

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Pennanen, Matti; Markkanen, Ilona; Heikkinen, Hannu L. T.

Title: VERME2 testaa : kokemuksia vertaisryhmämentoroinnin soveltamisesta

Year: 2019

Version: Published version

Copyright: © Tekijät 2019

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

Please cite the original version:

Pennanen, M., Markkanen, I., & Heikkinen, H. L. T. (Eds.). (2019). VERME2 testaa : kokemuksia vertaisryhmämentoroinnin soveltamisesta. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7799-3>

√ERME² TESTAA



KOKEMUKSIA VERTAISRYHMÄMENTOINNIN SOVELTAMISESTA

TOIM. MATTI PENNANEN, ILONA MARKKANEN & HANNU L.T. HEIKKINEN

ISBN 978-951-39-7836-5

ISBN 978-951-39-7799-3 (PDF)

Julkaisun pysyvä osoite:

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7799-3>

Paino: Jyväskylän yliopistopaino

Taitto: Minja Revonkorpi | Taidea

Kuvat: Tussitaikurit

TIIVISTELMÄ

Tässä julkaisussa kerrotaan vuosina 2017–19 toteutetun Verme²-hankkeen tuloksista. Se oli yksi Opettajankoulutuksen kehittämisohjelman kärkihankkeista, jotka käynnistettiin pääministeri Juha Sipilän hallituskaudella (2015–19). Hanke on jatkanut mentoroinnin kehittämistä aikaisemmin muodostuneessa valtakunnallisessa verkostossa, joka on soveltanut vertaisryhmämentorointia Suomessa vuodesta 2010 alkaen. Verme-verkostossa ovat olleet mukana kaikki suomalaiset opettajankoulutusta järjestävät yliopistot (8) ja ammatilliset opettajakorkeakoulut (5), ja sitä on koordinoanut Koulutuksen tutkimuslaitos. Lisäksi verkostossa on ollut kuntia ja koulutuksen järjestäjiä, jotka ovat osaltaan vastanneet vertaisryhmämentoroinnin toteutuksesta oppilaitoksissa.

Tavoitteet:

Hankkeella oli kaksi toisiinsa liittyvää tavoitetta:

1. verkoston työn jatkaminen opetusalan mentoroinnin kehittämiseksi
2. vertaisryhmämentoroinnin kokeileva kehittäminen uudenlaisten toimintamuotojen kautta uusille kohderyhmille.

Ensin mainittua tavoitetta on toteutettu siten, että Verme²-hankkeessa mukana olevat opettajankoulutusyksiköt ovat kouluttaneet kahden vuoden aikana (2017–19) 138 uutta mentoria sekä järjestäneet tukea aikaisemmin koulutuksen saaneille mentoreille lähialueellaan. Alueellista mentorointiverkostoa on pidetty yllä järjestämällä seminaareja ja koulutustapaamisia.

Toinen tavoite – uusien vertaisryhmämentoroinnin sovellusten ja käytäntöjen kehittäminen - on jakautunut kuuteen koriin, joissa on useita toisiaan tukevia kokeiluhankkeita. Nämä kuusi koria ovat seuraavat:

1. verme-ryhmät, joissa on mukana opettajaopintojen loppuvaiheessa olevia opiskelijoita
2. oppilaitosten esimiesten vertaisryhmämentorointi
3. varhaiskasvatuksen, perusopetuksen ja nuorisotyön yhteiset verme-ryhmät
4. vapaan sivistystyön opettajien ammatillisen kehityksen tukeminen
5. monikulttuurisen kasvatuksen asiantuntijoiden tukeminen
6. korkeakouluopettajien vertaisryhmämentorointi

Hankkeen tulokset:

Kokeiluhankkeista saadut tulokset vahvistavat aikaisempia tutkimus- ja kehittämistyön tuloksia. Vertaisryhmämentorointi on joustava menetelmä, jonka avulla voi tukea ammatillista osaamista ja työhyvinvointia eri aloilla. Kokeiluhankkeet vahvistivat, että menetelmä soveltuu erilaisille koulutus- ja kasvatusalalla sekä nuorisotyön kentille. Kaikilla tässä hankkeessa mukana olleilla aloilla saatiin myönteisiä kokemuksia menetelmän soveltamisesta. Haasteena on kuitenkin riittävän ajan löytäminen kiireisessä työelämässä, mikä vaikeuttaa ryhmän toimintaan sitoutumista. Ratkaistava on myös ryhmään osallistuvien työntekijöiden työajan kompensointi sekä rahoitusmallien löytäminen toiminnan vakiinnuttamiseksi.

Suositukset:

Hankkeen pohjalta tehdään seuraavia suosituksia.

1. Vertaisoppisen tunnistaminen ja tunnustaminen ammatillisen kehittymisen menetelmänä

Jotta vertaisryhmämentorointi voitaisiin vakiinnuttaa, on formaalia, nonformaalia ja informaalia oppimista integroiva vertaisoppiminen tunnustettava ammatillisen kehittymisen menetelmäksi, joka perustuu konstruktivistiselle ja dialogiselle oppimisnäkemykselle.

2. Mentoroinnin huomioiminen työajassa

Mentoroinnin katsotaan useilla aloilla sisältyvän työaikaan. Opetus- ja kasvatusalalla kuitenkin eri ammatiryhmät ovat eriarvoisessa asemassa. Esimerkiksi perusasteen ja toisen asteen opettajien osalta nykyinen työaikajärjestelmä ei tue vertaisryhmämentorointia riittävästi. Jos poliittista tahtoa löytyy, suomalainen mentoroinnin malli on kuitenkin mahdollista vakiinnuttaa varsin pienillä työaikainvestoinneilla.

3. Mentoroinnin tutkimus- ja kehittämistyö korkeakouluissa

Sekä tämän hankkeen pohjalta että muissa maissa saatujen kokemusten perusteella nähdään, että onnistuminen kansallisen mentorointijärjestelmän luomisessa edellyttää opettajankoulutuksesta vastaavien korkeakoulujen aktiivista mukana olemista mentoroinnin tutkimus- ja kehittämistyössä. Näin turvataan jatkumon rakentuminen opettajien peruskoulutuksesta täydennyskoulutukseen.

4. Mentorien koulutus

Ratkaisevaa toiminnan onnistumiselle on, että mentorit saavat tehtävään riittävän koulutuksen, jonka myötä he ymmärtävät menetelmän taustalla olevat ammatillisen oppimisen periaatteet. Ellei mentorien koulutukseen panosteta, on olemassa vaara, että ammatillisen oppimisen laatu kärsii ratkaisevasti.

5. Kansallinen sopimus mentoroinnin järjestämiseksi

Jotta mentorointi voi juurtua osaksi ammatillisen kehittymisen jatkumoa, tarvitaan ratkaisu, jossa hyödynnetään aikaisempaa tutkimus- ja kehittämistyötä sekä olemassa olevia verkostoja. Niiden pohjalta rakennetaan kansallinen järjestelmä ja laajapohjainen sopimus, jossa määritellään roolit korkeakouluille (yliopistot ja ammatilliset opettajakorkeakoulut), koulutuksen järjestäjille (kunnat ja ammatilliset koulutuskuntayhtymät), oppilaitosjohdolle ja työntekijöille. Ratkaisun valmistelemiseksi tulee koota neuvotteleva elin, joka luo kansalliset puitteet mentoroinnin kokonaisvaltaiselle valtakunnalliselle järjestämiselle.

SAMMANDRAG

Denna publikation beskriver resultatet av projektet Verme2 som genomfördes år 2017–2019. Verme2 var ett av spetsprojekten i Lärarutbildningens utvecklingsprogram. Det kördes igång under statsminister Juha Sipiläs regeringsperiod (2015-19). Projektet har fortsatt att utveckla mentoreringen i det tidigare landsomfattande nätverket som tillämpat gruppmentorskap i Finland sedan år 2010. Alla finländska universitet (8) och yrkeshögskolor (5) som utbildar yrkeslärare har ingått i Vermes nätverk som samordnats av Institutet för utbildningsforskning. I nätverket har därtill kommuner och utbildningsarrangörer ingått, som har genomfört gruppmentorskap i läroinrättningarna i praktiken.

Mål:

Projektet hade två mål med anknytning till varandra:

1. att fortsätta nätverksarbetet för att utveckla mentoreringen på undervisningsområdet
2. att experimentera med nya verksamhetsformer för gruppmentorskap till nya målgrupper

Den förstnämnda målsättningen genomfördes så att lärarutbildningsenheterna i Verme2 under två år (2017–2019) utbildade en ny mentor och ordnade stöd till tidigare utbildade mentorer i närområdet. Det regionala mentorernätverket har upprätthållits med seminarier och utbildningstillfällen.

Den andra målsättningen – att utveckla nya tillämpningar och praxis för gruppmentorskap – har fördelats på sex kor-
gar med flera ömsesidigt stödjande experimentella projekt.

1. verme-grupper som omfattar studerande i slutskedet av sina lärarstudier
2. gruppmentorskap för läroinrättningarnas chefer
3. gemensamma verme-grupper för småbarnspedagogiken, den grundläggande undervisningen och ungdomsarbete
4. stöd för den professionella utvecklingen av lärare inom det frivilliga bildningsarbetet
5. stöd till experter inom mångkulturell fostran
6. gruppmentorskap för högskolelärare

Resultatet av projektet:

Resultatet av projektet stärker tidigare forsknings- och utvecklingsresultat. Gruppmentorskap är en smidig metod för att stödja yrkeskompetens och arbetshälsa på olika områden. Projektet bekräftade att metoden är lämplig för olika utbildnings- och fostringsområden samt för ungdomsarbete. Erfarenheterna av den tillämpade metoden var positiva på alla områden som ingick i projektet. En utmaning för de medverkande är dock att finna tillräckligt med tid för verksamheten samtidigt som det hektiska arbetslivet kräver sitt, något som gör det svårare för dem att engagera sig helt i gruppens verksamhet. Frågan om de arbetande gruppdeltagarnas arbetstidskompensation måste lösas liksom även möjligheten att finna finansieringsmodeller för att etablera verksamheten.

Rekommendationer:

Utgående från projektet ges följande rekommendationer.

1. Identifiera gruppmentorskap och erkänna det som en metod för att utveckla professionell utveckling.

För att gruppmentorskap ska kunna etableras ska gruppmentorskap som integrerar formellt, icke formellt och informellt lärande erkännas som metod för professionell utveckling, en metod som bygger på en konstruktivistisk och dialogisk syn på lärandet.

2. Beakta mentorering i arbetstiden

På många områden anses mentorering ingå i arbetstiden. Emellertid har olika yrkesgrupper en ojämlig ställning på undervisnings- och fostringsområdet. Som exempel kan nämnas att det nuvarande arbetstidssystemet inte stödjer gruppmentorskap tillräckligt mycket för lärare på grundskolenivå och andra stadiet. Om det finns politisk vilja kan det ändå vara möjligt att etablera en finländsk mentoreringsmodell med rätt små arbetstidsinvesteringar.

3. Forsknings- och utvecklingsarbete kring mentorskap i högskolorna

Både detta projekt och erfarenheter från andra länder utvisar att en förutsättning för att man ska kunna bygga upp ett nationellt mentoreringssystem är att högskolor med lärarutbildning aktivt engagerar sig i forskning och utveckling av mentorering. På detta sätt kan man trygga kontinuiteten från lärarnas grundläggande utbildning till den kompletterande utbildningen.

4. Mentorutbildning

Det är väsentligt att mentorerna får en tillräcklig utbildning för uppdraget så att de kan förstå principerna för det professionella lärande som ligger bakom metoden. Om man inte satsar på mentorernas utbildning föreligger det risk för att det professionella lärandets kvalitet lider rejält.

5. Nationellt avtal för mentorskap

Det behövs en lösning där tidigare forsknings- och utvecklingsarbete samt aktuella nätverk kan utnyttjas för att mentorverksamheten ska kunna etableras som en del av den kontinuerliga professionella utvecklingen. Det kan utnyttjas för att bygga upp ett nationellt system och ett avtal på bred basis där rollerna fastställs för högskolorna (universitet och yrkeshögskolor med lärarutbildning), utbildningsarrangörerna (kommuner och samkommuner med yrkesutbildning), läroinrättningarnas ledning och anställda. För beredningen sammanställs ett rådgivande organ som skapar de nationella ramarna för ett övergripande mentoreringssystem på nationell nivå.

ABSTRACT

This publication presents the results of the Verme2 project implemented in 2017–2019. Verme2 was one of the key projects launched during the term of Prime Minister Juha Sipilä's Government (2015–2019), implemented as part of the national Teacher Education Development Programme. The project has continued to develop mentoring in the previously formed national network, which has applied peer-group mentoring (PGM) in Finland since 2010. All Finnish universities that provide teacher education (8) and all Finnish vocational teacher education colleges (5) have been involved in the Verme network, coordinated by the Finnish Institute for Educational Research (FIER). In addition, the network has included municipalities and education providers also responsible for implementing PGM in educational institutions.

Objectives

The project had two interrelated objectives:

1. To continue the network's efforts to develop mentoring for teachers
2. To experimentally develop peer-group mentoring for new target groups through new kinds of action models

The first objective has been realised so that the teacher education units involved in the Verme2 project have trained 138 new mentors over a two-year period (2017–2019) and organised support for previously trained mentors in the region. The activities of the regional mentoring network have included seminars and training meetings.

The second objective – developing new PGM applications and practices – consists of six 'baskets', which include several experimental projects that support each other.

1. PGM for students at the final stage of their teacher studies
2. PGM for managerial staff at educational institutions
3. joint PGM groups for professionals in early childhood education, basic education and youth work
4. PGM as support for the professional development of teachers providing liberal adult education
5. PGM for experts of multicultural education
6. PGM for teachers in higher education

Project results

The results of the experimental projects are in line with the findings of earlier research and development work. PGM is a flexible method that can be used to support professional competence and workplace wellbeing in various fields. The experimental projects demonstrated that the method is applicable in different educational and youth work sectors. We received positive experiences of the method in all the fields involved in this project. However, finding enough time for PGM in hectic working life is often a challenge that complicates commitment to the group's activities. Further issues to be resolved include the compensation of employees for their time in peer-group mentoring and finding financing models to establish the activity on a regular basis.

Recommendations

Based on the project, we recommend the following actions:

1. The recognition of peer learning as a professional development method

In order to provide peer-group mentoring on a regular basis, peer learning that integrates formal, non-formal and informal learning must be recognised as a method of professional development based on constructivist and dialogic learning theories.

2. Including mentoring in working hours

In many fields, mentoring is considered to be part of one's working hours. However, the different professional groups in education and teaching are not in an equal position. For example, the present working hour system of teachers in basic education and upper secondary education does not provide sufficient support for PGM. If there is enough political will, the Finnish mentoring model can be put into practice with relatively small working time investments.

3. Mentoring research and development

Based on this project and the experiences from other countries, it is clear that success in creating a national mentoring system requires the active involvement of teacher education providers in mentoring research and development. This will ensure a continuum from basic teacher education to continuing professional education.

4. Mentor training

Crucial for success in the activities is that mentors are provided with sufficient training for the task, which will enable them to understand the principles of professional learning behind the method. Without proper investment in mentor training, there is the risk that the quality of mentoring decreases.

5. A national agreement on mentoring

In order to integrate mentoring into the continuum of professional development, we need a solution that utilises earlier research and development work on mentoring as well as existing networks. Based on them, a national system must be built and a broad-based agreement must be created to define the roles of higher education institutions (universities and vocational teacher education colleges), education providers (municipalities and vocational education consortia), and the staff of educational institutions. A negotiating body must be established to prepare the solution and create a comprehensive framework for organising mentoring at the national level.

Sisältö

11 Johdanto: Verme² testaa

Hannu L. T. Heikkinen
Ilona Markkanen
Matti Pennanen

17 Teema 1: Opettajaksi opiskelevat verme-ryhmissä

HAMK ammatillinen
opettajakorkeakoulu
Vertaismentorointi open voimavaraksi

Mervi Friman
Ulla Nuutinen

Helsingin yliopisto
*Opi opex – vertaisuutta valmistumisen
kynnyksellä*

Riitta Jyrhämä
Erja Syrjäläinen
Marianne Ropponen
Leena Keskinen

Itä-Suomen yliopisto
*Opettajaksi opiskelevat
verme-ryhmissä*

Laura Hirsto
Susanne Hallberg
Minja Hiltunen

Jyväskylän yliopisto
Open cafe

Ulla Kiviniemi

Turun yliopisto
Cafe Open ja Nivel-Verme

Kristiina Huhtanen

Åbo Akademi
*Opettajat ja opiskelijat toisensa mento-
reina*

Renata Svedlin
Petri Salo

35 Teema 2: Oppilaitosjohdon verme

Haaga-Helia ammatillinen
opettajakorkeakoulu
Esimies/naisverme

Merja Alanko-Turunen

HAMK ammatillinen opettajakorkeakoulu
Oppilaitosjohdon verme

Mervi Friman
Tia Isokorpi

JAMK ammatillinen opettajakorkeakoulu
Esimies muutostarinan rakentajana

Jari Kalavainen
Riikka Michelsson

**41 Teema 3:
Varhaiskasvatuksen,
perusopetuksen ja nuorisotyön
verme**

Lapin yliopisto
*Varhaiskasvatuksen, perusopetuksen ja
nuorisotyön verme*

Susanna Rivinen
Katja Norvapalo

Oulun yliopisto
*Vertaismentorointi varhaiskasvatuksen,
perusopetuksen ja nuorisotyön yhdistäjänä*

Outi Ylitapio-Mäntylä
Minna Rossi-Salow

Åbo Akademi
*Varhaiskasvatuksen esimiesten
johtamisfoorumi*

Petri Salo

**55 Teema 4:
Vapaan sivistystyön verme**

TAMK ammatillinen opettajakorkeakoulu
ja Tampereen yliopisto
Verme vapaaseen sivistystyöhön

Sirkka Hokkanen
Hanne Mäki-Hakola
Antti Karhulahti
Emilia Simola
Anja Heikkinen

**67 Teema 5:
Monikulttuurinen verme**

Lapin yliopisto
Monikulttuurinen verme

Susanna Rivinen
Katja Norvapalo

Oulun yliopisto
*Monikulttuurinen
vertaisryhmämentorointi*

Outi Ylitapio-Mäntylä
Minna Rossi-Salow

Tampereen yliopisto
*Monikulttuurinen verme
varhaiskasvatuksessa*

Tea Seppälä
Päivi Kupila

**75 Teema 6:
Korkeakouluopettajien verme**

Haaga-Helia ammatillinen
opettajakorkeakoulu
*Mentorointi – työkultuurin
muutoksen avain*

Ilkka Uronen

Itä-Suomen yliopisto
Korkeakouluopettajien verme

Susanne Hallberg
Laura Hirsto

Oamk ammatillinen opettajakorkeakoulu
Korkeakouluvermeilyä

Marja Koukkari
Erja Kotimäki

83 Johtopäätöksiä ja suosituksia

Hannu L. T. Heikkinen
Ilona Markkanen
Matti Pennanen

89 Kirjallisuus

OPETTAJANKOULUTUKSEN
KEHITTÄMISOHJELMA

VERME²

#OPETTAJANKOULUTUSFOORUMI

JOHDANTO

Johdanto: Verme² testaa

Tämä julkaisu kertoo vertaisryhmämentoroinnin – tuttavallisemmin vermen – soveltamisesta kasvatustieteiden ammattilaisten työn tueksi. Alun perin verme on kehitetty uusien opettajien työhöntulo- eli induktiovaihetta varten. Jo kehittelyn alkuvaiheessa havaittiin sen sopivan myös kokeneempien opettajien työn tueksi.

Julkaisu perustuu Verme²-hankkeeseen, jossa ovat olleet mukana kaikki opettajankoulutusta järjestävät suomalaiset yliopistot ja ammatilliset opettajakorkeakoulut. Se on yksi Juha Sipilän hallitusohjelmaan (2015–19) pohjautuneen Opettajankoulutuksen kehittämishankkeen hankkeista, jotka ovat toimineet vuosina 2017–2020. Hankkeen valmistelu käynnistyi valtakunnallisen Verme-verkoston yhteissuunnitellulla keväällä 2016. Yhteisen työskentelyn pohjalta tehtiin kahden vuoden suunnitelma, joka koostui kahdesta päätavoitteesta. Ensimmäinen verkosto kouluttaisi mentoreita verme-ryhmien vetäjiksi sekä ammatillisessa että yleissivistävässä koulutuksessa niin suomen kuin ruotsin kielellä. Toiseksi päätettiin kokeilla vertaisryhmämentoroinnin soveltamista kuudella jäljempänä mainitulla alalla.

Verme² -hankkeen nimi on monimerkityksinen sanaleikki. Sen perussana ”verme” on helppo mieltää vertaisryhmämentoroinniksi, mutta perässä oleva

numero on monimerkityksinen. Hankkeen nimi on tapana sanoa ”verme toiseen”, mutta joskus myös ”verme kaksi”. Numero on ensinnäkin matemaattinen vertauskuva, joka viittaa eksponentiaaliseen kasvuun: kun osaamista jaetaan, sen kokonaismäärä lisääntyy. Siksi hankkeen visuaalisessa tunnuksesta ovat myös sanat ”Jaettu osaaminen kasvaa toiseen potenssiin”. Toiseksi numero viittaa myös järjestyslukuun kaksi. Ensimmäinen vaihe miellettiin vermen soveltamiseksi opetusalaan jo yli kymmenen vuoden ajan. Toisessa vaiheessa kehitysalusta laajeni opetustyöstä useampaan suuntaan. Tässä julkaisussa kerrotaan, millaisia tuloksia on saatu, kun menetelmää on sovellettu seuraavissa yhteyksissä:

1. opettajaopintojen loppuvaiheessa oleville opiskelijoille
2. oppilaitosten esimiehille
3. varhaiskasvatuksen, perusopetuksen ja nuorisotyön ammattilaisten tueksi
4. vapaan sivistystyön opettajien ammatilliseen kehittymiseen
5. monikulttuurisen kasvatuksen asiantuntijoiden oppimisalustaksi
6. korkeakoulupedagogiseksi tukimenetelmäksi.

Kukin näistä kuudesta teemasta muodostaa yhden korin, joissa on useita toisiaan tukevia hankkeita. Korin sisällä hankkeita toteuttavat partnerit ovat tehneet yhteistyötä järjestämällä muun muassa

keskinäisiä vierailuja, verkkokokouksia, webinaareja, yhteiskirjoittamista ja tutkimusyhteistyötä.

Vertaisryhmämentoroinnin lyhyt historia

Mentorointi tarkoittaa perinteisesti sitä, että kokenut osaaja opastaa kokemattompaa työssä. Vertaisryhmämentorointi perustuu ajatukseen, että myös kokenut työntekijä voi oppia vähemmän kokeneelta. Ryhmää ohjaa kokenut työntekijä, jota kutsutaan mentoriksi. Hän ei pyri kuitenkaan siirtämään kokemustietoa suoraan kokeneemmilta nuoremmille, kuten mentoroinnissa on perinteisen mallin mukaan tehty. Verme-mentorin tehtävänä on tukea ammatillista oppimisprosessia, jossa kaikki oppivat toisiltaan. Tyypillisesti verme-ryhmän koko on noin 5–10 henkilöä, ja se kokoontuu yleensä noin kerran kuussa lukuvuoden ajan.

Verme on kehittynyt vähitellen ja saanut virikkeitä usealta suunnalta. Merkittävän sykäyksen antoi Koulutuksen tutkimuslaitoksessa 1990-luvun lopulla toteutettu opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen tarpeita kartoittanut OPEPRO-hanke. 2000-luvun alkuvuosina mentorointia kehitettiin useiden tutkimus- ja kehittämishankkeiden avulla. Jyväskylän yliopiston Avoimen yliopiston ja Humanistisen ammattikorkeakoulun yhteistyöhankkeesamentorointia sovellettiin useilla eri ammattialoilla etsien vaihtoehtoja perinteiselle mallille, jossa mentori nähdään antavana osapuolena ja mentoroitava toiminnan kohteena. Tällöin alettiin soveltaa tietoisesti myös narratiivisia eli kerronnallisia menetelmiä, joilla vahvistettiin ammatillista identiteettiä ja pureuduttiin työn perimmäisiin tarkoituksiin ja päämääriin. Narratiivisen lähestymistavan taustalla olivat puolestaan kokemukset Suomen akatemian

rahoittamasta Oulun yliopiston johtamasta Opettajanelämää-hankkeesta, joka toteutettiin yhteistyössä Jyväskylän yliopiston kanssa. Induktiovaiheen haasteisiin vastattiin myös Koulutuksen tutkimuslaitoksessa Teachership – Lifelong Learning -tutkimushankkeella (TeLL), joka myös oli Suomen Akademian rahoittama.

Näistä lähtökohdista alkoi systemaattinen vertaisryhmämentoroinnin kehittäminen Koulutuksen tutkimuslaitoksessa vuonna 2006. Kun kotimaisissa kokeiluissa oli havaittu ryhmämuotoisen ja vertaisoppimiseen pohjautuvan menetelmän hyödyt, sille löytyi kansainvälisestä tutkimuskirjallisuudesta vastaava käsite ”peer group mentoring”. Tämä käsite käännettiin suoraan suomeksi sanalla vertaisryhmämentorointi. Tärkein kehitysaskel alkoi Työsuojelurahaston rahoittamasta Verme-hankkeesta (2008–2010), jonka aikana kiteytyi vertaisryhmämentoroinnin toimintamalli. Sen myötä verместä muodostui joustava ja yksinkertainen menetelmä, joka yhdistää johdonmukaisesti formaalia ja informaalista oppimista opettajien ammatillisen kehittymisen tueksi. Menetelmällä on vahva teoreettis-filosofinen perusta dialogisuudessa, konstruktivistisessa oppimisteoriassa, integratiivisessa pedagogiikassa, narratiivisuudessa ja tunnustuksen dialektiikan teoriassa. Opetus- ja kulttuuriministeriön, Opetushallituksen ja Työsuojelurahaston tuella alkanut kehitystyö sai suoraa jatkoa Osaava-ohjelmassa (2010–17). Vertaisryhmämentoroinnin pohjalle syntyi Osaava Verme -verkosto, joka ainutlaatuisella tavalla kokosi yhteen koko suomalaisen opettajankoulutuksen. Verkostossa olivat alusta saakka mukana kaikki suomenkielisen, ruotsinkielisen, yleissivistävän ja ammatillisen opettajankoulutuksen järjestäjät. Verkostoon laaja pohja sai tunnustuksen Osaava-ohjel-

man aloitusvuonna 2010 ”Vuoden Osaava verkosto” -palkinnon muodossa.

Koulutuksen tutkimuslaitos on vastannut verkoston koordinaatiosta, yliopistot ja ammattikorkeakoulut alueellisesta mentorikoulutuksesta sekä kunnat ja ammatillisen koulutuksen järjestäjät alueensa verme-toiminnan organisoinnista. Verkostolla on ollut ohjausryhmä, johon ovat kuuluneet opettajankoulutusyksiköiden edustajien lisäksi Kuntaliiton ja Opetusalan ammattijärjestön OAJ:n sekä Suomen opettajaksi opiskelevien liiton SOOLin edustajat. Verkoston toimintaa on johdettu ohjausryhmän kokousten kautta. Se on järjestänyt alueellisen toiminnan lisäksi useita valtakunnallisia seminaareja, joista osa on organisoitu yhteistyössä pohjoismaisten ja eurooppalaisten verkostojen sekä vuosittain pidettävien Kasvatustieteen päivien kanssa. Verkoston kokemusta ja asiantuntemusta hyödynnettiin myös Ope ei saa oppia -selvityksessä, joka toteutettiin Osaava-ohjelman loppuvaiheessa opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiantona. Siinä tuotiin esille useita ehdotuksia, joista osa on myöhemmin toteutettu. Siinä esimerkiksi ehdotettiin pysyvän foorumin perustamista, jonka tavoitteena olisi opettajankoulutuksen jatkumon turvaaminen. Tältä osin selvityksen suositus konkretisoitui Opettajankoulutusfoorumina, joka aloitti toimintansa osana Juha Sipilän hallitusohjelmaa vuonna 2015. Opettajankoulutusfoorumin strategisissa linjauksissa vertais-tuki ja mentorointi nähtiin tärkeänä osana opetusalan henkilöstön ammatillista kehittymistä. Siksi oli luontevaa, että valtakunnallinen Verme-verkosto jatkoi toimintaansa Opettajankoulutuksen kehittämisohjelman puitteissa soveltaen ja kehittäen vertaisryhmämentorointia edelleen.

Koordinaattorina toiminut Koulutuksen tutkimuslaitos (KTL) on järjestänyt yhteisten kokoontumisten lisäksi kahdenvälisiä tapaamisia kolmentoista verkoston partnerin kanssa vuosittain. KTL on myös huolehtinut tiedottamisesta ja tutkimustyön koordinoinnista. Tämä Osaava-ohjelman kaudella kehittynyt toimintamalli omaksuttiin myös Verme²-hankkeen pohjaksi siten lisättynä, että kullekin kehittämishankkeita kokoavalle kuudelle teemalle määriteltiin oma koordinaattorinsa partnereiden joukosta.

Perustana tutkimustyö kansainvälisissä verkostoissa

Tutkimuksellinen ote on ollut verkostossa vahva alusta asti – ja on edelleen. Osoituksena siitä verkosto on tuottanut vuosien 2008–19 aikana lähes 200 tutkimusjulkaisua: väitöskirjoja, toimitettuja teoksia, artikkeleja ja tieteellisiä konferenssisitelmää suomen, ruotsin, englannin ja saksan kielellä. Verme-verkoston työ on saanut myös kansainvälistä tunnustusta. Sitä on sovellettu useissa pohjoismaisissa ja eurooppalaisissa hankkeissa. Verme-malli on vaikuttanut esimerkiksi EU:n rahoittamien Innote-hankkeessa vuosina 2009–12 ja Paedeia-hankkeessa vuosina 2012–15 kehitettyjen mentorointikäytäntöjen muodostumiseen. Verme on ollut mukana myös Erasmus+-rahoituksella toteutetussa opetusalan yhteistyön kehittämiseen liittyvässä EFFECT-hankkeessa (2015–2018). Myös NordPlus-rahoitteisessa Newly Qualified Teachers in Northern Europe -hankkeessa (2009–13) vermen panos oli merkittävä. 2010-luvulla pohjoismaista yhteistyötä on tehty NERA- ja ECER-konferensseissa. Useina peräkkäisinä vuosina verkoston järjestämät symposiumit on arvioitu konferenssin parhaimmiksi. Pohjoismaista yhteistyötä jatketaan parhaillaan Nordic Teacher Induction -verkoston (NTI) puitteissa.

VERTAISRYHMÄMENTOROINTI



Vermen saama kansainvälinen huomio on tullut näkyväksi myös erilaisina pyyntöinä kirjoittaa julkaisuihin, joihin on koottu parhaita opettajankoulutuksen mentoroinnin käytäntöjä eri maista.

Tutkimusansiot ovat kiistattomat, mutta vermen tärkeimpänä saavutuksena voi pitää sitä, että tuhannet suomalaiset opettajat saaneet tärkeää tukea opettajan vaativaan työhön. Osaava-ohjelman aikana (2010–17) mentoreiksi koulutettiin yli 700 opettajaa, jotka tukivat tuhansien opettajien työtä. Osaava Verme -hankeen vuosittaisten palautekyselyjen vastauksista välittyivät opettajien kokemukset koulutyön arjesta, johon vertaisryhmämentorointi oli tuonut ammatillista tukea. Tätä työtä on jatkettu Osaava-ohjelman jälkeen Opettajankoulutuksen kehittämisohjelman puitteissa kouluttamalla edelleen noin 140 uutta mentoria ja tukemalla aikaisemmin koulutettujen mentorien työtä.

Verme uusilla poluilla: kuusi teemaa

Tässä julkaisussa päähuomio on vertaisryhmämentoroinnin uusissa sovelluksissa, joita on kokeiltu kuuden edellä kuvatun teeman puitteissa. Teemat ovat käytännön toteutuksiltaan olleet erilaisia, mikä heijastuu myös näiden kokemusten kuvauksissa. Toteutukset rakentuvat kuitenkin yhteisen aiheen ympärille teemoittain.

Ensimmäisessä teemassa kerrotaan kokemuksia verme-ryhmistä, joissa on ollut mukana opettajaksi opiskelevia ja työssä olevia opettajia. Näitä kokeiluja tekivät Helsingin yliopisto, Itä-Suomen yliopisto, Jyväskylän yliopisto, Turun yliopiston Rauman yksikkö, Åbo Akademi ja HAMK. Toimintaympäristöt olivat näissä korkeakouluissa varsin erilaisia, siksi jokainen toteutus kuvataan omana kokonaisuutenaan. Tällä tavoin pyrimme välittämään kokeilujen tuottamat arvokkaat kokemukset mahdollisimman sellaisinaan.

Toinen teema pohjautuu Haaga-Helian, HAMKin ja JAMKin kehittämiskokeiluihin, joiden tavoitteena oli tukea oppilaitosjohtajia vertaisryhmämentoroinnin periaatteita soveltamalla. Teemaa käsittelevä luku on kokeilujen yhdistetty kertomus, joka rakentuu muutostarinan käsitteen ympärille. Taustalla voi nähdä narratiiviseen teoriaan pohjautuvia perusideoita, joiden mukana ammatillisen koulutuksen uudistuksen paineissa on tärkeää pystyä rakentamaan yhteisöllisesti myönteistä muutuskertomusta sen sijaan, että muutos nähdään kielteisessä valossa.

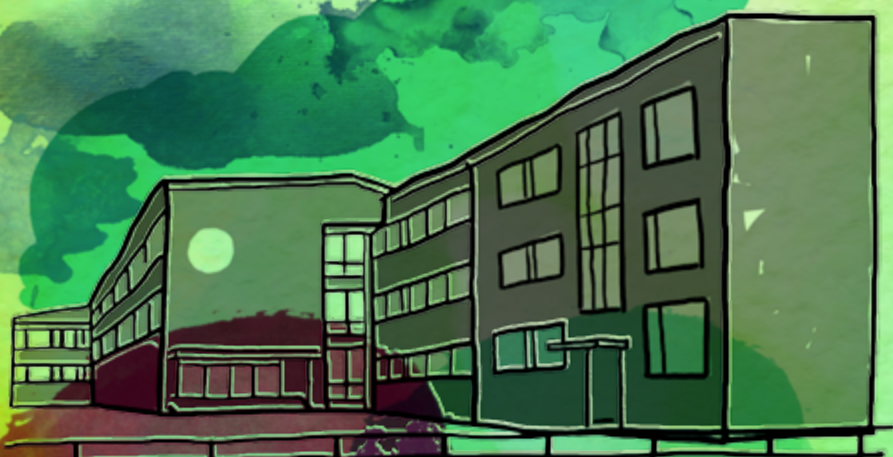
Kolmannessa teemassa käsitellään varhaiskasvatuksen, perusopetuksen ja nuorisotyön vertaisryhmämentorointia. Teeman kokeilut jäsenyivät kahden erilaisen toteuttamistavan ympärille. Oulun yliopiston ja Lapin yliopiston järjestämät kokeilut toteutettiin varsin tiiviissä keskinäisessä yhteistyössä, ja niissä keskityttiin monitoimitalojen toimintaympäristöön, jossa vertaisryhmämentorointia hyödynnettiin moniammatillisten työyhteisöjen tukemiseksi. Åbo Akademin järjestämä kokeilu sitä vastoin rakentui varhaiskasvatuksen johtajien foorumin ympärille, jossa pyrittiin kehittämään uusia tapoja tukea uransa alkuvaiheessa olevia varhaiskasvatuksen johtajia.

Neljännän teeman koordinaattorina oli TAMK ammatillinen opettajakorkeakoulu, joka teki tiivistä yhteistyötä Tampereen yliopiston kanssa. Tavoitteena oli edistää vapaan sivistystyön opettajien ammatillista osaamista ja työhyvinvointia vertaisryhmämentoroinnin avulla. Koska vapaan sivistystyön opettajien kenttä on varsin monimuotoinen, hankkeen kuvaus alkaa varsin laajalla katsauksella vapaan sivistystyön toimintaympäristöihin. Vapaan sivistystyön opettajat työskentelevät hyvin erilaisissa oloissa, monet heistä

tilapäisissä työsuhteissa ja varsin yksin vailla samaa työtä tekevien kollegojen tukea. Siksi vapaan sivistystyön alueella on erityisesti tarvetta työhyvinvoinnin ja kollegiaalisuuden edistämiseksi, ja tähän vertaisryhmämentorointi osoittautui lupaavaksi menetelmäksi.

Viides teema käsittelee vertaisryhmämentoroinnin kokeiluja monikulttuurisuuden näkökulmasta. Tampereen yliopiston, Oulun yliopiston ja Lapin yliopiston toteutuksissa tavoitteena oli kehittää kieli- ja kulttuuritietoiseen vertaistukeen ja -oppimiseen pohjautuvia tukimuotoja monikulttuurisessa kasvatuksessa. Tässäkin teemassa Oulun ja Lapin yliopistot tekivät erityisen läheistä yhteistyötä, mutta verkon välityksellä toteutettiin myös kaikkien kolmen kumppanin yhteisiä osuuksia.

Kuudennessa teemassa kerrotaan kokemuksista vertaisryhmämentoroinnin soveltamisesta korkeakoulupedagogiikkaan. Tässä teemassa olivat mukana Oamk ammatillinen opettajakorkeakoulu, Itä-Suomen yliopisto ja Haaga-Helian ammatillinen opettajakorkeakoulu. Oamkin ja Itä-Suomen yliopiston järjestämissä kokeiluissa osallistujat olivat pääsääntöisesti saman organisaation edustajia, kun taas Haaga-Helian toteutuksessa vermeä kokeiltiin kolmen ammattikorkeakoulun konsortiossa.



OPETTAJAKSI
OPISKELEVAT

TEEMA 1: Opettajaksi opiskelevien verme

Tämän teeman kehittämishankkeiden tarkoituksena oli kehittää verme-toimintaa, joka kokoaa yhteen opettajaksi opiskelevia ja työssä olevia opettajia. Toteutuksissa pyrittiin keksimään innovatiivisia tapoja yhdistää opettajien perus-, perhdyttämis- ja täydennyskoulutusta siten, että ideoinnissa hyödynnetään toisaalta opiskelijoiden koulutuksessaan oppimia uusia työtapoja, toisaalta kokeneiden opettajien näkemystä. Useimmissa kokeiluissa toteutettiin opettajankoulutuksen loppuvaiheessa olevien opiskelijoiden ja työssä olevien opettajien yhteisiä verme-ryhmiä, joita vetivät koulutetut verme-mentorit. Opiskelijat toteuttivat kouluissa myös yhdessä opettajien kanssa suunniteltuja opetuskokonaisuuksia tai muunlaisia opetus- ja kasvatustekijöitä. Opiskelijat ja opettajat tekivät yhdessä myös pienimuotoisia tutkimuksia, joiden avulla kerättiin arviointitietoa.

OPI OPEX – VERTAISUUTTA VALMISTUMISEN KYNNYKSELLÄ
Riitta Jyrhämä, Erja Syrjäläinen,
Marianne Ropponen ja Leena Keskinen

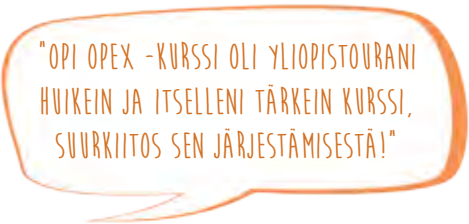
Järjestäjät: Helsingin yliopiston kasvatustieteellinen tiedekunta. Mukana seuraavat kunnat: Helsinki, Espoo, Nurmijärvi ja Sipoo.

Osallistujat: Opiskelijoita mukana oli yhteensä 65, joista luokanopettajaksi opiskelevia 22, varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevia 15, aineenopettajaksi opiskelevia ja muita opiskelijoita 28. Työssä olevia perusopetuksen ja lukion opettajia ryhmissä oli yhteensä 19. Ryhmiä muodostui 12, joista yksi oli ruotsinkielinen.

Ajankohta: 2017–2018 ja 2018–2019.

TOTEUTUS

Opi opex -ryhmät suunnattiin opintojensa loppuvaiheessa oleville Helsingin yliopiston opettaja-opiskelijoille. Ryhmiin saivat kuitenkin osallistua myös asiasta kiinnostuneet opintojensa aiemmissa vaiheissa olevat opiskelijat. Ryhmistä tiedotettiin opiskelijoiden virallisella tiedotuslistalla. Jokaisen lukukauden alussa pidettiin ilmoittautuneille opiskelijoille informaatiotilaisuus, jonka yhteydessä kuvattiin opintosuoritukseen (1–5 op) tarvittavat tehtävät. Tehtävien laajuuteen opiskelija sai itse vaikuttaa ja tehtävien perusteella muodostunut suoritus kirjattiin vapaavalintaisiksi opinnoiksi Stu-



"OPI OPEX -KURSSI OLI YLIOPISTOURANI
HUIKEIN JA ITSELLENI TÄRKEIN KURSSI,
SUURKIITOS SEN JÄRJESTÄMISESTÄ!"

dia Paedagogica -opintojaksoon. Opintosuoritus oli mahdollista koostaa Opi opex -ryhmiin osallistumisesta, oppimispäiväkirjasta tai sen yhteenvedosta sekä kirjallisuuden pohjalta tehdystä esseestä. Yhden opintopisteen suoritus sisälsi verme-kokoontumiset ja yhteenvedon oppimispäiväkirjasta, viiden opintopisteen suoritukseen edellytettiin näiden lisäksi esseitä, jonka lähteinä olivat Osaaminen ja koon -kirja sekä kaksi valinnaista teosta annetusta kirjallisuusluettelosta. Mikäli opiskelija ei tarvinnut opintopisteitä, hänen oli mahdollista saada erillinen todistus verme-ryhmään osallistumisesta.

Infotilaisuuksien jälkeen Opi opex -ryhmät toimivat itsenäisesti sopien osallistujien tarpeiden mukaisista tavoitteista, ohjelmasta ja aikataulusta. Ryhmän toimintaa ohjasivat Helsingin yliopiston kouluttamat verme-mentorit. Ryhmät kokoontuivat 4–8 kertaa. Kokemusten kartoittamiseksi ryhmissä olleille opiskelijoille tehtiin kysely, jossa he arvioivat Opi opex -ryhmien toimintaa.

KOKEMUKSET

Toteutuksen kannalta olennaista oli, että Helsingin yliopiston hankekoordinaattorit vastasivat käytännön viestinnästä ja ilmoittautumisista, ryhmien kokoontumisten aikana käytännön järjestelyistä sekä yhteydenpidosta mentoreiden kanssa. Tärkeänä edellytyksenä toiminnan onnistumiselle olivat hyvät, koulutetut ja motivoituneet mentorit, joilla oli

asiantuntemusta varhaiskasvatuksesta lukioon. Yhteinen aloitus tarjoiluineen ja keskusteluineen loi jo myönteistä ilmapiiriä ja innostusta. Lisäksi ryhmäkokoontumisille tarvittiin hyvät tilat ja herkulliset tarjoilut informaalin oppimistilanteen luomiseksi formaalissa kontekstissa. Tärkeää oli myös, että heti alusta alkaen ryhmiin pystyttiin luomaan luottamuksen ilmapiiri, jossa keskustelut käynnistyivät luontevasti ja toinen toistaan kunnioittaen. Ryhmät saivat kokoontua myös muualla kuin tiedekunnan tiloissa. Ryhmäläiset valitsivat kokoontumispaikaksi normaalikoulun, mentorin koulun, uuden kirjastotalo Oodin ja Musiikkitalon. Kaksi jälkimmäistä ovat kulkuyhteyksien kannalta keskeisellä paikalla.

Kokemuksina nousee esiin opiskelijoiden jo alkukokoontumisissa esiintuoma valmistumiseen liittyvä jännitys, epävarmuus ja tulevaisuuden pohdinta. Kaivattiin muun muassa uusia oivalluksia oman opettajuuden kehittymiseen, tukea työelämään siirtymiseen ja mahdollisuutta jakaa erilaisia tunteita muiden kohta valmistuvien kanssa. Yksi osallistujista puki tämän sanoiksi: ”Ett ställe att stanna upp, få tips, få ordning på sina tankar, voimaantua av stämningen.” Toinen opiskelija kertoi oppineensa sanoittamaan ajatuksiaan. Erään mentorin kokemus Opi opex -ryhmästä kuvaa paitsi hänen omaa ajatteluaan, tuo esiin myös hänen ryhmänsä opiskelijoiden näkemyksen vermen voimasta: ”Tänään oli erityisen tunteikas ja arvokas päätös ensimmäiselle Opi opex -ryhmällemme. Osallistujat kokivat Vermen todella tärkeäksi ja ryhmä kiintyi matkan varrella paljon. He haluavat tavata jatkossakin, vaikka ’virallinen’ Verme päättyi. Ehkä tärkein viesti oli, että tällaista opintojen mahdollisuutta tulisi heidän mielestään tarjota KAIKILLE opiskelijoille – jo ennen loppuvaihettakin. Heidän mielestään tässä ryhmässä syntyi aitoa vuo-

rovaikutusta sekä kokemuksia, joiden kautta jokainen sai kehittää omaa opettajuuttaan. Koettiin myös syvempää dialogisuutta ja luottamusta, mitä mikään muu aiempi opintokokemus ei ollut mahdollistanut. Vaikka kirjoitan näitä nyt heti palattuani Helsingistä, on jopa vaikea sanoittaa sitä kaikkea, mitä he kuvailivat tästä kokemuksesta. Mutta kyynel tuli silmään...” Toimintamuotoa pidettiin onnistuneena avoimen keskustelun ansiosta ja erilaisten toiminnallisten tehtävien ja materiaalien johdosta. Ne ohjasivat pohdintaa ja omien vahvuuksien tunnistamista. Ryhmäkokoontumisia kaivattiin enemmän ja pidempinä. Yliopiston ulkopuolella tapahtuneet kokoontumiset tiivistivät ryhmän henkeä. Ryhmäläiset olisivat mielellään halunneet kuulla enemmänkin kokeneiden opettajien viiheitä ja ideoita. Muun muassa näin: ”Självtveckling! Jag lärde mig att sätta ord på saker och prata om sånt som kan vara svårt. Jag lärde massor om mig själv. Att transformera känslor till ord och få stöd av varandra kändes riktigt bra.” Yksi opiskelija totesi, että opiskelupaineiden keskellä oli hienoa tulla tällaiseen ryhmään ja vain relata ja keskustella.

Verme-ryhmä sopi yleisesti ottaen opiskelijoiden opiskeluvaiheeseen hyvin. Ryhmien pikainen käynnistyminen ja suuri osanottajamäärä kertoo kysynnän ja tarjonnan kohtaamisesta. ”Verme-ryhmä on sopinut opintojeni loppuvaiheeseen erinomaisesti. Verme-ryhmätapaamiset on ollut helppo sovittaa omiin aikatauluihin töiden ja muiden opintojen kanssa, sillä olemme ryhmän kanssa sopineet ajat yhdessä. Olin pitkällä matkalla joulun aikaan ja yhdessä tapaamisessa olin mukana skype-yhteyden kautta, sekin onnistui mainiosti.”

Tekemämme kyselyn mukaisesti Opi opex antoi opettajuudesta realistisen näkemyksen itsestä ja

työstä ja rohkeutta mennä uusia asioita kohti. Eräs totesi, että opettajan työ perusopetuksessa ei ehkä olekaan hänen juttunsa. Toinen totesi ryhmän opettaneen, että on tärkeää antaa aikaa itselle ja oppia pyytämään apua. Oivallettiin myös, että opettajuus kehittyy läpi uran ja että on tärkeää oppia tasapainottamaan oma työ ja vapaa-aika ja toimimaan suunnitelmallisesti.

EHDOTUKSET

Ehdotuksena jatkoa varten on, että Opi opexin kaltaisen toiminta voitaisiin saada opettajankoulutuksen rakenteisiin vähintäänkin vapaavalintaisena opintosuorituksena tai osallistumisena. Työssä olevien opettajien kannalta toiminta voisi kytkeytyä jatkuvan oppimisen idealla opettajien täydennyskoulutukseen. Opiskelijoille Opi opex -ryhmät voivat olla opintojen loppuvaiheen ja induktiovaiheen sparrausta. Monet sanoivat haluavansa jatkaa ryhmässä töihin mentyyään, jolloin he voisivat tuoda kentän kokemukset keskusteluun.

Järjestävä taho oli työhönsä tyytyväinen, mutta vasta opiskelijoiden palaute häikäisi loistollaan. Syntyi ymmärrys siitä, että ollaan tärkeän asian äärellä.

”OPI OPEX PITÄISI SAADA PAKOLLISEKSI KURSSIKSI KAIKILLE.”

**OPETTAJAKSI OPISKELEVIENTEN JA OPETTAJIEN
YHTEISET VERME-RYHMÄT**
Laura Hirsto, Susanne Hallberg ja Minja Hiltunen

*Järjestäjät: Itä-Suomen yliopisto, Joensuun kampus;
Joensuun steinerkoulu; Kulkuri-verkkokoulu.
Osallistujat: Yhteensä kaksi vertaisryhmämentoria ja
kolme opiskelijaa.
Ajankohta: 2018–19.*

TOTEUTUS

Itä-Suomen yliopistossa kehittämishanke yhdistettiin opetussuunnitelmaan H4 soveltavaan harjoitteluun. Soveltavan harjoittelun tavoitteisiin kirjattiin mahdollisuus vertaismentorointityöskentelyn hyödyntämiseen reflektion tukena. Soveltava harjoittelu suoritetaan aikaisemmista harjoitteluista poiketen muualla kuin normaalikoululla, jolloin opiskelijat pääsevät paremmin soveltamaan opettajankoulutuksessa oppimaansa aidoissa työelämän tilanteissa. Tämän harjoittelun ohella opiskelijat osallistuivat harjoittelupaikkansa verme-tapaamisiin kolmesta neljään kertaan harjoittelujakson aikana. Verme-ryhmiin osallistuvat opiskelijat olivat opintojensa loppuvaiheessa, jolloin työelämää siirtymiseen liittyvät asiat olivat myös ajankohtaisia.

Vertaisryhmämentorointia ja harjoittelupaikkoja käytiin mainostamassa lyhyesti H4-harjoittelun infotilaisuuksissa sekä Itä-Suomen yliopiston opiskelijoiden yhteisöviestimessä syksyllä 2018. Mukaan saatiin lopulta kolme opettajaopiskelijaharjoittelijaa. Verme-ryhmiin osallistuneiden opiskelijoiden, mentorien sekä opettajien kokemuksia opiskelijapilotista keräsi luokanopettajaopiskelija Minja Hil-

tunen osana pro gradu -tutkielmaansa. Tätä haastatteluaineistoa ja alustavaa analyysiä on käytetty tämän kehittämishankkeen raportoinnissa.

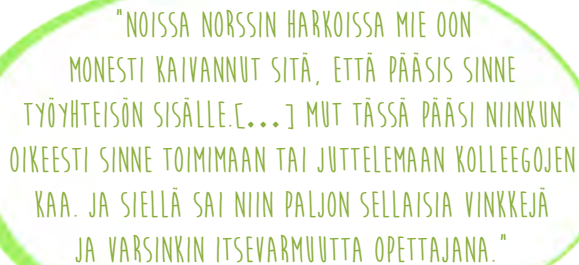
KOKEMUKSET

Verme-ryhmässä päästiin keskustelemaan opettajan työstä ja siihen liittyvistä käytännöllisistä asioista. Osallistujat kokivat tämän tärkeänä, sillä opettajankoulutuksessa näitä opettajan käytännön työhön liittyviä asioita ei aina käsitellä riittävästi. Muun muassa koulutuksen ja työelämän välisen kulun vuoksi siirtymävaihe koulutuksesta työelämään koettiin suurena ja jännittävänäkin asiana. Opintojen lopussa toteutetun vertaisryhmämentoroinnin nähtiinkin tuovan työelämää lähemmäksi opiskelijoita.

"SIELLÄ VOI KYSYÄ KAIKKI NE TYHMÄT KYSYMYKSET,
MITÄ EI KEHTAA SITTE OPETTAJANKOKOUKSESSA KYSYÄ.
KU AATTELEE, ETTÄ PALJASTUU HÖLMÖKSI.
-- SE TÄSKI RYHMÄS KOROSTUU, ETTÄ MILTÄ ASIAT
ON TUNTUNU. JA JOS OPEKOKOUKSISSA
ENEMMÄNKIN ON JUST SITÄ TIEDOLLISTA
JA KÄYTÄNNÖLLISTÄ PUOLTA NII TOSSA VOI
PUHUA NIISTÄ TUNTEISTA TUNTEMUKSISTA."

Mentoreiden, opettajien ja opettajaopiskelijoiden puheessa tuli esille ajatus vertaisuudesta ja koettu vertaisuus. Opettajaopiskelijat muun muassa kertoivat, kuinka he olivat kokeneet olevansa tasaveroisia osallistujia ryhmässä. He eivät tunteneet itseään opiskelijoiksi vaan enemmänkin nuoriksi opettajiksi.

Ryhmät koettiin turvallisena ja kiireettömänä keskustelupaikkana, johon osallistuminen oli antoisaa niin opettajaopiskelijoille kuin työelämässä oleville opettajillekin. Toisen ryhmän opiskelijat kokivat osallistumisen vaikuttaneen heidän omaan opettajuuteensa: opiskelijat kertoivat muun muassa itsevarmuuden lisääntymisestä opettajana ja jollekin heräsi ajatus itsensä jatkuvasta kehittämisestä.



"NOISSA NORSSIN HARKOISSA MIE OON
MONESTI KAIVANNUT SITÄ, ETTÄ PÄÄSIS SINNE
TYÖYHTEISÖN SISÄLLE.[...] MUT TÄSSÄ PÄÄSI NIINKUN
OIKEESTI SINNE TOIMIMAAN TAI JUTTELEMAAN KOLLEEGOJEN
KAA. JA SIELLÄ SAI NIIN PALJON SELLAISIA VINKKEJÄ
JA VARSINKIN ITSEVARMUUTTA OPETTAJANA."

Opettajaopiskelijat kokivat, että he pystyivät tuomaan ryhmään uusia näkökulmia nuorina opettajina. Kaikki opiskelijat mainitsivat tuoneensa ryhmään opettajakoulutuksesta saatua tietoa, ja yksi opiskelija jakoi kokemuksiaan opettajan sijaisuudesta. Opiskelijoiden keskuudessa oli myös epävarmuutta siitä, mitä he pystyvät osallistumisellaan tuomaan ryhmään. Opiskelija oli kuitenkin oivaltanut, että keskusteluun voi osallistua vertaisena senhetkisillä tiedoilla ja kokemuksilla.

Havaittuja haasteita pilotin järjestäjän ja osallistujien näkökulmasta

Osallistujat eivät juurikaan nostaneet esille ryhmissä kohtaamiaan haasteita. Verkossa toimineen ryhmän opiskelijat mainitsivat kokeneensa kasvotusten tapahtuvan keskustelun luontevammaksi kuin verkko-keskustelun. Yksi opettajaopiskelija koki haastavaksi löytää kaikille ryhmän osallistujille sopivaa tapaa-misaikaa.

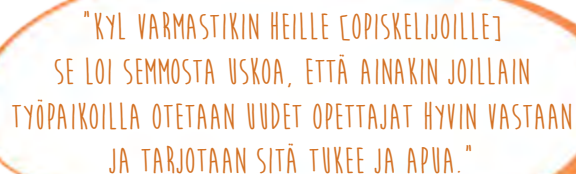
Myös mentorit pohtivat yleisemmin vertaisryhmämentoroinnin käytännön toteutuksen haasteita. Ryhmän mentori ja opettajat eivät maininneet erityisesti verkossa työskentelyä haasteelliseksi, mikä voi johtua siitä, että he ovat tottuneet työssään toimimaan verkkoympäristöissä. Toisen ryhmän mentori näki, että sopivan ajan löytäminen voi olla vaikeaa, mikäli vertaisryhmämentorointi ei kuulu opettajan työaikaan, kuten yhteissuunnitteluaikaan. Mentori pohti myös sitä, että joillekin opiskelijoille voi olla haastavaa tulla osaksi ryhmää, jossa on työelämässä olevia opettajia.

Pilotin järjestäjien näkökulmasta erityisenä haasteena oli löytää verme-ryhmiä, joihin opiskelijat olisivat voineet osallistua: Joensuun seudulla ei juurikaan ollut aktiivisia verme-mentoreita. Verme-verkosto kokoontuu muutaman kerran vuodessa seminaareissa, joissa uusia mentoreita koulutetaan ja vanhat mentorit syventävät osaamistaan. Näin ollen pyrimme saamaan alueelle uusia mentoreita markkinomalla Joensuun alueen opettajille valtakunnallista verme-seminaaria, joka pidettiin syksyllä 2018 Jyväskylässä.

Apua markkinointiin ja tukea opettajien kouluttautumiseen pyydettiin Joensuun koulutuspalveluilta toukokuun 2018 lopussa. Koulutuspalveluiden kautta Joensuun, Kontiolahden ja Liperin alueen rehtoreille välitettiin sähköpostitse infoviesti kehittämishankkeesta ja verme-seminaarista toukokuun lopussa. Yhteydenotto koulutuspalveluihin jäi valitettavasti myöhälle keväälle, jolloin esimerkiksi koulutuspalveluiden päätökset opettajien täydennyskoulutuksen budjetoinnista oli jo tehty. Rehtoreiden ja sitä kautta opettajien tavoittamiseen lukuvuoden loppu ei myöskään osoittautunut hedelmälliseksi.

Yhteyttä otettiin myös Lappeenrannassa toimiviin verme-mentoreihin. He olisivat ottaneet mielellään harjoittelijoita mukaan, mikäli halukkaita olisi löytynyt, mutta haasteeksi muodostui pitkä välimatka Joensuun ja Lappeenrannan välillä. Suunnittelimme myös yhteistyössä Liperissä toimivan mentorin kanssa verme-kokonaisuutta, johon soveltavaan harjoitteluun osallistuvat opiskelijat voisivat osallistua Joensuun kampuksella harjoittelukoulusta riippumatta. Mahdollisuutta tarjottiin opiskelijoille, mutta osallistujien vähyysden vuoksi sitä ei toteutettu.

Löysimme ongelmaan lopulta ratkaisun verme-toimijoiden valtakunnallisesta kokoontumisesta. Sieltä saimmekin rekrytoitua kehittämishankkeeseen mukaan kaksi innokasta opettajaa: yhden steinerkoulusta ja toisen verkkokoulusta. Verkkokoulussa toimiminen mahdollisti mentoriopettajan sekä opiskelijoiden ajasta ja paikasta riippumattoman osallistumisen verme-ryhmään, mikä auttoi paikkaamaan paikallista mentorivajetta.



"KYL VARMASTIKIN HEILLE [OPISKELIJOILLE]
SE LOI SEMMOSTA USKOA, ETTÄ AINAKIN JOILLAIN
TYÖPAIKOILLA OTETAAN UUDET OPETTAJAT HYVIN VASTAAN
JA TARJOTAAN SITÄ TUKEA JA APUA."

EHDOTUKSET

Haastateltavat pitivät vertaisryhmämentorointiin osallistumista hyvänä mahdollisuutena. Opiskelijan mukaan opintojen loppu oli hyvä ajankohtana ryhmään osallistumiselle, sillä opettajankoulutuksesta oli jo saanut pohjan, jota vasten peilata ryhmässä käsiteltyjä ajatuksia. Yksi opiskelija myös toivoi, että vertaisryhmämentorointi olisi jatkunut pidempään kuin tässä hankkeessa oli mahdollista. Hänen mukaansa vertaisryhmämentorointia tulisi hyödyntää koulutuksen lopussa enemmän. Siinä vaiheessa opiskelijoilla on kysymyksiä, joihin he kaipaavat vastauksia.

Ryhmään osallistuneet opettajat kokivat, että opettajaopiskelijoiden osallistuminen ryhmään toi siihen erilaisia näkökulmia, ajatuksia ja kokemuksia. Mentorit kuvailivat opiskelijoiden näkökulmia muun muassa virkistäviksi ja nuoriksi. Ryhmän opettajat olivat myös puhuneet, kuinka opettajaopiskelijoissa on niin sanottua uuden opettajan innostusta.

Yleisesti mentoritoiminnan jatkuminen tai kehittyminen Joensuussa vaatisi resursseja, joista käydään kilpailua eri hankkeiden kesken. Tämä edellyttäisi muun muassa vertaisryhmämentoroinnin järjestelmällisempää markkinointia kaupungin opetustoimelle. Mukaan markkinointiin olisi hyvä ottaa myös verme-mentoreita ja opiskelijoita jakamaan hyviä kokemuksiaan.

OPEN CAFE - Keskusteluja ja koulutyötä Ulla Kiviniemi

Järjestäjät: Kehittämishanke toteutettiin Jyväskylässä ja toimijoina olivat Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos ja kieli- ja viestintätieteiden laitos sekä Jyväskylän kaupunki.

Osallistujat: Hankkeeseen osallistui luokanopettajajakin aineenopettajaopiskelijoita 30 sekä työssä olevia perusopetuksen opettajia 22. Vertaismentorointiryhmiä muodostui 8.

Ajankohta: (2017–18, 2018–19).

TOTEUTUS

Open Cafe -toiminta suunnattiin kentällä toimiviin opettajiin ja opettajaopiskelijoihin. Toiminta koostui kahdesta osasta, jotka olivat vertaisryhmätapaamiset ja kouluprojekti. Toimintamuodot muodostivat kiinteän kokonaisuuden, joiden tarkoituksena oli tukea toisiaan. Opiskelijoiden oli mahdollista suorittaa Open Cafe -kokonaisuus Jyväskylän yliopiston luokanopettajakoulutuksen Syventävät ilmiöopinnot 3 -opintokokonaisuuden alla. Ilmiöopinnoissa harjoitellaan tavoitteellisen oppimisprosessin rakentamista oman oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta ja oppimisteemat liittyvät esimerkiksi koulutukseen tai opettajana toimimiseen. Opettajien mentorointiryhmätoiminta tapahtui vapaa-ajalla, kun taas kouluprojekti toteutui heidän koulutyönsä ohessa.

Vertaisryhmätapaamiset toteutettiin Open Cafe -pienryhmissä, joissa oli mukana opettajaopiskelijoita ja työssä olevia opettajia. Vertaisryhmä luotsasi koulutettu verme-mentor ja ryhmät sopivat omista aikatauluistaan ja tapaamisten keskus-

teluaiheista. Vuosittain toiminta aloitettiin kaikkien ryhmien yhteisellä aloitustapaamisella ja lopetettiin yhteisellä lopputapaamisella. Mentorointiryhmät tapasivat lukuvuoden aikana noin seitsemän kertaa ja kutakin ryhmää luotsasi 1–2 mentoria.

Kouluprojektia varten samassa vertaismentorointiryhmässä oleva opiskelija (tai opiskelijapari) sekä työssä oleva opettaja muodostivat yhteistyöparin tai -ryhmän, joka toteutti opetukseen liittyvän projektin opettajan koululla. Projektin aikana opiskelijat tutustuivat opettajan kouluun, luokkayhteisöön ja oppilaisiin ja suunnittelivat yhdessä opettajan kanssa luokkatilanteeseen soveltuvan kouluprojektin. Projektin oli tarkoitus olla sekä hyödyksi että avuksi koululle ja opettajalle. Kouluprojekti saattoi liittyä yhteisopettajuuteen, opetus- tai tutkimustoimintaan luokassa, leirikouluun, luokkaretkiin tai tukioppilas- ja oppilaskuntatoimintaan.

"KURSSIN AIKANA SAIN PALJON SELLAISTA TIETOA, JOTA KOULUTUS EI TUONUT (MUUTEN) TULLESSAAN. [...] TÄMÄ KURSSI OLI EHDOTTOMASTI PARHAIN KAIKISTA YLIOPISTOSSA SUORITTAMISTANI KURSSEISTA."

Toiminnan kaksi osaa täydensivät toisiaan monin tavoin. Vertaismentorointiryhmän keskustelut mahdollistivat toisaalta kiinnostavien käytännön aiheiden nostamisen esiin ja toisaalta aiheiden sitomisen teoreettisiin ideoihin. Kouluprojekti syvensi molemminpuolista kollegiaalisuuden kokemusta ja työssä oppimista. Toiminnallisen projektin liittäminen kokonaisuuteen toimi myös kannustimena opettajan osallistumiselle, koska näin opettaja sai nuoremman kollegan jakamaan arkeaan, ja opetusprojektin

myötä hän sai työhönsä myös uusia näkökulmia ja käytännön hyötyä. Opiskelijalle kouluprojekti tarjosi kollegan kanssa työskentelyä ja itsenäisemmän kokemuksen koulussa työskentelemisestä kuin vahvemmin ohjeistettu opetusharjoittelu. Open Cafe -toteutuksessa lukuvuoden yhteinen aloitustapaaminen kokosi kaikki toimijat yhteen sekä loi yhteisöllisyyttä ja yhteistä ymmärrystä kehittämishankkeen tavoitteista. Erilliset verme-ryhmät kokoontuivat omien aikataulujensa mukaan yhdessä sopimiensa teemojen parissa, mikä lisäsi istuntojen toimivuutta ja antoisuutta. Yhteinen lopputapaaminen kokosi lukuvuoden toiminnan, esitteli toteutettuja kouluprojekteja ja mahdollisti myös palautekeskustelun. Tapaamisessa jaettiin omia kokemuksia ja hyviä käytäntöjä. Kokemusten perusteella Open Cafen kaltainen kokonaisuus sopii opettajankoulutuksen kursitarjonnan osaksi, joka mahdollistaa opiskelijalle opintopisteiden kartuttamisen.

KOKEMUKSET

Piloteissa mukana olleet opettajat kertoivat kehittämishankkeen virkistäneen heidän työskentelyään, auttaneen työssä jaksamisessa sekä avanneen väylän ammatilliseen dialogiin nuoremman kollegan kanssa. Mentorointiryhmät lisäsivät myös vuoropuhelua eri koulujen opettajien välillä.

Opettajat arvostivat kouluprojektissa saamaansa apua koulunpitoon ja resurssiopettajaan verrattavaa työnjakajaa omaan luokkaan. He kertoivat saaneensa opettajaopiskelijoilta arvokkaita näkemyksiä ja kokemuksia sekä oppineensa heidän toiminnastaan. Opettajat kokivat kehittyneensä ammatillisesti ja kehittäneensä tapansa toimia opettajana.

Haasteena vertaisryhmätöinnässä oli toisinaan työssä olevien opettajien ehtiminen ryhmätapaamiin. Opettajan saattoi olla vaikeaa irrottautua koulutyöstä yllättävien koulutapahtumien vuoksi tai osallistuminen tapaamiseen koettiin raskaana pidettyjen koulutuntien jälkeen. Toimintaan osallistuminen ei myöskään tuottanut työssä oleville opettajille laskennallisia työ- tai VESO-tunteja.



"OPETTAJA 1: Hieno toimintamuoto! Oli mukava saada uusia tuulia ja kasvoja luokkaan! Tällainen toiminta virkistää open aivoja ja antaa virikkeitä oppilaille!"

Opiskelijat olivat erityisen tyytyväisiä siihen, että kokonaisuus vahvisti opintojen yhteyttä työelämään. Kollegiaalisuuden kokemus opettajien kanssa oli vahva. Kokemukset kouluarjesta loivat realistista kuvaa opettajan työstä ja auttoivat ymmärtämään opettajan työn kokonaisuutta. Opintokokonaisuus auttoi verkostoitumisessa ja kartutti opintoja samaan aikaan. Kun opiskelijat tulivat tutuiksi kouluilla, heille tarjoutui myös mahdollisuus toimia opettajien sijaisina.

Yksittäiset kriittiset palautteet kohdistuivat verme-ryhmän toimintaan: erään opiskelijan mielestä hänen näkemyksiään ei kuultu, ja toisen mielestä ryhmä toimi vahvasti opettajien huolien purkupaikkana. Parissa tapauksessa haasteeksi nousi muutaman opiskelijan opintojen aikatauluttaminen, kun he eivät ehtineet muilta opinnoiltaan tai voimavaroiltaan osallistua kouluprojektiin. Vaikka kouluprojekti avasikin

työelämän kysymyksiä opiskelijalle, joskus sen koettiin antaneen vain vähän tukea opettamisen taitojen kehittymiseen, ja joissakin tapauksissa sen koettiin jääneen etäiseksi istuntojen teemoista.

"EI KOULUPROJEKTI VARSINAISESTI ANTANUT MITÄÄN UUTTA, SILLÄ VASTAAVIA PROJEKTEJA ON KYLLÄ OLLUT: LYHYT AIKA, TUNTEMATON LUOKKA, VALMIS AIHE. ESIMERKIKSI OPETUSHARJOITTELUKSET OVAT VAIKUTTANEET ENEMMÄN AJATTELUUN JA TOIMINTAAN."

EHDOTUKSET

Kehittämishankkeen kokemusten ja pääosin erinomaisen palautteen perusteella Open Cafe -toimintaa kannattaa jatkaa. Open Cafe -toiminta tuo opettajan-koulutuksen ja koulujen toimijat lähemmäksi toisiaan ja lisää yhteistyötä. Ryhmämuotoinen vertaismentorointi on edullista järjestää ja pienryhmätoiminta on joustavaa ja tuo kaikkien osallistujan äänen kuulluksi.

Toimintamuoto edistää muun muassa työssä oppimista, hiljaisen tiedon siirtymistä ja opettajien jakamista. Open Cafe sopii erityisen hyvin opintojen loppuvaiheen opiskelijalle, koska se suuntaa vahvasti opettajan käytännön työhön ja kouluyhteisön elämään. Siksi se helpottaa siirtymää opiskelijasta ammattilaiseksi.

Opettajien kannalta olisi löydettävä voimakkaampia kannustimia ja palkkioita osallistumisen tueksi, vaikka ryhmätapaamiset ja kouluprojektin kautta saatu arjen apu tuottavat sekä virkistystä että ammatillista yhteistyötä ja oppimista. Yhteistyö Open Cafessa toimii hyvin sekä opettajien että opiskelijoiden mielestä, mutta opiskelijoille on painotettava, että opintojen kaksi osaa (vertaisryhmäkeskustelu ja kouluprojekti) muodostavat kokonaisuuden, ja täysipainoinen osallistuminen edellyttää sitoutumista molempiin. Vertaismentorointitapaamisten lukumäärä on optimoitava ryhmäkohtaisesti: niiden tulee palkita osallistujiaan olematta liian rasittavia tai vaikeita järjestellä.

"OLEN NYT MYÖS KEVÄÄN AIKANA PÄÄSSYT TEKEMÄÄN SIIJAISUUKSIA MUUTAMASSA ERI KOULUSSA JA OLEN JO NIISSÄ HUOMANNUT ISOJA EROJA TYÖVIIHTYVYYDESSÄ, VAIKKA OLEN SAATTANUT OLLA KOULULLA VAIN YHDEN PÄIVÄN. SIKSI ON HYVÄ, ETTÄ ENNEN VIRAN SAAMISTA PÄÄSEE KOKEMAAN MONIA KOULUJA, JOLLOIN LÖYTÄÄ ITSELLEEN SOPIVAT TYÖTAVAT JA KÄYTÄNTEET. TÄMÄN KURSSIN JÄLKEEN ON NYT HIEMAN HELPOMPI MENNÄ KOHTI TYÖELÄMÄÄ JA OPETTAJAN TYÖTÄ."

CAFE OPEN JA NIVEL-VERME

Kristiina Huhtanen

Järjestäjät: Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman yksikkö, Rauman kaupunki, Naantalien kaupunki ja Sauvon koulukeskus (Satakunnan ja Varsinais-Suomen alue).

Osallistujat:

Cafe Open: 6 mentoria, 9 työssä olevaa perusopetuksen opettajaa, 7 opiskelijaa, 3 ryhmää.

Nivel-Verme: 277 luokanopettajaopiskelijaa ja 40 varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijaa. 5 tilaisuutta.

Ajankohta: 2017–18 ja 2018–19.

TOTEUTUS

Turun yliopistossa toteutettiin kaksi opiskelijoille suunnattua kokeilua, Cafe Open ja Nivel-Verme. Cafe Open oli opettajille ja opiskelijoille tarkoitettu paikka kokemusten vaihtamiselle rennosti rupattelun ja kahvitellen. Vertaisryhmätapaamiset toteutettiin Cafe Open -pienryhmissä, joissa oli mukana luokanopettajaopiskelijoita ja työssä olevia luokan- ja aineenopettajia. Kutakin ryhmää ohjasivat yhteistyössä kaksi koulutettua mentoria. Tapaamisiin kutsuttiin työssä olevia opettajia yli koulu- ja kuntarajojen sekä opettajakoulutuslaitoksen opiskelijoita Rauman ja Turun opettajankoulutuslaitoksen yksiköistä. Toiminta käynnistyi Raumalla, Naantalissa ja Sauvossa. Raumalla osallistui 9 opettajaa ja 9 opiskelijaa, Naantalissa osallistui 3 opettajaa ja 1 luokanopettajaopiskelija. Sauvossa osallistui 5 opettajaa ja 1 luokanopettajaopiskelija. Ryhmät koontuivat oman aikataulunsa mukaan 3–5 kertaa lukuvuonna 2017–2018. Luokanopettajaopiskelijoilla oli mahdollisuus liittää Cafe Open -toimintaan

osallistuminen ja raportointi Koulun sidosryhmä-opintojaksoon (5 op). Tämän mahdollisuuden hyödynsi kaksi opiskelijaa.

Nivel-Verme toteutettiin Rauman yksikössä syventävien opintojen opintojaksoilla. Nivel-Verme-opinnot sisälsivät viisi tapahtumaa maisterivaiheen luokanopettaja- ja käsityön opettajaopiskelijoille. Varhaiskasvatuksen maisterivaiheen opettajaopiskelijoille järjestettiin yksi tilaisuus. Nivel-Verme-tilaisuudet olivat aiemmin koulutettujen mentoreiden pitämiä työtavoiltaan monimuotoisia seminaareja. Tilaisuuksissa käytettiin ryhmämuotoisia työtapoja, muun muassa pienryhmäkeskusteluja työelämään siirtymisestä, kollegiaalisuudesta ja tuen tarpeesta opettajan työssä. Mentorit kertoivat omista työkokemuksistaan ja koulujen käytännöistä. Aiheina olivat muun muassa kodin ja koulun välinen yhteistyö, arviointi, Vilma-viestintä ja koulujen turvallisuus. Yhdessä tilaisuudessa arviointi toteutettiin kirjaimella ylös palautekeskustelussa esille tulleet asiat. Muissa tilaisuuksista kerättiin opiskelijoilta kirjalliset arvioinnit, joissa arvioitiin Nivel-Verme-tilaisuuksien sisältöä, ajankohtaisuutta ja työtapoja.

KOKEMUKSET

Vertaisryhmämentorointia pidettiin positiivisena kokemuksena. Kaikki osallistujaryhmät, sekä Cafe Open että Nivel-Verme-tapaamisissa, nostivat esille uusien näkökulmien saamisen työelämään. Osallistujat kokivat arvokkaaksi kuulla toisten kokemuksia ja mielipiteitä, kuten yksi osallistujista kommentoi: ”Tämä on ideaali tapa koulutuksen ja työelämän vuoropuhelulle”. Mentoreiden toiminta ryhmissä sai kiitosta. Koettiin, että mentorit loivat turvallisen ja lämpimän ilmapiirin tapaamisiin. Ryhmäkokoon-

tumiset olivat välittömiä ja luottamuksellisia pedagogisen tiedon jakamisen paikkoja, mutta myös tavallisia asioita jaettiin. Cafe Open -tapaamisissa luottamus mahdollisti henkilökohtaisten asioiden käsittelyn. Opiskelija totesi, että ”En itsekään kerro osallistujien nimiä tai paljasta mitään liian arkaluontoisia asioita, minkä voi yhdistää näihin ihmisiin. Osa henkilöistä kertoi todella henkilökohtaisia tapahtumia ja avautuivat todellakin muille.”

"TÄMÄ ON IDEALI TAPA KOULUTUKSEN JA
TYÖELÄMÄN VUOROPUHELULLE."

Cafe Open -tapaamiset avasivat opiskelijoille ovea koulun arkeen ja toimintaan. Cafe Open -toiminnassa opiskelijat pitivät tärkeinä keskusteluja muun muassa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä, koulun toimintakulttuurista sekä opettajan työssä jaksamisesta. Opiskelijat saivat uusia näkökulmia muun muassa työssäkäyvien opettajien kokemuksiin työpaineisiin. ”Sain CafeOpen -tapaamisissa tavata paikallisia opettajia. Heidän huolensa olivat aivan erilaisia kuin omamme. Keskustelu ja jakaminen auttavat aina omaa reflektointia ja helpottavat, jos maailma tuntuu liian ahdistavalta.”

Mentorit totesivat löytävänsä keskustelun aiheita helposti. ”Keskustelimme ihan tavallisista koulun arjen asioista: kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä, yhteisopettajuudesta ja arvioinnista. Jokaisella kerralla juteltiin myös tavalliset arkikuulumiset. Vähän pientä välipalaa nautittiin ja kuppi kuumaa juotavaa.” Jokainen tapaamiskerta oli suunniteltu ja keskustelun pääaiheet valittu. Suunnittelussa huo-

mioitiin osallistujien toiveet siitä, mistä aiheista halutaan vaihtaa kokemuksia ja ajatuksia. Opettajien mahdollisuus vaikuttaa käsiteltäviin aiheisiin vahvasti osallisuuden kokemuksesta ryhmässä. Opettajat ja opiskelijat totesivat, että mentorit tekivät tapaamisten eteen paljon taustatyötä ja olivat sitoutuneita tehtäväänsä. Tosin välillä keskustelu kulki sivupoluille alkuperäisestä aiheesta. Sivupolut koettiin silti hyödyllisinä, koska niistä nousi uusia ideoita ja ajatuksia oman opettajatyön kehittämiseen. Cafe Open -tapaamisissa koettiin, että keskustelun avulla sai tukea vertaisilta työhön liittyviin onnistumisten kokemuksiin ja haasteiden käsittelyyn.

Cafe Open -toiminnassa ongelmana koettiin aika-
taulujen yhteensovittaminen. Opiskelijoiden osallistumista hankaloitti tapaamisten päällekkäisyys opintojen kanssa. ”Sähköposteja lähetettiin edestakaisin aina mahdollisimman hyvän yhteisen ajankohdan löytämiseksi. Kuitenkin yhtälössä on liian monta muuttujaa, jolloin aina joku oli kokouksista pois.” Silloin, kun keskustelu kulminoitui johonkin koulun sisäiseen asiaan, opiskelijat kokivat jäävänsä keskustelussa ulkopuolisiksi. Ryhmissä tapahtui muutoksia muun muassa sijaisuuksien päättyessä. Joillakin opettajilla oli mahdollisuus käyttää tapaamisiin niin sanottuja KIKY-tunteja, mutta pääasiassa osallistuminen tapahtui opettajien vapaa-ajalla.

"OIKEASTI RENTOUTTAVA HETKI KAIKEN STRESSIN
KESKELLÄ. MIELENKIINTOISTA KUUNNELLA TARINOITA JA
HAUSKA KUULLA SE, ETTÄ VANHAKIN 'KONKARI'
KOKEE EPÄVARMUUTTA."

Opiskelijat kokivat mentoreiden tuoman työelämäkokemuksen ja tilaisuuksissa käytetyt erilaiset työtavat antoisina. Näistä tilaisuuksista karttui opiskelijoille merkityksellinen tietopaketti tulevaisuuden työelämää varten. Opiskelupaineiden keskeltä nousi toteamus: ”Oikeasti rentouttava hetki kaiken stressin keskellä. Mielenkiintoista kuunnella tarinoita ja hauska kuulla se, että vanhakin ’konkari’ kokee epävarmuutta.” Tilaisuuksissa nousi opiskelijoilta kysymyksiä mentoroinnin käynnistämisestä koululla, jos vertaismentorointia ei kunnassa ole saatavilla. Opetusharjoittelun päätösseminaarin palautelomakkeissa (n=50) yhtenä kysymyksenä oli ”Osallistuisitko vertaismentorointiryhmään, jos tulevalla työpaikalla siihen olisi mahdollisuus?” Vastaajista vain neljä ei osannut sanoa, osallistuisiko ryhmään. Tilaisuuksien työskentelyyn ja sisältöön liittyen eräs osallistuja kommentoi: ”Työskentely oli antoisaa ja aiheet mielekkäitä, muun muassa joka keväinen virkaan hakemisruletti, oppilaan erilaisuus luokassa ja niin edelleen. Mentoreilla oli tuoreita ajatuksia, jotka täydentyivät kokemuksella.” Esille nousi myös työhyvinvointi ja se, että uusi opettaja tarvitsee tukea työssään: ”Työssä jaksamista auttaa, jos saisi palautetta. Olisi kiva kuulla omista onnistumisista. Kuka jakaa koulun arkisia ongelmia opettajan kanssa? Kaikilla on kiire ja omat juttunsa. Näistä olisi hyvä saada tietoa käytännöstä, mentoreilla hyviä vinkkejä ja kokemusta.”

EHDOTUKSET

Haasteena tulee olemaan kuntien kiinnostus käynnistää verme-toimintaa kouluverkostoissa sekä ryhmien muodostaminen opettajien elämäntilanteista, työsuhteesta ja työajoista johtuen. Toiminnan käynnistäminen ja ylläpitäminen edellyttää resursseja.

Opettajien osallistumisen tukemiseksi tarvitaan työnantajan joustoa, käyttämällä esimerkiksi yhteistoiminnallisia tunteja tai osan veso-koulutuksen tunneista vertaismentorointiin.

Vertaisryhmämentoroinnista tiedottamista tulisi lisätä sekä oppilaitosten että kuntien opetusyhteisöissä. Opiskelijoiden näkökulmasta on tärkeää, että yliopiston opetussuunnitelmaan sisällytetään vertaisryhmämentorointi esimerkiksi vapaavalintaisiin opintoihin. Kehittämisen ja tutkimusajatuksena on kehittää dialogia koulun opettajien ja opettajakoulutuksen opiskelijoiden kesken yhteisillä tapamisilla.

OPETTAJAT JA OPISELIJAT TOISTENSA MENTOREINA Renata Svedlin ja Petri Salo

Järjestäjät: Åbo Akademi, Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier; Bothnia Learning Hub; seitsemän kuntaa Pohjanmaan alueella.

Osallistujat: 48 luokanopettaja- ja kielikylpyopettajaopiskelijaa, kurssin vastuupettaja ja 2 mentoria, lisäksi opettajia seitsemästä koulusta.

Ajankohta: 2018.

TOTEUTUS

Kehittämishanke toteutui Åbo Akademin kasvatustieteiden ja hyvinvointialojen tiedekunnan luokanopettajien koulutusohjelmassa. Hanke tehtiin käytännöllisessä yhteistyössä Bothnia Learning Hub -kärkihankkeen kanssa siten, että yhteistyökumppaneina olivat samat seitsemän koulua. Nämä toimijat muodostivat yhdessä täydennyskoulutusverkoston, joka kehitti opettajien perus- ja täydennyskoulutusta. Osana verkoston toimintaa oli tässä kuvailtava vertaisryhmämentoroinnin kokeiluhanke.

Syyslukukauden 2018 alussa yhteistyökoulujen opettajille ja rehtoreille esiteltiin kehittämishankkeen toimintatavat. Koulut olivat hyvin erikokoiset: kolmen opettajan koulusta aina monen kymmeneen opettajan kouluihin. Kurssin aloitustilaisuudessa, johon myös kaksi mukana olevaa mentoria osallistui, kerrottiin hankkeen tavoitteista. Opiskelijoiden ja opettajien kanssa käytyjen keskustelujen perusteella mentorit muodostivat kolme projektia jokaiseen kouluun. Opiskelijat saivat tehtäväkseen kehittää kouluprojekteja näiden keskustelujen perusteella.

Opiskelijat jaettiin seitsemään ryhmään, yksi jokaiseen kouluun, jossa he jatkoivat työskentelyä kouluprojektien parissa yhdessä mentoreiden kanssa.

Kurssin luento-osuuksissa keskityttiin katsaukseen kolmen viimeisen opetussuunnitelman muutoksiin, kollegialiseen yhteistyöhön, muutosprosessien vaiheisiin ja muutosten trendeihin. Yhteisissä seminaaritilaisuuksissa käsiteltiin kouluprojekteja mentoreiden kanssa, jolloin heräsi myös spontaania keskustelua työelämään liittyvistä tilanteista. Kouluilla pidetyissä tapaamisissa keskusteltiin opettajan työstä ja työn muutoksista kuten myös opiskelijoiden valmistelemista ehdotuksista kouluprojekteihin liittyen. Koulukohtaiset ideat ja esitykset tallennettiin jaettavaksi Bothnia Learning Hub -ryhmässä ja koko opiskelijaryhmälle.

"JAG VAR I BÖRJAN AV KURSEN
VÄLDIGT NEGATIVT INSTÄLLD TILL ALLA PROJEKT.
I EFTERHAND KAN JAG KONSTATERA ATT DETTA ÄR DEN KURS
SOM HITTILLS GETT MIG MEST INFÖR MIN FRAMTIDA ROLL
SOM LÄRARE."

KOKEMUKSIA

Työssä olevilta opettajilta saatu palaute oli kaiken kaikkiaan positiivista. Alkuun opettajilla oli vaikeuksia hahmottaa kehittämishankkeen mahdollinen hyöty omalle työlleen ja he näkivät hankkeesta olevan enemmän hyötyä opettajaksi opiskeleville. Jälkeenpäin opettajat mainitsivat, että opettajaksi opiskelevilta sai uusia näkemyksiä ja näkökulmia omaan työhön samalla kun sai pohtia ja reflektoida omaa työtään keskustellessa opiskelijoiden kanssa. Lisäksi opettajat saivat käytännön oppimateriaaleja, oppaita ja materiaalipankkeja.

Yleisesti opiskelijat suhtautuivat erittäin myönteisesti kehittämishankkeeseen, arvokkaaseen mahdollisuuden käydä keskustelua vertaisina ja tehdä yhteistyötä kuntien koulujen, opettajien, oppilaiden ja muiden opiskelijoiden kanssa. Mentorien työpanos oli monella tapaa keskeinen. He olivat aktiivisesti ”tulkitsemasa” koulujen esittämiä kehittämishankkeita, he olivat kannustamassa ja pohtimassa tehtävien opiskelijoille asettamia vaatimuksia sekä miettimässä koulujen kehittämistyön vaiheita ja koulutyön muutosten asettamia paineita opettajien työsaralla. Hyvän keskustelutilanteen aikaansaaminen koulutapaamisten yhteydessä edellytti mentoreilta yhteydenpitoa ja soveltelutaitoa. Tuloksena syntyneet materiaalit ja kehitetyt ehdotukset jaettiin koko opiskelijaryhmälle ja ne ovat edelleen saatavilla verkosta yhteistyökouluille ja muille aiheesta kiinnostuneille tämän julkaisun kirjoitushetkellä.

"UNDER KURSEN, BÅDE PÅ FÖRELÄSNINGARNA OCH PÅ TEAMENS PRESENTATIONER, HAR JAG FÅTT ANVÄNDBARA OCH NYTTIGA STRATEGIER SOM JAG KOMMER ATT ANVÄNDA I FRAMTIDEN."

EHDOTUKSET

Kehittämishankkeesta saatujen kokemusten perusteella yhteistyö opettajakoulutuksen ja koulujen täydennyskoulutusprojektien välillä on antoisaa ja inspiroivaa. Samanaikaisesti tällainen toimintamuoto on haastava toteuttaa. Tulevaisuudessa pitäisi järjestää kehittämishankkeita, jotka vahvistavat vuoropuhelua työssä olevien opettajien ja opettaja-

opiskelijoiden välillä sekä antavat mahdollisuuden tarkastella koulujen arkitodellisuutta. Mentorit ovat välttämätön resurssi kyseisen oppimismahdollisuuden toteuttamisessa. Hankkeesta saadut kokemukset syvensivät ymmärrystä mentorien merkityksestä ja roolista opiskelijoiden ja koulujen yhteistyöprojekteissa.

"KURSEN HAR ÖPPNAT VÅRA ÖGON FÖR SKOLUTVECKLING, OCH NU VET VI VAD DET INNEBÄR OCH KAN SJÄLV ARBETA FÖR DET. MYCKET GÄLLANDE DET PRAKTISKA I LÄRARARBETET HAR OCKSÅ KLARNAT, TILL EXEMPEL VILKA DELAR ARBETSTIDEN BESTÅR AV OCH VAD SOM PÅVERKAR LÖNEN."

Toteutetussa hankkeessa syntyi uudenlainen oppimisen tila, johon opiskelijat, koulujen opettajat ja OKL:n kurssivastaavat osallistuivat kukin taholtaan, omien kokemustensa ja näkemystensä innoittamana. Tilanne, jossa opiskelijat olivat toteuttamassa jotakin, mitä koulu tarvitsi, johdatti keskusteluihin, jossa opiskelijat ja opettajat joutuivat tarkentamaan kuvaustaan tavoitteesta ja tilanteesta. Tässä tilanteessa kaikilla oli edessään haaste ymmärtää toistensa viestiä ja muodostaa kokonaisnäkemystä sekä siitä tarpeesta, johon piti vastata, että tilanteesta, jossa kehitetty tulos oli tarkoitus käyttää. Tämänkaltaiset kehittämistyön muodot ovat antoisia sekä opettajakoulutukselle että kouluille, ja voi syntyä tilanteita, joissa antavan ja ottavan osapuolet yllätteen vaihtuvat ja näin ollen tuovat uusia kokemuksia osaamisesta ja toistensa tukemisesta.

**VERME² – VERTAISMENTOROINTI
OPETTAJAOPISKELIJAN VOIMAVARAKSI**
Mervi Friman ja Ulla Nuutinen

Järjestäjät: Hämeen ammattikorkeakoulun ammatillinen opettajakorkeakoulu, Lahti

Osallistujat: Kuusi opettajaopiskelijaa, jotka muodostivat kolme paria. Lisäksi mukana oli kaksi vertaismentoroinnin ohjaajaa sekä opettajankoulutusryhmän vastuupettaja.

Ajankohta: 2018–2019

TOTEUTUS

Hämeen ammattikorkeakoulun Lahden alueryhmän opiskelijoille tarjottiin syyskuussa mahdollisuutta suorittaa tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminnan opinnot (tki-opinnot) osallistumalla Verme²-kehittämishankkeen järjestämään toimintaan. Opettajankoulutukseen sisältyvien tki-opintojen kuvaus on seuraava: *”Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio-osaaminen 6 op -Opettajaopiskelija kehittää pedagogista asiantuntijuuttaan. Hän hankkii ja tuottaa pedagogista tietoa kriittisesti. Hän osallistuu oman alansa ammatillisen koulutuksen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan tai työelämän ja koulutuksen rajapintojen yhteistyötä kehittävään toimintaan. Hän dokumentoi kirjallisesti TKI-toimintansa ja esittelee sen tulokset viestinnällisesti toimivalla tavalla.”*

Vertaisryhmämentorointi sopi hyvin yhdeksi tki-opintojen toteutusvaihtoehdoksi. Opettajaopiskelijat ovat tyypillisesti taustaltaan hyvin heterogeeninen joukko. Osa heistä hankkii muodollista pätevyyttä toimittuaan pitkään opetustyössä, osa

puolestaan valmistelee siirtymistä käytännön tehtävistä kyseisen ammattialan opettamiseen liittyviin tehtäviin.

*”OPETUSALALLA JOKAISELLA VUODELLA OPETTAJALLA
TULISI OLLA OMA MENTORI, LUOTTOHENKILÖ TAI
MUUTEN VAAN KANNUSTAVA TYÖYHTEISÖ!”*

Kehittämishankkeen ohjaajina toimivat lehtori Ulla Nuutinen ja tutkimuspäällikkö Mervi Friman. Ohjaajien työskentelyn taustalla oli Ulla Nuutisen (2018) väitöstutkimus opettajien ammatillisen kasvun polusta. Ohjaajien rooli oli toteutusta puitteistava, reflektointiin rohkaiseva sekä kysymyksiä herättelevä. Polkumallissa opettajaksi kasvaminen ei tapahdu opettajaopiskelijan sisäisenä prosessina, vaan se tarvitsee tuekseen koko opiskelijaryhmän ja opettajankouluttajan. Ryhmässä syntyvä luottamus ja siltä saatu tuki ovat merkittäviä kasvun edistäjiä. Lisäksi opettajankouluttajan tapa hyväksyä jokainen opettajaopiskelija omana itsenään loi tutkimuksen mukaan uskoa opintoihin ja niistä selviytymiseen sekä niihin sitoutumiseen. Muun muassa näitä tutkimustuloksia pyrittiin soveltamaan verme-parien ja -ohjaajien työskentelyyn. Sekä työparien keskinäisessä että ohjaajien ja vastuupettajan muodostamissa ryhmissä luottamus oli keskeinen elementti.

Raportin laajuus oli määritelty 3 opintopisteeksi. Siihen annettiin opettajankoulutuksen normaalilinjausten lisäksi verme-toimintaan sovellettua ohjeistusta. Raportit (min. 10 sivua) pyydettiin kirjoittamaan siten, että seuraavat teemat tulisivat käsitellyiksi: mentoroinnin käsite sekä sen erityispiirteet ja soveltuvuus opetusosalalle. Lisäksi pyydettiin

tutustumaan Verme²-hankkeen kotisivuihin ja esittämään kommentteja hankkeesta verraten omiin kokemuksiin. Kehittämisehdotuksia pyydettiin sekä verme-toiminnasta yleensä että nyt päättyneestä toteutuksesta. Kirjallisuudesta annettiin ehdotuksia Verme²-hankkeesta saatua julkaisu-uuteloja hyödyntäen.

Verme-parit muodostettiin opiskelijoiden kesken siten, että toisella osapuolella on enemmän, toisella vähemmän kokemusta opettajan työstä. Ensimmäisissä koko ryhmän tapaamisissa käytiin läpi vertaisryhmämentoroinnin ominaispiirteitä ja opettajaksi kasvua. Jatkon kannalta tärkeänä seikkana kiinnitettiin huomiota siihen, että parien löytämiä fokusalueita konkretisoitiin ja rajattiin selkeämmin. Tapaamisessa reflektointiin osallistujien omia kokemuksia opettajaksi kasvun polun malliin. Yhteistä päiväkirjaa pidettiin koko prosessin ajan ja sitä hyödynnettiin loppuraportissa.

"VERMEN 'TEORIAOSUUDEN' TULISI OLLA
SYNKKRONOITU PARIEN TOIMINTAAN."

Lukuvuoden alkaessa parit valitsivat verme-tee-mansa, joita olivat (1) arviointi ja ajankäyttö, (2) opetussuunnitelman laatiminen sekä (3) digitaalisuuden hyödyntäminen opettajan työssä. Ryhmälä oli käytössä verkkoympäristö, joka oli tarkoitettu sekä aineistojen keräämiseen että keskusteluun. Koko ryhmän keskustelua ei kuitenkaan käyty, vaan verkkoympäristö toimi opettajien tiedotusfoorumina. Parit sen sijaan hyödynsivät aktiivisesti virtuaalimahdollisuuksia keskinäisessä vuorovaikutuksessa.

Yksi pari tutustui toinen toisensa oppilaitokseen havainnoiden opetusta. Parit kirjoittivat alusta pitäen yhteistä oppimispäiväkirjaa, josta oli huomattavaa tukea lopullisen raportin kirjoittamiseen.

Opiskelijat esittelivät tki-projektinsa verme-rupeaman lopuksi. Vertaismentoroinnin oli koettu edistäneen oppimista ja luoneen turvallisen, rohkaisevan suhteen kysymiseen ja kyseenalaistamiseen. Tärkeää oli, että verme-teeman ääreen päästiin heti aloitusluennon jälkeen. Kun yhden parin aloitus olosuhteiden vuoksi siirtyi (opetusharjoittelu sijoittui vasta kevääseen), oli asiaan tarttuminen vaikeampaa. Syksyn ja talven ajan pari koki turhautumista ja ulkopuolisuutta verme-ryhmässä. Kun oma vertaismentorointi ei ollut vielä käynnissä, oli lähiopetuksen teoreettista antia vaikea omaksua reflektointipinnan puuttuessa.

KOKEMUKSET

Kehittämishankkeen toteutuminen mahdollistui, kun vertaisryhmämentorointi saatiin upotetuksi osaksi ammatillista opettajankoulutusta ja parit muodostettiin opiskelijaryhmän sisältä. Tähän ratkaisuun päädyttiin siksi, että ohjaavista oppilaitoksista oli vaikea löytää vertaisryhmämentoroinnista kiinnostuneita opettajia. Vähäisen kiinnostuksen syynä on voinut olla myös aikatauluongelmat: vertaismentoroinnin mahdollisuudesta on hyvä tietää jo keväällä, jotta se saadaan syksyllä sujuvasti käyntiin. Näin ei tällä kertaa tapahtunut, mutta jatkossa ongelmaa ei enää ole. Keskeistä onnistumiselle oli, että ryhmän vastuuohjaaja oli innostunut kokeilemaan vertaismentorointia yhtenä tki-opintojen toteutusmuotona.

Luonteeltaan vertaismentorointi sopii hyvin yhdeksi tki-toiminnan fokuksiksi, kun siihen liitetään riittävästi tutkimuksellista ja soveltavaa ulottuvuutta. Tki-työtä pohjustettiin eurooppalaisen tutkintojen viitekehyksen tason 7 kuvauksella (NQF 7). Kuvauksessa nousevat esiin oman alan asiantuntijuus ja kyky ratkaista vaativia ongelmia kehittävällä otteella.

Opiskelijat olivat alusta asti erittäin kiinnostuneita vertaismentoroinnista ja näkivät sen hyödyllisenä osana ammatillista opettajakoulutusta. Työn edetessä opiskelijoiden kiinnostus lisääntyi entisestään, mikä tuli ilmi etenkin opiskelijoiden omasta hankkeen etenemisen suunnittelusta sekä säännöllisistä tapaamisista. Opiskelijaparit kirjoittivat myös aktiivisesti reaaliaikaista dokumentaatiota hankkeen etenemisestä. Dokumentointia kannattaakin työparien kanssa alkuvaiheessa korostaa suosittaen yhteiskirjoittamista. Vertaismentorointi aloittavan opettajan työn tukena sai varauksettoman kannatuksen osallistujilta. Samoin haluttiin kehittää omia kykyjä mentorointiosaaajana.

EHDOTUKSET

Kokemukset vertaismentoroinnista opettajankoulutuksen tki-toteutusvaihtoehtona olivat kannustavia ja sitä aiotaan käyttää jatkossakin HAMKin ammatillisessa opettajakorkeakoulussa.

Opiskelijat antoivat erinomaisia kehittämis ehdotuksia tuleviin toteutuksiin eli vertaismentoroinnin jalostamiseen. Näitä olivat muun muassa yhteisten teemojen tarjotin, jottei aiheen hakemiseen mene aikaa, kun on jo uuteen ihmiseen tutustuminenkin haasteena. Lisäksi kaivattiin selkeämpää rakennet-

ta vertaisryhmämentoroinnin toteutukseen sekä painottumista enemmän syyslukukauteen.

Vermeen osallistuvien työparien muodostamista ja toimintaa on syytä pohtia tarkasti. Kehittämishankkeen kokemuksiin perustuen on suositeltavaa, että mentorilla olisi vähintään 2–3 vuoden kokemus ammatillisen opettajan työstä. Myös työparien yhteisten tavoitteiden muodostamiseen on panostettava, jotta toiminta olisi riittävän palkitsevaa ja kiinnostavaa molemmille osapuolille.



"VERME-KOKONAISUUS TULEE SELVITTÄÄ ALUKSI PAREMMIN KUIN MITÄ MEILLÄ TAPAHTUI."

Lyhyitä verkkotapaamisia tulisi olla hieman enemmän kuin kehittämishankkeessa toteutuneella aikajaksolla, esimerkiksi kerran kuussa käytävä lyhyt-palaveri, jossa tarkastellaan työparien työskentelyä toiminnan eri vaiheissa. Näin voidaan varmistua siitä, että työ etenee suunnitelman mukaisesti. Työpareille on luotava ilmapiiri, että ohjausta tavoitteisiin pääsemiseksi on tarjolla. Ohjaajan tulisikin olla jatkuvasti selvillä työparien työstä ja tarvittaessa tarjota lisäohjausta erilaisten ongelmatilanteiden selvittämiseksi.

Lähteet:

Nuutinen, U. (2018). *Ammatillisen kasvun polku. Opettajuuden ontologinen rakentuminen yhteisöllisessä ryhmäprosessissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. Haettu 14.5.2019 osoitteesta https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/59268/978-951-39-7526-5_vaitos31082018.pdf?sequence=1&isAllowed=y*



OPPILAITOSJOHTO

TEEMA 2: Oppilaitosjohdon verme

Merja Alanko-Turunen, Mervi Friman, Tia Isokorpi, Jari Kalavainen ja Riikka Michelsson

Oppilaitosjohdolle suunnattujen kehittämishankkeiden tavoitteena oli luoda ammatillisen koulutuksen keskijohdon esimiehille toimintamalleja, joilla tuettiin esimiehiä ammatillisen koulutuksen uudistumisesta nousevien haasteiden keskellä vertaisryhmätyöskentelyn avulla. Pilo-teissa arvioitiin vertaisryhmämentoroinnin soveltuvuutta erityyppisten johtamisen haasteiden tukemiseen ja tutkittiin esimiesten mahdollisuuksia yhteisöllisten onnistuneiden muutostarinoiden tuottamiseen.

KEHITTÄMISHANKKEET

HAMK KEHITTÄMISHANKE: MENTORINTI OSAAMISEN JOHTAMISEN TUKENA

Järjestäjä: HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Osallistujat: Yhden ammatillisen oppilaitoksen esimiesryhmä Kanta-Hämeen alueella, 11 osallistujaa.

Toteutus: Neljä lähipäivää, joiden välillä oli prosessia tukevia webinaareja sekä verme-toimintaa.

Ajankohta: 2018–2019.

JAMK KEHITTÄMISHANKE: ESIMIES MUUTOSTARINAN RAKENTAJANA

Järjestäjä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Osallistujat: Kahden oppilaitoksen esimiehiä ja kehittäjäesimiehiä Tampereella ja Jyväskylässä, yhteensä 10 henkilöä.

Toteutus: Neljä lähipäivää sekä verme-mallin ideologiaan pohjautuvaa työskentelyä omassa työyhteisössä esimieskollegojen ja koko henkilöstön kanssa.

Ajankohta: 2018–2019.

HAAGA-HELIA KEHITTÄMISHANKE: ESIMIES/NAISVERME

Järjestäjä: Haaga-Helia ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Osallistujat: Yhden ammatillisen oppilaitoksen esimiehiä, alussa kahdeksan, lopussa kolme henkilöä.

Toteutus: Suunniteltu viisi lähipäivää, tutkimuksellisia tehtäviä ja verme-ryhmien vetämistä omassa oppilaitoksessa, toteutus typistyi neljään konsultaatiiviseen kokoontumiseen ja päällikötapaamisen vetämiseen omassa oppilaitoksessa.

Ajankohta: 2018–2019.

TOTEUTUS

Esimiesten sitoutumista oppilaitosjohdon verme-koulutuksiin edisti se, että hanke liittyi rakenteellisesti jo muutenkin tekeillä olevaan kehittämis-toimintaan. Näin hankkeiden tulokset kytkeytyivät laajempaan kontekstiin, minkä vuoksi osallistujien sitoutuminen oli vahvaa. Kaikkien hankkeeseen osallistuneiden oppilaitosten toimintaympäristös-sä oli tapahtunut samankaltaisia muutoksia, kuten ammatillisen koulutuksen reformi, ammatillisen koulutuksen talouden kiristyminen, useat organisaatiomuutokset sekä siirtyminen vuosityöaikaan. Osassa oppilaitoksista oli ymmärretty kiireistä ja toimintaympäristön paineista huolimatta, että esimiehiä on tarpeen tukea näissä muutoksissa. Siksi oppilaitosten esimiehet sitoutuivat hyvin kehittämishankkeisiin.

Yhdessä kehittämishankkeista oli osallistujia kahdesta eri oppilaitoksesta, ja tämä näytti lisäävän koulutukseen sitoutumista. Osallistujat saivat myös uusia näkökulmia toisiltaan, kun osallistujissa ei ollut pelkästään oman oppilaitoksen osallistujia. Osallistumista tuki myös se, että oppilaitosten esimiehet olivat muissa hankkeissa tekemisissä toistensa kanssa ja pääsivät syventämään ajatteluaan myös muissa yhteyksissä. Tämän lisäksi hankkeen toteuttamista tuki vertaisryhmämentoroinnista organisaation muille tasoille jäänyt väkevä jälki. Jos-sain oppilaitoksessa esimiesten osallistumista oppilaitosjohdon koulutukseen kannusti halu päästä osalliseksi samanlaiseen yhteisölliseen ja voimaannuttavaan keskusteluun, johon ammatilliset opettajat olivat päässeet omissa verme-ryhmissään. Toisessa kehittämishankkeessa osallistujat kokivat toisiin tutustumisen hyvänä, kun osallistujina oli

vain oman oppilaitoksen esimiehiä – vanhoja tai uusia päällikkötehtävissään.

Oppilaitoksissa oli myös asetettu tavoitteeksi strategian jalkauttaminen esimiestyön avulla. Kehittämishankkeiden avulla heräteltiin osallistujia ajattelemaan esimiestyöstä toisin: strategian ylhäältä alaspäin jalkauttamisen sijaan henkilöstöä ennemminkin osallistettaisiin prosessiin. Sen sijaan, että henkilöstö nähtäisiin toiminnan kohteena, se voisi omaksua yhteisöllisen toiminnan ja yhteisten keskustelujen avulla aktiivisen toimijan roolin. Näin päästäisiin luomaan organisaation yhteistä muutostarinaa, jossa toimintaympäristön muutokset nähdään myönteisessä valossa.

KOKEMUKSET

Yhdessä tekemisen kulttuuria "Kuin narulla työntämistä"

Kehittämishankkeiden kautta vahvistui näkemys, että oppilaitosten esimiestyö vaikuttaa varsin yksinäiseltä. Siksi oppilaitoksissa pyrittiin tietoisesti tukemaan yhteisöllisyyttä ja edistämään yhdessä tekemisen kulttuuria.

Kehittämishankkeissa pyrittiin vahvistamaan yhteisöllisyyttä esimerkiksi seuraavilla vertaisryhmämentoroinnille tyypillisillä tavoilla:

- tarjottiin mahdollisuus yhteiselle ajalle
- fasilitoitiin yhteisiä keskusteluja sekä ryhmä- ja pariharjoituksia (muun muassa kuvakortit keskustelun avaajina)
- tuettiin dialogisuutta, aitoa ja autenttista keskustelua (dialogiharjoitukset)
- rakennettiin luottamusta.

Koulutukseen osallistuminen tuotti yhteistä hyvää tarjoamalla ajan ja tilan kiireettömälle yhdessäololle, kokemusten ja tuntemusten sanoittamiselle sekä niiden reflektoinnille. Koulutuksessa esimiehet saivat omakohtaisen kokemuksen erilaisista työskentelytavoista, joiden avulla edistää merkityksellisten keskustelujen käymistä ja yhteisen ymmärryksen luomista. Osa oli uskaltanut rohkeasti kokeilemaan uusia menetelmiä kollegoidensa ja/tai henkilöstön kanssa, osa pitäytyi varsin perinteisissä palaverimuodoissa. Tämä herättää esimerkiksi seuraavia kysymyksiä: Mikä merkityksellisten keskustelujen käymisessä erityisesti haastaa esimiehen? Onko keskustelun fasilitoijana toimiminen vierasta arkiesimiestyössä? Millaisen roolin organisaatio, esimies itse ja henkilöstö esimiehelle antavat? Mikä siinä estää tai toisaalta tukee yhteisöllisyyttä? Yhdessä esimiehen tekemässä kokeilussa osallistujat olivat aluksi kieltäytyneet tavanomaisesta poikkeavalla järjestetystä dialogisesta keskustelusta. Toisaalta toisessa organisaatiossa johto taas tukee tätä työtä ja oli todennut:

"MERKITYKSELLESET KESKUSTELUT HAN OVAT
TÄRKEINTÄ MITÄ ON."

Prosessiin sitoutumista vai "tulipalojen sammutustyötä"

Usein haasteena oli yhteisen ajan löytämien tapaisille. Näytti siltä, että joissakin organisaatioissa esimiehet eivät enää itse hallinnoi omia kalentereitaan, vaan joutuvat yllättäen jonkun toisen määräyksestä muuttamaan aikataulujaan. Jos esimies itse ei ole saanut kokemusta yhteisöllisestä prosessista, on epätodennäköistä, että hän pystyisi edis-

tämään yhteisöllisiä keskustelumuuotoja omassa organisaatiossaan.

Näissä kehittämishankkeissa ei aina kuvattu vertaisuuteen perustuvaa työskentelyä verme-käsitteen avulla, vaan keksittiin vaihtoehtoisia ilmauksia. Osallistujista osa halusi esimerkiksi kuvata päälliköiden verme-ryhmiä "päällikkötapaamisiksi". Johto saattoi toisaalta kokea pelkästään päällikötason toimijoille tarkoitetut tapaamiset uhkana, jolloin kokoontumiset nimettiin taas päälliköiden vermeryhmätapaamisiksi. Ehdolla kokoontumisen nimeksi oli myös "nurinatukio". Jotta avoimuus ja läpinäkyvyys säilyi verme-ryhmän toimintaan osallistuneiden päälliköiden ja heidän esimiestensä välillä, verme-ryhmä teki sopimistaan asioista johdolle muistion tiedoksi tai jatkotyöstöön.

Se, millä nimellä merkityksellisten keskustelujen aikaa ja paikkaa kutsutaan, on tärkeää. Jos halutaan saada aikaiseksi perinteisestä poikkeavaa osallistavaa keskustelua, kannattaa myös nimetä toiminta muuten kuin kokoukseksi tai palaveriksi.

Yksi onnistunut esimerkki sopivasti erilaisten keskustelutilanteiden rakentamisesta olivat eräässä oppilaitoksessa toteutetut esimieskahvilat. Kevään aikana esimiehet kokoontuivat kolme kertaa järjestettyihin esimieskahviloihin pohtimaan, miten strategiset painopisteet toteutuisivat arjessa ja miten päivittäistä toimintakulttuuria voitaisiin muuttaa asetettujen tavoitteiden vaatimalla tavalla. Yhteistä ymmärrystä luotiin tasavertaisen dialogin, aidon kuuntelemisen ja merkityksellisten keskustelujen avulla arjen näkökulmaa painottaen. Esimieskahvilat olivat osa oppilaitoksen johtamisen ja esimiestyön kehittämisohjelmaa sekä toimivat esimiesten vertaisoppimisen ja

kokemusten jakamisen foorumina. Kehittämishankkeiden aikana toteutuneiden esimieskahviloiden teemana olivat dialogisuus, lähiesimiestyön vahvistaminen muutosten keskellä sekä uuden strategian toteutuminen arjen työssä. Oppilaitoksen edustajat kommentoivat toimintaansa näin:

"MUUTOSTEN KESKELLÄ ON HYVÄ MUISTAA, ETTÄ JOHTAJUUS TOTEUTUU VUOROVAIKUTUKSESSA. YHTEISEN YMMÄRRYKSEN, UUDENLAISEN AJATTELUN, TAI OIVALLUSTEN TOTEUTUMINEN TARVITSEE SYNTYÄKSEEN LUOTTAMUKSELLISTA ILMAPIIRIÄ JA TASAVERTAISTA, SEKÄ RAKENTAVAA TAPAA KESKUSTELLA, ELI DIALOGIA. YKSIMIELISYYS EI SILTI OLE VÄLTTÄMÄTÖNTÄ YHTEISEN YMMÄRRYKSEN SAAVUTTAMISEKSI. TÄRKEINTÄ ON USKALTAUTUA AITOON VUOROVAIKUTUKSEEN."

Onnistuneissa toteutuksissa vahva omakohtainen kokemus vertaisuudesta, dialogisuudesta, osallisuudesta ja merkityksellisistä keskusteluista tuki esimiestä hänen pilotoidessaan vastaavasti merkityksellisen keskustelun käymistä omassa organisaatiossaan: "Kun itsellä on hyvä kokemus menetelmästä, olin innostunut ja uskalsin käyttää itsekin."

Dialogisuuden kehittyminen – "Heittäytymistä ja vapautumista"

Yhtenä dialogitaitojen kehittämisen menetelmänä koulutuksessa käytettiin dialogimenetelmiä (esim. keskustelulipukkeet), joista tuli osallistujilta kiittävää palautetta pitkin matkaa. Vielä viimeisessä lähitapaamisessakin moni osallistuja totesi vievänsä menetelmät käytäntöön vaikkapa tiimipalaverissa.

Myös muita merkityksellisten keskustelujen fasilitointimenetelmiä oli hyödynnetty käytännössä ja todettu niin toimiviksi, että niitä kannattaa jatkosakin hyödyntää.

Miten dialogitaitojen kehittyminen on käytännössä näkynyt osallistujien työssä ja työotteessa? Osallistujat arvioivat muun muassa seuraavien dialogisuuden osaitaitojen kehittyneen:

- Läsnaolon ja pysähtymisen taito
- Kuuntelemisen ja kuulemisen taito
- Toisten ajatuksen taustalla olevien merkityksellisten asioiden ymmärtäminen
- Tarkentavien kysymysten tekeminen tulkitsemisen sijaan
- Oivalluttavien ja keskustelua syventävien kysymysten esittäminen
- Vertaisuuteen perustuvien keskustelujen luominen ja edistäminen: symmetrinen osallistuminen ja kaikkien ajatusten esille tuominen ja tasa-arvoinen kohtelu
- Luontevan vuorovaikutuksen luominen ja edistäminen
- Haastavien tilanteiden ratkaiseminen dialogitaitoja käyttäen
- Osallisuuden ja kuulluksi tuleminen tunteen edistäminen
- Avoimien kysymysten tekeminen.

"KOHTAAMISET TIIMIEN KANS
ON JÄRJESTETTÄVÄ NIIN, ETTÄ AIDOLLE DIALOGILLE
TULEE TILA."

"RAUHAN, KIIREETTÖMYYDEN TUNNUN LISÄÄNTYMINEN. ASIAT JÄRJESTYVÄT TAI JÄÄVÄT KESKEN, MUTTA EI HÄTÄÄ. FIILIKSEN LISÄÄNTYMINEN. ASIOIDEN JA TILANTEIDEN JA IHMISTEN NÄKEMINEN VAIILLA ENNAKKO-OLETUKSIA. YLLÄTTÄVIEN LOPPU-RATKAISUJEN JA TOIMINTOJEN LÖYTYMINEN, IHMEIDEN TAPAHTUMINEN. TILAA OLLA SELLAINEN KUIN ON, TILAA KASVAA/OPPIA IHMISENÄ."

EHDOTUKSET

Vertaisryhmämentorointi sopii hyvin yhteen leadership-tyyppisen johtamisen kanssa, joka korostaa ihmisten johtamista motivaation ja yhteisten tavoitteiden avulla. Kehittämishankkeissa kokeiltiin, millä tavalla vertaismentorointi voisi tukea esimiehiä uudelleenlaiseen johtamisorientaatioon kasvamisessa ja yhteisen muutostarinan rakentamisessa. Aihepiiri on siis hyvin ajankohtainen ja sitä kannattaa ylläpitää oppilaitosjohdolle suunnatuissa koulutuksissa. Tekemistä kuitenkin riittää: edelleen monissa oppilaitoksissa esimiestyötä tehdään liian yksin. Dialogisuuden ja vertaisuuden ajatuksen ymmärtäminen vie aikaa ja vaatii myös ylemmän johdon tuen.

Toteutuksessamme kuulumme esimiesten kertomaa tarinaa ja pyrimme antamaan työkaluja yhteisen tarinan rakentamista varten. Esimiesten tarinat kuvaavat autenttisesti nykytilannetta, jossa toisaalta arjen ongelmien ja uuden strategian jalkauttaminen molemmat vievät esimiehen energiaa. Esimiehet oivalsivat, että dialogi- ja fasilitointitaidot kuitenkin helpottavat työtaakkaa ja tuovat väljyyttä esimiehelle kuuluviin tehtäviin ja rooliin. Dialogitaidot ovatkin itseasiassa "kovia" taitoja, joiden avulla viedään eteenpäin tavoitteita ja saavutetaan tuloksia, vaikka niistä puhutaan usein "pehmeinä" taitoina.

Yhden lukuvuoden mittainen prosessi näyttäisi toimivalta ratkaisulta. Tällöin lähipäiviä oli 4–5, ja niiden rinnalla toteutettiin oman työn kehittämishankkeissa prosessi. Yhdessä kehittämishankkeissa oli alkupe-
räisenä ideana, että esimiehet olisivat itse saaneet kokemuksen verme-istuntoon osallistumisesta osana koulutuksen toteutusta, mutta tätä ei pystytty toteuttamaan. Omakohtainen kokemus toimivasta vertaisoppimisesta voisi helpottaa asian viemistä käytäntöön, joten tällaista kannattaisi kokeilla.

Erityisen tärkeäksi osoittautui yhteisen ajan varaa-
minen ja vaaliminen. Yhteiselle polulle lähdetään usein tutustumalla itseen ja omaan tapaan toimia. Peiliksi tarvitaan vertaisen toiminta ja ohjattu keskustelu reflektion kautta tulevaisuuteen, kuten yksi kouluttajista toteaa:

"PROSESSISSA MENEÄ AINA LIMITTÄIN
HENKILÖKOHTAINEN JA YHTEINEN KASVU."

Hyvänä käytäntönä voi suositella, että koulutukset nivoutuvat osallistujien käytännön työhön ja oppilaitosten osaamisen kehittämisen suunnitelmiin sekä oppilaitosten strategioihin. Näin koulutuksiin osallistuminen ei tuntuisi esimiehestäkään ylimääräiseltä painolastilta. Tällä tavoin toteutettuna vertaisryhmämentoroinnin pohjalta rakentuva koulutusmalli soveltuu tilanteisiin, joissa päälliköitä kutsutaan rakentamaan uutta orientaatiota johtamiseensa ja strategiatyöskentelyynsä. Tämän lisäksi se tukee siirtymätilanteissa, kun ollaan etenemässä uusiin joustavampiin työskentelymuotoihin, kuten tiimi- ja verkostomuotoisiin yhteisöihin, joissa asiantuntijat kehittävät työtään yhdessä.



MONIALAISET
RYHMÄT

TEEMA 3: Varhaiskasvatuksen, perusopetuksen ja nuorisotyön verme

Tämän teeman puitteissa kehitettiin tutkimusperustaisesti vertaistukeen ja -oppimiseen perustuvia malleja, jotka edistävät koulujen, varhaiskasvatuksen ja nuorisotyön välistä vuorovaikutusta. Kokeiluja muodostui kahdenlaisia: Oulun ja Lapin yliopiston toteuttama moniammatillinen vertaisryhmämentorointi ja Åbo Akademin toteuttama varhaiskasvatuksen johtajille suunnattu vertaisryhmämentorointi.

MONIVERME VARHAISKASVATUKSEN, PERUSOPETUKSEN JA NUORISOTYÖN YHDISTÄJÄNÄ

Outi Ylitapio-Mäntylä, Minna Rossi-Salow, Susanna Rivinen ja Katja Norvapalo

Järjestäjät: Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta sekä Oulun kaupunki ja Limingan kunta. Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta sekä Rovaniemen kaupunki.

Osallistujat: Oulussa kokoontui kolme vertaismentorointiryhmää: kaksi moniammatillista perusopetuksen, varhaiskasvatuksen ja nuorisotoimen työntekijöiden ryhmää sekä yksi päivä-

kotien johtajien ryhmä. Lapin moniammatilliseen verme-ryhmään osallistui 9 henkilöä. Moniammatillisissa 6–8 osallistujan ryhmissä oli varhaiskasvatuksen opettajia, lastenhoitajia ja avustajia, luokanopettajia, erityisopettajia, opinto-ohjaaja, lehtori, koulunkäynnin ja iltapäiväkerhon ohjaajia, nuorisotyöntekijöitä, siistijä sekä ruokahuollon työntekijä. Monitoimitaloista yksi oli toiminut jo jonkin aikaa, toinen aloitti toimintansa syksyllä ja kolmas monitoimitaloista aloitti tulevana syksynä. Päiväkodin johtajien ryhmässä kaikki 10 jäsentä olivat erikokoisten varhaiskasvatusyksiköiden johtajia. Yhteensä ryhmässä oli mukana 24 henkilöä, minkä lisäksi kussakin ryhmässä työskenteli mentoripari.

Ajankohta: 2018–19.

TOTEUTUS

Moniammatilliset vertaismentorointiryhmät eli MoniVerme-ryhmät toteutettiin Oulussa ja Limingassa sekä Rovaniemellä vuosina 2018–2019. Kaikilla paikkakunnilla käynnistettiin varhaiskasvatuksen, perusopetuksen sekä nuorisotyön työntekijöiden yhteisiä vertaismentorointiryhmiä. Moniammatillisessa vertaismentoroinnissa eri alojen toimijat työskentelivät joustavasti yhdessä, edistäen lasten ja nuorten kanssa toimivien moniammatillista, uutta luovaa ja yhteisöllistä toimintaa. Näin ymmärrys lapsen ja nuoren parhaaksi tehtävästä työstä hahmottui kokonaisuutena, mikä mahdollisti käytänteiden kehittämisen perinteisiä hallintorajoja ylittäen.

Kehittämishankkeiden ytimessä oli vertaisoppiminen ja -keskustelut, joissa jaettiin osaamista ja kehitettiin käytänteitä sekä uusia yhteistyörakenteita. Toimintaa tuki tutkijaryhmä. Osa tutkijoista oli mukana hankkeiden käynnistämässä ja suunnittelussa, keräämässä kokemuksia yhdessä toimijoiden kanssa sekä raportoimassa tuloksista. Hankkeen tuloksia esitellään kansallisesti tutkijatapaamisissa sekä kansainvälisesti kirjoittamalla artikkeleita vertaisarvioituihin ja muihin julkaisuihin.

Oulun alueella ryhmien kokoaminen alkoi keväällä 2018. Varsinaisen toiminnan ryhmät aloittivat syksyllä 2018 ja kokoontuivat 5–6 kertaa. Osallistujat muokkasivat ja määrittivät tapaamiskertojen aiheet yhdessä mentorien kanssa. Ryhmien kokoon-tumisista kaksi keskimmäistä kokoon-tumiskertaa muodostuivat tutkimusaineiston keruukerroiksi. Lapin alueella yhteistyö monitoimitalon rehtorin ja päiväkodin johtajan kanssa aloitettiin keväällä 2018. Monitoimitalon henkilöstön yhteisessä tapaamisessa tammikuussa 2019 käytiin tarkemmin läpi vertaisryhmämentorointia ja yksikön arvoja. Tilaisuudessa työskenneltiin moniammatillisissa pienryhmissä ja samalla rekrytoitiin osallistujat tulevaan verme-ryhmään. Ryhmän jäsenet muokkasivat ja määrittivät itse tapaamiskertojen aiheet, vaikkakin taustalla vaikutti keskeisimmät sisällöt moniammatillisuudesta ja -kulttuurisuudesta. MoniVerme-ryhmän ensimmäinen tapaaminen oli tammikuussa 2019 ja viimeinen toukokuussa 2019. Tapaamisia kertyi yhteensä kuusi.

Yhteistyö Lapin ja Oulun yliopistojen välillä oli alusta lähtien helppoa ja sujuvaa niin suunnittelu- kuin toteutusvaiheessakin. Se pohjautui aikaisempaan yhteistyöhön mentorikoulutusten järjestämisistä.

Yliopistot myös yhdistivät resursseja verme-ryhmien toteuttamiseksi erityisesti mentoroinnin osalta. Tiivis yhteistyö takasi kehittämishankkeen johdonmukaisen etenemisen suunnitteluvaiheesta raportointivaiheeseen.

Yhteistyö yksiköiden johtajien kanssa koettiin ryhmien suunnittelussa merkittäväksi kehittämishankkeen toteutumisen kannalta. Monitoimitalojen johtajien, koulujen rehtorien, päiväkotien johtajien ja sivistystoimenjohtajan sitoutuminen MoniVerme-ryhmien toimintaa kohtaan oli keskeistä koko hankkeen käynnistymisen kannalta. Koordinaattoreiden käynnit paikan päällä suunnitteluvaiheessa sekä yhteinen suunnittelu yksiköiden toiveista ja tarpeista lähtien vahvistivat sitoutumista. Erityisen hyvänä koettiin eräässä monitoimitalossa järjestetty koko henkilöstön yhteinen suunnitteluilta, jossa tiedotettiin vertaisryhmämentoroinnista ja tulevastakin ryhmästä sekä siihen osallistumismahdollisuudesta. Ryhmien jäsenten sitoutuminen oli tärkeää, ja ensimmäisissä tapaamisissa ryhmäytymiseen käytettiin aikaa sekä erilaisia toiminnallisia keinoja. Toimijat niin johtotasolla kuin ryhmien jäseninä olivatkin pääosin hyvin sitoutuneita ryhmien tapaamisten järjestelyihin ja itse tapaamisiin.

Yhtä ryhmää luotsasi usein kaksi mentoria. Tällainen mentorointi pareittain koettiin toimivaksi, ja mentoriparien vahva yhteistyö jo suunnitteluvaiheessa tuki kehittämishankkeen toteuttamista ja ryhmien toimintaa. MoniVerme-ryhmien suunnittelua toteutettiin eri tavoin. Ryhmien sisällöllinen suunnittelu pohjautui osallistujilta nousseisiin teemoihin ja kysymyksiin. Toiminnalliset osiot tapaamisissa syvensivät ryhmissä toisiinsa tutustumista ja sitä kautta moniammatillista yhteistyötä. Usein ryh-

mäkerrat suunniteltiin edellisen kerran pohjalta. Yhden ryhmän kohdalla mentorit suunnittelivat kaikki ryhmän tapaamiset alustavasti ensimmäisen kerran jälkeen, kun osallistujat olivat pohtineet teemoja. Myös mentoreiden yhteinen reflektointi ryhmien kokoontumisten jälkeen koettiin erittäin tärkeäksi. Samalla arvioitiin mennyttä kertaa sekä suunniteltiin ja kehitettiin tulevien kertojen sisältöjä. Sekä suunnittelua että arviointia tehtiin sovituissa palaverissa, yhteisillä auto- ja junamatkoilla, puhelimitse sekä sähköpostitse.

Ryhmiä tilat ja selkeä aikataulus vaikuttivat positiivisesti ryhmään ja sen toimintaan. Kokoontumistilat olivat kaikissa paikoissa toimivat ja asianmukaiset. Erityisen hyväksi ratkaisuksi koettiin, että kokoontumistilana oli joku muu kuin oma työpaikka. Yksi ryhmä piti ensimmäiset tapaamiset luonnon keskellä kodassa, jolloin aluksi keskityttiin nauttimaan yhdessäolosta ja loimulohesta nokipannukahvien kera. Erityisesti rehtorin merkitys oli suuri jo suunnitteluvaiheessa, kun hän painotti alkuvaiheen tapaamispaikan ja tunnelman merkityksellisyyttä. Tämän koettiin vahvistavan yhteisöllisyyttä.



"HUOLIIEN JAKAMISTA, VERKOSTOITUMISTA JA TUTUSTUMISTA UUSIIN IHMIISIIN, VOIMAANTUMINEN TYÖPÄIVÄN LOPUKSI."

Yksi MoniVerme-ryhmistä kokoontui aina työyhteisön ulkopuolella, sillä osallistujat tulivat eri yksiköistä. Tämä ratkaisu koettiin erittäin toimivaksi. Kokoontumisiin tullessaan työajatukset sai jättää työpaikalle ja sen jälkeen pääsi lähtemään suoraan

kotiin, jolloin ajatukset eivät enää niin helposti palanneet työpaikalle. Joissakin ryhmissä osa palasi kokoontumisen jälkeen töihin ja se vaikutti jonkin verran ryhmässä keskittymiseen. Yleisesti ryhmien kokoontumisajat olivat iltapäivisin, jolloin osallistujat pystyivät vaikuttamaan työvuoroihinsa siten, että pääsivät pääosin lähtemään tapaamisista suoraan kotiin. Eräs ryhmäläinen kuvasi, kuinka ryhmään osallistuminen oli hänelle "huolien jakamista, verkostoitumista ja tutustumista uusiin ihmisiin, voimaantuminen työpäivän lopuksi". Tämä kuvastaa hyvin verme-ryhmän sitoutumisen merkityksellisyyttä työpäivän lopuksi. Sopivaksi ryhmien kokoontumisväliksi koettiin noin kerran kuussa tapaaminen. Joissakin ryhmissä alun kokoontumiset olivat tiheämmin, koska se koettiin ryhmäytymisen kannalta tarpeelliseksi.

Kehittämishankkeen aikana kerättiin tutkimusaineistoa. Tutkimusta pilotissa suunnitteli Oulun yliopiston tutkijaryhmä, joka koostui kuudesta tutkijasta. Tutkijaryhmä kokoontui säännöllisesti koko pilotin ajan ja jatkaa tutkimusprosessia työstäen aineiston analyysia ja julkaisemalla tutkimustuloksia kotimaisissa ja kansainvälisissä julkaisuissa. Tutkimusluvut hankittiin kaikilta osallistujilta sekä kuntien hallinnosta. Tutkimusaineisto kerättiin videoimalla ryhmien kokoontumisista kaksi kertaa. Tutkimusaineiston keruu eri tiloissa onnistui hyvin. Kehittämishankkeen aikana toteutettiin myös kysely varhaiskasvatuksen henkilöstölle päiväkotien johtajien ryhmän toiveiden mukaisesti. Kyselyllä kartoitettiin varhaiskasvatuksen työntekijöiden työaikamuutokseen liittyviä käytännön kokemuksia ja vaikutuksia kentällä. Kysely toteutettiin syksyllä 2018 ja aineistoa käytiin läpi johtajien vertaismentointiryhmässä.

"VÄLITÖN JA RENTO MEININKI, IRTIOTTO ARJESTA, AJATUSTEN VAIHTO, YHDESSÄ ETEENPÄIN MENO, TIEDON VAIHTO, VILLASUKKAMEININKI SEKÄ YHTEINEN ASENNE JA TOISIIN TUTUSTUMINEN."

HYVÄT KOKEMUKSET JA HAVAITUT HAASTEET

MoniVerme-ryhmien tavoitteet koettiin hyväksi muodostaa yhdessä ryhmäläisten kanssa. Pääta-voitteiksi MoniVerme-ryhmissä nostettiin ryhmien toiveista toisiin tutustuminen toiminnallisoin keinoin, työhyvinvointi sekä moniammatillisen yhteistyön lisääminen konkreettisoin keinoin. Ryhmien aluksi pohdittiin myös yhdessä odotuksia verme-ryhmäl-le. Odotuksissa korostui esimerkiksi "välitön ja rento meininki, irtiotto arjesta, ajatusten vaihto, yhdessä eteenpäin meno, tiedon vaihto, villasukkameininki sekä yhteinen asenne ja toisiin tutustuminen sekä irtiotto arjesta". Tämäntapaiset tavoitteet osoittavat, että mentoroinnissa korostuvat selkeästi työhyvinvointi ja työssä jaksamisen teema. Moniammatillisessa yhteistyössä tiedon vaihto ja toisen työn tunteminen ovat olennaisia asioita, jotka vahvistavat yhteisöllisyyttä, yhteisen työn suuntaa ja tavoitteita.

RYHMIEN TOIMINTATAVAT

Yleisimpiä ryhmien toimintatapoja olivat yhteinen keskustelu ryhmässä, toiminnalliset menetelmät sekä pari- ja ryhmätyöskentelymenetelmät. Erilaisia toiminnallisia menetelmiä käytettiin ryhmissä eri tavoin ja jokaisen ryhmän tarpeista lähtien sekä mentoreiden vahvuuksia hyväksi käyttäen. Toisiin tutustuminen syventyi kaikissa vertaismentoriryh-

missä ja siihen panostaminen koettiin hyväksi, erityisesti silloin, kun ryhmän osallistujat eivät tunteet hyvin toisiaan. Osallistujat kokivat saaneensa "iloa työhön, kun olemme tutustuneet paremmin". Toisten tunteminen ryhmien välillä vaihteli. Yhdessä ryhmässä kaikki osallistujat tunsivat toisensa entuudestaan ja kolmessa muussa ryhmässä osa jäsenistä tunsu toisensa jollakin tavoin ja osa ei ol-lenkaan. Niinpä tutustumiseen käytettiin eripituisia aikoja ryhmissä.

Omien luonteenpiirteiden ja vahvuuksien kertominen esimerkiksi erilaisia toiminnallisia kortteja hyödyntäen koettiin mukavaksi tavaksi tutustua. Myös esineiden kautta omien tuntemuksien avaaminen sekä lapsuuskuvien esitleminen ja sitä kautta itsestä kertominen koettiin hauskoiksi tavoiksi tutustua tai aloittaa kokoontuminen. Toiminnalliset työtavat koettiin sellaisiksi, joita voi käyttää omassa työssään. Esimerkiksi eräs osallistujista kirjoitti palautteessa saaneensa "kuulumisten vaihtoa ja uusien työtapojen esittelyä vertaisryhmässä, josta voin ammentaa itselle uusia työtapoja". Tutustumisessa käytettiin menetelmänä muun muassa "Tut-tuoksien perkausta", jossa haetaan henkilö, jonka on ensimmäisenä tavannut. Tämän pohjalta päästiin jakamaan hauskoja muistoja erityisesti yhdessä monitoimitalossa, jossa osa osallistujista oli tuntenut toisensa jo nuoruudessa. Toiminnalliset toimintatavat syvensivät ryhmien jäsenten yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuutta sekä auttoivat ryhmäytymisessä.

Ryhmien teemojen käsittelyssä käytettiin keskustelun pohjaksi pari- ja ryhmätyöskentelyä esimerkiksi teemojen suunnitteluvaiheessa. Nelikenttäanalyysiä käytettiin moniammatillisen työn vahvuuksien,

heikkouksien, uhkien ja mahdollisuuksien avaamisessa aluksi parityöskentelynä ja sen jälkeen yhdessä keskustellen. Akvaariokeskustelussa pohdittiin esimerkiksi tiimityötä, fyysisiä tilaratkaisuja, yhteisiä toimintatapoja ja tiedonkulkua. Toiminnalliset menetelmät auttoivat keskustelun etenemisessä ja mentoreiden kysymykset myös rikastuttivat keskusteluja. Mentoreiden vertaisuus ja kokemukset veivät myös ryhmien ajatuksia eteenpäin ja kehittivät moniammatillisen yhteistyön rakenteita. Esimerkiksi mentoreiden kokemusten innoittamana TET-harjoitteluita ja yhteistyön vuosikelloa lähdettiin yhdessä kehittämään. Edellä olevat esimerkit todentavat osaltaan vertaismentoroinnin periaatteen, jossa mentori on yksi ryhmän jäsen.

Osallistujat vaikuttivat sitoutuneen ryhmiin varsin hyvin. He kuvasivat saaneensa “jaettuja taitoja, ihmettelyjä ja kokemuksia” sekä jopa “uuden työyhteisön”. Ryhmän sitoutumiseen vaikutti osaltaan sen kokeminen “pysähtymisenä” työviikon keskellä tai sen päätteeksi. Osallistujat kokivat ryhmän myös “uuden uutukaisena toimintana”, jossa haluttiin olla osallisena. Ryhmiin sitoutumista kuvastaa se, että osallistuja saattoi tulla ryhmään esimerkiksi vuosilomalta ja kesken koulutuspäivän. Sitoutumiseen vaikuttivat myös sijaisjärjestelyt, jotka helpottivat ryhmään osallistumista ja rauhoittivat kesken työpäivän ryhmään siirtymisen. Kaikissa ryhmissä osallistuminen laskettiin työajaksi ja esimerkiksi osassa paikkakunnista opettajilla oli mahdollisuus ottaa ryhmien tunnit Veso-päiväksi. Tämä vaikutti myös sitoutumiseen. Ryhmien yhteishenki koettiin palautteiden mukaan pääosin vahvana, ja sitä kuvastaa hyvin kommentti: “Me ollaan kuin verkko, jota johto yhdistää ja saadaan toisilta energiaa”.



"AMMATILLISISTA ASIOISTA RAUHALLISESSA/TURVALLISESSA YMPÄRISTÖSSÄ KESKUSTELU, MUKAVAT YHTEISET HETKET OVAT MIELESTÄNI VAIKUTTANEET POSITIIVISESTI TYÖSSÄ JAKSAMISEEN."

MONIAMMATILLISESSA TYÖSSÄ JAKSAMINEN JA VERTAISTUKI

Työssä jaksaminen ja työhyvinvointi -teemat sisältyivät kaikkien ryhmien tapaamisessa jokaiseen kertaan tavalla tai toisella. Näitä teemoja alustettiin myös eri tavoin. Ryhmissä pohdittiin yhteistyön vahvuuksia ja kehittämistarpeita sekä suunniteltiin erilaisia konkreettisia yhteistyön muotoja. Toiminnallisista menetelmistä esimerkiksi janatyöskentelyä käytettiin siten, että janan toiseen päähän asetuttiin hyvin energisenä ja janan toiseen päähän vähemmän energisenä. Tällä tavoin saatiin hyvin keskusteltua työhyvinvoinnista sekä jaksamisesta moniammatillisessa ja väliin vaativaksikin koetussa työssä. Ryhmillä oli myös erilaisia toiveita työssä jaksamiseen liittyvien toiminnallisten menetelmien suhteen. Esimerkiksi eräässä ryhmässä toivottiin ensimmäisen rentoutuskerran jälkeen jokaiselle tapaamiskerralle jonkinlaista rentoutusharjoitusta, ja näin toimittiin. Pienikin rentoutuminen päivän aikana koettiin voimaannuttavaksi hetkeksi kiireisen työpäivän aikana. Yleisesti verme-ryhmien tapaamiset koettiin rentouttaviksi ja “tervetulleiksi hengähdystauoiksi”, kuten joku osallistujista kuvasi. Eräs ryhmän jäsen kuvasi kokemuksiaan “tärkeimpänä pään tyhjentämisenä työviikkojen jälkeen”.

Työhyvinvointiin panostettiin ryhmätapaamisissa luoden tunnelmaa ja välitöntä ilmapiiriä eri tavoin. Ryhmien rauhallisen ajan ja tilan sekä kahvitellun lisäksi yhden ryhmän kotatunnelma nuotion ääressä ja paukkupakkasella oli jäänyt erityisesti mieleen. Kodassa nautittiin tunnelmasta kahdella kokoontumiskerroista, joista toisella loimutettiin lohta ja toisella herkuteltiin rehtorin valmistamaa poronkärjistystä. Se, että monitoimitalon rehtori halusi tarjota elämyksiä ryhmälle, koettiin todella merkitykselliseksi ja arvokkaaksi kokemukseksi niin mentoreiden kuin ryhmäläistenkin mielestä. Yleisestikin rauhallinen ympäristö koettiin hyvänä työsjaksamisen elementtinä, kuten palautteissakin kirjoitettiin: ”Ammatillisista asioista rauhallisessa/turvallisessa ympäristössä keskustelu, mukavat yhteiset hetket ovat mielestäni vaikuttaneet positiivisesti työssä jaksamiseen.”

”MONIAMMATILLISESSA TYÖSSÄ TARVITAAN TASKULAMPPUA, JOLLA KOHDISTETAAN VALO SAMAAN ASIAAN, JOTA RATKOTAAN YHDESSÄ.”

MoniVerme-ryhmissä saatiin tietoa toisten työstä, koettiin ”vertaistukea ja piristystä” ja jaettiin erilaista tietoa toisten kanssa. Vertaistuki auttaa jaksamaan ja kokoontuminen yhdessä piristää työpäivää. Ryhmistä saatiin myös vahvistusta omalle työlle ja työtavalle: ”vahvistusta sille, että teen työtäni oikealla ja toimivalla tavalla”. Jaksamisen lisäksi tai sen rinnalla tärkeäksi koettiin myös saada kuulla toisia ja tulla itse kuulluksi: ”Rakentavaa yhteistä keskustelua ja pohdintaa, mahdollisuuksia kurkistaa erilaisiin näkökulmiin ja toimintaratkaisuihin. Mahdollisuuden pysähtyä, olla läsnä, kuulla ja tulla kuulluksi, voimaa ja

jaksamista omaan työhön.” Myös ajan kanssa oman työn pohtiminen koettiin merkittäväksi ja verme-ryhmissä siihen juuri järjestettiin aikaa. Ryhmissä pohdittiin paljon ajan käyttöä ja ajan riittämättömyyttä arjen työssä: ”Tiedostin, että kuinka tärkeää on varata aikaa ja hetki pysähtyä ja miettiä työtä ja työntekemistä”.

Moniammatillisen yhteistyön aloittaminen ja syvennyminen koettiin MoniVerme-ryhmissä antoisaksi sekä merkitykselliseksi: ”Moniammatillisessa työssä tarvitaan taskulamppua, jolla kohdistetaan valo samaan asiaan, jota ratkotaan yhdessä.” Ryhmien kautta toisten työtehtävät konkretisoituivat ja opittiin ymmärtämään toisten työtä paremmin. Eräs osallistujista kuvasi saaneensa ”näkökulmia ja ymmärrystä toisten työtehtäviin ja sitä kautta vielä oman työnkuvan ja työroolin pohtimista, kehittämistä”. Toisen työnkuvan avautumisen kautta myös oma työ ja rooli moniammatillisessa yhteisössä kehittyi. Toisaalta vahvuutena koettiin myös jo hyvin toimiva moniammatillinen yhteistyö. ”Nähty rakenteita/toimintatapoja, jotka moniammatillisessa yhteistyössämme jo tällä hetkellä toimivat (näitä haluan vaalia omassa työssäni), saanut myös kriittisesti pohtimaan sitä mitkä tekijät mahdollisesti estävät yhteistyön toteutumista”.

MoniVerme-ryhmissä pohdittiin myös moniammatillista yhteistyötä estäviä tekijöitä. Toisten työhön ja työnkuviin tutustumisen kautta opittiin ymmärtämään arjen rajoittavia työkäytänteitä ja niitä pyrittiin ratkaisemaan yhdessä. Yhteistyötä jarruttavia tekijöitä oli hyvä avata yhdessä ja sitä kautta laajentaa yhteistä ymmärrystä moniammatillisen yhteistyön keinoista: ”Olen oppinut ymmärtämään eri ammattiryhmiä ja heidän työnkuvaansa ja sitä kautta ymmär-

tämään, miksi ehkä jotkin asiat eivät suju niin kuin itse on ajatellut.” Ryhmissä koettiin tärkeänä paneutua sekä moniammatillista työtä edistäviin että rajoitaviin tekijöihin.

Kehittämishankkeen toteuttamisesta muodostuneista hyvistä kokemuksista merkittävimpiä olivat moniammatillisuuden käytäntöihin jääneet ja jalkautuneet konkreettiset kehitysideat sekä -toimet. Tällaisia olivat esimerkiksi koululaisten ja ”nuokkarinuorten” käynnit päiväkodilla pelaamassa ja lukemassa kirjoja pienille, nuorisotoimen kutsu oppilaille uusien tilojen tutustumiskäynnille sekä erilaiset kummitoiminnan ja vertaisoppimisen muodot koululaisten ja päiväkodin lasten kesken. Konkreettinen esimerkki on vaikkapa yhteinen sopimus siitä, että luistinkentällä oppilaat auttoivat päiväkodin lapsia sitomaan luistimia. Yhteistyön suunnitteluun ja aikataulutukseen päätettiin tehdä myös yhteinen vuosikello ja sitä kautta tiedon kulkua päätettiin kehittää paremmaksi. Eräässä monitoimitalossa muutettiin perusopetuksen tiimien palaverikäytäntöjä ja palavereihin osallistumisen mahdollisuuksia siten, että koulunkäynnin ohjaajatkin pääsivät osallistumaan kokouksiin.

Työssä jaksamisen, moniammatillisen yhteistyön ja yhteisöllisyyden teemat innoittivat eräässä monitoimitalossa osallistujia ideoimaan yhteistä kiitosjuhlaa, jota suunniteltiin yhdellä kokoontumiskerralla ensin kahdessa ryhmässä ja sen jälkeen yhteisesti. Monitoimitalon taukotilojen yhteiskäyttöä lisättiin ja huolehdittiin siitä, että kaikilla on mahdollisuus käydä siellä. Myös hyvinvointitiimin kokoonpanoa muutettiin tarpeita vastaavaksi. Yhteisistä monitoimitalon säännöistä puhuttiin paljon ja niiden noudattamiseen kehitettiin lapsia ja nuoria osallistavia toimintatapoja: esimerkiksi välituntia pidennettiin oppilaiden

hyvinvoinnin lisäämiseksi. Kaikissa MoniVerme-ryhmissä ei välttämättä päästy näin konkreettisiin ratkaisuihin. Tässä yksikössä useat henkilöt tunsivat toisensa pidemmältä ajalta, mikä ehkä vaikutti osaltaan kehittämisideoiden työstämiseen arjessa. Mentorit kokosivat osasta tapaamisista koottiin yhteenvetoja osallistujille sekä monitoimitalojen johdolle, mikä koettiin erittäin hyödylliseksi. Yhteenvetoihin palattiin myöhemmin monitoimitalon yhteisessä suunnittelupalaverissa ja sillä tavoin tuotiin MoniVerme-ryhmien tapaamisten yhteisöllisiä kehitysideoita heti käytäntöön.

TOIMINNAN HAASTEITA

Vertaisryhmämentoroinnista tiedottaminen ja markkinointi eri tahoille koettiin jonkin verran haasteelliseksi, minkä vuoksi ryhmien käynnistäminen vaati aikaa. Vertaisryhmämentoroinnin tarkoituksen ja periaatteiden avaaminen tarvitsee konkreettisen tapaamisen ja yhteisen keskustelun toimijoiden, erityisesti johdon kanssa. Ennakkotapaamiset, joissa markkinoitiin MoniVermeä, koettiin hyviksi. Ryhmien toimijoiden kanssa sovittiin aloitustapaaminen, jossa kerrottiin, mikä vertaisryhmämentorointi on ja mitkä ovat sen periaatteet. Koettiin, että markkinointi pelkästään sähköpostitse ei tavoita niin hyvin kuin kasvokkaiset tapaamiset. Merkitykselliseksi koettiin myös mentoreiden henkilökohtainen tapaaminen, jolloin saatiin luottamuksellinen suhde toimijoihin.

Ryhmien kokoontumiset ajoittuivat pääosin loppusyksylle ja alkutalveen. Toisaalta tämä koettiin hyväksi, koska lukukausi oli jo hyvin käynnistynyt, mutta toisaalta erityisesti alkutalvi oli sairaustapausten vuoksi haasteellinen ajankohta. Ajallisesti ryhmien

kesto puolen vuoden sisällä oli sopiva, mutta osa ryhmäläisistä koki, että ryhmän kertoja olisi voinut olla enemmän. Jonkin verran haasteelliseksi koettiin myös se, jos joutui menemään takaisin työhön tapaamisen jälkeen. Tällöin ajatukset saattoivat ryhmän työskentelynkin aikana olla omassa työssä ja esimerkiksi oppilasasioiden selvittelyssä. Eräässä ryhmässä esimerkiksi opettaja lähti selvittämään tilannetta kesken kokoontumisen, kun oven takana kuului meteliä. Toisinaan osa MoniVerme-ryhmien osallistujista koki kuormittuneisuutta työn määrästä, jolloin ryhmien kokoontumisiin tuntui haastavalta päästä. Kuitenkin ryhmien kokoontumiset koettiin kantavaksi voimaksi, joka kuormittuneessakin tilanteessa antoi voimaa jaksaa työssä: ”Ihme kyllä, väsyneenäkin innostumista – yhteisön imu on siis melkoinen.”

Kokonaisuudessaan toiminta koettiin kiinnostavaksi ja merkittäväksi moniammatillisen yhteistyön kehittymisen kannalta. MoniVerme-ryhmissä ymmärrys toisen työtä kohtaan kasvoi ja yhteistyön tekeminen mahdollistui paremmin. Ryhmien kokoontumiskerrat mahdollistivat ajan yhteiseen suunnitteluun ja arviointiin. Myös mentorien yhteissuunnittelulle tulisi varata vielä enemmän aikaa. Mentoreiden tapaamisten jälkeinen keskustelu olisi hyvä huomioida aika-aulua suunniteltaessa. Kuitenkin arviointia saatiin jonkin verran tehtyä automaatioilla ja puhelimitse tai Skype-palaveriin.

EHDOTUKSET

MoniVerme-ryhmien ohjaamista ja niiden laajentamista on syytä jatkaa ja yleensäkin panostaa moniammatilliseen yhteistyöhön entistä laajemmin. Monitoimitalot ja niiden käytänteet ovat vielä uusia

ja esimerkiksi tutkimusta monitoimitalojen moniammatillisesta yhteistyöstä löytyy niukasti. Henkilöstön yhteisöllisyyteen tulee käyttää aikaa ja resursseja, jotta yhteiset käytännöt monitoimitaloissa alkavat elää, eikä ammattialojen erillisuus korostu. Yhteistyöhön on syytä panostaa erityisesti suunnittelu- ja alkuvaiheessa. MoniVerme-ryhmistä kaksi toimi aikaisemmin toimintansa aloittaneessa monitoimitalossa, ja yksi niistä kokosi yhteen aloittavan monitoimitalon työntekijät, jotka työskentelivät vielä ryhmän kokoontumisen aikana omissa yksiköissään. Erityisesti tässä ryhmässä ryhmän jäsenet kokivat tutustumisen hyvin merkityksellisenä. Toiminnassa olevien monitoimitalojen ryhmät lähtivät kehittämään uusien työtapojen lisäksi jo toimivia yhteisöllisiä käytäntöjä ja saivat näin syvennettyä ja laajennettua toimintatapoja esimerkiksi yhteiseen työhyvinvointiin sekä oppilaiden ja päiväkodin lasten yhteistyöhön liittyen.

Koska vertaisryhmämentorointi ei ole tullut vielä kaikille tutuksi, tulee tietoa jakaa edelleen. Jatkossa markkinointiin tulee panostaa, sillä verme-toiminta yleensäkin koettiin paikoitellen vielä hieman vieraaksi, ja se yhdistettiin helposti työnhajukseen. Parempi tiedottaminen voisi myös lisätä osallistujien kiinnostusta osallistua mentorikoulutukseen ja aloittaa oman ryhmän ohjaaminen. Tulevaisuuden tavoitteeksi on hyvä asettaa hyvien käytäntöjen jakaminen ja moniammatillisen työn kehittäminen vertaisryhmämentoroinnin avulla, josta saatiin hyviä kokemuksia MoniVerme-ryhmissä. MoniVerme-ryhmiä tulisi laajentaa valtakunnallisesti.

Moniammatillisten ryhmien lisäksi kehittämishankkeessa kävi ilmi, että verme-ryhmät koetaan tarpeelliseksi myös eri ammattiryhmille, kuten koulunkäynninohjaajille, opinto-ohjaajille, nuorisotyöntekijöille

ja erityisopettajille. Ryhmissä osallistujat voisivat keskustella omaan ammattiinsa ja työnkuvaansa liittyvistä haasteista ja onnistumisista saman ammattiryhmän edustajien kanssa. Opettajille suunnatuista vertaisryhmistä onkin jo paljolti kokemusta eri puolilla Suomea, mutta monialaiset ryhmät ovat vähäisempiä. Haasteena nähtiinkin verme-toiminnan jatkuvuus kehittämishankkeiden päättymisen jälkeen. Ryhmissä pohdittiin, kuinka vertaisryhmämentorointia saisi juurrutettua monitoimitalojen kulttuuriin ja arkeen. Ryhmien työskentelyn aikana useammalla osallistujalla heräsi kiinnostus verme-mentorikoulutukseen. Mahdollisuus koulutukseen parantaisi myös ryhmien jatkuvuutta.

Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistyötä tulee jatkaa valtakunnallisesti, sillä verme-hankkeiden myötä on luotu toimivia yhteistyöverkostoja, joita voi edelleen kehittää sekä luoda uusia yhteistyömuotoja. Valtakunnalliset hankkeen kokoukset noudattivat melko lailla samaa kaavaa, kun tapaamisen aikana käytiin läpi kunkin kehittämishankkeen edistymistä, jotta kaikki tahot pysyvät ajan tasalla toistensa tekemisistä. Yhteisiin tapaamisiin voisi jatkossa tuoda enemmän erilaisia työskentelytapoja ja yhteistä ideointia.

Vertaisryhmämentoroinnista on saatu erittäin hyvää palautetta moniammatillisuuden ja yhteisöllisyyden näkökulmasta, joten se tulisi ottaa yhdeksi opettajakoulutuksen kehittämisen osaksi. Jo opiskeluaikana tulisi olla mahdollisuuksia moniammatillisiin ja -alaisiin vertaismentorointiryhmäkokemuksiin ja niiden ohjaamista tulisi pystyä jatkossa opiskelemaan enemmän. Oulun ja Lapin yliopistojen yhteiset Moni-Verme-kokemukset vahvistavat sen, että yliopistoissa tulisi kehittää luokanopettajien, varhaiskasvatuksen opettajien, erityisopettajien ja varhaiskasvatuksen eri-

tyisopettajien sekä aineopettajien koulutusten yhteistyötä moniammatillisen vertaismentoroinnin ja työn näkökulmista.

VARHAISKASVATUKSEN ESIMIESTEN JOHTAMISFOORUMI

Petri Salo

Järjestäjä: Åbo Akademi, Centret för Livslångt Lärande (CLL) yhteistyössä pohjoisen Pohjanmaan kuntien kanssa (Pietarsaari, Uusikarlepyy, Luoto, Kruunupyys ja Pedersöre).

Osallistujat: Johtamisfoorumiin osallistui 24 varhaiskasvatuksen esimiestä, 4–7 osallistujaa kustakin kunnasta. Enemmistöllä oli suhteellisen vähän johtamiskokemusta, mutta ryhmässä oli myös pitkään esimiestehtävissä toimineita varhaiskasvatuksen ammattilaisia. Osallistujien koulutustausta oli monimuotoinen. Ryhmässä oli lastenhoitajan, sosionomin, lastentarhanopettajan ja kasvatustieteiden maisterin koulutuksen saaneita osallistujia.

Ajankohta: 2018–19.

TOTEUTUS

Kehittämishanke toteutettiin syyskuun 2018 ja maaliskuun 2019 välisenä aikana, ja se koostui yhteensä kuudesta lähitapaamispäivästä ja näiden päivien välillä pareittain tehdyistä varjostuksista. Hankkeen toteuttamisesta vastasi Linda Norrgård (Åbo Akademi, CLL) yhdessä työnohjaaja ja organisaationkonsultti Ulla Heilän kanssa. Heilä on entinen opettaja ja rehtori, toiminut pitkään erilaisissa asiantuntijatehtävissä varhaiskasvatuksen parissa.

Johtamisfoorumi-kehittämishankkeen lähtökohtina oli useampia toisiaan täydentäviä työmuotoja. Ensinnäkin kehittämishankkeesta vastanneen asiantuntijan johdolla toteutettiin suurryhmässä ammatilliseen kokemukseen perustuvaa vertaismentorointia (työtavat 2 ja 4), minkä lisäksi kokeiltiin pareittain vertaismentorointia (työtapa 3), joka perustui työn varjostamiseen ("shadowing"), ja näiden kokemusten perusteella sovellettiin pienryhmävertaismentorointia.

"VARHAISKASVATUKSEN JOHTAMISHAASTEET LIITTYVÄT USEIN VUOROVAIKUTUKSEEN, ERILAISTEN AMMATILLISTEN KÄSITYSTEN YHTEENSOVITTAMISEEN JA NÄIDEN SYSTEMAATTISEEN JA TAVOITTEELLISEEN JOHTAMISEEN. TÄHÄN OSALLISTUJAT SAIVAT VAHVISTUSTA JA TYÖKALUJA."

Työtavat:

1) Alkukartoitus:

Kehittämishankkeen suunnittelun lähtökohdaksi osallistujilta tiedusteltiin omaan esimiestehtävään, sen ammatilliseen kehittämiseen ja työyhteisön johtamiseen liittyviä välittömiä tarpeita ja toiveita. Nämä tarpeet ja toiveet muodostivat lähitapaamispäivien sisällöllisen rungon ja toiminnallisen lähtökohdan. Osallistujien toiveet ja tarpeet sekä kartoituksen perusteella tehty suunnitelma esiteltiin osallistujille ensimmäisellä kerralla. Siitä keskusteltiin ja sitä tarkennettiin ensimmäisen lähitapaamispäivän alussa.

2) Alustukset ja ryhmäkeskustelut:

Lähitapaamispäivien yhteydessä osallistujien ammatillisia tarpeita ja niihin liittyviä sisältöjä käsiteltiin alustusten ja niihin perustuvien erilaisten ryhmäharjoitteiden ja keskustelujen avulla. Teemat liittyivät johtajan roolin vahvistamiseen, muutosjohtamiseen, reflektiiviseen työotteeseen ja uutta varhaiskasvatustakia tukevien työtapojen ja rakenteiden luomiseen. Alustusten ja niihin liittyvien keskustelujen keskeisiä sisältöjä olivat: (a) johtajuus varhaiskasvatuksessa suhteessa toiminnan perustehtävään, organisatorisiin rakenteisiin, ammatilliseen vuorovaikutukseen ja toimintakulttuuriin, (b) varhaiskasvatuksen keskeiset tavoitteet ja johtajan ammatillinen toiminta strategian ja tavoitteiden yhteisöllisessä muotoilussa, edistämisessä ja saavuttamisessa, (c) oma johtajakokemus ja persoonallisuus, -roolit sekä johtajaroolissa koetut heikkoudet ja vahvuudet, (d) ammatilliset vuorovaikutussuhteet (transaktioanalyysi niiden hahmottamisessa) sekä konfliktien hallinta ja ratkaisu.

"VARJOSTUSTEN YHTEYDESSÄ OLEMME VOINEET POHTIA YHDESSÄ, KYSEENALAISTAA JA VAHVISTAA OMAA AJANKÄYTTÖÄMME, TYÖTAPOJA JA NIIDEN DOKUMENTOINTIA."

3) Varjostus ("shadowing"):

Ensimmäisen lähitapaamispäivän yhteydessä osallistujia ohjeistettiin pareittain tehtävään varjostukseen, he saivat valita oman varjostusparinsa ja tehdä alustavan suunnitelman varjostuksen toteuttamisesta, sen kohteista ja sisällöstä. Toisen lähitapaamispäivän yhteydessä käytiin läpi välittö-

miä kokemuksia ensimmäisistä varjostustehtävistä. Osallistujat kommentoivat toistensa välittömiä kokemuksia ja saivat foorumin ohjaajalta ohjeistusta varjostusten jatkamiseen. Kolmannella tapaamiskerralla varjostuskokemukset purettiin järjestelmällisemmin temaattisissa pienryhmissä, kokemuksia vertaillen ja niitä kommentoiden. Neljännellä tapaamiskerralla osallistujia ohjeistettiin suunnittelemaan, alustavien kokemusten perusteella, viimeiset varjostuskerrat tärkeiksi tunnistettuihin johtamishaasteisiin keskittyen. Varjostuskokemuksia käytiin järjestelmällisesti läpi temaattisissa pienryhmissä ja ohjaaja kokosi havainnot ja kokemukset yhteiseksi ammatillisen kasvun kokemukseksi.

Pienryhmissä toteutettujen varjostuskeskustelujen keskeiset teemat olivat

- esimiehen tehtävät toiminnan suunnittelussa, tavoitteiden määrittelyssä, seurannassa ja toiminnan arvioinnissa
- toimivien tiimien muodostaminen ja kehityskeskustelujen toteuttaminen
- pienryhmätoiminnan organisointi lasten liikkumisen edistämiseksi
- toiminnan ja kehittämisen digitaalinen dokumentointi.

4) Haasteellisten ammatillisten tapaukskertomusten jakaminen

Varhaiskasvatuksen johtajuutta käsiteltiin ammatillisten tapaushaasteiden esittelyllä ja vertaiskokemuksiin liittyvällä yhteisellä pohdintalla. Tavoitteena oli, että osallistujat valitsisivat omasta johtajuusarjestaan esimerkinomaisia ammatillisia haasteita ja ongelmia, esittelisivät ne kollegoilleen ja keskustelisivat niistä yhdessä. Ammatillisten ta-

paushaasteiden käsittely toteutettiin toisella ja kolmannelle lähitapaamiskerralla.

HYVIÄ KOKEMUKSIA

Lähitapaamispäivien yhteydessä jaetut, omaan ammatilliseen toimintaan ja haasteisiin liittyvät kokemukset, niiden pohdinta pareittain, pienryhmissä ja yhteisesti kaikkien osallistujien kesken koettiin yleensä antoisiksi ja opettavaisiksi. Osallistujat mielsivät vertaisparin kanssa tehdyn työn arvokkaaksi. He saivat kollegiaalista tukea ja mahdollisuuden käydä ammatillista vuoropuhelua oman johtamistyön käytännön haasteisiin ja sen kehittämiseen liittyen. Varjostusparit kehittivät yhdessä muun muassa haastattelurunkoja kehityskeskusteluja varten. Nämä jaettiin kaikkien osallistujien käyttöön.

Johtamisfoorumin päätteeksi osallistujat saivat reflektiotehtävän, jossa heitä pyydettiin pohtimaan oman johtajuutensa mahdollista muutosta ja tämän muutoksen näkymistä johtajana toimimisessa. Tämän lisäksi heitä pyydettiin pohtimaan pareittain tehdyn varjostuksen sekä yhteisen ammatillisten tapaushaasteiden käsittelyn vaikutuksia ja niistä saatuja ammatillisia oppeja. Noin kaksi kolmasosaa osallistujista pohti kokemuksiaan ja ammatillista kehittymistään kattavasti. Nostoissa esitetään esimerkkejä osallistujien kokemuksista ja näkemyksistä koskien heidän ammatillista kasvuaan varhaiskasvatuksen esimiehinä.

Varhaiskasvatuksen esimiestehtävässä toimiminen on eritoten alussa, kokemuksen puuttuessa, yksin kannetun vastuun värittämää ammatillista toimintaa, johtamaan oppimista. Alustukset, ryh-

mäharjoitteet ja keskustelut auttoivat johtamisen sisältöjen avaamista. Sisältöjen yhteinen käsittely tuki osallistujia ammatillisen yhteisöllisyyden vahvistamisessa ja omien työtehtävien refleksiivisessä tarkastelussa. Osallistujat kokivat saaneensa työkaluja vuorovaikutukseen henkilökuntaan kuuluvien kollegoiden kanssa.

Pareittain tehdyt varjostukset ja niiden käsittely pienryhmissä vahvistivat erityisesti vähän kokemusta omaavien esimiesten ammatillista itsetuntoa, edistivät nähdäksi ja ymmärretyksi tulemisen kokemusta sekä työssä jaksamisen edellytysten tiedostamista: ”Aluksi varjostaminen ja kokemusten pohtiminen tuntui jännittävältä ja pelottavalta, olin huolissani siitä, että joku ulkopuolinen tulisi kritisoimaan minua ja työntekoani. Minulle ei ole tästä aiempaa kokemusta. Huoleni oli kuitenkin turhaa. Tulin todella hyvin toimeen varjostusparini kanssa ja meillä oli todella monta hyvää keskusteluhetkeä toistemme kanssa.” Varjostusten yhteydessä osallistujat ovat voineet pohtia yhdessä, kyseenalaistaa ja vahvistaa omaa ajankäyttöään, työtapoja ja niiden dokumentointia. Varjostus mahdollisti myös tutustumisen toisten kuntien toimintatapoihin ja niiden vertailuun.

Koska ryhmässä oli sekä uusia, kokemattomia että pitkän kokemuksen omaavia varhaiskasvatuksen esimiehiä, omasta arjesta nousevien ammatillisesti haasteellisten esimerkkien esiin nostaminen, kuvaaminen ja niiden altistaminen muiden reaktioille ja pohdinnalle oli aluksi haastavaa. Myös osallistujien erilaiset koulutustaustat ja niihin perustuvat ammatillisen orientoitumisen erilaisuudet vaikuttivat haluan nostaa esiin omia ammatillisia haasteita. Osa osallistujista tunsivat toisensa melko hyvin, mikä niin ikään vaikuttaa oman ammatillisen toiminnan tuo-

”YMMÄRRÄN NYT PALJON PAREMMIN SEN, ETTÄ VUOROVAIKUTUSTILANTEET, JOISSA KAIKILLA ON MAHDOLLISUUS ESITTÄÄ OMAT NÄKEMYKSENSÄ, JA KYKY HYÖDYNTÄÄ HENKILÖKUNNAN VAHVUUDET EDISTÄVÄT YHTEISTEN TAVOITTEIDEN SAAVUTTAMISTA. JOS VUOROVAIKUTUS TOIMII, JA HENKILÖKUNTA LUOTTAA ESIMIEHEENSÄ, VOI ERILAISTEN RISTIRIITOJEN SYNTYMISEN ESTÄÄ ETUKÄTEEN.”

miseen yleiseen keskusteluun. Avoin keskustelu on erityisen haastavaa asioiden yhteydessä, jotka ovat arkoja tai herkkiä. Toisaalta tapausten käsittely on ollut myös varsin opettavaista. Asioiden käsittelyä edesauttaa yhteisten keskustelusääntöjen luominen ja sopiminen, jolla vahvistetaan osallistujien välistä luottamusta ja avointa keskustelua.

HAASTEITA JA KEHITTÄMISKOhteita

Johtamisfoorumin osallistujat muodostivat liian heterogeenisen ryhmän, jossa kokeneiden, lähellä eläkeikää olevien varhaiskasvatuksen esimiesten ja uusien kokemattomien, omaa johtajarooliaan hakevien osallistujien välille ei muodostunut perinteistä luottamuksellista kollegiaalista mentorointisuhdetta. Osallistujien ammatilliset intressit eivät kohdanneet. Osallistujien rekrytointi olisi tullut tehdä pilotista vastanneen täydennyskoulutuskeskuksen (Centret för Livslångt Lärande) toimesta.

Uudet kokemattomat esimiehet eivät alussa uskaltaneet ja kysyneet nostamaan esiin, yhteisesti keskus-

teltaviksi, omaan henkilöstöjohtamiseensa liittyviä haasteitaan. Mitä ilmeisemmin pareittain tehty, varjostukseen perustuva vertaiskokemusten saaminen ja niistä keskustelu edesauttoi ammatillisten haasteiden käsittelyä myös kaikkien osallistujien kesken. Varjostuksista saadut käytännön kokemukset, konkreettiset toimintatavat (koskien tiimityötä, kehityskeskustelujen toteuttamista ja henkilöstökokousten johtamista) muodostuivat hyviksi ja hedelmällisiksi lähtökohdiksi vertaispohdinnalle ja -oppimiselle. Niitä tukeneet alustukset, etenkin transaktioanalyysi, edesauttoivat uusien varhaiskasvatuksen esimiesten ammatillista kasvua.



VAPAAN
SIVISTYSTYÖN
OPETTAJAT

TEEMA 4: Vapaan sivistystyön verme

Sirkka Hokkanen, Hanne Mäki-Hakola, Antti Karhulahti, Emilia Simola ja Anja Heikkinen

Vapaan sivistystyön oppilaitoksissa pedagogiset, työyhteisölliset ja johtamisen haasteet eroavat merkittävästi muiden koulutusmuotojen haasteista. Opettajien kiinnittyminen työyhteisöön, pedagoginen perusosaaminen sekä oppilaitosten omaleimainen luonne edellyttävät toimintatapoja, joita vertaisryhmämentoroinnilla voidaan tukea. Hankkeessa on kehitetty vertaisryhmämentoroinnin malleja kahdessa kansanopistossa (Etelä-Pohjanmaan opisto ja Karstulan Evankelinen Opisto) sekä yhdessä kansalaisopistossa (Helsingin työväenopisto) ja yhdessä kansalaisopistojen yhteistyöverkostossa (Koillismaan opistot).

VAPAA SIVISTYSTYÖN VERME

Toteuttajat: Tampereen ammattikorkeakoulu, Tampereen yliopisto, Etelä-Pohjanmaan opisto, Karstulan Evankelinen Opisto, Helsingin työväenopisto ja Koillismaan opistot.

Osallistujat: Suunnittelijaopettajia, tuntiopettajia, hallinnon ja johdon edustajia, yhteensä kahdeksan henkilöä, verme-ryhmiä muodostui seitsemän kuudessa eri oppilaitoksessa, ryhmiin osallistui yhteensä 36 henkilöä.

Ajankohta: 2017–2019.

TOTEUTUS

Kehittämistyö lähti liikkeelle mentorien koulutuksella, jossa hyödynnettiin digitaalisuuden mahdollisuuksia. Hyviä käytäntöjä jaettiin koko kehittämisprosessin ajan sekä mentorien että organisaatioiden tasolla. Vertaisryhmämentoroinnin mallit luotiin kiinteässä yhteistyössä oppilaitosten johdon ja vertaisryhmämentoroinnin asiantuntijoiden kanssa. Mukana kehittämistyön käynnistämisessä olivat myös Kansalaisopistojen Liitto sekä Suomen Kansanopistoyhdistys ry. Toteutuneiden kehittämishankkeiden mallinnusta tukivat lisäksi Tampereen yliopistossa tehdyt kaksi pro gradu - työtä. Kehittämishankkeet etenivät kiinteässä yhteistyössä mukana olevien opistojen kanssa seuraavan prosessin mukaisesti:

1. Tarvekartoitus opistojen johdon kanssa
2. Mentorien koulutus ja verme-ryhmien käynnistäminen
3. Verme-ryhmien toiminnan tuki
4. Opistokohtaisesti verme-toiminnan arviointi ja tulevaisuuden suunnittelu.

Vapaan sivistystyön ominaispiirteitä

Vapaata sivistystyötä toteuttavat hyvin monenlaiset oppilaitokset: 12 opintokeskusta, 77 kansanopistoa 82 kampuksella, 181 kansalaisopistoa, 20 kesäyliopistoa, 14 liikunnan koulutuskeskusta (Harju ym. 2019, 35–39). Säätelevän lain mukaan vapaan sivistystyön oppilaitosten tehtävänä on järjestää elinikäisen oppimisen periaatteen pohjalta yhteiskunnan eheyttä, tasa-arvoa ja aktiivista kansalaisuutta tukevaa koulutusta. Tavoitteena on ihmisten monipuolisen kehittymisen, hyvinvoinnin sekä kansanvaltaisuuden, moniarvoisuuden, kestävän kehityksen, monikulttuurisuuden ja kansainvälisyyden toteutumisen edistäminen. Omaehtoinen oppiminen, yhteisöllisyys ja osallisuus ovat olennaisia piirteitä vapaassa sivistystyössä. (Laki vapaasta sivistystyöstä 21.8.1998/632, 1§). Kansalaisopistot ovat tyypillisesti kunnallisia harrastusopintojen järjestäjiä, kansanopistot taas yhdistysten ylläpitämiä sisäoppilaitoksia, joissa monissa järjestetään vapaan sivistystyön opintojen lisäksi ammatillisia opintoja, perusopetusta, avoimia yliopisto-opintoja ja niin edelleen.

Vapaan sivistystyön opiskelijoita on vuosittain noin miljoona (Saloheimo ym. 2019, 161). Vakituista henkilöstöä on vain vähän, kun taas tilapäistä työvoimaa, esimerkiksi tuntiopettajia paljon (Pätäri et al. 2019, 8). Vapaan sivistystyön oppilaitokset tosin eroavat tässä suhteessa toisistaan. Kansalaisopistoissa työskentelee yleensä rehtori, suunnittelijaopettaja ja runsaasti

tuntiopettajia, kansanopistoissa opetuksesta sen sijaan vastaa suurimmaksi osaksi päätoiminen opettajakunta.

1990-luvun opettajankoulutusuudistuksen jälkeen erityisesti vapaaseen sivistystyöhön pätevöittävää opettajankoulutusta ei ole enää ollut, vaan 60 opintopisteen laajuiset opettajan pedagogiset opinnot tai ammatillisten opettajakorkeakoulujen ammatillisen opettajan opinnot pätevöittävät myös vapaaseen sivistystyöhön. Lisäksi Osaava-ohjelma (20102016) korvasi vapaan sivistystyön itse organisoiman henkilöstön kehittämisen. Vertaisryhmämentoroinnin voi näin nähdä mallina, joka kiinnittää opettajat vapaan sivistystyön kenttään ja rakentaa opettajuutta vapaassa sivistystyössä.

Vertaisryhmämentoroinnin kehittäminen vapaan sivistystyön tarpeisiin

Aiemmissa tutkimuksissa ja kokeiluissa on todettu johdon tuen olevan erittäin tärkeä vertaisryhmämentoroinnin toteuttamiselle (Aspfors et al. 2000, 278–279). Tästä syystä aluksi lähestyttiin opistojen rehtoreita ja valtakunnallisia järjestöjä, Suomen Kansanopistoyhdistystä ja Kansalaisopistojen liittoa. Samaan aikaan käynnistettiin tutkimusyhteistyö Tampereen yliopiston kanssa. Vertaisryhmämentoroinnin soveltamisen tueksi laadittiin mentoreille koulutusohjelma, josta kerrottiin Kansalaisopistojen liiton sivujen Vieraskynä-palstalla, kansalaisopistojen Tammiseminaarissa sekä Suomen Kansanopistoyhdistyksen kautta sähköpostitse kaikille kansanopistoille.

Kevättalvella 2018 tehtiin toimintaan osallistuneilla opistoilla tapaamiskierros, jossa kerrottiin vertaisryh-

mämentoroinnista ja alkavasta mentorikoulutuksesta. Joissakin opistoissa pidettiin myös verme-työpaja. Tällä kierroksella mahdollistettiin se, että opistojen johto varasi työaikaressurssia mentorina toimimiseen, joissakin opistoissa myös ryhmiin osallistumiseen. Tapaamiskierroksella tavattiin lisäksi mukana olevien opistojen opettajia eli potentiaalisia mentoreita.

Kansalaisopistoissa ei ole käytännön kokemusta vertaisryhmämentoroinnista, mutta niissä koettiin selvästi tarvetta tällaiseen toimintaan. Verместä toivottiin tukea esimerkiksi tuntiopettajille, näistä kun moni on vaillo opettajankoulutusta ja tekee työtään yksin, vaillo kokemusta kansalaisopistosta työyhteisönä.

Kansanopistokentälle on aiemmin koulutettu joitakin vertaisryhmämentoreita (n. 20 hlöä). Tämän jälkeen yksittäisissä kansanopistoissa on käynnistetty joitakin verme-ryhmiä. Myös Suomen Kansanopistoyhdistys on tukenut toimintaa sisällyttämällä vertaisryhmämentorointia erilaisiin hankkeisiin. Vertaisryhmämentorointi on kansanopistoissa silti vasta yksittäisten henkilöiden ja opistojen toteuttamaa, ja toiminnan käynnistyminen on ollut hidasta.

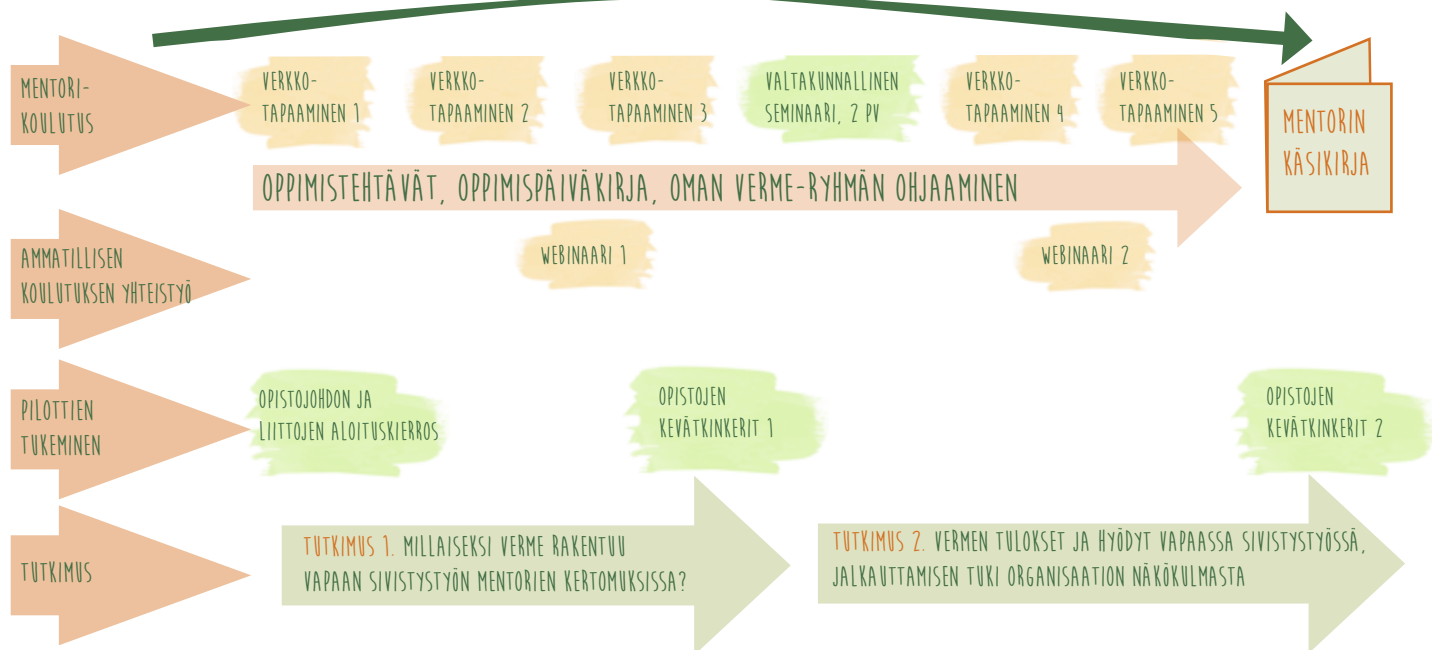
Kaikissa kehittämishankkeessa mukana olevissa opistoissa ilmeni tarve löytää juuri omaan oppilaitokseen sopiva tapa toteuttaa vertaisryhmämentorointia. Se, mikä toimii peruskoulussa tai ammatillisissa oppilaitoksissa, ei välttämättä toimi vapaan sivistystyön oppilaitoksissa esimerkiksi työn luonteen, työaikaajärjestelyjen tai opiskelija-aineksen takia. Kansalaisopistoissa opettajat, joista suurin osa on tuntipalkkaisia, suunnittelevat ja toteuttavat usein täysin itsenäisesti koulutuksia ja kursseja, ja työajat voivat olla hyvin epäsäännöllisiä. Kansanopistoissa

sisäoppilaitosluonne vaikuttaa voimakkaasti opettajien työnkuvaan, tehtäviin ja työssä koettuihin haasteisiin. Kansanopistoissa suurin osa opettajista on päätoimisia ja verme-ryhmien toteuttaminen työajalla ei aiheuta ongelmaa, kunhan se on tiedossa tulevan työvuoden työaikaasuunnitelmia tehtäessä. Etenkin pienissä kansanopistoissa opettajat ovat usein yksin, ainoita oman alansa edustajia, joten yhteydet kollegoihin toisista opistoista ovat tärkeitä myös ammatillisen kehittymisen kannalta.

Maaliskuussa 2018 aloitettiin vapaan sivistystyön opettajille suunnattu mentorikoulutus. Koulutuksessa ohjattiin tulevia mentoreita vertaisryhmämentoroinnin keskeisiin ajatuksiin ja työtapoihin. Mukana olevista opistoista koulutukseen osallistui kahdeksan opettajaa. Ryhmällä oli seitsemän verkkotapaamista, joista kaksi järjestettiin yhdessä ammatillisen koulutuksen kanssa. Lisäksi koulutukseen kuului elokuussa 2018 Jyväskylässä järjestetty valtakunnallinen verme- seminaari. Mentorikoulutuksen kuluessa osallistujat tekivät oppimistehtäviä ja pitivät oppimispäiväkirjaa, joista koostui niin sanottu mentorin käsikirja, sekä käynnistivät omat verme-ryhmänsä.

Verme-ryhmiä muodostettiin yhteensä seitsemän ja ne toimivat kuudessa eri oppilaitoksessa. Koillismaahan kansalaisopistoissa verme-ryhmiä toimi neljä ja niihin osallistuivat tuntiopettajat joko alakohtaisesti tai eri alojen tuntiopettajia yhdistäen. Helsingin Työväenopistossa kokoontui suunnittelijaopettajien verme-ryhmä. Etelä-Pohjanmaalla aloitettiin keväällä 2018 lopussa kansanopistolla kokoontuva tiimivastaavien ryhmä. Karstulan evankelisen opiston mentorin ohjaamana kokoontui eri opistojen rehtoreista ja koulutuspäälliköistä koostuva opistojohdon verme-ryhmä. Opistojohdon verme-ryhmä oli ainoa,

VERTAISRYHMÄMENTOROINNIN MALLIEN KEHITTÄMISEN KOKONAISUUS



joka tapasi pääsääntöisesti verkkoyhteyden välityksellä, muut ryhmät kokoontuivat kasvokkain.

Opistojen mentoreille ja johdolle järjestettiin mentorikoulutuksen lisäksi kaksi “Kinkereiksi” nimettyä välitapaamista. Kinkereillä jaettiin kokemuksia koulutuksesta ja aloitetuista verme-ryhmistä. Ensimmäisen toukokuussa 2018 järjestetyn tapaamisen aikaan opistojohdon verme-ryhmä oli jo lopettanut toimintansa, kansalaisopistojen ryhmät olivat kokoontuneet muutaman kerran ja Etelä-Pohjanmaan opiston tiimivastaavien ryhmä oli vasta syksyllä alkamassa. Keskusteluissa kävi selvästi ilmi, että mentorit kaipaavat tukea ryhmänsä ohjaamiseen. Mentorikoulutus koettiin hyväksi, mutta se ei pelkästään riitä, vaan tarvitaan välitapaamisia innostamaan ja tukemaan

mentoreita. Koillismaan mentorit perustivatkin oman mentorien verme-ryhmänsä, jossa he saivat jakaa kokemuksiaan, kysymyksiään ja ideoitaan toistensa kanssa pitkin vuotta.

Opistojohdon ryhmää lukuun ottamatta verme-ryhmät jatkoivat aina kevääseen 2019. Tammikuussa 2019 valmistui ensimmäinen tutkimus, joka käsitteli verme-ryhmän käynnistämistä ja tarvetta mentorin näkökulmasta. Sen herättämiä pohdintoja jaettiin hankkeessa toimivien mentorien ja oppilaitosjohdon kesken kevättalven 2019 “kinkerikierroksella”. Tapauksissa keskusteltiin mentorien ja mukana olevien opistojen rehtorien kanssa myös verme-ryhmistä saaduista kokemuksista ja siitä, miten vertaisryhmämentorointia aiotaan jatkaa.

Vertaisryhmämentorointi vapaassa sivistystyössä: hyviä kokemuksia ja havaittuja haasteita

Kokeiltuja vertaisryhmämentoroinnin malleja tutkittiin kahdessa pro gradu -tutkielmassa. Toisessa kuvattiin verme-toimintaa mentorin näkökulmasta (Simola, 2019) ja toisessa organisaatiotasolla (Karhulahti, ilmestyy 2019). Simolan tutkimusaineistona

olivat mentorikoulutuksessa tehdyt oppimistehtävät ja -päiväkirjat. Karhulahti keräsi aineiston pääosin opistojen johdon ja mentorien haastatteluilla.

Seuraava taulukko tiivistää pro gradu -tutkielmassa esille nousseita onnistumisia ja haasteita mentorien ja oppilaitosjohdon näkökulmasta.

MENTORIEN NÄKÖKULMA	ONNISTUMISIA	HAASTEITA
Koulutukseen liittyvät tekijät	<ul style="list-style-type: none"> -Vertaisryhmämentoroinnille on selkeä tarve: vapaan sivistystyön opettajat kaipaavat yhteisöllisyyttä ja kollegiaalisuutta. Tarve korostuu erityisesti kansalais- ja työväenopiston opettajilla. -Oppimisprosessin näkökulmasta verkkovälitteinen koulutus oli osuva koulutusryhmälle, joka rakentui ympäri Suomea. Siinä pääsi kuulemaan muiden näkökulmia ja käyttäntöjä sekä verkostoitumaan. 	<ul style="list-style-type: none"> -Verkkovälitteinen koulutus vaatii tietoteknistä osaamista, jonka kanssa koettiin haasteita. Esimerkiksi äänen kuuluvuus aiheutti ongelmia. -Erityisesti kevät kiireistä aikaa ja oppimisprosessille ja sen reflektoinnille oli vaikeuksia löytää aikaa kiireisen työarjen keskeltä.
Verme-ryhmään liittyvät tekijät	<ul style="list-style-type: none"> -Vapaan sivistystyön opettajan työn tuki: vermestä saa konkreettisia välineitä omaan työhön. -Perehdytyksen tuki: pelkät opettajanoppaat tai kokoukset eivät riitä. -Saa jakaa tunteita ja ajatuksia sellaisten kanssa, jotka tuntevat kentän. 	<ul style="list-style-type: none"> -Vertaisuuden käsite ratkaistava jokaisen opiston kohdalla – kuka on kenenkin vertainen vapaan sivistystyön kentällä ja mistä vertaiset tulisi löytää? -Hajanaisen opettajakunnan innostaminen verme-toimintaan.
Organisaatioon liittyvät tekijät	<ul style="list-style-type: none"> -Tuntiopettajien sitouttaminen koettiin mahdolliseksi verme-toiminnan avulla. -Opistojen innokkuus kehittämistoimintaa kohtaan ja yleinen koulutusmyönteisyys. Tukee siirtymistä kohti yhteistoiminnallista ja yhteisöllistä työtapaa, joka on osa vapaan sivistystyön perinteisiä arvoja. 	<ul style="list-style-type: none"> -Opistojen toimintakulttuurien moninaisuus: vermen rakentamiseen ei ole olemassa yleistä mallia, vaan toiminta rakentui jokaisessa opistossa omanlaisekseen. -Opiston koon ja hierarkkisuuden koettiin vaikeuttavan ryhmän rakentamiseen. -Tapaamisten järjestäminen lukuvuosisiklon mukaan ei ole välttämättä toimivaa kaikkien henkilöstöryhmien kohdalla. Esimerkiksi lukuvuoden mittaiset työsuhteet ovat haaste ryhmän kokoamiselle keväällä. -Työaikaan ja palkkaan liittyvät kysymykset, erityisesti tuntiopettajien kohdalla.

OPPILAITOKSEN JOHTO

Koulutukseen liittyvät tekijät

ONNISTUMISIA

Hyvin hallittu verme-kehittäminen on positiivinen asia, oppilaitosjohto uskoo vermen mahdollisuuksiin konseptina.

HAASTEITA

Koulutusta on yleistettävä, jolloin se muovautuu oppilaitoksensa ja työyhteisönsä näköiseksi. Toisin sanoen siitä on riisuttava yksityiskohtia, mutta samalla voidaan menettää arvokasta sisältöä liittyen verme-konseptiin. Vermen on liitettävä organisaation suurempaan kehittämistoimintaan.

Verme-ryhmään liittyvät tekijät

Verme lisää vuorovaikutusta organisaatiossa ja sitä kautta avoimuuden ja yhteisöllisyyden tunnetta työntekijöiden välillä. Heijastuu positiivisella tavalla työyhteisön työilmapiiriin.

-Vertaisuus edellyttää samalla organisaation hierarkiatasolla toimimista.
-Sivistystyöntekijöiden ajanpuute ja haluttomuus osallistua vertaisryhmämentorointiin tekee vertaisryhmämentorointiryhmän muodostamisesta vaivalloista.

Organisaatioon liittyvät tekijät

Oppilaitosjohto ja verme-toimijat suhtautuvat myönteisesti verme-konseptiin vapaassa sivistystyössä. Vertaisryhmämentoroinnilla on vahva kontakti vapaan sivistystyön perustoi-
mintaan.

Toiminnan jatkuvuus edellyttää mentorin omaa aktiivisuutta toiminnan vetäjänä tai koollekutsujana. Toiminta edellyttää myös oppilaitosjohdon tukea – sitä ei voi pyörittää pelkästään mentorin omin voimin. Verme-toiminta on koettu myös liian samanlaisena organisaation epävirallisen toiminnan kanssa vrt. ”kahvipöytäkeskustelu”.

Pro gradu -tutkielmien tulokset vahvistavat kokemuksia, jotka ovat tulleet esiin opistojen johdon tapaamisissa ja kinkerikierroksilla.

Opistojohdon tapaamisissa pohdinnat keskittyivät aluksi kysymyksiin miksi ja miten. Mihin tarpeisiin verme voisi vastata ja millaisin resurssein toimintaa voi toteuttaa? Kansalaisopistojen johdon keskusteluissa tuli esille erityisesti toive, että vertaisryhmämentoroinnilla voitaisiin tukea tuntiopettajia ja saada heidät kokemaan olevansa tärkeä osa opiston työyhteisöä. Kaikissa opistoissa ryhmistä toivottiin tukea työssä jaksamiseen. Miten-kysymyksen osalta

opistot erosivat toisistaan. Kansanopistojen osalta pohdittiin valtakunnallisen järjestön kanssa yli opistorajojen rakentuvia verme-ryhmiä opistokoh-
taisten ryhmien lisäksi. Kansanopistoilla on pitkä perinne toimia valtakunnallisesti, koko kansanopistokenttänä ja monet kansanopistot ovat niin pieniä työyhteisöjä, minkä vuoksi omia verme-ryhmiä on vaikea saada käyntiin.

Kaikki kehittämishankkeessa mukana olevat opistot varasivat mentorille työaikaa mentorointiin ja sen suunnitteluun. Kansanopistoissa mentorointi kirjattiin opettajan työaikasunnitelmaan. Kansa-

laisopistoissa mentori sai tuntiopetus- tai luento-palkkion ryhmien vetämisestä kehittämistyön tai tuntiopettajien ohjauksen perusteella. Ryhmiin osallistujilla tilanne oli kirjavampi: kansanopistoissa verme-ryhmään osallistuminen oli yksinkertaista kirjata työaikaan oman työn kehittämisenä. Kansalaisopistoissa tilanne oli vastaava päätoimisten opettajien osalta, mutta tuntiopettajat osallistuivat ryhmiin pääsääntöisesti omalla ajallaan tai ryhmään osallistuminen laskettiin kiky-aikaan kuuluvaksi.

Ryhmien käynnistäminen kevätkaudella koettiin aluksi hankalaksi. Opettajien työmäärät ja aikataulut oli suunniteltu koko lukuvuodeksi ja niihin oli vaikea sovittaa verme-ryhmää. Vertaisryhmämentorointi oli monelle myös vieras tapa toimia. Ryhmiin osallistuminen oli vapaaehtoista, mutta moni osallistuja tuli ryhmään mentorin erikseen kutumana. Yleinen kutsu ei riittänyt herättämään riittävästi kiinnostusta.

Alkuvaikeuksista huolimatta verme-ryhmiin osallistuneet olivat tyytyväisiä. Tämä voidaan todeta vuoden 2019 alussa verme-ryhmiin osallistuneille suunnatusta kyselystä. Kyselyn mukaan verme oli auttanut jaksamaan paremmin työssä, lisännyt yhteenkuuluvuutta ja verkostoitumista samanlaista työtä tekevien kesken, antanut valmiuksia yhteistyöhön toisen kanssa, antanut uutta innostusta ja tuottanut uusia ajatuksia oppilaitoksen kehittämiseen. Sen sijaan vaikutuksia ammatilliseen kehittymiseen, ammatti-identiteettiin, uuden tiedon tai ideoiden saamiseen työn tueksi oli kyselyn toteutukseen mennessä kertynyt vain vähän.

On todennäköistä, että vastaukset olisivat jossain määrin erilaisia, jos kysely olisi tehty vasta myöhemmin, kun verme-kokoontumisia olisi kaikissa ryhmissä ehtinyt olla useampia. Näin todettiin myös kyselyyn liittyvissä avoimissa vastauksissa.

Myöhemmin kevään 2019 kinkereillä esille tulleiden mentorien kokemusten mukaan vertaisryhmämentoroinnista saatiin apua käytännön ongelmiin jakamalla ja kuulemalla toisten hyväksi havaitsemia käytäntöjä. Kansalaisopistoissa esille olivat nousseet muun muassa tekijänoikeusasiat liikunnan opetuksessa, oppilaiden vanhempien kohtaaminen, kysymykset omalla ajalla tehtävästä työstä, tuntiopettajien työn epävarmuus, ajankäyttö, tuntien valmistelutyö, verovähennysideat, valmiit varustekassit eri ryhmien tunteja varten ja tuntien aikatauluista kiinni pitäminen (musiikin yksityistunnit). Kansanopistojen opettajien ryhmässä eniten keskustelutti opettajan ja opiskelijan suhde: opiskelijoiden tuen tarpeeseen vastaaminen astetta ammatillisemmin, mitä kuuluu opettajan työhön ja mikä on terapiaa. Opistojohdon ryhmässä aiheet liittyivät selvästi hallintotyöhön, opetussuunnitelmien rakentamiseen, opettajien työaikasuunnitelmakäytäntöihin, oman työn johtamiseen ja niin edelleen.

Osa opettajista, opetusalaista riippuen, oli omassa opetuksessaan jo tottunut moniin vermessä käytettäviin toiminnallisiin ja aktivoiviin menetelmiin, narratiivisuuteen sekä tunteiden ja ajatusten yhdistämiseen. Mentorit kokivat saaneensa vermessä uusiakin työvälineitä opiskelijoiden kanssa toimimiseen.

Mentorit kokivat myös työnantajan tuen erittäin tärkeäksi. Se mahdollisti resursoinnin, ryhmien alkamisesta tiedottamisen ja toiminnan jatkuvuuden. Erityisesti kansalaisopistoissa rehtorit näkivät vertaisryhmämentoroinnin hyvänä tukena opettajien muulle koulutukselle ja keinona kiinnittyä työyhteisöön.



"ME SAAMME OLLA IHAN RIITTÄVÄSTI YKSIÄ ARJEN TYÖSSÄMME."

Kaikissa mukana olevissa opistoissa ja verme-ryhmissä todettiin vertaisryhmämentoroinnin lisäävän työhyvinvointia ja jaksamista. Kollegoiden tapaaminen ja työn ilojen ja haasteiden jakaminen koettiin tärkeäksi. Verme mahdollisti vaikeiden kohtaamisten ja tilanteiden aiheuttamien tunteiden purkamisen nimettömänä, ammatillisesti, vuorovaikutuksessa kollegoiden kanssa. Vastoin oletuksia Koillismaalla koettiin kasvokkaiset tapaamiset tärkeiksi pitkistä välimatkoista huolimatta.

Verme-ryhmään osallistuminen oli mentorien mukaan auttanut myös työhön ja työyhteisöön kiinnittymisessä. "Verme on foorumi, jossa ottaa esille asioita mitä opistolla tapahtuu, hyvällä tahdolla, läpinäkyvästi ja luottamuksella", kuvasi eräs mentoreista. Verme auttaa pääsemään sisälle opistokulttuuriin, toimintatapaan ja elämään. Sen koettiin yhdistävän uusia tulokkaita ja vanhoja konkareita.

Mentorien mukaan vertaisryhmämentorointi lisää mahdollisuuksia vaikuttaa omaan työhön. Pitemmän jatkuessaan se voi vaikuttaa myös koko organisaatioon. Keskustelut kollegoiden kanssa auttavat

näkemään kehittämiskohteita niin omassa työssä kuin koko organisaatiossakin.

Verme avaa myös mahdollisuuksia pedagogiseen keskusteluun. Erään rehtorin mukaan se "mahdollistaa vapaan sivistystyön opetuksen ydinasioiden pohdinnan". Tällaisiin keskusteluihin on vaikea muuten löytää aikaa ja paikkaa kiireiseksi koetun opetustyön keskellä.

Olennainen havainto oli se, että vapaassa sivistystyössä vermeä ei koettu ensisijaisesti tiedollisena opettajan täydennyskoulutuksena. Tärkeimmäksi nousivat sen vaikutus työhyvinvointiin ja työyhteisöön sosiaalistamisessa. "Vapaan sivistystyön maailma on hyvin erilainen kuin peruskoulun: harastepohjalta tullaan niin opiskelemaan kuin opetamaankin." "Verme on lähellä työnohjausta ja kehityskeskusteluja", sanoi eräs mentoreista.



"MAHDOLLISTAA VAPAAN SIVISTYSTYÖN OPETUKSEN YDINASIOIDEN POHDINNAN."

Joissakin asioissa kansanopistojen ja kansalaisopistojen välillä oli selvä ero: kansalaisopistoissa vertaisryhmämentoroinnista toivottiin keinoa liittää tuntiopettajia tiiviimmin työyhteisöön. Kansanopistoissa tuntiopettajien määrä on huomattavasti pienempi ja tällainen tarve ei tullut esille; vertaisryhmämentoroinnin tarve oli lähinnä päätoimisilla opettajilla. Kansanopistoissa verme-mentorointi ja ryhmäkoontumiset koettiin ilman muuta päätoimisten opettajien työaikaan kuuluvaksi. Kansa-

laisopistoissa, etenkin tuntiopettajien osalta ajan löytäminen oli haastavampaa, minkä vuoksi kokoontumiset olivat lähinnä omalla ajalla. Suurten ja pienten oppilaitosten välillä ei erityisiä eroja tullut esille.

Sekä kansanopistoissa että kansalaisopistoissa korostui vertaisryhmämentoroinnin merkitys työssä jaksamiselle, työstä innostumiselle ja työyhteisöön tai kollegoiden ryhmään liittymiselle. Vertaisryhmämentoroinnissa korostui tunne- ja asennetason oppiminen, ei niinkään tiedollinen oppiminen.

Vertaisryhmämentorointia haluttiin jatkaa kaikissa mukana olleissa opistoissa, ja kukin niistä suunnitelteli toiminnalle omanlaistaan jatkoa. Helsingissä suunniteltiin kolmea erilaista verme-ryhmää: suunnittelijaopettajille, kielten opettajille ja eri aineiden tuntiopettajille. Koillismaan opistoilla opistojen johdot sopivat myös yhteisistä käytännöistä, muun muassa mentorin ja ryhmiin osallistuvien työajan käytöstä. Etelä-Pohjanmaan opistolla suunniteltiin tiimivastaavien ja ohjaajien ryhmiä. Pienenä kansanopistona Karstulan Evankelisessa Opistossa toiminta tulee jatkumaan edelleen opiston rajat ylittävien ryhmien muodossa, ei opiston omina verme-ryhminä. Kaikissa mukana olevissa opistoissa toimintaa haluttiin saamaan opiston normaaliin työhön kuuluvaksi, säännölliseksi toiminnaksi.

Näyttää siltä, että verme on tullut jäädäkseen myös vapaan sivistystyön kentälle. Sen juurruttaminen ja levittäminen vie oman aikansa, sillä vapaassa sivistystyössä jokaisen oppilaitoksen pitää löytää omaan toimintaansa parhaiten sopiva vertaisryhmämentoroinnin muoto.

Pohdinta vertaisryhmämentoroinnin jatkosta vapaassa sivistystyössä

Mentorikoulutus on ensiarvoisen tärkeää vertaisryhmämentoroinnin juurruttamiseksi vapaaseen sivistystyöhön. Tällä hetkellä vapaan sivistystyön oppilaitoksissa on vain toistakymmentä koulutettua mentoria. Jotta ryhmien ohjaaminen ei jää vain kertaluonteiseksi, mentorit tarvitsevat tukea myös koulutuksensa jälkeen. Toisten mentorien tapaaminen todettiin kehittämishankkeissa tärkeäksi. Tapaamiset olisivat tarpeen sekä alueellisesti että valtakunnallisesti.

Kehittämishankkeista saadun kokemuksen mukaan voisi olla hyvä aloittaa lukuvuoden kestävä koulutus kevättalvella ja verme-ryhmien toiminta syksyllä. Osassa kansalaisopistoja tosin koettiin hyväksi aloittaa suunnittelijaopettajien verme-ryhmät jo kevättalvella, ennen syksyn ohjelman jokakeväisiä suunnittelukiireitä. Mentorit saisivat hyvän tuen, mikäli tässä rinnalla olisi syksyisin valtakunnallinen verme-seminaari ja alueellisia tapaamisia järjestettäisiin koko sen ajan, kun verme-ryhmät ovat käynnissä. Hankevetoisena toiminnan jatkuvuus on aina epävarma ja parasta olisi, jos mentorikoulutus saataisiin kiinteästi opettajankoulutuksen osaksi. Näin varmistettaisiin vertaisryhmämentoroinnin jatkuvuus ja leviäminen myös vapaaseen sivistystyöhön.

Jotta verme-ryhmiä voidaan käynnistää, oppilaitosjohdolta tarvitaan myönteistä suhtautumista ja työaikaresurssia. Tämän kokeilun perusteella mentorointiin riittää 10–15 tuntia, mikä voidaan maksaa tuntiopettajille tunti- tai luentopalkkiona ja päätoimisilla liittää opetusvelvollisuuteen tai kokonaistyöaikaan. Ryhmiin osallistuminen tulisi tunnustaa myös työajaksi esimerkiksi siten, että viisi

puolentoista tunnin kokoontumiskertaa vuoden aikana sisältäisi työaikaan.

Etenkin pieniin opistoihin on vaikea saada omia verme-ryhmiä. Kaikkiin opistoihin ei riitä koulutettuja mentoreita eikä kaikissa opistoissa ole opettajia niin paljon, että verme-ryhmän käynnistäminen olisi mahdollista tai mielekäästä. Omassa opistossaan ainoana oman alansa opettajana koetaan myös tarvetta tavata kollegoita toisista opistoista. Eri opiston opettajien verme-ryhmät ovat mahdollisia, mikäli työnantaja voi osallistua myös matkakuluihin tai jos kokoontumiset toteutetaan verkossa. Eräs mahdollisuus on myös järjestää säännöllisiä pop up -tapaamisia tai verme-työpajoja valtakunnallisiin tilaisuuksiin, joihin opettajia muutenkin tulee. Tällaisia tilaisuuksia on etenkin kansanopistokentällä vuosittain useita, niin opistojohdolle kuin erilaisissa opetustehtävissä oleville opettajille, kansanopistojen perusopetuksen, maahanmuuttajien opetuksen, ammatillisen koulutuksen tai hankkeiden parissa työskenteleville. Verme-työpajoja voidaan muualla käyttää myös opettajien motivoimiseksi mukaan.

Kussakin opistossa ja työyhteisössä verme-ryhmistä tulee omannäköisiä. Tämä koskee niin ryhmien kokoamistapaa, kokoonpanoa, tapaamisaikoja ja -paikkoja, tapaamisten muotoa kuin ryhmissä käsiteltäviä aiheita. Kaikkia koskeva ehdotus on, että ryhmälle päätetään etukäteen teema, ryhmä voi sitten päättää kunkin yksittäisen tapaamisen aiheet. Piloteissa ehdotettiin myös, että vuoden kokoontumiset on hyvä sopia kaikki etukäteen. Se auttaa jäseniä sitoutumaan verme-ryhmäänsä paremmin. Mikäli päädytään e-vermeen, kannattaa varmistaa etukäteen, että tekniikka toimii ja jokainen osaa sitä

käyttää. Silloin itse tapaamisissa voidaan keskittyä itse valituista aiheista keskusteluun.

Pro gradu -tutkielmissa ja keskusteluissa kävi ilmi, että hankkeessa mukana olevissa opistoissa kurostui vermen merkitys työhyvinvoinnille ja työssä jaksamiselle. Opettajien täydennyskoulutuksen tai ammatillisen kehittymisen näkökulma ei tullut yhtä voimakkaasti esille. Toisaalta tiedetään, että etenkin kansalaisopistoissa suurin osa opettajista on vailla pedagogista pätevyyttä olevia tuntiopettajia. Tämä tuo haasteen: Pitääkö tyytyä vain vertaisryhmämentoroinnin työhyvinvointia ja jaksamista lisäävään rooliin. Ja jos näin on, mihin verme päättyy? Entä miten vertaisryhmämentorointi voisi kehittää opettajien pedagogista osaamista? Voi olla, että tämä vaatisi useamman vuoden verme-ryhmiä, ei vain yhden lukuvuoden kestäviä. Edelleen kehitettäväksi jää ajatus verместä jatkuvana prosessina vapaassa sivistystyössä. Tilaa tarvitaan reflektoinnille siitä, miten verme muuttaa asioita, ja toisaalta siitä, mikä on sen rooli vapaan sivistystyön opettajan osaamiselle. Millaisten ammatillista kehittymistä tukevien toimintojen rinnalla verme voisi toimia mielekkäästi? Mihin verme riittää tai sopii, mitä sen lisäksi tarvitaan tai mitä se voi täydentää?

Lähteet

- Aspfors, J., Hansén, S.-E., Heikkinen, H. L. T., Jokinen, H., Markkanen, I., Teerikorpi, S. & Tynjälä, P. 2012. *Tutkittua tietoa Vermen vaiheilta. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Jokinen, H., Markkanen, I. & Tynjälä, P. (toim.) Osaaminen jakoon - Vertaisryhmämentorointi opetuslalla. Juva: PS-kustannus, 271–285.*
- Harju, A., Pätäri, J., Saviniemi, S. & Teräsahde, S. Vapaan sivistystyön oppilaitosmuodot ja ohjaus. 2019. Teoksessa Pätäri, J., Teräsahde, S., Harju, A., Manninen, J. & Heikkinen, A. (toim.) *Vapaa sivistystyö - eilen, tänään & huomenna. Vapaa Sivistystyö ry, 30–77.*
- Heikkinen, H. L. T., Jokinen, H., Markkanen, I. & Tynjälä, P. (toim.) 2012. *Osaaminen jakoon - Vertaisryhmämentorointi opetuslalla. Juva: PS-kustannus.*
- Laki vapaasta sivistystyöstä 21.8.1998/632.
- Karhulahti, A. 2019. *Vertaisryhmämentoroinnin toimivuus vapaan sivistystyön oppilaitoksissa. Sivistystyöntekijöiden osaamisen kehittämisen organisatoriset edellytykset vertaismentorointimenetelmänä. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta.*
- Pätäri, J., Teräsahde, S., Harju, A., Manninen, J. & Heikkinen, A. (toim.) 2019. *Vapaa sivistystyö - eilen, tänään & huomenna. Vapaa Sivistystyö ry.*
- Saloheimo, L., Fields, M., Saviniemi, S. & Manninen, J. 2019. *Vapaan sivistystyön opetustarjonta ja osallistujat. Teoksessa Pätäri, J., Teräsahde, S., Harju, A., Manninen, J. & Heikkinen, A. (toim.) 2019. Vapaa sivistystyö - eilen, tänään & huomenna. Vapaa Sivistystyö ry, 141–175.*
- Simola, E. 2019. *Vertaisryhmämentorointi vapaassa sivistystyössä - Tutkimus Verme²-hankkeen pilotista. Pro gradu -tutkielma: Tampereen yliopiston kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta.*



MONIKULTTUURINEN
KASVATUS

TEEMA 5: Monikulttuurinen verme

Päivi Kupila, Tea Seppälä, Outi Ylitapio-Mäntylä, Minna Rossi-Salow, Susanna Rivinen ja Katja Norvapalo

Monikulttuurinen verme -teemaan liittyvät tutkimus- ja kehittämishankkeet toteutettiin yhteistyössä Tampereen, Oulun ja Lapin yliopistojen kesken vuosina 2018–2019. Tavoitteena oli kehittää kieli- ja kulttuuritietoiseen vertaistukeen ja -oppimiseen pohjautuvia tukimuotoja monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa ja yleissivistävässä koulussa toimiville opettajille ja ohjaajille. Hankkeen yhteydessä kukin yliopisto käynnisti omia vertaismentorointiryhmiä omilla lähialueillaan.

Kehittämistyö tapahtui yhteistyössä mukana olleiden eri kuntien kasvatus- ja opetusalan henkilöstön kanssa. Monikulttuurisiin vertaismentorointiryhmiin osallistui opettajia ja kasvattajia varhaiskasvatuksesta, perusopetuksesta ja nuorisotyöstä. Toimintamallissa hyödynnettiin sekä perinteistä että digitaalista verkottumista. Kehittämistyö vahvisti opetus- ja kasvatustieteen työntekijöiden ymmärtämystä kieli- ja kulttuuritietoisesta kasvatuksesta sekä ohjauksesta. Hankkeen aikana luotiin eri opettajien sekä kasvattajien välille vuoropuhelua, jolla tuetaan taitoja toimia kieli- ja kulttuuritietoisesti varhaiskasvatuksessa ja koulussa.

KULTTUURI- JA KATSOMUSTIETOISEN KASVATUKSEN TUKIHENKILÖKSI

Järjestäjä: Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta.

Osallistujat: 10 varhaiskasvatuksen opettajaa Tampereelta ja Tampereen seutukunnasta

Toteutustapa: Yhteistyössä Lapin ja Oulun yliopistojen kanssa lähi- ja verkkoluontoina sekä etätyöskentelyinä.

Ajankohta: 2017–2018, 2018–2019.

MONIKULTTUURINEN VERME

Järjestäjät: Oulun ja Lapin yliopistot, kasvatustieteiden tiedekunnat sekä Oulun kaupunki, Oulun seutu ja Rovaniemen kaupunki

Osallistujat: Monikulttuurisen kehittämishankkeen osallistujat koostuivat moniammatillisten vertaismentorointiryhmien jäsenistä (katso s. xx) ja verkkoluentojen osalta aikaisemmin vertaismentorointikoulutuksiin osallistuneista opetus- ja kasvatustieteen ammattilaisista. Verkkoluentojen ja seminaarien osallistujamäärä vaihteli kuudesta kahteenkymmeneen.

Toteutustapa: Hanke toteutettiin yhteistyössä Tampereen yliopiston kanssa verkkoluontoina. Lisäksi Oulussa järjestettiin verkkoluentojen yhteydessä seminaareja.

Ajankohta: 2017–2018, 2018–2019

"INNOVATIIVISUUTTA, AHAÄ-ELÄMYKSIÄ,
ERILAISIA TOIMINTATAPOJA JA NIIDEN KEHITTÄMISTÄ."

TOTEUTUS

Tampereen yliopiston toteuttaman hankkeen tavoitteena oli, että varhaiskasvatuksessa toimiva osallistuja kykenee toimimaan monikulttuurisessa lapsiryhmässä työskentelevän työntekijän tai kasvatustiimin tukihenkilönä erityisesti kieli- ja kulttuuritietoisessa varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. Osaamistarvekartoitus hankkeen alussa määrittäi tapaamisten sisällöt. Teemoina olivat mentorointi, oman äidinkielen opetus, kulttuurinen ja uskonnollinen moninaisuus varhaiskasvatuksessa, monikulttuurinen lastenkirjallisuus sekä suomi toisena kielinä ja kirjallisuus -oppiaineen (S2) opettamiseen liittyvät kysymykset.

Oulun ja Lapin yliopistojen tavoitteena oli tukea monikulttuurisessa kasvatuksessa toimivien työntekijöiden ammatillista kehittymistä ja tuoda esiin erilaisia moninaisuuden liittyviä näkökulmia ja osaamista monikulttuurisessa ympäristössä. Pyrkimyksenä oli luoda kulttuuritietoista vuoropuhelua, jolla tuetaan taitoja toimia monikulttuurisessa ja moninaisessa yhteisössä.

Teemaan liittyvien hankkeiden yhteistyönä toteutettiin neljä valtakunnallista luento- ja keskustelutilaisuutta verkkoyhteyden välityksellä. Aiheet käsittelevät työuraa aloittavan lastentarhanopettajan tuntemuksia, opettajan interkulttuurista kompetenssia, uskonto- ja katsomuskasvatusta sekä saa-

melaisuutta ja saamelaispedagogiikkaa. Verkko-tapaamisten jälkeen käytiin keskustelua luentojen innoittamana heti seminaarissa. Oulun ja Lapin moniammatillisten vertaismentorointiryhmien tapaamisissa käsiteltiin verkkoluentojen aiheita keskustellen. Luentojen videotallenteet olivat osallistujien käytössä kevään 2019 ajan. Niitä käytettiin esimerkiksi työyhteisön pedagogiikan kehittämiseen varhaiskasvatuksen yksiköissä.

Yliopistojen yhteinen suunnittelu säännöllisissä verkkopalaverissa tuki kehittämishankkeiden toteuttamista verkkoluentojen ja seminaarien sisältöjen osalta. Teemat verkkoluennoille suunniteltiin yhdessä, ja kukin yliopisto vastasi vähintään yhdestä verkkoluennoista järjestäen luennoitsijat ja vastaten käytännön järjestelyistä. Luentoteemoissa hyödynnettiin kukin yliopiston tutkijoiden tutkimusta ja pedagogista osaamista. Teemat liittyivät laajasti monikulttuurisuuteen ja kulttuuriseen moninaisuuteen sekä kulttuurienvälisyyteen erilaisissa toimintakulttuureissa.

Lisäksi Oulun yliopistossa järjestettiin kehittämishankkeen aikana EMOT-hankkeen seminaari, johon oli kutsuttu vertaismentorointihankkeessa mukana olleita kasvatus- ja opetusalan ammattilaisia. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan EMOT-hanke on Suomen akatemian rahoittama tutkimusprojekti, jossa tarkastellaan opettajan työhön liittyviä tunteita. Seminaarin aiheena olivat tutkimusprojektin tulokset aloittelevan opettajan työn emotionaalisesta ulottuvuudesta. Seminaari tuki kehittämishankkeen tavoitteita ja vertaisryhmämentoroinnin toimintamalleja, sillä tutkimustuloksia esiteltiin innovatiivisesti draaman kautta tarina-teatterin menetelmin.

Oulun ja Lapin alueiden moniammatilliset vertaismentorointiryhmät työskentelivät syksyn 2018 ja kevään 2019 aikana. Ryhmät koostuivat 6–8 kasvat- ja opetusalan ammattilaisesta ja kokoontuivat 5–6 kertaa. Ryhmät toimivat monitoimitaloissa, joita käynnistettiin vaihteittain. Yksi monitoimitaloista oli toiminut jo jonkin aikaa, yksi aloitti toimintansa syksyllä ja yksi aloitti tulevana syksynä. Monitoimitalojen johto, koulujen rehtorit ja päiväkotien johtajat olivat sitoutuneita vertaismentorointiryhmien toimintaan, mikä edesauttoi ryhmien suunnittelua ja käynnistymistä. Yhteistyö monitoimitalon henkilöstön ja yliopistojen välillä toimi hyvin, mikä oli ratkaisevaa kehittämishankkeen onnistumisen kannalta.

Kehittämishankkeiden käytännön toteutusta tehtiin yhdessä yliopistojen kanssa, mikä tuki hankkeen toteutusta. Mentoriparin yhteistyö ja yhteinen suunnittelu ja reflektio rikastutti ja monipuolisti verme-ryhmien sisältöjä ja toimintaa. Monikulttuurisuutta tarkasteltiin kulttuurisen moninaisuuden kautta huomioiden myös paikalliset vahvuudet ja erityispiirteet, esimerkiksi Rovaniemellä Lapin kielelliset ja kulttuuriset erityispiirteet. Verme-ryhmä itsessään oli moniammatillinen ja edusti useista erilaisista ammatillisista taustoista tulevia henkilöitä, mikä toi esiin ammatillisia eroavaisuuksia ja niiden huomioimista monitoimitalon arjessa.

KOKEMUKSET JA HAASTEET

Moninaisuuden tematiikka huomioitiin hankkeessa monipuolisesti. Erityisen tärkeinä osallistujat pitivät niitä sisältöjä, joihin sai peilata omia työelämän kokemuksia ja pohtia niiden valossa omia käytän-

töjää. Esimerkiksi Tampereella osallistuneet varhaiskasvatuksen ammattilaiset näkivät keskeisenä muun muassa S2-oppimisen tuen, uskonto- ja katso- muskasvatuksen ja monikulttuurisen lastenkirjallisuuden. Osanottajat kokivat myös saaneensa lisää syvyyttä ja varmuutta aiemmin oppimaansa.



"ROHKAISUA JA KANNUSTUSTA ASIOIDEN JA KOKEMUSTEN ESILLE TUOMISEEN: EI VOI OLETTAA, ETTÄ KAIKILLA OLISI KÄYTÖSSÄÄN VAIN SE SAMA POLKU YHTEISEN TAVOITTEEN TAVOITTELUSSA."

Koulutuksen rytmi, joka perustui lähiopetusiltapäivään noin kerran kuukaudessa, koettiin hyväksi. Koulutusprosessi aikatauluineen sovittiin yhdessä osallistujien kanssa ensimmäisessä kokoontumisessa, mikä varmisti mahdollisuutta osallistua. Lähi- tapaamisten yhtenä tavoitteena oli virittää ja käydä yhteistä reflektiota omasta ammatillisesta roolista ja vastuusta sekä työkokemuksista kieli- ja kulttuuritoisessa toimintaympäristössä. Osallistujien kanssa käytiin sekä vapaamuotoista keskustelua että kysymyksiin ohjattua reflektiota pienryhmätyöskentelyssä. Yhteinen sosiaalinen reflektio on tärkeä tuki vaativassa työssä eikä arki välttämättä tarjoa mahdollisuutta eikä aikaa yhteiseen pohdintaan. Osallistujat nostivatkin koulutuskokonaisuuden lopussa esille sosiaalisen reflektion merkityksen. Tähän kokemukseen voi verrata vertaisryhmämentoroinnin merkitystä työn, osaamisen ja työssä jaksamisen tukena. Myös koulutuksessa käytetyt yhteiset verkoseminaarit toimivat erinomaisesti keskustelujen virittäjänä.

Tampereen koulutuksen keskeinen kehysteema – kieli- ja kulttuuritietoinen varhaiskasvatuksen toimintaympäristö – koettiin ajankohtaiseksi ja tärkeäksi. Osallistujat toivoivatkin mahdollisuutta pysähtyä teeman äärelle myöhemminkin. Organisoitu vertaismentorointiryhmä, joka kokoontuisi toimintavuoden aikana säännöllisesti, olisi osallistujien kokemusten perusteella merkityksellinen tuki vaa- tivaan työhön.

Päiväkodeissa ei ole järjestetty induktiovaihetta ja siihen liittyviä strukturoituja mentorointiryhmiä ja -toimintaa, mikä osaltaan vaikutti siihen, että täl- laisten ryhmien käynnistäminen oli vaikeaa. Päi- väkotien henkilöstöressurit ovat heikot ja alalla on työvoimapulaa, minkä vuoksi osallistujia on vaikea saada irrottautumaan koulutuksiin. Jotta osallistujia yleensä saatiin, toiminta järjestettiin niin kutsutulla matalan kynnyksen periaatteella. Siksi Tampereen kehittämishanke ei sisältänyt var- sinaista verme-mentorikoulutusta, koska sellaisen järjestäminen olisi edellyttänyt suurempaa ryhmää ja pidempää koulutusprosessia. Sitä vastoin kehit- tämishanke toimi matalan kynnyksen johdantona vertaisryhmämentorointiin.

Osallistujien mukaan saamista vaikeutti myös se, että Tampereen alueella on meneillään useita kun- tien järjestämiä hankkeita ja täydennyskoulutuksia. Usein koulutukseen osallistuvat ne, joilla on jo alas- ta tietoa ja jotka ovat aiheesta kiinnostuneita. Haas- teena onkin saada mukaan ne, jotka eivät ole olleet tekemisissä näiden sisältöjen parissa tai eivät koe niitä tärkeiksi. Joidenkin osallistujien tulo koulutuk- seen estyi sen vuoksi, ettei esimies nähnyt koulutus- ta tarpeelliseksi tai muista henkilöstöressursseihin liittyvistä syistä.

Osallistujilta saatujen palautteiden mukaan kehittä- mishanke edisti valmiuksia toimia sekä uusien työn- tekijöiden että kasvattajatiimien tukihenkilönä ja antoi valmiuksia kulttuuritietoiseen kasvatukseen. Tietoisuus omasta roolista ja vastuusta kulttuuri- sessa moninaisuudessa lisääntyi ja ammatillinen identiteetti vahvistui. Usea osallistuja oli myös aloit- tanut keskustelut oman esimiehensä kanssa aiheen tärkeydestä ja mahdollisuudesta aloittaa toiminnan kieli- ja kulttuuritietoisien kasvatuksen tukihenkilö- nä paitsi omassa ryhmässä, myös koko päiväkodis- sa tai omalla toiminta-alueella.

Oulun ja Lapin yliopistoissa kulttuurisen moninai- suuden huomioimisen tärkeys nousi esille verkko- luennoilla, ja ne herättivät pohtimaan asioita eri näkökulmista. Ensimmäinen verkkoluento työuraa aloittavan lastentarhanopettajan tuntemuksista sekä opettajan interkulttuurisesta kompetenssis- ta sai aikaan syvällistä keskusteltua vertaisryhmä- mentoroinnin merkityksestä työn kehittymisen kannalta. Monikulttuurinen teema koettiin hyvin ajankohtaiseksi, sillä päiväkodeissa ja koulussa työskennellään erilaisista taustoista ja kulttuureista tulevien perheiden lasten ja nuorten kanssa. Oulun yliopistolla järjestetty katsomuskasvatuksen semi- naari herätti paljon kiinnostusta ja keskustelua se- minaarissa olleiden keskuudessa. Asian käsittelyä jatkettiin yksiköissä henkilöstön kesken pedagogi- sissa palaverissa, ja teema koettiin hyvin ajankoh- taiseksi opetussuunnitelmien muutosten myötä. Saamelaispedagogiikan lähitapaamiseen ei ilmoit- tautunut osallistujia, mutta tallenne jaettiin mo- niammatillisten vertaismentorointiryhmien osallis- tujille. Mielenkiintoinen verkkoluento valotti hyvin saamelaiskulttuuria ja avasi saamelaisyhteisön kas- vatusnäkemymiä ja kielitietoisuutta sekä perinteitä.

Moniammatillisissa vertaismentorointiryhmissä monikulttuurisuutta tarkasteltiin erityisesti kulttuurisen moninaisuuden näkökulmasta, joka tuli esille eri työntekijäryhmien tavoissa tehdä työtä eri-ikäisten lasten ja nuorten kanssa. Osallistujat nostivat esiin monitoimitalon arjesta tukea tarvitsevat lapset ja nuoret sekä lasten- ja nuorisokulttuurin kohtaamisen haasteet ja mahdollisuudet. Moninaisuus näkyi myös toimintakulttuurien erilaisuudessa eri ammattikuntien välillä, mikä tuli toistuvasti esiin ryhmien keskusteluissa esimerkiksi monitoimitalojen yhteisiä johdonmukaisia toimintatapoja pohdittaessa. Keskustelut lisäsivät ymmärrystä toisen työstä ja taustalla olevista kulttuurisista toimintamuodoista. Moniammatillisten ryhmien työskentely auttoi purkamaan toimintakulttuurisia oletuksia.

Moninaisuutta pohdittiin moniammatillisissa ryhmissä myös lasten ja nuorten äänen kuulumisen näkökulmasta, erityisesti millä tavoin erilaisten lasten ja nuorten osallisuus aidosti tulisi arjen käytäntöihin. Lapset ja nuoret toimivat monitoimitaloissa päivän aikana eri konteksteissa ja eri ammattilaisten kanssa. Tämä herätti ryhmissä keskustelua siitä, kuinka lasten ja nuorten toimintaa voidaan ymmärtää ja tukea parhaiten. Tämä vaatii tiivistä yhteistyötä ammattilaisten kesken sekä tietoisuutta moninaisuudesta ja monikulttuurisuudesta. Ryhmissä tarkasteltiin lasten ja nuorten arkea eri näkökulmista ja jaettiin ammattiryhmien koulutusten tuomaa osaamista. Tämän vuoksi moniammatillisia ja -kulttuurisia verme-ryhmiä tulee kehittää jatkossakin.

Oulun ja Lapin yliopiston ryhmissä kehitettiin moniammatillista yhteistyötä. Haasteeksi kuitenkin koettiin, että ammattiryhmät tulevat erilaisista toimintakulttuureista, jotka voivat törmätä monitoi-

mitalojen työyhteisöissä. Toisaalta uuden toimintakulttuurin luominen koettiin tärkeäksi, toisaalta vanhat perinteet rajoittivat sen kehkeytymistä. Palautteissa nousi esille erityisesti erilaiset toimintatavat ja -kulttuurit. Ryhmään osallistuminen oli tuonut osallistujille ”innovatiivisuutta, ahaa-elämyksiä, erilaisia toimintatapoja ja niiden kehittämistä”.

Vertaismentorointiryhmä koettiin paikkana, jossa kannustettiin kertomaan kokemuksia ja tuomaan eri näkökulmia esiin: ”Rohkaisua ja kannustusta asioiden ja kokemusten esille tuomiseen: ei voi olettaa, että kaikilla olisi käytössään vain se sama polku yhteisen tavoitteen tavoittelussa.” Työyhteisöt ovat kulttuurisesti moninaisia ja niissä tulee esiin monenlaisia ääniä sekä näkökulmia. Moninaisuus on rikkaus ja erilaiset näkökulmat rikastuttavat toimintakulttuuria. Usein haetaan kuitenkin yhteisiä sääntöjä, kuten eräs osallistuja pohtii ”ku se nyt vaan nostettas pöyälle ja siitä sovittas yhteiset säännöt kaikki aikuiset sitoutuu siihen ja miten ni se voi kohta helpottaa sitä arkea siellä”. Yhteiset säännöt nähdään lasten ja nuorten etuna, mutta samalla voi kysyä, rajoittavatko ne moninaisuutta.

EHDOTUKSET

Kulttuuritietoinen kasvatusta perustuu kulttuuristen ryhmien tietoiseen näkyväksi tekemiseen ja tunnus-tamiseen, jotta ryhmän edustajat kokevat itsensä tärkeäksi osaksi yhteiskuntaa. Tähän olisi panostettava enemmän tulevaisuudessa. Tässä kehittämis-hankkeessa ei onnistuttu saamaan muiden kulttuurien edustajia mukaan. Jos tämä olisi onnistunut, hankkeesta olisi tullut kielellisesti ja kulttuurisesti inklusiivinen. Tämä johtuu todennäköisesti siitä,

että eri kieli- ja kulttuuriryhmien edustajia ei juurikaan ole vielä alan korkeakoulutuksessa ja akateemisissa ammateissa, kuten esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä.

Moninaisuuteen liittyvät verkkoseminaarit yliopistojen välillä onnistuivat hyvin. Luennot tarjosivat osallistujille monipuolisesti tietoa ja näkökulmia kuhunkin monikulttuurisuutta eri tavoin lähestyviin aiheisiin. Luennot myös tallennettiin, mikä mahdollisti niiden katsomisen paitsi ajankohdasta riippumatta, myös laajemmin verme-ryhmien kollegoille. Tämänkaltaisen yhteistyön jatkaminen olisi hedelmällistä. Vapaan sivistystyön kentällä puolestaan on osaamista monikulttuurisuudesta ja erilaisista monialaisista ja -kulttuurisista koulutusryhmistä, joten jatkossa yhteistyö vapaan sivistystyön kentän kanssa olisi tarkoituksenmukaista.

Moninaisuus eri asteen kouluissa ja oppilaitoksissa on lisääntynyt, ja kieli- ja kulttuuritietoinen opetus on jo nyt osa varhaiskasvatuksen, perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmaa. Opettaja ei ole niinkään oppiaineen asiantuntija, vaan moniosaaja, jonka tulee hallita moninaisuus ja siihen liittyvät pedagogiset lähestymistavat. Opettajakoulutuksissa monikulttuurisuus opinnoissa onkin lisääntynyt. Tulevissa opettajakoulutusten opetussuunnitelmassa tulisi tiivistää yliopistojen yhteistyötä moninaisuuden näkökulmasta. Yhteisiä monikulttuurisuuteen, moninaisuuteen ja kielitietoisuuteen liittyviä opintoja tulisi olla tarjolla eri opettajakoulutusten välillä. Opetuksen toteutuksessa tulisi hyödyntää vertaisryhmämentoorointia myös menetelmällisesti. Inklusiivisen vertaismentoorointityyppisen ohjauksen lisääminen suomen- ja vieraskielisen opetus- ja ohjaushenkilöstön välillä sekä tukisi vertaisuutta

koulun työyhteisössä että toisi kieli- ja kulttuuritoisen pedagogiikan soveltamisen taitoja koulujen arkeen.

Opetus- ja kasvatusalalla monikulttuurisuutta tulisi tarkastella nykyistä laajemmin kulttuurisen moninaisuuden näkökulmasta. Esimerkiksi ikä, sukupuoli, etnisyys, kieli, uskonto ja vammaisuus eivät ole erillisiä toisistaan vaan kietoutuvat yhteen kasvatuksessa ja opetuksessa. Kulttuurinen moninaisuus näyttäytyy myös lasten ja nuorten arjen erilaisissa toimintakulttuureissa ja konteksteissa. Myös työyhteisössä ammattilaiset tulevat erilaisista taustoista ja rakentavat monikulttuurista yhteisöä. Kehittämishankkeissa toteutettu vertaisryhmämentoorointi mahdollisti lasten, nuorten ja ammattilaisten taustojen ja erilaisuuden ymmärtämisen jaettujen kokemusten kautta.





KORKEAKOULU
OPETTAJAT

TEEMA 6: Korkeakouluopettajien verme

Susanne Hallberg, Laura Hirsto, Ilkka Uronen, Marja Koukkari ja Erja Kotimäki

Vertaisryhmämentoroinnin toimintamalleja testattiin ja sovellettiin yliopistojen ja korkeakoulujen toimintaympäristöissä. Tavoitteena oli korkeakoulun henkilöstön osallisuuden, verkostojen sekä yhteisöllisen hyvinvoinnin tukeminen. Tarkoituksena oli myös tarkastella, miten vertaisryhmämentoroinnin toimintamallit koetaan toimiviksi korkeakoulukontekstissa. Kehittämissankkeissa korkeakouluopettajille järjestettiin verme-mentorikoulutusta, jonka aikana he kokosivat omia mentorointiryhmiään ja harjoittelivat näin mentorointia käytännössä. Vertaisryhmämentorointi perustuu mentoreiden ja ryhmäläisten itsetuntemukselle, toisen tuntemukselle ja dialogille. Mentoroinnissa hyödynnettiin erityisesti yksilö- ja ryhmäreflektioon perustuvia työtapoja. Vertaisryhmissä pyrittiin tukemaan opettajien pedagogisen ja ala-kohtaisen osaamisen kehittymistä sekä työssä oppimista. Lisäksi ryhmissä kannustettiin uuden tiedon tuottamiseen ja tutkivaan työotteeseen.

VERME² – VERTAISRYHMÄMENTOROINTI OSAAMISEN JA YHTEISÖLLISYDEN TUkena

Järjestäjä: Oulun ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakoulutus.

Osallistujat: Ammattikorkeakoulun opettajat, yhdeksän osallistujaa.

Toteutustapa: Koulutus toteutettiin Oulussa ja se sisälsi viisi lähipäivää, joiden pääteemat olivat:

- 1) Mitä vertaisryhmämentorointi on ja miten vermeillään?
- 2) Minä mentorina
- 3) Vuorovaikutus ja kohtaaminen mentoroinnissa
- 4) Yhteisöllisyys ja työhyvinvoinnin tukeminen
- 5) Organisaation toimintakulttuuri ja tulevaisuuden opettajuus.

Koulutusprosessiin sisältyi oman verme-ryhmän käynnistäminen, ohjaus (viisi kertaa) ja arviointi vuosien 2018–2019 aikana. Koulutusprosessin aikana oli mahdollisuus osallistua valtakunnallisiin webinaareihin.

Ajankohta: 2018–2019.

KORKEAKOULUOPETTAJIEN VERME

Järjestäjä: Itä-Suomen yliopisto,
Joensuun kampus

Osallistajat: Viisi korkeakouluopettajaa Kuopion ja Joensuun kampuksilta sekä yksi erityisopettaja Joensuusta ja koulunjohtaja Kontiolahdelta.

Toteutustapa: Kehittämishanke koostui kolme-päiväisestä mentorikoulutuksesta, jonka ohella opettajat käynnistelivät mentorointiryhmiään. Kuuden tunnin mittaisten koulutuspäivien teemat olivat

- 1) Orientaatio, verme-toiminnan tavoitteet, verme-ohjaajan rooli ja ryhmän perustaminen,
- 2) Ryhmädynamiikka ja ohjausmenetelmät sekä
- 3) Itsetuntemus- ja tietoisuustaidot ohjaus-toiminnan lähtökohtana ja työhyvinvoinnin lähteenä.

Koulutuspäivien välissä tehtiin muun muassa reflektiotehtäviä. Lisäksi mentoriopiskelijoille tarjottiin ohjauskertoja verkon välityksellä loppukeväästä 2019.

Ajankohta: 2018–2019

"... ASiantuntijaorganisaatiota ei oikeen voi hyvin tuloksin johtaa muuten kuin sen jäsenten kautta. Vermen avulla ammatillista ja pedagogista osaamista saadaan tehokkaasti jaettua ilman pakkoa."

VERME2 – KORKEAKOULUVERME

Järjestäjät: Haaga-Helia-, Laurea- ja Metropolia-Ammattikorkeakoulut

Osallistajat: Kymmenen osallistujaa: opettajia, päälliköitä, HR-asiantuntijoita sekä opettajia kaikista kolmesta ammattikorkeakoulusta.

Toteutustapa: Kymmenen hengen opiskelijaryhmä kokoontui yhteensä viisi kertaa – kerran kuukaudessa. Valmennuspäivät toteutettiin vuorotellen Haaga-Heliassa, Metropoliasa ja Laureassa, ja päivien välillä kukin koulutettava kehitti yhteisesti sovittujen tavoitteiden pohjalta oman verme-ryhmänsä toimintaa.

Ajankohta: 2018–2019

TOTEUTUS

Oulun ammattikorkeakoulussa toimintaa tuki se, että opiskelijaryhmä oli samasta organisaatiosta: Strategiset linjaukset ja ohjeet sekä resurssit olivat kaikilla samat, minkä vuoksi yhteydenpito koulutuksen markkinoinnissa ja juurruttamisessa oli helpompaa kuin jos osallistajat olisivat olleet eri organisaatioista. Hankkeessa toteutui vertaistuki monessa muodossa, kuten esimerkiksi ohjausryhmän ja kehittämisteeman yhteistyöryhmän työskentelyssä ja hankkeen tapaamisissa. Teemakokonaisuuden keskinäinen auditointi tuki hyvin hankkeen loppuarviointia.

Myös Itä-Suomen yliopiston kehittämishankkeen toimintaa tuki se, että suurin osa opiskelijoista oli saman organisaation jäseniä. Vapaaehtoisia osallistujia kehittämishankkeeseen saatiin mukaan Flipped learning -hankkeeseen osallistuneista opettajista. Koulutuksen avulla heidän nähtiin saavan työvälineitä muutosagenttina toimimiseen omissa työyhteisöissään. Itä-Suomen yliopiston verkkoviestintäpalvelun Flippari-yhteisöstä opettajien löytäminen olikin melko vaivatonta. Tämän lisäksi näitä opettajia yhdisti kokemus opettamisesta käänteisen oppimisen keinoin, vaikka he olivatkin eri yksiköistä.

Koulutus toteutettiin kolmen päivän mittaisena ”pikakurssina”, jolla mahdollistettiin aikataulujen sopivuus mahdollisimman monelle. Verme-mentorikouluttajana toimineen Päivi Rahmelin rooli korostui tiiviissä koulutuskokonaisuudessa. Koulutus alkoi lokakuussa 2018 ja päättyi tammikuussa 2019. Koulutuksessa painoittuvat luovat ja toiminnalliset menetelmät, joita voi soveltaa oman verme-ryhmän kanssa. Verkkovälitteiset yksilöohjaukset kehittämishankkeen loppupuolella mahdollistivat ajasta ja paikasta riippumattoman ohjauksen ja tuen mentoripiskelijoille. Lisäohjauksen tarjoaminen koettiin erityisen tärkeäksi, koska lähitapaamisia oli ainoastaan kolme.

Haaga-Heliassa Verme²-korkeakouluvermen toteutusta tuki hiljattain käynnistetty Haaga-Helian, Laurea ja Metropolian konsortio (3AMK). Sen avulla tavoiteltiin entistä tiiviimpää yhteistyötä monella eri alueella, joista henkilöstön osaamisen kehittäminen oli yksi keskeinen alue. Yhdessä tekemistä tiivistä myös lähijaksojen toteuttaminen vuorotellen kussakin ammattikorkeakoulussa. Tärkein yhdistä-

vä tekijä oli kuitenkin se, että yksi verme-ryhmistä muodostettiin kaikkien kolmen ammattikorkeakoulun osallistujista. Tämä otettiin lähtökohdaksi myös kevään projektipäälliköille suunnatussa verme-toteutuksessa.

Yhteenveto:

Kaikissa piloteissa huomattiin seuraavien järjestelyjen tukevan kehittämishankkeiden toteuttamista:

- Osallistujien taustalla oli jokin yhdistävä tekijä, esimerkiksi samaan organisaatioon kuuluminen ja osallistujien joukon homogeenisuus.
- Osallistujien taustalla oli yhteiset tavoitteet.
- Hankkeen sisäinen auditointi tuki hanketta. Teemakorin yhteistyö toimi ja oli aktiivista ja fokuksittua. Tiiviitä verkkotapaamisia teemakorin toimijoiden kesken pidettiin talven 2018 ja kevään 2019 aikana yhteensä kuusi. Aloituspälyvereissa kartoitettiin kunkin osahankkeen tilannetta sekä suunniteltiin hankkeiden loppuunsaattamista, auditointeja ja arviointeja. Keväällä kehittämissankkeiden päättymisen aikoihin haettiin yhteisiä teemoja teemakorin loppukyselyitä varten. Lisäksi suunniteltiin ja kirjoitettiin raporttia yhteisesti muokattavaan tiedostoon.

KOKEMUKSET

Oulun ammattikorkeakoulun kehittämishankkeessa oman mentoriryhmän ohjaamisesta syntyi positiivisia kokemuksia. Erään osallistujan mukaan ryhmään onnistuttiin luomaan jo alussa ratkaisukeskeinen ja myönteinen ilmapiiri. Tämä näkyy muun muassa siinä, ettei tapaamisissa jäädä ”velloneen” negatiivi-

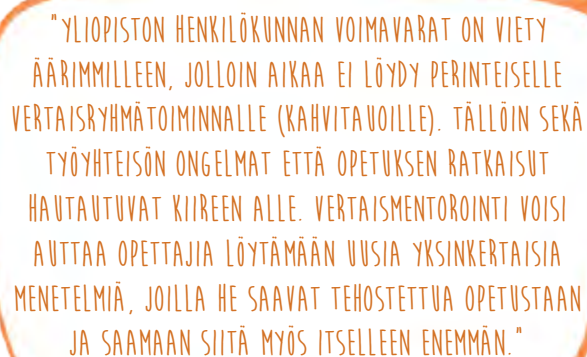
siin asioihin ja että yhteisistä kokoontumisista poistutaan positiivisina ja voimaantuneina. Verme on alkanut myös juurtua työyhteisöön. Yksi osallistujista kommentoi, että vertaisryhmämentorointi on koettu hyödyllisenä työyhteisössä ja sitä on myös pyydetty lisää. Lisäksi työyhteisössä on havaittu, että asioita voi tuoda vermen periaattein kaikkien tietoisuuteen ja käyttöön. Verme soveltuu erinomaisesti korkeakoulukontekstiin, koska sen avulla ammatillisen ja pedagogisen osaamisen jakaminen on tehokasta, ilman pakkoa.

Itä-Suomen yliopistossa osallistujien kokemuksia pilotista kerättiin koulutuksen loputtua verkkokyselyllä, joka koostui avoimista kysymyksistä. Osallistujat kuuluivat erityisesti koulutuksessa käytettäviä työtapoja ja kouluttajan otetta: Työtapoja kommentoitiin mielenkiintoisiksi, mukaansatempaaviksi, osallistaviksi ja toiminnallisiksi, ja niitä oli mahdollista soveltaa suoraan myös oman käynnissä olevan tai tulevan ryhmän kanssa. Koulutus antoi hyvin eväitä ryhmän ohjaamiseen ja oman ohjaajuuden kehittämiseen. Eräs osallistuja kommentoi myös sitä, että verme vastaa vaihtelun tarpeeseen uudenlaisten, leikkisyyttä ja toiminnallisuutta hyödyntävien toimintatapojen kautta. Lisäksi vertaisryhmämentoroinnin työtapoja voisi hyödyntää myös opetus- ja tutkimustyön ryhmätyötilanteissa. Arvokkaana vertaisryhmämentoroinnin tuomana mahdollisuutena nähtiin moniammatillinen ajatusten vaihto sekä kollegoiden tuki, joille ei hektisessä arjessa aina löydy sijaa. Vertaisryhmätoiminnassa sekä työyhteisön ongelmat että opetuksen ratkaisut voisivat nousta esille. Vertaistoiminnan koettiin myös muun muassa tukevan ja mahdollistavan ammatillista kehittymistä ja omien vahvuuksien löytämistä.

Haaga-Helian valmennuksen keskeisiä sisältöjä olivat vertaisryhmämentorointi, oman työn tutkiminen ja kehittäminen, tiimissä toimiminen, tiimiorganisaatiot, hyvinvointi ja työssä viihtyminen. Loppupalautteen mukaan koulutus onnistui hyvin. Hyvien kokemusten myötä verme-menetelmän suosio on lisääntynyt. Valmennuksessa opittuja uusia yhteisöllisen työntekemisen välineitä viedään koulutuksen päätyttyä oman organisaation arkeen. Muun muassa Haaga-Heliassa alkoi huhtikuussa Suvi Starckin koordinoimana Haaga-Helian, Laurean ja Metropolian projektipäälliköille uusi vertaisryhmämentoroinnin valmennuskokonaisuus. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opiskelija Mira Lahtinen Laureasta teki Verme²-korkeakouluvermestä opinnäytetyön (Lahtinen 2019). Tutkimustuloksista käy ilmi, että verme on koettu yhteisöissä vaikuttavaksi menetelmäksi ja se on otettu valmennuksen jälkeen jossakin muodossa käyttöön kaikissa 3AMK-organisaatioissa.

Yhteenveto:

- Työhyvinvoinnin tukeminen vertaisryhmämentoroinnissa on koettu tärkeäksi osallistujien keskuudessa: verme ei ole suoraan työn tavoitteisiin sidottu, vaan eteenpäin katsovaa ja yhteisöllistä.
- Työssäjaksamisen näkökulmia nousi esille kaikissa teemakorin kehittämishankkeissa. Vertaisryhmätoiminnan koettiin auttavan työssäjaksamisessa.



"YLIOPISTON HENKILÖKUNNAN VOIMAVARAT ON VIETY ÄÄRIMILLEEN, JOLLOIN AIKAA EI LÖYDY PERINTEISELLE VERTAISRYHMÄTOIMINNALLE (KAHVITAUOILLE). TÄLLÖIN SEKÄ TYÖYHTEISÖN ONGELMAT ETTÄ OPETUKSEN RATKAISUT HAUTAUTUVAT KIIREEN ALLE. VERTAISMENTORINTI VOISI AUTTAA OPETTAJIA LÖYTÄMÄÄN UUSIA YKSINKERTAISIA MENETELMIÄ, JOILLA HE SAAVAT TEHOSTETTUA OPETUSTAAN JA SAAMAAN SIITÄ MYÖS ITSELLEEN ENEMMÄN."

HAVAITUT HAASTEET

Oulun seudulla aiemmin koulutettujen mentoreiden verkostojen ylläpitäminen ja muodostaminen oli vaikeaa, koska verme-toiminta ei ole juurtunut alueen toisen asteen oppilaitoksiin. Yhteiset tapaamiset hankkeen aikana eivät toteutuneet. Myös osallistujien sitoutuminen koulutuksen lähipäiviin oli haasteellista. Suurin osa ryhmästä tuli ulkoa ohjattuna (KOPE-hankkeesta) koulutukseen, ei omasta halustaan. Koulutuspäivät on koettu mukaviksi ja oman ryhmän vetäminen opettavaiseksi. Joillekin opettajille on ollut kuitenkin hieman epäselvää, mitä heiltä on koulutuksessa odotettu.

Moni Itä-Suomen yliopiston verme-toiminnassa mukana olleista kommentoi oman verme-ryhmän perustamisen ja jäsenten löytämisen ryhmään olevan haastavaa. Hankaloittavana tekijänä koettiin erityisesti yhteisen ajan löytäminen sekä ajanpuute ylipäänsä. Itä-Suomen yliopiston koulutuksen olisi

toivottu myös jatkuvan pitempään, ja eräs osallistuja koki, että koulutuksesta jäi sisäistämättä monta asiaa. Toisaalta yksi osallistuja myös toivoi, että koulutuspäivien aikajänne olisi ollut lyhyempi, ja että osallistujia olisi osallistettu myös lähitapaamisten välillä esimerkiksi vertaistapaamisen tai työnohjauksen keinoin. Eräälle osallistujalle oli myös selvinnyt vasta koulutuksen alettua, että kyseessä on ryhmänohjaajakoulutus. Tästä huolimatta hän pysyi koulutuksessa loppuun saakka. Itä-Suomessa verme-toiminta on ollut vähäistä, mikä saattaa osaltaan selittää, että osallistujien odotukset olivat jäsentymättömiä.

Haaga-Helian valmennukseen osallistuminen ei kaikkien osalta perustunut omaan mielenkiintoon vertaisryhmämentorointia kohtaan, vaan osa osallistujista määrättiin koulutukseen. Tämä ei voi olla vaikuttamatta osallistujan motivaatioon ja sitoutumiseen. Samoin organisaation kiinnostuksen ja sitoutumisen puutteen verme-koulutusta kohtaan huomasi koulutuksen aikana: esimiehiä ja johtoa ei runsaammin kiinnostanut se, mitä koulutuksessa tapahtuu, eikä se, kuinka koulutusta voisi hyödyntää. Vastaavanlaisen koulutustarjonnan runsaus sekoittaa kenttää. Vertaisryhmämentorointi on vain yksi väline. Samoin osa valmennettavista koki, että kuukauden mittainen aika lähitapaamisten välillä oli liian pitkä. Haaga-Heliassa kuitenkin syntyi yksi jatkototeutus projektipäälliköille.

Yhteenveto:

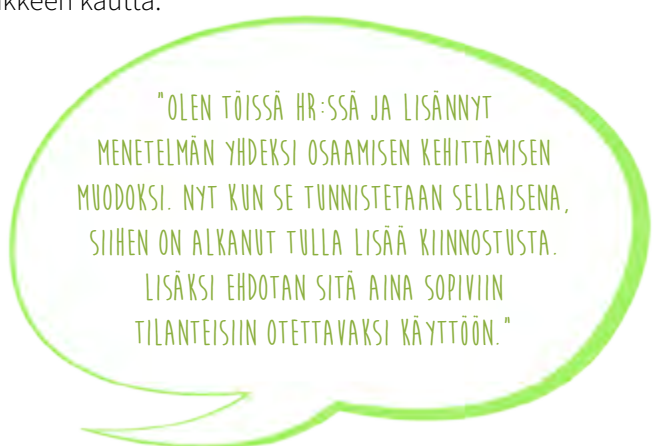
- Vaikka auditointeja tai tapaamisia olikin useita, huomattiin, että niitä olisi voinut olla enemmän kehittämishankkeiden suunnitteluvaiheessa sekä niiden toteutuksen aikaan: nyt kukin hanke suunniteltiin ja toteutettiin omilla tahoillaan.
- Suunnitteluvaiheen yhteistyöhön (hankkeen sisäiseen vertaisryhmämentorointiin) voisi panostaa enemmän ja vertailukehittämistä voisi hyödyntää alussa tietoisemmin.
- Koulutuksen markkinointiin kaivataan tukea: kenelle markkinoidaan, mitä kanavia käytetään ja miten sisällöllinen markkinointi voisi onnistua vielä paremmin; ideointia partnerilta partnerille.
- Esimiesten tietoisuustason nostaminen vertaisryhmämentoroinnista olisi ollut tärkeää, ei ole oikein annettu resursseja ja havaittu merkitystä.
- Organisaation odotukset ovat hieman näkyvämmässä. Vaikka henkilöstönkehittämisen osaaminen olisi tärkeää, mitä tapahtuu hankkeen jälkeen?
- Miten toiminta siirtyy organisaatioon? Miten organisaatiolle osoitetaan toiminnan merkittävyys ja vaikuttavuus?

EHDOTUKSET

Yleisesti kehittämishankkeiden osallistujien kokemukset vertaisryhmämentoroinnista ovat erittäin positiivisia, ja heillä on kiinnostusta jatkaa toimintaa. Jatkoa ajatellen oma verme-ryhmä tulisi käynnistää heti parin ensimmäisen koulutuspäivän jälkeen. Tämä konkretisoi lähipäivien antia ja motivoi

osallistujia. Lisäksi lähitapaamisten välin ei tulisi kasvaa liian pitkäksi. Aiemmin koulutettujen mentoreiden kahvilatoimintaa puolestaan (säännöllisiä tapaamisia ja kokemusten vaihtoa) voisi kehittää sitten, kun korkeakoulun sisällä on koulutettu lisää mentoreita.

Osallistumisen vapaaehtoisuus huomattiin tärkeäksi elementiksi toimintaan sitoutumisessa, joten on tärkeää varmistaa, että osallistujat tulevat koulutukseen omasta halustaan. Muun muassa osallistujien löytämiseksi mentorikoulutukseen laajempi markkinointi olisi mielestämme tarpeen. Markkinointiin kaivattaisiin kuitenkin ohjausta ja apua esimerkiksi hankkeen kautta.



"OLEN TÖISSÄ HR:SSÄ JA LISÄNNYT
MENETELMÄN YHDEKSI OSAAMISEN KEHITTÄMISEN
MUODOKSI. NYT KUN SE TUNNISTETAAN SELLAISENA,
SIIHEN ON ALKANUT TULLA LISÄÄ KIINNOSTUSTA.
LISÄKSI EHDOTAN SITÄ AINA SOPIVIIN
TILANTEISIIN OTETTAVAKSI KÄYTTÖÖN."

Osallistujan näkökulmasta aikaa oli haastavaa järjestää omalle verme-toiminnalle tai koulutukseen osallistumiselle, vaikka halua olisi ollutkin. Yhdeksi ratkaisuksi ajan puuttumiseen ehdotettiin verme-menetelmän "pop up"-versiota, joka vaatisi vähemmän pitkän ajan sitoutumista. Myös digitaalisten ympäristöjen ja verkkoviestintäpalveluiden hyödyntämistä voisi kokeilla laajemmin osana verme-toimintaa.

Toiminnan jatkumiseksi ja jalkautumiseksi vertaisryhmämentorointiin olisi joka tapauksessa tärkeää varata resursseja, erityisesti aikaa, myös ulkopuolelta. Johdon tulee sitoutua mentorointiin ja ymmärtää, mikä hyöty siitä on organisaatiolle. Yleisesti organisaatioiden ilmapiiriä tulisi kehittää siten, että johto suhtautuisi myönteisemmin osaamisen kehittämiseen.

Vertaisryhmämentoroinnin erityisenä haasteena ovat kilpailevat mentoroinnin sekä henkilöstön ja tiimityön kehittämisen mallit. Profiilin erottuminen on vaikeaa: kuinka onnistua markkinoimaan verme välineeksi organisaation ja henkilöstön kehittämiseen. Osittain tämä on onnistunutkin, sillä esimerkiksi Haaga-Heliassa on aloitettu projektipäälliköiden verme-ryhmä.

Pohdimmekin, olisiko hanketta mahdollista laajentaa jatkossa, ja miten vertaisryhmämentoroinnin toteuttamisesta tulisi organisaation normaalia toimintaa. Oleellista olisi saada johto vakuutetuksi tuloksista esimerkiksi keskustelemalla yhdessä heti koulutuksen jälkeen osallistujien hyviä kokemuksia hyödyntäen. Jotta toiminta jalkautuisi, tulisi verme saada muun muassa osaksi opettajankoulutusta. Mentorointi näkyy jo osittain korkeakoulujen toimintasuunnitelmissa, ja vertaisryhmämentorointi voisi olla yksi työväline sen toteuttamiseen.

Kirjallisuus: Lahtinen, M. 2019. Vermestä voimaa ja hyvinvointia. CASE: Korkeakouluverme. Estenomi YAMK Kosmetiikka-asiantuntijuuden kehittäminen ja johtaminen.

JOHTOPÄÄTÖKSIÄ JA SUOSITUKSIA

Vertaisryhmämentoroinnin soveltamisesta uusille aloille on saatu tässä hankkeessa tärkeitä kokemuksia. Kun uusia menetelmiä kokeillaan, itsetarkoitus ei ole tuottaa onnistumistarinoita. Siksi Verme²-hankkeessa on rohkaistu kertomaan kokemuksista sellaisina kuin ne on koettu – kaunistelematta tai vähättelemättä niitä. Kestävien tulosten perustana on systemaattinen ja monipuolinen arviointitiedon keruu ja analysointi. Tulosten arvioinnin ja reflektoinnin jälkeen voidaan tehdä parannettu suunnitelma ja toteuttaa se. Tähän pohjautuu toimintatutkimuksen metodologia, jota on sovellettu vermen kehittämisessä alusta saakka.

Kaikki kuusi uutta kokeiluteemaa ovat kohdanneet opettavaisia vastuksia ja tuottaneet ilahduttavia onnistumisia. Näistä kokemuksista kokoamme aluksi johtopäätöksiä ja suosituksia teemoittain. Sen jälkeen esitämme kokoavia havaintoja ja suosituksia koko hankekokonaisuuden pohjalta.

Vertaisryhmämentorointi opettajaksi opiskelevien tukena oli ensimmäisen hankekorin teema. Vertaisryhmätyöskentely osoittautui toimivaksi tavaksi rakentaa siltaa opettajankoulutuksen ja työelämän välille. Opettajankoulutuksen ja opettajan työn välillä on aina koettu olevan kynnys, rako tai joskus jopa kuilu. Tätä kuilua voi pienentää ottamalla opiskelijoita mukaan verme-toimintaan peruskoulutuksen loppuvaiheessa. Näin vertaisryhmämentoroinnista rakentuu ikään kuin silta, jota pitkin voi aloittaa matkan työelämään jo opintojen aikana.

Jotta malli toimisi kunnolla, on pidettävä huolta siitä, että tietyt reunaehdot ovat kunnossa. Opiskelijoiden näkökulmasta verme-ryhmät tulee selkeästi integroida opintoihin. Parhaiten se näyttää soveltuvan opintojen loppuvaiheen vapaavalintaisiin opintoihin, jotka yliopistossa ovat syventäviä eli maisteriopintoja. Näissä opinnoissa on olennaista, että opiskelijalla on mahdollisuus suunnitella ja arvioida opintokokonaisuutta itse. Tämä tukee ammatilliseen autonomiaan kasvamista. Opettajankoulutuksessa tarvitaan vastuuhenkilö, joka huolehtii opintokokonaisuudesta. Hän vastaa siitä, että opintokokonaisuus rakentuu mielekkäästi opettajankoulutuksen osaksi ja huolehtii yhteydenpidosta koulujen, opiskelijoiden, mentorien ja opettajien kesken. Toiminnassa mukana olevien koulujen ja opettajien kannalta olennaista on, että kokonaisuudesta ei muodostu ylimääräistä lisätyötä, vaan opiskelijan mukanaolo on mielekäs – tä myös koulun ja opettajan työn kannalta. Tällaisiin ratkaisuihin on piloteissa myös päästy.

Opiskelijoilta ja opettajilta saatu palaute on hyvin myönteistä, osittain jopa ylistävää. Opiskelijat ovat ilmaisseet ”kurssin” olleen parasta, mitä he ovat opettajankoulutuksessa kokeneet, ja tällainen kokemus on välittynyt useiden opettajankoulutusyksiköiden taholta. Mukana olevien opettajien kannalta kokemukset ovat myös enimmäkseen myönteisiä, mutta jossain määrin on tullut esille myös se, että hankkeeseen kuluu aikaa enemmän kuin oli ennalta oletettu. Menetelmän vakiinnuttaminen on haasteellista rahoituksen kanavointiin liittyvien ongelmien vuoksi.

Opettajien peruskoulutuksen rahoitus kanavoidaan yliopistojen kautta ja opettajien täydennyskoulutus, johon mentoroinnin katsotaan kuuluvan, kuntien kautta. Ratkaisun löytäminen edellyttää korkeakoulujen ja koulutuksen järjestäjien yhteistyötä ja pysyviä rakenteellisia ratkaisuja, jotka helpottavat opettajien peruskoulutuksen ja täydennyskoulutuksen välisten rajojen ylittämistä.

Oppilaitosten johtamiseen liittyvien kehittämishankkeiden kokemukset paljastavat rehtorien ja esimiesten työhyvinvointiin liittyvän paradoksin. Toisaalta työ on niin hektistä ja kuormittavaa, että esimiehillä on suuri tarve päästä jakamaan kokemuksiaan turvallisessa ryhmässä. Kuitenkin aikaa yhteisille tapaamisille, joissa asioista voitaisiin keskustella kaikessa rauhassa, on vaikea löytää. Vertaistuen tarvetta korostaa se, että johtamisen kulttuurissa on vallinnut perinteisesti yksin selviämisen eetos, jota voidaan murtaa vertaisryhmämentoroinnilla. Verme-toimintasopimuksen puitteissa mahdollistuu eettisesti ja juridisesti kestävä tapa jakaa johtamisen kokemuksia ja edistää oppilaitosten johtajien työhyvinvointia.

Tässä kehitetty vermen toimintamalli perustui leadership-tyyppiseen johtamiseen, joka on usein suomennettu ihmisten johtamiseksi. Se viittaa johtamisen tapaan, jossa pyritään vaikuttamaan työntekijöihin luomalla suuntaa ja motivaatiota työn tekemiselle siten, että organisaation yhteiset tavoitteet voidaan saavuttaa. Leadership-lähestymistapa niveltyy hyvin vertaisryhmämentorointiin, koska molemmat perustuvat hyvin samantapaisiin ihmisten vuorovaikutuksen prosesseihin, kuten dialogisuuteen, osallistamiseen, jakamiseen ja luottamukseen.

Moniammatillisten ryhmien toimintamuotona vermeä sovellettiin kahdella tavalla. Oulun ja Lapin yliopistojen toteutus muodosti oman kokonaisuutensa ja Åbo Akademin toteutus omansa. Oulun ja Lapin yliopistojen hankkeessa ammatillisten rajojen ylitykseen pyrittiin kahdella tavalla: toisaalta kyse oli koulutuksen nivelkohtien siltaamisesta varhaiskasvatuksesta alakouluun, alakoulusta yläkouluun ja yläkoulusta toiselle asteelle. Toisaalta moniammatillisissa ryhmissä tavoitteena oli myös tuoda yhteen eri alojen ammattilaisia, jotka toimivat lasten ja nuorten hyväksi eri hallintokuntien alueella tai erilaisista ammatillisista näkökulmista. Tästä esimerkkinä olivat hankkeet, joissa tuotiin yhteen varhaiskasvatuksen työntekijäryhmiä sekä uusien, vasta käyttöönotto-vaiheessa olleiden koulun ja nuorisotilan muodostamien yksiköiden työntekijöitä.

MoniVermen toimintamallista saatu palaute on rohkaisevaa. Kuitenkin tilanne on samaan tapaan paradoksaalinen kuin edellä opettajaksi opiskelevien kohdalla. Vaikka vertaisryhmämentorointi tarjoaa mielekkään alustan erilaisten ammatillisten ryhmien vuorovaikutukselle ja yhdessä oppimiselle, juuri tällaisella ”ei-kenenkään maalla” vakiinnuttaminen edellyttäisi uudenlaisia, eri hallinnon alat ylittäviä rahoitusratkaisuja.

Åbo Akademin toteutuksessa osallistujat olivat varhaiskasvatuksen esimiehiä. Tässä hankkeessa sovellettiin ennakoluulottomalla tavalla erilaisia toimintamuuotoja: vertaisryhmämentoroinnin lisäksi tärkeitä toimintamuuotoja olivat muun muassa alkukartoitus ja kahdenvälinen varjostus. Åbo Akademin esimerkki osoittaa, että uutta toimintamallia kehitettäessä onnistunut ratkaisu voikin syntyä useampien menetelmien luovasta yhdistämisestä.

Vapaassa sivistystyössä on ilmeinen tarve rakentaa tapoja, joilla voidaan tukea heterogeenista opettajien joukkoa. Vapaan sivistystyön kenttä on hyvin laaja ja hajanainen. Opettajien vaihtuvuutta on paljon, ja opettajaidentiteetti on häilyvä. Koska kenttä on hajanainen ja moniulotteinen, sen kehittämiseksi tarvitaan myös monia tahoja. Tässä pilottihankkeessa oli onnistuttu saamaan koolle monipuolinen verkosto: siinä oli mukana laajasti vapaan sivistystyön oppilaitoksia ja järjestöjä, vapaan sivistystyön tutkimuksessa ansioituneet Tampereen ja Itä-Suomen yliopistot sekä hanketta koordinoiva TAMK ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Vapaan sivistystyön kokeilu toi esille myös sen, miten merkityksellistä on mentorien koulutus. Tässä hankkeessa siihen panostettiin, ja palautteen perusteella koulutus on ollut tarpeellista ja siinä on onnistuttu. Toisaalta mentorien selkeä viesti on, että he tarvitsevat tukea myös koulutuksensa jälkeen. Näin voidaan varmistaa vertaisryhmämentoroinnin jatkuvuus ja leviäminen vapaan sivistystyön alalla. Toimivan rahoitusmuodon löytäminen tälle toimintamuodolle riippuu siitä, miten poliittista tahtoa löytyy.

Monikulttuurinen verme tarttui hyvin ajankohtaiseen ja tärkeään haasteeseen: kulttuurinen ja kielellinen moninaisuus on lisääntynyt suomalaisessa yhteiskunnassa nopeasti. Yksi hankkeen tärkeä viesti on, että monikulttuurista kasvatusta tekeväille henkilöstölle tarjottava tuki ei kohdistu pelkästään opettajiin, vaan sitä tulee tarjota kaikille henkilöstöryhmille, jotka tekevät työtä samojen lasten ja nuorten kanssa. Mentorikoulutukseen osallistui lastentarhanopettajia ja lastenhoitajia, joilla oli työkokemusta monikulttuurisessa ryhmässä toimimisesta. Sivutuotteena hanke toi esiin myös havain-

non, joka on yhteinen monille meneillään oleville koulutuksen kehittämisprojekteille. Osallistujia ei riitä kaikkeen tarjolla olevaan koulutukseen, koska hankkeet kilpailevat paitsi rahoituksesta, myös oppilaitoksista, opettajista ja muista alan toimijoista.

Korkeakouluopettajien vermen koettiin osallistujapalautteen perusteella vastaavan niihin tarpeisiin, joita korkeakoulupedagogiikassa on havaittu. Toisaalta kaikissa tähän teemaan liittyvissä pilottihankkeissa raportoitiin varsin samantapaisista ongelmista, jotka liittyivät osallistujien rekrytointiin ja sitoutumiseen koulutuksen lähipäiviin. Haasteena koettiin myös yhteisen ajan löytäminen kokouksien varten. Organisaatioiden ei koettu myöskään riittävästi tukeneen toimintaa. Lisäksi korkeakouluopetuksen kentällä tuli esille sama ilmiö, joka havaittiin sekä oppilaitosjohdon että monikulttuurisen vermen kohdalla: myös korkeakouluopetuksessa on meneillään niin paljon erilaisia hankkeita ja koulutuksia, että ne kilpailevat keskenään.

KOKOAVIA JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Edellä kuvatut kehittämishankkeiden tulokset vahvistavat yli kymmenen vuoden tutkimus- ja kehittämistyön tuloksia. Vertaisryhmämentorointi on toimiva ja joustava menetelmä, joka yhdistää formaalia, nonformaalia ja informaalia oppimista. Sen kautta on mahdollista tukea käytännön osaamista ja työhyvinvointia, ja se soveltuu erilaisille ammatillisille kentille. Haasteina ovat kuitenkin ajankäyttö, ryhmään sitoutumisen vaikeus, mentoreiden kouluttamisen haasteet, ryhmään osallistuvien työntekijöiden työajan kompensointi sekä rahoitusmallien löytäminen toiminnan vakiinnuttamiseksi.

Oppilaitoksissa on tilausta sellaiselle konstruktivistiseen oppimiseen pohjautuvalle lähestymistavalle, joka auttaa pysähtymään ja pohtimaan kasvatuksen ja koulutuksen arvoja ja päämääriä. Toisaalta kiireeseen ja aikapulaan suhtaudutaan ristiriitaisesti: yleisesti opettajat haluavat eroon työhön liittyvästä ”silpusta” ja ”hankehumpasta”, mutta silti joidenkin kokeiluhankkeiden kautta välittyi toive pop up-tyylisistä pikatoteutuksista. Tämä on ristiriidassa vermen perusajatuksen ja tavoitteiden kanssa. Vertaisryhmämentoroinnin perustana on mahdollisuus pysähtymiseen sekä sitoutuminen pitkäkestoiseen työskentelyyn. Ajankäytön ja ryhmään sitoutumisen suhteen mallia ei voi muuttaa kevyemmäksi menetämättä jotain olennaista menetelmän vahvuuksista.

Jotta verme toimisi tarkoitetulla tavalla, se edellyttää halua ja kykyä pysähtyä ja ottaa aikaa ammatilliselle reflektoinnille ja kokemusten jakamiselle kiireisenkin arjen keskellä. Työn perimmäisten kysymysten ja arvojen tunnistaminen edellyttää olosuhteita, joissa on mahdollisuus pysähtyä syvällisesti pohtimaan työn tarkoitusta ja päämäärää sekä omaa suhdetta työhön. Olennaista on, että ryhmässä syntyy luottamus, joka perustuu toisaalta kiireettömyyteen, toisaalta varmuuteen toimintasuorituksen keskinäisestä noudattamisesta. Vermen muokkaaminen pikahoidon ja ensiavun suuntaan rapauttaa perustaa, joka pohjautuu pitkäjänteisyyteen ja sitoutumiseen.

Pilottikokeilujen kautta tulee myös esille, että vertaisryhmää vetävien mentorien koulutus on tärkeää toiminnan onnistumisen kannalta. Jos mentorit aloittavat tehtävässä ilman riittävää orientaatioperustaa mentorointiin ja ymmärrystä vertaisryhmä-

mentoroinnin teoreettisesta perustasta, on vaarana, että toiminnasta puuttuu selkeä fokus ja linja. Tämä sama havainto on tehty myös, kun mentoreita on aikaisemmin koulutettu. Samanlaisia kokemuksia ovat tuoneet esille myös mentoroinnin kehittäjät eri maissa. Viron ja Norjan kansallisen mentorointijärjestelmän kulmakivenä on ollut mentorien koulutus. Ilman riittävän perusteellista koulutusta toiminnasta voi tulla epäammatillista puoskarointia, joka saattaa aiheuttaa enemmän haittaa kuin hyötyä.

Mentorien koulutuksessa olennaista on ymmärtää työskentelyn perustana olevat oppimiseen ja ammatilliseen kehittymiseen liittyvät teoreettiset lähtökohdat. Vertaisilta oppiminen perustuu sosiaalisen konstruktivismin perusoletuksiin, joiden mukaan yksilö rakentaa tietonsa aikaisempien kokemustensa ja käsitystensä pohjalte sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Kyse ei siis ole tiedon siirtämisen mallista kokeneelta kokemattomammalle, kuten perinteisessä mentoroinnissa. Tämä moderni oppimisnäkemys on ollut pitkään myös suomalaisen koulutuksen kantava idea, joten se sopii myös mentoroinnin lähtökohdaksi. Tärkeää on, että ryhmästä muodostuu turvallinen oppimisympäristö, jossa voi jakaa aitoja kysymyksiä ja joskus kipeitäkin kokemuksia.

Vertaisoppiminen on konstruktivismin perusoletuksiin pohjautuva tapa tukea opettajien ja muiden koulutus- ja kasvatusalan ammattilaisten ammatillista kehittymistä. Verme ei ole ainoa menetelmä, joka sitä soveltaa, vaan samaa perusideaa on suomalaisessa koulutuksessa toteutettu usein tavoin. Yksi suomalaisessa opettajankoulutuksen kentässä merkittävä hanke, joka myös pohjautuu vertaisoppimiseen, on tutoropettajatoiminta, joka tunnetaan

kouluissa useimmiten digitutoroinnin nimellä. Verme²-hankkeen useissa osatoteutuksissa on törmätty siihen, että verme ja tutoropettajatoiminta on kunnissa koettu varsin samantapaisiksi. Vaikka hankkeiden suunnittelijoiden ja vetäjien mielestä tavoitteissa ja kohderyhmässä oli selvät erot, kuntien näkökulmasta niissä on nähty paljon samaa. Tutorin ei ole mielletty juurikaan eroavan mentorista. Lisäksi on korostettu, että tutoropettajatoiminnassa ei ole kyse vain digiloikasta, vaan laajemmin ammatillisesta kasvusta ja vertaisoppimisen soveltamisesta ammatillisen kehityksen tueksi. Rahoitusmallien suhteen niissä on kuitenkin merkittävä ero. Kun kunnat ovat voineet hakea valtiolta lisää rahoitusta tutoropettajatoiminnalle, mutta vertaisryhmämentorointi olisi merkinnyt lisää kustannuksia, valintatilanteessa tutoropettaja on vienyt voiton.

Sen jälkeen, kun tutoropettajahanke lanseerattiin Juha Sipilän hallitusohjelmassa mittavan rahoituksen tukemana digiloikan vauhdittajaksi, Vermen laajeneminen hidastui. Tahattomassa kilpailutilanteessa häviäjiä ovat kaikki osapuolet. Siksi tulisi tukea hankkeiden hakeutumista yhteen ja rahoitusmuotojen kehittämistä sen suuntaiseksi, että molemmille vertaisoppimiseen perustuville käytännöille olisi mielekäs rahoituskanava. Hankkeiden välillä on selkeästi tarvetta orkestrointiin, jotta ne eivät kilpailisi samoista resursseista, yhteistyökumppaneista ja opettajista markkinoiden toimintamalleja, jotka muistuttavat kovasti toisiaan. On mahdollista myös yhdistää nämä molempien hankkeiden alla kehittyneet vertaisoppimisen muodot yhteiseen teoreettiseen, hallinnolliseen ja rahoitukselliseen kehikseen, jossa voidaan hyödyntää molempien kautta saadut kokemukset ja verkostot.

Jotta mentoroinnin ja vertaisoppimisen mallien pohjalta päästäisiin hallittuun ja kokonaisvaltaiseen ratkaisuun, tulisi pyrkiä laajapohjaiseen valmisteluun ja sopimiseen, jossa määritellään roolit ja vastuut alan toimijoille. Kun suomalaista mentoroinnin mallia kehitetään, on syytä toisaalta luottaa maamme koulutuksen erityisiin vahvuuksiin, kuten opettajan ammatilliseen autonomiaan ja konstruktivistiseen oppimisnäkemykseen, mutta toisaalta katsoa myös mitä tapahtuu muualla maailmassa, erityisesti niissä maissa, joiden koulutusjärjestelmät ja yhteiskunnalliset perusrakenteet muistuttavat Suomea. Norjan ratkaisu vaikuttaa esimerkiksi siellä saatiin aikaan vuonna 2018 valtakunnallinen sopimus ja lainsäädäntö, joka turvaa opetusalan mentoroinnin kehittämisen. Siinä ovat mukana opettajankoulutusyksiköt mentorien kouluttajina sekä tutkimus- ja kehitystyöstä vastaavina tahoina. Kunnat huolehtivat rahoituksesta mentorointitoiminnan osalta ja valtio tutkimustyön sekä mentorien koulutuksen osalta. Sopimuksessa ovat mukana työnantaja- ja työntekijäjärjestöt sekä rehtorien järjestö. Virossa jätettiin mentorointi kuntien asiaksi, jolloin yliopistojen rooli pieneni. Tämän seurauksena toiminta on muuttunut varsin kirjavaksi, ja joissakin kunnissa lopahtanut kokonaan. Ruotsissa opetusalan mentorointi jäi lupaavasta alusta huolimatta muiden koulutuspoliittisten tavoitteiden jalkoihin 2010-luvun alussa, mikä on osaltaan heikentänyt ammatin vetovoimaa entisestään.

Suomi voi oppia näistä naapurimaiden kokemuksista. Jotta vertaisryhmämentorointi voitaisiin vakiinnuttaa Suomessa, on ensinnäkin huolehdyttävä siitä, että vertaisoppiminen tunnustetaan ammatillisen kehittymisen menetelmäksi, joka perustuu konstruktivistiselle ja dialogiselle oppimisnäkemyk-

selle. Sille on allokoitava työaika myös opetusalan työntekijöille kuten muillakin aloilla, joissa mento-
rinti toteutuu työajalla. Kuntien ja koulutuksen
järjestäjien osuus on varmistaa toiminnalle riittävät
resurssit, jotka vermen tapauksessa ovat hyvin koh-
tuulliset.

Mentorien koulutusta ja tutkimustyötä on tarpeen
edelleen jatkaa yliopistoissa ja ammatillisissa kor-
keakouluissa. Jos poliittista tahtoa löytyy, suoma-
lainen mentoroinnin malli on mahdollista vakiin-
nuttaa varsin pienillä investoinneilla. Mentorointiin
ja vertaisoppimiseen sijoitetut rahat palautuvat
lisääntyvän kouluhyvinvoinnin sekä ennen kaikkea
suomalaisten lasten ja nuorten tulevaisuuden osaa-
misen ja hyvinvoinnin muodossa. ■



Verme-verkoston tuottamat tutkimusjulkaisut

Toimitettuja teoksia, raportteja ja selvityksiä:

1. Heikkinen, H., Aho, J., & Korhonen, H. (2015). Ope ei saa oppia: Opettajankoulutuksen jatkumon kehittäminen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
2. Heikkinen, H., Jokinen, H., & Tynjälä, P. (toim.). (2010). Verme: Vertaisryhmämentorointi oppimisen tukena. Helsinki: Tammi.
3. Heikkinen, H., Jokinen, H., & Tynjälä, P. (toim.). (2012). Peer-group mentoring for teacher development. London: Routledge.
4. Heikkinen, H., Jokinen, H., Markkanen, I., & Tynjälä, P. (toim.). (2012). Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetus-alalla. Jyväskylä: PS-Kustannus.
5. Heikkinen, H., Swachten, L., & Akyol, H. (toim.). (2015). Bridge over troubled water: New perspectives on teacher induction. Ankara: Pegem Academi.
6. Pennanen, M., Markkanen, I., & Heikkinen, H. (toim.). (2019). Verme² testaa: Kokemuksia vertaisryhmämentoroinnin soveltamisesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7799-3>

Akateemisia väitöskirjoja:

7. Aspfors, J. (2012). Induction practices: Experiences of newly qualified teachers (väitöskirja, Åbo Akademi, Vaasa).

8. Kaunisto, S.-L. (2014). ”Täällä sai puhua sen, mitä kenties muualla ei”: Opettajien vertaisryhmä kerronnallisena ympäristönä (väitöskirja, Oulun yliopisto, Oulu).
9. Mäki, P. (2015). Opettajana ja kehittäjänä: Vertaismentorointiryhmässä kehittäjäopettajan ammatillista identiteettiä kertomassa (väitöskirja, Oulun yliopisto, Oulu).
10. Pennanen, M. (Kaikki väitöskirja-artikkelit hyväksytty julkaistavaksi, yhteenveto-osa tekeillä.) (väitöskirja, Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä).

Pro gradu-tutkielmia:

11. Ahokas, M. (2010). Opettajien kokemuksia vertaismentoroinnista (pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden laitos).
12. Ahonkivi, E., & Korpela, T. (2012). Opettajien kokemuksia sosiaalisesta tuesta vertaisryhmämentoroinnissa (pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos).
13. Anttola, S. (2012). Vanhempien käsityksiä kodin ja koulun yhteistyöstä nuoren opettajan kanssa (pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto, Opettajankoulutuslaitos).
14. Hakari, H., & Mantere, V. (2016). Paedeia Café nuorten opettajien silmin – käsityksiä opettajaopiskelijoiden ja opettajien yhteisestä

- vertaisryhmämentoroinnista (pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto, Opettajan-koulutuslaitos).
15. Hakonen, V., & Laine, M. (2012). Nuorten luokanopettajien työn imu ja sosiaalinen tuki työyhteisössä (pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto, Opettajakoulutuslaitos).
 16. Hiltunen, M. (2019). Opettajaopiskelijat mukana vertaisryhmämentoroinnissa: Opettajaopiskelijoiden ja työelämässä olevien opettajien kokemuksia vertaisryhmämentoroinnista (pro gradu -tutkielma, Itä-Suomen yliopisto, Filosofinen tiedekunta).
 17. Karhulahti, A. (2019). Vertaisryhmämentoroinnin toimivuus vapaan sivistystyön oppilaitoksissa: Sivistystyöntekijöiden osaamisen kehittämisen organisatoriset edellytykset vertaismentorointimenetelmänä (pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta).
 18. Kaspala, T. (2013). Vertaisryhmämentorointi koulunkäyntiavustajien kertomuksissa (pro gradu -tutkielma, Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta).
 19. Koponen, V. (2017). Opettaja uuden käsityön opetussuunnitelman muutoksessa – vertaisryhmämentorointi muutoksen tukena (pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta).
 20. Korhonen, H.-M. (2015). Mingling in Paedeia Café – student teachers’ experiences of participating in peer-mentoring groups of pre-service and in-service teachers (pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto, Opettajakoulutuslaitos).
 21. Kosola, M. (2014). Mentoriopettajat kertovat vertaisryhmämentoroinnista (pro gradu -tutkielma, Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta).
 22. Lahdenmaa, M. (2010). Oman opettajuuden äärellä: Opettajien kokemuksia saman työyhteisön ja eri työyhteisöjen vertaisryhmämentoroinnista (pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto, Opettajakoulutuslaitos).
 23. Lauriala, P. (2019). Ammatillinen kasvu moniammatillisessa työyhteisössä vertaismentorointiryhmän kertomana (pro gradu -tutkielma, Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta).
 24. Malminen, R. (2013). Noviisiopettajana koulun työyhteisössä (pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto, Opettajakoulutuslaitos).
 25. Myllymäki, M. (2013). Vertaisryhmämentorointi kehittämishankkeen tukena (pro gradu -tutkielma, Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta).
 26. Ojala, S. (2012). Opettajuus kertomuksissa. Aloittelevat luokanopettajat työelämän lähtöviivoilla (pro gradu -tutkielma, Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta).
 27. Rivinen, S. (2015). eVerme: Vertaisryhmämentorien koulutuksen kehittäminen Pohjois-Suomessa sulautuvan opetuksen näkökulmasta (pro gradu -tutkielma, Lapin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta).
 28. Saukkonen, S. (2015). Opettajien kokemuksia peruskoulutuksen, työssäoppimisen ja täydennyskoulutuksen työnjaosta (pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto, Opettajakoulutuslaitos).

29. Simola, E. (2019). Vertaisryhmämentorointi vapaassa sivistystyössä: Tutkimus Verme²-hankkeen pilotista (pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta).
30. Teerikorpi, S. (2012). ”Katson asioita nyt eri tavalla kuin ennen”: Mentorien ammatillinen kehittyminen vertaisryhmämentoroinnissa (pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos).
31. Vuolas, L. (2017). ”Mitä mä alan oikeesti syksyllä tekemään?” Käsityönopettajat uuden opetussuunnitelman kynnyksellä (pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta).
36. Aspfors, J., & Fransson, G. (2015). Research on mentor education for mentors of newly qualified teachers: A qualitative meta-synthesis. *Teaching and Teacher Education*, 48, 75–86.
37. Ennser-Kananen, J., & Ruohotie-Lyhty, M. (2019). I’m a foreign teacher”: Legitimate positionings in the stories of a migrant teacher. *Käsikirjoitus, arvioitava*.
38. Geeraerts, K., Tynjälä, P., & Heikkinen, H. (2018). Inter-generational learning of teachers: what and how do teachers learn from older and younger colleagues? *European Journal of Teacher Education*, 41(4), 479–495.
39. Geeraerts, K., Tynjälä, P., Heikkinen, H., Markkanen, I., Pennanen, M., & Gijbels, D. (2015). Peer-group mentoring as a tool for teacher development. *European Journal of Teacher Education*, 38(3), 358–377.
40. Heikkinen, H., Wilkinson, J., Aspfors, J., & Bristol, L. (2018). Understanding mentoring of new teachers: Communicative and strategic practices in Australia and Finland. *Teaching and Teacher Education*, 71, 1–11.
41. Jokikokko, K., Uitto, M., Deketelaere, A., & Estola, E. (2017). A beginning teacher in emotionally intensive micropolitical situations. *International Journal of Educational Research*, 81, 61–70.
42. Kaunisto, S.-L., Estola, E., & Leiman, M. (2013). ”I’ve Let Myself Get Tired” – one teacher’s self-reflection process in a peer group. *Reflective Practice*, 14(3), 406–419.
43. Kemmis, S., Heikkinen, H., Fransson, G., Aspfors, J., & Edwards-Groves, C. (2014). Mentoring of new teachers as a contested practice:

Artikkeleja vertaisarvioituissa tieteellisissä lehdissä:

32. Aspfors, J. (2014). Nya lärares röster om den första tiden i yrket. *Finsk Tidskrift* 1, 47–57.
33. Aspfors, J., & Bondas, T. (2013). Caring about caring: Newly qualified teachers’ experiences of their relationships within the school community. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 19(3), 243–259.
34. Aspfors, J., & Eklund, G. (2017). Explicit and implicit perspectives on research-based teacher education – newly qualified teachers’ experiences in Finland. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 43(4), 400–413.
35. Aspfors, J., & Fransson, G. (2015). Att kvalificera sig till mentor – perspektiv på kompetensbehov och utbildning av mentorer för nya lärare. *Psykologi i Kommunen*, 50(2), 17–27.

- Supervision, support and collaborative self-development. *Teaching and Teacher Education*, 43, 154–164.
44. Kiviniemi, U., Heikkinen, H., Tynjälä, P., & Martin, A. (2018). Running a hybrid: Mingling in-service and pre-service teachers in peer-mentoring groups. *European Journal of Teacher Education*. Käsikirjoitus jätetty.
 45. Kaunisto, S.-L., Uitto, M., Estola, E., & Syrjälä, L. (2009). Ohjattu vertaisryhmä haavoittuvuudesta kertomisen paikkana. *Kasvatus*, 40(5), 454–464.
 46. Korhonen, H., Heikkinen, H., Kiviniemi, U., & Tynjälä, P. (2017). Student teachers' experiences of participating in mixed peer mentoring groups of in-service and pre-service teachers in Finland. *Teaching and Teacher Education*, 61, 153–163.
 47. Lassila, E. T., Jokikokko, K., Uitto, M., & Estola, E. (2017). The challenges to discussing emotionally loaded stories in Finnish teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 379–393.
 48. Martin, A., Tarnanen, M., & Tynjälä, P. (2018). Exploring teachers' stories of writing: a narrative perspective. *Teachers and Teaching*, 24(6), 690–705. doi:10.1080/13540602.2018.1462790
 49. Nissilä, S.-P., Karjalainen, A., Koukkari, M., & Kepanen, P. (2015). Towards competence-based practices in vocational education – what will the process require from teacher education and teacher identities? *CEPS Journal*, 5(2), 13–34.
 50. Pasanen, H., & Alanko-Turunen, M. (2019). Vertaisuuden tunnustaminen esimiesorientaationa Verme-koulutus jaettava johtajuutta kehittämässä. *Aikuiskasvatus*, 39(1). doi:<https://doi.org/10.33336/aik.80254>
 51. Pennanen, M., Bristol, L., Wilkinson, J., & Heikkinen, H. (2016). What is 'good' mentoring? Understanding mentoring practices of teacher induction through case studies of Finland and Australia. *Pedagogy, Culture & Society*, 24(1), 27–53.
 52. Pennanen, M., Heikkinen, H. & Tynjälä, P. 2018. Virtues of mentors and mentees in the Finnish model of teachers' peer-group mentoring. *Scandinavian Journal of Educational Research*. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1554601>
 53. Tynjälä, P., & Heikkinen, H. (2011). Beginning teachers' transition from pre-service education to working life: Theoretical perspectives and best practices. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14(1), 11–34.
 54. Uitto, M., Kaunisto, S.-L., Kelchtermans, G., & Estola, E. (2016). Peer group as a meeting place: reconstructions of teachers' self-understanding and the presence of vulnerability. *International Journal of Educational Research*, 75, 7–16.
 55. Uitto, M., Kaunisto, S.-L., Syrjälä, L. & Estola, E. (2015). Silenced truths: relational and emotional dimensions of a beginning teacher's identity as part of the micropolitical context of school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(2), 162–176.
 56. Virkkula, E., & Nissilä, S.-P. (2014). In-service teachers' learning through integrating theory and practice. *SAGE Open*. doi:10.1177/2158244014553399
 57. Wittek, D., Ruohotie-Lyhty, M., & Heikkinen, H. (2017). Mentoring im Berufseinstieg von

Lehrpersonen – ein bilateraler Vergleich zwischen Deutschland und Finnland. Die Deutsche Schule, 22(1), 34–42.

Artikkeleja vertaisarvioituissa toimitetuissa teoksissa tai konferenssijulkaisuissa:

58. Ahokas, M. (2012). A multiprofessional mentoring group at a vocational school. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group mentoring for teacher development (s. 89–96). London: Routledge.
59. Aspfors, J., Bendtsen, M., & Hansén, S.-E. (2011). Nya lärare möter skola och klassrum. Teoksessa S.-E. Hansén & L. Forsman (toim.), Allmändidaktik en vetenskap för lärare (s. 331–353). Lund: Studentlitteratur.
60. Aspfors, J., Bendtsen, M., Hansén, S.-E., & Sjöholm, K. (2011). Evolving views of the teaching profession: Voices from student teachers and newly qualified teachers. Teoksessa U. Lindgren, F. Hjärdemaal, K. Sjöholm, & S.-E. Hansén (toim.), Becoming a teacher. Nordic perspectives on teacher education and newly qualified teachers (s. 23–46). Vasa: Åbo Akademi University.
61. Aspfors, J., Fransson, G., & Heikkinen, H. (2012). Mentoring as dialogue, collaboration and/or assessment? Teoksessa P. Tynjälä, M.-L. Stenström, & M. Saarnivaara (toim.) Transitions and transformations in learning and education (s. 271–290). Dordrecht: Springer.
62. Aspfors, J., Hansén, S.-E., Tynjälä, P., Heikkinen, H., & Jokinen, H. (2012). Lessons learnt from peer-group mentoring experiments. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group mentoring for teacher development (s. 131–143). London: Routledge.
63. Estola, E., Heikkinen, H., & Syrjälä, L. (2014). Narrative pedagogies for peer groups. Teoksessa C. J. Craig & L. Orland-Barak (toim.), International teacher education: Promising pedagogies (Part A) (s. 155–172). Bingley: Emerald.
64. Estola, E., Syrjälä, L., & Maunu, T. (2012). The first years as a teacher. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group mentoring for teacher development (s. 43–51). London: Routledge.
65. Heikkinen, H. (2016). Bridging informal and formal learning in professional development. Teoksessa I. Falus & J. Orgován-Gajdos (toim.), New aspects in European teacher education (s. 15–29). Eger: Líceum Kiady.
66. Heikkinen, H. (2017). Mentoring of newly qualified teachers in the educational sense. Teoksessa M. A. Peters, B. Cowie, & I. Menter (toim.), A Companion to Research in Teacher Education (s. 813–824). Springer: Singapore. doi:10.1007/978-981-10-4075-7
67. Heikkinen, H., Jokinen, H., & Tynjälä, P. (2012). Teacher education and development as lifelong and lifewide learning. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group mentoring for teacher development (s. 3–30). London: Routledge.
68. Hiltula, A., Isosomppi, L., Jokinen, H., & Oksakari, A. (2012). Individual and social meanings of mentoring. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group

- mentoring for teacher development (s. 60–70). London: Routledge.
69. Johnson, P., & Alamaa, S. (2012). Mentoring as sustainable school development. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group mentoring for teacher development (s. 52–59). London: Routledge.
 70. Jokinen, H., Heikkinen, H., & Morberg, Å. (2012). The induction phase as a critical transition for newly qualified teachers. Teoksessa P. Tynjälä, M.-L. Stenström, & M. Saarnivaara (toim.), Transitions and transformations in learning and education (s. 169–186). Dordrecht: Springer.
 71. Kaunisto, S.-L., Estola, E., & Niemistö, R. (2012). The group as a context for peer-group mentoring. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group mentoring for teacher development (s. 112–120). London: Routledge.
 72. Kemmis, S., & Heikkinen, H. (2012). Future perspectives: Peer-group mentoring and international practices for teacher development. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group mentoring for teacher development (s. 144–170). London: Routledge.
 73. Lahdenmaa, M., & Heikkinen, H. (2012). Experiences of peer-group mentoring in homogenous and heterogenous groups. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group mentoring for teacher development (s. 97–103). London: Routledge.
 74. Mäki, P. (2012). Diverse landscapes of mentoring. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group mentoring for teacher development (s. 71–77). London: Routledge.
 75. Nissilä, S.-P. (2011). Vertaismentorointi – uusi tapa oppia. Teoksessa A.-S. Holappa, S. Kokko, & J. Albert (toim.), Osaamisen poluilla. Kokemuksia osaamisen kehittämisestä opetuslalla (s. 15–18). Oulu: Pohjois-Suomen aluehallintovirasto.
 76. Nissilä, S.-P. (2013). The vocational teacher´s changing role and identity in changing contexts. Teoksessa K. Aaltonen, A. Isacsson, J. Laukia, & L. Vanhanen-Nuutinen (toim.), Practical skills, education and development: Vocational Education and Training in Finland (s. 95–108). Helsinki: Haaga-Helia.
 77. Nissilä, S.-P. (2015). Designing and testing an educational program for professional development in work places: Sharing expertise in teachers´ peer group mentoring. Teoksessa D. Hanesova (toim.), Education – research – evaluation (s. 81–99). Banska Bystrica: Univerzita Mateja Bela.
 78. Nissilä, S.-P. (2015). Working community and teachers´ professional identity in dialogue. Teoksessa D. Hanesova (toim.), Education – research – evaluation (s. 32–43). Banska Bystrica: Univerzita Mateja Bela.
 79. Pennanen, M., Bristol, L. S. M., Wilkinson, J., & Heikkinen, H. (2017). Articulating the practice architectures of collaborative research practice. Teoksessa K. Mahon, S. Francisco, & S. Kemmis (toim.), Exploring education and professional practice: Through the lens of practice architectures (s. 201–217). Singapore: Springer.

80. Rajakaltio, H., & Syrjäläinen, E. (2012). Peer-group mentoring in the context of transforming local administration. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group mentoring for teacher development (s. 78–88). London: Routledge.
81. Syrjälä, L., & Estola, E. (2012). Diversity of mentoring. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group mentoring for teacher development (s. 104–111). London: Routledge.
82. Teerikorpi, S., & Heikkinen, H. (2012). Keys to success. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group mentoring for teacher development (s. 121–128). London: Routledge.
83. Välijärvi, J., & Heikkinen, H. (2012). Peer-group mentoring and the culture of education in Finland. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Peer-group mentoring for teacher development (s. 31–40). London: Routledge.
86. Alanko-Turunen, M., & Pasanen, H. (2012). Verme ammatillisen opettajan tukena muutosten kentällä. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetuslalla (s. 173–187). Jyväskylä: PS-Kustannus.
87. Aspfors, J., & Hansén, S.-E. (2011). Gruppmentorskapets många ansikten – en metaanalys av möjligheter och utmaningar. Teoksessa J. Aspfors & S.-E. Hansén (toim.), Gruppmentorskap som stöd för lärares professionella utveckling (s. 108–124). Helsinki: Söderströms.
88. Aspfors, J., Hansén, S.-E., & Heikkinen, H. (2011). Nya lärares erfarenheter av gruppmentorskap i luset av praktikens arkitektur. Teoksessa J. Aspfors & S.-E. Hansén (toim.), Gruppmentorskap som stöd för lärares professionella utveckling (s. 80–93). Helsinki: Söderströms.
89. Aspfors, J., Hansén, S.-E., Heikkinen, H., Jokinen, H., Markkanen, I., Teerikorpi, S., & Tynjälä, P. (2012). Tutkittua tietoa vermen vaiheilta. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.) Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetuslalla (s. 271–282). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Artikkeleja muissa toimitetuissa teoksissa tai konferenssijulkaisuissa:

84. Aarnio, H., & Mäki-Hakola, H. (2012). Dialogikortit mentorin työkaluina. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla (s. 125–148). Jyväskylä: PS-Kustannus.
85. Akyol, H., Heikkinen, H., & Swachten, L. (2015). Building Bridges Through Paedeia. Teoksessa H. Heikkinen, L. Swachten, & H. Akyol (toim.), Bridge over troubled water: New perspectives on teacher induction (s. 10–19). Ankara: Pegem Academi.
90. Bast-Gullberg, M., Kull-West, G.-B., Aspfors, J., & Hansén, S.-E. (2011). Att starta gruppmentorskap – erfarenheter och lärdomar. Teoksessa J. Aspfors & S.-E. Hansén (toim.), Gruppmentorskap som stöd för lärares professionella utveckling (s. 125–138). Helsinki: Söderströms.

91. Estola, E., Aho, J., Kaunisto, S.-L., Moilanen, A., & Tervonen, J. (2012). Kerronnalliset ja toiminnalliset menetelmät. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetuslalla (s. 109–124). Jyväskylä: PS-Kustannus.
92. Estola, E., Heikkinen, H., & Syrjälä, L. (2014). Narrative pedagogies for peer groups. Teoksessa C. Craig & Orland-Barak, L. (toim.), International teacher education: Promising pedagogies (Part A) (s. 155–172). Bingley: Emerald.
93. Estola, E., Syrjälä, L., & Uitto, M. (2014). O processo narrativo de tornar-se professor: o caso finlandês. Teoksessa M. A. Flores (toim.), Formação e desenvolvimento profissional de professores: Contributos internacionais (s. 105–128). Coimbra: Edições Almedina.
94. Heikkinen, H. (2015). Learning at work and around the coffee mugs: Induction and mentoring in the educational sense. Teoksessa H. Heikkinen, L. Swachten, & H. Akyol (toim.), Bridge over troubled water: New perspectives on teacher induction (s. 95–118). Ankara: Pegem Academi.
95. Heikkinen, H., & Aalto, E. (2011). Unohtakaa koko täydennyskoulutus. EriKa: Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto, (2), 29–30.
96. Heikkinen, H., Holst-Hansen, P., & Swachten, L. (2015). Meditations – An odd symposium. Teoksessa H. Heikkinen, L. Swachten, & H. Akyol (toim.), Bridge over troubled water: New perspectives on teacher induction (s. 209–236). Ankara: Pegem Academi.
97. Heikkinen, H., & Huttunen, R. (2013). Opetajuuden vallitseva kertomus ja muutama villi vaihtoehto. Teoksessa A.-M. Puroila, S.-L. Kaunisto, & L. Syrjälä (toim.), Naisen äänellä: Professori Eila Estolan juhlaKirja (s. 101–113). Oulu: Oulun yliopisto.
98. Heikkinen, H., & Kemmis, S. (2012). Verment arkkitehtuuria ja ekologiaa. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetuslalla (s. 283–308). Jyväskylä: PS-Kustannus.
99. Heikkinen, H., Markkanen, I., Pennanen, M., & Tynjälä, P. (2014). Opettajankoulutuksesta työelämään. Teoksessa S. Mahlamäki-Kulttanen, A. Lauriala, A. Karjalainen, A. Rautiainen, M. Rökköläinen, E. Helin, P. Pohjonen, & K. Nyssölä (toim.), Opettajankoulutuksen tilannekatsaus (s. 45–54). Helsinki: Opetushallitus.
100. Heikkinen, H., & Tynjälä, P. (2012). Työssä oppimisen monet muodot. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetuslalla (s. 17–25). Jyväskylä: PS-Kustannus.
101. Heikkinen, H., Tynjälä, P., & Jokinen, H. (2010). Kohti yhteisöllistä oppimista. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena (s. 179–184). Helsinki: Tammi.
102. Heikkinen, H., Tynjälä, P., & Jokinen, H. (2010). Opettajankoulutus elinikäisenä ja elämänlaajuisena oppimisena. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena (s. 7–38). Helsinki: Tammi.

103. Heikkinen, H., Tynjälä, P., & Jokinen, H. (2012). Vermen teoreettiset perusteet ja toimintaperiaatteet. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetusallalla (s. 45–85). Jyväskylä: PS-Kustannus.
104. Heikkinen, H., Tynjälä, P., Jokinen, H., Hansén, S.-E., & Aspfors, J. (2011). Gruppmentorskap – livslångt och livsvitt lärande. Teoksessa J. Aspfors & S.-E. Hansén (toim.), Gruppmentorskap som stöd för lärares professionella utveckling (s. 12–41). Helsinki: Södeströms.
105. Johnson, P., & Alamaa, S. (2012). Vertaisuus, osaaminen ja koulun kestävä kehitys. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetusallalla (s. 243–254). Jyväskylä: PS-Kustannus.
106. Jokinen, H., Markkanen, I., Teerikorpi, S., & Heikkinen, H. (2012). Mentorikoulutus. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetusallalla (s. 87–95). Jyväskylä: PS-Kustannus.
107. Jokinen, H., Markkanen, I., Teerikorpi, S., Heikkinen, H., & Tynjälä, P. (2012). Työuran alkuvaihe opettajan haasteena. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetusallalla (s. 27–43). Jyväskylä: PS-Kustannus.
108. Kangasniemi, J. (2012). Verme Osaavan poluilla. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetusallalla (s. 235–241). Jyväskylä: PS-Kustannus.
109. Karlberg-Granlund, G. (2011). Att anta den lilla skolans utmaning. Teoksessa J. Aspfors & S.-E. Hansén (toim.), Gruppmentorskap som stöd för lärares professionella utveckling (s. 94–107). Helsinki: Södeströms.
110. Karlberg-Granlund, G., & Korpinen, E. (2012). Vertaistuki pienessä koulussa. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetusallalla (s. 159–169). Jyväskylä: PS-Kustannus.
111. Kaunisto, S.-L., & Uitto, M. (2013). Opettajaksi kasvun polulla: kertomuksia ja kohtauksia ryhmässä. Teoksessa A.-M. Puroila, S.-L. Kaunisto, & L. Syrjälä (toim.), Naisen äänellä: Professori Eila Estolan juhlaKirja (s. 133–146). Oulu: Oulun yliopisto.
112. Kemmis, S., Heikkinen, H., Aspfors, J., & Hansén, S.-E. (2011). Gruppmentorskapets arkitektur och ekologi. Teoksessa J. Aspfors & S.-E. Hansén (toim.), Gruppmentorskap som stöd för lärares professionella utveckling (s. 54–78). Helsinki: Södeströms.
113. Koivisto, M., Yli-Suomu, R.-M., & Pakarinen, T. (2012). Mentorointi ja osaamisen kehittäminen. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetusallalla (s. 255–267). Jyväskylä: PS-Kustannus.
114. Korhonen, H., Heikkinen, H., & Kiviniemi, U. (2015). Paedeia Café – silta opettajan opinnoista työelämään. Teoksessa E. Aalto & M. Rautiainen (toim.), Kokeiltiin tällasta: Opettajankoulutus ja koulut yhdessä (s. 19–20). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos.

115. Korhonen, H., Heikkinen, H., & Kiviniemi, U. (2015). Peer-group mentoring in Finland. Teoksessa H. Heikkinen, L. Swachten, & H. Akyol (toim.), *Bridge over troubled water: New perspectives on teacher induction* (s. 122–146). Ankara: Pegem Academi.
116. Kukkonen, H., Ranne, K., & Korko, K.-M. (2012). Vastavuoroinen oppiminen vermessä. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetus-alalla* (s. 149–158). Jyväskylä: PS-Kustannus.
117. Laes, T., Tenhunen, A., & Hanhela, K. (2012). Vertaisryhmämentorointi generatiivisuuden näkökulmasta. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetus-alalla* (s. 207–222). Jyväskylä: PS-Kustannus.
118. Lahdenmaa, M., & Heikkinen, H. (2010). Ryhmä kokoon samasta työyhteisöstä vai eri työyhteisöistä. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), *Verme: Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena* (s. 7–38). Helsinki: Tammi.
119. Nissilä, S.-P., & Paaso, A. (2012). Itsetuntemuksesta organisaation kehittämiseen. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetus-alalla* (s. 189–206). Jyväskylä: PS-Kustannus.
120. Saikkonen, T.-L. (2012). Tilan tuntu. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetus-alalla* (s. 99–108). Jyväskylä: PS-Kustannus.
121. Teerikorpi, S., & Heikkinen, H. (2010). Onnistumisen avaimet. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, & P. Tynjälä (toim.), *Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena* (s. 168–178). Helsinki: Tammi.
122. Tillander, K. (2018). Vermestä voimaa – vertaisryhmämentorointi tukemassa opettajan jaksamista ja ammatillista kehitystä. Teoksessa TAMK konferenssi – TAMK conference 2018 (s. 134–142). Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu. Haettu osoitteesta <https://www.tamk.fi/-/tamk-konferenssi-tamk-conference-2018>
123. Tynjälä, P., Heikkinen, H., & Jokinen, H. (2013). Opettajankoulutuksesta opettajan työhön – uuden opettajan haasteita ja tukimuotoja. Teoksessa J. T. Hakala & K. Kiviniemi (toim.), *Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä: Aikuispedagogiikan haasteiden äärellä* (s. 37–56). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
124. Välijärvi, J. (2012). Uusien opettajien tuki Euroopan unionissa. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen, & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon: Vertaisryhmämentorointi opetus-alalla* (s. 225–233). Jyväskylä: PS-Kustannus.
125. Välijärvi, J., Heikkinen, H., Hansén, S.-E., & Aspfors, J. (2011). *Finländsk lärarutbildning som kontext för gruppmentorskap*. Teoksessa J. Aspfors & S.-E. Hansén (toim.), *Gruppmentorskap som stöd för lärares professionella utveckling* (s. 42–53). Helsinki: Söderströms.

**Esitelmiä tai postereita konferensseissa ja
tieteellisissä tutkijatapaamisissa:**

126. Akyol, H., Rhöse-Martinsson, E., Kiviniemi, U., & Korhonen, H. (2015). Paedeia Café: Peer mentoring groups for new teachers. Paper presented at ECER 2015 conference. 8.–11.9.2015. Budapest, Hungary.
127. Alanko-Turunen, M., & Pasanen, H. (2011). Innovating in-service training of vocational teachers: Peer group mentoring (Verme) in Finland. Paper presented at The 7th International Conference on Researching Work and Learning. 4.–7.12.2011. Shanghai, China.
128. Alanko-Turunen, M., & Pasanen, H. (2013). Peer-group mentoring making the intricate work of a vocational teacher visible. Paper presented at The 8th International Conference on Researching Work and Learning. 19.–21.6. 2013. Stirling, UK.
129. Alanko-Turunen, M., & Pasanen, H. (2016). Promoting resilient leadership via peer-group mentoring -diverse positions under negotiation. Paper presented at 2016 Triennial Conference European Society for Research on the Education of Adults (ESREA). 8–11.9.2016. Maynooth, Ireland.
130. Estola, E., Heikkinen, H., & Syrjälä, L. (2016). International teacher education: Promising pedagogies. Paper presented at ISATT Regional conference. 4.–5.12.2016. Haifa, Israel.
131. Geeraerts, K., Tynjälä, P., Markkanen, I., Pennanen, M., Heikkinen, H., & Gijbels, D. (2013). Peer-group mentoring as an inter-generational tool for teacher development. Paper presented at FERA 2013 conference. 21–22.11.2013. Jyväskylä.
132. Haapasalo, I., Jokinen, H., Tynjälä, P., & Teerikorpi, S. (2012). Practices of teacher education in Finland: Education of mentors. Paper presented at ECER 2012 conference. 18.–21.9.2012. Cádiz, Spain.
133. Heikkinen, H. (2011). Understanding induction of new teachers as practice architectures. Paper presented at NERA 2011 conference. 10.3.–12.3.2011. Jyväskylä.
134. Heikkinen, H. (2012). Mentoring as collaboration: Supporting early career teachers in Northern Europe. Paper presented at International Research Colloquium. 20.2.2012. Launceston, New Zealand.
135. Heikkinen, H., Huttunen, R., & Hardy, I. (2018). Ecosystems of teacher learning: Theoretical perspectives. Paper presented at the Symposium Practices of Teacher Induction. ECER 2018 conference. 4.–7.9.2018. Bolzano, Italy.
136. Heikkinen, H., & Kemmis, S. (2014). Understanding mentoring and teacher induction: An introduction to practice based approach. Paper presented at ECER 2014 conference. 1.–5.9.2014. Porto, Portugal.
137. Heikkinen, H., Kiviniemi, U., Heikkilä, K., Palve, P., & Korhonen, H. (2015). How to handle with a newcomer in the school staff? Peer-Group Mentoring for Professional Development. Paper presented at 12th Convention of the International Confederation of Principals. 3.–6.8.2015. Helsinki.
138. Heikkinen, H., Kiviniemi, U., & Lyhykäinen, P. (2019). Mentoring in Finland: Rivals struggling for space in a contested niche. Paper presented at the Symposium Induction of New Teachers in the Nordic Countries:

- Mentoring Practices as Ecosystems. ECER 2019 conference. 3.–6.9.2019. Hamburg, Germany.
139. Heikkinen, H., Kiviniemi, U., Markkanen, I., Pennanen, M., & Lyhykäinen, P. (2019). Mentoring in Finland: A struggle for a niche in the ecosystem of teacher development. Paper presented at the symposium Mentoring of New Teachers: What Has Happened in the Nordic Ecosystem of Teacher Induction During the Last Decade? NERA 2019 conference. 6.–8.3.2019. Uppsala, Sweden.
 140. Heikkinen, H., Kiviniemi, U., & Tynjälä, P. (2017). In-service and pre-service teachers' experiences of mixed peer mentoring groups. Paper presented at ECER 2017. 22.–25.8.2017. Copenhagen, Denmark.
 141. Heikkinen, H., & Teerikorpi, S. (2012). Teacher induction as practices: A non-bourdieuan view on practice theory. Paper presented at Kasvatus, yhteiskunta ja kulttuuri seminar. 26.3.2012. Helsinki.
 142. Heikkinen, H., Virolainen, M., Virtanen, A., & Tynjälä, P. (2019). Understanding practices of professional learning and development within 'ecosystems of learning'. Paper presented at the Symposium Induction of New Teachers in the Nordic Countries: Mentoring Practices as Ecosystems. ECER 2019 conference. 3.–6.2019. Hamburg, Germany.
 143. Hokkanen, S. (2015). A Finnish innovation: PGM - peer group mentoring supporting teachers' professional development in Finnish folk high schools. Paper presented at ATEE 40th annual conference. 24.–26.9.2015. Glasgow, Scotland.
 144. Holst-Hansen, P., Rönne, S., Fernandes, D. M., & de Pinho, M. I. (2014). Preliminary experiences of "Paedeia Cafe" – self-evaluation as an aspect of peer-group mentoring. Paper presented at the symposium Practices of Teacher Induction in ECER 2014 conference. 1.–5.9.2014. Porto, Portugal.
 145. Huttunen, R., Hardy, I., & Heikkinen, H. (2018). Reforming teacher education through collective will-formation: The case of the Finnish teacher education development programme. Paper presented at the Symposium Practices of Teacher Induction. ECER 2014 conference. 2.–5.9.2014. Porto, Portugal.
 146. Huttunen, R., Hardy, I., & Heikkinen, H. (2018). Reforming teacher education through collective will-formation? The case of the Finnish teacher education development programme. Paper presented at ECER 2018 conference. 4.–7.9.2018. Bolzano, Italy.
 147. Jokinen, H. (2012). Peer group mentoring for teacher development: Lessons learnt in Finland. Paper presented at NERA 2012 conference. 8.–10.3.2012. Copenhagen, Denmark.
 148. Jyrhämä, R. (2014). Teesien naulaaminen: Miten opettajankoulutus tukee työelämään siirtymistä? Miten työelämä ottaa opettajat vastaan? Mitä asialle pitäisi tehdä? Opettajankoulutuksesta oikeisiin töihin? Esitelmä pidetty Paedeia-symposiumissa. 4.6.2014. Helsinki.
 149. Jyrhämä, R., & Syrjäläinen, E. (2013). Experiences of peer-group mentoring in University of Helsinki: Teacher induction in Northern Europe: Experiences and challenges. Paper presented at PAEDEIA Symposium. 29.5.2013. Helsinki.

150. Jyrhämä, R., & Syrjäläinen, E. (2013). Kasvu-tehtävät opettajan ammatillisen kehityksen välineenä: ”Kasvatus, hyvinvointi ja tulevaisuuden opetustyö”. Esitelmä pidetty Kasvatustieteen päivillä. 21.–22.11.2013. Jyväskylä.
151. Jyrhämä, R., & Syrjäläinen, E. (2014). Creative growth task as a tool of professional development in teacher training of peer group mentors. Paper presented at ECER 2014 conference. 2.–5.9.2014. Porto, Portugal.
152. Jyrhämä, R., & Syrjäläinen, E. (2014). Learning from peers: Empowering practices in the training of peer group mentors: Learning from each other. Paper presented at Omnischool – Koulu kaikkialla seminar. 26.5.2014. Helsinki.
153. Jyrhämä, R., & Syrjäläinen, E. (2012). Novice teachers’ dreams and nightmares: Supporting new teachers in Europe. Paper presented at International Conference on Research for Induction of New Teachers. 9.–11.5.2012. Tallinn, Estonia.
154. Jyrhämä, R., & Syrjäläinen, E. (2012). Novisiopettajien unelmat ja painajaiset. Paper presented at New Teacher – Joy and Support out of Mentoring seminar. 31.10.2012. Helsinki.
155. Jyrhämä, R., & Syrjäläinen, E. (2012). Tutkimuksesta tukea mentorointiin – uusi opettaja tutkimuksessa. Paper presented at New Teacher – Joy and Support out of Mentoring seminar. 31.10.2012. Helsinki.
156. Kiviniemi, U. (2012). Goals and career desires. Paper presented at Supporting New Teachers in Europe – International Conference on Research for Induction of New Teachers. 10.5.2012. Tallinn, Estonia.
157. Kiviniemi, U. (2013). Paedeia Cafés: A presentation of an induction program. Paper presented at FERA 2013 conference. 20.11.2013. Jyväskylä.
158. Kiviniemi, U. (2013). Pedagogical action for a European dimension in educators’ induction approaches (PAEDEIA): Developing support for new teachers in Turkey. Paper presented at ECER 2013 conference. 10.–14.2013. Istanbul, Turkey.
159. Kiviniemi, U. (2016). Opettajan ihmekone. Esitelmä pidetty Aikuiskasvatuksen tutkijatapaamisessa. 18.–19.2.2016. Jyväskylä.
160. Kiviniemi, U., Korhonen, H., Tynjälä, P., & Heikkinen, H. (2016). Paedeia Café: Bridging Pre-service and in-service teacher education through peer group mentoring. Paper presented at ECER 2016. 23.–26.8.2016. Dublin, Irlanti.
161. Kiviniemi, U., Martin, A., & Tynjälä, P. (2019). Inhabiting the niche between in-service and pre-service teacher education: Hybrid peer-group mentoring for teachers and student teachers. Paper presented at the Symposium Practices of Teacher Induction. ECER 2014 conference. 2.–5.9.2014. Porto, Portugal.
162. Kiviniemi, U., & Palve, P. (2013). PAEDEIA network (Pedagogical Action for a European Dimension in Educators’ Induction Approaches). Paper presented at Teacher Induction in Northern Europe: Experiences and Challenges – symposium. 29.5.2013. Helsinki.
163. Kiviniemi, U., Palve, P., Heinilä, J. & Välimäki, V. (2014). Paedeia Café – Bridging teacher education with working life. Paper presented at 3rd Paedeia symposium. 4.6.2014. Helsinki.

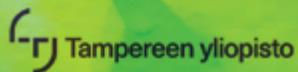
164. Kiviniemi, U., Pennanen, M., & Heikkinen, H. (2013). Paedeia Café – Silta opettajankoulutuksesta työelämään. Esitelmä pidetty Kasvatustieteen päivillä 2013. 21.–22.11.2013. Jyväskylä.
165. Kiviniemi, U., Tynjälä, P., & Heikkinen, H. (2017). Teachers' experiences of mixed peer-mentoring groups of in-service and pre-service teachers. Paper presented at EARLI 2017 conference. 29.8.–2.9.2017. Tampere.
166. Korhonen, H., Heikkinen, H., & Kiviniemi, U. (2015). Mingling in Paedeia Café: Student teachers' experiences of participating in peer mentoring groups of pre-service and in-service teachers. Paper presented at Paedeia Conference. 22.10.2015. Ankara, Turkey.
167. Korhonen, H., Heikkinen, H., Kiviniemi, U., & Tynjälä, P. (2015). Opiskelijoiden kokemuksia opettajien ja opiskelijoiden yhteisistä vertaismentorointiryhmistä. Esitelmä pidetty Kasvatustieteen päivillä 2015. 19.–20.11.2015. Vaasa.
168. Korhonen, H., Heikkinen, H., Tynjälä, P., & Kiviniemi, U. (2014). Paedeia Café opiskelijoiden ja opettajien kohtaamispaikkana. Esitelmä pidetty Kasvatustieteen päivillä 2014. 20.–21.11.2014. Oulu.
169. Markkanen, I., Martin, A., Heikkinen, H., Jokinen, H., Pennanen, M., & Tynjälä, P. (2012). Peer-group mentoring as a tool for supporting new teachers. Paper presented at FERA 2012 conference. 22.–23.11.2012. Helsinki.
170. Markkanen, I., & Pennanen, M. (2013). Finnish network for teacher induction 'Osaava Verme'. Paper presented at PAEDEIA (Pedagogical Action for a European Dimension in Educators' Induction Approaches) Symposium. 29.5.2013. Helsinki.
171. Markkanen, I., Pennanen, M., Tynjälä, P., & Heikkinen, H. (2015). Vertaisryhmämentorointi opettajien ammatillisen kehittymisen. Esitelmä pidetty Kasvatustieteen päivillä 2015. 19.–20.11.2015. Vaasa.
172. Markkanen, I., Tynjälä, P., Heikkinen, H., Jokinen, H., Martin, A., & Pennanen, M. (2013). Supporting new teachers through peer-group mentoring. Paper presented at EARLI 2013 conference. 27.–31.8. 2013. Munich, Germany.
173. März, V., Mäki-Hakola, H., & Raemdonck, I. (2018). Inhabiting the no-man's land of teacher induction: The contested terrain of second career teachers in Belgium and Finland. Paper presented at the Symposium Practices of Teacher Induction. ECER 2018 conference. 4.–7.9.2018. Bolzano, Italy.
174. Nissilä, S.-P. (2012). Peer mentoring as lifelong and life-wide learning. Paper presented at NQT-COME Conference. 15.5.2012. Tallinn, Estonia.
175. Nissilä, S.-P. (2012). Towards professional growth by teachers' peer-mentoring program. Paper presented at ATEE 2012 Conference. 2.–4.4.2012. Coimbra, Spain.
176. Nissilä, S.-P. (2013). Sharing expertise and social communities through peer mentoring. Paper presented at ISATT 2013 conference. 1.–5.7.2013. Ghent, Belgium.

177. Nissilä, S.-P. (2015). Working community and teachers' professional identity in dialogue. Keynote lecture at the closing conference of Education, Research, Evaluation. 12.11.2014. Banská Bystrica, Slovakia.
178. Nissilä, S.-P., Koukkari, M., Karjalainen, A., & Kepanen, P. (2015). Emotions and power to teach. Paper presented at ATEE 2015 Conference. 24.–26.8.2015. Glasgow, UK.
179. Pennanen, M., Bristol, L., Wilkinson, J., & Heikkinen, H. (2014). Ontological specificity of mentoring practices in teacher induction. Paper presented at FERA 2014 Conference. 20.–21.11.2014. Oulu.
180. Pennanen, M., Bristol, L., Wilkinson, J., & Tynjälä, P. (2015). Understanding mentoring practices of teacher induction through case studies of Finland and Australia. Paper presented at ECER 2015 conference. 8.–11.9.2015. Budapest, Hungary.
181. Pennanen, M., Geeraerts, K., Tynjälä, P., & Markkanen, I. (2014). The Finnish model of peer-group mentoring for teacher induction. Paper presented at ECER 2014 conference. 1.–5.9.2014. Porto, Portugal.
182. Pennanen, M., Heikkinen, H., & Tynjälä, P. (2016). Mentorin ja mentoroitavan hyveet vertaisryhmämentoroinnissa. Esitelmä pidetty Kasvatustieteen päivillä 2016. 17.–18.11.2016. Turku.
183. Pennanen, M., Kakkori, L., Huttunen, R., & Heikkinen, H. (2018). Aristotelian notion of friendship in mentoring relationship. Paper presented at ECER 2018 conference. 4.–7.9.2018. Bolzano, Italy.
184. Pennanen, M., Markkanen, I., Heikkinen, H., Jokinen, H., & Tynjälä, P. (2014). The Finnish model of peer-group mentoring for teacher induction. Paper presented at NERA 2014 conference. 5.3.–7.3.2014. Lillehammer, Norway.
185. Pennanen, M., Markkanen, I., Jokinen, H., & Tynjälä, P. (2013). Practice architectures of peer-group mentoring. Paper presented at ECER 2013 conference. 10.–14.9. 2013. Istanbul, Turkey.
186. Pennanen, M., Markkanen, I., Tynjälä, P., & Jokinen, H. (2013). Practice architectures of peer-group mentoring. Paper presented at FERA 2013 conference. 22.11.2013. Jyväskylä.
187. Rhöse-Martinsson, E., Kiviniemi, U., & Ulusoy, M. (2014). The menus of Paedeia Cafés. Paper presented at ECER 2014 conference. 1.–5.9.2014. Porto, Portugal.
188. Taajamo, M., & Pennanen, M. (2013). Mobility of newly qualified teachers. Paper presented at Pedagogical Practices of Teacher Induction preseminar in FERA 2013 conference. 20.11.2013. Jyväskylä.
189. Tynjälä, P., Heikkinen, H., Jokinen, H., Markkanen, I., Martin, A., & Pennanen, M. (2012). Peer-group mentoring as a tool for supporting new teachers. Paper presented at New Teacher – Joy and Support out of Mentoring seminar. 31.10.2012. Helsinki.
190. Tynjälä, P., Heikkinen, H., Jokinen, H., Markkanen, I., Martin, A., & Pennanen, M. (2013). Supporting new teachers through peer-group mentoring. Paper presented at NERA 2013 conference. 7.–9.3.2013. Reykjavik, Iceland.

191. Tynjälä, P., Heikkinen, H., Jokinen, H., Markkanen, I., & Teerikorpi, S. (2012). Peer group mentoring as a tool for supporting new teachers. Paper presented at EARLI 2012 conference. 22.–24.8.2012. Antwerpen, Belgium.
192. Virkkula, E., & Nissilä, S.-P. (2013). Informal within formal learning in vocational education. Paper presented at ECER 2013 conference. 10.–14.9. 2013. Istanbul, Turkey.
- EDEIA-projektin kanssa. (Pedagogical Action for a European Dimension in Educators' Induction Approaches). Helsinki 5.3.2015.
198. Opettajankoulutuksesta oikeisiin töihin. From teacher training to real jobs. The 3rd Finnish National Paedeia Symposium. Symposium järjestetty yhteistyössä PA-EDEIA-projektin kanssa. Helsinki 4.6.2014.
199. Pedagogical practices of teacher induction. The 2nd Finnish National Paedeia Symposium. Symposium järjestetty yhteistyössä PAEDEIA-projektin kanssa Kasvatustieteen päivien 2013 yhteydessä. Jyväskylä 20.11.2013.

Järjestettyjä konferensseja, symposiumeja ja muita tieteellisiä tutkijataapaamisia

193. Bridge over troubled waters. The 6th Finnish National Paedeia Symposium. Symposium järjestetty yhteistyössä PAEDEIA-projektin kanssa. Jyväskylä 12.11.2015.
194. Ecosystems of Teacher Development. Symposium held in the European Conference on Educational Research ECER 2018 (Network 1). Bolzano, Italy 4.–7.9.2018.
195. Induction of New Teachers in the Nordic Countries: Mentoring Practices as Ecosystems. Part 1. and Part 2. Symposium held in the European Conference on Educational Research ECER 2019 conference (Network 1). Hamburg, Germany 3.–6.9.2019.
196. Mentoring of New Teachers: What Has Happened in the Nordic Ecosystem of Teacher Induction During the Last Decade? Symposium held in the NERA 2019 Conference. Uppsala, Sweden. 6.–8.3.2019.
197. Ope ei saa oppia. Teacher learns not. The 5th Finnish National Paedeia Symposium. Symposium järjestetty yhteistyössä PA-EDEIA-projektin kanssa. (Pedagogical Action for a European Dimension in Educators' Induction Approaches). Helsinki 5.3.2015.
200. Practices of Teacher Induction. Symposium held in the European Conference on Educational Research ECER 2014 conference (Network 1). Porto, Portugal 2.–5.9.2014.
201. Supporting New Teachers in Europe. Konferenssi järjestetty yhteistyössä Nordplus Horizontal / NQT-COME (Supporting Newly Qualified Teachers through Collaborative Mentoring) ja EU Comenius / InNoTE (Induction for Novice Teachers). Tallinna 9.–11.5.2012.
202. Teacher Induction in Northern Europe: Experiences and Challenges. The 1st Finnish National Paedeia Symposium. Symposium järjestetty yhteistyössä PAEDEIA-projektin kanssa. Helsinki 29.5.2013.
203. Transition from teacher education to working life. The 4th Finnish National Paedeia Symposium. Symposium järjestetty yhteistyössä PAEDEIA-projektin kanssa Kasvatustieteen päivien 2014 yhteydessä. Oulu 19.11.2014.



Åbo Akademi

jamk.fi

Jyväskylän ammattikorkeakoulu



Haaga-Helia



OULUN AMMATTIKORKEAKOULU

ISBN 978-951-39-7836-5