillä toteutetussa kyselyssä. Yhteisten ideariihien pohjalta heitimme ilmaan erilaisia ajatuksen ituja ja katsoimme, mikä niistä saa laajempaa kaikupohjaa. Olimme itse tutkijoina ja kehittäjinä prosessissa tiiviisti mukana. Samalla pyrimme avaamaan osallistumisen mahdollisuuksia kaikille toimintaa kohtaan kiinnostusta osoittaneille.

Työpajatyöskentelyn tueksi järjestimme yritysosaamista ja liiketoimintavalmiuksia vahvistavia valmennuksia. Lisäksi järjestimme julkisia hankintoja käsitteleviä info- ja keskusteluiltoja, joihin kutsuimme kunnan viranhaltijoita, päättäjiä, yrittäjiä ja kaikkia aiheesta kiinnostuneita. Pieksämäellä olimme mukana käynnistämässä kumppanuusverkostorakennetta, jossa kotipalvelujen palvelujen ostajat ja tuottajat kokoontuvat säännöllisesti vaihtamaan kuulumisia ajankohtaisista asioista.

Kehittämispilottien toimenpiteet ja tulokset

Yhdistykset perustivat palveluntuottajaverkoston Mikkelissä

Yhdistyksillä on ollut perinteisesti merkittävä rooli työllistäjänä Mikkelissä. Työllistämistyötä on tehty pääasiassa hankkeiden muodossa ELY-keskuk-

sen myöntämien työllisyyspoliittisten avustusten turvin. Toinen keskeinen resurssi on ollut Mikkelin kaupungin maksamat työllisyydenhoidon avustukset. Lähdimme pohtimaan yhdessä yhdistysten kanssa, miten työllistämistoimintaa voisi kehittää ja saattaa taloudellisesti turvatummalle pohjalle.

Mikkelin kaupunki on pyrkinyt kehittämään työllisyydenhoidon palvelujaan. Kehittämisen prosessin osana kaupunki suunnitteli työllistämispalvelujen kilpailutusta vuosien 2012 ja 2013 aikana. Yhdistysten keskinäisissä neuvotteluissa todettiin, että pienten toimijoiden mahdollisuudet osallistua tarjouskilpailuun ovat rajalliset. Myös ostajan näkökulmasta katsottuna arvioitiin olevan hallinnollisesti tehokkaampaa neuvotella suuremman yhteisliittymän kanssa kuin monen pienen toimijan kanssa erikseen. Tämän seurauksena viisi työllistävää yhdistystä päätti muodostaa kumppanuusverkoston, joka tarjoaa työllistämispalveluja (lähinnä kyse on yksilövalmennuksesta ja työhönvalmennuksesta) kaupungille yhdellä sopimuksella.

Hankkeessa tarjosimme työllistäville yhdistyksille valmennusta oman toiminnan vahvistamiseen sekä tietopäiviä yhteiskunnallisesta yrittäjyydestä ja toiminnan vaikutusten osoittamisesta. Suunnittelimme työllistämispalvelujen tuotteistamista yhteisissä työpajoissa. Valmennusten ja työpajatyöskentelyn suuri, näkymätön arvo oli keskinäisen luottamuksen kasvu yhdistystoimijoiden välillä. Tämä puolestaan teki mahdolliseksi aiesopimusten allekirjoittamisen kesällä 2013 ja varsinaisten kumppanuussopimusten allekirjoittamisen alkusyksystä 2014. Yhdistysten palveluntuottajayhteisö jatkaa yhteistyötä kaupungin kanssa hankkeen päättymisen jälkeen.

Manner-Euroopassa yhdistysten palvelutuotanto tulkitaan tyypilliseksi yhteiskunnalliseksi yrittäjyydeksi. Suomalainen tulkinta painottaa enemmän toiminnan voittoa tavoittelevaa luonnetta ja yritysulottuvuutta. Valmennuspalvelujen tuottaminen työttömille on jotain, mitä yhteiskunnallinen yritys voisi tehdä. Emme kuitenkaan kehittämissä prosessin aikana halunneet kiirehtiä yrityksen perustamista. Organisaatiomuoto ei voi koskaan olla arvo siinänsä, vaan sen merkitys on toiminnan mahdollistamisessa ja tukirakenteen tarjoamisessa. Kuntouttavan työtoiminnan järjestäminen yrityksissä ei vielä toistaiseksi ole ollut mahdollista, joten tämäkin näkökulma vähensi yrityksen perustamisen houkuttelevuutta. Verkoston toiminta ilmentää yhteiskunnallista yrittäjyyttä ilman virallista yritysorganisaatiota.

Lähipalveluosuuskunta kokoaa tekijät verkostoksi Pieksämäellä

Ajatus kylillä palveluja tarjoavasta lähipalveluosuuskunnasta virisi Pieksämäellä hankkeen alkupuolella järjestetyssä ideariihessä. Lisäksi kyläkyselyssä huomattiin, että kylillä on sekä satunnaisia palveluntarpeita että myös valmiuksia osa-aikaiseen palvelujen tuottamiseen. Osuuskuntayrittäjyyttä esittelevässä infotilaisuudessa havaitsimme, että ajatus yhteisyrittäjyydestä oli kytenyt eri henkilöiden mielessä eri puolilla kuntaa. He vain eivät olleet kohdanneet toisiaan aiemmin.

Perustajajoukkoon valikoitui 12 henkilöä, jotka löysivät toisensa hankkeen järjestämien infoiskujen, valmennuksen ja osuuskuntatyöpajojen myötä. Osalla tekijöistä oli jo muita toimeentulon lähteitä ja he kaipasivat osa-aikaista lisätyötä esimerkiksi hoivatyön tai mökkitalkkaripalvelujen parista. Osa halusi luoda oman näköisensä työpaikan tai jakaa yrittäjyyden riskiä. Joillekin tärkeää oli maaseudun palvelujen turvaaminen ja tekemisen mahdollisuuksien luominen.

Lähipalveluosuuskunta Jeesin toiminta-ajatuksena on tuottaa erilaista arjen apua lähinnä ihmisten omissa kodeissa. Osuuskunnan jäsenet asuvat eri puolilla kuntaa, ja heillä on toisiaan täydentävää osaamista. Tavoitteena on löytää tekijöitä mahdollisimman läheltä asiakasta, jolloin matkakulut jäävät kohtuulliseksi. Toisaalta yhteisyrittäjä tarjoaa matalan kynnyksen itsensä työllistämiseen. Porukalla jokaisen tekijän ei tarvitse itsenäisesti ilmoittautua palveluseteliyrittäjäksi, kirjoittaa omavalvontasuunnitelmaa, järjestää kirjanpito ja markkinoida. Nämä voidaan tehdä yhdessä. Kaupungin suuntaan lähipalveluosuuskunta tarjoaa yhden puhelinnumeron, josta tavoittaa monen alan osajia eri puolilta kuntaa.

Jeesi perustettiin syksyllä 2013 eli tätä artikkelia kirjoitettaessa se on toiminut reilun vuoden päivät. Toiminta on käynnistynyt rauhallisesti, mutta samalla kasvanut pikkuhiljaa. Kolme henkilöä työllistyy osuuskunnan kautta säännöllisesti koko- tai osa-aikaisesti. Lisäksi kuusi muuta on tehnyt satunnaisempia keikkoja. Diakin sairaanhoitajaopiskelijoiden tekemien haastattelujen perusteella osuuskunnan jäsenten suhde yhteisyrittäjyyden tulevaisuuteen on valoisa ja toiveikas.

Hankkeen loppupuolella käynnistettiin palveluntuottajaverkoston toiminta. Ideana oli kokeilla säännöllisiä tapaamisia kotipalvelujen tuottajien

ja kaupungin kotipalveluista vastaavien työntekijöiden välillä. Tapaamiset on suunniteltu järjestettäväksi neljä kertaa vuodessa. Yksi kaupungin kotihoidon edustajista on lupautunut kokoonkutsujaksi. Toimintaperiaatteena on kaikkien osallistujien jaettu vastuu ryhmän toimivuudesta ja kokoontumisten sisällöistä.

Suotuisan tilaajaympäristön merkitys

Eräs Yhteiskunnallinen yrittäjyys Etelä-Savossa -hankkeen keskeisimmistä havainnoista on se, että yhteiskunnallisten ongelmien ratkaiseminen yritys-toiminnan kautta edellyttää suotuisaa tilaajaympäristöä. Suotuisa tilaajaympäristö voi syntyä esimerkiksi yhteiskunnallisen yrittäjyyden erityispiirteet huomioivien julkisten hankintojen kautta tai paikallisyhteisön vahvan sitoutumisen ja rahoitukseen osallistumisen kautta.

Kun puhutaan vakavista yhteiskunnallisista ongelmista, yksityiseen kulu-tuskysyntään perustuvia markkinoita ei useinkaan ole olemassa. Markkinoi-den ohuus on yleensä seurausta joko palvelun luonteesta (esimerkiksi työl-listämispalvelut) tai maantieteellisistä olosuhteista. Harvaan asutulla maa-seudulla pitkät välimatkat yhdistettynä vähäiseen asutukseen nakertavat pal-veluliiketoiminnan mahdollisuuksia. Palvelun tarjoaminen on joko kannat-tamatonta yrittäjän näkökulmasta tai liian kallista asiakkaan näkökulmasta.

Silloin kun puhutaan keskeisten yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemi-sesta, oleellista on palveluntuottajien ja julkisen sektorin tiivis kumppanuus. Julkinen sektori luo kysyntää omilla valinnoillaan, koskivat ne sitten kilpai-lutusta, palvelujen ostoja, palvelujen yhteiskehittämistä tai palvelusetelin käyttöä. Prosessissa eri osapuolten (kunta, yrittäjät ja muut palveluntuotta-jat, hankintaorganisaation edustajat, luottamushenkilöt, loppuasiakkaat eli palvelun käyttäjät) osallisuus ja vaikuttamisen mahdollisuudet ovat oleellisia.

Lisäksi palvelujärjestelmän toiminnan ja asiakkaan osallisuuden näkökul-masta julkisen hankinnan tekeminen on vain pieni osa kokonaisuutta. Kes-keistä on palvelujen jatkuva ja suunnitelmallinen yhteiskehittäminen yhdes-sä palvelun käyttäjän kanssa kansalaisten parhaaksi.

Yhteiskunnallinen yrittäjyys Oulun seudulla

Muualta saatujen kokemusten perusteella on lähdetty lanseeraamaan yhteiskunnallisen yrittäjyyden tematiikkaa myös Pohjois-Pohjanmaalla. Tällä hetkellä teemaan liittyvä alueellinen toiminta konkretisoituu Diakissa EAKR-rahoitteisen Yhteiskunnallinen yrittäjyys Oulun seudulla -projektin kautta ja toiminnalla on ollut keskeinen rooli teeman esiintuomisessa ja kohderyhmien osallistamisessa teeman toimenpiteiden edistämiseen. Seuraavissa luvuissa keskitytään kuvaamaan tärkeimpiä kokemuksia ja kehitettyjä käytäntöjä kevään 2013 ja syksyn 2014 välisenä aikana.

Väyliä osallistumiseen ja osallistamiseen

Yhteiskunnallinen yrittäjyys käsitteenä ja Yhteiskunnallinen yritys -merkki ovat olleet Pohjois-Pohjanmaalla kohtalaisen tuntemattomia suurelle yleisölle, vaikka alueella on useita yhteiskunnallisesti merkittäviä toimijoita. Kuluttajatutkimusten mukaan suomalaiset ovat yhä enemmän kiinnostuneita eettisestä, ekologisesta ja terveellisestä kuluttamisesta (Mäki 2013) ja muutamat Oulun seudun yritykset ovatkin hakeneet Yhteiskunnallinen yritys -merkkiä toiminnalleen, mikä on helppo tapa viestiä siitä, että yritys on perustettu yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemiseen ja että omistajat ovat sitoutuneet yhteiskunnallisiin tavoitteisiin. Näiden yritysten joukossa ovat Ektakompus Oy, Syötekeskus Oy, Lumituuli Oy, VillaNuttu Oy ja Meri-Lapin Työhönvalmennussäätiö. Valtakunnalliset ja alueelliset yhteiskunnalliset yritykset sekä Suomalaisen Työn Liiton Yhteiskunnallinen yritysmerkki ovat olleet tärkeä lähtökohta viestinnän suunnittelulle ja antaneet kipinää siihen, mitä, kenelle ja miten viestintää toteutetaan.

Koska kohderyhmä käsittää yrittäjiä, yritysten, yhdistysten ja yhteisöjen edustajia, opiskelijoita, julkisorganisaatioiden henkilöstöä, yritysneuvoja, korkeakoulujen henkilöstöä, on viestintää differentioitu ja pyritty suosimaan vuorovaikutteisia viestinnän keinoja mieluummin kuin pelkkää passiivista informaation jakamista. Jotta yhteiskunnallinen yrittäjyys ja vaikuttavuus kytkeytyvät luontevasti osallisuuden tematiikkaan, on ollut tärkeää pyrkiä yhteistyöhön erityisesti niiden kohderyhmien kanssa, jotka voivat toiminnallaan edistää omien kohderyhmiensä osallisuuden toteutumista. Toiminnan alkuvaiheessa järjestettiin työpaja, johon kokoontui eri kohderyhmien

edustajia ideoimaan sitä, miten teemaa kannattaisi lähteä alueellisesti edistämään ja kutsua mukaan niitä tahoja, jotka oman toimintansa kautta voivat vaikuttaa yksilöiden osallisuuden toteutumiseen eri tavoin.

Monet Pohjois-Pohjanmaalla toimivat yritykset tunnistavat toiminnassaan yhteiskunnallisen yrityksen ominaispiirteitä. Projektin aikana toteutuneet tapaamiset yrittäjien kanssa ovat olleet puolin ja toisin oivalluksia herättäviä. Useat pk-yrittäjät ovat todenneet, että yksi tai useampi yhteiskunnallisen yrityksen ominaispiirteistä toteutuu yrityksen toiminnassa. Kohtaamiset yrittäjien tai yritysten edustajien kanssa ovat avanneet viestintään uusia näkökulmia ja oivalluksia siitä, miten monipuolisesti yhteiskunnallisen hyvän tekeminen voi käytännössä toteutua. Erityisen ilahduttavaa on yritystoimintaa suunnittelevien ja start-up-yrittäjien kiinnostus yhteiskunnallista vaikuttavuutta kohtaan.

Monet Pohjois-Pohjanmaalla toimivat yhteisöt, mukaan lukien Oulun Diakonissalaitos, Oulun seudun setlementti, Nuorten Ystävät, Caritas Säätiö ja niin edelleen, tekevät yhteiskunnallista hyvää omalla alueellaan ja kannavoivat liiketoiminnastaan saatavaa voittoa yhteiskunnallisen tavoitteensa edistämiseen. Lisäksi Leader-ryhmät edistävät lähialueen taloutta kestävästi kehittävää ja yhteiskunnallisesti vaikuttavaa maaseudun yritystoimintaa.

Oulun kaupunki on ollut edelläkävijäkuntien joukossa valmistelemassa sosiaalisten kriteerien käyttöä julkisissa hankinnoissa. Vuonna 2008 valmistui ohje sosiaalisten kriteerien käytöstä hankinnoissa, ja Oulussa kriteerit nivottiin hyödyntämään muun muassa työllisyyden edistämistä. Tähän mennessä toteutuneita pilotteja sosiaalisten kriteerien käytöstä ovat siivouspalveluiden kilpailuttaminen ja rakennusten purku-urakka. (Honkarinta, Laine, Lehto, Nekkula & Vilminko 2014.) Sosiaalisten kriteerien käytöllä voidaan kuntatasolla edistää pk-yritysten – näiden joukossa yhteiskunnalliset yritykset – liiketoimintaa ja tarjota lisää työpaikkoja.

Opiskelijat ja korkeakoulut mukaan

Sote-uudistuksen myötä tuottamisvastuullisella kunnalla tai kuntayhtymällä tulee olla kyky vastata ehkäisevistä, hoitavista, korjaavista, kuntouttavista ja muista sote-palveluista palvelukokonaisuutena. Kunnat tai kuntayhtymät voivat tuottaa palveluja itse tai hankkia palveluja myös yrityksiltä tai järjestöiltä (Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2014.)

Sosiaali- ja terveysalan opiskelijat ovat avainasemassa tulevaisuuden palveluiden tuottamisessa. Diakin ja muiden korkeakoulujen opiskelijoiden ääni on haluttu tuoda esille ja kerätä tuoreita näkemyksiä ja ideoita siitä, millaisille yhteiskunnallisille yrityksille olisi tarvetta. Diakissa yhteiskunnallinen yrittäjyys on integroitu yrittäjyys- ja projektitoiminnan opintoihin ja tuloksena on syntynyt kymmeniä yhteiskunnallisesti vaikuttavia liiketoiminta- tai projektisuunnitelmia, joista osa on ajankohtaisia ja täysin toteuttamiskelpoisia. Lisäksi on kartoitettu laajemmin sitä, onko yhteiskunnallinen yrittäjyys korkeakouluissa osana yrittäjyysopintoja ja mitkä yhteiskunnallisen yrittäjyyden tematiikan aihealueet erityisesti nuoria kiinnostavat.

Liikeideakilpailu

Keväällä 2014 toteutettiin Yhteiskunnallinen yrittäjyys -teemainen liikeideakilpailu, johon kutsuttiin osallistumaan Pohjois-Pohjanmaalla toimivien korkeakoulujen opiskelijoita. Tavoitteena oli viestiä yhteiskunnallisesta yrittäjyydestä korkeakouluopiskelijoille, kartoittaa heidän kiinnostustaan yritystoiminnan yhteiskunnallista vaikuttavuutta kohtaan sekä kerätä oivaltavia, yhteiskunnallisesti vaikuttavia ja toteuttamiskelpoisia liikeideoita.

Kilpailun tuomaristoon pyydettiin Suomalaisen Työn Liiton edustaja, Pohjois-Pohjanmaan Liiton edustaja, Oulun kaupungin edustaja sekä yksi Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelija. Kilpailuvastauksia tuli yhteensä 26. Kilpailuvastauksina saadut liikeideat olivat tasoltaan laadukkaita, ja ne vaihtelivat uusiutuvan energian tuotannosta syrjäytymisen ehkäisyyn. Taulukossa 1 esitetään kolme parasta palkittua yhteiskunnallisesti vaikuttavaa liikeidea.

TAULUKKO 1. Yhteiskunnallinen yrittäjyys -aiheisen liikeideakilpailun kärkikolmikko

LIIKEIDEAN NIMI	LIIKEIDEA	TEKIJÄ	TUOMARISTON PERUSTELU
Yksityinen päiväkotituulentupa	Marika Hongisto, Diakonia-ammattikorkeakoulu	Ekologinen päivähoito tarjoaa päivähoitoa kestävästi kehitetyn periaatteilla. Toiminnassa korostuu Reilu kauppa, kierrätys, lähiruoka ja itse tekeminen. Yritys takaa työtä lähialueelle ja hyödyntää lähiseudun palveluja.	Vastuullinen ja tärkeä liikeidea, sillä asennekasvatus alkaa jo päiväkodista. Huomioi ekologisuuden, lähiyhteisön ja työllisyyden. Ansaintalogiikka kunnossa.
LIHASTEKKI	Erika Moilanen, Oulun ammattikorkeakoulu	Yritys tarjoaa terveysliikuntapalveluita moniammatillisen työryhmän tuella varttuneille työikäisille sekä kuntoutujille. Edistää ihmisten toimintakykyä sekä ennaltaehkäisee työperäisiä tuki- ja liikuntaelinsairauksia. Toiminta vaikuttaa positiivisesti työssä ja arjessa jaksamiseen.	Loistava tapa pitää työntekijät kunnossa. Työntekijöihin ja työilmapiiriin satsaaminen on aina työnantajalle takaisin päin, ennemmin tai myöhemmin. Osuu ikääntyvän väestön haasteeseen ja yhdistää monta palvelua.
ELÄMYSTÄ ELÄMÄÄN	Mirka Kaasinen, Oulun ammattikorkeakoulu	Yritys tuottaa elämyksellisiä palveluita erilaisille ryhmille, kuten päiväkotilapsille, koululaisille, vammaisille ja vähävaraisten perheiden lapsille. Yritys järjestää liikunnallisia ja taitteellisia luontoseikkailuja. Palveluita ostetaan paikallisilta yrittäjiltä.	Liikeidea kantaa vastuuta lähiyhteisöstä ja yksilöistä. Liikuteltava, tästä saisi bisnestä pienillä varoilla. Elämyksien tarjoaminen on tärkeää hektisessä elämässä.

Kilpailuun osallistujille on myös tarjottu liikeidean sparrausmahdollisuutta yhteiskunnallisesti vaikuttavan nuoren yrittäjyyden tukemiseksi.

Valmennusta yhteiskunnalliseen yrittäjyyteen

Diakin yhteiskunnallinen yrittäjyys -kärkiosaamisen kehittämisen myötä opiskelijoille on laadittu verkko-opintomateriaali yhteiskunnallisesta yrittäjyydestä osaksi yrittäjyys- ja projektitoiminnan opintokokonaisuutta ja pilotoitu valmennusta teemaan monimuoto-opetuksena. Pilotoinnista saatujen hyvien kokemusten perusteella uudet opintokokonaisuudet on nyt jalkautettu osaksi Diakin yrittäjyys- ja projektitoiminnan opintoja valtakunnallisesti.

Sen lisäksi, että yrittäjyyden opintoihin tuodaan vahvasti arvosidonnainen perspektiivi, opiskelijat oppivat miettimään yhteiskunnallista vaikuttamista oman ja ryhmän toiminnan kautta. Valmennusta teemaan on toteutettu Diakissa myös käytännön toiminnan kautta. Opiskelijat ovatideoineet, suunnitelleet ja toteuttaneet yhteiskunnalliseen yrittäjyyteen liittyviä tapahtumia yhdessä projektihenkilöstön kanssa ja osallistuneet niihin. Eräs opiskelija kommentoi seuraavasti: “Jos yrittäjyyttä opetettaisiin yleisesti sote-alan opiskelijoille yhteiskunnallisen yrittäjyyden näkökulmasta, niin yhä useampi sote-alan opiskelija kiinnostuisi yrittämisestä.”

Kysely yhteiskunnallinen yrittäjyys -teeman tuntemuksesta Pohjois-Pohjanmaan korkeakouluopiskelijoille

Syyskuussa 2014 toteutettiin Webropol-kysely, jossa haluttiin kartoittaa seuraavia seikkoja:

- Minkä verran korkeakouluopiskelijat tietävät yhteiskunnallisesta yrittäjyydestä?
- Mistä korkeakouluopiskelijat ovat saaneet tietoa yhteiskunnallisesta yrittäjyydestä?
- Sisältyykö opiskeluun yhteiskunnallisen yrittäjyyden opintoja?
- Mitkä teemaan liittyvät aihealueet kiinnostavat korkeakouluopiskelijoita?
- Kiinnostaako yrittäjyys korkeakouluopiskelijoita?

Kyselyyn vastasi yhteensä 134 korkeakouluopiskelijaa Diakista, Oulun ammattikorkeakoulusta ja Oulun yliopistosta.

Vastausten perusteella opiskelijat ovat kiinnostuneita erityisesti seuraavista teemaan liittyvistä aihealueista:

- henkilöstön työhyvinvointi (57 % vastaajista),
- yhteiskunnallisen hyvän tuottaminen (50 % vastaajista),
- vastuullisuus (49 % vastaajista) sekä
- ympäristö- ja terveyshaittojen minimointi (49 % vastaajista).

Vastanneista 41 % oli saanut tietoa yhteiskunnallisesta yrittäjyydestä nykyisten opintojen kautta, 7 % työelämästä, 19 % Yhteiskunnallinen yrittäjyys Oulun seudulla -projektin kautta ja 33 % jostain muualta, esimerkiksi kavereilta tai mediasta. Tiedottamiselle ja teeman opintoihin sisällyttämiselle on tarvetta, sillä vain 13 % opiskelijoista vastasi, että opintoihin kuuluu yhteiskunnallinen yrittäjyys -opintoja.

Koska kyselyn otos on pieni, on hankala vetää erityisiä johtopäätöksiä. Yleisesti voidaan todeta, että vielä on tarvetta sille, että yrittäjyysopintoihin tuodaan laajemmassa kontekstissa yhteiskunnallisen vaikuttamisen piirteitä, sillä jo näin pienessä otoksessa opiskelijat ovat kiinnostuneita tärkeimmästä yhteiskunnallisen yritystoiminnan ominaispiirteestä eli yhteiskunnallisen hyvän tuottamisesta.

TKI-toiminnan alueellinen jalkauttaminen

Projektin aikana on kokoonnuttu FinSERN:in, Oulun ammattikorkeakoulun, Oulun kaupungin sekä Oulun yliopiston Martti Ahtisaari Instituutin edustajien kanssa pohtimaan toimenpiteitä teemaan liittyvän TKI-toiminnan alueelliseen jalkauttamiseen ja kehittämiseen. Yhteistyön tuloksena järjestettiin ensimmäinen Oulun seudun toimijat yhteen kokoava yhteiskunnallisen yritystoiminnan tutkimuspäivä 17. syyskuuta 2014. Esitysten ja työpajatyöskentelyn tulosten perusteella on hyvä jatkaa yhteistyömuotojen ja teemaan liittyvien tutkimusaiheiden jalostamista pidemmän tähtäimen tutkimusyhteistyön kehittämiseksi.

Katse tulevaan: yhteiskunnallinen yrittäjyys palvelujärjestelmän uudistajana

Vaikka Etelä-Savossa ja Oulun seudulla toteutetut hankkeet olivat tavoitteiltaan erilaisia, huomasimme myös yhteisiä piirteitä. Yhteiskunnallinen yrittäjyys on edelleen heikosti tunnettua niin kuntatyöntekijöiden, yrittäjien kuin kansalaistenkin parissa. Jos yhteiskunnallista yrittäjyyttä halutaan edistää, tarvitaan edelleen tiedottamista, koulutusta ja yhteiskunnallisen yrittäjyyden erityispiirteet tunnistavaa yritysneuvontaa. Lisäksi sosiaalisten innovaatioiden luominen edellyttää usein sektorirajat ylittävää yhteistyötä ja osallistavaa työskentelyä.

Diakin yhteiskunnallisen yrittäjyyden kehittämishankkeilla oli myös omat erityispiirteensä. Oulun seudun kokemukset rohkaisevat ylittämään rajoja ja pyrkimään moniammatilliseen yhteistyöhön sosiaalisten innovaatioiden mahdollistamiseksi ja syntymiseksi. Oulun seudulla on siihen erittäin hyvät edellytykset. Sosiaaliset innovaatiot voivat synnyttää uudenlaisia, kestäväää taloutta ja kehitystä tukevia ratkaisuja.

Etelä-Savon kokemusten perusteella suotuisan tilaajaympäristön merkitys on tärkeä yhteiskunnallisen yritystoiminnan mahdollistajana. Suotuisa tilaajaympäristö voi muodostua yhteiskunnallisen yrittäjyyden erityispiirteet huomioivien julkisten hankintojen kautta tai paikallisyhteisön vahvan sitoutumisen ja rahoitukseen osallistumisen kautta. Molemmissa tapauksissa kunnan kumppanuus ja sitoutuminen toiminnan edistämiseen ovat keskeisiä osatekijöitä. Kehittämisprosessissa on hyvä varata riittävästi aikaa ”näkyvämmään pohjatyöhön” eli luottamuksen rakentamiseen ja toimijaverkoston yhteisen vision kirkastamiseen.

Etelä-Savon ja Oulun seudun hankkeet haastavat pohtimaan esimerkiksi seuraavia jatkokehitys- ja tutkimuskohteita:

- 1) Yhteiskunnallisen yritykset palvelujärjestelmän kehittäjinä ja uudistajina
On erittäin tavoiteltavaa muodostaa uudenlaisia kehittämiskumppanuuksia kuntien, yhteiskunnallisten yritysten ja muiden tärkeimpien sidosryhmien kanssa palvelujärjestelmän kehittämiseksi ja uudistamiseksi niin, että pystytään takaamaan myös kaikkein heikoimmassa asemassa olevien ihmisten osallisuus. Palvelujärjestelmän kehittämisen ja uudistamisen myötä pystytään kohdentamaan resursseja paremmin ja sujuvoittamaan

palveluiden käyttäjien palvelupolkuja kustannustehokkaasti myös niin sanotuilla reuna-alueilla. Uudistuvien kuntien johtaminen on väline entistä aktiivisempaan paikallisen verkostoyhteistyön edistämiseen (Kivelä 2014, 100) Palvelujärjestelmän kehittämisessä julkisilla hankinnoilla voi olla merkittävä rooli.

Yhteiskunnallisilla yrityksillä voisi olla merkittävä rooli esimerkiksi sellaisissa palveluissa, joita tällä hetkellä ei ole toivotussa muodossa olemassa. Myös erilaisten väliinputoajaryhmien ja yhteiskunnan heikko-osaisten palvelujen tuottaminen soveltuu hyvin yhteiskunnallisen yrityksen tehtäväksi. Tämä kuitenkin edellyttää vahvaa kumppanuusajattelua ja yhteistyötä keskeisten sidosryhmien kanssa.

- 2) Sosiaalisten innovaatioiden potentiaali osallisuuden vahvistamisessa
Sosiaalisten innovaatioiden avulla voidaan vahvistaa kansalaisyhteiskuntaa, osallisuutta, vaikuttamista ja uudistaa palveluekosysteemiä. Sosiaaliset innovaatiot tarjoavat mielenkiintoisen kehittämis- ja tutkimuskohteen yhteiskunnallisten yritysten näkökulmasta sekä laajemmassa kontekstissa. Kasvavan alueellisen, kansallisen ja kansainvälisen eriarvoisuuden haasteiden johdosta tarvitaan sosiaalisia innovaatioita ja yhteiskunnallisia yrityksiä vastaamaan osallisuuden vahvistamiseen. Näitä haasteita ovat eriarvoisuuden lisääntymisen lisäksi muun muassa väestön ikääntyminen, nuorisotyöttömyys, ilmastonmuutos ja talouskriisi. Tässä yhteiskunnallisilla yrityksillä voi nyt ja tulevaisuudessa olla merkittävä rooli.

Edellä esitetyt jatkokehitys- ja tutkimuskohteet ovat sinänsä kattavia ja sisältävät laajan skaalan erilaisia osa-alueita ja vielä havaitsematonta yhteistyöpotentiaalia eri toimijoiden kesken. Selvää on, että yhteiskunnallinen yritystoiminta ja yhteiskunnallinen vaikuttavuus liiketoiminnan keinoin saavat entistä suurempaa näkyvyyttä ja jalansijaa myös Suomessa. Tästä signaaleina toimivat muun muassa vuonna 2014 perustettu yhteiskunnallisten yritysten Arvo-liitto ja se, että yhteiskunnallinen vaikuttavuus oli ensimmäistä kertaa näyttävästi esillä vuoden 2014 kasvuyritysten megatapahtumassa. Yhteiskunnallinen yrittäjyys ja siihen liittyvät ilmiöt tarjoavat runsaasti mahdollisuuksia korkeakoulujen kansalliseen ja kansainväliseen poikkiteolliseen TKI-toimintaan sekä mahdollisuuksia yhteiskunnallisesti vaikuttavien spin-offien syntyymiseen toiminnan tuloksena.

LÄHTEET:

- Bland, Jonathan 2010. Yhteiskunnallinen yritys – ratkaisu 2000-luvun haasteisiin. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 22/2010. Viitattu 14.10.2014. https://www.tem.fi/files/26787/TEM_22_2010_netti.pdf.
- Honkarinta, Antti; Laine, Terhi; Lehto, Saila; Nekkula, Kimmo & Vilminko, Sari 2014. Monta polkua yhteiskunnalliseen yrittämiseen. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 14.10.2014. <http://www.diak.fi/tyoelama/hankkeet/yyrittajyys/materiaalit/Sivut/Monta-polkua-yhteiskunnalliseen-yritt%c3%a4miseen-.aspx>.
- Kattilakoski, Mari 2012. Kyläyhteisöt palveluntuottajina – vastavoimaa keskittymiselle. Teoksessa Mari Kattilakoski, Arja Kilpeläinen & Pirja Peltomäki (toim.) Yhteisöllisyydellä hyvinvointia ja palveluja maaseudulle. Helsinki: Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmän julkaisuja 1/2012, 40–50.
- Kivelä, Päivi. 2014. Syrjässä syrjäytyneet. Pelon sosiaalipolitiikka ja verkostoyhteistyön mahdollisuudet maaseudulla. Helsinki: Sininauhaliitto.
- Korhonen, Ulla; Vanhapiha, Elina; Karjalainen, Jari; Kostilainen, Harri; Ahonen, Karoliina & Karinsalo, Ritva 2013. Yhteiskunnallisten yritysten Living Lab - tukimallia rakentamassa, Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja C Katsauksia ja aineistoja 30. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Kostilainen, Harri & Pättiniemi, Pekka 2013. Yhteiskunnallisen yrityksen johtamisen erityispiirteistä. Työryhmäesitys Kansalaisyhteiskunnan tutkimus- ja kehittämissäpäivillä Mikkelissä 14.2.2013.
- Laiho, Ulla-Maija; Grönberg, Ville; Hämäläinen, Pertti; Stenman, Jonna; Tykkyläinen, Saila 2011. Yhteiskunnallisen yrityksen toimintamallin kehittäminen. Työ- ja Elinkeinoministeriön julkaisuja. 4/2011. Viitattu 28.10.2014. http://www.tem.fi/files/29202/4_2011_web.pdf.
- Leinamo, Kari 2010. Yhdeksän hyvää ja kymmenen kaunista. Vuosina 2001–2009 toteutettujen maaseutu–kaupunki -kuntaliitosten tarkastelua. Vaasa: Vaasan yliopisto, Levón-instituutti.
- Matthies, Aila-Leena; Kattilakoski, Mari & Rantamäki, Niina 2011. Maaseudun hyvinvointipalvelujen kehittäminen kansalaisosallistumisen ja yhteisöllisyyden pohjalta. KAMPA-hankkeen Tutkimus- ja kehittämisraportti I. Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmän julkaisuja 9/2011. Helsinki: Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmä.
- Mäki, Sabina 2013. Lohas-kuluttajaryhmän merkitys markkinoinnissa kasvaa myös Suomessa. *Ekonomi-lehti* 1/2013. Viitattu 14.10.2014. <http://www.ekonomilehti.fi/lohason-muhiva-mahdollisuus-markkinoinnissa/>.
- Rannikko, Pertti 2009. Kylä kaupungin laidaksi: Autoetnografinen tutkimus paikallisyhteisöjen ja identiteettien liikkeistä. *Maaseudun uusi aika* 1/ 2009, 5–19.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2014. Sote-uudistus. Viitattu 14.10.2014 http://www.stm.fi/vireilla/kehittamisohjelmat_ ja_hankkeet/palvelurakennuudistus.
- Viirkorpi, Paavo 2011. Yhteiskunnallisen yrittäjyyden toimintamallin kehittäminen – kokennettua yrittäjyyttäkö, Teoksessa Ulla-Maija Laiho, Ville Grönberg, Pertti Hämäläinen, Jonna Stenman & Saila Tykkyläinen (toim.) Yhteiskunnallisen yrityksen toimintamallin kehittäminen. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 4/2011. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.

Zitting, Joakim & Ilmarinen, Katja 2010. Missä on lähipalvelu? Lähipalvelukäsitteen määrittely ja käyttö julkisissa asiakirjoissa. Raportti 43/2010. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

YHDESSÄ OPPIMINEN

Raili Gothóni ja Marjo Kolkka

TKI-TOIMINNAN SUHDE ARVOIHIN JA PEDAGOGIIKKAAN

Tiivistelmä

Ammattikorkeakoulujen TKI-toiminta nivoutuu pedagogiseen kehittämiseen ja opetustoimintaan. Tämän artikkelin tavoitteena on kuvata näkökulmia ja prosesseja, jotka tukevat tutkivaa ja kehittävää oppimista. Siinä yhtenä keskeisenä tekijänä on toiminnan eettisyys. Silloin kiinnitetään erityistä huomiota valittujen arvojen toteutumiseen kaikessa toiminnassa. Käsittelemme Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan erityispiirteitä ja niiden vaikutuksia pedagogisiin ratkaisuihin ja muuttuneeseen opettajuuteen sekä opiskelijan ammatilliseen ja persoonalliseen kasvuun. Viimeisenä tarkastelemme teemaa tulevaisuuden näkökulmasta.

Johdanto

Ammattikorkeakoulut ovat kasvaneet nopeasti merkittäväksi osaksi suomalaista koulutuksen ja tutkimuksen kokonaisuutta. Ne ovat pääosin löytäneet paikkansa kansallisessa ja kansainvälisessä tutkimuksessa ja kehittämistyössä. Kuitenkin ammattikorkeakoulusektoria tulee uudistaa sen perustehtävää, työelämälähtöistä koulutusta ja aluekehitystä palvelevaa soveltavaa tutkimusta, tukien. (Salminen & Ylä-Anttila 2010.) Hallituksen esityksessä (Hallituksen esitys 26/2014.) ammattikorkeakoululaiksi ammattikorkeakoulun tehtävissä korostetaan entistä vahvemmin ammattikorkeakoulujen roolia yhteiskunnallisina kehittäjinä.

Käytännöllinen ja asiakaslähtöinen toimintatapa antaa mahdollisuuden työn, työyhteisöjen ja työmenetelmien käytäntölähtöiseen tarkasteluun. Se merkitsee asiakkaiden yhä aktiivisempaa osallisuutta ja palvelujen kehittämistä heidän kanssaan. Opiskelijan aktiivinen ja tasavertainen osallistuminen kehittämistoimintaan vahvistaa teorian ja käytännön vuoropuhelua ja kokemusten reflektointia. Samalla se pakottaa kysymään, miten toimia yhdessä niin, että sillä on merkitystä sekä työn kehittämisen että tutkimuksen kannalta. Haasteeksi voi muodostua julkilausumattomat ennakkokäsitykset siitä, miten kehittäminen ja käytäntö ymmärretään ja miten tulee toimia. Usein tämä herättää myös asiantuntijuuden kritiikkiä ja uudelleen määrittelyjä. Sosiaali- ja terveysalan kehittämistyössä kohtaavat eri elämämaailmat. Tästä esimerkkinä on vanhustyön opetuksen ja työelämän kehittämistoiminnan yhteen nivominen (ks. Eeva Kivelän, Anneli Laavin ja Arja Suikkalan artikkeli tässä teoksessa).

Uusi rahoitusmalli (Opetus- ja kulttuuriministeriö i.a.) konkretisoi ammattikorkeakoululain määrittämää tutkimuksen ja aluekehityksen tehtävää (ks. Hauta-ahon ja Saarilammin artikkeli tässä teoksessa). Uudistuksen tavoitteena on ammattikorkeakoulu, joka on kansainvälisesti arvostettu, itsenäinen ja vastuullinen osaajien kouluttaja, alueellisen kilpailukyvyyn rakentaja, työelämän uudistaja ja innovaatioiden kehittäjä (Opetus- ja kulttuuriministeriö i.a.)

Sosiaali- ja terveysaloilla on kysymys monialaisesta osaamisesta, joka edellyttää kykyä toimia rajapinnoilla, herkkyyttä yhteiskunnallisille muutoksille ja kykyä olla läsnä ja kuulla palvelujen käyttäjien tarpeita. Raija Julkunen (2006) on pohtinut palvelurakenteen kipupisteitä ja todennut, että universaalit mallit ovat epäherkkiä. Valmiit mallit voivat olla huippulaadukkaita, mutta käyttäjälähtöisyys parhaimmillaan on sitä, että todellisiin palvelutarpeisiin pystytään reagoimaan. Reaalimaailman kanssa yhteydessä oleminen ilmenee keskustelussa, jossa vaaditaan asiakaslähtöistä palveluiden tuottamista (Virtanen, Suoheimo, Lamminmäki, Ahonen & Suokas 2011) ja korostetaan niin sanottua toista tietoa. Ammattikorkeakouluilla on hyvien työelämäyhteyksien ja asiakaslähtöisyyden pohjalta erinomaiset mahdollisuudet vahvistaa palvelujen käyttäjän ääntä ja vaikuttaa rakenteisiin, jotka sisältävät syrjäyttäviä elementtejä. Vaikutus moninkertaistuu valmistuvien ammattilaisten jatkaessa osallistumiseen ja yhteistoimintaan perustuvaa kehittämistyötä omilla työpaikoillaan.

Tämän artikkelin tavoitteena on kuvata näkökulmia ja prosesseja, jotka tukevat tutkivaa ja kehittävää oppimista. Ammattikorkeakoulun TKI-toiminta pohjautuu valtakunnallisiin strategioihin, mutta jokaisella ammattikorkeakoululla on erityistehtävä ja sen pohjalta myös strategiset painopistealueet. Pohdimme, mitkä ovat Diakin TKI-toiminnan erityispiirteitä. Tarkastelemme, millaisia vaikutuksia niillä on pedagogisiin ratkaisuihin, opettajuuteen ja opiskelijan ammatilliseen ja persoonalliseen kasvuun. Lopuksi nostamme esille kysymyksiä kehittämistyön tulevaisuuden haasteista.

Arvot ja etiikka ohjaavat TKI-toimintaa

Koulutuksen ja siihen kuuluvan TKI -toiminnan tavoitteena on luoda pohjaa dynaamiselle ja muuttuvalle ammatillisen identiteetille. Se edellyttää sekä henkilökohtaista, sisäistä dialogia että ammatillista vuoropuhelua muiden kanssa. Ammatilliseen ja persoonalliseen kasvuun liittyvät myös kysymykset työhön sitoutumisesta, työn tavoitteista, arvoista, etiikasta, ja maailmankatsomuksesta. (Gothóni 2014, 215.)

Ammatillisen ja persoonallisen kasvun samanaikainen kehittyminen edellyttävät sellaista dynaamista oppimisprosessia, jossa on tilaa reflektoinnille, arvojen pohdinnalle ja kehittymiselle tietämisessä, taitamisessa, osaamisessa ja ihmisenä elämisessä. Kasvua tuetaan pedagogisin ratkaisuin mutta myös siten, että Diak yhteisönä sanoittaa ja pyrkii elämään arjen opetus-, tutkimus- ja kehittämistyössä arvojensa ja periaatteidensa mukaisesti.

Kaikkeaa TKI-toimintaa ohjaavat tutkimuseettiset periaatteet ja menettelytavat, jotka on laatinut opetusministeriön asettama Tutkimuseettinen neuvottelukunta (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. i.a. viitattu 9.1.2015)1. Tämä on korkeatasoisen TKI-toiminnan kivijalka ja yleisesti hyväksytty. Sen sijaan kysymys TKI-toiminnan arvovapaudesta herättää vilkasta keskustelua. Panu Raatikainen (2006) on käsitellyt sekä arvovapauden erilaisia määritelmiä että keskustelua arvovapauden mahdollisuudesta ja mahdottomuudesta. Objektiviisuuden ja rehellisyyden ihanne hänen mukaansa toteutuu silloin, kun tutkija ja tutkijayhteisö tiedostavat omat arvonsa ja toimivat läpinäkyvästi ja tutkimuseettisesti.

Diakin strategissa todetaan, että sen TKI-toiminta perustuu Diakin arvoihin sekä kestäväen kehityksen periaatteille. Yhteistyössä työelämän kanssa toteutettavassa toiminnassa etusijalla ovat osallisuuden ja terveyden se-

kä köyhyyteen ja huono-osaisuuteen liittyvät kehittämishankkeet. Diakonia-ammattikorkeakoulun arvot, lähimmäisenrakkaus, sosiaalinen oikeudenmukaisuus, laadukas ja tuloksellinen toiminta, avoin vuorovaikutus sekä niiden vaikutus toiminnassa ovat jatkuvan arvioinnin kohteena.

Lähimmäisenrakkaus. Lähimmäisenrakkaus toteutuu, kun jokaista ihmistä arvostetaan ja kunnioitetaan ja kun kaikkien voimavarat tulevat yhteiseen käyttöön. Diakissa tutkimusta ei voida tehdä yksin tai ulkopuolelta. Tärkeää on se, mitä yhdessä saadaan aikaan sekä millaisia ihmisiä ja ammattilaisia tutkimus- ja kehittämistyötä tehtäessä opiskelijoista, henkilökunnasta ja muista osallistujista kehittyi. Lähimmäisenrakkauteen liittyy aina toivon elementti. Tässä suhteessa toiminnassa näkyy vivahteita freirelaisestä *toivon pedagogiikasta* ja *sydämen metodologiasta* (Freire 1995, Gothóni & Gothóni 2007, 477–480).

Työtä ei arvioida ainoastaan laadukkaana tutkimuksena, vaan myös etiikan, seurausten ja ihmisten niille antamien merkitysten perusteella. Sekä auttaminen että kehittämistyö merkitsevät yhdessä kulkemista niin, että minuus, sinuus ja meisyys kohtaavat. Toiseus tunnustetaan sekä itsessä että muissa. Silloin se ei ole pohjana syrjinnälle tai joidenkin ulkopuoliseksi asettamiselle vaan kunnioittamiselle. Kunnioittamisella tarkoitetaan sitä, ettei henkilö aseta itseään toisen yläpuolelle, vaan pitää tätä itsensä veroisena, kykenevänä ja vastuullisena toimijana. (Buber 1993, 23, 25, 33.) Buberilaiseen ajatteluun sisältyy erityisesti se, että toista ihmistä ei oteta itsestään selvyytenä. Toiseuteen liittyvä mysteeri on hyvä lähtökohta dialogille ja tutkimukselle.

Lähimmäisenrakkaus näkyy ihmisyyden jakamisena myös tutkimus- ja kehittämistyössä. Varto (2005, 17) kuvaa kyselevää ja osallistuvaa tutkijaa ja kehittäjää henkilöksi, jonka työ ja oppiminen kietoutuvat elämäntähtäntöihin. Hän tekee kysymyksiä hyväksymättä sitä, mitä pidetään itsestään selvänä. Siinä opiskelija ja opettaja, tutkija ja tutkittava, hoitaja ja potilas, työntekijä ja asiakas jakavat yhteistä kontekstia, mutta samalla jokainen tuo mukanaan jotain omaa. Tätä prosessia voi kutsua dialogiksi. Lehtovaaran (1996, 104) mukaan dialogi on onnistunut silloin, kun sen osapuolet ovat saavuttaneet sellaisen itseyttäytymisen tason, että he voivat puolustaa käsityksiään ja näkökulmiaan tuntematta, että he samalla joutuvat puolustamaan itseään. Dialogi ei siis ole väittely, joka tähtää toisen voittamiseen. Siinä erilaiset näkökulmat tulevat vaihtoehdoiksi, jotka haastavat tutkimaan omia tulkinto-

ja. Tämä ei mahdollistu, jos toimitaan teknisesti ulkoapäin katsellen ja tarjoten työskentelyn lopuksi valmiit tutkimustulosten tuotteet.

Sosiaalinen oikeudenmukaisuus näkyy TKI -toiminnan painopisteiden valinnassa. Palvelut voivat alkaa elää omaa elämäänsä ellei pyritä tunnistamaan ongelmakohtia ja pyritä luomaan yhdessä vaihtoehtoja ongelmien voittamiseen. Diakin toiminnassa on piirteitä taistelevasta tutkimusotteesta, sellaisena kuin Suoranta ja Ryytänen (2014,15) sen määrittelevät. ”Taisteleva tutkimus on kantaa ottavaa, toimintalähtöistä ja osallistuvaa tutkimusta. Siinä osallistutaan kamppailuun yhdenvertaisuuden ja oikeudenmukaisuuden puolesta.” Taistelevan tutkimuksen synonyymejä tai rinnakkaiskäsitteitä ovat: sitoutunut tai osallistuva tutkimus (Engaged scholarship), praksistutkimus (research as praxis) ja toimintasuuntautunut tutkimus (action-oriented research) (emt,17). Ollakseen uskottava itselleen Diakilta edellytetään jatkuvaa pohdintaa siitä, miten parhaiten toimimme heikoimmassa asemassa olevien ihmisten kanssa ja kehitämme sen mukaisia, arvoperusteisia palveluja ja palvelurakenteita.

Opiskelijoiden ammatillisen ja persoonallisen kehittymisen tavoitteena on ymmärtää paitsi omat yksilölliset asenteet myös institutionaalinen ja rakenteellinen syrjintä ja toimia sen vähentämiseksi. Tämä tarkoittaa sitä, että tunnistaa sosiaalisten instituutioiden sääntöjen, normien, rutiinien ja käytäytymismallien vaikutuksia. Joskus voi olla vaikea tunnistaa ja korjata tilanteita, jotka estävät ihmisiä saavuttamasta yhtäläisiä oikeuksia ja tarvitsemiaan palveluja. Mekanismit voivat olla näkyviä, mutta useimmiten ne ovat piileviä ja tahattomia. (Forsander 2013, 236–239.)

Laadukas ja tuloksellinen toiminta. Laadua ja tuloksellisuutta voidaan ja tulee arvioida asiakkaiden/potilaiden, toimijoiden ja toimintajärjestelmien näkökulmasta. Kehittämistoiminnan tuloksellisuus on sekä taloudellista tuloksellisuutta että laadullista tuloksellisuutta. Kriteereinä ovat eurot, mutta yhtä vahvasti vaikuttavuus. Vaikuttavuus voi olla inhimillisen kärsimyksen vähentymistä ja ihmisten sekä subjektiivisen että objektiivisen hyvinvoinnin ja osallisuuden lisääntymistä. Aija Kettunen ja Marjo Pulliainen kuvaavat taloudellisten perustelujen mittaamista ja niiden tärkeyttä. Samalla he toteavat, etteivät ne suinkaan riitä kokonaistuloksellisuuden arvioinnissa (Ks. Kettusen ja Pulliaisen artikkeli tässä teoksessa).

Avoin vuorovaikutus. Vuorovaikutukselliseen kehittämiseen osallistuneet ihmiset voimaantuvat ja heidän identiteettinsä vahvistuu, jos jokaisen ääni on

tärkeä. Tämä on jatkuva haaste kaikelle tutkimus- ja kehittämistyölle, mutta se unohdetaan liian helposti. Dialoginen tutkimus- ja kehittämistyö opeuksessa vahvistavat myös opiskelijoiden persoonallista ja ammatillista kasvua. Samalla se edistää osallisuutta yhteiskunnassa. Tässä prosessissa ei voida edetä ilman vuorovaikutusta ja avointa ilmapiiriä. (Koski 2011, 76–78.)

Avoin vuorovaikutus ja dialogisuus edellyttävät yhteisen oppimisen paikkaa, jossa osallistujilla on toisiaan täydentävää tietoa ja halua keskinäiseen jakamiseen ja vuorovaikutukseen. Tutkimuksen näkökulmasta se tarkoittaa toiseuden ja toisen todellisuuden lähestymistä totalisoimatta. Juha Varto (2000, 133–134) näkee totalisoivan suhteen sisältävän vaaran määrittää ihminen ja hänen tarpeensa tavalla, joka sisältää perustelematonta ja negatiivista vallankäyttöä. Jokaisen ihmisammattissa toimivan tai sitä tutkivan on syytä suhtautua asiakkaaseensa, palvelujensa käyttäjään, kasvatettavaansa tai tutkimuksensa kohteena olevaan ilmiöön ikään kuin mysteeriin.

Avoin vuorovaikutus merkitsee, että koko kehittämisen prosessi on läpinäkyvää. Asiakkaat ja potilaat ovat silloin avainasemassa kuvatessaan omaa todellisuuttaan. Oppimis- ja kehittämisprosessin kuluessa syntyneet suhteet ja kohtaamiset muodostuvat kaikille osapuolille merkittäviksi. Opiskelijoiden ja opettajien tehtävä on kokemusten moninaisuuden tunnistaminen ja dokumentointi. Samalla tehdään näkyväksi mahdollisia virheellisiä ennako-oletuksia sekä sosiaalisesti ja historiallisesti muuttuvia tieteellisiä käsitteitä ja luokituksia. Tulosten arvioijina ovat myös käyttäjät.

On ongelmallista, jos edellä kuvatut arvot jäävät vain sanoiksi eivätkä näy pedagogisissa ratkaisuisissa ja toiminnassa, joka on siirtynyt entistä enemmän ihmisten työn ja arjen keskelle. Arvojen toteutuminen edellyttää, että asetettujen tavoitteiden mukaisesti TKI-toiminnassa nostetaan kriittiseen pohdintaan kirkon ja yhteiskunnan kannalta tärkeitä kysymyksiä. Samalla vahvistetaan osallisuutta ja kehitetään luovia ratkaisuja toimintamuotojen rakentamiseksi siten, että ne ovat mielekkäitä ja vastaavat ihmisten tarpeisiin.

Reflektiivisyys ja luovuus tutkivassa oppimisessa

Oppiminen tapahtuu parhaiten, kun se on luonteeltaan avointa keskustelulle ja erilaisille näkökulmille. Miksi-kysymys on ainakin yhtä tärkeä kuin miten-kysymys. Toiminta ilman reflektiota on ongelmallista, sillä se vieraannuttaa ihmisen ulkokohtaiseksi suorittajaksi ja opinnäytetyöt ja tutkimus-

raportit suoritusten osiksi. Opiskelijoiden ja opettajien tavoitteena on olla reflektiivisessä suhteessa sekä omaan tutkimus- ja kehittämistyöhönsä että siihen ympäristöön ja käytännön kenttään, jossa he toimivat. Tämä on erityisen tärkeää silloin, kun kehittämisessä tavoitteena on tutustua ihmisten arkeen ja oivaltaa yhdessä tietämisen ja toiminnan merkitys. Samalla tutkija tuo avoimesti esille omat sitoumuksensa. Asioista voidaan nähdä useampia puolia ja tutkimuksen tavoitteena on olla avoin erilaisille näkökulmille ja vaihtoehdoille. Tutkimusraportti on aina ehdotuksenomainen puheenvuoro, jonka ei ole tarkoituskaan olla lopullinen totuus (Heikkinen 2006).

Tutkimuksellisessa toiminnassa luovuudella on suuri merkitys. Luovuus edellyttää lupaa olla keskeneräinen. Se nivoutuu yhteen herkkyyden kanssa. Luova tutkija näkee tuttuja asioita uusin silmin luopuen paremmin tietäjän asenteesta. Rajojen ylittäminen merkitsee yksityisten ja julkisten elämämpiirien rinnakkaisuuksia ja risteymiä. Luovuus tulosten esittämisessä ei ole toistaiseksi saanut riittävästi tilaa. Usein rajoitutaan vain kirjoitetun tekstin tuottamiseen. Voisiko toiminnallinen tapahtuma, teatteriesitys, taiteellinen ilmaisu, toimintamalli tai innovatio joskus ilmaista paremmin tuloksia ja antaa mahdollisuuden niille osallistujille, joille sanallinen ilmaisu ei tunnu omimmalta?

Reflektiivisyyden ja luovuuden toteutuminen haastavat tarkastelemaan pedagogiikkaa. Käsitys tiedon merkityksestä ja luonteesta vaikuttavat siihen, miten pedagogisesti ratkaistaan tutkivan ja kehittävän oppimisen toteutuminen. Opettaessaan opettaja tekee monenlaisia ratkaisuja sen perusteella, miten hän tiedon ymmärtää. Rationaalisen tiedon merkitys on aina ollut suuri, ja perinteisessä tutkimuksessa sillä on ollut kiistaton hegemonia. Päätöksiä tehdään tilastojen ja tunnuslukujen valossa, ja talouden mittarit suuntaavat ajattelua yhä enemmän. Näillä on tärkeä paikkansa, mutta silloin, kun ne ohjaavat kaikkien tutkimusmäärärahojen kohdentamista, syntyy ongelmallinen epätasapaino erilaisten toisiaan täydentävien lähestymistapojen välille. Erityisesti oppimisessa on kyse merkitysrakenteiden muutoksesta, lisäjäsenyyksestä tai uuden oivaltamisesta, jonka perustaa on oppijan oma kokemus ja hänelle rakentunut tieto.

Pedagogisten ratkaisujen kautta voidaan tehdä näkyväksi ja pohtia merkitysten sisäisiä ja keskinäisiä suhteita. Tämä lisää motiivia tiedostaa merkityksiä, ja silloin tehdään entistä todennäköisemmin uusia oivalluksia. Mieli on tavallaan ”merkityksenantaja”. (Lehtovaara 1994, 118; Rauhala 1992, 93.)

Vastaavasti lisäjäsennystä jo hallussa olevaan tietämykseen ei vaadita silloin, kun vallitsee itseriittoinen tasapaino. Sen voivat aiheuttaa erilaiset puolustusmekanismit, jotka huolehtivat siitä, että ei synny uutta, joka voisi hämentää. Se voi myös liittyä siihen, millainen suhde on tietämiseen ja tietoon. Jos ei ole varaa keskustelulle tai asioiden monipuoliselle tarkastelulle, riisumme tietämisen merkityksistä.

Opettaja ei ole pelkästään malli tai tiedonvälittäjä. Hän vaikuttaa konkreettisesti oppijan elämäntilanteessa ja on osa hänen situaatiotaan. Hän avaa yhteyksiä tai ohjaa hakemaan lisäjäsennystä. Opettaja ei ota haltuunsa eikä manipuloi. Hän on myös itse oppija samassa maailmassa oppilaansa kanssa. Hän ei yritä muokata oppijansa kuvaa maailmasta, vaan antaa tietämyksensä tai asiantuntemuksensa käyttöön. (Kolkka 2001, 34.) Sami Kivelä kuvaa Nepalissa toteutettua hanketta, jossa sekä opettajat että opiskelijat ovat itselleen vieraassa ympäristössä. Erilaisten kulttuurien välisessä ympäristössä oma identiteetti joutuu uudelleen tarkasteluun. (Ks. Kivelän artikkeli tässä teoksessa.)

Tutkiva oppiminen haastaa opetussuunnitelmia ja opettajuutta

Opetussuunnittelmatyössä etsitään ratkaisuja, jotka mahdollistaisivat ennakoidun ja kriittisen työotteen. Silloin joudutaan kysymään, millaista tietoa opiskelijat tarvitsevat. Mikä on rationaalisen tiedon ja merkityksiä etsivän tiedon tavoitteet ja erot? Rationaalisen tiedon tarkoituksena on löytää loogisia rakenteita, samankaltaisuutta ja tietoa, joka on yleistettävissä. Merkitysten kautta ihminen itse tulee osalliseksi tiedosta ja siihen liittyvästä tulkinnasta. Syntyessään ihminen tulee merkitysten yhteisön jäseneksi. Hän syntyy tiettyyn kulttuuriin, sukupuoleen, perheeseen ja oppii ymmärtämään inhimillisen toiminnan yhteiskunnallisia ja yksilöllisiä merkityksiä tässä kontekstissa, mutta ei välttämättä tiedosta niitä tai opi tietoisesti. (Rauhala 1974, 61.) Tästä syystä kaikki ymmärtäminen on viime kädessä yhteyksissään ymmärtämistä. Näistä yhteyksistä ja muotoutuneista merkityksistä tietoiseksi tuleminen on todellinen haaste erityisesti ihmisammateissa.

Pedagogisesti on tärkeää tunnistaa milloin tiedon tarkoitus on rationaalinen tietäminen ja milloin merkitysten ymmärtäminen. Nämä eivät korvaa toisiaan, vaan ne ovat osin päällekkäisiä ja osin lomittaisia täydentäen toisi-

aan. Molempia tarvitaan, mutta ilmiön tai asian logiikka määrittävät pääasi-
allisen lähestymistavan. On itsestään selvää, että esimerkiksi ihmisen anato-
mia tai vieraan kielen sanat vaativat oman logiikkansa. Harjaantumisella ja
ulkoa oppimisella on suuri merkitys, mutta jo vieraan kielen käyttämisessä
kulttuurisilla merkityksillä on tärkeä sija kielen oppimisessa. Taulukossa
1 kuvataan sitä, millaisia vaikutuksia tiedon tarkoituksella ja taustateorialla
on opetussuunnitelmaan ja opettajuuteen.

**TAULUKKO 1. Käsitys tiedosta jäsentää suhdetta opetussuunnitelmaan ja opetta-
juuteen**

TIEDON TARKOITUS JA TAUSTATEORIA	OPETUSSUUNNITELMA	OPETTAJUUS
<p>Rationaalinen tietäminen vastaa kysymykseen mitä?</p> <ul style="list-style-type: none"> • luonnontieteellinen • kognitiivis-behavioristinen • loogisuus • samankaltaisuus • kausaalisuus • asioiden selittäminen • ajattelun muokkaaminen • taitojen harjaannuttaminen 	<p>Painottaa tieteenalaa</p> <ul style="list-style-type: none"> • oppiaineen ydintieto • oikea tieto on määritettävissä ja objektiivista • opettajakeskeinen • lehrplan tai syllabus 	<p>Korostaa tietämistä ja tiedon sisältöä</p> <ul style="list-style-type: none"> • jakaa tietoa • antaa ohjeita • tarkistaa tiedon haltuun saamisen • varmistaa tiedon oikeellisuuden • tietää paremmin
<p>Merkitysten ymmärtäminen vastaa kysymykseen miksi?</p> <ul style="list-style-type: none"> • humanistinen • sosio-konstruktionistinen • intuitio • yhteisöllisyys • eettiisyys • dialogi • jäsentäminen ja analysointi • improvisointi • kokemuksellinen osallistuminen • kyseenalaistaminen • ei tietäminen 	<p>Painottaa monipuolista tietämistä ja merkityksen- antoa</p> <ul style="list-style-type: none"> • oppijälähtöinen • yhdessä oppimista ja tutkimista • yhteisöllistä tiedon tuottamista • merkitysten mutoutumista • ilmiölähtöinen • subjektiivinen 	<p>Korostaa reflektiota ja kontekstia</p> <ul style="list-style-type: none"> • avaa asioita tutkittavaksi ja kehitettäväksi • ohjaa ja innostaa tietämyksen äärelle • on mentori • tukee oppimisprosessia • voimaannuttaa • mahdollistaa osallistumista • keskustele • on ei-tietäjä

Perinteisesti opetussuunnitelmissa on pidetty tärkeänä opiskelijoille välitettävää tieteenalan ja oppiaineen ydintietoa. Opetussuunnitelma (syllabus tai lehrplan) on toiminut opetushenkilöstön ohjenuorana asiantuntijuus-
alueen tai oppiaineen aihekokonaisuuksista. Ongelmaksi on tullut se, että
tällaisen opetussuunnitelmäkäsityksen pohjalta opettajat sitoutuvat ope-
tukseen ja sen suunnitteluun ainoastaan heidän vastuullaan olevan sisällön
osalta. Opiskelijalle saattaa syntyä kokemus epäjohtonmukaisuudesta ja ta-
voitteettomuudesta. (Mäkinen & Annala 2012, 217–218.)

Rationaalisen tietämisen merkitys korostuu erityisesti silloin, kun on niukkuutta resursseista. Oli kysymys ajasta tai taloudellisista resursseista, on houkutus käyttää kaikki liikenevät voimavarat tehokkuusrationaliteettien varassa etenemiseen. Yhteiskunnallisissa muutos- ja kriisitilanteissa ei enää ole mahdollista kysyä miksi, mutta valmistautumisessa ja ennakoimisessa sekä asioiden henkilökohtaisessa sisäistämisessä tulee ongelmaksi, jos miksi-kysymyksille ei jää tilaa.

Mitä oppimisprosessilta edellytetään, että intentionaalisen yhteisen ja ammatillisen osaamisen pohjaksi tulisi henkilökohtainen, oma reflektiivinen prosessi? Lehtovaara (1994, 103) on todennut, että maailmankuvan kulloinkin olemassa oleva vanha merkitysisältö ottaa vastaan ja tulkitsee uudet sisällöt sekä personoituu elämän kuluessa yhä enemmän. Tälle prosessille pitäisi luoda tilaa jo siinä vaiheessa, kun opetusta suunnitellaan.

Opettajaa voi houkuttaa keskittyä siihen määriteltyyn sisältöön, jonka varassa mekaanisesti löytää vastauksen kysymykseen mitä ja rationaaliset perusteet sille miten. Mäkinen & Annala (2012, 128–129) viittaavat siihen, että sisältöön, tietoon tai opettajuuteen liittyvät kysymykset ovat entistä kompleksisempia. Osaamisperustaisiin opetussuunnitelmiin kriittisesti suhtautuvat tutkijat näkevät niissä yhtymäkohtia behaviorismiin ja pääteikäyttäytymiseen. Opetushenkilöstöllä on suuri vastuu siitä, miten opetuksen suunnittelua perustellaan ja opetusta toteutetaan käytännössä. Mitä ymmärrämme hyvällä oppimisella, jonka perusteista tiedämme paljon? Tutkiva suhde ilmiöihin on tuottavaa, mutta miten oppilaitosinstituutiossa tarjotaan siihen mahdollisuuksia?

Jos opettaja korostaa taitoja, standardeja, tasalaatuisuutta ja tuloksia, saavat reflektiivisyyttä, yhteisöllistä tiedon tuottamista, kehityksellisyyttä, prosesseja ja merkitysten muotoutumista painottavat ideat väistyä. (Kukkonen 2012, 153; Kolkka 2001.) Tämä voi johtaa siihen, että opetuksen suunnittelussa keskitytään ensisijaisesti käytännöllisiin seikkoihin (määriteltyihin sisältöihin) ja teknisiin kysymyksiin (opetuksen organisointiin). Pedagogiset kysymykset jäävät taka-alalle ja samalla opiskelijan merkityksenantoon ja luoviin ratkaisuihin liittyvät kysymykset toissijaisiksi. Oppiva ihminen saattaa unohtua.

Itsestään ja työnsä perusteista tietoinen ja oppijansa prosessin tunnistava opettaja tukee opiskelijan tutkivaa, tavoitteellista ja tarkoituksellista toimintaa. Opettajasta tulee mahdollistaja, innostaja, tutkijakumppani ja oh-

jaaja. Opettaja haastetaan uskallukseen asettautua yhdessä oppijaksi ja tutkijaksi. Asettautuessaan tällä tavalla vaikuttajaksi oppijansa situaatioon hän on edelleenkin asiantuntija ja ammentaa asiantuntijuuttaan yhteiseen käyttöön. Samalla hän kannustaa ja rohkaisee opiskelijaa tiedon ja tutkimuksen luovaan ja kiinnostavaan maailmaan. Tavoitteena on sellaisen suhteen luominen oppimiseen ja ammattiin, jossa todentuu opiskelijan ammatillinen ja persoonallinen kasvu. Tästä syntyy analogia: miten opiskelija tulevana ammattilaisena asettautuu vaikuttajaksi asiakkaansa, asiakasryhmänsä tai yhteistyökumppaninsa situaatioon ja mikä on hänen suhteensa toiseen ihmiseen (Kolkka 2013, 67).

Koko pedagoginen prosessi pyrkii siihen, että ammattiin valmistautuva opiskelija saa mahdollisuuden oppia ja kehittyä ammattiinsa kasvattaen tiedollista pääomaansa mutta myös kehittyä persoonana ja asiantuntijana. Tässä kaikessa on väistämättä kyse muutoksesta merkitysrakenteissa, lisäjäsenyyksestä jo hallussa olevassa. Taina Hanhinen (2010, 99) on tehnyt laajan käsitteanalyysin ammatillisen kasvun ja kehittymisen näkökulmasta ja toteaa sen perustuvan koko työuran peittävään oppimisprosessiin. Sen kuluessa ihminen hankkii tarvittavat valmiudet vastata työn muuttuviin vaatimuksiin. Ammatillinen kasvu ja kehitys toteutuvat sosiaalisessa kontekstissa, mutta Hanhisen mukaan henkilökohtaisena, yksilön aloitteista liikkeelle lähtevänä, laaja-alaisena ja samalla pitkäkestoisena oppimisprosessina. Helminen (2013, 22–26) toteaaakin, että ammatillinen kasvu ja kehitys tapahtuvat koko työiän ajan, osaamista syventäen ja laajentaen. Se perustuu aikaisempaan tietoon ja taitoon, jolloin henkilö yhdistää tavoitteellisesti vanhoja ja uusia merkityksiä kohtaamissaan ammatillisissa vuorovaikutustilanteissa.

Pedagogisena haasteena on, miten varmistetaan, että oppimisen prosessi mahdollistaa tietoisuuden itsestä ja omista arvostuksista, valinnoista ja mahdollisuuksista sekä yhteiskunnasta ja toisesta ihmisestä? (Kolkka 2008, 124–132.) Vastausta kysymykseen on haasteellista hakea aikana, jolloin tieto on helposti kaikkien saatavilla, mutta olennaisinta on se, miten siitä tulee omaa, eettisesti sensitiivistä osaamista, jossa asiakas on osallinen.

Tutkiva ja kehittävä oppiminen on tulevaisuuteen suuntautuvaa

Tutkimus- ja kehittämistyön tavoitteena on viedä kehitystä eteenpäin, ennakoida muutoksia ja tulevaisuuden kehittymisnäköymiä. Vaikka toiminta tapahtuu paikallisesti, jokaiseen yhteisöön ja yhteiskuntaan vaikuttavat globaalit tapahtumat ja trendit. Vaikka talous ja tekniikka voivat välillä tuntua yhteiskunnan vetureilta, niin sosiaaliset innovaatiot ja sosiaalinen kestävä kehitys ovat yhtä merkittäviä. (Ojasalo ym. 2014, 13)

Tulevaisuuteen suuntauduttaessa ei ammatillisen osaamisen perustaksi riitä vain tieto. Yhtä tärkeänä voidaan pitää persoonallista kypsymistä, jota usein nimitetään ekspertiisin toiseksi ulottuvuudeksi. Sen osat ovat persoonallisuus, luovuus, vakaumuksellisuus ja kokonaisvaltaisuus. Eettinen osaaminen, ajattelu, oppiminen ja luovuus sekä yhteistyön taidot ovat edelleen merkityksellisiä. Tulevaisuudessa haasteet ovat kuitenkin moninaisemmat. Me elämme maailmassa, jossa tietoa on ylen määrin saatavilla, elämisen tahiti näyttäisi kiihtyvän ja monien asioiden on oltava saatavilla heti. On taito valita tiedon tulvasta olennainen ja ymmärtää, miten se edistää asiakkaan hyvää. Tästä syntyy syvä eettinen vastuu ja velvoite asiakkaan kanssa yhdessä prosessointiin.

Tulevaisuudessa sekä työelämän että koulutuksen muutokset haastavat yhä enemmän yksiselitteisiä ratkaisuja. Siksi on syytä arvostaa monia eri tapoja oppia. Oppiminen ei ole yksinomaan sidoksissa sen enempää koulutusrakenteisiin, huippuasiantuntijuuksiin kuin pelkkään käytännön työhönkään. Parasta syntyy monella tavalla ja monenlaisen tiedon ja osaamisen yhdistelminä. Monialaiset ja -amatilliset oppimisympäristöt tuovat siihen erityisen mahdollisuuden. Koulutuksen tulee tuottaa työntekijöitä, jotka tiedostavat jatkuvan muutoksen ja ovat siihen valmiita ja samalla kykeneviä tarkastelemaan muutosta analyttisesti. Se edellyttää kysyvää suhdetta työhön. Moniammatillisessa yhteistyössä myös ammatit kehittyvät muuttuvassa suhteessa toisiinsa. (Edwards 2010, Katisko ym. 2014.)

Tulevaisuudessa edellytetään TKI-toimintaa, joka on dynaamista ja joustavaa. Se näkyy tavassa valita tavoitteita ja keinoja, joilla niitä kohti pyritään. Tulevaisuuden ammattikorkeakoululle ei riitä, että se rajoittuu ajattelemaan ainoastaan omaa kehitystään ja hyvänsä, vaan se tarkastelee asioita myös muiden näkökulmasta ja osallistuu yhteisen hyvän luomiseen. Vaikka

oppimista ja viisautta tarkastellaan länsimaisessa kontekstissa yleensä yksilön ominaisuutena, viisaus voidaan nähdä myös kollektiivisena rakenteena ja yhteisön viisautena. Yhteisön viisauteen ja hyvään TKI-toimintaan kuuluu tieto keskinäisestä riippuvuudesta ja riippuvuussuhteista, aikaperspektiivistä ja kulttuurisista muunnelmista ja niiden rajoista. Yhteisöllinen viisaus on myös epävarmuuden tunnustamista ja hallintaa siinä määrin kuin se on mahdollista. Inhimillinen tieto ja tiedonkäsittely ovat välttämättä rajoittuneita, koska jokaisella on kosketus vain todellisuuden osiin (Gothóni 2014, 235). Siksi tarvitaan aina myös yhteisöllistä viisautta ja yhteisöllistä TKI-toimintaa.

Merkityksellinen TKI-toiminta

Ammattikorkeakoulun TKI-toiminta on merkityksellistä vain, jos se on jatkuvasti tekemisissä yhteiskunnalle olennaisten eettisten ja empiiristen kysymysten kanssa ja jos sillä on kykyä tarjota oivaltavia ratkaisuja näihin kysymyksiin. Sekä omien arvojen että yhteiskunnan arvojen pohdinta ja näkyväksi tekeminen ovat osa tätä työtä.

Vaihtelevat pedagogiset ratkaisut ja aidot oppimiskokemukset antavat opiskelijoille mahdollisuuden mielipiteiden vaihtamisen ja ennakkoluulojen tarkasteluun. Kysymykset miten ja miksi tarvitsevat sekä opetussuunnitelmissa että opetuksessa oman tilansa. TKI-toiminnan ja opettajuuden tavoitteet eivät toteudu, jos keskitymme asioihin, jotka vastaavat odotuksiamme ja joissa olemme jo nyt asiantuntijoita.

Sosiaali- terveys- ja kasvatusaloilla on kysymys asiakkaiden tarpeisiin vastaamisesta, asiakkaiden huolen tai tuen tarpeen todesta ottamisesta ja ihmisen ymmärtämisestä kokonaisuutena. Tämä ei toteudu jonottamisen, pitkien läheteketjujen tai tuetta jättämisen kautta. Niissä ilmenee asiakkaan tai potilaan kokemuksen huomiotta jättämistä. Universalistisen järjestelmän erityisenä ongelmana on epäherkkyys. Tämän päivän palvelujen ja osaamisen laadun arvioinnissa on tärkeää ihmisten kokemus palvelukseksi tulemisesta. Se voi voimaannuttaa ja innostaa, ja voi syntyä myös kokemus osallisuudesta, jopa vaikuttamisesta.

Kun toiminta- ja elämysympäristö muuttuvat, eivät työelämä, palvelurakenteet tai koulutus voi pysyä ennallaan. Silloin etsitään keinoja, jotka tekevät muutoksen turvallisemmaksi kuin paikallaan pysyminen. Se edellyttää, et-

tä voidaan erottaa olennainen epäolennaisesta. Gandhi sanoi: ”Ole se muutos, jonka haluat nähdä maailmassa.” TKI-toiminta ja pedagogiset ratkaisut tähtäävät siihen muutokseen, jonka ammattikorkeakoulu haluaa nähdä.

LÄHTEET

- Buber, Martin 1993. *Minä ja Sinä*. Suomentanut Jukka Pietilä. Porvoo: WSOY.
- Edwards, Anne 2010. *Being an Expert Professional Practitioner. The Relational Turn in Expertice*. London: Springer.
- Freire, Paulo 1995. *Pedagogy of Hope*. New York: Continuum.
- Gothóni, Raili 2014. *Auttava kohtaaminen II. Sielunhoidon menetelmät ja käytäntö*. Helsinki: Kirjapaja.
- Gothóni, Raili & Gothóni, René 2007. *Ajattelun aarteet*. Helsinki: WSOY.
- Hanhinen, Taina 2010. *Työelämäosaaminen. Kvalifikaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi*. Acta Universitatis Tamperensis 1571. Tampere: Tampere University Press.
- Hallituksen esitys 26/2014. *Hallituksen esitys eduskunnalle ammattikorkeakoululaiksi ja laiksi yliopistolain 49 §:n muuttamisesta*. Viitattu 4.12.2014. <http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2014/20140026>.
- Heikkinen, Hannu L. T. 2006. *Toimintatutkimuksen lähtökohdat*. Teoksessa Hannu L. T. Heikkinen, Esa Roivio, Esa & Leena Syrjälä (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 179–192.
- Helminen, Jari 2013. *Päämääränä sosiaalialan ammattilaisuus. Sosiaaliohjaajien näkemyksiä ammattialasta*. Acta Electronica Universitatis Lapponiensis 127. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Julkunen, Raija 2006. *Universalismista köyhyyspolitiikkaan?* Teoksessa Tuula Helne & Markku Laatu (toim.) *Vääryyskirja*. Helsinki: Kelan tutkimusosasto, 43–59.
- Katisko, Marja; Kolkka Marjo & Vuokila-Oikkonen Päivi 2014. *Moniammatillinen ja monialainen osaaminen kuntoutus-, liikunta-, sosiaali- ja terveystieteiden koulutuksessa. Malli työssäoppimisen ja ammattitaitoa edistävän harjoittelun toteutusta varten osaamistarpeisiin vastaaminen*. Helsinki OPH.
- Kolkka, Marjo 2001. *Ammattiin oppimisen situationaalisuus, yksilöllisyys ja prosessuaalisuus*. Acta Universitatis Tamperensis 825. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Kolkka, Marjo 2008. *Ammattiin oppiminen merkitysrakenteiden muutoksena*. Teoksessa Leena Viinamäki (toim.) *14 puheenvuoroa sosionomien (AMK) asemasta Suomen hyvinvointiasiantuntijajärjestelmässä*. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A: Raportteja ja tutkimuksia 2/2008. Kemi: Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu, 124–132.
- Kolkka, Marjo 2013. *Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen pedagogiikka*. Teoksessa Jari Helminen & Sanna Lähteinen 2013. *Yhteisellä tiellä. Sosiaalialan ammattikorkeakoulut aiemmin hankitun osaamisen ja tunnustamisen (AHOT) kehittäjinä*. Sosnet yliopistoverkoston julkaisuja 6. Rovaniemi: Valtakunnallinen sosiaalityön yliopistoverkosto Sosnet, 58–73.
- Koski, Arja 2011. *Työyhteisön työnohjaus – kehittämisen tila ja menetelmä*. Teoksessa Raili Gothóni ja Arja Koski (toim.) *Tilaa työnohjaukselle. Välähdyksiä ammattikorkeakoulun aluekehitystyöstä*. Helsinki: OKKA, Opetus-, kasvatustieteiden ja koulutusalojen säätiö.
- Kukkonen, Harri 2012. *Kohti moniulotteista opetussuunnitelmaa*. Teoksessa Marita Mäkinen, Johanna Annala, Vesa Korhonen, Sanna Vehviläinen, Ann-Marie Norrgrann, Pekka Kalli & Päivi Svärd, Päivi (toim.) *Osallistava korkeakoulutus*. Tampere: Tampere University Press, 152–171.
- Lehtovaara, Maija 1994. *Subjekttiivinen maailmankuva kasvatustieteellisen tutkimuksen kohteena. Kasvatuksen filosofian pohdintaa ja kasvatustieteen filosofian kehittelyä Lauri Rauhalan eksistentiaalisen fenomenologian pohjalta erityisesti silmälläpitäen minäkä-*

- sitystutkimuksia. Kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja A. Tutkimusraportti 53. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Lehtovaara, Maija 1996. Situationaalinen oppiminen. Teoksessa Jorma Lehtovaara & Riitta Jaatinen (toim.) Dialogissa – ihmisenä ihmisyyhteisössä. Tampereen opettajakoulutuksen julkaisuja A8/1996. Tampere: Tampereen yliopisto, 79–107.
- Mäkinen, Marita & Annala, Johanna 2012. Osaamisperustaisen opetus suunnitelman kahdet kasvot. Teoksessa Marita Mäkinen, Johanna Annala, Vesa Korhonen, Sanna Vehviläinen, Ann-Marie Norrgrann, Pekka Kalli & Päivi Svärd (toim.) Osallistava korkeakoulutus. Tampere: Tampere University Press. 127–151.
- Ojasalo, Katri; Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenaista osaamista liiketoimintaan. 3. uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy. Opetus- ja kulttuuriministeriö i.a. Viitattu 25.8.2014. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/hallinto_ohjaus_ja_rahoitus/Liitteet/amk_rahoytismallikuvio_2014.pdf.
- Raatikainen, Panu 2006. Voiko ihmistiede olla arvovapaata? Teoksessa Jaana Hallamaa, Veikko Launis, Salla Lötjönen & Olli Löytty (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Rauhala, Lauri 1974. Psykkinen häiriö ja psykoterapia filosofisen analyysin valossa. Helsinki: Weilin + Göös.
- Rauhala, Lauri 1992. Henkinen ihmisessä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauhala, Lauri 1998. Ihmisen ainutlaatuisuus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Salminen, Hannele & Ylä-Anttila, Pekka 2010. Ammattikorkeakoulujen taloudellisen ja hallinnollisen aseman uudistaminen. Selvityshenkilöiden raportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010: 23. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Seitamaa-Hakkarainen, Pirita; Hakkarainen, Kai. Tutkiva oppiminen. (i.a. viitattu 5.9.2014) http://mlab.uiah.fi/polut/Yhteisollinen/teoria_tutkiva_oppiminen.html
- Suoranta, Juha; Ryyänänen Sanna 2014. Taisteleva tutkimus. Helsinki: Into Kustannus.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa (HTK-ohje 2012) (i.a. viitattu 9.1.2015) http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Varto, Juha 2000. Uutta tietoa. Värityskirja tieteen filosofiaan. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.
- Varto, Juha 2005. Mitä Simone Weil on minulle opettanut. Helsinki: Kirjastudio.
- Virtanen, Petri; Suoheimo, Maria; Lamminmäki, Sara; Ahonen, Päivi & Suokas, Markku 2011. Matkaopas asiakaslähtöisten sosiaali- ja terveystalvelujen kehittämiseen. Tekesin katsaus 281/2011. Helsinki: Tekes.

Elsa Keskitalo

OSALLISTAVA TUTKIMUS JA KEHITTÄMINEN YLEMPIEN AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTOJEN TKI-TOIMINNAN VIITEKEHYKSENÄ

Tiivistelmä

Ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnan tulisi kehittää ja uudistaa työelämää. Tämä voi toteutua ammattikorkeakoulujen ja työelämän yhteistoimintana soveltamalla osallistavan tutkimus- ja kehittämistoiminnan menetelmiä. Osallistavat menetelmät sisältävät sekä tutkimuksellisen että kehittämisenäkökulman. Osallistavat menetelmät tarkoittavat ammattikorkeakoulun, työyhteisöjen ja palvelunkäyttäjien osallistumista tutkimus- ja kehittämistoimintaan. Ne tarkoittavat myös toimintatutkimuksellisten lähestymistapojen tavoitteellista ja joustavaa soveltamista kehittämistoiminnassa. Artikkelissa analysoidaan osallistavan tutkimus- ja kehittämistoiminnan käsitettä, taustaa ja lähestymistapoja kansainvälisen ja kotimaisen kirjallisuuden avulla. Tavoite on selkeyttää ja jäsentää erityisesti ylempien ammattikorkeakoulujen osallistavan TKI-toiminnan menetelmällistä viitekehystä.

Johdanto

Ammattikorkeakouluissa korostetaan työelämälähtöistä tutkimus- ja kehittämistoimintaa ja työelämää palvelevan tiedon tuottamista. Ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnan tavoitteena ei ole vain tiedon tuottaminen, vaan myös käytäntöjen kehittäminen. Tutkimuksen ja kehittämisen yhdistämi-

nen edellyttää ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyötä. Tutkimusmenetelmien kielellä puhutaan silloin osallistavasta tutkimus- ja kehittämistoiminnasta. Mitä osallistavalla TKI-orientaatiolla ja -menetelmillä tarkoitetaan, ei automaattisesti ole selvää. Kaivataan osallistavaa tutkimus- ja kehittämistoimintaa jäsentävää menetelmällistä viitekehystä. Artikkelissa analysoidaan, mistä osallistavassa TKI-toiminnassa on kysymys, millaisista lähestymistavoista se koostuu ja miten sitä voitaisiin soveltaa erityisesti ylempien ammattikorkeakoulujen kontekstissa.

Artikkelissa analysoidaan osallistavan tutkimuksen ja kehittämisen erilaisia lähestymistapoja kansainvälisen ja kotimaisen tutkimuskirjallisuuden avulla.⁴ Artikkelin tavoitteena on jäsentää osallistavan tutkimuksen metodologista kenttää ja selkeyttää, mitä osallistavilla tutkimus- ja kehittämistoteella tarkoitetaan ja miten erilaiset lähestymistavat eroavat toisistaan. Laajemmin tavoitteena on edistää osallistavan tutkimus- ja kehittämistoiminnan soveltamista ammattikorkeakouluissa ja erityisesti ylempien ammattikorkeakoulututkintojen TKI-toiminnassa ja työelämäyhteistyössä. Artikkeliliittyy opetus- ja kulutturiministeriön rahoittamaan hankkeeseen, YAMK-tutkinnot TKI-vaikuttajaksi, jossa Diakonia-ammattikorkeakoulun (Diak) osahankkeen tavoite on kehittää ja mallintaa ylempien AMK-tutkintojen opinnäytetyöprosessia kohti osallistavaa kehittämistä.

TKI-toiminta ylemissä ammattikorkeakoulututkinnoissa

Tutkimus- ja kehittämistyön opinnot ovat keskeinen osa ammattikorkeakoulujen ylempiä tutkintoja. Laajuudeltaan Diakin ylempien AMK-tutkintojen TKI-opinnot (opinnäytetyö ja menetelmäopinnot) ovat lähes puolet tutkinnon laajuudesta (40/90 op:n tutkinnosta). Viimeisimpien opetus- ja kulutturiministeriön linjausten ja rahoitusperusteiden mukaan ylempät tutkinnot katsotaan kokonaisuudessaan TKI-toiminnaksi. Käytännössä opinnäytetyöissä painottuvat tutkimukselliset ja kehittämistyön elementit eri tavoin. Usein voidaan puhua väljästi tutkimuksellisesta kehittämistoiminnasta opinnäytetyöiden yleisenä metodologisena viitekehystenä (Toikko & Rantanen 2009).

⁴ Artikkelissa viitataan systemaattisesti osallistavien menetelmällisten lähestymistapojen englanninkielisiin termeihin lähestymistapojen erojen havainnollistamiseksi.

Ylempien AMK-tutkintojen tavoitteena on, että opinnäytetyö tehdään yhteistyössä työelämän kanssa. Diakissa useimmat ylemmän AMK-tutkinnon opiskelijat tekevät opinnäytetyönsä omalle työpaikalle pienimuotoisena tutkimus- ja kehittämishankkeena. Vähemmistö tekee opinnäytetyön Diakin tai työelämäkumppaneiden TKI-hankkeiden yhteydessä. Tuoreen, vielä julkaisemattoman kyselyn mukaan opinnäytetyöideat ovat lähtöisin työelämästä, mutta työyhteisöt eivät yleensä ole aktiivisesti mukana opinnäytetyöprosessissa. Tällöin todennäköistä on, että opinnäytetöitä ei hyödynnetä työyhteisöjen kehittämisessä parhaalla mahdollisella tavalla.

Vuoden 2015 alusta voimaan tullut uusi ammattikorkeakoululaki korostaa ammattikorkeakoulujen roolia yhteiskunnallisena kehittäjänä. Lain mukaan ammattikorkeakoulussa tehtävän tutkimus- ja kehittämistoiminnan tulisi edistää työelämää ja aluekehitystä sekä olla alueen elinkeinorakennetta uudistavaa. Ammattikorkeakoulujen tulisi olla tiiviissä yhteistyössä alueensa elinkeino- ja muun työelämän kanssa. Ammattikorkeakoulun ja työpaikkojen tiiviimpi yhteistyö on tärkeää sekä ammattikorkeakoulujen koulutustehtävän että työyhteisöjen näkökulmasta. Koulutustehtävän näkökulmasta työelämän ongelmien ratkaisu palvelee tulevaisuuden työelämässä tarvittavaa kehittämisosaamista. Työyhteisöjen näkökulmasta yhteistyö ammattikorkeakoulujen kanssa palvelee työelämän ongelmien ratkaisua. Osallistava tutkimus ja kehittämistoiminta muodostaa menetelmällisen viitekehyksen, jonka avulla on mahdollista selkeyttää ja jäsentää ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyössä tapahtuvaa TKI-toimintaa.

Osallistava tutkimus- ja kehittämistoiminta käsitteenä

Osallistavalla metodologialla tarkoitetaan tutkimustapaa, tutkimuksen orientaatiota, ei niinkään konkreettisia tutkimusmenetelmiä. Yleisessä tutkimuskirjallisuudessa osallistava tutkimus (participatory research) viittaa siihen, että tutkimuksen kohteet, työyhteisöt, kansalaiset ja palvelunkäyttäjät, osallistuvat aktiivisesti tutkimuksen toteutukseen sen eri vaiheissa: suunnittelussa, aineiston keruussa, aineiston analyysissä ja tutkinnassa sekä tulosten levittämisessä. Erilaisissa osallistavan tutkimuksen orientaatioissa tutkimuksen kohteet tai palvelujen saajat osallistuvat tutkimusprosessiin laajemmin tai suppeammin. (Reason & Bradbury 2008.)

Osallistava tutkimus eroaa tavanomaisesta tutkimuksesta kolmessa suhteessa. Tutkimusprojektit ovat jaettua omaisuutta, sosiaalisia ongelmia analysoidaan yhteisölähtöisesti ja orientoidutaan yhteisölliseen toimintaan. Yleisenä sitoumuksena on edistää sosiaalista, taloudellista ja poliittista kehitystä niin, että se vastaa tavallisten ihmisten tarpeita ja näkemyksiä. (Kemmis & McTaggart 2005, 560.)

Osallistava tutkimus voidaan nähdä kahtena dikotomiana:

- menetelmällisenä lähestymistapana, jossa tutkijat ja ammattilaiset tekevät yhteistyötä, jossa käytännön toimijat joko tekevät tutkimusta tutkijoiden tuella tai osallistuvat siihen
- menetelmällisenä lähestymistapana, joka edellyttää niiden osallistumista, joita toiminta välittömästi koskettaa. Tavoite on rekonstruoida marginalisoitujen ryhmien kokemuksia ja valtaistaa ryhmiä, joiden ääni jää helposti piiloon. (Bergold & Thomas 2012.)

Osallistuminen liitetään tutkimusstrategioihin, joissa yhdistyy tutkimus ja kehittäminen. Osallistavassa tutkimuksessa tutkijat ja kohdeyhteisön jäsenet toimivat kumppaneina, ja siinä on useita erilaisia perinteitä, lähestymistapoja ja suuntauksia, muun muassa osallistava tutkimus, osallistava toimintatutkimus, toimintatutkimus, kriittinen osallistava tutkimus, yhteisötutkimus, yhteisölähtöinen osallistava tutkimus, käytäntötutkimus, kokemus-tutkimus, emansipatorinen tutkimus ja niin edelleen (Reason & Bradbury 2008; Marthinsen & Julkunen 2012; Hacker 2013; Hyväri & Laine 2012).

Osallistavan tutkimuksen sijasta pitäisi oikeastaan puhua osallistuvasta tutkimuksesta, sillä siihen termin englanninkielinen nimi, participatory research, viittaa. Osallistava sanana viittaa asetelmaan, että joku osallistaa jotakin toista, eli lähtökohtaisesti se on objektivoiva käsite. Osallistuminen sen sijaan viittaa tasavertaisempaan osallistumiseen, jossa kaikilla osapuolilla on subjektirooli. Osallistaminen voidaan myös nähdä (osallistumis)mahdollisuuksien tarjoamisena ja osallistuminen (osallistumis)mahdollisuuksien käyttämisenä (Toikko & Rantanen 2009, 90). Osallistumisen aste vaihtelee osallistavan/osallistuvan tutkimuksen eri suuntauksissa.

Osallistavan tutkimuksen eri ulottuvuuksia voidaan määritellä tavoitteen (tiedon tuotanto tai muutos toiminnassa) ja osallistumisen asteen (ketkä osallistuvat ja mihin) mukaan. Silloin kun tavoitteena on toiminnan kehittäminen ja muutos, keskeinen viitekehys on toimintatutkimus laajasti ym-

märrettynä. Tavoite on yhtäältä palvelujen ja työprosessien kehittäminen, mutta ennen kaikkea palvelun käyttäjien aseman parantaminen. Laajempi tavoite on parantaa tavallisten kansalaisten ja erityisesti marginaalisissa olosuhteissa elävien ihmisten olosuhteita ja elämää. Osallistavissa lähestymistavoissa osallistumisen aste ja osallistujien tai toimijoiden roolit vaihtelevat. Erityisesti yhteisölähtöinen osallistava tutkimus korostaa yhteisön jäsenten mukanaoloa tiedon tuotannossa ja/tai muutoksen aikaansaamisessa.

Osallistavan tutkimus- ja kehittämistyön juuret

Osallistavalla tutkimuksella on useita käytäntöön liittyviä ja tieteenfilosofisia juuria. Tieteenfilosofisesti osallistava tutkimus yhdistetään muun muassa liberaaliin humanismiin, pragmatismiin, fenomenologiaan, kriittiseen teoriaan, systeemiajatteluun ja sosiaaliseen konstruktionismiin. Käytäntöihin liittyviä juuria löytyy muun muassa organisaatioiden kehittämisestä, opetuksesta, terveyden edistämisestä ja yhteisökehittämisestä. Perinteellisesti on katsottu, että tieteellisen tutkimuksen tulee olla riippumatonta ja objektiivista. Osallistava tutkimus haastaa tämän positivistisen tieteenfilosofisen lähestymistavan. (Reason & Bradbury 2008; Greenwood & Levin 2005.)

Osallistavan tutkimusorientaation yleistymisen taustalla on muun muassa laadullisten tutkimusmenetelmien ja konstruktivistisen tieteenfilosofian kasvanut merkitys tutkimuksen kentässä (Gergen & Gergen 2008). Osallistava tutkimus haluaa madaltaa kuilua tutkijoiden ja tutkittavien välillä. Koska tieto rakentuu paikallisessa kontekstissa, keskeistä on yhteistoiminta tutkimuksen kohteena olevien yhteisöjen kanssa, ammatillisen tiedon ja paikallisen tiedon välillä (Greenwood & Levin 2005). Osallistavan tutkimusorientaation kautta pyritään tuottamaan tietoa, mutta usein myös uudentyyppisen tiedontuotannon ja yhteistoiminnallisen prosessin kautta kehittämään ja muuttamaan tutkittavaa toimintaa. Tavoitteena ovat käytännöllinen tieto ja käytännölliset ratkaisut.

Kuitenkin vasta 1990-luvun alusta alkaen toiminta, osallistuminen ja toimijalähtöisyys ovat saaneet jalansijaa tutkimuksessa (Denzin & Lincoln 2005). Samalla tavalla kuin osallistavat menetelmät ovat yleistyneet sosiaalitieteissä, sama trendi on ollut havaittavissa arviointitutkimuksessa. Ylhäältä alaspäin määrittyvistä arviointistrategioista on siirrytty uudelleenlaiseen arviointiparadigmaan, joka korostaa kumppanuutta. Uudet kumppanuuteen perus-

tuvat tavat tuottaa palveluja (welfare-mix) ovat vaikuttaneet uuteen ajatteluun, joka tunnustaa, että monilla toimijoilla on arvokasta tietoa ja kokemusta, joka voi auttaa kehittämistyössä. (Goodson & Phillimore 2012,9.)

Pragmatismi mainitaan usein yhtenä keskeisenä osallistavan tutkimus- ja kehittämistoiminnan tieteenfilosofisena perustana. Pragmatismi edustaa keskitietä realismin ja konstruktivismin välissä. Yhdysvalloissa 1800-luvun lopulla syntyneen pragmatismien mukaan käytäntö ei ole alisteinen teorialle. (Pihlström 2007.) Pragmatismissa käytäntö on toimintaa, joka sisältää myös toimijoiden kokemukset. Pragmatismissa kokemuseräinen oppiminen, refleksiivisyys ja toiminnan habituaalinen luonne ovat keskiössä. Pragmatismien keskeisen vaikuttajan John Deweyn (2006) mukaan tiedon arvo on suhteessa sen käytännön hyötyyn. Toiminnan arvoa tulee mitata sen käytännön seurauksista käsin. (Hyväri & Laine 2012, 50–51.)

Pragmatismia on pidetty jopa ammattikorkeakoulujen kehittämistoiminnan taustafilosofiana, koska ammattikorkeakouluissa työelämälähtöisyys ja TKI-toiminta kehittämistoimintana ovat toiminnan keskeisiä lähtökohtia. Ammattikorkeakouluissa kehittämistoiminta nähdään oppimisympäristönä. Autenttinen, työelämään sijoittuva tutkimus- ja kehittämishanke muodostaa oppimisympäristön, jossa työelämän edustajat, opettajat ja opiskelijat toimivat yhteistyössä. Tavoitteena on nopeasti muuttuvassa työelämässä käyttökelpoinen kehittämisosaaminen, joka kehittyy käytännön toiminnassa opintojen aikana. (Taatila & Raij 2012.) Toisaalta myös yliopiston piirissä kehitetty käytäntötutkimus (practice research) perustuu pragmatismille (Saurama & Julkunen 2012).

Osallistavat menetelmät eivät ole yksi yhtenäinen orientaatio tai menetelmä, vaan ne koostuvat erilaisista traditioista ja lähestymistavoista. Osallistava tutkimus ja kehittäminen paikantuvat kahteen päätraditioon. Toinen on Kurt Lewinin (1946) 1940-luvulla kehittämä organisaatioiden tutkimus, josta on kehittynyt toimintatutkimus (action research). Toimintatutkimuksessa tavoitteena on ratkaista käytännön ongelmia soveltamalla tutkimusprosessia, joka koostuu suunnittelusta, toiminnasta ja toiminnan tulosten tutkimisesta. Toimintatutkimus yhdistää teorian kehittelyn ja käytännöllisen päättelyn. Lewinin mukaan ei ole mitään niin käytännöllistä kuin hyvä teoria (Lewin 1951). Organisaation kehittämiseen perustuva toimintatutkimuksen perinne on jatkunut muun muassa brittiläisessä Tavistock-instituutissa (Kemmis & McTaggart 2005).

Toinen päätraditio on Paulo Freiren 1970-luvulla kehittämä emansipatorinen tutkimus (emansipatory research), ns. sorrettujen pedagogiikka (Freire 2004), joka on useiden yhteisölähtöisten tutkimus- ja kehittämistoiminnan lähestymistapojen taustalla. (Reason & Bradbury 2008; Heikkinen 2010.) Freiren kehittämä emansipatorinen toimintatutkimus perustuu ajatukseen, jossa yhteisön jäsenten osallistuminen tutkimukseen vahvistaa heidän oppimistaan. Prosessissa tutkija on fasilitaattori. Emansipatorista osallistavaa toimintatutkimusta on käytännössä kehitetty ja viety eteenpäin globaalin etelän kehitysprojekteissa ja yhteisökehittämisessä (community development) esimerkiksi Tansaniassa (Swantz 2008). Osallistavan tutkimuksen taustalla on myös ihmisoikeusliikkeitä, sosiaalisia liikkeitä, vammaisliikkeitä, asiakas- ja käyttäjäliikkeitä ja niin edelleen (Rahman 2008; Gustavsen ym, 2008).

Osallistuva tiedontuotanto ja toiminnan muutos

Osallistava tutkimus- ja kehittämistoiminta liitetään kansainvälisessä menetelmäkirjallisuudessa usein toimintatutkimuksellisiin traditioihin (Reason & Bradbury 2008; Kemmis & Mc Taggart 2005; Berghold & Thomas 2012). Toimintatutkimus suuntautuu todellisuuden muuttamiseen. Toimintatutkimuksessa on tunnistettavissa teknisempi organisaation kehittämiseen painottuva lewiniläinen suuntaus ja kriittinen, laajempaan yhteiskunnalliseen muutokseen tähtäävä, freireläinen suuntaus, joka lähtee paikallisista olosuhteista, toimii paikallisten ihmisten rinnalla ja jossa ei ole valmiita toimintamalleja. (Freire 1978, 15, 165; ks. Suoranta & Ryyänen 2014, 200.)

Kun osallistava tutkimus pyrkii yhteistoiminnalliseen tiedon tuotantoon, toimintatutkimus pyrkii käytännön muuttamiseen yhteistoiminnallisesti tuotetun tiedon avulla. (Chevalier & Buckles 2013, 10.) Toimintatutkimuksen (action research) eri suuntauksissa osallistavalla metodologialla on keskeinen merkitys. Esimerkkinä ovat osallistava toimintatutkimus (participatory action research, PAR), yhteistoiminnallinen tutkimus (co-operative inquiry) ja osallistava oppiminen ja toiminta (participatory learning and action). Toimintatutkimuksen keskeinen tavoite on muuttaa todellisuutta osallistavien menetelmien avulla saadun tiedon perusteella, toisin sanoen tutkijoiden, käytännön toimijoiden ja palvelunkäyttäjien yhteistoiminnallisen tutkimuksen avulla. (Bergold & Thomas 2012.)

Toimintatutkimus on keskeisin tutkimuksen ja kehittämistoiminnan yhdistelmä. Toimintatutkimus on osallistuvaa käytäntöä (practice of participation) hyödyntävä toimintatapa, jossa tutkimuksen kohteet tai palveluiden käyttäjät kutsutaan mukaan kanssa-tutkijoiksi. Toimintatutkimuksen tavoitteena on saada aikaan muutoksia käytännön toiminnassa ja samalla tutkia niitä. Tutkijan rooli on osallistuja, joka tekee tarkoituksellisen intervention kohteeseen. Toimintatutkimus viittaa usein tiettyyn syklimäiseen kehittämistyöhön, jossa hyödynnetään osallistumista ja tutkimusta. Toimintatutkimuksessa vaihtelevat prosessimaisesti käytäntö ja reflektio, suunnittelu ja toteutus. Kehittämisprosessin aikana saadut havainnot ohjaavat tutkimusprosessia. (Heikkinen 2010.)

Klassinen lewiniläinen toimintatutkimus perustuu toimintaa havainnoivan tutkijan rooliin, kun taas osallistava toimintatutkimus painottaa kohdeyhteisön toimijoiden aktiivista osallistumista tutkimusprosessiin. Myös toimintatutkimuksen kohde määrittyy eri tavoilla: laajasta yhteiskunnallisesta muutoksesta, työyhteisön tai jopa yksittäisen toimijan oppimiseen (Toikko & Rantanen 2009, 29–31). Suomessa toimintatutkimus on usein ymmärretty yhden organisaation toimintatapojen kehittämisenä, eräänlaisesta organisatorista oppimista (organisational learning) tai kehittämistä (organisational development) (Heikkinen 2010).

Osallistavassa toimintatutkimuksen pyrkimys on nimenomaan edistää eri osapuolten välistä dialogia toiminnan kehittämiseksi. Yhteisölähtöisessä toimintatutkimuksessa (community-based action research) osallistuminen tarkoittaa mahdollisimman monen yhteisön jäsenen aktiivista osallistumista tutkimukseen ja kehittämiseen sen kaikissa vaiheissa. (Hacker 2013.) Silloin kun osallistuminen ulottuu tutkimushanketta laajemmin yhteiskuntaan ja poliittiseen vaikuttamiseen, puhutaan vapauttavasta tai emansipatorisesta (emancipatory action research) tai kriittisestä (critical action research) toimintatutkimuksesta (Kemmis 2008).

Osallistumista korostetaan erityisesti eteläamerikkalaisessa toimintatutkimuksessa, johon on vaikuttanut freireläinen vapautuksen teologia, uusmarxilaiset yhteisöjen kehittämisen ideat ja ihmisoikeuskativismi. Osallistuvuus poliittisella ja yhteiskunnallisella tasolla on tyypillistä yleisemminkin kehitysmaissa toteutettavalle toimintatutkimukselle, jota kutsutaankin eteläiseksi toimintatutkimukseksi. (Heikkinen 2010, 32–33.) Toisaalta osallistava toimintatutkimus on liitetty myös lewiniläiseen toimintatutkimukseen,

jonka painopiste on yritysten ja talouselämän kehittämisessä. Tällöin korostetaan kohdeyleisön osallistumista tutkimusprosessiin kanssa-tutkijoina (co-researcher) yhdessä tutkijoiden kanssa. (Heikkinen 2010, 51; Suoranta & Ryytänen 2014.)

Osallistuminen ja toiminta

Kaikille osallistaville tutkimuksellisille lähestymistavoille on luonteenomaista tutkimuksen kohteiden mukaan ottaminen tutkimusprosessiin. Osallistumisen tavoite kuitenkin vaihtelee toimintatutkimuksen erilaisissa suuntauksissa. Toimintatutkimusta onkin jaoteltu kahteen ryhmään: käytännölliseen (practical action research) ja osallistavaan (participatory action research) lähestymistapaan sen perusteella, mikä merkitys osallistumisella on. Esimerkiksi Yhdysvalloissa ja Iso-Britanniassa ovat painottuneet käytännölliset päämäärät, kun taas eteläamerikkalaisessa ja australialaisilla toimintatutkimuksessa poliittinen ja yhteiskunnallinen osallistuminen. (Kemmis & McTaggart 2005; Heikkinen 2010, 50.)

Kaikki osallistavat menetelmät tähtäävät osallistujien voimaantumiseen ja valtaistumiseen ja toiminnan parantamiseen. Osallistumisen luonne ja toimijoiden roolit vaihtelevat erilaisissa osallistavan tutkimuksen lähestymistavoissa. Yhteisölähtöisen osallistavan tutkimuksen (community-based participatory research) lähtökohtana on yhteisön jäsenten täysi mukanaolo ja osallistuminen tutkimuksen jokaisessa vaiheessa kysymysten muotoilusta, analyysiin ja tulosten levittämiseen. Keskeinen lähtökohta on, että tutkijoiden ja yhteisöjen jaettu kumppanuus tuottaa lisäarvoa ja hyötyä. Lähtökohtana on paikallinen tieto ja se, että yhteisön jäsenet määrittelevät tutkimuskysymykset ja tutkijat avustavat heitä todellisten, käytännön ongelmien ratkaisussa. Yhteisön jäsenten rooli on toimia tutkijoiden täysivaltaisina kumppaneina, ei vain tutkimuksessa mukana olevana yhteisönä. (Hacker 2013, 2–5, 15.)

Yhteisölähtöisessä osallistavassa tutkimuksessa yhteisö voi olla kaupunki, naapurusto tai alue, taikka yhteinen kulttuuri, olosuhde tai yhteisö voi perustua muulle jaetulle yhdistävälle tekijälle. Se, miten yhteisö määrittyy, vaikuttaa siihen, kuka osallistuu ja työskentelee yhdessä, kuinka otos valitaan ja tulokset jaetaan. (Hacker 2013, 24.) Yhteisölähtöisessä osallistavassa tutkimuksessa lähtökohtana on, että yhteisö sisältää ne, joihin tutkimus vaikuttaa, kuten potilaat, yhteisön jäsenet ja asukkaat. Käytännössä usein työskente-

nellään edellä mainittuja ryhmiä edustavien organisaatioiden tai ryhmien kanssa tai paikallisten palveluinstituutioiden, kuten koulujen ja terveyspalveluiden tuottajien kanssa. Kysymys siitä, kuka voi edustaa yhteisöä, jonka kanssa työskennellään, on tärkeä. (Hacker 2013, 279.)

Yhteisötutkimuksessa (community research) osallistuvien yhteisöjen rooli nähdään yhteisölähtöistä tutkimustakin oleellisempänä. Yhteisötutkimuksella tarkoitetaan käytäntöä, jossa yhteisön jäsenet toimivat tutkijakumppaneina, kun tutkitaan heidän omaa yhteisöään. Tavoitteena on tuottaa yhteisöspezifistä tietoa. Yhteisöllä voidaan tällöin tarkoittaa muutakin kuin alueellista yhteisöä, esimerkiksi yhteiseen intressiin tai kokemukseen perustuvaa yhteisöä. Yhteisötutkimus (community research) sisältää vertais-, kansalais- ja käyttäjänäkökulman (Goodson & Phillimore 2012, 3–4). Toisin kuin perinteellinen tutkimus, mutta samoin kuin osallistava toimintatutkimus tai toimintatutkimus, yhteisötutkimuksessa yhteisön jäsenet ovat usein muokkaamassa tutkimusasetelmaa, ”omistamassa” tutkimusprosessia ja laatimassa yhteistyöhön perustuvia johtopäätöksiä (Goodson & Phillimore 2012, 4–5.)

Erityyppinen yhteisötutkimus voidaan nähdä jatkumona, jossa yhteisön osallistumisen syvyys, vaihe, jossa yhteisön jäsenet tulevat osallisiksi sekä valta ja autonomia määritellä tutkimusprosessia, vaihtelevat. Keskeinen ero yhteisötutkimuksen ja osallistavan toimintatutkimuksen (ja yhteisölähtöisen osallistavan tutkimuksen) välillä koskee tutkimuksen positiota. Osallistavassa toimintatutkimuksessa projektin toimijoilla on yleensä vahva yhteys kenttään, mutta he eivät välttämättä ole yhteisön jäseniä. Sen sijaan yhteisötutkimuksessa perustava edellytys on, että tutkijat kuuluvat yhteisöön tai ainakin heillä on yhteinen perusta oletettujen osallistujien kanssa. Yhteisötutkimus lähtee alhaalta ylöspäin -näkökulmasta ja pitää yhteisön jäseniä asiantuntijoina. (Goodson & Phillimore 2012, 6–8). Yhteisötutkimusta voisi edustaa tutkimus, jossa kokemusasiantuntijat toimivat tutkimusprojektissa tutkijoiden kumppaneina.

Osallistava tutkimus- ja kehittämistoiminta ammattikorkeakoulun metodisena viitekehyksenä

Suomessa yliopistojen sosiaalityössä ja ammattikorkeakouluissa tutkimus- ja kehittämistoiminnan orientaatiota on jäsennetty käytäntötutkimuksen (Sau-

rama & Julkunen 2012) ja tutkimuksellisen kehittämistoiminnan (Toikko & Rantanen 2009) käsittein.

Käytäntötutkimus on yleisnimike erilaisille käytäntösuuntautuneille sosiaalityön tutkimusotteille. Sosiaalityön piirissä käytäntötutkimus pyrkii yhdistämään käytäntöä koskevan tutkimustoiminnan ja tutkimukseen perustuvan käytännön kehittämistyön (Saurama & Julkunen 2009). Käytäntötutkimus on määritelty tutkimuslähestymistavaksi, jossa tutkimuksen periaatteita, asetelmaa ja aineistonkeruuta käytetään käytännön tutkimisessa tavoitteena löytää vastauksia käytännön muuttamiseksi (Epstein 2001, ks. Kildedal 2012, 150).

Tutkimuksellisen kehittämistoiminnan (Toikko & Rantanen 2009) lähtökohtana ovat käytännön ongelmat ja kehittämistarpeet. Fokus on kehittämistoiminnassa, jossa hyödynnetään tutkimuksellisia periaatteita. Lähtökohtana on kehittämistoiminta, mutta jonka tulokset kuvataan ja käsitteellistetään yleisemmälle tasolle tutkimuksellisten menetelmien avulla. Toikon ja Rantasen (2009) mukaan kyse on tiedontuotannosta, jonka kysymyksenasettelut perustuvat käytännön toimintaan. Kyse ei ole tutkimustiedon soveltamisesta, vaan tavoitteena on muutos mutta samalla perusteltu tiedon tuottaminen. (Toikko & Rantanen 2009, 21–23.)

Osallistavat elementit ovat mukana sekä käytäntötutkimuksessa että tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa (ks. myös Hyväri & Laine 2012), vaikka käytetyt käsitteet ovat erilaisia. Kansainvälisesti osallistuva tutkimus- ja kehittämistoiminta sisältää erilaisia orientaatiota ja painotuksia. Osallistavia lähestymistapoja yhdistävä avainsana on toimintatutkimus (action research). Toimintatutkimus on osallistavaa tutkimusta ja kehittämistyötä muutoksen aikaansaamiseksi. Muut osallistavat tutkimus- ja kehittämisorientaatiot ammentavat laajasti toimintatutkimuksen perinteestä eri painotuksin.

Osallistava tutkimus- ja kehittämistoiminta yhdistää tutkimuksen, kehittämisen ja toimijoiden osallistumisen. Tavoitteena voi olla osallistumiseen perustuva, yhteistoiminnallinen tiedontuotanto, jolloin kyseessä voi olla osallistava tutkimus, käytäntötutkimus tai yhteisötutkimus. Jos tavoitteena on osallistavan prosessin kautta toiminnan muutos, kyse on toimintatutkimuksen erilaisista lähestymistavoista. Muutos voi koskettaa yhtä työyhteisöä tai laajempaa yhteisöä ja yhteiskuntaa. Osallistujien roolit ja osallistumisen aste vaihtelevat eri suuntauksissa.

Taulukossa 1 osallistavia tutkimus- ja kehittämistoiminnan orientaatioita on jäsennetty pääosin kansainvälisen tutkimusmenetelmäkirjallisuuden pohjalta. Orientaatiota kuvataan sen mukaan, mikä on toiminnan tavoite ja ketkä osallistuvat. Ulottuvuudet ovat tentatiivisia.

TAULUKKO 1. Osallistavan tutkimus- ja kehittämistoiminnan orientaatiot

Osallistuminen/ tavoite	Tavoite: yhteis- toiminnallinen tiedontuotanto	Tavoite: käytännön kehittäminen ja muuttaminen	Tavoite: laajempi yhteiskunnallinen muutos
Tutkija- ja palveluorganisaatiot osallistuvat	osallistava tutkimus, käytäntötutkimus	toimintatutkimus	kriittinen toimintatutkimus
Käyttäjät osallistuvat	osallistava tutkimus	osallistava toimintatutkimus	kriittinen, osallistava toimintatutkimus
Laajempi yhteisö osallistuu	yhteisötutkimus	yhteisölähtöinen osallistava toimintatutkimus	emansipatorinen, kriittinen toimintatutkimus

Osallistavan tutkimus- ja kehittämistoiminnan erilaiset lähestymistavat tarjoavat menetelmällisen viitekehyksen ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnalle. Silloin, kun tavoite on yhteistoiminnallinen tiedontuotanto, kyse on osallistavasta tutkimuksesta. Silloin, kun kyse on käytännön kehittäminen tai muuttaminen, kyse on laajasti ymmärrettynä toimintatutkimuksesta. Silloin, kun tavoite on laajempi yhteiskunnallinen muutos, kyse on kriittisestä tutkimuksesta tai vaikuttamistoiminnasta. Tavoitteen lisäksi osallistavassa TKI-toiminnassa joudutaan pohtimaan, ketkä osallistuvat (tutkijat/opettajat/opiskelijat, esimiehet/käytännön työntekijät, palvelujen käyttäjät) ja mikä on kulloinkin eri toimijoiden rooli.

Myös kansainvälisesti osallistava tutkimus ja toimintatutkimus nähdään yhtenä keskeisenä sosiaalitieteiden ja organisaation kehittämisen strategia-
na, jonka pohjalta korkeakoulujen ja työelämän yhteistyötä tulisi kehittää. Strategia mahdollistaa käyttäjien (julkiset, yksityiset ja kolmannen sektorin toimijat sekä yritykset) osallistumisen tutkimukseen. Samalla osallistava tutkimus- ja kehittämisprosessi mahdollistaa korkeakoulujen eri alojen opetuksen ja oppimisen integroimisen käytäntöön. (Greenwood & Lewin 2005.)

Osallistava tutkimus ja kehittäminen ylemmissä amk-tutkinnoissa

Työelämä on jatkuvassa murroksessa ja muutoksesta ja kehittämisestä on tullut työelämän avainsanoja. Tarve toimintojen kehittämiseen tulee myös asiakkailta ja palvelujen käyttäjiltä. Puhutaan yhteiskehittelystä ja palvelumuotoilusta, joissa palveluiden kehittämisen lähtökohtana ovat potentiaalisten käyttäjien tilanne ja tarpeet. Myös ammattikorkeakouluilta odotetaan työelämää uudistavaa tutkimus- ja kehittämistoimintaa. Erityisesti ylemmät AMK-tutkinnot nähdään keskeisenä TKI-toiminnan resurssina ja mahdollisuutena kehittää TKI-toimintaa. Osallistavan tutkimus- ja kehittämistoiminnan metodinen viitekehys auttaa jäsentämään TKI-toiminnan tavoitteita ja toimintatapoja.

Osallistava tutkimus ja kehittäminen ylemmissä tutkinnoissa tarkoittavat toiminnan tavoitteen tietoisempaa määrittelyä, onko kyse osallistavasta tutkimuksesta vai osallistavasta toimintatutkimuksesta. Käytännössä usein osallistavassa tutkimuksessa on kehittämisen tavoite ja elementti mukana. Osallistava tutkimus ja kehittäminen tarkoittavat myös toimintatutkimuksen näkemisen nykyistä laajemmin tutkimusta ja kehittämistä yhdistävänä osallistavana toimintatapana, jossa voi olla erilaisia sovelluksia. Osallistavaa tutkimusta enemmän osallistavassa toimintatutkimuksessa kuitenkin painottuu yhteistoiminnallinen tekeminen – yhteiskehittely ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteisissä hankkeissa. Palvelun käyttäjien osallistuminen kumppaneina TKI-hankkeisiin on tärkeä lähtökohta ja tavoite.

Osallistava tutkimus- ja kehittämistoiminta ylemmissä tutkinnoissa on jo nyt todellisuutta. Tarvitaan kuitenkin osallistavan TKI-toiminnan laajempaa hyödyntämistä yhteistyössä työelämäkumppaneiden kanssa. Käytännössä osallistava tutkimus- ja kehittämistoiminta edellyttää sopimuksellista yhteistyötä ammattikorkeakoulun ja työelämäkumppaneiden välillä sekä toiminnan suunnitelmallisuutta. Tämä voi toteutua myös niin, että toiminta projektoidaan eli useammat opiskelijat ja opiskelijaryhmät työskentelevät samoissa hankkeissa ja toiset jatkavat siitä, mihin toiset jäivät. Osallistava TKI-toiminta edellyttää myös osallistumisen mahdollistavia yhteistyöfoorumia ja kokeilevaa otetta.

Osallistavassa TKI-toiminnassa ammattikorkeakouluilla on omat vahvuusalueensa. Diakin yksi vahvuus on järjestökentän ja kolmannen sektorin pal-

veluiden tuntemus, mikä mahdollistaa paikalliset kehittämiskumppanuudet ja niiden edistämisen uusissa palvelurakenteissa. Yksi vahvuus on myös kansalais-, käyttäjä- ja asiakaslähtöiset palvelut ja niiden kehittäminen yhteistyössä eri toimijoiden kanssa. Koska palvelujen tuotanto on muuttunut ja muuttumassa yhä enemmän monitoimijaiseksi welfare-mixiksi, kehittämistyössä tarvitaan yleisemminkin paikallista kehittämiskumppanuutta ja sen eri osapuolia osallistavaa fasilitointia.

LÄHTEET

- Bergold, Jarg & Thomas, Stefan 2012. Participatory Research Methods. A Methodological Approach in Motion. *Forum: Qualitative Social research* 13 (1), 1–20.
- Chevalier, Jacques M. & Buckles, Daniel J. 2013. Participatory action research. Theory and Methods for engaged inquiry. Abingdon, New York: Routledge.
- Denzin, Norman K. & Lincoln, Yvonna S. (2005) (eds.). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. London: Sage.
- Dewey, John 2006. *Julkisen toiminta ja sen ongelmat*. Tampere: Vastapaino.
- Freire, Paulo (2004). *Sorrettujen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Gergen, Kenneth, J. & Gergen, Mary M. 2008. Social Construction and Research as Action. Teoksessa Peter Reason & Hilary Bradbury (eds.) 2008. *The Sage Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage, 159–171.
- Goodson, Lisa & Phillimore, Jenny 2012. Community research: opportunities and challenges. Teoksessa Lisa Goodson & Jenny Phillimore (eds.) *Community research for participation. From theory to method*. Bristol: The Policy Press, 3–20.
- Greenwood, Davydd J. & Levin, Morten 2005. Reform of the Social Sciences and of Universities Through Action Research. Teoksessa Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (eds.) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. London: Sage, 43–64.
- Gustavsen, Björn; Hansson, Agneta & Qvale, Thoralf U. 2008. Action Research and the Challenge of Scope. Teoksessa Peter Reason & Hilary Bradbury (eds.) 2008. *The Sage Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage, 63–76.
- Hacker, Karen 2013. *Community-based participatory research*. London: Sage.
- Heikkinen, Hannu L. T. 2010. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Hannu L. T. Heikkinen, Esa Rovio & Leena Syrjälä (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 16–38.
- Hyväri, Susanna & Laine, Terhi 2012. Osallistavan kehittämisen perusteita. Teoksessa Hannu Kotila & Arto Mutanen (toim.) *Käytäntöä tutkimassa. Haaga-Helian julkaisusarja. Puheenvuoroja 2/2012*. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, 48–62.
- Kemmis, Stephen 2008. Critical Theory and Participatory Action Research. Teoksessa Peter Reason & Hilary Bradbury (eds.) 2008. *The Sage Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage, 121–138.
- Kemmis, Stephen & McTaggart, Robin 2005. Participatory Action Research: Communicative Action and the Public Sphere. Teoksessa Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (eds.) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. London: Sage, 559–603.
- Kildedal, Karin 2012. Action research in local authority practice: A path to learning and professional development for work with at-risk families. Teoksessa Edgar Marthinsen & Ilse Julkunen (eds.) *Practice research in Nordic social work: Knowledge production in transition*. London: Whiting & Birch MMXII, 149–170.
- Lewin, Kurt 1946. Action research and minority problems. *Journal of Social Issues* 2, 36–46. Uudelleen julkaistu teoksessa Stephen Kemmis & Robin McTaggart (eds.) 1990. *Action Research Reader*. Victoria: Deakin University Press, 67–73.
- Lewin, Kurt 1951. *Field theory in Social science*. New York: Harper.
- Marthinsen, Edgar & Julkunen, Ilse (eds.) 2012. *Practice Research in Nordic social work: Knowledge production in transition*. London: Whiting & Birch MMXII.
- Pihlström, Sami 2007. Pragmatismän näkökulma taitoon. Teoksessa Hannu Kotila, Arto Mutanen & Volanen, Matti Vesa (toim.) *Taidon Tieto*. Helsinki: Edita, 149–163.

- Rahman, Md. Anisur 2008. Some Trends in the Praxis of Participatory Research. Teoksessa Peter Reason & Hilary Bradbury (eds.) *The Sage Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage, 49–62.
- Reason, Peter & Bradbury, Hilary 2008. Introduction. Teoksessa Peter Reason & Hilary Bradbury (eds.) *The Sage Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage, 1–10.
- Saurama, Erja & Julkunen, Ilse 2012. Approaching practice research in practice and theory. Teoksessa Edgar Marthinsen & Ilse Julkunen (eds.) *Practice research in Nordic social work: Knowledge production in transition*. London: Whiting & Birch, MMXII, 171–191.
- Swantz, Marja-Liisa 2008. Participatory Action Research in Practice. Teoksessa Peter Reason & Hilary Bradbury (eds.) *The Sage Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage, 31–48.
- Suoranta, Juha & Ryyänen, Sanna 2014. *Taisteleva tutkimus*. Helsinki: Into.
- Taatila, Vesa & Rajj, Katariina 2012. Pragmatismi ammattikorkeakoulutuksen kasvatusfilosofisena valintana – Case LbD. Teoksessa Hannu Kotila & Arto Mutanen (toim.) 2012. *Käytäntöä tutkimassa*. Haaga-Helian julkaisusarja Puheenvuoroja 2/2012. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, 96–115.
- Toikko, Timo & Rantanen, Teemu (2009). *Tutkimuksellinen kehittämistoiminta*. Tampere: Tampere University Press.

Ikali Karvinen

TUTKIVA KEHITTÄMINEN TYÖELÄMÄYHTEISTYÖNÄ – ESIMERKKINÄ TERVEYSALAN YLEMMÄT TUTKINNOT

Tiivistelmä

Ammattikorkeakoulujen tekemää tutkimus- ja kehitystyötä leimaavat luovuus ja rohkeus. Kiristynvä taloudellinen tilanne kannustaa entistä innovatiivisempiin ja työelämää paremmin hyödyttäviin hankkeisiin. Tässä artikkelissa tutkin Diakonia-ammattikorkeakoulun ylempien terveysalan koulutusten paikkaa TKI-toiminnan kentässä ja esitän, että ylempi ammattikorkeakoulututkinto on jo itsessään TKI-toimintaa. Artikkelissani tarkastelen ylempiä terveysalan koulutuksia kahden case-esimerkin ja niistä tehtyjen SWOT-analyysien valossa. Tehdystä analyysistä havaitaan, että työelämän osallistumismahdollisuudet ylempien koulutusten kehittämiseen ovat olleet hyvät. Sekä kansallisen että kansainvälisen ylempien koulutuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa on hyödynnetty työelämätoimijoiden tuottamaa tietoa. Kansainvälisen koulutuksen luomisessa työelämäyhteistyö on ollut säännönmukaista ja syvenevää. Analyysi osoittaa, että työelämäyhteistyössä on myös paljon parannettavaa. Koulutusta kehittävien yhteistyötapaamisten tarkoitus ja tavoitteet tulisi jatkossa määritellä aiempaa selkeämmin, ja työelämäkumppaneiden tasapuolinen edustus kumppanuusmaista kansainvälistä koulutusta kehitettäessä olisi merkittävää prosessin kaikissa vaiheissa.

Johdanto

OECD:n Frascati-käsikirjassa (OECD 2002) määritellään tutkimus- ja kehittämistoiminnan koostuvan perustutkimuksesta (basic research), soveltavasta tutkimuksesta (applied research) ja kokeellisesta kehittämisestä (tai kokeilevasta) (experimental development). Käsikirjan määritelmästä TKI-toiminnasta mainitaan tiedon ja sen sovellusten lisääntyminen luovassa mutta säännönmukaisessa prosessissa.

Tämä artikkeli perustuu käsitykselleni siitä, että ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa tulisi korostetusti leimata sanojen luova ja sovellus. Luovalla tarkoitan tässä kokeilevaa, rohkeaa ja uudentlaisia ideoita hyödyntävää toimintakulttuuria. Sovelluksella taas viittaan kykyyn sekä soveltaa TKI-menetelmiä luovasti että löytää ratkaisuja kullakin ammattialalla relevantteihin kehittämistarpeisiin sovellusten avulla. Samaa luovuutta ja innovatiivisuutta tarvitaan myös koulutusten toteuttamisessa.

Artikkelini jakaantuu kolmeen osaan. Ensimmäisessä osassa tarkastelen ammattikorkeakoulujen TKI-työtä yleisesti ja lyhyesti. Toisessa osassa tarkastelen koulutuksen kehittämistä kahden case-kuvauksen valossa. Case-kuvauksia analysoin SWOT-analyysiiä hyödyntäen ja nostan esille Diakin terveysalan ylempien koulutusten kehittämisen haasteita ja mahdollisuuksia. Tämä artikkelini empiirinen osio koostuu kahdesta esitetystä case-kuvauksesta sekä niistä toisen yhteydessä kerätystä palautemateriaalista. Artikkelini päättyy kolmannessa osassa lyhyeen diskussioon, jossa palataan luovuuden ja sovellettavuuden käsitteisiin esitettyjä case-kuvauksia reflektoiden ja pyritään liittämään ne laajempaan ammattikorkeakoulujen ylempiä koulutuksia koskevaan keskusteluun. Teoreettisilta lähtökohdiltaan artikkelini perustuu ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämistoimintaa kuvaavaan kotimaiseen ja kansainväliseen kirjallisuuteen, ja artikkelini sävy on reflektioiva.

Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämistyön tulevaisuuden näkymiä

Suomalaisen ammattikorkeakoulun tämänhetkistä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa tarkasteltaessa siihen keskeisesti liitettäviksi ilmiöiksi voidaan mainita työelämälähtöisyys, rahoituksen sirpaloituminen, erilaisen intressiryhmien toisistaan poikkeavat odotukset ja vaihtelevat tiedon-

tuotannon ratkaisut ja toiminnan johtamisen mallit (Rissanen 2013). Ammattikorkeakoulujen tekemää TKI-toimintaa tarkastelleen arviointiryhmän mukaan maassamme kuitenkin puuttuu yhteinen määritelmä tästä toiminnasta. Odotukset ammattikorkeakoulujen tekemästä TKI-työstä ovat moninaiset ja toiminta osin vakiintumatonta. Tästä huolimatta arviointineuvoston raportissa keskeiseksi teemaksi monille määritelmille näyttää sisältyvän juuri luova toiminta, uuden luominen. TKI-toiminnassaan ammattikorkeakoulut ovat kyenneet uudensuuntaamiseen tiedontuottamisen toimintoihin ja tätä kautta uudistamaan myös työelämää. (Ks. Maassen ym. 2012.) Rissanen (2013) mukaan kirjoituksissa ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan paikasta muistutetaan ammattikorkeakoulujen lyhyestä historiasta. Voidaan siis olettaa, että lyhyen historian vuoksi käsitteet tai toimintatavat eivät ole vielä vakiintuneet. Onko niin, että vakiintumattomuus myös kannustaa luovuuteen? Samalla itse uskallan olla kriittinen tarkastellun aikajänteen pituudesta. Vaikka se tiedekorkeakoulujen opetus- ja tutkimustoimintaan verraten näyttäisi lyhyelle, on se lyhyin sykäyksin muuttuvassa globaalissa yhteiskunnassamme jo sinänsä kuitenkin pitkä. Kyselenkin, onko peräti myös ymmärrys ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnan aikakäsitteestä erilainen verrattuna vanhempaa traditiota edustaviin tiede- ja tutkimuslaitoksiin. Voisiko ja tulisiko ammattikorkeakoulujen kyetä vastaamaan nopeammin tiedontarpeeseen ja millaisin menetelmin tällöin toimittaisiin? Vaikuttaako aikajänne käytettävään metodologiaan?

Tutkiessaan ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnan paikkaa tulevaisuudessa Rissanen (2013) korostaa rohkeutta tunnistaa ja tunnustaa ammattikorkeakoulujen oma rooli innovaatiojärjestelmässä sekä viestii siitä tehokkaasti. Samalla Rissanen tunnistaa haasteiksi sen, että henkilöstö tai opiskelijat eivät tunnista omaa paikkaansa laajemmassa TKI-kentässä tai näiden ryhmien osaamista ei osata hyödyntää tässä toiminnassa. Vaarana on tällöin Rissanen mukaan se, että TKI-toiminta kutistuu merkityksettömäksi ja näyttäytyy vain yksittäisinä projekteina.

Laissa määritellään ammattikorkeakoulun keskeisiksi perustehtäviksi laadukas opetus sekä tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminta. Viimeaikaisissa korkeakoulukentän muutoksissa ylempien ammattikorkeakoulutusten kohdalla suunta on ollut näiden perustehtävien yhä selkeämpi yhteen liittäminen. Tulevaisuudessa emme käsitykseni mukaan voi puhua ylempissä tutkimuksissa kahdesta erillisestä toiminnan alueesta, vaan automaattisesti toises-

ta puhuessamme toinen on jo mukana. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto on siis jo sinänsä TKI-toimintaa, myös rahoituksen näkökulmasta. Myös uusi vuoden 2015 alusta voimaan astunut ammattikorkeakoululaki korostaa ammattikorkeakoulujen roolia yhteiskunnallisena kehittäjänä. Millainen vaikutus tällä on tulevaisuudessa ammattikorkeakoulujen toimintaan ja miten se entisestään sekoittaa käsitteistöä, jää nähtäväksi. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto on laajuudeltaan ja kestoltaan kuitenkin lyhyt (90 op / 1,5 vuotta). Jotta lyhyessä koulutuksessa päästään luovaan ja innovatiiviseen kehittämiseen, tarvitaan koulutuksen ja sen metodien kehittämistä ja ehkä myös uutta ymmärrystä ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan metodeista. Uskon, että ajattelutavan muutos mahdollistaa kuitenkin täysin uudenlaisen koulutuksen kehittämisen, jossa tutkinnon sijasta ollaan toiminta- ja osaamiskeskeisiä. Toiminnan ja osaamisen keskiössä ovat työelämän vaatimat kompetenssit. Tällöin ylemmät koulutukset muodostuvat osaksi ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistä tutkivaa kehittämistoimintaa.

Diakin terveysalan ylempien koulutusten kehittäminen

Diakissa on vuosien 2012–2014 aikana ollut meneillään intensiivinen terveysalan ylempien koulutusten kehittämistyö. Kehittämistyön tuloksena on syntynyt yksi kansainvälinen ja kaksi kansallista terveysalan ylempää koulutusta, jotka alkavat kolmena peräkkäisenä vuotena (2014–2016). Teoreettisilta lähtökohdiltaan koulutukset perustuvat terveydenedistämisen ja transkulttuurisen hoito- ja kansanterveystieteen lähtökohdille ja koulutukset pureutuvat kriisi- ja poikkeusolojen terveydenhuollon, syrjäytymisuhan alla elävien terveydenedistämisen sekä yhteiskunnallisesti vaikuttavan palvelutuotannon ja johtamisen kysymyksiin. Taulukkoon 1 on kuvattu koulutukset lyhyesti opetussuunnitelmien ja markkinointimateriaalin mukaisesti.

Artikkelissaan sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen YAMK-tutkinnon työelämäyhteistyöstä Tiainen ja Hietala (2012) erittelevät työelämäyhteistyön valitun koulutuksen tarkastelussa seuraaviin osa-alueisiin:

- koulutuksen asemointiin maakunnassa (maantieteellisellä alueella)
- opinnäytetöihin ja niiden ohjaukseen
- työelämäasiantuntijoiden hyödyntämiseen
- opiskelijaan työelämäkehittäjänä
- harjoitteluun ja

- opetussuunnitelman kehittämiseen (Tiainen & Hietala 2012).

Diakin ylempien terveystalon tukintojen kehittämistä voidaan tarkastella samalla tavoin näiden teema-alueiden alla. Tässä artikkelissa kuitenkin ohitetaan muut, kuin koulutuksen maantieteellisen asemoinnin ja opetussuunnitelmakehittämisen, joita seuraavassa tarkastelen kahden case-kuvauksen avulla. Valituista kuvauksista ensimmäisessä tarkastellaan Diakin, ammattikorkeakoulu Arcadan ja Itä-Afrikan yliopiston, Baratonin, yhteistutkinnon kehittämistä. Kuvauksessa on pyritty korostamaan Tiaisen ja Hietalan (2012) luokittelussa mainittua koulutuksen maantieteellistä aseointia tarkastelunäkökulmana työelämäyhteistyölle. Jälkimmäinen case-kuvaus perustuu kahden Diakin uuden kansallisen terveystalon ylempien koulutuksen kehittämiseen tähdänneen työelämäyhteistyötapaamisen, Ajatushautomon, tarkasteluun. Tiaisen ja Hietalan (2012) luokittelua seuraten kuvauksen näkökulma on opetussuunnitelman kehittäminen työelämäyhteistyössä tässä valitussa yhteistyötapaamisessa. Jälkimmäinen case-kuvaus pohjautuu Ajatushautomon jälkeen kerätyille empiiriselle palaute-aineistolle.

TAULUKKO 1. Diakin uudet terveystalon koulutukset

KOULUTUKSEN NIMI	KOULUTUKSEN KUVAUS
SYRJÄYTYMISVAARASSA OLEVIA TERVEYDEN JA HYVINVOINNIN EDISTÄMINEN	<p>Syrjäytymisvaarassa olevien terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen (90 op) ylempässä koulutuksessa opiskelija perehtyy eri tavoin syrjäytymisuhan alaisuudessa elävien henkilöiden terveydenedistämisen erityiskysymyksiin. Koulutuksessa perehdytään erityisesti mielenterveyden edistämiseen yhteiskunnan eri tasoilla sekä terveys ja hyvinvointierojen kaventamiseen osana marginalisaation vastaista työtä. Opiskelija tutustuu erilaisiin menetelmiin, joilla sosiaali- ja terveyspalveluverkosta voidaan kitkeä eriarvoisuutta ja syrjintää edistäviä toimintatapoja. Samalla hän perehtyy asiakaslähtöisten toimintamallien kehittämiseen hyvinvointia edistävissä palveluverkoissa. Koulutus valmentaa erityisesti terveydenedistämisen asiantuntija-, koulutus- ja kehittämistehtäviin. Koulutuksessa korostuu Diakonia-ammattikorkeakoulun strategian mukainen työ kaikista heikoimmassa asemassa olevien henkilöiden hyvinvoinnin lisäämisestä, ja koulutuksen lävistää ajatus toiminnan ja osaamisen jatkuvasta kehittämisestä. Koulutukseen voidaan hakeutua suorittamaan sairaanhoitaja (ylempi AMK), terveydenhoitaja (ylempi AMK) tai sosionomi (ylempi AMK) -tutkintoa ja se soveltuu myös kyseisiin tutkintonimikkeisiin valmistuneille kirkollisen suuntautumisvaihtoehdon tehneille henkilöille (esimerkiksi sairaanhoitaja (AMK) -diakonissa).</p>

<p>JOHTAMISEN JA YHTEISKUNNALLISESTI VAIKUTTAVAN PALVELUTUOTANNON KEHITTÄMINEN</p>	<p>Johtamisen ja yhteiskunnallisesti vaikuttavan palvelutuotannon kehittämisen (90 op) ylemmässä koulutuksessa opiskelija perehtyy asiakaslähtöiseen palvelujen kehittämiseen sekä innovatiiviseen ja yhteiskunnallisesti vaikuttavaan hyvinvointialan yrittäjyyteen. Koulutuksessa painottuu asiakaskokemuksen ja tutkimuksellisen näytön hyödyntäminen toiminnan kehittämisessä. Koulutuksen keskiössä on asiakaslähtöisyyden edistäminen hyvinvointia edistävien palveluverkkojen toiminnassa. Koulutus tarjoaa mahdollisuuden perehtyä erilaisiin yrittämisen muotoihin hyvinvointialoilla ja se valmentaa sekä yrittämisen että johtamisen asiantuntijatehtäviin. Koulutuksessa korostuu Diakonia-ammattikorkeakoulun strateginen ajattelu eettisesti kestävästä hyvinvointialan työpaikoista ja yhteiskunnallisesti vaikuttavista yrityksistä, ja koulutuksen lävistää ajatus toiminnan ja osaamisen jatkuvasta kehittämisestä. Koulutukseen voidaan hakeutua suorittamaan sairaanhoitaja (ylempi AMK), terveydenhoitaja (ylempi AMK) tai sosionomi (ylempi AMK) -tutkintoa, ja se soveltuu myös kirkollisen suuntautumisvaihtoehdon tehneille henkilöille (sairaanhoitaja (AMK) -diakonissa).</p>
<p>MASTER'S DEGREE IN GLOBAL HEALTH CARE (Joint Degree in Partnership with Arcada University of Applied Sciences and University of Eastern Africa, Baraton)</p>	<p>Tämä ylempi koulutus on tarkoitettu hakijoille, joilla on kiinnostus kriisi- ja poikkeusolojen terveydenhuollon tehtäviin. Koulutus valmentaa vaativiin kansallisiin ja kansainvälisiin johtamisen, suunnittelun ja kehittämisen työtehtäviin. Opiskelijat valmennetaan näihin tehtäviin neljän laajan ammatillisen kompetenssialueen mukaisesti. Näitä ovat näyttöön perustuva kansanterveys, etiikka ja arvot; globaalien terveyden toimijat ja toimintaa ohjaavat säädökset; globaalien terveyden tutkimus- ja kehitystyö sekä kriisi- ja poikkeusolojen terveydenhuoltotyö. Opinnot tarjotaan monimuoto-opintoina ja niihin liittyy kampuspohjaista työskentelyä, etäopintoja, intensiivikurssi sekä ohjattu lopputyö.</p>

Case Työelämäyhteistyö kansainvälisen ylemmän koulutuksen käynnistämässä -koulutuksen aseointi maantieteellisellä alueella

Koulutuksen maantieteellinen aseointi on Diakissa samanaikaisesti sekä helppoa että haastavaa. Etuna voidaan nähdä Diakin verkostomainen luonne, joka tulevaisuudessa ulottaa yhä paremmin ylemmät koulutukset laajemmalle maantieteelliselle alueelle Suomessa. Diak on myös aktiivinen kansainvälinen toimija. Kansainvälisessä toiminnassaan Diak keskittyy vähiten kehittyneisiin maihin Afrikassa ja Aasiassa. Diakin voidaankin ajatella toimivan rajattomalla, globaalilla kampuksella, joka asemoi myös työelämäyhteistyön uudella tavalla.

Diak käynnisti syksyllä 2014 kansainvälisen ylemmän Master's Degree in Global Health Care -koulutuksen. Diakin toimintaverkosto ulottaa tämän koulutuksen eri maakuntiin ja niille paikkakunnille, joilla Diak toimii. Koulutukseen hakeutuneiden joukossa on opiskelijaksi pyrkiviä eri maakunnista Suomesta ja ulkomailta. Samalla koulutus on osa Diakin kansainvälistä strategiaa, jossa pyritään kapasiteetin vahvistamiseen kaikista heikoimmin kehittyneissä Suomen kumppanimaissa. Yhteen muodostettavaan opiskelijaryhmään liittyvätkin kansainvälisen kumppanin, kenialaisen yliopiston, opiskelijat. Tämän kolmen korkeakoulun yhteiskoulutuksen valmistelu on toteutunut kahden eri rahoituskanavan rahoituksen turvin. Ensimmäisessä vaiheessa kehitettiin arvo- ja teoriaperustaa koulutuksen opetussuunnitelmalle. Toisessa vaiheessa taas keskitytään koulutuksen kehittämiseen, pilotointiin, arviointiin ja tietovarannon luomiseen. Toinen vaihe on siis edelleen kesken. Koulutuksen sisältöihin ja rakenteisiin ovat vaikuttaneet työelämäkumppanit Keniasta sekä Suomesta.

Työelämäyhteyksien kehittämisestä on tässä koulutuksen kehittämisessä hahmotettavissa kolme eri vaihetta. *Aloitusvaiheessa* työelämäkumppaneita kutsuttiin hankkeen ohjausryhmään. Aloitusvaiheen työelämäyhteytyö oli hapuilevaa ja etsivää, mutta kuitenkin työelämän merkityksen tunnistavaa. Tällöin työelämän rooli oli osittain hallinnollinen, mutta toisaalta myös sisältöä kehittävä, sillä ohjausryhmän ensivaiheen keskeisenä tehtävänä oli opetussuunnitelman kommentointi ja kehittäminen. Aloitusvaiheessa suomalaisen työelämäkumppanin rooli oli korostunut, mutta toisaalta kansainvälistä näkökulmaa edustivat lausunnonantajat ja ensimmäisen rahoittajan, yhdysvaltalaisen Fetzer-instituutin, laajat työelämäverkostot. Erityisen merkityksellistä oli opetussuunnitelman ideoiden pohtiminen yhdessä asiantuntijajoukon kanssa rahoittajan järjestämässä kokouksessa, jossa osallistujat edustivat laajasti ja kansainvälisesti terveysalan erilaisia toimijoita. Työelämältä saatu palaute muokkasi opetussuunnitelmaa.

Syventymisvaiheessa työelämäkumppaneiden verkosto Keniassa laajeni. Syventyminen merkitsi uusien kumppaneiden mukaan kutsumista hanketoimintoihin osallistujina ja kommentoijina sekä sisällön tuottajina. Opetussuunnitelman ja koulutuksen yhteydessä luotavan tietokannan kehittäjät tapasivat työelämän edustajia esimerkiksi tutustuessaan kenialaisten terveystoimijoiden arkeen paikallisissa terveyskeskuksissa ja järjestetyissä seminaareissa. Tiivistyvän verkoston merkitys oli myös alkavan koulutuksen markkinoin-

nin kannalta merkittävä. Työelämäkumppaneiden verkosto toi koulutuksen kehittämiseen merkittävää sisällöllistä ja ennen kaikkea paikallista osaamista. Työelämäyhteyksien kehittämisen vaiheet eivät kuitenkaan ole lineaariset vaan sykliset. Syvenemisvaiheen aikana on alkanut myös kolmas vaihe, *yhdessä tekemisen vaihe*, joka jatkuu koulutuksen käynnistyttyä. Yhdessä tekemiseen kuuluvat muun muassa opetuksen sisältöjen ja kenttäjakson yhteinen toteuttaminen. Opiskelijoille työelämäyhteydet ovat avanneet mahdollisuuksia oppimistehtävien ja opinnäytetöiden tekemiseen.

Työelämäyhteyden kehittämisen eri vaiheissa osallisuuden ja osallistumisen tukeminen on ollut toiminnan keskiössä. Työelämäkumppaneiden osallistumista on tuettu säännöllisillä tapaamisilla, vaikuttamiseminaarilla sekä oikea-aikaisen tiedon jakamisella. Työelämäkumppanit tuottivat seminaarissa myös oppimateriaalia uudelle koulutukselle. Tiedonjakamisessa on hyödynnetty sosiaalista mediaa sekä kokouksia. Osallistumisen tukeminen on tähdännyt osallisuuden tukemiseen. Kansainväliset työelämäkumppanit työskentelevät kaikista heikoimmassa asemassa olevien kanssa Keniassa, joten nyt kehitettävä kansainvälinen terveysalan koulutus on pyrkinyt luomaan heille mahdollisuuksia vaikuttaa koulutuksen sisältöihin ja koulutuksen rinnalla rakennettavaan kriisi- ja poikkeusolojen tietokantaan. Parhaimmassa tapauksessa syntynyt koulutus vastaa työelämäkumppaneiden koulutustarpeita ja syntynyt tietokanta auttaa jakamaan heille merkittävää kriisi- ja poikkeusolojen tietoa.

Case Ajatushautomo -opetussuunnitelman kehittäminen

Toiseksi tarkasteltavaksi tapauskuvaukseksi otan Tiaisen ja Hietalan (2012) teema-alueista opetussuunnitelman kehittämisen ja kuvaan tässä helmikuussa 2014 toteutunutta Ajatushautomoa.

Syksyllä 2013 Diakin Johtaminen ja palvelujärjestelmät -osaamisalueella käynnistettiin suunnitelma Ajatushautomo-tapahtumasta, joka toteutettaisiin helmikuussa 2014. Tarkoituksena oli luoda innovatiivinen keskustelufoorumi työelämätoimijoille ja Diakin ylempien terveysalan koulutusten opetussuunnitelman kehittäjille. Ajatushautomo päätettiin toteuttaa samanaikaisesti kahdella kampuksella, Helsingissä ja Oulussa. Työelämätoimijoita kutsuttiin julkiselta, yksityiseltä ja kolmannelta sektorilta. He edustivat laajasti terveysalan asiantuntijuutta.

Ajatushautomo koostui rakenteellisesti seuraavista osioista ja sisällöistä:

- osaamisaluejohtajan tervetuloivotus, joka lyhyesti kuvasi ylempien ammattikorkeakoulututkintojen merkitystä työelämässä
- tutkija-yliopettajan puheenvuoro tutkivasta ja kehittävistä oppimisesta ammattikorkeakoulussa
- terveysalan ylempien koulutusten yliopettajan puheenvuoro Diakin uudistuvista terveysalan tutkinnoista
- opetussuunnitelmatyöryhmien terveiset
- opiskelijan terveiset tutkintojen uudistajille
- työelämän näkökulma -puheenvuoro.

Ajatushautomo oli yhden iltapäivän mittainen, ja sen tavoitteena oli kahden uuden terveysalan ylempien koulutuksen alustavien opetussuunnitelmien ja toteuttamissuunnitelmien työstäminen yhdessä työelämän toimijoiden kanssa. Iltapäivä sisälsi edellä mainittujen puheenvuorojen lisäksi yhteistä työryhmätyöskentelyä opetussuunnitelma-aihioiden ympärillä. Tilaisuuden materiaalit jaettiin kaikille toimijoille jälkikäteen vielä pilvipalvelun avulla.

Ajatushautomosta kerättiin empiiristä palautetta Webropol-kyselylomakkeella. Kyselyyn vastasi yhdeksän henkilöä (N=9), mutta vastaajamäärät vaihtelivat kysymyksittäin. Palautekysely käsitti kysymyksiä sekä Ajatushautomosta tilaisuutena että siellä käsitellyistä opetussuunnitelmista. Seitsemän kyselyyn vastanneista (n=7) kertoi osallistuneensa tilaisuuteen Diakin ulkopuolisena työelämän asiantuntijana. Vastaajien kokonaisjoukosta kuusi (n=6) koki saaneensa tilaisuudesta riittävästi tietoa etukäteen, ja kahdeksan (n=8) mukaan tilaisuus vastasi heidän odotuksiaan. Kaikki kyselyyn vastanneet (n=9) pitivät Ajatushautomoa sopivan mittaisena. Lisäksi kaikki osallistuneet ilmoittivat voivansa osallistua myös jatkossa tämäntyyppiseen työelämän ja koulutuksen yhteistoimintaan.

Mitä sanottavaa työelämän edustajilla ja Ajatushautomoon osallistuneilla sitten oli kyselyn mukaan ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittamisestä? Huomionarvoista oli se, että annetussa palautteessa johtamisen ja tutkimusosaamisen merkitystä painotettiin. Erään vastaajan mukaan *johtajuusosaaminen sekä tutkimusosaaminen olisi hyvä näkyä jo koulutuksen nimessä* (Osallistuja 1, 2014). Toinen osallistuja totesi: *”Yksi tärkeä ja mieleenpainuva asia oli keskustelu koulutuksen nimestä. Pidän tärkeänä, että siinä näkyisi johtaminen käsitteenä. Sillä on varmasti rekrytointimerkitystä, mut-*

ta myös vaikutusta työelämässä johtamistehtäviin suuntautumisessa.” (Osallistuja 2, 2014.)

Koulutuksen ja työelämän välistä vuorovaikutusta Ajatushautomoon osallistuvat pitivät tärkeänä. Eräs osallistujista totesi yhteistyöstä seuraavaa: *”Tärkeää on myös vahvistaa yhteistyötä työelämän kanssa, löytää yhteisiä hankkeita ja kehittämistöitä sekä yhdessä kehittää YAMK-tutkintoa mahdollisimman paljon työelämän tarpeita vastaavaksi.*” (Osallistuja 2, 2014.) Ajatushautomoa kiitettiin siitä, että työelämän toimijat huomioitiin siinä laaja-alaisesti: *”Hienoa, että koulutuksen kehittämiseen otetaan mukaan yhteistyökumppaneita laaja-alaisesti ---”* (Osallistuja 4, 2014). Eräs vastaajista olisi toivonut, että olisi saanut pohtia tilaisuudessa vielä enemmän sitä, *”mihin työelämä ja miten käyttäisi ylempien AMK-tutkinnon suorittaneita”* (Osallistuja 5, 2014). Osallistujat pohtivat myös kriittisesti juuri koulutuksen vastaavuutta työelämän tarpeisiin ja erään vastaajan mukaan hänelle *”jäi hieman epäselväksi se kenttä, johon ensisijaisesti opiskelijat koulutetaan ja toivotaan työlistyvän”* (Osallistuja 3, 2014). Kaiken kaikkiaan työelämän edustajat arvioivat Ajatushautomon olleen merkittävä koulutuksen ja työelämän kysymysten arena, sillä *”Tilaisuus oli oikein antoisa ja antoi myös työelämään arvokasta tietoa. Osallistujamäärä oli oikein sopiva, mahdollisti ryhmätyöskentelyn ja ajatustenvaihdon hyvin.”* (Osallistuja 6, 2014.)

Tilaisuuden jälkeen kirjoitetussa blogikirjoituksessa kuvasin vielä tiivistetysti Ajatushautomossa käytyä keskustelua seuraavasti:

Varsinaisessa keskusteluosiossa ilmeni, että terveysalan ylempien tutkintojen muutos näyttää tarpeelliselle. Olemme sosiaali- ja terveysalan palveluverkon muutostilanteessa, jossa yhteistyössä työelämän kanssa voimme olla innovoimassa jotakin uutta. Profililtaan oikeanlaiset koulutukset kykenevät tulevaisuudessa vastaamaan muun muassa ikääntyvän väestön, syrjäytymisvaarassa olevien ja kotiin palveluita saavien henkilöiden monimuotoisiin terveyskysymyksiin. Tulevaisuuden haasteiksi keskustelussa nimettiin muun muassa jatkuva terveysteknologian kasvu, omaishoitajuuden kasvu ja perus- ja erikoissairaanhoidon rajan madaltuminen. (Karvinen 2014.)

Tutkiva kehittäminen työelämäyhteistönä – uhat ja mahdollisuudet?

Edellä on kuvattu työelämän osallistumista kahden Diakin ylemmän terveystalon koulutuksen kehittämiseen case-esimerkkien avulla. Kuvaukset eivät ole tyhjentyviä, vaan niiden lisäksi tutkivaa kehittämistä toteutuu yhdessä työelämän kanssa myös monin muin eri tavoin, kuten myös Tiainen ja Hietala (2012) omassa kuvauksessaan osoittavat. Muista tavoista Diakin nyt meneillään olevista ylemmistä koulutuksista voidaan mainita esimerkkeinä ylemmän koulutuksen opinnäyte- ja hanketyö sekä opiskelijoiden rooli työelämäkehittäjänä. Seuraavassa kuitenkin tarkastelen esitettyjä case-kuvauksia SWOT-analyysin avulla. Kuvauksissa esitetty tieto on jaoteltu SWOT-analyysin mukaisesti vahvuuksiin, heikkouksiin, mahdollisuuksiin ja uhkiiin (kuvio 1) ja näin on saatu esille Diakin terveystalon koulutusten tutkivan ja työelämälähtöisen kehittämisen haasteita ja mahdollisuuksia.

Vahvuudet ja mahdollisuudet. Tehdyistä analyysistä havaitaan, että työelämän osallistumismahdollisuudet Diakin ylempien koulutusten kehittämiseen ovat esitellyissä esimerkkitapauksissa olleet hyvät. Sekä kansallisen että kansainvälisen ylemmän koulutuksen suunnittelussa ja sisältöjen tuottamisessa on hyödynnetty työelämätoimijoiden tuottamaa tietoa. Erityisesti kansainvälisen koulutuksen luomisessa työelämäyhteistyö on ollut säännönmukaista ja syvenevää. Tämän ovat mahdollistaneet rakenteet, joihin työelämätoimijoita on kutsuttu mukaan. Tehdyn SWOT-analyysin mukaan näyttäisi mahdolliselle, että Diakin ylemmistä koulutuksista valmistuvien työllistyminen mahdollistettaisiin yhdessä työelämätoimijoiden kanssa parhaiten kehittämällä entistä enemmän niitä ammatillisen työn alueita, joille työelämän edustajat kokevat eniten osaamista tarvitsevansa. Eräänä mahdollisuutena näyttäisi olevan johtamiskoulutuksen korostaminen osana Diakin ylempiä koulutuksia. Työelämän edustajat ovat myös avainasemassa koulutusta markkinoitaessa ja sisältöjä tuottaessa.

VAHVUUDET (+)	HEIKKOUEDET (-)
<ul style="list-style-type: none"> • Ylempiin koulutuksiin suunnitellut opintokokonaisuudet ovat selkeitä. • Työelämäkumppanit on otettu koulutuksen kehittämiseen laaja-alaisesti mukaan. • Työelämäyhteistyötapaamisen (Ajatushautomo) kesto oli hyvä. • Työelämäyhteistyötapaaminen (Ajatushautomo) koettiin antoisana, se toi työelämään arvokasta tietoa, ja osallistujamäärä oli sopiva. • Työelämäyhteistyötapaamisen (Ajatushautomo) toteuttamistapa ja yhteistyöilmapiiri oli hyvä • Kansainvälisen koulutuksen hankerahoitus on mahdollistanut kumppanuusverkoston luomisen. • Työelämä on voinut olla mukana koulutuksen kehittämisen eri vaiheissa laajasti. • Työelämäkumppanit kehittävät sisältöjä koulutukselle. • Työelämäkumppanit ovat kansainvälisiä. 	<ul style="list-style-type: none"> • Työelämäyhteistyötapaamisiin (Ajatushautomo) tarvitaan selkeämpi tavoite ja laajempi osallistujakunta. • Työelämäyhteistyötapaamisessa (Ajatushautomo) tekniikka ei edistänyt asian käsittelyä, ja aikataulusta ei pidetty kiinni. • Suomalaisilla työelämäkumppaneilla oli korostunut rooli kansainvälisen koulutuksen suunnittelun käynnistämisympäristössä.

MAHDOLLISUUDET (+)	UHAT (-)
<ul style="list-style-type: none"> • Johtajuus ja tutkimusosaaminen näkyvät ylemmän koulutuksen nimessä. • Johtamisosaamisen korostaminen mahdollistaa opiskelijoiden rekrytoinnin koulutukseen ja joustavan siirtymisen johtamistehtäviin. • Yhteistyö työelämän kanssa vahvistuu, yhteisiä hankkeita ja kehittämistöitä syntyy, ja YAMK-koulutus vastaa työelämän tarpeita. • YAMK-koulutuksen paikkaa työelämässä pohditaan laajemmin. • Nyt pilotoitua Ajatushautomo-konseptia kannattaa jatkaa ja kehittää. • Työelämäkumppanit mahdollistavat koulutusten markkinoinnin. • Syntynyt kansainvälinen koulutus tuottaa asiantuntijoita kumppanien tarpeisiin. • Koulutuksen yhteydessä luotu tietovaranto tuottaa • tietoa kumppanien tarpeisiin 	<ul style="list-style-type: none"> • Opiskelijoiden myöhempi työllistymisalue ei ole selkeä. • Koulutuksen avulla saatuja kompetensseja ei ole selkeästi ilmaistu. • Koulutusten tavoitteita ei ole selkeästi ilmaistu. • Työelämäkumppaneiden rooli voidaan helposti nähdä hallinnollisena.

KUVIO 1. SWOT-analyysi case-esimerkeistä

Heikkoudet ja uhat. Tehdystä SWOT-analyysistä havaitaan, että työelämäyhteistyössä ylempien koulutusten kehittämisessä on myös paljon parannettavaa. Yhteistyötapaamisten tarkoitus ja tavoitteet tulisi jatkossa määrittellä aiempaa selkeämmin. Tapaamisissa tulee huolehtia tekniikan toimivuudesta aikana, jolloin etäyhteyksien hyödyntäminen on jokapäiväistä. Lisäksi työelämäkumppaneiden tasapuolinen edustus kumppanuusmaista kansainvälistä koulutusta kehitettäessä olisi merkittävää prosessin kaikissa vaiheissa. Koulutuksen tavoitteet ja saavutettavat kompetenssit tulisi tulevaisuudessa kyetä ilmaisemaan aiempaa selkeämmin. Se edistää koulutuksesta valmistuvien opiskelijoiden työllistymistä. Kehittämistyössä vaarana on se, että työelämäkumppanit osallistuvat erilaisiin työryhmiin, mutta heidän tuotamansa sisällöllinen anti hukkuu heidän hallinnollisen roolinsa varjoon.

Ylemmät tutkinnot TKI-toimintana

Olen edellä kuvannut kahden esimerkkikuvauksen avulla työelämän osallistumista Diakin terveystalon ylempien koulutusten kehittämiseen. Kirjoituksen alkupuolella esitin teeseinäni, että ammattikorkeakoulujen TKI-toimintaa tulisi säilyttää luovuuden ja sovellettavuuden avulla, jolloin syntyy uusi kokeileva, rohkea ja uudenlaisia ideoita hyödyntävä toimintakulttuuri. Nyt esitetyistä case-kuvauksista havaitaan, että Diakin terveystalon ylempien koulutusten kehittämisen sykleissä työelämätoimijoille on pyritty järjestämään uudenlaisia osallistumismahdollisuuksia koulutuksen kehittämiseen. Itsestään selvänä kuvauksia laadittaessa on pidetty uutta paradigmaa siitä, että ylemmät koulutukset ovat TKI-toimintaa, eivätkä vain tutkintoja.

Ajatushautomotoiminta näyttää kuvauksen mukaan onnistuneelle toimintamuodolle, jota kannattaa jatkaa. Työelämätoimijoiden kutsuminen vapaamuotoiseen, mutta riittävän strukturoituun ja lyhytkestoiseen tapamiseen opetussuunnitelmatyöskentelyn ympärillä näyttäytyy molempia osapuolia, sekä korkeakoulua että työelämäedustajia, hyödyttävänä. Toisaalta koulutuksen suunnittelussa on mukana myös varsin perinteisiä elementtejä. Kansainvälisen koulutuksen kehittämistä on ohjannut ohjausryhmä, jossa uhkana on työelämäedustuksen kapeutuminen vain osaksi hallinnollista rakennetta. Luovuutta taas on edistänyt kumppanuusverkoston kokoaminen aidosti kansainväliseksi koulutuksen sisältöjä ja rakenteita kehittäväksi foorumiksi. Työelämää on myös kutsuttu laatimaan sisältöjä ja rakentei-

ta, jotta koulutus vastaisi työelämässä vaadittavia kompetensseja. Onnistu- taanko Diakin uusissa ylemmissä koulutuksissa sitten uusien sovellutusten ja innovaatioiden luomisessa, joihin artikkelin alkupuolella viitattiin? Tä- hän kysymykseen on liian aikaista vastata koulutusten ollessa vasta käyn- nistymisvaiheessa. Merkittävää on kuitenkin se, että käynnistettäville kou- lutuksille on pyritty luomaan uudenlaiset profiilit ja että koulutukselle vali- tut muodot, esimerkiksi etäopetuksen korostuminen kansainvälisessä kou- lutuksessa, on vaatinut soveltamista ja kykyä erilaisten toimijoiden välisiin kompromisseihin. Eräänä tarpeena näyttää kuitenkin olevan vielä selkeämpi profiloituminen sekä tavoitteiden ja sisältöjen hiominen yhdessä työelä- mätoimijoiden kanssa.

Duaalimallin pohjalta kehitetty ammattikorkeakoulujen ylempi koulutus on kamppailut asemastaan tiedekorkeakoulujen maisterikoulutusten kans- sa ja kyennyt vakiinnuttamaan asemansa koulutusjärjestelmässämme. Tu- levaisuus ylempien koulutusten osalta näyttää positiiviselle, jos ne kykene- vät muuntautumaan tutkinnoista TKI-toiminnaksi ja samalla tuottamaan luovia ja innovatiivisia sovelluksia työelämän tarpeisiin. Samanaikaisesti kuitenkin koulutukseen hakeutuvien ikäluokat pienenevät ja mahdollises- ti myös tutkintohakuisuus vähenee. Nähtäväksi jää, kutistuuko ylempi tut- kinto lopulta vain työelämän täydennyskoulutukseksi tai sen moduuleiksi. Samanaikaisesti myös tiedekorkeakoulujen asema muuttuu. Joillakin aloil- la, kuten terveysalalla, olisikin järkevää kriittisesti tutkia, mitkä ovat duaal- limallilla tuotetun ylemmän korkeakoulututkinnon suurimmat erot ja yh- teneväisyydet. Onko perusteltua jatkaa kahden mallin mukaisesti? Mikäli vastaus on ei, joudumme myös kysymään, ovatko avainsanoiksi nostama- ni luovuus ja sovellettavuus niitä elementtejä, jotka pitävät kuitenkin ter- veysalan ylempät turkinnot hengissä, toteutuvatpa ne sitten tiede- tai am- mattikorkeakoulussa.

LÄHTEET

- Karvinen, Ikali 2014. Ajatushautomossa kasvatettiin ituja terveysalan ylemmistä tutkinnoista. Viitattu 8.1. 2015 Saatavissa Diakonia-ammattikorkeakoulun intranetissä <http://duuri.diak.fi>, Blogit.
- Maassen, Peter; Kallioinen, Outi; Keränen, Päivi; Penttinen, Markku; Spaapen, Jack; Wiedenhofer, Roswitha; Kajaste, Matti & Mattila, Johanna 2012. From the bottom up. Evaluation of RDI activities of Finnish Universities of Applied Sciences. Publications of the Finnish Higher Education Evaluation Council 7: 2012. Helsinki: The Finnish Higher Education Evaluation Council. Viitattu 20.2.2014. http://www.kka.fi/files/1482/KKA_0712.pdf.
- OECD 2002. Frascati Manual 2002: Proposed Standard Practice for Surveys on Research and Experimental Development. The Measurement of Scientific and Technological Activities. OECD Publishing. doi: 10.1787/9789264199040-en
- Rissanen, Riitta 2013. Soveltavan tutkimus- ja kehittämistyön olemus ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnassa – Mitä moodi 2:n jälkeen? Teoksessa Ilkka Väänänen, Vesa Harmaakorpi & Anu Raappanen (toim.) Teorioita ja käytäntöjä korkeakoulujen aluekehitystoiminnasta. Lahden ammattikorkeakoulujen julkaisu, sarja C, Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut, osa 127. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu, 244–254.
- Tiainen, Arja-Irene & Hietala, Sari 2012. Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen YAMK-tutkimnon työelämäyhteistyö. Teoksessa Aija Töytäri (toim.) Kehittyvä YAMK – Työelämää uudistavaa osaamista. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 185–192.

Eeva Kivelä, Arja Suikkala ja Anneli Laavi

IKÄÄNTYNEIDEN OSALLISUUDEN KOKEMUSTEN VAHVISTAMINEN HOIVAPALVELUISSA

Tiivistelmä

Ikääntyneiden osallisuus ja toimijuus on nostettu keskeiseksi sisällöksi uusimmassa hyvää ikääntymistä koskevassa laatusuosituksessa. Tässä artikkelissa kuvataan Diakonia-ammattikorkeakoulun ja Helsingin Diakonissalaitoksen Hoiva Oy:n yhteistyönä toteutunutta Klinikkaopetushanketta, jossa asiakaslähtöinen ja moniammatillinen yhdessä toimiminen on keskiössä ja jossa jokaisen asiakkaan kokemusasiantuntijuus on arvokasta. Artikkelin tarkastelunäkökulmina ovat ikääntyneiden osallisuuden vahvistaminen, hankkeen pedagogiset käytännöt, sukupolvien välinen vuorovaikutus sekä hankkeen merkitys vanhustyön kiinnostavuuden lisäämiseksi. Kerätyn palautteen perusteella kohtaamiset iäkkäiden, opiskelijoiden, työntekijöiden ja opettajien kesken olivat hankkeen keskeisintä antia. Vanhusten hoitotyön mielekkyys ja tärkeys näyttivät lisääntyvän Klinikkaopetushankkeen myötä. Opiskelijoiden käsitys ikääntyneiden hoitotyöstä laajeni ja monipuolistui. Aidoissa hoitotyön ympäristöissä toteutetut pedagogiset ratkaisut syvensivät oppimista.

Johdanto

Iäkkäiden ihmisten osallisuus merkitsee osallistumista palvelutarpeen ja hoidon suunnitteluun sekä niistä päättämiseen myös silloin, kun toimintakyky on heikentynyt (Laki ikääntyneen väestön toimintakyvyn tukemisesta se-

kä iäkkäiden sosiaali- ja terveystalveluista 2012; Sosiaali- ja terveystalvelu-
riö 2013). Usein asiakkaiden oma näkemys jää kuitenkin vähäiseksi siitäkin
huolimatta, että he haluaisivat olla osallisina omia asioita koskevissa talvelu-
lu- ja hoitotilanteissa (Valkama 2012).

Tässä artikkelissa käsitellään Klinikkaopetushanketta, jonka keskeisenä
tavoitteena on uudistaa hoitotyön opetuksen toimintamalleja ja opiskelu-
tapoja tuomalla opetukseen ikääntyneiden omaa näkemystä. Hankkeen ta-
voitteena on myös edistää opiskelijoiden teoreettisen tietoperustan integ-
roitumista käytännölliseen osaamiseen toteuttamalla opetusta aidossa hoi-
totyön toimintaympäristössä. Klinikkaopetus käynnistyi vuonna 2012 Dia-
konian ammattikorkeakoulun (jäljempänä Diak) ja Helsingin Diakonissaloi-
toksen Hoiva Oy:n (jäljempänä Hoiva) yhteistyöhankkeena ja jatkuu yhä
ainakin vuoteen 2015. Hankkeessa Hoiva ja Diak toteuttavat yhteistyötä
kumppanuusperiaatteella, joka perustuu Hoivan ja Diakin arvoille ja toi-
mintaperiaatteille.

Klinikkaopetus perustuu opiskelijoiden, Hoivan moniammatillisen hen-
kilöstön ja hoitotyön opettajien väliseen yhteistoiminnalliseen kumppanuu-
teen ja toimintaan tilanteissa, joissa keskiössä on yksittäinen asiakas tai poti-
las taikka ryhmä asiakkaita tai potilaita. Klinikkaopetuksessa hoitotyön opis-
kelijat toteuttavat ohjattuina ja asiakkaan suostumuksella tarinallisuuteen ja
muisteluun perustuvia elämäntalveluhaastatteluja, ikääntyneiden osallisuuta
ja toimintakykyä tukevaa ja aktivoivaa ryhmä- ja yksilöohjausta sekä op-
pimistavoitteiden mukaisia kliinisen hoitotyön toimintoja. Opetus toteu-
tuu osana opiskelijoiden toisen lukukauden hoitotyön auttamismenetelmi-
en ja neljännen lukukauden vanhusten hoitotyön opintoja.

Klinikkaopetushankkeeseen sisältyy myös asiantuntijavaihtoa, kuten hoito-
työn asiantuntijoiden ohjaamia opetustuokioita. Näin ollen klinikkaopetus
mahdollistaa vuorovaikutteisen yhdessä oppimisen, jossa yhdistyvät kaikki-
en osallistujien yksilölliset näkemykset, voimavarat, tiedot ja taidot ja josta
hyötyvät kaikki osapuolet (ks. esim. Nabavi, Vanaki & Mohammadi 2012).
Klinikkaopetuksessa opiskelijoiden, Hoivan henkilöstön ja hoitotyön opet-
tajien työnjaon, tehtävien ja vastuiden osalta sovelletaan olemassa olevia pe-
riaatteita harjoittelunohjauksesta ja siihen liittyvästä työnjaosta (Diakonian
ammattikorkeakoulu i.a.). Klinikkaopetukseen osallistuvien vanhusten osal-
ta noudatetaan yleisiä periaatteita opetuspotilaiden kohtelusta, tiedon saan-

nista, suostumuksen hankkimisesta ja potilaisiin liittyvän opetusmateriaalin käytöstä (Lääkäriliitto 2013).

Klinikkaopetushanke vastaa yhteiskunnallisesti ajankohtaiseen haasteeseen. Suomen väestöstä yli 65-vuotiaiden osuuden arvioidaan nousevan nykyisestä 18 prosentista 26 prosenttiin vuoteen 2030 mennessä (Tilastokeskus 2013). Vanhusten hoidon kasvavan tarpeen lisäksi terveydenhuollon henkilöstön eläköityminen lisää työvoiman tarvetta vanhusten hoidossa. Samanaikaisesti suomalaiset ja kansainväliset tutkimukset osoittavat, että hoitotyön opiskelijat eivät ole juurikaan kiinnostuneita kroonisesti sairaiden ja iäkkäiden hoitamisesta. Vanhustyötä ei valita syventäviksi opinnoiksi, vaikka asenteet vanhuksia kohtaan ovatkin myönteisiä. (Hayes ym. 2006; Hirvonen, Nuutinen, Rissanen & Isola 2004; Koskinen, Hupli, Katajisto & Salminen 2012.) Mielikuva vanhusten hoidosta saattaa perustua siihen kokemukseen, jonka opiskelijat ovat saaneet harjoittelujaksolla vanhusten hoidon yksikössä opintojen alkuvaiheessa, jolloin heillä ei ole ollut riittäviä valmiuksia vastata erilaisiin vanhusten yksilöllisiin hoidon tarpeisiin. Myöhemmässä vaiheessa opintoja opiskelijoilla sen sijaan on jo osaamista vanhusten terveydentilan kokonaisvaltaiseen arviointiin vanhusten elämäntilanteesta ja kulttuuri huomioon ottaen (Kaarlela 2013).

Laatusuosituksessa hyvän ikääntymisen turvaamiseksi ja palvelujen parantamiseksi (Sosiaali- ja terveysministeriö 2013) todetaan, että hyviä käytäntöjä osallisuuden turvaamiseksi ja osattomuuden välttämiseksi on olemassa. Uusia areenoita, joissa eri toimijat ja eri ikäpolvet kohtaavat toisensa ja oppivat toinen toisiltaan, tulee kuitenkin kehittää. Klinikkaopetushanke on yksi esimerkki oppilaitoksen ja työelämän yhteistyöhankkeesta, jonka avulla voidaan löytää uudenlaisia mahdollisuuksia ikääntyneiden osallisuuden vahvistamiseksi ja sukupolvien välisen yhteyden löytämiseksi. Hanke tarjoaa mahdollisuuden oppia asiakaslähtöistä ja moniammatillista ikääntyneiden hoitoa luovien ja toiminnallisten menetelmien ja elämäntilanteesta keskustelujen avulla. Tukemalla ikääntyneiden omaa toimintaa voidaan parantaa heidän elämänlaatuaan ja toimintakykyään (Kivelä & Vaapio 2011).

Osallisuutta ja yhteyttä tukevat toiminnalliset ryhmät

Luovat ja toiminnalliset menetelmät antavat ikääntyneille kokemuksia onnistumisesta ja hyvästä yhdessäolosta, lisäävät elämäntilanteen hallintaa ja vahvistavat

yhteisöllisyyden kokemusta (Andreev & Salomaa 2005, 161). Klinikkaopetushankkeessa mukana olleet vanhusten hoitotyön opiskelijat ovat suunnitelleet ja toteuttaneet kevästä 2012 alkaen lukukausittain Hoivan ikääntyneille asiakkaille osallisuutta ja yhteyttä edistäviä toiminnallisia ryhmiä etukäteen sovitussa hoivayksiköissä. Jokaisessa yksikössä on nimetyt yhdyshenkilöt koordinoimassa toimintaa. Opiskelijat ovat olleet etukäteen yhteydessä yksikköön, ja useimmat ovat käyneet myös paikan päällä tutustumassa. Tällöin on sovittu, kuka tai ketkä henkilökunnasta ovat mukana ryhmässä osallistumassa, auttamassa käytännön järjestelyissä ja arvioimassa tavoitteiden toteutumista. Ryhmätoiminnan sisällöt, tarkemmat tavoitteet, toteutus ja arviointi on suunniteltu yhteistyössä opettajien ja yksikön kanssa asiakkaiden tarpeet ja toimintakyky huomioon ottaen. Toimintakykyyn vaikuttavia asioita ovat olleet muun muassa asiakkaiden muistisairaudet, psykoogeriatriset sairaudet, aistivajeet ja liikuntarajoitteet. Ikääntyneiden toimintakyky on vaikuttanut esimerkiksi menetelmävalintoihin, osallistujien määrään ja vuorovaikutuksen suunnitteluun. Toiminnallisia ryhmiä suunniteltaessa opiskelijat ovat perehtyneet kyseiseen asiakasryhmään ja valitsemaansa osallistavaan menetelmään myös teoriassa. Opiskelijat ovat lähettäneet yksiköihin etukäteen laatimansa tiedotteen ryhmästä, jotta asiakkaat ja henkilökunta ovat voineet varautua tulevaan tapahtumaan. Toiminnallisia ryhmiä on toteutettu luovasti ja monipuolisia menetelmiä, kuten muistelua, liikuntaa, visailuja, luontoretkiä, maalaamista, musiikkia, tanssia, kauneudenhoitoa, hemmottelua ja lyriikkaa käyttäen. Toiminnasta on kerätty palautetta lukukausittain niin osallistujilta, opiskelijoita kuin henkilökunnaltakin. Tässä artikkelissa esitellään yhteenveto palautteista, jotka on kerätty kevästä 2012 kevääseen 2014.

Ikääntyneiden palaute oli sekä verbaalista että nonverbaalista. Toiminnalliset ryhmät toivat mukavaa vaihtelua ikääntyneiden arkeen. Ryhmiin osallistuneet arvostivat opiskelijoiden reippautta, iloisuutta ja ohjaustaitoja. He pitivät ryhmätoimintaa piristävänä, opettavaisena ja mukavana. Ikääntyneet nauttivat nuorten ihmisten seurasta ja toivoivat vastaavanlaista toimintaa enemmänkin. Opiskelijat ja henkilökunta havainnoivat osallistujia ryhmätoiminnan aikana. Muutamat osallistujat olivat levottomia tai vetäytyviä. Jotkut ikääntyneet lähtivät pois kesken toiminnan, ja joku saattoi nukahtaa. Joissakin ryhmissä oli myös omaisia mukana. Omaisat pitivät tärkeinä toiminnallisia ryhmiä, joissa myös he voivat olla osallisena. Esimer-

kiksi yhteinen muisteluhetki oman äidin kanssa oli ollut eräälle omaiselle arvokas kokemus.

Sekä opiskelijoiden itsensä että henkilökunnan arvioiden mukaan toiminnalliset ryhmät olivat onnistuneita ja ryhmien ilmapiiri oli pääosin innostunut ja myönteinen. Valitut menetelmät vahvistivat opiskelijoiden ja osallistujien välistä vuorovaikutusta ja yhteyttä. Muutama opiskelijaryhmä oli kokenut, että ikääntyneiden välistä kontaktia oli ollut odotettua niukemmin. Tähän vaikuttivat osallistujien toimintakyky, kuten huonokuuloisuus sekä psyykkiset ja fyysiset voimavarat.

Ryhmätoiminnan onnistuminen edellytti opiskelijoiden ja henkilökunnan palautteiden perusteella huolellista valmistautumista, roolien ja vastuiden sopimista, aktiivista otetta ja joustavuutta. Tilanne toiminnallisen ryhmän toteutusyksikössä saattoi opiskelijoiden tullessa paikalle olla erilainen kuin aiemmin oli ajateltu ja suunniteltu. Osallistujia saattoi myös olla odotettua enemmän tai vähemmän, osallistujien vireystila vaihteli, tai aiemmin sovittu henkilökunnan edustaja ei päässytkään mukaan. Joskus yllättäen samalle päivälle oli tullut myös muuta ohjelmaa tai ryhmälle varattu tila ei ollut niin rauhallinen kuin oli ajateltu. Opiskelijat kykenivät työntekijöiden avulla muokkaamaan hyvin toiminnallisen ryhmän toteutusta ja pysymään kuitenkin tavoitteissaan. Erityistä huomiota palautteiden perusteella tulisi kiinnittää selkeään aloitukseen ja lopetukseen. Aloituksen tulisi olla rauhallinen ja samalla innostava sekä lopetuksen selkeä ja teemat ja osallistajat yhteen kokoava.

Päädyimme tekemään tuokion, jossa aktivoisimme vanhusten muistia, yksilöllisiä kykyjä sekä luovuutta. Tavoitteemme toteutuivat mielestämme hyvin, sillä asukkaat osallistuivat tuokioomme innokkaina ja kiinnostuneina. (opiskelijat)

Opiskelijoiden ja osallistujien välinen vuorovaikutus oli opiskelijoiden itsensä ja myös henkilökunnan mukaan luontevaa, kunnioittavaa, yksilöllisyyttä huomioivaa ja tilanteen mukaan rauhallista tai reipasta. Toiminnallisissa ryhmissä saavutettiin avoin, lämmin, tasavertainen ja luottamuksellinen ilmapiiri. Opiskelijat käyttivät huumoria tahdikkaasti ryhmän ilmapiirin keventämiseksi ja osallistujien yhteishengen luomiseksi. Opiskelijat tekivät havaintoja myös sanattomasta viestinnästä, kuten katsekontaktista ja

kosketuksesta. Joidenkin osallistujien oli vaikea keskittyä, yhdessä oleminen saattoi ahdistaa tai viedä kovasti voimia. Opiskelijat pyrkivät huomioimaan hiljaisemmatkin osallistujat ja antamaan puheenvuoron kaikille osallistujille. Toiminnan tasapuolinen ohjaaminen ja vuorovaikutus koettiin osin kehittämishaasteena.

Sokean asukkaan kanssa saimme luotua hyvän vuorovaikutussuhteen kertomalla hänelle tarkasti ja kuvaillen pöydällä olevista kuvista, ja hän sai kuulemansa perusteella itse valita, mitä kuvia valitsee. Näin hänkään ei jäänyt ulkopuoliseksi, vaan pystyi hyvin osallistumaan kollaasin tekoon ja oli siitä hyvin mielissään. (opiskelijat)

Vain murto-osa ei keskustellut ollenkaan, mutta yritti osallistua elein ja ilmein tuokion kulkuun. Yhteinen sävel ohjaajien ja osallistujien välille löytyi huumorin keinoin. (opiskelijat)

Opiskelijat toivat esille, että he olivat oppineet toiminnallisia ryhmiä suunnitellessaan ja toteuttaessaan sekä ryhmän että yksilön ohjaustaitoja ja erilaisia menetelmiä. Tehtävän avulla opiskelijat oppivat vuorovaikutus- ja tiimitaitoja, vastuun antamista ja ottamista, kuuntelemista ja keskustelutaitoa. Tehtävä vahvisti myös heidän organisointi- ja suunnittelutaitojaan. Opiskelijat saivat lisää ymmärrystä ja kokemusta ikääntyneiden sairauksista ja toimintakyvystä sekä niiden huomioon ottamisesta käytännössä. Tehtävän myötä opiskelijat oppivat myös käyttämään tutkittua tietoa konkreettisessa toiminnassa. Oppimistehtävänä toiminnallinen ryhmä oli siten tarjonnut opiskelijoille oivalluksen paikkoja.

Avoin mieli ja ennakkoluulottomuus on tärkeää, vanhuksia ei tule aliarvioida. (opiskelijat)

Sukupuolisuus on tärkeää vanhuudessakin. (opiskelijat)

Pienillä asioilla arjessa on merkitystä. (opiskelijat)

Opiskelijoiden järjestämistä toiminnallisista ryhmistä henkilökunta sai uusia vinkkejä ja ideoita oman toimintansa kehittämiseksi. Henkilökunnan

palautteesta ilmeni, että innostus toiminnallisten ryhmien ohjaamiseen lisääntyi opiskelijoiden esimerkin myötä. Henkilökunnan kommentteissa tuli kuitenkin esille, ettei arjen hoitotyössä vastaavaan toimintaan ole aina aikaa ja mahdollisuuksia. Jotkut opiskelijaryhmät jättivät konkreettisia materiaaleja, kuten tietovisalappuja tai runoja henkilökunnalle, jotta henkilökunta voisi jatkossa helposti toteuttaa vastaavan ryhmän ilman suurta valmistelua. Henkilökunta näki toiminnan mielekkyyden ja merkityksen ikääntyneille. He arvostivat opiskelijoiden panostusta ja ottivat opiskelijaryhmät mielellään vastaan.

Käytännön järjestelyissä sekä opiskelijat että henkilökunta pitivät tärkeänä kaikkien osapuolten hyvää valmistautumista, kuten toiminnan etukäteissuunnittelua, varasuunnitelmaa, ajankohdan, materiaalien ja tilojen arviointia ja varaamista sekä osallistujien valmistautumista. Eniten haasteita käytännön järjestelyjen osalta ilmeni aikataulujen sopimisessa, koska opiskelijat olivat samaan aikaan harjoittelussa. Myös tiedonkulku aiheutti jonkin verran epäselvyyttä eikä henkilökunta aina ollut tietoinen opiskelijaryhmän tulosta yksikköön tai toiminnan tarkoituksesta.

Kohtaamisia elämänkulkuhaastattelujen muodossa

Ikääntyneitä hoitavien on tärkeää ymmärtää syvällisesti, millaista on olla ikääntynyt ja mitä ikääntyminen tuo tullessaan. Hoitajien arvostava, kuunteleva ja ymmärtävä suhtautuminen lisää ikääntyneen tyytyväisyyttä hoitavaa henkilöä kohtaan. Tyytyväisyys hoitosuhteeseen on puolestaan yhteydessä koettuun elämänlaatuun. (Räsänen 2011, 125). Opiskelun aikana ikääntyneen elämän ymmärrystä sekä kuuntelun ja läsnäolon taitoa voidaan edistää esimerkiksi aitojen asiakaskohtaamisten avulla.

Vanhusten hoitotyön opiskelijat ovat toteuttaneet osana opintojaan ja Kliinikkaopetusta ikääntyneiden elämänkulkuhaastatteluja. Kyseisessä oppimistehtävässä opiskelijat perehtyvät elämänkulkuajatteluun, ikääntyneen elämänhistoriaan ja sen merkitykseen hoitotyössä sekä vanhuuteen elämänvaiheena. Tehtävän tavoitteena on, että opiskelija kehittää valmiuksiaan kohdata erilaisia ja eri tilanteissa eläviä ikääntyneitä ja oppii käyttämään haastattelua aineistonkeruumenetelmänä sekä tutkittua tietoa hoitotyön käytännön tukena. Haastattelua varten opiskelijat miettivät etukäteen tehtävänannon mukaisia teemahaastattelukysymyksiä, jotka koskevat ikääntyneen elämän-

kulkua, selviytymiskeinoja, voimavaroja, terveyttä, hengellisyyttä sekä ajatuksia tulevaisuudesta. Opiskelijat toteuttivat haastattelut haastatteleamalla joko Hoiva Oy:n asiakkaita tai muita ikääntyneitä. Haastatteluaineistoa käsiteltiin kirjallisessa tehtävässä tiivistäen ja teoriaan integroiden. Tehtävän pohdintaosioissa opiskelijat arvioivat ja kuvasivat kokemustaan haastattelusta ja sen merkityksestä ammatillisen kasvun näkökulmasta. Näistä pohdinnoista on laadittu lukukausittain yhteenveto. Seuraavassa kuvataan opiskelijoiden pohdintoihin perustuvia kokemuksia elämänkulkuhaastatteluisista ja ikääntyneiden kohtaamisista.

Haastateltavat asiakkaat olivat opiskelijoiden kuvauksen mukaan tyytyväisiä siihen, että opiskelijat olivat aidosti kiinnostuneita ja jaksoivat kuunnella pitkäänkin elämäntarinaa. Moni haastateltava oli haastattelussa todennut kohtaamisen olleen virkistävä. Muistelu ja oman tarinan kertominen voi auttaa eletyn elämän jäsentelyssä ja antaa sisältöä ja eheyden kokemusta myös tähän hetkeen. Jotkut opiskelijat jännittivät vieraan ihmisen haastattelua ja sitä, miten ikääntyneet suhtautuisivat haastatteluun. Useimmiten haastattelu kuitenkin käynnistyi luontevasti ja vastaanotto oli lämmin. Opiskelijoiden kuvausten mukaan kontakti ikääntyneen kanssa syntyi yllättävän nopeasti ja kysymysrunko saattoi jopa unohtua tarinaa kuunnellessa. Opiskelijat havainnoivat haastateltavan sanatonta viestintää ja tapaa puhua. Opiskelijat huomasivat, että ikääntyneet puhuivat avoimesti ja rehellisesti elämästään selittelemättä tai kaunistelematta. Opiskelijat tunnustelivat haastattelun ilmapiiriä ja haastateltavan jaksamista ja toimivat niiden perusteella tilanteen mukaan joustavasti ja haastateltavaa kunnioittaen. Haastattelutilanteet herättivät ja koskettivat sekä ikääntyneiden että opiskelijoiden tunteita. Opiskelijat pitivät tätä arvokkaana ja luottamuksesta kertovana asiana, mutta tunteiden käsittely oli myös haastavaa. Kohtaaminen opetti ikääntyneen haastattelun erityispiirteitä, tilanneherkkyyttä ja vaikeiden asioiden puheeksi ottoa.

Kun muistaa ottaa toisen ihmisen lähelleen, se antaa jo vahvat siivet tälle työlle. (opiskelija)

Keskustelu ikääntyneen kanssa oli opiskelijoiden mukaan monin tavoin avartavaa. Opiskelijat saivat uutta tietoa Suomen historiasta ja kulttuurista. Opiskelijat pohtivat menneisyyden ja nykypäivän elämän yhtäläisyyksiä ja

eroja. He havaitsivat, että maailma muuttuu, mutta ihminen ei muutu. Tämän oivaltaminen voi lähentää sukupolvia ja synnyttää jatkuvuuden tunnetta sekä nuorelle että ikääntyneelle. Opiskelijoiden kirjoituksissa tuli esille, että ikä ja elämäkokemus voivat auttaa ihmistä suhtautumaan elämän suuriinkin kysymyksiin, kuten menetyksiin, sairauteen ja kuolemaan tyyneesti, realistisesti ja hyväksyvästi. Elämäkokemukset ja vaikeistakin ajoista selviytyminen luovat uskoa tähän päivään ja toivoa tulevaan (Pyykkö 2003). Elämäkokemuksen myötä muodostunut vahvuus ja sisäinen rauha tekivät opiskelijoihin vaikutuksen.

Hautalan (2008) mukaan terveydenhuoltoalan opiskelijat kokevat vanhustyön opetuksen riittävänä, mutta he kaipaavat aiempaa innovatiivisempia menetelmiä. Elämäkalkuhaastattelu oli opiskelijoiden kokemusten perusteella mielekäs ja uudenlainen tapa oppia. Haastattelun toteuttaminen tarjosi mahdollisuuden kohdata rauhassa ihminen, jonka tarinasta voi saada myös omaan elämään perspektiiviä. Opiskelijat kokivat haastattelutehtävän ammatillisesti merkittävämmäksi kuin olivat alun perin odottaneet. Tehtävä kirkasti kuuntelemisen ja läsnäolon tärkeyttä ikääntyneiden hoitotyössä ja lisäsi rohkeutta olla läsnä ja avoin lyhyessäkin kohtaamisessa. Opiskelijat oivalsivat ikääntyneen yksilöllisyyden merkityksen ja jokaisen ainutkertaisen elämäntarinan, jotka tulee huomioida hoitotyössä.

Huomaan, että vanhusten persoonallisuudet ovat aivan yhtä erilaisia kuin nuoremmilla ihmisillä. (opiskelija)

Koin kirjallisuutta lukiessani mielenkiintoiseksi erityisesti sen, miten hoitotyössä vanhuksiin reagoidaan sairauskeskeisesti. Tällöin ihmisen kohtaaminen kokonaisvaltaisesti jää. (opiskelija)

Tuletteko pian uudelleen? Ikääntyneiden osallisuuden turvaaminen tulevaisuudessa

Ihmisarvoiseen vanhuuteen sisältyy oikeus olla osallisena ja arvostettuna jäsenenä yhteisöissä ja yhteiskunnassa. Heikentynyt toimintakyky tai asuminen pitkäaikaislaitoksessa eivät saa olla syitä näiden oikeuksien menettämiseen. (Kivelä & Vaapio 2011.) Osallistujien tarpeiden, toiveiden ja toimintakyvyn mukaisesti suunnitellut toiminnalliset ryhmät ja elämäkalkuhaas-

tattelut tarjoavat hyvän tilaisuuden vahvistaa sekä ikääntyneiden että opiskelijoiden osallisuuden ja yhteyden kokemusta. Eri ikäpolvien kohtaamiset voivat olla mieleenpainuvia, ymmärrystä lisääviä ja elämän jatkuvuuden tunnetta vahvistavia. Opiskelijoiden toteuttamat ikääntyneiden elämänkulkuhaastattelut voivat vahvistaa ikääntyneiden kokemusta arvostetuksi ja kuulluksi tulemisesta ja antaa myös arvokasta tietoa hoito- ja palvelusuunnitelmien laatimiseen.

Oppilaitoksen ja työelämän sujuva ja onnistunut yhteistyö edellyttää kaikkien osapuolten sitoutumista, avointa yhteistyön arviointia ja haastekohtiin puuttumista. Tässä kuvatussa Klinikkaopetushankkeen yhteistyössä kirjallinen kumppanuussopimus, ohjaus- ja seurantaryhmät sekä toiminnan jatkuva dokumentointi ovat olleet toimintaa ohjaavina ja kehittävinä rakenteina. Jatkuvuuden kannalta vastuuhenkilöiden pysyvyys on suotavaa, mutta muuttuvassa työelämässä tätä on usein vaikea varmistaa. Myös tässä hankkeessa organisaatiomuutokset ja henkilökunnan vaihtuvuus aiheuttivat ajoittain haasteita Klinikkaopetuksen toteutukselle.

Klinikkaopetushankkeen kokemusten perusteella aidossa vanhusten hoitotyön kontekstissa toteutettu oppiminen näyttäisi lisäävän vanhusten hoitotyön opiskelun mielekkyyttä sekä auttavan opiskelijoita näkemään ikääntyneiden hoitotyön tärkeänä hoitotyön alueena.

Kun laitoin asunnon oven kiinni, silmäni olivat tulipunaiset ja turvonneet monista vuodatetuista kyyneleistä, mutta samalla tiesin olevani yhtä suuremmissa tarinaa rikkaampi. (opiskelija)

Haastattelu kokosi yhteen aiemmin oppimani asiat, mitä en tuntunut aiemmin ymmärtäneen. Koko vanhusten hoitotyön opintokokonaisuus sai uuden tärkeyden ajatuksissani. (opiskelija)

Klinikkaopetushanke toteutui hoivakotiympäristössä. Suurin osa iäkkäistä kuitenkin asuu ja haluaa asua omassa kodissaan. Monet kotona asuvat ovat toimintakyvyltään heikentyneitä ja yksinäisiä, mutta myös heillä tulee olla mahdollisuus osallistua yhteisönsä toimintaan. (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2013.). Tänä päivänä yhteydenpidon mahdollisuuksia lisäävät esimerkiksi erilaiset hyvinvointitekniikoiden sovellukset, kuten tablettitietokoneiden käyttö. Tässä artikkelissa kuvattu osallisuutta tukeva toiminta perus-

tuu ikääntyneen asiakkaan ja opiskelijan yhdessä tekemiseen. Vastaavia käytäntöjä on mahdollista ottaa käyttöön esimerkiksi kotihoidon, kolmannen sektorin ja järjestöjen kesken osallisuuden lisäämiseksi ja osattomuuden vähentämiseksi, jolloin myös eri toimijat ja eri ikäpolvet kohtaavat toisensa, toimivat yhdessä ja oppivat toinen toisiltaan.

LÄHTEET

- Andreev, Taina & Salomaa, Varpu 2005. Kokemista ja kuvitusta – luovat ja toiminnalliset menetelmät vanhustyössä. Teoksessa Eija Noppari & Paula Koistinen (toim.) Laatus vanhustyöhön. Tampere: Tammi, 161–192.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a. Harjoittelu. Viitattu 8.12.2014 <http://www.diak.fi/opiskelu/harjoittelu>.
- Hautala, Satu. 2008. Terveystieteiden opiskelijoiden suhtautuminen vanhusten hoitotyöhön. Tampereen yliopisto. Hoitotieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Hayes, Lauren. J.; Orchard, Carole A.; Hall, Linda M.; Nincic, Vera; O'Brien-Pallas, Linda & Andrews, Gawin 2006. Career intentions of nursing students and new nurse graduates: a review of the literature. *International Journal of Nursing Education Scholarship* 3 (1), 26. Viitattu 3.11.2014. <http://dx.doi.org/10.2202/1548-923X.1281>. Article 26.
- Hirvonen, Raija; Nuutinen, Päivi; Rissanen, Sari & Isola, Arja. 2004. Miksi vanhustyö ei kiinnosta? Sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden asenteet vanhuksia kohtaan ja heidän käsityksensä suomalaisesta vanhustyöstä koulutuksen eri vaiheissa. *Hoitotiede* 16 (5), 235–246.
- Kaarlela, Kirsi-Marja 2013. Sairaanhoidajien työtyytyväisyys vanhustyössä. Itä-Suomen yliopisto. Hoitotieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Kivelä, Sirkka-Liisa & Vaapio, Sari. 2011. Vanhana tänään. Helsinki: Suomen Senioriliike ry.
- Koskinen, Sanna; Hupli, Maija; Katajisto, Jouko & Salminen, Leena, 2012. Graduating Finnish nurse students' interest in gerontological nursing – A survey study. *Nurse Education Today* 32 (4), 356–360.
- Laki ikääntyneen väestön toimintakyvyn tukemisesta sekä iäkkäiden sosiaali- ja terveyspalveluista 2012/980. 28.12.2012. Viitattu 3.11.2014. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2012/20120980>.
- Lääkäriliitto 2013. Lääkärin etiikka. 7. painos. Lahti: Esa Print Oy.
- Nabavi, Fatemeh Heshmati; Vanaki, Zohreh & Mohammadi, Eesa 2012. Systematic review: process of forming academic service partnerships to reform clinical education. *Western Journal of Nursing Research* 34 (1), 118–141.
- Pyykkö, Virpi. 2003. If only I could – there is always a loophole: hope and hopelessness experienced by the severely depressive and non-depressive elderly. Väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.
- Räsänen Riitta, 2011. Ikääntyneiden asiakkaiden elämänlaatu ympärivuorokautisessa hoidossa sekä hoidon ja johtamisen laadun merkitys sille. Lapin yliopisto. Väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2013. Laatusuositus hyvän ikääntymisen turvaamiseksi ja palvelujen parantamiseksi. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2013: 11. Viitattu 3.11.2014. http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=6511564&name=DLFE-26915.pdf.
- Tilastokeskus 2013. Väestötilastot. Viitattu 3.11.2014. <http://www.stat.fi/tup/suoluk/suolukvaesto.html>.
- Valkama, Katja 2012. Asiakkuuden dilemma – Näkökulmia sosiaali- ja terveydenhuollon asiakkuuteen. Väitöskirja. Vaasa: Vaasan yliopisto.

Raija Roslöf

DIAKOPPI – LEHTORIN JA OPISKELIJAN TYÖELÄMÄN OPPIMISYMPÄRISTÖ

Tiivistelmä

DiakOppi on Diakonia-ammattikorkeakoulun omistama yritys, joka tuottaa viittomakieli- ja puhevammaisalalle tulkkaus- sekä muita asiantuntijapalveluita. DiakOppin toiminta pohjautuu tutkivaan ja kehittävään työtöteeseen, jossa lehtori ja opiskelija toimivat työparina aidoissa työelämätilanteissa. DiakOppin toiminnan kautta pystytään niin tutkimaan kuin kehittämään alan työkäytäntöjä samalla, kun lehtori pystyy ylläpitämään ja kehittämään perusammatin hallintaa ja opiskelija vahvistamaan ammatti-identiteettinsä ja ammattitaitonsa kehittymistä. Toiminta tukee Diakin visiota olla eettisesti vastuullinen, osallisuutta ja hyvinvointia vahvistava korkeakoulu. Diakin TKI-toiminta keskittyy osallisuutta tukeviin hankkeisiin, joihin DiakOppi voidaan helposti lukea. DiakOppi antaa voimavaroja kaikille toiminnassa mukana oleville: lehtoreille, opiskelijoille sekä asiakkaille.

Johdanto

Tämä artikkeli käsittelee DiakOppia uudenlaisena pedagogisena toiminnan organisoimismuotona. DiakOppi on Diakonia-ammattikorkeakoulun tulkkauspalvelua tuottava työelämän oppimisympäristö, joka on toiminut syyskuusta 2010 asti. Erityiseksi DiakOppin idean ja toiminnan tekee se, että se toimii työelämäikkunana sekä Diakin omille tulkkauksen lehtoreille että tulkkauksen opiskelijoille. Yhteistoiminta palvelee molempien tarpeita

tuottaen laadukasta tulkkauspalvelua sitä tarvitseville asiakkaille. Toiminnan keskiössä on mahdollisimman tasapuolinen ja tasavertainen parityöskentely, jossa molemmat osapuolet oppivat. DiakOppin toiminnassa sekä opiskelija että lehtori voivat luopua omista rooleistaan ja toimia kollegoina samaa tavoitetta kohti. Samalla toiminta antaa mahdollisuuden tasavertaiseen dialogiin, jossa voidaan käsitellä sekä opetusta että tulkkaustoimintaa. Dialogi mahdollistaa opiskelijoiden suoran palautteen kuulemisen sekä heidän näkemyksensä hyödyntämisen. Samalla on mahdollista yhdessä käydä läpi tulkkausalan työkäytäntöjä tavalla, joka on harvoin mahdollista osana perusopetusta.

Vammaisten henkilöiden tulkkauspalvelu on Suomessa valtion järjestämistä vastuun alla, käytännön toiminnasta vastaa Kansaneläkelaitos. Vammaisten tulkkauspalvelusta on säädetty tulkkauspalvelulaisissa. Lain tarkoitus on edistää vammaisen henkilön mahdollisuuksia toimia yhdenvertaisena yhteiskunnan jäsenenä (Laki vammaisten henkilöiden tulkkauspalvelusta 2010, 1. §). Palveluun on oikeutettu henkilö, jolla on kuulonäkövamma, kuulovamma tai puhevamma ja joka vammansa vuoksi tarvitsee tulkkausta työssä käymiseen, opiskeluun, asiointiin, yhteiskunnalliseen osallistumiseen, harrastamiseen tai virkistykseen. Tämän lisäksi palvelun toteuttaminen edellyttää, että palvelua saava henkilö kykenee ilmaisemaan omaa tahtoaan tulkkauksen avulla ja että hänelle on käytössään jokin toimiva kommunikointikeino (Laki vammaisten henkilöiden tulkkauspalvelusta 2010, 5. §).

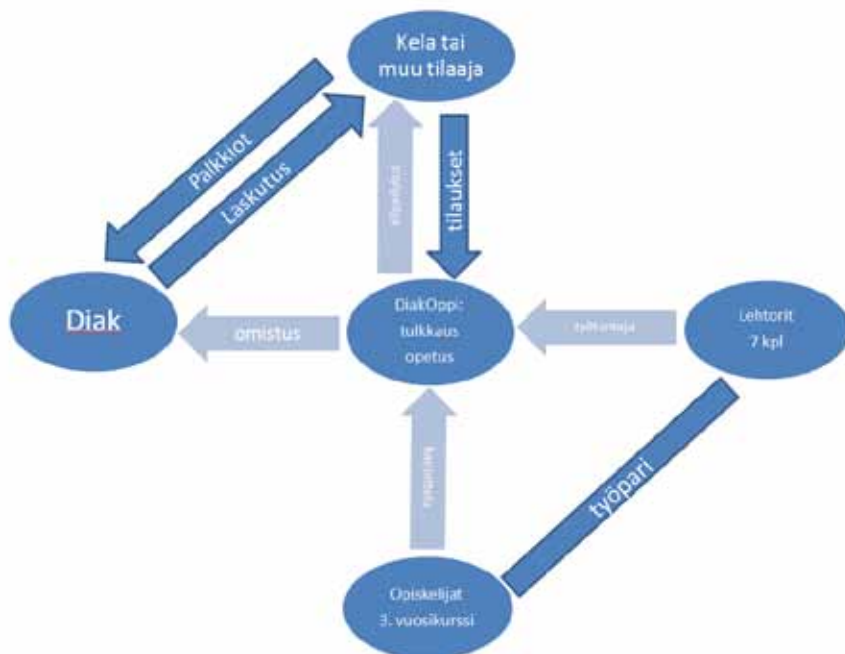
Tulkkauspalvelun käyttötilanteita ei siis ole laissa rajattu, vaan tärkeintä on kyky toimia itsenäisesti tulkin kautta. Tulkkaus mahdollistaa todellisen ajatustenvaihdon ja vuoropuhelun siten, että jokainen osallistuja voi vapaasti käyttää itselleen luontevinta kieltä, äidinkieltään. Tulkkaus on viestintää. (Hietala 2004, 277.) Koska laki ei rajaa tulkkaustilanteita, ne voivat koskea mitä tahansa osa-aluetta henkilön elämässä, ja tulkkauspalvelua saava henkilö voi olla minkä ikäinen tahansa. Tämä kaikki asettaa suuria laatuvaatimuksia palvelulle sekä haastaa palvelua tuottavan henkilön ammattitaidon. Palvelun tuottaminen vaatii paitsi ammattiosaamista, myös hyvää tilannetajua, eettistä hienotunteisuutta sekä kykyä empaattisuuteen. Pirkko Nuolijärvi (2006, 16) sanoo tulkin työn vaativan paitsi kielitaitoa, myös kärsivällisyyttä, suvaitsevaisuutta sekä elämän kaikkinaista ymmärrystä.

Kansaneläkelaitos on ostanut tulkkauspalvelut ulkopuolisilta palveluntuottajilta kilpailutusmenettelyn kautta. DiakOppi osallistui sekä ensimmäiseen

kilpailutukseen vuonna 2010 että toiseen vuonna 2013. Molemmilla kerroilla DiakOppi on hyväksytty yhdeksi tulkkauspalvelun tuottajista Suomessa. Virallisesti DiakOppin toiminta alkoi 1. syyskuuta 2010, samalla kun Kelan keskitetty tulkkauspalvelujärjestelmä alkoi. DiakOppin kautta tulkkauspalvelua tarjoavat seitsemän Diakonia-ammattikorkeakoulun tulkkauslehtoria, joilla on joko puhe- ja/tai kuulovammaisten tulkin pätevyys.

DiakOppin toimintaperiaate

DiakOppin toimintaperiaate on yksinkertainen ja se on alkunsa jälkeen arkipäiväistynyt luontevaksi osaksi viittomakielen ja tulkkauksen koulutusta sekä tulkkauksen lehtoreiden että opiskelijoiden mielissä. DiakOppin tarpeellisuutta tai ajatusta ei tarvitse perustella tai erikseen muistutella, niin oleellinen osa toimintaa se on. DiakOppissa tehtävä työ on tulkkauksen lehtorille osa normaalia työtä, jolle varataan työaika-suunnitelmasta tietty tuntimäärä. Lehtori toimii aina yhdessä opiskelijan kanssa, ja opiskelija suorittaa DiakOppin kautta harjoittelua. Diakonia-ammattikorkeakoulu hoitaa DiakOppin laskutuksen ja muun rahaliikenteen, ja sitä kautta saaduilla varoilla voidaan ajatella katettavan niitä töitä, jotka jäävät ilman tekijää tulkkauksen lehtoreiden käyttäessä aikaa DiakOppin toimintaan (kuvio 1).



KUVIO 1. DiakOppin toimintaidea

Kunkin lehtorin kanssa sovitaan erikseen, mitä hän DiakOpin kautta tekee. Tämä riippuu paljon lehtorin osaamisprofiilista sekä työelämätarpeista. Käytännössä räätälöintiä on tehnyt aluekoordinaattori yhdessä DiakOpin vastaavan lehtorin sekä kehittämisryhmävastaavan kanssa. Opiskelijoista mukana ovat yleensä kolmannen vuosikurssin opiskelijat, jotka ovat jo valinneet ammatillisen suuntautumisen joko kielten väliseen tulkkaukseen (suomi–suomalainen viittomakieli) tai kielen sisäiseen tulkkaukseen (suomi-puhetta tukevat ja korvaavat kommunikaatiomenetelmät). Näin opiskelija voi DiakOpin kautta saada näkymän juuri hänen ammatillista kehittymistään tukeviin työtehtäviin.

Kelan näkökulmasta DiakOppi on aivan samanlainen tulkkauspalvelun tuottaja kuin kaikki muutkin. Diakin lehtorit eivät voi valita heille tulevia tulkkaustilauksia, vaan ne tulevat heidän Kela-kalentereihinsa jokaisen oman osaamisprofiilin mukaisesti niille ajoille, jotka he ovat ilmoittaneet olevansa käytettävissä. Tulkkaustilanteet ovat täysin oikeita, aitoja ja todellisia. Vaikka DiakOpin tavoite on aina lehtorin ja opiskelijan työparina toimiminen, asiakkaalla on kuitenkin mahdollisuus kieltää opiskelijan mukaantulo. Joissain arkaluontoisissa tai muuten vaativammassa tilanteissa näin saattaakin olla, mutta yleensä opiskelijat toivotetaan lämpimästi tervetulleiksi. Opiskelijan rooli tilanteessa voi vaihdella tuen antamisesta omaan aktiiviseen tulkkaukseen riippuen tilanteesta ja opiskelijan osaamisesta. Tämäkin sovitaan aina erikseen lehtorin, opiskelijan ja asiakkaan kanssa.

Tulkkauksen osalta DiakOpin toiminta painottuu asioimistulkkaukseen. Satu Leinonen (2004, 294–295) määrittelee asioimistulkkauksen tapahtuvan laajasti kaikissa arkipäivän tilanteissa kuten lääkärikäynneillä, vanhempainilloissa, sosiaalitoimistossa, päiväkodissa ja niin edelleen. Käytännössä asioimistulkkausta tapahtuu kaikissa tilanteissa synnytyksistä hautajaisiin. On merkittävää muistaa, että vaikka tulkkauksen työympäristö on arkipäiväinen, tulkkaustilanne on kyseisille asiakkaille kuitenkin aina ainutkertainen, merkittävä ja tärkeä.

Hyödyt eri toimijoille

DiakOpin toiminnan perusteista sekä ohjauksesta ja laadusta on tehty viittomakielialan tulkkitoiminnan koulutuksen YAMK-opinnäytetyö *Kädet eivät yksin riitä – kohti vahvaa osaamista ja laatua* (Marku 2010). Markun työ

pohjautui ennen DiakOpin perustamista tulkkiopiskelijoille tehtyyn kyselyyn, sekä perustamisen jälkeen toiminnassa mukana olleille opiskelijoille ja lehtoreille tehtyyn kyselyyn. Tässä työssä on kuvattu luonnos DiakOpin laatukäsikirjasta, toiminnan ohjauksesta sekä erityisesti mentoroinnista osana DiakOpin ohjausjärjestelmää. Marku määrittelee työssään DiakOpin toiminnan tavoitteeksi opiskelijoiden tutustuttaminen viittomakielen tulkkin työn eri osa-alueisiin yhteisöllisen tiedon käsittelyn ja tutkivan oppimisen kautta (Marku 2010, 55).

DiakOpin toiminta on osoittautunut jopa alun suunnitelmia monipuolisemmaksi ja hyödyllisemmäksi. DiakOpin palvelutarjonta on laajentunut kattamaan myös viittomien ja viittomakielen opetusta, sekä materiaalin tuotantoa. DiakOpin kautta oppilaitos on päässyt luontevasti yhdeksi tulkkauspalvelun tuottajista, mikä ansiosta yhteistyö alan muiden toimijoiden kanssa on tiivistynyt. DiakOppi on syksyllä 2014 päässyt sekä Viittomakielialan Tulkkauspalvelun Tuottajat ry:n (Tupa), että Puhevamma-alan Tulkkauspalvelun Tuottajat ry:n (PUTUTU) jäseniksi. Tupa ry määrittelee toimintansa tavoitteen seuraavasti:

Valvomme alalla toimivien yritysten ja ammatinharjoittajien yhteisiä etuja, edistämme jäsenistön välistä yhteistoimintaa sekä parannamme alan yleisiä toimintaedellytyksiä. Neuvomme ja ohjaamme jäseniämme ammatinharjoittamiseen liittyvissä asioissa. Seuraamme alan kehitystä ja lainsäädäntöä. Teemme aloitteita, esityksiä ja lausuntoja ja järjestämme neuvontatilaisuuksia ja koulutusta. (Viittomakielialan Tulkkauspalvelun tuottajat ry, i.a.)

PUTUTU ry:n säännöissä puolestaan mainitaan seuraavasti:

Yhdistyksen tarkoituksena on valvoa puhevammaisten tulkkauspalvelualalla toimivien yritysten, yhteisöjen ja ammatinharjoittajien yleisiä ja yhteisiä liiketoiminnan harjoittamiseen liittyviä etuja, edistää jäsentensä välistä yhteistoimintaa ja parantaa alan yhteisiä toimintaedellytyksiä. Tarkoituksensa toteuttamiseksi yhdistys seuraa alan kehitystä ja lainsäädäntöä sekä tekee näihin liittyviä aloitteita, esityksiä ja antaa lausuntoja. Yhdistys ohjaa ja neuvoo jäseniään ammatinharjoittamiseen liittyvissä asioissa järjestämällä kokouksia, neuvontatilaisuuksia ja koulutusta sekä laatimal-

la tarvittavia asioita koskevia selvityksiä. (Puhevamma-alan Tulkkauspalvelun Tuottajat ry, i.a.)

Molempien yhdistysten tavoitteena on paitsi edunvalvonta, myös toimintaedellysten parantaminen sekä alan kehittäminen.

Alussa DiakOppi perustettiin, koska siinä nähtiin mahdollisuus tehdä tulkkauksen lehtoreiden perusammattia, tulkkausta, tukevaa toimintaa osana lehtorin työtä. Tämä on toki edelleen yksi DiakOpin tärkeimmistä hyödyistä. Vaatii paljon aikaa ja omistautumista pitää yllä tulkkauksen perusammattitaitoa samaan aikaan, kun työskentelee kokopäiväisesti lehtorina. Silti ammattitaidon ylläpito, kosketus asiakaskuntaan sekä kieli- ja tulkkaustaidon ajan tasalla pysyminen ovat laadukkaan lehtorin työn edellytyksiä. Jo paljon ennen keskitettyä palvelujärjestelmää Diakonia-ammattikorkeakoulussa käytiin keskusteluja siitä, miten tulkkaustyön sisällyttäminen osaksi lehtorin työnkuvaa olisi mahdollista. Silloisessa työn organisoitumisessa ratkaisua ei löytynyt, joten keskitetty järjestelmä kilpailutuksineen tuli todelliseen tarpeeseen. Lehtorille toiminta DiakOpissa antaa paljon ja toimii työhyvinvointia edistävänä tekijänä. Yksi toiminnassa mukana oleva lehtori kertoi, miten hän tulkkaustilanteessa keskittyy paitsi varsinaiseen tulkkaukseen, myös pyrkii painamaan mieleen ilmauksia, tilanteita ja tapahtumia, jotta hän voi palata niihin myöhemmin opetuksessa. Toiminnassa on siis koko ajan läsnä pedagoginen ulottuvuus ja kokemuksen hyödyntäminen.

Palvelutarjonta osallisuuden lisääjänä

Tulkkauspalvelut mahdollistavat erikielisten henkilöiden tasavertaisen kohtaamisen ja vähentävät eriarvoisuutta. YK:n yleissopimuksessa vammaisten henkilöiden oikeuksista (Suomen YK-liitto 2012) sitoudutaan hyväksymään se, että vammaiset henkilöt käyttävät vuorovaikutuksessaan muun muassa viittomakieliä, pistekirjoitusta, puhetta tukevaa ja korvaavaa viestintää sekä kaikkia muita valitsemiaan saavutettavia viestintäkeinoja, -tapoja ja -muotoja, sekä helpottamalla näiden käyttöä. Lisäksi sopimuksen 21. artiklassa kehoitetaan erikseen tunnustamaan viittomakielten käyttö ja edistämään sitä (Suomen YK-liitto, 45–47). Sopimuksen näkökulma on vahvasti vammaisen henkilön itsenäisyyttä sekä osallisuutta korostava. Molempien tavoitteiden toteuttamisessa toimivat ja laadukkaat tulkkauspalvelut ovat erityisasemassa.

Suomen viittomakielten kielipoliittisessa ohjelmassa todetaan tulkkauksen olevan yksi tärkeimmistä viittomakielisten kuurojen saamista palveluksista, koska se avaa mahdollisuuden yhdenvertaiseen osallistumiseen sekä tiedonsaantiin. Ohjelmassa mainitaan myös tulkkauksen olevan parhaimmillaan väylä kielellisten oikeuksien ja ilmaisuvapauden toteutumiseen, mikä vahvistaa itsenäistä päätöksentekoa ja elämän hallintaa. (Kuurojen Liitto ry & Kotimaisten kielten tutkimuskeskus 2010, 7.) Diakin opetus- ja TKI-toiminnan periaatteissa osallisuuden lisääminen on yksi tärkeimmistä tavoitteista. Tulkkauspalvelu on yksi tapa toteuttaa tätä tavoitetta.

DiakOppin toiminta alkoi lähes puhtaasti viittomakielen tulkkausta Kelan tarpeisiin tuottavana yrityksenä. Toimintansa aikana tilanne on kuitenkin muuttunut ja nykyään DiakOppi tuottaa myös palvelun muita työelämäpalveluita kuin tulkkausta. DiakOppi tuottaa runsaasti viittomakommunikaation opetusta lähikunnille, oppilaitoksille, yksittäisille perheille ja työyhteisöille, kuten vaikkapa päiväkodeille. Lisäksi DiakOppin kautta tuotetaan viittomakielen opetusta sekä asiantuntijapalveluita. DiakOppi on mallina mahdollistanut monenlaisen työelämälähtöisen ja aidosti työelämässä tapahtuvan toiminnan osana lehtoreiden työtä sekä opiskelijoiden opintopolkua. DiakOppi onkin viittomakielen ja tulkkauksen koulutuksen sateenvarjorakenne, jonka alla toteutuu samalla periaatteella monenlaista toimintaa (Eila Hannula, henkilökohtainen tiedonanto 14.10.2014).

Kaikien tämän toiminnan ohjaavia arvoja ovat osallisuuden lisääminen, henkilöiden oman itsemääräämisoikeuden arvostaminen sekä erilaisuuden kunnioittaminen. Jokainen osallistuja tuo toimintaan omaa osaamistaan ja näkemystään. Yhteisessä työparityöskentelyssä pedagoginen puoli ja oppiminen korostuvat samalla, kun parityöskentelyn malli vahvistuu. Haasteena on parityöskentelyn mallin sekä työtä ohjaavien arvojen, kuten asiakkaiden itsemääräämisoikeuden sisäistäminen niin vahvasti, että ne vakiintuvat työtavaksi myös valmistumisen jälkeen. Toimintatavan mallintaminen sekä tulkkaustilanteen jälkeinen reflektointi auttavat opiskelijaa vahvistamaan ammatillista identiteettiään siten, että hän tulevana ammattilaisena toimii ja ohjaa myös muita toimimaan samoin. Kehittävä työote siirtyy automaattisesti osaksi ammattitaitoa.

Lehtori–opiskelija-työpari, uudenlainen pedagoginen orientaatio

DiakOpissa tulkkauksen lehtori sekä viittomakielen ja tulkkauksen opiskelija työskentelevät yhdessä yhteisen tavoitteen hyväksi. Parhaimmillaan yhteistyössä yhdistyvät molempien vahvuudet siten, että kumpikin hyötyy. DiakOpin toimintaa voidaankin pitää mentorointimallina, jossa käytännössä pääsee toteuttamaan yhteistyötä. Mukana olevista opiskelijoista tulee myöhemmin valmiita tulkkeja, jotka taas puolestaan ottavat vastaan tulkkiopiskelijoita harjoitteluun. On toivottavaa, että he osin DiakOpin kautta ovat oppineet työelämää refleктоivan ja kehittävän työotteen, jota he voivat toteuttaa ja levittää itse toimiessaan tulevien tulkkien mentoreina.

Viittomakielen ja tulkkauksen opiskelijoiden ammatillinen kasvu ja ammattitaidon kehittyminen vaativat kosketusta todellisiin työelämätilanteisiin. Kolmannen vuosikurssin opiskelijoiden harjoittelun osaamistavoitteisiin kuuluu muun muassa se, että opiskelija *osaa tulkata työparina tai tulkkingissä erilaisissa tilanteissa ohjaajan tukemana* sekä se, että opiskelija *osaa arvioida omaa ammatillista osaamistaan* (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2011). Näiden tavoitteiden saavuttaminen on mahdollista DiakOpin toiminnan kautta. Lehtori pystyy ohjaamaan opiskelijaa hänen valmistautumisessaan tulkkaustilanteeseen sekä käymään läpi tulkkaustilannetta ammatillisesti reflektoiden jälkikäteen. Tämä takaa sen, että opiskelija saa hänelle hyvin arvokasta henkilökohtaista palautetta sekä tukea ammatillisuuden kehittymiselle. Lisäksi tulkkaus- tai opetustilanteen jälkeen opiskelija on vielä mukana tilanteen jälkitöissä kuten raportoinnissa erilaisiin laskutusjärjestelmiin. Opiskelijat ovat myös pitäneet erityisesti siitä, että he näkevät lehtoreita täysin toisenlaisessa työroolissa ja näkevät erilaisia viittomiskäsialoja sekä tapoja tehdä työtä.

Tulkkaus- tai opetustilanteen jälkeen pidettävässä keskustelussa molemmat osapuolet pääsevät antamaan ja saamaan palautetta, käymään yhdessä läpi haastavia asioita ja refleктоimaan. Yksi DiakOpin työmuodon tavoitteista on juuri kehittymisen mahdollistaminen ja tukeminen. Eräs tulkkauksen lehtori sanoi, että parasta on jos tulkkaustilanne on jossain pitkän ajomatkan päässä, niin matkalla pystyy kunnolla keskustelemaan opiskelijan kanssa. Näissä keskusteluissa tulee usein esille myös muuta sellaista opiskelijan ajatusta, jolle ei ehkä oppimistilanteissa muuten ole aikaa. Lisäksi leh-

tori tuntee koulutuksen ja sen sisältöjen lisäksi myös työelämän ja voi siten toimia opiskelijan peilinä. Näiden keskustelujen välityksellä hiljainen tieto siirtyy luontevasti ja luokkatilannetta helpommin tuleville tulkeille, ja uudet käytänteet vakiintuvat parantaen työelämään astuvien tulkkien työssä jaksamista sekä koko työkentän kehittymistä.

Lehtorille on tärkeää pystyä tilanteessa mahdollisimman hyvin asettautumaan tulkin rooliin. On kuitenkin selvää, että automaattisesti lehtorit pyrkivät painamaan mieleensä tilanteessa esille tulleita joko jompaankumpaan kieleen, tulkkausprosessiin tai sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyviä tekijöitä, joita on hyvä nostaa esille keskustelussa. Näin aidoissa tulkkaustilanteissa tehdyt huomiot linkittyvät koko ajan opetukseen ja tuottavat uutta sisältöä.

Tulevaisuuden kehityssuunnat

DiakOpin toiminta on kehittynyt sen olemassaolon aikana. Alussa tulkkaustoiminta oli oleellisin palvelumuoto, mutta nykyisen DiakOpin sisällä tapahtuu monenlaista eri toimintaa. DiakOpin toimintaa kehitetään myös perustutkinnon sekä ylempään ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetöiden sekä muun tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminnan kautta. DiakOppi on tehnyt asiakkaille muutaman kyselytutkimuksen, joilla on pyritty sekä keräämään palautetta että löytämään palvelun kehitystarpeet. Asiakkaille kyselyihin vastaaminen on kuitenkin ollut haastavaa ja varsin usein palaute on jäänyt ohueksi. Esimerkiksi opiskelijan läsnäolon vaikutuksesta olisi hyvä saada lisää tutkimustietoa. Tulevaisuudessa tutkimuspuolta voidaan suunnata enemmän toiminnassa mukana oleville opiskelijoille sekä lehtoreille.

Oleellista DiakOpin toiminnassa sekä sen kehittämisessä on yhteistoiminnallisuus sekä yhteisöllinen oppiminen. Mukana kehittämisessä ovat niin asiakkaat, tulkkeina toimivat lehtorit kuin opiskelijat. Näin toiminta täyttää myös oppivan organisaation periaatteet, eli organisaatio osaa käyttää kaikkien yksilöiden oppimiskykyä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. DiakOpin kaltaista työelämän oppimisympäristöä, jossa lehtori ja opiskelija toimivat mahdollisimman tasavertaisena työparina oikeissa työelämän tilanteissa, ei ole myöskään kansainvälisesti. Mallin vieminen muihin tulkkauskoulutuspaikkoihin onkin yksi tulevaisuuden mahdollisuuksista. Lisäksi tulevaisuu-

nessa DiakOpin toimintaa voidaan laajentaa koskemaan myös Diakonia-ammattikorkeakoulun asioimistulkkauksen koulutusta ja siellä opiskelevia.

LÄHTEET

- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2011. Viittomakielen ja tulkkauksen koulutus. Toteutus-suunnitelma, HAO0305A11H, Harjoittelu 4. Viitattu 9.1.2015. http://soleops.diak.fi/opsnet/disp/fi/ops_OpetTapTeks/tab/tab/sea?opettap_id=3693539&opettap_kohde=&soleid=3a36193da4968d37b8c3c7272715fc4e&stack=push.
- Hannula, Eila 2014. Aluekoordinaattori, Läntinen alue, Diakonia-ammattikorkeakoulu. Turku. Henkilökohtainen tiedonanto 14.10.2014.
- Hietala, Kaarina. 2004. Tulkkausviestintä ammattina. Teoksessa Riitta Oittinen & Pirjo Mäkinen (toim.) *Alussa oli käännös*. Tampere: Tampere University Press, 277–293.
- Kuurojen Liitto ry & Kotimaisten kielten tutkimuskeskus. 2010. Suomen viittomakielten kielipoliittinen ohjelma. Kuurojen Liitto ry:n julkaisuja 60. Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen julkaisuja 158. Helsinki: Kuurojen Liitto ry & Kotimaisten kielten tutkimuskeskus.
- Laki vammaisten henkilöiden tulkkauspalvelusta 2010/133. 19.2.2010. Viitattu 9.1.2015. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20100133>.
- Leinonen, Satu. 2004. Asioimistulkkaus – Paljon muutakin kuin asioimisen tulkkausta. Teoksessa Riitta Oittinen & Pirjo Mäkinen (toim.) *Alussa oli käännös*. Tampere: Tampere University Press, 294–304.
- Marku, Satu. 2010. Kädet eivät yksin riitä – Kohti vahvaa osaamista ja laatua. Diakonia-ammattikorkeakoulun viittomakielen tulkkioiskelijoiden työelämän oppimisympäristö DiakOpin toiminnan perusteet sekä luonnos toiminnan ohjauksen ja laadun käsikirjaksi. Opinnäytetyö, viittomakielialan tulkkitoiminnan koulutusohjelma, ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Nuolijärvi, Pirkko 2006. Ensikieli ja sillanrakentajat. Tulkin työ ensikielen lähentäjänä. Teoksessa Niina Hytönen & Terhi Rissanen (toim.) *Käden käännteessä*. Viittomakielen kääntämisen ja tulkkauksen teoriaa sekä käytäntöä. Helsinki: Finn Lectura, 10–16.
- Puhevamma-alan Tulkkauspalvelun tuottajat ry. Säännöt. Muokattu 24.4.2014. Kopio tekijän hallussa.
- Suomen YK-liitto 2012. YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista ja sopimuksen valinnainen pöytäkirja. Viitattu 9.1.2015. http://www.ykliitto.fi/sites/ykliitto.fi/files/ykn_vammaissopimus_uudistettu_painos_2012.pdf.
- Viittomakielialan Tulkkauspalvelun Tuottajat ry. i.a. Tupa- tuottajan turvana. Viitattu 9.1.2015. <http://www.tupatuottajat.fi>.

Arja Markkanen

REFLEKTIIVISEKSI HOITOTYÖN ASIANTUNTIJAKSI MONIAMMATILLISESSA TIIMISSÄ

Tiivistelmä

Sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaympäristöissä korostuvat moniammatillisissa tiimeissä toimiminen ja reflektiivinen omaa toimintaa tunnista-va ja kehittävä toimintatapa. Koulutuksen aikana näihin taitoihin opiskel- laan monilla tavoin. Tässä artikkelissa kuvataan Helsingin yliopiston yleis- lääketieteen osaston ja Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelijoiden mo- niammatillisen, jaetun asiantuntijuuden opiskelua. Reflektiiviseksi asian- tuntijaksi kasvaminen vaatii sekä tietoa reflektiivisyydestä että mahdolli- suutta sen kehittämiseen.

Johdanto

Hoitotyön asiantuntijuuden haasteet ovat moninaiset muuttuvissa ja mo- nimutkaistuvissa toimintaympäristöissä. Hoitotyön osaaminen on jatku- vaa arviointia, kehittämistä ja kehittymistä. Hoitotyön opiskelijan on tärkeä oppia oman asiantuntijuusalueensa lisäksi tuntemaan muiden ammattiryh- mien työtä ja toimimaan moniammatillisissa tiimeissä. Pärnän (2012) mu- kaan moniammatillinen yhteistyö sisältää ammatilaisen keskinäisen yhteis- työn rinnalla aina myös ammattilaisten ja asiakkaiden välisen suhteen. Yh- teistyönä toteutettu hoito ja palvelu antaa asiakkaille mahdollisuuden olla oman asiansa asiantuntija. Vuonna 2011 voimaan tulleessa terveydenhuol- tolaissa (2010), jossa säädetään hoitotyön vastuualueet, korostetaan vahvas-

ti moniammatillisen ja -tieteisen yhteistyön merkittävyyttä terveystalvelujen tuottamisessa ja johtamisessa. Sosiaali- ja terveystministeriö (2012) antaa julkaisussaan ehdotuksia asiakaskesteisten ja moniammatillisten palvelujen kehittämiseen koulutuksen aikana.

Tutkintoon johtavassa terveystalan koulutuksessa on tavoitteena, että opiskelijoista kasvaa ja kehittyy asiantuntijoita moniammatillisiin auttamistyön tiimeihin. Asiantuntijuuden kehittymisessä pidetään tärkeänä kokemuksesta oppimista. Siinä keskeinen rooli on reflektiivisyydellä (Ghaye 2000). Reflektioprosessissa etsitään vaihtoehtoisia tapoja tulkita omia kokemuksia. Reflektiivinen menetelmä oppimisessa auttaa sairaanhoitajaopiskelijan yhteistyötaitojen oppimista (Vuokila-Oikkonen & Kivirinta, 2007). Moniammatillinen oppiminen auttaa löytämään omia vahvuusalueita sekä tuottaa uusia kysymyksiä niin opittavan aiheen sisällöistä, tiimitoiminnan merkityksestä kuin ryhmädynamiikasta.

Opettajalle avautuu yhdessä oppimisessa mahdollisuus osallistuvan, kokeilevan ja tutkivan opettajuuden syventämiseen. Oppimistilanteiden järjestämisessä on tavoitteena sisällöllisen osaamisen vahvistamisen lisäksi myös ammattikorkeakoulupedagogiikan kehittäminen. Ammattikorkeakoulupedagogiikan kehittämistä on tärkeä tarkastella niistä yhteiskunnallisista haasteista käsin, joita ammattikorkeakoulun toiminnalle asetetaan.

Tässä artikkelissa kuvataan moniammatillisen tiimitoiminnan opiskelun toteutumista syksyllä 2013 kokemuksellisen oppimisen menetelmällä moniammatillisessa opiskelijatiimissä. Sen konteksti on Diakonia-ammattikorkeakoulun ja Helsingin yliopiston yleislääketieteen osaston yhteisesti toteutettu Moniammatillinen tiimi ja sen johtaminen -opintopakso, joka antaa osaltaan valmiuksia työelämän yhteistyövaatimuksiin.

Koska reflektiolla on keskeinen tehtävä kokemuksellisessa, tavoitteellisessa oppimisessa ja ohjauksessa, tuon artikkelissa kehittämissuhteuksia reflektiivisen työskentelyn edelleen vahvistamiseksi. Artikkelissa kuvattua, kokemuksen ja teorian yhdistämisestä syntyneitä tietoja voidaan käyttää uusien oppimistilanteiden suunnittelussa ja toteuttamisessa tietoisemmin reflektiivisen suuntaan.

Reflektiivisyys ja sen merkitys tavoitteellisessa oppimisessa

Mezirow (1991) kuvaa reflektiota määrittelemällä sisältöä (content), prosessia (process) tai lähtökohtia (premise). Sisältöreflektio on reflektiota siitä, mitä havaitsemme, ajattelemme, tunnemme tai minkä mukaisesti toimimme. Prosessireflektio sisältää sekä reflektion että kritiikin siitä, kuinka havaitsemme, ajattelemme, päättelemme, tunnemme ja toimimme. Premissireflektio (lähtökohtareflektio) sisältää tietoisuuden ja kritiikin syistä, miksi olemme toimineet juuri määrätyllä tavalla. Reflektiivinen oppiminen Mezirowin (1991) mukaan voi olla joko varmistavaa (confirmative) tai uudistavaa (transformative). Uudistavaa siitä tulee, kun oletukset havaitaan vääristyneiksi, epäaidoiksi tai muulla tavalla oikaisemattomiksi.

Mälkin (2011) mukaan reflektiosta on tullut viimeisten vuosikymmenien aikana yleisesti käytetty termi aikuiskasvatuksessa. Monissa koulutuksissa on tavoitteena edistää reflektiivisyyttä. Usein kuitenkin lopputulokseksi jää yleinen asioiden pohdinta vaikka tavoitteena on ollut syvälinen asioiden tiedostaminen ja muutosprosessi. Mälkin (2011) mukaan on jäänyt epäselväksi, miksi reflektion aikaansaaminen koulutuksissa on vaikeaa. Tutkimuksessaan hän on luonut teorian, jossa huomioidaan reflektion sekä kognitiivinen, emotionaalinen että sosiaalinen ulottuvuus.

Reflektioprosessi alkaa hämmennyksestä ja etenee kysymisen kautta tietoiseen ongelmanratkaisuun ja lopulta uuteen ideaan. Kysymys on omien kokemusten järjeistämistä ja pyrkimyksestä kehittää omaa käyttöteoriaa työhön. (Isokorpi 2003.) Reflektiivinen asiantuntija on sitoutunut jatkuvaan omakohtaiseen kasvuun ja oppimisprosessiin. Hän pyrkii tekemään oman toimintansa tietoiseksi ja asettamaan sen kritiikin kohteeksi. (Turunen 2002.)

Kokemuksellisen oppimisen mallin kehittäjät ovat todenneet reflektiivisen vaiheen olevan oppimisessa keskeinen (Järvinen 1990, Nordman 1998). Reflektiolla on tärkeä tehtävä tavoitteellisessa oppimisessa. Reflektio on merkittävä toiminnallinen voima, joka sisältyy ongelmanratkaisuun, ongelman uudelleenarviointiin ja merkitysskeemojen ja -perspektiivien uudistamiseen. (Mezirow 1991.) Mälkki (2011) määrittelee väitöstutkimuksessaan reflektion tulkintojamme, toimintaamme ja tunteitamme suuntaavien oletusten tiedostamiseksi ja uudelleenarvioimiseksi.

Moniammatillisen toiminnan opiskelu

Moniammatillisen, monialaisen ja verkosto-osaamisen oppiminen vaatii opetukseen yhteistoiminnallisia ja osallistavia menetelmiä sekä yhdessä oppimista (Katisko, Kolkka & Vuokila-Oikkonen 2014). Moniammatillisissa opiskelijaryhmissä yhdessä oppiminen antaa opiskelijoille mahdollisuuden tutustua eri ammattiryhmien osaamisalueisiin.

Tarkastelussa oleva yhdessä oppimisen opintojakso oli kahden päivän mittainen ja toteutui syksyllä 2013. Moniammatillista yhteistyötä opiskeltiin kokemuksellisesti. Toiminnallisista menetelmistä käytettiin roolipeliä eli draamallisia rooliharjoituksia valmiita tapausesimerkkejä soveltaen ja strukturoidusti järjestettyjä oppimistilanteita. Roolipeli on prosessien kokemiseen tehokkaampi menetelmä kuin keskusteluun perustuvat menetelmät, sillä siinä yhdistyvät oivallukset ja tunteet kokemukseen ja mielen emotionaalisiin osa-alueisiin. Draamassa toiminta tapahtuu tässä ja nyt -hetkessä; näin opiskelija saa mahdollisuuden kyseenalaistaa omia oletuksiaan. Rooliharjoituksissa on draamallisen laadun lisäksi olennaista toisen roolin ottaminen, mikä liittyy toisen dialogiseen kohtaamiseen. Roolipeleissä samoin kuin kaikissa muissakin toiminnallisissa menetelmissä yhdistyvät kokonaisvaltainen toiminta, oppimisen aktivointi, älyllistämisen jättäminen hetkeksi taustalle, mielikuvituksen käyttö, tässä ja nyt -hetki, ryhmän hyödyntäminen ja dialoginen reflektio. (Öystilä 2003, Öystilä 2005.) Tavoitteena tämän opintojakson roolipelissä oli, että opiskelija saa kokemuksen sosiaali- ja terveydenhuollon moniammatillisen tiimin merkityksestä asiakkaan tai potilaan hoidossa. Tavoitteena oli myös tutustua toisen alan opiskelijoiden osaamisalueisiin ja saada kokemus yhteistyöstä roolipelin avulla.

Moniammatillinen opiskelijatiimi muodostui Diakin terveys-, sosiaali- ja kirkonalan opiskelijoista ja Helsingin yliopiston lääketieteen viimeisen vuosikurssin opiskelijoista. Lääketieteen opiskelijoille opintojakso oli vapaasti valittava moniammatillinen tiimityö ja sen johtaminen. Diakin opiskelijoilla opinnot kuuluivat loppuvaiheen opintoihin; sairaanhoitajilla hoitotyön asiantuntijuus -kokonaisuuteen ja muille opiskelijoille työyhteisön kehittämisopintoihin.

Tavoitteet opintojaksolle olivat, että opiskelija ymmärtää moniammatillisen tiimin merkityksen potilaan hoidossa sekä osaa tavallisten asiakas- tai

potilaskokousten kulkua ja johtamista sekä teoriassa että käytännössä. Opiskelija osaa ohjata moniammatillisen tiimin kokousta.

Ensimmäisenä päivänä pidettiin ensin lyhyet luennot tiimityöstä ja johtamisesta sekä asiakaslähtöisyydestä. Tämän jälkeen toteutuivat kokemukselliset oppimistilanteet valmiiden case-esimerkkien avulla. Toinen päivä rakentui kokonaan näiden esimerkkitapausten pohjalle toteutettuihin oppimistilanteisiin. Valmiit esimerkit olivat sosiaali- ja terveydenhuollossa usein esille tulevia moniammatillisia hoitoneuvottelutilanteita: monisairaana ikääntyneen potilaan kuntoutuskokous terveyskeskuksen vuodeosastolla, päihderiippuvan työntekijän hoitonojaukokokous työterveyshuollossa sekä lastensuojeluilmoituksen jälkeen verkostokokous perheen tarvitseman tuen suunnitteluun.

Jokainen opiskelija sai ensin luettavakseen esimerkkitapausten taustatiedot, minkä jälkeen he valitsivat kukin roolinsa. Roolikuvauksessa kerrottiin millainen henkilö on ja miten hän toimii tulevassa kokouksessa. He tutustuivat pienen hetken valitsemaansa rooliin. Jokainen opiskelija tiesi vain oman roolinsa. Opiskelijoista joku oli aina tiimin johtaja. Kun hän oli valmis aloittamaan kokouksen, hän kutsui muut osallistujat paikalle. Moniammatilliseen tiimiin jokainen opiskelija tuli roolinsa kuvaamalla tavalla. Moniammatillisen tiimin kokouksiin osallistuivat asiakas joko yksin tai perheenjäsenten kanssa, asiakkaan työnantajan edustaja yhdessä esimerkkitapauksessa sekä työntekijöiden edustajia monista eri ammattiryhmistä. Opiskelijoista osa toimi tarkkailijoina. He saivat kukin oman tarkkailutehtävän. Kaikki opiskelijat pääsivät näin osallistumaan case-tilanteisiin.

Jokaisessa tiimikokouksessa oli aina kaksi opettajaa organisoimassa ja ohjaamassa tilanteen kulkua etukäteen suunnitellun strategian mukaisesti. Varsinaisen tiimikokouksen kulkuun opettajat eivät osallistuneet. Toteutuneiden tiimikokousten jälkeen tilanteen kokemukset purettiin yhdessä opettajien johdolla. Tärkeää oli huolehtia, että kaikki ryhmään osallistuneet saivat tuoduksi yhteiseen käsittelyyn ajatuksensa, tunteensa ja kysymyksensä tilanteen reflektiossa. Ensin kuultiin kokouksen puheenjohtajana toimineen ajatukset ja tunteet tilanteesta. Asiakkaana tai potilaana ja omaisena olleet kertoivat seuraavaksi kokemuksensa ja sitten vuorotellen kaikki tilanteessa mukana olleet. Tarkkailijat esittivät omat huomionsa, ja opettajat huolehtivat siitä, että kaikkien ääntä kuultiin. Reflektiokeskustelussa kysyttiin, pohdittiin ja löydettiin uusia oivalluksia yhdessä. Ohjaavana opettajana minulla oli sekä ohjaajan että osallistuvan havainnoijan rooli. Kirjoi-

tin päiväkirjaa osin tiimitoimintaa seurattessani ja osin heti kokoontumisten jälkeen. Kirjaamisessa kiinnitin huomiota tilanteen kokonaisuuden sujumiseen suhteessa tavoitteeseen: miten toiminta käynnistyi, mitä moniammatillisessa tiimissä tapahtui, miten tiimikokouksen ohjaaminen toteutui sekä miten roolityöskentely purettiin.

Havainnot moniammatillisessa tiimitoiminnassa oppimisesta

Opiskelijoiden antaman kirjallisen palautteen ja päiväkirjamuistiinpanojeni sisältöjen luokittelusta syntyivät seuraavat teemat: asiantuntijuuden kehittyminen, moniammatillisuuden ymmärtäminen, ryhmässä toimimisen oppiminen sekä reflektiivisyyden toteutuminen.

Asiantuntijuuden kehittyminen

Opiskelijat oppivat oman alansa asiantuntijuuden kannalta monia hyödyllisiä asioita. Asiantuntijuus moniammatillisessa tiimitoiminnassa kuvattiin toisaalta asiakaslähtöisenä toimintatapana ja toisaalta oman ja toisten asiantuntijuuden arvostamisena. Asiakaslähtöinen lähestymistapa sai vahvistusta potilaan tai omaisen rooleihin samaistumisen avulla. Opiskelijat tunnistivat uusia näkökulmia potilaana tai omaisena osallistumisesta moniammatilliseen kokoukseen. Joissakin kokouksissa opiskelijalle tuli potilaan tai omaisen roolissa kokemus asenteellisesta kohtaamisesta ja tunne ohitetuksi tai unohdetuksi tulemisesta.

Huomasin suorastaan ahdistuvani vanhan ihmisen ja hänen omaisensa saamasta kohtelusta.

Asiakkaan ja hänen läheisensä aito kunnioittaminen nostettiin esille. Asiakkaan kokemukseen opittiin kiinnittämään huomiota. Opittiin ottamaan huomioon myös käytännön järjestelyt, esimerkkinä asiakaslähtöinen istumajärjestys. Case-tilanteissa samoin kuin reflektiotilanteissa tuli esille asiakaslähtöisen toimintatavan vaatimus. Asiakaslähtöinen työskentelytapa vaatii tietoista harjoittelua ja edellyttää paljon taitoja sekä halua kuulla ja kuunnella joskus haasteellisiksikin koettuja asiakkaita. Potilaskokouksen tyypilli-

sistä ongelmakohdista opittiin, ja asiakaslähtöisyyden merkitys tuli keskusteluissa hyvin esille.

Asiantuntijuuden kehittämisessä on tärkeää tietää toisen ammattialan asiantuntijoiden toimintatavoista ja periaatteista. Opiskelijat toivoivat toisten ammattiryhmien toimenkuvien avaamista ennen case-työskentelyä. Samoin toivottiin mahdollisuutta eri ammattiryhmien erilaisten näkökulmien ja tyypillisten ristiriitojen esille tuomiseen ja käsittelyyn nyt toteutunutta paremmin.

Hyvä etukäteisvalmistautuminen hoitoneuvotteluihin on sekä potilaan että työryhmän muiden osallistujien kunnioittamista. Tarvitaan tiedollista valmistautumista, samoin ajan käytön suunnittelua. Oma päiväohjelma on tärkeä suunnitella niin, että moniammatilliseen tiimikokoukseen on varattu riittävästi aikaa. Hoitoneuvottelussa on tärkeää olla läsnä tässä ja nyt keskittymällä juuri meneillään olevaan tilanteeseen.

Moniammatillisuuden ymmärtäminen

Case-reflektiotilanteissa käytiin monipuolista keskustelua siitä, miksi kaikkia ammattiryhmiä tarvitaan. Pohdittiin sitä, onko kaikissa tilanteissa mahdollista järjestää yhteisiä kokouksia ja sitä, miten niihin saadaan aikaa järjestetyksi. Opittiin käytännön vinkkejä moniammatilliseen verkostotyöhön. Moniammatillisiin neuvotteluihin valmistautumisen merkitys ja toiminta haastavissa tilanteissa korostuivat oppimiskokemuksina.

Pohdittiin myös asiakkaiden näkökulmasta sitä, onko aina mahdollista ja järkevää kutsua iso moniammatillinen tiimi koolle. Asettaako yhteistyölle esitteitä se, ettei toisen ammattilaisen osaamista ja asiantuntijuutta tunneta riittävästi? Miten luodaan luottamus eri ammattilaisten kesken niin, että yhteisenä tavoitteena on aidosti potilaan tai asiakkaan etu? Onko ammattilaisten välillä edelleen rajoja, joiden ylittämiseen tarvitaan tietoista työskentelyä?

Opiskelijat löysivät oppimistilanteissa moniammatillisesta toiminnastaan samoja piirteitä, joita Pärnä (2012) tuo esille tutkimuksessaan. Moniammatillinen yhteistyö vaatii suunnittelua, johtamista ja keskinäistä luottamusta. Tuolle yhteistyölle on Pärnän (2012) mukaan asetettava asiakkaan tarpeista lähtevät tavoitteet, jotka ohjaavat työtä ja joiden avulla toimintaa voidaan arvioida. Asiakaslähtöisyys oman toiminnan lähtökohtana vahvistaa positivistista asennetta ja lähtökohtaa moniammatilliseen tiimitoimintaan. Kaikki

pyrkivät silloin yhdessä hyvään ja laadukkaaseen hoitoon. Samanaikaisesti asiakkaan ja eri asiantuntijoiden äänen kuuleminen säästää hyvin toteutessaan myös aikaa. Kaikki tilanteeseen osallistuvat ovat laatimassa tavoitteita, hoidolle jolloin myös sitoutuminen yhteiseen työskentelyyn vahvistuu.

Ryhmässä toimimisen oppiminen

Case-harjoituksissa opittiin kuuntelemaan toisen ammattialan edustajaa. Tätä oppimista osin häiritsi se, etteivät kaikki opiskelijat tunteneet toistensa toimenkuvaa ja mahdollisuuksia toimia.

Ryhmädynamiikasta toivottiin etukäteistietoa enemmän. Toivottiin myös tietoa siitä, mitä ylipäättään ryhmän toiminnasta voidaan tarkkailla ja miksi. Ryhmädynamiikan tuntemisessa oli selkeästi eroja eri opiskelijoilla. Yksi opiskelija toivoikin, että olisi hyvä käydä paremmin etukäteen läpi sitä, millaisia huomioita ryhmän toiminnasta voi yleisesti tehdä.

Ryhmässä työskentelyn oppimisen lähtökohtana on myös oman persoonan tunnistaminen ja tietoisuus omista toimintatavoista ryhmässä. Miten vaikutan ryhmään ja miten ryhmä vaikuttaa minuun ja toimintaani? Opiskelijan pohdinta siitä, miten hän voi hyödyntää omaa persoonaansa ja vahvuuksiaan vastaavissa tilanteissa, on merkittävä kysymys moniammatillisen työskentelyn edelleen oppimisessa.

Käytännön taidot ohjata moniammatillista tiimiä lisääntyivät toimien itse joko ohjaajana tai tarkkailijana. Osa opiskelijoista ei päässyt kokeilemaan tiimin ohjaamista tai joutui toimimaan tiimin ohjaajana toisen ammattikunnan roolissa. Oman ammatin edustajana olisi ollut helpompi toimia ohjaajana. Toivottiin enemmän aikaa paneutua rooleihin ja etukäteistietoa tiimin ohjaamisesta.

Tiimin ohjaamisen oppimista olisi opiskelijoiden palautteen perusteella vahvistanut se, jos etukäteen olisi käsitelty ja harjoiteltu asiakkaan äänen kuuluviin saamista sekä työskentelyn tavoitteiden ja yhteenvetojen tekemistä. Osalle opiskelijoista nämä asiat tulivat uusina harjoituksissa. Case-harjoitusten purkukeskusteluissa opittiin ja oivallettiin tiimin ohjaamisesta lisää. Kokemukselliset tiimit toimivat melko itseohjautuvasti näissä harjoituksissa. Miten toimia ohjaajana tiimissä joka ei toimi näin itseohjautuvasti?

Reflektiivisyyden toteutuminen

Moniammatillisten kokoontumisten jälkeen käytiin tilanteiden reflektiokeskustelut. Keskustelut ja niistä oppiminen koettiin uusina oivalluksia tuoviksi. Tilanteet koettiin osallistaviksi ja yksilöllisyyttä kunnioittaviksi. Opiskelijoille tuli kuulluksi tulemisen kokemus. Monien erilaisten näkökulmien esille tulo vahvisti kokemusta siitä, että asioita voi ja pitääkin tarkastella monipuolisesti ottaen huomioon kaikkien osallistujien omat kokemukset ja ajatukset.

Roolipelin jälkeinen keskustelu ryhmässä oli ehdottomasti paras anti. Kaikkien mielipiteitä ja ajatuksia kuunneltiin ja kunnioitettiin. Niistä myös selkeästi opittiin ja oivallettiin.

Reflektiokeskustelut noudattelivat mukaillusti Boudin reflektioprosessin mallia (Boud ym. 1985). Keskusteluissa palattiin mallin mukaan ensin kokemukseen moniammatillisen tiimin kokoontumisesta niin, että jokainen osallistuja sai kertoa kokemuksesta omin sanoin omalla vuorollaan. Kokouksessa puheenjohtajana toiminut opiskelija kertoi ensin tuntemuksensa, seuraavaksi potilaana tai asiakkaana ja hänen omaisenaan olleet opiskelijat ja lopuksi toiset kokoukseen osallistuneet. Viimeisinä esittivät tarkkailijat huomionsa kokouksen kulusta.

Boudin mallissa toisessa vaiheessa osallistujat kertovat tunteistaan ja kolmannessa vaiheessa kokemuksista syntyneet oivallukset yhdistetään jo olemassa olevaan tietoon. (Boud ym. 1985.) Keskustelutilanteet eivät kulke-neet suoraviivaisesti edellä esitetyn mallin mukaisesti, mutta niistä voidaan löytää kaikki elementit. Kysymyksiä, edelleen selviteltäviä asioita sekä toive useamman päivän mittaisesta koulutuksesta tuli esille. Opettajat toimivat kunkin oppimistilanteen ohjaajina ja huolehtivat siitä, että jokainen opiskelija tuli kokemuksineen ja ajatuksineen kuulluksi.

Reflektiivisyys tietoiseksi tavoitteeksi

Syntyi hyvää keskustelua myös tehtävän jälkeen.

Opiskelijan palaute saattaa viitata siihen, ettei case-työskentelyn jälkeen käytyjä keskusteluja välttämättä tunnisteta suunnitelluksi ja tavoitteelliseksi ref-

lektiomenetelmäksi. Mielestäni olisi hyvä tuoda reflektiivisyys esille jo opintojakson tavoitteissa tietoisena toimintamuotona. Opiskelijoille tulisi alusta lähtien kokonaiskuva oppimistilanteen rakenteesta: johdantoluennot, case-työskentely sekä tietoinen reflektiivinen toiminta. Näin tavoitteeksi tulisi myös reflektiomenetelmän oppiminen.

Reflektion avulla pyritään ymmärtämään toiminnan perusteluja ja seurauksia. Mitä tämä vaatii oppimistilanteiden ohjaamisen näkökulmasta? Millainen yhteinen näkemys ohjaa oppimistilanteissa mukana olevia opettajia? Opetuksessa käytetty roolipeli oppimismenetelmänä sekä niiden jälkeen käytävien keskustelujen reflektiivisyys pitäisi olla riittävän vahvasti jokaisen opettaja-ohjaajan toiminnan taustalla. Opettajien hyvä perehdyttäminen on tärkeää ennen uuden koulutuksen alkua.

Opettajana oman toiminnan itsearviointi ja vertaisarviointi ryhmän ohjaustilanteiden jälkeen on antanut mahdollisuuden oivalluksille sekä omien tunteiden selkiinnyttämiselle. Tätä työskentelyä olisi jatkossa tärkeä myös vahvistaa suunnitellun reflektoinnin avulla. Haasteena on kehittää toimivia arviointimenetelmiä reflektiivisyyden kehittymisen arvioimiseksi. Ehdotuksena on, että jatkossa kuvattaisiin case-työskentelyn jälkeen tapahtuvaa keskustelua selkeämmin reflektioprosessina. Reflektioprosessin mallia käyttäen palataan ensimmäisessä vaiheessa kokemukseen. Palautetaan mieleen, mitä on tapahtunut, ja kokemus käydään läpi uudelleen. Toisessa vaiheessa tunnistetaan ja tarkastellaan kokemukseen liittyviä tunteita. Kolmannessa vaiheessa kokemuksia arvioidaan uudelleen niin, että uusi tieto liitetään olemassa olevaan tietoon.

Mälkki (2011) tuo esille väitöskirjassaan, että reflektiivisyyttä on tutkittu paljon, mutta että tutkimuksista huolimatta on jäänyt epäselväksi, miksi reflektiota on vaikea toteuttaa. Hänen mukaansa reflektiokeskustelu on painottunut eräänlaisiin idealistisiin kuvauksiin, kun taas inhimillisen oppimisen ymmärtämiseksi ja kehittämiseksi tarvittavat käsitteelliset välineet ovat jääneet puuttumaan. Myös tunteet kuuluvat reflektioprosessiin. Tuolloin reflektion kohteena ovat tunteet ja emotionaaliset reaktiot. Keskeistä on omien tunteiden tunnistaminen ja selkiyttäminen. Tuolloin tilanne voidaan nähdä uudella tavalla. (Mezirow 1998.) Erityisesti vuorovaikutukseen perustuvassa hoitotyössä epävarmuus työssä voi synnyttää huonommuuden tunteita. Reflektoinnin avulla on mahdollista auttaa työntekijää pois aukto-

riteettisidonnaisuudesta, ja tilalle tulevat omat käsitykset ja uskomukset siitä, miten itse työtä tekee ja saa sen kokonaisuudessaan haltuun (Ojanen 2000).

Reflektiota voidaan pitää yhtenä niistä menetelmistä, joiden avulla opettaja voi kehittää sekä opetustaan että opiskelijoiden oppimista (Mäntylä 2003). Ojanen (1993) kuvaa Boudin (1985) mukaan reflektiivisyyttä aktiiviseksi tutkimis- ja löytämisprosessiksi. Reflektiivistä toimintaa kuvaavia ilmaisuja oppimisprosessin yhteydessä Karjalainen (2012) kuvaa viitaten Peltomäkeen (1996) seuraavasti: pohdiskelu, pohdinta, tutkiskelu, uudenlainen ymmärtäminen, vaihtoehtojen esille ottaminen, kriittinen arviointi, priorisointi, ongelman ratkaisu ja strategioiden suunnittelu, päätösten ja seuraamusten arviointi, selitysten ja merkitysten muodostaminen, kokemusten tutkiminen, uskomusten käyttö ja muistaminen tulkintojen teossa, teorian ja käytännön integroiminen sekä toimintaan orientoituminen.

Reflektio on mahdollisuus oman toiminnan ymmärtämisen vahvistamiseen. Kun oppii systemaattisesti analysoimaan ja testaamaan kokemustaan ja tutkimaan sitä jatkuvasti, ajattelu- ja toimintatapa muuttuu. Oppimistilanteisiin jokainen, niin opiskelija kuin opettajakin, tulee aikaisemman opitun ja koetun tiedon ja tunteiden kanssa. Erilaiset taustat ja lähtökohdat suuntaavat tämän hetken oppimista.

Tässä artikkelissa lähtökohtana on opettaja oman työnsä tutkijana ja kehittäjänä. Artikkelissa yhdistyvät kirjoittajan oma ajatteluprosessi reflektiivisyyden merkityksestä ja oppimistilanteiden tarkastelu reflektiivisyyden näkökulmasta. Mälkkiä (2011) lainaten, jatkossa on tärkeä tutkia ja tavoittaa reflektioimisen edellytyksiä ja esteitä.

LÄHTEET:

- Boud, David; Keogh, Rosemary & Walker, David 1985. Reflection: Turning experience into learning. New York: Kogan Page.
- Ghaye, Tony 2000. Reflection – on practice as a discourse. Caring moments. The discourse of reflective practice. T. Ghaye & S. Lillyman (eds.) Trowbridge, Wiltshire: The Cromwell Press.
- Isokorpi, Tia 2003. Tunneälytaitojen ja yhteisöllisyyden oppiminen reflektoinnin ja ryhmäprosessin avulla. HAMK & AKTK -julkaisu 1/2003. Väitöskirja. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Järvinen, Annikki 1990. Reflektiivisen ajattelun kehittyminen opettajakoulutuksen aikana. Kasvatus : Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 21(1990) : 2, s. 91-97,148.
- Karjalainen, Anna Liisa 2012. Elettyä ymmärtämässä. Omaelämäkerrallinen kirjoittaminen ja teksti reflektiona sosiaalialan ammattikorkeakouluopinnoissa. Väitöskirja. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisu, A Tutkimuksia 35.
- Katisko, Marja; Kolkka, Marjo & Vuokila-Oikkonen, Päivi 2014. Moniammatillinen ja monialainen osaaminen sosiaali-, terveys-, kuntoutus- ja liikunta-alojen koulutuksessa. Malli työssäoppimisen ja ammattitaitoa edistävän harjoittelun toteutusta varten. Raportit ja selvitykset 2014: 2. Helsinki: Opetushallitus.
- Mezirow, Jack 1991. A Critical Theory of Adult Learning and Education. Teoksessa Malcolm Tight (ed.) Education for Adults: Volume 1 Adult Learning and Education. Milton Keynes: Open University.
- Mezirow, Jack 1998. On Critical Reflection. Adult Education Quarterly 48 (3), 185–198.
- Mälkki, Kaisu 2011. Theorizing the Nature of Reflection. Studies in Educational Sciences 238. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Mäntylä, Elina 2003. Kuudesluokkalaisten oppilaiden reflektio ja metakognitio itseohjautuvuusvalmiutta harjoittavissa opiskeluprojekteissa. Joensuun yliopiston kasvatustieteen julkaisu N:o 87.
- Nordman T.; Eriksson K. & Kasen A. 1998. Reflective practice – a way to the patient's world and caring the core of nursing. Teoksessa Christopher Johns & Dawn Freshwater (eds.) Transforming Nursing Through Reflective Practice. Oxford: Blackwell Science.
- Ojanen, Sinikka 2000. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittelyä. Helsinki: Palmenia.
- Ojanen, Sinikka 1993. Tutkiva opettaja. Opetus 21.vuosisadan ammattina. Lahti: Helsingin yliopisto, Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Pärnä, Katariina 2012. Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina. Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet. Turun yliopiston julkaisu, sarja C 341. Väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2012. Koulutuksella osaamista. Asiakaskeskeisiin ja moniammatillisiin palveluihin. Ehdotukset hoitotyön toimintaohjelman pohjalta. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2012: 7. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Terveydenhuoltolaki 2010/1326. 30.12.2010. Viitattu 8.1.2014 <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326>.
- Turunen, Hannele 2002. Critical learning incidents and use as a learning method. A comparison of Finnish and British nurse student teachers. Kuopion yliopiston julkaisu, E Yhteiskuntatieteet 93. Väitöskirja. Kuopio: Kuopion yliopisto.

- Vuokila-Oikkonen, Päivi & Kivirinta, Mervi (toim.) 2007. Pover, psykiatrisen hoitotyön malli – verkostot ammatillisen pätevyyden kehittämisessä. Loppuraportti. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja B Raportteja 36. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Öystilä, Satu 2003. Toiminnallisen opetuksen perustan rakentajia – John Dewey, Kurt Lewin, Jacob Levy Moreno, David Kolb ja Jack Mezirow. Teoksessa Esa Poikela & Satu Öystilä (toim.) Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä – kokeiluja ja kokemuksia, 27–76. Tampere: Tampere University Press.
- Öystilä, Satu 2005. Vuorovaikutus yliopistoyhteistyössä. Toiminnallisten ja draamamenetelmien mahdollisuudet yliopisto-opetuksessa. Peda-forum 2/2005, 10–12.

ARVIOINTI OSANA TKI-TOIMINTAA

Keijo Piirainen ja Aija Kettunen

ARVIOINTITUTKIMUS JA KEHITTÄVÄ ARVIOINTI AMMATTIKORKEAKOULUSSA

Tiivistelmä

Artikkelissa kuvataan, mitä arviointitutkimus ja erityisesti kehittävä arviointi ovat ja miksi ne soveltuvat erityisen hyvin ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämistoimintaan. Esimerkkinä käytetään Diakonia-ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystalouden tutkimus- ja kehittämisspalveluissa toteutettua kehittämiseen liittyvää arviointia, jota verraten yleisluonteisesti voidaan nimittää kehittäväksi arvioinniksi. Toiminnan fokuksena on ollut kehittäminen, jolloin toimijoille on tarjottu kehittämisen palautetta, synnytetty oppimista ja tuettu toimintaa kehittämisen prosessissa. Muun muassa varsin avointen politiikka- ja arvokytöntöjen, tavoitteenasettelun luonteen ja tutkimusekonomisten syiden vuoksi arviointitutkimus ja kehittävä arviointi ovat soveltuneet hyvin Diakin tutkimus- ja kehittämistoimintaan.

Johdanto

Diakonia-ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystalouden tutkimus- ja kehittämisspalveluissa on harjoitettu arviointiin ja kehittämiseen liittyvää toimintaa aktiivisesti vuodesta 2002 lähtien. Suureksi osaksi toimintaa voidaan jäsentää arviointitutkimuksen kehyksessä. Toiminnan rahoittajina ovat Diakin ohessa olleet muun muassa Raha-automaattiyhdistys, Euroopan unioni, maakuntaliitot ja valtio. Toiminta on mahdollistunut yhteistyössä useiden

eri toimijoiden kesken. Yhteistyötä on tehty esimerkiksi valtion ja kuntien asiantuntijoiden, järjestöjen ja ammattikorkeakoulujen kanssa.

Arviointitutkimus on toimintaa, jossa hyödynnetään yhteiskuntatieteellisiä arviointi- ja analyysimenetelmiä. Tyypillistä arvioinnille on, että sitä käytetään kehittämisen osana dokumentoimaan ja arvottamaan jonkin asian tilan saavuttamista ja saavuttamiseen johtanutta prosessia. Yleisesti ottaen arvioinnin päämääränä on osoittaa jonkin toiminnan, ohjelman, toimintapolitiikan tai poliittisen toiminnan arvoa, ansiota tai merkitystä. Parhaimmillaan arviointitutkimus alistetaan tiedeyhteisön kritiikille tieteellisissä refereejulkaisuissa, mutta läheskään aina jälkimmäinen ehto ei täyty. Usein arviointitutkimukselle asetetun välittömän hyötyodotuksen vuoksi se kuitenkin pyrkii palvelemaan yhteiskunnallisissa ohjelmissa, kokeiluissa ja työelämän käytännöissä tapahtuvaa kehittämistä, uudistusten toimeenpanoa ja eri tasoilla tapahtuvaa yhteiskunnallista päätöksentekoa.

Arviointitutkimus eroaa arkipäiväisestä tiettyjä kriteereitä vastaan tapahtuvasta arvottamisesta ja on systemaattisempaa ja pitkäjänteisempää toimintaa. Esimerkkejä arkipäiväisestä arvioinnista ovat yksilöiden elämäntapaan liittyvät valinnat ja äänestyskäyttäytyminen. Arvioinnin yleiskäsitteellä tarkoitetaan sekä käytännöllistä arviointia että arviointitutkimusta (Rajavaara 2006, 18). Niitä ei ole välttämätöntä aina erottaa toisistaan, mutta tässä artikkelissa ero kuitenkin tehdään, ja kiinnostus kohdistuu arviointitutkimukseen.

Jo vuonna 1997 toinen tämän artikkelin tekijä pohti yhdessä Asko Suikkasen kanssa evaluaatio- eli arviointitutkimuksen mahdollisuuksia Suomessa (Suikkanen & Piirainen 1997). Tuolloin kysyimme retorisesti, miten tieteellisen tutkimuksen ja evaluaation rajat ymmärretään ja onko evaluaation paikka akateemisen maailman ulkopuolella – esimerkiksi ammattikorkeakouluissa – arvioinnin avoimien politiikka- ja arvokykentöjen takia.

Lähes parinkymmenen vuoden jälkeen ymmärrys arviointitutkimuksen mahdollisuuksista on muuttunut ja erilaiset lähestymistavat ja teoreettiset lähtökohdat rikastuneet. Edellä mainitut kysymykset ovat kuitenkin edelleen aiheellisia, ja tässä artikkelissa perustelemme kantaa, jonka mukaan arviointitutkimus soveltuu erityisen hyvin ammattikorkeakoulujen harjoittamaan tutkimus- ja kehittämistoimintaan. Samalla kuvaamme lyhyesti, millaista arviointia juuri kotiammattikorkeakoulussamme on tehty.

Arviointitutkimusta tieteellisen ja arkisen arvioinnin välimaastossa

Yksinkertaistaen voitaneen sanoa, että tiedekorkeakouluissa harjoitetaan tieteellistä perus- ja soveltavaa tutkimusta, ja ammattikorkeakoulut keskittyvät työelämää ja käytännön kehitystyötä välittömämmin palvelemaan soveltavaan tutkimukseen. Tällöin arviointitutkimuksen paikka on luontevasti juuri ammattikorkeakouluissa. Tiedekorkeakouluille kuuluu ensisijaisesti perustutkimus, jota vie eteenpäin uteliaisuus ja tiedonhalu, eivätkä niinkään käytännölliset kysymykset, joiden painopiste on ammattikorkeakouluissa ja soveltavassa tutkimuksessa. Arviointitutkimusta ohjaavat yleensä muut kuin akateemiset lähtökohdat ja tavoitteet, ja sillä on myös usein läheinen suhde yhteiskunnallisiin päätöksenteko- ja rahoitusmekanismeihin.

Ammattikorkeakouluissa, kuten meillä, tehdään arviointitutkimusta, jossa käytetään vakiintuneita tutkimusmenetelmiä ja hyödynnetään perustutkimuksessa saatua tietoa. Tuloksia ei kuitenkaan julkaista tieteellisissä lehdissä tai julkaisusarjoissa, joissa on refereennettely, vaan pääsisassa julkaisuissa, jotka on tarkoitettu käytännön työntekijöille (amatilliset julkaisut). Tällöin painottuvat ajankohtaiset amatilliset ja palvelujärjestelmän toimintaan liittyvät kysymykset erilaisine muutos- ja kehittämistarpeineen.

Kehittävä arviointi arviointitutkimuksen kentässä

Kehittävässä arvioinnissa kehittäminen ja arviointi ovat vuorovaikutuksellisessa suhteessa, ja teoriapohjaa tarjoaa yleensä systeemiteoreettinen ajattelu. Kehittävässä arvioinnissa pyritään välittömään tiedon hyödyntämiseen, mihin perustuu sen kyky saada aikaan muutoksia toimintaan. Yleensä kehittävän arvioinnin hankkeista raportoidaan, mutta muodoltaan ne ovat usein pikemminkin raportteja ja käsikirjoja, joiden ei tarvitse täyttää tieteellisen tutkimuksen kriteerejä. (Rajavaara 2006, 54.) Kehittävää arviointia voidaan kuitenkin kytkeä myös tutkimukseen. Siksi kehittävän arvioinnin ymmärtämiseksi on syytä lyhyesti tarkastella arviointitutkimuksen määrittelyä ja lähestymistapoja.

Arviointitutkimusta on määritelty eri tavoin. On olemassa toimintaprosesseihin keskittyvää prosessiarviointia (formatiivinen arviointi) ja lopputulokseen (tai vaikutuksiin) kohdistuvaa arviointia (summatiivinen arviointi).

ti). Lähestymistapoja on luokiteltu parhaimman toimintatavan löytämiseen tähtäävään, prosesseista ja paikallisista toimintaympäristöistä kiinnostuneisiin, kriittiseen ja konstruktivistiseen arviointitutkimukseen. Kriittinen arviointitutkimus liittyy kriittisen koulukunnan perinteen mukaisesti yhteiskunnan vähäosaisten ja heikoimpien äänen esiin nostamiseen ja järjestelmäkritiikkiin. Konstruktivistisen tutkimuksen peruslähtökohta on ajatus siitä, että ei ole olemassa yhtä objektiivista todellisuutta, jonka tutkija voi osoittaa. Sosiaalinen todellisuus rakentuu vuorovaikutuksessa. (vrt. Miten tutkia käytäntöä? i.a.)

Lisäksi arvioinnin asetelmat vaihtelevat *ex ante* -asetelmista *ex post* -arviointiin. Edellinen merkitsee kehittyvien tai tulevaisuudessa tapahtuvien asiantilojen arviointia ja jälkimmäinen huomion kiinnittämistä jo tapahtuneisiin asiantiloihin.

Riitta Seppänen-Järvelä (2013) on viitannut Bob Stakeen ja Michalel Quinn Pattoniin todeten, että kokin maistaessa soppaa on kysymys formaattivisesta arvioinnista ja asiakkaan maistaessa soppaa on kysymys summativisesta arvioinnista. Kehittävästä arvioinnista on kysymys silloin, kun sekä kokki että asiakas maistavat yhdessä soppaa. Arvioinnin intressinä on tällöin kehittäminen, muutos ja oppiminen.

Seppänen-Järvelä (2013) listaa kehittävän arvioinnin tunnuspiirteitä, joissa korostuu kehittämisen ja arvioinnin vuorovaikutuksellisuus:

- vuorovaikutus, neuvottelu, konsultatiivisuus
- prosessimaisuus
- arvioinnin hyödyntäminen kehittämisessä, oppiminen, muutos
- sitoutuminen, luottamus
- tilanne-ehtoisuus. (Vrt. Quinn Patton 2011, 23–26.)

Michael Quinn Patton (2011, 23–26) katsoo kehittävän arvioinnin eroavan perinteisestä ohjelmaevaluaatiosta tiettyjen piirtein mukaan. Eroja löytyy evaluaation tarkoituksesta ja tilannelähtökohdista, evaluaation fokuksista ja tavoitteesta, mallintamisesta ja metodeista, rooleista ja vuorovaikutussuhteista, evaluaation tuloksista ja vaikutuksista, näkökulmasta monimuotoisuuteen ja ammatillisista laatuvaatimuksista. Pattonin (emt., 23) mukaan kehittävän arvioinnin tarkoituksena on tukea innovaatioiden kehittämistä ja interventtioiden sopeutumista luonteeltaan dynaamisessa ympäristössä. Se sopii monimuotoisiin ja dynaamisiin ympäristöihin, joissa ei

tiedetä ratkaisuja ensisijaisiksi asetettuihin ongelmiin, joihin odotetaan ratkaisuja. Usein tietty etenemisen suunta ei ole selvästi nähtävissä, ja monet polut ovat mahdollisia, jolloin on tarve innovaatioille, tutkiskelulle ja sosiaalisille kokeille. Kehittävää arviointia hallitsee mielenlaatu, jossa tutkitaan mahdollisuuksia, luodaan ideoita ja työstetään niitä sekä luodaan alustavia malleja. Se ei ole summatiivista, vaan toiminnan odotetaan luovan innovatiivisia prosesseja, joissa odotetaan tapahtuvan kehittymistä, mutta jota ei voida saavuttaa yksittäisellä tarkkarajaisella interventiolla.

Kehittävä arviointi Diakissa

Diakissa on harjoitettu arviointia erityisesti tutkimus- ja kehitystyön kehyksessä. Seuraavassa käytetään esimerkkinä sosiaali- ja terveystalouden tutkimus- ja kehittämispalveluissa toteutettua kehittämiseen liittyvää arviointia, jota verraten yleisluonteisesti voidaan luonnehtia kehittäväksi arvioinniksi. Jos toteutuneita arviointeja sijoitetaan aiemmin mainittuihin arviointitutkimuksen lähestymistapoihin, ne ovat lähinnä olleet parhaimman toimintatavan löytämiseen tähtäviä sekä prosesseista ja paikallisista toimintaympäristöistä kiinnostuneita.

Sosiaali- ja terveystalouden tutkimus- ja kehittämispalveluissa toteutettua arviointia ja arviointitutkimusta voidaan jäsentää seuraavien teemojen kautta:

- a) poliittisten ohjelmien tai niiden osien toimeenpanon ja vaikutusten arviointi,
- b) hyvinvointipalvelujen arviointi,
- c) erilaisissa kehittämisprosesseissa aikaansaatavien toimintatapojen, toimintamallien ja tavoiteltujen vaikutusten arviointi,
- d) käytännön toimijoiden arviointitarpeisiin vastaava kehittämistyö,
- e) taloudellinen arviointi ja
- f) taloudelliset analyysit.

Myös projektien jälkiarviointia on toteutettu, ja se sijoittuu kauimmaksi kehittävästä arvioinnista.

Poliittisten ohjelmien tai niiden osien toimeenpanon ja vaikutusten arviointiin voidaan lukea esimerkiksi Vetovoimainen ja terveyttä edistävä terveydenhuolto (VeTe) -hankkeen toimeenpanon arviointi (Karttunen, Piirainen & Kettunen 2011) sekä nuorisotakuun tutkimukselliseen tukeen osal-

listuminen (Tuusa ym. 2014). Molemmille oli ominaista, että kehitystyötä toteutettiin hankkeiden avulla politiikkaohjelmien kautta. VeTe-hanke oli osa Kaste-ohjelman ja siihen liittyvän Johtamisella vaikuttavuutta ja vetovoimaa hoitotyöhön -toimintaohjelman toimeenpanoa. Kehittävän arvioinnin kenttää arviointi sivusi siinä mielessä, että se jäseni hankkeen päätös vaiheessa uudella tavalla hanketoimijoille monitahoisen hankekokonaisuuden ja toi tulokset näkyviksi. Periaatteessa arviointi saattoi toimia jatkokehittämisen tukena. Nuorisotakuun arvioinnin toteutuksessa oli myös kehittävän arvioinnin piirteitä. Yksi keskeinen piirre oli se, että hankkeen tuloksista ja tarvittavista mittareista keskusteltiin seikkaperäisesti hankkeen eri vaiheissa. Tuloksia välitettiin hankkeen keskeisille toimijoille ja niistä keskusteltiin heidän kanssaan ennen raportin valmistumista. Näin toimijat saattoivat ottaa kantaa tuloksiin jo varhaisessa vaiheessa, vaikka perustason, kuten TE-viranomaisten tai etsivän nuorisotyön toimintaan tällä prosessilla ei ollutkaan merkitystä.

Hyvinvointipalvelujen arviointiin liittyy myös kehittävän arvioinnin elementtejä. Esimerkiksi Tehokas- ja vaikuttava hyvinvointipalvelutuotanto -hanke (TEVA) oli kehittävä arviointia jo tavoitteidensa kautta. Teva-hankkeessa kehitettiin suomalaisen käyttöön Adult Social Care Outcomes Toolkit -mittaristoa (ASCOT), joka mittaa hoivapalvelun vaikuttavuutta asiakkaan näkökulmasta. Lisäksi hankkeeseen kuului vahva vuorovaikutus mittarin alkuperäisen kehittäjän kanssa ja kansallinen yhteistyö (THL). Hanke pyrki kehittämään myös kustannusten ja vaikutusten arviointia palvelemaan kuntia niiden kehittäessä sosiaali- ja terveyspalvelujaan. Hankkeessa käännettiin osia Englannissa kehitetystä ASCOT-mittarista suomen kielelle ja testattiin sen soveltuvuutta ja käytettävyyttä. Mittari kuvaa palveluiden tuottamaa hyvää asiakkaille luotettavasti ja numeerisesti. Yhden tuotetun indeksiluvun lisäksi menetelmä antaa tiedon myös sosiaalipalveluilla aikaansaadun elämänlaadun osa-alueista. (Pulliainen 2014.)

Toinen esimerkki vahvasti hyvinvointipalvelujen arviointiin liittyvästä toiminnasta on Hyvinvointipalvelujen järjestämisen uudet mahdollisuudet (PALMA) -hanke. Hanke rakentuu kolmesta eri osiosta. Ensimmäinen osio kohdistuu perhehoitoon, ja tarkastelun kohteena on erityisesti vanhusien perhehoidon järjestäminen ja kustannukset. Toisessa osiossa tutkitaan valinnanvapauden vaikutusta kotihoidon asiakkaiden elämänlaatuun ja kotihoidon palvelujen vaikuttavuuteen. Kolmannessa osiossa keskitytään val-

taan ja luottamukseen asiakkaan, palvelunjärjestäjän ja tuottajan näkökulmasta palveluja järjestettäessä. Kehittävä arvioinnin ulottuvuus on hankkeessa mukana muun muassa niin, että hankkeessa on tarkoitus kehittää arvioivaa ja tutkivaa työtapaa ja arviointia kehittämisen välineenä. (Marina Stefansson, henkilökohtainen tiedonanto 26.8.2014.)

Sosiaali- ja terveystalouden tutkimus- ja kehittämispalvelut on ollut myös mukana useissa kehittämisprosesseissa arvioimassa *kehittämisprosessin etene- mistä, aikaansaatuja toimintamalleja ja tavoiteltujen vaikutusten saavuttamista*. Tämä täyttää vahvimmin kehittävän arvioinnin kriteerit. Ominaista on ollut vahva vuorovaikutus hankkeen toteuttajien kanssa, prosessimaisuus, muutoksen tavoittaminen ja kehittymisen tai oppimisen ideat. Tilanne- ehtoisuus on näyttäytynyt arvioinnin näkökulmasta joustavuutena hanketta edesauttaviin tai vaikeuttaviin olosuhdetekijöihin. Arvioinnin lähtökohta- na on ollut arviointiprosessin ja tulosten hyödyntäminen yhtenä kehittämi- sen työvälineenä. Prosessi- ja tilivelvollisuusarvioinnin yhdistämisen avul- la arviointi on kohdistunut hankkeen toimintaan ja vaikutuksiin. Lisäksi arviointi on sekä tukenut että hyödyntänyt projektihenkilöstön ja muiden hankkeessa mukana olevien itsearviointia. Esimerkkinä edellä kuvatusta voi- daan mainita Nuoret kansalaiset -projektiin liittynyt arviointi. Projektissa tavoitteena oli saada aikaan nuorten näköistä kansalaistoimintaa (Piirainen & Kettunen 2013).

Käytännön toimijoiden arvioinnin kehittämistarpeisiin on vastattu esimer- kiksi Sosiaali- ja terveystalouden kansalaistoiminnan kehittämisverkosto -hank- keessa. Järjestöjen toiminnan arviointia kehitettiin ottaen huomioon paikal- linen hyvinvointi ja taloudellinen ympäristö. Hankkeessa kehitettiin yhteis- työssä järjestöjen kanssa arviointimenetelmiä, jotka ovat järjestöjen toteu- tettavissa helposti kerättävien aineistojen avulla, ja tuettiin järjestöjä vastaa- maan kysymykseen, miksi järjestöjä tarvitaan ja niitä kannattaa avustaa (Pii- rainen, Kuvaja-Köllner, Hokkanen, Mannelin & Kettunen 2010).

Taloudellisen arvioinnin lähestymistapaa käytettäessä arvioidaan sekä toiminnan kustannuksia että toiminnalla aikaan saatavia tavoiteltuja vaikutuksia. Tällöin arvioinnin keskeinen tavoite on auttaa löytämään toi- mintatapa, jossa resursseilla saadaan suhteellisesti ottaen eniten tavoiteltua vaikutusta. Pienimuotoisesti lähestymistapaa käytettiin muun muassa Ka- jaanin ammattikorkeakoulun toteuttamassa Kotihoitoa tukevat etäpalvelut (KATE) -hankkeessa. Hankkeen tavoitteena oli kokeilla, miten kotihoidon

asiakkaita ja tekonivelpotilaita onnistutaan tukemaan omahoidossaan aktiivisiksi toimijoiksi etäteknologiaa hyödyntämällä. Arvioinnissa tarkasteltiin yksikkökustannusten avulla sekä etäteknikkaa hyödyntävän että tavanomaisen toimintatavan kustannuksia sekä kerättiin tietoa ja arvioitiin tavoiteltujen vaikutusten toteutumista. (Piirainen, Hokkanen & Kettunen 2008.)

Taloudellinen analyysi poikkeaa edellisestä pääasiassa siten, että huomiota kiinnitetään vain kustannuksiin, kun taloudellinen arviointi edellyttää sekä kustannusten että vaikutusten tarkastelua. Esimerkiksi kustannusselvityksessä vanhusten ja kehitysvammaisten asumisesta siirryttäessä laitoshoidosta palveluasumiseen kehitettiin laskentamalli kustannusten arviointiin ja vertailuun siirtymätilanteessa. Samalla mallinnettiin kustannusten jakautumista asiakkaan, kunnan ja valtion näkökulmasta. (Pehkonen-Elmi, Kettunen & Pulliainen 2013, 7–8.)

Yhteinen piirre kaikissa edellä kuvatuissa esimerkeissä on tiivis vuorovaikutus arvioinnin kohteen kanssa, luottamus ja yhteinen oppiminen. Myös tilannesidonnaisuus ja prosessinomaisuus korostuvat. Voidaan huomata, että edellä mainittujen tekijöiden osalta kehittävän arvioinnin tunnusmerkit täyttyvät. Kokemukset ovat myös osoittaneet, että kehittävää arviointia on vaikea raamittaa tai tuotteistaa ennalta: myös arvioinnin on kyettävä mukautumaan kehittämisprosessin edetessä ja tilanteiden muuttuessa.

Kohti arviointitutkimuksen vahvistamista ammattikorkeakoulussa

Yhteenvedona voidaan todeta, että Diakin sosiaali- ja terveystalouden tutkimus- ja kehittämispalveluissa toteutetuissa arvioinneissa painopiste on ollut toimeenpanoa, päätöksentekoa ja kehittämisprosesseja tukevassa kehittävässä arvioinnissa. Osa siitä on määrittynyt arviointitutkimukseksi asetettujen tavoitteiden, arvo- ja politiikkakytkentöjen ja tutkimukseen liittyvien menetelmävaatimusten ansiosta. Arviointitutkimus soveltuu erityisen hyvin ammattikorkeakoulujen harjoittamaan tutkimus- ja kehittämistoimintaan, koska luonteeltaan se on soveltavaa ja palvelee yhteiskunnallisissa ohjelmissa, kokeiluissa ja käytännöissä tapahtuvaa kehittämistä, toimeenpanoa ja eri tasoilla tapahtuvaa päätöksentekoa. Myös tutkimusekonomisista syistä arviointitutkimus soveltuu hyvin ammattikorkeakouluihin, koska sitä voidaan tiettyyn pisteeseen saakka räätälöidä myös niukkojen resurssien vallitessa.

Erityisesti kehittäväällä arvioinnilla on paikkansa, sillä sen tarkoituksena on tukea innovaatioiden syntyä ja interventioiden sopeutumista luonteeltaan dynaamisessa ympäristössä. Kehittävä arviointi on perusluonteeltaan arvioidavan toiminnan toteuttajien ja jopa arvioinnin kohteiden kanssa vuorovaikutteista. Toiminnan fokuksena on kehittäminen, jolloin toimijoille tarjotaan kehittämisen palautetta, synnytetään oppimista ja tuetaan toimintaa kehittämisen prosessissa.

LÄHTEET

- Karttunen, Anna; Piirainen, Keijo & Kettunen, Aija 2011. Poliitikkaohjelmasta käytännöksi vai käytännöstä ohjelmaksi? Vetovoimainen ja terveystä edistävä terveydenhuolto (VeTe) -hankkeen ulkoinen arviointi. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja. Työpapereita 56. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 6.6.2014. http://www.vete.fi/Liitteet/2011-10-05_VeTe_ulkoinen_arviointi_DIAK.pdf.
- Miten tutkia käytäntöä? i.a. Viitattu 21.8.2014. http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/tutkimus/miten_tutkia_kaytantoa/#.U_Xl9mM0fTY
- Pehkonen-Elmi, Tuula; Kettunen, Aija & Pulliainen, Marjo 2013. Laitoshoidosta omaan kotiin. Kustannus selvitys vanhusten ja kehitysvammaisten asumisesta siirryttäessä laitoshoidosta palveluasumiseen. Asumisen rahoitus- ja kehittämiskeskuksen raportteja 5. Lahti: Asumisen rahoitus- ja kehittämiskeskus.
- Piirainen, Keijo; Hokkanen, Joni & Kettunen, Aija 2008. Kotihoitoa tukevat etäpalvelut. Etätekniiikan haasteet, mahdollisuudet ja palvelun kustannusten arviointi. Painamaton.
- Piirainen, Keijo & Kettunen, Aija 2013. Haasteena nuorten vapaaehtoistoiminta. Nuoret kansalaiset -projektin arviointi. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja, D Työpapereita 62. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Piirainen, Keijo; Kuvaja-Köllner, Virpi; Hokkanen, Joni; Mannelin, Kristiina & Kettunen, Aija 2010. Järjestöjen vaikutukset. Arvioinnin kehittämistä kolmessa kuopiolaaisessa järjestössä. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja, B Raportteja 42. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Pulliainen, Marjo 2014. Tehokas ja vaikuttava hyvinvointipalvelutuotanto -hanke eli TEVA. Yhteenvedo projektin toteutuksesta ja tuloksista. Painamaton.
- Quinn Patton, Michael 2011. Developmental Evaluation. Applying Complexity Concepts to Enhance Innovation and Use. New York & London: The Guildford Press.
- Rajavaara, Marketta 2006. Yhteiskuntaan vaikuttava Kela. Katsaus vaikuttavuuden käsitteisiin ja arviointiin. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia 69. Helsinki: Kansaneläkelaitos. Viitattu 30.11.2014. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10250/7894/Katsauksia69netti.pdf?sequence=1>.
- Seppänen-Järvelä, Riitta 2013. Mitä on kehittävä arviointi ja mitä hyötyä siitä on? Kelan tutkimusosasto, 28.10. Viitattu 22.8.2014. <http://www.sayfes.fi/binary/file/-/id/17/fid/85/>.
- Stefansson, Marina 2014. Asiantuntija, Diakonia-ammattikorkeakoulu. Pieksämäki. Sähköpostiviesti 26.8. Vastaanottaja Keijo Piirainen. Tuloste tekijän hallussa.
- Suikkanen, Asko & Piirainen, Keijo 1997. Osallisuudesta osallistumiseen – evaluatiotutkimus Suomessa. *Janus* 4, 426–436.
- Tuusa, Matti; Pitkänen, Sari; Shemeikka, Riikka; Korkeamäki, Johanna; Harju, Henna; Saares, Aurora; Pulliainen, Marjo; Kettunen, Aija & Piirainen, Keijo 2014. Yhdessä tekeminen tuottaa tuloksia. Nuorisotakuun tutkimuksellisen tuen loppuraportti. Toimeenpanon ensimmäisen vuoden arviointi ja seurannassa sovellettavien indikaattoreiden kehittäminen. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys, 15/2014. Työ- ja elinkeinoministeriö. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Aija Kettunen ja Marjo Pulliainen

TALOUELLINEN ARVIOINTI TUKEE KEHITTÄMISTÄ

Tiivistelmä

Diakonia-ammattikorkeakoulun uusien tutkimus- ja kehittämistyön tulosten juurruttaminen käytäntöön ei aina ole helppoa. Syitä tähän on useita, mutta usein riittävää tietoa uusien toimintatapojen tai palvelujen käyttöönotosta ei ole saatavilla. Päätöksentekijät tarvitsevat tietoa voidakseen tehdä perusteltuja päätöksiä erityisesti nyt, kun lähes kaikkialla päätösten taustalla korostuu taloudellinen niukkuus. Taloudellisen arvioinnin eri menetelmät tuottavat päätöksentekoon tarvittavaa tietoa sekä vaikutuksista että kustannuksista ja vertaavat toimintatapoja keskenään. Taloudellisen arvioinnin menetelmiä voidaan käyttää kehittämisprosesseissa ja tuottaa näin päätöksentekoa helpottavaa tietoa. Tätä myös Diakissa on tehty.

Johdanto

Diakonia-ammattikorkeakoulussa mietitään, miten kehittämistyön tulokset – uudet ja entistä ”paremmat” toimintatavat ja palvelut – juurtuisivat osaksi toimintaa ja jäisivät käyttöön. Tässä artikkelissa esitämme, että taloudellinen arviointi vastaa omalta osaltaan tähän haasteeseen. Lähestymme asiaa päätöksentekijöiden tarvitseman tiedon näkökulmasta ja mietimme, millaista tietoa nämä tarvitsevat päättäessään uusien palvelujen tai toimintatapojen käyttöönotosta nykyisten taloudellisten reunaehtojen vallitessa. Päätöksentekijöiksi kutsumme tahoja, jotka ovat ratkaisevassa asemassa sen suhteen, miten paljon ja mihin kohteisiin varoja ja resursseja suunnataan. Nä-

mä voivat olla esimerkiksi kuntien poliittisia päätöksentekijöitä tai johtavia viranhaltijoita tai yksityisten palveluja tuottavien organisaatioiden johdotehtävissä toimivia. Väitämme, että tietoa vaikutuksista, kustannuksista ja toteuttamisen edellytyksistä tarvitaan, jotta päätöksentekijät voivat tehdä perusteltuja – näyttöön perustuvia – päätöksiä. Tietoa voidaan ja pitäisi tuottaa aina osana kehittämisprosesseja. Toisaalta, kun kysymys on erityisesti sosiaalialasta, ei ole totuttu tavoittelemaan niin sanottua näyttöön perustuvaa toimintaa. Samalla tiedostamme, että päätöksiin vaikuttavat myös monet muut tekijät kuin tutkimustieto.

Taloudellinen arviointi tuottaa tietoa sekä vaikutuksista että kustannuksista ja vertaa toimintatapoja keskenään. Tavoitteena on löytää paras toimintatapa, kun huomioon otetaan sekä vaikutukset että kustannukset. Artikkelin lopussa mietimme, millaisia mahdollisuuksia korkeatasoista taloudellista arviointia on yhdistää kehittämisprosesseihin ja mikä arvo on käytännönläheisemmällä ja vähemmän aikaa ja resursseja vaativalla kustannusten ja vaikutusten arvioinnilla.

Vähemmällä on saatava enemmän hyvinvointia

Jos kehittämishankkeen tai tutkimuksen tulosten halutaan siirtyvän käytäntöön, tilannetta on katsottava toimintavoista tai palvelujen käyttöönotosta päättävien tahojen näkökulmasta (Matosevic, McDaid, Knapp, Rutter & Fisher 2013, 16). Yleensä ja erityisesti tällä hetkellä päätösten taustalla korostuu taloudellinen niukkuus. Tällöin päätöksentekijät joutuvat pohtimaan, miten niukat resurssit käytetään siten, että niillä saadaan mahdollisimman paljon haluttuja vaikutuksia. Sosiaali- ja terveysalalla se tarkoittaa terveyttä ja hyvinvointia. Toisin sanoen järkevä päätöksentekijä ei ole kiinnostunut vain säästöistä vaan erityisesti siitä, millaisia vaikutuksia käytetyillä voimavaroilla saadaan suhteessa siihen, mitä tavoitellaan. Ennen uuden toimintatavan käyttöönottoa esille nousee seuraavia kysymyksiä:

- Mitä toiminnalla oikeastaan tavoitellaan?
- Millaisia tarpeita ihmisillä on ja mitä he haluavat?
- Pystytäänkö uudella palvelulla tai toiminnalla vastaamaan näihin tarpeisiin paremmin kuin nykyisellä toimintatavalla?

- Mitä uuteen palvelun tai toiminnan toteuttamiseen tarvitaan – esimerkiksi henkilökuntaa, välineitä ja tiloja – ja mitä se maksaa verrattuna nykyiseen toimintatapaan?
- Mistä tai miten tarvittavat resurssit ja rahat saadaan?

Taloudellisen arvioinnin näkökulmasta keskeisiä kysymyksiä ovat:

- Millaisia vaikutuksia saadaan aikaan verrattuna nykyiseen tilanteeseen – tuottaako se haluttuja vaikutuksia enemmän kuin nykyinen toimintatapa?
- Paljonko kustannuksia syntyy nykyiseen verrattuna – ovatko vaikutukset sen arvoisia?
- Onko vaikutuksilla taloudellisia seurauksia, säästöjä tai tuottoja?
(Knapp 2013; Knapp 2011; Knapp & McDaid 2012; McCrone & Knapp 2007.)

Erilaista taloudellista arviointia erilaisiin tilanteisiin

Taloudellinen arviointi on vertailua, jossa kahta tai useampaa vaihtoehtoa verrataan toisiinsa, ja vertailussa otetaan huomioon sekä kustannukset että vaikutukset (Drummond, Sculpher, Torrance, O'Brien & Stoddart 2005, 9–11; Sefton, Byford, McDaid, Hills & Knapp 2002, 14–15). Taloudellinen arviointi perustuu taloustieteeseen, ja tavoitteena on löytää tehokkain toimintatapa eli eniten tavoiteltuja vaikutuksia tuottava resurssien käyttö. On syytä vielä korostaa, että toisin kuin usein ajatellaan, taloudellisessa arvioinnissa keskeistä on huomioida samanaikaisesti sekä tavoiteltavat vaikutukset että kustannukset. Tästä seuraa, että taloudellinen arviointi ei tarkastele pelkästään kustannuksia tai pyri säästöihin ilman tietoa siitä, mitä tapahtuu vaikutuksille, esimerkiksi hyvinvoinnille tai terveydelle eli asioille, joita sosiaali- ja terveyspalveluilla yleensä tavoitellaan.

Lähtökohtana taloudellisessa arvioinnissa on yhteiskunnallinen näkökulma, jolloin otetaan huomioon, mitataan ja arvioidaan kaikki arvioitavan toiminnan toteuttamisen vaatimat voimavarat riippumatta siitä, kenelle kustannukset viime kädessä kohdistuvat. (Sintonen & Pekurinen 2006, 251–252). Tulonsiirrot, kuten sairausvakuutuskorvaukset, työttömyyskorvaukset tai päivärahat, eivät ole toiminnan kustannuksia vaan liittyvät kustannusten kattamiseen, eli ne ovat yhteiskunnan kannalta niin sanottuja siirtoeriä.

Tämän vuoksi niitä ei lähtökohtaisesti sisällytetä kustannuksiin. Joskus, erityisestä syystä, taloudellista arviointia tehdään myös suppeammasta, esimerkiksi kunnan tai julkisen sektorin näkökulmasta. Jos tarkasteltavaksi valitaan esimerkiksi kunnan näkökulma tai jos analyysissä halutaan tehdä näkyväksi kustannusten jakautuminen, myös siirtoerät voidaan ottaa silloin huomioon.

Taloudellinen arviointi edellyttää toiminnan ja sen tavoitteiden määrittelyä. Määrittely ja rajaaminen on tehtävä siten, että voimavarojen käyttö vaihtoehtoisiin toimintoihin voidaan määrittää ja muuttaa vertailukelpoisiksi kustannuksiksi. Myös tavoiteltavat ja muut vaikutukset on konkretisoitava niin, että vaikutuksia pystytään mittaamaan ja vertailemaan, eli on vastattava kysymykseen, mitä toiminnalla oikeastaan tavoitellaan. Taloudellisen arvioinnin menetelmiä on viisi: kustannus-hyöty-, kustannus-vaikuttavuus-, kustannus-seuraus-, kustannus-utiliteetti- ja kustannusten minimointianalyysi. (Drummond ym. 2005, Sefton ym. 2002, 15–17.) Menetelmän valintaan vaikuttaa erityisesti se, millaisia ovat arvioitavan toiminnan vaikutukset sekä se, millaista tietoa niistä on saatavilla ja mihin tarkoitukseen arviointi tehdään.

Taloudellisen arvioinnin menetelmät

Kustannus-vaikuttavuusanalyysi on yleinen taloudellisen arvioinnin menetelmä terveydenhuollossa. Se soveltuu esimerkiksi hoitojen vertailuun, kun tavoitteena on muutos tiettyssä terveyteen liittyvässä oireessa. Vaikutukset mitataan sairausspesifisillä mittareilla luonnollisissa yksiköissä, kuten verenpaineen muutoksena, kivuttomina päivinä tai lisäelinvuosina. (Sintonen & Pekurinen 2006, 251–253; Drummond ym. 2005, 103–104.) Toisin sanoen on pystyttävä määrittelemään yksi vaikutus, joka kuvaa tavoitteen saavuttamista. Jos tässä onnistutaan ja kustannus-vaikuttavuusanalyysi on mahdollista toteuttaa, voidaan laskea vaikuttavuuden ja kustannusten suhde ja osoittaa tehokkain vaihtoehto eli se, jossa kustannukset ovat vaikutusyksikköä kohden alhaisimmat. Tällöin selviää, millä valittavissa olevalla tavalla pystytään saamaan aikaan haluttu vaikuttavuus pienemmillä kustannuksilla. Arviointitulokset antavat esimerkiksi lääkäreille tietoa siitä, mitä lääkkeitä tiettyyn sairauteen ”kannattaa” määrätä sekä kustannukset että vaikutukset huomioon ottaen. Sosiaalialalla on kuitenkin harvinaista, että pystytään määrittelemään vain yksi tavoiteltava vaikutus (Sefton ym.

2002, 16). Diakissa ei ole toteutettu tiukan määritelmän mukaisia kustannus-vaikuttavuusanalyysijä.

Terveydenhuollossa on tavallista myös se, että toimenpiteillä pyritään vaikuttamaan laajemmin hyvinvointiin, eikä vain yksittäiseen asiaan. Kustannus-utiliteettianalyysi on kustannus-vaikuttavuusanalyysin erikoistapaus, jossa vaikutukset mitataan utiliteettina (hyvinvointihyötynä), johon yhdistyy useampia vaikutuksia. Esimerkkinä terveydenhuollon taloudelliseen arviointiin kehitetyistä utiliteettimittareista ovat laatu painotteiset elinvuodet (Quality-Adjusted Life Years gained, QALY). Niissä huomioidaan sekä elämän pituudessa että laadussa hoidon seurauksena tapahtuvat muutokset, jotka yhdistetään yhdeksi luvuksi painottamalla elinvuodet elämän laadun ja pituuden ”vaihtokursilla”. Tämä ”vaihtokursi” määritellään väestöön tai potilaisiin kohdistuvilla arvottamistutkimuksilla. Toisin sanoen mittareiden kehittäminen vaatii pitkäjänteistä panostusta tutkimukseen. Tällaisia mittareita ovat esimerkiksi 15D ja EQ-5D. (Drummond 2005, 137–140; Sintonen & Pekurinen 2006, 254). Näistä 15D on kehitetty Suomessa, ja se koostuu 15:stä elämänlaadun ja terveyden ulottuvuudesta: liikuntakyky, näkökyky, kuulo, hengitys, nukkuminen tai uni, syöminen, puhuminen, eritystoiminta, tavanomaiset toiminnot, henkiset toiminnot (mielenterveys), häiritsevät oireet, masentuneisuus, ahdistuneisuus, energisyys (elinvoimaisuus) ja sukupuolielämä (seksuaalisuus) (Sintonen & Pekurinen 2006, 260). Koska utiliteettimittari, esimerkiksi 15D, kattaa joukon keskeisiä terveyteen liittyvän elämänlaadun osa-alueita, kustannus-utiliteettianalyysi mahdollistaa sen, että eri sairauksien hoitoja voidaan verrata keskenään sen suhteen, miten paljon ne käytetyillä voimavaroilla tuottavat terveyteen liittyvää hyvinvointia.

Sosiaalialalla on tavallista, että toimenpiteillä ja palveluilla tavoitellaan monia vaikutuksia, jotka yhdistyvät hyvinvoinniksi ja elämänlaaduksi. Tästä huolimatta kiinnostusta ja tarvittavaa tutkimuspanostusta elämänlaatua kuvaavien utiliteettimittareiden kehittämiseen ei yksittäisiä poikkeuksia lukuun ottamatta juurikaan ole ollut. Poikkeus tästä on aikuisten pitkäaikaishoivan vaikuttavuuden arviointiin Britanniassa kehitetty ASCOT-mittari, jota olemme Diakin ja Terveyden- ja hyvinvoinnin laitoksen yhteistyönä kokeilleet myös Suomessa. (Netten ym. 2012; Pulliainen, Kettunen & Linnosmaa 2012; Personal Social Services Research Unit i.a.)

ASCOT-mittari on kehitetty mittaamaan aikuisten hoivaan liittyvää elämänlaatua ja hoivan vaikuttavuutta tilanteessa, jossa henkilö tarvitsee apua tavallisissa elämään kuuluvissa asioissa. Avun tarve voi olla seurausta esimerkiksi ikääntymiseen tai vammautumiseen liittyvästä toimintakyvyn heikkenemisestä. Tutkimustyön tuloksena aikuisten hoivaan liittyvän elämänlaadun ulottuviiksi ovat määrittyneet arjen hallinta, henkilökohtainen puhtaus ja miellyttävyys, ruoka ja juoma, turvallisuus, asumisen siisteys ja miellyttävyys, sosiaalinen osallistuminen ja osallisuus, mielekäs tekeminen ja arvokkuus. Mittari korostaa hoivan vastaanottajan näkökulmaa. ASCOT-mittaria käytettiin Diakissa esimerkiksi Tehokas ja vaikuttava hyvinvointipalvelutuotanto -hankkeessa, jossa tavoitteena oli tarkastella ikäihmisten kotihoidon ja palveluasumisen vaikuttavuutta ja kustannuksia (Pulliainen 2012). ASCOT-mittaria on käytetty vaikuttavuuden mittaamiseen myös Hyvinvointipalvelujen uudet mahdollisuudet -hankkeessa (Linnosmaa, Kettunen & Steffansson 2014).

Kun taloudellisen arvioinnin kiinnostus kohdistuu useaan vaikutukseen, joita ei yhdistetä yhdeksi mittariksi, käytetään kustannus-seurausanalyysiä. Tällöin ei voida osoittaa kustannusten ja vaikutusten kannalta parasta vaihtoehtoa, kuten kustannus-vaikuttavuus- ja kustannus-utileettianalyyseissä. Tuloksena saadaan kuitenkin tietoa kustannuksista ja erilaisista vaikutuksista valintojen perustaksi (Sefton ym. 2002, 16, 99–109). Vastauksia saadaan kysymykseen, millaisia vaikutuksia syntyy verrattuna nykyiseen tilanteeseen, jolloin päätöksentekijät pääsevät pohtimaan, ovatko vaikutukset käytettyjen resurssien arvoisia. Kustannus-seurausanalyysin kaltaista lähestymistapaa käytettiin Diakissa esimerkiksi vuosina 2009–2012 toteutetussa eKylä-hankkeessa (Kuvaja-Köllner, Steffansson & Kettunen 2013, 45–56.) Yksi hankkeen tavoitteista oli kehittää ja testata kroonisten sairauksien etäseurantaa. Hankkeessa arvioitiin diabeteksen ennaltaehkäisyyn kustannuksia etäseurantaa käyttäen ja tavanomaisella toimintatavalla. Kustannukset vähenivät etäseurantaa käyttäen noin 13 %. Tavoiteltavien diabeteksen ehkäisyyn liittyvien tavoitteiden saavuttamista arvioitiin myös, mutta vertailuryhmän puuttuessa vaikutuksia ei voitu verrata tavanomaisen toimintatavan vaikutuksiin. Kuitenkin lähes kaikki pilottiryhmäläiset onnistuivat parantamaan diabetesriskiin liittyviä terveystuloksiaan.

Kustannus-hyötyanalyysissa kustannukset ja hyödyt mitataan yhteismittalaisina eli rahamääräisinä. Jos kustannus-hyötyanalyysi onnistutaan toteutta-

maan, se mahdollistaa tarkasteltavan toiminnan nettohyödyn arvioinnin rahassa – päästäänkö ”plussalle” vai jäädäänkö ”miinukselle”. Projektin tai toimintatapa on kannattava, jos hyödyt nousevat suuremmiksi kuin kustannukset. Päätöksentekijöille tämä tarkastelutapa olisi kaikkein mieluisin, sillä he näkisivät hyödyt suoraan euroina ilman tarvetta vertailla eri toimintatapoja keskenään. Hyvinvointiin, elämänlaatuun ja terveyteen liittyvien hyötyjen muuttaminen rahamääräisiksi on kuitenkin erittäin työlästä, haasteellista ja kiistanalaista, ja sen seurauksen kustannus-hyötyanalyysi on erittäin harvinainen sosiaali- ja terveysalalla, vaikka käsitettä arkikielessä paljon käytetäänkin. Hieman kustannus-hyötyanalyysin kaltaisia mutta selkeästi rajatumia ovat analyysit, joilla arvioidaan toiminnalla aikaan saatavia säästöjä. Näitä voidaan nimittää kustannukset-säästöt- tai kustannus-kompensaatioanalyysiksi. (Sefton ym. 2002, 10.) Esimerkki kustannukset-säästötanalyysistä – joka ei siis ole varsinaisesti taloudellista arviointia, koska analyysiin ei sisälly tavoiteltuja hyvinvointivaikutuksia – on työllisyyspalveluita Kuopiossa tarjonneen EkoKuopion kustannusten ja säästöjen analyysi (Piirainen, Kuvaja-Köllner, Hokkanen, Mannelin & Kettunen 2010, 46–69). Laskelmien mukaan EkoKuopion tuottamat säästöt kuntasektorille olivat suuremmat kuin siitä aiheutuneet kustannukset, mutta valtion näkökulmasta kustannukset jäivät säästöjä suuremmiksi.

Aiemmin totesimme, että taloudellisessa arvioinnissa tarkastellaan aina sekä kustannuksia että vaikutuksia. Aluksi saattaa vaikuttaa siltä, että kustannusten minimointianalyysi on tästä poikkeus ja että siinä verrataan vain eri vaihtoehtojen kustannuksia. Kustannusten minimointianalyysiiä suositellaan kuitenkin käytettäväksi vain silloin, kun tiedetään, että vertailtavien toimintojen vaikutukset eivät eroa toisistaan. Vaikutusnäkökulma on siis mukana tällöinkin, ja kun vaikutusten tiedetään olevan samanlaiset, riittää tehokaimman määrittämiseksi tieto siitä, kumpi tai mikä toimenpiteistä vaatii vähiten resursseja ja kustannuksia. (Sefton ym. 2002, 15; Drummond ym. 2005, 250.) Tämän tyyppinen tarkastelu toteutettiin Palveluverkosta turva-verkoksi -hankkeessa (Ahoranta & Kettunen 2005, 73–77).

Hankkeessa kehitettiin ja arvioitiin toimintamallia, jossa palveluasunnossa asuvan ei tarvitse kunnon väliaikaisesti heikentyessä vaikkapa sairastumisen vuoksi siirtyä tehostetumpaa hoitoa tarjoavaan yksikköön, esimerkiksi terveyskeskuksen vuodeosastolle, vaan hoitoa lisätään palveluasuntoon. Laadullisilla tutkimusmenetelmillä varmistettiin, että mahdollisuus saada

tehostetumpaa hoivaa omaan palveluasuntoon parantaa ainakin useimmissa tapauksissa asukkaan elämänlaatua. Tämän jälkeen oli perusteita vertailla pelkästään kustannuksia, kun asukas siirtyy kunnan heikentyessä tai kun tehostettu hoito siirtyy asiakkaan luo. Tulosten mukaan tarvittavan lisähoidon määrä vaikuttaa siihen, kummassa toimintatavassa kustannukset jäävät alhaisemmiksi. Yleisesti voidaan sanoa, että jos lisääpua ei tarvita useita kertoja vuorokaudessa ja lääkärikäyntien tarve on vähäinen, lisäävun järjestämisestä palvelutaloon aiheutuu vähemmän kustannuksia kuin asukkaan väliaikaisesta siirtymisestä tehostetumman hoidon yksikköön.

Edellisten menetelmien lisäksi, kun halutaan tietää, millaisia säästöjä ja tuottoja aikaan saadut hyvinvointivaikutukset synnyttävät pidemmän ajan kuluessa, voidaan käyttää yksinkertaista päätöksentekomallia. Myös tämä menetelmä pohjautuu taloudelliseen arviointiin, koska liikkeelle lähdetään kustannuksista ja tavoitelluista vaikutuksista, joista kuitenkin ”jatketaan” säästöihin ja tuottoihin.

Menetelmä on käyttökelpoinen silloinkin, kun arvioitavasta toiminnasta ei pystytä keräämään riittävästi tai kohtuullisessa ajassa ensikäden vaikuttavuustietoa. Edellytys kuitenkin on, että aikaisemmista tutkimuksista ja vaikkapa asiantuntijoilta on saatavilla luotettavaa tietoa ja arvioita. Perusta mallille ja ymmärrys tarkasteltavan toiminnan taloudellisia seurauksia tuottavista vaikutusketjuista muodostetaan kirjallisuuden ja asiantuntijayhteistyön avulla.

Esimerkiksi parhaillaan meneillään olevassa Kannattava työllistäminen -hankkeessa (Pehkonen-Elmi, Kettunen, Surakka & Piirainen tulossa) menetelmää kokeiltiin vaikeasti työllistyville suunnattujen kuntouttavan työtoiminnan ja korkeimman korotetun palkkatuen taloudellisten seurausten arvioinnissa. Potentiaalisia taloudellisia seurauksia arvioitiin aiheutuvan työllistymisen lisäksi myös syrjäytymisen ehkäisystä sekä hyvinvoinnin ja terveyden vahvistumisesta, jolloin palvelutarpeen oletetaan vähenevän. Kun potentiaaliset vaikutusketjut on kuvattu, malliin tarvittavat tiedot kerätään käytettävissä olevista lähteistä, esimerkiksi aikaisemmista tutkimuksista. Näiden avulla lasketaan tarkasteltavan toiminnan kustannukset ja vaikutuksista aiheutuvat säästöt ja tuotot. Mitä luotettavampaa tietoa on käytettävissä, sitä luotettavampia tuloksia malli tuottaa. Lähestymistapaa on kehitetty ja käytetty mielenterveyttä edistävän toiminnan ja paikallisen hyvinvointihankkeitten sekä sosiaalipalvelujen arviointiin Britanniassa (esim. Bauer, Wistow, Dixon, Knapp 2013; Bauer, Fernández, Knapp & Anigbo-

gu 2010; Knapp, Bauer, Perkins & Snell 2013; Knapp, McDaid & Parsonage 2011; Knapp 2013). Brittiläiset tutkijat ovat tarkastelleet toimintoja, joiden vaikuttavuudesta on ollut saatavana tutkimustietoa.

Diakissa toteutetussa kokeilussa suureksi haasteeksi nousi vaikuttavuustiedon puute. Vaikeasti työllistyville suunnattujen palvelujen hyvinvointivaikutuksista ja syrjäytymisen ehkäisystä sekä niihin liittyvistä säästöistä keskustellaan julkisuudessa ja poliittisella areenalla paljon. Tästä huolimatta mallissa tarvittavaa tutkimustietoa hyvinvointiin ja syrjäytymisen ehkäisyyn liittyvistä vaikutuksista on erittäin vähän. Aikaisemmat tutkimukset koskevat pääasiassa työmarkkinasiirtymiä. Harvat löydetty työvoimapalvelujen hyvinvointivaikutuksiin liittyvät tutkimukset ovat laadullisia, eikä niitä voida käyttää taloudellisia seurauksia mallinnettaessa.

Vaikutukset ja kustannukset kiinteä osa kehittämistä

Taloudellinen arviointi on tuottaa vastauksia päätöksentekijöitä kiinnostaviin kysymyksiin, kun tavoitteena on saada niukoilla resursseilla mahdollisimman paljon tavoiteltua vaikutusta, joka sosiaali- ja terveysalalla on hyvinvointia. Tietoa kustannuksista ja vaikutuksista voidaan ja pitäisi tuottaa osana kehittämistä. Korkeatasoista tutkimusta, arviointia ja taloudellista arviointia tarvitaan ja sitä on syytä tehdä ennen palveluiden tai palvelujärjestelmän uudistuksia sekä uudistusten yhteydessä. Usein kehittämisprosessit, joita Diak toteuttaa yhdessä työelämän kanssa, ovat pieniä. Niihin ei ole mahdollista yhdistää laajaa ja vahvoilla tutkimusasetelmilla toteutettavaa taloudellista arviointia, joka tuottaisi yleistettävää tietoa vaikuttavuudesta tai kustannus-vaikuttavuudesta. Tästä huolimatta aina on mahdollista ja pitäisi tuottaa tietoa kustannuksista, vaikutuksista ja kehitettävän toiminnan käyttöönoton edellytyksistä.

Taloudellisen arvioinnin menetelmiä on Diakissa käytetty osana sosiaalitaloustieteen osaamista ja kehittämistä jo yli kymmenen vuoden ajan. Kansainvälisesti taloudellista arviointia sosiaalialalla tehdään vähän. Yksi merkittävä tuki ja motivoija, joka edustaa myös kansainvälistä huippua taloudellisessa arvioinnissa on London School of Economics -yliopiston professori Martin Knapp. Hän on ryhmineen 1980-luvulta lähtien kehittänyt sosiaalitaloustiedettä ja taloudellista arviointia sosiaalialalla. Myös tämä artikkel-

li tukeutuu pitkälti Martin Knappin julkaisuihin, ja hän on henkilökohtaisesti tukenut kirjoittamista.

Kehittämistulosten käyttöönottoon vaikuttavat monet muutkin asiat kuin taloudellisella arvioinnilla tuotettu tieto kustannuksista ja vaikutuksista. Päätöksiin vaikuttavat esimerkiksi poliittinen ilmasto, vallitseva käsitys oikeudenmukaisuudesta sekä organisaation totutut toimintatavat joihin arviointitieto suhteutetaan. Tieto edistää joka tapauksessa omalta osaltaan kustannus-vaikuttavien toimintatapojen käyttöönottoa sosiaali- ja terveydenhuollossa, jossa jokaisella käytetyllä eurolla pitäisi saada mahdollisimman paljon hyvinvointia.

LÄHTEET

- Ahoranta, Pia & Kettunen, Aija 2005. Palveluketjusta turvaverkoksi ikääntyneelle – siirtymä hoidon tarvisija vai tarvittava hoito. A Tutkimuksia 16. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu.
- Bauer, Annette; Fernández, José-Luis; Knapp, Martin & Anigbogu, Benedict 2010. Economic evaluation of an expert by experience model in the Basildon district. London: Personal Social Services Research Unit.
- Bauer, Annette; Wistow, Gerald; Dixon, Josie & Knapp, Martin 2013. Investing in advocacy interventions for parents with learning disabilities: what is the economic argument? Discussion paper, 2860. Kent: Personal Social Services Research Unit.
- Drummond, Michael F; Sculpher, Mark J; Torrance, George W; O'Brien, Bernie J & Stoddart, Greg L. 2005. Methods for the economic evaluation of health care programmes. Oxford: Oxford University Press.
- Knapp, Martin 2013. Prevention: wrestling with new economic realities. *Tizard Learning Disability Review* 18 (4), 186–191.
- Knapp, Martin 2011. How can economic evaluation contribute to mental health policy and practice? Esitys Evaluation of Mental Health -seminaarissa 27.5.2011. Kuopio: Itä-Suomen yliopiston hyvinvointitutkimuskeskus, KWRC:n kustannusvaikuttavuus-ryhmä.
- Knapp, Martin; Bauer, Annette; Perkins, Margaret & Snell, Tom 2013. Building community capital in social care: is there an economic case? *Community Development Journal*, 48 (3), 313–331.
- Knapp, Martin & McDaid, David 2009. Making an economic case for prevention and promotion. *International Journal of Mental Health Promotion*, 11 (3), 49–56.
- Knapp, Martin; McDaid, David & Parsonage, Michael (eds.) 2011. *Mental Health promotion and mental illness prevention: The economic case*. London: Department of Health. Viitattu 4.12.2014. <http://eprints.lse.ac.uk/32311/>.
- Kuvaja-Köllner, Virpi; Steffansson, Marina; Kettunen Aija 2013. Tieto- ja viestintätekniikan käyttö, mahdollisuudet ja haasteet terveyden etäseurannassa ja sairauksien ennaltaehkäisyssä. Tuloksia eKylä-hankkeesta Pieksämäellä 2009–2012. *Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja, C Katsauksia ja aineistoja* 26, Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Linnoosmaa, Ismo; Kettunen, Aija & Steffansson, Marina 2014. Choice and effectiveness of home care for elderly. Where next for long term care reform? 3th International conference on evidence-based policy in long-term care 31.8.–3.9.2014. Abstracts. Lontoo: International Long-term care Policy Network (ILPN), London School of Economics and Political Science, Personal Social Services Research Unit.
- Matosevic, Tihana; McDaid, David; Knapp, Martin; Rutter, Deborah & Fisher, Mike 2013. Evidence-informed policy making: Exploring the concept of knowledge transfer in social care. PSSRU Discussion Paper 2862, Personal Social Service Unit. Viitattu 31.10.2014. <http://www.pssru.ac.uk/archive/pdf/dp2862.pdf>.
- McCrone, Paul & Knapp, Martin 2007. Economic evaluation of early intervention services. *British Journal of Psychiatry* 191 (51), 19–22.
- Netten, Ann; Burge, Peter; Malley, Juliette; Potoglou, Dimitris; Towers, Ann-Marie; Brazier, John E; Flynn, Terry; Forder, Julien & Wall, Beryl 2012. Outcomes of social care for adults: developing a preference weighted measure Health Technology Assessment 16 (16). Viitattu 31.10.2014. http://www.journalslibrary.nihr.ac.uk/__data/assets/pdf_file/0007/64753/FullReport-hta16160.pdf.

- Pehkonen-Elmi, Tuula; Kettunen, Aija; Surakka, Anne & Piirainen, Keijo (hyväksytty julkaistavaksi 2015) Hyvinvointivaikutukset vaikeasti työllistyvien työvoimapalvelujen taloudellisessa analyysissä. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Personal Social Services Research Unit i.a. ASCOT adult social care outcome toolkit. Viitattu 18.11.2014. <http://www.pssru.ac.uk/ascot/index.php>.
- Piirainen, Keijo; Kuvaja-Köllner, Virpi; Hokkanen, Joni; Mannelin, Kristiina & Kettunen Aija 2010. Järjestöjen vaikutukset. Arvioinnin kehittämistä kolmessa kuopiolaisessa järjestössä. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja, B Raportteja 42. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Pulliainen, Marjo 2012. ASCOT-mittari vanhusten kotihoidossa sekä vanhusten ja kehitysvammaisten palveluasumisessa. Tehokas ja vaikuttava hyvinvointipalvelutuotanto hankkeen (Teva) loppuseminaari, Pieksämäki, 24.5.2012. Sosiaalitalouden tutkimuskeskus, Diakonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 31.10.2014. <http://www.pssru.ac.uk/ascot/finnish/documents/MPulliainen24052012.pdf>.
- Pulliainen, Marjo; Kettunen, Aija & Linnosmaa, Ismo 2012. Sosiaalipalvelujen vaikutusten mittaaminen – toimiiko ASCOT-mittari Suomessa? Teoksessa Jan Klavus (toim.) Terveystaloustiede 2012. Helsinki: Terveystalouden ja hyvinvoinnin laitos, 109–113.
- Sefton, Tom; Byford, Sarah; McDaid, David; Hills, John & Knapp, Martin 2002. Taloudellinen arviointi sosiaalialalla. Alkuteos: Making the most of it. Economic evaluation in the social welfare field. Joseph Rowntree Foundation. Suomennos Olli Pusa, Keijo Piirainen Keijo & Aija Kettunen. FinSoc arviointiraportteja 6/2004. Hyvät käytännöt, Menetelmä-käsikirja. Helsinki: Stakes.
- Sintonen, Harri & Pekurinen, Markku 2006. Terveystaloustiede. Helsinki: WSOY.

Raili Gothóni

ARVIOINTI OSANA TUTKIVAA KEHITTÄMISTÄ

Tiivistelmä

Tässä artikkelissa pohditaan arvioinnin merkitystä esimerkkinä Yhteinen pöytä -hankkeen arviointi. Arvioinnilla on merkittävä tehtävä osana jatkuvan kehittämisen kehää. Muuten arviointi jää ulkopuoliseksi ja pakolliseksi osaksi projektia, eikä sillä ole vaikutusta toimintaan. Arvioinnin tehtävä on kysellä, analysoida ja toimia muutosvoimana työn kehittämiseksi. Prosessiarvioinnissa toimintakulttuuria rakennetaan vaikuttavaksi ja osallisuutta tukeväksi. Koska Yhteinen pöytä -hankkeen tavoitteena oli kehittää mallia edelleen, myös arvioinnin toivottiin olevan tulevaisuussuuntautunut. Toiminnassa mukana olevat kunta, seurakunnat ja järjestöt toivoivat, että arviointi auttaisi paitsi tämän prosessin onnistumisten ja kriittisten pisteiden tunnistamisessa myös kehittäisi valmiuksia tunnistaa muuttuvia tarpeita ja vastata niihin. Artikkelissa kuvataan lähestymistapoja, tarkastellaan arvioinnin prosessia ja siihen vaikuttavia tekijöitä.

Johdanto

Arvioinnin paikka tutkimuksen kentässä on usein epäselvä. Arviointitutkimuksen metodeista käydään keskustelua. Tässä keskustelussa avainsanoiksi ovat nousseet eri metodien käytettävyys, hyödynnettävyys ja vuorovaikutussellisuus. Arviointitiedon arvologiikka ja siihen liittyvät suositukset ovat sekä Yhdysvalloissa että Euroopan unionissa nousseet entistä vahvemmin esille. Arviointitiedon käyttö ja hyödynnettävyys eivät aina ole itsestään selviä. Joskus laadun arviointi koetaan ylimääräiseksi työksi, joka ei vahvista ke-

hittämislampiiriä. (Alkin & Christie 2004.)Tässä suhteessa on nähtävissä muutosta toimintakulttuurissa (Kuitunen & Hyytinen 2004, Lähteenmäki-Smith & Hyytinen, 2006). Arvioinnin merkitys nähdään ja edellytetään, että valmistuneet ammattilaiset olisivat opiskelun aikana omaksuneet tutkivan kehittämisen käytännöt jossa arviointi on olennainen osa. Sitä kuvaavat tässä kirjassa Keijo Piirainen ja Aija Kettunen.

Kun puhutaan arviointitutkimuksesta tai evaluaatiotutkimuksesta, tiedetään, että toiminnassa käytetään tutkimuksellisia menetelmiä eikä arki-ajatteluun perustuvia johtopäätöksiä. Arvioinnissa on erilaisia suuntauksia, kuten empiirinen-, realistinen-, tulkinnallinen ja osallistava-, kriittinen- ja pragmaattinen arviointi. Rajat eivät kuitenkaan ole selviä. Empiirinen arviointi keskittyy vaikutuksiin ja mitattavuuteen. Realistinen arviointi analysoi lisäksi prosesseja ja kontekstia. Toiminnallisessa ja osallistavassa arvioinnissa ollaan kiinnostuneita kokemuksista ja toiminnan kokonaisuudesta ja ollaan valmiita muuttamaan interventioita. Myös kriittisessä arvioinnissa kiinnitetään huomio kokonaisuuteen, mutta kriittinen teoria ohjaa menetelmän valintaa. Pragmaattinen arviointi mahdollistaa erilaisen tiedonkäsityksen mukaisen arvioinnin. (Kivipelto 2008, 15.)

Esimerkkinä tässä artikkelissa käytetään Yhteinen pöytä -projektin arviointia. Siinä sovellettiin osallistavan ja valtaistavan arvioinnin periaatteita, jolloin huomioidaan ihmisten elämäntilanne, sosiaalinen ympäristö ja kulttuuri. Kaikkien toimijoiden edustus on välttämätöntä, että voidaan samalla tuottaa oppimista, oivalluksia ja toimivia interventioita. Projekti perustui tarpeelle tehdä Vantaalle toimiva ja yhteinen ruoka-apujärjestelmä ja uudenvuoden yhteisöllinen ja paikallisesti toteutuva toimintamalli. Suunnitelmasa tavoitteena oli rakentaa konsepti, joka antaisi mahdollisuudet kokonaisvaltaiseen ihmisten kohtaamiseen ja toimintaan. Sen tuli olla sovellettavissa uusiin toimintaympäristöihin. Toimijoina olivat Vantaan kaupungin kuntalaispalvelut, Vantaan seurakuntayhtymä ja Diakonia-ammattikorkeakoulu. Yhteistyökumppaneina ovat kaikki ne järjestöt, jotka jakavat Vantaalla ruoka-apua sekä ne kaupat ja koulut, jotka lahjoittavat ruokaa. Tärkeimpinä ovat ne ihmiset, jotka tarvitsevat ruoka-apua, sekä paikkaa ja yhteisöä, jossa voi toimia, voimaantua ja kokea yhteisöllisyyttä.

Arvioinnissa tarkasteltiin projektissa toteutunutta toimintaa suhteessa tavoitteisiin. Erityishuomiota kiinnitettiin käyttäjien näkökulmaan ja toimijoiden ja yhteistyökumppaneiden workshoppeissa esittämien toiveiden, pe-

riatteiden ja arvojen toteutumiseen. Artikkelissa kuvataan lähestymistapa- ja, jäsennetään arvioinnin prosessia ja siihen vaikuttavia tekijöitä.

Alkukeskustelut ja sopimus

Arviointitutkimukseen valmistautumista ja pohjatyötä ei voida koskaan korostaa liikaa. Virtanen (2007, 23–24) toteaa, että arvioija joutuu tekemään itselleen viisi kysymystä suunnitellessaan tilaajan kanssa arviointiprosessia.

Milloin arviointi tehdään? Onko kyse etukäteisarvioinnista, joka tukee tulevan prosessin suunnittelua, vai jatkuvasta arvioinnista koko projektin ajan vai jälkikäteisarvioinnista painottuen vaikuttavuuteen? Yhteinen pöytä -hankkeessa sovittiin, että arviointi toteutuu koko prosessin ajan jatkuvana arviointina.

Missä arviointia tulee tehdä ja miten arviointia kannattaa kohdistaa? Tämä vaikuttaa aineiston valintaan ja antaa kuvan siitä, keiden mielipiteitä pidetään tärkeänä. Yhteinen pöytä -hankkeessa sekä kaupungin että seurakunnan edustajat korostivat kaikkien osallisuuden merkitystä laadukkaalle arvioinnille.

Kenelle arviointia tehdään? Keskustelut tilaajan kanssa arvioinnin tarvelähtöisyydestä täsmentävät hyödynsaajien näkökulmia, vaikka tilaajan mielipiteet eivät voikaan vaikuttaa arviointitutkimuksen tuloksiin. Arviointi kuului tässä tapauksessa osaksi projektin loppuraporttia, johon tuli kuulua rahoittajan vaatima arviointi. Keskusteluissa korostettiin kuitenkin arvioinnin merkitystä myös toiminnan kehittämiseksi ja mallinnuksen tukemiseksi.

Mitä ollaan arviomassa? Kohdistuuko arviointi merkittävyyteen, pysyvyyteen, tuloksellisuuteen, tehokkuuteen, vaikutuksiin vai vaikuttavuuteen? Koska projektissa oli tavoitteena rakentaa vahva pohja jatkotyöskentelylle, arvioinnissa toivottiin pohdittavan hankkeen merkittävyyttä ja mahdollista sovellettavuutta kaupungin eri ympäristöissä vahvistaen kansalaisten ja seurakuntalaisten osallisuutta ja voimaantumista. Erityisesti toivottiin, että raportissa pohdittaisiin yhteisten periaatteiden ja arvopohjan toteutumista tulevan yhteistyön kivijalkana.

Mitkä motiivit arviointiin liittyvät? Motiivina voi olla oppiminen ja tiedon lisääminen. Joskus halutaan vaikuttaa päätöksen tekoon. Painotus voi olla myös talouden näkökulmassa. Näitä kysymyksiä käsitellään usein liian pintapuolisesti arviointitutkimuksen tilauskeskusteluissa. Hyvinvointialaan

liittyvää projektia ei kuitenkaan yleensä tehdä ilman, että sillä toivotaan olevan sekä taloudellisia että poliittisiakin vaikutuksia. Yhteinen pöytä -hankkeen arvioinnissa motiivi oli eksplisiittinen siten, että luottamushenkilöille pidettiin asiaa koskeva tiedotus- ja keskustelutilaisuus. Arvioinnin tilauksessa korostui oppimisen ja tiedon lisäämisen motiivi ja toiminnan tehokkuus.

Keskustelujen jälkeen on mahdollista tehdä sopimus ja tarkennettu arviointisuunnitelma. Samalla erityisesti silloin, kun on kyse jatkuvasta arvioinnista, on syytä varautua muutoksiin ja yllätyksiin. Jouduimme esimerkiksi pohtimaan, miten toimimme ruoka-avun-asiakkaiden haastattelujen osalta, kun samanaikaisesti Itä-Suomen yliopisto teki laajaa valtakunnallista tutkimusta ruokajonojen asiakkaista (Ohisalo 2014). Emme pitäneet hyvänä, että ruoka-asiakkaat joutuvat tutkimusta varten kertomaan omista kokemuksistaan ja elämäntilanteestaan useita kertoja lyhyen ajan kuluessa. Ratkaisimme ongelman siten, että Ohisalo kertoi omista alustavista tuloksistaan hankkeen workshopissa. Lisäksi työntekijä haastatteli niitä henkilöitä, jotka olivat aloittaneet ruokajonossa ja sitten tulleet vapaaehtoisiksi toimintaan. Myös osallistuvaa havainnointia käytettiin aineistonkeruumenetelmänä.

Arviointi ja etiikka

Arvioinnin tekijä on aina myös vallan käyttäjä. Siksi joudutaan pohtimaan myös arvioinnin korkeaa laatua ja työn toteutumista hyvän tutkimustavan mukaisesti. On ongelmallista, jos arviointi muuttuu arvosteluksi, jossa keskitytään toiminnan virheisiin ja ongelmiin. Yhtä pulmallista on, jos halutaan miellyttää tilaajatahoa ja nostetaan esille tuloksista vain ne osa-alueet, jotka tukevat tilaajan mielipidettä ja osoittavat hankkeen merkityksellisyyttä. Aineiston analyysin tarkoitus on tuottaa mahdollisimman monipuolisesti havaintoja sekä kuvata prosessia ja tuloksia peilaten tavoitteisiin ja yhteisesti tarkennettuihin kriteereihin. Kerätyn aineiston ja tehtyjen analyysien pohjalta nostetut arvioinnin kohteena olevan toiminnan vahvuudet ja heikkoudet tuodaan raportissa esille. Näiden pohjalta arvioija tekee tai arvioija yhteistyössä toimijoiden ja tilaajan kanssa tekevät johtopäätökset ja kehittämissuosituksen.

Ernest House (1999) on käsitellyt arvioinnin arvoloukkuja. Hänen mukaansa jokaisen arvioijan on hyvä olla tietoinen arvioinnin riskikohdista ja tehdä koko ajan itsearviointia suhteessa arvoihin. Tällaisiksi riskeiksi House

mainitsee klientismin, jolloin arvioinnin tilaajan lähtökohdat ylikorostuvat. Koska arviointiprosessi on kontekstisidonnaista, se voi olla yllätyksellistä, ja tilanteiden muutosten huomioita jättäminen heikentää arviointitutkimuksen laatua. Loukoksi muodostuu arviointisuunnitelman ja -sopimuksen liian jäykkä ja kirjaimellinen noudattaminen (kontraktualismi). Sokea usko oikean metodin merkitykseen (metodologialismi) voi jäykistää arvioinnin tekoa, jolloin jotain odottamatonta mutta tärkeää jää huomaamatta. Joskus ongelmaksi voi muodostua elitistinen pluralismi, joka vaikuttaa arviointitulosten tulkintaan. Silloin joidenkin osallisten ja sidosryhmien näkökulmat korostuvat liikaa muiden kustannuksella. Yhteinen pöytä -arvioinnissa haasteellista oli tarkastella eri järjestöjen periaatteiden ja arvojen merkityksen huomioimista toiminnoissa. Järjestöt haluavat ja tarvitsevat yhteistyötä, mutta samanaikaisesti he joutuvat korostamaan omaa erityisprofiilia.

Arvioijan rooli ja arvioinnin toteuttaminen

Arvioijan on syytä pohtia omaa toimintaansa vuorovaikutuksen, objektiivisuuden ja subjektiivisuuden näkökulmista. Vuorovaikutus sekä tilaajaan että osallisiin voi olla lähes olematon. Aineiston muodostavat toiminnasta tehdyt dokumentit, jolloin arvioija pyrkii olemaan mahdollisimman ulkopuolinen myös suhteessa arviointikriteereihin. Silloin tavoitteena on täysin riippumaton arviointi. Tämä on aina näennäistä, koska sopimukset, tiedonhankinta ja arviointikriteerit edellyttävät aina jossain määrin vuorovaikutusta (Virtanen 2007, 134). Vuorovaikutus voi painottua myös joko tilaajaan tai arvioinnin kohteeseen. Tavoitteena voi olla myös kokonaisvuorovaikutuksellinen arviointi.

Suunnitteluvaiheessa Yhteinen pöytä -arvioinnin tavoitteena oli kokonaisvuorovaikutuksellinen arviointi. Tämä vaikutti tiedonkeruun monipuolisuuteen. Joskus oli tärkeää pohtia arvioijan omaa roolia myös niin, asettuihko hän enemmän ulkopuoliseksi vai sisäpuoliseksi toimijaksi. Kaikki kuitenkin tiesivät kuka arvioija oli. Workshopit olivat merkittävä tapa kerätä aineistoa ja viedä samalla projektia eteenpäin. Projektissa palkallisia toimijoita oli vain puolitoista henkilöä. Workshoppeissa omaa osaamistaan jakoi kerrallaan 40–90 osallistujaa. Heidän työnsä tulokset olivat arvioinnissa käytettyä materiaalia. Ruuanjakopisteissä toimijoita oli runsaasti, ja projektityöntekijät keräsivät aineistoa osallistuvan havainnoinnin avulla. Lisäksi haastattelui-

hin osallistui 17 kokemusasiantuntijaa. Arvioijalla oli mahdollisuus osallistua ohjausryhmään, joka toteutui kaksi kertaa lukukaudessa. Näin varmistettiin tiedon kulku puolin ja toisin koko prosessin ajan. Ohjausryhmissä katsottiin prosessia eteenpäin, mutta siellä käytiin myös arvioivaa vuoropuhelua projektin etenemisestä.

Analysoinnin, johtopäätösten teon ja raportoinnin vaiheissa vuorovaikutus painottui projektitoimijoihin ja tilaajaan. Tähän vaikutti osin projektin lyhyys ja osin projektin luonne, koska tavoitteena oli muokata toimintakulttuuria ja etsiä mahdollisuuksia rakentaa pohjaa uudelle toimintamallille. Voidaan kuitenkin olla kriittisiä siinä suhteessa, ettei kokonaisvaltaisen vuorovaikutuksellisen arvioinnin idea toteutunut arviointityön loppuvaiheessa.

Monien tutkimusten mukaan arvioinnin hyödynnettävyys kasvaa, kun kaikki osalliset ovat voineet vaikuttaa sekä prosessiin että lopputulokseen. Virtanen (2007) on nostanut esille valtaistavan ja osallistavan arvioinnin hyvät ja huonot puolet. Parhaimmillaan sen vaikutukset ovat pysyviä ja aktivoivat yhteisöjä. Kritiikki kohdistuu erilaisiin laadullisiin aineistonkeruumenetelmiin, työn aikaa vievyyteen, tulosten yleistettävyyteen, arvioinnin tekijän roolin epämääräisyyteen ja joskus myös useista rooleista johtuviin rooliristiriitoihin. Tässäkään arvioinnissa tuloksia ei voida yleistää. Arvioijan roolista oli etukäteen keskusteltu, joten rooliristiriitoja ei syntynyt.

Dialogisuus ja luotettavuus arvioinnissa

Koska arvioitavan projektin tavoitteena oli vahvistaa yhteisöllisyyttä toiminnassa, ei arviointi voinut toimia tätä periaatetta vastaan. Tämä edellytti yhteistyötä kunnan eri hallintokuntien kesken, alueen eri seurakuntien, asukkaiden, järjestöjen ja muiden kansalaistoimijoiden kanssa. Yhteistyö on osallisuutta luovaa toimintaa sosiaalisissa verkostoissa. Tässä suhteessa toimivat ne periaatteet, joita Päivi Thitz ja Ulla Siirto ovat kuvanneet omassa artikkelissaan tässä teoksessa.

Tässä tapauksessa arviointitutkimus ei olisi toteutunut parhaalla mahdollisella tavalla, jos olisi keskitytty ylhäältä alas määrittäviin arviointistrategioihin. Kun projektin toiminta perustui kumppanuuteen, myös arvioinnin on syytä tunnustaa ja hyödyntää kaikkien toimijoiden arvokasta tietoa ja kokemusta. Näin arvioinnissa saatiin paras mahdollinen hyöty kehittämistyölle (Goodson & Phillimore 2012,9). Tässä arvioinnissa tieto rakentui paikalli-

sessä kontekstissa ja toteutuu yhteistoimintana workshopien ja osallistuvan havainnoinnin avulla yhteisöjen kanssa. Siinä pyrittiin ammatillisen, tutkimuksellisen ja paikallisen kokemustiedon vuoropuheluun.

Valtaistavan ja osallistavan arviointitutkimuksen onnistumisen kivijalka on keskinäinen luottamus. Kaikkien osapuolten osaamisen tunnistamiseen perustuva luottamus rakentuu keskinäiselle ymmärrykselle siitä, että halutaan toimia yhteisten intressien suuntaisesti ja sitoudutaan yhteisesti jaettuihin arvoihin. (Helander, Kujala, Lainema & Pennanen 2013, 22–23).

Eri maissa on rakennettu arvioinnin laadun standardeja ja hyvien käytäntöjen malleja. Niitä on kritisoitu kontekstisidonnaisiksi, ja niiden tekijät ottavat helposti itselleen myös sellaista valtaa, joka ei heille kuuluisi. Erityisesti Bernhard Gertin (2005) on pohtinut arvioinnin moraalilunnonetta ja oikeudellisuutta. Kehittämissuositukset ovat osaltaan olleet lisäämässä arviointi- ja kehittämistyöntekijöiden oman työn reflektointia ja itsearviointia. Samalla luottamus arviointitutkimusten tuloksiin on kasvanut.

Luottamuksen rakentaminen edellyttää arviointitutkijan vahvaa tutkimuksellista osaamista ja sitoutumista tehtävänsä. Arvioinnin hyödyllisyys voi vähimmillään merkitä sitä, että projektin rahoittajalle voidaan todeta arviointi suoritetuksi. Parhaimmillaan sen tarkoitus on olla olennainen osa toiminnan kehittämisen sykliä.

Arvioinnin arviointi

Arviointikäytäntöjä ja raportteja arvioidaan harvoin. Yleisimmin raporttien suositukset ovat tilaajan käytössä eivätkä laajemmassa levityksessä. Arvioinnin tekijän itsearvioinnin toteutuksen kannalta voidaan kiinnittää huomiota joihinkin kriittisiin pisteisiin. Tarpeisiin vastaaminen toteutuu parhaiten, jos alkuvaiheen keskustelut on tehty huolellisesti ja jos niitä on välillä arvioitu. Silloin on mahdollista tehdä myös arviointia varten toimiva ja riittävän joustava tutkimussuunnitelma. Tämän pohjalta toteutuvat tarkoituksenmukainen tarkastelu, prosessin avoimuus, arviointiasetelman toimivuus, arviointiaineiston luotettavuus ja huolellisesti toteutetut analyysit. Nämä kaikki vaativat tutkimusosaamista. Jos menetelmäosaaminen ja eettinen toimintatapa eivät toteudu, ei voida puhua todellisesta arvioinnista. Tässä arvioijan itsearviointi ja vertaisarviointi ovat avainasemassa.

Uskottavat arviointitulokset ovat tutkimuksen laadukkuutta. Vaikka monet asiat olivatkin kontekstisidonnaisia, oli mahdollista soveltuvin osin tarkastella tuloksia suhteessa muihin tutkimuksiin. Tässä arvioinnissa tulokset ovat samansuuntaiset kuin valtakunnallisessa hankkeessa sekä pääkaupunkiseudulla että Tampereella tehdyissä tutkimuksissa (HUSO – Huonosainen Suomi -tutkimushankekokonaisuus, Itä-Suomen yliopisto, Koivula & Ohisalo & Saari 2013). Lisäksi Socca teki Vantaalla laadullisen tutkimuksen, jossa kokemusasiantuntijoina olivat ruoka-apua käyttäneet perheet (Kuka käy leipäjonossa, 2012).

Arvioinnin puolueettomat johtopäätökset edellyttävät kriittisyyttä ja rehellisyyttä. Tietoisuus siitä, että arvioinnissa on aina arvo- ja valtakäytön tönä, velvoittaa eri näkökulmien huomioimiseen. Koska eri asiantuntijoita oli kuunneltu eri vaiheissa, voitiin todeta, että *tulevaisuuden tavoitteena tulee olla jonkinlainen hybridimalli, jossa ruuan logistiikan lisäksi rakentuu yhteisöllisyyden ja osallisuuden paikkoja sekä palveluohjausta ja tukea koulutukseen ja työllisyyteen. Mallissa tulee entistä tarkemmin huomioida eri toimijoiden sitoutuminen ja työjako. Malli antaa mahdollisuuden kiinnittää huomiota toimintojen kohdentumiseen ja aikataulutukseen niin, että se parhaiten tukee osallistujia ja heidän tarpeitaan.* (Gothóni 2014.)

On taloudellisesti kestävämpi, ellei olla tietoisia ja arvosteta sitä työtä, jota jo eri toimijat paikallisesti tekevät. Organisaation sisällä tulee yhä enemmän ylittää eri toimialojen rajoja. Projektin mallin tehtävänä on tukea, innostaa ja alleviivata sitä tosiasiaa, että yksi plus yksi on enemmän kuin kaksi. (Gothóni 2014.)

Raportin selkeys ei aina ole helppo saavuttaa. Koska lukijakunta on heterogeeninen, raportin tulisi olla selkeää yleiskieltä, jonka kuka tahansa voi ymmärtää, mutta samalla raportin pitäisi tuoda esille tuloksia ja johtopäätöksiä erityisasiantuntijoiden ja päättäjien käytettäväksi. Helposti ymmärrettävä raportin hiominen jää usein toissijaiseksi. Tätä ongelmaa voidaan josain määrin paikata jatkotyöskentelyssä eri ryhmien kanssa. Tätä mahdollisuutta ei kuitenkaan tässä arvioinnissa käytetty.

Raportin selkeys on vahvasti sidoksissa kehittämissuosituksen hyödyllisyyteen. Tässä hankkeessa haluttiin esimerkiksi kehittää vapaaehtoisten ryhmäohjaajien ja ruuanjaossa toimijoiden sitoutumista pitkäaikaisesti toimintaan. Tiedostettiin, ettei kukaan jaksaa toimia ilman henkilökohtaista motiivia, joka tässä tilanteessa on kokemus omasta merkittäväydestä, yhteisöön kuu-

lumisesta sekä halusta auttaa ja kohdata erilaisia ihmisiä. Jaksamisongelmat tulivat esille haastattelussa, ja ne liitettiin arvioinnissa siihen, että koulutuksen jälkeen monet eivät olleetkaan sitoutuneet toimintaan. Tähän ongelmaan kiinnitettiin huomioita raportin kehittämissuosituksissa: *Vertais-tukirinkien rakentamisessa tulee huomioida sekä arvioinnin että aikaisempien tutkimusten perusteella todettu tilanne, että ilmoittautuneista vapaaehtoisista vain noin yksi kolmannes jää toimintaan pitkäaikaisesti mukaan. Vapaaehtoisten jatkuva koulutus ja kustannusten korvaaminen tulee huomioida prosessissa. Muuten jatkuvuus ja yhteisistä periaatteista kiinnipitäminen kärsivät. Työnohjaus ja mentoritoiminta voisivat olla keinoja toiminnan kehittämiseen edelleen.* (Gothóni 2014.)

Toinen kriittinen ja tulevaisuuden toiminnassa hyödynnetty suositus koski sosiaali- ja terveystoimen yhteistyön lisäämistä. *Tällä hetkellä toiminnasta näyttäisi puuttuvan terveydenhuollon näkökulma. Toiminnan tuloksellisuuden kannalta ei ole mielekästä toimia yksin. Tässä suhteessa olisi hyvä katsoa, onko Vantaalla sellaisia rakenteellisia tekijöitä, jotka estävät ihmisten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin huomioimisen ja oikeudenmukaisuuden toteutumisen.* (Gothóni 2014.)

Arviointi muutoksen katalysaattorina

Työyhteisöt pohtivat muutosten keskellä omaa perustehtävää, siihen liittyviä haasteita ja ympäröivän yhteiskunnan murroksen nostattamia muutospaineita. Kehittämisen kehässä arvioinnilla on merkittävä rooli. Sen kautta rakennetaan pysähtymisen paikkaa ja arvioinnin suositusten pohjalta voidaan tarkistaa suuntaa ja uudistaa toimintatapoja. Tuleekin miettiä huolella, miten halutaan käyttää arviointia perustyössä tai projekteissa. Onko kyse vain jonkun viranomaisen vaatimuksesta vai onko olemassa aitoa halua kehittää ja uudistaa omaa toimintakulttuuria. Yleensä arvioinnin toivotaan tekevän näkyväksi ajattelu- ja toimintatapojen vahvuudet ja heikkoudet. Joskus arviointi mahdollistaa monenlaisten äänien kuulluksi tulemisen ja uusien ideoiden käyttöönoton ja juurruttamisen.

Tässä artikkelissa on yhden esimerkin avulla kuvattu kehittämiseen liittyvää arviointiprosessia. Tutkiva, kehittävä ja innovoiva työote sisältää parhaimmillaan jatkuvaa työyhteisön toiminnan rakenteiden, toimintatapojen ja rajojen arviointia. Arvioinnissa tarvitaan rohkeutta kysyä, sanoittaa

ja joskus jopa kyseenalaistaa toimintakäytäntöjä. Arvioinnista ei voida todeta vain, että se on suoritettu. Silloin kehitys pysähtyy. Tarvitaan sitkeyttä kysyä asioita uudelleen ja toimeenpanon jälkeen arvioida uudelleen. Arvioinnin tekijän ominaisuuksia on aito kiinnostus. Laatua rakennetaan erilaisin poluin, joissa merkittävää on dokumentointi, prosessiarviointi, ihmisten äänen kuuleminen ja yhdessä kehittäminen. Arviointi on peili arjessa toteutuneessa tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotyössä.

Muutoksen katalysaattorina toimiminen on yhteisvastuun kehittämistä. Arviointi auttaa näkemään muutoin helposti piiloon jäävät riskit ja mahdollisuudet. Tarvitaan joustavuutta ja silloajattelusta luopumista. Näin voidaan jalostaa kehitystyön tuloksia.

LÄHTEET

- Alkin, Marvin C. & Christie, Christina A. 2004. An Evaluation Theory Tree. Teoksessa Marvin C. Alkin (ed.) *Evaluation Roots. Tracing Theorists' Views and Influences*. Thousand Oaks & London: Sage, 12–65.
- Goodson, Lisa & Phillimore, Jenny 2012. Community research: opportunities and challenges. Teoksessa Lisa Goodson & Jenny Phillimore (toim.) *Community research for participation. From theory to method*. Bristol: The Policy Press, 3–20.
- Berhard, Gert 2005. *Morality: Its Nature and Justification*. Oxford University Press.
- Gothóni, Raili 2014. Yhteinen pöytä -arviointiraportti. Julkaisematon.
- Helander, Nina; Kujala, Johanna; Lainema, Kirsi & Pennanen, Kirsi 2013. Avaimia asiaksläheisyyteen. Uudistuva verkostomainen palveluliiketoiminta. Tampere: Tampere University Press.
- House, Ernest & Howe, Kenneth 1999. *Values in evaluation and social research*. London: Sage.
- Kivipelto, Minna 2008. Osallistava ja valtaistava arviointi. Johdatus periaatteisiin ja käytäntöihin. Helsinki: Stakes.
- Koivula, Ulla-Maija & Ohisalo, Maria & Saari, Juho 2013. Kyselytutkimus ruoka-avusta Tampereella Tää on Tampereen paras paikka. Tietotuotannon ja laadunarvioinnit julkaisuja d6/2013. Tampere: Tampereen kaupunki.
- Kuka käy leipäjonossa? pääkaupunkiseudun ruoanjakotutkimuksen tuloksia. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Soccan työpapereita 2012:1.
- Kuitunen, Soile & Hyytinen Kirsi. 2004. Julkisten tutkimuslaitosten vaikutusten arviointikäytäntöjä, kokemuksia ja haasteita. VTT Tiedotteita 2230. Espoo: VTT.
- Lähteenmäki-Smith, Kaisa & Hyytinen, Kirsi 2006. Vaikuttavaa tutkimusta. Arviointikäytäntöjä julkisissa tutkimusorganisaatioissa: Maa- ja elintarviketalouden tutkimuskeskus. MTT. VTT Tiedotteita 2334. Espoo: VTT.
- Ohisalo, Maria & Saari, Juho 2014. Kuka seisoo leipäjonossa? Ruoka-apu 2010-luvun Suomessa. Helsinki: KAKS – Kunnallisan kehittämissätiö.
- Virtanen, Petri 2007. *Arviointi: arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen*. Helsinki: Edita.

KIRJOITTAJAT

Alavaikko Mika VTM, lehtori, Diak
Gothóni Raili TT, dosentti, TKI-yliopettaja, Diak
Hakala, Pirjo, TT, vararehtori, johtaja, Diak
Hauta-aho Hanna, kulttuurituottaja (AMK), erityisasiantuntija, Diak
Hyväri, Susanna VTT, TKI-yliopettaja, Diak
Kainulainen, Sakari YTT, dosentti, erityisasiantuntija, Diak
Karjalainen, Anna-Liisa, FT, lehtori Diak
Karvinen, Ikali TtT, yliopettaja Diak
Keskitalo, Elsa VTT, yliopettaja Diak
Kettunen, Aija VTT, asiantuntija TKI, Diak
Kivelä, Eeva, TtM, lehtori, Diak
Kivelä, Sami, TM, lehtori, Diak
Klementti-Falenius, Anna-Leena TM, Romanikulttuurin ohjaaja, lehtori,
Seurakuntaopisto
Kolkka, Marjo, YTM, FT, TKI-yliopettaja Diak
Kähkönen, Esko, TT, erityisasiantuntija, Diak
Laavi, Anneli, TtM, lehtori, Diak
Markkanen, Arja, TtL, lehtori, Diak
Metsälä Kathy, Sosionomi, diakoni amk, Romanikulttuurin ohjaaja, lehtori,
Seurakuntaopisto
Moilanen, Hanna, YTM, asiantuntija TKI, Diak
Mälkiäinen, Pirjo, FM, lehtori, Diak
Niemelä, Jorma YTT, rehtori Diak
Nieminen, Ari, VTT, lehtori
Piirainen, Keijo, YTT, dosentti, lehtori, Diak
Pulliainen Marjo, TtM, lehtori Diak
Roslöf, Raija, FM, kehittämisryhmän vastaava, tulkkauksen lehtori, Diak
Saarilampi, Marja-Liisa, MuT, pääsuunnittelija, Korkeakoulujen arvioin-
tineuvosto
Siirto, Ulla, VTT, yliopettaja, Diak
Sirola Kirsi, TtT, johtaja, Diak
Suikkala Arja, TtT, kehittämisryhmän vastaava, Diak
Thitz, Päivi, YTT, diakoni, lehtori Diak
Vilmiko Sari FM, projektipäällikkö, Diak
Vuokila-Oikkonen, Päivi TtT, TKI-yliopettaja, Diak

Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja

B Raportteja

Sarjassa julkaistaan henkilökunnan tutkimuksia (liseniaatintöitä, pro graduja), ansioituneita Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä sekä niiden Diakin kehittämisprojektien raportteja, jotka ovat tuottaneet innovatiivisia ja merkittäviä työelämää kehittäviä tuloksia.

B 1 Hurskainen, Eeva & Puukki, Arja 1999. Maahanmuuttajien opintojen ohjaus ja kuratiivinen toiminta

B 2 Rintatalo, Paula 1999. Kun yhteiskunnan todellisuus musertaa: kontekstuaalista teologiaa Englannissa

B 3 Gothoni, Raili, Tenhunen, Sirpa & Mallik, Bijli 1999. A future for the children: evaluation research from Calcutta

B 4 Gothoni, Raili & de Carvallio Silveira, Claudio 1999. Program for social education: evaluation report of the project in Rio de Janeiro

B 5 Mikkola, Arto & Heiskanen, Tatu 1999. OlenNainen: raportti toiminnallisesta koulutushankkeesta

B 6 Gothóni, Raili (toim.) 2000. Yhteisyyttä vapaaehtoistyössä, hoitamisessa ja päihdehuollossa: kolmen päättötyön tuloksia

B 7 Ilkka-Ahola, Sirpa 2001. Suomalaisen diakonian juurilla: Otto Aarnisalons seurakuntadiakonia Virroilla 1895–1899

B 8 Kohonen, Sanna-Maija & Uuksulainen, Riikka & Kortelahti, Teemu 2002. "Lähe miun artteliksein": yhteisvastuukeräys yhteisöjen tukena

B 9 Kainulainen, Sakari (toim.) 2002. Neljä ikkunaa nuorisotyöhön

B 10 Kainulainen, Sakari (toim.) 2002. Työkäytäntöjä tutkimassa ja kehittämässä

B 11 Mattila, Marita 2002. Työttömän toivo – vapautuksen teologiaa Lappeenrannassa

B 12 Huovila, Mikko 2002. Hoivaajasta vaikuttajaksi? Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelijoiden osallistuminen ja vaikuttaminen

B 13 Välttilä, Orvokki 2002. Keneltä toivo ja tulevaisuus? Kroatian evankelisen kirkon tuki jäsenilleen sodan aikana

B 14 Hursti, Irene 2002. Ystävyyttä yli etnisten esteiden. Tutkimus SPR:n maahanmuuttajien ystävälityksen ja neuvonnan kehittämistä.

B 15 Ritokoski, Sami & Valtonen, Minna 2003. Miten suunta löytyy? Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelijat kutsumusta, ammatillista identiteettiä ja työhön sijoittumista pohtimassa.

B 16 Laurila, Anja 2003. Toivo ja Ilona

B 17 Novitskij, Jaana 2003. Elämäntaitoja ryhmätyönä – kuntoutusmalli nuorille huumeidenkäyttäjille

B 18 Laulaja, Hanna & Takamaa, Maria 2003. Viittomakielinen käänös: Varhaisen kommunikaation ja kielen kehityksen arviointimenetelmä, MC-DI-lomake 8–16 kk

B 19 Laine, Terhi & Haavisto, Kari & Viemerö, Jaana 2004. Sosiaalityö poliisilaitoksella. Keski-Uudenmaan kokeilun loppuraportti.

B 20 Lehtinen, Jonna & Säilä, Sanna 2004. Seikkailujen saari – Vapaa-ajan-toiminnan kehittämishanke Perheryhmäkoti Myötätuulessa.

B 21 Manninen, Anja 2004. "Koko työyhteisön voimin" – Laadukkaat hyvinvointipalvelut ja palveluketjut -projektin loppuraportti

B 22 Djupsjöbacka, Stefan 2004. "Valinta kokeessa" – Valtakunnallinen sosi-aali- ja terveystieteiden opiskelijavalintakokeiden kehittämishanke vuosina 2002–2003: Kartoitusraportti

B 23 Noppari, Eija & Tanttinen, Marja-Terttu (toim.) 2004. Arvokas vanhuus ja vanhustyön arvostus.

B 24 Poikolainen, Päivi & Rinne, Leena & Taruvuori, Karoliina 2005. Kaupunki- ja maaseutuympäristö koulutusvalintojen ja elämäntavan muovaajina.

B25 Girsén, Mervi 2005. Kuntoutuksen asiakaspalvelun yhteistyö. Solmut auki vuorovaikutteisella työn kehittämisellä.

B 26 Helminen, Jari (toim.) 2005. Kiintopisteitä nuoruusaikaan. Psykososiaalinen tuki ja työ nuorten kanssa toimittaessa

B 27 Hämäri, Eira 2005. Orpolasten elinolot Emkhuzwenin alueella Swazimaassa

B 28 Tikka, Irina 2005. Katulapsityön kahdet kasvot

B 29 Mattila, Kati 2005. "Jos nainen lepää, sakaali vie kanat". Tyttöjen ja naisten asema Nepalissa.

B 30 Helminen, Jari (toim.) 2005. Hyvinvoinnin rakentajat. Näkökulmia hyvinvointityön ja sen edellyttämän ammatillisen osaamisen kehittämistarpeisiin Uudellamaalla.

B 31 Kortelainen, Hanna 2006. Tiedettä, tutkimusta vai kehittämistä? Ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoiminta valtion, työelämän ja akateemisen imun ristipaineessa.

B 32 Thitz, Päivi 2006. Diakonian yhteisölliset merkitykset.

B 33 Kinnunen, Tuula 2006. Vertaistuki erityislapsen vanhempien voimavarana.

B 34 Markkanen, Seija, Kohonen, Sanna-Maija & Nieminen, Ari 2007. Ohjatusi työhön – oppiminen, motivointi ja sosiaalinen yrittäjyys.

B 35 Malinen, Anette 2007. Pakko ja autonomia. Päihteidenkäyttäjän sosi-aali- ja päihdehuollossa.

B 36 Vuokila-Oikkonen, Päivi; Kivirinta, Mervi (toim.) 2007. POVER: psykiatrisen hoitotyön malli – verkostot ammatillisen pätevyyden kehittä-misessä: loppuraportti

B 37 Leino, Irina 2008. Olla kannettuna – olla suojattuna: kertomus erään kuvataidepajan pyhiinvaelluksesta

B 38 Noppari, Eila 2008. Monialaiset verkostot perheitä tukemassa

B 39 Tainio, Hannele 2009. Asunnottomuuskierteessä

B 40 Tölli, Sirpa 2009. Mielenterveyshoitotyön asiantuntijuuden oppimi-nen Diakonia-ammattikorkeakoulun Oulun yksikössä

B 41 Autio, Kaarina ja Rauhala, Henna 2010. Avoimet ovet. Miten toimin-ta tukee nuoria huumeiden käyttäjiä ja mitä he tarvitsevat asiakkaina

B 42 Piirainen, Keijo; Kuvaja-Köllner, Virpi; Hokkanen, Joni; Mannelin, Kristiina ja Kettunen, Aija 2010. Järjestöjen vaikutukset. Arvioinnin kehit-tämistä kolmessa kuopiolaisessa järjestössä

B 43 Huhtala, Katja ja Lehtinen Maria 2010. Tuetusti koulutien alkuun. Koulunsa aloittaneen lapsen kielen kehityksen ja itsetunnon tukeminen sa-dutuksen ja toiminnallisten harjoitteiden keinoin

B 44 Itäniemi, Taru 2010. Ei mitään pitsinnypläystä. Television ulkomaan-toimittajien kokemukset kriisialueilla ja niistä selviytyminen.

B 45 Vuokila-Oikkonen, Päivi & Heikkinen, Riitta-Liisa & Karttunen, Ma-rienne & Läksy, Marja-Liisa & Maikkula, Sirkku & Wiens, Varpu 2011.

Psykoosin varhainen tunnistaminen ja hoidolliset interventiot nuorella – hyvän käytännön kuvaus.

B 46 Hintsala, Meri-Anna & Kähkönen, Esko & Pauha, Teemu (toim.) 2011. Verkkoa kokemassa. Hengellisyys ja vuorovaikutus verkkoyhteisössä.

B 47 Häkkinen, Tiina 2011. Kehitysvammaisen seurakuntalaisen osallisuus kirkon kehitysvammatyössä.

B 48 Vuokila-Oikkonen, Päivi (toim.) 2011. Rakentamassa ammattikorkeakouluyhteisöä. Syrjäytymisen ehkäiseminen ammattikorkeakouluopinnoissa.

B 49 Peltoniemi, Mai 2011. Normaali narkomaani? Kokemustutkimus huumeriippuvuudesta, hoidosta ja toipumisesta.

B 50 Kähkönen, Esko ja Pauha, Teemu (eds.) 2011. Faith-Based Social Action in Combating marginalization. Conference Proceedings, Helsinki 17.–18.11.2011.

B 51 Kivelä, Sami & Kainulainen, Sakari 2012. I will never smoke! (1. painos Nepal)

B 52 Ekholm Elina & Katisko Marja. Yhteiseloä metropolissa – kokemuksia sovittelusta ja näkökulmia lastensuojeluun.

B 53 Väisänen, Jarno 2012. Muistamisen arvoinen kokemus. Monipaikkainen antropologinen tutkimus varhaisen puuttumisen kehittämisestä.

B 54 Suomalainen, Sanna & Hyttinen Virva & Hänninen, Markku & Wulff, Sampsa & Kaarakainen, Minna, 2012. Yksityisen varautumisen lähtökohdat tulevaisuuden hoiva- ja hyvinvointipalveluissa.

B 55 Kivelä Sami & Kainulainen Sakari 2012. I will never smoke!

B 56 Pauha, Teemu & Kähkönen, Esko 2013. Islamilaisesta hyvän tekemisestä. Julkaisussa tarkastellaan perjantaisaarnoja, jotka on julkaistu kolmen saksalaisen muslimijärjestön internet-sivuilla.

B 57 Porkka, Jouko and Pentikäinen, Marja, editors 2013. Community of the Future – Challenges and New Approaches to Community Based Social Work and Diaconia from the CABLE Approach.

B58 Rättyä, Lea & Kotisalo, Helena 2014. Terve sielu terveessä ruumiissa – diakonissat terveyden edistämisen toimijoina.

B59 Kopomaa, Timo, 2014. Radikaali vanhuus.

SARJOJEN KRITEERIT

A Tutkimuksia:

Sarjassa julkaistaan uutta ja innovatiivista tietoa tuottavia tieteellisiä tutkimuksia Diakonia-ammattikorkeakoulun opetus-, tutkimus- ja kehittämis-toiminnan alueilta. Julkaisut ovat lähinnä väitöskirjoja, korkeatasoisia artikkelikokoelmia sekä lisensiaatintutkimuksia.

B Raportteja

Sarjassa julkaistaan henkilökunnan tutkimuksia (lensiaatintöitä, pro graduja), ansioituneita Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä sekä niiden Diakin kehittämisprojektien raportteja, jotka ovat tuottaneet innovatiivisia ja merkittäviä työelämää kehittäviä tuloksia.

C Katsauksia ja aineistoja

Sarjassa julkaistaan Diakonia-ammattikorkeakoulun tutkimus-, kehittämis- ja opetustoiminnan tuloksena syntyneitä julkaisuja, esim. työelämän oppimisympäristöistä ja muista projekteista nousevia opinnäytetöitä, oppimateriaaleja, ohjeistuksia sekä seminaari- ja projektiraportteja.

D Työpapereita

Sarjassa julkaistaan asiantuntijapuheenvuoroja ja kannanottoja ajankohtaisiin asioihin, erilaisia suunnittelutyön tarpeisiin tehtyjä selvityksiä (esim. laaja projektisuunnitelma) ja projektien väliraportteja. Sarja mahdollistaa kokemusten ja asiantuntijatiedon nopean eteenpäin viemisen.