



YHTEISTYÖLLÄ KOHTI TOIMINTAA
Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten perheiden sekä
ammattilaisten yhteistyö arkiliikkumisen mahdollistamisen ja tiedon
jakamisen välineenä.

Henna Ikävalko

Opinnäytetyö
Marraskuu 2006
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalisen kuntoutuksen
suuntautumisvaihtoehto
Pirkanmaan ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Pirkanmaan ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalisen kuntoutuksen suuntautumisvaihtoehto

IKÄVALKO,HENNA

Yhteistyöllä kohti toimintaa. Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten perheiden sekä ammattilaisten yhteistyö arkiliikkumisen mahdollistamisen ja tiedon jakamisen välineenä.

Opinnäytetyö 75 s
Marraskuu 2006

Tutkielmani on tehty Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n Malike- toiminnalle. Malike järjestää toimintaa ja toimintavälineitä erityistä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille perheineen. Maliken tavoitteena on mahdollistaa erityistä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille harrastaminen ja liikkuminen yhdessä perheensä kanssa.

Osa Maliken toimintaa on eri alojen ammattilaisille suunnattu Action- koulutus, jonka avulla tietoa arkiliikkumisesta ja toimintavälineistä saadaan levitettyä laajemmalle alueelle. Action- koulutuksia on järjestetty vuodesta 2001 alkaen, ja nyt oli sopiva aika tarkastella koulutuksen tilaa. Action- koulutusta ei ole aiemmin tutkittu, joten tutkielma oli ajankohtainen ja tarpeellinen tehdä.

Tutkielmani on laadullinen tutkimus. Tutkielmassa selvitin Action- koulutuksen tavoitteiden toteutumista koulutukseen osallistuneiden kurssilaisten itsensä arvioimina. Tutkielmani toisena tavoitteena oli selvittää Action- koulutuksen nykytilanne ja kartoittaa kehittämisideoita tulevaan. Tutkielman teoreettisena viitekehyksenä käytin toimintaan pohjautuvaa teoriaa, joka on Action- koulutuksen opetusmenetelmä. Aineistona käytin Action- koulutukseen osallistuneille kurssilaisille teettämäni kyselyn vastauksia sekä Maliken työntekijöille teettämäni ryhmähaastattelun vastauksia. Lisäksi aineistossa on palautteita Action- koulutukseen osallistuneilta perheiltä, joita käytän johtopäätelmien tukena.

Action- koulutus osoittautui hyödylliseksi tiedon jakamisen kanavaksi, jossa 75 % vastanneista oli käyttänyt koulutuksessa oppimiaan taitoja työelämässä tai harrastuksissaan. Maliken asettamat tavoitteet Action- koulutukselle vastasivat hyvin kurssilaisten koulutukselle asettamia tavoitteita. Yhteistyö eri osapuolien kesken koettiin tärkeäksi tekijäksi oppimisessa. Action- koulutusta voidaan kehittää opetusmenetelmää ja koulutuksen sisältöä tarkentamalla. Koulutuksen teoreettisen ja toiminnallisen osuuden tasapainottaminen voisi kehittää koulutusta oppimisen kannalta tehokkaammaksi. Action- koulutuksella on hyvät kehittämisedellytykset, ja Malikella on siihen asenteellisesti hyvät mahdollisuudet.

Avainsanat: Toimintaväline, erityistä tukea tarvitsevat lapset ja nuoret, ammattilaisten koulutus, harrastustoiminta

ABSTRACT

Pirkanmaa Polytechnic – University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services
Social rehabilitation

IKÄVALKO, HENNA: Through cooperation towards action. Cooperation of professionals and the families with children and young people with special needs as a tool for disseminating and sharing knowledge and making everyday moving possible

Bachelor's thesis 75p
November 2006

The study was made for The Finnish Association of Societies for Persons with Intellectual Disabilities and their Malike-work. Malike arranges activities and functional devices for children and young people with special needs and for their families. One target in Malike is to make moving and having hobbies possible for children and young people with special needs together with their parents. Malike also organises Action-training for professionals, the purpose of which is to disseminate knowledge of everyday moving and functional devices to a larger area.

My thesis is a qualitative study. I investigated, through self-evaluations produced by the course participants, how the aims of Action-training were realized. I also investigated the present situation of Action-training and charted development ideas for the future. As the theoretical framework of the study I had action research, which is also the educational method in Action-training. The material for the study was gathered by sending a questionnaire to the participants of a Action training course. I also made a group interview with Malike employees. The material also contains feedback from the families participating in Action- training.

Action-training showed to be a useful channel for disseminating and sharing knowledge. 75 % of the respondents had used the skills learned in it in their work and free time. The aims of Action- training set by Malike and those set to the training by the course participants seem to be quite similar. Cooperation was found to be important in learning. Action-training can be developed by improving the teaching method and by specifying the contents of the courses. Finding of the balance between the theoretical and action-oriented parts of the courses could make the learning more effective. There are many opportunities to develop Action-training and Malike has the right attitude and potential to the development.

Keywords: functional device, children and young people with special needs, education of professionals, leisure activities

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 ACTION- KOULUTUS.....	7
2.1 Matkalle, liikkeelle, keskelle elämää	8
2.2 Kehitysvammaisten Tukiliitto ry.....	10
3 TUTKIMUKSEN KESKEISET KÄSITTEET	12
3.1 Ekokulttuurinen näkökulma perhetyössä	12
3.2 Erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori	15
3.3 Sosiaalinen kuntoutus	16
4 TOIMINNAN KAUTTA OPPIMINEN	20
4.1 Oppimisen perusta.....	21
4.2 Toimintaoppiminen	24
4.3 Toimintaoppimisen prosessi.....	27
5 KOHTI TUTKIMUSTA	30
5.1 Lähestymistavan valitseminen	31
5.2 Tutkimustavan valitseminen	32
5.3 Tutkimusmenetelmä.....	33
5.4 Aineiston kerääminen.....	34
5.5 Aineiston analyysi.....	36
6 TULOKSET	38
6.1 Action- koulutukseen lähteminen	39
6.2 Action- koulutuksen tavoitteet	39
6.3 Action- koulutuksen vahvuudet ja heikkoudet.....	41
6.4 Action- koulutuksen rakenne ja käytännön järjestelyt.....	43
6.5 Yhteistyökumppaneiden hyötyminen ja kuuleminen.....	46
6.6 Action- koulutuksesta hyötyminen ja jatkokoulutus.....	47
6.7 Action- koulutuksen kehittäminen	50
6.8 Johtopäätelmät.....	52
7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	60
8 TUTKIMUKSEN EETTISYYS.....	62
9 POHDINTA	64
LÄHTEET	67
LIITTEET	70

1 JOHDANTO

”Jokaisella lapsella on oikeus rikkaaseen ja iloiseen elämään, ja joka ikinen vanhempi haluaa, että oma lapsi voisi saada iloisen lapsuuden ja tehdä monenlaisia asioita, sellaisia asioita, joita siinä perheessä pidetään tärkeänä.” (Malike 2006).

Tutustuin Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n Malike-toimintaan ensimmäisen kerran keväällä 2005 tiedustellessani työharjoittelupaikkaa. Viimeisen 1,5 vuoden aikana olen saanut kokemuksia erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten perheiden kanssa työskentelemisestä. Malike on avannut minulle uudenlaisen ajattelutavan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten maailmaan. Mahdollisuuksien maailman.

Malike on Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n alaista toimintaa, jonka tavoitteena on järjestää toimintaa ja toimintavälineitä lapsille ja nuorille, jotka tarvitsevat erityistä tukea liikkumisessa ja harrastamisessa. Malike käyttää toimintansa menetelmänä perhetyötä, jossa perheen ajatellaan olevan asiantuntija heitä koskevissa asioissa. Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla ja nuorilla tulisi olla mahdollisuus päästä sinne missä muutkin lapset ja nuoret ovat. Tähän tarpeeseen Malike on toimintansa suunnannut. (Malike 2006.)

”Ei ole niin vaikeasti monivammaista lasta, ettei jotain välinettä hänelle keksittäisi!” (Ohtonen 2006).

Tutkija Jukka Ohtonen kertoi Malike-Ratas- projektin päätösseminaarissa lokakuussa 2006 kuulleensa tämän positiivisen lauseen Malike-Ratas-projektin suunnittelijalta, Anssi Autereelta. Malike edustaa mukaansatempaavaa ja palkitsevaa työmuotoa, jossa työn tulokset ovat näkyvissä välittömänä palautteena lasten ja nuorten kasvoilta. Maliken ideologian mukaan esteet on tehty ylitettäviksi ja mahdottomia tilanteita ei olemassakaan. Tämä ratkaisukeskeinen ajattelutapa yhdistettynä perheiden kunnioittavaan kohtaamiseen on yhdistelmä, jonka avulla päästään parhaiten tukemaan perheitä elämän poluilla.

Malike on suunnitellut ja kehitellyt erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten parissa työskenteleville koulutuksen, jossa tietoa arkiliikkumisen tukemisen mahdollisuuksista viedään eteenpäin.

Tutkielmassani selvitän Action- koulutuksen tavoitteiden toteutumista kyseiseen koulutukseen osallistuvien kurssilaisten itsensä arvioimina. Kurssilaisilla tarkoitetaan tässä tutkielmassa eri alojen ammattilaisia, jotka osallistuvat Action- koulutukseen. Maliken työntekijät ovat Malikessa työskenteleviä henkilöitä. Tutkielmani tavoitteena on selvittää Action- koulutuksen nykytilanne ja kartoittaa kehittämisideoita tulevaan. Aineiston keräsin sekä kyselylomakkeiden avulla Action- koulutukseen osallistuneilta kurssilaisilta että Maliken työntekijöiltä, joille tein ryhmäteemahaastattelun. Lisäksi aineistona on palautteita, joita on kerätty Action- koulutuksessa olleilta perheiltä. Tätä aineistoa käytän lähinnä johtopäätelmien yhteydessä tuloksia tarkasteltaessa, koska palautteet eivät näkökulmaltaan vastaa täysin tutkimuskysymykseeni

Tutkielmani teoreettisena viitekehyksenä käytän kokemuksellisen oppimisen teoriaa, joka on Action- koulutuksen opetusmenetelmä sekä koulutuksen teoreettisen viitekehys yhdessä perheen ekologisen näkökulman kanssa. Pedagogisen näkökulman lisäksi olen pitänyt mielessä sosiaalisen kuntoutuksen näkökulman, ja arvioinut myös Maliken toiminnassa esiintyviä sosiaalisen kuntoutuksen elementtejä.

Opinnäytetyöni rakenne jakaantuu seuraavalla tavalla: Aluksi esittelen Malike-toiminnan keskeisiä käsitteitä, joita tutkielmassa esiintyy. Osa käsitteistä on uudempia, joita ei ole määritelty tarkemmin. Tämä toi haastavuutta opinnäytetyön tekoon. Seuraavaksi avaan tutkielmani teoriaa, eli käsittelen toiminnan ja kokemuksen kautta oppimista, ja tämän menetelmän keskeiset asiat. Kokemukseen ja toimintaan pohjautuvassa oppimisessa oppimisprosessi on keskeinen asia, jota ilman oppimista ei tapahdu. Työn seuraava osa käsittelee tutkimustani. Aluksi kerron tutkielmani lähtökohdat, sekä esittelen tutkimukseni idean. Tämän jälkeen esittelen tutkimusaineistoni ja kerron sen käsittelystä sekä analysoinnista. Tutkielmasta esiin nousseita asioita käsitellään johtopäätelmissä. Seuraavaksi arvioidaan tutkimuksen yleistettävyyttä luotettavuuden ja eettisyyden näkökulmista. Lopuksi käyn läpi tutkielmaprosessia pohdintaosuudessa.

2 ACTION- KOULUTUS

Action- koulutus on osa Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n alaisen Maliken toimintaa. Action- koulutus kehitettiin vastaukseksi tiedon jakamisen tarpeelle, joka tuli esille Maliken työntekijöille. Maliken projektipäällikkö kertoi Action- koulutuksen taustasta seuraavalla tavalla:

No sehän se lähtökohta oli silloin kun sitä kehitettiin, että Malikkeessa oli niin vähän työntekijöitä ja aika paljon tuli niin kun kutsuja ja pyyntöjä eri järjestöjen tapahtumiin ja sitten me aateltiin, että hyvänen aika että jos me annetaan se tieto ja ennen kaikkea se käytännön kurssin kautta ja perheitten kanssa tehtävän työn kautta se kokemus niin... eri järjestöjen työntekijät rupeis sitten omassa työssään, omissa järjestöissään, omissa organisaatioissaan järjestään samantapaista.. (Havas 2006.)

Action- koulutus on suunnattu kaikille niille ihmisille, jotka työskentelevät erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten perheiden kanssa. Käytännössä Action- koulutuksissa on ollut kurssilaisia niin yksityiseltä, kunnalliselta kuin kolmannelta sektoriltakin. Koulutukseen osallistujien koulutuskirjo on ollut myös laaja, käsittäen pääasiassa hoito-, opetus- ja ohjausalan ammattilaisia. (Action-koulutus.)

Action-koulutuksen tavoitteet tähtäävät siihen, että koulutukseen osallistuvat kurssilaiset löytäisivät uusia menetelmiä ja ideoita työhönsä. Action- koulutuksessa pyritään rohkaisemaan kurssilaisia siten, että he osaavat ja uskaltavat opastaa ja tukea perheitä löytämään ratkaisuja erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten liikkumiseen perheineen esimerkiksi kotiympäristöissä. (Action-koulutus.)

Action- koulutuksen lähtökohta ja opetusmenetelmä pohjautuvat kokemukseen perustuviin teorioihin. Action- koulutuksessa ajatellaan, että kokemuksien kautta oppii parhaiten. Tekeminen ja toiminta ovatkin suuressa osassa koulutuksen sisältöä. Jotta koulutukseen osallistuvat kurssilaiset saisivat kokemuksia mahdollisimman monipuolisesti, niin koulutukseen osallistuu myös perheitä. Perheet, joissa on erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori, koulutukseen osallistuvat kurssilaiset pyytävät mukaan pääsääntöisesti itse, jolloin he ovat jo tuttuja toisilleen. Action- koulutuksen aikana kurssilaiset etsivät yhdessä perheen kanssa ratkaisuja arkipäivän liikkumiseen. Ratkaisut

kokeillaan tietysti myös käytännössä, jolloin niiden toimiminen voidaan tarkistaa. (Action-koulutus.)

Action- koulutus toimii myös yhteistyöverkkojen kutojana perheiden, palvelualanyrittäjien, Maliken ja koulutukseen osallistuvien työntekijöiden välillä. Parhaimmillaan Action- koulutus palvelee kaikkia osapuolia: kurssilaiset saavat uusia kokemuksia ja ajatuksia, perheet ratkaisuja liikkumiseen, palvelualanyrittäjät saavat kokemuksia erityisryhmien palvelusta sekä Malike saa uusia ”lähettiläitä” ammattilaiskentälle työntekijöistä. (Action-koulutus.)

Ensimmäinen Action- koulutus järjestettiin vuonna 2001 Jämijärvellä, jonka jälkeen kursseja on järjestetty noin kerran vuodessa. Kursseja on toteutettu eri teemoilla ja eri vuodenaikoihin, jotta jokaiselle kurssille tulisi jotain uutta opiskeltavaa.

2.1 Matkalle, liikkeelle, keskelle elämää

Action- koulutuksen suunnittelija- ja toteuttajaorganisaationa toimii Malike. Malike koostuu sanoista: matkalle, liikkeelle, keskelle elämää. Malike-toiminta on Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n yksi toimintamuoto. Kehitysvammaisten Tukiliitto ry on vuonna 1961 omaisten aloitteesta perustettu kansalaisjärjestö (Kehitysvammaisten Tukiliitto).

Maliken toiminta-ajatus perustuu siihen, että jokainen vanhempi toivoo lapselleen onnellista ja iloista lapsuutta. Onnelliseen ja iloiseen lapsuuteen kuuluu se, että lapsella ja nuorella on mahdollisuus tehdä yhdessä perheensä kanssa sellaisia asioita, joita muutkin lapset ja nuoret tekevät. Perheiden tulisi päästä tekemään erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kanssa sellaisia asioita, joita perhe pitää itselleen tärkeinä. Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla ja nuorilla tulee olla mahdollisuus päästä sinne missä muutkin lapset ja nuoret ovat. Tähän tarpeeseen Malike on toimintansa suunnannut. (Malike 2006.)

Malike aloitti vuonna 1997 EU:n pilottihankkeena kohdealueinaan Pirkanmaa ja Pohjois-Karjala. Projektin tavoitteena oli tukea ja mahdollistaa erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten vapaa-ajanvietto mahdollisuuksia, sekä mahdollistaa

perheen toimimista ja harrastamista yhdessä. Malike-toiminnassa ajatellaan, että perhe toimii asiantuntijana omaa perhettä ja lastaan koskevilla asioilla. Tätä ajatusta voidaan hyödyntää myös laajemmalla merkityksellä, esimerkiksi erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten parissa työskentelevien työntekijöiden koulutuksessa ja toimintavälineiden suunnittelussa. Maliken yhtenä perusajatuksena on se, että perheiden yhdessä toimimista mahdollistamalla ja siihen rohkaisulla voidaan lisätä perheen voimavaroja arkeen. (Kirkkomäki 2006.)

Maliken toiminta on ollut vuosien varrella samaan periaatteeseen ja ajattelutapaan pohjautuva. Malike järjestää perheille kursseja sekä työpajoja, joissa suunnitellaan ja kerätään ylös erilaisia ratkaisuja arkielämän haasteisiin erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten elämässä. Malike on laittanut hyvät käytännöt kiertoon, eli tietoa toimintavälineistä ja ratkaisuista on jaettu eteenpäin perheille. Vuonna 1999 Malike perusti ensimmäisen toimintavälinevuokraamonsa, jonka avulla toimintavälineitä oli mahdollista saada enemmän perheiden käyttöön. Tällä hetkellä välinevuokraamoita on neljä kappaletta: Vaasassa, Jyväskylässä, Helsingissä ja Tampereella. (Kirkkomäki 2006.)

Alkuvaiheessa Maliken toimintamahdollisuudet olivat rajalliset lähinnä taloudellisten resurssien takia, ja ratkaisuja liikkumisen tueksi oli vähän yleensäkin toimintavälinemarkkinoilla. Alkuun Malike lähti liikkeelle hyvin yksinkertaisista ratkaisuista, jotka olivat kaikkien saatavilla ja lähinnä perheiden kekseliäisyyden varassa. Vuosien varrella tietoisuus asiasta on levinnyt ja toimintavälineitä on kerääntynyt useampi sata lahjoittajien ja yhteistyökumppaneiden avulla. (Kirkkomäki 2006.)

Maliken rinnalla vuokraamotoiminnan tueksi ja Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n alaisena projektina on lisäksi toiminut vuosina 2004-2006 Raha-automaattiyhdistyksen rahoittama Malike-Ratas-projekti. Malike-Ratas-projekti on toiminut linkkinä pienten yksilöllisiä ratkaisuja suunnittelevien yritysten tukena ja tiedon välittäjänä perheiden, järjestöjen ja yritysten välillä. Projekti on toiminut ideoiden kerääjänä, ja ottanut selvää monenlaisista toimintavälineisiin liittyvistä asioista. Keskeistä Malike-Ratas-projektin toiminnassa on ollut selvittää, että miten haasteista selvittää ja päästään turvallisiin ja toimiviin ratkaisuihin. (Malike-Ratas.)

Malike siirtyi myöhemmin EU:n pilottihankkeesta Raha-automaattiyhdistyksen rahoittamaksi pysyväksi toiminnoksi. Maliken toiminta on muovautunut yhden työntekijän projektista viiden työntekijän vakituiseksi toiminnaksi. Malike-toiminnassa työskentelevät projektipäällikkö, palvelusihteeri, kaksi suunnittelijaa ja toimintavälineneuvoja. Maliken työ on kiteytettynä kouluttamista, kurssien ohjaamista sekä neuvontaa eri instansseille. Toimintavälineiden saatavuus ja niistä tietoisuuden lisääntyminen on laajentanut toimintaa valtakunnalliseksi koko maan kattavaksi hankkeeksi. Malike tekee jatkuvasti yhteistyötä erilaisten järjestöjen ja projektien kanssa. (Kirkkomäki 2006.) Maliken toiminta on herättänyt kiinnostusta Raha-automaattiyhdistyksessä sen ainutlaatuisuuden vuoksi, ja siksi vakiinnuttanut asemansa (Tervonen 2006).

2.2 Kehitysvammaisten Tukiliitto ry

Malike-toiminta on Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n alaista toimintaa. Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n (KVTL ry) historia ulottuu 45 vuotta taaksepäin vuoteen 1961, jolloin Kehitysvammaisten Tukiliitto ry perustettiin omaisten aloitteesta. Tällöin Kehitysvammaisten Tukiliitto ry toimi nimellä Vajaamielisten Tukiyhdistystenliitto. Kaiken taustalla oli neljä omaisten ylläpitämää tukiyhdistystä sekä yksi äitikerho, jotka esittivät liiton perustamista. Vuonna 1966 lakiuudistuksen myötä sana vajaamielinen korvattiin sanalla kehitysvammainen, ja liiton nimi muutettiin Kehitysvammaisten Tukiyhdistysten liitoksi. Vuonna 1982 yhdistyksen nimi muuntui Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:ksi. (Kehitysvammaisten Tukiliitto ry.)

Kehitysvammaisten Tukiliitto ry on omaisten perustama kansalaisjärjestö, joka on ottanut voimakkaasti kantaa kehitysvammahuollon kehitykseen vuosikymmenien varrella. Keskeinen painopiste Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:llä on yhteiskunnallisen osallistumisen lisäksi ollut perheiden tukeminen, tiedon jakaminen ja voimavarojen lisääminen. Vuosikymmenten aikana Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n toiminnassa näkyy myös yhteiskunnan tilanteen vaihtelu, joka ajoi KVTL ry:n uusien haasteiden tielle. Esimerkiksi 1990-luvulla lama ravisteli Suomen hyvinvointijärjestelmää rajusti, ja huoli niistä, jotka eivät pysty itseään puolustamaan kasvoi. KVTL ry keskittyikin tällöin edunvalvontaan liittyviin asioihin, ja suunta oli siihen, että kehitysvammaisilla ihmisillä olisi mahdollisuus ajaa itse omia asioitaan, ja perheiden lisäksi myös

kehitysvammaisten henkilöiden voimavaroja kasvatettaisiin. (Kehitysvammaisten Tukiliitto ry.)

Kehitysvammaisten Tukiliitto ry on aktiivinen järjestö, joka saa rahoituksen toimintaansa Raha-automaattiyhdistykseltä. KVTL ry:n toiminta on kehittynyt yhteiskunnan muutosten mukana, ja vastaa asetettuihin haasteisiin. Tärkeä osa Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n toimintaa on liiton alaiset yhdistykset ympäri maata, jotka järjestävät toimintaa omilla alueillaan. KVTL ry toimii heille kattojärjestönä, joka tukee yhdistysten toimintaa. KVTL ry:n alaisuudessa toimii useita toimielimiä, joiden toiminta on rakennettu tukemaan jäsenyhdistysten toimintaa. (Kehitysvammaisten Tukiliitto ry.)

3 TUTKIMUKSEN KESKEISET KÄSITTEET

3.1 Ekokulttuurinen näkökulma perhetyössä

Perhetyö tai perhetukityö on kokenut historiansa aikana erilaisia muutoksia. Aiemmin ajateltiin, että perhetyössä työntekijä edustaa asiantuntijaa, joka ohjaa perhettä kohti lapsen kuntoutuksen suunnittelua. 1980-luvulla aloitettiin keskustelu asiakaslähtöisyydestä ja siitä, miten perheet saataisiin enemmän osallisiksi perhetyössä. Perheitä alettiin ajattelemaan enemmän asiantuntijana heitä koskevissa asioissa. (Lehtonen 2003,341). Maliken toiminnassa perhetyön kantavana voimana on ollut ekokulttuurinen näkökulma perheestä. Perheen ympäristön ja perheenjäsenten välinen vuorovaikutus viitoittaa erityistä tukea tarvitsevan lapsen tai nuoren kehittymistä ja kasvamista. Kehitystä ohjaa myös perheen oma kulttuuri eli perheen tapa toimia ja tehdä erilaisia asioita. (Määttä 2001,77,87.)

Ekokulttuurisen näkökulman taustalla vaikuttaa Urie Bronfenbrennerin ekologinen teoria. Ekologisella teoriolla tarkoitetaan ympäristön ja yksilöiden välisiä vuorovaikutussuhteita. Ekologisen teorian mukaan lapsi kasvaa ja kehittyy vuorovaikutussuhteiden keskellä, ja siksi lähiympäristön vuorovaikutus on merkittävintä kehityksen kannalta. Bronfenbrenner jakaa teoriassaan vuorovaikutussuhteet neljään tasoon, jotka osoittavat suhteiden merkityksen lapselle. Bronfenbrenner pitää merkityksellisimpinä ihmissuhteina lapselle lähipiirin eli mikrosysteemi-tason läheisiä. Tähän tasoon kuuluvat ne henkilöt, jotka ovat vuorovaikutuksessa lapsen kanssa päivittäin. Lapsen kehittymiseen vaikuttavat Bronfenbrennerin mukaan myös muut vuorovaikutuksen tasot alkaen yhteiskunnallisesta vuorovaikutuksesta perheeseen. Huomionarvoista ekologisessa teoriassa on se, että Bronfenbrennerin mukaan vaikuttamalla perheen arkeen ja läheisimpiin ympäristöihin ja vuorovaikutussuhteisiin, voidaan tukea kaikkein merkityksellisimpiä vuorovaikutussuhteita lapselle. Näin voidaan tukea lapsen kehitystä ja kasvamista mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Määttä 2001,77-78.)

Ekologinen teoria muodostaa perustan ekokulttuuriselle näkökulmalle. Bronfenbrennerin mukaan lapsi kasvaa keskellä vuorovaikutussuhteita. Bronfenbrennerin teorian ongelma on se, että sen mukaan kaikki vuorovaikutussuhteet

vaikuttavat kaikkeen perheen ympäristössä. Tämä aiheuttaa tilanteen, jossa on hankalaa tieteellisesti erottaa syitä ja seurauksia toisistaan, ja niihin ei päästä vaikuttamaan. Ekokulttuurinen teoria on vastannut Bronfenbrennerin teorian asettamaan haasteeseen. Ekokulttuurisen teorian lähtökohta on myös perhe, jonka arjessa läheiset vuorovaikutussuhteet näkyvät perheen toiminnassa. Ekokulttuurisessa teoriassa perhe on kuitenkin enemmän subjektina, joka muokkaa omaa elämäänsä ja vaikuttaa ympäristöönsä. Perheen ei ajatella olevan passiivinen yksikkö, joka kulkee vuorovaikutussuhteiden armoilla. Perhe voi vaikuttaa, ja muokata ympäristöstä haluamansa. Jokainen perhe määrittelee itse omat arvonsa, läheiset ihmissuhteensa, toimintansa sekä kohtaamaansa vuorovaikutuksen. Perheen kulttuurista muodostuvat päivittäiset toiminnot, joita perheen sisällä tapahtuu ja jotka ovat tärkeimpiä lapsen kehittymistä ohjaavia tekijöitä. Perheen kulttuurin ymmärtäminen ja sen kunnioittaminen mahdollistaa hyvän vuorovaikutuksen myös ammattilaisen ja perheen välillä. (Määttä 2001,78-82.)

Määttä (2001,76-77) käsittelee kirjassaan sitä, kuinka vanhempien ja ammatti-ihmisten toiveiden ja tarpeiden kohtaamisessa on usein ongelmia. Vanhempien puheissa korostuu huoli lapsesta, kun taas ammatti-ihmisillä on usein huoli vanhemmista. Ammatti-ihmisten ja perheiden väliseen vuorovaikutukseen tulisi löytää tasapaino, jossa kaikkien tarpeita ja toiveita kuunnellaan ja arvostetaan. Perhekeskeisessä työssä keskitytään koko perheeseen ja sen toimimiseen omana yksikkönään. Lapsikeskeisessä perhetyössä taas lapsi on perhetyön kohteena. Ajatellaan, että lapsen kuntoutuksen edetessä tai tilanteen muuttuessa perheen tilanne helpottuu. (Määttä 2001,97.)

Maliken toiminnasn yhtenä tavoitteena on perheiden voimavarojen kasvattaminen edellä mainituista lähtökohdista: perhe tietää itse mitä tarvitsee ja miten haluaa asiansa hoitaa. Malike tukee ja tarjoaa mahdollisuuksia siihen. (Malike Liikkeelle 2006.) Määttä (2001,75) esittelee Virpiranta-Salon tutkimuksen, joka käsittelee perheiden voimavaroja, niiden löytämistä ja kerryttämistä arjessa. Tässä tutkimuksessa koettiin ihmissuhteet, niin perheen sisäiset kuin perheen ulkopuolisetkin, merkityksellisiksi voimavarojen lähteeksi. Myös harrastusten mahdollistaminen koettiin yhdeksi voimavaroja lisääväksi tekijäksi (21 % vastanneista). Tutkimuksessa oltiin haastateltu vanhempia, joilla on erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori. (Määttä 2006,75.) Ekokulttuurisen teorian mukaan keskeistä perheiden voimavarojen lisäämisessä on kuunnella perheiden tarpeita ja ottaa perheet osalliseksi toimintaan. Tällöin voidaan

varmistaa se, että tavoitellaan perheen tavoitteita ja heille merkittäviä asioita, ei työntekijän näkemyksiä tavoitteista. Jokaisella perheellä on sen toimintaa ohjaavia periaatteita ja käytäntöjä, jotka ovat suorassa yhteydessä voimavarojen lisäämiseen. Perheelle tärkeät asiat ja niiden tekemisen mahdollistaminen lisää jaksamista ja voimavaroja. (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001,162-163.)

Ahvenainen ym. (2001,164) kertovat tutkimuksesta, jossa tutkittiin psyykkisessä kehityksessään viivästyneen lapsen varhaisvuosien kehityksen tukemista. Tutkimuksessa todettiin kuinka ensisijaisen tärkeänä perheet pitävät arkipäivän sujumista, jolloin myös elämänhallinta koetaan vahvempana. Tämä tukee myös ekokulttuurista teoriaa sekä ekologista näkökulmaa siten, että arkipäivän asioihin ja niiden sujumiseen tulisi kiinnittää enemmän huomiota. Lapsen kannalta merkittävää on päivittäinen toiminta ja tekeminen, jota tapahtuu lapsen lähiympäristössä. Koti on merkittävä vuorovaikutussuhteiden paikka lapselle. Myöhemmin muut ympäristöt tulevat merkityksellisiksi lapsen kasvamisen myötä. (Määttä 2001,78-79.)

Näiden tutkimusten valossa voidaan todeta kodin sekä läheisten ihmissuhteiden olevan merkittävä tekijä lapsen ja perheen elämässä. Koti on se paikka, jossa perhe viettää paljon aikaa. Arjen sujuminen kotiympäristössä ja sen lähellä on tärkeää, koska silloin vanhemmat kokevat elämänsä ns. helpommaksi ja yhteiskunnan tuen määrä vähenee. Voimavarat mahdollistavat perheen selviämisen ja jaksamisen arjessa. Voimavarojen kerryttämiseen vaikuttavat etenkin vuorovaikutukselliset suhteet ja niiden mahdollistaminen, mutta myös harrastaminen ja yhdessä perheenä toimiminen.

Maliken tavoite on mahdollistaa perheiden yhdessä toimiminen ja harrastamisen, sekä toisaalta myös tarjota lapselle tai nuorelle mahdollisuus osallistua ja harrastaa. Maliken toiminta nähdään perheen arkielämää tukevana toimintana. Tällöin arkielämän sujumiseen voidaan vaikuttaa rohkeuden ja tietämyksen lisäämisellä, sekä lapselle tai nuorelle sopivalla ja tilanteessa toimivalla toimintavälineellä.

3.2 Erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori

Maliken toiminnan kohderyhmään kuuluvat perheet, joilla on erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori. Termiä ”erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori” on syytä tutkia hieman tarkemmin, koska määritelmiä on ollut ajan kuluessa erilaisia ja erilaisista lähtökohdista olevia.

Termi ”erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori” löytyy suoraan erityispedagogiikasta. Erityispedagogiikassa termi yhdistetään yleensä opettamiseen ja opettamisen erilaisiin menetelmiin kohderyhmän erityisvaatimusten mukaisesti. Erityispedagogiikassa termit ovat muuttuneet useaan otteeseen vuosikymmenten aikana. Erityistä tukea tarvitsevia lapsia tai nuoria on kutsuttu loogisilla nimityksillä, kuten ”sielullisesti poikkeavat lapset” tai ”erilaiset oppilaat”. Käsitteiden ja termien muuttumiseen on vuosien aikana vaikuttanut yhteiskunnan pyrkimys ja kannustus tasavertaisuuteen ja siihen, ettei ihmisiä luokitella tietyn ominaisuuden perusteella. (Ladonlahti & Pirttimaa 2003,45.) Ajatus on ollut hyvä, vaikka tavoite ei ole täysin onnistunutkaan ja vallitseva ajattelutapa edelleen luokittelee ihmisiä myös yleislääketieteessä. Ladonlahti ja Pirttimaa (2003,50) toteavatkin, että yksinkertaisimmillaan erityistä tukea tarvitseva lapsi on diagnosoitu ”kehitysvammaiseksi tai sosiaalisesti sopeutumattomaksi” eli erilaiseksi lapseksi verrattuna terveisiin lapsiin.

1980-luvulla kiinnitettiin huomiota siihen, ettei erityispedagogiikka keskity pelkästään vammaisuuteen ja siten muutu omaksi tieteenalaksi. Erityispedagogiikan alan monimuotoisuus on ollut yksi syy siihen, että termit on haluttu pitää mahdollisimman laajana. Erityispedagogiikka on myös ala, jossa arvot määrittelevät toimintaa ja siten termistöönkin on vaikuttanut monet tekijät.. Integraatio on ollut yksi erityispedagogiikan merkittävistä edistysaskeleista, ja lisännyt erityistä tukea tarvitsevien henkilöiden oman mielipiteen esille tuomista osaltaan. (Ladonlahti & Pirttimaa 2003,50-51.)

Kuntoutuksen näkökulmasta voidaan vammaisuus- käsitettä tarkastella joko lääketieteellisen tai sosiaalisen mallin kautta. Lääketieteellisessä mallissa yksilön toimintakykyä arvioidaan lähinnä toimintakyvyn rajoitusten kautta, ja pyritään vaikuttamaan niihin suoraan kuntoutuksellisin menetelmin. Pelkistetysti voidaan sanoa,

että lääketieteellisessä mallissa rajoitteet nähdään toimintaa estävänä tai haittaavana asiana. Yksilö luokitellaan tiettyjen määritelmien eli diagnoosien perusteella tiettyyn ryhmään kuuluvaksi. Sosiaalisessa mallissa nähdään yksilöt hyvin erilaisessa maailmassa. Sosiaalisessa mallissa peilataan kuntoutujaa suhteessa ympäröivään yhteiskuntaan, ja nähdään rajoitteiden tulevan yksilön ulkopuolelta. Painopiste sosiaalisessa mallissa onkin se, että miten paljon yhteiskunta ”vammauttaa” tai asettaa rajoituksia ihmisten toiminnalle. (Suikkanen & Lindh 2003,48-49.)

Malike määrittelee toiminnassaan termin ”erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori” siten, että tällöin lapsella on sellainen vamma, joka vaikeuttaa liikkumista huomattavasti. Tarkennuksena todetaan, että tällöin lapsi tarvitsee jonkun avustajan ja toimintavälineen apua liikkeessään. (Malike Liikkeelle 2006,10.) Maliken toiminta-ajatus on toimia yli diagnoosirajojen ja kohdata perheet sellaisina kokonaisuuksina kuin ne ovat. Perheiden kanssa työskennellessä lähdetään liikkeelle siitä mitkä ovat perheen kiinnostuksen kohteet. Näen myös osana Maliken ajattelutapaa sen, että myös ympäristön asenteita muuttamalla ja esteettömyyttä tukemalla voidaan vaikuttaa näiden lasten ja nuorten elämänlaatuun.

3.3 Sosiaalinen kuntoutus

Sosiaalinen kuntoutus on osa laajempaa kuntoutuksen verkkoa. Kuntoutuksella tarkoitetaan yleistettynä sellaisia toimenpiteitä, jotka edistävät yksilön toimintakykyä ja selviytymistä elämässä. Kuntoutuksen muodot jaetaan toimintakykyä edistävään kuntoutukseen, ammatilliseen kuntoutukseen, kasvatukselliseen kuntoutukseen sekä sosiaaliseen kuntoutukseen. (Järvikoski & Härkäpää 2005,23-25.) Tässä kappaleessa perehdyn sosiaaliseen kuntoutukseen ja sen mahdollisuuksiin Maliken toiminnassa erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnassa.

Kaiken kuntoutuksen pohjalla toimivat arvot, jotka määrittelevät sitä mikä koetaan tärkeäksi kuntoutusta suunnitellessa. Kuntoutuksen ohjaajan omat arvot määrittelevät sitä, että mikä on hänen näkemyksensä kuntoutuksen määrittelyssä. Samalla tavalla toimintaa ohjaa myös ihmiskäsitys. Arvot ohjaavat sitä, että mitä kuntoutusvaihtoehtoja valitaan ja mitkä kuntoutusmuodot koetaan tärkeiksi asiakkaalle. Mihin kuntoutuksella siis pyritään? Onko tavoitteena saattaa asiakas osaksi yhteiskuntaa vai joku muu tavoite.

Yksi keskeinen tekijä on määritellä asiakkaan rooli kuntoutuksessa ja hänen tavoitteensa kuntoutuksessa. Asiakkaan itsemääräämisoikeutta tulee kunnioittaa ja ottaa mahdollisimman hyvin huomioon. (Järvikoski ym. 2005,28-29.)

Pääsääntöinen tavoite kuntouttamisessa on asiakkaan mahdollisimman itsenäinen elämä sekä elämänhallinnan tunteen vahvistaminen. Hammermanin ja Malinowskin mukaan yhteiskunnallinen osallistuminen on merkittävä huomioitava asia kuntoutusta toteutettaessa. Mahdollistamalla ja tavoittelemalla tätä voidaan vaikuttaa asiakkaan elämänlataun laajasti, eli kaikki vaikuttavat kaikkeen loppujen lopuksi. Hammerman ja Malinowsk nostavat esille kuusi kuntoutuksen kautta vaikuttavaa tekijää, jotka vaikuttavat asiakkaan elämään myös mahdollisia ongelmia ennaltaehkäisevällä tavalla. Kun asiakkaalle tuetaan mahdollisuutta osallistua sosiaalisesti yhteisön toimintaan, niin tällöin tuetaan myös asenteiden ja ennakoasetelmien muuttumista yhteiskunnassa. Yhteiskuntaan vaikuttamalla pyritään muuttamaan hiljalleen laajempia asenteita liittyen erilaisiin toimintakyvyn rajoituksiin. Vaikuttamalla asiakkaan kykyyn osallistua perheen arkielämään tuetaan perhe-elämän sujumista ja osallisuutta. Tukemalla asiakkaan itsenäisyyttä voidaan ennaltaehkäistä mahdollisia perheen ristiriitoja, jotka aiheutuvat arkielämän sujumattomuudesta. Tukemalla asiakkaan mahdollisten erityistä tukea tarvitsevien asioiden hoitamista ja helpottamista näillä saroilla tuetaan mahdollisten ongelmien ennaltaehkäisyä. Mikäli asiakas kokee elämänhallintansa hyväksi ja elämän sujuvaksi, voidaan tukea elämään tyytyväisyyttä ja myönteisyyttä. Kun kuntoutusta tuetaan tarpeenmukaisin keinoin ja riittävästi, niin tavoitteena on asiakkaan mahdollisimman itsenäinen pärjääminen. Tällöin voidaan palveluja jopa vähentää tarpeen mukaan, ja asiakas pärjää itsenäisemmin. (Järvikoski ym. 2005,28.)

Ekokulttuurisessa näkökulmassa viitattiin erilaisiin tutkimustuloksiin, joissa arkipäivän sujuminen ja elämänhallinta koettiin tärkeiksi tekijöiksi elämässä. Tukemalla arkipäivän sujumista, voimavarojen kerryttämistä ja asiakkaiden osallisuutta heidän lähtökohdistaan voidaan vaikuttaa moneen asiaan ennaltaehkäisevästi ja tukevasti. Pidemmällä aikavälillä voidaan ajatella näiden toimenpiteiden ja suuremman tuen antamisen myös säästävän kustannuksia yhteiskunnalle. Repo (2004,393-396) vahvistaakin, että vanhempia tukemalla koko perhe saa voimaa ja siksi olisikin tärkeää kerryttää voimavaroja perheen omista lähtökohdista ja tarpeista lähtien.

Maliken toiminnassa on nähtävissä sosiaalisen kuntoutuksen elementtejä. Asiakkaan tai perheen toimintaa tukemalla ja mahdollistamalla päästään osaksi sosiaalista vaikuttamista ja osallisuutta niin perheessä kuin yhteiskunnassa. Repo (2004,105) toteaaakin, että sosiaalisen kuntoutuksen piiriin kuuluvat nimenomaan ne palvelut, joilla edistetään asiakkaan arkielämässä selviytymistä sekä osallistumista yhteiskunnan toimintaan. Sosiaalisesti kuntoutukseksi voidaan ajatella kaikki arkipäivän elämää helpottavat asiat ja palvelut, joilla voidaan saada elämän sujuminen ja siihen osallisuus helpommaksi.

Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten keskuudessa toimintakyky on yksi keskeinen termi. Toimintakyvyllä tarkoitetaan niitä asiakkaan ominaisuuksia, jotka vaikuttavat arkielämässä toimimiseen ja siinä osallisuuteen. Toimintakykyä voidaan määritellä eri tavoin, kuten termi ”erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori”.(Järvikoski ym. 2005,94.) Asiakkaan toimintakyky johtuu monista eri asioista, joista suurimpana on fyysinen toimintakyky. Toimintakyvyn rajoitukset voivat johtua eri syistä, mutta niitä ei ole toimintaan osallistumisen näkökulmasta tarpeen erotella toisistaan. On lapsia ja nuoria, joilla on erityisiä avun tarpeita liikkumisen saralla. Tavoitteena on löytää jokaiselle oma yksilöllinen keino osallistua yhteiseen toimintaan. Järvikosken ym. (2005,95) mukaan vastaavanlainen ajattelutapa on yleistä esimerkiksi sosiaalitieteissä ja liikuntatieteissä. Toimintakykyä on kolmea erilaista: psyykkistä, fyysistä sekä sosiaalista. Maliken toiminnassa on mielestäni vahva ajatus sosiaalisen toimintakyvyn vahvistamisesta, ja ympäristöön vaikuttamisesta sen mukaisesti. Sosiaaliseen toimintakykyyn vaikuttaa mielestäni moni tekijä, ja keskeisimpänä osallistumisen mahdollistaminen siinä ympäristössä, jossa asiakas arkielämässään on.

Maliken toiminnassa yhtenä osana ovat toimintavälineet, joilla mahdollistetaan lasten ja nuorten pääseminen osaksi yhteistä toimintaa ja kokemuksia. (Malike Liikkeelle 2006,2). Termi ”toimintaväline” on Suomessa vielä uusi. Joissain tapauksissa apu- ja toimintaväline voidaan rinnastaa toisiinsa käyttötarkoituksissa. Tällaisia rinnastuksia voi olla esimerkiksi arkielämässä toimintaa mahdollistavissa välineissä. Muita yhteisiä tekijöitä voi olla muun muassa ihmisen toimintakyvyn lisääminen, itsenäisyyden eli hallinnantunteen voimistuminen sekä omatoimisuuteen mahdollistaminen ja siihen rohkaisu (Salminen 2003,19). Suurin ero apu- ja toimintavälineen välillä on se, että apuväline luokitellaan lainsäädännössä osaksi lääkinnällistä kuntoutusta, kun taas toimintavälineelle ei ole tällaista statusta. Laissa määritellään, että apuvälineen tulee

edistää asiakkaan päivittäisi toimintoja.(Salminen 2003,27.) Salminen (2003,28) on käsitellyt myös toimintavälineitä koskevaa asiaa: miten tai missä määritellään mikä apuväline on toistaan tärkeämpi? Salminen vertaa asiaa Maslowin tarvehierarkiaan ja siihen, että tuleeko harrastus- ja vapaa-ajanvälineet tarpeissa viimeisinä.

Suomalainen lainsäädäntö elää myös täysin apuväline-nimikkeen aikakautta. Yhteiskunta osallistuu lääkinnällisen kuntoutuksen kustannuksiin muun muassa siten, että se kustantaa apuvälineitä niitä tarvitseville ihmisille. (Salminen 2003,27.) Toimintavälineet eivät ole vielä vakiinnuttaneet asemaansa suomalaisessa yhteiskunnassa, mutta kehitystä on tapahtumassa vähitellen. Malike-toiminnan kyseessä ollessa toimintavälineillä tarkoitetaan lähinnä erilaisia rattaita ja liikkumista helpottavia välineitä.

Maliken toiminnassa esiintyy sosiaalisen kuntoutuksen elementtejä mielenkiintoisella tavalla eri näkökulmista. Perhelähtöinen näkökulma tukee perheen voimavarojen kasvattamista, jossa Malike voi toimia suunnannäyttäjänä. Voimavarojen kasvattamisen tulee lähteä liikkeelle perheen omista mielenkiinnon kohteista. Perheen voimavarojen lisääminen tukee perheen jaksamista ja siten arkipäivässä selviytymistä. Yhdessä muiden kuntoutuspalvelujen ohessa Maliken toiminta tukee arkipäivän haasteiden ratkaisemista sekä osallisuutta ja vuorovaikutusta siinä ympäristössä, jossa perhe tai lapsi elää. Perhe toimii omien asioidensa asiantuntijana. Toimintavälineiden avulla mahdollistetaan konkreettisesti lapselle tai nuorelle liikkuminen ja osallistuminen siellä missä muutkin ovat. Mahdollisuus tulla osalliseksi ympäristöä ja yhteiskuntaa lisääntyy. Osallisuuteen ja liikkumiseen liittyy läheisesti esteettömyys, joka mahdollistaa osallisuuden edellä mainituissa ympäristöissä.

4 TOIMINNAN KAUTTA OPPIMINEN

Opetusmenetelmillä tarkoitetaan sellaisia toimintoja, joiden avulla opetuksessa pyritään oppimiseen ja päämäärään. Opetusmenetelmien valinnalla voidaan vaikuttaa siihen miten oppimisen halutaan tapahtuvan ja mikä on merkityksellinen oppimistapa juuri siinä tilanteessa. Opetusmenetelmän valintavaiheessa tehdään myös ratkaisuja, jotka koskevat niin opettajan kuin oppijankin roolia ja aktiivisuutta osana opetustilannetta. On toki muitakin asioita, jotka vaikuttavat opetusmenetelmän valintaan. Opetuksen tavoite määrää merkittävästi opetustavan valintaa, resurssit määräävät mahdollisuuksia ja mikäli ryhmä tunnetaan ennalta, niin myös ryhmän dynamiikka ja kiinnostuksen kohteet vaikuttavat valintaan. Yksi merkittävistä tekijöistä on myös ryhmän opettajan kokemus, joka sanelee rajoitteet sille mitä menetelmiä on mahdollista käyttää. Opettajan omat kokemukset määrittelevät suuresti opetusmenetelmien valintaa, ja toisaalta hyvä niin, koska pelkkä halu ei aina riitä vaan uusi asia vaatii myös harjoittelua. Merkittävää onkin, että opetusmenetelmän sijaan tulee hahmottaa oppimisprosessi kokonaisuutena, jolloin oppiminen ja eteneminen kohti päämäärää tapahtuu halutulla tavalla. (Vuorinen 1998,39,63,65,71-72.) Yksi opetusmenetelmän valintaan vaikuttava tekijä on myös oppijan oma kiinnostus ja taipumus oppia tiettyä menetelmää käyttäen. Tätä tulee käyttää hyväksi, mutta samalla tulee ohjata oppijaa tutustumaan rohkeasti myös muihin menetelmiin, vaikka ne eivät omimmilta tuntuisikaan. Erilaiset oppimismenetelmät vahvistavat toisiaan, ja tukevat oppimista. Laajentamalla kokemusmaailmaansa oppija avartaa samalla myös omia taitojaan kehittyä. (Petäjä 2000,68.)

Opettamis- ja oppimisprosessi on kaiken perusta, jota erilaiset opetusmenetelmät ja työskentelytavat rikastuttavat ja elävöittävät. Kaiken perustana pidetään tiettyjä oppimisperiaatteita, joiden avulla pyritään turvaamaan into oppia uutta ja saavuttaa oppimisessa tuloksia. Nämä periaatteet ovat: havainnollistaminen, asioiden käytännönläheinen käsittely, innostaminen, vaihtelu, tekeminen ryhmässä ja yksin sekä palautteen saaminen. Yksittäiset opetusmenetelmät vaikuttavat em. prosessiin tukevasti, mutta eivät muuta tai lisää sen vaiheita. Opetusperiaatteita toteuttamalla opetustilanne ja ryhmän dynamiikka pysyy tasaisena, koska tällöin ruokitaan niitä asioita, joita oppimistilanne edellyttää. (Vuorinen 1998,39-40.)

4.1 Oppimisen perusta

Opetus ja oppiminen tarvitsevat perustan ja opetusperiaatteita, joiden pohjalle opetusta voidaan alkaa rakentamaan. Opetusperiaatteita käsitellään tässä luvussa tarkemmin.

Havainnollistaminen ja käytännönläheinen opetus ovat merkittävä osa opetusmenetelmää. Havainnollistamisella tarkoitetaan oppimisessa sitä, kun opiskelijalla on mahdollisuus käyttää kaikkia aisteja opetuksen aikana. Näöllä, kuulolla, hajulla, maulla ja tunnolla ovat erilaiset oppimiskanavat, jotka yhdistyessään tukevat toisiaan. Havainnollistamisen lisäksi käytännönläheisellä asioiden käsittelyllä tarkoitetaan todellisuuteen ja elämään liitettäviä esimerkkejä ja kokemuksia. Havainnollistaminen ja käytännönläheinen opetus saattavat joissain tapauksissa liittyä toisiinsa, mutta ne voivat toimia myös omina periaatteinaan. Yhtä lailla molemmat asiat koetaan tärkeinä ja merkityksellisinä, mutta käytännönläheisyyteen painotetaan. Asiaa voidaan lähestyä myös induktiivisesta lähestymistavasta, jossa oppimisessa lähdetään liikkeelle kokemuksesta ja päädytään prosessissa lopuksi ymmärtämiseen. Omaa elämää lähellä olevat asiat ovat usein kiinnostavampia, kuin sellaiset asiat, jotka eivät kuulu varsinaisesti lähialueeseen, jolloin tämän voidaan nähdä tuovan myös motivaatiota. (Vuorinen 1998, 41-44.)

Motivaatio on osa oppimisprosessia ja se synnyttää ihmisillä haluan oppia asioita. Motivaation ajatellaankin olevan eräänlainen psyykkinen olotila, joka ohjaa ihmisen valintoja oppimistilanteissa. Motivaation voidaan nähdä syntyvän joko tarpeista tai arvoista. Tarpeista lähtöisin oleva motivaatio nähdään lähtevän perusasioista esimerkiksi henkiinjäämisen tarpeesta. Arvoihin pohjautuva motivaatio lähtee liikkeelle ihmisen minä-ihanteesta ja siitä, miten vahvasti ihminen pystyy minänsä ihanteita tavoittelemaan. Molemmat motivaation perustat liittyvän ihmisen elinikäiseen oppimiseen, ja lapsuusiän jälkeen vahvistuvat arvoihin liittyvät asiat. Kun ihminen saa motivaationsa arvoista, niin tällöin ihmisen sisäiset prosessit ajavat tulokselliseen toimintaan. Arvoihin perustuva motivaatio voidaan kokea siis vahvempana motivaation tuojana. (Vuorinen 1998,13-14.)

Tavoitteellisessa toiminnassa motivaatio syntyy usein sekä sisäisestä halusta että ulkopäin tulevasta innostajasta. Sisäinen ja ulkoinen motivaation tuoja eivät yleensä toimi yksinään, vaan lopputulokseen vaaditaan molempien vaikuttavat tekijät.

Motivaatio rakentuu erilaisista motiiveista, jotka määrittelevät ihmisen kiinnostuksen kohteen. (Vuorinen 1998,14-15.)

Opettajalla tai kouluttajalla on suuri mahdollisuus vaikuttaa opiskelijoiden motivaatioon. Opettaminen on vuorovaikutusta opettajan ja opiskelijoiden kesken, jolloin sisällöin lisäksi suuri merkitys on opettamistyyllillä ja opiskelijoihin suhtautumisella. ”Samalla tasolla” kohtaavan opettajan/kouluttajan roolin on todettu myös kantavan hedelmiä myöhemmin, koska tällöin vuorovaikutus ja avoimuus on parempi kouluttajan ja koulutettavien kesken. (Vuorinen 1998,22,33.)

Reflektio eli arviointi on myös merkittävä osa kaikkea oppimista, ja kokemuksellisessa tai toiminnallisessa oppimisessä sen merkitys korostuu (Vaherva 1998,170). Reflektointi on monella tavalla osa oppimisprosessia, joten sen suunnittelemiseen ja toteuttamiseen kannattaa paneutua ja ottaa osaksi päiväohjelmaa (Petäjä 2000,105).

Tärkeää on muistaa, että oppimistavasta ja -tyylistä huolimatta pelkällä opettamisella tai kokemuksella ei voi oppia. Näiden asioiden välillä tulee olla yhteys, joka kulkee tasapainoisesti vuorovaikutuksessa.. On eri asia omata kokemuksia tai oppia omista kokemuksista. (Vaherva 1998,169.) Toiminnasta saadut kokemukset ovat aina yksilökohtaisia (Pohjonen 2005,90).

Jarvisin (1994, 149-150) mukaan kokemukseen perustuvaa oppimista ei voida yksinkertaisesti yleistää, vaan käsitteen avaaminen vaatii laajempaa näkökulmaa. Jarvis näkee asian niin, että kaikista kokemuksista ei ole mahdollista oppia, koska ei voida yleistää kaikkien kokemusten olevan sellaisia joista on mahdollista oppia. Kokemus voi jalostua opiksi, mikäli se on oppimisen kannalta tarkoituksenmukaista. On tärkeää erottaa tavallinen kokemus oppimiskokemuksesta, jota voidaan käyttää oppimisessa hyödyksi. Tällaisesta oppimiskokemuksesta käytetään nimikettä tiedostava oppiminen, jolloin kokemukseen liittyy asian arviointia, ymmärtämisen kykyä sekä mahdollisuus ja halu kokeilla uusia ajatuksia. Jarvisin mukaan on myös mahdollista, että oppija ei hyödy kokemuksistaan. Tällöin kyse on ei-oppimisen malleista, jolloin keskeinen puuttuva tekijä on asian ymmärtämisen kyky sekä se, että näistä saadut kokemukset eivät vaikuta oppijoiden omaan elämään. Muutos vaatii aina oman sosiaalisen tilanteen uudelleen järjestelemistä. Lisäksi oppimisen taustalla on aina oppijan kulttuurinen ja sosiaalinen ympäristö, jotka vaikuttavat oppimisprosessin lopputulokseen.

Oppiminen on vuorovaikutusta ympäristön kanssa. Vuorovaikutusta ajatellaan olevan eri tekijöiden välillä, kuten oppijan ja opettajan tai oppijan ja ihmisen, joka auttaa oppijan kokemuksen kautta oppimiseen. Vuorovaikutuksen kohteena voidaan ajatella olevan oppija ja ihminen, jonka avulla oppiminen tapahtuu kokemuksen kautta. Vuorovaikutuksessa on myös oppija ja opettaja. Niinpä merkittävää on se, että miten opetustilanteissa vuorovaikutuksen huomioi ja suunnittelee. Kaiken kaikkiaan siinä on huomioitava toisen kunnioittaminen ja mahdollisuuden antaminen. Entistä enemmän ajatellaan oppijan olevan itsenäinen ja osallistuva yksilö, jolloin siihen tulisi antaa mahdollisuus. (Lautamatti 2000,113.)

Kokemukseen perustuvassa oppimisessa ympäristön ja vuorovaikutussuhteiden merkitys korostuu entisestään, ja muuttaa oppimistilanteita. Vuorovaikutussuhteiden kehittymiseen vaikuttaa paljolti oppijan kyky käyttää uusia taitojaan ja muuttaa siten omaa toimintaansa näissä tilanteissa. Oman toiminnan muuttaminen saattaa olla haastavaa, koska tällöin epäonnistumisen mahdollisuus kasvaa korkeammalle tasolle kuin tehdessä vanhoja tuttuja asioita. Ajatellaan, että oppija omaksuu uuden tavan oppia kokemuksen avulla, ja käyttää niitä toiminnassaan.. Tällöin tapahtuu ympäristöön kohdistuvien vuorovaikutussuhteiden kehittymistä., joka aiheuttaa ympäristön ajattelussa ja mahdollisesti myös toiminnassa muutoksia. Tällöin nämä toimijat joutuvat myös uuteen tilanteeseen, koska heistä tulee osa oppimistilannetta. Vanha tuttu tapa toimia siirtyy mahdollisesti pois, jolloin myös tietynlainen turvallisuudentunne vähenee. Kokemukseen perustuva oppiminen vaikuttaa moneen asiaan, ja itse kokemus koostuu monenlaisista eri tekijöistä, jolloin on hyvä huomioida erilaiset mahdollisesti tilannetta muuttavat asiat. (Jarvis 1994,152-153.)

Oppimisessa vaikuttaa muitakin tekijöitä, joita ovat myös oppimistilanteeseen vaikuttavat asiat. Aiemmassa kappaleessa viitattiin siihen, että millaisesta kokemuksesta on mahdollista oppia ja miten monet asiat vaikuttavat yleensäkin oppimiseen. Oppimista ja opetusta suunniteltaessa on hyvä huomioida muutama seikka, jotka pyrkivät takaamaan hyvän oppimistilanteen. Hyvään oppimistilanteeseen vaikuttaa viisi elementtiä: toiminta, intohimo, ilmapiiri, rakenteet ja järjestely sekä ajatus päämäärästä. Jokaisen ihmisen oppimistilanteen taustalla vaikuttavat jo ennenkin mainitut ihmisen omat lähtökohdat, elämysympäristö ja arvot. Näitä tukemassa on tärkeimpänä ja aikuisopetuksessa merkittävänä tekijänä toiminta, joka toimii oppimisen moottorina.

Toiminnalla tarkoitetaan tässä sitä prosessia, joka innostaa oppimaan ja kokeilemaan uutta. Toiminta vastaa kysymykseen: miksi haluan oppia uutta ja miten se tehdään? Myös intohimo vaikuttaa em. kysymykseen, jolloin opettajalla tai ohjaajalla on mahdollisuus vaikuttaa oppimisen intohimoon. Oppimiseen tulisi olla palava halu, jota opettaja tai ohjaaja voi joskus joutua herättelemään. Ilmapiiri vaikuttaa oppimiseen lähinnä turvallisuuden ja oppimiselle avoimen ympäristön kautta. Turvallisuuden tunne luo avoimen oppimistilanteen. Keskeinen tekijä on myös koulutuksen tai oppimistilanteen järjestelyillä, jotka liittyvät käytännön aikatauluihin, ruokailuihin ja päivän etenemiseen. Tämä tukee myös sitä, että opettaja tai ohjaaja tietää mitä opettaa ja millä menetelmällä. Näitä asioita on hyvä pohtia koulutuksen ja oppimistilanteen päämäärän kohdalta. Mitä koulutuksella halutaan tavoittaa? Millä keinoin siihen pyritään ja onko jo suunnitellulla oppimistilanteella mahdollisuudet onnistua? (Petäjä 2000,73-74.)

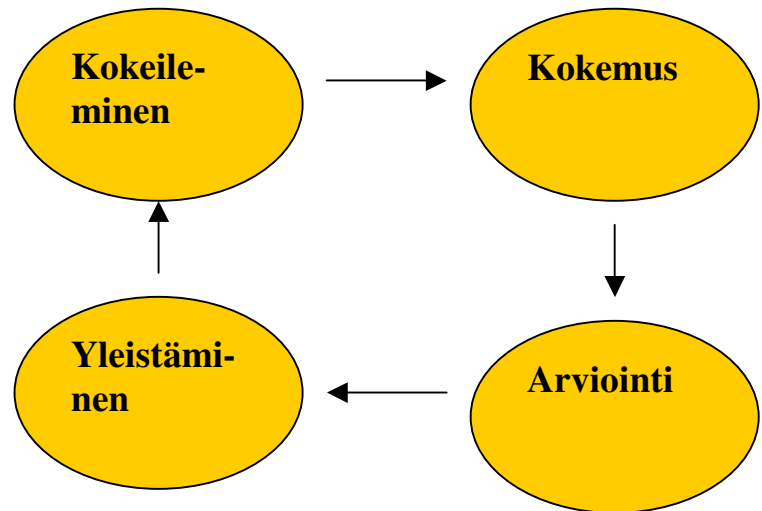
4.2 Toimintaoppiminen

Toimintaoppiminen eli action learning on opetusmenetelmä, jossa yhtenä päätekijänä oppimisessa on toiminta. Toiminnalla tarkoitetaan tekemistä ja siitä kokemusten saamista, sekä näiden asioiden hyödyntämistä oppimisessa. Toimintaoppimisella on myös laajempi vaikutus ihmisten elämään, sillä sen ajatellaan lisäävän stressin sietokykyä, mikäli toimintaoppimisen prosessi elementteineen pääsee toteutumaan. Tähän prosessiin kuuluvat oppiminen ja itsearviointi ryhmän tukemana toiminnan kautta. Tämä kyky kehittyy ihmisten ottaessa aktiivisemman roolin elämässään ja löytäessä tietynlaisen herkkyuden liittyen rauhoittumiseen ja passiivisuuteen. (McGill & Beaty 1992,11.)

Toimintaoppiminen perustuu hyvin luonnolliseen tapaan oppia. Ihmiselle on ollut aikojen alusta alkaen luonnollista oppia toiminnan ja arvioinnin kautta periaatteella "tämä aiheutti tuon, miten voisin tehdä tämän muuten että saavuttaisin jonkun muun tuloksen". Ihmisellä on vahvana ajatus siitä, että omaa toimintaa ja uusia mahdollisuuksia arvioimalla on mahdollista muuttaa toimintaansa samantyyppisissä tilanteissa tulevaisuudessa. Ongelma tuleeekin siinä, ettei arviointiin ole yhtä hyviä mahdollisuuksia kuin aiemmin, siihen ei löydy aikaa tai sitä varten ei osata rauhoittua.

Syy ja seuraus-suhteiden annetaan tapahtua vailla miettimistä miten seurauksiin voitaisiin vaikuttaa syitä miettimällä. (McGill ym. 1992,17.)

McGill ym. (1992,26) esittelevät Kolbin määritelmän kokemukseen liittyvän oppimisen kehän mallin, jossa päätekoijoina ovat kokeileminen, kokemus, arviointi ja yleistäminen (Kuvio 1). Kolbin teorian mukaan opimme aiemmista kokemuksistamme, ja niitä läpikäymällä voimme kehittää toimintaamme aiempien kokemusten mukaan.



KUVIO 1. Kolbin oppimisen kehä (McGill ym. 1992,26)

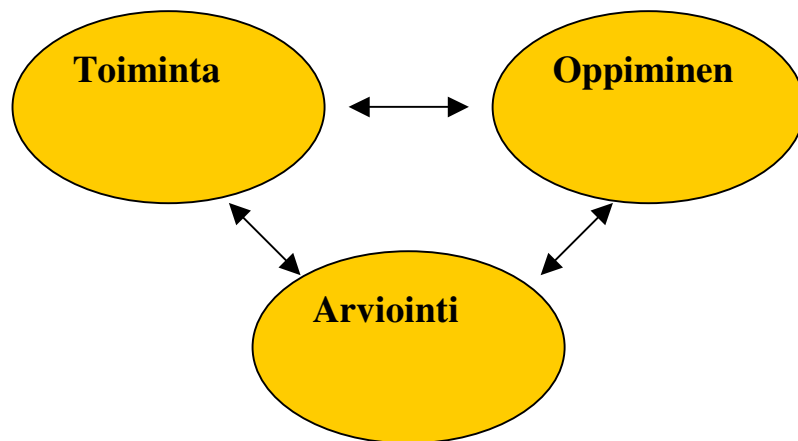
Dewey on käsitellyt Pohjosen (2005,86-87) mukaan kokemuksellisen oppimisen teoriaa. Dewey ajatteli, että oppimista ei voi tapahtua ilman toimintaa. Hänen mukaansa ajattelu ja ideat vaativat toimintaa voidakseen toimia yhdessä. Dewey edusti pragmaattista oppimiskäsitystä, joka määrittelee oppimisen päämäärää. Pragmaattisen käsityksen mukaan ihmisen ulkopuolella ei ole yhtä oikeaa totuutta, vaan totuuksia ja vastauksia voi olla erilaisia. Deweyn mukaan oppimista ei tehdä vastauksien tai totuuksien löytämisen takia, vaan ihmisen toimintaa helpottamaan. Oppimisen ja siitä saatujen kokemusten avulla ihmisten elämä helpottuu. Ongelmia ei voida Deweyn mukaan ratkaista vetoamalla aiempiin totuuksiin, vaan kokeilemalla ja arvioimalla toimintaa. Dewey ajatteli, että toiminnan ohessa yksi tärkeä asia on oppilaan arvostaminen ja ajatella oppijaa aktiivisena opetuksen keskipisteenä. Oppijan pitää saada aktiivisesti osallistua oppimiseen. (Rinne, Kivirauma, Lehtinen 2002,151-156.) Dewey on todennut että toimintaan perustuvan oppimisen vahvuus muihin verrattuna on vuorovaikutussuhde osapuolien kesken. Hänen näkemyksen mukaan kaikkein yksi tärkeä tekijä oppimistapahtumassa on tekijän ja aidon kokemuksen sekä toiminnan

välillä. Näiden kohteiden välinen vuorovaikutus määrittelee, että millainen kokemus on, miten se voidaan hyödyntää ja miten kokemus koetaan. Dewey kokee, että haastavinta on saada oppijat oppimaan ja käyttämään uusia asioita vanhojen toimintojen sijaan, ja jatkaa tätä ajattelutapaa myös normaalissa työelämässä. Tässä tapahtumassa on merkittävä tekijä myös ympäristöllä, joka joko mahdollistaa oppimisen tai estää sen esimerkiksi työorganisaatiossa. Oppimistilanteista ja toimintojen kehittämisestä tulisi muodostua konkreettista tietoa myös ulospäin näkyväksi, jolloin oppimisen kautta tulleet uudet toiminnot voidaan todistaa joko toimiksi tai ei-toimiviksi käytännöiksi. (Pohjonen 2005,86-87.)

Kokemukseen pohjautuvan oppiminen on ajateltu olevan yksilökeskeistä ja lähtevän yksilön omista päämääristä ja kiinnostuksen kohteista. Mielenkiintoisen seikan tuo esiin se, että voidaanko tällaista oppimismallia siirtää ryhmässä tai yhteisössä käytettäväksi malliksi. Jos asiaa ajatellaan työssäoppimisen näkökulmasta, niin tällöin työelämän tarpeet saattaisivat liittyä enemmän ryhmäkeskeiseen lähtöasetelmaan ja näkökulmaan oppimisessa. (Pohjonen 2005,89-90).

4.3 Toimintaoppimisen prosessi

Ilman prosessia ei saavuteta toimintaoppimisen päämäärää, vaan ainoastaan joitain osia siitä. Toimintaoppimisessa kaiken alku ja juuri on toiminnan ja oppimisen välinen suhde, jota arviointi vahvistaa merkittävänä osana. (Kuvio 2) Näiden kahden asian välinen vuorovaikutussuhde on se, joka oppimista ohjaa. (McGill ym. 1992,11,26.)



KUVIO 2: Toimintaoppimisen perusta (McGill ym. 1992,11,26)

Toimintaoppimisen ja Kolbin kokemukseen pohjautuvan oppimisen peruselementit ovat samantyyppisiä. Toimintaoppimisen perustasta on suunnattava toimintaoppimisen prosessiin, jossa esiintyy myös muita elementtejä. Toimintaoppimisen prosessissa esiintyvät neljä elementtiä; arviointi eli reflektio, ryhmän tuki, oppiminen ja motivaatio. Prosessissa on kiinnitettävä huomiota siihen, että vaikka oppimisessa eteneminen on yksilöllistä, niin merkittävää on itse toiminta ja tekeminen oikeiden haasteiden edessä ja näistä tilanteista saatujen omien kokemusten arviointi. (McGill ym. 1992,17.)

Arviointi eli reflektio on merkittävä osa toimintaoppimisen ideologiaa. Kokemukseen liittyvissä oppimismuodoissa arviointi liittyy läheisesti asioiden ymmärtämiseen. Arviointi on mietiskelyä ja pohdintaa, jonka aikana oppiminen tapahtuu. Arvioinnissa opiskelija arvioi omaa oppimistaan suhteessa toimintaan, ja tämä tilanne mahdollistaa

kehittämisen omassa itsessään. Opiskelija joka reflektoi omaa toimintaansa on jatkuvasti avoimessa vuorovaikutuksessa niin oppimisympäristön kuin läheisten työtovereidenkin kanssa. Reflektio ajatellaan niin ikään prosessina, jota opiskelija käy jatkuvasti läpi. Reflektiota voi tehdä joko itsenäisesti tai ryhmässä. (Mäkinen 2002.) On myös reflektoinnin muotoja, joissa reflektointia tapahtuu pareittain (Petäjä 2000,105).

Reflektointiprosessissa kokemus ja toiminta käyvät vuoropuhelua toistensa kanssa, jolloin tapahtuu varsinainen toiminnan arviointi verrattuna aiempaan kokemukseen ja kokemuksen aiheuttamiin tunteisiin. Tunteiden käsittely on tärkeää, koska etenkin negatiiviset tunteet estävät oppimista toteutumasta. Kun kokemusta käsitellään edellä mainitulla tavalla, niin lopuksi tulos alkaa hahmottua kyseessä olevasta kokemuksesta. Tulos voi olla uusi ajatus tai näkemyksen laajentuminen, jonka kokeilemisessa käynnistyy uusi reflektoinnin prosessi. (Mäkinen 2002.) Reflektiivista ajattelua voidaan laajentaa hyvin kattavaksi oman toiminnan arvioinniksi. Reflektion ajatellaan näyttäytyvän arviointina, joka johtaa uusiin ajattelutapoihin ja toimintoihin. Asioiden ja tilanteiden ymmärtämistä lisää reflektiivinen ajattelu, joka on syvällisempää asian pohdintaa. Lisäksi voidaan arvioida sisältöä, prosessia sekä perusteita, jotka liittyvät opetusmenetelmään ja oppimistilanteisiin. Myös omaa itseään voi reflektoida, jota kutsutaan reflektiivisyydeksi. Tällöin pyritään ymmärtämään enemmän omaa itseä ja itsen toimintaa. Lisäksi reflektointia voi tapahtua toiminnan aikana tai toiminnan jälkeen, jolloin arvioidaan itse kokemusta ja toimintaa. Reflektio voidaan jakaa lisäksi tehtävä- tai reaaliaikaiseen reflektioon, jolloin määritellään reflektoinnin laajuus ja taso. Reaaliaikainen reflektio kattaa laajemmin arvioinnin tason, joka laajentuu koskemaan ympäristön vuorovaikutusta sekä oman itsen toimintaa suhteessa muiden kokemuksiin ja toimintaan. Reflektiota on eri laajuista ja sillä on eri merkityksiä. Oppimisen kannalta olisi hyvä, mikäli reflektiota osattaisiin käyttää mahdollisimman laajassa merkityksessä. ja ajatella sitä myös muiden toiminnan arviointina. Pelkkä oman toiminnan arviointi ei ole riittävää. (Pohjonen 2005,87-90.)

McGill ym. (1992,17) uskovatkin, että arviointia tarvitaan jotta toiminnasta voi hyötyä ja oppiminen toiminnan kautta mahdollistaa näiden välisen yhteyden. Prosessin arvioinnilla voidaan päästä asian ytimeen eli siihen, että miten toimintaan voi vaikuttaa ja vaikuttamalla toimintaan saada tuloksia aikaan. Arvioinnin avulla käydään läpi omaa toimintaa ja mietitään niitä mahdollisuuksia, joihin voimme itse toiminnassamme vaikuttaa. Mitä suurempien haasteiden edessä ollaan, niin sen merkittävämmäksi ja

myös haastavammaksi arviointi muuttuu. Keskinen (2001,140) toteaa työssäoppimisen ohjaamisen yhteydessä, että arvioinnin onnistumiseksi oppijan on voitava käsitellä omaa toimintaansa ilman, että omat suojautumismekanismit vaikuttavat tähän käsittelyyn. Näitä suojautumismekanismeja voivat olla esimerkiksi mahdollisten epäonnistumisten johtumisen selittäminen ulkoisista seikoista johtuviksi tai toisaalta myös itsetunnon puuttuminen ja positiivisten asioiden näkemisen vaikeus toiminnassaan.

Oppimisen tiellä on iso osa prosessia ryhmän tuki. Toimintaoppimisen ideologiassa ryhmä ihmisiä toimii yhdessä tietyn pituisissa pätkissä. Ryhmästä on mahdollisuus saada tukea, mutta myös vaihtaa mielipiteitä ja näkemyksiä päätöksistä. Ryhmässä ihmiset ovat yksilöllisiä ja edistyminen yksilöllistä. Toiset ryhmän jäsenet hyötyvät enemmän ryhmän tuesta kuin toiset, mutta parhaimmillaan ryhmä voi myös tukea toistensa oppimista. Toisten kokemuksista voi olla hyötyä omaa oppimista ja toimintaa peilattaessa suhteessa muiden kokemuksiin. Toimintaoppimisessa ryhmä ei ole mikä tahansa tukiryhmä, vaan jokainen ryhmän jäsen tuo jotain uutta ryhmään arvioinnin kautta. Ryhmä toimii myös vaikeissa tilanteissa apuna, jolloin ihminen tai oppija tarvitsee tukea päätöksensä taustalle. Hyvä tukija ei kerro mitä pitäisi tehdä, vaan ohjaa seuraavaan vaiheeseen hienovaraisesti. (McGill ym. 1992,17-19).

Toimintaoppimisessa merkittävimmät tekijät ovat toiminnan arviointi sekä ryhmän toiminta ja tuki. Suuren merkityksen saa myös oppijan oma kyky hahmottaa oppimistaan ja ympäristöään. Sitä kautta on myös oppijana kehittyminen mahdollista. Toimintaoppimisessa oppijan rooli on mukautuvampi ja päämäärä vaihtelee enemmän, kuin niin sanotussa perinteisessä oppimisessä. Toimintaoppimisessa päämäärä ei ole välttämättä todistus tai suoritettu tutkinto, vaan enemmänkin itsensä kehittäminen. Toimintaoppimisessa tulee esille oppijan oma historia ja kokemukset, jotka vaikuttavat oppimiskokemukseen. Näitä kokemuksia arvostetaan ja hyödynnetään, kun oppijat tuovat niitä julki muille. Toimintaoppiminen on enemmänkin tie itseen, jossa on mahdollista kehittyä myös ihmisenä. Tätä tarkoitetaan sillä, että toimintaoppimisen prosessin kautta oppija voi omaksua uudenlaisen ajattelutavan yleensäkin elämäänsä. Toimintaoppiminen voi johdattaa kohti vuorovaikutuksellista oppimista, jossa keskeisenä opetusmenetelmänä on vuorovaikutus opettajan, itsen ja ympäristön kanssa. (McGill ym. 1992,202-204.)

5 KOHTI TUTKIMUSTA

Tutkimukseni kohteena on Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n Malike-toiminnan toteuttama Action-koulutus. Action- koulutus on suunnattu eri alojen ammattilaisille, jotka haluavat saada uusia eväitä erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten perheiden toiminnalliseen ohjaamiseen. Tutkielmassani kuljetan mukana kahta näkökulmaa: Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n Malike-toiminnan työntekijöiden sekä Action-koulutukseen osallistuvien kurssilaisten näkökulmaa. Action- koulutuksen rakenne koostuu yhteistyöstä eri toimijoiden kesken, joita ovat edellä mainittujen lisäksi perheet, joissa on erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori, sekä palvelualanyrittäjät, jotka Action-koulutuksessa osallistuvat toimintamuotojen toteutukseen.

Tutkielmassani on tavoitteena selvittää Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n Malike-toiminnan suunnitteleman ja toteuttaman Action-koulutuksen päämääriä eri osapuolien asettamien tavoitteiden toteutumisen sekä kehittämisideoiden kartoittamisen avulla. Selvitän Action-koulutukseen osallistuvien kurssilaisten ja Maliken työntekijöiden tavoitteet ja odotukset Action- koulutukselle. Tavoitteiden toteutumista arvioidaan koulutukseen osallistuneiden kurssilaisten itsensä arvioimina sekä Maliken työntekijöiden arvioimina. Perheet, joissa on erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori, ovat keskeinen osa Action- koulutusta, ja tutkimuksen tuloksia voidaan tarkastella kaikkien osapuolten näkökulmista: perheet, koulutukseen osallistuneet kurssilaiset ja Maliken työntekijät.

Tutkimuksessani etsin vastauksia seuraaviin asioihin: miten Action- koulutus vastaa tällaisenaan osapuolten asettamia tavoitteita ja miten Action-koulutusta tulisi kehittää vastaamaan kaikkien osapuolten tavoitteita ja vaatimuksia jatkossa. Keskeistä tutkimuksessani on selvittää se, että mitkä tekijät ovat merkittäviä koulutukseen osallistuville työntekijöille oppimisen kannalta, sekä miten oppiminen näkyy myös Action-koulutuksen jälkeen.

Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n Malike-toiminnan Action- koulutuksessa yhdistyy vähemmän tunnetumpia tai käytettyjä menetelmiä, kuten esimerkiksi toimintaoppiminen oppimismetodina. Action- koulutuksilla ei ole vielä pidempää historiaa, joten tutkimista ei ole tehty aineiston vähyyden vuoksi. Action- koulutusta

kehitetään ja uudistetaan jatkuvasti, ja tutkielmassa saatuja tuloksia voidaan käyttää hyödyksi myöhemmin toimintaa kehittäessä. Tutkielman avulla voidaan myös tarkistaa Action- koulutuksen kehittämisen oikea suunta ja kannattavuus.

5.1 Lähestymistavan valitseminen

Tutkimukseni on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei voida tarkastella erilaisten mittareiden valossa tuloksia, vaan tutkijan on tehtävä johtopäätelmiä tuloksiin liittyen. Tutkijan johtopäätelmät perustuvat kuitenkin teoriaan, eikä esimerkiksi omaan näkemykseen tai mielipiteisiin. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijan tulee monipuolisesti ja avarakatseisesti käsitellä saamiaan tuloksia, mutta muistaa myös tieteellinen ote tulosten käsittelyssä. (Koivula, Suihko & Tyrväinen 2002,31.-32.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen vastakohtana pidetään kvantitatiivista eli määrällistä tutkimusta, jossa tutkitaan erilaisia ilmiöitä ja tapahtumia, joita voidaan verrata tilastollisin keinoin. Kvantitatiivinen tutkimus soveltuu sellaisten tutkimusten tutkimiseen, joissa ei pyritä ymmärtämään ilmiöitä ja tutkimuksessa selvinneitä tuloksia. (Koivula ym. 2002,21-22.) Kvalitatiivista ja kvantitatiivista lähestymistapaa ei kannata kuitenkaan erottaa toisistaan kokonaan, vaan ihannetilassa näitä lähestymismuotoja voisi käyttää samanaikaisesti tutkimusta laadittaessa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003,126).

Valitsin kvalitatiivisen lähestymistavan tutkimukseen, koska tutkimuksessani selvitetään näkemyksiä ja kokemuksia eri osapuolilta. Kokemukset muodostavat todelliseen elämään, joka on monivivahteinen asia ja jonka tutkiminen vaatii kokonaisvaltaisemman tutkimusotteen (Hirsjärvi ym. 2003,152). Tutkimuksessani selvitettäviä asioita ei ole mahdollista saada selville tilastollisin menetelmin vaan ne vaativat kysymysten luonteen takia toisenlaisen lähestymistavan. Kvalitatiivinen tutkimus lähestyy tutkimuskysymystä enemmän ymmärtävällä ja ilmiötä käsittelevällä tavalla, jolloin tutkimukseni tulokset on mahdollista tulkita. Kvalitatiivisen tutkimuksen mahdollinen uhka on analyysitapojen puuttuminen, vaikka se luo tutkijalle laajemmat mahdollisuudet toteuttaa tutkimisotettaan (Koivula ym. 2002,32). Näillä tiedoilla kvalitatiivinen eli laadullinen lähestymistapa tutkimukseen puhuu tässä puolestaan.

5.2 Tutkimustavan valitseminen

Kun tutkimuksen lähestymistapa on määritelty, niin seuraavana on vuorossa tutkimustyyppin käsittely ja määrittely. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimustyyppin määrittely tai valinta ei saa olla liian sitovaa tai tiukasti määritelty. Kvalitatiivisen lähestymistavan ollessa jo itsessään ymmärtävä ja ihmisestä lähtöisin oleva ajattelutapa, niin sen ideologiaa ei sovi tiukasti asioita määrittelevä tutkimustyyppi. Niinpä tutkimustyypeistä voidaan ottaa suuntaa-antavia malleja ja ideoita rajaamatta pois sitä, että tutkija mahdollisesti soveltaa tutkimustapoja itse. Tutkimustyyppin valitseminen ohjenuoraksi omalle tutkimukselleen tukee sitä, että tutkimus pysyy paremmin koossa ja tarjoaa uusia ulottuvuuksia tutkimuksen sisältöön ja syvyyteen. (Hirsjärvi ym. 2003,156.)

Tutkimustyyppiksi ja ohjenuoraksi valitsin fenomenologian, ja valinnassa käytin avukseni Hirsjärven ym. (2002,157) muokkaamaa kuviota, jossa on jaoteltu tutkimustyyppit neljän ryhmän mukaan: kielen piirteisiin, säännönmukaisuuksien etsimiseen, tekstin tai toiminnan merkityksen ymmärtämiseen sekä reflektioon. Nämä neljä pääteemaa on jaoteltu vielä useaan alempaan alateemaan, joiden perusteella on jaoteltu erilaiset tutkimustyyppit ja niiden muunnokset. Kuviossa liikutaan ulottuvuuksien maailmassa, joita voidaan ottaa käyttöön työn laajuuden, syvyyden, järjestelmällisyyden tai kokonaisvaltaisuuden mukaan. Kuvio ei siis kuvaa säännönmukaisesti tieteen maailmaa, vaan antaa viitteitä mahdollisuuksista.

Fenomenologian tutkimustyyppin sisäistääkseen ja ymmärtääkseen on avattava tutkimuksen filosofista viitekehystä. Filosofian ymmärtäminen ja lähtökohtien käsittäminen koetaan keskeiseksi osaksi aloittelevan tutkijan tutkimusprosessia. Filosofia ja lähtökohdan antamat arvot ja ajatukset ohjaavat tutkijan ajattelumaailmaa, ja siten vaikuttaa myös tutkimuksen tulosten käsittelyyn, tutkimuksen luotettavuuteen ja johtopäätösten tekemiseen. Tutkimuksen filosofinen viitekehys jaetaan neljään alalajiin, jotka määrittelevät tutkimuksen filosofisen viitekehysten. Nämä viitekehukset ovat ontologia, epistemologia, logiikka ja teleologia. Viitekehyksistä voidaan todeta sen verran, että ontologia ja epistemologia tuottavat tutkijalle usein ongelmia niiden laaja-alaisten ja eri syvyisten merkitysten vuoksi. Tutkimuksessani fenomenologian tutkimustavassa keskeinen filosofinen viitekehys on ontologinen viitekehys. Ontologisessa viitekehyksessä voidaan tutkia ihmiskäsitystä tai maailmankäsitystä

riippuen ratkaisusta joka saadaan tutkimuksesta selville. Ontologinen viitekehys ei ole yksinkertainen tapa katsella maailma ja tutkimusta, mutta se tarjoaa parhaimmillaan yhtä luotettavan ja loogisen ratkaisun kuin joku muu tutkimustapa ja viitekehys. Ontologista viitekehystä voi olla haastava hahmottaa sen laajuuden takia, mutta tutkimuksen tuloksen tai ratkaisun tulisi täyttää kolme vaatimusta, joka erottaa sen yleisestä pohdinnasta. Nämä vaatimukset ovat seuraavat: "ratkaisu on perusteltava hyvin, on osoitettava tutkimuksen kohdentaminen tarkasti oletettuun tutkimustulokseen ja ratkaisun on oltava menetelmällisesti mahdollinen". Näihin tavoitteisiin on pyrkiminen tutkimuksen johtopäätelmä osiossa ja ratkaisuja hakiessa. (Hirsjärvi ym.2003,116-119.)

Fenomenologisessa tutkimustavassa lähtökohtana on pyrkimys ymmärtää ja tulkita tapahtumaa ja kokemusta sellaisena kuin se näkyy. Filosofian puolelta ontologinen viitekehys tukee sitä pohjaa, miltä tutkimusta katsotaan ja arvioidaan. Käsitys siitä, että mitä tutkii ja miten tätä tutkittavaa kohdetta lähestyy määrittelee koko tutkimuksen pohjan ja idean. Fenomenologisen tutkimustavan perusajatuksena on etsiä totuutta asioista ja tutkimuksista, ja tämän totuus ilmenee ensin ontologisena totuutena. Totuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä sitä miten asiat ilmenevät ja toteutuvat elämässä kokemuksen kautta. Totuuden etsintää voi estää myös tutkijan oma näkemys asiasta ja se, että uskaltako tutkija päästää uudet näkemykset omien näkemystensä ja ajattelutapojensa edelle (esiyymmärrys). Fenomenologisessa tutkimustavassa yhtäläillä tutkija on osa prosessia, ja käy läpi omia tuntemuksiaan prosessin ajan. (Koivula ym. 2002,35-36.)

5.3 Tutkimusmenetelmä

Tutkimukseni painopiste oli kartoittaa Maliken ja Action- koulutukseen osallistuneiden työntekijöiden kokemusten ja näkemyksiä. Näiden kokemusten kartoittamiseksi toteutin kyselyn (Liite 1) kesäkuussa 2006 Action-koulutukseen osallistuneille kurssilaisille. Maliken työntekijöiden näkemykset asiasta kartoitin teemahaastatteluna toukokuussa 2006 koko työntekijäryhmälle..

Action- koulutukseen osallistuneiden kurssilaisten kokemukset päätin kerätä kokoon kyselylomakkeella. Halusin tarjota kaikille Action- koulutukseen osallistuneille kurssilaisille mahdollisuuden osallistumiseen. Kokonaismäärä Action-koulutuksen suorittaneissa kurssilaisissa on 24 henkilöä. Kyselylomaketta tarkasteltiin yhdessä Maliken työntekijöiden kanssa useaan otteeseen ennen kyselyn lähettämistä eteenpäin. Tutkimuksen onnistumista palvelee se, että yhteistyö tutkimuksen tilaajan ja tutkimuksen tekijän välillä on toimiva ja avoin. Tällöin voidaan varmistaa, että molemmat osapuolet saavat tutkielmasta selville sen, mitä ovat halunneetkin.

Hyvin suunniteltu kyselylomake nopeuttaa aineiston käsittelyä vastausajan päätyttyä (Hirsjärvi 2003,182). Kyselylomakkeen laadin vastaamaan ennalta asettamiani tutkielman tavoitteita, ja siksi hyödynsin avoimia kysymyksiä kyselylomakkeessa. Avoimien kysymysten käyttö oli tarpeellista, vaikka se lisää analysointivaiheessa työmäärää. Tutkielmaani liittyen toteankin, että tässä tapauksessa kyselylomakkeen asiallinen syvyys meni aineiston käsittelyn helppouden edelle, joka on yksi kvalitatiivisen tutkimuksen piirre.

Kyselylomake koostui monivalintakysymyksistä sekä avoimista kysymyksistä, joissa jälkimmäisessä oli vaikutteita myös strukturoidusta kysymyksestä. Hirsjärven ym. (2003,188) mukaan avoimet kysymykset ja monivalintakysymykset saattavat auttaa vastaajia pohtimaan enemmän vastauksiaan ja käsiteltävää aihetta, mutta toisaalta väärinymmärryksen riski on suuri ja tutkija ei saa lomakkeellaan vastaavaa hyötyä.

5.4 Aineiston kerääminen

Kyselylomake lähetekirjeineen lähetettiin kesäkuussa 2006 Maliken toimesta kaikille Action- koulutuksiin osallistuneille työntekijöille (24 henkilöä). Kyselylomakkeiden palautuspäivämääräksi oli määritelty 23.06.06, ja palautus oli postimerkeillä varustetuilla kirjekuorilla Malike-keskukseen Tampereelle. Jo ennen kyselylomakkeiden lähettämistä haasteeksi tiedettiin se, että yleensä kyselylomaketutkimuksen vastausprosentti jää helposti pieneksi (Hirsjärvi 2003,182). Kyselylomakkeiden lähettämisaikaan oli parhaillaan käynnissä kesälomakausi, jonka pelättiin verottavan vastausmääriä. Houkuttimeksi keksimme, että jokaiselle

vastanneelle, joka haluaisi yhteystietonsa antaa, lähetettäisiin Malike-kangaskassi kiitokseksi vastaamisesta..

Kun tutkittavana kohteena on nuori koulutus, niin tietoa on vaikea saada kirjallisessa muodossa ja jolloin haastattelu soveltuu tähän vaiheeseen tutkielmaa tehdessä (Hirsjärvi 2003,193). Niinpä päädyin selvittämään asiaa teemahaastattelun muodossa. Haastatteluun päädyin, koska Hirsjärven (2003,191) mukaan ihmisiä tutkittaessa voidaan hyvin kysyä heidän omia kokemuksiaan tutkittavasta aiheesta. Haastattelu toteutettiin Malike-keskuksessa Tampereella 18.05.2006. Ryhmähaastatteluun osallistuvat Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n Malike-toiminnan työntekijät, jotka ovat olleet Action- koulutusta suunnittelemassa, ohjaamassa ja toteuttamassa. Ryhmähaastattelu eteni teemoittain, jotka olin suunnitellut etukäteen (Liite 2). Haastatteluun osallistuivat projektipäällikkö Päivi Havas ja suunnittelijat Sirkka Nikulainen sekä Susanna Tero. Haastattelu taltioitiin nauhurilla ja se litteroitiin kirjoittamalla. Aineistoa syntyi 10 sivua ykkösrivivälillä (A4 kokoa). Haastattelun muoto oli hyvin vapaa, ja pyrin ohjaamaan keskustelua ainoastaan siten, että pysyttiin aiheessa.

Haastattelu oli hyvä tiedon keräämismuoto, ja oli työntekijöidenkin mielestä hyvin rakentavaa keskustelua. Ryhmässä tehtävän teemahaastattelun suurin anti oli varmasti se, että asiaa voitiin käsitellä laajemmassa ja syvemmässä merkityksessä, kuin mitä muilla tavoin aineistoa kerätessä olisi tullut esille (Hirsjärvi ym. 2003,192-193). Teemahaastattelussa jokainen Maliken työntekijä sai tuoda esille omat mielipiteensä ja ajatuksensa, jotka rikastuttivat aineiston sisältöä ja toivat siihen syvempää merkitystä. Tämä näkyi siinä, että aineistosta ja siten myös keskustelusta löytyi enemmän teoreettista viitekehystä. Tämän avulla koko Action- koulutuksen idea alkoi avautumaan uudella tavalla. Teemahaastattelun avulla saatuun aineistoon vaikutti Maliken työntekijöiden hyvät vuorovaikutustaidot sekä työyhteisön avoimuus ja turvallisuus, jossa on mahdollista tuoda esille omat näkemyksensä. Ryhmän sisäinen dynamiikka onkin merkittävässä osassa haastattelun onnistumista tai epäonnistumista, mikäli joku ryhmän jäsen pyrkii johtamaan keskustelua liikaa (Hirsjärvi ym. 2003,198).

Kyselylomakkeet palauttivat kahdeksan henkilöä, eli noin 33,3 % vastasi kyselyyn. Vastausprosentti oli siis keskiluokkaa verrattuna yleisiin lukuihin (Hirsjärvi 2003,183). Kyselylomakkeet käsittelin palautusajan jälkeen kokoamalla vastauksia ja kirjoittamalla

niitä uudestaan tietokoneelle. Niille, jotka olivat lähettäneet osoitetietonsa, lähetettiin Malike-keskuksen toimesta kangaskassi luvatus mukaisesti. Kyselylomakkeita käsiteltiin nimettömästi eikä lomakkeissa ollut henkilötietoja.

Keskeinen osa Action-koulutuksen ideologiaa ja tavoitteita on perheiden näkökulmien huomioiminen. Tutkimuksessani käytin aineiston analysoinnin apuna aikaisemmista Action- koulutuksesta perheiltä kerättyjä palautteita, jolloin pystyin vertaamaan saamiani tuloksia perheiltä saatuihin palautteisiin. Palautteet olivat keränneet Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n Malike-toiminnan työntekijät vuosilta 2001-2005. Perheiltä saadut palautteet eivät sellaiseen käy suoraan analysoinnin tukena, koska palautteet on kerätty vastaamaan lähinnä Action- koulutuksen toiminnan onnistumista ja näistä muodostuneita kokemuksia. Koin kuitenkin perheiden näkökulman tutkielmani tärkeäksi, ja en halunnut jättää niitä pois vaan käyttää tuloksissa soveltuvien osien. Tutkielmani alkuvaiheessa mietin perheiden näkökulman esille tuomista ja mukaan ottamista tutkimukseeni laajemmin. Totesin tutkimuksen aihealueen koskevan kuitenkin enemmän Action-koulutukseen osallistuneita kurssilaisia ja Maliken työntekijöitä kuin perheitä.

5.5 Aineiston analyysi

Tutkimuksessa huomioitavaa on se, että analysointia tapahtuu itse asiassa koko tutkimuksen ajan ja tämä näyttäytyy etenkin kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Tutkimus etenee prosessina, ja tämän prosessin osana kulkee jatkuvasti analysointiin ohjaavia ja viittaavia tekijöitä. Prosessin aikana ja tutkimusta raportoitaessa tutkijalle saattaa aueta tutkimukseen uusia merkityksiä ja auttaa jäsentämään ajattelua. (Hirsjärvi, Liikanen, Remes & Sajavaara 1992,53.)

Tutkimuksen analysoinnin ongelma on se, että aineiston analysointi jää helposti vajaaksi tai puolittiehen. Analysointi edellyttää aineiston käsittelyä muutenkin kuin lukuina tai taulukkoina. Analysointi voidaan karkeasti eritellä kahteen osaan: ensin aineisto levitetään pieniin osiin, jonka jälkeen palapeliä lähdetään rakentamaan uudestaan eri näkökulmasta. Aineiston analyysi edellyttää paitsi tuloksien jatkokäsittelyä niin myös tutkijan omien käsitysten ja ajattelutavan jatkuvaa peilaamista tutkittavaan asiaan. (Hirsjärvi ym. 1992,53-55.) Mielestäni kvalitatiivinen ja

kvantitatiivinen lähestymistapa eroavat toisistaan analysointivaiheessa siten, että kvalitatiivisessa analyysi vaatii enemmän aikaa ja paneutumista asiaan- jo pelkän aineiston laadun ja muodon perusteella. Hirsjärven ym. (2003,42-43) mukaan kvalitatiivisessa sisällönanalyysissa korostuu sen merkitys, että aineisto ja aihealue on tunnettava hyvin ennen analyysin tekoa.

Lähtiessäni käsittelemään ja analysoimaan aineistoa kävin aineistoa läpi useaan otteeseen. Ryhmähaastattelun litteroin nauhurilta paperille ja lomakehaastattelun vastaukset keräsin yhteen tietokoneelle. Perheiltä kerättyjä palautteita en analysoinut, vaan tarkastelin niitä muiden tulosten rinnalla. Aineistoa kerääntyi runsaasti, ja niiden jäsentäminen oli vaativaa eri näkökulmien kannalta.

Lähdin toteuttamaan analyysia teemoittain (Liite 3). Kokosin teemat ryhmähaastattelun aiheista, joiden alle aloin kokoamaan eri värisillä papereilla eri näkökulmien vastauksia ns. viuhkamallin tyyliin. Samaan aikaan keräsin ylös paperille niitä asioita, joita aineista nousi esille tutkimuskysymykseen liittyen. Aineistosta nousi yllättävän monesta kohtaa samat kysymykset esille, jotka motivoivat jatkamaan tutkimuksen tekemistä. Joissain kohdissa vaihdoin myös vastauksia eri teemojen alle, kuin mihin ne oli alun perin tarkoitettu. Viuhkamalliin analyysin tekeminen oli työläs, mutta aineiston ollessa näin runsas se selkeytti niin tutkimuskysymystä kuin tulosten hakemistakin.

Kuten alussa todettiin, niin tämä ei riitä vielä analyysiksi vaan tulokset on liitettävä teoriaan ja käytäntöön. Tulosten tulkkaminen on keskeinen osa työtä, ja sitä ei edesauta aina se, että eri ihmiset ymmärtävät ja käsittelevät asioita eri tavoin (Hirsjärvi ym. 2003,212). Eli tulosten tulkkamisen saattaa jokainen lukija tehdä omalla tavallaan, eikä tutkijan näkemys asiasta ole aina ainut oikea. Tällöin tutkimuksen luotettavuus tulee keskeiseksi seikaksi, jolloin voidaan arvioida miten tutkija on huomionnut tutkimuksessaan luotettavuuteen liittyvät asiat ja vaikuttanut niihin.

6 TULOKSET

Tein tutkimuksen aineiston keruuseen liittyvän kyselyn kyselylomakkeella. Vastaajia oli kahdeksan kappaletta. Vastaajista viisi työskentelee 3. sektorilla, kaksi julkisella sektorilla, sekä yksi vastaaja yksityisellä sektorilla. Kaikilla vastaajilla on työkokemusta yli kymmenen vuotta. Vastaajista viisi on osallistunut Kesäaction- koulutukseen, kaksi Talviaction- koulutukseen ja yksi vastaaja on osallistunut sekä Kesä- että Talviaction- koulutuksiin. Kyselylomakkeessani en kysynyt vastaajien sukupuolta tai ikää, koska ne eivät mielestäni ole merkityksellisiä asioita tässä tutkimuksessa. Työkokemuksen määrä vuosina kuvaa mielestäni paremmin sitä, että minkälaisella taustalla kurssilainen lähtee mukaan Action- koulutukseen.

Action- koulutukseen voi osallistua eri alojen ammattilaiset, jotka työskentelevät erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kanssa. Action- koulutuksessa saatavia taitoja ja tietoja voi käyttää hyödyksi monella eri alalla. Tarkkaa määritelmää tai rajausta osallistujien koulutuksille ei ole ollut, koska siihen ei ole nähty tarvetta sovellettavuuden vuoksi. Tämä on lähtökohtana sille, että miten Action-koulutukseen osallistuneet kurssilaiset ovat Action- koulutuksen sisältöä ja toteutusta arvioineet. Vastaajien lähtökohdat voivat olla hyvin erilaiset, ja oikeastaan ainoa yhdistävä seikka varmuudella on se, että he kaikki työskentelevät erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten sekä heidän perheidensä parissa, ja heillä on motivaatiota etsiä ja löytää uusia ratkaisuja näille perheille.

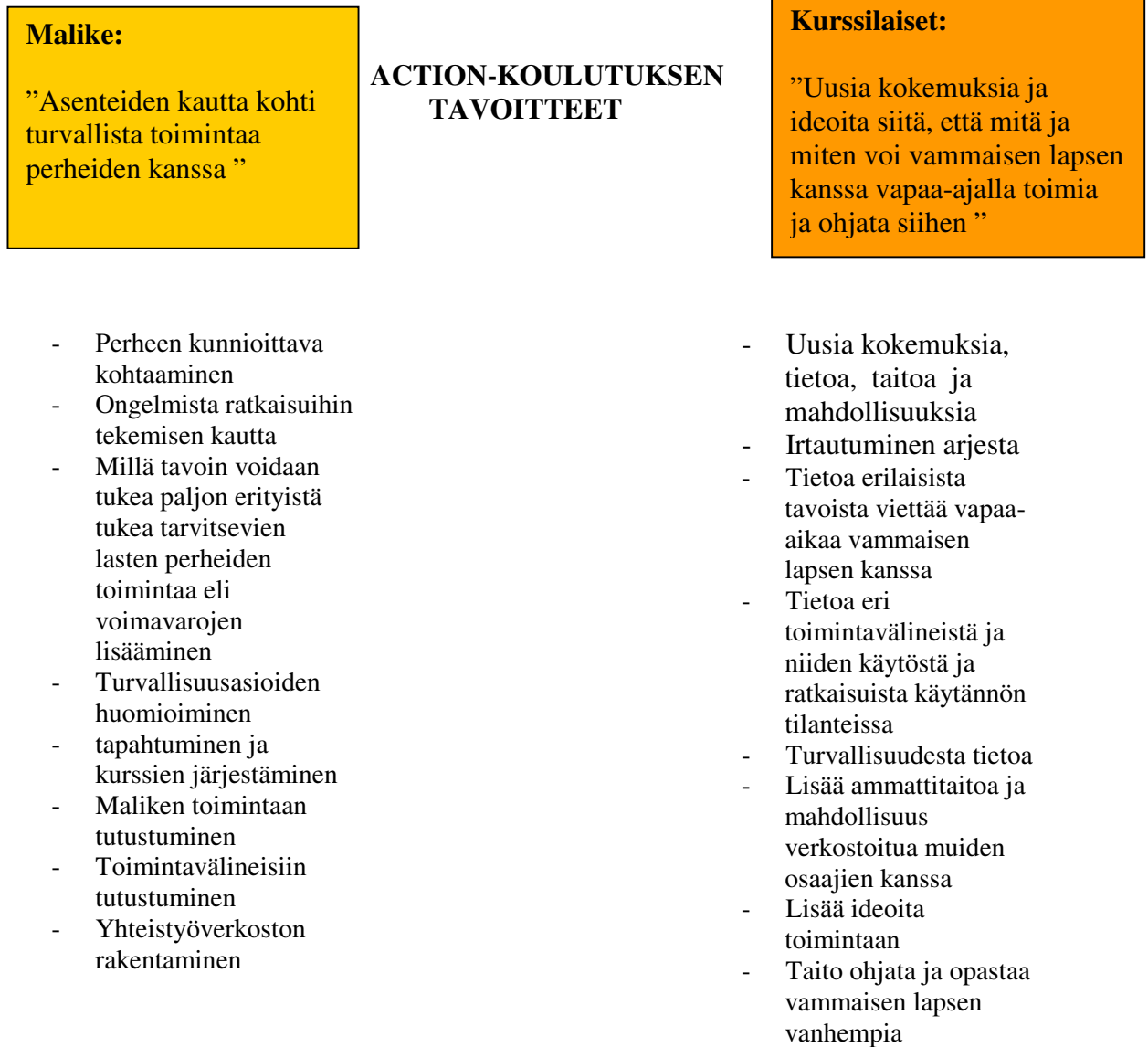
Vastausten tarkastelun aloitin jakamalla karkeasti Action- koulutukseen liittyvät vastaukset samoihin teemoihin, joita olin kysynyt Maliken työntekijöiden teemahaastattelussa. Pääosin kysymykset oli suunniteltu selvittämään ja selventämään samaa asiaa, mutta eri näkökulmista. Osa kysymyksistä oli lähinnä tarkentavia kysymyksiä, liittyen teemoihin ja siksi erilaisia eri osapuolilla.

6.1 Action- koulutukseen lähteminen

Kysymykseen: miksi päätit osallistua Action-koulutukseen, vastaajat kirjoittivat seuraavasti. Pääasiallinen syy Action- koulutukseen osallistumiseen oli ollut koulutuksen aiheiden mielenkiintoisuus ja koulutuksen haasteellisuus. Vastaajat toivoivat saavansa myös vinkkejä ja ideoita oman työhön koulutuksen myötä. Vastaajat kokivat Action-koulutuksen ohjelman houkuttelevana ja Maliken toiminnan kiinnostavana. Vastaajat mainitsivat myös, että on kiinnostavaa viedä tietoa Malikesta eteenpäin omille asiakkaille. Yksi työntekijä mainitsi, että työnantaja tarjosi hänelle mahdollisuutta osallistua koulutukseen. Vastaajat arvelivat, että koulutus toisi uusia haasteita työhön, myös erilaisten välineiden ja niiden käytön oppimisen kautta.

6.2 Action- koulutuksen tavoitteet

Seuraavaan kuvioon (Kuvio 3) olen koonnut Action- koulutuksen tavoitteet Maliken työntekijöiden sekä koulutukseen osallistuneiden kurssilaisten näkökulmasta.



KUVIO 3: Action-koulutuksen tavoitteet Maliken ja kurssilaisten näkökulmista

Kuviota tarkastelemalla voidaan todeta, että Maliken työntekijöiden sekä kurssilaisten tavoitteet kietoutuvat toisiinsa mielenkiintoisella tavalla. Sekä Maliken että Action-koulutukseen osallistuneilla työntekijöillä tavoitteet liittyvät konkreettisesti yhdessä tekemiseen ja kokemuksen kautta oppimiseen.

Maliken asettamista tavoitteista osa liittyy vahvasti ajattelutapaan, joka action-koulutuksen taustalla on sekä asenteisiin yleensä työkuulttuurissa. Työkuulttuurin muutoksen tavoitteen taustalla on uusien kokemusten saaminen toisenlaisista työskentelymenetelmistä sekä perheen kunnioittavasta kohtaamisesta toteutumisen suhteen. Kurssilaisten asettamat tavoitteet painottuvat kuitenkin enemmän tekemiseen ja toimimiseen, ja uusien ideoiden saamiseen.

6.3 Action- koulutuksen vahvuudet ja heikkoudet

Seuraaviin kuvioihin on koottuna Action-koulutuksen vahvuuksia sekä heikkouksia, joissa näkyy koulutuksen hyvät ja kehitettävät puolet tällä hetkellä. Kommentit on koottu sekä Maliken työntekijöiden että kurssilaisten vastauksista niitä erittelemättä näihin kuvioihin.

KUVIO 4: Action- koulutuksen vahvuudet Maliken ja kurssilaisten näkökulmasta



Maliken ja kurssilaisten näkökulmat ja vastaukset Action-koulutuksen vahvuuksia kysyttäessä olivat samantyyppisiä, joten näihin kuvioihin on kerätty vastaukset niitä erittelemättä. Molemmilla osapuolilla oli vahvuuksissa samantyyppisiä huomioita. Erityiseksi vahvuudeksi Action- koulutuksessa mielletään yhdessä tekeminen, ja

käytännössä asioiden kokeminen. Perheiden kanssa yhteistyössä toteutettava koulutus sai positiivisen huomion niin Maliken kuin kurssilaisten vastauksissa. Kurssilaisten vastauksissa tuli esille myös kouluttajien asiantuntijuus ja ammattitaito opetettavaan asiaan, sekä myös innostava ilmapiiri koulutuksissa. Maliken vastauksissa korostui se, että Action-koulutuksessa on mahdollista nähdä käytännössä työnsä tulos, eli lasten ilon ja riemun näkeminen.

Seuraavaan kuvioon (Kuvio 5) on koottuna Action-koulutuksen heikkouksia eli kehitettäviä puolia Maliken ja kurssilaisten näkökulmasta.



KUVIO 5: Action-koulutuksen heikkoudet Maliken ja kurssilaisten näkökulmasta

Heikkouksissa tulee sille kaikkein vahvimmin se, että Action-koulutus on vaativa koulutus kaikille osapuolille. Maliken näkökulmasta korostuvat resursseihin liittyvät asiat ja työntekijöillä käytännön oppimiseen liittyvät asiat. Action-koulutuksessa

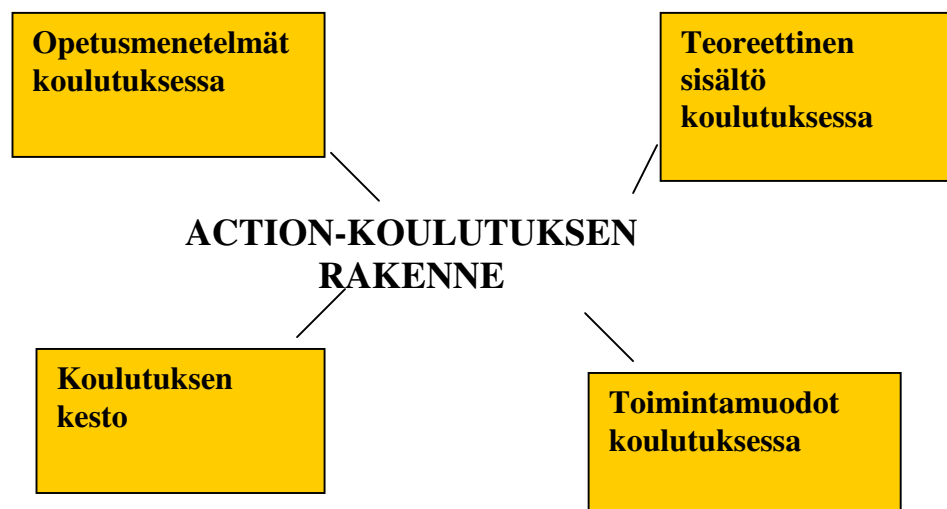
opettavat asiat opitaan käytännön toiminnan kautta, joka asettaa tiettyjä ehtoja oppimisympäristölle. Yhtenäinen tekijä kaikkien osapuolien vastauksissa oli se, että aika tuntuu loppuvan kesken koulutuksessa suhteessa tavoitteisiin. Vastauksissa tuli esille se, että koulutuksen sisältöön kaivataan monenlaisia asioita, joita on mahdoton sisällyttää nykyiseen kurssin keston. Teoreettisen tiedon lisäksi kaivataan enemmän tietoa toimintavälineiden hankinnasta, muutostöistä ja rahoituksesta. Lisäksi kurssilaiset halusivat jakaa enemmän kokemuksiaan koulutettavista toimintamuodoista käytännön kentällä, sekä kuulla Maliken kokemuksia.

Action-koulutuksen vahvuuksia ja heikkouksia verrattaessa tulee esille mielenkiintoisia asioita. Toisaalta niitä asioita joita pidetään vahvuuksina, koetaan jossain määrin myös heikkouksina. Vastaajat arvostivat käytännön kokemusta perheiden, joissa on erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori, kanssa tehtävästä työstä. Jotta voitaisiin kehittää koulutuksen heikkouksia, niin käytännön kokemuksista olisi tingittävä.

6.4 Action- koulutuksen rakenne ja käytännön järjestelyt

Seuraavassa kuviossa on koottuna ne osa-alueet, joista Action-koulutuksen rakenne ja käytännön järjestelyt koostuvat (Kuvio 6). Näiden osa-alueiden pohjalta olen koonnut Maliken ja kurssilaisten vastauksia.

KUVIO 6: Action-koulutuksen rakenne

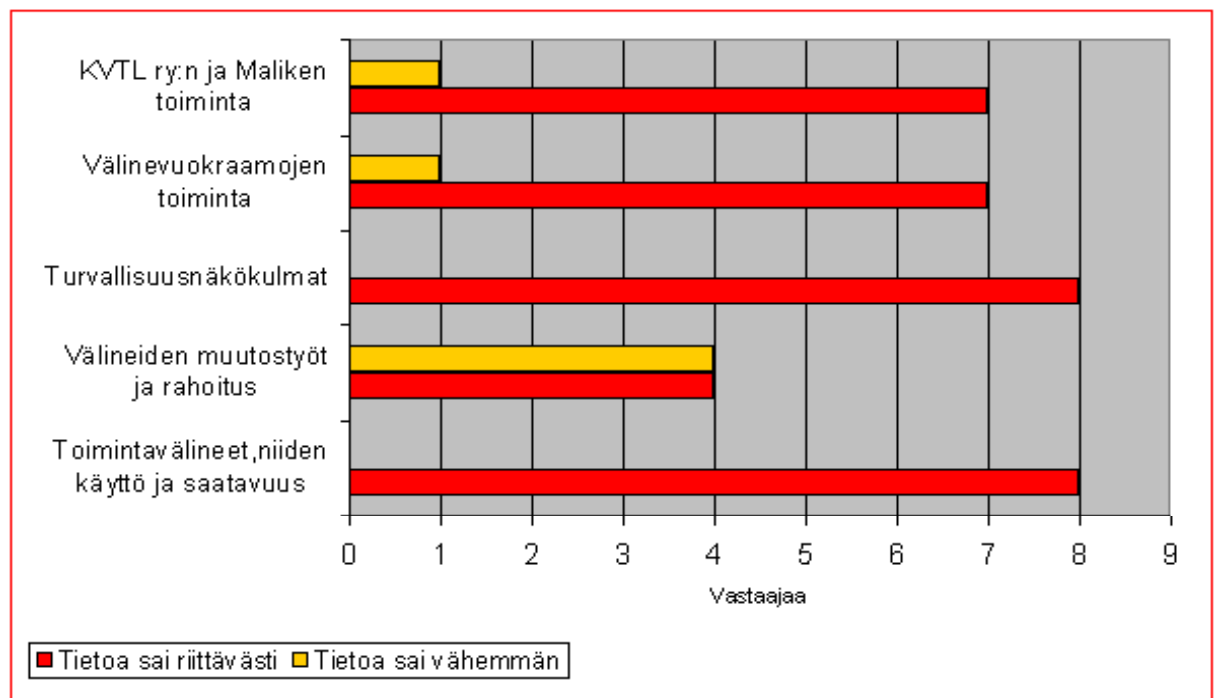


Action- koulutuksen opetusmenetelmänä on käytetty toimintaoppimista. Maliken työntekijöiden haastattelussa tuli esille, että kokemuksellinen oppiminen on ainut tapa oppia Maliken toimintamallia. Maliken työntekijä vastasi asiaan seuraavalla tavalla:

”.. Ei kyllä tää on just Malike-ajatus, että se pitää kokee ja nähdä...”

Action- koulutukseen osallistuneiden kurssilaisten vastauksista on huomattavissa se, että toimintaoppimisen menetelmää pidetään hyvänä opetusmuotona opetella näitä asioita. Jonkin verran kurssilaisten vastauksista näkyy se, että päivän ohjelmaan kaivataan enemmän pohdintaa ja uusien asioiden läpikäymistä. Toiminnallista muotoa oppimisessa pidetään hyvänä, mutta oppimisen syventämiseksi kaivataan mahdollisuutta tuen saamiseen koulutuksen yhteydessä.

Action- koulutus on toiminta- ja kokemuspainotteinen toimintapainoinen, mutta siihen sisällytetty myös teoriaa. Koulutukseen osallistuneilta kurssilaisilta kysyttiin kyselylomakkeessa, että saiko Action- koulutuksessa riittävästi tietoa seuraavista (Maliken työntekijöiden määrittelemistä) aiheista (Kuvio 7). Vastaukset jakaantuivat seuraavalla tavalla:



KUVIO 7: Action-koulutuksen teoreettinen sisältö ja tiedon saaminen

Maliken työntekijät käsittelivät haastattelussaan Action- koulutuksen teoreettista puolta. Aiemmissa Action- koulutuksissa oli kurssilaisten puolelta noussut esille tarve jonkinlaiseen teorian käsittelyyn ja kokemusten purkamiseen koulutuksen aikana. Maliken työntekijä kertoi asiasta näin:

”...sitten mitä sen pohjalta vielä kaivattiin niin.. vähän enemmän sellasta selkeää teoreettista juttua vielä siihen lisäksi näistä asioista ja sitten toivottiin niin kun työntekijöitten keskuudesta enemmän semmosta et voitais purkaa niitä päiviä...”

Aika ja siihen liittyvät mahdolliset resurssit ovat joka kurssilla rajalliset. Tutkimusaineistoa kerätessä tulikin esille moneen otteeseen ajan rajallisuus ja siihen suhteutettuna koulutuksen tavoitteiden määrä. Maliken työntekijä vastasi kysymykseen ajan rajallisuudesta ja ohjelman sovittamisesta siihen seuraavalla tavalla:

” Ja sitten se yks rajallisuus on sitten se aika. Että päivä on kuitenkin kohtuullisen lyhyt...”

Toisaalta on vaikea lähteä poistamaan mitään tiettyä osa-aluetta, vaikka resurssien määrä on hyvin tiedostettu. Maliken työntekijä kommentoi tätä asiaa seuraavalla tavalla:

” Että joudutaanko me luopumaan ikää kuin jostain kunnianhimoisesta tavoitteesta, nyt niillä kursseilla tapahtuu niin valtavan paljon että tietysti on vaikea luopua jostakin, mutta silti se tasapaino pitää löytyä...”

Koulutukseen osallistuneiden kurssilaisten mielestä Action- koulutus on ollut sopiva 3-4 päivän pituisena. Vastajat pitivät koulutuksen pituutta sopivana, koska tuoksi ajaksi on mahdollista irrottautua töistä. Vastajat kokivat hyväksi sen, että koulutukseen tulevat kurssilaiset tulivat kurssipaikkaan yhtä päivää aiemmin ennen perheitä, jolloin kurssilaisille voitiin antaa jo peruskoulutus aiheeseen.

Action- koulutukseen osallistuneilta kurssilaisilta kysyttiin heidän näkemystään koulutuksessa käytetyistä toimintamuodoista. Toimintamuodoilla tarkoitetaan Action- koulutuksessa käsiteltäviä lajeja, muun muassa maastossa liikkumisen apuna käytettäviä mönkijöitä tai laskettelua. Toimintamuodot vaihtelevat vuoden ajan mukaan, ja siksi kurssilaisilla on hieman erilaisia näkemyksiä asiasta (riippuen siitä, ovatko he käyneet kesä- vai talvi-action-koulutuksen).

Toimintamuodot ja lajit koettiin pääsääntöisesti hyviksi ja monipuolisiksi. Kahdessa vastauksessa tuli esille, että lajeja oli ehkä ollut liikaa aikaan nähden. Kokeilu-aika eri toimintamuotoihin jäi pieneksi toiminnan aikana. Vastaajat näkivät kuitenkin hyväksi sen, että toimintamuotoja pääsi itse kokeilemaan käytännössä. Osa toimintamuodoista on ollut aktiivisempia (esimerkiksi retkiluistelu, laskettelu, melominen) ja osa passiivisempia (esimerkiksi moottorikelkkailu), ja osa kurssilaisista ei olisi välittänyt ns. passiivisemmista lajeista. Kaksi vastaajaa kaipasi enemmän ratkaisuja arkipäivän liikkumiseen ja elämään, ja näiden toimintamuotojen laajentamiseen erilaisiin ympäristöihin. Esimerkiksi laskettelu koettiin kalliiksi lajiksi, johon panostettiin liian paljon Action-koulutuksen aikana.

6.5 Yhteistyökumppaneiden hyötyminen ja kuuleminen

Maliken näkökulmasta eri yhteistyökumppanit hyötyvät Action-koulutuksesta vaihtelevasti. Palvelualan yrittäjät ovat tulleet niin sanotusti sivutuotteena Action-koulutuksen kehittyessä yhdeksi tiedon jakamisen kanavaksi. Maliken työntekijä vastaa kysymykseen palvelualanyrittäjien hyötymisestä seuraavalla tavalla:

” Mä luulen niin, että aika hyvin saa.. Ja ehkä palvelualanyrittäjät on ehkä sellaisia, jotka saa vähiten tai se on niitten omasta aktiivisuudesta kiinni. Ja sitten siitä, että kuinka paljon ne on niin kun sitten tavallaan innostuu ja näkee sen ryhmän tarpeelliseksi, nää erityisryhmät.”

” On varmaan palvelualanyrittäjiä, joille saa jonkun pienen jutun niin kuin asenteeseen mutta... ei sitten tavallaan kehkeydy välttämättä kauheesti muuta tapahtumia. Mut sitten taas ääripäitä on yrittäjien kohdalla ne joissa on todella satsattu, käytetty paljon varoja ja panostettu...”

Myös Action-koulutukseen osallistuneet kurssilaiset ovat kokeneet palvelualan yrittäjien mukana olon koulutuksessa hyvänä asiana, ja vastauksista kävi ilmi koulutuksen hyödyllisyys kaikille osapuolille. Seuraavassa on valittuna kurssilaisten kyselylomakkeista otettuja vastauksia kysyttäessä mielipidettä palvelualanyrittäjien läsnäolosta koulutuksessa:

” Myönteisenä, alueen toimijat antoivat hyvän kuvan kumppanuudesta”

”Hyvä mahdollisuus tutustua puolin ja toisin, jatkossakin voisi hyödyntää osaamista”

Yksi vastaaja kaipasi laajempaa ajattelutapaa etenkin tiedotuksessa:

”Kyllä (palveli kaikkia osapuolia) mutta tiedotus laajemmallekin on erittäin tärkeää. Koulutuksessa se kohdistuu vain osallistujiin.”

Kaikkien koulutukseen osallistuneiden kurssilaisten mielestä perheiden ääni ja mielipide tulevat kuuluviin Action- koulutuksessa, ja siten myös he hyötyvät koulutuksen annista. Toisaalta Malike-työntekijöiden haastattelussa tuli esille se, että kenelle Action- koulutus on suunnattu. Action- koulutus on suunnattu varsinaisesti kurssilaisille, mutta hyötyviä osapuolia on useita. Maliken työntekijöiden haastattelussa tuli esille myös se, että mitä enemmän koulutuksessa on hyötyviä osapuolia, niin sitä tärkeämpää on pitää mielessä koulutuksen päätavoitteet. Maliken työntekijä kommentoi asiaa seuraavalla tavalla:

”...että vedetäänkö tätä kurssia tai Action-koulutusta perheille vai työntekijöille. Ja mun mielestä meillä välillä vähän se tuppaa unohtua, että äkkiä mennään vähän helposti siihen (että perheet nousevat päärooliin)... että ne työntekijät on tässä koulutuksessa siinä pääroolissa. Ja välillä vähän lipsuu mun mielestä se, että mitä... että ollaanko me siellä niitä perheitä varten vai työntekijöitä varten.”

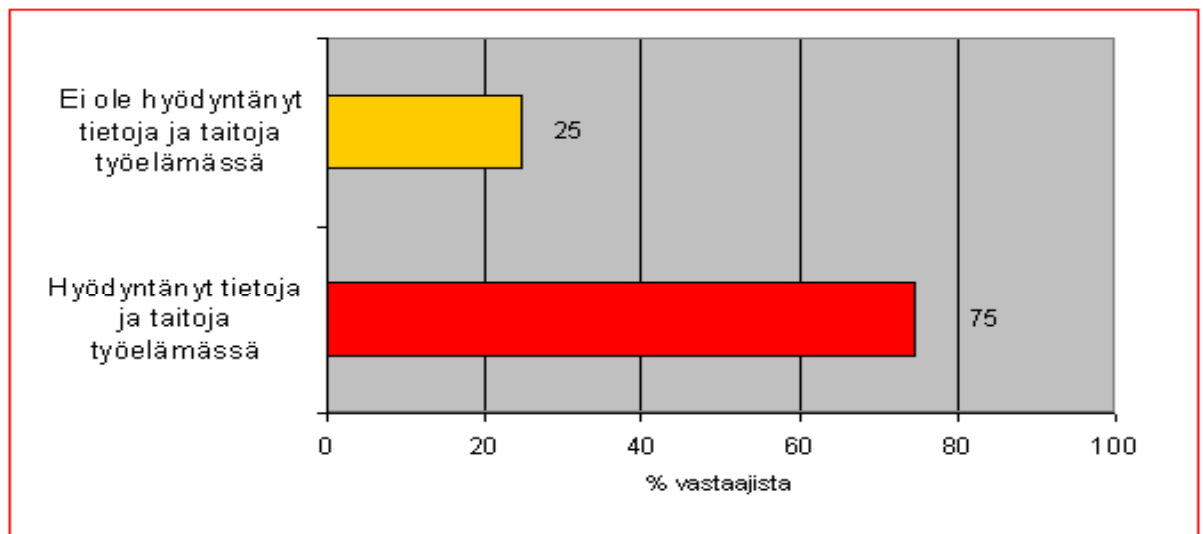
Maliken työntekijöiden haastattelussa tuli esille Maliken normaali työskentelytapa, jossa tehdään perhetyötä. Perhetyön näkökulmasta olisikin tärkeä vaihtaa näkökulmaa Action-koulutuksessa, jossa kurssilaiset ovat pääosassa.

6.6 Action- koulutuksesta hyötyminen ja jatkokoulutus

Maliken näkökannalta keskeistä Action- koulutusten onnistumisessa ja tavoitteiden saavuttamisessa on se, että tietoa saadaan jaettua eteenpäin. Koulutusvaiheessa tietoa jaetaan koulutukseen osallistuville kurssilaisille ja tavoitteena olisi, että kurssilaiset jakaisivat tietoa eteenpäin omissa organisaatioissaan ja työssään asiakkailleen. Maliken työntekijöiden haastattelussa he kommentoivat Action-koulutuksesta hyötymistä seuraavalla tavalla:

”No sehän se lähtökohta oli silloin kun sitä kehitettiin, että Malikkeessa oli niin vähän työntekijöitä ja aika paljon tuli niin kun kutsuja ja pyyntöjä eri järjestöjen tapahtumiin ja sitten me aateltiin, että hyvänen aika että jos me annetaan se tieto ja ennen kaikkea se käytännön kurssin kautta ja perheitten kanssa tehtävän työn kautta se kokemus niin... eri järjestöjen työntekijät rupeis sitten omassa työssään, omassa järjestöissään, omassa organisaatioissaan järjestään samantapaista...”

Kysyttäessä kurssilaisilta Action-koulutuksessa saatujen tietojen ja taitojen hyödyntämisestä, olivat vastaajat hyödyntäneet taitojaan seuraavan kuvion (Kuvio 8) osoittamalla tavalla:



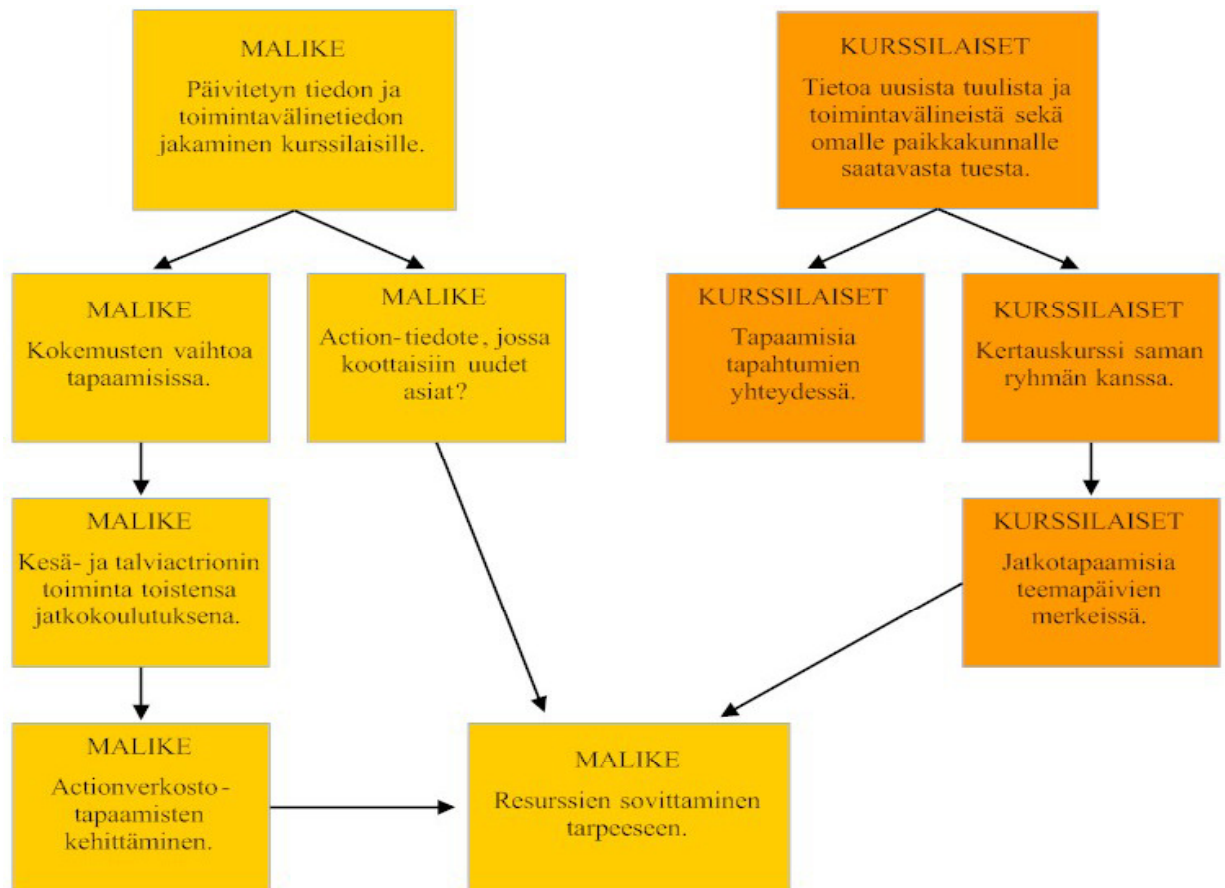
KUVIO 8: Action-koulutuksessa saatujen tietojen hyödyntäminen työelämässä

Kysyttäessä miten kurssilaiset ovat työelämässä taitoja hyödyntäneet, niin vastaajat vastasivat seuraavalla tavalla: kurssityössä perheiden ohjauksessa, välinevuokrauksen neuvonnassa, Malike- toiminnan esittelyssä, toimintavälineitä vuokrattu omiin tilaisuuksiin, talkootyössä välinevuokraamoissa, perhetilaisuuksissa ja järjestäessä leirejä ja muita tapahtumia. Yksi vastaaja totesi, että on käyttänyt taitojaan, mutta ilman 3-4 avustajaa toiminta olisi mahdotonta. Kaksi vastaajaa ei ollut käyttänyt saamiaan tietoja ja taitoja työssään, koska työnantaja oli vaihtunut tai työtehtävissä käytännön toteuttaminen ei ole ollut mahdollista.

Maliken työntekijöiden haastattelussa asiaa käsiteltiin myös, ja siellä kommentoitiin Action-koulutuksesta hyötymistä ja tiedon eteenpäin viemistä seuraavalla tavalla:

”Se ei ehkä siinä määrin toteutunut kun se tavoite oli että meillä on välineitä niin sitten muitten järjestöjen työntekijät vaan nappaa meiltä kamat ja järjestävät. Ei se ole kyllä toteutunut, että siellä on järjestöjä, jotka vuos toisensa jälkeen pyytää meidän työntekijöitä ja välineitä vaikka ehkä meidän vinkkelistä pitäis olla jo eväitä itekkin järjestää sitä toimintaa mut sit toisaalta se on antanut niin kun Action-kurssit niin on toteutunut sellaisia tavoitteita mitä me ei olla sitten sillon alun alkaen osattu odottaakaan vaan eli perheet jotka ovat olleet Action-koulutuksessa niin sieltä onkin löytynyt sellaista porukkaa jotka on sitten omissa yhdistyksissään ja muualla hyvinkin voineet niin kun järjestää muillekin et se juttu ei ole pelkästään ne työntekijät vaan Action- koulutuksessa olleet perheet jotka ovat tulleet ja siitä on muodostunut hirveen merkittävä verkosto.”

Kysyttäessä kurssilaisilta ja Maliken työntekijöiltä Action-koulutuksen jälkeisestä jatkokoulutuksesta sekä tarvittavasta tuen tarpeesta, vastaajat vastasivat sekä esittivät kehittämisehdotuksia ko. asioihin seuraavassa kuviossa (kuvio 9) esitetyllä tavalla:



KUVIO 9: Action-koulutuksen jälkeinen jatkokoulutuksen tarve Maliken ja kurssilaisten näkökulmasta

Maliken ja kurssilaisten näkökulma tarvittavasta jatkokoulutuksesta Action-koulutuksen jälkeen on yhdenmukainen, ja vastausten perusteella sille on tarve. Kurssilaisista kaksi vastaajaa vastasi lisäksi, että Malikesta saa tietoa ja apua, kun vain itse aktiivisesti kysyy. Toinen vastaajista tarkensi vielä, että Malikeen voi aina soittaa, jos joku asia tuntuu epäselvältä.

Maliken työntekijöiden haastattelussa Actionverkostotapaamisia ja jatkokoulutusta pohdittiin seuraavalla tavalla:

”--Sittenhän nää Actionverkostotapaamiset niin... jotenkin mä ajattelen että ne on sellasia joiden pitäis kans olla hirveen muuntumiskykyinen. Niin nyt varmaan taas haetaan sitä, että millaseksi ne verkoston tukirakenteet tehdään.”

”-- Ei ole realistista ajatella, että me voitais useammin kuin kerran vuodessa järjestää tälläisiä tapaamisia tai koulutuksia, koska ei ihmiset pääse omista töistään, niin se mikä meidän pitäis tällänen Action-tiedotteet, joissa olis aina että mitä Malikkeessa tapahtuu, mitä välineitä on hankittu mihinkin ja mikä nyt on uusinta uutta--”

”Nyt Malikkeen painopistealueena on näin ja nyt me joudutaan tarkastamaan tällaista tavoitetta... Et vähän tällänen Malike-News Actionverkostolle, jota voisi käyttää muutenkin, niin se on ollut se... mun mielestä se tarve mikä on tullut esille, ja se on semmonen.... tavoite jota emme ole vielä saavuttaneet. Tämä on ikään kuin haasteena Malikkeelle”

On selvää, että Maliken resurssit on jotenkin sovellettava sopimaan kurssilaisten osallistumismahdollisuuksiin.

6.7 Action- koulutuksen kehittäminen

Action-koulutuksen kehittämistä ja kehittämisideoita kartoitettiin kysymällä asiaa sekä Maliken työntekijöiltä että kurssilaisilta. Kurssilaisten vastaukset on koottu seuraavana kuvioon (Kuvio 10):

Käytännön järjestelyt

- Enemmän aikaa paneutua asiakkaisiin
- Enemmän arkielämän ratkaisuja ja ideointia
- Miten toimia edullisemmilla ratkaisuilla?
- Tiedotuksen laajentaminen

Jatkokoulutus

- Teemapäivien pitäminen
- Tiedon päivittäminen

Action- koulutuksen kehittäminen:

Kurssilaiset

Tulevaisuuden tuulet

- Perheiden lisäksi myös aikuiset kehitysvammaiset kurssille

KUVIO 10: Action-koulutuksen kehittäminen kurssilaisten näkökulmasta

Maliken työntekijöiden kanssa käsiteltiin samaa asiaa. Action- koulutuksen kehittäminen- kysymys tuotti seuraavaan kuvioon (Kuvio 11) koottuja vastauksia:

Käytännön järjestelyt

- Teoreettisen viitekehyksen vahvistaminen
- Teorian ja toiminnan tasapainottaminen
- Integraation/inklusion liittäminen?

Kehittämishaaste

- Markkinoinnin kehittäminen
- Koulutuksen vakuuttavuuden lisääminen
- Jatkokoulutus
- Actionverkoston toimiminen

Action- koulutuksen kehittäminen:

Malike

Tulevaisuuden tuulet

- Avo-Actionin kehittäminen
- Aikuistoiminnan tulo?
- Yhteistyökumppaneiden muuttuminen?

KUVIO 11: Action-koulutuksen kehittäminen Maliken näkökulmasta

Kurssilaisten vastaukset painottuivat enemmän Action- koulutuksen käytännön järjestelyihin ja niissä mahdollisesti kehitystä vaativiin asioihin. Kurssilaisten vastauksissa oli sisällön lisäksi uusia ideoita myös jatkokoulutukseen ja tulevaisuuden haasteisiin liittyviä ideoita.

Maliken työntekijöiden vastaukset kysymykseen jakaantuivat koskemaan käytännön järjestelyjä, tulevaisuutta ja laajempia kehittämistehtäviä. liittyivät enemmän. Action-koulutusta ja sen kehittämistä on selvästi pohdittu myös aiemmin, ja mahdolliset toiminnan laajentamiset aikuistoiminnan suuntaan näkyvät jo tulevaisuuden suunnitelmissa. Maliken työntekijöiden asenne toiminnan kehittämiseen on hyvin hallinnassa. Maliken työntekijä kommentoi asiaa seuraavalla tavalla:

”...mut että kyllä siinä on koko ajan niin kun kehitettävää ja.... Sekin on yks osa asennetta se, että jos joku toimii niin sitä vedetään vuodesta toiseen ja sit yhtäkkiä sokeutuukin sille, että voi tehdä toisella lailla. Et sen takia musta on hirveen tärkeätä, että koko ajan niin kun sisällöllisesti kehitty.”

Maliken työntekijöiden ja kurssilaisten vastauksissa ei löytynyt muutamia kehitettäviä suuntia tai aiheita, vaan Action- koulutusta on kehitettävä kokonaisuutena. On tärkeää että sisältöön puututaan ja sitä kehitetään, mutta yhtä lailla esille nousevat Action-koulutuksen taustalla vaikuttavat tekijät (integraatio/inkluusio, koulutuksen vakuuttavuus, saaminen osaksi virallista koulutusjärjestelmää ym.). Maliken työntekijät ovat harkinneet muunlaisia tapoja toteuttaa Action- koulutus, kuten esimerkiksi Avo-Action-koulutus, jossa koulutus suoritettaisiin päiväkursseina.

6.8 Johtopäätelmät

Action-koulutus on monille toimijoille suunnattu laaja koulutuspaketti. laaja Tämä asia ilmeni jo tutkielmani alkuvaiheessa. Oli mielenkiintoista lähteä selvittämään Action-koulutuksen toimivuutta asettamistani lähtökohdista ja näkökulmista.

Perheet ovat tärkeä osa Maliken ideologiaa ja Action- koulutusten periaatteita. Niinpä halusin saada perheiden äänen kuuluviin tutkielmani johtopäätelmissä. Keräsin perheiden äänen Action-koulutuksista kerätyistä palautteista, koska niistä löytyi runsaasti valmista aineistoa. Maliken työntekijät keräsivät palautteet koulutuksista

vuosina 2002-2005. Perheiden palautteita läpikäydessäni tarkastelin niitä teemahaastattelun teemojen avulla. Palautteista poimin käyttöni ne kommentit, jotka vastasivat tutkimuskysymykseeni. Tässä kohtaa on otettava huomioon se, että perheiden palautteet eivät suoraan vastaa tutkimuskysymykseeni. Palautteet on kerätty tilanteissa, joissa on pyritty arvioimaan lähinnä Action- koulutuksen tuloksen onnistumista tai epäonnistumista perheiden oman kokemuksen kautta. Perheiden kommentteista ei voida siis hakea suoraan johtopäätelmiä, vaan ne tukevat tutkimuksessa esille tulleita johtopäätelmiä.

Action- koulutuksen onnistumiseen vaikuttavat erilaiset tekijät (Kuvio 12). Kuviossa esitetyt tekijät nousivat esille tutkielmassani:



KUVIO 12: Action-koulutuksen onnistumiseen vaikuttavat tekijät

Action- koulutuksessa merkittävä ja onnistumisen kannalta tärkeä tekijä on koulutuksen tavoitteiden ja päämäärien yhteensopivuus. Tuloksissa osoittivat, että Maliken ja kurssilaisten tavoitteet kohtaavat hyvin. Osapuolten tavoitteet painottuvat lähtökohdista johtuen hieman eri tavalla. Kurssilaiset toivoivat käytännön harjoitusten ja kokemusten kautta uusia ideoita työhönsä. Lisäksi he halusivat konkreettisia taitoja erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten perheiden ohjaamiseen. Maliken tavoitteet tukevat tätä

päämäärää. Malike haluaisi lisäksi kurssilaisten omaksuvan perheitä kunnioittavan kohtaamisen osaksi työtään. Maliken tavoitteena on myös avata kurssilaisille ”ongelmista ratkaisuihin” ajattelutapa, joka edistää erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten osallisuutta ja harrastamista yhdessä perheensä kanssa. Näkisin, että molempien osapuolten tavoitteet vastaavat toisiaan. Action- koulutukseen osallistuneiden perheiden palautteista oli huomattavissa, että perheiden tavoitteet koulutukselle liittyivät käytännön kokemuksiin liikkumisesta. Perheet toivoivat lisäksi tietoa toimintavälineistä ja niiden käytöstä. Näiltä osin perheiden tavoitteet vastaavat Maliken ja kurssilaisten tavoitteita. Maliken tavoitteiden tueksi ja täydentymiseksi olisi hyvä miettiä teoreettisen viitekehyksen tuomista osaksi koulutuksen ohjelmaa. Action-koulutuksen toiminnallisen luonteen huomioiden teorian yhdistäminen ohjelmaan tulisi miettiä tarkkaan siten, ettei koulutuksen kokemuksellinen puoli kärsi siitä.

Action- koulutuksen vahvuus ja haaste on se, että koulutuksessa tehdään yhteistyötä eri osapuolten kanssa. Tutkielman tuloksissa tulee näkyviin se, että yhteistyötä osapuolten kesken arvostetaan ja sen avulla opitaan uusia asioita. Action- koulutuksessa ja Maliken toimintaideassa lähtökohta kokemukselliselle oppimiselle on perheiden kanssa työskentely. Action- koulutuksia toteutettaessa on huomattu, että myös palvelualan yrittäjät hyötyvät saamistaan kokemuksista erityisryhmien kanssa toimiessaan. Tuloksia analysoidessa nousi kuitenkin esille se kenelle Action- koulutus on oikeasti suunnattu. Action- koulutuksesta hyötyvät parhaimmillaan kaikki ja jokainen osapuoli saa itselleen merkityksellisiä kokemuksia. Action- koulutus on suunnattu eri alojen työntekijöille, jotka tulevat hakemaan uusia ideoita ja ajatuksia työhönsä. Action- koulutus on näiden työntekijöiden työnantajille sijoitus, josta koko työyhteisö ja asiakkaat hyötyvät myöhemmin. Lähtökohta on se, että Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n Malike-toiminta myy Action- koulutusta työnantajille, jotka sijoittavat työntekijöihinsä kouluttamalla heitä. Koulutuksen tulokset tulevat näkyviksi työssä, jota kurssilaiset jatkossa toteuttavat. Maliken työntekijä kommentoi aiemmin asiaa seuraavalla tavalla:

”...että vedetäänkö tätä kurssia tai Action-koulutusta perheille vai työntekijöille. Ja mun mielestä meillä välillä vähän se tuppaa unohtua, että äkkiä mennään vähän helposti siihen (että perheet nousevat päärooliin)... että ne työntekijät on tässä koulutuksessa siinä pääroolissa”

Koulutuksen kohderyhmän määrittely ja tähdentäminen on tiedostettu kehittämistarve Malike- toiminnassa. Samalla on tarpeen käydä läpi myös perheet sekä palvelualan yrittäjät ja heidän tavoitteensa Action- koulutukselle.

Askel-Steget-projektin projektipäällikkö Asta Hakso (2006) kertoi Malike-Ratas-projektin päätösseminaarissa, että heidän kartoituksensa mukaan tehokkain tapa kehittää erityisryhmien palveluita on lähteä palveluita tarjoavan yrityksen asiakkaaksi. Tämä sama huomio on noussut esille myös Action- koulutusten alkutaipaleella. Palvelualan yrittäjien koulutus Action-koulutuksen ohessa on noussut yhdeksi tavoiteltavaksi asiaksi. Palvelualan yrittäjien kokemus erityisryhmien tarpeista lisääntyy asiakkaita palvelemalla. Hakso (2006) totesi myös, että erityisryhmiä ajatellaan entistä enemmän maksavina ja palveluita ostavina asiakkaina, jotka käyttävät vapaa-ajallaan rahaa yrityksiensä palveluihin.

Mikäli palvelualan yrittäjien roolia Action- koulutuksen tavoitteissa pienennetään, niin mitkä ovat uhkakuvat? Voidaanko ajatella, että Action- koulutuksen tavoitteista menetetään jotain, mikäli yksi yhteistyökumppani jätetään pois. Toinen näkökulma asiaan on, että palvelualan yrittäjille tulisi olla joku muu koulutusorganisaatio hoitamaan tätä osuutta. Vaikuttaisiko ratkaisu jotenkin yhteistyöverkostoihin? Yhteistyöverkosto muuttuu suppeammaksi, mikäli yrittäjät jätetään pois tavoitteellisesta Action- koulutuksesta. Edellä mainituista uhkakuvista huolimatta ja lähtökohdat huomioiden pitäisin yrittäjien osallisuutta enemmänkin mukana tulevana vahvuutena”, En liittäisi sitä isompiin Action-koulutuksen tavoitteisiin. Action- koulutuksen liiallista rasittamista tulisi välttää, koska se on jo ennestäänkin vaativa ja rankka kokonaisuus.

Action- koulutuksen tuloksista on nähtävissä se, miten yllättäviäkin tavoitteita saavutetaan. Se, että perheet toimivat asiantuntijoina koulutuksessa voi itse asiassa innostaa perheet järjestämään myös kotiseudullaan toimintaa. Omaiset ovat olleet aktiivisia toimijoita vammaisjärjestöissä lähestulkoon aina. Malikesta löytyy tietoa ja taitoa välineistä sekä perheistä innostuneita aktiiveja, joiden kautta myös tieto arkiliikkumisen välineistä voi levitä. Perheet ovat erilaisessa asemassa toisiin perheisiin nähden, kuin esimerkiksi ammattilaiset. Perheiden on helpompi lähestyä toisiaan vertaistuenkin näkökulmasta, jolloin kynnys tutustua toimintaan on pienempi. Toiminta tulee lähelle näitä perheitä ja kokeileminen on entistä helpompaa.

Action- koulutuksessa käytetään perheitä asiantuntijoina, jotka mahdollistavat kokemukset kurssilaisille. Action- koulutuksen kohderyhmää ja tavoitteita ajateltaessa se aiheuttaa haasteita myös koulutuksen suunnittelijoille. Kuten tavoitteiden rakentuminen siten, että niin kurssilaiset kuin perheetkin hyötyvät koulutuksesta Action- koulutuksen nykytilanteessa yhdistelmä toimii ilmeisen hyvin, koska ainoastaan yksi kurssilainen kommentoi koulutuksessa perheiden/asiakkaiden pitkiä odotusaikoja toimintaan. Hyvällä suunnittelulla voidaan kehittää myös käytännön toteutusta, ja siten huomioida siinä myös perheet.

Action- koulutuksen vahvuuksista nousee esille se, että yhdessä tekemistä ja kokemista arvostetaan niin Maliken, perheiden kuin kurssilaistenkin näkökulmasta. Koulutuksellisessa mielessä Action- koulutuksen yksi vahvuusalue löytyy hyvästä ilmapiiristä sekä ammattitaitoista kouluttajista, jotka ovat edellytyksiä koulutuksen onnistumiselle. Ylipäätään perheiden antamissa palautteissa vahvuusalueeksi nousi yhdessä tekeminen turvallisessa ympäristössä tarkoituksenmukaisin keinoin. Action- koulutuksen pohjan voidaan siis näiltä osin todeta olevan hyvällä mallilla.

Action- koulutuksen heikkouksista nousee esille päällimmäisenä se, että kokemusten vaihdolle ei koulutuksessa ole aikaa. Toinen esiin nouseva heikkous on se, että toimintaa ja ohjelmaa on liian paljon, kun taas teoriaa kaivataan lisää. On ymmärrettävää, että lyhyeen koulutukseen halutaan saada mahdollisimman paljon sisältöä. Tässä tapauksessa tuloksista voidaan todeta, että toiminta ja teoria eivät ole tasapainossa keskenään. Action- koulutuksen sisällöstä puuttuu mahdollisuus reflektoida kokemuksiaan, joka on ensisijaisen tärkeää kokemuksista oppimiselle (kts. kappale 3.3). On mahdollista, että kurssilaiset käyvät keskenään kokemuksiaan läpi, mutta sille olisi hyvä varata aikaa myös ohjelman ohessa. Toiminnan kautta saa kokemuksia, mutta niiden hyödyntämiseen olisi hyvä kiinnittää enemmän huomiota. Kuten Vaherva (1998,169) toteaa, on eri asia omata kokemuksia kuin oppia omista kokemuksistaan. Käytännön järjestelyihin liittyvät tekijät nousivat esiin perheiden palautteissa koulutuksen heikkouksista. Perheet ovat siis kiinnittäneet huomiota osin samantapaisiin asioihin kuin kurssilaisetkin. Osa heikkouksista oli sääoloihin liittyviä, joihin ei ole edes Maliken mahdollista vaikuttaa.

Action- koulutuksesta hyötyminen ja tietojen sekä taitojen käyttö on tärkeä päämäärä Action- koulutuksessa. Action- koulutuksen perusajatus on saada jaettua tietoa

mahdollisimman laajalle alueelle. Tämä asia on otettu tässä tutkimuksessa erityisen tarkastelun alle. Vastaajista 75 % oli käyttänyt saamiaan tietoja omassa työssään tai harrastustoiminnassa. Mielestäni tämä kuvastaa Action- koulutuksesta hyötymistä, vaikka johtopäätöksiä on vaikea vetää kohtalaisesta vastausmäärästä. Se antaa kuitenkin jonkinlaisen suunnan sille, että nykyisellään Action- koulutus antaa eväitä omaan työhön. Vastaajista 25 % ei ollut käyttänyt saamiaan tietoja ja taitoja, koska se ei ollut työorganisaatiossa mahdollista tai työpaikka oli vaihtunut.

Action- koulutuksesta hyötymiseen liittyy vahvasti jatkokoulutus, joka tukee kurssilaisten oppimista myös koulutuksen jälkeen. Sekä kurssilaiset että Maliken työntekijät nostivat päällimmäiseksi jatkokoulutuksen aiheeksi tiedon päivittämisen sekä toiminnan että toimintavälineiden alueella. Kurssilaiset toivoivat tapaamisia saman ryhmän kanssa, joko erilaisten tapahtumien yhteydessä tai erikseen järjestettävänä kurssina. Toisaalta yhdessä vastauksessa kaivattiin tukea omalle paikkakunnalle, ja toiminnan toteuttamiseen siellä. Maliken työntekijöiden haastattelussa nousi esille se, että Action- koulutuksen jatkokoulutus on kehittämisen alla. Malikella on erilaisia visioita siitä minkälainen jatkokoulutus olisi tarpeenmukainen ja resursseiltaan sopiva. Jatkokoulutukseen liittyvät tulokset jäävät Maliken käyttöön ja koulutuksen kehittämiseen, jolloin en koe tarpeelliseksi käsitellä asiaa johtopäätelmissä. Actionverkoston toimimiseen tulisi panostaa ja kehittää sen toimintaa. Tapaamisten lisäksi yhdeksi toimintamuodoksi voisi ajatella myös internetissä toimivia sähköpostilistoja tai vastaavia tiedon jakamisen kanavia, koska kurssilaiset asuvat ympäri Suomea. Tällöin yhteys Action- koulutukseen säilyisi, ja kokemusten vaihto voisi olla tehokkaampaa ja aktiivisempaa kuin esimerkiksi kerran vuodessa tapahtuvassa kokoontumisessa. Vaihtoehtoja jatkokoulutukseen on, kunhan päätetään mitä halutaan tukea ja miten Actionverkosto halutaan saada osaksi Maliken toimintaa.

Action- koulutuksen kehittämistä käsiteltäessä esille nousseet asiat liittyivät pääsääntöisesti käytännön järjestelyihin ja niiden kehittämiseen. Nostan niistä esille muutamia asioita, joita huomioimalla koulutusta voidaan kehittää. Koulutuksen pituus ym. ovat asioita, joista hyötyä Maliken työntekijöille koulutuksia suunniteltaessa. Toimintaoppiminen ja yleensäkin kokemukseen pohjautuva oppiminen on Maliken toiminnalle tyypillinen kanava uusien asioiden opettamiseen ja opettelemiseen. Kokemukseen pohjautuva oppiminen tukee Maliken toimintaa toivotulla tavalla. Lisättäessä koulutuksen ohjelmaan teoriaa ja reflektointia, saadaan aikaan toimiva

opetusmenetelmä Action- koulutukselle. Teorian sisältöä on myös hyvä muuttaa, vaikkapa sisällyttäen siihen teoreettisen viitekehyksen lisäksi myös käytännön työssä tarvittavaa tietoa esimerkiksi turvallisuusasioista.

Action- koulutuksen toimintamuodoista kysyttäessä tuli esille, että arkiliikkumisen välineitä ja tietoutta niistä kaivattiin koulutukseen lisää. Toinen esiin nostettava asia on se, että tuloksista kuvastuu Action- koulutuksen ohjelman sisällöllinen runsaus. Perheiden palautteissa ei toimintamuotoja nostettu erikseen esille. Perheet olivat saaneet hyviä kokemuksia koko perheenä toimimisesta ja liikkumisesta. Joillekin perheille yhdessä liikkuminen oli ollut ensimmäinen kerta! Runsaus on hyvästä, mutta sisällön ja koulutuksen pituuden suhteuttamista edellä mainittuun teorian ja reflektoinnin yhdistämiseen olisi hyvä miettiä. On selvää, että mistään ei haluttaisi vähentää, vaan antaa kurssilaisille mahdollisimman paljon kokemuksia ja uusia asioita lyhyessä ajassa. Koulutuksesta hyötymisen kannalta koulutuksen sisältöä voisi tarkastella, ja miettiä, että onko realistista toteuttaa kaikkia niitä toimintamuotoja joita on suunniteltu.

Action- koulutuksen kokonaisuuden kehittäminen oli myös asiakokonaisuus, jota käsiteltiin tuloksissa. Maliken työntekijöiden ja kurssilaisten vastauksista nousivat esille käytännön järjestelyt ja niiden kehittäminen sujuvammaksi. Kurssilaisilla painotuksena käytännön järjestelyissä oli lähinnä koulutuksen ohjelmaan liittyvät asiat, kun taas Maliken työntekijät kiinnittivät enemmän huomiota koulutuksen sisältöön. Tulevaisuus näyttäytyi myös vastauksissa. Tulevaisuuden huomioiminen kuvastaa mielestäni kehittymishalua, joka Malikella on koulutuksen suhteen. Kehittämisideat olivat siis vastaajilla joiltain osin samantyyppisiä.

Kurssilaisten lähtökohtia tarkastelemalla voidaan todeta, että kaikilla vastaajilla on työkokemusta yli 10 vuotta ja seitsemällä oli kokemuksena yksi Action- koulutus. Yhdellä vastaajista oli takanaan kaksi Action-koulutusta. Vastaajien työskentelysektorit jakaantuivat kohtalaisen tasaisesti. Ilahduttavaa on sinänsä se, että vastanneiden joukossa on kaksi julkisen sektorin työntekijääkin, koska Action- koulutus mielletään helposti erilaisiin järjestöihin sopivaksi koulutusmalliksi.

Vastausmäärän jäätyä kohtalaiselle tasolle on vastaajien antamien tietojen perusteella vaikea tehdä johtopäätelmiä esimerkiksi siitä, että hakeutuvatko koulutukseen pitempään työelämässä olleet. Maliken työntekijöiden haastattelussa nousi esille ajatus

Action- koulutuksen saamisesta viralliseksi täydennyskoulutukseksi, ja samalla myös toive tiedon jakamisesta opiskelijoille jo opiskeluvaiheessa. Tällä hetkellä tieto leviää lähinnä niille opiskelijoille, jotka tavalla tai toisella ajautuvat Maliken toimintaan mukaan. Pohjimmiltaan kyse on lähinnä asenteesta, joka olisi hyvä omaksua mahdollisimman varhaisessa ammatillisen kasvun vaiheessa.

Kiteytettynä voidaan tehdä johtopäätös, että Action-koulutus vastaa tällaisenaan Maliken ja kurssilaisten tavoitteisiin. Action-koulutukseen osallistuvien osapuolien tavoitteita olisi hyvä tarkastella. Action- koulutusta voidaan parantaa koulutuksen opetusmenetelmiä kehittämällä, eli lisäämällä teoreettista taustatietoa koulutukseen sekä mahdollistamalla kurssilaisten oppimiskokemusten reflektointi. Kiinnittämällä Action-koulutuksen käytännön järjestelyihin huomiota, voidaan koulutusta kehittää kurssilaisten näkökulmasta lähtöisin. Actionverkoston toimintaa tulisi tukea ja kehittää jatkokoulutukseen sopivia tukimuotoja. Action- koulutus on onnistunut siirtämään kurssilaisten työelämään tietoja ja taitoja. Jatkossa kyse on lähinnä siitä miten saada koulutus vielä tarkoituksenmukaisemmaksi.

7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Tärkeä osa tutkimusta on sen luotettavuus ja siihen pyrkiminen. Luotettavuudella pyritään takamaan sitä, että tutkimuksen tulokset pitävät paikkaansa ja niihin päädyttäisiin myös muita keinoja käyttäen. Lyhyesti voidaan sanoa, että tutkimus on luotettava mikäli joku toinen tutkija pääsee samoihin tuloksiin. (Hirsjärvi ym. 2003,213.) Tässä tutkimuksessa on kuitenkin mahdotonta selvittää tätä asiaa tällä hetkellä, koska toista tutkimusta aiheesta ei ole tulossa ainakaan toistaiseksi. Hirsjärvi ym (3002,213) toteaa myös, että luotettavuuden kanssa kulkee käsi kädessä tutkimuksen pätevyys, jolla tarkoitetaan tutkimusmenetelmän tehokkuutta tarkastella tutkittavaa asiaa. Tutkimukseni luotettavuuden käsittelen tässä osiossa niiltä osin, että miten olen huomioinut tutkimuksen luotettavuuden varmistamisen kun vertailukohdetta ei ole.

Action- koulutukseen osallistuneille lähetettiin kyselylomake kesäkuussa 2006. Kyselylomakkeen lähettämistä ennakoitiin lomakkeen valmistelu yhdessä Maliken työntekijöiden kanssa. Kyselylomaketta ei kokeiltu etukäteen, koska aikataulu ei sitä mahdollistanut. Kyselylomakkeen tarkastelussa kiinnitettiin huomiota kysymysten selkeyteen ja ymmärrettävyyteen, sekä kielelliseen oikeinkirjoitusselkeyteen. Kyselylomaketta rakennettaessa en tullut ajatelleeksi, että kyselyyn vastaa myös henkilöitä joiden äidinkieli on ruotsi. Kyselylomakkeet lähetettiin Maliken työntekijöiden toimesta, jolloin minulla ei ollut tietoa kenelle tai minne kyselylomakkeita lähti. Kyselylomakkeiden mukana lähti saatekirje, jossa kerroin tutkimukseni aiheen sekä sen, minne tutkimusta tehdään. Vastaajilla oli mahdollisuus myös ilmoittaa erillisellä lapulla henkilötietonsa, mikäli halusivat vastauksesta kiitokseksi Maliken kangaskassin. Kyselylomakkeet vastaajat palauttivat kirjekuorissa, joissa oli valmiiksi osoite ja maksettu postimerkki. Vastausajan päätyttyä sain vielä suljetut kirjekuoret Malike-keskuksesta ja aloin käsitellä lomakkeita. Vastauskuorien sisällä olleet henkilötiedot kassin lähettämistä varten keräsin kokoon ja ilmoitin tiedot Malike-keskukseen, josta palkinnot heille lähetettiin. Tämän lajittelun jälkeen minulla ei ollut tietoa siitä, että kenen vastaus oli mikäkin, koska henkilötietoja minulla ei enää ollut. Kokosin lomakkeista saadut vastaukset omien otsikoidensa alle personoimatta vastaajia mitenkään. Vastauslomakkeet on säilytetty asianmukaisella tavalla. Kyselylomakkeita olen käsitellyt ainoastaan itse, eikä niitä ole nähnyt kukaan muu.

Teemahaastattelu Maliken työntekijöille järjestettiin toukokuussa 2006 Malikekeskuksen tiloissa Tampereella. Ennen haastattelua haastateltaville oli lähetetty viikkoa ennen haastattelua teemat, joita käsiteltisimme haastattelussa. Tarkoituksena oli, että haastateltavat ehtivät perehtymään aiheeseen ja valmistautumaan haastatteluun. Haastattelutilaisuus kesti noin kaksi tuntia, jonka aikana haastattelu tallennettiin nauhurille. Haastattelu oli enemmänkin keskustelua työntekijöiden kesken, jolloin ohjasin tilannetta ainoastaan siten että teeman alaisissa aiheissa pysyttiin. Osallistuin myös itse keskusteluun haastattelun loppuvaiheessa esille nousseiden asioiden tiimoilta. Haastattelun aikana rakennuksessa tehtiin rakennustöitä, jotka hieman häiritsivät välillä keskittymistä. Näistä huolimatta koin, että keskustelu sujui hyvin ja hyvässä vuorovaikutussuhteessa. Haastattelun jälkeen purin haastattelun sanatarkasti nauhurilta tietokoneelle.

Perheiden antamat ja Maliken työntekijöiden keräämät palautteet aiemmista Actionkoulutuksista oli helppo käsitellä luottamuksellisesti ja nimettömästi. Palautteet oli kerätty siten, että oli mahdotonta ulkopuolisen tunnistaa koulutukseen osallistuneita perheitä tai lapsia. Palautteet sain koottuna koulutuskohtaisesti Maliken työntekijöiltä, joista hyödynsin en omaan tutkimukseeni.

Osa tutkimuksen luotettavuutta on tutkijan oma näkemys aiheesta. Omaa näkemystäni tutkittavaan aiheeseen ja Maliken ajattelumaailmaan kehitin ja rakensin pitkään, ja sitä auttoi yhteistyö Maliken työntekijöiden kanssa. Vertasin keskusteluissa omaa näkemystäni heidän näkemykseen, ja yritin siten rakentaa omaa esiyymmärrystäni aiheeseen. Esiyymmärryksen syntymistä on lisännyt myös harjoitteluraportit, joita kirjoitin työharjoitteluni aikana ja joissa käsitelin reflektoiden omia ajatuksiani. Yllättävän tärkeäksi on noussut reflektion merkitys ja ensisijaisuus tutkimustuloksia käsiteltäessä, että tutkijalla säilyy mahdollisimman objektiivinen ote työhön.

8 TUTKIMUKSEN EETTISYYS

Etiikka ohjaa sosiaalialan työtä ja siten myös sosiaalialalla tehtävää tutkimusta. Omassa tutkimuksessani halusin varmistaa tutkimukseni eettisyyden anomalla tutkimuslupaa Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:ltä tutkimusta ja aineiston keräämistä varten. Tutkimusluvan tutkimukselleni halusin siksi, että vaikka tutkimus ei koske Malike-toimintan osallistuneita perheitä, niin yhtä lailla Action- koulutukseen osallistuneet työntekijät ovat Maliken asiakkaita. Mielestäni on myös hyvä tuoda isommalle organisaatiolle julki tulevista tutkimuksista heidän alueellaan.

Tutkimuksen eettisyys voidaan ajatella myös prosessinomaisena toimintona, joka tulisi muistaa joka vaiheessa ja huomioida sen mukaisesti (Koivula ym. 2002,53). Tutkimusta aloitellessa on mietittävä omia motiiveja selvittää jotain asiaa. Mikäli motiivi lähtee omista mielenkiinnon kohteista ja että tutkimus hyödyttää myös toista osapuolta, on etiikka yleensä kohdillaan. Mikäli tutkimuksen motiivi kumpuaakin jonkinlaisesta tirkistelynhalusta tai muusta vastaavasta, niin tällöin tulisi aihe ja etiikka miettiä uudelleen. Omassa tutkimuksessani haen tietoa ja aineistoa ainoastaan tätä tutkimusta varten, ja aineistoa ei käytetä laajemmalla levityksellä.

Osa etiikan toteutumista on huomion kiinnittäminen vastaajiin ja heidän pysymiseen nimettöminä, mikäli se on tutkimuksen kannalta merkittävää (Koivula ym. 2002,53). Tutkimuksessani heikoin kohta nimettömyyden säilymiseen oli siinä vaiheessa, kun erotin vastaajien yhteystiedot kyselylomakkeista. Edellä mainittu tilanne hoitui kuitenkin tarkoituksenmukaisesti ja suunnitellusti, joten en näe tässä tapahtuneen mitään eettisyyden rikkomiseen viittaavaa. Vastaaminen on ollut vapaaehtoista kyselyyn, ja ne vastaajat jotka halusivat mahdollisuuden siihen käyttää, niin täyttivät ja lähettivät lomakkeen. Maliken työntekijöiden teemahaastattelussa kaikille haastateltaville oli ilmoitettu se, että heidän nimensä mainitaan tutkimuksen yhteydessä. Mikäli aineiston käsittely sitä vaatii, niin tutkimuksen raportoinnissa voidaan tuoda esille haastateltavien kommentteja sanatarkasti asioista. Maliken työntekijöille osallistuminen haastatteluun on ollut vapaaehtoista.

Tutkimuksen eettisyys on huomioitu muuten siten, että raportoinnissa noudatetaan ehdotonta rehellisyyttä ja tulokset tuodaan esille sellaisina kuin ne saadaan. Tutkimus on julkinen ja vapaasti kaikkien luettavissa.

9 POHDINTA

Opinnäytetyön tekeminen on ohjannut minut kohti uudenlaista maailmaa. Tutkielmani johdannossa käsittelin myös yhdenlaista maailmaa, jonne Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n Malike- toiminta on minut vienyt. Mahdollisuuksien Maailma on taas hieman auennut - nyt myös tutkimuksellisessa mielessä.

Opinnäytetyön tekeminen on ollut opettavaista ja haastavaa aikaa, ja tuonut paljon uusia kokemuksia mukanaan. Omat tavoitteeni tätä opinnäytetyötä koskien liittyivät tutkimusprosessiin ja tieteelliseen asioiden käsittelyyn. On ollut todella opettavaista huomata miten tutkielma koostuu useasta vaativasta osasta, joissa tehdyt päätökset vaikuttavat tutkielman etenemiseen ja luotettavuuteen. Eniten oppia on tullut tutkimusprosessista ja siitä, miten konkreettisesti tutkimuksen tuloksia tehdään johtopäätelmiksi. Pitkään jatkuneen työn jälkeen tutkielma alkaa olla loppusuoralla, ja kokemuksia sen mukaisesti.

Tutkielmassani tutkin Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n Malike- toiminnan toteuttamaa Action- koulutusta. Action- koulutuksessa koulutetaan eri alojen työntekijöitä ohjaamaan erityistä tukea tarvitsevia lapsia ja nuoria liikkumiseen ja harrastamiseen yhdessä heidän perheidensä kanssa. Action- koulutuksen opetusmenetelmänä käytetään kokemukseen pohjautuvaa teoriaa, jossa uudet kokemukset toimivat oppimisen välineenä. Tutkielmani viitekehyyksiksi valitsin kokemukseen perustuvan oppimisteorian, koska se vastasi Action- koulutuksen viitekehystä. Päädyin tähän siksi, että minua kiinnosti koulutuksen hieman epätavallinen opetusmenetelmä. Action- koulutuksessa käytetään toimintaoppimista (action learning) menetelmänä, mutta halusin laajentaa viitekehyyksiksi laajemmaksi. Toimintaoppiminen on yksi kokemuksellisen oppimisen teorian alalajeista. Väistämättä Maliken toimintaa käsiteltäessä tulee esille myös perheiden kohtaaminen, ja siinä taustalla vaikuttava ekokulttuurinen näkökulma. Ekokulttuurinen näkökulma tukee tutkielmaani sosiaalisen kuntoutuksen näkökulmasta jolloin sen esitteleminen oli tarpeellista. Tutkielmaa tehdessä tuli moneen kertaan mietittyä sitä, että mikä on Maliken ajattelutapa asioista, ja mikä minun. Koen Maliken ajattelutavan hyvin merkittäväksi itselleni, ja siksi joissain kohdin on ehkä vaikea erottaa Maliken ja minun ajatuksiani. En koe sen vaikuttaneen

tutkielman luotettavuuteen, mutta olisi mielenkiintoista tietää miten täysin ulkopuolinen kokisi Maliken ajattelutavat. Tutkimusmenetelmävälintäni olivat mielestäni onnistuneet. Ne tukivat tutkielman aineiston keräämistä sekä vastasivat kohtalaisen hyvin tutkimuskysymyksenä olleisiin asioihin.

Action- koulutus vastaa haasteeseen, joka on asetettu Malikesta sekä koulutukseen osallistuneilta kurssilaisilta. Koulutukseen osallistuneista ja kyselyyn vastanneista kurssilaisista 75 % on käyttänyt Action- koulutuksessa opittuja taitoja työssään tai harrastustoiminnassa. Tämä on hyvä tulos, ja kertoo Action- koulutuksen olevan oikealla suunnalla. Eri osapuolien asettamat tavoitteet Action- koulutukselle vastaavat myös pääosin toisiaan, tosin vivahde eroja on löydettävissä. Koulutuksen voidaan ajatella olevan hyvällä pohjalla, josta sitä on mahdollista lähteä kehittämään eteenpäin. Koulutuksen suurin kehittämis ehdotus liittyy kokemukseen perustuvan teorian huomioimista paremmin koulutuksen sisällössä. Koulutus on nyt tarkoituksenmukaisesti hyvin toimintapainotteinen, jolloin siihen olisi hyvä sisällyttää myös enemmän reflektointimahdollisuuksia sekä teoreettista viitekehystä tukemaan koulutuksen tavoitteita.

Maliken ajattelumaailma tukee toiminnan jatkuvaa arviointia ja kehittämistä, jolloin tutkielmani tulokset tulevat varmasti tarkastelun alle Maliken toiminnassa. Yhteistyö Maliken työntekijöiden kanssa on ollut helppoa ja sujuvaa. Taustallamme on pitempi aikainen yhteistyö, joka on mahdollistanut tutkielmassa esiin tulleiden asioiden tarkastelun yhdessä Maliken työntekijöiden kanssa. Läheinen yhteistyö ei kuitenkaan mielestäni heikennä tutkimuksen luotettavuutta, vaan syventää tietämystä aiheesta.

Opinnäytetyötäni voidaan jatkossa käyttää Action- koulutusta markkinoidessa Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n toiminnassa. Tutkielma kautta voidaan myös lisätä Action- koulutuksen vakuuttavuutta erilaisissa organisaatioissa. Tutkielmani kautta on nähtävissä se, että onko Action- koulutuksesta konkreettisesti hyötyä koulutuksessa olleille vai ei.

Jatkotutkimus aiheesta olisi myös kiinnostava. Tutkielmani aihetta voisi syventää koskemaan toiminnallisia menetelmiä Action- koulutuksessa ja niiden havainnointia käytännössä. Mielestäni tämän tutkielman aika olisi myöhemmin, jolloin Malikelle jäisi mahdollisuus kehittää Action- koulutuksen sisältöä tämän tutkielman tulosten mukaan.

Maliken toimintatapa on ainutlaatuinen, ja on ollut kunnia päästä osaksi sitä myös tutkimuksellisessa mielessä.

LÄHTEET

Action-koulutus. Saatavilla www-muodossa: URL: <http://www.malike.fi/sivu/action-koulutus>. Luettu 15.09.2006.

Ahvenainen,O.,Ikonen,O. & Koro,J. 2001. Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön. Helsinki:WSOY.

Hakso,A.,projektipäällikkö Askel-Steget-projekti 2006. Malike-Ratas.projektin päätöseseminaari 26.10.2006. Kehitysvammaisten Tukiliitto ry.Tampere.

Havas,P.,projektipäällikkö 2006. Haastattelu 18.05.2006. Kehitysvammaisten Tukiliitto ry. Malike-keskus: Tampere.

Hirsjärvi,S.,Remes,P. & Sajavaara,P. 2003. Tutki ja kirjoita. 6-9.painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hirsjärvi,S.,Liikanen,P.,Remes,P. & Sajavaara,P. 1992, Tutkimus ja sen raportointi.4. painos. Helsinki:Kirjayhtymä.

Jarvis,P. 1994. Elinikäinen oppiminen ja kokemus. . Teoksessa Kajanto A. & Tuomisto J. (toim.) Elinikäinen oppiminen. Vapaan sivistystyön 35. vuosikirja. Helsinki: Kirjastopalvelu Oy.

Järvikoski,A. & Härkäpää,K. 2005. Kuntoutuksen perusteet. 1.-2. painos. Porvoo:Werner Söderström Osakeyhtiö.

Kehitysvammaisten Tukiliitto ry. Tukiliiton historiaa. Saatavilla www-muodossa:URL: http://www.kvtl.fi/sivu/tukiliitto_historiaa. Luettu 14.08.2006.

Keskinen,S. 2001. Onnistuuko ohjaus aktivoimaan opiskelijaa oman toimintansa reflektointiin? Teoksessa Rökköläinen,M. & Uusitalo,I. (toim.) Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa. Tampere:Tammer-Paino Oy.

Kirkkomäki,P.2006. Malikkeen historiaa. Saatavilla www-muodossa:URL: <http://www.malike.fi/sivu/historiaa>.Luettu 15.09.2006.

Koivula,U-M.,Suihko,K. & Tyrväinen,J. 2002. Mission:Possible. Opas opinnäytteet tekijälle. 2.painos. Tampere:Pirkanmaan ammattikorkeakoulu.

Ladonlahti,T. & Pirttimaa,R. 2003.Erityispedagogiikan kohderyhmät tieteenalan määritelmässä,tutkintovaatimuksissa ja opinnäytetöissä. Teoksessa Ladonlahti,T.,Naukkarinen,A. & Vehmas,S. (toim.) Poikkeava vai erityinen?Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. 4.painos. Jyväskylä:PS-kustannus.

Lautamatti,L. 2000. Vuorovaikutus kouluttajan työvälineenä. Teoksessa Petäjä,M.,Koponen,E.,Lautamatti,L. & Bauer,M.(toim.) Muutosprosessin ohjaaminen. Aikuiskouluttajan opas. Työministeriö

Lehtonen,P. 2003. Perhetyötä tekevän ammattilaisen asiantuntijuus puntarissa. Teoksessa Ladonlahti,T.,Naukkarinen,A. &Vehmas,S. (toim.) Poikkeava vai erityinen?Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. 4.painos. Jyväskylä:PS-kustannus.

McGill,I. & Beaty,L. 1992. Action learning. A Practioner`s Guide. London:Kogan Page.

Malike 2006. Malike- matkalle, liikkeelle, keskelle elämää. Toimintaa ja toimintavälineitä erityistä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille perheineen.DVD. Pori:MEKA TV.

Malike Liikkeelle 2006. Matkalle,liikkelle,keskelle elämää erityistä tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren kanssa.Forssa:Kirjapaino Auranen.

Malike-Ratas. Saatavilla www-muodossa: URL:<http://www.malike.fi/sivu/ratas>. Luettu 15.09.2006

Mäkinen,P.2002. Reflektio oppimisessa. Saatavilla www-muodossa: URL://<http://www.uta.fi/tyt/verkkotutor/reflekt.htm#Mitä>. Luettu 04.10.2006.

Määttä,P.2001. Perhe asiantuntijana.2.painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Ohtonen,J. tutkija 2006- Malike-Ratas-projektin päätösseminaari 26.10.2006. Kehitysvammaisten Tukiliitto ry: Tampere.

Petäjä,M. 2000. Prosessikoulutuksen valmistelu. Teoksessa Petäjä,M., Koponen,E., Lautamatti,L. & Bauer,M.(toim.) Muutosprosessin ohjaaminen. Aikuiskouluttajan opas. Työministeriö.

Pohjonen,P. 2005. Työssäoppiminen. Ammatillisen oppimisen perusta. Keuruu:Otavan kirjapaino Oy.

Repo,M. 2004. Kuntoutuksen ja kuntoutumisen muodot. Teoksessa Malm,M.,Matero,M.,Repo,M. & Talvela,E-L. Esteistä mahdollisuuksiin.Vammaistyön perusteet.Porvoo:WS Bookwell Oy.

Rinne,R.,Kiviraumaa,J. & Lehtinen,E. 2002. Johdatus kasvatustieteisiin. 1.-3.painos. Juva: WS Bookwell Oy.

Salminen,A-L.2003.Apuväline toimintaa edistämässä. Teoksessa Salminen, A-L. (toim.) Apuvälinekirja.Porvoo:Tammer-Paino Oy.

Suikkanen,A. & Lindh,J. 2003.Kuntoutus kehossa-keho kuntoutuksessa. Teoksessa Kallanranta,T.,Rissanen,P. & Vilkkumaa,I. (toim.) Kuntoutus. 1. painoksen muuttumaton jatkopainos. Helsinki:Kustannus Oy Duodecim.

Tervonen,H.valmiuspäällikkö. Raha-automaattiyhdistys 2006. Malike-Ratas-päätösseminaari 26.10.2006. Kehitysvammaisten Tukiliitto ry.Tampere.

Tuomisto,J. 1994. Elinikäisen oppimisen perusteet. Teoksessa Kajanto A. & Tuomisto J. (toim.) Elinikäinen oppiminen. Vapaan sivistystyön 35. vuosikirja. Helsinki: Kirjastopalvelu Oy.

Vaherva,T.1998.Informaali ja satunnainen oppiminen työpaikalla.Teoksessa Sallila,P & Vaherva,T.(toim.) Arkipäivän oppiminen.Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja.Saarijärvi:Gummerus Kirjapaino Oy.

Vuorinen,I. 1998. Tuhat tapaa opettaa. 5.painos. Vammala:Vammalan Kirjapaino Oy.

LIITTEET

LIITE 1: 1 (4)

Lempäälä 19.05.06

Hei!

Opiskelen Pirkanmaan ammattikorkeakoulussa sosionomiksi (AMK) sosiaalisen kuntoutuksen suuntautumisvaihtoehdossa. Teen opinnäytetyötäni Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n Malike-toimintaan, ja tutkin Action-koulutusten tavoitteiden toteutumista koulutukseen osallistuneiden työntekijöiden itsensä arvioimina, sekä kartoitan tavoitteita ja kehittämideoita Malikkeen työntekijöiden kautta ja avulla.

Osa opinnäytetyöni aineistoa on Action- koulutukseen osallistuneille kohdennettu kyselylomake.

Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja nimettöminä.

Kaikki vastanneet saavat KVTL ry:n Malike-kassin, mikäli laittavat vastauskirjekuoreen myös omat yhteystietonsa. Yhteystiedot mielellään eri paperille kuin kyselylomake.

Kyselylomakkeet tulee palauttaa pe 23.06.2006 mennessä mukana olevalla vastauskirjekuorella.

Mikäli tutkimuksesta on kysyttävää, voitte ottaa yhteyttä joko minuun, tai Malikkeen työntekijöihin.

Kiitoksia jo etukäteen osallistumisestanne tutkimukseen!

Terveisin,

Henna Ikävalko

puh. 040 7379 919
e-mail: henna.ikavalko@piramk.fi

Päivi Havas

puh. 050 5695 331
e-mail: paivi.havas@kvtl.fi

(jatkuu)

LIITE 1: 2 (4)

Tämä kyselylomake on osa opinnäytetyön aineistoa, jossa selvitetään Kehitysvammaisten Tukiliiton Malike-toiminnan Action- koulutuksen sisällön ja toteuttamisen kehittämistä.

1. Vastaaajan tiedot

- Laita rasti sopivaan kohtaan.

c. Olet osallistunut:

a. Työskentelet:

Talvi-action- koulutukseen ___

Kesä-action- koulutukseen ___

julkisella sektorilla ___

Talvi- ja kesä-action-koulutukseen

yksityisellä sektorilla ___

3. sektorilla ___

b. Sinulla on työkokemusta erityistä tukea tarvitsevien lasten/nuorten/perheiden parissa:

alle 5 vuotta ___

yli 5 vuotta ___

yli 10 vuotta ___

2. Action-koulutus

- Vastaa lyhyesti kysymyksiin.

d. Miksi päätit osallistua Action-koulutukseen?

e. Mitä toivoit Action-koulutuksen antavan sinulle?

f. Mitä jäi päällimmäisenä Action- koulutuksesta mieleesi?

(jatkuu)

LIITE 1: 3 (4)

g. Oliko Action- koulutus odotustesi mukainen?

h. Oletko käyttänyt Action- koulutuksessa oppimiasi taitoja ja tietoja työssäsi, tai muussa vastaavassa toiminnassa?

Jos olet, niin miten olet käyttänyt?

Jos et ole, niin miksi et ole käyttänyt?

i. Saitko Action- koulutuksessa riittävästi tietoa, ohjausta ja opastusta seuraavissa asioissa (voit perustella halutessasi):

Toimintavälineet, niiden käyttö ja saatavuus: _____

Välineiden muutostyöt ja rahoitus: _____

Turvallisuusnäkökulmat: _____

Välinevuokraamojen toiminta: _____

KVTL ry: n ja Malikkeen toiminta: _____

j. Mitä pidit Action- koulutuksessa olleista toimintamuodoista (jokapäiväinen liikkuminen, mönkijät ym.)? Oliko lajeja riittävän monipuolisesti?

k. Tuleeko Action- koulutuksessa perheen ääni ja arki kuuluviin?

l. Oliko Action- koulutus riittävän pitkä? Pitäisikö sitä pidentää tai lyhentää?

m. Miten koit palvelualan yrittäjien mukana olon Action- koulutuksessa?

(jatkuu)

LIITE 1: 4 (4)

n. Palveleeko Action- koulutus mielestäsi työntekijöitä, perheitä sekä palvelualan yrittäjiä?

o. Mihin olit erityisen tyytyväinen Action- koulutuksessa?

p. Mitä olisit kaivannut Action- koulutuksessa?

q. Miten kehittäisit Action- koulutusta?

r. Millaista jatkotukea ja toimintaa Malikkeen tulisi tarjota Action- koulutuksen käyneille?

s. Haluatko vielä jotenkin kommentoida Action- koulutuksia?

KIITOKSIA VASTAUKSESTASI!

Teemahaastattelu ryhmässä torstaina 18.05.2006

- Osallistujat: Malikkeen työntekijät, jotka ovat olleet järjestämässä Action- koulutuksia

TEEMAT

Action-koulutus

- vahvuudet
- heikkoudet

Action- koulutuksen päämäärä

- tavoitteet Malikkeen näkökulmasta
- palveleeko Action-koulutus kaikkia yhteistyökumppaneita?
- menetelmät tavoitteeseen päästäkseen

Jatkokoulutus

- jatkokoulutus Action-koulutuksen käyneille työntekijöille?

Action- koulutuksen kehittäminen

- Action- koulutuksen tulevaisuuden näkymä
- vastaako koulutus tällaisenaan tulevaisuuden näkymää?
- Kehittämisideoita?

Mahdollisuus keskustella asioista, joita ei vielä käsitelty.

Pääteemat tuloksia kootessa

