

**PROJEKTITOIMINTA AMMATILLISEN KEHITYKSEN
VÄLINEENÄ**

Raportti toimintatutkimuksesta sosiaali- ja terveystieteiden oppilaitoksessa

Matti Kurronen

Työn ja organisaatioiden psykologia,
erikoispsykologikoulutus

Lisensiaattityö

Maaliskuu 2001

Psykologian laitos

Tampereen yliopisto

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	4
2 SOSIAALIALAN KOULUTUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA AMMATTITAITO	6
3 PROJEKTITOIMINTA JA TYÖN TUTKIVA KEHITTÄMINEN	11
3.1 Projektitoiminta kehittämismuotona	11
3.2 Kehittäminen projektissa	14
4 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA TUTKIMUSMENETELMÄT	16
4.1 Tutkimuksen kysymyksenasettelu ja toteuttaminen	16
4.2 Esseiden ja kyselyjen analyysi	19
5 TULOKSET	
5.1 Ammatillinen orientaatio ja ammattitaito	21
5.1.1 Käsitukset sosiaalialan työstä	21
5.1.2 Sosiaalialan ammattitaito	24
5.2 Projektien vaikutus opiskelijoiden käsityksiin ja toimimiseen	27
5.2.1 Projektissa oppiminen	27
5.2.2 Projektitoiminnan ennakointi ja siinä toimiminen	29
5.2.3 Käsitysten muuttuminen projektitoiminnan aikana	31
5.2.4 Toimimisen muuttuminen	31
5.3 Projektien tavoitteet ja vaikuttavuus	32
5.3.1 Projektien mielekkyys	32
5.3.2 Odotukset ja saavutukset projekteissa	33
5.3.3 Työn analysointi	35
5.4 Tulosten yhteenveto	36
5.5 Tulosten pätevyys ja luotettavuus	41
6 POHDINTA	43

Lähteet 46-49

Liitteet	50-61
Liite 1: Projektitehtävä 1	50
Liite 2: Projektitehtävä 2	52
Liite 3: Projektitehtävä 3	53
Liite 4: Projektitehtävä 4	54
Liite 5: Taulukko 1. Tulosten purku	55
Liite 6: Taulukko 3. Sosiaalialan työn kuvausten sisältöluokat ennen ja jälkeen projektin	56
Liite 7: Taulukko 7. Oman toimimisen vaikutus käsitysten muuttumiseen projektitoiminnassa, Taulukko 8. Toimimisen muuttuminen ja subjektiivisuus	57
Liite 8: Taulukko 9. Käsityksiä projektitoiminnasta ennen projektia kuvattuna, Taulukko 10. Odotuksia projektissa toimimista kohtaan ennen projektia	58
Liite 9: Taulukko 11. Käsityksiä oppimisesta koulutuksessa ja työssä ennen projektia	59
Liite 10: Taulukko 12. Vaikuttamisen pyrkimykset työssä ennen projektia	60
Liite 11: Taulukko 13. Yhteiset tavoitteet projektin kanssa, Taulukko 14. Omien ja projektin tavoitteiden arviointi projektin jälkeen, Taulukko 15. Projektin kohteen määrittely projektin jälkeen	61

1 JOHDANTO

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää miten projektitoiminta kehittää sosiaalialan opistotutkintoa opiskelevien ammattitaitoa. Sosiaalialan koulutuksessa projektit ovat työelämän kanssa toteutettavia opintoihin kuuluvia puolen vuoden – kahden vuoden työssä oppimisen hankkeita, joissa opiskelijat harjaantuvat työelämässä käytännön toimijoina. Suunnittelun, osallistumisen ja arvioinnin lisäksi projektitoimintaan kuuluu työn tutkivan kehittämisen viitekehyksellä toteutettuja oppimistehtäviä (Liitteet 1-4).

Kun keskiasteen ammatillinen koulutus uudistui 1990 –luvulla rakenteeltaan, sisällöltään ja toteuttamistavaltaan, sitä perusteltiin koulutuksen tason nostamisella sekä koulutusjärjestelmän joustavaksi ja innovatiiviseksi tekemisellä. Tasokkaamman koulutusjärjestelmän piti tuottaa luovia ja innovatiivisia ammattilaisia, jotka kykenevät luomaan laadukkaan palvelujärjestelmän ja kehittämään työtään. Ammatillisella korkeammalla asteella opistotasoinen koulutus lakkasi ja oppilaitokset siirtyivät laajempiin ammattikorkeakouluihin. Kun koulutusten sisällön valtakunnallinen säätely lieventyi oppilaitokset pyrkivät, erityisesti sosiaali- ja terveysalalla, omaleimaisten opetussuunnitelmien luomiseen. Tätä motivoi oppilaitosten välinen kilpailu ammattikorkeakouluoikeuden saamiseksi. Tällä hetkellä opetussuunnitelmia puolestaan yhdenmukaistetaan.

Oppilaitoksissa opetussuunnitelmat muokattiin usein teema-, tai ilmiöpohjaisiksi, työ- tai ongelmalähtöisiksi kokonaisuuksiksi, jolloin tieteiden rajat hämärtyivät ja oppiaineiden integraatio lisääntyi. Sosiaalialan koulutus oli keskiasteella monitieteellistä, sosiaalityön lisäksi ammatillinen toimiminen perustui sosiaalipolitiikkaan, psykologiaan, kasvatustieteeseen, hoitotieteeseen ja muihin tieteisiin. Nyt taas tiedeperusta hakee ratkaisuaan. Tämä tutkimus käsittelee ammattikorkeakoulutukseksi kehittyvää sosiaalialan opistotason koulutusta.

Opetuksen kehittäminen tapahtuu uudistuvan ja oppivan työyhteisön avulla. Työyhteisön tulee muuttuakseen tiedostaa muuttumisen tarpeensa ja muutoksen vastustuksensa (Julku-nen 1993, 47), sen lisäksi muutos edellyttää todellista yhteistyötä ja osapuolten sitoutumista (Kauppi 1991, 111; Koppinen & Pollari 1993, 8; Koro 1992, 43). Opetuksen uudistaminen on myös keino kehittää yhteisön ammattitaitoa (Rauste-von Wright & von Wright

1995, 10). Opiskelijalta kehittyvät opetusmenetelmät vaativat itseohjautuvuutta, reflektii-
visyyttä ja kykyä toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Itseohjautuvuus projekteissa
tarkoittaa yksilöllistä ja projektiryhmän vastuunottoa projektin sisällön jäsentämisestä ja
tavoitteellisuutta. Opiskelijan tulee kyetä kehittämään ja arvioimaan työtään sekä toimi-
maan suunnitelmallisesti ja yhteistyössä eri tahojen kanssa (Opetussuunnitelma 1995, 8).

Oppiminen on sidoksissa siihen toimintaan, kontekstiin ja kulttuuriin, jossa tietoa opitaan
ja käytetään. Tästä kontekstista riippuu mikä hahmotetaan ongelmaksi tai tavoitteeksi,
mikä keinoksi ja mikä hyväksyttäväksi ratkaisuksi. Ongelmat, tavoitteet ja toiminta jäsen-
netään projektiryhmän vuorovaikutuksessa. Projektien toimintaympäristö on oppimisym-
päristönä merkityksellinen ja oppimisprosessina tilannesidonnainen. Tilannesidonnaisuus
onkin projektioppimisen hyöty. (Jalava & Virtanen 1995, 76.)

Tutkimuksen lähestymistapa on toimintatutkimus. Osallistun opettajana, projektinohjaa-
jana ja tutkijana tutkittavan yhteisön toimintaan tietyn ongelman ratkaisemiseksi yhdessä
yhteisön kanssa (Eskola & Suoranta 1996, 97). Sosiaalialan koulutuksessa Espoossa on
kehitetty projektitoimintaa vuodesta 1995 lähtien, sittemmin ammattikorkeakoulussa. Tut-
kimuksen kohteena on projektissa toimivien opiskelijoiden ammattitaidon kehittyminen
syksystä 1996 syksyyn 1997. Tutkimusongelmana on se, miten sosiaalialan ammattitaito
kehittyy työelämän projekteissa toimimisen avulla?

2 SOSIAALIALAN KOULUTUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA AMMATTITAITO

Sosiaalialan koulutuksen lähtökohdat ovat sidoksissa sosiaalialan ja suomalaisen yhteiskunnan yleiseen kehitykseen. Koulutuksen ja työn välinen suhde on kuitenkin ongelmallinen. Tavoitellaanko nykyisen kaltaisen työn jatkumista vai pyritäänkö koulutuksen avulla uudistamaan ammattityötä? Koulutusta koskevat valinnat vaikuttavat osaltaan siihen, millaiseksi tulevaisuus rakentuu. Koulutus on osa yhteiskuntaa ja sen tulee myös heijastaa ja muokata yhteiskunnallista tietoisuutta sekä työkäytäntöjä (Kauppi 1991, 111; Eteläpelto 1993, 116). Kohdistammeko jatkuvan koulutuksen vain uusiutuvaan ammattitoimintaan vai onko tavoitteena vaikuttaa myös ihmisten elämänstrategioiden mielekkääseen muuttumiseen (Rauste-von Wright & von Wright 1995, 10) eli voiko koulutus vaikuttaa elämään? Joustavan modernin koulutuksen suunnittelun edellytys on, että oppilaitos on tarpeeksi herkkä tunnistamaan muutosviestejä sen sisäisissä ristiriidoissa, työelämän muutosten suunnissa ja ihmisten elämäntapojen muuttumisessa (Väärälä 1993, 14).

Asiantuntijuus on laaja-alaista ammattitaitoa ja sillä korostetaan yleisiä avainkvalifikaatioita, joiden arvellaan tulevaisuudessa lisääntyvän kaikilla ammattialoilla. Näitä ovat luovuus, itsenäisyys ja joustavuus, yhteistyötaidot ja viestintä. Opetussuunnitelmien tasolla laaja-alaisuus tulkitaan tavoitteeksi ymmärtää omaa toimialaa laajempia yhteiskunnallistaloudellisia kytkentöjä. Kysymys on oman alan kehittymisestä, tulevaisuudesta ja siihen liittyvistä muutostendensseistä (Eteläpelto 1992a, 21-23, 25). Sosiaalialan ammattitaitoon kuuluvat kyky työskennellä erilaisten ammattilaisten kanssa (moniammatillinen toiminta) sekä kyky ja halu oman persoonansa, ammattinsa ja työnsä kehittämiseen - oman persoonallisen ja ammatillisen kehityksen integroiminen (Opetussuunnitelma 1995, 1, 8).

Koulutus on ihmissuhdetaitoihin perustuvaa sosiaalista toimintaa. Ammatillinen pätevyys tuotetaan nimenomaan yhteydessä ja se on muutokseen suhtautuva jatkuva oppimisprosessi. Kysymyksessä on kollektiivinen, toiminnan kokonaisuutta ja sen muutosta koskeva prosessi. Sosiaalialan työ on tyypillistä naisten työtä. Työssä tarvittavia keskeisiä pätevyyyksiä ovat naissosialisaatiossa hankitut taidot: sitoutuminen ihmisten tarpeisiin ja kyky työskennellä monikerroksisessa aikarakenteessa. Ihmisten tarpeisiin vastaaminen edellyttää niiden monipuolista arviointia ja kykyä selviytyä samanaikaisista odotuksista. (Karvinen 1993, 25; Rauhala 1993, 54; Rauste-von Wright & von Wright 1995, 102.)

Kommunikaatiotaidot ovat sosiaalialan työntekijän keskeinen työväline. Hän osaa kommunikoida asianmukaisesti erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa, erityisesti ammatillisessa keskustelussa asiakkaan kanssa. Hänellä on ryhmä- ja yhteistyötaitoja, joita tarvitaan verkostoitumisessa ja moniammatillisessa yhteistyössä. Hänellä on viestintätaitoja, joita tarvitaan vaikuttamis- ja kehittämistyössä. Vuorovaikutuksessa hän on osallistuva, oman roolinsa ja ammattitaitonsa tiedostava sekä tilanteen vaatimusten mukaan toimiva.

Könnilän mielestä (1999, 112, 122) sosiaalinen älykkyys, sosiaalinen interaktionaalisuus, reflektiivisyys ja sosiaalinen responsiivisuus ovat koulutukseen kuuluvia ydinosaamisen edellytyksiä, ammatillisia metataitoja. Näiden metataitojen kentässä kaikki ydinosaamisen alueet ovat merkityksellisiä, näitä ovat tehokkuus, innovatiivisuus, uusiutuva ammatillisuus, muutossopeutuvuus, joustavuus ja yhteistoiminnallisuus. Oppilaitoksen sosiaalialan koulutuksen ydinosaamisen alueet ovat: reflektiivinen ymmärrys sosiaalisesta toiminnasta, kommunikaatio- ja vuorovaikutusosaaminen, ammattieettinen osaaminen ja innovatiivinen toimiminen (Opinto-opas 1997, 106-108). Tarkastelijan näkökulmasta riippuu, nähdäänkö ydinosaaminen yksilöllisestä, kontekstisidonnaisesta vai työlähtöisestä näkökulmasta. Oppilaitoksen sosiaalialan koulutuksen ydinosaamisen ja metataitojen määrittelyt vastaavat paljolti edellä mainittuja Könnilän määrittelyjä, ainoastaan yksilökeskeisillä sosiaalisella älykkyydellä ja tehokkuudella ei ole selviä vastineita.

Omaan oppimiseen kohdistuva reflektiivisyys tarkoittaa tilanteen reflektiivistä analyysiä: haasteiden aktiivista jäsentämistä sekä henkilökohtaisten kokemusten tulkintaa ja jäsentämistä. Reflektio on oppimisprosessin vaihe, jossa kokemuksia tarkastellaan ja arvioidaan tietoisella tasolla ja päädytään uudenlaiseen ajatteluun ja toimintaan. (Eteläpelto 1992a, 31.) Toimimisen perustana on reflektiivinen asiantuntijuus, johon kuuluvat tutkiva ja kehittävä työote, yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen sekä kriittinen itsearviointi. Kriittinen reflektio on aikaisempien ennako-oletusten kyseenalaistamista (Mezirow 1995, 28). Reflektiivisyys näyttää tulevan koko korkeakouluopetuksen keskeiseksi tavoitteeksi (Karvinen 2000, 11).

Opiskelijan on tiedostettava oma ammatillinen kehityksensä suhteessa itseensä, yhteisöön ja yhteiskuntaan (Opetussuunnitelma 1995, 8). Tämä edellyttää oman ammatillisen orien-

taatioperustan määrittelyä, jäsentämistä ja ilmituomista. Ammatilliseen orientaatioperustaan kuuluu työssä käytettävien tavoitteiden, välineiden ja toimintatavan selkiyttäminen, jolloin työssä sovellettava viitekehys tulee eri alojen kesken keskustelluksi. Orientaatioperustan selkeyden puuttuessa, työtä tehdään vain mutu-mallilla. Poikela kirjoittaa toiminta-, tilanne-, kehittämis- ja tavoiteorientaatioista. Näillä voidaan ymmärtää olevan yhteys reflektiivisyyden tasoihin: oman toimiminen, arvioiva ja kriittinen reflektio. Oppiminen tapahtuu palautteesta oppimisen, arvioinnista oppimisen ja evaluoinnista oppimisen kautta. Ensimmäinen näistä on yksilöllisen, toinen yhteisen ja kolmas organisaation konteksti. Oppijan kehittyminen tapahtuu työn aloittamisen, osallistumisen ja projektin hallinnan kautta, jotka johtavat joko työn hallintaan, vastuun jakamiseen tai prosessien hallintaan. (Jalava & Virtanen 1995, 34; Poikela 1999, 215-219; Rauste-von Wright & von Wright 1995, 169-170.)

Sosiaalialan koulutuksen taustalla on psykososiaalinen lähestymistapa sosiaalialan työhön (Opinto-opas 1997, 108). Psykososiaalinen työ on sellaista ammatillista työtä, johon sisältyy selkeä näkemys sosiaalisten järjestelmien ja sosiaalisten suhteiden merkityksestä yksilön kehitykselle ja hyvinvoinnille. Psykososiaalisessa työssä pyritään vuorovaikutuksellisin ja toiminnallisoin keinoin tukemaan ja vahvistamaan asiakkaan subjektiivista ja elämänhallintaa. Tärkeää on tutkia prosesseja, joissa tulkitaan käyttäytymistä ja samalla vaikutetaan myös sosiaalisten ongelmien määrittelyyn (Jokinen ym. 1995, 13). Psykososiaalisen työn luonteva väline on tutkiva ja kehittävä työote, ja siinä vankka teoreettinen ymmärrys yhdistyy sosiaalityön menetelmien monipuoliseen ja joustavaan käyttöön. Psykososiaalisen työn lähtökohtana on kokonaisvaltainen näkemys ihmisestä ja hänen tarpeistaan. Työntekijän toiminnan perustana on eri tieteiden tuottama metakognitiivinen osaaminen, soveltava ja käytännöllinen tieto. Toiminta edellyttää sitoutumista, vastuullisuutta ja itseohjautuvuutta, mutta myös vaihtoehtoisten toimintatapojen tiedostamista, työprosessin ja ammattitaidon kehittämistä. Ammattitaito ilmenee toiminnan joustavuutena, asenteissa uusien tilanteiden haltuunottoon ja innovatiivisten ratkaisujen käyttämisenä (Rauste-von Wright & von Wright 1995, 10, 12). Sosiaalialan jatkuvasti muuttuva toimintaympäristö edellyttää työntekijältä kykyä tuottaa ideoita, tehdä ja kehittää työtä epävarmoissa olosuhteissa. Ammattitaitoon kuuluvat olennaisesti ongelmanratkaisun taidot ja muut innovatiiviset taidot.

Vuorovaikutus muiden opiskelijoiden kanssa antaa opiskelijalle mahdollisuuden tutustua toisenlaisiin näkökulmiin ja laajentaa omiansa. Toisten opiskelijoiden näkemykset ja mielipiteet herättävät tiedollisia ristiriitoja, jotka puolestaan edistävät persoonallista oppimisprosessia. Yhteistoiminnallisesti ratkaistavat ongelmatilanteet luovat uutta tietoa ja tietämystä. Parhaimmillaan ne synnyttävät sellaista elinvoimaista tietoa, jota ei ole mahdollista saavuttaa yksin. Tarvitaan sekä kiteytynyttä että joustavaa tietämystä. Edellinen näistä edustaa tuttujen ongelmien ratkaisua, jälkimmäinen puolestaan tietämyksen käyttämistä uusien ongelmien ratkaisussa. Jälkimmäisessä tilanteessa voidaan puhua dynaamisesta asiantuntijuudesta, jossa muutos näyttää tapahtuvan joustavuuteen, moniammatillisuuteen ja vaihtoehtoihin lähestymistapoihin. (Hakkarainen ym. 2000, 79-80; Karvinen 2000, 11.)

Konstruktivistisen käsityksen mukaan oppiminen on tiedon rakentamista syklisenä prosessina, se tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja on oppijan itsensä tehtävä. Opettajan tehtävänä on luoda tätä prosessia tukeva oppimisympäristö. Opettajan on myös tärkeää tuntea ne oppimisen ja ongelmanratkaisun strategiat, joita opiskelija käyttää uuden tiedon omaksumisen keinoina. Opetuksen tavoitteena on erityisesti kehittää opiskelijoiden persoonallisia ajattelu- ja tiedonhankintataitoja. Opettajan rooli on muuttunut tiedon siirtäjästä oppimisen ohjaajaksi. (Rauste-von Wright & von Wright 1995, 133.)

Konstruktivisuus voidaan tiivistää viiteen seuraavaan kategoriaan (Rauste-von Wright & von Wright 1994):

1. Omaksutaan uutta tietoa aiemmin opittua käyttämällä.
2. Oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta. Toiminnan säätely on samalla oppimisen säätelyä.
3. Ymmärtämisen painottaminen edistää oppimista. Ymmärtäminen työtilanteiden yhteydessä liittyy työntekijän reflektiivisyyteen, palautehakuisuuteen ja valmiuteen tarkastella omaa toimintaansa yhä uudelleen erilaisissa työtilanteissa.
4. Oppiminen on tilannesidonnaista.
5. Sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli oppimisessa. (Jalava & Virtanen 1995, 74-75.)

Sosiaalialan päämääränä on yksilöiden, perheiden ja yhteisöjen sosiaalisen turvallisuuden

ja toimintakyvyn edistäminen ja ylläpitäminen. Tavoitteena on tukea väestön asumista, työtä, toimeentuloa, yhteisöelämää ja persoonallisten voimavarojen käyttöä niin, että kansalaiset ja asiakkaat voisivat mahdollisimman hyvin. (Opinto-opas 1997, 106). Sosiaaliala elää vahvassa muutoksessa: palvelurakennetta puretaan, julkinen sektori palvelujen tuottajana on saamassa rinnalleen yksityiset palvelut ja vapaaehtoistyövoiman, työn luonne on muuttumassa lyhytkestoiseksi projektitoiminnaksi, painopistettä pyritään siirtämään ennaltaehkäisevään työhön. Projektit ovat tekemistä ja puhumista niissä on toiminnan analysointia. Projekteissa korostuu työntekijän käytännöllinen osaaminen: kyky käsitteellistää ja soveltaa, konkreettinen toimiminen ja emotionaalinen läsnäolo. (Julkunen 1993, 44; Kaasalainen 1994, 61-62.)

3 PROJEKTITOIMINTA JA TYÖN TUTKIVA KEHITTÄMINEN

3.1 Projektitoiminta kehittämismuotona

Projektitoiminnan alussa osa oppilaitoksen sosiaalialan opiskelijoista osallistui oman toiveensa mukaan työelämän kanssa toteutettavaan kehittämishankkeisiin noin yhtenä päivänä viikossa. Projektioppimista ohjeistettiin kuvaamalla projektityön vaiheet ja projektiraportin luonne. Projektitoiminta mahdollisti yhteistoiminnan oppilaitoksen ja työelämän välillä. (Jalava & Virtanen 1995, 69). Projektissa oppiminen integroi koulutuksen ja työstä oppimisen. Tavoitteena on kehittää valmiuksia hankkia ja tuottaa sellaisia ammatillisia tietoja ja taitoja, jotka mahdollistavat oman ammattialan kehittämisen (Opetussuunnitelma 1995, 14).

Projektitoiminta oppilaitoksessa tarkoitti alusta alkaen projektimuotoisten tehtävien eli projekteiksi organisoitujen ja projektin ohjausmenetelmin johdettujen tehtävien tekemistä. Projektilla tarkoitetaan tilapäistä työmuotoa, jossa keskeistä on sen joustavuus, tilannekohtaisuus, kokeilunomaisuus sekä pyrkimys muuttaa käytettyjä ja kehittää uusia työmenetelmiä. Projektitoiminnassa voimavaroja kohdennetaan tehokkaammassa ajassa toteuttamalla uusi tehtävä, pyritään parempaan yhteistyöhön ja käyttämään hyväksi uutta luovaa ajattelua (Jalava & Virtanen 1995, 60-61).

Opiskelijat arvioivat alkuvaiheessa projektitoimintaan osallistumista myönteisesti. Erityisesti käytännön ja teorian yhdistäminen sekä teorian soveltaminen tuotti palautteiden mukaan uudenlaisia valmiuksia. Alkuvaiheen epäselvyyksinä olivat: työnjako, säännöt ja ohjausvastuu. Jo alussa tiedostettiin, että projektitoiminta voi olla merkittävä ammatillisen oppimisen ja työn kehittämisen muoto. Ammatillisen organisaation elinvoimaisuuden ehto onkin pystyä soveltamaan uusi tieteellinen tieto toimivaksi ammattikäytännöksi ja toisaalta tuottaa uutta "tekijäntietoa" (Jalava & Virtanen 1995, 73).

Seuraavassa vaiheessa projektitoiminta kytkettiin opetussuunnitelmaan kevään 1996 aikana sosiaalikasvattajaryhmän kohdalla. Teoreettisena mallina käytettiin jo tällöin työn tutkivaa kehittämistä. Aluksi opiskelijat perehtyivät työn kohteeseen analysoiden asiakkaiden tarpeita ja toimintajärjestelmää, sitten he pyrkivät löytämään työn kehitysanalyysin kautta

kehitysjännitteitä, jonka perusteella he määrittivät tehtävänsä, toimintansa tavoitteet ja tavoiteltavan tuloksen. Lopuksi opiskelijat toteuttivat kehittämäänsä toimintamallia ja siten arvioivat sitä. (Engeström 1995, 128.)

Tämän toimimisen tavoitteiksi tekijä nimesi seuraavat:

- kokeilla projektitoiminnan soveltuvuutta osana opetussuunnitelmaa
- kehittää teoriaa ja käytäntöä yhdistävä opetussuunnitelmallinen projektityömalli
- soveltaa kehittävää työntutkimusta opiskelun viitekehyksenä
- tuottaa kokemuksellista, reflektiivistä ja itseohjautuvaa oppimista
- kehittää teoriaa soveltavaa innovatiivista tilannesidonnaista toimimista ja laaja-alaista osaamista
- kehittää välineitä työn analysointiin
- oppia kokonaistyöprosessimainen työskentely (suunnittelu, toteutus, arviointi)
- perehtyä ehkäisevään sosiaalityöhön ja sen uusiin menetelmiin
- harjaantua työryhmätyöskentelyssä.

Osaaminen ja työtaidot eivät ole toiminnan valmiita edellytyksiä, vaan toiminta tuottaa niitä erityisesti uusissa tilanteissa. Projektin luomassa "toisenlaisessa" toimintaympäristössä työntekijän on mahdollista saada kokemusta ja oppia asioita, jotka eivät ole mahdollisia tavanomaisissa työtilanteissa. Projektin hyviin ominaisuuksiin kuuluvat niiden ajallinen rajallisuus ja kokeilunomaisuus, mitkä vähentävät uusiin toimintamalleihin liittyvää riskin kokemista. Projekteissa tarvitaan kuitenkin käsitteellistä ja teoreettista jäsenystä ja ne ovat itse itseään kehittävää toimintaa. Ajattelu, tietäminen ja osaaminen kehittyvät yhteydessä työtoimintaan ja kokemusten tietoiseen käsittelyyn. (Jalava & Virtanen 1995, 78-79, 161.)

Projektitoiminta on teoreettisesti perusteltua ja hyvin suunniteltua. Projekteissa opiskelijoiden ammattitaito ilmenee tiedon ja taidon soveltamisena. Tämä käyttöteoria on reflektiivisen prosessin toinen vaihe, tietoisuuden heräämisen jälkeen (Ojanen 1998, 56-57). Se sisältää persoonallisen kokemuksen, toisten kokemuksen ja arvot. Tulevaisuuden työntekijältä vaaditaan aktiivista muutosten sietämistä, mutta myös kokemuksen hyödyntämistä - hiljaisen tiedon käyttöä (Saarinen 2000, 4). Tämä tarkoittaa sitä, että työntekijältä

edellytetään omakohtaista aktiivisuuteen perustuvaa tilanteiden ja työskentelyn tavoitteiden jatkuvaa uudelleenarviointia (Ekola 1992, 12; Eteläpelto 1992b, 11; Koppinen & Pollari 1993, 12.) Ammattitaito opitaan kokemusten ja tietämyksen karttuessa, ja se kehittyy toimimisen, toiminnan analysoimisen ja refleктоimisen kautta ammatillisiksi valmiuksiksi. Projekteissa tarvittava joustava toiminta edellyttää sisäisen työmotivaation ja ammattietikan lisäksi toiminnan ja sen toteutusehtojen käsitteellistä hallintaa. Ammatillisen pätevyyden keskeinen elementti onkin vastata muuttuvan toiminnan haasteisiin (Karvinen 1993, 17).

Projektitoiminnalla voi olla omat riskinsä, joiksi tekijä nimesi seuraavat:

- projektissa ei synny mielekästä toimimista varatun ajanjakson kuluessa
- projektiryhmän yhteistoiminta jää kehittymättömäksi
- osallistujien rooli jää jäsentymättä ja tehtävä määrittelemättä
- projektin ohjaus ei toimi
- projektitoiminnan teoreettinen haltuunotto jää puutteelliseksi.

Kokemukset projektista olivat lopulta myönteisiä, projektitoiminta tuotti palautteen mukaan erilaista, laajempaa ja monipuolisempaa oppimista sekä yhteistoiminta eri tahojen kesken kehittyi. Työn tutkivan kehittämisen viitekehys antoi välineitä projektitoiminnan analysoimiseksi, vaikka teoreettinen analysoiminen jäikin joskus keskeneräiseksi. Projektitoiminnan liittäminen opetussuunnitelmaan ei ollut saumatonta, sillä työskentely kasautui harjoittelun kanssa samaan jaksoon, yksilöllinen työmäärä ja viitekehysten oppiminen vaihteli. Toisaalta runsaasta työmäärästä selviytyminen tuotti merkittäviä hallinnan kokemuksia. Tämän jälkeen projektitoiminta liitettiin osaksi kaikkien sosiaalian opiskelijoiden opetussuunnitelmaa.

Projekteina tässä tutkimuksessa ovat olleet esimerkiksi: nuorten näpistelyä ehkäisevä toiminta kauppakeskuksessa, erityislasten ja perheiden kerhot koulussa, nuorten yökahvila-toiminta, oppivelvollisuuden kuuluva englannin kielen opetus sekä pakolaisvanhempien koulutus ja lasten hoito.

3.2 Kehittäminen projektissa

Innovatiivisuutta voivat rajoittaa monenlaiset ympäristöstä tulevat paineet. Uudistava ajattelu voidaan nähdä uhkana olemassa olevalle järjestykselle. Innovatiivisuuden esteinä voivat olla tiukat ammattikuntarajat, organisaatorakenteiden kohtuuton jäykkyys sekä kriittinen ja konservatiivinen ajattelu ja mielikuva, että uusien ajatusten tulee olla valmiita sovellettaviksi ennen kuin ne voidaan esittää. (Jalava & Virtanen 1995, 68, 70, 125.)

Kehittäjiä voi olla erilaisia: rationaali kehittäjä, kehittäjäbyrokraatti, oppiva ja opettava kehittäjä, kehittämisspoliitikko, merkitysten tuottaja ja toimintaympäristön kuulostelija. Rationaali kehittäjä oppii kaavan, johon liittyvät päämäärien asettelu, toteutuksen suunnittelu, projektin läpivienti, päätösarviointi ja tulosten hyödyntäminen. Kehittäjäbyrokraatille puolestaan organisaatiot edustavat pysyvyyttä, turvallisuutta, hierarkkisuuata ja rutiineja, hän tarttuu uneliaasti kehittämistehtävään eikä kuvittele aikaansaavansa muutoksia organisaatiossa. Oppiva ja opettava kehittäjä puolestaan on tiedonhaluinen, hän luottaa itseohjautuvuuteen ja uudistumiskykyyn, suosii ryhmätyötä, seminaareja ja palautepäiviä, mutta unohtaa helposti mitä sanottiin tavoitteista. Kuitenkin osallistujat oppivat ja sisäistävät asioita. Kehittämisspoliitikko tarkastelee kehittämistoimintaa vallan, intressien ja organisaatiopoliittisten ristiriitojen näkökulmasta. Hän saattaa tietoisesti asettua jonkin organisaation intressiryhmän näkemysten puolelle, ja häntä kutsutaan kiivassanaisiin kokoontumisiin selvittämään ristiriitoja. Merkitysten tuottajaa on vaikea ymmärtää uudiskielen ja uudissanojen vuoksi. Hänen valttikorttejaan ovat puhe ja teksti, ja kehittäminen muotivirtausten mukaan. Toimintaympäristön kuulostelija voi mahdollisesti ohjata kehittämistä rationaalien suunnittelun, byrokratian, organisaation oppimisen sekä vallan tai kehittämispuheen avulla. Hän tutkii ja kartoittaa toimintaympäristöstä tulevia tarpeita ja paineita. (Rajavaara 1994, 45-47.) Erilaisia kehittäjiä tarvitaan laajassa organisaatiossa, ja tämä toteutuukin, jos projektitoimintaan osallistujina ovat kaikki työyhteisön jäsenet, vaikka työnjaollisesti erilaisella panoksella projektien eri vaiheissa.

Kehittämistä voidaan tarkastella eri näkökulmista, kuten kehittäjiäkin. Kehittäminen voidaan ymmärtää: systeemin hallintana, byrokratiana, oppimisena, politiikkana, kulttuurina tai institutionaalisessa ympäristössään. Kehittäminen systeemin hallintana on hallittu kehittämishanke, rationaali päätöksenteko- ja organisaatioajattelu, jossa organisaatioita tar-

kastellaan suppeasti johtamisen näkökulmasta. Tämä vastaa Murron (1993, 106-107) tavoite- ja tuloskeskeisiä kehittämisen strategioita, joka sisältää määrätietoisen ja tavoitteellisen kehittämistyön. Kehittäminen byrokrationa puolestaan tarkastelee kehittämisen toimintaympäristöä, kohteita, dynamiikkaa ja prosesseja, joita on mahdollista analysoida byrokraatiailmiöiden kautta. Tällöin kehittämishankkeita syntyy myös unohtamisen tarkoituksessa, ei vain uuden oppimiseksi. Kehittäminen oppimisena sisältää oppivan organisaation ajatukset, johon kuuluvat organisaation jäsenten ajatustyö ja tietoinen toiminnan arviointi. Tällöin voidaan pyrkiä myös teoriakeskeiseen kehittämisstrategiaan (Murto 1993, 106-107), joka tekee kehittämisen yhteisölliseksi ja on sen vuoksi tavoiteltavaa kehittämistoimintaa. Kehittämiseen politiikkana kuuluvat kehittämiset teknisinä uudistuksina ja poliittinen näkökulma, jossa on kysymys keiden intressi toteutetaan, kuten voi olla laita mekaanisessa prosessikeskeisessä kehittämisstrategiassa (Murto 1993, 106-107). Parhaimmillaan prosessikeskeinen strategia johtaa yhteisön kehittämiseen alhaalta ylöspäin. Kehittämisessä kulttuurina luodaan ja ylläpidetään sekä muutetaan organisaatioiden sosiaalista todellisuutta, joka sisältää arvojen, normien, uskomusten, ideologioiden, asenteiden, tapojen, rituaalien, merkitysten ja symbolien tarkastelua. Kehittäminen institutionaalisessa ympäristössään sisältää organisaatioiden vapaudet, jossa uudistushankkeita on helppo käynnistää, mutta vaikea viedä suunnitellusti päätökseen. (Rajavaara 1994, 49-55.)

4 TUTKIMUSONGELMAT JA TUTKIMUSMENETELMÄT

4.1 Tutkimuksen kysymyksenasettelu ja toteuttaminen

Tässä tutkimuksessa pyrin selvittämään, miten toimiminen projekteissa vaikuttaa opiskelijoiden ammattitaidon kehittymiseen. Tarkoitukseni on kuvata ammattitaidon kehittymiseen vaikuttavia tekijöitä ja prosessia. Pyrkimyksenäni on yhtäläisyyksien ja samankaltaisuuksien lisäksi etsiä eroja ja moninaisuutta, joka on analyysin aineistolähtöisyyttä (Eskola & Suoranta 1996, 106). Projekteilla tarkoitan oppilaitoksen ja toimipaikkojen kanssa toteutettavia yhteistyöhankkeita, joiden tarkoituksena on kehittää uusia työskentelymuotoja ajankohtaisten ongelmien ratkaisuun. Näiden ongelmien ratkaisu tarkoittaa tässä tutkimuksessa oppimiseen liittyvien ongelmien ratkaisua.

Tutkimusmenetelminä käytän oppimista kuvaavia laadullisia menetelmiä, jotka kiinnittävät huomiota oppimisprosessiin ja sitä sääteleviin tekijöihin. Tiedonkeruutapoina käytän esseitä ja avoimiin kysymyksiin perustuvia kyselyjä, joissa tutkittavien näkökulma ja ”ääni” pääsee esille. Kysymyksessä on kokonaisvaltainen tutkimustyyppi, jossa tekstiä pyritään ymmärtämään sen merkityksen ymmärtämisen kautta, hermeneuttis-fenomenologisesta tutkimusperinteestä lähtien. (Hirsjärvi ym. 1997, 165-168.)

Ammatillisen koulutuksen tavoitteenasettelu vaatii aina kyseisen toiminnan analyysiä ja käsitteellistä konstruointia. Tutkimuksessa tiedonkeruun avulla selvitän opiskelijoiden käsityksiä, jotka vaikuttavat oppimiseen ja projektitoimintaan. Tutkimusotteena on toimintatutkimus, jossa toisaalta on kysymys todellisuuden muuttamisesta, jotta sitä voitaisiin tutkia ja toisaalta todellisuuden tutkimisesta, jotta sitä voitaisiin muuttaa (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 44). Tässä projekteja kokeillaan ja tutkitaan, jotta pystyttäisiin vaikuttamaan käytänteisiin. Jokaisessa vaiheessa keskitytään opiskelijan omaa toimintaa koskeviin perustelu- ja arviointiprosesseihin. Oman toiminnan reflektomisessa on keskeistä: mitä tietyssä tilanteessa tulee oppia, mikä on paras tapa tai strategia saavuttaa kyseinen tavoite sekä missä määrin tai missä suhteissa asetettu tavoite saavutetaan. (Rauste-von Wright & von Wright 1995, 173-175.)

Toimintatutkimuksessa ajattelu ja toiminta syntyvät tietyissä tilanteissa. Tekninen toimin-

tutkimus lähtee toiminnan luovasta alkuperästä. On olemassa malli, joka halutaan tuottaa. Tutkimus rohkaisee osallistujia omaan ammatilliseen kehittämiseen ja voi tuottaa supportiivisen organisaatorakenteen, jossa kehittäminen on sallittua. Praktisen toimintatutkimuksen lähtökohta on puolestaan moraalisisessa toiminnassa, ja oleellisempaa on tehdä hyvää kuin oikein ja tuottaa uutta mahdollistavaa tapaa toimia. Tässä tutkimuksessa voidaan nähdä sekä yksilöllisen että yhteisöllisen kehittämisen piirteitä, ja huomio on yhteisön ja sen yksilöiden toimintasuhteessa (Kaasalainen 1994, 63-65, Leino 1998, 87). Toimintatutkimus on tässä prosessi, tapahtumien ja toimintojen sarja (Jalava & Virtanen 1996, 83).

Tutkimuksen kysymyksenasettelu on seuraava:

1. Miten yhteistoiminnallisissa hankkeissa toimiminen vaikuttaa ammattitaidon kehittymiseen?
 - a) Miten ammatillinen orientaatio kehittyy projektitoiminnan kuluessa?
 - b) Miten opiskelijoiden käsitys ammattitaidosta muuttuu projektitoiminnan kuluessa?

2. Miten oppiminen ja opiskelijoiden käsitys oppimisesta muuttuu projektitoiminnan kuluessa?
 - a) Minkälainen tavoitteenasettelu ohjaa projektitoimintaa?
 - b) Miten käsitykset toimimisesta ohjaavat projektitoimintaa?

3. Miten työn analysoiminen vaikuttaa toimimiseen ja kehittää työtä?
 - a) Minkälainen henkilökohtainen kiinnostus on projektitoiminnan taustalla?
 - b) Miten käsitykset koulutuksen ja työn tavoitteista vastaavat toisiaan?
 - c) Miten työn analysoiminen kehittyy projektitoiminnan kuluessa?

Tässä tutkimuksessa tutkimuksellisen ongelman toteuttaminen vaatii opetussuunnitelman, työn tutkivan kehittämisen viitekehyksen ja projektioppimisen yhteennivomista. Työn tutkiva kehittäminen ja projektitoiminta eivät voi olla irrallaan opetussuunnitelmasta, tutkiva kehittäminen antaa välineitä työn analysoimiseksi. Tämä tarkoittaa oppimista ohjaavan rakenteen, työn analysoinnin ja hanketoiminnan yhdistämistä. Tutkimusasetelmassa oppimista tutkin projektien etenemisen logiikan mukaan. Jäsennän ammattitaitoa ja projektitodotuksia ensimmäisen vuoden opiskelijoiden kohdalla, jotka ovat aloittamassa projekti-

toimintaa. Toisen kerran opiskelijat arvioivat omaa ammattitaitoaan projektitoiminnan jälkeen vuoden-kahden vuoden kuluttua. Tutkimuksen tiedonkeruun toteutan esseiden ja kyselyjen muodossa.

Kuvio 1. Tutkimusasetelma ja tutkimusmenetelmät

	ENNEN PROJEKTIA	PROJEKTIN JÄLKEEN
1. AMMATILLINEN ORIENTAATIO JA AMMATTITAITO	”Mikä on tärkeää tulevassa sosiaalialan työssä?” (essee)	”Mikä on tärkeää tulevassa sosiaalialan työssä?” (essee)
	”Minkälaiset seikat kuuluvat hyvään sosiaalialan ammattitaitoon?” (kysely)	”Sosiaalialan ammattitaito?” (aikaisempien sisältöjen tärkeysjärjestys)
2. PROJEKTIEEN VAIKUTUS OPISKELIJOIDEN KÄSITYKSIIN JA TOIMIMISEEN	”Mitä aiot oppia projektissa?” (kysely)	”Mitä olet oppinut projektissa? Mainitse saavutuksiasi ja niihin vaikuttaneita tekijöitä?” (kysely)
	”Minkälaisien seikkojen arvelet vaikuttavan projektissa toimimisesi onnistumiseen?” (kysely)	”Minkälaiset seikat ovat vaikuttaneet toimimisesi projektissa?” (kysely)
		”Miten projektissa toimiminen on vaikuttanut käsityksiisi: a) omasta toimimisestasi b) yhteisöjen toiminnasta c) omasta ammattialastasi?” (kysely)
		”Miten analysoit / arvioit toimimisen muuttumista projektissa työskentelysi aikana? Keiden subjektius –toteutuu ja miten?” (essee)
3. PROJEKTIEEN TAVOITTEET JA VAIKUTTAUVUUS	”Mitä ajattelet projekteista oppilaitoksessa?” (kysely)	
	”Minkälaisia odotuksia sinulla on projektissa toimimista kohtaan?” (kysely)	”Ketkä yhteistyökumppanit / mitkä tahot pyrkivät samoihin tavoitteisiin projektin kanssa?” (kysely)
	”Mikä kehittää sinua koulutuksessa ja työssä?” (essee)	
	”Mihin pyrit työssäsi vaikuttamaan?” (essee)	”Mitkä ovat omasi ja projektin tavoitteet? Kuvaa ja arvioi tavoitteiden toteutumista projektitoiminnassa?” (essee)

		”Minkälaiset asiat / ilmiöt ovat projektinne toiminnan kohteena?” (kysely)
--	--	--

4.2 Esseiden ja kyselyjen analyysi

Aloitin tutkimusaineiston analyysin siitä, kun purin vastausten keskeiset sisällöt Excel -tiedostoiksi niiden käsittelyn helpottamiseksi. Luin vastauksia läpi yksityiskohtaisesti monen kertaan muodostaakseni kokonaiskuvan aineistosta ja selvittääkseni sen sisältöä. Jäsenisin aineistoa sisältöluokkiin aihealueittain, joiden täsmällisyyttä tarkensin analyysin kuluessa. Tämä lukeminen ja jäsentäminen on intuitiivista työtä ja sen ulkoistamista (Ehrnrooth 1995, 34-38). Edetessäni yhdistin luokkia, joihin keräytyi vähän vastauksia ja tarkensin edelleen sisältöluokkien nimiä ja jäsenisin teemojen sisällöt eli havaintoyksiköt ammattitaidon kehittyneisyyttä kuvaavaan järjestykseen (Alasuutari 1994, 175). Samalla pyrin myös tutkittavan ilmiön käsitteellistämiseen käytäntölähtöisesti (Kiviniemi 1999, 71). Tämän käsittelyn jälkeen analysoin tuloksia, jonka tarkoitus on tuoda esiin ammattitaidon muuttumista tutkimuksen eri vaiheissa. Tätä analyysia ja tulosten tulkintaa tuon esiin tulosten yhteenvedossa, joka merkitsee analyysissä esiin nousseiden merkitysten selkiyttämistä ja pohdintaa (Hirsjärvi ym. 1997, 221).

Käytin tutkimusaineiston analysointiin sisällön analyysiä. Luokittelin vastaukset sisällön mukaan eri luokkiin (1) ja annoin luokille nimet ja jatkoin sisältöluokkien jäsentämistä useita vaiheita - avoimen ymmärryksen mukaan. Tämä tarkennus on jo tulkinnallista työtä, sillä tekstinkohdan valinnalla ja luokittamisella annoin projektitoiminnan ja ammattitaidon kehittymisen logiikasta lähtöisin olevia merkityksiä. Tutkimustulosten analyysi eteni vaiheittain siten, että sisältöjen perusteella etsin vastauksille merkityssuhteita (2), jotka edelleen pyrin muokkaamaan projektin ja ammattitaidon kehittymisen logiikkaan eli kytkin kontekstiin (3) eli jäsenisin edelleen ja muunsin vastaamaan toiminnan sisällöstä logiikkaa (4), syntyi yleisemmän merkityksen etsimistä, teksti oli itsessään, autonomisena. Analyysi jatkui sisältöalueittain eteneväksi yksilökohtaiseksi merkitysverkostoksi, jolloin merkityssuhteet asetetaan sisältöalueittain toistensa yhteyteen. Tämä yksilökohtainen merkitysverkosto (5) jäsentää ammatillisen kehityksen polkua, josta muodostuu sisältöalueista riippu-

maton yksilökohtainen merkitysverkosto. Pyrin etsimään tietoa teemasta tekstissä, katso-
maan avoimin silmin ja löytämään uusia suhteita. Tästä tulisi löytää ammattitaidon kehit-
tymisen yksilöllisiä lainalaisuuksia. (Kvale 1996, 46-55; Perttula 2000.) Enimmillään näitä
jäsentämisen vaiheita oli seitsemän, kun taas joillain asteikoilla aineisto oli suppeampaa ja
selkeämpää, että kolmekin vaihetta riitti. Tämä luokittelu perustui sisältöjen mielekkyyteen
ja toteutui intuitiivisen päättelyn perusteella, mutta on kuitenkin toistettavissa (Mäkelä
1995, 53).

Analysoin aineistoa kvantifioinnin (toteamusten esiintymistiheys aineistossa), teemoittelun
(tutkimusongelmia valaisevia teemoja) ja tyypittelyn (ryhmittely tyypeiksi etsimällä sa-
mankaltaisuuksia) ja aineistolähtöisen (tyypillisistä poikkeavia tapauksia) analyysin avulla
(Eskola & Suoranta 1996, 123-145). Analyysia ohjasi paremminkin empiirinen kuin teo-
reettinen luokittelu, vaikka jäsenin sisältöluokkien merkityssuhteet teoreettisen logiikan
mukaan. En tutustunut tutkimusaineistoon vain ”avoimin silmin”, sillä ammattitaidon ke-
hittymisestä minulla oli tiettyjä oletuksia, jopa hypoteesinomaisia. Sisältöluokkien vastauk-
set jäsenin niiden kehittyneisyyden mukaan ja laskin yhteen vastausten lukumäärän.
Vertasin vastausten jakaumia ja niiden sisällön kehittyneisyyttä toisiinsa projektitoiminnan
alussa ja lopussa. Lisäksi toteutin sosiaalialan ammattitaidon arvioinnin siten, että ennen
projekteja vastausten perusteella vastaajat asettavat ammattitaidon osatekijät tärke-
ysjärjestykseen toisessa vaiheessa. Näitä vastauksia vertasin sitten arviointeihin ennen
projekteja. Erään kysymyksen vastauksia en analysoinut, sillä asiakasryhmään liittyvä tieto
ei ole merkityksellistä eikä ajallisesti vertailtavaa.

Analyysissä oli kyse havaintoaineiston temaattinen ja käsitteellinen jäsentäminen yleisim-
miksi merkityksiksi, selitysmallien hakeminen ja teoreettisten näkemysten kehittäminen,
samalla pyrin tekemään myös synteesejä. Voidaan sanoa, että kyse on laadullisen aineiston
positivistisesta ja jälki-positivistisesta paradigmatista, sillä aineistoa käsitellään todentaen ja
kvantifioiden. (Hirsjärvi ym. 1997, 222, 253; Highlen & Finley 1996, 178-179; Perttula
2000.) Olen kuvannut tulosten analyysin etenemisen liitteessä (Taulukko 1, Liite 5).

5 TULOKSET

5.1 Ammatillinen orientaatio ja ammattitaito

5.1.1 Käsitukset sosiaalialan työstä

Käsityksiä sosiaalialan työstä kysyin avoimena kysymyksenä: ”Mikä on tärkeää tulevassa sosiaalialan työssä?”. Tämän tein kahdessa vaiheessa, ennen projektia ja sen jälkeen. Projektia ennen kysymykseen vastasi 32 henkilöä (221 mainintaa) ja jälkeen 14 henkilöä (104 mainintaa). Kuvausten lukumäärä henkilöä kohden oli molemmissa vaiheissa keskimäärin samansuuruinen.

'Asiakaskeskeisyys' kuvattiin projektin alun keskeiseksi ulottuvuudeksi (Taulukko 2 ja Taulukko 3, Liite 6), mutta projektien jälkeen sen merkitys oli huomattavasti vähäisempi. Alun 'asiakaskeskeisyys' kuvauksia olivat esimerkiksi:

”Saada luottamuksellinen tunnelma... Työntekijä vastaa asiakkaalle ja auttaa asiakasta... Huomioida ihmisten tarpeet ja tarpeiden syyt... Asiakkaan lähtökohdista tapahtuva työ... Ihmiset huomioon kokonaisvaltaisina yksilöinä... Tilanne huomioidaan... Kyky ymmärtää mitä asiakas haluaa sanoa ja tarvitsee... Kyettävä ratkaisemaan kipeitäkin ongelmia ja tehdä nopeita päätöksiä... Kunnioittaa ihmistä yksilönä ja tukea hänen kehitystä... Asiakkaan omat tulkinnat ja ratkaisuvaihtoehdot huomioon... Auttaa alkoholisteja, työttömiä, kehitysvammaisia, vanhuksia, nuoria...Kiinnittää erityistä huomiota henkiseen pahoinvointiin.”

Käsitys asiakastyöstä jäsenyi projektin ja opintojen aikana työkokemuksen karttuessa. Enää ei korostettu, kuten aikaisemmin, asiakkaiden avuntarvetta ja omaa auttamismotivaatiota (paneutumista asiakkaiden tilanteisiin, avointa suhtautumista, kunnioittamista, auttaa syrjäytyneitä), vaan paremminkin esiin tuli asiakkaiden tilanteisiin vaikuttaminen, arviointi ja asiakaspalvelu. Alun eettiset pohdinnat auttamisen oikeudenmukaisuudesta ja asiakkaan kunnioittamisesta sekä omasta arvoperustasta olivat tyypillisiä ennen projekteja. Seuraavat luonnehdinnat kuvaavat 'asiakaskeskeisyys' sisällön muuttumista:

"Maalaisjärkeä tilanteiden ratkaisuun... On oltava rohkeutta muuttaa sitä mikä ei toimi... Voimakas kah-tiajakautuminen sekä resurssien puute luovat haasteita... Kehittämällä itseään ja seuraamalla aikaansa... On arvioitava omaa työtään, sen tehokkuutta, työmenetelmien ja -välineiden jatkuva kriittinen arviointi... Uusien keinojen ja toimintatapojen kehittäminen keskeistä... Omien ennakkoluulojen ja tietojen käsitteleminen.”

'Reflektiivisyys' luokan sisältöinä olivat ennen projektia itsensä kehittäminen, työmuotojen

kehittäminen ja sosiaalisten ongelmien tiedostaminen yhteiskunnassa eli omaan toimimisen liittyvä, arvioiva ja kriittinen reflektiivisyys. Toisessa vaiheessa sisältöinä olivat lisäksi omat ennakkoluulot ja työn innovatiivinen kehittäminen. 'Persoonallinen motivaatio' puolestaan sisälsi kiinnostusta ihmisiin ja luottamusta itseensä, halua auttaa ja omien voimavarojen ylläpitoa, toisessa vaiheessa enemmän itsetuntemukseen liittyvää. Seuraavat kuvaukset ovat toisesta vaiheesta:

”Olla rehellinen itselleen... Kyky iloita ja tuntea herkkyyttä ja kovuutta sopivassa suhteessa... Oman itsensä tunteminen... Itsetuntemus... Omat heikkoudet ja vahvuudet ja niiden hyödyntäminen... Persoonallisuuden käyttäminen rikkautena... Luottaa omaan persoonalliseen tapaan toimia... Ammatillisuuden linkittyminen luontevaksi persoonaan.”

Ensimmäisen vaiheen 'empowerment', valtuuttaminen, sisältö muuttui osallistumisesta toisessa vaiheessa tavoitteiden asetteluun ja soveltamiseen. Tämä johtunee samasta ilmiöstä kuin 'asiakaskeskeisyys' kohdalla, että asiakkaisiin suhtautuminen muuttuu työntekijäkeskeiseksi määrätietoiseksi toimimiseksi. Seuraavat ilmaukset kertovat tästä:

”Kaikkea ei voi parantaa... On valittava asioita... Nähdä omat voimavarat... Ei liikaa sotkea itseään toisten ongelmiin... Toiminnassa ajatus konkretisoituu... Teoriat on lihallistettava, tuotava käytäntöön, toiminnaksi... Toiminnan yhtenäisyyden lisääminen... Työssä on päämääränä tilanteen muuttuminen.”

Ensimmäisen vaiheen työn 'ammattitaito' muuttui työn mielekkyydestä omatoimisuudeksi, organisointikyvyksi ja haasteellisuudeksi, joka kuvaa kehittyneempää työtä.

”Riittävä ammattitaito... Sisältää ammatillisen ajattelun... Keinoja ja työtapoja... Rohkeus tarttua uusiin haasteisiin... Laaja-alaiset tiedot ja taidot omasta alueesta... Yhdistää käytäntö ja teoria.”

'Oppimisen ja koulutuksen monipuolisuus' on sisältöluokka, joka luontevasti kuuluu vain koulutuksen alkuvaiheeseen. Tällöin odotukset valitusta koulutuksesta ovat suuria. Näihin odotuksiin vastaaminen ja pettymysten jäsentäminen on koulutuksen alkuvaiheen haaste opiskelijan motivaation säilyttämisen kannalta. Erityisesti projektitoiminnassa ja muussa työelämän harjoittelussa toiveiden ja niiden toteutumisen ristiriita voi kärjistää teorian ja käytännön vastakkainasettelua. 'Oppimisen ja koulutuksen monipuolisuus' sisältöjä olivat esimerkiksi:

”Tieto ihmisistä, käyttäytymisestä, taustoista ja ymmärrys ihmismieltä kohtaan... Hyvä ja laadukas... Hyvin paljon tietoa, taitoa, osaa käyttää niitä hyväkseen... Kokonaiskuva sosiaalialan työstä, sen roolista yhteiskunnassa sekä osa-alueista... Käytännön harjoittelun merkityksen painottaminen.”

'Kommunikaatio ja yhteistyö' on mielenkiintoinen sisältöluokka, sillä se muuttuu toisessa vaiheessa enemmän yhteistyöksi. Toisen vaiheen kuvauksissa 'yhteistyö' oli menetelmänä olla kanssakäymisissä asiakkaan asioissa eri tilanteessa, ja vaikuttamisena asiakkaan tilanteeseen. Tällöin näissä kuvauksissa ei esiinny lainkaan vuorovaikutusta, kommunikaatiota, kuuntelemista yms. Kuitenkin sosiaalialan työ on vuorovaikutustyötä. Liittykö tämä siihen, että kommunikaatiota ja vuorovaikutusta pidetään niin itsestään selvänä, että se jää menetelmänä ”hiljaisena tietona” tiedostamatta? Seuraavassa on luokan ensimmäisen vaiheen sisältöjä:

”Kuunnella ja vastaanottaa asiat tarkasti.. Kyky asettua toisen ihmisen asemaan... Pyrkiä ymmärtämään ja myötäelämään... Toiset huomioonottava... Empaattinen, yhteistyökykyinen ja kärsivällinen... Kohtamaan ihminen ihmisenä... Yhteistyökyky erilaisten ihmisten kanssa.”

Toisen vaiheen 'kommunikaatio ja yhteistyö' sisältöjä puolestaan olivat esimerkiksi:

”Kyky tukeutua muihin tarvittaessa ja säännöllisesti... Yhteistyötaidot... Panostaminen yhteisöjen toimivuuteen... Yhteistyö auttaa saamaan kattavamman kuvan työntekijöistä ja tehtävistä... Verkostojen toimiminen asiakkaan valintojen ja edun mukaisesti... Verkostotyypisessä työskentelyssä.”

Taulukko 2. Sosiaalialan työn kuvausten sisältöluokat ennen ja jälkeen projektin

ennen	jälkeen	ennen		jälkeen	
		n	%	n	%
	asiakaskeskeisyys	56	25	11	11
	reflektiivisyys	46	20	33	32
	persoonallinen motivaatio	34	15	21	20
	kommunikaatio ja yhteistyö	26	11	15	14
oppimisen ja koulutuksen monipuolisuus		24	11		
	empowerment, vaikuttaminen	24	11	14	14
	ammattitaito	18	8	10	10
Yhteensä		228	101	104	101

Voidaan sanoa, että ammatillinen orientaatio on kehittynyt projektitoiminnan kuluessa. Myös reflektiivisyyden sisältö muuttui. Pyrkessäni hahmottamaan ammatillista yksilöllistä polkua lähtien oman motivaatioperustan määrittelystä eli vastauksista kysymykseen ”mikä on tärkeää sosiaalialan työssä” (projektin molemmissa vaiheissa), ja miten nämä käsitykset muuttuivat, mitään säännönmukaista kehitystä ensimmäisestä vaiheesta toiseen ei löytynyt. Kuitenkin ilmeni mielenkiintoisia tekijöitä. Keskeistä näytti olevan reflektiivisyyden ilme-

neminen ja kehittyminen erityisesti projektien toisessa vaiheessa. Se, mikä näytti tuottavan reflektiivisyyttä, oli monitekijäinen motivaatioperusta. Tähän kehitykseen vaikutti suoisasti erityisesti persoonallisen motivaation ilmeneminen jo alkuvaiheessa. Jos taas persoonallinen motivaatio oli myöhemmin kovin merkittävä, se näytti olevan ristiriidassa reflektiivisyyden kanssa. Nämä johtopäätökseni ovat suuntaa-antavia.

5.1.2 Sosiaalialan ammattitaito

Käsityksiä sosiaalialan ammattitaidosta kartoitettiin kyselyn kysymyksenä: ”Minkälaiset seikat kuuluvat sosiaalialan ammattitaitoon?” Toisessa vaiheessa projektin jälkeen vastaajat asettivat aikaisemman kyselyn sisältöluokat tärkeysjärjestykseen. Projektia ennen kysymyksiin vastasi 32 henkilöä (158 mainintaa) ja jälkeen 13 henkilöä. Projektin alun vastausten perusteella (Taulukko 4) sosiaalialan ammattitaitoon kuuluivat: 'sosiaaliset tekijät' (54), 'amatilliset ominaisuudet' (33), 'autonomia' (31), 'persoonalliset ominaisuudet' (25), tieto (12) sekä 'käsitys itsestä ja työstä' (6).

'Sosiaaliset tekijät' mainittiin useimmiten sosiaalialan ammattitaitoon kuuluvaksi, erityisesti kommunikaatiotaidot ja kyky vuorovaikutukseen, empaattisuus ja yhteistyötaidot. Motivaatioperustaan kuuluivat auttamisen halu sekä perusvuorovaikutustaitoihin kuuluivat kuuntelemisen ja keskustelun taito mainittiin myöskin. Asiakkaan ymmärtäminen, kohtaaminen ja erilaisten ihmisten kanssa toimeentulo mainittiin kuuluviksi merkittävinä 'sosiaalisina tekijöinä'.

Vastaajien mielestä myös 'persoonalliset ja amatilliset ominaisuudet' kuuluivat merkittävinä tekijöinä sosiaalialan ammattitaitoon. 'Amatilliset ominaisuudet' luokkaan kuuluivat erityisesti: tieto- ja taito-osaaminen, joustavuus ja luovuus sekä 'persoonalliset ominaisuudet' luokkaan: halu ja kiinnostus. Sosiaalialalla toteutuakseen persoonallinen ja amatillinen orientaatio vaatii riittävää 'autonomiaa', kuten opiskelijoiden vastausten mukaan suvaitsevaisuutta, erilaisuuden sietoa, ennakkoluulottomuutta, avarakatseisuutta ja kykyä hahmottaa kokonaisuuksia. 'Tietoon sekä käsitys itsestä ja työstä' luokkaan sijoittui vain vähän kuvauksia.

Taulukko 4. Sosiaalialan ammattitaidon sisältöluokat ennen projektia sekä sisältöluokkien tärkeyden keskiarvot ja keskihajonta projektin jälkeen

	ennen		jälkeen	
	n	%	ka	sd
Käsitys itsestä ja työtä	6	4	2,38	1,45
Realistinen käsitys itsestä	1		2,62	1,45
Kyky kehittää itseään	1		2,69	1,84
Elämäkokemus	1		3,85	1,68
Realistinen kuva työstä	1		3,85	1,77
Sopivat luonteenpiirteet	1		3,92	1,85
Käytännön kokemus	1		4,08	1,32
Ammatilliset ominaisuudet	33	20	2,46	1,39
Kyky tehdä päätelmiä ja ratkaisuja	5		3,23	1,48
Asiakkaan itsemääräämisen kunnioittaminen	1		3,23	2,20
Joustavuus, luovuus	8		3,85	1,91
Tieto- ja taito-osaaminen, soveltaminen	10		4	2,71
Asioiden tasapainottaminen	3		5,15	2,79
Organisointikyky	2		5,46	1,90
Halu vaikuttaa	2		5,54	2,22
Kriittisyys	2		5,54	1,76
Persoonalliset ominaisuudet	25	16	2,92	1,50
Oikeudenmukaisuus, ihmisarvo	3		2,31	1,44
Halu ja kiinnostus	7		2,85	1,82
Luotettavuus	2		3	1,78
Itsevarmuus, reippaus	5		4,77	1,59
Kärsivällisyys, sinnikkyys	2		4,92	1,71
Aktiivisuus	2		4,92	1,89
Jämäkkyys, lujuus, päättäväisyys	4		5,23	1,74
Sosiaaliset tekijät	54	34	3,46	1,39
Ihmisen kohtaaminen	6		3	2,45
Kuuntelemisen taito	6		3,54	1,39
Kyky vuorovaikutukseen, kommunikaatiotaidot	11		3,92	2,18
Kyky auttaa ja ymmärtää	5		4	2,16
Yhteistyötaidot	8		4,85	2,27
Auttamisen halu, sympatia	4		5,08	2,66
Kyky ilmaista itseään, keskustelemisen taito	5		5,46	1,71
Empaattisuus	9		6,15	2,12
Tieto	12	7	4,15	1,34
Tietopohja	5		1,54	0,66
Koulutus	4		1,77	0,73
Teorian tuntemus	3		2,69	0,63
Autonomia	31	19	5,62	0,87
Ennakkoluulottomuus, erilaisuuden sieto, suvaitsevaisuus	10		2,15	1,46
Kyky hahmottaa kokonaisuuksia, ymmärtää ongelma	8		3,15	1,28
Kyky tarttua uusiin tilanteisiin	6		3,23	1,96
Avarakatseisuus	1		3,54	1,94
Avoimuus	3		4,23	1,48
Aloitteellisuus, itsenäisyys	3		4,69	1,03
Yhteensä	161	100		

Toisessa vaiheessa kysyin arvioita sosiaalialan ammattitaidosta ensimmäisen vastausten ja luokitusten perusteella siten, mikä on näiden tekijöiden tärkeys sosiaalialan ammattitai-

dossa? Järjestykset arvioitiin ensin pääluokittain ja sitten jokaisen pääluokan alaluokassa erikseen. Näitä järjestysasteikkollisia vastauksia voi karkeasti verrata aikaisempien sisältöluokkien frekvensseihin. Mitä pienempi luku on järjestysasteikolla, sitä merkityksellisemmäksi arvioitiin tekijä.

Kun 'sosiaalisia tekijät' luokan kuvaavia sisältöjä oli ennen projektia selvästi eniten, niin toisessa vaiheessa sen merkitys oli väheni huomattavasti. Päinvastainen ja radikaali muutos tapahtui 'käsitys itsestä ja työstä' kohdalla, jonka merkitys alussa arvioitiin vähiten merkittäväksi ja toisessa vaiheessa merkittävimmäksi. 'Autonomia' luokan merkitys väheni arvioinneissa hyvin yksimielisesti arvioiden.

Sisältöluokan 'käsitys itsestä ja työstä' merkityksen lisääntyminen kuvanee itsetuntemuksen ja realistisen suhtautumisen vaikuttavuutta työssä. Tätä oletusta tukee sekä 'persoonalliset' että 'ammattilliset ominaisuudet' luokkien merkittävyys molemmissa projektin vaiheissa. Kun seuraavassa tarkastelen luokkien sisältöjä tarkemmin saadaan lisää tietoa vastausten perusteluista. 'Käsitys itsestä ja työstä' sisältöluokassa tärkeimmiksi tekijöiksi arvioitiin realistinen käsitys itsestä ja kyky kehittää itseään. Tämä omien lähtökohtien korostaminen vastaa sosiaalialan työn 'persoonallinen motivaatio' korostumista. Aivan vastaavasti sisältöluokassa 'ammattilliset ominaisuudet' kuvaukset sisällöissä kyky tehdä päätelmiä ja ratkaisuja, asiakkaan itsemääräämisen kunnioittaminen, joustavuus ja luovuus, tieto- ja taito-osaaminen sekä soveltaminen korostuvat organisointikyvyn, halun vaikuttaa ja kriittisyyden kustannuksella. Vastaavasti taas 'persoonalliset ominaisuudet' sisältöluokan kohdalla sisällöt oikeudenmukaisuus ja ihmisarvo, halu ja kiinnostus sekä luotettavuus korostuivat kärsivällisyyden, sinnikkyuden, aktiivisuuden, jämäkkyuden, lujouden ja päättäväisyyden kustannuksella.

Miten sitten käsitys ammattitaidosta muuttui? Sisältöluokan 'käsitys itsestä ja työstä' merkityksen lisääntyminen kuvanee realistisen suhtautumisen vaikuttavuutta työssä. Projektin jälkeisessä arvioinnissa 'sosiaaliset tekijät' ja erityisesti 'autonomia' merkitys oli huomattavasti vähäisempi. Sisältöluokassa 'ammattilliset ominaisuudet' kuvauksissa korostuivat sekä työntekijän että asiakkaan itsenäisyys, mutta ei kuitenkaan kriittisyys. Toisin sanoen monipuolisuuteen, arviointikykyyn, eettisyyteen ja omaan motivaatioon liittyvät tekijät korostuivat määrätietoisuuteen liittyvien sisältöjen kustannuksella.

5.2 Projektien vaikutus opiskelijoiden käsityksiin ja toimimiseen

5.2.1 Projektissa oppiminen

Projektissa oppimisen odotuksia kartoitettiin kyselyn kysymyksenä: ”Mitä aiot oppia projektissa?” Projektin jälkeen puolestaan kysymyksenä olivat: ”Mitä olet oppinut projektissa? Mainitse saavutuksiasi ja niihin vaikuttaneita tekijöitä?”

Opiskelijoilla oli paljon oppimisen odotuksia projekteissa. Heidän odotuksensa projekteissa oppimista kohtaan liittyivät seuraaviin sisältöluokkiin: 'asiakastyön valmiudet' (41 mainintaa), 'vuorovaikutus ja yhteistyö' (26), 'persoonallinen ammattitaito' (16) ja 'ammattillisuus' (14).

Opiskelijat odottivat, että projekteissa toimimisen avulla he voivat hankkia erilaisia valmiuksia (Taulukko 5): tutustua toimipaikkoihin, hankkia käytännön kokemusta, soveltaa tietojaan, tutustua asiakkaan näkökulmaan, kohdata erilaisia ihmisiä, perehtyä sosiaalityön menetelmiin ja projektitoimintaan. Opiskelijoilla oli myös odotuksia sosiaaliselle oppimiselle projekteissa. Näitä olivat työskentely projektiryhmässä, ryhmään tutustuminen ja sosiaalinen kanssakäyminen sekä yhteistyö eri tahojen kanssa. Eniten vuorovaikutusodotuksia opiskelijat nimesivät ryhmässä työskentelyä kohtaan. Projektiryhmässä toimiminen onkin vaativaa ja yhteistyövalmiuksia kehittävää. Merkityksellisiä 'persoonallinen ammattitaito' luokkaan kuuluvia odotuksia olivat orientaatiotavoitteet: oma-aloitteisuus, itsevarmuus, itsetuntemus, suvaitsevaisuus ja käsitysten laajeneminen. Lisäksi opiskelijat odottivat oppivansa 'ammattillisuutta': suunnitelmallisuutta ja työn organisoimista.

Taulukko 5. Käsitykset projektissa oppimisesta ennen ja jälkeen projektin

ennen	jälkeen	ennen		jälkeen	
		n	%	n	%
Asiakastyön valmiudet		41	42	7	27
käytännön kokemus, toimiminen, tutustua mahdollisuuksiin		15			
kohtaamaan, ymmärtämään erilaisia ihmisiä, ammattietiikka, asiakaspalvelu	asiakaspalvelu, asiakkaat, kohtaamaan erilaisia ihmisiä, toimiminen	11		5	

projektityöskentely, käytännön taidot/soveltaminen		11			
sosiaalityön menetelmiä, periaatteita	sosiaalityön menetelmiä, periaatteita	4		2	
Vuorovaikutus ja yhteistyö		26	28	7	27
työ ryhmässä, yhteistyö	yhteistyö, verkostotyö	18		4	
ryhmään tutustuminen, sosiaalinen kanssakäyminen, ihmistuntemus	sosiaalinen kanssakäyminen, työ ryhmässä, ihmistuntemus	8		3	
Persoonallinen ammattitaito		16	16	9	35
itsevarmuus, itsetuntemus, kärsivällisyys, oma-aloitteisuus, suvaitsevaisuus, omista kyvyistä, selviytyminen vaikeista tilanteista, ongelmanratkaisu	itsevarmuus, oma-aloitteisuus, itsenäinen työskentely, työn analysointi, selviytyminen vaikeista tilanteista, ongelmanratkaisu	13		4	
laajempi näkökulma, maailmankatso- muksen laajentuminen		3		5	
Ammatillisuus		14	14	3	11
suunnitelmallisuus, organisoiminen, ammatillisuus, ammattitaito	ammattitaito, työtapa	9		3	
uusia asioita, syy-seuraus, vastuun ottaminen		5			
Yhteensä		97	100	26	100

Jos ajatellaan käsitysten muuttumista oppimisesta projektitoiminnan jälkeen on havaittavissa, että 'persoonallinen ammattitaito' sisältöjen merkitys lisääntyi ja 'asiakastyön valmiudet' vähentyi. Tämä tulos on odotettu. Näiden luokkien sisältöjen perusteella vaatimukset suhteessa oppimisen vaiheeseen.

Saavutuksikseen opiskelijat mainitsivat projektin jälkeen ymmärtämiseen, asiakkaisiin ja yhteistyöhön liittyviä asioita: tosiasiallisen ongelman etsiminen, asiakkaan elämäntilanteeseen vaikuttaminen, luottamus ja verkostojen käyttö.

”Olen oppinut etsimään tosiasiallista ongelmaa... Saavutuksiini voidaan ehkä lukea erään nuoren saattaminen harrastusten pariin ja äidin luottamuksen saavuttaminen... Olen oppinut muuttamaan toimintatapojani jos ne eivät ole toimineet... Olen saavuttanut jotain tärkeää itsessäni... Minulla on selvä tarkoitus olla projektissa.”

Oppiminen ja opiskelijoiden käsitys oppimisesta muuttui projektitoiminnan kuluessa, 'persoonallinen ammattitaito' korostui selvästi. Tämä on odotuksen mukaista kuin myös se, että 'asiakastyön valmiudet' on jo opittu tässä opintojen vaiheessa. Edellistä voidaankin pitää projektitoiminnan vaikutuksena. Tavoitteenasettelu on samalla ollut asianmukaista.

5.2.2 Projektitoiminnan ennakointi ja siinä toimiminen

Projektissa toimimisen käsityksiä kartoitin kysymyksellä: ”Minkälaisen seikkojen arvelet vaikuttavan projektissa toimimisesi onnistumiseen?” Projektin jälkeen puolestaan kysymyksenä oli: ”Minkälaiset seikat ovat keskeisesti vaikuttaneet toimimiseesi projektissa?”

Projektissa toimimisen onnistumiseen opiskelijat arvioivat ennen projektia seuraavien tekijöiden vaikuttavan: 'projekti ja sen toteutus' (45), 'persoonalliset tekijät ja autonomia' (36) ja 'sosiaaliset tekijät' (35).

'Projekti ja sen toteutus' luokkaan kuuluvina projektissa toimimisen onnistumiseen vaikuttavina tekijöinä olivat (Taulukko 6): projektin kohde ja sen mielekkyys sekä projektin puitteet. Onnistuminen projektissa, kuten palaute, tuki ja projektin etenemisen sujuminen mainittiin merkittävinä seikkoina. Jo tässä vaiheessa projektin jäsenyys ja työskentelystä sopiminen näyttäytyivät erityisen merkittävinä tekijöinä.

'Persoonalliset tekijät ja autonomia' luokkaan kuuluivat erityisesti innostus, motivaatio, aktiivisuus ja osallistuminen. Projektitoiminta on oppimisena vaativampi ja sitoutumista edellyttävä työmuoto, jonka vuoksi motivaatio on ymmärrettävästi hyvin merkittävä tekijä. Kun työskentely tapahtuu projektiryhmissä on ymmärrettävää, että 'sosiaaliset tekijät' luokassa merkittäviä ovat: osallistujien innostus, ilmapiiri, henkilösuhteet ja yhteistyö. 'Sosiaaliset tekijät' luokassa mainitaan passiivisia olosuhdetekijöitä, mikä kertoo vähäisistä mahdollisuuksista vaikuttaa sosiaaliseen ympäristöön.

Taulukko 6. Projektitoiminnan onnistumiseen vaikuttavat tekijät ennen ja jälkeen projektin

ennen	jälkeen	ennen		jälkeen	
		n	%	n	%
Projekti ja sen toteutus		45	39	16	57
projekti, projektin kohde, mielekkyys	projektin kohde, mielekkyys, toimivuus, uskottavuus	10		6	
kohderyhmä, kohderyhmän luonne, motivoiminen	kohderyhmä, kohderyhmän luonne, projektin eteneminen, jatkuvuus, ajankohta, aikataulu, tilat, välineet, rahoitus	7		5	
projektin valmistelu, vakiintuneisuus, keskustelu säännöistä ja tavoitteista, ajankohta, aikataulu, tilat, välineet, rahoitus, projektin eteneminen, yritys ja		19			

erehdys, onnistumisen tunteet, itsekritiikki					
palaute, tuki, informaatio, työnohjaus	palaute, tuki, työnohjaus	9		5	
Persoonalliset tekijät ja autonomia		36	31	5	18
itsenäinen valinta, omat ominaisuudet (luonteenpiirteet, käsitykset, osaaminen, joustavuus)	itsenäinen valinta, itsenäisyys	6		2	
innostus, motivaatio, vastuuntunto, haasteiden vastaanotto	omat ominaisuudet, motivaatio, aktiivisuus	20		3	
osallistuminen, aktiivisuus		10			
Sosiaaliset tekijät		35	30	7	25
henkilösuhteet, mukavat työtoverit	mukavat työtoverit, ilmapiiri, vuorovaikutus, avoimuus	8		5	
osallistujien innostus, ilmapiiri, vuorovaikutus, projektiryhmä, avoimuus		21			
yhteistyö	yhteistyö, esikuvat	6		2	
Yhteensä		116	100	28	100

Jos ajatellaan projektitoiminnan onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä niin samat projektin tekijät vaikuttavat ennen kuin jälkeenkin projektin. Jälkeen entistä enemmän korostui 'projekti ja sen toteutus' merkitys. 'Projektin toteutus' sisällöt muistuttavat hyvin paljon kuvausta ennen projektia.

Sama onnistumiseen vaikuttavien tekijöiden kuvaus ennen ja jälkeen projektitoiminnan tulee esiin luokissa 'sosiaaliset tekijät' sekä 'persoonalliset tekijät ja autonomia'. Projektin jälkeen puolestaan 'projekti ja sen toteutus' tekijät vaikuttavat olevan korostuneempia. Ennen projektia projektin puitteet ja motivaatio ovat erityisen korostuneita. Tästä voisi tehdä sen johtopäätöksen, että jo ennen projektia opiskelijoilla oli selkeä käsitys projektien kulkuun vaikuttavista tekijöistä. Toinen selitys on se, ettei projektitoiminta vaativana työmuotona ole jäsentynyt opiskelijoille siten, että he olisivat kenneet kovin aktiivisesti vaikuttamaan projektin kulkuun.

Ammatillinen orientaatio ja projektikohtainen tavoitteenasettelu näyttävät jäsentyvän projektitoiminnassa nimenomaan projektin etenemiseen vaikuttavien tekijöiden kohdalla, tämä on varsin ymmärrettävää.

5.2.3 Käsitysten muuttuminen projektitoiminnan aikana

Käsitysten muuttumista kartoitettiin projektien jälkeen kysymyksellä: ”Miten projektissa toimiminen on vaikuttanut käsityksiisi a) omasta toimimisestasi, b) yhteisöjen toiminnasta ja c) omasta ammattialasta?”

Jos ajatellaan käsitysten muuttumista projektitoiminnan aikana niin opiskelijat tuottivat paljon projektien vaikutuksia (Taulukko 7, Liite 7). Projektissa toimiminen on vaikuttanut lähes yhtä lailla käsityksiin 'omasta toimimisesta', 'omasta ammattialasta' ja 'yhteisöjen toiminnasta', kuten kysyttiin.

'Oman toimiminen' sisällöissä kuvattiin, että projektissa toimiminen toi varmuutta, epävarmuuden sietokykyä, selkeyttä, kriittisyyttä itsen, toimimiseen ja vaikuttamiseen. Projektitoiminta on työlähtöisenä selkiytti myös käsityksiä luokassa 'oma ammattiala', erityisesti mahdollisuuksista ja työstä sosiaalialalla, myöskin oma motivaatio on jäsenyksi. Opiskelijoiden käsityksistä luokassa 'yhteisöjen toiminta' voi päätellä, että projekti on tuonut viirikkeitä ja selkiyttänyt yhteisön merkitystä. Käsitykset omasta toimimisesta ja ammattialasta vaikuttavat kehittyneemmiltä kuin käsitykset yhteisöjen toiminnasta, mutta kuitenkin tasoltaan vain keskimääräisiltä.

5.2.4 Toimimisen muuttuminen

Projektissa toimimisen muuttumista selvitettiin projektin jälkeen avoimilla kysymyksillä: ”Miten analysoit / arvioit toimimisen muuttumista projektissa työskentelysi aikana? Keiden subjektius toteutuu ja miten?”

Toimiminen arvioidaan muuttuneen projektitoiminnan kuluessa ja tekijöiden (subjektien) osallisuus toiminnan luonteeseen korostuu eniten luokassa 'työn kohde', sitten 'omaa toimiminen' ja 'työyhteisön merkitys', ja jonkin verran vähemmän 'subjektius' ja 'välineet' luokissa (Taulukko 8, Liite 7). 'Työn kohde' määriteltiin valtaosaltaan kehittyneesti ja pohtivasti, myöskin kohteen muuttuminen käy ilmi. Aivan vastaavasti 'oma toimiminen' ja sen muuttuminen kuvattiin kehittyneesti ja itsearvioivasti. Kuitenkaan 'oma toimiminen' ei kohdistu työyhteisöön, joka olisi aktiivinen toimintaan osallistuja, vaan työyhteisö mielletään pelkästään puitetekijäksi. Ne opiskelijat, jotka toivat 'subjektius' ja 'välineet' sisältöjä

ilmi tekivät sitä kehittyneesti. Toimimisen etenemistä ja sen muuttumista kuvattiin työn tutkivan kehittämisen viitekehyksellä, jonka käyttöön opiskelijoilla vaikuttaa olevan jonkin verran harjaantumista.

'Työn kohde' luokkaan kuuluvina mainintoina olivat esimerkiksi seuraavat:

"Toiminnan kohteena on alusta pitäen ollut nuoren elämäntilanne... Toiminnan kohteen paino siirtynyt lapsista ja nuorista koko perheen tilanteen tarkistukseen ja yhteistyötön... Asiakas on tekijänä mitä suuremmissa määrin."

Miten sitten käsitykset toimimisesta ohjaavat projektitoimintaa? On selvästi niin, että mitä selkeämpi ja monipuolisempi on käsitys projektitoiminnasta ja sen kohteesta, sitä enemmän se vaikuttaa toimimiseen sitä kehittäen.

5.3 Projektien tavoitteet ja vaikuttavuus

5.3.1 Projektien mielekkyys

Projektin mielekkyyttä kysyttiin kyselyllä ennen projektia: ”Mitä ajattelet projekteista oppilaitoksessa?”

Kysyttäessä ennen projekteja opiskelijoiden vastaukset jakautuivat luokkiin (Taulukko 9, Liite 8): 'Projektitoiminnan hyödyllisyys' (70 mainintaa), 'järjestelyjen merkitys' (15) sekä 'haasteellisuus ja autonomia' (11). Projektitoiminnan hyödyllisyys tarkoitti erityisesti projektien opettavaisuutta, hyödyllisyyttä ja käytäntöläheisyyttä, ja ne toivat myös vaihtelua opiskeluun. Projekteihin liittyvä 'haasteellisuus ja autonomia' oli puolestaan sitä, että opiskelija sai olla itse vaikuttamassa projektin kulkuun, mutta se tarkoitti myös vastuuta, luovaa ajattelua ja ongelmanratkaisua. Projektien järjestelyistä niiden valinnaisuus ja selkeät toimintaperiaatteet olivat tärkeitä. Toisaalta tuotiin esiin myös toivomuksia niiden monipuolisuuden lisäämiseksi, ja epäiltiin niiden vaatimaa aikaa ja työmäärää. Projektitoimintaan suhtautuminen ennen projektia oli pääosin hyvin myönteistä, projektit nähtiin myös kehittymisen ja kehittämisen haasteina.

5.3.2 Odotukset ja saavutukset projekteissa

Odotuksia projektissa toimimista kohtaan kysyttiin kyselyn kysymyksellä: ”Minkälaisia odotuksia sinulla on projektissa toimimista kohtaan?” Lisäksi vapaamuotoisina kysymyksenä olivat: ”Mikä kehittää sinua koulutuksessa ja työssä sekä mihin pyrit työssäsi vaikuttamaan?” Projektin jälkeen kysyttiin vastaavasti: ”Mitkä ovat omasi ja projektin tavoitteet? Kuvaa ja arvioi tavoitteiden toteutumista projektitoiminnassa?” Lisäksi kysymyksenä projektin jälkeen olivat: ”Ketkä yhteistyökumppanit / mitkä tahot pyrkivät samoihin tavoitteisiin projektin kanssa sekä minkälaiset asiat / ilmiöt ovat projektinne toiminnan kohteena?”

Opiskelijoilla oli erilaisia odotuksia projektissa toimimisesta kohtaan (Taulukko 10, Liite 8): 'osallisuus' (34), 'mielekkyyys' (18), 'käytäntö' (12) ja 'sosiaalisuus' (11) olivat vastausten sisältöluokat. 'Osallisuus' luokkaan kuului käytännön harjoittelua, oppimista, kokemuksia, taitojen lisääntymistä ja erityisesti joustavaa, tasavertaista toimimista ja osallistumista. 'Osallisuudelleen' opiskelijat näkivät vaativia yksilökeskeisiä tavoitteita. 'Mielekkyyys' luokan perusteluina mainittiin projektien mielenkiinto, jännittävyys, haastavuus ja uteliaisuus.

Opiskelijoiden vastauksissa ennen projektia, mikä heitä kehittää, korostuivat erityisesti 'opiskelumenetelmät', jossa tiedon ja opetuksen osuus oli merkittävin, kun taas harjoitteluun ja motivaatioon liittyvät tekijät olivat vähäisempiä (Taulukko 11, Liite 9). Olisi voinut odottaa harjoittelulla ja projekteilla olevan enemmän merkitystä, mutta tulokseen vaikuttanee oppimiskäsityksen kapeus ja oppimisen alkuvaihe: oppiminen koulutuksessa ymmärretään eri asiana kuin oppiminen työssä.

Tiedon ja opetuksen merkityksestä kertovia vastauksia olivat seuraavat:

"Pätevät opettajat, jotka osaavat asiana ja pystyy ohjaamaan meidät siihen että myös me saamme sitä tietoa... Suurin osa opettajista ollut kentällä työssä, joten heillä on paljon annettavaa oppilaille... Toivottavasti saan tietoa asioista ja aloilta, joita en tunne... Saan ammattitaitoista opetusta, jota pystyn itse soveltamaan käytännössä."

Tietoon ja opetukseen liittyvästä omasta motivaatiosta ja oppimisesta kertovat seuraavat edellisiä kehittyneemmät vastaukset:

"Projektit auttavat kehittymään toisten huomioonottamisessa ja mielipiteidensä ilmaisemisessa... Kuuntelemalla ja keskustelemalla muiden opiskelijatovereiden kanssa opintoihin liittyvistä asioista saan itselleni

valtavasti uutta tietoa erilaisista näkökannoista asioihin - oivaltamisen iloa... Ryhmätöissä oppii sovittamaan asioita ottaen huomioon myös muut mielipiteet ja joutuu tekemään kompromisseja."

'Ammatilliseen kehittyminen' kuuluvina vastauksina merkittävästi esiin tulivat seuraavalaiset, jotka kertovat osallisuudesta ja jonkin verran määrätietoisuudesta:

"Mahdollisuus kehittää omia kiinnostuksen kohteita ja auttaa niiden toteuttamisessa... Kuinka paljon olen valmis laittamaan itseäni likoon... Ajankohtaisten asioiden, uutisten seuraaminen pitää ajan tasalla ja kehittää... Itsearviointi, sitä minä aion oppia käyttämään, itsekritiikkiä ja -ohjautuvuutta ja sen avulla kehittää itseäni työelämässä ja miksei kaikissa muissakin elämäntilanteissa... Pyrkimys itsensä kehittämiseen on tärkeää. Se on mahdollista itsearvioinnin avulla. Kyky arvioida omaa oppimistaan ja työskentelytapojaan."

'Vuorovaikutus ja yhteistyö' merkityksestä kertovia mainintoja olivat seuraavat, jotka kertovat toimivasta vuorovaikutuksesta ja vielä enemmän aktiivisesta osallistumisesta:

"Koulutuksessa kehittää haasteelliset keskustelut, muiden mielipiteet - saa asiaan monta erilaista kantaa... Jokaisessa työssä kannustus on hyvästä, kun kannustaa niin toinen innostuu ja huomaa että toinen haluaa sinun menestyvän ja oppivan uutta, myös tuki, kun ongelma tuntuu liian raskaalta... Palaute niiltä ihmisiltä, jotka ovat asiakkaina... Ihmisten väliset vuorovaikutussuhteet, yksilön aktiivinen osallistuminen vuorovaikutustilanteisiin... Kohtaamani erilaiset asiakkaat kehittävät suvaitsevaisuuttani ymmärtämystäni todellisuudesta... Ryhmätöet kehittävät kanssakäymisen taitoja ja kykyä ottaa muita huomioon... Kun työskennellään moniammatillisissa tiimeissä."

Työssä erityisenä kohteena olivat vastausten perusteella asiakkaat, heidän tukemisensa, auttamisensa, tilanteensa muuttaminen ja kohtaaminen sekä jossain määrin heidän hyvinvointinsa edistäminen (Taulukko 12, Liite 10). Toisaalta asenteisiin ja sosiaalisiin ongelmiin vaikuttaminen oli ikään kuin idealistisena tavoitteena. Omien voimavarojen ylläpitoon ja työn kehittämiseen vaikuttaminen olivat mielenkiintoisia yksityiskohtia.

'Empowerment' luokkaan kuuluvina pyrkimyksinä vastaajat nimesivät seuraavia, pääasiassa asiakkaiden elämäntilanteisiin liittyviä sisältöjä:

"Sosiaalihuolto toimii tarkoituksenmukaisesti tukien asiakkaitaan heidän elämässään... Nuoria pitäisi oikealla tavalla tukea aikuisuuteen, henkiseen tasapainoon ja onnelliseen elämään... Päihdeongelmaisille pitäisi pystyä järjestämään mielekkäitä elämäntilanteita ja saada heidät auttamaan itseään... Antamaan toivoa tulevaisuudesta ja auttaa ymmärtämään omaa elämäntilannettaan ja elämänmahdollisuuksia... Vaikuttaa lasten ja nuorten elämään. Korjata heidän elämänsä epäkohtia ja turvata heille parempi tulevaisuus... Vaikuttamaan nuorten elämään ja heidän elämänsä asenteisiinsa... Vaikuttaa ihmisten jokapäiväisen elämän mutkattomaan sujumiseen."

'Vaikuttaminen' olosuhteisiin mainittiin seuraavalla tavalla, joka kohdistuu asenteisiin ja suvaitsevaisuuteen, yksilöön sekä yhteiskunnallisiin olosuhteisiin :

"Vaikuttaa yhteiskunnan epäkohtiin, kuten työttömyyteen, köyhyyteen, alkoholismiin, perheväkivaltaan... Vaikuttamaan yhteiskuntaan ja siinä eläviin ihmisiin. Pysin parantamaan maailmaa... Vaikuttamaan yhteiskunnallisiin ongelmiin, jotka aiheuttavat eriarvoisuutta ihmisten välillä... Vaikuttaa mielipiteeseen, ennen kuin on liian myöhäistä."

Ymmärrettävästi yhteiset tavoitteet ilmenevät keskeisemmin virallisten sosiaalityötä tekevien tahojen kanssa, ja muiden ammattilaisten kohdalla (Taulukko 13, Liite 11). Oppilaitoksen merkitys tavoitteenasettelussa ei ole merkityksellinen.

'Projektien tavoitteet' luokassa projektien jälkeen korostuivat toimintamuotojen kehittäminen, työskentelyn yhtenäisyyden lisääminen ja vaikuttaminen kohderyhmään, 'omat tavoitteet' olivat vastaavia: vuorovaikutustilanteen kehittäminen, työtapojen ja työmuotojen kehittäminen, mutta myös henkilökohtaisia (Taulukko 14, Liite 11). Tämän voi ymmärtää oman oppimisen korostumisena, ei niinkään projektin ja omien tavoitteiden erilaisuutena. Kuitenkin voi huomata, että omat tavoitteet vaikuttavat olevan kehittyneempiä kuin ymmärrys projektin tavoitteista. Jos verrataan projektien odotuksia ja tavoitteita on niissä paljon vastaavuutta sekä henkilökohtaisella että työn tasolla, mutta kehittyneempää: kommunikointi muuttuu vuorovaikutustyöksi, sosiaalinen osallisuus järjestelmälliseksi työksi ja harjoittelu asiakastyöksi. Ainoastaan uteliaisuudelle ja mielenkiinnolle ei löydy vastaavuutta.

Projektitoiminnan taustalla oleva kiinnostus on vahvasti ammatillinen, siihen kuuluu hyötyä tulevaisuudessa, kehittämistä ja oppimista sekä osallistumista. Osallistuminen koetaan mielenkiintoiseksi ja jännittäväksi. Kiinnostus painottuu tiedon ja opetuksen merkitykseen. Käsitteissä koulutuksen ja työn tavoitteista on idealismia, mutta myös omien voimavarojen ylläpitoon ja työn kehittämiseen on kiinnitetty huomiota.

5.3.3 Työn analysointi

Työn kohteen selkeyttä kysyttiin ennen projektia kyselyn kysymyksellä: "Minkälaiset asiat / ilmiöt ovat projektinne toiminnan kohteena?" Jos ajatellaan kohteen määrittelyä työn tutkivan kehittämisen viitekehyksen mukaan voi todeta, että työn kohde määriteltiin yleensä laajasti ja osuvasti eli onnistuttiin soveltamaan käytettyä viitekehystä. Asiakkaisiin vaikuttaminen voidaankin ymmärtää onnistuneena kohteen määrittelynä, näin tapahtuu

suurimman osan kohdalla. Joukossa on kuitenkin huomattavasti epätasaisia kohteen määrittelyjä (Taulukko 15, Liite 11). Tästä voi tehdä sen johtopäätöksen, että työn analysoiminen kehittyi vain osittain projektitoiminnan aikana.

5.4 Tulosten yhteenveto

Miten ammatillinen orientaatio kehittyy projektitoiminnan kuluessa?

Tässä yhteenvedossa vastaan esitettyihin tutkimuskysymyksiin. Ammatillinen orientaatio kehittyi projektitoiminnan kuluessa. Käsitys asiakastyöstä jäsenyi projektin ja opintojen aikana työkokemuksen karttuessa, ja asiakkaisiin liittyvä suhtautuminen muuttui työntekijäkeskeiseksi määrätietoiseksi toimimiseksi. Projektin alun työn luonteen kuvaukset olivat yleisempiä ja ”ihanteellisempia” mainintoja työn mielekkyydestä ja ihmisten ymmärtämisestä. Asiakasorientaation toteutuminen on työn kehittynyt vaihe, sillä tätä ennen yksilöllinen ammatissa kehittyminen ja yksilön yhteisösuhteet jäsenyvät (Poikela 1999, 215-219). Vastaavanlaisen tuloksen sai Lonka (1997, 72) omassa tutkimuksessaan, jossa ammatillinen orientaatio kehittyi välineellisen sijaan koulutuksen edetessä. Ammatilliseen orientaatioon kuuluvat vastausten perusteella erityisesti: kyky tehdä päätelmiä ja ratkaisuja, asiakkaan itsemääräämisen kunnioittaminen, joustavuus ja luovuus sekä tieto- ja taito-osaaminen. Ammatillisen orientaation jäsentyminen kytkee toiminnan viitekehykseen (Jalava & Virtanen 1995, 34), tässä yhteydessä työn tutkivaan kehittämiseen, ja toiminta on sitä tehokkaampaa, mitä osuvammin sitä onnistutaan sisäisesti jäsentämään (Jalava & Virtanen 1996, 68). Persoonallisen orientaation tekijöinä puolestaan olivat: opiskelumotivaatioon liittyvät tekijät, esimerkiksi oikeudenmukaisuus ja ihmisarvo, halu ja kiinnostus sekä luotettavuus. Eettisesti kestävään toimintaan liittyvän osaamisen merkitys korostui. Ammatillisen orientaation selkiytyminen ja kytkeytyminen persoonalliseen tietoon voidaan ymmärtää tilannekohtaisena kokemuksellisen tiedon hyödyntämisenä, hiljaisen tiedon käyttönä, kuten Titi Heikkilä toteaa väitöskirjassaan (Heikkilä 2000, 21). Osaamisen hyödyntäminen muutostilanteissa edellyttää hiljaisen tiedon jakamista ja käyttöä. Kommunikaation tietoista jäsentymistä osaksi ammatillista orientaatiota ammatillisesti välineelliseksi toiminnaksi ei ilmennyt ja kyse lieneekin tällaisesta hiljaisesta tiedosta ja siksi kommunikaation ilmimerkitys on vähentynyt projektien edetessä.

Jos tarkastellaan sosiaalialan työn kuvausten sisältöjä ja tasoja, havaitaan mielenkiintoisia seikkoja. 'Asiakaskeskeisyys', 'persoonallinen motivaatio', 'empowerment ja vaikuttaminen', 'kommunikaatio ja yhteistyö' sekä 'ammattitaito' arvioidaan kehittyneemmin projektien jälkeen kuin niitä ennen. 'Asiakaskeskeisyys' on enemmän asiakaspalvelua asiakassuhteiden solmimisen sijaan, 'persoonallinen motivaatio' enemmän oman persoonan miettimistä motivoitumisen sijaan, 'empowerment ja vaikuttaminen' enemmän käyttöteoriaa eettisen osallistumisen sijasta, 'kommunikaatio ja yhteistyö' enemmän yhteistyötä pelkän vuorovaikutuksen sijasta ja 'ammattitaito' enemmän ajan tasalla pysymistä ja haasteisiin tarttumista.

Käsitykset toimimisesta näkyivät oman ammattialan mahdollisuuksien monipuolistumisena, tulevaisuuden ja sen työtapojen selkiytymisenä eli realistisuutena ja kriittisyytenä. Merkittävää on, että projektitoiminta on selkiyttänyt ammattiuraa ja sen mahdollisuuksia. Reflektiivisyyttä vaikutti tuottavan monitekijäinen motivaatioperusta jo ammattiuran alkuvaiheessa, johon kuului persoonallisen motivaation jäsentämistä.

Opiskelijoiden **käsitys ammattitaidosta** muuttui projektitoiminnan kuluessa. Kyky tehdä päätelmiä ja ratkaisuja sekä asiakkaan itsemääräämisen kunnioittaminen sisältöjen merkitys lisääntyi. Oikeudenmukaisuuden ja ihmisarvon merkitys lisääntyi huomattavasti ja yksimielisesti kuin myös luotettavuuden. Motivaatiotekijät säilyivät koko ajan tärkeinä. Projektin jälkeisessä arvioinnissa 'sosiaaliset tekijät' ja erityisesti 'autonomia' vähenivät huomattavasti, kun taas 'käsitys itsestä ja työstä' sisältöluokka arvioitiin tärkeimmäksi. Työn, persoonan ja ammatin tekijöiden korostuminen heijastaa kokonaisvaltaista käsitystä toimimisesta sekä itsetuntemuksen ja realististen lähtökohtien vaikuttavuutta työssä. Tämä omien lähtökohtien korostaminen vastaa sosiaalialan työn persoonallisen motivaation merkityksen lisääntymistä. Tämä kokonaisvaltainen ajattelu onkin projektitoiminnan merkittävä piirre. Kokonaisvaltaiseen oppimiseen kuuluvat yksilöllisen työn ja yhteisen työn konteksti, yksilöllinen ja yhteinen oppiminen. (Jalava & Virtanen 1996, 36; Poikela 1999, 230-262.)

Miten sitten **ammattitaidon määrittely** ja **projektissa oppiminen** vastasivat toisiaan? Ammattitaidon ja projektissa oppimisen määrittelyn keskeiset sisältöluokat vastasivat toi-

siaan: molemmissa korostuivat sosiaaliset tekijät ja asiakastyö. Sama muutos tapahtui molemmissa persoonallisten tekijöiden suuntaan eli projektissa oppiminen vastasi käsitystä ammattitaidosta. Kuitenkin asiakastyön valmiuksien ja ammatillisuuden merkitys väheni. Näiden luokkien sisältöjen perusteella vaatimukset suhteessa oppimisen vaiheeseen eivät ole juuri lisääntyneet, paremminkin realisoituivat. Tämä oli odotuksen mukaista kuin myös se, että asiakastyön valmiudet on jo opittu tässä opintojen vaiheessa. Asiakaslähtöisyys on Könnilän mukaan (1999, 154) yksi merkittävä työn kehittämisen tarve. Asiakastyön valmiuksien kehittymistä voidaan pitää osin projektitoiminnan vaikutuksena.

Minkälainen tavoitteenasettelu ohjaa projektitoimintaa?

Ammatillinen orientaatio ja projektikohtainen tavoitteenasettelu näyttävät jäsentyvän projektitoiminnan edetessä. Työssä erityisenä kohteena olivat asiakkaat, heidän tukemisensa, auttamisensa, tilanteensa muuttaminen ja kohtaaminen sekä jossain määrin heidän hyvinvointinsa edistäminen. Projektien toimintaympäristö onkin merkityksellinen oppimisympäristö, jossa oppiminen on tilannesidonnaista (Jalava & Virtanen 1995, 76). Ymmärrettävästi yhteiset tavoitteet ilmenevät keskeisemmin virallisten sosiaalityötä tekevien tahojen kanssa, ja muiden ammattilaisten kohdalla.

Miten käsitykset toimimisesta ohjaavat projektitoimintaa?

Käsitykset useanlaisten valmiuksien hankkimisesta ohjasivat projektitoimintaa; toimipaikoihin tutustuminen, käytännön kokemuksen hankkiminen, tietojen soveltaminen, asiakkaan näkökulmaan tutustuminen, erilaisten ihmisten kohtaaminen ja projektitoimintaan perehtyminen. Toimimiseen ja soveltamiseen liittyvät odotukset ovat käyttökelpoisia valmiuksia opintojen ja työn kuluessa. Myöskin työskentely projektiryhmässä, ryhmään tutustuminen ja sosiaalinen kanssakäyminen sekä yhteistyö eri tahojen kanssa ovat asianmukaisia oppimisen odotuksia. Koulutuksen ja työelämän yhteistyö on Könnilän mukaan (1999, 154) yksi merkittävä työn kehittämisen tarve. Projektiryhmässä toimiminen on vaativaa ja yhteistyövalmiuksia kehittävää työskentelyä. Parhaimmillaan projektiryhmässä toteutuu jaettu asiantuntijuus, joka tuottaa sellaista tietoa, suunnitelmia ja tavoitteita, joita yksittäinen jäsen ei pysty tuottamaan. Tällöin asiantuntijuus laajenee yksilöllisestä yhteisölliseksi ilman haittaavia valtasuhteita. Suuntaudutaan työn sisältöihin, keskinäiseen yh-

teistyöhön ja uudenlaisten ratkaisujen tuottamiseen. (Hakkarainen ym. 2000, 143; Lambert 1999, 299; Seppänen-Järvelä 1999, 72-75.)

Omaan toimimiseen projektissa työskentely toi varmuutta, työlähtöisenä projekti selkiytti käsityksiä omasta ammattialasta ja oma motivaatio jäsenyi. Tieto omasta ammattialasta ja sen mahdollisuuksista on projektitoiminnan merkittävä ja korkeatasoinen anti. Opiskelijoiden käsitys yhteisöjen toiminnasta toi virikkeitä ja selkiytti yhteisön merkitystä, mutta kuitenkin vaativampi tieto yhteisöjen toimivuudesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä ei jäsentynyt. Tämä johtunee opiskelijoiden ohuesta yhteydestä työyhteisöihin.

Jos ajatellaan toimimisen muuttumista projektitoiminnan kuluessa ja tekijöiden (subjektien) osallisuutta toiminnan luonteeseen eniten kuvattiin työn kohdetta, sitten omaa toimimista ja työyhteisöjen merkitystä, ja jonkin verran vähemmän subjektiutta ja välineitä. Työn kohde määriteltiin ja oman toimimisen muuttuminen kuvattiin kehittyneesti. Työn tutkivan kehittämisen viitekehyksen soveltamisen näyttää vaativan vielä harjaantumista. On selvästi niin, että mitä selkeämpi ja monipuolisempi on käsitys projektitoiminnasta ja sen kohteesta, sitä enemmän se vaikuttaa myös toimimiseen.

Miten työn analysoiminen vaikuttaa toimimiseen ja kehittää työtä?

Minkälainen henkilökohtainen kiinnostus on projektitoiminnan taustalla?

Reflektiivisyyden sisältöinä olivat itsensä kehittäminen, työmuotojen kehittäminen ja sosiaalisten ongelmien tiedostaminen yhteiskunnassa. Reflektiivisyys on merkityksellistä oppimis- ja työskentelytilanteen analyysiä sekä harjaannuttaa oppijaa tarkastelemaan itseään, oppimistaan ja ammattia metatasolla (Eteläpelto 1992a, 31; Peltomäki 1996, 212). Projektien jälkeen reflektiivisyyden sisältöinä olivat lisäksi työn innovatiivinen kehittäminen ja omien arvojen käsittely. Asiantuntijuuden kehittämiseen kuuluukin pyrkimys oman alan ongelmien ja tiedon hahmottamiseen (Hakkarainen ym. 2000, 81). 'Persoonallinen motivaatio' puolestaan sisälsi molemmissa vaiheissa kiinnostusta ihmisiin ja luottamusta itseän, halua auttaa ja omien voimavarojen ylläpitoa. Projektitoiminnan taustalla oleva kiinnostus vaikuttaa asianmukaiselta, ammatilliselta ja oppimiseen liittyvältä. Projektit nähtiin hyödyllisinä myös työelämäkontaktien kannalta, tässä yhdistyy henkilökohtainen ja am-

matillinen motivaatio.

Projekteihin osallistuminen koettiin mielenkiintoiseksi ja jännittäväksi, ja osallistuminen onkin opetussuunnitelman mukaan eettinen kannanotto (Opinto-opas 1997, 106). Kiinnostus painottui tiedon ja opetuksen merkitykseen. Käsityksissä koulutuksen ja työn tavoitteista on idealismia, mutta myös omien voimavarojen ylläpitoon ja työn kehittämiseen on kiinnitetty huomiota.

Miten käsitykset koulutuksen ja työn tavoitteista vastaavat toisiaan?

Haasteina koetaan omista kyvyistä oppiminen, vaikeista tilanteista selviytyminen sekä laajemman näkökulman oppiminen ja maailmankatsomuksen avartuminen. Opiskelijoiden odotukset projekteista ja projekteissa oppimisesta olivat relevantteja, mutta myös kehitysvaihesidonnaisia. Tavoitteenasettelu oli asianmukaista, mikä syventää ja laajentaa koulutuksen vaikuttavuutta.

Osallisuudelleen opiskelijat näkivät vaativia yksilökeskeisiä tavoitteita. Mielekkääksi osallistuminen koettiin projektien mielenkiintoisuuden ja jännittävyuden ja haastavuuden sekä oman uteliaisuuden vuoksi. Asenteisiin ja sosiaalisiin ongelmiin vaikuttaminen oli ikään kuin idealistisena tavoitteena. Oppilaitoksen merkitys vaikutti olevan tavoitteenasettelussa marginaalinen, jonka voi ymmärtää projektien työelämäpainotteisuutena, ja projektien tavoitteiden asianmukaisuutena. Subjektivisen uteliaisuuden löytäminen ja vaaliminen on kaikkein tärkeintä kehittämis- ja tutkimustoiminnassa, kehityksen ituja kannattaa etsiä. (Arnkil 1994, 77; Karvinen 2000, 23.)

Miten työn analysoiminen kehittyy projektitoiminnan kuluessa?

Jos ajatellaan työn kohteen määrittelyä työn tutkivan kehittämisen mukaan voin todeta, että työn kohde määriteltiin yleensä laajasti ja osuvasti eli onnistuttiin soveltamaan käytettyä viitekehystä. Kuitenkin epätasällisiä kohteen määrittelyjä oli huomattava määrä, ja viitekehysten soveltaminen onnistui projektitoiminnassa vain osittain (vrt. Opinto-opas 1997).

5.5 Tulosten pätevyys ja luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuus on periaatteellinen ja monimutkainen kysymys. Tässä tutkimuksessa luotettavuutta arvioitaessa tulee ottaa huomioon sisäinen ja ulkoinen pätevyys, luotettavuus ja objektiivisuus (Highlen & Finley 1996, 178-179). Tutkimuksen pätevyys tarkoittaa tutkimusasetelman toimivuutta, tutkimusmenetelmien ja tutkimuksen analyysin kuvaamista ja perustelemista vaiheittain, ja uskottavuutta, mikä on perustelujen tarkistamisen lisäksi tärkeintä (Ehrnrooth 1995, 31; Eskola & Suoranta 1996, 106). Aineistoa arvioitaessa voidaan ottaa huomioon sen merkittävyys ja riittävyys, analyysin kattavuus, arvioitavuus ja toistettavuus (Mäkelä 1995, 47-55). Merkittävää tämä aineisto on siinä mielessä, että se antaa mahdollisuuden tarkastella ja kehittää ammattikäytäntöä ja yhteistyösuhteita.

Arvioitaessa inhimillistä kehitystä, kuten tässä ammattitaidon kehitystä, ei voida välttää muiden tekijöiden vaikutusta. Aineistoa analysoitaessa olen pyrkinyt erottamaan ne tekijät, jotka koskettavat erityisesti työssä oppimista ja projektitoimintaa. Tässä laadullisessa aineistossa avoimet kysymykset kattavat käsitettä laajempia sisältöjä, operationalisoidut muuttujat ovat tekstisisältöjä ja havaintoyksikköjä.

Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan käsittelyn ja tulosten luotettavuutta, varmuutta (Eskola & Suoranta 1996, 166-167). Kyse on nimenomaan siitä vaiheesta, jolloin tuloksia analysoidaan ja erityisesti tulkitaan. Merkityksetöntä ei ole sekään, että olen itse tutkijana osallistunut projekteihin tekijänä. Välillä toimintani on ollut tutkimista ja välillä tutkiminen toimintaa (Eskola & Suoranta 1996, 98). Osallistumisen aikoihin samaistumista en ole voinut välttää. Toisaalta samaistuminen on myös onnistumisen edellytys. Etenemisessäni olen pyrkinyt toimimaan johdonmukaisesti, perustellusti, aineistolähtöisesti ja tilannesidonnaisesti. Analyysin olen pyrkinyt tekemään avoimeksi sen vaiheittaisen kuvauksen kautta, jotta lukija pystyisi seuraamaan ja arvioimaan tuloksia. Tutkimuksen kysymyksenasettelu jäsenyi tutkimuksen kuluessa samoin kuin tulosten tulkintakin. Tässä mielessä toimin tutkimuksessani aineistolähtöisesti. Osaltaan tämä ratkaisu johtui kysymyksenasettelun epätasaisuudesta, mutta myös ammattitaidon kehittymisen monimutkaisuudesta. Ammattitaidon kehityksen suhteen olen onnistunut kartoittamaan ilmiötä.

Jos ajatellaan aineiston riittävyyttä niin havainnosta kertyvä tekstin määrä on tässä tutkimuksessa riittävä, sillä havaintoyksikköjen määrä oli asteikkoa kohden 26:n ja 221:n välillä, vastaajien määrä oli puolestaan 5:n ja 36:n välillä. Riittävyyden arviointi perustuu tapausten ja kustakin havainnosta kertyneen tekstin määrään, en ryhtynyt aineiston kategoriajakamiseen, koska se olisi ollut epätaloudellista. Tutkimuksen seurantavaiheen vastausten määrään vaikutti opiskelijoiden kyllästyminen projekteihin liittyviin tehtäviin projektien jälkeen. Näitä vastauksia olisi saanut olla enemmän. Tämän voi myös ymmärtää projekteihin osallisuuden itsenäisempänä määrittelynä. Voi myös pohtia, oliko aikaisempi osallisuus liian epäitsenäistä? Ainakin projekteihin kuuluva kielenkäyttö muuttui (Eskola & Suoranta 996, 108). Tässä on kyse myös siitä, että kirjoitettukin teksti on sosiaalisesti sidonnaista ja ensimmäisellä kerralla oli sosiaalisesti suotavaa kertoa motivoituneesti projektien kiinnostavuudesta (Hoikkala 1995, 142).

6 POHDINTA

Projektitoiminta oppimisen ja työn kehittämisen muotona on mielekäs ja innovatiivinen opiskelijoille, opettajille ja työelämän yhteistyökumppaneille. Opiskelijoille projektitoiminta tarjoaa mahdollisuuden tutustua työelämään, sen toimintatapoihin ja asiakaskuntaan. Projektitoiminta on oppimisen ja työssä oppimisen yhdistämistä, parhaimmillaan teorian soveltamista ja tutkivaa oppimista. Projektitoiminnassa voi tapahtua tahatonta oppimista, tietoista oppimista ja tiedonrakentelua, joka on uusien toimintatapojen kokeilemistä ja käyttöönottoa. Oppiminen projekteissa on sekä mielen sisäisiin tietorakenteisiin liittyvää käsittemerkitysten kasvua että ongelmien ratkaisuun tähtääviä uusia sovellutuksia. Projektitoiminnalla on merkitystä myös asiantuntijuuden jakamisessa.

Projektitoiminnan merkittävimpänä saavutuksena oli persoonallisen orientaation kehittyminen: opiskelumotivaatioon liittyvät tekijät ja eettiset periaatteet. Myös ammatillisen orientaation kehittyminen oli merkittävä saavutus. Siinä on kysymys asiakastyön jäsentymisestä ja asiakkaisiin suhtautumisen muuttumisesta työntekijäkeskeiseksi määrätietoiseksi toimimiseksi. Käsitys ammattitaidosta muuttui siten, että oma toimiminen jäsenyi motivaation, toimimistavan ja vaikuttamisen suhteen. Myös käsitykset oman ammattialan mahdollisuuksista monipuolistuivat, sen tulevaisuus ja työtavat selkiytyivät. Vaikuttaa siltä, että reflektiivisyys kehittyi erityisesti silloin, kun työn motivaatioperusta on monipuolinen. Tulee kiinnittää huomiota myös projektien alun odotusten vastaamiseen ja pettymysten jäsentämiseen, jotta teorian ja käytännön erilaisuuden ristiriita olisi hedelmällinen, mutta ei ristiriitainen. Kaikin osin ymmärrys omasta toimimisesta ja teoreettisen viitekehyksen soveltamisesta ei vaikuta kuitenkaan kehittyneeltä, ja huomiota tulee kiinnittää työn analysoimisen viitekehyksen jäsentämiseen. Jotta opiskelijoiden odotukset toteutuisivat, tulee projektien olla monipuolisia. Tavoitteenasettelun tulee olla selkeää, projektikohtaista ja asiakaskeskeistä.

Tutkimuksessa käytetyt kysymyksenasettelu ja tutkimusmenetelmät eivät erottele riittävästi projektitoiminnan vaikutusta muun koulutuksen ja oppimisen vaikutuksesta. Tutkimuksen olennaiset tulokset liittyvät opiskelijoiden motivaatiotekijöiden selvittämiseen ja jäsentymiseen. Tutkimuksen tulokset jäsentävät projektitoimintaa, projektien valintaa ja niiden eteenpäinviemistä. Tulosten perusteella merkittävää ja huomioonotettavaa on kaik-

kien projektiosapuolten subjektiluonne, mikä periaate toteutuessaan siirtyy asiakkaisiin suhtautumiseen ja asiakastyöhön.

Kun projektitoimintaa kehitetään on se toteutettava järjestelmällisenä vaiheittaisena prosessina: lähtökohta-arvioina, tavoitteenasettamisena, toimintastrategioiden kehittämisenä ja prosessin dokumentaationa, jotka tehdään yhdessä osallistujien kesken (Jalava & Virtanen 1996, 113, 127). Projektitoiminnan ei tule olla mitä tahansa puuhastelua tai pelkkää työssä oppimista, vaan sillä tulee olla kehittyvä ja teoreettisesti hallittu tehtävä. Projektien puitte- tekijöiden, valinnan, rajauksen, tavoitteiden, ohjauksen ja oppimistehtävien tulee olla mielekkäitä ja projektitoimintaa kehittäviä.

Projektitoiminta yhteisöllisenä työmuotona korostaa yhteisön oppimista, oppivan organisaation kehittymistä. Tämä edellyttää projektitoiminnan toteuttamista yhteisöllisesti jaettuina oppimistapahtumina, jossa opiskelijoiden, opettajien ja työelämän yhteistyökumppaneiden tehtävät ja roolit ovat joustavia ja kehittyviä, ja projektitoiminnan tulee kytkeytyä muihin samanaikaisiin oppimisen sisältöihin. Tällöin kaikki osapuolet voivat toimia tekijöinä, opettajina ja uusien sovellutusten kehittäjinä. Osallistuvien organisaatioiden kohdalla tämä tarkoittaa niiden tehtävien monipuolistumista ja laajenemista, yhteistä työn kehittämistehtävää. Edellytyksenä monipuoliselle kehittämiselle on aito monitieteellinen ammatillisuus. Työpaikat ja oppilaitokset toimipaikkoina integroituvat osaksi yhteisöä sekä sosiaalisten ilmiöiden ja ongelmien kenttää. Yhteisöjen ja yhteiskunnan muutos heijastuu toimipaikkojen työhön ja muuttaa sitä. Työ on projektimuotoista - muuttuvaa, kehittyvää ja määräaikaista - ja oppiminen tutkivaa.

Projektitoiminta laajana ja kehittyneenä oppimisen sovellutuksena on toimintatutkimuksenomaista. Tällöin kyse on oppimisen muuttamisesta projektimuotoiseksi ja ongelmalähtöiseksi. Ongelmalähtöisessä oppimisessä sosiaalista todellisuutta rakennetaan yhdessä ja sosiaalisia konstruktioita muokataan kysymyksiä asettamalla. Projekteilla voidaan kerätä tietoa ajankohtaisesta sosiaalisesta todellisuudesta ja näin osallistua yhteiskunnalliseen vaikuttamistyöhön. Ongelmalähtöinen oppiminen johtaa syvempään kokemus- ja tietopainotteiseen oppimiseen. Samalla projekteja voidaan käyttää myös projektimuotoisen työtavan opetteluun, asiakkaiden tarpeesta lähtevien rajattujen ongelmien ratkaisemiseen ja työmuotojen kokeiluun, kuten tämän tutkimuksen projekteissa on tehty. Projektit ja pienet

kokeilut tullevat edelleen yleistymään ammattikäytäntöjen kehittämisen välineinä (Karvinen 2000, 27). Projektitoiminnan kehittäminen toimijalähtöiseksi prosessikehittämiseksi, monipuolisen yhteistyön suuntaan, osaamiskeskuksiksi tai aidoksi verkostomuotoiseksi toiminnaksi on tarpeellista. Varttuneemmat opiskelijat voisivat toimia prosessinohjaajina ja tiedontuottajina. Ohjauksessa on kysymys itsereflektoinnin, yhteistyötaitojen ja yhteistyön oppimisesta. Samalla projektitoiminnan kehittäminen tiedontuottajaksi ajankohtaisista sosiaalisista ilmiöistä ja ongelmista antaa vaikuttamiseen tarvittavaa tietoa. (Karvinen 2000, 22; Kempainen & Pohjola 1999, 10-12; Peltomäki 1996, 214; Saarinen 2001, 4; Seppänen-Järvelä 1999, 196-202; Tedre 2000, 8-9.)

Ongelmalähtöisen tutkivan oppimisen kehittäminen olisi mielenkiintoinen työelämälähtöisen projektitoiminnan kokeilu, jossa oppiminen, työskentely, opettaminen ja tutkiminen voivat integroitua. Tämä mahdollistaa jaetun asiantuntijuuden kehittymisen sekä työn ja työmuotojen kehittämisen. Tällaisessa koulutuksen sovelluksessa organisaatiot fyysisinä rakenteina käyvät tarpeettomiksi. Oppiminen tapahtuisi niissä ympäristöissä, joissa toimittaisiinkin tai verkkomuotoisesti ilman paikan sidonnaisuutta.

Tämä tutkimusprosessi on ollut pitkä ja projektitoiminta on kehittynyt edelleen tiedonkeruuvaiheesta ja kokemuksellista tietämystä on sovellettu eikä tätä tutkimusta ole tarvittu etenemisen viisastenkiveksi. Jatkossa olisi hyödyllistä paneutua myös projektitoiminnan prosesseihin, jotka edistävät erityisesti metakognitiivisten taitojen kehittymistä. Samalla eteneminen eri vaiheissa tulisi enemmän tietoiseksi työskentelyn esteistä. Tällaisia ovat esimerkiksi ryhmätoimintaan ja ryhmäprosessiin kuuluvat ilmiöt, jotka eivät ole olleet tämän tutkimuksen kohteena.

Lähteet

Alasuutari, P. (1994) Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Arnkil, E. (1994) Utelias "kehittäjä". Teoksessa T. Lindqvist & M. Rajavaara (toim.) Kehittämistyö itseanalyysiin. 72-87. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen täydennyskoulutusjulkaisuja 8.

Ekola, J. (1992) Johdanto. Teoksessa J. Ekola (toim.) Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. 11-16. Juva: WSOY.

Ehrnrooth, J. (1995) Intuitio ja analyysi. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. 30-41. Saarijärvi: Gaudeamus.

Engeström, Y. (1995) Kehittyvä työntutkimus. Perusteita, tuloksia, haasteita. Helsinki: Painatuskeskus.

Eskola, J. & Suoranta, J. (1996) Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Lapin yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja C:13.

Eteläpelto, A. (1992a) Tulevaisuuden asiantuntijuuden kehittyminen. Teoksessa J. Ekola (toim.) Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. 19-42. Juva: WSOY.

Eteläpelto, A. (1992b) Reflektiivisyys ja itsetuntemus asiantuntijuuden kehittämisessä. Teoksessa R. Nurminen ym. Kohti uutta opettajuutta. 7-18. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 3.

Eteläpelto, A. (1993) Oppijalähtöiseen osaamisen kehittämiseen. Teoksessa A. Eteläpelto & R. Miettinen (toim.) Ammattitaito ja ammatillinen kasvu. 109-135. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

Hakkarainen, K. - Lonka, K. & Lipponen, L. (2000) Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Porvoo: WSOY.

Heikkilä, T. (2000) Otetaan työntekijöiden hiljainen tieto talteen. *Psykologia* (4), 20-21.

Heikkinen, H.L.T. & Jyrkämä, J. (1999) Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa H.L.T. Heikkinen – R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. 25-62. Juva: Atena.

Highlen, P.S. & Finley, H.C. (1996) Doing Qualitative Analysis. In F.T. Leong & J.T. Austin (Eds.) *The Psychology Research Handbook. A Guide for Graduate Students and Research Assistants.* 177-192. Thousand Oaks: Sage Publications.

Hirsjärvi, S. – Remes, P. & Sajavaara, P. (1997) Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hoikkala, T. (1995) T.A. van Dijkin diskurssianalyysi. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. 142-161. Saarijärvi: Gaudeamus.

Jalava, U. & Virtanen, P. (1995) Moniammatillinen projektitoiminta. Helsinki: Kirjayh-

tymä.

Jalava, U. & Virtanen, P. (1996) Laatu, innovaatio ja projekti. Helsinki: Kirjayhtymä.

Jokinen, A. – Juhila, K. & Pösö, T. (1995) Tulkitseva sosiaalityö. Teoksessa A. Jokinen – K. Juhila & T. Pösö (toim.) Sosiaalityö, asiakkuus ja sosiaaliset ongelmat. 9-31. Jyväskylä: Gummerus.

Julkunen, R. (1993) Hyvinvointipalvelujen tulevaisuus, naisten työ ja naisten oikeudet. Teoksessa H. Salminen (toim.) Haasteita sosiaali- ja terveydenhuollon koulutukselle. 33-52. Helsinki: Opetushallitus. Yliopistopaino.

Kaasalainen, M. (1994) Projektien mahdollisuudet toiminnan kehittäjänä ja muuttajana. Teoksessa T. Lindqvist & M. Rajavaara (toim.) Kehittämistyö itseanalyysiin. 57-69. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen täydennyskoulutusjulkaisuja 8.

Karvinen, S. (1993) Reflektiivinen ammatillisuus sosiaalityössä. Teoksessa R. Granfelt ym. Monisärmäinen sosiaalityö. 15-51. Jyväskylä: Gummerus.

Karvinen S. (2000) Sosiaalityön tutkimuksen metodologiset jännitteet. Teoksessa S. Karvinen – Tarja P. & M. Satka (toim.) Sosiaalityön tutkimus. Metodologisia suunnistuksia. Jyväskylän yliopisto, SoPhi 48.

Kauppi, A. (1991) Aikuiskoulutuksen suunnittelun kehityslinjoja. Helsinki: Valtionhallinnon kehittämiskeskus. Valtion painatuskeskus.

Kemppainen, T. & Pohjola, A. (1999) Epävarmuuden oloissa vaikuttaminen on sosiaalityön tärkein tehtävä. Sosiaaliturva 87 (13), 10-13.

Kiviniemi, K. (1999) Toimintatutkimus yhteisöllisenä projektina. Teoksessa H.L.T. Heikkinen – R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. 63-84. Juva: Atena.

Koppinen, M-L. & Pollari, J. (1993) Yhteistoiminnallinen oppiminen. Tie tuloksiin. Juva: WSOY.

Koro, J. (1992) Itseohjautuvuuteen perustuva oppiminen. Teoksessa J. Ekola (toim.) Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. 43-56. Juva: WSOY.

Kvale, S. (1996) *InterViews: an Introduction to Qualitative Research Interviewing*. London: Sage.

Könnilä, P. (1999) Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulutus muuttuvassa ympäristössä. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis 646.

Lambert, P. (1999) Rajaviiva katoaa. Innovatiivista oppimista ammatillisen opettajankoulutuksen, oppilaitosten ja työelämän organisaatioiden yhteistyönä. Helsingin ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja: A. Tutkimukset 1.

Leino, J. (1998) Toimintatutkimus: Käytännön ja tutkimuksen yhdistäjä. Teoksessa S. Oja-

- nen (toim.) Tutkiva opettaja 2. 81-90. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Lonka, K. (1997) Explorations of constructive processes in student learning. University of Helsinki. Department of Psychology.
- Mezirow, J. (1995) Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa J. Mezirow ym. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. 17-38. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Murto, K. (1993) Prosessin johtaminen. Jyväskylä: Jyväskylän koulutuskeskus Oy.
- Mäkelä, K. (1995) Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. 42-61. Saarijärvi: Gaudeamus.
- Ojanen, S. (1998) Reflektion käsite opettajankoulutuksessa. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja 2. 51-62. 2. painos. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Opetussuunnitelma (1995) Espoon terveydenhuolto- ja sosiaalialan oppilaitos. Sosiaalialan opistoaste. Sosiaalikasvattaja 4.1.1995.
- Opinto-opas (1997) Lukuvuosi 1997-1998. Espoon-Vantaan ammattikorkeakoulu. Espoo-Lohja. Sosiaali- ja terveystieteiden koulutusohjelma, sosiaalialan suuntautumisvaihtoehto.
- Peltomäki, E. (1996) Sosiaalialan ammattikorkeakoulun opiskelijoiden oppimiskokemusten kehittyminen henkilökohtaisessa ohjausprosessissa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 26.
- Perttula, J. (2000) Luentomateriaali. Laadulliset menetelmät 5-6.10.2000. Helsingin yliopisto. Psykologian laitos. Psykonetin kurssi.
- Poikela, E. (1999) Kontekstuaalinen oppiminen. Oppimisen organisoituminen ja vaikuttava koulutus. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis 675.
- Rajavaara, M. (1994) Projektitutkimus sosiaalityössä. Teoksessa T. Lindqvist & M. Rajavaara (toim.) Kehittämistyö itseanalyysiin. 72-87. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen täydennyskoulutusjulkaisuja 8.
- Rauhala, P-L. (1993) Sosiaalialan työn ammatillistuminen ja uudet haasteet. Haasteita sosiaali- ja terveydenhuollon koulutukselle. 53-60. Helsinki: Opetushallitus. Yliopistopaino.
- Rauste-von Wright, Ml. & von Wright, J. (1995) Oppiminen ja koulutus. 2. painos. Porvoo: WSOY.
- Saarinen, E. (2000) Hiljaisesta tiedosta menestyksen avaimet. Sosiaaliturva 88 (10), 4-5.
- Saarinen, E. (2001) Verkostojen arki on jäänyt kauas tavoitteista. Sosiaaliturva 89 (1), 4-6.
- Seppänen-Järvelä, R. (1999) Luottamus prosessiin. Kehittämistyön luonne sosiaali- ja ter-

veysalalla. Jyväskylä: Stakes. Tutkimuksia 104. Gummerus.

Tedre, S. (2000) Ruotsissa liki joka läänissä sosiaalialan tutkimus- ja kehittämiskeskus kuntien tukena. Sosiaaliturva 88 (15), 8-9.

Väärälä, R. (1993) Ammatin opettamisen murros. Teoksessa H. Salminen (toim.) Haasteita sosiaali- ja terveydenhuollon koulutukselle. 13-23. Helsinki: Opetushallitus. Yliopistopaino.

ESPOON TERVEYDENHUOLTO- JA SOSIAALIALAN OPPILAITOS
SOSIAALIALAN OPISTO-OSASTO syksy -96

PROJEKTIN OHJEET

ALKUVAIHE: TOIMINNAN JA SEN LÄHTÖKOHTIEN KUVAUS SEKÄ ANALYYSI TYÖSTÄ

1. JOHDANTO

Tehtävä on suunnattu projekteissa aloittavien opiskelijoiden ja/tai projektien alkuvaiheen ohjeeksi. Kirjallinen osa on itsenäinen työanalyysi, jossa selvitetään projektin tarkoitus, lähtökohdat, työvaiheet sekä arvioidaan omien tavoitteiden saavuttamista, projektin onnistumista ja sen käyttökelpoisuutta.

Työvaiheet kuvataan aikajärjestyksessä. On hyvä kirjata muistiin myös suunnitelmien muuttuminen perusteluineen. Kuvauksessa kannattaa kiinnittää huomiota ajankäyttöön (suunniteltuun ja toteutuneeseen), työnjakoon eri työvaiheissa sekä ryhmätyön sujumiseen. Projektin alkuvaiheessa otetaan käyttöön **projektipäiväkirja** ja merkitään siihen projektin nimi. Jos ryhmän jäsenillä on hyvin erilaiset tehtävät, jokainen voi pitää henkilökohtaista päiväkirjaa, tai sitten ryhmä voi päättää pitää yhteistä päiväkirjaa, jota täytetään kunkin ryhmätapaamisen yhteydessä.

Päiväkirjaan merkitään lyhyesti: mitä siihen mennessä on tehty, mitä kukin tekee seuraavaksi ja milloin seuraava kokoontuminen on. Päiväkirjan pito auttaa jäsentämään ajattelua, hahmottamaan työn edistymistä ja refleктоimaan työtä. Kirjallisen osan laadintavaihe aikanaan helpottuu, kun työn koko prosessi on nähtävissä päiväkirjasta.

2. PEREHTYMINEN ILMIÖÖN JA AIHEESEEN

Tässä vaiheessa kuvataan toimintaa sellaisena kuin se havaitaan tai se näyttääytyy haastattelujen ja dokumenttien perusteella. Kuvataan ketkä ovat tekemässä ja vaikuttamassa työn toteuttamiseen ja miten? Samalla pyritään tunnistamaan minkälaisia ulkoisia muutospaineita ja **kehitysristiriitoja** (kehitysjännitteet) toiminnassa on havaittavissa.

3. PROJEKTIN LÄHTÖKOHTIEN SELVITTÄMINEN

Määritellään projektitoiminnan lähtökohdita, jotka voivat olla:

- * **ajallista** taustaa,
- * **yhteiskunnallista** taustaa (esimerkiksi mihin ajankohtaiseen tilanteeseen projekti liittyy),
- * tulevan ammatin **työkenttään** liittyvää taustaa,
- * **alueellista** (esimerkiksi missä muualla samankaltaista on toteutettu) ja

* **kohderyhmään** liittyvää taustaa (esimerkiksi kehitysvammaiset, nuoret). Tällä haetaan vastausta kysymykseen minkä takia tämä projekti on mielekäs toteuttaa? Toisin sanoen miten **toiminnan kehittämisen tarve** voidaan perustella? Samalla pyritään selvittämään miten työtä on tehty aikaisemmin (historiallinen analyysi).

Aiheen perusteellinen pohtiminen edellyttää taustatietoon ja lähdemateriaaliin perehtymistä. **Tarkoituksena on syventyä työn lähtökohtiin, kohderyhmään ja työn toteuttamiseen liittyvään teoriaan** (esim. luova toiminta, ihmisen kehitys). Hyödyllistä on myös tutustua ryhmätyöskentelyn lainalaisuuksiin ja projektin etenemisvaiheisiin.

4. KÄSITYS ASIAKKAIDEN TARPEISTA JA TOIMINNAN KOHTEESTA

Selvitetään miten asiakkaiden (kohderyhmän) tarpeet on määritelty? Toteutuuko kohderyhmän **oma toimijuus** (subjektius) vai toimitaanko jonkun muun ehdoilla? Miten kohderyhmä on osallistunut projektin suunnitteluun ja miten heidän tarpeensa on alunperin selvitetty?

Määritellään mihin toiminnalla pyritään vaikuttamaan ja miten vaikutus on havaittavissa tai arvioitavissa? Toiminnan toteutuksessa otetaan huomioon erilaisten toimijoiden osuus ja se, onko heidän toimintansa samansuuntaista?

5. OMIEN TAVOITTEIDEN JA TOIMIMISTAVAN MÄÄRITTELY

Opiskelija asettaa **tavoitteet omalle oppimiselleen**. Miten toimiminen projektissa vastaa opiskelijan oman oppimisen tarpeita?

On syytä pohtia **miten** (välineet) opiskelija pyrkii toivottuun tulokseen? Samalla pohditaan käytettyjen menetelmien soveltuvuutta tilanteeseen, ja **työn kohteen määrittelyn asianmukaisuutta**.

Suunnitellaan myös **miten arvioidaan** (kriteerit) tavoitteiden saavuttamista sekä analysoidaan työtä ja siihen vaikuttavia tekijöitä omasta näkökulmasta.

Pohditaan projektin onnistumista ja sen käyttökelpoisuutta tulevaisuudessa. Koko projekti käydään läpi tämän näkökulman kautta arvioiden ja pohtien työn kohdetta, teorian ja esikuvien tukea-antavuutta, projektiosan onnistumista ja kentältä saatua palautetta.

Tämän lisäksi arvioidaan, missä määrin **ryhmä** pystyi projektitoiminnan aikana hahmottamaan ongelmia ja etsimään niihin ratkaisuja. Mukaan on hyvä liittää myös arviointia ryhmän edistymisestä, onnistumisesta, ongelmista sekä havaituista kehittämistarpeista. Arvioidaan myös aikataulun paikkansapitävyyttä ja työsuunnitelman onnistumista.

Mitä uusia oppimisen tarpeita projekti viritti?

ESPOON TERVEYDENHUOLTO- JA SOSIAALIALAN OPPILAITOS
SOSIAALIALAN OPISTO-OSASTO

kevät -97

PROJEKTITYÖSKENTELY

TEHTÄVÄ 2: PROJEKTIN TYÖSUUNNITELMA SEKÄ KOHDETOIMINNAN KEHITYKSEN JA MUUTOKSEN ANALYYSI

1. PROJEKTIN PERUSTELUT

- * katsaus aikaisempaan työhön: missä aikaisemmin on toteutettu vastaavaa?
- * toiminnan kohteen valinnan perustelut: miksi juuri nyt tarvitaan tätä projektia?
- * projektin tavoitteet: mihin projekti pyrkii?, miten laajemmin kytkeytyy sosiaalisen työn tavoitteisiin (esim. lastensuojelu, kasvatus, aikuiskoulutus)?
- * projektissa tehtävän työn kuvaus: piirrä kolmiomalli (kytkös OPS:n kasvu- ja sosalisaatioprosessin ohjaukseen ja sosiaalialan kasvatustyöhön sekä yhteisölliseen työhön)

2. PROJEKTIN RAJAUS JA ORGANISAATIO

- * mitä työnjaon periaatteita on projektiryhmässä osallistujien kesken: ketkä osallistuvat ja miten?
- * osallistuvien organisaatioiden vastuunjako ja sitoutuminen?
- * keitä muita tarvitaan projektin onnistumiseksi, miksi?

3. PROJEKTIN VAIHEISTUS, AIKASUUNNITELMA JA PEREHTYMINEN

- * aikajanasuunnitelma (yleiskuvaus projektin suunnitellusta etenemisestä vaiheittain / kuukausittain)
- * teoriataustaan perehtyminen (kirjallisuus)
- * koulutus (yhteiset projektikeskiöviikot), työnohjaus

4. PROJEKTITOIMINTAAN LIITTYVÄT KEHITYSJÄNNITTEET

- * projektityöskentelyn analyysi
- * minkälaisia kehitysjännitteitä ilmenee toimintajärjestelmän eri osatekijöiden välillä ja miten niitä on ratkaistu?

PALAUTUS 4.4. MENNESSÄ PROJEKTISTA VASTAAVALLE OPETTAJALLE

ESITYKSET 16.4. PROJEKTIPÄIVÄNÄ MUILLE PROJEKTEILLE

ESPOON TERVEYDENHUOLTO- JA SOSIAALIALAN OPPILAITOS
SOSIAALIALAN OPISTO-OSASTO

kevät -97

PROJEKTITYÖSKENTELEY

TEHTÄVÄ 3: PROJEKTIN ARVIOINTI

ARVIOINNIN AIHEALUEET

1. PROJEKTIN KEHITTYMINEN

2. MITÄ VALMIUKSIA PROJEKTI ANTOI AMMATILLISELLE KEHITYKSELLE

3. MITEN KEHITTÄISIT PROJEKTITYÖSKENTELEYÄ JATKOSSA JA MITEN VARMISTAT PROJEKTIN JATKUMISEN SEURAAVIEN OPISKELIJOIDEN KOHDALLA?

Projektin arviointiraportin voi palauttaa 23.5 mennessä tai projektiryhmä voi ottaa riskin, että esittää arvioinnin vasta 28.5 klo 8.30-11.45., jolloin joku projektiryhmän jäsen kirjaa arvioinnin muistioksi.

ESPOON TERVEYDENHUOLTO- JA SOSIAALIALAN OPPILAITOS
SOSIAALI- JA TERVEYSALAN OPISTO/AMK
ESO ja SSO

syksy -97

PROJEKTITYÖSKENTELEY

TEHTÄVÄ 4

1. PROJEKTIN VAIKUTTAVUUDEN ARVIOINTI (ryhmätehtävä)

Opiskelijat suunnittelevat projektin vaikuttavuuden arvioinnin yksilö-, yhteisö- ja yhteiskuntatasolla. Tiedonkeruu toteutetaan esim. haastattelemalla projektissa mukanaolevia asiakkaita, opiskelijoita, työntekijöitä, yhteistyökumppaneita sekä asuinalueen ihmisiä ja yhteiskunnallisia vaikuttajia (esim. projektin tunnettavuus).

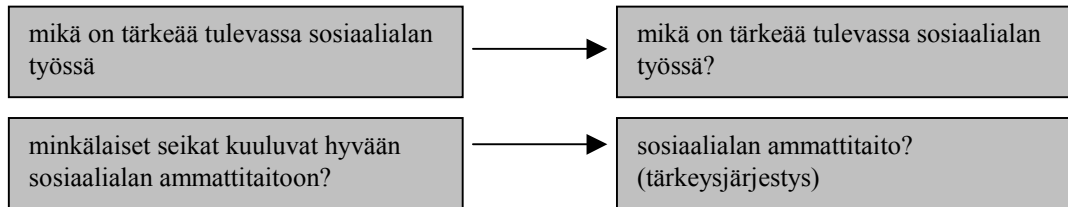
2. OMIEN TAVOITTEIDEN TOTEUTUMISEN ARVIOINTI (yksilötehtävä)

Opiskelijat arvioivat oppimistaan projektityöskentelyssä ja projektissa toimimisesta sosiaali- ja terveysalalla (käynnistys, motivointi, hallinta, jatkuvuuden varmistaminen).

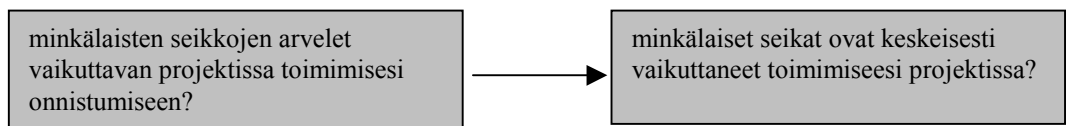
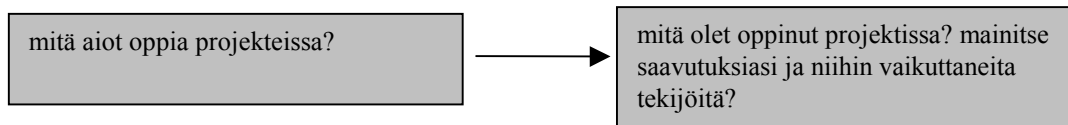
Mitä uusia oppimisen tarpeita ilmeni projektin aikana?

Taulukko 1. Tulosten purku

1. AMMATILLINEN ORIENTAATIO JA AMMATTITAITO



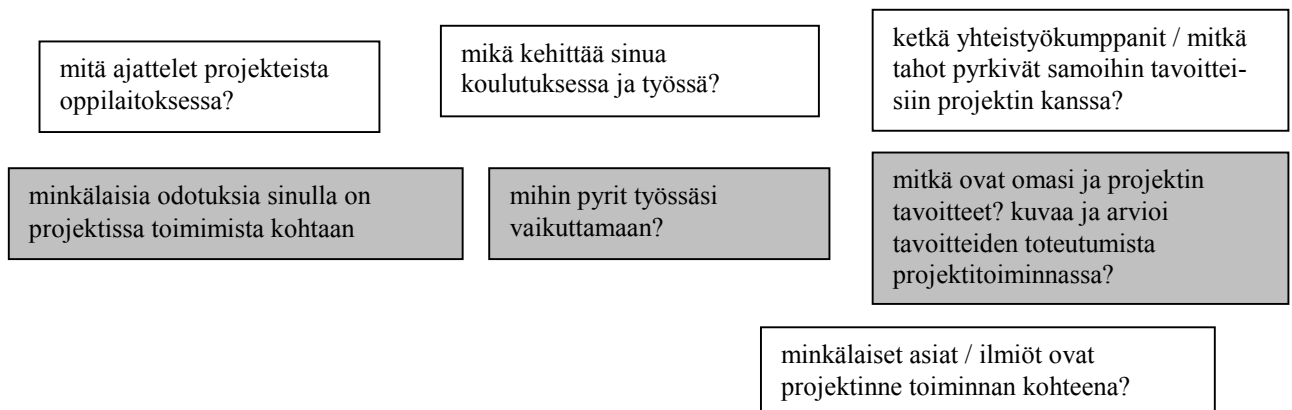
2. PROJEKTIN VAIKUTUS OPISKELIJOIDEN JA KÄSITYKSIIN JA TOIMIMISEEN



miten projektissa toimiminen on vaikuttanut käsityksiisi: a) omasta toimimisestasi b) yhteisöjen toiminnasta c) omasta ammattialasta?

miten analysoit / arvioit toimimisen muuttumista projektissatyöskentelysi aikana? keiden subjektiivisuus toteutuu ja miten?

3. PROJEKTIN TAVOITTEET JA VAIKUTTAUVUUS



Taulukko 3. Sosiaalialan työn kuvausten sisältöluokat ennen ja jälkeen projektin

		n			n
ASIAKASKESKEI-SYYS: suhteen solmiminen	luottamus ja kommunikaatio, auttaminen, ohjaamaan, neuvominen, todelliset tarpeet ja puutteet	9	ASIAKASKESKEI-SYYS		
asiakaspalvelu	suhtautua asiakkaisiin yksilöinä, kohtaamaan ihminen ihmisenä	7	asiakaspalvelu	yksilöllisyyden huomioiminen, tilanteiden kartoittaminen	6
	auttaa ja ohjata, kyky ymmärtää mitä asiakas haluaa sanoa ja tarvitsee	11		arvioi kriittisesti, kyky ymmärtää ja toimia, huomioitava yksilön tarpeet	5
	lujuutta, ymmärrystä, ratkaisuja ongelmiin	8			
eettinen kohtelu	oikeudenmukaisesti, kunnioittaa, asiakkaan tulkinnat, motivaatio	6			
	kyky toimia, tehdä päätöksiä, toteuttaa, luovuus	4			
oma arvoperusta	auttaa alkoholisteja, työttömiä, kehitysvammaisia, vanhuksia, nuoria, suuria ikäluokkia	3			
	kokonaisvaltainen, huomiota henkiseen pahoinvointiin, toisiakin näkökulmia	4			
REFLEKTIIVISYYS	aina ei voi onnistua, joustavasti ja soveltaen	8	REFLEKTIIVISYYS	valmiuksien ja kasvun, ennakkoluulojen ja tietojen käsitteleminen, toimia arvojen suuntaisesti	8
oma toimiminen	kyky sopeutua, kehittyä, mukauduttava	7	oma toimiminen	rohkeutta, työyht. ja yht. kunnan kehittäminen	5
arvioiva	työ kehittävää, antoisaa, palkitsevaa	7	arvioiva	kekseliäisyyttä, muutos työhön	7
	tulokset, keinot, työmuotoja kehitettävä, palaute työstä, muutokseen vastaaminen	10		soveltaa menetelmiä, kehittävää työn otetta, keinojen ja toimintatapojen kehittäminen	8
kriittinen	politiikka ja yhteiskunnan intressit menossa	7	kriittinen	yhteiskunnassa vallitseva tilanne, sos. ala	3
	sosiaalialan tarpeet muuttuu, muuttuvan yhteiskunnan ongelmat	7		tiedostaa muutoksessa oleva työkenttä	2
PERSOONALLINEN MOTIVAATIO	kiinnostus ihmistä kohtaan, uteliaisuus, aktiivisuus	4	PERSOONALLINEN MOTIVAATIO	kyky innostua, vastaanottokyky, motivaatio, kiinnostus	4
motivoituminen	arvioihin luottaminen, tyytyväisyys, tasapainoisuus, puolueettomuus, suvaitsevaisuus	9	motivoituminen		
persoonallinen työskentely	tietämään, toteuttamaan, tarve auttaa	7	persoonallinen työskentely	rehellinen, herkkyyttä ja kovuutta sopivassa suhteessa, empaattinen, avoimuus	6
	luottamus, omien asioiden suhteuttaminen	4			
itsetuntemus	positiivinen elämänsäsenne, purkaa paineet	6	itsetuntemus	tasapainoinen, itsensä tunteminen, realistinen ajattelu, persoonallisuuden käyttäminen	8
	suhteellisuudentajun säilyttäminen	4		ammattisuuden linkittyminen persoonaan	3
EMPOWERMENT JA VAIKUTTAMINEN	samanvertaisuus työpaikalla, rakentaa uutta parempaa tulevaisuutta	5	EMPOWERMENT JA VAIKUTTAMINEN	valittava asioita, tehtävä parhaansa, realistinen tavoitteenasettelu	5
osallistuminen	antaa vaikuttamisen mahdollisuuksia, syrjäytyneet mukaan	5	realistiset tavoitteet	ei liikaa sotkea toisten ongelmiin, asiakasmäärää vähentää	2
eettinen osallistuminen	ohjaa parempaan elämään, huolehtia hyvinvoinnista, vähentämällä byrokraatistoitumista	9	käyttöteoria	tiedot ja taidot omasta alueesta, soveltaa ja ottaa käyttöön	4
	korostaa hyvinvoinnin kaikkia osapuolia, yhteiskunta ja sosiaalinen työ muuttuvat	5		vaikutuskeinojen ja -mahdollisuuksien käyttö, saada arvostusta	3
KOMMUNIKAATIO JA YHTEISTYÖ	kuunnella, empaattinen, ihmisläheinen, asettua toisten ihmisten asemaan	6	KOMMUNIKAATIO JA YHTEISTYÖ		
vuorovaikutus	ihmiskeskeisyys, avoimuus, kontakti	7	yhteistyö	tukeutua, tutustua, tiedon kulku, yhteistyötaidot	6
vuorovaikutus ja yhteistyö	ymmärtää erilainen näkökanta, erilaiset arvot ja mielipiteet	4		yhteisöjen toimivuus, ajatuksia ja ammattitietoutta, verkostoituminen, verkostotyö	9
	tulla toimeen monenlaisten ihmisten kanssa	4			
	työskentelemään tehokkaasti ryhmissä, yhteistyökyky, moniammatillinen	5			
OPPIMISEN JA KOULUTUKSEN MONIPUOLISUUS	tieto ihmisistä, käyttäytymisestä, taustoista ja ymmärrys ihmismieltä kohtaan	5			
koulutuksen hyöty	vaikuttaa, toimia ja soveltaa, luottaa itseensä ja ammattitaitoon, kunnianhimon säilyminen	11			
työssä oppiminen	opiskelun ja käytännön tuomaa tietoa työstä	2			
	projektit, vaihtoehtoiset opiskelumahdollisuudet, monipuolinen työharjoittelu	6			
MATTITAITO	kanssatyöskentelyä, suvaitsevaisuus	12	AMMATTITAITO	omatoimisuus, organisoitukyky, ammattitaito	5
	työn mielekkyyden, saatava aikaiseksi, itsensä kouluttaminen	6		omassa linjassa, tarttua uusiin haasteisiin, nähdä työtapoja, yhdistää käytäntö ja teoria	5
YHTEENSÄ		224			104

Taulukko 7. Oman toimimisen vaikutus käsitysten muuttumiseen projektitoiminnassa

	n	%
Oma toimiminen	40	36
tuonut varmuutta, epävarmuuden sietokyky	11	
selkeys, järjestelmällisyys ajattelussa ja toimimisessa, tieto, itsekriittisyys, itsearviointi		
kasvanut, käsitys itsestä toimijana	20	
vaikuttaminen, johtaminen, kontaktien tärkeys, vuorovaikutus	5	
persoonallinen työskentelytapa, motivaatio	4	
Oma ammattiala	40	36
mielekkyyks, selkeyttänyt, kirkastanut	7	
suuntaa sosiaalialasta, laajentanut, työn merkitys selkiytynyt, skeptisyys byrokratiasta	12	
käsitys mahdollisuuksista, monipuolistanut, selkeyttänyt tulevaisuutta	13	
suuntaa työtavoista, realismisuus, kriittisyys lisääntynyt, vaikuttamisesta	8	
Yhteisöjen toiminta	32	29
uusia virikkeitä, tukenut käsitystä, selkeyttänyt, voimavarana, aikaa, uusia malleja, kehittämistä	14	
toimivuus erilaista, tärkeää, verkostot, mahdollisuudet	10	
luottamuksen, kommunikaation merkitys, joustavan infon merkitys, tavoitteet erilaisia	8	
Yhteensä	112	101

Taulukko 8. Toimimisen muuttuminen ja subjektius

	n	%
Työn kohde	14	31
kokonaisuus jäi hahmottomatta, EVY -lapset, nuoret, oppilaat vanhempineen	5	
nuorten turhautuneisuus, nuoren elämäntilanne, nuorista koko perheen tilanteeseen ja yhteistyöhön	4	
muuttui, ei aina tarkkaan määritelty, tavoitteet työlle, onko mahdollista saavuttaa, suhtautuminen toimintaan avoimemmaksi, keskustelukykyisemmäksi	5	
Oma toimiminen	9	20
ammattillinen kehittyminen vähäiseksi, yksin työskentely kuormittanut, motivaatio, kova työnteko, ahkeruus ja runsas ajatustyö	4	
työnohjaus auttanut jaksamista ja oppimista, riittävästi valmiuksia, aluksi keskittynyt omaan toimintaan, itsensä voimakkaimpana vaikuttajana ja toimijana, asiakkaan huomioiminen heikompaa, asiakkaan voimakkaampana toimijana	5	
Työyhteisön merkitys	9	20
tiedonkulun parantaminen päämääräksi, merkitys kasvanut, luokan tuki, työntekijät sitoutuneita, itsenäisesti ryhmässä, työnjako selkiytynyt, voimavarojen rajallisuus	5	
toimiminen pääosin ei muuttunut, ei riittävästi valmiuksia tukea perheitä, suunnitelmat ei toteutunut	3	
Subjektius	7	16
oma ryhmä, toivottavasti toteutuu	2	
aktiivisia toimintaan osallistujia, nuoret osallistuvat, asiakas tekijänä	3	
tavoite, asiakkaan vastuuttaminen toimijana muuttui	2	
Välineet	6	13
persoonat ja puhelahjat, yhteistyö	2	
toiminta intensiivisempää, itse, välineet selkiytyneet, asiakkaiden välineiden ymmärtäminen	4	
Yhteensä	45	100

Taulukko 9. Käsityksiä projektitoiminnasta ennen projektia kuvattuna

	n	%
Projektitoiminnan hyödyllisyys	70	73
hyvä idea, mielekkyyttä, sopivat projektit	18	
monipuolistavat opiskelua, vaihtelua	14	
käytäntö jatkuvaksi, läheiseksi, todellisuus esiin, menetelmät, hyötyä jatkossa, kontakti ammattilaisiin, opettavat	36	
Järjestelyjen merkitys	15	16
Valinnaisuus hyvä, säännöt selkeiksi	5	
Monipuolisempia (englannin kieli, monikulttuurisuus)	3	
Paljon aikaa (iltaisoin), työtä, vapaaehtoiseksi, hajauttavat liikaa, myöhemmin hyödyllisempi	7	
Haasteellisuus ja autonomia	11	11
Itse vaikuttamassa, vastuuta, luovaa ajattelua, ongelmanratkaisukyky	7	
Erilaisten ihmisten kohtaaminen, työskentely	4	
Yhteensä	96	100

Taulukko 10. Odotuksia projektissa toimimista kohtaan ennen projektia

	n	%
Osallisuus	34	45
Käytännön harjoittelu	11	
Oppiminen, kokemukset, taito	8	
Hyöty tulevaisuudessa, ammatillinen kasvu	4	
Projektin kehittäminen, soveltamisen oppiminen	4	
Joustava, tasavertainen toimiminen, osallistuminen	7	
Mielekkyyys	18	24
Uteliaisuus, positiivinen asenne, vaikuttaminen valintaan	5	
Mielenkiinto, jännittävyys	8	
Haastavuus	5	
Käytäntö	12	16
Uudet ideat ja virikkeet	4	
Käytännön näkeminen	4	
Sosiaalialan arkipäivä, sosiaalityö	4	
Sosiaalisuus	11	15
Ihmisten tapaaminen, kommunikointi	7	
Vastavuoroinen oppiminen, ryhmän toimiminen	4	
Yhteensä	75	100

Taulukko 11. Käsitteitä oppimisesta koulutuksessa ja työssä ennen projektia

		n	%
Opiskelumenetelmät		81	38
Tieto ja opetus	Opettajat, kentällä työssä, opetus, tietoa, pystyy soveltamaan	25	
	Kirjoista, mediasta, referaatit, esseet, itsenäinen opiskelu	4	
	Koulutus antaa valmiuksia, lähestymistavat	6	
	Ilmaisemisessa, kuuntelemalla ja keskustelemalla, ryhmätoissa sovitamaan, mielipiteet, kompromissit	12	
projekteissa ja harjoittelussa tekeminen	Opintokäynnit, työkokemus, taitojen kokeileminen, projektit, harjoittelujaksot	12	
	Asioihin tarttuminen, osallistuminen	7	
motivaatio ja oppiminen	Avoin mieli ja kiinnostus, uteliaisuus	8	
	Halu kehittyä, kunnianhimo, innokkuus oppimiseen, kehitettävä itseäni ja kykyjäni	7	
Ammatillinen kehittyminen		58	27
osallisuus	Tavoitteet, ottaa huomioon opiskelijat, työskennelleet	4	
	Kehittää omia kiinnostuksen kohteita, laittaa likoon, ajankohtaisten asioiden seuraaminen, kärsivällisyys ja logiikka	18	
	Työ kehittää "kantapään kautta", soveltaminen	8	
	Työssä jatkokoulutuksen mahdollisuus, osallistuttava työn kehittämiseen, vaikuttaminen	6	
määrätietoisuus	Itse vastuussa kehityksestä, panostus, itsearviointi, itsekritiikki ja –ohjautuvuus	13	
	Jatkuva oppiminen, yhteiskunnan haasteet	4	
Vuorovaikutus ja yhteistyö		43	20
toimiva vuorovaikutus	Keskustelu, kannustus, tuki, palaute	16	
aktiivinen osallistuminen	Aktiivinen osallistuminen vuorovaikutustilanteisiin, kohtaamalla, suvaitsevaisuus, ymmärrys todellisuudesta, kanssakäymisen taitoja, kykyä ottaa huomioon	14	
	"Vanhojen" menetelmien seuraaminen ja tavoitteet, vastuu ja toimiminen, moniammatillisissa tiimeissä	13	
Työelämään harjaantuminen ja ongelmanratkaisu		34	16
tekeminen	Tutustumaan työelämään, kasvaa ammatillisuuteen	4	
	Käytännön työ	11	
tilannetoimijuus	Asiakas kehittää, negatiiviset, positiiviset kanssakäymiset, erilaiset tilanteet	12	
	Tiedon ja ratkaisujen etsiminen ongelmiin, työskentely	7	
Yhteensä		216	101

Taulukko 12. Vaikuttamisen pyrkimykset työssä ennen projektia

	n	%
Empowerment	43	35
Antamaan toivoa tulevaisuudesta	5	
Tukien asiakkaita, aikuisuuteen, tasapainoon ja onnelliseen elämään, auttaa ymmärtämään omaa elämäntilannetta ja elämänmahdollisuuksia, lasten ja nuorten asemaa, kasvuympäristöön, elämänasenteisiin	14	
Elämän mutkattomaan sujumiseen, auttaa ihmisiä, ongelmiin ratkaisuja	6	
Asiakkaiden kohtaaminen vuorovaikutuksessa, ymmärtäminen	7	
Uskoa yhteiskunnan kehittyvän ihmisläheisemmäksi, ihmisiin, heidän hyvinvointiin, elämänlaatuun, hyvinvointivaltion kehittymiseen, kasvuympäristön turvaaminen	11	
Vaikuttaminen	38	31
Omiin asenteisiin vaikuttaminen, asiakkaan perheeseen, asenteisiin rasismia kohtaan, luonnonsuojeluun	7	
Yksityisen ihmisen, kansalaisen selviämiseen	11	
Yhteiskunnallisiin ongelmiin, aiheuttavat eriarvoisuutta, mielipiteeseen, päättäjiin vaikuttaminen työn avulla	20	
Henkilökohtainen motivaatio ja mielekkyys	24	20
Itselleni mielihyvää, kehittämään itseä monipuolisesti	5	
Auttaa ihmisiä monipuolisesti ja hyvällä tavalla	8	
Paneutua asioihin innolla ja kiinnostuksella	6	
Tiedon kerääminen, koulutuksen mielekkyys ja tarkoituksenmukaisuus	5	
Työn kehittäminen	18	15
Antamaan uusia näkökulmia tai neuvoja muille työssä	2	
Sosiaalityöstä avoimempaa, kaavoihin kangistumatonta, vaikuttaa tulevaisuuden työhön	14	
Henkilökunnan olosuhteisiin ja mahdollisuuksiin vaikuttaa	2	
Yhteensä	123	101

Taulukko 13. Yhteiset tavoitteet projektin kanssa

	n	%
Viralliset	26	65
lastensuojelu, sosiaalipäivystys	7	
kenttätöntekijät, katutyöntekijät	4	
koulukuraattori, koulu	3	
Muut	10	25
Etso	1	
kauppiaat, vartijat	3	
poliisi	6	
Epäviralliset	4	10
vanhemmat	4	
Yhteensä	40	

Taulukko 14. Omien ja projektin tavoitteiden arviointi projektin jälkeen

	n	%
Projektin tavoitteet	26	62
Alussa oppia tuntemaan ja käyttämään erilaisia verkostoja	4	
Tiedonvälittäjänä, vaihtoehto kartsalle, tavata muita nuoria	3	
Luoda ihmissuhteita, jämäkästi puuttua	4	
Toimenkuvan tarkastaminen, yhtenäisyyden lisääminen, tehdä ennaltaehkäisevää ja korjaavaa työtä	5	
Kehittää erilaisia toimintamuotoja, toteuttaa projekti	7	
Työntekijöille valmiuksia kohdata nuorten vanhempia, yhteistyö muiden viranomaisten kanssa	3	
Omat tavoitteet	16	38
Oppia omaa rajallisuutta, itsestäni	2	
Kehittyä vuorovaikutustilanteessa nuoren kanssa	6	
Kehittää omia työtapojani, asiakastyöstä, ennaltaehkäisevän työn merkityksen, yhteisöjen toiminnasta	8	
Yhteensä	42	100

Taulukko 15. Projektin kohteen määrittely projektin jälkeen

	n	%
Vaikuttaminen asiakkaisiin	15	60
Nuorten näpistely, nuoret, nuorten oireilu	8	
Elämäntilanne	4	
Elämänlaadun ylläpito, nuorten turvattomuus, välittämisen osoittaminen	3	
Yhteistyö kohteena	4	16
Yhteistyö vanhempien ja viranomaisten kanssa	4	
Työ kohteena	2	8
Ennaltaehkäisevä työ, uudet työmuodot	2	
Ohjaus kohteena	2	8
Uudet työntekijät: opastus	2	
Muu kohde	1	4
Yhteiskunnan vastuu	1	
Toiminnan tulos	1	4
Syrjäytymisen ehkäisy	1	
Yhteensä	25	100