

# Matkalla osallisuuteen

**Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu  
-kehittämishankkeen vaikuttavuuden arviointi**

Opetusministeriön julkaisuja 2008:8

Jyri Manninen



# Matkalla osallisuuteen

**Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu  
-kehittämishankkeen vaikuttavuuden arviointi**

Opetusministeriön julkaisuja 2008:8

Jyri Manninen



OPETUSMINISTERIÖ

*Undervisningsministeriet*

MINISTRY OF EDUCATION

*Ministère de l'Éducation*

Opetusministeriö / Undervisningsministeriet

Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto / Utbildnings- och forskningspolitiska avdelningen

PL / PB 29

00023 Valtioneuvosto / Statsrådet

<http://www.minedu.fi/OPM/julkaisut>

Yliopistopaino / Universitetstryckeriet, 2008

ISBN 978-952-485-500-6 (nid./htf)

ISBN 978-952-485-501-3 (PDF)

ISSN 1458-8110

Opetusministeriön julkaisuja / Undervisningsministeriets publikationer 2008:8

## Tiivistelmä

Raportissa kuvataan opetusministeriön vuosina 2005–2007 toteuttaman Osallistuva oppilas - yhteisöllinen koulu -kehittämishankkeen sekä sitä tukevan kehittäjäkoulutuksen etenemistä ja vaikuttavuustuloksia. Arviointi on toteutettu kehittäjän arvioinnin mallin mukaan.

Hankkeen tavoitteena on ollut lasten ja nuorten osallisuuden ja vaikuttamismahdollisuuksien lisääminen perusopetuksessa sekä toisen asteen koulutuksessa sekä kunnassa. Kehittäjäkoulutuksen avulla opettajista on koulutettu muutosagentteja, jotka kehittävät osallisuutta tukevia rakenteita ja toimintakulttuuria omassa koulussa sekä kunnan tasolla. Puolitoista vuotta kestäneeseen kehittäjäkoulutukseen osallitui 240 opettajaa 90 kunnasta ja kaikki normaalikoulut. Arviointitulokset osoittavat, että koulutus onnistui erittäin hyvin. Koulutuksen vahvuuksia olivat vahva prosessimaisuus, vuorovaikutuksellisuus, toiminnallisten menetelmien käyttö sekä vahva ryhmäytyminen, joka edistää osallistujien sitoutumista ja kehittämishankkeen toteutusta.

Kehittämishankkeen vakiintumista on edistänyt myös osallistujien taustaorganisaatioiden (koulu ja kunta) rakenteisiin ja toimintamalleihin vaikuttaminen. Edellä mainittuja ovat olleet mm. oppilaskuntien perustaminen, opetussuunnitelmien tarkistaminen, kokouskäytäntöjen kehittäminen ja osallisuutta tukevien rakenteiden luominen kuntaan. Hankkeen etenemistä ja vakiintumista ovat tukeneet opetussuunnitelmauudistus, uusi nuorisolaki ja kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma.

Hankkeen vaikuttavuus on hyvä. Osallistujien itseluottamus ja taidot kouluttajina ovat lisääntyneet sekä asenteet oppilaskuntatoimintaa ja oppilaiden osallisuutta kohtaan ovat kehittyneet myönteisemmiksi. Koulutus on antanut myös konkreettisia työkaluja ja malleja toiminnan kehittämiseen kunnassa ja koulussa. Koulutasolla osallistumista tukevat rakenteet ovat kehittyneet. Oppilaskuntatoiminta on käynnistynyt myös kaikissa mukana olleiden kuntien alakouluissa. Oppilaskuntien hallitusten valinta- ja toimintatavoissa on tapahtunut selviä muutoksia. Oppilaiden vaikutusmahdollisuudet ovat lisääntyneet erityisesti koulujen järjestyssääntöihin ja toimintasuunnitelmiin liittyvissä asioissa. Kuntatasolla hankkeen myötävaikutuksella on syntynyt uusia nuorten osallistumista tukevia rakenteita, kuten nuorisovaltuustoja ja muita foorumeita. Lasten ja nuorten osallisuus on myös huomioitu kuntien strategioissa. Yhteistyö koulujen oppilaskuntien kesken ja kunnan erilaisten rakenteiden kanssa on lisääntynyt.

Onnistumiseen vaikuttavina tekijöinä nousevat esiin eri toimijoiden välinen yhteistyö ja yhteisten tavoitteiden merkitys. Yhteistyö opetustoimen ja nuorisotoimen kanssa vahvistui mukana olleissa kunnissa.

Hanke liittyi Matti Vanhasen I hallituksen kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelmaan. Tavoitteena ollut päätöksentekoon osallistumisen ja edustuksellisen demokratian kehittäminen kouluissa ja kunnassa on onnistunut hyvin.

**Avainsanat:** Lasten ja nuorten osallisuus, yhteisöllisyys, aktiivinen kansalaisuus, oppilaskunta, opettajien täydennyskoulutus, koulujen kehittäminen, toiminnalliset menetelmät, koulutuksen vaikuttavuus, vaikuttavuuden arviointi, kehittävä arviointi.

På väg mot större delaktighet. Utvärdering av genomslagskraften i utvecklingsprojektet Engagerade elever – en samverkande skola

## Sammandrag

I rapporten beskrivs utvecklingsprojektet Engagerade elever – en samverkande skola, vilket genomfördes av undervisningsministeriet åren 2005–2007, samt hur den utvecklarutbildning som stöder projektet framskridit och vilka effekter den haft. Utvärderingen har gjorts enligt modellen för utvecklande utvärdering.

Syftet med projektet har varit att förbättra barns och ungas möjligheter att delta och påverka i den grundläggande utbildningen samt i utbildningen på andra stadiet och i kommunen. Med hjälp av utvecklarutbildningen har lärare utbildats till förändringsagenter, som utvecklar strukturer och en verksamhetskultur som bidrar till delaktighet i den egna skolan och i kommunen över lag. I utvecklarutbildningen, som varade i ett och ett halvt år, deltog 240 lärare från 90 kommuner och samtliga normalskolor. Utvärderingsresultaten visar att utbildningen utföll ytterst väl. Styrkeområdena i utbildningen var att den hade en stark processkaraktär, var interaktiv, använde funktionella metoder samt präglades av en stark gruppanda, som främjar de deltagandes engagemang och bidrar till genomförandet av utvecklingsprojektet.

Faktorer som också främjat en konsolidering av utvecklingsprojektet är att strukturerna och verksamhetsmodellerna i deltagarnas bakomliggande organisationer (skolan och kommunen) har påverkats. Som exempel kan bl.a. nämnas att elevkårer inrättats, läroplanerna setts över, mötespraxis utvecklats och att strukturer som stöder delaktighet har skapats i kommunen. Projektet har framskridit och konsoliderats också tack vare läroplansreformen, den nya ungdomslagen och politikprogrammet för medborgarinflytande.

Projektet har en god genomslagskraft. De deltagandes självförtroende och färdigheter som utbildare har utvecklats och attityderna till elevkårsverksamheten och elevernas delaktighet har utvecklats i en positivare riktning. Utbildningen har också givit konkreta instrument och modeller för att utveckla verksamheten i kommunen och skolan. På skolnivå har strukturerna till stöd för deltagande utvecklats. Elevkårsverksamhet har också startat i alla de medverkande kommunernas lågstadier. Klara förändringar har skett i sättet av välja elevkårsstyrelse och i styrelsens sätt att arbeta. Elevernas möjligheter att påverka har utökats i synnerhet i frågor som gäller skolans ordningsregler och verksamhetsplaner. På kommunnivå har projektet medverkat till att det uppstått nya strukturer som stöder de ungas deltagande, såsom ungdomsfullmäktige och andra forum. Barns och ungas delaktighet har också uppmärksamats i kommunernas strategier. Samarbetet mellan skolornas elevkårer och olika slags strukturer i kommunen har ökat.

Faktorer som bidragit till det goda resultatet är främst samarbetet mellan olika aktörer och vikten av gemensamma mål. Samarbetet med undervisningsväsendet och ungdomsväsendet stärktes i de medverkande kommunerna.

Projektet hänförde sig till politikprogrammet för medborgarinflytande i Matti Vanhanens andra regering. Målet, dvs. ökat deltagande i beslutsfattandet och större representativ demokrati i skolorna och i kommunen, har uppnåtts väl.

**Nyckelord:** Barns och ungas delaktighet, samverkan, aktivt medborgarskap, elevkår, lärarfortbildning, utveckling av skolorna, funktionella metoder, utbildningens genomslagskraft, utvärdering av genomslagskraften, utvecklande utvärdering



Towards inclusion. Impact analysis of the “Participating pupil – co-active school” project

## Abstract

The report describes progress in and impacts of the development programme “Participating pupil – co-active school” carried out by the Ministry of Education from 2005 to 2007 and the in-service training included in it. The project was assessed according to the developing evaluation model.

The project is related to the Citizen Participation Policy Programme of Vanhanen I Government. The project developed participation in decision-making and representational democracy in schools and municipalities by enhancing the inclusion and influence of children and young people in basic and secondary education and in the municipality. Teachers were trained to be agents for change who develop structures and operating environments conducive to inclusion in their schools and at the local level. There were 240 participants from 90 municipalities and all the teacher training schools in the training, which took 18 months and was very successful. The strengths of the training were its interactiveness, the use of operational modes and a strong group orientation, which promotes the commitment of the participants and the implementation of the development project.

One key contributing factor for the success of the project was the chance for the background organisations (school and local authorities) to influence the structures and operating models. These include the establishment of pupil bodies, revision of curricula, the development of meeting procedures and the creation of structures conducive to inclusion in the municipality. Other contributing factors were the curriculum reform, the new Youth Act and the Citizen Participation Policy Programme.

The project has been effective. The participants’ self-confidence and skills as educators have improved and they gained a more positive attitude towards pupil activity and inclusion. The training also gave them concrete tools and models for developing activities in the municipality and at school. Schools have developed structures conducive to pupil participation. All the participating primary schools now have pupil bodies. There have been clear changes in the election of the boards of the pupil bodies and their operations. Pupils’ influence has grown especially in matters relating to school rules and action plans. At the local level, the project contributed to the emergence of new structures supporting youth participation, such as youth councils and other forums. The inclusion of children and young people has also been addressed in the local strategies. Cooperation between pupil bodies and with different local structures has increased.

The key factors for success were cooperation between different stakeholders and the recognition of common aims. Teachers cooperate more actively with local education and youth authorities in all the participating municipalities.

# Johdanto

Raportissa kuvataan opetusministeriön vuosina 2005–2007 toteuttaman Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu -kehittämishankkeen sekä sitä tukevan kehittäjäkoulutuksen etene- mistä ja vaikuttavuustuloksia. Arviointi on toteutettu kehittävän arvioinnin mallin mukaan. Arviointiaineistot on kerätty verkkolomakkeiden, teemahaastatteluiden, osallistuvan ha- vainnoinnin ja erilaisten itse- ja ryhmäarviointien avulla. Arviointi ja siihen liittyvä raportti on toteutettu Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenian toimesta.

Hankkeen tavoitteena on ollut lasten ja nuorten osallisuuden ja osallistumismahdolli- suuksien lisääminen peruskouluissa sekä toisen asteen oppilaitoksissa sekä omassa kunnassa. Kehittäjäkoulutuksen avulla on opettajista koulutettu hankkeen aikana muutosagentteja, jotka kehittävät osallisuutta tukevia rakenteita ja toimintakulttuuria oppilaskuntatoiminnan puitteissa, omassa koulussa sekä kunnan tasolla. Hankkeen ydin on muodostunut 1,5 vuotta kestävästä kehittäjäkoulutuksesta, johon on osallistunut 240 opettajaa 90 kunnasta ja kaikista normaalikouluista. Kuusi kahden päivän lähijaksoa ja välitehtäviä kattava kou- lutus on toteutettu toiminnallisten ja osallistavien menetelmien avulla, ja suuri painotus on ollut osallistujien kokemusten jakamisella ja reflektoinnilla. Arviointitulokset osoittavat, että koulutus on onnistunut erittäin hyvin ja saanut myös osallistujilta hyvät palautteet. Koulutuksen vahvuuksia ovat vahva prosessimaisuus, toiminnallisten menetelmien käyttö sekä vahva ryhmäytyminen, joka edistää osallistujien sitoutumista ja kehittämishankkeiden toteutusta.

Kehittämistä tukevan kehittäjäkoulutuksen rinnalla on kulkenut jatkuvasti välitehtävien ohjaama kehittämisprosessi kouluissa ja kunnissa, joten hankkeen vaikuttavuus on alka- nut näkyä jo alkuvaiheesta alkaen. Hankkeen koulutusmalli on sikäli poikkeuksellinen, että siinä erilaisten tehtävien ja osallistujien kehittämishankkeen välityksellä on pyritty vaikutta- maan myös osallistujien organisaatioiden (koulu ja kunta) rakenteisiin ja toimintamalleihin (oppilaskuntien perustaminen, kokouskäytäntöjen kehittäminen, asennemuutos, osallisuut- ta tukevien rakenteiden luominen kuntaan). Yhteiskunnallisista tekijöistä hankkeen etene- mistä ovat tukeneet opetussuunnitelmauudistus, uusi nuorisolaki ja kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma, joiden myötä lasten ja nuorten osallisuus on nostettu tietoisuuden tasolle ja myös kouluja ja kuntia sitovaksi velvoitteeksi.

Hankkeen vaikuttavuus on hyvä. Yksilötasolla (”minä kehittäjänä”) osallistujien itse- luottamus on lisääntynyt, asenteet oppilaskuntatoimintaa ja oppilaiden osallisuutta koh- taan ovat kehittyneet myönteisemmiksi ja koulutus on tuottanut uutta osaamista ja antanut

työkaluja ja malleja toiminnan kehittämiseen. Koulutasolla osallistumista tukevat rakenteet ovat kehittyneet. Oppilaskuntien määrässä on selvä ero lähtötilanteeseen, sillä kaikissa hankekouluissa toimii oppilaskunta hankkeen päättyessä. Oppilaskuntien hallitusten valinta- ja toimintatavoissa on tapahtunut selviä, tilastollisesti merkitseviä muutoksia. Oppilaiden vaikutusmahdollisuudet ovat lisääntyneet erityisesti koulujen järjestyssääntöihin ja toimintasuunnitelmiin liittyvissä asioissa. Kuntatasolla hankkeen myötävaikutuksella on syntynyt uusia nuorten osallistumista tukevia rakenteita, kuten nuorisovaltuustoja ja muita foorumeita. Lasten ja nuorten osallisuus on myös huomioitu paremmin kuntien strategioissa. Yhteistyö koulujen oppilaskuntien kesken ja kunnan erilaisten rakenteiden kanssa on lisääntynyt.

Laadullisissa aineistoissa nousee esille koulujen asenneilmaston ja toimintakulttuurin muutos jonkin verran, mutta tilastollisessa alku- ja lopputilanteen vertailussa ei löydy tilastollisesti merkittäviä eroja esimerkiksi muiden opettajien asennoitumisen tai tuen suhteen. Kolmasosa koulujen muista opettajista suhtautuu edelleen oppilaskuntatoimintaan vähätellen, ja 63 % oppilaskuntatoiminnan kehittäjistä ei saa muilta opettajilta juurikaan tukea.

Hankkeen onnistumista on hidastanut ja vaikeuttanut se, että joissakin kunnissa ja kouluissa tieto hankkeen tavoitteista ei siirtynyt kunnasta ja rehtorilta osallistujille asti. Myös joissakin kunnissa oli jonkin verran puutteellinen käsitys hankkeen tavoitteista, mikä vaikeutti kehittämishankkeiden etenemistä. Etenkin alkuvaiheessa hankkeiden etenemistä haittasivat muutamissa tapauksissa koulun johdon ja kuntatason toimijoiden sitoutumongelmat. Osa opettajista on myös joutunut mukaan hankkeeseen puutteellisen ennakkoinformaation varassa esimerkiksi rehtorin määräyksellä, ja joissakin kunnissa yhteistyötä kunnan koulu- ja nuorisotoimeen päin on ollut vaikea kehittää. Onnistumiseen vaikuttavina tekijöinä arvioinnissa nousevatkin esiin eri toimijoiden välinen yhteistyö ja yhteisten tavoitteiden merkitys.

Hanke liittyy kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelmaan, ja sen taustalla on vaikuttanut myös huoli nuorten äänestysaktiivisuuden vähenemisestä ja yhteiskunnallisen osallistumisen vähäisyydestä. Pääpaino hankkeessa ja sitä tukevissa materiaaleissa onkin ollut päätöksentekoon osallistumisen ja edustuksellisen demokratian kehittäminen kouluissa ja kunnassa, ja tavoitteet on saavutettu tältä osin hyvin. Sen sijaan oppilaiden osallistumismahdollisuudet esimerkiksi koulun opetussuunnitelman ja oman opetuksensa kehittämiseen ovat edelleen varsin vähäisiä. Jatkokehittämishaaste onkin oppilaiden osallisuuden lisäämisen pedagogisen näkökulman huomioiminen paremmin. Käytännössä ”aktiivisen äänestäjän” tavoitekuva tulisi siirtyä ”osallistuvan oppijan” eli omasta ja yhteisön oppimisesta vastuuta kantavan opiskelijan suuntaan.

**Jyri Manninen**

Tutkimusjohtaja

Helsingin yliopisto

Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu -hankkeen taustaa</b>	<b>12</b>
1.1	Hankkeen tausta ja lähtökohdat	12
1.2	Kehittämishankkeen toteutus 2005–2007	14
<b>2</b>	<b>Kehittävä arviointi hankkeen tukena</b>	<b>15</b>
2.1	Kehittävän arvioinnin periaatteet	15
2.2	Kehittävä arviointi Osallistuva oppilas -hankkeessa	16
2.3	Kehittäjäkoulutuksen ja hankkeen vaikuttavuuden arviointi	18
2.4	Aineistonkeruu ja aineistojen analyysi	20
<b>3</b>	<b>Lähtötilanteen kuvaus</b>	<b>22</b>
3.1	Oppilaiden osallisuus ja oppilaskuntatoiminta vuonna 2005	22
<b>4</b>	<b>Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu -hankkeen eteneminen</b>	<b>26</b>
4.1	Koulutusjaksot ja niiden toteutuminen	26
4.1.1	<i>I jakso: taas jotain hömppää?</i>	27
4.1.2	<i>II jakso: Sivistystoimenjohtajakin pitäisi sitouttaa?</i>	34
4.1.3	<i>III jakso: Oppilaskuntatoimintaa pitäisi kehittää?</i>	38
4.1.4	<i>IV jakso: Oppilaskunnanko pitäisi verkostoitua?</i>	41
4.1.5	<i>V jakso: Voiko opettaja huseerata kunnan tasolla?</i>	45
4.1.6	<i>VI jakso: Ne koulutti meistä salaa asiantuntijoita!</i>	47
4.2	Kehittäjäkoulutuksen arviointia	50
4.2.1	<i>Koulutuspalautteet</i>	50
4.2.2	<i>Ryhmäarviointien tulokset ja avoimet palautteet</i>	55
4.2.3	<i>Koulutusprosessin toteutuksen arviointi</i>	59

<b>5</b>	<b>Hankkeen vaikuttavuus</b>	<b>63</b>
5.1	Kovaa dataa – oppilaskuntatoiminnan kehittyminen alkua- ja loppumittauksen valossa	63
5.2	Tavoitteiden toteutuminen laadullisten aineistojen valossa	68
5.2.1	<i>Ryhmäarvioinnit vaikuttavuudesta</i>	68
5.2.2	<i>Opettajasta kehittäjäksi – osallistujien kehittäjäroolin vahvistuminen</i>	70
5.2.3	<i>Koulun toimintakulttuurin kehittyminen</i>	73
5.2.4	<i>Lasten ja nuorten osallisuutta tukevat rakenteet kunnissa</i>	77
5.3	<i>Hyvän prosessin periaate – hankkeen onnistumisen eväät</i>	80
5.3.1	<i>Matkaoppaiden rooli – koulutusprosessi kehittäjien tukena</i>	80
5.3.2	<i>Vaikuttavat ryhmäprosessit</i>	83
5.3.3	<i>Onnistumista tukevat tekijät</i>	86
5.4	Pohdintaa – osallisuuden vahvistuminen?	90
5.4.1	<i>Onko tavoitteena "aktiivinen äänestäjä" vai "osallistuva oppija"?</i>	90
5.4.2	<i>Osallisuuden kehittämisen motiivit kouluissa?</i>	92
<b>6</b>	<b>Päivitetty matkaopas – johtopäätökset ja suositukset</b>	<b>94</b>
	<b>Lähteet ja kirjallisuus</b>	<b>96</b>
	<b>Liitteet</b>	
	Liite 1. Hanke kunnat	99
	Liite 2. Oulun kaupungin koulutusryhmän toimintasuunnitelma (kevät 2006)	100

# 1 Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu -hankkeen taustaa

## 1.1 Hankkeen tausta ja lähtökohdat

Arviointiraportissa kuvataan, miten Opetusministeriön 2005–2007 toteuttama Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu -hanke ja sitä tukeva kehittäjäkoulutus ovat toteutuneet ja minkälaisia vaikutuksia niillä on ollut hankkeeseen osallistuneiden opettajien, koulujen ja kuntien kohdalla. Hankkeen tavoitteena on ollut kehittää lasten ja nuorten osallistumismahdollisuuksia ja osallisuutta kouluissa ja omassa kunnassa.

Osallisuus käsitteenä on hieman sumea, ja sille on joskus annettu myös merkitys, joka tarkoittaa erityisoppilaiden inklusiota eli tasavertaista osallistumista opetukseen (esim. Saloviita 2006). Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu -hankkeessa osallisuus määritellään kuitenkin kansalaisyhteiskuntaan liittyvänä ilmiönä, jossa tarkoitus on kehittää lasten ja nuorten päätöksentekoon osallistumisen mahdollisuuksia. Kehittämishankkeen käynnistämisen taustalla on ollut EU:n tavoite kasvattaa ns. aktiivisia kansalaisia (active citizenship -periaate, katso esimerkiksi [http://europa.eu/youth/active\\_citizenship/index\\_eu\\_en.html](http://europa.eu/youth/active_citizenship/index_eu_en.html)), jotka osallistuvat yhteiseen poliittiseen päätöksentekoon ja ottavat vastuuta lähiympäristöstään ja -yhteisöstään.

Konkreettinen taustahanke kansallisella tasolla on pääministeri Vanhasen ensimmäisen hallituksen käynnistämä Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma (Niemelä ym. 2007), jonka puitteissa on toteutettu muun muassa Nuorten osallisuushanke (2003–2007, OPH; katso Vehviläinen 2006) ja tässä raportissa arvioitava Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu -kehittämishanke (2005–2007, OPM). Tavoitteena on edistää oppilaiden osallistumista ja osallisuutta kouluissa ja omassa kunnassa toimintakulttuurin muutoksen kautta. Oppilaskuntien perustaminen kouluihin on yksi konkreettinen keino, jolla osallisuutta edistetään. Opetushallitus on käynnistänyt myös Lasten ja nuorten foorumin, jossa lääneittäin valittavien koulujen oppilasedustajat pääsevät edustamaan aluettaan kolme kertaa vuodessa kokoontuvaan, lasten ja nuorten itse esille nostamia asioita käsittelevään foorumiin.

Uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa painotetaan oppilaiden vaikuttamista ja aktiivista kansalaisuutta. Keskeisenä tavoitteena on koulujen toimintakulttuurin kehittäminen aktiiviseksi lisäämällä oppilaiden kuulemistä, osallistumismahdollisuuksia ja yhteistoimintaa. Yhtenä keinona nostetaan esiin juuri oppilaskuntatoiminnan

vahvistaminen ja monipuolistaminen. Elokuussa 2007 perusopetuslakiin tuli muutos, jonka mukaan koululla voi olla sen oppilaista muodostuva oppilaskunta. Uusi nuorisolaki velvoittaa myös kunnat varmistamaan, että lapsilla ja nuorilla on mahdollisuus tulla kuulluksi kunnan tasolla heitä koskevissa asioissa. Muutoina voivat olla nuorisolautakunnat tai muut nuorisoasioita käsittelevät lautakunnat, nuorisovaltuustot ja muut vastaavat vaikuttajaryhmät, verkkopohjaiset kuulemisjärjestelmät sekä peruskouluihin rakentuvat demokratiakasvatus- ja vaikuttamisjärjestelmät.

Oppilaskunta tarkoittaa periaatteessa kaikkien koulun oppilaiden muodostamaa yhteisöä eli koulun oppilaita. ”Oppilaskuntien perustaminen” ja ”oppilaskuntatoiminta” kuitenkin tarkoittavat sitä, että oppilaiden osallisuutta lähdetään systemaattisesti kehittämään perustamalla oppilaskunnan hallitus ja muita mahdollisia osallisuutta ja osallistumista tukevia rakenteita. Tällaisia rakenteita ovat esimerkiksi sovitut kokouskäytännöt (esimerkiksi oppilasedustus aina opettajankokouksessa, säännölliset oppilaskunnan hallituksen ja rehtorin tapaamiset) sekä yhteistyökäytäntöjen kehittäminen kunnan tason osallistumista tukevien rakenteiden puitteissa (esimerkiksi nuorisovaltuuston jäsenten valinta kouluittain). Hyvin toimivissa kouluissa oppilaskuntatoiminta on organisoitu siten, että luokissa on yleensä 1–2 nimettyä oppilaskunnan hallituksen oppilasta, jotka toimivat luokan edustajina hallituksessa, vievät luokan ehdotuksia hallitukseen ja tiedottavat vastavuoroisesti luokalle hallituksen päätöksistä. Oppilaskunnan hallituksella on nimetty puheenjohtaja, sihteeri ja muita virkailijoita. Oppilaskunnat toimivat yhteistyössä kunnan muiden nuorten osallistumista tukevien rakenteiden, kuten nuorisovaltuuston kanssa.

Oppilaiden järjestäytyminen ei ole uusi asia, sillä kouluneuvostot toimivat 1970-luvulla varsin aktiivisesti, mutta niillä oli varsin poliittinen leima ja ohjelma. Niiden politisoituminen liittyi vasemmistoaktivismiin nousuun, jonka myötä koulutusjärjestelmä koettiin valtaapitävien sortoa tukevana tahona, jossa myös opetussisällöt olivat kansan tarpeita vastaamattomat, ja kouluneuvostojen tehtäväksi nousikin eräänlaisen luokkataistelun toteuttaminen kouluissa (katso esimerkiksi Taanila 1968). Toiminnan poliittinen luonne johti lopulta kouluneuvostojen lakkauttamiseen, eikä oppilaskuntatoiminta ole ollut kovinkaan aktiivista 1980- ja 1990-luvuilla. Suomessa oppilaskuntatoiminta on noussut uudelleen esille 2000-luvun alussa, osittain varmaankin äänestysaktiivisuuden vähenemisen myötä, joka erityisesti nuorten kohdalla on ollut koko EU:n laajuinen ongelma. Taustalla olisi siten vaikuttamassa poliitikkojen huoli poliittisen järjestelmän toimivuudesta ja uusien aktiivisten äänestäjien kasvattamisesta, eikä niinkään huoli oppilaiden osallisuudesta koulutusjärjestelmän sisällä, saati sitten syvällisemmistä pedagogisista ja didaktisista tavoitteista, joilla oppijaa osallistettaisiin esimerkiksi oman opiskeluprosessinsa suunnitteluun (katso myös Suutarinen 2006, 7). Tulkintaa tukee jonkin verran se, että Ruotsissa (esimerkiksi Thornberg 2006) oppilaiden osallistumista ja osallisuutta perustellaan humanistisilla arvoilla ja pedagogisilla periaatteilla (vastuu ja vaikutusmahdollisuus omaan oppimiseen liittyvissä asioissa), mutta ei lainkaan aktiivisen äänestäjän retoriikalla, kuten Suomessa näyttäisi tapahtuvan (katso esimerkiksi Niemelä, Harju & Asola 2007).

Tuoreen tutkimuksen (Arponen 2007) mukaan yli puolet perusopetuksen oppilaista on sitä mieltä, ettei opettajalla ole riittävästi aikaa kuunnella oppilaita koulussa. Vaikutusmahdollisuuksia heillä on vähiten juuri koulussa, jossa he haluaisivat vaikuttaa enemmän esimerkiksi suunniteltaessa opetukseen liittyviä asioita, fyysisiä puitteita sekä koulupäivän rakennetta. Oppilailla tuntuisi siis olevan luonnollinen tarve vaikuttaa omaan työyhteisöönsä (koulu) liittyviin asioihin, mutta aina koulujen vanha toimintakulttuuri tai opettajien asenteet eivät anna siihen mahdollisuuksia.

## 1.2 Kehittämishankkeen toteutus 2005–2007

Hankkeessa on mukana 90 kuntaa ja lisäksi kaikki opettajankoulutuslaitosten harjoittelukoulut, yhteensä 240 opettajaa. Kehittämiskohteena ovat koulujen oppilaskuntatoiminta ja kunnan tasolla tapahtuva nuorten osallistumista ja osallisuutta edistävä toiminta. Käytännössä hanke toteutetaan syksyllä 2005 (ns. ensimmäinen koulutusaalto) ja keväällä 2006 (toinen koulutusaalto) käynnistyneillä 1,5 vuotta kestäville kehittäjäkoulutuksilla. Lähipäivien (6 kertaa 2 päivää) lisäksi kehittäjäkoulutukseen liittyy välitehtäviä, joiden avulla kouluissa ja kunnissa käynnistetään oppilaskuntatoimintaa ja nuorten osallistumista tukevia hankkeita.

Kehittäjäkoulutukseen osallistuvista koulutetaan eräänlaisia muutosagentteja, jotka edistävät omassa toimintaympäristössään sekä koulun että kunnan tasolla hankkeen tavoitteiden toteutumista. Hankkeessa sitoutetaan myös kuntien sivistystoimen johto mukaan kehittämiseen, ja kuntien sivistystoimen johtajat tai muut kunnan hallinnon edustajat myös osallistuvat kahdelle koulutusjaksolle.

Kehittäjäkoulutuksen tavoitteet, rakenne, sisällöt ja toimintamallit on kuvattu yksityiskohtaisesti hankkeen tuotoksena syntyneessä Koulun kehittämisen kansiossa (Nousiainen & Piekkari 2007). Tässä arviointiraportissa kehittäjäkoulutusta käsitellään sen vuoksi vain arvioinnin ja koulutuksen vaikuttavuuden näkökulmasta.



# 2 Kehittävä arviointi hankkeen tukena

## 2.1 Kehittävän arvioinnin periaatteet

Kehittävä arviointi ei ole yksittäinen arviointimalli tai menetelmä, vaan enemmänkin lähestymistapa, jossa peruseriaatteena on, että arviointitietoa hyödynnetään välittömästi arvioitavan hankkeen tai kohteen kehittämisessä. Tällöin puhutaan kehittävästä tai uudistavasta arvioinnista (Kauppi 1992). Arvioinnin avulla tuotetaan tietoa toiminnan kehittämiseksi ja kehittämällä toimintaa tuotetaan arviointitietoa. Kun kehittäminen on luonteeltaan iteratiivista, puhutaan kehittävästä arvioinnista. Uudistava arviointi puolestaan korostaa rakenteellisten muutosten ja laadullisesti erilaisten käytäntöjen kehittämistä.

Käytännössä ero perinteisempiin arviointimalleihin on siinä, että kun esimerkiksi koulutuksen tai hankkeen vaikuttavuutta arvioidaan yleensä loppuvaiheessa tai mielellään vasta viivästetysti hankkeen päättymisen jälkeen, tuotetaan kehittävässä arvioinnissa jo hankkeen aloitusvaiheesta lähtien sellaista arviointitietoa, joka tukee mahdollisimman vaikuttavan ja onnistuneen hankkeen läpiviemistä. Kehittävä arviointi on jatkuvaa vuorovaikutusta käytännön toiminnan ja sen arvioinnin välillä. Arviointi integroituu toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja kehittämiseen, jolloin se voidaan nähdä jatkuvana arviointitiedon keräämisinä sekä arviointitulosten ja niiden merkitysten pohdintana ja tulkintana (ks. Hämäläinen & Kauppi 2000). Tällainen arviointitieto voi olla esimerkiksi hankkeen tavoitteiden ja tarvemäärittelyn ennakoarviointia, käynnistysvaiheen arviointia tai hankkeen edessä erilaisia ongelmakohtia paikantavaa arviointia. Jotta toiminnan hienosäätö on mahdollista, täytyy arviointitiedon olla välittömästi toimijoiden ulottuvilla ja vielä siinä muodossa, että siitä on hyötyä ja sovellusarvoa käytäntöjen kehittämiseksi. Käytännössä tässä arvioinnissa esimerkiksi kehittäjäkoulutusjaksojen palautteet on koottu välittömästi yleensä jo koulutusjakson aikana ryhmäkeskusteluilla ja lisäksi verkkolomakkeella, ja tulokset on raportoitu mahdollisimman pian kouluttajille ja myös osallistujille. Arvioitsijan ja kouluttajien yhteisissä kehittämispalavereissa on käyty läpi palautteen ydinkohdat ja mietitty tarvittavat hienosäädöt seuraavaa koulutuskertaa varten. Hankkeen arvioinnin taustalla on ollut myös ns. ”Rolling Feedback” -malli (Brown & Evans 1990). Arviointia tekevän tutkijan tehtävä on tällöin tuottaa mahdollisimman pienellä viiveellä toiminnan kehittämistä tukevaa arviointitietoa arvioitavan hankkeen vetäjille ja toimijoille, jotka sitten tekevät sen pohjalta johtopäätöksiä ja tarvittavia muutoksia hankkeen kehittämiseksi.

Kehittävän arvioinnin tehtävä on siis varmistaa arvioitavan hankkeen mahdollisimman hyvä onnistuminen ja vaikuttavuus, kun sen sijaan perinteisemmät arviointimallit tarkastelevat arviointikohdetta neutraalisti ulkoapäin ja usein vasta jälkikäteen. Voidaan tietysti väittää, että myös perinteinen arviointi palvelee toiminnan kehittämistä, onhan esimerkiksi erilaisten ohjelma-arviointien (esim. Nyyssölä 1995; Heinonen 2001) ja koulutuksen evaluaatiotutkimusten (esim. Räisänen 1995) tavoitteena tarjota päätöksentekijöille eväitä sen suhteen, kannattaako kyseistä hanketta tai ohjelmaa rahoittaa myös jatkossa ja tarvitaanko siinä joitakin hienosäätöjä ennen sen seuraavaa toteutusta. Osallistuva oppilas -hankkeen arvioinnissa toteutuvat käytännössä molemmat arviointitarpeet, eli hankkeen toteutuksen yhteydessä tapahtuva kehittävä arviointi ja loppuvaiheessa tehtävä vaikuttavuuden arviointi (katso seuraava luku).

Kehittävä arviointi tulee monimutkaisemmaksi, jos arviointitiedon pohjalta tapahtuvaan kehittämiseen halutaan sitouttaa ja valtauttaa erilaisia toimijaryhmiä (esimerkiksi hankkeeseen osallistuvia kouluttajia ja opettajia). Etenkin Osallistuva oppilas -hankkeen tyyppisissä laajemmissa hankkeissa toimijoiden mukaanotto arviointiin ja sitä kautta toiminnan kehittämiseen on usein onnistumisen perusehto. Arvioinnista muodostuu väline toimijoiden valtauttamiseksi oman toimintansa tietoisempaan yhteisölliseen kehittämiseen. Kehittävä arviointi korostaakin usein toimijoiden osallistamista arviointiprosessiin (esim. Cousins & Whitmore 1998). Tämä osallistaminen on välttämätöntä, jotta arviointi voisi aidosti kytkeytyä toiminnan kehittämiseen. Toiminnan hajautuessa verkostoihin tärkeää on, että myös arviointi hajautuu sinne, missä toimitaan ja toimintaa kehitetään. Arviointi muistuttaa tällaisissa tapauksissa kehittävän tutkimuksen prosessia, jossa tiedon luominen, kokeileminen jne. yhdistyvät (ks. Valkama 2002) sekä osallistavaa toimintatutkimusta (ks. Heikkinen & Jyrkämä 1999) ja osallistavaa (participatory; King 1998; Garaway 1995) arviointia.

Hankkeen arvioinnin viitekehys perustuu lisäksi ns. sidosryhmäpohjaiseen arviointiin (stakeholder evaluation; Ayers 1987), jossa arviointitietoa pyritään keräämään erilaisista hankkeen vaikutuspiirissä olevista ryhmistä. Tässä tapauksessa tällaisia ryhmiä ovat kouluttajien ja hankkeeseen osallistuvien opettajien lisäksi ainakin oppilaat ja koulujen ja kuntien hallinnon edustajat.

Arvioinnin toteutus pohjautuu myös etnografiseen aineistonhankintatapaan ja ns. illuminatiiviseen (Parlett & Hamilton 1976) arviointimalliin. Arviointi on tavoitevapaata eli hankkeesta pyritään nostamaan esille kaikkia vaikutuksia ja ilmiöitä, ei vain esimerkiksi ennakkoon asetettujen perustavoitteiden toteutumista. Laadullinen etnografinen aineistonhankinta tarkoittaa puolestaan osallistuvaa havainnointia ja tiivistä hankkeeseen osallistumista. Käytännössä arvioitsija on ollut mukana monilla eri koulutusjaksoilla.

Kehittävän arvioinnin perusuonteesta johtuen on olennaista, että arviointi on prosessi-arviointia, eli etenee hankkeen alkuvaiheesta lähtien hankkeen loppuun ja vaikuttavuuden arviointiin asti. Hyvin toimiva on esimerkiksi CIPP-malliin (Context, Input, Process, Product; Stufflebeam 1985) pohjautuva lähestymistapa, jonka soveltamista tässä hankkeessa kuvataan tarkemmin seuraavassa luvussa.

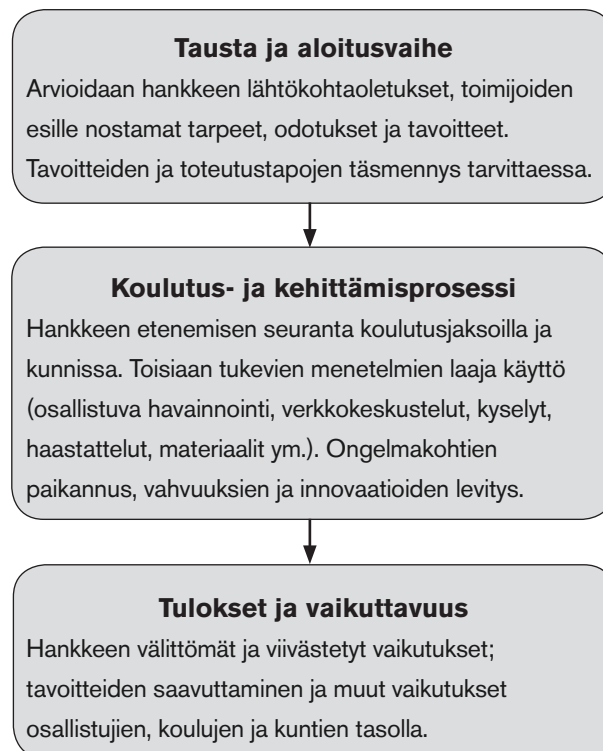
## **2.2 Kehittävä arviointi Osallistuva oppilas -hankkeessa**

Hankkeen laajuus, kesto, maantieteelliset etäisyydet ja toimijoiden suuri määrä asettavat erityisiä vaatimuksia kehittävälle arvioinnille. Ratkaistavia ongelmia ovat erityisesti kerättävän arviointitiedon luonne, aineistonkeruumenetelmät, tulosten välittäminen toimijoille ja hankkeen vetäjille sekä ennen kaikkea toimijoiden osallistaminen arviointiin. Koulujen

arjessa toimivien oto-kehittäjien aika on rajallinen resurssi, joten arviointi pitää toteuttaa mahdollisimman vähän lisätyötä tuottavalla tavalla, mutta kuitenkin siten että osallistavan arvioinnin periaatteet toteutuvat ja arviointi nivoutuu saumattomasti kehittämiseen.

Aineistonkeruumenetelmiksi valittiin osallistuva havainnointi (kehittäjäkoulutusjaksot), verkkolomakkeet (koulutuspalautte, oppilaskuntatoiminnan seurantakysely), teema-haastattelut, ryhmähaastattelut ja keskustelut koulutusjaksoilla sekä verkkopohjaisen projektiympäristön käyttö. Verkkopohjainen yhteistyöympäristö on käytännössä ainoa toimiva vaihtoehto, joka arvioinnin lisäksi palvelee myös toimijoiden välistä yhteydenpitoa ja vuorovaikutusta, hankkeen ohjausta ja erilaisten materiaalien jakamista. Verkkoympäristö on toteutettu Palmenian Studium-alustalle ([www.studium.helsinki.fi](http://www.studium.helsinki.fi)) ja se sisältää keskustelu-alueet, sisäpostin, kalenterin, materiaalipankkeja ja erilaisia verkkokyselyjä tarpeen mukaan. Kehittämishankkeista kouluissa kerätään pääasiassa autenttista aineistoa eli toiminnan ja koulutuksen yhteydessä luonnostaan syntyvää aineistoa (esim. toimintasuunnitelmat, koulutussuunnitelmat).

Arvioinnin viitekehyksenä toimii prosessiarviointi. Arviointi on toteutettu seuraavan CIPP-mallin (Stufflebeam 1985) vaiheistusta mukailevan kaavion mukaan.



Kehittävän arvioinnin periaate on ollut arviointitulosten mahdollisimman nopea toimittaminen toimijoiden ja kehittäjien (kouluttajat, rahoittaja, ohjausryhmä) tietoon. Käytännössä esim. koulutusjaksoilta kootut verkkopalautteet on analysoitu mahdollisimman pian ja käyty läpi yhdessä kouluttajien kanssa, jotta mahdollista hienosäätöä on voitu tehdä ennen seuraavaa koulutusjaksoa. Osallistuvan havainnoinnin kautta saadut tulokset on käsitelty välittömästi paikan päällä tai heti koulutuksen jälkeen arviointipalaverissa. Tulokset ovat olleet saatavissa myös verkkoalustalla, ja niistä on käyty keskustelua keskustelualueilla ja koulutusjaksoilla. Yksi keskeinen kehittämisen työväline on ollut hankkeen ohjausryhmä, joka on määrääjain käsitellyt arvioinnin väliraportit ja arviointitulokset ja ohjannut hankkeen etenemistä.

## 2.3 Kehittäjäkoulutuksen ja hankkeen vaikuttavuuden arviointi

Vaikuttavuuden arviointi poikkeaa kehittävistä arvioinnista tavoitteiden ja menetelmien osalta. Kun kehittävä arviointi pyrkii takaamaan prosessiarvioinnin avulla hankkeen mahdollisimman hyvän vaikuttavuuden, keskittyy vaikuttavuuden arviointi yksinomaan lopputulosten ja muutosten tarkasteluun. Vaikuttavuuden arviointia voikin pitää tässä hankkeessa itse kehittämistä irrallisena arviointitehtävänä, ja käsillä oleva arviointiraportti on pääasiassa vaikuttavuuden arviointia, ei itse kehittämishankkeen tai sitä tukevan kehittävän arvioinnin kuvausta. Käytännössä kehittävän arvioinnin tuloksia on raportoitu koko ajan hankkeen alkuvaiheista alkaen monin eri tavoin kouluttajille, osallistujille, eri sidosryhmille ja ohjausryhmälle.

Raivolan (2000) mukaan koulutuksen vaikuttavuus voidaan määritellä ”yksilön ja yhteisön oppimisen tuotosten avulla syntyväksi yksilölliseksi, organisatoriseksi tai yhteiskunnalliseksi relevanssiksi eli tarkoituksenmukaisuudeksi, käyttöön sopivuudeksi, hyödyllisyydeksi ja mielekkyydeksi”. Relevanssin ilmeneminen käytännössä vie usein aikaa, eli yksilön oppimisen leviäminen kouluorganisaation osaamiseksi ja koulutuksen hyötyjen konkretisoituminen ei tapahdu hetkessä. Osallistuva oppilas -hankkeessa kehittämistä tukeva koulutus on kuitenkin ollut 1,5 vuotta kestävä prosessi, jossa kehittäjäkoulutuksen rinnalla on kulkenut jatkuvasti välitehtävien ohjaama kehittämisprosessi kouluissa ja kunnissa. Vaikuttavuus on tässä hankkeessa siis alkanut periaatteessa näkyä jo alkuvaiheista alkaen, joten koko hankkeen vaikuttavuutta on mahdollista arvioida jo heti hankkeen päättyessä. Viivästetty eli esimerkiksi vuosi hankkeen päättymisen jälkeen tapahtuva vaikuttavuuden arviointi tuottaisi luonnollisesti toisenlaista tietoa osallisuuden leviämisestä ja vakiintumisesta hankekunnissa.

Vaikuttavuuden arvioinnin keskeinen näkökulma on perinteisesti ollut Kirkpatrickin (1994) tasomalli, jossa arvioinnin ensimmäinen taso on osallistujatytyväisyys. Tätä arvioidaan yleensä jo kehittäjäkoulutuksen aikana tai välittömästi sen päättyessä. Toisen tason arvioinnissa on kyse oppimisen arvioinnista eli siitä, kuinka paljon kehittäjäkoulutusohjelma on saanut aikaan muutoksia yksilön tiedoissa, metatiedoissa, taidoissa, asenteissa tai näkemyksissä. Osallistuva oppilas -hankkeen kehittäjäkoulutusten yhteydessä nämä vaiheet on toteutettu verkossa olevan palauteohjelman ja palaute- ja arviointikeskustelujen avulla.

Ylemmän tason vaikuttavuuden arviointi vaatii viivästettyä asetelmaa, ja sitä on vaikeampi toteuttaa. Kyse on muutoksista yksilön toiminnassa (yksilökäyttäytymisen taso), ryhmän asenteissa tai toiminnassa (ryhmäkäyttäytymisen taso) ja viime kädessä yhteisön tai organisaation asenteissa tai toiminnassa (organisaatiotason vaikuttavuus). Tässä hankkeessa näitä tasoja pyrittiin arvioimaan viimeisellä koulutusjaksolla kerättyjen laadullisten yksilö- ja ryhmäpalauteiden avulla. Näiden tuottamiseen osallistuivat myös kuntien edustajat. Lisäksi on tehty muutamia teemahaastatteluja, arvioitu kuntaryhmien tuottamia toimintasuunnitelmia sekä kouluissa ja kunnissa toteutettuja levitys- ja vakiinnuttamistoimenpiteitä.

Yksi keskeinen vaikuttavuuden arviointikeino on oppilaskuntatoimintaa kouluissa arvioiva kysely, joka on toteutettu alku- ja loppumittauksena hankkeeseen osallistuvissa kouluissa. Tulosten avulla voidaan siten arvioida, kuinka oppilaskuntatoiminta ja sitä tukevat rakenteet ovat kehittyneet vuonna 2005 alkaneen (alkumittaus) ja 2007 päättyneen (loppumittaus) kehittäjäkoulutuksen ja kehittämishankkeen aikana. Kyselyssä on käytetty Opetushallituksen oppilaskuntatoiminnan kartoituksessa kehitettyä lomaketta (OPH 2005), mikä mahdollistaa myös tulosten peilaamisen oppilaskuntatoiminnan valtakunnalliseen

tilanteeseen. Vaikka oppilaskuntatoiminta ja sen käynnistäminen ei ole Osallistuva oppilas-hankkeen yksinomainen tavoite, on se kuitenkin konkreettinen mitattavissa oleva rakenteellinen toimintamalli, joka kertoo myös lasten ja nuorten osallistumismahdollisuuksista koulussa ja kunnassa laajemminkin.

Tenhula (2007) jakaa koulutuksen vaikuttavuuteen liittyvät taustatekijät neljään ryhmään, eli osallistujaan, koulutusprosessiin, osallistujan organisaatioon ja yhteiskuntaan liittyviin tekijöihin (kuvio 19). Osallistuva oppilas -hanketta tukevassa koulutuksessa kaikki tekijät ovat vahvasti muokkaamassa koulutuksen ja hankkeen vaikuttavuutta. Esimerkiksi hankkeen eteneminen osallistujan omassa koulussa ja kunnassa riippuu hyvin paljon koulun organisaatioon liittyvistä tekijöistä, kuten arvoista, asenteista, toimintakulttuurista, johtajuudesta ja resursseista. Osallistujaan ja koulutukseen liittyviä tekijöitä tarkastellaan tulosten yhteydessä myöhemmin, mutta todettakoon jo tässä vaiheessa, että esimerkiksi osallistujien ennakoasenteet ja vastaavasti monet koulutusprosessiin liittyvät tekijät (kuten ryhmäytämistavat, sisällöt ja niiden tuottamistavat) ovat näytelleet merkittävää roolia hankkeen vaikuttavuudessa. Yhteiskunnallisia ja historiallisia taustatekijöitä ovat ainakin EU:n aktiivinen kansalaisuus -tavoite (Niemi ym. 2007) ja vanhojen poliittisesti värittyneiden kouluneuvostojen painolasti.



Kuvio 1. Koulutuksen vaikuttavuuteen liittyvät tekijät (Tenhula 2007)

Osallistujan organisaatioon eli tässä tapauksessa omaan kouluun ja kuntaan liittyvät tekijät ovat siinä mielessä erityisiä koulutuksen vaikuttavuuden kannalta, että (1) ne vaikuttavat välillisesti ja viiveellä, ja (2) niiden muokkaaminen on koulutuksen asiakasorganisaation

toimivaltaan kuuluva asia, kun taas koulutusorganisaatio vastaa koulutukseen liittyvistä tekijöistä kuten kouluttajien pätevyydestä ja arviointiratkaisuista. Koulutuksen vaikuttavuus on siten ilmiö, joka on myös koulutuksen asiakasorganisaation vastuulla, sillä puitteet koulutuksen vaikuttavuudelle luodaan työprosesseissa ja organisaatiossa (tässä kouluissa ja kunnissa). Osallistuva oppilas -hankkeen koulutusmalli on sikäli poikkeuksellinen, että siinä erilaisten tehtävien ja osallistujien kehittämishankkeen välityksellä on pyritty vaikuttamaan myös osallistujien organisaatioiden rakenteisiin ja toimintamalleihin (oppilaskuntien perustaminen, kokouskäytäntöjen kehittäminen, asennemuutos, osallisuutta tukevien rakenteiden luominen kuntaan).

## 2.4 Aineistonkeruu ja aineistojen analyysi

Hankkeen ja sitä tukevan kehittäjäkoulutuksen aikana eri tavoilla kerättyjä aineistoja on hyödynnetty sekä kehittävässä arvioinnissa että vaikuttavuuden arvioinnissa. Arviointitutkimuksen perusmetodologia on ollut laadullinen, lähinnä etnografinen (Lappalainen, Hynninen, Kankkunen, Lahelma & Tolonen 2007), mutta sitä on täydennetty myös määrällisillä aineistoilla ja analyyseilla. Aineistonkeruussa on käytetty ns. aineistotriangulaatiota (Silverman 1993), eli samaa asiaa ja teemaa on pyritty mahdollisuuksien mukaan arvioimaan useiden erilaisten aineistojen avulla. Esimerkiksi koulutusjaksojen arvioinnissa on käytetty osallistuvaa havainnointia, teemahaastatteluja, ryhmäarviointeja, arviointikeskusteluja ja palautelomakkeita. Vastaavasti hankkeiden etenemistä on arvioitu toimintasuunnitelmien, teemahaastattelujen ja arviointikeskustelujen avulla. Peruseriaatteena aineistonkeruussa ja arvioinnissa on ollut mahdollisimman autenttisen eli arvioitavan kohteen ominaisluonnetta kuvaavan kokonaiskuvan luominen (vrt. Lincoln & Guba 1985; Guba & Lincoln 1989), johon on päästy parhaiten osallistuvan arviointimallin (Garaway 1995) avulla. Keskeiset aineistonhankintatavat ovat olleet:

- osallistuva havainnointi: molempien aaltojen eri koulutusjaksoille ja ryhmiin osallistuminen syksyn 2005 ja kevään 2007 välillä; yhteensä 15 koulutusjaksoa
- ryhmäpalauttekeskustelut ja ryhmäarvioinnit koulutusjaksoilla
- laadullinen palautesessio (neljässä koulutusryhmässä); menetelmässä tuotetaan systemaattisesti laadulliset yksilö- ja ryhmäpalautteet.
- verkkolomake koulutusjaksojen arviointia ja palautetta varten (vastauksia 237)
- lähtö- ja lopputilannekyselyt (paperi- ja verkkolomakkeet); oppilaskuntatoimintaa koskeva koulukohtainen kysely, joka on täytetty hankkeen alkaessa (120 koulua) ja päättyessä (149 koulua)
- kunta- ja koulukohtaiset toimintasuunnitelmat, koulutusmateriaalit ja muu osallistujien hankkeessa tuottama materiaali
- teemahaastattelut (2 kuntaa, 2 oppilaitosta)
- koulutusjaksojen yhteydessä tehdyt haastattelut ja keskustelut (kouluttajat, osallistujat, kuntien edustajat)
- oppilaskuntien vetäjien ja hallitusten itsearviointi keväällä 2006 (13 koulua)
- koulutusjaksoilla tuotetut fläpit ja materiaalit (digikuvat, fläpit, muu materiaali)

Etnografisen aineistonhankintamenetelmän periaatteet mukaisesti tutkija on kerännyt kaiken saatavilla olevan oleellisen aineiston, joka auttaa jollakin tavalla hahmottamaan ja arvioimaan tutkittavaa ilmiötä (tässä koulutusprosessi ja kehittämishankkeiden eteneminen kouluissa ja kunnissa).

Laadulliset aineistot on pääsääntöisesti analysoitu sisällönanalyysin ja teemoittelun avulla (mm. avoimet koulutuspalautteet). Määrällisten aineistojen (lähtö- ja lopputilannekyselyt, verkkopalautelomake) analyysissa on käytetty SPSS-ohjelmaa. Toimintasuunnitelmien analyysissa on hyödynnetty myös narratiivista analyysia (Ball 1999).

## 3 Lähtötilanteen kuvaus

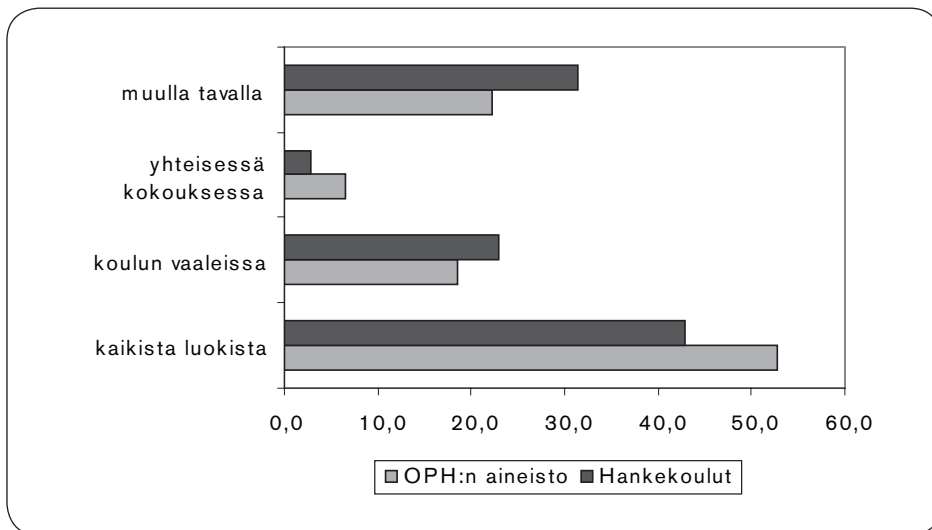
### 3.1 Oppilaiden osallisuus ja oppilaskuntatoiminta vuonna 2005

Perusopetuslaki (628/1998) ei mainitse oppilaskuntatoimintaa vuonna 2005. Oppilaskuntatoimintaa oli vain 31,5 % peruskouluista, ja se painottui erityisesti yläkouluihin eli vuosiluokille 7–9 (OPH 2006a). Toisen asteen oppilaitosten selvityksestä (OPH 2006b) käy ilmi, että oppilaskunta toimii 93,3 % lukioista, mutta vain 66,7 % ammattioppilaitoksista. Oman kunnan nuorisovaltuuston kanssa toimi yhteistyössä vain 17 % peruskoulujen oppilaskunnista.

Osallistuva oppilas -hankkeeseen mukaan lähteneet koulut täyttivät hankkeen alussa OPH:n oppilaskuntatoimintaa arvioivan lomakkeen (OPH 2006a ja b), mikä mahdollistaa hyvin hankekoulujen lähtötilanteen arvioinnin ja myöhemmin hankkeen vaikuttavuuden arvioinnin lopussa tehtävän seurantakyselyn avulla. Lähtötilannearvioinnin mukaan hankkeeseen osallistuvista peruskouluista (luokat 1–9, aineistossa n= 92 koulua) jopa 80 % oli oppilaskunta jo hankkeen käynnistyessä, kun Opetushallituksen aineistossa vastaava luku oli 31,5 %. Kaikissa hankelukioissa (n= 22) oli oppilaskunta, ja ammattioppilaitoksista (n=5) yhtä lukuunottamatta kaikissa. Ero selittyy sillä, että hankkeeseen on lähtenyt pääasiassa vapaaehtois pohjalta kouluja, joissa oppilaskuntatoimintaa on jo käynnistetty ja oppilaiden osallisuutta pidetään siis kehittämisen arvoisena asiana.

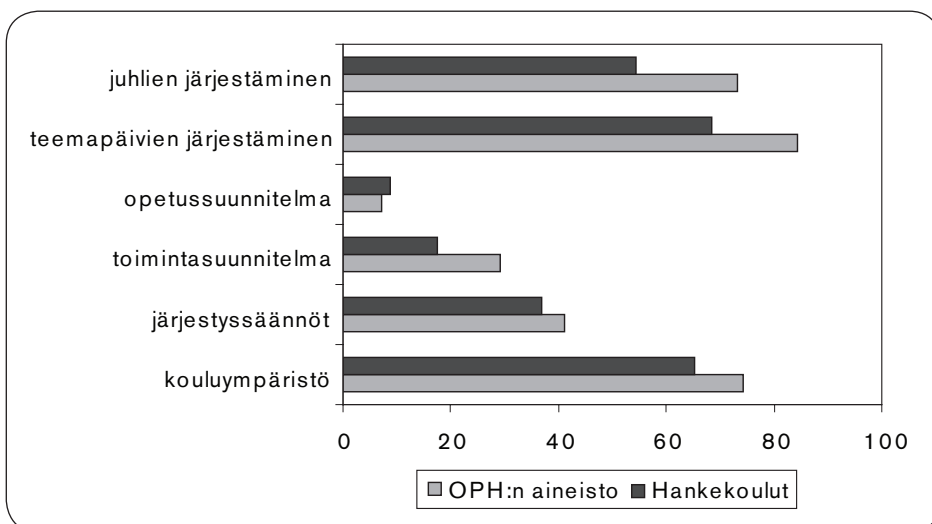
Vuonna 2005 oppilaskuntien hallitusten jäsenten valintatavat olivat kirjavia, kuten seuraava kuvio osoittaa. Puolet oppilaskunnan omaavista kouluista valitsee oppilaskuntaan edustajan kaikista luokista, kun taas muissa kouluissa on käytössä muita tapoja. Kouluvaalipohjainen valintatapa on periaatteessa demokraattinen, mutta suosii aktiivisia lapsia ja jättää osan luokista ilman omaa edustajaa. Edustajien valintatavat ovat vuonna 2005 olleet siten useissa kouluissa käytännössä epäedustuksellisia eli lähinnä oppilaan omaan innokkuuteen ja valikoitumiseen perustuvia.





**Kuvio 2.** Oppilaskunnan hallituksen valintatavat peruskouluissa

Oppilaskuntien yleisin tehtävä on viime vuosina ollut perinteisesti erilaisten teemapäivien ja -viikkojen sekä juhlien järjestäminen, joihin oli vuoden 2005 OPH:n kyselyn perusteella voinut vaikuttaa yli 80% peruskoulujen oppilaskunnista. Myös kouluympäristö (tilat, piha) on yleinen vaikuttamiskohde. Sen sijaan koulun toimintasuunnitelmaan on päässyt vaikuttamaan vain 29,2 % ja opetussuunnitelmaan 7,2 % oppilaskunnista. Oppilaskunnilla on siis selkeästi koulun varsinaista työtä keventävien oheistapahtumien järjestely ja toteutus, mutta varsinaiseen opetukseen ja opiskeluun asti osallisuusperiaatteet eivät vielä juurikaan ulotu (vrt. Suutarinen 2006, 7). Toisaalta kysymyksen muotoilu on sellainen, että opetussuunnitelma voidaan tulkita joko harvemmin kirjoitettavaksi perusdokumentiksi (koulun oma opetussuunnitelma) tai laajemmin yläkäsitteeksi (opetusta ohjaavat periaatteet).



**Kuvio 3.** Oppilaskuntien vaikutusmahdollisuudet peruskouluissa vuonna 2005

Vahva perusasenne opettajien keskuudessa tuntuu olevan, ettei oppilaskuntia tarvita ja koko oppilaiden osallistuminen on turhaa hölynpölyä. Asia tulee esille vahvasti kehittämishankkeen yhteydessä käydyissä keskusteluissa ja tehdyissä kyselyissä. Hankkeeseen lähteneistä eli osallisuuden keskimääräistä myönteisemmin suhtautuvista opettajista 40 % koki hankkeen

alussa, että muiden oman koulun opettajien mielestä oppilaskuntatoiminta ei ollut kovin tärkeää, ja 68 % teki kehittämistyötä yksin ilman muiden opettajien tukea. Asennekynnyksen ylittäneet opettajat ovat siten yleensä yksittäisiä ja yksinäisiä kehittäjiä, joita ajaa eteenpäin joko velvoite (ohjaavan opettajan tehtävä on osunut kohdalle tänä vuonna) tai sitten aito kiinnostus asiaan.

Osallistuva oppilas -hankkeen alussa kouluja pyydettiin vastaamaan OPH:n lomakkeessa (OPH 2006a) oleviin kysymyksiin. Avoimissa vastauksissa pyydettiin vastaajia kuvaamaan lähtötilannetta siltä osin, mitkä tekijät omassa koulussa edistivät tai estivät oppilaskuntatoiminnan käynnistämistä ja kehittämistä. Koska kyseessä oli nimenomaan oppilaskuntatoimintaa (käytännössä sen hallituksen toimintaa) koskeva kysely, kertovat tulokset juuri oppilaskuntatoiminnan puitteista, eivät niinkään osallisuudesta yleensä. Avoimista vastauksista tehtiin sisällönanalyysi, ja laskettiin lausumien frekvenssit. Tulokset on esitetty seuraavassa taulukossa. Taulukon alussa ovat yleisimmät lausumat, eli toimintaa eniten edistävät ja haittaavat tekijät.

**Taulukko 1.** Oppilaskunnan toimintaa edistävät ja haittaavat tekijät ennen kehittämishankkeen alkamista

n	Oppilaskunnan toimintaa edistävät tekijät	n	Oppilaskunnan toimintaa haittaavat tekijät
20	todelliset vaikuttamismahdollisuudet	19	ajan puute/ poissaolo opetuksesta
17	avoin ilmapiiri	12	Toimintakulttuurin kehittymättömyys
12	asenne ja innostus	12	asenteet
10	organisaatorakenne	8	perinteiden puute
10	rehtorin kannustus	7	arvostuksen puute
8	toiminnan laatu ja näkyvyys	7	organisaatiota ei ole
8	pitkä kokemus	6	resurssien puute
8	innostuneet aikuiset	5	tiedonpuute vaikuttamismahdollisuuksista
6	opettajakunnan tuki	5	oppilaiden mielipiteitä ei huomioida
5	ope-oppilassuhteet	5	opettajien koulutuksen puute
3	kannustus	5	rahan puute
2	yhteinen tila	4	koulun suuri koko
2	pieni koko	4	opiskelijoiden välinpitämättömyys
2	oppilaslähtöisyys	3	osallistumismahdollisuuksia ei tarjota
2	aikaresurssit	3	ohjaajien jaksaminen
1	kodin ja koulun yhteistyö	3	vanhat tavat
1	henkilöresurssit	3	ohjaajien innostuksen puute
1	yhteiskunnan paine	2	oppilaiden ikätaso
1	opettajakunnan uusiutuminen	2	"humppakoneeksi" jääminen
1	selkeä suunnitelma	1	käytännön ongelmat
1	arviointi	1	osallistumista tukeva ilmapiiri puuttuu
1	raha	1	kulttuurierot (mamut)
1	oikeiden oppilaiden valinta		

\* n = teeman maininneiden vastaajien määrä

Oppilaskuntatoimintaa näyttäisi edistävän se, että oppilaille on todelliset vaikutusmahdollisuudet sellaisissa asioissa, jotka ovat oikeita ja oppilaille läheisiä. Toiminta ei siis saa olla näennäisvaikuttamista ja näpertelyä, ja päätökset tulee ottaa vakavasti. Toimivan organisaatorakenteen ja osallistumista tukevien rakenteiden lisäksi onnistuminen näyttäisi

olevan paljolti myös ”henkimaailman asia”, eli sitä tukee koulun avoin ilmapiiri, asenne ja innostus sekä rehtorin kannustus. Rahalla ei sen sijaan näyttäisi olevan juuri merkitystä, eli osallisuuden edistäminen kouluissa ei ole selvästikään kustannuskysymys. Avoimista vastauksista on esitetty alla muutamia esimerkkejä:

Tempausten laatu ja puhuttelevuus. Oppilaskunnan riittävä näkyvyys. Päämäärätietoinen asenne: tämä on tärkeää; tulkaa mukaan! Sekä sisällöllistä että viihdyttävää toimintaa. (Lähtötilannekysely)

Kysytään oppilaiden mielipiteitä. Otetaan oppilaiden edustajia suunnittelemaan. Arvostetaan myös oppilaiden tekemiä ehdotuksia (asiallinen suhtautuminen). (Lähtötilannekysely)

Rehtori on innostunut asiasta. Aloitamme pienistä asioista eli lähdemme liikkeelle arkisista käytännön jutuista. Emme tavoittele heti kuuta taivaalta... (Lähtötilannekysely)

Oppilaskunnan toimintaa tuntuisi estävän puolestaan ajan puute, mikä käytännössä näkyy siinä että opettajat valittavat oppilaiden poissaoloista aineopetukseen varatuilta tunneilta. Kyse on käytännössä ajankäytön priorisoinnista ja siitä, ettei koulussa ole vielä syntynyt osallisuutta tukevia rakenteita (esimerkiksi kokouskäytäntöjä, jotka mahdollistavat oppilaskuntatoiminnan muun opiskelun lomassa). Pääasiassa näyttäisi olevan kyse asenteista ja arvostuksesta, mikä käy ilmi myös alla olevista avoimista vastausesimerkeistä:

Oppilaiden mielipiteet ja ideat hylätään automaattisesti, ja näin oppilaille muodostuu kuva, ettei asioihin voi vaikuttaa millään tavalla. (Lähtötilannekysely)

Opiskelijat ovat pitkiä ajanjaksoja poissa oppilaitoksesta [työssäoppimisjaksoilla],  
- aina ei opiskelijoita oteta ajoissa mukaan suunnittelemaan ja valmistelemaan asioita,  
- opiskelijoiden oma asenne, -muu elämä... (Lähtötilannekysely)

Opetuksen suunnittelussa on vielä parannettavaa siihen suuntaan, että opiskelijat pääsisivät vielä aktiivisemmin vaikuttamaan mm. työskentelymenetelmiin. Suurimpana esteenä perinteiset asenteet koulun toiminnasta. Opiskelijakuntatoiminnan puuttuminen on estänyt opiskelijoiden ”joukkovoiman” hyödyntämisen, ei ole ollut yhteistä vaikutuskanavaa. Toivottavasti tilanne korjaantuu pian, hyvällä alulla ollaan. (Lähtötilannekysely)

Jonkin verran nousee esille myös opiskelijoiden oma haluttomuus osallistua oppilaskuntatoimintaan. Taustalla saattaa olla yleinen kouluun liittyvä sitoutumisongelma ja persoonakysymyksetkin. Ammatillisessa koulutuksessa toisella asteella tulevat mukaan myös työssäoppimisjaksoihin liittyvät ajankäyttöongelmat, sillä oppilaat saattavat olla välillä useitakin viikkoja poissa paikkakunnalta, jolloin kokousten järjestäminen saattaa olla hankalaa.

Kokonaiskuva oppilaskuntatoiminnasta ja myös oppilaiden osallisuudesta vuonna 2005 ei ole kovin valoisa. Oppilaskuntia on kouluissa vähän ja ne keskittyvät yläkouluihin (luokat 7–9) ja lukioihin. Ammatillisen koulutuksen toisen asteen oppilaitoksissa oppilaskuntatoiminta on vähäisempää, ja vähäisintä alakouluissa (luokat 1–6). Oppilaskuntien toiminta keskittyy pääasiassa juhlien ja tapahtumien järjestämiseen, missä niillä on vakiintunut ja luonteva rooli. Opetukseen ja koulun arkeen liittyvät vaikutusmahdollisuudet ovat vähäisempiä. Oppilaskunnan ohjaavan opettajan tehtävä on yksinäinen eikä kovin haluttu, ellei opettajalla itsellään satu olemaan asiaan kiinnostusta. Yleistä on, että tehtävään nimetään koulun uusi opettaja, opo tai yhteiskunnallisten aineiden opettaja. Yleinen oppilaiden osallistumista ja osallisuutta rajoittava tekijä on opettajakunnan negatiivinen asennoituminen.

# 4 Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu -hankkeen eteneminen

## 4.1 Koulutusjaksot ja niiden toteutuminen

Kehittäjäkoulutus sisälsi kuusi kahden päivän koulutusjaksoa, jotka pidettiin koulutusryhmissä eri puolilla Suomea. Koulutus toteutettiin kahdessa ns. aallossa, joista ensimmäinen käynnistyi syyslukukauden 2005 alussa ja toinen keväällä 2006. Koulutusaallot päättyivät vastaavasti loppuvuodesta 2006 ja keväällä 2007. Molemmille koulutusaalloille järjestettiin lisäksi oma kaikille koulutusryhmille yhteinen kaksipäiväinen päätös- ja levitysseminaari puoli vuotta kehittäjäkoulutuksen päättymisen jälkeen. Seminaarissa osallistujilla oli mahdollisuus kokoontua esittelemään hankkeen aikaansaamia hyviä käytäntöjä ja vaikutuksia.

Seuraavissa luvuissa on kuvattu koulutusjaksojen sisällöt ja erityisesti niiden toteutuminen osallistujien näkökulmasta. Kuvaukset pohjautuvat osallistuvaan havainnointiin eli koulutuksen aikana tehtyihin kenttämuistiinpanoihin. Tutkija on osallistunut molempien aaltojen koulutuksiin eri paikkakunnilla (1–3 kertaa kussakin ryhmässä). Kuvauksessa on kyseessä kahden aallon yhdistelmä eli eräänlainen hybridimalli, jossa molemmat aallot ja eri paikkakunnilla toteutetut koulutusjaksot on sulautettu yhteen kuvaukseen. Näin myös ryhmien ja osallistujien tunnistaminen on hankalampaa.

Hybridikuvaukset on mahdollinen, koska hankkeen kehittäjäkoulutuksen perusrunko oli tarkkaan suunniteltu jo hankkeen alussa, ja esimerkiksi kehittävän arvioinnin kautta esille tulleet hienosäätötarpeet ja muut korjaukset koulutusohjelmaan ja päivien toteutukseen ovat olleet niin pieniä, ettei niillä juuri ole perusrakenteeseen vaikuttavaa merkitystä. Hybridikuvauksen mahdollistaa myös se, että koulutuksen toiminnalliseen toteutustapaan liittyen koulutusjaksojen ohjelmiin on kirjattu vain pääteemat, ja itse koulutustilanteiden eteneminen on perustunut ryhmädynamiikkaan ja tilannekohtaisiin hienosäätöihin. Ohjelmaa ja sisältöjä on esimerkiksi painotettu joissakin ryhmässä hieman eri tavalla, jos yhteinen ryhmässä tehty koulutusjakson tavoitteiden määrittely on sitä vaatinut.

Koulutusohjelma on siis ollut sama kaikille koulutusryhmille ja molemmille aalloille, lukuunottamatta harjoittelukoulujen omaa koulutusryhmää, jossa asioita on painotettu hieman eri tavalla. Myös kuntatason kehittäminen on niissä korvattu harjoittelukoulujen sisäisen osallisuustyön kehittämisenä.

Koulutuksen tarkemmat sisällöt ja periaatteet löytyvät hankkeesta kehitetystä koulutajan ja kehittäjän kansioista (Nousiainen & Piekkari 2007), eikä niitä sen vuoksi esitellä

tässä samalla tarkkuudella. Koulutuksen taustalla oleva oppimiskäsitys liittyy yhteistoiminnallisen oppimisen ja kokemuksellisen oppimisen malleihin. Koulutuksessa korostuu siten ryhmäytyminen, yhteistoiminnallisuus ja kokemusten reflektointi ja jakaminen (katso tarkemmin Nousiainen & Piekkari 2007, 6-8). Seuraavissa koulutusjaksojen kuvauksissa keskitytään pääasiassa ns. toteutuneeseen opetussuunnitelmaan ja osallistujien kokemuksiin koulutuksesta.

#### 4.1.1 I jakso: taas jotain hömppää?

Otsikko viittaa havaintoon, että pieni osa osallistujista oli lähetetty mukaan koulutukseen varsin puutteellisen ennako-orientaation varassa, ja osalla heistä myös suhtautuminen ja asennoituminen oppilaiden osallisuuteen saattoi olla epäilevä tai ainakin vähättelevä. Kyseessä on selvä vähemmistö, sillä valtaosa osallistujista on mukana hankkeessa oma-aloitteisesti, innolla ja selkein odotuksin. Tavoitteiden täsmentämiseen ja arvokeskusteluun käytettiin paljon kuitenkin aikaa koulutuksen aikana, joten otsikon mukainen vähemmistön orientoituminen on leimannut varsin paljon hankkeen käynnistymistä.

Ensimmäisen koulutusjakson tavoitteena on luonnollisesti johdattaa osallistujat hankkeen teemaan (lasten ja nuorten osallisuus ja osallistuminen omassa koulussa ja kunnassa) sekä aktiiviseen kansalaisuuteen yleensä.

##### **I Jakso: Aktiivinen kansalaisuus**

###### *Tavoite*

Tavoitteena on luoda yhteiset tavoitteet ja käsitteet kehittämishankkeelle.

Lähtötilannekartoituksen pohjalta suunnitellaan kehittämistä omalla koululla ja kunnassa.

Oppilaiden / opiskelijoiden vaikuttamista käsitellään osana opetussuunnitelman toteuttamista ja koulun toimintakulttuurin kehittämistä. Tavoitteena on, että kehittäjäryhmäläiset tutustuvat toisiinsa ja avoin vuorovaikutus mahdollistaa omien kehittäjätaitojen reflektoinnin.

###### *Sisällöt*

- 1 Yhteiseen kehittämiseen virittäytyminen
  - tavoitteet koulutukselle
  - koulutuksen rakenne
- 2 Lähtötilanteen kartoitus
- 3 Oppilaiden mahdollisuudet osallistua ja vaikuttaa omassa koulussa
  - opetussuunnitelma
  - oppilaskuntatoiminta
- 4 Opettajien ja oppilaiden yhteistoiminta koulussa

###### *2. päivä*

Aktiivinen kansalaisuus

- politiikkaohjelma
- aihekokonaisuudet

Studium - oppimisalustan esittely

Minä kehittäjänä

Yhteisöllisyys koulussa

Oman toiminnan suunnittelua

Välitehtävän toimeksianto

Ensimmäisen aallon ryhmistä kerätty palaute oli nostanut esiin sen ongelman, että joissakin tapauksissa hankkeen tavoitteita ei oltu tiedotettu kunnasta kouluihin ja edelleen osallistujiksi valituille opettajille kunnolla. Niinpä toisen aallon aloitusjaksojen aikana tavoitteiden määrittelyyn paneuduttiin aikaisempaa huolellisemmin. Myös hankkeen vaativuutta ja oikean kehittämisen mukana oloa korostettiin, sillä joissakin tapauksissa osallistujat olivat orientoituneet osallistumaan vain lyhytkestoiseen koulutukseen. Kenttäpäiväkirjaan (jatkossa sisennetyt otteet) on kirjattu toisen aallon erään ensimmäisen koulutusjakson lopussa seuraavia huomioita:

- 1. aallon palaute (erit. Kuopio) tavoitteiden epäselvyydestä huomioitu, tässä koulutuksessa paljon painoa tavoitteiden, odotusten ja pelkojen läpikäymiseen
- sanotaan hyvin ääneen (esim. tehtävä asioita oikeasti)

Kouluttajat käittelivät ja toivottivat tervetulleiksi kaikki osallistujat henkilökohtaisesti. Jatkossa kaikki koulutusjaksot aloitettiin samalla tavalla. Osallistujilla oli myös aina nimi-laput, mikä myös tuki ryhmäytymistä ja ryhmään sitoutumista.

Ensimmäisen päivän alussa käytiin läpi koulutusjakson ohjelman esittely, kunta-avustuksen pelisäännöt, esittäytymiset ja paikallaolo kunnittain sekä hankkeen esittely (tausta, käynnistys eri paikkakunnilla, politiikkaohjelman tavoitteet, taustalla suomalaisnuorten osallistumattomuus ja vaikutusmahdollisuuksien puute).

Koulutuksessa sovellettavan toiminnallisen ja osallistujien kokemuksista lähtevän koulutusmallin (vrt. Kolb 1984; Knowles 1985) mukaisesti lyhyen alustuksen jälkeen osallistujilla oli mahdollisuus keskustella temasta pienissä porinaryhmissä. Keskusteluissa ja niiden purussa nousi esille seuraavia teemoja:

- keskustelua ei osata kouluissa
- osallisuus on välttämätön pakko (ilman sitä ei selvitä enää)
- oppilailta ei kyllä kysellä, säännöt opettajilta, koulu toimii aikuisten ehdoilla
- eriävä mielipide: oppilailta kyllä kysellään ja kuunnellaan, mutta "aikuisuus" on hukassa; liikaa vastuutetaan lapsia, asioiden oltava lasten maailmasta, kaikilla ei eväitä
- "oman kokoisten" asioiden käsittely onnistuu hyvin (esim. sähköturnaus)

Suhtautuminen lasten ja nuorten osallisuuteen oli pääasiassa luonnollisesti positiivista, mutta mukana oli myös muutamia osallistujia, joiden perusasenne oli epäilevä tai jopa kriittinen.

Toinen kouluttaja tarttui keskustelussa esille nousseeseen teemaan ja esitteli koulun yhteistoimintarakenteen periaatteen, minkä jälkeen käytiin läpi hankkeen yksilö-, koulu- ja kuntatason tavoitteet. Osallistujat toivat keskustelussa esille huolen siitä, kuinka yksittäinen opettaja voi kehittää osallisuutta koko kunnan tasolla.

- kuntien sitoutumista ja opettajien mahdollisuuksia vaikuttaa siihen epäillään (koulutasolla ok, mutta kunnan päättäjät ja virkamiehet passiivisia)

Ensimmäisen aallon yhteydessä oli arvioinnissa käynyt jo ilmi, että osa osallistujista oli määrätty tai lähtenyt hankkeeseen mukaan puutteellisen informaation varassa. Toisen aallon

eräissä ryhmässä asiasta käytiin sen vuoksi keskustelu siitä, miten hankkeeseen on lähdetty mukaan. Muistiinpanoissa on kirjattu tilanne seuraavasti:

- n. 20 % pakotettu tai ilmoitettu, 30 % osoittanut itse pientä kiinnostusta, 50 % itse ilmoittautunut ja innoissaan tai/ja kuuluu ohjaavan opettajan rooliin; muutama vahvasti innostunut (osallistuminen aikaisempaan Kouvolan teemaa käsittelevään koulutukseen)
- lähtötilanteessa tiedot hankkeen ja koulutuksen tavoitteista ja sisällöstä pääosin huterat, ennakkotieto heikkoa muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta; kunnan hakemuksissa asetettuihin tavoitteisiin ei tutustuttu (muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta)

Tässä ryhmässä (tulos yleistettävissä myös muihin ryhmiin) suurinta osaa osanottajista motivoi edes jonkinlainen kiinnostus tai velvollisuus (oppilaskunnan ohjaavan opettajan tehtävä) osallisuuden kehittämiseen, mutta mukana on myös osallistujia, joiden motivaatiossa on parantamisen varaa. Muutama osallistuja suhtautuu myös epäluuloisesti hankkeen tavoitteisiin, mikä näkyy myös kouluttajien itsearviointissa erään ryhmän jälkeen:

- vastustusta sekä asiapitoista, että defensiivistä, vitsailuakin omasta sitoutumattomuudesta (Kouluttajien itsearviointi, kevät 2006)

Suurempi haaste on tavoitteiden heikko tuntemus. Tieto hankkeesta ja sitä tukevasta kehittäjäkoulutuksesta on mennyt kuntien koulutoimeen, jossa on tehty myös rahoitushakemus perusteluineen opetusministeriöön. Yhteistyömallit kunnan hallinnon ja mukaan valittujen koulujen välillä ovat olleet kirjavia, eikä kaikissa kouluissakaan ole välttämättä tarkkaa tietoa siitä miten kunnan hakemuksessa hankehakemusta on perusteltu ja kunnan omia kehittämistavoitteita linjattu. Tiedon siirtyminen kehittäjäkoulutukseen valikoituneille opettajille asti on ollut vieläkin sattumanvaraisempaa joissakin tapauksissa. Yksi rehtori on tullut itse mukaan koulutukseen, koska ”ei halunnut enää kuormittaa opettajiaan yhtään enempää” millään ylimääräisellä. Ennako-orientaation puutteet tulevat esiin myös muissa aineistoissa. Osallistujia pyydettiin pitämään esimerkiksi sähköistä kehittäjäpäiväkirjaa verkkoalustalla, ja eräs osallistuja kuvaa hankkeeseen valikoitumista ja ensimmäistä koulutusjaksoa seuraavasti:

#### *elokuu 2005:*

Yhteiskoulun rehtori Xx Xx tiedustelee halukkuuttani Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu -koulutukseen. Oppilaskunnan ohjaajana suostun.

Arvio: Ei selvää kuvaa siitä, mistä on kysymys. Taas joku projekti?

#### *syyskuu 2005*

Koulutus Xx:ssä 22.-23.9. Koulutuksen tavoitteet ja toteuttamistapa selkenevät aika paljon. Kouluttajat toimivat itse esimerkkeinä yhteistoiminnallisista työtavoista. Välitehtäväksi palaveri kuntatasolla.

(erään osallistujan kehittäjäpäiväkirjan ote)

Koulutus jatkuu kehittäjäkoulutuksen tavoitetasojen esittelyllä. Hankkeen tavoitteena on kouluttaa opettajista muutosagentteja ja kehittäjiä (”minä kehittäjänä”) jotka vievät osal-

lisuusasiaa eteenpäin sekä omassa koulussa että kunnan tasolla. Tavoitteista keskustellaan vilkkaasti kuntaryhmissä:

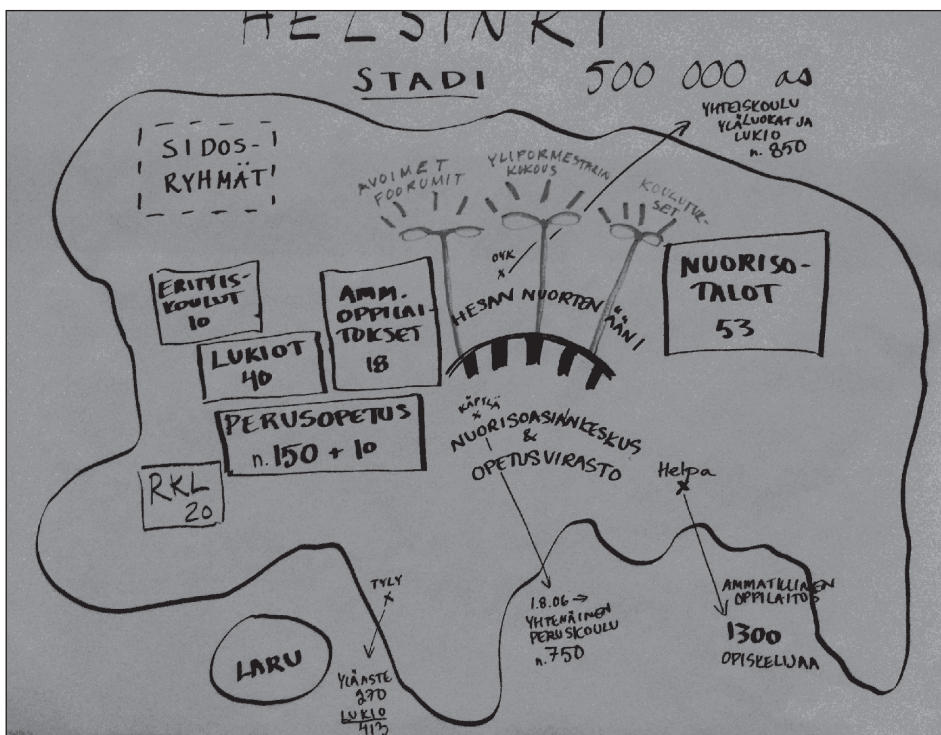
kehittämistasojen esittely (oma kehittyminen/koulu/kunta)

→ keskustelu tavoitteista kuntaryhmissä

- kunnan taso hankala; kunta- ja palvelurakennemuutos, hallinnon etäisyys; tavoite tuntuu vieraalta, oman koulunkin kehittämisessä paljon tekemistä; toisaalta pienessä kunnassa luonteva tapa
- oma koulu: pitäisi kehittää rakenteita (aikaa, kokouksia); idean myynti työyhteisölle tärkeää
- (minä kehittäjänä –taso jäi keskustelematta, käsitellään myöhemmin)

Hankkeen vaatavuus alkaa avautua osallistujille, ja erityisesti kunnan tason kehittäminen koetaan haasteeksi, etenkin isommissa kunnissa missä hallinto koetaan etäiseksi ja kiireiseksi. Myös oman koulun kehittäminen koetaan haastavaksi tavoitteeksi.

Koulutus jatkuu kuntaryhmissä, jotka saavat tehtäväksi piirtää oman kunnan ”osallisuuskartan” fläpeille ja esitellä oman kunnan nykytilanteen muille sen avulla. Esittely toteutettiin ns. näyttelykävelyn avulla. Esimerkiksi Helsingin ryhmä kuvasi osallisuustilannetta Helsingissä oheisessa kuvassa esitetyllä tavalla. Esitysten ja niiden valmistelun avulla saatiin sekä kuntaryhmille itselleen että muille osallistujille luotua kokonaiskuva kunkin kunnan koulutilanteesta ja osallisuutta tukevista rakenteista.



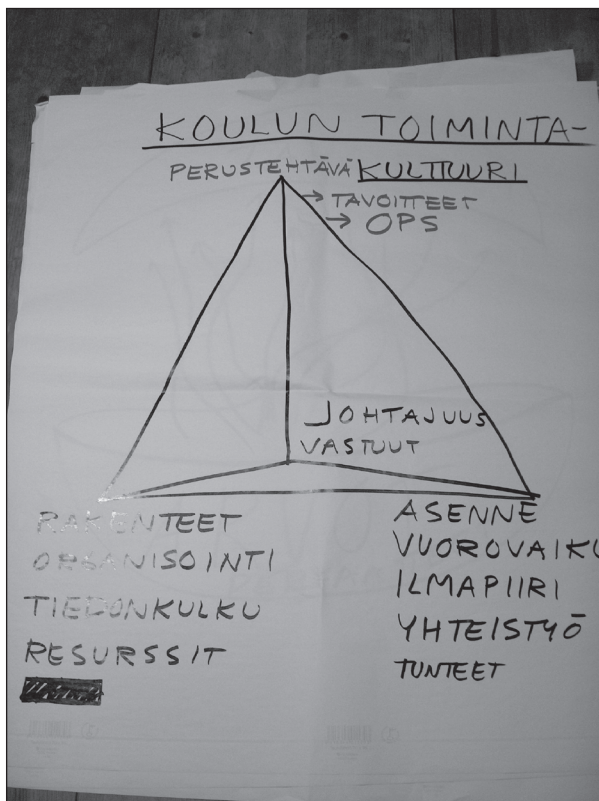
Kuva 1. Helsingin osallisuuskartta

Seuraava vaihe koulutuksessa oli kuntien kouluhallinnon tekemien hankehakemusten käsitteleminen kuntaryhmissä. Useimmissa tapauksissa kyseessä oli ensimmäinen tilaisuus kunnan asettamiin tavoitteisiin tutustumiseen. Kuntaryhmissä nousi tässä yhteydessä esiin seuraavia kysymyksiä:



- miten hyviä käytäntöjä saadaan levitettyä?
- miten alakoulut saadaan mukaan?
- siirtymä yläkoulusta lukioon jatkumoksi?
- miten kyläkoulut saadaan mukaan?
- miten opettajakunta sitoutetaan?
- mikä on kunnan lapsi- ja nuorisopoliittinen ohjelma, mikäli sellainen on?
- onko alakoulut unohdettu kunnan tavoitteista?
- sivistystoimen sitoutuminen?
- mikä meidän rooli, velvollisuus jakaa sanomaa koko kaupungille?

Keskustelun jatkoksi kouluttajat nostivat esiin toimintakulttuurin käsitteen ja mallin (fläppitaulun kuva ohessa). Malli tulisi jatkossa jäsentämään kehittämishanketta, jossa yhtenä tavoitteena on juuri koulujen toimintakulttuurin kehittäminen. Kommenteissa ja keskustelussa nousi esiin koulujen keskustelukulttuurin puute ja kehittymättömyys, ja erityisesti pidettiin ongelmallisena sitä, ettei arvokeskustelulle ole aikaa.



**Kuva 2.** Toimintakulttuurin malli

Ensimmäisen koulutuspäivän viimeinen kokonaisuus oli asenteiden ja arvojen paljastamiseen hyvin soveltuva toiminnallinen väittelyharjoitus, jossa kaksi ryhmää puolustaa ja perustelee heille erityisesti annettua näkökulmaa. Väittelyn puolivälissä ryhmät joutuvat vaihtamaan keskenään näkökulmaa, jolloin ”takinkäännön” myötä jokainen joutuu paneutumaan myös vastapuolen argumentteihin. Tässä tapauksessa näkökulmat olivat: A) Oppilaille on oikeus osallistua koulun toimintaan ja B) Oppilaille ei ole oikeutta osallistua. Väittelyt toivat hyvin esille osallistujien käsityksiä siitä, mihin koululaisilla on mahdollisuus vaikuttaa. Tulosten tulkintana voidaan esittää, että osallistujien käsitykset ja asenteet olivat varsin rajoittuneita, sillä hypoteettiset vaikuttamisen mahdollisuudet olivat hyvin lähellä aikaisemmin kuvattua

nykytilanteen kuvausta, jossa oppilaskunnilla on lähinnä pihasuunnittelijan sekä juhlien ja tapahtumien järjestäjän rooli.

Päivän lopussa tehtiin vielä päivän punaisen langan paikantaminen ja kommentointi. Yleispalaute oli hyvä, ja erityisesti ryhmäytyminen ja kokemusten jakaminen koettiin mielekkääksi.

Toisen koulutuspäivän alussa tehtiin porinaryhmissä edellisen päivän helmien koonta. Ne voi tiivistää seuraavasti:

- isoon asiaan sitoutuminen yhdessä päivässä
- ihastelimme taktiikkaa – antoi mukavan kuvan jostakin hienosta ja kehittämisen mahdollisuudesta ("viikko-osakkeiden myynti")
- huoli mihin sitouduttu (oma koulu ok, kuntataso huolettaa; nuorisotoimi olisi luontevampi toimija)
- väittely työmenetelmänä
- koulun toimintakulttuurin malli
- ryhmän merkitys oppimisessa nousi esille (sovellusmahdollisuus myös omaan työhön)
- näki mitä muualla, sai vinkkejä itselleen, innostus lisääntyi
- ylä, ala, lukio yhdessä, tuo uusia näkökulmia, ei tarvitse ajatella putkimaisesti
- väittely kiva menetelmä
- kuulee minkälaisia ratkaisuja muualla, asia voidaan tehdä toisin ja jopa paremmin
- porukan kokemus ja erilaisuus, hyvä lähtökohta hankkeelle
- tutustuminen oman kunnan väkeen ja muihin
- keskustelu hyvää (ei aikaa opettajantyössä), avoimesti tuodaan ongelmia esille
- kriittinen keskustelu hyvää (miksi-kysymykset)
- muiden kuntien esittelyt
- kunnan tilanne nousi esille – arki kaukana tavoitteista
- oppi myös omasta kunnasta uusia asioita

Seuraava uusi tema oli oma kehittäjän rooli. Tämäkin osuus toteutettiin toiminnallisesti ilman luentoa tai esittävää opetusta. Lattialle sijoitettiin fläppitaulun lehti, jossa oli kuvattu Kolbin (1984) kehään pohjautuva neljän erilaisen kehittäjäroolin (toimija, kokemusten jakaja, pohtija, teoretisoija) kehä, ja osallistujia pyydettiin sijoittumaan lattialle sen roolin kohdalle, jonka he kokevat eniten omakseen. Samaan ”rooliin” sijoittuneet muodostivat pienryhmiä ja keskustelivat omista kyseiseen rooliin liittyvistä vahvuuksistaan. Rooleja ja ryhmiä vaihdellen käytiin koko tema läpi.



**Kuva 3.** Kehittäjäroolien paikannus

Ennen lounastaukoa käytiin läpi tutkijan toimesta lyhyesti kehittävän arvioinnin periaatteet ja hankkeen arvioinnin tavoitteet. Tutkija esitteli lisäksi hankkeen tueksi rakennetun Studium-verkkoalustan ja sen peruskäyttöohjeet. Lisäksi osallistujille annettiin käyttäjä-tunnukset ja salasana sekä kirjallinen perusohje.

Iltapäivän keskeinen teema oli opetussuunnitelmien (yleinen ja oman koulun) läpikäynti osallisuus-teeman osalta. Monissa kouluissa nousi esiin koulun opetussuunnitelman kehittämisen tarvetta.

Ensimmäisen koulutusjakson lopussa tehtiin arviointi ryhmissä ja yleiskeskusteluna. Palautteet ja arviot ovat pääsääntöisesti positiivisia:

- hyvä kun on saman alan ihmisiä, helppo puhua ja purkaa kokemuksia ja ongelmia
- kehuja kouluttajille ("rikas ryhmä" -kehu toi lämpimän mielen)

Osallistujien sitouttamisen vaativuus nousee hyvin esille myös kouluttajien tekemässä arvioinnissa ensimmäisen koulutusjakson jälkeen:

Lopuksi kuitenkin kaikki kunnat olivat lähdössä viemään asiaa eteenpäin ensin omassa koulussa ja sitten kunnan tasolla, vaikkakin kaikilla ei ollut selvillä se mihin ovat oikeasti lupautuneet. Tuomasivat kuitenkin loppuarvioinnissa, että nyt he tietävät mihin lupautuvat. Muutama sanoi loppuarvioinnissa ääneenkin, etteivät ole ennen olleet tällaisessa koulutuksessa, mutta silti kokemus oli ollut kannustavan innostava – ei käynyt aika pitkäksi kalvosulkeisissa. (Kouluttajien itsearviointi, kevät 2006)

Ensimmäinen välitehtävä ohjaa osallistujia ottamaan yhteyttä oman kunnan sivistystoimeen ja sopimaan yhteiset kuntatason tavoitteet hankkeelle.

### Tehtävä 1

- 1 Vastaa kyselylomakkeeseen!
- 2 Palaveri kunnan sivistystoimen kanssa. Sopikaa yhteiset tavoitteet hankkeelle. Miettikää roolit ja resurssit. Ilmoittakaa seuraavan koulutuspäivän aika, jolloin myös sivistystoimenjohtajat ovat mukana.
- 3 Tee palaverista muistio ja palauta se tälle sivulle ks. alla olevat ohjeet.
- 4 Kirjaa vielä oppimispäiväkirjaasi seuraavia asioita:
  - Kouluttajan - kehittäjän erot
  - Tavoitteeni kehittäjänä

#### 4.1.2 II jakso: Sivistystoimenjohtajakin pitäisi sitouttaa?

Otsikko kuvaa varsin yleistä hämmennystä siitä, että hankkeessa oli tavoitteena myös kuntatason toiminnan ja rakenteiden kehittäminen. Tehtävä koettiin haastavaksi yksittäiselle opettajalle.

Toisen koulutusjakson tavoitteena oli johdattaa osallistujat oppilaskuntatoiminnan hyviin käytäntöihin. Periaatteet on pitkälti esitetty oppilaskunnan ohjaavan opettajan oppaassa (Nousiainen & Piekkari 2006), joka myös jaettiin osallistujille. Merkittävää koulutusjakson toteutuksessa oli myös kuntien sivistystoimen edustajien mukanaolo toisena koulutuspäivänä. Tavoitteena oli kuntatason kehittämisen tavoitteiden selvittäminen ja konkretisointi kuntaryhmissä. Kuntien edustajia oli kutsuttu mukaan opetusministeriön kirjeellä ja sitä oli varmistettu vielä osallistujien toimesta. Vaikka kyseessä oli rahoitukseen ja hankkeeseen osallistumiseen liittyvä velvoiteluonteinen osallistuminen, oli useimmista koulutusryhmistä poissa 1–2 kunnan hallinnon edustajat, mikä vaikeutti työskentelyä ja hankkeen etenemistä.

### II Jakso: Oppilaiden osallistuminen ja vaikuttaminen omassa koulussa

#### *Tavoite*

Tavoitteena on saada tietoa oppilaskunnan ja oppilaskunnan hallituksen toimintatavoista ja niihin liittyvistä kehittämisprosesseista. Toisena tavoitteena on, että kunnan edustaja ja koulutuksessa mukana oleva kehittäjätiimi työstävät yhdessä oppilaiden / opiskelijoiden vaikuttamisen etenemisstrategiaa omassa kunnassa. Omien kehittäjän taitojen tutkimista jatketaan.

#### *Sisällöt*

- 1 Kuulumiset koululta (kollegoilta ja oppilaskunnalta)
- 2 Oppilaskunnan hallituksen rakenne
  - jäsenten valintaprosessi
  - kokoukset
  - toiminnan suunnittelu ja arviointi
- 3 Luokat osana oppilaskuntaa
- 4 Minä oppilaskunnan ohjaavana opettajana / kehittäjänä
- 5 Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu meidän kunnassa
- 6 Yhteisen strategian kehittäminen hankkeelle – hallinnon ja opettajien roolit
- 7 Osallisuus ja yhteisöllisyys kansainvälisten tutkimusten valossa
- 8 Ryhmädynamiikka ja ryhmien kehitysvaiheet

Ensimmäinen koulutuspäivä alkoi saapumisvaiheessa taas osallistujien kättelyllä, mikä takasi jokaiselle osallistujalle henkilökohtaisen vastaanoton. Varsinainen koulutussessio alkoi aamukahvin jälkeen toiminnallisella arvioinnilla siitä, miltä osallistujista tuntui tulla koulutukseen sinä aamuna. Kyseessä on ns. arviointijanamenetelmä, jossa osanottajia pyydettiin siirtymään kokoustilassa ”hyvää fiilistä” kuvaavaa tuolia kohti sitä lähemmäksi, mitä parempi fiilis koulutukseen tullessa on ollut. Osallistujista kolme jäi paikoilleen (mikä kuvasti vaikeaa aamua), kolme jäi kahden metrin ja kolme neljän metrin päähän tuolista. Muut noin 18 osallistujaa siirtyivät tuolille asti, mikä tarkoitti hyvää mieltä.

Kauemmaksi jääneillä orientoitumista ja koulutukseen saapumista oli vaikeuttanut lastenhoito-ongelmat, työkiireet, sijaisjärjestelyt, kevätyäsymys ja jopa syyllisyys koulusta poissaolossa. Yksi oli tullut koulutukseen uutena osallistujana ensimmäistä kertaa.

Osallistumista ja aamulla saapumista oli puolestaan helpottanut muun muassa vaihtelun saaminen arkityöhön ja poissaolo koulusta välillä. Koulutuksessa oli ollut myös viimeksi mukavaa, ja sijainen löytyi monille helposti.

Lisäksi kysyttiin kuulumisia osallistujien kehittämishankkeen käynnistymiseen liittyen, käytännössä siis koulussa tehtyjen ensimmäisten infojen onnistumisesta. Koulutuksessa jaettu video/dvd (Kuusi tarinaa oppilaiden osallistumisesta) oli toiminut hyvin, ja sitä oli näytetty mm. oppilaskunnan hallituksessa ja yhteiskuntaopin tunnilla. Eräässä koulussa oppilaskunnan hallitus oli innostunut toiminnan kehittämisestä infon jälkeen, ja uusia kehittämissideoita oli lähtenyt liikkeelle. Yhdessä kunnassa oli otettu vertaissovittelu käyttöön innostuneesti nuorisotoimen toteuttaman koulutuksen avulla. Kokemusten mukaan myös oppilaiden asenteiden muuttaminen on tärkeää.

Osallistujien kokemusten pohjalta kerättiin hyvät käytännöt ja ideat siitä, miten kouluissa opettajakollegoille pidettävä perusinfo osallisuusteamista kannattaisi toteuttaa. Sekaryhmät tuottivat koulutustilaisuuksien rungot. Mukaan otettiin paljon koulutusjaksolla jo käytettyjä menetelmiä, eli porinaryhmiä (asenteiden purku), tulevaisuusmuistelua ja nuorten vaikuttamisesta kertovaa videota.

Seuraava teema liittyi oppilaskunnan hallituksen toimintaan. Aihetta pohjustettiin toimintajärjestelmän rakennekolmion avulla (mm. johtajuuden ja tavoitteiden merkitys, eli mihin hallituksen pitäisi pyrkiä). Toiminnan tavoitteita purettiin lopuksi kouluasteittain fläpeille.

Iltapäivällä ohjelmassa oli oppilaskuntatoiminnan asetusten ja hallituksen toiminnan pohdintaa. Kyseisen teeman faktaosuus omaksuttiin yhteistoiminnallisen oppimisen mallin pohjalta siten, että kukin sekaryhmän jäsen perehtyi yhteen oppilaskuntakirjan sivuilla 22–24 olevaan roolikuvaukseen, ja tieto jaettiin sitten keskustellen ryhmissä.

Studiumiin tallennetun toimintasuunnitelmalomakkeen perusesittelyn jälkeen käytiin kierros verkkoympäristön käyttöön liittyvistä kokemuksista. Joillakin osanottajilla oli ollut Studiumin käytön kanssa pieniä teknisiä ongelmia, mutta lähes kaikki olivat käyneet verkkoympäristössä. Tulos ei ole sellaisenaan hyvä, sillä verkkoympäristö toimii ainoana yhteydenpito- ja informaatiokanavana sähköpostin ohella koulutusjaksojen välillä. Iltapäivän lopuksi käytiin vielä läpi ryhmäprosessin eri vaiheet.

Toisen koulutuspäivän aamupäivän ajaksi on kutsuttu mukaan myös kuntien edustajat. Paikalle saapui useimmista kunnista joko koulu- tai sivistystoimen johtaja, johtava rehtori tai nuorisotoimen edustaja. Poissaolojen perusteluna esitettiin yleensä yllättävät työkiireet tai matkat. Joistakin kunnista ei yksinkertaisesti vain saatu edustajaa paikalle lukuisista pyynnöistä huolimatta.

Päivän aluksi kuunneltiin terveiset kunnista. Yhdelle kuntaryhmälle oli jäänyt hyvä kokemus koulutusjaksojen väliin sijoittuneesta kunnan hallinnon tapaamisesta, toinen

pienemmän kunnan kuntaryhmä taas ihmetteli, ”*mikä ihmeen kuntatapaaminen, kun tavataan muutenkin*”. Ryhmän arvion mukaan sekä osallistujat että kunnan hallinto ovat sisäistäneet asian hyvin. Kunnan koolla näyttäisi olevan merkitystä sen suhteen, miten helposti hallinto pystyy lähestymään. Etenkin joissakin isommissa kaupungeissa hallinto koettiin etäiseksi ja kiireiseksi. Kuulumiskierros kuntien tilanteesta ja kokemuksista tuotti seuraavanlaisia muistiinpanoja:

- alakouluihin tavoitteena käynnistää ok-toimintaa, keskusteltu asiasta jo opettajien kanssa
- nuorisovaltuustotyö on linkitettävä kouluihin, odotukset suuret, jotta nuoret saavat todellisia vaikuttamismahdollisuuksia
- kunnassa jo hyvin toimivat yhteistyöverkostot
- kaksi isoa hanketta törmäsi toisiinsa; nuorisotoimenjohtaja mukana osallistuva oppilas-hankkeessa, sivistystoimi ei, kunnan tason sitoutuminen siis kysymysmerkki.
- alakoulutoiminta sai sysäyksen; osallistumisen perusvalmiudet saadaan jo alakoulussa
- Xx-kunta: tapaaminen kunnan hallinnon kanssa pidetty, mutta ei kunnan edustajaa mukana koulutusjaksolla. Suunniteltu retkiä eduskuntaan.
- rehtorikokoukseen ollaan menossa puhumaan hankkeesta, alakoulujen toiminnan käynnistys
- pidetty ripeä, nopea ja tehokas kokous
- sivistystoimenjohtaja on myös myös rehtori ja entinen oppilaskunnan ohjaaja; käynnistynyt yhteistyöhanke 4H:n kanssa

Ohjelmassa oli seuraavaksi uuden nuorisolain esittely ja sen veloitteiden täyttämisen pohdinta kuntaryhmissä. Maaliskuussa 2006 voimaan tulleeseen lakiin oli kunnissa varauduttu selvästi hyvin vaihtelevasti. Koulutuksissa käynnistettiin siis lakiin tutustuminen ja kunnassa tarvittaen uusien osallisuusrakenteiden pohdinta, mikä on osaltaan lisännyt kehittämishankkeen vaikuttavuutta.

Koulutuksessa esiteltiin seuraavaksi tutkijan toimesta hankkeen arviointiperiaatteet sekä palaute- ja lähtötilannekyselyjen tuloksia. Erityisesti arviointituloksista nostettiin esille kuntatasoon liittyviä ongelmakohtia.

Osallistujien omaa osallistumishistoriaa kartoitettiin toiminnallisella historiajanatehtävällä, jossa keskusteluryhmät muodostettiin eri vuosikymmeninä syntyneistä, ja siten myös erilaisen kouluaikaisen osallisuuskokemuksen omaavista henkilöistä. Kokemuksissa nousi esille esimerkiksi 1970-luvun kouluneuvostojen politisoituminen.

Ryhmille esiteltiin seuraavaksi toimintasuunnitelmalomakkeen periaatteet, minkä jälkeen osallistujat työskentelivät kuntaryhmissä kunnan tason toimintasuunnitelman kehittämisen parissa. Tavoitteena oli hankkeen kuntatason kehittämisen läpiviennin suunnittelu yhdessä kunnan opetushallinnon edustajan kanssa. Tehtävän toimeksiannossa pyydettiin kuntaryhmiä kirjaamaan ylös hankkeen kuntakohtainen strategia, eri toimijoiden roolit, aikataulut ja prosessit. Lopussa tehty suunnitelmien esittelykierros sisälsi esimerkiksi seuraavanlaisia tavoitteita:

- tavoitteena, että vuonna 2007 alakoulujen edustajat ovat kiinnostuneet ja heidät koulutetaan, yhteistyö xxx:n [ison naapurikaupungin] kanssa
- tiedotus kouluille, yhteistyö koulujen kesken; rakenteet ja yhteistyöverkostot

- tavoitteena hitaampia muutoksia, yhteyksien luominen lukioon, tosun hiominen kaupungin kanssa, infon pito omassa koulussa, syksyllä rehtoreille
- tosu tehdään kevään aikana, kouluille ohjeet, virallinen päätös rehtoreilta, kaikkiin kouluihin oppilaskunta, laajennus myöhemmin ammatillisiin ja lukioihin. Vertaisohjaus- ja koulutusjärjestelmä rakennetaan.
- kunnassa käynnissä lukioiden yhdistyminen ja ok-toiminta keskitetään uuteen lukioon
- viedään viestiä kouluille ja rehtoreille, yhdistyvään lukioon ok, alakoulut mukaan toimintaan.
- info ja sitouttaminen koko opettajakunnalle, tavoite toimiva 1–9 vuosiluokkien oppilaskunta
- kunnan nuorisovaltuusto sovittu jo keväälle, opettajille briefing yläkouluissa ja rehtoreille
- käynnistetään alakoulujen ok-toiminta
- ok-käynnistys + sisällöllisiä tavoitteita, mukaan mm. erityisluokan edustaja, rehtorikokoukset, asennemuokkaus
- vierailukutsuja pidemmällä oleville, tavoitteena että vuonna 2007 on ok ja verkottunut yhteistyö

Työskentelyn lopussa hallinnon edustajat sijoitettiin yhteiseen ryhmään miettimään, mikä on hallinnon rooli hankkeessa. Opettajat pohtivat samalla sekaryhmissä kehittäjän ja kouluttajan roolien eroja. Hallinnon ryhmän keskustelujen pohjalta syntyi seuraavanlaiset muistiinpanot:

Hallinto hyvin mukana, pohditaan osallistumisen luonnetta, jaetaan hyviä käytäntöjä; rahaakin luvataan mutta samalla todetaan, ettei raha ole olennainen; hallinto enemmänkin huolehtii, että oppilaskunnilla oikeita tehtäviä (lausuntopyynnöt alueen asioista, vastuu siisteydestä + korjaukset + määrärahat). Toimijoiden kokoaminen saman pöydän ääreen. Eri hallintokuntien sitouttaminen.

Eri koulutusryhmissä hallinnon edustajien lähestymistapa vaihteli hieman, ilmeisesti ryhmädynaamisista syistä. Joissakin koulutusryhmissä lähestymistapa hankkeeseen oli tässä vaiheessa enemmän hallinnollinen (miten esimerkiksi toiminta organisoidaan), joissakin taas lähinnä sisällöllinen, eli osallistumisen luonnetta ja tärkeyttä pohtiva.

Iltapäivällä työskentely jatkui jälleen ilman kuntien edustajia. Aiheena oli hyvä ryhmän toimintamallin pohdiskelu ryhmätyönä. Lopussa käytiin läpi vielä etäjakson tehtäväksianto ja tehtiin tutkijan johdolla ns. osallistava arviointi koulutusjaksosta.

Välitehtävässä osallistujilla oli mahdollisuus keskittyä oman koulun oppilaskuntatoiminnan kehitysvaiheen mukaiseen tehtävään tarjolla olevien vaihtoehtojen pohjalta.

## Tehtävä 2

### 1 Valitse yksi vaihtoehto seuraavista

*Vaihtoehto 1.* Tehdään yhdessä oppilaskunnan hallituksen kanssa tavoitteet sen toiminnalle. Kirjaa ylös prosessi ja arvioi sen onnistumista. Tallenna muistiinpanosi tälle sivulle ks. alla olevat ohjeet.

*Vaihtoehto 2.* Jos koulussanne ei ole oppilaskunnan hallitusta: Pohditaan opettajien kanssa mihin oppilaskunnan hallitusta tarvitaan ja millaiset tavoitteet sen toiminnalle asetetaan. Kirjaa ylös prosessi ja arvioi, miten se onnistui. Tallenna muistiinpanosi tälle sivulle ks. alla olevat ohjeet.

*Vaihtoehto 3.* Jos koululla on äskettäin tehdyt tavoitteet, niin sitten mietitään kunnan tason tavoitteita ja pohditaan prosessia, miten ne saatetaan kaikkien koulujen ja oppilaitosten tietoisuuteen. Kirjaa ylös prosessi ja arvioi miten se onnistui. Tallenna muistiinpanosi tälle sivulle ks. alla olevat ohjeet.

### 2 Kirjaa vielä oppimispäiväkirjaasi seuraavia asioita:

Olenko pohtija / asian esittäjä, informoija / toimija, organisoija / kokemusten jakaja, kuuntelija?  
Omat kehittämiskohteet kehittäjänä

## 4.1.3 III jakso: Oppilaskuntatoimintaa pitäisi kehittää?

Kolmannen koulutusjakson tavoitteena on oman koulun oppilaskuntatoiminnan käynnistäminen (ellei sitä jo ole) ja kehittäminen. Kuten lähtötilannekyselystä kävi ilmi, useimmissa kouluissa oli jo oppilaskunnan hallitus, joten koulukohtaisessa kehittämisessä keskityttiin pääasiassa toiminnan kehittämiseen. Oppilaskuntatoiminnan käynnistäminen koski lähinnä alakouluja (1–6 vuosiluokat).

Pääpaino koulutusjaksolla on toimintakulttuurin ja yhteistoiminnallisten toimintatapojen (esim. kokouskäytännöt) kehittämisessä.



### **III Jakso: Oppilaskuntatoiminnan käynnistäminen ja kehittäminen**

#### *Tavoite*

Tavoitteena on tutkia koulun toimintakulttuuria ja sen kehittämiskeinoja. Oppilaskunnan hallituksen käytänteitä kehitetään yhteistoiminnallisiksi.

#### *Sisällöt*

- 1 Toimintakulttuurin muutos
  - organisaation muutos – teorit
  - mitä ja miten toimitaan muutoksessa?
  - mikä on kehittäjän rooli?
- 2 Yhteistoiminnallinen kokous
  - yhteistoiminnallisen kokouksen periaatteet
  - kokouksen järjestelyt
  - prosessi : aloitus, asioiden käsittely, päätös
  - kokousten aiheet
  - kokousten välillä
- 3 Oppilaskunnan lainsäädännöllinen asema
- 4 Osallisuus – osattomuus
- 5 Koulutustilaisuuden rakentaminen
  - virittäytyminen
  - tavoitteet
  - aiheiden työstäminen
  - jatko
  - arviointi

Koulutus käynnistyi oman hankkeen tilanteen arvioinnilla, joka tapahtui jälleen tilassa siirtymällä sen mukaisesti, kuinka hyvin hanke on edennyt. Lähelle toisiaan sijoittuneet vaihtoivat sitten kokemuksiaan neljän hengen ryhmissä. Kehittäminen oli edennyt valtaosin varsin hyvin, mutta joukossa oli myös sellaisia kouluja ja kuntia, joissa hankkeen eteneminen oli ollut hankalampaa. Muistiinpanoissa tilanne näkyy seuraavasti:

- koulujen lakkauttamiset hidastaneet hanketta jonkin verran
- kunta mukana hyvin
- yhteydenpito kunnassa on sähköpostin varassa
- ennusmerkit hyviä; hallituksia myöten suhtautuminen positiivista, oppilaskunnilla todellista vaikutusvaltaa (ateriakorvaus, lausuntopyyntö)
- tiedotusta ja vierailuja tulossa (päättäjät)
- opettajien vastausaktiivisuus kouluissa tehtäviin kyselyihin pieni
- koulutoimen edustajien läsnäolo hyvä
- projektiväsyminen kunnissa haittaa etenemistä

Ohjelman esittelyn jälkeen osallistujia pyydettiin vielä ryhmissä pohtimaan, minkälaisia odotuksia heillä on tälle 3. koulutusjaksolle. Näitä voi kuvata seuraavasti:

- työskentelyä kuntaryhmittäin pääasiassa, mutta muidenkin osallistujien kuulumisia voisi kuunnella
- kehittäjän roolia pitäisi käydä läpi enemmän
- opettajien motivointi, miten tehdään
- muutoksen ohjaaminen; koko ajan uutta, miten se prosessi viedään läpi
- asteryhmittäin kokemusten jakamista
- vastarannan kiiskien kohtaaminen
- yhteistoiminnallinen kokous kiinnostaa
- miten toteutetaan kuntatasolla? Opettajien jaksaminen
- miten turvataan toiminnan jatkuvuus?

Seuraava aihe oli välitehtävien purku (oppilaskunnan hallituksen tavoitteet), joka tapahtui sekaryhmissä. Ne koulut, joissa oli jo oppilaskunnan hallituksen toimintaa suuntaavat säännöt, keskittyivät sen pohtimiseen, miten sääntöjä sovelletaan käytännön toiminnassa. Muut koulut keskittyivät sääntöjen kehittämiseen.

Arviointikeskustelu aamupäivän ajankäytöstä osoitti, että oppilaskunnan toimintojen läpikäynti oli ollut hyödyllistä. Etenkin käytännön ideat ja vinkit omaan toimintaan koettiin arvokkaiksi.

Iltapäivä rakentui sen varaan, kuinka hanke ja osallisuusidea yleensä esitellään oman koulun opettajakunnalle. Pohjana oli jo tehtyjä esittelyjä ja ryhmissä edelleen kehitetyt ideat. Keskustelu paljasti tehtävän vaativuuden ja sen toteuttamiseen liittyviä hankaluuksia, joita olivat esimerkiksi tarvittavan ajan ja tilanteen hahmottamisen vaikeus (30 minuuttia vai 3 tuntia, opettajakokouksessa vai omana tilaisuutena, koulutammeko ryhmässä vai yksin). Hankkeen rajaus koettiin myös hankalaksi (onko kyseessä oman koulun hanke vai koko kunnan tai valtakunnan hanke). Osalla opettajista oli ristiriitainen olo, koska Suomessa ei ole juurikaan oppilaskuntakulttuuria. Kouluissa tuntui olevan yleensä edistyksellinen rehtori, mutta vastuksena muun koulun eli opettajakunnan passiivinen tai aktiivinen vastarinta.

Hyvinä uusina ajatuksina ja käytäntöinä tuotiin esille erilaisia koulutuksessa opittuja menetelmiä. Muutamassa koulussa oli toteutettu mm. näyttelykävely hankkeen esittelymenetelmänä (fläpit seinillä ja kiertävät ryhmät). Oppilaskeskeinen lähestymistapa nähtiin myös keinona osallisuuden edistämiseksi. Hanketta ei saisi myöskään ajatella projektina vaan tapana ajatella. Hankkeessa on myös valittava asioita, joihin oikeasti voidaan vaikuttaa. Keskeisinä vaikuttamiskohteina pidettiin opettajien tunteita, ajattelua ja toimintaa.

Päivän lopussa perehdyttiin yhteisöllisen opettajakokouksen periaatteisiin ja katsottiin oppilaskunnan yhteistoiminnallinen kokous -video.

Toinen koulutuspäivä rakentui osallistavan kokouksen teeman jatkokäsittelyn ja kouluissa toteutettavan koulutustilaisuuden suunnittelun varaan. Suunnittelu toteutettiin kuntaryhmissä.

Havaintopäiväkirjan mukaan osallisuusteema oli vielä joidenkin osallistujien päässä hie-man hahmottomaton ja suhtautuminen esimerkiksi hankkeen tavoitteisiin ristiriitaista. Yksi osallistuja puki asian sanoiksi toteamalla, että osallisuusteeman suhteen hänellä on ”*Näin-hän tää pitää tehdä, mutta ei se minnuu koske*” -tunne. Toisaalta uudenlaisia kokouskäytäntöjä esittelevä video sai aikaan ajatuksia myös aikuisten keskinäisen toimintakulttuurin kehittämisestä, ja montakin kertaa esitettiin ajatus osallistavan ja yhteistoiminnallisen kokouksen periaatteiden soveltamisesta oman koulun opettajakokouksiin, jotka nähtiin hyvin epädemokraattisina ja vanhoillisina kokouskäytäntöjen suhteen. Yhdessä ryhmässä syntyi myös idea osallistavasta vanhempainkokouksesta.

Arviointina koulutusjaksosta on kirjattu havaintopäiväkirjaan seuraavia ajatuksia:

- koulutusote on hyvin "assertiivinen", kouluttajilla hyvä tuntuma ryhmään
- ryhmä hyvin mukana, aktiivinen
- paljon pienryhmiä (tunnin aikana 3 erilaista ryhmäkokoontaa); kokemusten purkua ja tilannekartoitusta, odotukset ja välitehtävän koonta

Seuraava välitehtävä syvensi yhteistoiminnallisen kokouksen ideaa. Tavoitteena oli myös toimintasuunnitelman täsmentäminen ja tiedon levittäminen hankkeesta eri tahoille.

### **Tehtävä 3. Kuntaryhmät**

- 1 Arviointilomake Studiumiin
- 2 Yhteistoiminnallisen oppilaskunnan hallituksen kokous:
  - kuvaile miten ohjasit prosessia puh.joht., sihteerin kanssa
  - kerro kokouksen kulun ++ / - haasteet seuraaville kokouksille
- 3 Koulutuspäivän / - infon pitäminen
  - kuvaile prosessia ++ / -
- 4 Toimintasuunnitelman ajantasaistaminen
  - syksy 2006 ja kevät 2007
  - kirjaa toteutumaiset ++ / -
  - oppilaskunnan hallituksen toimintasuunnitelma
- 5 Kerro koulutuksesta:
  - rehtori
  - opettajakunta
  - oppilaskunta
  - ohjaava opettaja

#### **4.1.4 IV jakso: Oppilaskunnanko pitäisi verkostoitua?**

Neljännän koulutusjakson tavoitteena oli siirtää kehittämishankkeiden painopistettä omasta koulusta koulujen välisen yhteistyön ja kunnan rakenteiden tasolle. Toisena koulutuspäivänä oli mukana myös kuntien edustajia.

## **IV Jakso: Oppilaskuntien alueellinen yhteistyö ja verkostoituminen**

### *Sisällöt ja ohjelma*

#### **1. päivä**

- 1 Osallisuus – osattomuus
  - Mitä oppilaat / opettajat ajattelevat vaikuttamismahdollisuuksista koulussa?
  - Osallisuustarinoiden analysointia
- 2 Ryhmän kehitysvaiheet
- 3 Kokemuksia koulutustilaisuuksista
- 4 Kuntatason työskentelyä

#### **2. päivä**

Mukana kuntien sivistystoimenjohtajat/muu edustaja

- 1 Muutoksen johtaminen yhdessä
  - Kevään toiminnan konkretisointi ja syksyn ennakkovalmistelut: tulevien koulutuspäivien hyödyntäminen ym.
- 2 Yhtenäinen peruskoulu – yhtenäinen toinen aste:
  - Mitä toimenpiteitä? Miten edistetään?
- 3 Oppilaskunnan hallituksen toiminnan arviointia ja
- 4 Syksyn toiminnan suunnittelu
  - koko kunta, valinnat + järjestäytyminen
  - prosessit, tapahtumat, päivät
  - oppilaiden osallistuminen koulun toimintasuunnitelman työstämiseen

Ensimmäinen aamupäivä aloitettiin toiminnallisesti osallistujien omien ensimmäistä päivää koskevien tavoitteiden kartoituksella (parikeskustelu). Muutoksia esitettyyn ohjelmaan ei tullut. Ensimmäinen sisältöalue oli osallisuus – osattomuus -teemaan liittyvien kokemusten jakamista ryhmissä. Teemaa pohjustettiin tietoiskun avulla, mutta sitäkään ei luennoitu perinteiseen tapaan, vaan teoriaan tutustuminen tapahtui palapelityöskentelyn avulla (yhteistoiminnallisen oppimisen malli). Käytännössä teema oli jaettu neljään osaan:

- A Yhteiskunnallinen näkemys
- B Osallistumisesta osallisuuteen
- C Aikuinen osallisuuden tukijana
- D Osallisuuden portaat

Jokaiseen osaan liittyi lyhyt teksti, joka jaettiin ryhmän eri jäsenille. Kukin sai oman tekstin lukemiseen seitsemän minuuttia lukemisaikaa, minkä jälkeen siirryttiin ryhmiin, jossa kukin osallistuja tiivistä oman tekstinsä pääkohdat muille. Keskusteluteemoina ryhmissä nousivat esille seuraavat kysymykset:

- osallisuuden portaat, missä kohtaa oma oppilaskunta on?  
Onko ylin porras ideaali, onko se mahdollinen? Haluammeko sinne?
- yhteiskunnallinen näkökulma; ovatko opettajat koulussa puuhailijoita vs. aktiivisia osallistujia?
- opettajankoulutuksessa ei puhuta osallisuudesta; norssi – tavallinen koulu kahtiajako
- yksilöopettajat, valovoimaiset persoonat jäävät mieleen → mihin tarvitaan yhteisöllisyyttä?
- ajan riittävyys, jääkö osallistumiselle aikaa?

Keskustelun jälkeen tehtiin osallisuuden portaiden jatkokäsittely kolmen hengen ryhmissä.

Iltapäivällä teemana oli ryhmän vaihteellinen kehitys, jota käytiin läpi lyhyen alustuksen ja porinaryhmien avulla. Esille nousivat myös ohjaajan roolit ryhmän kehityksen eri vaiheissa.

Arviointi- ja tilannekatsaus hankkeiden etemisestä tuotti seuraavanlaisia muistiinpanoja:

- 80 % toteuttanut jo koulutustapahtumat kunnissa, xxx:ssä alkavat ensi viikolla
- 50 % näistä ollut koulun tason koulutusta, 30 % kunnan tasolla
- [koulutuksessa esitelty] oppilaskunnan perustamisen case, teoria toimi myös käytännössä
- lisätilauksia koulutuksesta saatu myös muille kouluille
- kenelle valta -taulukko toimiva
- koko kunnan Veso-info pidetty, syksyllä koulutukset eri kouluille
- koulutuspäivä 6 h, 13 kuuntelijaa
- mukana kaikki alakoulujen opettajat, erittäin onnistunut; oppilaat mukana kouluttamassa ja kertomassa kokemuksista (raportti Studiumissa), rehtoreitakin tuli omasta aloitteesta mukaan
- tulossa: lukio, ammatillinen ja ylä/alakoulun omat ryhmät

Studiumin eli hankkeen tueksi kehitetyn verkkoympäristön hyödyt ja käyttötavat arvioitiin lyhyesti keskustellen. Osallistujien mielestä verkossa olevat osallistujien esittelyt ovat mukavia. Hyödyllistä on ollut ohjaavan opettajan korvauksia koskeva keskustelu. Studium on useimpien mielestä helppokäyttöinen, ja tieto löytyy sieltä helposti. Verkkokeskusteluja luetaan enemmän kuin kirjoitetaan. Verkkoon on laitettu myös osallisuuteen liittyviä kuvia, ja niitä toivottiin lisää, kuten osallistujien esittelyjäkin. Vaikeuksia oli lähinnä tiedostojen sijoittelussa ja kuntakohtaisen toimintasuunnitelman kirjoittamisessa ryhmänä.

Toisen päivän aamupäivällä koulutuksessa oli mukana kuntien edustajia. Osanotto vaihteli hieman koulutusryhmittäin, esimerkiksi yhdestä ensimmäisen aallon ryhmästä puuttui kolmen kunnan edustajat, mikä vaikeutti kuntaryhmien työskentelyä ja hankkeen etenemistä.

Hankkeeseen ja koulutukseen liittyviä toiveita kerättiin aluksi ryhmissä (koulutasoryhmät, hallinnon edustajat omana ryhmänään). Koulutasoryhmistä esille nousevat asiat olivat seuraavanlaisia:

- ei teoriaa enää, vaan käytäntöä; miten tehostetaan OK:n tiedottamista, miten aktivoida oppilaita, aktiivinen kansalainen kurssi?
- miten toiminnan käynnistyminen varmistetaan käytännössä, opettajien sitoutuminen, koulutetaanko kaikkia opettajia vai ohjaajia vain, milloin ok:n kokouksia pidetään?
- käytännön vinkit, pilottikouluista vierailijat omaan kouluun, verkko-oppimisalusta omaan kuntaan osallisuutta edistämään

- toimijoiden sitouttaminen, osallisuutta tukevat rakenteet, jatkokehittäminen (yläkoulut, joissa jo toimintaa)
- tiedonkulku, kuntatason sitouttaminen, esimiesten aito tuki

### Hallinnon edustajat nostivat puolestaan esille seuraavia asioita:

- osallisuus läheinen asia, hallinnossa halu tukea; toisaalta realismia peräänkuulutettiin: "Xx:ssä ei pysy aina jalat maassa"
- turvattu resurssit ja puitteet, osallisuus osa opetussuunnitelmaa, sen pitäisi näkyä kaikkialla
- palkkioasioista tarvitaan VES neuvottelut ja valtakunnalliset päätökset
- luvattiin taloudellinen tuki kouluttamiselle, pohjana kehittäjäkoulutukseen osallistujien ajatusten ja osaamisen hyödyntäminen
- osallisuuden edistäminen kouluissa (oppilaat mukaan toimintasuunnitelman laatimiseen)
- henkilöiden sitoutuminen hallinnossa tärkeää

### Useimmissa kunnissa hanke eteni varsin hyvin. Kuulumisten yhteydessä esitettiin esimerkiksi seuraavantyyppisiä kuvauksia:

- Xx:n kuntastrategiassa osallisuus korkealla tasolla, kaupungissa lasten parlamentti, nuorten foorumi, tavoitteena oppilaskuntaverkoston kautta osallisuuden lisääminen, ok tulossa myös alakouluihin; kirjattu OPSiin vahvasti. Rinnalla lasten ja nuorten asioiden huomioiminen kuntahallinnossa ja päätöksenteossa.
- Xx:ssä on pidetty hankkeen tiimoilta tapaamisia "alvariinsa"; koulutuspäivä onnistui erinomaisesti, into heräsi; syksyn koulutuspäivät sovittu; nuoret osallistuvat jo hyvin kunnan hallinnossa; osallisuus osa laajempaa kokonaisuutta, kunnassa osallisuushankkeen koordinaattori N. N.; opettajien palkkaus kunnassa, nuorten kuuleminen, tavoitteena ok-toiminnan laajeneminen alakouluihin. Vanhempainyhdistyksiä otetaan mukaan. OPSeissa ok luonnosvaiheessa
- Xx:n kaupungissa lapset ja nuoret kaupunkistrategiassa jo ennen, nuorilla edustajat hallinnossa; Joulun- ja maaliskuussa pidetty palaverit, toukokuussa seuraava; 5 koulutustilaisuutta eri alueilla; OPSien kehittäminen osallisuuden osalta; koulutus ok, vaikka opettajien asenne negatiivinen. Rehtoreiden sitouttaminen tavoitteena, hankaluutena muut kilpailevat hankkeet kouluissa, tavoitteena koulujen toimintakulttuurien kehittäminen; nuorisovaltuuston työn kehittäminen; joka koululle OPSiin kuvaus osallisuudesta. Kaupungin hallinnosta tarjolla on lähinnä "henkistä iloa ja materiaalista surua"
- Xx:ssä joukko eri tahojen edustajia perustettu pohtimaan osallisuuden kehittämistä; oppilaskunta, nuorisoparlamentti ym., näiden yhteistyötä kehitettävä (edustajat ryhmässä mukana), todettu päällekkäisyyksiä, eli ajetaan samoja asioita ym. Mietitty todellisia vaikuttamismahdollisuuksia. Koulutuspäivä onnistui hyvin.

Koulutuksen tavoitteet kerrattiin uudelleen, minkä jälkeen esitettiin lasten ja nuorten osallistumista koulussa ja kunnassa kuvaava kaavio. Uuden nuorisolain 8 § (Nuorten osallisuus ja kuuleminen) esiteltiin ja sen pohjalta käytiin keskustelua kuntaryhmissä. Keskusteluissa nousi esiin muutamia tilannetta hyvin kuvaavia kommentteja:

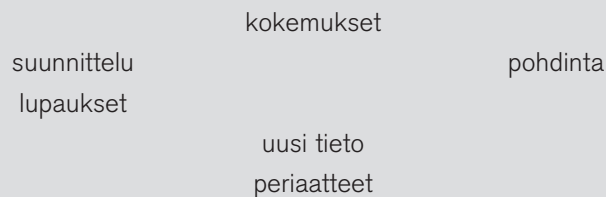
- "hankkeet eivät oikeasti vaadi rahaa, tärkeämpi on tahtotila"
- "OPS ja talousarvio sitoo virkamiestä, jos osallisuus kirjattu sinne niin asia etenee"
- "meillä aikuisilla enemmän opittavaa kuin lapsilla, jotka tulevat innokkaasti mukaan"
- "nuorisokoordinaattori tarvittaisiin, jokainen puuhaa omissa lokeroissaan"
- "miten saadaan väki tietoiseksi uudesta laista?"

Lopuksi kuntaryhmissä tehtiin toimintasuunnitelmataulukon täydennys kunnan toimintasuunnitelman osalta. Tavoitteena oli toiminnan yhteinen suunnittelu seuraavaa kehittämissä vaihetta varten.

Välitehtäväksi annettiin perinteinen toimintasuunnitelman päivittäminen ja tulevien omien koulutustapahtumien arviointi koulutusjaksolla esitellyn mallin avulla. Lisäksi tehtävään liittyi keskustelujen ja palaverien toteutus eri tahojen kanssa sekä nuorisotoimen edustajan kutsuminen seuraavalle koulutusjaksolle.

#### Tehtävä 4

- 1 Täytä arviointilomake heti koulutuspäivien jälkeen
- 2 Toimintasuunnitelma ajan tasalle Joulukuun alussa viimeistään.  
Toimintasuunnitelmaa päivitetään kevääseen 2007 asti ainakin!
- 3 Arvioi jokainen koulutustapahtuma



Kirjaa arviosi ylös ja tallenna ne Studiumiin ks. tallennusohje ja valmistaudu esittämään seuraavalla kerralla.

- 4 Keskustelut / palaverit:
  - oma esimies, työyhteisö, oppilaskunnan ohjaava opettaja, oppilaskunnan hallitus, hallinto, oma kuntaryhmä
- 5 Kutsu nuorisotoimen edustaja mukaan

#### 4.1.5 V jakso: Voiko opettaja huseerata kunnan tasolla?

Viides koulutusjakso keskittyi selkeästi kunnan tasolla tapahtuvaan lasten ja nuorten osallistumista tukevien rakenteiden ja toimintatapojen kehittämiseen, mikä useille opettajille oli luonnollisesti vieras ja oman "reviirin" ulkopuolelle menevä toimintakenttä. Toisaalta jo oman luokan ulkopuolinen kehittäjänrooli omassa koulussakin oli monelle uusi aluevaltaus, joten kunnan tasolle siirtyminen oli vain jatkoa rajanylityksille. Koulutuspäiville oli kutsuttu mukaan kunnan nuorisotoimen edustus, sillä kehittämistyötä ei ollut tarkoitus tehdä yksin.

## **V JAKSO: Nuorten osallistuminen ja vaikuttaminen omassa kunnassa**

### *Sisällöt ja ohjelma*

#### **1. päivä**

- 1 Tervetuloa aloittamaan syksyä
  - koulutusryhmän käynnistys
- 2 Alkusyksyn kuulumiset
  - koulun ja oman kunnan syksyn tavoitteiden konkretisointi
- 3 Oppilaskunnan hallituksen toiminnan käynnistäminen
  - lukuvuoden toiminnan tavoitteet
  - prosessin ohjaaminen
  - hallituksen ja luokkien välisen toiminnan syventäminen
- 4 Kuntakohtaista työskentelyä
- 5 Hyvän moniammatillisen yhteistyön elementit

#### **2. päivä**

Mukana kunnan nuorisotyöntekijä

- 1 Moniammatillinen yhteistyö
  - koulun ja nuorisotyön yhteiset vahvuudet ja haasteet
  - yhteiset tavoitteet ja yhteistyörakenteet
- 2 Lasten ja nuorten äänen kuuluminen kunnallisessa päätöksenteossa
  - Nuorten ja päättäjien vuorovaikutuksen kehittäminen
  - Nuorisolain edellyttämät toimenpiteet kunnassa
  - Eduskunta 100 vuotta omassa kunnassa
- 3 Yhteisen toiminnan suunnittelua

Erityisesti lukukauden alkuun osuvilla koulutusjaksoilla painottui uuden lukuvuoden käynnistyminen oppilaskuntatoiminnan osalta. Tavoitteena oli oppilaskuntatoiminnan kehittäminen erilaisten uusien toimintamallien, toiminnan tavoitteiden selkeyttämisen ja tiedonkulun kehittämisen osalta. Iltapäivällä pohjustettiin nuorisotoimen edustajien mukaan tuloa moniammatillisen työn periaatteiden läpikäynnin avulla. Päivän aikana oli paljon kuntaryhmäkohtaista työskentelyaikaa, minkä osallistujat kokivat arvokkaaksi. Vaikka kuntaryhmien oli tarkoitus työskennellä myös koulutusjaksojen välisinä aikoina, helpotti koulutusjaksolla olo aina yhteisen ajan löytymistä ja hankkeeseen keskittymistä.

Nuorisotoimen edustus oli paikalla toisena koulutuspäivänä, perinteiseen tapaan ei kuitenkaan kaikista kunnista. Kuntaryhmissä arvioitiin kunnan nykytilannetta lasten ja nuorten vaikuttamiskanavien osalta, ja rakennettiin yhteistyömalleja koulujen ja nuorisotoimen välille. Toiminnan kehittämisen perusteena nostettiin esille erityisesti uusi nuorisolaki, joka velvoittaa kunnat luomaan nuorten kuulemisen mahdollistavat rakenteet. Useissa kunnissa ideoitiin yhteistyömalleja, joissa kunnan koulujen oppilaskunnat valitsevat vaaleilla kunnan nuorisovaltuuston (tai vastaavan) edustajat.

Osallistujien suhtautumisessa kunnan tasolle menevään kehittämiseen ja moniammatilliseen yhteistyöhön nuorisotoimen kanssa oli varsin paljon eroja, kuten seuraavista verkkopalautteista käy ilmi:

Odotuksia tuntuu tulevan kouluttajien taholta tosi paljon. Mitä pidemmälle koulutus etenee, sitä enemmän käyn miettimään, että mitkä näistä asioista ovat niitä, joilla on jotakin



tekemistä perusopetuksen kanssa. Aika suuria maailmoja syleillään, ja oletetaan aikaa ja jaksamista olevan loputtomiin perustyn lisäksi. (verkkopalaute)

Koulun ja nuorisotoimen yhteistyö on tärkeä asia ja sen tiimoilta tapahtui edistystä ja tarpeellista ajatustenvaihtoa. Kesäloman jälkeen riittää virtaa ja siksi oma hanke koulussa ja sitoutuminen ovat hyvällä mallilla. (verkkopalaute)

Koulutusjakson jälkeinen välitehtävä keskittyi toimintasuunnitelman mukaisen kehittämisen läpivientiä ja hankkeen sekä koulutuksen arviointia. Koulujen edustajat velvoitettiin erityisesti vastaamaan oppilaskuntatoimintaa koskevaan lopputilannekyselyyn, jotta hankkeen vaikuttavuutta päästään arvioimaan.

#### **Tehtävä 5. Kuntaryhmät**

- 1 Lopputilannekyselyyn vastaaminen (HETI)
  - 2 Arviointipalaute koulutuspäivistä
  - 3 Toimintasuunnitelman toteutusta
- Kirjaa toteutuneiden tilaisuuksien ++ / --

#### **4.1.6 VI jakso: Ne koulutti meistä salaa asiantuntijoita!**

Viimeinen koulutusjakso painottui hyvin paljon hankkeen vaikutusten ja vaikuttavuuden arviointiin, mutta mukana oli myös osallistujien omien koulutusten kokemusten koontaa ja koulun toimintakulttuurin jatkokehittämiseen liittyviä teemoja. Toisen koulutuspäivän pääteema oli kuntatason arviointi ja jatkosuunnittelu, jolla pyrittiin tukemaan toiminnan vakiinnuttamista kunnissa. Mukana oli myös kuntien edustus toisena koulutuspäivänä.

#### **VI JAKSO: Arviointia ja jatkosuunnitelmia**

##### *Sisällöt ja ohjelma*

##### **1. päivä**

Kuulumiset koululta ja koulutustapahtumista ja lisäevästys

- 1 Kirjaa omasta koulutuksestasi jo etukäteen:  
Miten se eteni menetelmällisesti?
- 2 Toimintakulttuuri  
- yhteisöllisen toimintakulttuurin elementit ja toimintatapa
- 3 Yhtenäinen perusopetus  
- miten rakennetaan oppilaskunta yhtenäisessä perusopetuksessa?
- 4 Toisen asteen yhteistyö  
- miten edistetään oppilaskuntien yhteistyötä toisella asteella?

##### **2. päivä**

Mukana kunnan sivistystoimenjohtaja/ opetuspäällikkö / koulutussuunnittelija / rehtori

- 1 Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu -hankkeen arviointia ja jatkotoimenpiteet kunnissa
- 2 Ajankohtaista opetusministeriöstä:  
Kouluhyvinvoinnin edistäminen
- 3 Todistusten jako ja kehittäjäkoulutuksen päätöskahvit
- 4 Kehittäjäkoulutus päättyy

Koulutukset olivat toteutuneet pääasiassa hyvin eri kunnissa. Muistiinpanoissa on kirjattu mm. seuraavia kuvauksia:

- Henkilökunnan suunnittelupäivä; palaute positiivista; tehtiin MLL:n osallisuustesti; koulun 8 konfliktitilannetta, miten voisi estää ennakolta? Luokka-asteittain palaverit, ryhmäytymisleikit. Materiaali yhteistoiminnallisesta oppimisesta. Aikataulukus ongelma. Työparimalli toimii ja auttaa.
- Pidetty infotilaisuus. Alakoulujen saaminen mukaan tavoitteena, aikataulukus tehty, ok-toiminta hyvin alustava tässä vaiheessa.
- aktiivinen puheenjohtaja, luonut verkostoja koulutustoimialan johtajaa ja johtokuntaa myöten, rehtori kiinnostunut ja keskusteleva, johdon tuki vahva; opiskelijat "kasvaneet"
- ok toimii ylipäätään
- puolen päivän koulutus okh:ille, oppilaat innokkaammin mukana; pitävät oma-aloitteisesti kokouksia; luokista ehdotukset koulun toimintaan liittyen, suurin osa menee läpi; rehtori levittää sanomaa koulussa ja tukee (asiasta puhuttu paljon rehtorille, ideoita syötetty pikkuhiljaa); asenneilmapiiiri muuttunut
- ok-toiminta saatu aloitettua
- rehtori koko ajan tukena, opettajien mukaan saanti vaikeampaa; nyt okh toimii suhteellisen hyvin, kokous kerran kuussa (hyvinvointi työyhteisössä, siisteys, viihtyvyys; pöytäkirjat, esityslistat kokouksista, porinaryhmät, opettajan rooli vähentynyt)
- ohjaavat opet ja nuorisotyöntekijät yhteisessä koulutuksessa; yhteistyö nuorisotyön kanssa lähtenyt käyntiin
- kehittyy hitaasti, koska on muutakin työtä
- pidetty perusasteen opettajien infot, nuorisohallinnon edustajat mukana hankkeessa, akvaariomenetelmä käytössä, kirjattu kuulijoiden jatkotoiveet.
- Xx:n ja Xy:n ammatillisen puolen ihmiset kokoontuneet yhteistyöpalaveriin, toinen vastaava palaveri juuri tulossa. Kokemusten vaihtoa ja ideointia.
- Koulutusta ei toteutettu, mutta "yksi infoähky tungettu väliin". Opettajilla kokemus, ettei heitä kuulla. OKH:n valinta yläkoulussa. "Oppilaitakaan ei kuulla" (opo). "Tästä on hyvä jatkaa". Yksi rehtori kielsi osallistumisen hankkeeseen, mutta kaksi koulua lähdessä mukaan. Ei innostusta kunnan hallinnossa, ei myöskään tukea.

Viimeksi mainitun kunnan kohdalla ongelmana koko hankkeen ajan on ollut kunnan opetus-hallinnon ja rehtoreiden sitoutumattomuus hankkeeseen, mikä on näkynyt myös tiedon-kulkuongelmina. Koulutoimi unohti esimerkiksi lähettää kutsut kehittäjäkoulutettavien järjestämään koulutustilaisuuteen, johon ei siten ilmestynyt paikalle yhtään osallistujaa.

Kouluissa suhtautuminen hankkeeseen on ollut pääasiassa innostunutta ja myönteistä, mutta myös epäileviä kommentteja on esitetty. Yhdessä koulussa on mm. todettu info-tilaisuuden yhteydessä, että *"eihän opettajatkaan saa vaikuttaa [koulussa yhteisiin asioihin], miksi oppilaiden pitäisi?"*

Iltapäivä käytettiin pääasiassa arviointitiedon keruuseen. Kuntaryhmät arvioivat esimerkiksi omaa toimintaansa hankkeen koko keston ajalta piirtämällä mielialoja ja työskentelyn tuloksellisuutta kuvaavan käyrän aikajanalle. Arviointia syvennettiin vielä avoimilla lomakkeilla (koulu-, kuntaryhmä- ja yksilötason arviointi).

Toisena koulutuspäivänä mukana on kunnan hallinnon edustajat, tällä kertaa lähes kaikista kunnista, myös niistä joissa yhteistyö kehittäjien ja kunnan hallinnon välillä ei ole

toiminut hankkeen aikana parhaalla mahdollisella tavalla. Lisähoukuttimena päivän ohjelmassa oli iltapäivällä opetusministeriön ajankohtaiskatsaus, jossa esiteltiin myös avautuvia rahoitushakujia.

Päivän aluksi kerrattiin lyhyesti uuden nuorisolain velvoitteet, minkä jälkeen kuntaryhmissä pohdittiin uuden lain vaikutuksia omassa kunnassa. Yhteenvetokierros nosti esiin kunnista erilaisia valmiusasteita nuorten vaikuttamismahdollisuuksien osalta:

- laki velvoittaa kehittämään lisää; luokkaneuvostot olleet käytössä tähän asti vapaaehtois pohjalta
- opettajien koulutusta järjestettävä lisää, siihen ei kuitenkaan halukkuutta
- lain henki järjestetty siten, että perusopetuksen painopisteenä osallisuus, eli osallisuusrakenteet järjestettävä kouluihin; osin jo pitkään ollut olemassakin
- kehittäjäkoulutuksen kautta saatu etulyöntisema, mutta alakouluissa ei ole vielä oppilaskuntia
- kunnassa ToLa toiminta- ja laatujärjestelmä, jossa mukana osallisuusohjelma; "Kaunis ajatus" = perehdyttämismateriaalia, hyviä käytänteitä, työkalupakki [kyseessä hallintolähtöinen aikuisten toimijoiden hanke, koska koko kaupungin tason osallisuudesta kyse – kansalaiset, valtuutetut ym. – jatkossa hyödynnetään koulutuksen käyneitä ja osallistetaan myös lapset ja nuoret]; osallisuus myös opetusmenetelmäkysymys!
- vaalipassiivisuus saanut keskustelua liikkeelle (miten saadaan lapset aktiivisiksi kansalaisiksi?); käynnistys: käytännön hyötyjen osoittaminen opettajille, luontaisen aktiivisuuden laajentaminen, omien koulutettujen hyödyntäminen jatkossa
- aktiivista kansalaisuutta kehitettävä perusopetuksesta lähtien; kunnassa aktiivinen yhdistys, menossa mm. koulutoimen johtajan luokse

Kouluttajat esittelivät seuraavaksi professori Kimmo Jokisen ajatuksia ikäryhmien rajojen ja erojen hämärtymisestä, työelämässä tarvittavista taidoista ja menestymisestä. Aiheesta käytiin ryhmäkeskustelua.

Kuntaryhmät esittelivät kunnan edustajalle edellisenä päivänä piirtämänsä tehokkuuskäyrän ja samalla hankkeen tuloksia omalta osaltaan. Tulosten käsittelyä syvennettiin vielä ryhmissä, minkä jälkeen kuntaryhmät täyttivät omaa kuntaa koskevan arviointilomakkeen. Tavoitteena oli paikantaan hankkeen vaikutukset kuntatasolla sekä ohjata kuntaryhmää myös vakiinnuttamisen ja levittämisen suunnitteluun. Kuntaryhmissä syntyi mm. seuraavia jatkokehittämissideoita:

- kehittämisryhmä sidotaan normaaliin toimintaan, luo rakenteita jotka luontevasti istuvat opiskelijoiden tarpeisiin, opiskelijoiden työllistäminen/hyödyntäminen
- "kehittäjät rehtorikokoukseen pätemään ja kertomaan miten asiat on", säännölliset yhteiset koulutukset opettajille, "ei jää yksin tarpomaan", siirretään vastuuta muille, uusien kouluttajien kouluttaminen, ohjeistus
- kunnan hallintojohto kokoontuu, osallisuus koulujen opsin pohjiin, vesoihin ja budjettivalmisteluihin; kaikille opoille starttikoulutus ja perusmateriaalit, kunnan tason suunnittelu, nuorisotoimi kokoonkutsujana; myöhemmin maakunnallinen yhteistyö;
- yhteys hallintoon, osana normaalia vuosirytmää (tavoitteet ja talousarvio syksyllä, arviointi keväällä); tapaamisia, koordinaatiotyötä ohjaaville opettajille; työn aloittamista lähinnä ensi lukuvuosi. Koulutus kaikille opettajille ensi viikolla. Alakouluissa ei vielä ok:ta.

- reikäleipämalli, arviointi mukaan; Nedu-toiminnan [Nuorten edustajisto] virallistaminen, toimielimeksi, edustajat lauta- ja toimikuntiin kunnan päätöksiä tekemään. Osallisuus koko kunnan periaatteeksi. (Kalvot, toiminnan esittely, rakennemalli, yhteystiedot jne.)

Iltapäivän ohjelmassa oli OPM:n esitys, arviointitulosten esittelyä ja lopulta todistusten jako. Joissakin koulutusryhmissä OPM:n esitys oli eriytetty vain kuntien edustajille eri tilassa pidettäväksi, ja samanaikaisesti koulutukseen osallistuneille jaettiin todistukset. Todistusten jako oli toteutettu sekin yhteistoiminnallisesti: todistukset jaettiin summassa etusivu alas-päin osallistujille, ja ne käännettiin oikeinpäin vasta kouluttajan luvalla. Kukin osallistuja sai sen jälkeen etsiä todistuksen oikean omistajan ja ”antaa” todistuksen hänelle onnitte-lujen kera.

Ilmapiiri ja henki viimeisellä koulutusjaksolla oli kaikissa ryhmissä haikean lämmin, mutta samalla innostunut. Toisaalta pitkä kehittäjäkoulutus oli päättymässä ja tiiviiksi kasvanut ryhmä oli hajaantumassa, mutta monet olivat sopineet jatkotoimista oman kunta-ryhmän sisällä ja usein myös lähialueiden kuntien kanssa yhteistyössä (esim. kouluttaja-vierailut, hankkeen toimintasuunnitelman toteutus edelleen). Kunnissa oli käynnistynyt paljon kehittämistoimenpiteitä, joissa kehittäjäkoulutukseen osallistuneet olivat keskeisiä toimijoita, joten koulutuksen päättymistä ei mielletty hankkeen päättymiseksi. Esimerkiksi päättökahveilla viivytettiin tavanomaista koulutusta pidempään ja samalla varmistettiin monen ryhmän kesken jatkotoimia ja tapaamisia.

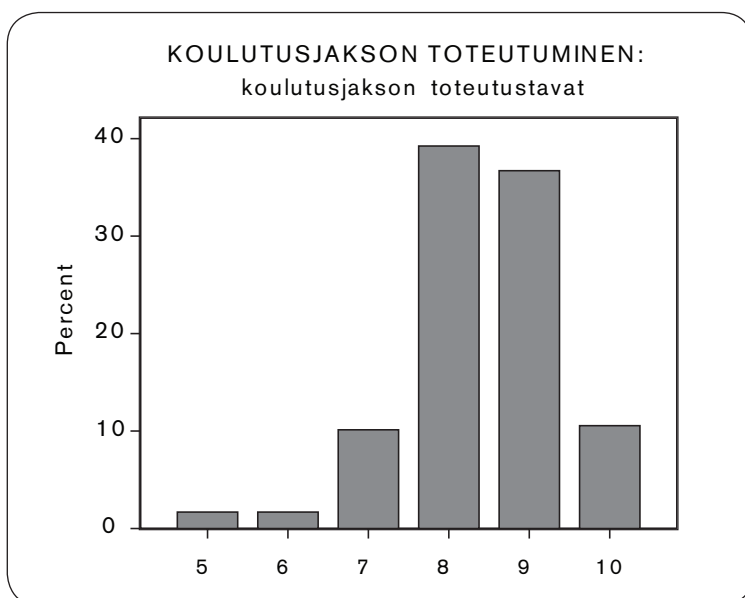
## 4.2 Kehittäjäkoulutuksen arviointia

### 4.2.1 Koulutuspalautteet

Koulutusjaksojen ”laadunvalvontaa” varten kehitettiin Studium-alustalle verkkolomake, jolla osallistujia pyydettiin jokaisen koulutusjakson jälkeen antamaan palautetta ja arvioimaan koulutusjakson onnistumista. Lomakkeella kerättävä palaute täydentää muilla menetelmillä kerättyä palautetta, ja se tarjoaa samalla yksilökohtaisen ja nimettömän mahdollisuuden palautteen antamiseen.

Lomakkeessa oli koulutusjakson toteutumiseen, omaan kehittymiseen ja kehittämis-hankkeen etenemiseen liittyviä kysymyksiä, joihin vastattiin arvioimalla eri asioiden toteutumista kouluarvosana-asteikolla eli numeroilla 4–10 (katso taulukko x). Kysymykset oli kehitetty ensimmäisten koulutusjaksojen ryhmäpalautteen pohjalta yhdessä kouluttajien kanssa. Negatiivinen (numerot 4–6) ja erityisen positiivinen (9–10) palaute pyydettiin lisäksi perustelemaan avoimella vastauksella, mikä mahdollisti keskeisten kehittämistarpeiden ja toisaalta myös onnistumisen alueiden paikantamisen. Lomake oli tehty tarkoituksella lyhyeksi ja helpoksi täyttää, jotta osallistujat jaksaisivat sen täyttää työpaikalle paluun jälkeen. Koonnat palautteista tehtiin säännöllisin väliajoin noin viikon kuluttua koulutuksen jälkeen, ja ne tallennettiin Studiumiin kaikkien nähtäväksi. Palaute käsiteltiin myös yhdessä kouluttajien kanssa. Lisäksi sitä esiteltiin keskustelujen pohjaksi myös koulutusjaksoilla.

Palautteesta tehtiin sekä numeeriset että graafiset yhteenvedot koulutusjaksoittain sekä lisäksi koko palautteesta yhteenvedo toisen koulutusaallon neljännen koulutusjakson jälkeen. Esimerkki koko palautteesta (molemmat koulutusaallot, jaksot I–IV) on esitetty seuraavassa kuviossa sekä taulukossa 2. Kuten voidaan havaita, on esimerkiksi koulutusjaksojen toteutustapaa koskeva palaute kokonaisuudessaan hyvää, kouluarvosanojen painottuessa numeroihin 8 ja 9.



**Kuvio 4.** Koulutusjaksojen toteutustapoja koskeva verkkopalaute

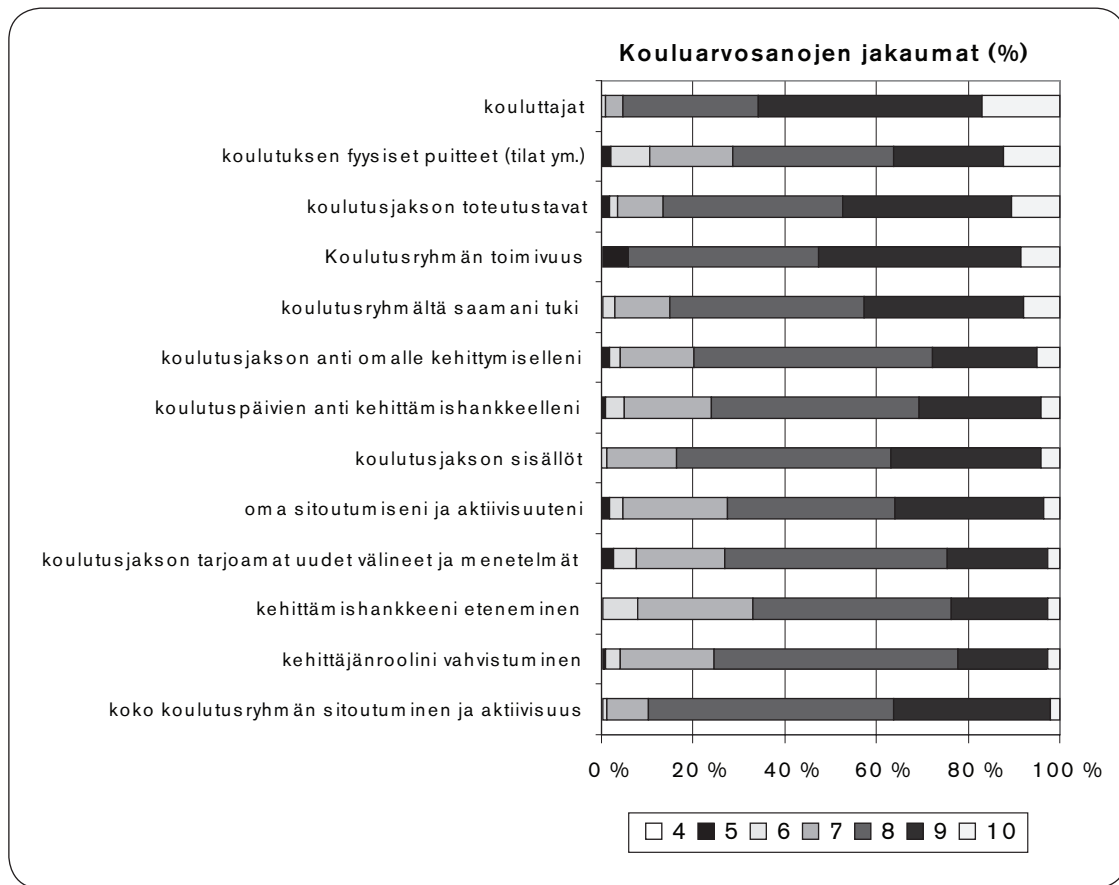
Koulutusjaksoilta I–IV verkkolomakkeella kerättyjen palautteiden tilastollinen yhteenvotaulukko on esitetty seuraavassa. Mukana on molempien koulutusaaltojen (1 ja 2) vastaajia.

**Taulukko 2.** Yhteenveto koulutuspalautteista (jaksot 1–4)

	N	Min	Max	Ka	Hajonta
<b>Koulutusjakson toteutuminen</b>					
koulutusjakson sisällöt	237	6	10	8,23	,803
koulutusjakson toteutustavat	237	5	10	8,39	,980
kouluttajat	237	6	10	8,77	,802
oma sitoutumiseni ja aktiivisuuteni tällä koulutusjaksolla	237	5	10	8,05	,979
koko koulutusryhmän sitoutuminen ja aktiivisuus tällä koulutusjaksolla	237	5	10	8,27	,720
koulutusryhmältä saamani tuki tällä koulutusjaksolla	237	5	10	8,32	,907
koulutusryhmän toimivuus	237	6	10	8,55	,744
koulutuksen fyysiset puitteet (tilat ym.)	237	5	10	8,07	1,200
<b>Oma kehittyminen</b>					
kehittäjänroolini vahvistuminen	237	4	10	7,95	,862
koulutusjakson anti omalle kehitykselleni	237	5	10	8,07	,918
<b>Oma kehittämishanke</b>					
kehittämishankkeeni eteneminen	237	5	10	7,85	,940
koulutusjakson tarjoamat uudet välineet ja menetelmät	237	5	10	7,90	,969
koulutuspäivien anti kehittämishankkeelleni	237	5	10	8,05	,933

Eniten hajontaa on syntynyt koulutuksen fyysisten puitteiden arvioinnissa, mikä selittyy sillä, että koulutusjaksot toteutettiin eri paikkakunnilla ja vaihdellen myös eri koulutustiloissa, ja yksittäiset tiloihin liittyvät ongelmat (esimerkiksi kylmyys tai kuumuus, huono akustiikka, kokolattiamatto, ruokailujen sujumattomuus) näkyvät myös palautteissa. Näitäkin ongelmia karsittiin koulutuksen edetessä koulutuspaikkaa vaihtamalla ja/tai erityisjärjestelyjä neuvottelemalla.

Kouluarvosanojen jakaumat on esitetty seuraavassa kuviossa. Kuten kuviosta käy ilmi, on yleisin arvosana ollut 8–10, mitä voi pitää erinomaisena tuloksena tämän tyypisessä aikuiskoulutuksessa. Alemmat arvosanat liittyvät pääasiassa koulutustilojen fyysisiin puitteisiin, omaan sitoutumiseen ja oman kehittämishankkeen etenemiseen.



**Kuvio 5.** Koulutusjaksojen verkkopalautteen arvosanjakaumat

Verkkolomakkeessa vastaajia pyydetään perustelemaan erityisen hyvät ja erityisen huonot palautteet. Perustelut on teemoiteltu sisältöluokkiin, ja kunkin sisältöluokan perustelujen määrä on laskettu. Näin saadaan kokonaiskuva siitä, mistä tekijöistä hyvät ja huonot opiskelukokemukset syntyvät.

Myönteisten palautteiden teemat ja niiden yleisyys esitetään seuraavassa taulukossa. Prosentit on laskettu vastaajien määrän (237) pohjalta.

**Taulukko 3.** Myönteisten palautteiden teemat

n	%	Teema	Esimerkkilainaus
58	24,7	Hyvät työtavat	Upea tapa vetää koulutusjaksoa. Eipä haukotuttanut kertaakaan. Toiminnallisuus ja vuorovaikutteisuus toimivat mainiosti.
44	18,7	Hyvä ryhmä	Ryhmä toimi hyvin, tuli paljon erilaisia ryhmäkombinaatioita.
41	17,4	Kouluttajat	Kouluttajat energisiä ja paneutuneet asiaansa hyvin.
35	14,9	Uudet tiedot, taidot ja ideat	Sain paljon uusia ideoita, näkökulmia ja vahvistusta myös omille ajatuksille.
22	9,4	Hyvä sisältö	Monelta osin jakson anti oli todellakin sellaista, että ansaitsee kiitettävän arvosanan. Mietittyä, joustavaa, tavoitteisiin sopivaa.
19	8,1	Sai intoa	Innostavaa [ alkoi tuntua todella tärkeältä]
16	6,8	Oman hankkeen eteneminen	Homma sujui omaa kaupunkia koskevan hankkeen osalta hyvin.
10	4,3	Oma kehittyminen	Alunperin asian huonosti tuntevana oma kehitykseni oli merkittävää.
10	4,3	Hyvä tunnelma	Oli mukavaa [...] kouluttajat loivat leppoisan ILMAPIIRIN
8	3,4	Viihtyisät tilat	Kun tilat vielä olivat kohdallaan niin kivaahan siellä oli! Ihan oikeesti!
4	1,7	Kiinnostava aihe	Kiinnostus heräsi <b>TODELLA</b> .
4	1,7	Sai tukea	[Ryhmä toimii edelleen hienosti ja] tukee yhteistä toimintaa.
4	1,7	Hyödyllinen asia	[...] alkoi tuntua todella tärkeältä

Kärkeen nousevat eli hyvän oppimiskokemuksen takaavat hyvät työtavat, hyvä ryhmä, hyvät kouluttajat ja koulutuksessa saadut uudet taidot ja tiedot. Avoimet vastaukset ovat esimerkiksi seuraavan tyyppisiä:

Menetelmällinen anti on erityisen maininnan arvoinen. Kouluttajat toimivat esimerkillisesti, konkreettisesti mallintaen ja siten erilaisia hankkeita tukien. Koulutusryhmä on ryhmäytynyt asiallisesti: tukea, kannustusta ja vinkkejä jaetaan, toisia ymmärretään. Tavallaan koulutettavien ammattitaito ja osaaminen ovat vahvistuneet, ja vapauttavat toimimaan ryhmässä avoimemmin ja luovemmin. *(Verkkopalaute)*

Koulutuspäivät onnistuivat hyvin, sillä nyt tuli uusia oivalluksia ja toimintatapoja oppilaskunnan luotsaamiseen. *(Verkkopalaute)*

Toimiva ryhmä, jolla hyvät ohjaajat. Nyt kun projektit jo käynnissä kaikissa kunnissa, paljon käytännön keskustelua ja ideoiden vaihtoa. *(Verkkopalaute)*

Meidän kouluttajapari on aivan mahtava! Hyvä mieli tuli myös oman hankkeen selkeytyminen sekä oman koulun että kunnan tasolla. Tuntuu siltä, että tietää mitä tulee tapahtumaan eikä se tunnu ylivoimaiselta, vaan innostavalta. *(Verkkopalaute)*

Vastaavalla tavalla teemoiteltiin arvosanojen 4–6 perustelut. Tulokset on esitetty seuraavassa taulukossa.

**Taulukko 4.** Huonojen opiskelukokemusten perustelujen teemat

n	%	Teema	Esimerkkilainaus
9	3,8	Tyhjäkäyntiä, tuttua asiaa	Tällä jaksolla oli eniten tyhjäkäyntiä, luppoaikaa.
7	3,0	Fyysinen tila	Fyysinen tila oli parempi kuin aikaisempi kokonsa puolesta, mutta ilmanvaihto ei toiminut.
4	1,7	Liian vähän keskusteluaikaa	Monet keskustelut, joita kurssin aikana kävimme olisivat olleet hedelmällisempiä, jos niiden olisi annettu jatkaa pidemmälle.
4	1,7	Tyytymättömyys menetelmiin tai kouluttajiin	Turhaa pompottamista eli menetelmät menivät sisältöjen edelle.
4	1,7	Kunnan tason kehittämisen haaste	Ristiriitaa on koko ajan aiheuttanut meidän kuntamme kohdalla se, että kunnan tavoitteet ja hankkeen tavoitteet eivät kohtaa.
4	1,7	Tavoitteiden epäselvyys	Oma kehittämishankkeeni on vielä aivan alussa, eikä se ole vielä hahmottunut tarkasti minullekaan.
3	1,3	Liian vähän tietoa	Pari kunnan alustusta tai luento olisivat paikallaan. Ei vain prosessointia.
3	1,3	Kehittämishankkeeseen liittyvät ongelmat	Kehittämishankkeeni oli vasta alkioasteella ennen koulutustilaisuutta.
3	1,3	Vaativat tehtävät	Mielestäni pitäisi ensin kouluttaa ja vasta sen jälkeen antaa tehtäväksi itse toimia kouluttajana.
2	0,9	Ryhmään liittymisen ongelmat	Kaikki kurssilla olijat tuntemattomia.
2	0,9	Jaksoa koskevien odotusten toteutumattomuus	Olin hieman pettynyt [...] koulutuksessa ei puhuttukaan siitä, miten olemme edistyneet oppilaskunnan hallituksen kanssa kouluissamme.
2	0,9	Kiireet	Kehittämishankkeeni on nyt vähän jäissä, kun olen ollut kipeä ja töissä on todella kiirettä.
2	0,9	Väärinymmärrys tavoitteista	Oli aikamoinen yllätys tajuta, missä oikein on mukana.
2	0,9	Oma vika, laiskuus	Olen itse ollut laiska
1	0,4	kaikki uutta	Kaikki oli niin uutta
1	0,4	Myöhässä mukaan hankkeeseen	Tulin tähän hankkeeseen kesken koulutuksen.
1	0,4	”Väärä ihminen tähän koulutukseen”	Tunnen olevani hieman väärä ihminen tähän koulutukseen.

Negatiivisen palautteen osalta on syytä muistaa sen määrällinen vähäisyys. Käytännössä vain hyvin pieni osa vastaajista on antanut negatiivista palautetta, ja siitäkin osa selittyy omaan sitoutumiseen, kuntaryhmään, tiloihin tai muihin koulutukseen varsinaisesti liittymättömillä ongelmilla. Yleisin perustelu huonommille arvosanoille on tyhjäkäynti ja vanhan asian läpikäynti koulutusjaksoilla, jonka on kokenut kuitenkin ongelmaksi vain 3,8 % vastaajista. Tulkintana voidaan esittää, että joidenkin osallistujien odotukset ja ”oppimistyyli” painottuvat enemmän luennoivaan ja tietoa jakavaan koulutustyyliin, jolloin koulutuksessa valittu toiminnallinen ja kokemusten jakamiseen pohjautuva lähestymistapa saa aikaan negatiivisia oppimiskokemuksia. Tulkinta saa lisätukea osallistavasta havainnoinnista ja keskusteluista. Taustalla saattaa olla myös joissain tapauksissa käsiteltävän aiheen tuttuus, jolloin erityisesti kokemusperäinen lähestymistapa saatetaan kokea riittämättömäksi, kuten seuraava lainaus kuvaa:

En huomannut saaneeni mitään uutta, mitä en olisi valmistellut jo kunnan tasolla. Mielestäni päädyin muutaman kerran liikaa toistamaan samaa asiaa ja mielipiteitä eri kokoonpanoissa ilman että edettiin mihinkään. (*Verkkopalaute*)



Muita esimerkkejä negatiivisesta palautteesta on esitetty seuraavissa lainauksissa:

Kehittämishanke lepää vähän liian raskaasti minun harteillani oman kuntani osalta. Ryhmäni toisten jäsenten sitoutuminen ja mahdollisuudet kehittämiseen eivät ole kovin suuret. Tehdään se mikä voidaan. (*Verkkopalaute*)

Tämä koulutusjakso ei motivoinut minua juurikaan, koska se painottui kuntatasolle, joka ei ole ollut meillä keskeinen asia. Edelleen tunnen, että meitä painostetaan hankkeessa kuntatasoin kehittämiseen, vaikka omassa kunnassamme on tehty toisenlaiset tavoitteet (ja ne on kuulema keskusteltu hankkeen kouluttajienkin kanssa). (*Verkkopalaute*)

Mukana olisi pitänyt olla nuorisotyöntekijä. Koska meiltä ei ollut, meidän olomme oli lähinnä puuhastelua. (*Verkkopalaute*)

Palautteissa tulee esille kunnan tason kehittämistavoitteen haastavuus, mikä on muutamissa tapauksissa korostunut kunnan tason virkamiesten sitoutumattomuuden takia.

#### 4.2.2 Ryhmäarviointien tulokset ja avoimet palautteet

Verkossa olevan palautelomakkeen ja osallistuvan havainnoinnin lisäksi koulutuspalautetta kerättiin ryhmäkeskustelujen, haastattelujen ja ns. laadullisen ryhmäpalautemenetelmän avulla. Viimeksi mainittu on arviointimenetelmä, jossa yhdistyy laadullinen aineistolähtöinen yksilöarviointi ja yleistettävissä oleva ryhmätason arviointi. Koulutuspalautteen kohdalla on yleensä se ongelma, että laadullisessa arvioinnissa yksittäiset tai harvat negatiiviset tai positiiviset asiat nousevat suhteettomasti esille, ja samakin asia saatetaan kokea joko myönteisenä tai kielteisenä (esimerkiksi ryhmätöitä menetelmänä). Valmiit palautelomakkeet puolestaan saattavat tuottaa yleisluonteista palautetta, jossa arvioitavan koulutuksen ominaislaatu ja erityispiirteet jäävät piiloon. Laadullisessa ryhmäpalautemenetelmässä osallistujat tuottavat ja määrittelevät itse arvioitavat asiat, ja ottavat sitten niihin kantaa sekä yksilöinä että ryhmänä. Arviointi toteutetaan seuraavasti:

- 1 Kukin osallistuja listaa koulutukseen liittyvät plussat ja miinukset yksin paperille
- 2 Listat käydään läpi ryhmissä, päällekkäisyydet karsitaan, ja miinukset käännetään positiivisen väittämän muotoon (esim. "Ryhmätöitä oli liikaa" → "Ryhmätöitä oli sopivasti")
- 3 Väittämät kirjataan fläpille, ja lopuksi jokainen osallistuja ruksaa fläpillä olevalle asteikolle, onko hän samaa vai eri mieltä väittämän kanssa.
- 4 Valmis fläppi näyttää visuaalisesti ne väittämät, joissa osallistujat ovat olleet yksimielisiä (vähän hajontaa) tai erimielisiä (paljon hajontaa), sekä myönteiset ja onnistuneet asiat (kasautuminen "samaa mieltä" -sarakkeisiin) ja kehittämistä jatkossa vaativat asiat (kasautuminen "eri mieltä" -sarakkeisiin).

Menetelmää käytettiin muutamissa koulutusryhmissä alkuvaiheessa (jolloin tuloksia hyödynnettiin myös verkkolomakkeen kehittämisessä) ja kehittäjäkoulutuksen puolivälissä tuottamaan lisänäkökulmaa muun palautetiedon rinnalle. Taulukossa 5 on esimerkki erään koulutusryhmän tuottamasta koulutuksen toteutustapoja koskevasta palautteesta, joka on kerätty toisen koulutusjakson jälkeen:

**Taulukko 5.** Esimerkki laadullisesta ryhmäpalautteesta

Toteutustavat	täysin samaa mieltä	samaa mieltä	siltä väliä	eri mieltä	täysin eri mieltä
Toiminnallisuus oli hyvää	19	1			
Ryhmätyöskentely mielekästä	15	3			
Hallinnon mukanaolo hyvä asia	13	4	1		1
Kouluttajat olivat hyviä (lips!)	15	3	1		
Pohdiskeleva asenne hyvä	7	12	1		
Työtavat ovat olleet vaihtelevia	8	9	1		
On ollut sopivasti seisomista		10	2	3	4
Keskustelut olivat hedelmällisiä	12	7	1		
Kouluttajat reagoivat herkästi ryhmän tarpeisiin	7	11	2		
Rytmi sopiva	7	10	2		
Monipuoliset ryhmät	5	13		1	
Työskentely kuntaryhmissä on tiivistänyt ryhmää	14	4	1		
Monipuoliset tehtävät	4	13	4		

Palautteesta näkee painottumisen myönteiseen päähän arviointiasteikkoa (useimmat täysin samaa tai samaa mieltä väittämän kanssa), mikä kertoo koulutuksen toteutustapojen toimivuudesta. Hajontaa löytyy enemmän väittämän ”On ollut sopivasti seisomista” kohdalla. Kyseinen kohta on alun perin viitannut yhden osallistujan negatiiviseen kokemukseen siitä, että käytettävien toiminnallisten menetelmien myötä osallistujat joutuivat etenkin kyseisellä jaksolla enemmänkin seisomaan erilaisissa pari- ja ryhmäkeskustelumuodostelmissa ja liikkumaan tilassa, sen sijaan että olisi istuttu perinteiseen tapaan tuoleilla. Tässä kohtaa siis ryhmä jakautuu käytännössä kahtia, sillä puolet osallistujista on väitteen kanssa samaa mieltä.

Eri ryhmistä kerätyt palautteet ovat varsin paljon linjassa verkkopalautteen kanssa. Avoimessa palautteessa nousee hieman huonompina tai hajontaa aiheuttavina kokemuksina esille lähinnä oman hankkeen etenemiseen ja kasautuvaan työmäärään liittyvät paineet (”Kaikki on jo tehty” eli työtä on paljon edessä), asioiden turhaan kertaamiseen liittyvät kokemukset (”Aamuinen kertaus oli tarpeellinen”; kunnan edustajien mukanaolon takia kerrattiin mm. hankkeen tavoitteita, mikä osallistujien kannalta saattoi olla turhauttavaa) ja jonkin verran myös teoreettisemman sisällön kaipuuseen (”Runsaasti kirjallisuusviitteitä” -väitteen kanssa suurin osa oli eri mieltä, mikä viittaa odotukseen laajemman tietosisällön saamisesta).

Koulutuksen toteutukseen liittyviä palautteita kerättiin myös viimeisellä koulutusjaksolla ryhmäkeskustelujen pohjalta. On syytä muistaa, että tämän tyyppisessä palautteessa nousevat esiin myös yksittäiset mielipiteet, joita ei välttämättä voi yleistää kaikkien osallistujien mielipiteiksi. Toisaalta ne kertovat yksittäisten osallistujien aidoista kokemuksista, joilla on myös ollut vaikutusta koulutuksen onnistumiseen. Palautteet voi tiivistää seuraavasti:

#### **Koulutuksen rakenne**

- äärimmäisen hyvä, meitä potkittu ja koulutettu, sopivasti välitehtäviä; asennemuutokseen kouluilla tarvittu aikaa
- 2 päivää hyvä, voi irrottautua töistä
- rakenteiden kehittämiseen tarvitaan myös aikaa
- 2 päivää hyvä, väli sopiva, voisi jatkua vielä pidempään keväällä

- osa koulutusjaksoista hieman väljiä, olisi voinut tiivistää yhteen päivään
- jonkin verran päällekkäistä, kertausta
- pienten kuntien tasolla joskus turha tavata kuntaihmiä, koska nähdään muutenkin
- kesto hyvä, lyhyempi olisi ollut liian lyhyt, ei olisi ehtinyt käynnistyä
- välissä toisaalta hiukan tyhjäkäyntiä, jotain pirteää olisi voinut lisätä, kirjaa olisi voinut esim. käydä läpi
- välit sopivan pitkiä, ehtii miettiä
- kuntatason edustajan läsnäolemattomuus ahdistanut
- jos kunnan edustaja on mukana, olisi tarvetta lisää aikaan
- ideana hyvä, 100 % kannatus

### **Välitehtävät**

- veivät sopivasti eteenpäin asiaa
- helppo kohdentaa omaan työhön
- annetaan liian myöhään, "pommi" lopussa, voisi antaa aikaisemmin jotta ehtii kysellä ja keskustella
- tehtävien sopivuus; osa tehty jo aikaisemmin
- ei ollenkaan ahdistavia, kuuluivat joka tapauksessa asiaan ja hankkeen eteenpäinviemiseen
- vaativat yhteistyötä → organisoinnin vaikeus
- korkea kynnyks ottaa yhteyttä hallintoon

### **Sisällöt/menetelmät**

- tukeneet omaa työtä
- edennyt loogisesti
- menetelmät hyviä, eivät ahdistavia (joillekin voisivat olla)
- ensimmäistä kertaa saa itse kokea ja nähdä menetelmiä käytännössä
- helppo pohtia ja viedä käytäntöön
- aktivoivat, ei voi vetäytyä syrjään
- kouluryhmien ja tasojen sekoitus hyvä idea
- ajankäyttöä voisi hieman tehostaa
- omakohtainen kokemus menetelmistä hyvä
- käytetään mitä opetetaan
- vuoropuhelua Studiumissa kaivattaisiin (kommentit tehtäviin)
- "otin ekalle kerralle mukaan nipun kokeita, odotin luentoja"

### **Materiaali**

- kirja hyvä ja käyttökelpoinen
- video hyvä, käytetty paljon ja innostava opettajille
- esimerkki "ei-jenkkakoneesta" puuttuu; esimerkkejä mihin kaikkeen OK voi vaikuttaa
- materiaalin olemassaoloa ei tunneta muissa kouluissa
- "blondiohjeita" kaivataan
- materiaali hyvää, opas hyvä, videoita tulee käyttämään; hyvä että valmiina ennen koulutusta

### **Koulutusryhmän tuki hankkeelle**

- erittäin suuri, a ja o
- uskonvahvistusta
- kokemusten vaihto; esimerkkejä (alakoulut)

## Kouluttajat

- ammattilaisia, pitkä kokemus
- sitoutuminen, sitkeys
- opettajat hankalimpia koulutettavia
- hyvä työparityöskentely
- pitävät jämäkästi asiassa, täsmäote
- innostava ja kannustava, osallistujiin uskominen
- asia omakohtainen
- parasta A-ryhmää; otetaan hyvin mukaan, ei voi jäädä istuskelemaan

Kokonaisuudessaan koulutusta voi pitää hyvin onnistuneena, kuten esimerkiksi yksi ryhmä asian tiivistä:

"Koulutusmalli on nerokas! Olisi eri asia jos kaikkia olisi koulutettu 6 x yksilöinä"  
(ryhmäpalaute, VI koulutusjakso)

Kehittäjäkoulutuksen ja hankkeen tueksi oli kehitetty Palmenian Studium -verkkoalustalle verkkoympäristö, jonka käyttöaktiivisuus on ollut varsin vaihtelevaa. Alustalla on käytetty lähinnä ”pakollisia” toimintoja eli koulutuskalenteria ja koulutusjaksojen ohjelma- ja väli-tehtäväpankkia. Vapaaehtoisten mutta hankkeen etenemistä tukemaan tarkoitettujen toimintojen käyttö on ollut sattumanvaraista ja kasautunut muutamiiin aktiivisiin osallistujiin. Esimerkiksi ensimmäisen koulutusaallon verkkoalustalla oli 151 rekisteröityä käyttäjää (mukana koulutukseen osallistuvien lisäksi myös kuntien edustajia), mutta yleiskeskustelualueella on ollut vetäjien ja tutkijan lisäksi vain 19 kirjoittajaa, jotka ovat kirjoittaneet 1–9 viestiä. Viestien lukijoita on perinteiseen tapaan enemmän, mutta yksittäisten viestien lukijamäärät vaihtelevat 8:n ja 44:n välillä. Arviointia käsittelevällä keskustelualueella viestien lukijamäärät vaihtelevat 9:n ja 58:n välillä. Toisessa koulutusaalossa oli 206 rekisteröityä käyttäjää, mutta keskustelualueella vain 8 kirjoittajaa, jotka kirjoittivat kukin vain yhden viestin. Arviointiin liittyvillä viesteillä oli parhaimmillaan 76 lukijaa. Käytännössä siis esimerkiksi kehittävän arvioinnin tueksi rakennettu välittömän palautteen (Brown & Evans 1990) kanava ei toiminut, koska keskustelualueen viestejä luki vain vähemmistö ja satunnaisesti. Tieto arviointituloksista välittyi osallistujille päin siis ainoastaan koulutusjaksoilla pidettyjen esitysten kautta, joita pidettiin säännöllisesti.

Studiumin käyttöä ja merkitystä arvioitiin hankkeen eri vaiheissa ja erityisesti lopussa. Käyttämättömyyden ja vähäisen käytön syyt voidaan tiivistää seuraavasti:

- 1 Nettiyhteyksien ja koneiden puute
  - konetta ei kotona, töissä vain muutama kone.
- 2 Ajankäytön ongelmat
  - netin käyttö ei onnistu koulussa päivän aikana, kotona taistelu 16 vuotiaan kanssa
  - ei yksinkertaisesti ole aikaa työajalla käyttää / hyödyntää sitä ja vapaa-ajalla teen kyllä ihan muuta
- 3 Asenneongelmat
  - jäi irralliseksi – ei jaksanut syyttää.
- 4 Tekniset ongelmat ja osaamattomuus
  - Studium ajatuksena ja käytännössäkin HUIPPU. Mutta tällainen atk-uusavuton huomasi tässäkin pienuutensa. Ei välttämättä vaikea käyttää, mutta kun nuo koneet eivät oikein vedä puoleensa.

- Koin oppimisalustan hieman sekavaksi, etenkin jos piti tallentaa omia tuotoksia tms. Paljon aikaa kului siihen, kun etsi ja opetteli käyttämään eri osioita / tietoa.

- 5 Keskittyminen lähityöskentelyyn ja vuorovaikutukseen
- Olen kokenut hankkeessa ensiarvoisen tärkeäksi menetelmät, käytännön kokemusten jakamisen ja ryhmän yhteistyön, joiden kautta kehittyminen kouluttajana on tapahtunut. Studiumia en näin ollen ole katsonut tarvitsevani. Siihen pitäisi olla paljon enemmän aikaa paneutua.

Verkkoalustaa enemmän käyttäneet ovat palautteiden mukaan hyötyneet materiaaleista, joita Studiumissa on ollut tarjolla runsaasti (mm. koulutusjaksojen materiaalit, fläppien digikuvat, osallisuuden liittyvää oheismateriaalia ja linkkejä).

#### 4.2.3 Koulutusprosessin toteutuksen arviointi

Kehittäjäkoulutuksen arviointiin liittyy kaksi kokonaisuutta, (1) yksittäisten koulutusjaksojen didaktinen toteutus ja (2) koulutusprosessin eteneminen kokonaisuutena. Didaktiseen toteutukseen liittyvät mm. opetus- ja opiskelumenetelmät sekä sisällöt. Koulutusprosessin etenemiseen puolestaan vaikuttaa koulutusjaksojen teemallinen linkittyminen yhteen, välitehtävien linkittyminen koulutusjaksoihin ja näiden molempien linkittyminen käytännön kehittämishankkeeseen, jota osallistujat vievät koulutuksen rinnalla eteenpäin.

Koulutuksen didaktinen toteutus on perustunut vahvasti ns. toiminnallisiin menetelmiin ja kokemusten reflektointiin ja jakamiseen. Erilaisia aikuiskoulutuksen didaktisia lähestymistapoja on olemassa paljon (ks. esim. Manninen 1998; Kauppi 1989; Tennant 1988; Joyce et al. 1997), ja ne vaihtelevat varsin paljon esimerkiksi kouluttajan ja opiskelijan roolin suhteen. Osallistuva oppilas -hankkeen koulutusjaksot toteutettiin systemaattisesti tietyillä toiminnallisilla menetelmillä, joissa korostui vahva ryhmien käyttö, kokemuksellisuus (Knowles 1985; Kolb 1984), toiminnallisuus ja paikoin myös yhteistoiminnallisen oppimisen (Johnson & Johnson 1987) periaatteet. Kuten koulutuspalautteesta käy ilmi, ovat osallistujat pääsääntöisesti muutamaa poikkeusta lukuunottamatta pitäneet koulutuksen toteutustapaa onnistuneena. Koulutusmalliin sopeutuminen vaatii kuitenkin hieman aikaa, ja myös poisoppimista perinteisestä luentopohjaisesta opiskelumallista.

Myös arviointia tekevä tutkija onnistui osallistuvan havainnoinnin yhteydessä kirjamaan seuraavia havaintoja ja ”sopeutumisvaikeuksia” etenkin koulutuksen alkuvaiheissa:

Salissa laitettu vain tuolit puoliympyrään, pöydät siirretty sivuun // Muutamilla osallistujilla selvästi hankala asettua tilanteeseen, taustalla ilmeisesti odotus perinteisestä esittävästä opetuksesta// vapaamuotoisessa palautekeskustelussa otetaan esille yhden miesosallistujan toimesta menetelmien outous: ”koin sen aluksi jopa ahdistavana, en ole tottunut jakamaan henkilökohtaisia ajatuksia.. nyt menee kyllä jo paremmin”// Osallistujalla (mies) mukana kannettava tietokone muistiinpanoja varten, on selvästi pulassa sen kanssa; pakko pitää sylissä, ja virtajohto ei ylety tuolirinkiin asti// Ensimmäisen tunnin aikana seistään ja kävellään jatkuvasti, osallistuja luopuu viimein kannettavastaan, myöskään muistiinpanoja vaativaa sisältöä ei tule esille koulutuksessa// Kaikki kouluttajien alustukset ovat lyhyitä tietoiskuja, kalvoja on vain muutama per koulutusjakso, ja jokainen tietoisku päätty asian käsittelyyn porinaryhmissä// Aamupäivän ensimmäisen tunnin aikana osallistujat ovat olleet kolmessa eri ryhmässä// Asiaan liittyvä teoriapohja jaetaan lyhyen kopioioidun artikkelin avulla, kukin ryhmän jäsen lukee lyhyen osan, ja lopulta omat ja muiden osat käsitellään ryhmässä // Kouluttajilta ensimmäinen luentotyyppinen osuus (15 min.), tuntuu oudolta. Otettu mukaan muutaman osallistujan esittämän palautteen (”lisää teoriaa”) pohjalta. (*kenttäpäiväkirja*)

Didaktisia valintoja ja koulutuksen toteutustapaa voi pitää onnistuneena, etenkin kun koulutuspalautteet ovat hyvin myönteisiä. Toiminnallisuus on mahdollistanut yhteistoiminnallisten menetelmien käytön ja samalla niiden esittelyn osallistujille, jotka ovat voineet siirtää ne suoraan omaan toimintaansa. Menetelmien avulla koulutusryhmiin on syntynyt myös vahva kollegiaalinen henki, joka on samalla toiminut kehittämishankkeiden etenemisen tukena. Arvioinnin alkuvaiheessa lähestymistavan toimivuudesta on tehty kenttämuistiinpanoihin kaksi merkintää, joista toinen liittyy joidenkin osallistujien odotusten (toivottiin enemmän faktatietoa ja teoriaa) täyttymisen epäilyyn ja toinen havaintoon varsinaisen asiasisällön vähäisyydestä. Teoriatietoa kaivattiin erityisesti normaalikoulujen ryhmässä, jossa sen määrää myös pyrittiin lisäämään mm. muutamien vierailijoiden pitämien asiantuntijaluentojen avulla. Palautteista, keskusteluista ja verkkopäiväkirjoista käy kuitenkin ilmi, että monet osallistujat ovat motivoituneet itse lukemaan ja hankkimaan tarvitsemaansa faktatietoa koulutusjaksojen välillä:

Tiedot [lisääntyneet]: esim. peruskirjanen (kurssin alussa saatu) on tullut luettua jo useamman kerran. (*avoin arviointilomake*)

Jaettu materiaali (oppilaskunnan ohjaajan opas, oppilaiden osallistumista ja yhteistoiminnallisuutta käsittelevät videot ja dvd:t, muutamit monisteet ja verkossa oleva koulutusmateriaali) tuki koulutusta hyvin, eikä selvä enemmistö selvästikään kaivannut varsinaista teoriatietoa enempää.

Myös kehittäjäkoulutuksen prosessirakenne on tukenut hyvin (ellei peräti erinomaisesti) kehittämishankkeiden etenemistä kouluissa ja kunnissa. Pitkäkestoisen kehittämishankkeen tueksi tarkoitettu kehittäjäkoulutus on jaksotettu ja teemoitettu siten, että koulutusjaksot ja niihin liittyvät välitehtävät vievät systemaattisesti myös itse kehittämishanketta eteenpäin. Prosessirakenne on suunniteltu valmiiksi etukäteen, ja koulutuksen toteutusta ja kehittämishankkeille annettua muuta ohjausta on jatkuvasti hiottu arviointitulosten tuella vielä paremmin prosessia tukevaksi. Selkeä vahvuus on ollut myös se, että kehittäjäkoulutuksen rinnalla on jatkuvasti viety eteenpäin myös oikeaa kehittämishanketta osallistujien toimesta, jolloin koulutus ja käytännön kehittäminen ovat nivoutuneet hyvin yhteen. Malli on toimiva, mutta se ei kuitenkaan ollut täysin selvä kaikille osallistujille, mikä käy hyvin ilmi esimerkiksi seuraavasta kouluttajien arviointiraportin otteesta:

Meille kouluttajille jäi taas turvallinen olo, että kaikissa kunnissa tapahtuu: vaikkakin taas yksi ryhmä kysyi, että pitääkö meidän oikeesti kouluttaa ja kun vastasin PITÄÄ, niin aloittivat suunnittelun ja toteuttavat koulutuksen rehtoreille. Tämä asia on tullut sekä Joensuussa että Kuopiossa esille, että onko pakko tehdä jo nyt vai voimmeko tehdä vasta ensi syksynä tai kunhan ensin käymme koulutuksen niin sitten aloitamme. Mutta kun vastaus on aina ehdoton kyllä, niin sitten alkaakin suunnittelu ja toteutus.... (*Kouluttajien itsearviointi 2. koulutusjakson jälkeen, kevät 2006*)

Kehittäjäkoulutuksen toteutus on kokonaisuudessaan onnistunut erittäin hyvin, erityisesti kun otetaan huomioon hankkeen haastavat tavoitteet, toiminnan kehittämisen eri tasot (yksilön kehittäjärooli, koulun ja kunnan taso), hankkeen keston ja maantieteellisen laajuuden sekä kohderyhmän haastavuuden. Kohderyhmän haastavuudella viitataan tässä osallistujien moninaiisiin valikoitumistapoihin (alkaen omasta aloitteesta mukaan lähteneistä aina vastahakoisesti koulutukseen määrättyihin) sekä opettajien työvelvoitteisiin, joiden myötä osallistujien sitouttaminen koulutukseen ja kehittämishankkeeseen on vaativa koulutus-

tehtävä. Opettajia pidetään myös yleisesti haastavina koulutettavina, mikä näkyy yleensä poissaoloina ja koulutuspäivien loppupuolelle keskittyvänä ennen koulutuksen päättymistä tapahtuvana poistumisena. Esimerkiksi samoihin aikoihin toteutetussa vastaavantyyppisessä kansalaisvaikuttamisen kehittämishankkeessa opettajien heikko sitoutuminen ja poissaolot koulutuksista oli keskeinen ongelma (Rantala & Hansen 2006, 23; Hansen 2006, 30). Mukana on lisäksi koulu- ja kuntatason hallinnon sitouttamisen haaste. Koulutusryhmät ovat olleet isohkoja vaihdellen 28:n ja 39:n välillä, joten toiminnallisten menetelmien soveltamista jo sinänsä pitäisi moni kouluttaja haasteena.

Kehittäjäkoulutuksen toteutuksen vahvuuksia ovat ainakin seuraavat periaatteet ja toimintamallit:

**Vahva prosessinäkökulma**, joka on rakennettu mukaan koko koulutukseen sekä kehittämishankkeeseen. Koulutusjaksot muodostavat selkeän jatkumon ja tuen rinnalla kulkevalle kehittämishankkeelle, jonka etenemistä puolestaan tuetaan ja ohjataan konkreettisten, käytäntöön kohdistuvien ennako- ja välitehtävien avulla.

**Ryhmäytymisen ja yhteisöllisyyden vahva hyödyntäminen**, mikä tukee kehittäjäryhmien toimintaa, kokemuksellista ja reflektivoavaa koulutusmallia sekä ennen kaikkea motivoitumista ja koulutukseen sitoutumista. Koulutuspäivien yhteydessä osallistujat toimivat ja vaihtavat kokemuksia hyvin erilaisissa ryhmäkoko-panoissa, jotka on aina koottu tavoitteellisesti kyseisen aiheen pohjalta joko sekaryhmiksi, kunta-, aste- tai alueryhmiksi.

**Ryhmäytymistä tukeva henkilökohtaisuus** lisää edelleen sitoutumista. Kouluttajat kättelevät jokaisen osallistujan aloituskahvien aikana ja kysyvät kuulumiset. Paljon painoa laitetaan myös osallistujien kotikuntien ja nimien opetteluun, mitä tuetaan nimilapuilla ja muutaman kerran leikkimielisen testin avulla (osallistujat yrittävät muistaa mahdollisimman monen ryhmäläisen nimen). Lisäksi kaikkien osallistujien läsnäolomahdollisuus koulutusjakson loppuun asti käydään yhdessä läpi ensimmäisen päivän aluksi, ja pakolliset poistumiset ennen koulutuksen loppumista sovitaan sitten ”julkisesti”, jolloin poistujilla on yleensä aina hyvä syy. Osallistujat ovat pääsääntöisesti muutamaa poikkeusta lukuunottamatta olleet hyvin sitoutuneita ja läsnä iltapäivään asti.

**Toiminnallisten ja kokemusten jakamiseen ja reflektointiin perustuvien**

**opetusmenetelmien systemaattinen hyödyntäminen**, mikä on mahdollistanut osallistujille omakohtaisen kehittäjäroolin syntyminen, kehittämishankkeiden läpivientiä tukevan kehittäjäfoorumien ja vahvan kehittämistä tukevan ryhmäytymisen. Vuorovaikutus sekä kuntaryhmien sisällä että niiden välillä on ollut optimaalista, ja se on samalla tarjonnut onnistuneissa hankkeissa keskeisen vaikuttavuutta lisäävän elementin. Valitut menetelmät ovat saaneet myös hyvän osallistujapalautteen.

Koulutuksen ainoana haittapuolena – tai paremminkin tulevien vastaavantyyppisten koulutusten haasteena – on koulutusmallin melko vahva henkilösidonaisuus. Kouluttajista toinen on lasten ja nuorten osallisuuden asiantuntija ja toinen erityisesti kokenut ja osaava toiminnallisten menetelmien ja konsultatiivisen koulutusotteen käyttäjä, ja kouluttajien välinen yhteistyö ja parityöskentely on ollut saumatonta koko hankeen ajan. Vastaavantyyppisen koulutusprosessin vetäminen vaatii erityisosaamista ja erityisesti osallistavien ja toiminnallisten menetelmien käyttöä koulutuksessa, mikä tulee huomioida kouluttajia valittaessa. Koulutuksen suunnittelussa tulee myös varmistaa prosessinäkökulman toteutuminen ja kokonaissuunnittelun toteutus.

Hankkeen vaikuttavuutta lisäävä erityispiirre kehittäjäkoulutuksessa on ollut toisen kouluttajan kaksoisrooli eli toimiminen samanaikaisesti opetusministeriön virkamiehenä hankkeesta vastaavana kehittämispäällikkönä. Tämä on mahdollistanut ministeriön välittömän tuen koulutettaville ja kehittämistoiminnalle, ja toisaalta myös hankkeiden etenemisen seurannan ja tietynlaisen välittömän tulostuun koulussa ja kunnissa. Ministeriön vahva mukana olo on myös sitouttanut kuntajohtoa paremmin hankkeeseen ja koulutusjaksoille osallistumiseen. Johdon osallistumista on ministeriön ”painostuksen” lisäksi tukenut myös oman kuntaryhmän aktiivisuus ja pyynnöt sekä työseminaarimainen työskentelytapa, joka on mahdollistanut oman kunnan asioiden konkreettisen kehittämisen koulutusjaksojen yhteydessä.



# 5 Hankkeen vaikuttavuus

## 5.1 Kovaa dataa – oppilaskunta toiminnan kehittyminen alku- ja loppumittauksen valossa

Molemmissa koulutusaalloissa osallistujat täyttivät hankkeen alussa ja lopussa oppilaskunta-toimintaa kartoittavan kyselyn. Käytetty lomake oli vastaava kuin OPH:n valtakunnallisissa selvityksissä (OPH 2006a ja b). Lähtötilanteen kartoituksen täytti 120 koulua, ja loppu-tilanteen kartoituksen 149 koulua. Mukana olevat koulut kattavat siis kaikki kouluasteet alakoulusta (luokat 1–6) toiselle asteelle (lukio ja ammatilliset oppilaitokset).

**Taulukko 6.** Lähtö- ja loppu-tilanearvioinnin täyttäneet koulut vuosiluokittain

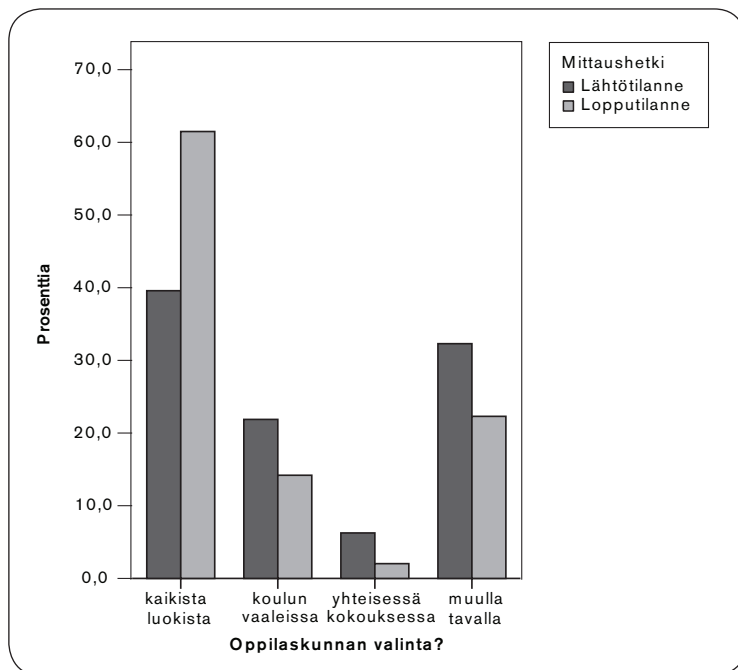
Vuosiluokat	Lähtötilanne	Loppu-tilanne	yhteensä
1–6	29	36	65
	24,2 %	24,2 %	24,2 %
7–9	45	49	94
	37,5 %	32,9 %	34,9 %
1–9	18	28	46
	15,0 %	18,8 %	17,1 %
lukio	23	30	53
	19,2 %	20,1 %	19,7 %
ammatillinen oppilaitos	5	6	11
	4,2 %	4,0 %	4,1 %
yhteensä	120	149	269
	100 %	100 %	100 %

Lähtötilanteessa eli vuonna 2005 hankkeeseen mukaan lähteneistä kouluista suurimmalla osalla oli jo oppilaskunta (83,8 %), mutta hankkeen myötä oppilaskuntien määrä on lisääntynyt niin, että yhtä alakoulua (vuosiluokat 1–6) lukuunottamatta jokaisessa (99,3 %) hankekoulussa on oppilaskunta hankkeen päättyessä. Ero on tilastollisestikin erittäin merkittävä ( $p < .000$ ). Suurin muutos koskee alakouluja, joissa on vuosiluokat 1–6; näistä vain puolessa oli oppilaskunnat hankkeen alussa, hankkeen lopussa oppilaskunta on 97,2 % alakouluista. Tulos on sikäli odotettu, että hankkeen yksi tavoite oli oppilaskuntien perustamisen kautta luoda kouluihin osallisuutta tukevia rakenteita, ja sitä myös tuettiin kehittäjäkoulutukseen

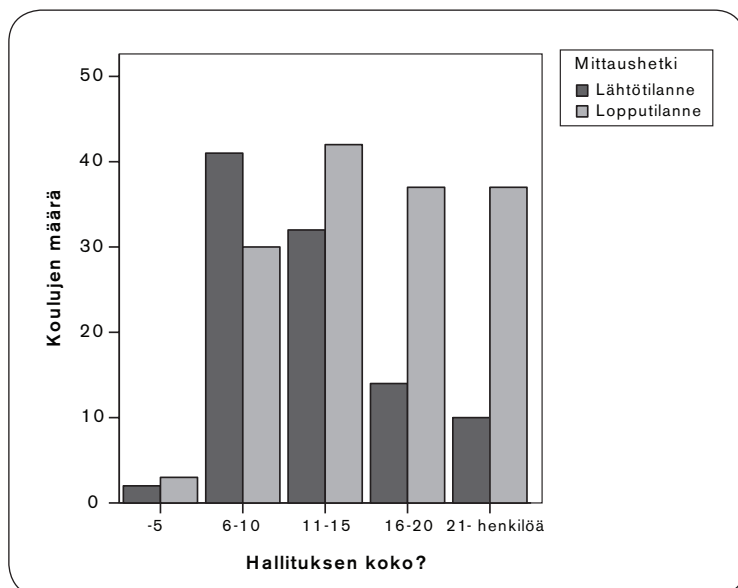
liittyvien välitehtävien avulla. Erityisenä kehittämiskohteena olivat juuri alakoulut, joissa oppilaskuntatoimintaa ei vielä ollut hankkeen käynnistyessä.

Myös oppilaskuntaa ilman olevalla alakoululla oppilaskuntatoiminnan käynnistäminen on hyvässä vauhdissa, ja vastaushetkellä (keväällä 2007) siellä on jo valittu osa luokkaedustajista perusteilla olevaan oppilaskunnan hallitukseen. Hankkeen vaikuttavuus oppilaskuntatoiminnan osalta on siis erinomainen.

Hankkeen vaikuttavuuden tulisi näkyä myös oppilaskuntatoiminnan toiminnan laadullisena muutoksena. Tilastollisesti merkitsevä muutos ( $p = .006$ ) on tapahtunut oppilaskunnan hallituksen valintatavoissa, jossa on siirrytty merkittävästi enemmän luokkakohtaiseen edustajavalintaan, joka takaa kaikkien oppilaiden ja luokkien edustuksen oppilaskunnan hallituksessa. Muutos on vaikuttanut samalla hallituksen kokoon, jossa on tapahtunut selkeä siirtymä isompiin kokoryhmiin. Hallituksen jäsenten osallistumisaktiivisuus kokouksissa on lisääntynyt ( $p = .014$ ) ja samoin innostus oppilaskuntatoiminnasta ( $p = .038$ )



**Kuvio 6.** Oppilaskunnan valintatapojen muutos

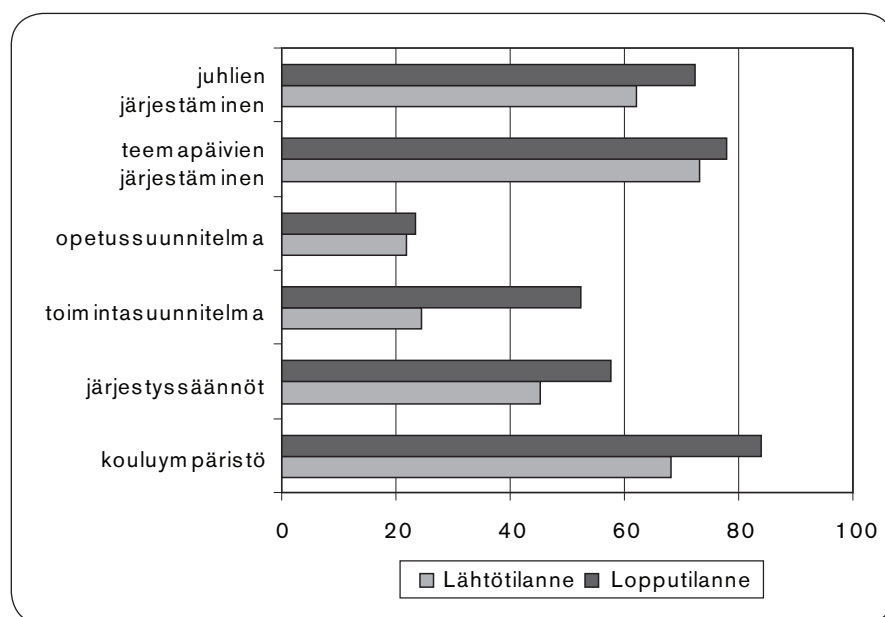


**Kuvio 7.** Oppilaskunnan hallitusten koon muutos

Muita tilastollisesti merkittäviä eroja alku- ja lopputilanteen välillä ovat mm. kokoontumisten yleistyminen (selvää painotusta 2–3 kertaan kuukaudessa) ja yhteistyön lisääntyminen nuorisovaltuuston, nuorisotoimen, kunnan luottamuselinten ja toisten koulujen oppilaskuntien kanssa. Vakiintunut rehtorin ja oppilaskunnan hallituksen välinen tapaaminen vähintään 1–2 kertaa vuodessa on yleistynyt.

Nuorisovaltuustojen määrä kunnissa on lisääntynyt hankkeen aikana. Alkuvaiheessa 31,9 % kouluista raportoi, että kunnassa on nuorisovaltuusto, ja seurantahetkellä vastaava luku on 59,7 %. Vaikka hankkeen yhtenä tavoitteena oli kehittää lasten ja nuorten osallisuutta tukevia rakenteita myös kunnan tasolla, ei tämän aineiston avulla vielä ole mahdollista arvioida, missä määrin nuorisovaltuustojen syntyminen on ollut hankkeen ansiota. Kuntaryhmistä on kuitenkin kerätty myös laadullista arviointiaineistoa, jonka analyysin yhteydessä tähän kysymykseen palataan myöhemmin tässä raportissa.

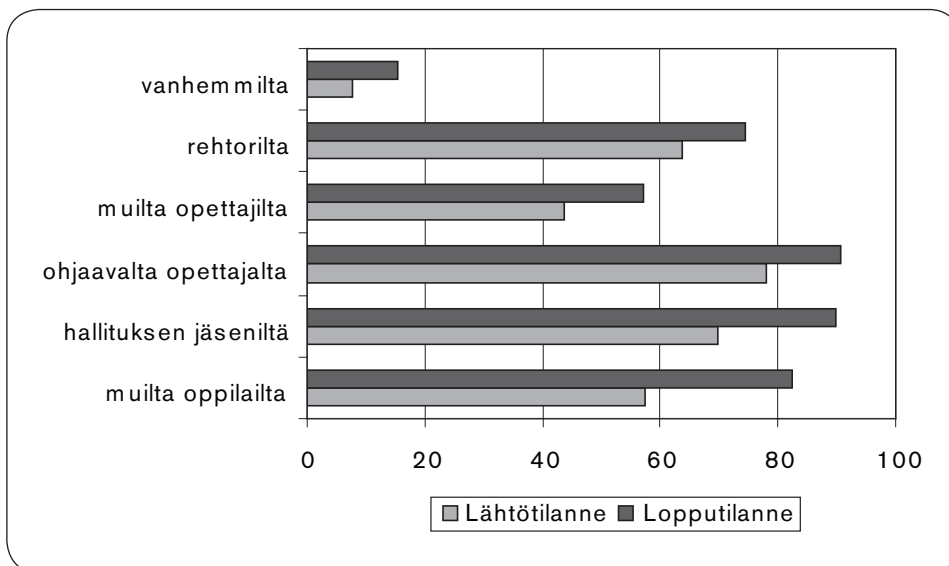
Oppilaiden vaikuttamismahdollisuudet ovat lisääntyneet kaikissa muissa lomakkeen vastauskategorioissa paitsi opetussuunnitelmassa, johon oppilaat voivat vaikuttaa edelleenkin vain joka viidennessä (23,5 %) koulussa. Päätöseminaarissa kävi osallistujien kommentteista kuitenkin ilmi, että kysymys oli usein tulkittu niin, että opetussuunnitelmalla tarkoitetaan koulun opetussuunnitelmaa, jota päivitetään harvoin, ja johon oppilaat eivät sen takia ole pystyneet vaikuttamaan kyselyn toteutushetkellä. Eniten on lisääntynyt oppilaskunnan rooli koulun toimintasuunnitelman teossa. Myös järjestyssääntöihin ja kouluympäristöön voidaan vaikuttaa aikaisempaa enemmän.



**Kuvio 8.** Oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien muutos

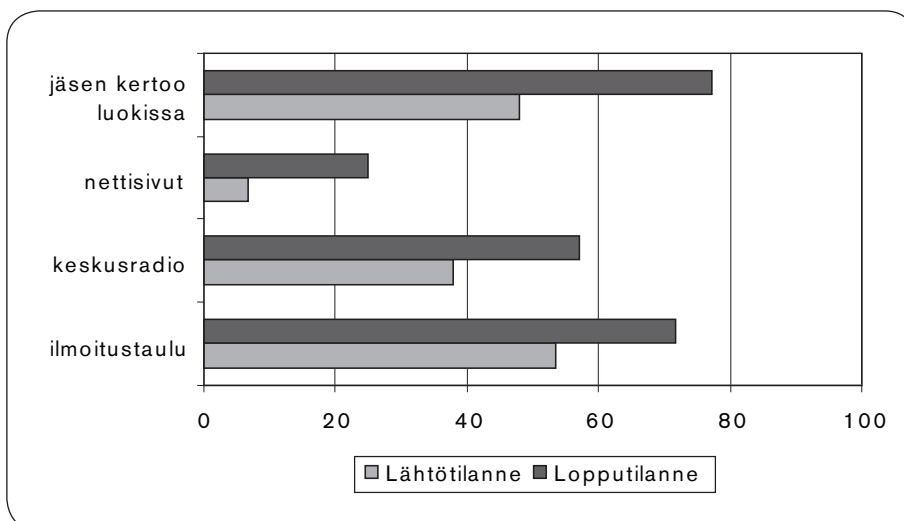
Oppilaskunnan vaikutus koulun arkeen on lisääntynyt tilastollisesti merkitsevästi ( $p = .024$ ), mutta vastaukset keskittyvät vastausvaihtoehtoon ”aika paljon”, eli tällä alueella kouluissa on edelleen parantamisen varaa.

Oppilaskunnan hallitukseen käsiteltävät asiat tulevat entistä useammin muilta oppilailta. Kehittäjäkoulutuksessa onkin korostettu tätä hyvänä toimintamallina, eli luokkien edustajat vievät luokista asioita oppilaskunnan hallituksen kokouksiin. Myös muiden käsiteltävien asioiden ’lähteiden’ käyttö on lisääntynyt hankkeen aikana tilastollisesti merkittävästi.



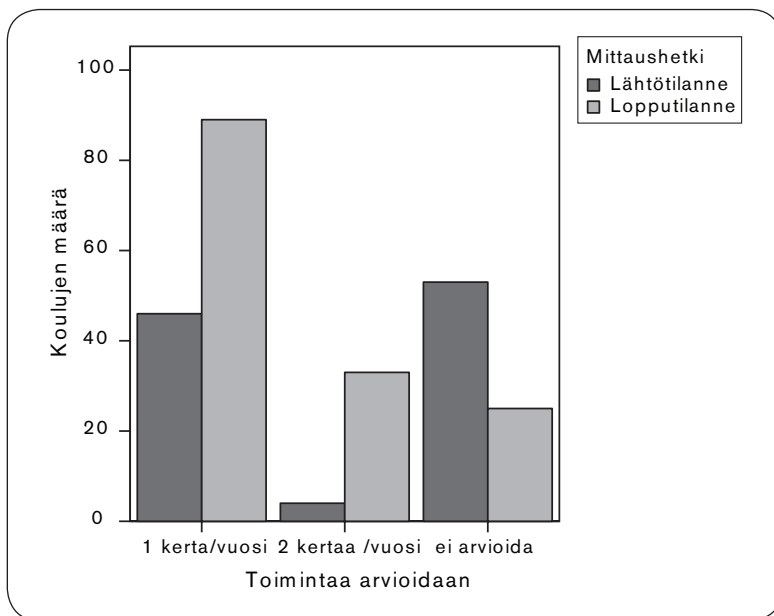
**Kuvio 9.** Muutokset sen suhteen, mistä kautta asioita tulee oppilaskunnan hallituksen käsittelyyn

Osallisuutta tukeviin käytäntöihin kuuluu myös hallituksen päätöksistä tiedottaminen, joka on ollut myös kehittäjäkoulutuksessa yksi teema. Erityisesti on korostettu luokan edustajan kaksisuuntaista viestintäroolia, eli luokan asioiden viemistä hallituksen kokoukseen ja tehtyjen päätösten tiedottamista omassa luokassa. Muutos tiedottamiskäytännössä on selvä, kuten seuraava kuvio osoittaa. Juuri luokissa tapahtuvan henkilökohtaisen tiedottamisen osuus on lisääntynyt paljon. Eniten on lisääntynyt nettisivujen käyttö, mikä voi liittyä enemmänkin koulujen ja oppilaskuntien nettisivujen yleistymiseen hankkeen aikana kuin varsinaiseen tiedotuskulttuurin muutokseen.



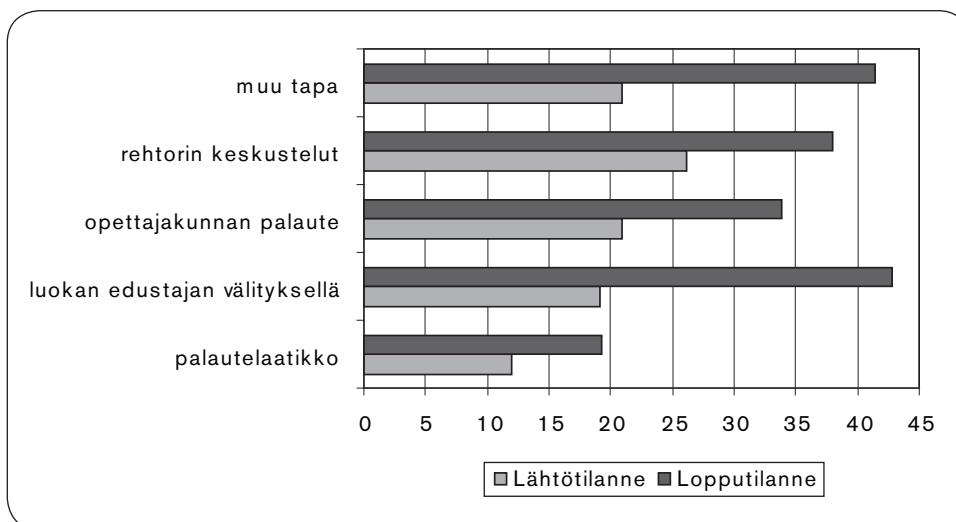
**Kuvio10.** Muutokset oppilaskunnan hallituksen päätösten tiedottamistavoissa

Oppilaskuntatoiminnan arviointikäytännöissä on tapahtunut selvä muutos ( $p < .000$ ). Yhä useammassa koulussa toimintaa arvioidaan kerran tai kaksi kertaa vuodessa. Mukana on tosin vielä seurantahetkellä 25 koulua, joissa arviointia ei ole otettu vielä käyttöön.



**Kuvio 11.** Muutos oppilaskunnan toiminnan arviointikerroissa

Luokan edustajan rooli on vahvistunut myös arviointikäytännöissä.



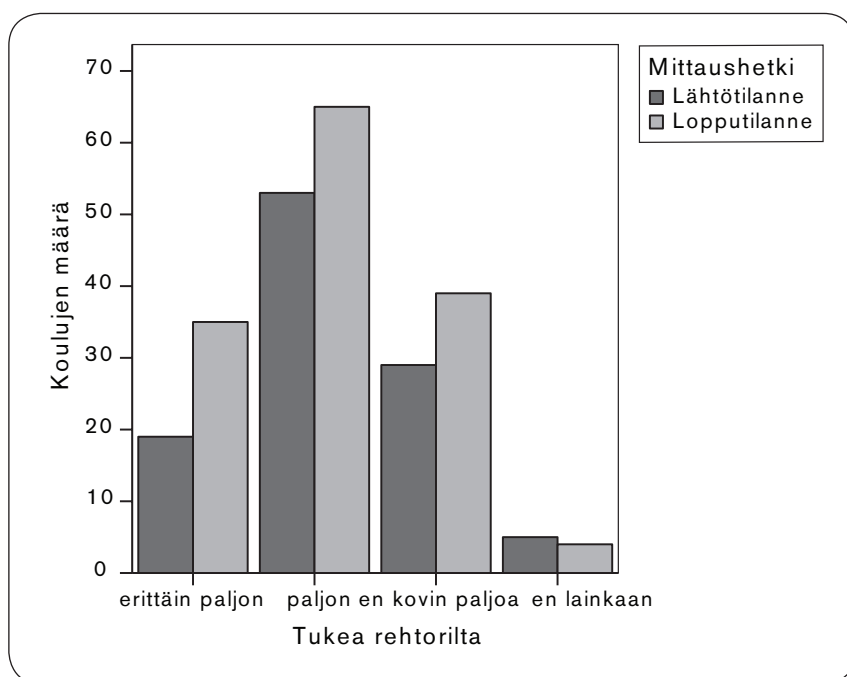
**Kuvio 12.** Muutokset oppilaskunnan toiminnan arviointikäytännöissä

Myös muiden arviointitapojen käyttö on lisääntynyt hankkeen aikana. Erityisesti muissa arviointitavoissa korostuu hallituksen itsearviointi ja keskustelu, joita monissa kouluissa käytetään säännöllisesti. Muita arviointitapoja ovat avoimien vastausten perusteella esimerkiksi seuraavat:

- Jatkuvaa seuranta. Keskusteluja hallituksen jäsenten ja oppilaskunnan kesken ja hallituksen jäsenten ja ohjaavan opettajan kesken.
- hallituksen sisäisesti
- kyselylomakkeella
- opp.hallituksen kokouksen jälkeinen arviointi, toimintaryhmäarviointi (opet)
- hallitus arvioi itse
- kysely
- itsearviointi vielä ainoastaan toistaiseksi

- edustajiston kokouksissa, porinaryhmissä
- itsearviointikeskustelu

Arvioissa ohjaavan opettajan tärkeydestä on tapahtunut tilastollisesti merkittävä muutos ( $p = .030$ ), jota entistä useampi opettaja (59,9 %) pitää erittäin tärkeänä seurantahetkellä. Painotumista selittää kehittämissuunnan vaatimuuden ja toiminnan tärkeyden huomaaminen hankkeen aikana. Muutosta ei sen sijaan ole tapahtunut muiden opettajien suhtautumistavoissa, rehtorin roolin tärkeydessä eikä ohjaavan opettajan tehtävän palkitsevuudessa. Myös rehtorilta saatavan tuen määrän muutos jää pieneksi, eikä ole tilastollisesti läheskään merkittävä. Vaikka seuraava kuvio osoittaa pientä siirtymää rehtorin lisääntyneen tuen suuntaan, on mukanaan edelleen kouluja, joissa ohjaava opettaja ei saa rehtorilta tukea kovinkaan paljoa tai ei lainkaan.



**Kuvio 13.** Muutokset rehtorilta saatavan tuen määrissä

Tuen saanti muilta opettajilta oppilaskuntatyön kehittämisessä ei ole lisääntynyt. Opettajista 63,2 % kokee seurantahetkellä, ettei saa kovinkaan paljoa tukea muilta opettajilta, ja vastausten jakauma vastaa lähes täysin lähtötilannemittausta. Tulos kertoo opettajantyön yksinäisestä luonteesta ja yhteisöllisen työskentelyn muutoksen hitaudesta.

## 5.2 Tavoitteiden toteutuminen laadullisten aineistojen valossa

### 5.2.1 Ryhmäarviointit vaikuttavuudesta

Erityisesti viimeisellä koulutusjaksolla keskityttiin paljon hankkeen ja sen vaikuttavuuden arviointiin monilla eri tavoin. Avoimia lomakekyselyjä pohjustettiin ryhmäkeskusteluilla kuntaryhmissä, ja ryhmiä myös pyydettiin nostamaan esille omassa koulussa ja kunnassa syntyneitä vaikutuksia. Näiden ryhmäarviointien perusteella hankkeella näyttäisi olleen kenttämuistiinpanojen perusteella esimerkiksi seuraavanlaisia vaikutuksia.

Kouluissa osallistumista tukevat rakenteet ovat kehittyneet, ja ok:n hallituksen valintatapa on muuttunut demokraattisempaan suuntaan. Hankkeen mukana on kouluihin tullut uusia ideoita ja toimintamuotoja. Koulussa on mm. pidetty metsäpäivä yhtenäiskoulussa opiskelijavoimin siten, että yläluokkien oppilaat ovat suunnitelleet ja toteuttaneet sen. Koulussa avattu myös oppilaskunnan kioskki. Vuorovaikutus oppilaskunnan hallituksen ja ohjaavan opettajan välillä on lisääntynyt aktiiviseksi yhteydenpidoksi. Koulutuksessa opittuja menetelmiä on sovellettu käytännössä. Yhdessä kunnassa on iso kuntaryhmä, mutta se on hyvin koordinoitu, ja yhdessä on tehty hyvät materiaalit koulutuksia varten. Opetut menetelmät ovat loksahaneet kohdalleen luontevasti, ja koulutuksessa opittuja menetelmiä sovelletaan aina ryhmän mukaan. Monissa kunnissa kehittäjäkoulutukseen osallistuneet ovat muodostaneet ryhmiä, joissa kouluttavat opettajia. Kouluttajaryhmien vahvuutena on joustavuus ja toimiva ryhmätyö, joka mahdollistaa myös tilanteen mukaan etenemisen koulutustilanteissa.

Koska alakouluissa ei ole oppilaskunnan ohjaavia opettajia (opoja), on koulutuksen kohteena niissä ollut koko opettajakunta. Monissa kunnissa alakouluillekin on saatu hankkeen avulla oppilaskunnan hallitukset. Yläkouluissa koulutukseen ovat osallistuneet erityisesti opot, mutta muut opettajat ovat joissakin kouluissa vastahankaisia. Asennemuutos on kuitenkin edennyt, ja yhdellä koululla on oppilaskunnan ohjaavan opettajan valinnan yhteydessä jouduttu jopa äänestämään, kun aikaisemmin tehtävään on lähinnä määrätty vähiten haluton opettaja.

Monissa kouluissa on myös alkanut yhteistyö ja vuoropuhelu kuntaan päin (koulutoimi, koululautakunta) ja myös koulujen välinen yhteistyö on lisääntynyt. Joissakin kouluissa luokkien puheenjohtajat ja hallitus kokoustavat rehtorin kanssa säännöllisesti. Kunnissa on syntynyt myös yhteistyötä nuorisotoimen kanssa (mm. nuorisovaltuuston vaalit, joille on saatu myös suuri näkyvyys).

Onnistumista kuntaryhmien kokemusten mukaan on edistänyt se, että useissa kunnissa osallisuus on nostettu painopisteeksi ja osaksi kunnan strategiaa. Monissa kunnissa kaikki koulut ovat mukana, ja tieto kulkee hyvin. Asiaa edistää myös, jos rehtorit ja kouluhallinto on saatu kunnassa koolle, ja toimintaa leimaa yhteistyö ja vuorovaikutus.

Kehittämistyötä ovat sen sijaan hidastaneet veso-kysymys (opettajien korvaukset), joidenkin tahojen asenteet ja kysymykset kuten ”miksi” ja ”onko pakko?”. Joissakin kunnissa on käynnissä kuntaliitos, kouluverkoston uudistus tai kouluremontteja. Myös talousongelmia mainitaan. Yhdessä kunnassa nuorisovaltuusto toimii ”vähäverisesti” eli rooli kunnan päätöksenteossa ei ole kovinkaan keskeinen, eikä yhteistyö oppilaskuntien kanssa ole vielä kunnolla käynnistynyt. Yhteistyö kunnan edustajien kanssa ei ole toiminut kaikissa tapauksissa (”olisi ehkä tarvittu hallinnosta tukea, mutta ei olla osattu pyytää”). Yhdessä kunnassa koulujen johdon sitouttamisessa on ollut suuria ongelmia.

Hankkeessa mukana olevat muutamat ammattioppilaitokset ovat käynnistäneet verkostoitumisen osallisuuden osalta, ja ovat järjestäneet kehittäjätapauksia alueellisesti. Näissä varsin suurissa kuntayhtymien oppilaitoksissa mutta alueellisesti hajallaan olevissa koulutusyksiköissä tavoitteena on olemassa olevien rakenteiden vahvistaminen ja toiminnan käynnistäminen kaikkiin kuntayhtymän oppilaitoksiin. Eri yksiköiden oppilaskuntien edustajista muodostuu koko oppilaitoksen edustajisto, jolla puolestaan on selkeä rooli myös oppilaitoksen laadunhallintajärjestelmässä. Haastattelutulosten mukaan ammatillisten oppilaitosten oppilaskuntatoimintaa motivoivana tekijänä ainakin johdon osalta on juuri oppilaitoksen laadunhallinta, joka edellyttää opiskelijoiden mahdollisuutta osallistua koulutuksen kehittämiseen.

”Meillä on oikeastaan se lakimuutos, et näyttöjen takia pitää olla opiskelijoiden edustus, se on sitä asiakaslähtöisyyttä” (*Haastattelu, ammattioppilaitoksen ohjaava opettaja*)

## 5.2.2 Opettajasta kehittäjäksi – osallistujien kehittäjäroolin vahvistuminen

Koulu- ja kuntatason kehittämisen rinnalla keskeinen tavoite on ollut osallistujien yksilötason kehittyminen muutosagenteiksi ja kehittäjiksi. Tavoite ei ole helppo, sillä opettajien perinteinen rooli ja reviiri on rajoittunut koulussa omaan luokkaan ja siellä tapahtuvaan toimintaan. Esimerkiksi yhtenäisen peruskoulu-uudistuksen yhteydessä vain 39 % opettajista koki olevansa uudistuksen ja siihen liittyvän kehittämisen aktiivinen toimija (Pyhältö, Soini, Pietarinen & Huusko 2007). Opettajien vaikeus siirtyä omassa työyhteisössä kehittäjän ja kouluttajan rooliin tuli esille myös koulutusjaksoilla käydyissä keskusteluissa ja verkkopalautteissa:

Se on kyllä hirveen kynnys [ottaa kehittäjän ja kouluttajan rooli omassa työyhteisössä]  
(*Ryhmäkeskustelu, VI koulutusjakso*)

Saamani tieto hyödynsi omaa kehittymistäni ja antoi itselleni lisää epävarmuuden poistavia tekijöitä. Uskoni alkaa vahvistua ja horjumiset alkavat koulutuksesta saamani tiedon ja ryhmän taidon avulla hälvetä. (*verkkopalaute*)

Tiedostamaton vaikutus on varmaan ollut suuri, huomasin ajattelevani toimintaa, johon en koskaan olisi uskonut näppejäni laittaa. (*verkkopalaute*)

Viimeisellä koulutusjaksolla kerättiin osallistujilta arviointi myös yksilötason kehittämiseen liittyvistä asioista. Arviointi toteutettiin avoimilla kysymyksillä nimettömillä lomakkeilla, joiden täyttämistä pohjustettiin ensin ryhmäkeskusteluilla. Vastaukset ovat hyvin moninaisia, kuten seuraavat esimerkit kuvaavat:

Tehtävät ohjaavana opettajana selkiytyneet. Keinoja kehittämistyöhön ja innostamiseen. Työkaluja ja toimintataitoja.

Aluksi olin aika sekavalla mielellä, enkä ollut varma onko minusta muiden kouluttajaksi, mutta koulutuksen puolenvälin jälkeen asiat selkiytyivät ja hankkeen onnistuminen kirkastui mielessäni.

Oma rooli sekä kuntatason ryhmässä että kuntatason kouluttajana selkiintynyt. Kokemusta kouluttajana ja kehittäjänä tullut lisää. Itseluottamus lisääntynyt.

Tiedän mitä teen, uskallan paremmin

Itseluottamus on vahvistunut. Kannustamisen merkityksen oivaltaminen.

Varmuus / rooli kehittäjänä => itseluottamus + koulutettavien luottamus kouluttajaa kohtaan.

Tapa edetä sopii persoonaani <= rauhallisuus, keskusteleavuus

Tiedän asiasta, olen valmis kertomaan siitä myös työtilanteiden ulkopuolella

Vahvistanut, että asia yhteinen ja yli kouluasteiden ulottuva.

Avointen vastausten analyysissä on nostettu esiin vastauksissa mainitut teemat (kehittymisalueet), jotka on muodostettu laadullisen sisällönanalyysin pohjalta aineistolähtöisesti. Prosenttiluvut taulukoissa osoittavat teemojen painottumista, ja ne on laskettu vastaajamäärän pohjalta. Taulukoissa on siis alussa yleisimmin mainittu teema, eli kehittymisalue jossa on tapahtunut useimpien kohdalla muutoksia.



Oman kehittäjäroolin selkiytymistä on tukenut eniten uusien kehittäjän ja ohjaavan opettajan työkalujen, toimintamallien ja tiedon lisääntyminen, jonka vastaajista 52 % tuo esille avoimissa vastauksissa. Lähes yhtä monella ovat myös erilaiset oppilaskuntatoimintaan ja yhteisölliseen kouluun liittyvät roolit ja tehtävät selkiytyneet. Varmuus ja itseluottamus on myös lisääntynyt.

**Taulukko 7.** Oman kehittäjäroolin selkiytyminen

Työkaluja, malleja, tietoa	52,1
Rooli ja tehtävät selkiytyneet	47,9
Varmuutta, itseluottamusta	38,0
Vinkkejä ja ajatuksia	18,3
Kokemusta	12,7
Uudet arvot, asennemuutos	8,5
Itsetuntemus lisääntynyt	7,0
Omien vahvuuksien löytyminen	7,0
Tiimityötaidot, yhteisöllisyys	4,2

Toinen avoin kysymys pyrki kartoittamaan, näkyvätkö koulutuksessa läpi käydyt osallisuusperiaatteet osallistujien omassa toiminnassa jollakin tavoin. Koulutuksen eräänlaisena piilotavoitteena on ollut siinä käytettävien osallistavien ja toiminnallisten menetelmien sekä osallisuusajattelun siirtyminen myös koulujen arkeen ja opettajien omaan työhön, ei pelkääntään oppilaskunnan hallituksen toimintaan. Vastauksista käy hyvin ilmi, että menetelmät ja ajattelutavat ovat levinneet hyvin käytäntöön:

Olen lisännyt mm. ohjaavan opettajan kokouksissa yhteisöllisiä menetelmiä.

Opetuksessa käytetty koulutuksessa olleita menetelmiä.

Ovat näkyneet aiemminkin, mutta entistä enemmän kiinnitän huomiota oppilaille "tilan antamiseen"; kuuntelen, annan suunnittelu- ja päätösvaltaa jne.

Oman luokan toiminnassa oppilaat voivat vaikuttaa asioiden kulkuun.

Tuttua partiossa, joka on harrastukseni.

Olen käyttänyt toiminnallisia työtapoja IHAN SIKANA erilaisissa tilaisuuksissa (tunneilla, kokouksissa, harjoituksissa jne.)

Oppilaskunnan ohjaajan roolissa yhteistoiminnallisten työtapojen lisääminen kokouksissa. Opettajan roolissa yhteistoiminnallisten työtapojen lisääminen opetuksessa.

Yksilöt ja heidän ajatuksensa otetaan huomioon työmenetelmien valinnalla, asioita pohditaan laajemmin ja tuotokset dokumentoidaan ja esitellään. Asioihin palataan ja toimintaa arvioidaan.

Toiminnassa oppilaiden kanssa enemmän vastuuta oppilaille. Porinaryhmät ovat hyvä työtapo moneen asiaan.

Myös vastauksista tehty sisällönanalyysi antaa samanlaisen kuvan, sillä kärkeen nousee osallistavien menetelmien käyttö kokouksissa ja opetuksessa sekä oppilaiden päätöksentekomahdollisuuksien lisääntyminen.

**Taulukko 8.** Osallisuusperiaatteiden näkyminen omassa toiminnassa?

Osallistavien menetelmien käyttö	55,2
Oppilaiden mukaanotto päätöstilanteisiin	42,5
Toiminnan kehittäminen	18,4
Huomioi muiden ideat ym. paremmin	17,2
Osallisuuden pohtiminen yleensä	16,1
Oman roolin muutos	9,2
Asian esilläpito koulussa	9,2

Osanottajien tiedoissa, taidoissa ja asenteissa on myös tapahtunut kehittymistä:

Taidoissa: uudet työtavat. Asenteessa: ajattelu on muuttunut yhteisöllisemmäksi, ei niin paljon "mie ite" enää. Tiedot: esim. peruskirjanen (kurssin alussa saatu) on tullut luettua jo useamman kerran.

Koulutuksen alussa ajatuksissa oli vaan iso EI – mihin oikein olen ryhtynyt? Nyt pystyn jo luottamaan itseeni ja asian etenemiseen.

Monipuolisemmat vuorovaikutustaidot, esim. oppilaiden kuuleminen. Yhteistoiminnalliset menetelmät osana arkea.

Olen kasvanut mielestäni opettajana – kasvattajana. Mietin / huomioin asioita oppilaiden kannalta. Opetus-/ohjaustapahtumat aktiivisempia (oppilaan rooli)

Tähänkin mainitsen yhteisölliset menetelmät ja vuorovaikutustaitojen vahvistaminen. Asenne on ollut koko ajan positiivinen, asiahan on tärkeä

Nuoret osaavat, jos heille avataan väyliä (-> iso asennemuutos!). Taitoja lisää tullut yhteistoiminnallisuuteen. Tietoa eri koulujen käytänteistä olisi voinut tulla vielä enemmän.

**Taulukko 9.** Tiedoissa, taidoissa ja asenteissa tapahtuneet muutokset

Työkalut ja taidot kehittyneet	50,0
Tietoa lisää	40,9
Asennemuutos	36,4
Ymmärrys lisääntynyt	33,0
Rohkeutta, innostusta	18,2
OK:n ohjaustaidot	17,0
Näkemyks koulun toiminnasta laajentunut	8,0

Viimeinen teema pitää sisällään esimerkiksi seuraavantyyppisiä lausumia:

Olen oppinut näkemään koulun toiminnan entistä laajemmasta näkökulmasta.

Olen sisäistänyt a) mikä on suomalaisessa koulussa monesti pielessä, b) mitä asioiden korjaamiseksi voi tehdä. Asenne on muuttunut oppilaiden kannalta hyvään suuntaan.

Taidot asioiden korjaamiseen ovat kehittyneet oleellisesti.

Lomakkeessa oli lisäksi kysymys, johon vastaajilla oli mahdollisuus kirjata muita mahdollisia muutoksia, joita koulutus on saanut aikaan heidän kohdallaan. Osittain vastauksissa tuli

esille jo edellisten pääotsikoiden alle sijoittuvia vaikutuksia. Koulutukseen osallistumisella on selvästi ollut hyvin moninaisia ”sivuvaikutuksia”:

Oman kunnan opet ja systeemit ovat tulleet tutummiksi.

En koe tehtävää enää ns. ”nakkina”, vaan mahdollisuutena ja jopa ”kunniana”.  
Itseluottamus on lisääntynyt tiedon ja taitojen myötä.

Olen oppinut uuden tavan opiskella. Ryhmän tuki on ollut todella tärkeä.

Näkökulma tilaisuuksien ja koulutuksien rakenteen arviointiin on muuttunut.

En ole yksin tekemässä mitään. Taustatukea saa varmaan jatkossa myös kouluttajilta.  
Usko nuorten vaikuttamiseen lisääntynyt.

Kuuntelen paremmin. Mielekkyyden kokemuksia: ajoittain katoava punainen lanka palautuu,  
kun pohdin yhteisöllisyyttä ja osallistumista.

No, tuo itsevarmuus, rauhallisuus, luottamus vahvistuneet. Jatkamista kehittäjänä →  
kouluttautumisen jatkamista.

Moninaisuus näky myös avointen vastausten teemoittelusta:

**Taulukko 10.** Mitä muita muutoksia koulutus on saanut aikaan?

Yhteisöllinen toimintamalli kehittynyt	31,8
Itseluottamuksen lisääntyminen	27,3
Verkostoituminen, yhteistyö	14,8
Näkökulmien laajentuminen	13,6
Ryhmän tuki ja merkityksen oivaltaminen	12,5
Kunnan toimintaan tutustuminen	11,4
Uudet toimintatavat	9,1
Oman osaamisen kehittämisen jatkaminen	6,8
Koulutussuunnittelu- ja arviointitaidot kehittyneet	6,8
Usko nuorten vaikuttamiseen lisääntynyt	5,7
Ohjaavan opettajan roolin arvostuksen kehittyminen	5,7
Oppinut uuden opiskelutavan	2,3

### 5.2.3 Koulun toimintakulttuurin kehittyminen

Koulun tasolla tapahtuneita muutoksia arvioitiin vastaavalla tavalla avoimilla kysymyksillä, mutta vastaaminen tapahtui koulukohtaisissa ryhmissä, mikäli samasta koulusta oli useampia osallistujia. Koulutason muutosten kautta voidaan arvioida myös koulun toimintakulttuurin muutosta, johon koulutuksessa pyrittiin paitsi osallistumista tukevien rakenteiden (lähinnä oppilaskunnan hallitus) kehittämisen kautta, myös uudenlaisten toimintatapojen muutoksen avulla. Vastauksissa näkyy hyvin etenkin rakenteiden kehittyminen:

Olen perustanut oppilaskunnan kouluumme Ritun avustuksella.

Alakoululle perustettu oppilaskunta, ylä- ja alakoulun välistä yhteistyötä suunnitellaan.

Koulun johto huomioi oppilaskunnan toisin. Myös muut opettajat ovat tietoisia oppilaskunnan hallituksesta.

Oppilaskunnan hallituksen säännöt ja vuorovaikutusrakenteet opettajakunnan ja nuorisovaltuuston suuntaan.

Oppilaskuntatoiminta ja oppilaskunnan hallitus. Kehittämiskohde 2006–2007  
Osallistuva oppilas.

Avointen vastausten pääteemat voi tiivistää seuraavaan taulukkoon.

**Taulukko 11.** Muutokset koulussa

Hallituksen edustusohja	22,1
Perustettu OKH	19,1
OKH:n rooli ja asema vahvistuneet	14,7
OKH:n toimintatavat kehittyneet	14,7
Yhteistyö OKH – opettajat lisääntynyt	14,7
Yhteistyö OKH – luokat lisääntynyt	8,8
Yhteistyö OKH – Nuorisovaltuusto lisääntynyt	5,9
Tiedotus kehittynyt	5,9
Yhteistyö OKH - muut koulut lisääntynyt	2,9

Kuten jo seurantakyselystä kävi ilmi, on erityisesti oppilaskuntien hallitusten edustusohja laajentunut kattamaan useimmissa tapauksissa kaikki luokat, mikä samalla parantaa oppilaskunnan roolia ja asemaa koulussa. Oppilaskuntatoimintaa on myös käynnistetty sellaisissa kouluissa, joissa sitä ei hankkeen alkaessa vielä ollut. Myös yhteistyö eri tahojen kanssa on lisääntynyt ja hallituksen toimintatavat kehittyneet. Yhteistyön lisääntyminen ja oppilaskunnan keskeisempi rooli tulee esille myös oppilaskunnan hallituksen roolin muutosta koskevassa kysymyksessä:

Hakee muotoaan. Ei ole ollut aikaisemmin.

Kokouskäytännöt terävöityneet, syyslukuk. -06 aikana tehdään esityslistat ja pöytäkirjat, roolit (pj., sihteeri) selkeät ja toimivat

Edustaja vanhempainyhdistyksen kokouksissa ja opettajainkokouksessa

Näkyvyys tiedotuksen kautta, viestinkulku hallitus-luokka=tiedotus ryhmänohjaajan tuokiolla.

Uutta toimintaa. Kummastuttaa, ettei koulussa ole minkäänlaisia perinteitä, joissa oppilaita olisi otettu mukaan. Tabularasa!

**Taulukko 12.** Oppilaskunnan hallituksen roolin muuttuminen

Vaikutusmahdollisuuksia lisää	30,9
Näkyvyys	22,1
Aktivoituminen	19,1
Rooli selkiytynyt	17,6
Yhteistyö OKH -opettajat	13,2
OKH:n toimintatavat	11,8
Laajapohjaisuus	10,3
Perustettu OKH	7,4
Yhteistyö OKH - luokat	7,4
Yhteistyö OKH -vanhemmat	5,9
Yhteistyö OKH -muut koulut	1,5

Toimintakulttuuriin kuuluu rakenteiden lisäksi myös arvot ja asenteet, ja niiden muuttamista kysyttiin erikseen:

Myös muuta kuin "jenkkakone".

Hiljaa hyvä tulee, eli ajattelukulttuurin puolella on vielä tekemistä.

Oppilaskunnan toiminta koetaan tärkeäksi.

Asennepuolella pieniä muutoksia, ei juuri vielä käytännön tasolla.

Opettajat miettivät ja hoksaavat paremmin osallisuuden periaatteita.

Oppilaiden mukaan ottaminen päätöksentekoon → vielä vähäistä, mutta jotain kuitenkin.

Muutos asenteellisella tasolla koetaan hitaaksi, mutta suunta on selvä. Toimintakulttuurissa ollaan siirtymässä yhteistoiminnallisempaan suuntaan, mitä tukee myös oppilaskunnan roolin vahvistuminen ja oppilaiden lisääntynyt halu vaikuttaa yhteisiin asioihin.

**Taulukko 13.** Asenne- ja toimintakulttuurimuutokset

Yhteistoiminnallisuus lisääntynyt	62,5
OKH:n rooli vahvistunut	50,0
Pieniä asennemuutoksia, hitaasti	40,0
Oppilaiden halu vaikuttaa lisääntynyt	32,5
Opettajien herääminen	30,0
Yhteistyö OKH-luokat	7,5

Laajempia toimintatapoihin liittyviä muutoksia kirjattiin mm. seuraavalla tavalla:

Kokoukset ilmoitetaan (syyslukukausi) ajoissa. Pöytäkirjat kaikkien luettavissa.

Aktiivisuus osallistua (yläkoulu) kokouksiin lisääntynyt → yhteistoiminnallisuus lisääntynyt.

Yläkoulujen hallitusten valinta yhdenmukaistettu.

Tehostettu ja jäməkötetty kokouksia. Tiedotusta tehostettu. Toimikautta muutettu kaklenterivuodeksi. Rahojen käyttöä ja valvontaa tehostettu.

Osallisuuden lisääntyminen mm. oppilaskunnan hallituksen kokouksissa.

Kokouskäytänteissä hiomisen varaa. Yhteistyö muiden lukioiden opk. hallitusten kanssa vireillä

Pääpaino tässä kohtaa on selvästi kokouskäytäntöjen kehittymisessä, mikä näkyy myös sisälönanalyyysissa. Vastaajista 56,7 % on maininnut tähän teemaan sijoittuvan muutoksen.

**Taulukko 14.** Laajempia muutoksia?

Kokouskäytännöt	56,7
Osallistumisaktiivisuus lisääntynyt	17,9
Vuorovaikutteiset työtavat	10,4
Oppilaille keskeisempi rooli	9,0
OK:n rooli keskeisempi	7,5
Yhteistyö kuntatasolla	3,0
Yhteistyö OKH -luokat	1,5

Koulukohtaisen arvioinnin lopussa oli vielä avoin kysymys, jossa vastaajat saivat tuoda esiin mahdollisia muita vaikutuksia ja muutoksia. Päällimmäisenä nousee esiin oppilaiden yleinen parempi huomioinen koulun arkipäivässä ja yhteistyön lisääntyminen opettajien ja oppilaiden välillä.

Oppilaskunnan hallituksen edustajat vierailivat opettajainkokouksessa. Yksi opetiimi koordinoi oppilasvaikuttamista yhdessä oppilaskunnan hallituksen kanssa.

On suunniteltu yhdessä rakenne 1. koulupäivälle ja luokanvalvojan tunteja lisää varttien lisäksi.

Oppilaat huomioidaan päätöksenteossa aina.

Nuoria alettu ottaa mukaan jo suunnitteluun ja annettu vastuuta enemmän

Opettajat koulutettu ja sitoutettu oppilaiden kuulemiseen.

Resursseja saatu oppilaskuntatyöhön. Opettajat myöntävät ja ymmärtävät oppilaskuntatoiminnan merkityksen.

**Taulukko 15.** Muita muutoksia?

Oppilaiden huomioiminen päätöksenteossa	26,0
Yhteistyö OKH – opettajat	24,0
Rakenteet luotu	22,0
Oppilaskunta aktivoitunut	22,0
Resurssien lisääntyminen	12,0
Toiminnan suunnitteluun osallistuminen	12,0
Opettajien yhteistyö	12,0
Opettajien keskustelukulttuuri parantunut	8,0
Yhteistyö OKH-vanhemmat	6,0
Vanhemmat kiinnostuneita	4,0
Kouluviihtyvyys lisääntynyt	4,0

Hankkeen vaikuttavuus koulutasolla näkyy myös keväällä 2006 ensimmäisen koulutusaallon koulujen oppilaskunnan hallituksille tehdyssä itsearviointikyselyssä. Avoimia kysymyksiä sisältävä lomake toimitettiin Studiumin kautta oppilaskuntien hallituksille, joita pyydettiin arvioimaan toimintaansa ensimmäisen hankevuoden (lukuvuosi 2005–2006) aikana. Myös oppilaskunnan ohjaava opettaja vastasi kysymyksiin omalta osaltaan. Useimmista vastauksista nousee esille toiminnan aktivoituminen ja osallistujien lisääntynyt innostus. Toiminta oli kuitenkin varsin perinteistä oppilaskuntatoimintaa, eli toiminta- ja teemapäivien ja juhlien järjestämistä. Hallitusten kokouksiin oli kuitenkin tullut mukaan enemmän järjestelmällisyyttä, ja koulutuksessa käytetyt menetelmät ja toimintatavat olivat siirtyneet myös oppilaskuntien hallitusten toimintaan. Toimintatapojen muutos on kuitenkin useissa kouluissa ollut varsin hidasta. Yksi ohjaava opettaja arvioi muutosta seuraavasti:

Selvää kehittymistä vuoden mittaan. Aktiivisuutta on tullut lisää. Muutokset eivät ole olleet kuitenkaan kovin suuria, osittain varmaan siksi, että valitut edustajat olivat jo tullessaan yhteistyökykyisiä ja neuvotteluhaltuisia. (*Oppilaskuntatoiminnan itsearviointi, ohjaava opettaja*)

Toiminnan sisältöä kysyttäessä useimmin mainitaan erilaiset teema- ja toimintapäivät ja juhlat. Joukossa on jonkin verran myös muunlaisia vaikuttamisen kohteita, kuten seuraavista lainauksista käy ilmi:

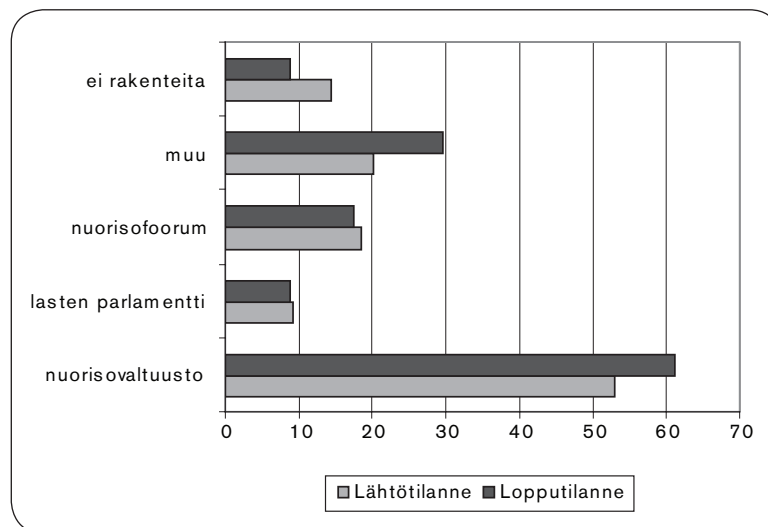
Ystävänäpäivän tapahtumat; saatiin pidettyä juoma-automaatit koulussa; välipalan toteuttaminen. (Oppilaskuntatoiminnan itsearviointi, oppilaskunnan hallitus)

Konkreettinen tulos pitkästä prosessista oli lämminjuoma-automaatin hankinta kouluun. Kaikki koulun oppilaat saivat netissä äänestää suosikkijuomiaan, jotka koneeseen valittiin. Parasta on, että automaattia on kohdeltu hyvin ja siihen on oltu tyytyväisiä. Ja se on tuottanut jopa voittoa... Ideat tulleet luokista. [...] Automaattihankinta oli harkittu ja pitkä prosessi. Oppilaat näkivät, miten monta vaihetta asiaan liittyy (tiedon etsintä, kokemusten kysely, tarjousten hankinta, valinnan teko jne.) Oppilaat olivat aktiivisesti mukana ja ohjaavat opettajat tukivat ja auttoivat. (Oppilaskuntatoiminnan itsearviointi, ohjaava opettaja)

#### 5.2.4 Lasten ja nuorten osallisuutta tukevat rakenteet kunnissa

Kuntaryhmien loppuarvioinnin mukaan lähes kaikissa kunnissa on hankkeen myötävaikutuksella syntynyt tai syntymässä uusia osallisuutta tukevia rakenteita. Lisääntymistä on tapahtunut nuorisovaltuustojen ja ”muiden rakenteiden” kohdalla.

**Kuvio 14.** Osallisuutta tukevien kuntatason rakenteiden muutos



Avoimista vastauksista löytyy seuraavanlaisia esimerkkejä muista rakenteista, joita ovat pääasiassa erilaiset yhteistyöryhmät ja verkostot:

Oppilaskuntia + yhteistyötä 2. asteella. Sivistos- ja nuorisotoimi suunnittelevat yhdessä rakenteita.

Sivistystoimen, nuorisotoimen ja eri kouluasteiden edustajien ja oppilaiden / opiskelijoiden suunnittelutyöryhmä, lukion OPS –muutos (oppilaskuntatoiminnasta, tutoroinnista ja arviointiryhmän toiminnasta saa kursseja)

Alakoulujen oppilaskunnat ja niiden yhteistyöryhmä.

Xx:ssä perustetaan kouluihin oppilaskuntia (lähes kaikki koulut mukana), vuoden vaihteen jälkeen toimintansa aloittaa lasten päättämiskanava Lasten parlamentti ja nuorille Nuorten Forum.

Alueryhmät alkavat toimia säännöllisesti (väh. 2 krt/vuosi). Vetäjinä yksi ohjaava opettaja ja nuorisotoimen edustaja, osallistujina nuorisovaltuuston edustajat (2 kpl) ja koulujen edustajat (n. 10 x 2 opp.). Mukana myös kaupunginhallituksen nimeämät edustajat (poliitikkoja).

Työryhmä (moniammatillinen) perustettu, uudet oppilaskunnat alakouluissa

Oppilaskuntatoiminta alakouluilla, 5/8 käynnistyi hankkeen myötä

Alakouluille perustetaan oppilaskuntia. Luokkakokoukset, nuorisofoorumi

Oppilaskuntatyön kehittämisryhmä, "oppilaskuntatyön koordinaattorit", 1–6 luokilla aloitettu oppilaskuntatyö.

Lähes kaikissa kunnissa oli syntynyt myös koulujen välistä yhteistyötä. Yleisimmät yhteistyömuodot olivat opettajien yhteiset koulutuksen, oppilaskuntatapaamiset, asteryhmien välinen yhteistyö (esim. alakoulujen oppilaskuntatoiminta) ja tasojen välinen yhteistyö (alakoulu – yläkoulu – lukio):

Ohjaavien opettajien koulutukset, tammikuussa järjestetään oppilaskuntien tapaaminen.

Ohjaavien opettajien välinen yhteistyö. Kokoontumisia väh. 2krt/vuosi.

Hankkeessa mukana olevien yläkoulujen välinen yhteistyö erittäin tiivistä.

Yhteistyö alakouluihin ja ruotsinkieliselle puolelle heikompa.

Hankkeessa mukana olleiden kaksikielisten kuntien osalta on mielenkiintoista kieliryhmien välisen yhteistyön olemattomuus. Eräästä kunnasta oli mukana hankkeessa (tosin eri aalloissa) jopa molempien kieliryhmien koulut, mutta niiden kesken ei syntynyt minkäänlaista yhteistyötä edes kunnan rakenteiden kehittämisen tasolla.

Laajempia osallisuutta tukevia verkostoja oli syntynyt paljon. Ne olivat moniammatillista yhteistyötä tukevia verkostoja omassa kunnassa, kuntien välisiä tai alueellisia yhteistyöverkostoja tai yhteistyötä erilaisten valtakunnallisten rakenteiden ja hankkeiden kanssa:

Nuorisotoimi hyvin läsnä koulussa, suunnitteilla nettisivut nuorten vaikutuskanavina.

Yhteistyötä Xx:n maalaiskunnan kanssa, Nuorten Äänen merkeissä. Lapsivaltuutetun kanssa yhteistyötä, MLL:n kanssa yhteistyötä tukioppilastoiminnan kautta.

Ohjaavien opettajien verkosto, alueohjaavat opettajat.

Siltojen rakentaminen eri tahojen välille (opp.kunnat, vaikuttamo, nuorisotoimi), OPH:n lasten/nuorten foorumin työstäminen, koulutuksessa olevat kunnat.

Ideatasolla suunnitelmia. Aluemalli.

Yhteistyö nuorisotoimeen, nuorisofoorumiin, lapsiasiamieheen.

Koulujen ja kunnan hallinnon tason keskinäinen yhteydenpito oli myös kehittynyt kuntaryhmien itsearviointiin mukaan lähes kaikissa kunnissa. Monessa kunnassa tämä oli kuitenkin vasta idea-asteella tai varsin kevyttä, lähinnä päättäjien informoimista hankkeesta.



Kaupunginjohtajan tapaamisperinteen jatkaminen 6. luokkien kanssa.

Rehtoreiden informoiminen ja vastuutus oppilaskuntien kehittämiseksi.

Ohjaavien opettajien koulutus kehittäjätiimin toimesta.

Opiskelijaedustus ammatillisissa ohjausryhmissä. Lausuntopyyntöjä oppilaskunnilta erityisesti heitä koskevissa asioissa (OPS...)

Tapaaminen koululautakunnan kanssa (oppilaita mukana), säännölliset tapaamiset sivistystoimenjohtajan kanssa, VESO opettajille.

Eri hallinnonalojen välillä, mahdollisuus päästä kertomaan hankkeesta.

Oma aktiivisuus päättäjiin päin.

Vierailu peruspalvelulautakunnassa

Yhteydenpito koulujen johtoryhmän sekä koulutuslautakunnan ja kulttuuri- ja vapaa-ajan lautakunnan kanssa, yhteistyö nuorisotoimen kanssa.

Nuorisoneuvoston osallistuminen kunnalliseen päätöksentekoon lautakunnissa kuultavana.

Pysyvämpiä rakenteellisia kunnan hallinnon ja koulujen välistä yhteistyötä tukevia muutoksia ovat olleet lähinnä nuorisoneuvostojen roolin vahvistaminen sekä erilaisten lausuntokäytäntöjen kehittyminen.

Muita hankkeen aikaansaamia vaikutuksia ovat olleet esimerkiksi keskustelun käynnistyminen osallisuudesta yleensä, erilaisten yhteistyökanavien avautuminen ja osallisuuden näkyminen myös käytännössä erilaisissa kehittämisohjelmissa ja hankkeissa. Erot kuntien välillä ovat varsin suuria, sillä osa kunnista on lähtenyt aktiivisesti kehittämään teemaa eteenpäin ja myös resursoineet toiminnan kehittämistä merkittävästi, kun taas joissakin kunnissa on jääty keskustelun tai asennemuutoksen odottelun asteelle:

Kunnallisessa päätöksenteossa & muutoksissa ym. otetaan nuoret mukaan.

Yhteistyöneuvotteluja sivistystoimenjohtajan kanssa.

Toiminta on selkiytynyt ja vakiintunut.

Haudattua ajatusta nuorisofoorumista on yritetty herätellä uudelleen.

Kuntaan perustettiin aktiivinen kansalaisuus -hanke, johon toinen koulutukseen osallistuneista nimettiin kansalaistoimikunnan opetuskäytön koordinaattoriksi.

Keskustelua, asennemuutoksia?

Osallisuustyöryhmä muuttumassa ohjausryhmäksi, toimintamalli uudistettu koko kaupungissa.

Hyvinvointiohjelman päivittäminen, uuden kaupunginjohtajan myönteinen suhtautuminen.

Kuntaryhmien itsearvioinnin mukaan kunnissa hankkeen ansiosta tapahtuneet muutokset ovat 8 % kunnista melko pieniä, 28 % kohtalaisia, 52 % melko suuria ja 12 % huomattavia. Hankkeen vaikuttavuutta myös kuntatasolla voi pitää siis hyvänä, ottaen huomioon tämän tason kehittämiseen liittyvät monet haasteet ja ongelmat. Avoimissa vastauksissa vaikutusten vähäisyyttä perusteltiin mm. muutoksen hitaudella ja tehtävän laajuudella:

Monet asiat vielä kehitteillä.

Koko kunta: kohtuullisia (vielä tehtävää ja kehitettävää), koulut: melko suuria.

Henkilövaihdokset vaikuttaneet niin, että hankkeen eteneminen on kärsinyt.

Muutokset ovat havaittavia, mutta aikaa kuluu.

Muutamissa kunnissa kehitystä oli tapahtunut jo ennen hanketta, jolloin sen rooli muutoksen tuottamisessa jäi vähäisemmäksi:

Jo ennen hanketta tapahtunut huomattavia edistysaskeleita  
(mm. noko-työ, oppilaskunnat, nuorisofoorumit, lapsifoorumi, jne. )

Suurempia muutoksia kommentoitiin seuraavasti:

Kunnassamme on tapahtunut muutoksia lähes kaikella tasolla.

Yhteistyö koulutoimen ja nuorisotoimen välillä on tiivistynyt.

Kunta on herännyt huomaamaan oppilaiden / nuorten osallistumisen tärkeyden. Kunnassa on huomattu, että useilla eri projekteilla on yhteiset tavoitteet, jonka myötä yhteistyötä on tiivistetty.

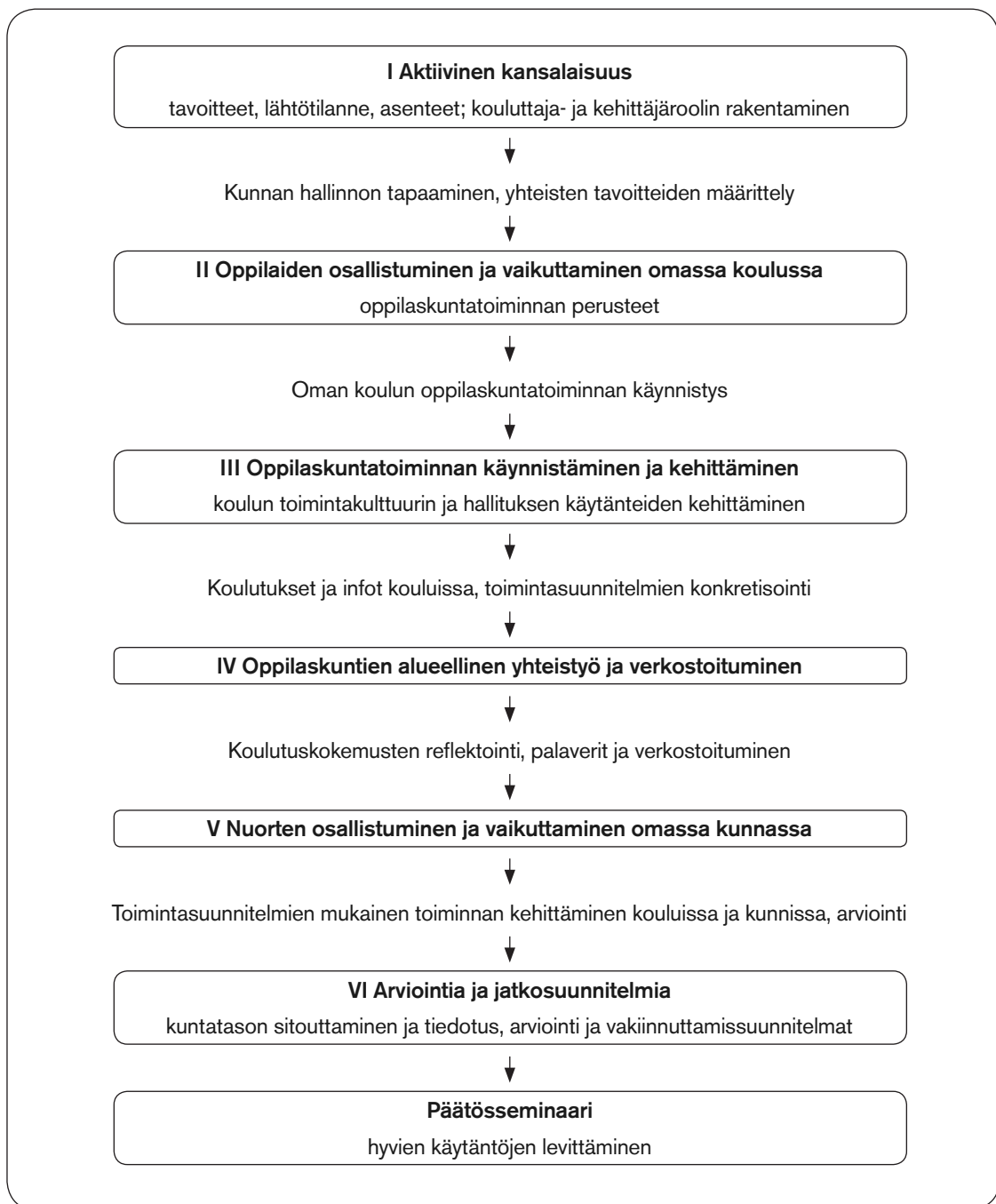
Moniammatillinen työryhmä, johdon tuki, asiat olleet esillä, koulutustilaisuudet

Alakoulujen oppilaskuntien aktivoituminen, ohjaavien verkostoituminen, hyvä Internet-verkosto ja aktiivinen kansalaisuus -hanke

## 5.3 Hyvän prosessin periaate – hankkeen onnistumisen eväät

### 5.3.1 Matkaoppaiden rooli – koulutusprosessi kehittäjien tukena

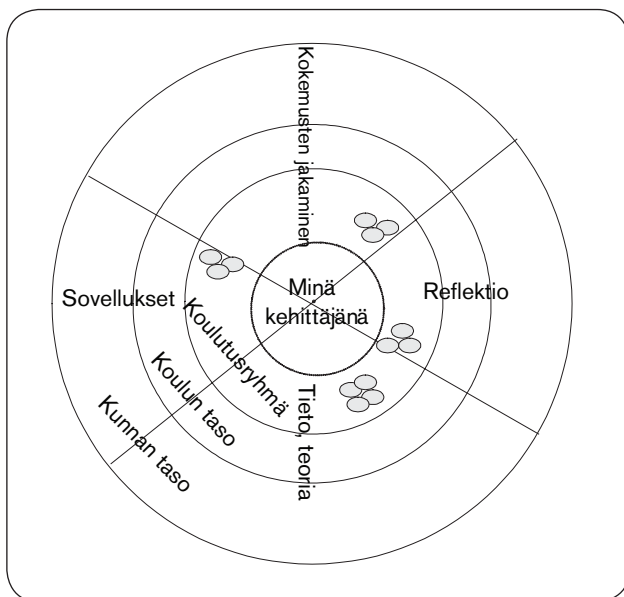
Kuten edellä koulutuksen toteutuksen arvioinnin yhteydessä todettiin, on kehittäjäkoulutuksen vahvuutena ollut erityisesti vahva prosessinäkökulma. Koulutusjaksojen sisällöt ja niiden lomaan sijoitetut välitehtävät veivät osallistujien omaa kehittämishanketta systemaattisesti eteenpäin vaiheittain. Vahva käytäntökytkentä (tehdään asioita myös oikeasti koulutuksen edetessä) ja kehittämiskokemusten jakaminen ja reflektointi koulutusjaksoilla varmistivat osallisuuden kehittymisen myös käytännössä kouluissa ja kunnissa. Kehittäjäkoulutukseen rakennettu koulutusjaksojen ja välitehtävien muodostama prosessi voidaan kuvata seuraavan kaavion mukaisesti.



Prosessin etenemistä ovat tukeneet lisäksi yhteistoiminnallinen ja osallistava koulutusote, kuten edellä todettiin. Toiminnalliset menetelmät ja vahva ryhmän käyttö ovat tukeneet kehittämishankkeiden toteuttamista kuntaryhmissä.

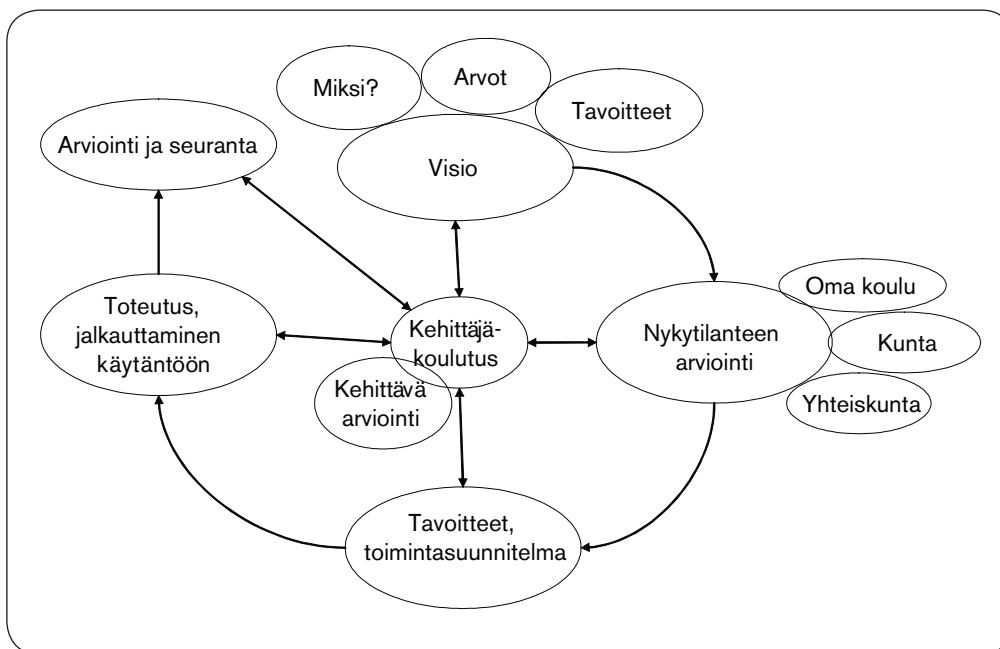
Ryhmän merkitystä kehittämistyön onnistumiselle kuvastaa myös se, että pienet tai osallistujien vaihtuvuudesta kärsineet kuntaryhmät eivät ole päässeet aivan yhtä hyvin tuloksiin kuin suuremmat ja vakiintuneemmat ryhmät.

Kokemuksellisen oppimisen mallin mukaisesti jäsentynyttä koulutusprosessia voi kuvata myös kuvion 15 avulla, jossa erilaiset koulutuksen tavoitetasot (minä kehittäjänä, oma koulu ja kunta) linkittyvät tekemiseen, uuteen teoriatietoon, kokemusten jakamiseen ja reflektointiin liittyviin vaiheisiin. Koulutusryhmän ja kuntaryhmien keskeinen rooli käy hyvin ilmi kuvioista.



Kuvio 15. Koulutusprosessin mallinnus

Kehittämisen prosessin etenemistä kuvaa oheinen prosessikaavio, joka muistuttaa paljolti kehittäjän työntutkimuksen ekspansiivisen oppimisen tai kehittämisen kehää (Engeström 2005; Virkkunen 2006).



Kuvio 16. Kehittämisen prosessin eteneminen

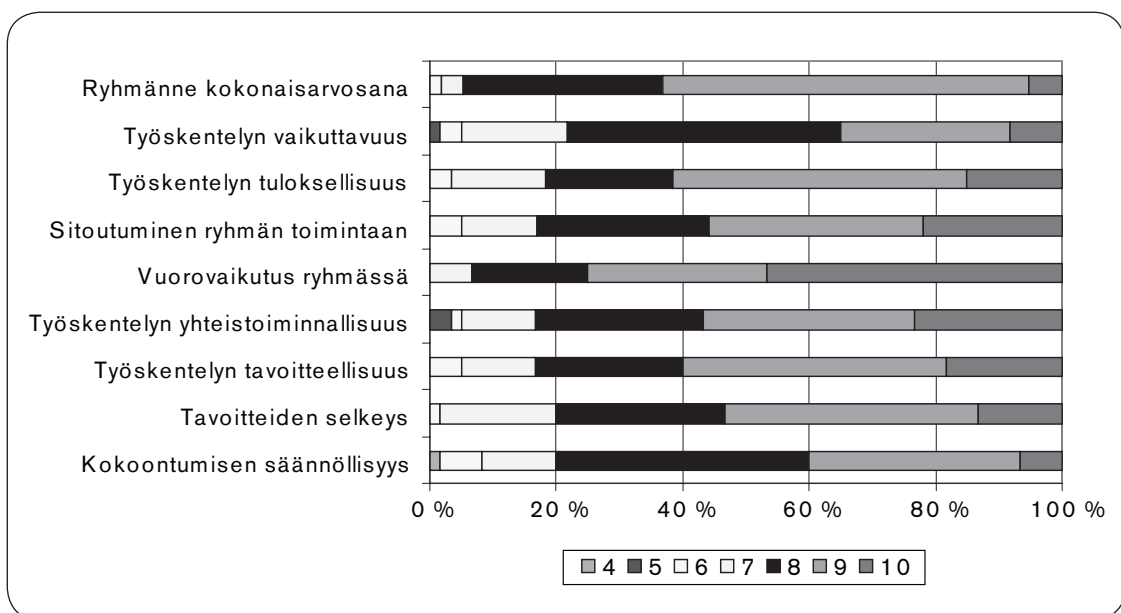
Kehittämisen prosessin alussa nykytilanteen arviointi ja vision rakentaminen ovat tapahtuneet käytännössä rinnan ja limittäin. Nykytilanteen analyysissa on ollut tukena oppilaskuntatoiminnan tilaa omassa koulussa kartoittava lähtötilannekysely ja erilaiset ryhmäkeskustelut, arvojen ja tavoitteiden selkiyttämistä on tehty samanaikaisesti esimerkiksi roolipelin avulla (onko oppilailta oikeus vaikuttaa ja mihin?). Toiminnan tavoitteellisuutta ja systemaattisuutta on puolestaan tuettu kunta- ja koulukohtaisen toimintasuunnitelman avulla. Näiden tekemistä varten kehitettiin hankkeen alkupuolella lomakepohja (liite 2), kun arvioinnissa

kävi ilmi että vapaamuotoiset verkkoon kirjatut toimintasuunnitelmat olivat hyvin eritasoisia ja osin epätäsmällisiä. Toimintasuunnitelma on ollut läpi hankkeen keskeinen työkalu, jota on hiottu ryhmissä koulutusjaksoilla ja viety käytäntöön välijaksoilla ja koulutuksen jälkeen.

### 5.3.2 Vaikuttavat ryhmäprosessit

Kehittäjäkoulutus on rakentunut hyvin vahvasti kuntaryhmässä tapahtuvan opiskelun ja kehittämisen varaan. Vaikka koulutusjaksoilla on toimittu ja keskusteltu hyvin erityyppisissä ryhmissä, on oma kuntaryhmä ollut aina perusyksikkö jonka puitteissa esimerkiksi välitehtävät ja toimintasuunnitelmat on tehty ja kehittämishanketta viety eteenpäin. Kuntaryhmien jäsenet ovat kunnan tason kehittämisen lisäksi osallistuneet eri koulujen tasolla tapahtuvaan kehittämiseen, eli tukeneet ryhmän sisällä toinen toistensa kehittämistyötä. Useimmissa kunnissa kuntaryhmä on muodostanut kouluttajaparin tai ryhmän, joka on toteuttanut esimerkiksi Veso-koulutuksia tai muita tietoiskuja eri kouluissa. Kuntaryhmissä on ollut kunnan koosta riippuen 2–7 jäsentä vakiokokoonpanossa ja lisäksi muutamilla koulutuskerroilla mukana olleet nuorisotoimen tai kouluhallinnon edustajat. Muutamista kunnista on ollut mukana joillakin koulutusjaksoilla tai pysyvästikin sairastumisten takia vain yksi osanottaja, mikä on vaikeuttanut kehittämistyötä.

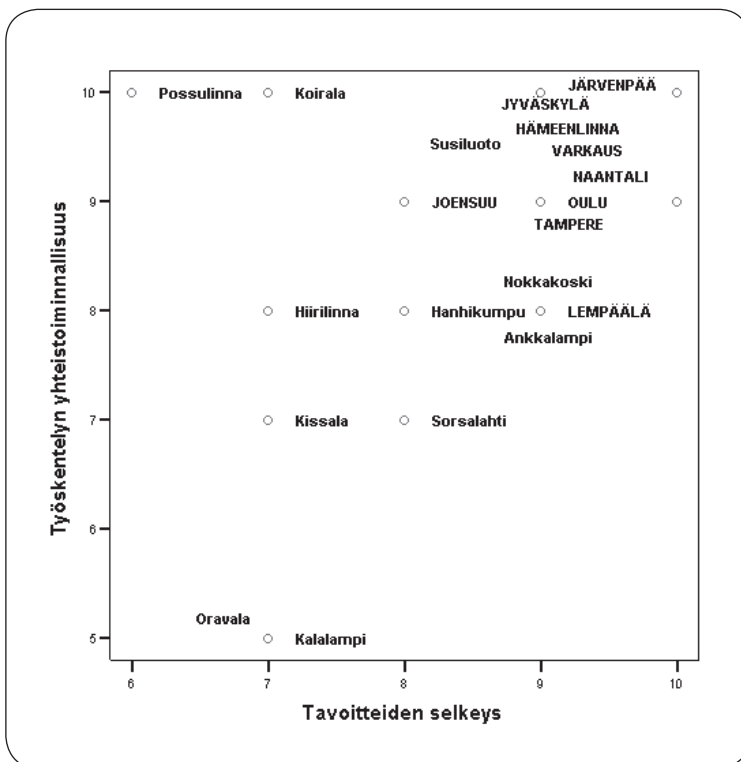
Kehittäjäkoulutuksen viimeisellä jaksolla kuntaryhmät täyttivät itsearviointilomakkeen, jossa ryhmiä pyydettiin arvioimaan omaa toimintaansa ja sen tuloksia ja vaikuttavuutta eri tekijöiden osalta kouluarvosanojen mukaan. Kuten oheinen arvosanojen jakauma osoittaa, ovat kuntaryhmät toimineet muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta hyvin. Vuorovaikutus ryhmissä on ollut erityisen aktiivista, samoin sitoutuminen ja työskentelyn yhteistoiminnallisuus. Ryhmät pitävät varsin hyvänä myös työskentelynsä tuloksellisuutta (välittömät hankkeen aikana ja heti sen jälkeen saavutetut tavoitteet) ja myös vaikuttavuutta (hankkeen laajemmat vaikutukset kouluissa ja kunnissa).



**Kuvio 17.** Kuntaryhmien itsearviointiin perustuva ryhmän toiminnan arviointi

Kuntaryhmien työskentelyn tuloksellisuutta ennustavat tilastollisesti parhaiten tavoitteiden selkeys ja työskentelyn yhteistoiminnallisuus, jotka ns. askeltava regressioanalyysi poimii esille näistä muuttujista. Tilastollisten monimuuttujamenetelmien käyttö tässä analyysissä ei ole kuitenkaan tarpeellista, sillä lähestymistapa ja aineistot ovat pääasiassa laadullisia. Edellä kuvattu tulos tavoitteiden selkeyden ja yhteistyön merkityksestä kuitenkin tukee erinomaisesti muilla aineistoilla (haastattelut, osallistuva havainnointi, avoimet vastaukset) saatua yleiskuvaa.

Analyysia on syvennetty vielä tarkastelemalla sitä, miten kuntaryhmät sijoittuvat toiminnan tuloksellisuuden osalta koordinaatistoon, jonka akselit muodostuvat tavoitteiden selkeydestä ja toiminnan yhteistoiminnallisuudesta (molemmat asteikot kouluarvosanan mukaan välillä 4–10). Koska nämä kaksi kehittämissuuntaa kuvaavaa muuttujaa ennustavat analyysien mukaan parhaiten tuloksellisuutta, pitäisi koordinaatiston avulla pystyä erottamaan ”parhaat” ja ”heikoimmat” kuntaryhmät toiminnan tuloksellisuuden osalta. Analyysin tulosta kuvaa seuraava kuvio, jossa täyden kympin arvosanan toiminnan tuloksellisuudesta itselleen antaneet kuntaryhmät (”parhaat”) sijoittuvat odotusten mukaisesti koordinaatiston oikeaan yläkulmaan, jossa yhteistoiminnallisuus ja tavoitteiden selkeys on myös vahvaa. Parhaat kuntaryhmät (9 kpl) on merkitty oikeilla nimillä ja isoilla kirjaimilla, kun taas heikoimman arvosanan (6–7) tuloksellisuudesta itselleen antaneet kuntaryhmät (11 kpl) on merkitty salanimillä ja pienillä kirjaimilla. On syytä muistaa, että kyseessä on kuntaryhmien itsearviointi, joten sijoitukseen vaikuttaa myös ryhmän itsekriittisyyden määrä ja myös kysymysten tulkinnat. Sijoituksia voi tosin arvioida muiden aineistojen avulla, ja ne vastaavat suurelta osin laadullisten aineistojen antamaa kuvaa.



**Kuvio 18.** Tulosten suhteen parhaiten ja heikoiten menestyneet kuntaryhmät nelikentässä

Kuntaryhmiä pyydettiin myös kuvailemaan osallisuuden kehittämistä edistäneitä ja haittaneita tekijöitä avoimessa vastauksessa. Eripuolille koordinaatistoa sijoittuvien kuntaryhmien vastauksia on poimittu seuraaviin taulukoihin.

**Taulukko 16.** Kehittämistä edistäneitä tekijöitä

<b>Possulinna &amp; Koirala</b>	<b>”Kymppin kunnat”</b>
Rehtorin 100 % tuki ja innostus asiasta. Myös muiden opettajien hyvä asenne (kunhan heidän ei tarvitse tehdä mitään...).	Päättäjien myönteinen asenne ja tuki, ryhmän jäsenten kiitettävä sitoutuminen, opsiin kirjaaminen, lakialoite kannusti, ryhmä on voinut kokoontua työaikana, koulutuksen pitkäkestoisuus
Koulutoimenjohdon tuki, toiminta oli jo laajalti käynnissä, ulkopuolinen rahoitus & koulutus, ryhmän moitteeton toiminta	Ryhmän jäsenten motivaatio ja sitoutuneisuus huipussaan, johdon tuki, rahoitus kunnossa hankkeen aikana, jo olemassa olevat rakenteet, yhteinen aika (yöpyminen koulutuspaikassa)
<b>Oravala &amp; Kalalampi</b>	
Välitehtävät. Rahoitus kunnossa. Hallinnon myönteinen asenne. Oppilaskuntatyön perusteet olivat jo olemassa kunnassamme.	
Rehtoreiden positiivinen suhtautuminen, siv. toimenjohdon myötämielisyys ja luottamus alaisten toimintaan	

Onnistumista kaikkien kuntaryhmien kohdalla on selvästi edistänyt koulun ja kunnan johdon myönteinen suhtautuminen osallisuuden ja oppilaiden osallistumisen kehittämistä kohtaan. Parhaiden (”Kymppin kunnat”) ero heikommin menestyviin on kuitenkin siinä, että niissä ”myönteinen suhtautuminen” on myös konkretisoitunut oikeaan tukeen (poliittinen, rahallinen, hankkeeseen osallistuminen), kun taas heikommin menestyneissä kunnissa tuki on jäänyt henkiselle tasolle tai ollut vain yleistä innostusta ja myötämielisyyttä.

Parhaita tuloksia saavuttaneissa kunnissa näyttäisi olleen selkeä yksimielisyys sekä koulujen että kunnan hallinnon tasolla kehittämisen suunnasta ja sitä on myös tuettu rakenteiden kautta. Ryhmät ovat myös toimineet hyvin ja niille on turvattu tarvittavat resurssit ja työrauha. Esimerkiksi yhden ryhmän mainitsema yöpyminen koulutuspaikassa (tässä tapauksessa n. tunnin yhdensuuntainen matka kotikunnasta koulutuspaikkakunnalle) ei ole ollut itsestäänselvyys kaikissa kunnissa, vaikka opetusministeriön tuki oli nimenomaan tarkoitettu koulutuskustannuksiin.

Vastaavalla tavalla voidaan vertailla kehittämistä haitanneita tekijöitä.

**Taulukko17.** Kehittämistä haitanneita tekijöitä

<b>Possulinna &amp; Koirala</b>	<b>”Kymppin kunnat”</b>
Ryhmässä vain yksi jäsen. Ei voi peilata omia ajatuksia.	Ainainen kiire, eroja rehtoreiden ja työyhteisöjen sitoutumisessa, sähköposti ei toimi
Suunnittelu yksipuolista. Ei ryhmän suomaa / tuomaa tukea.	Ryhmän koko (6 hlöä) ajoittain vaikeuttanut yhteisten kokoontumisaikojen löytämistä.
Aikapula, ryhmän jäsenten vaihtuminen	
<b>Oravala &amp; Kalalampi</b>	
Motivaatio välillä hukassa. Oma työ pitää hoitaa.	
Henkilövaihdos koulutuksen aikana, toinen osallistuja jäi pois joulukuussa 2005, uusi tilalle vasta syksyllä 2006.	
Kunnan edustajat koulutuksessa eri kouluasteilta.	
Ei työparia omalla koulutasolla.	

Tuloksellisuutta näyttäisi vähentävän pieni (jopa yhden henkilön) kuntaryhmä ja henkilövaihdokset. Ryhmän tuki nousee siis olennaiseksi kehittämistä tukevaksi tekijäksi, mikä on hyvä muistaa myös muissa vastaavissa kehittämishankkeissa. Kehittäjäkoulutuksen yhtenä vahvuutena voidaankin pitää ryhmäytymiseen perustuvaa koulutusmallia.

Koko aineistossa yleiskuva kehittämistä haitanneiden tekijöiden osalta on, ettei niissä ole juurikaan systemaattista eroa ”onnistuneiden” ja ”heikommin onnistuneiden” kuntien välillä. Molemmissa ryhmissä haasteena on ollut kiire, työpaineet, sitoutumisongelmat sekä tavoitteiden kanssa painiskelu. Seuraava ”Kissalan” kunnan kuntaryhmän kuvaus kehittämistä haitanneista tekijöistä on varsin hyvin yleistettävissä myös muihin kuntiin, etenkin kehittämishankkeen alkuvaiheessa. Eroja syntyykin osittain lähinnä siinä, miten ongelmia ja haasteita pystytään kuntaryhmissä ratkaisemaan hankkeen edetessä:

Lähtökohtatilanne selkiintymätön; eri osapuolilla erilaiset näkemykset, odotukset.  
Organisatoriset muutokset kaupungin sivistystoimessa. Resurssien, ammattitaidon (know how) ja perinteiden puuttuminen alakoulussa. Selkeiden tehtävänantojen eli työnjaon määrittämättömyys. Puutteellinen johdon tuki alakoulussa.  
Virkaehtosopimuksen, opetussuunnitelman yms. ristiriitaisuudet eri kouluasteilla.

Suurin ero parhaita vaikutuksia aikaansaaneiden ”Kymppin kuntien” ja heikomman tuloksen saaneiden kuntaryhmien välillä löytyy toimintasuunnitelmista, joissa on sekä laadullisia että määrällisiä eroja. Määrälliset erot tarkoittavat tässä esimerkiksi erilaisten toimenpiteiden, koulutusten, palaverien ja tiedottamistempausten määrää, mutta myös toimijoiden määrää. Hyvin onnistuneiden kuntien toimintasuunnitelmista löytyy myös oman kuntaryhmän ulkopuolisia toimijoita ja lukuisia yhteistyökumppaneita. Oravalan ja Kalalammen toimintasuunnitelmissa sen sijaan on kirjattu vain kehittäjäkoulutukseen ”pakollisina” sisältyvät toimenpiteet ja koulutukset. Toimintasuunnitelman pituus ja laatu tietysti riippuu kuntaryhmän paneutumisesta hankkeeseen, mikä selittää myös osaltaan hankkeen tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta suoraan.

Liitteessä 2 on kuvattu esimerkkinä yhden hyviä tuloksia aikaan saaneen kuntaryhmän eli Oulun toimintasuunnitelma, joka on tehty noin vuosi ennen kehittäjäkoulutuksen loppua keväällä 2006. Oulun kuntaryhmän vahvuutena on ollut alusta asti toimiva yhteistyö kunnan kouluhallinnon kanssa. Kehittäjäkoulutuksessa on mukana kouluviraston työntekijä eri kouluista tulevien opettajien lisäksi, ja hanke on otettu kunnan koulutoimen strategiaan selkeästi mukaan, ja sitä myös tuetaan. Koulutoimen toisen virkamiehen haastattelun perusteella hanke on tuttu myös hallinnossa yleisemmin, eli se on hyvin integroitu kouluhallinnon sisään.

### 5.3.3 Onnistumista tukevat tekijät

Vaikuttavuuden arvioinnin esittelyn yhteydessä (luku 2.3) esiteltiin Tenhulan (2007) vaikuttavuusmalli, joka hieman muokattuna kokoa osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu -hankkeen vaikuttavuutta tukevat tekijät hyvin yhteen. Oheisessa kuviossa on esitetty arviointiprosessin edetessä havaittuja hankkeen etenemiseen vaikuttavia tekijöitä sovitettuna Tenhulan malliin.





Kuvio 19. OYK -hankkeen vaikuttavuuteen liittyvät tekijät (pohjana Tenhula 2007)

Kuvion vasemmalla puolella on listattu eräänlaisia reunaehtoja ja taustatekijöitä, jotka ovat luoneet puitteita kehittämishankkeen toteutumiselle. Esimerkiksi yhteiskunnallisista tekijöistä merkittävä hankkeen etenemistä tukeva vaikutus on ollut opetussuunnitelmauudistuksella, uudella nuorisolailla ja kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelmalla, joiden myötä lasten ja nuorten osallisuus on nostettu ensinnäkin tietoisuuden tasolle ja toisekseen myös kouluja ja kuntia sitovaksi velvoitteeksi. Velvoitteiden täyttäminen on synnyttänyt useimmissa kunnissa ja kouluissa myös koettua opettajien koulutustarvetta, johon taas osallistuva oppilas -hanke on sopivasti vastannut. Myös yhteiskunnassa käynnistynyt yleinen keskustelu aktiivisesta kansalaisuudesta ja erityisesti nuorten äänestysaktiivisuuden vähenemisestä on luonut eräänlaisen myönteisen ilmapiirin asian edistämiseksi kouluissa ja kunnissa, koska toiminnan perusteluja ei ole tarvinnut aina esittää juurta jaksain vanhemmille, opettajille ja kunnan virkamiehille.

Osallistujaan liittyvistä tekijöistä keskeisiä ovat olleet etenkin ennakoasenteisiin, tavoitteiden tiedostamiseen ja sitoutumiseen liittyvät yksilökohtaiset erot. Muutamissa tapauksissa henkilökohtaiset asiat ovat vaikeuttaneet osallistumista (mm. terveydentila).

Kuvion oikeassa reunassa olevat eli koulutusprosessiin ja osallistujien organisatoriseen kontekstiin (koulu ja kunta) liittyvät tekijät ovat välittömämmin hankkeen onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä, ja niiden avulla on myös pystytty kompensoimaan vaikkapa ennakoasenteisiin liittyviä ongelmia (arvokeskustelut ja asenneharjoitukset koulutusjaksoilla). Koulutukseen liittyvistä monista tekijöistä keskeisimmät ovat olleet toiminnalliset työskentelymenetelmät, prosessimaisuus, vahva käytäntökytkentä ja osallistujien ryhmäyttäminen ja sitouttaminen.

Kouluun ja kuntaan liittyvät keskeiset tekijät voidaan oikeastaan tiivistää toimintakulttuurin mallin avulla rakenteisiin, arvoihin, johtajuuteen, vuorovaikutukseen ja tavoitteisiin liittyviksi osallisuutta edistäviksi (tai haittaaviksi) tekijöiksi. Keskeisessä asemassa osallisuuden edistämässä sekä koulun että kunnan tasolla tuntuisivat olevan lasten osallistumiseen liittyvät asenteet ja käsitykset, joiden muokkaamiseen kehittäjäkoulutuksen käyneetkin ovat joutuneet laittamaan paljon aikaa. Kehittämistä tukee erityisesti hallinnon lähestyttävyys, joka etenkin suuremmissa kaupungeissa vaatisi selvästi kehittämistä. Sivistystoimen ja koulujen välissä tuntuu olevan joissakin kunnissa syvä kuilu, jota varsinkin yksittäisten opettajien on vaikea mielestään ylittää.

Kouluissa ja kunnissa hankkeen jatkon ja tulosten jalkauttamisen kannalta olennaista on, kuinka tehokkaasti kehittäjäkoulutuksen läpikäyneiden uutta osaamista osataan hyödyntää esimerkiksi aluekouluttajien roolissa. Vertaiskehittäjät otetaan selvästi helpommin vastaan kouluissa, ja heillä myös opettajien arjen tuntemus on vahva.

Hankkeen arvioinnin yhteydessä koottiin kehittämishankkeiden vahvuuksia ja ongelmia taulukkoon, joka arvioinnin edetessä muokkautui lopulta seuraavaan muotoon.

Onnistumista edistävät ja haittaavat tekijät on koottu eri tavoitetasojen eli oman kehittäjäroolin, oman koulun ja kunnan tason kehittämistavoitteisiin. Erityisesti kunnan tasolla haittaavat tekijät konkretisoituivat hyvin erään kunnan tilanteessa, jossa kuntaryhmä jäi lähes täysin ilman kunnan opetushallinnon tukea. Haastattelu hankkeen loppuvaiheessa paljasti, että hankkeen alussa kehittäjäkoulutukseen valikoituivat sattumanvaraisesti yläkoulujen edustajat, mutta kehittämiskohteeksi muotoutuikin myöhemmin kunnan alakoulujen oppilaskuntatoiminnan kehittäminen. Kunnan hallinnon tasolla Osallistuva oppilas -hankkeen tavoitteet olivat epäselvät vielä hankkeen päättyessäkin. Kunnassa oli myös käynnissä toinen laaja koulujen kehittämishanke, jonka koordinoituvastuu oli opetushallinnolla, ja lisäksi kouluremontteja, joita esimerkiksi rehtorineuvosto priorisoi kaiken kehittämisen sijasta. Koulujen johtoa ei saatu hankkeen aikana sitoutettua lainkaan, ja kuntaryhmän saama tuki oli siten olematon.

**Taulukko 18.** Kehittämishankkeiden vahvuudet ja haasteet

Vahvuudet / toimivat käytännöt	Kehittämisaalueet / haasteet / ongelmat
<i>Yleistä</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- osallisuudelle olemassa sosiaalinen tilaus (huoli vaikuttamismahdollisuuksien demokraattisuudesta, kansalaisten politiikasta vieraantuminen)</li> <li>- Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma</li> <li>- uusi nuorisolaki</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- historian taakka – oppilaskuntatoiminnan poliittinen tausta</li> <li>- kansalaisten yleinen vieraantuminen politiikasta ja vaikuttamisesta</li> <li>- yhteiskunnan hankkeistuminen – kehittämisen pilkkoutuminen projekteihin</li> <li>- kirjavat korvauskäytännöt kunnissa ja kouluissa</li> </ul>
<i>Kunnan taso</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- aktiivinen kunnallistason politiikka (moniammatillisuus, osallisuushankkeiden käynnistäminen)</li> <li>- erilaisten kehittämishankkeiden koordinointi ja integrointi kunnan tasolla ja muuhun toimintaan</li> <li>- kuntatason sitoutuminen</li> <li>- vuorovaikutus kunnan ja koulujen välillä</li> <li>- hyvä tiedonkulku</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- hankkeen koordinaation puute kunnan tasolta</li> <li>- osallistumisen rakenteiden puute</li> <li>- hallinnon sitoutumiseen liittyvät ongelmat</li> <li>- ei selkeää tavoitetta miksi lähdetty mukaan</li> <li>- tavoitetta ei ole kommunikoitu osallistujille</li> <li>- päällekkäiset ja kilpailevat projektit</li> <li>- hankkeiden ja projektien irrallisuus kunnan kehittämisstrategiasta</li> </ul>
<i>Koulun taso</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- työyhteisön yhteinen ymmärrys asian tärkeydestä</li> <li>- osallisuutta tukevat ja mahdollistavat rakenteet (esim. toimiva oppilaskunnan hallitus)</li> <li>- osallisuutta tukeva koulun toimintakulttuuri</li> <li>- oppilailla laajat mahdollisuudet vaikuttaa eri asioihin</li> <li>- mahdollisuus vaikuttaa oikeisiin ja merkittäviin asioihin</li> <li>- osallisuus integroitu muuhun opetukseen</li> <li>- kehittäjien ryhmäytyminen ja parityöskentely</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vanhat asenteet (poliittisuuden pelko)</li> <li>- ajan puute / ajankäytön priorisointi</li> <li>- muiden opettajien sitouttamisongelmat</li> <li>- osallistujien satunnainen valintaprosessi</li> <li>- osallistujien huono perehdytys koulutuksen ja koulun tavoitteisiin</li> <li>- kilpailevat kehittämishankkeet</li> <li>- infoähky</li> <li>- kehittämisen näkeminen projektina muiden joukossa</li> <li>- osallisuuden tulo ”jonkin päälle”, lisätyönä jota ei huomioda palkkauksessa</li> </ul>
<i>Kehittäjä taso</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- oman kehittäjäroolin omaksuminen ja kehittyminen</li> <li>- kokemus</li> <li>- avoimuus</li> <li>- yhteistyö ja pari/ryhmätyöskentely</li> <li>- menetelmien hallinta ja soveltaminen (ei temppeina vaan välineinä tilanteen mukaan)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kehittäjän roolin selkiytymättömyys</li> <li>- epätietoisuus hankkeen ja koulutuksen tavoitteista</li> <li>- epätietoisuus koulutuksen luonteesta ja toteutustavoista, kestosta</li> <li>- vaikeus siirtyä kehittäjäksi kunnan tasolla</li> </ul>

## 5.4 Pohdintaa – osallisuuden vahvistuminen?

### 5.4.1 Onko tavoitteena ”aktiivinen äänestäjä” vai ”osallistuva oppija”?

Opetussuunnitelmauudistuksen (2004) myötä oppilaiden osallistuminen, aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjäys ovat nousseet esille aikaisempaa vahvemmin. Taustalla vaikuttavat kansalliset ja EU-tason hankkeet (Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma, Aktiivinen kansalaisuus) ja näihin liittyvä huoli nuorten äänestysaktiivisuuden vähenemisestä ovat osaltaan myös nostaneet osallisuuden ja osallistumisen teemaa esille. Suomessa onkin ollut käynnissä kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelman (Niemelä ym. 2007) rinnalla useita lasten ja nuorten vaikuttamiseen liittyviä hankkeita ja tutkimuksia (esim. Vehviläinen 2006; Rantala & Salminen 2006; Suutarinen 2006).

Asia eli kansalaiskasvatus sinänsä ei ole uusi asia, sillä koulutusjärjestelmää on aina käytetty kansallisen identiteetin, valtiokansalaisen ja kansalaisuuden vahvistamisen välineenä (katso Arola 2003). Painotukset ja tavoitteet vaihtelevat poliittisten voimasuhteiden ja yhteiskunnallisen tilanteen myötä, ja vanhasta valtiokansalaisen ideaalista on EU:n ja kansallisten ohjelmien myötä siirrytty painottamaan enemmän aktiivista kansalaisuutta, joka näyttäytyy usein aktiivisen äänestäjän, sisäisen yrittäjän ja kansalaisvaikuttajan roolissa. Perustavoitteena tuntuu olevan aktiivisesti yhteiskunnalliseen päätöksentekoon osallistuva kansalainen, jonka kuitenkin toivotaan toimivan olemassa olevien yhteiskunnallisten vaikuttamiskanavien ja osallistumisen rakenteiden kautta, eikä esimerkiksi ”kansalaisaktivisti” joka saattaa enemmänkin horjuttaa näitä rakenteita kuin toimia niiden puitteissa.

Koulujen tasolla oppilaiden osallisuutta voidaan vastaavalla tavalla tarkastella ainakin kolmesta varsin erilaisesta näkökulmasta. Osallistuva oppilas -hankkeessa on tavoitteena EU:n aktiivisen kansalaisen mallin mukainen aktiivisesti yhteiseen päätöksentekoon osallistuva oppilas. Näkökulmassa korostuu kansalaiskasvatus lähtien siitä lähtökohtaoletuksesta, että yhteiskunta ja sen päätöksentekorakenteet ovat valmiit, ja koulun tavoitteena on kouluttaa tulevat kansalaiset niiden käyttäjiksi. Kärjistäen voisi sanoa, että tavoitteena on aktiivisten äänestäjien kouluttaminen. Kouludemokratian uranuurtajan Celestin Freinetin (esim. 1987) kasvatusmalli kuitenkin perustuu hieman toisenlaisen filosofian varaan: vahvasti yhteiseen oppilaat mukaan ottavaan päätöksentekoon perustuva Freinet-pedagogiikka pyrkii kehittämään yhteiskunnallista demokratiaa kasvattamalla lapsista sellaisia kansalaisia, jotka voivat myöhemmin luoda ja kehittää oikeaa demokratiaa (”Huomispäivän demokratiaa valmistellaan kehittämällä kouludemokratiaa”). Freinet-pedagogiikassa oppilaiden osallistuminen on yksi kantavista perusideoista (Freinet 1987), ja se liittyy erityisesti työviikon ja koulun toimintatapojen suunnitteluun, kun perinteinen oppilaskuntatoiminta on enemmänkin juhlien järjestämistä. Freinet (1987, 30) kirjoittaa, että

”Huomispäivän koulu keskittyy kasvatustyössään lapsen yhteisön jäsenenä. Se lähtee lapsen omista tarpeista, jotka ovat yhteisön vaatimusten mukaisia, määritellesään opittavat käytännölliset ja älylliset valmiudet, koko opetusjärjestelmän ja kasvatustavat. On kyse todellisesta pedagogista suunnanmuutoksesta, joka on järkiperäinen, tarkoituksenmukainen ja jonka avulla lapsi voi kehittyä mahdollisimman täysipainoiseksi kohtaamaan aikuisuuden.”

Osallisuutta voi tarkastella myös kolmannesta lähtökohdasta käsin. Kyseessä on humanistiseen ihmiskäsitykseen pohjautuva periaate, jonka mukaan opettajajohtoisen opetuksen sijasta oppilaalla on oikeus omaa oppimista ja opiskelua koskevaan päätöksentekoon. Käytännössä se tarkoittaa esimerkiksi oppilaslähtöistä ja yksilöllistä opetussuunnitelmaa, yhteissuunnittelua

ja ylipäättään oppilaan osallistumista opiskelua koskevaan päätöksentekoon (opetussuunnitelmat, tavoitteet, oppisisällöt, oppituntien pituudet, opetus- ja opiskelutavat jne.).

Kriittisesti ajatellen voi todeta, että Suomessa oppilaskuntatoiminta on noussut uudelleen esille äänestysaktiivisuuden vähenemisen myötä, joka erityisesti nuorten kohdalla on ollut koko EU:n laajuinen ongelma. Siihen on vielä linkittynyt pelko toisenlaisen nuorisotivismien eli nuorisomellakoiden lisääntymisestä. Taustalla olisi siten vaikuttamassa poliitikkojen huoli poliittisen järjestelmän toimivuudesta ja uusien aktiivisten äänestäjien kasvattamisesta, eikä niinkään huoli oppilaiden osallisuudesta koulutusjärjestelmän sisällä, saati sitten syvällisemmistä pedagogista ja didaktisista tavoitteista, joilla oppijaa osallistettaisiin esimerkiksi oman opiskeluprosessinsa suunnitteluun (katso myös Suutarinen 2006, 7). Tulkintaa tukee jonkin verran se, että Ruotsissa (esimerkiksi Thornberg 2006) oppilaiden osallistumista ja osallisuutta perustellaan humanistisilla arvoilla ja pedagogisilla periaatteilla (vastuu ja vaikutusmahdollisuus omaan oppimiseen liittyvissä asioissa), mutta ei lainkaan aktiivisen äänestäjän retoriikalla, kuten Suomessa näyttäisi pääasiassa tapahtuvan (katso esimerkiksi Niemelä, Harju & Asola 2007). Esimerkiksi Osallistuva oppilas -hankkeen tukimateriaaleissa (esitteet, videot) korostuu vain aktiivinen kansalaisuus eli tavoitteena on ”aktiivinen äänestäjä”, ei lainkaan ”osallistuva oppija” -näkökulma. Kyseessä on siis kärjistyminen, mutta hankkeen ”filosofisemman” vaikuttavuuden kannalta sitä olisi hyvä pohtia etenkin jatkokehittämisen yhteydessä. Osallisuutta olisi hyvä edistää myös oppimisen suuntaan.

Tulkintaa tukee myös se, että kehittäjäkoulutuksessa ja sen yhteydessä käydyissä keskusteluissa ei otettu esille pedagogisen osallistumisen mahdollisuutta. Asiaa sivuttiin vain kahdessa ryhmässä, kun arvioinnin toteuttaja kysyi suoraan, voivatko oppilaat vaikuttaa myös omaan oppimiseen liittyvissä asioissa. Esimerkiksi toisessa tilanteessa oli kyseessä neljännellä koulutusjaksolla toteutettu ns. ”tulevaisuusmuistelu”, jossa ideoitiin, mihin oppilaat voivat onnistuneen kehityksen läpikäydessä tulevaisuuden koulussa vaikuttaa. Ryhmät tuottavat seuraavanlaisia vastauksia:

- arkipäivän asiat (juoma-automaatit)
- loma-ajat, sivistystoimen päätöksenteko
- aluesuunnittelu, kaavoitus, liikennesuunnittelu
- remontointi
- sovittelu

Vasta erikseen kysyttäessä tulee esille myös opiskeluun ja oppimiseen liittyviä asioita:

- oppiainejako
- työsuunnitelma (koulun kerhosuunnitelma)
- valinnaisaineiden sisältö

Joidenkin kuntien tavoiteohjelmissa ja suunnitelmissa löytyy mainintoja oppilaiden oikeudesta vaikuttaa opetukseen liittyviin asioihin, mutta näissäkin kunnissa suunnitelmien käytännön toteutuksista kyseinen vaikutusmahdollisuus on tippunut pois, ja toiminta keskittyy perinteiseen vaikuttamiseen.

Suurin haaste liittyy ehkä osallisuuden pedagogisen ulottuvuuden hyödyntämiseen, eli miten paljon oppilaille annetaan valtaa ja vastuuta omaan oppimiseen ja opiskeluun liittyvissä asioissa. Kyse ei ole pelkästään opetussuunnitelmaan vaikuttamisesta oppilaskunnan hallituksen kautta, vaan arkipäivässä omassa luokassa tapahtuvasta osallisuudesta. Tästä on olemassa itse asiassa jo varsin hyviä viitteitä, sillä kuten edellä todettiin (luku 5.2.2), on

varsin moni osallistuja ottanut omassa luokassaan käyttöön kehittäjäkoulutuksessa käytettyjä osallistavia työ- ja opetusmenetelmiä. Tätä mahdollisuutta ja näkökulmaa olisi hyvä pitää esillä myös materiaali- ja ohjelmatasolla.

#### 5.4.2 Osallisuuden kehittämisen motiivit kouluissa?

Hankkeen edetessä on paljastunut hieman erilaisia motiiveja, miksi koulut ja opettajat pyrkivät edistämään oppilaiden osallistumista ja oppilaskuntatoimintaa. Kaikissa oppilaskuntatoiminnan hyödyntämistavoissa on mukana selkeä kasvatuksellinen periaate ja tavoite, eli mitään motiivia ei voi sinänsä pitää ”huonona” tai tuomittavana. Esimerkiksi koulutusjaksoilla usein väheksyvässä mielessä käytetty termi oppilaskunnasta ”jenkkakoneena” eli juhlia ja tapahtumia koordinoivana toimijana pitää sekin sisällään monia kasvatuksellisesti hyviä periaatteita (kouluviihtyvyyden ja yhteisöllisyyden kehittäminen, vastuunotto, organisointitaidot, yrittäjyys jne.). Motiivit kuvaavat lähinnä erilaisia tapoja orientoitua oppilaiden osallistumiseen koulussa. Motiiviryhmiä voi kuvata seuraavasti:

##### **Oppilaskunta rehtorin apulaisena**

- Ok:n hallitus toimii rehtorin apulaisena ja suorittaa töitä, jotka rehtori muuten joutuisi itse hoitamaan
- Esimerkiksi eräässä koulussa oli poikien WC-tiloissa sotkettu kattoa ilkeästi. Sen sijaan että rehtori olisi perinteiseen tapaan aloittanut syyllisten etsinnän, hän valtuuttikin oppilaskunnan edustajat selvittämään asian. WC:n katto oli siivottu kaksi tuntia myöhemmin. Kyseessä on myös kasvatuksellisesti hyvä esimerkki eräänlaisesta vertaissovittelusta, eli ”apulaisiksi joutuminen” ei ole välttämättä negatiivinen asia oppilaiden kannalta.

##### **Oppilaskunta opettajan työn helpottajana**

- Opettaja pääsee itse helpommalla, kun delegoi tehtäviä oppilaskunnalle
- Useissa kouluissa on yleinen tapa, että oppilaskunta järjestää teemapäivät ja tapahtumat. Esimerkiksi ylä- ja alakoulun käsittävissä koulussa oppilaskunta suunnitteli luontopolkupäivän, järjesti rasteille valvojat ja hoiti pienimmille oppilaille 8–9-luokkalaisista parit, joiden avulla kaikkien osallistuminen mahdollistui. Tämäkin toimintamalli on kasvatuksellisesti vahva, mutta opettajien motiivi on usein tehtävien delegointi eikä niinkään ensisijaisesti oppilaiden kehittyminen.

##### **Oppilaskunta yhteisöllisen vastuun luojana**

- Monissa kouluissa on huomattu, että esimerkiksi välineiden ja tilojen puhtaana ja kunnossa pito onnistuu paremmin, jos oppilaat ovat itse osallistuneet niiden suunnitteluun ja kunnostukseen.

##### **Oppilaskunta aktiivisen kansalaisuuden harjoitteluforumina**

- Tavoitteena on tarjota oppilaille yhteiskunnallisen vaikuttamisen harjoittelumahdollisuus, jotta heistä kasvaa yhteiskunnan aktiivisia, vastuuta kantavia kansalaisia, jotka hallitsevat viralliset vaikuttamisen kanavat.

##### **Oppilaskunta ”jenkkakoneena”**

- Kyseessä on hyvin perinteinen rooli, joka oppilaskunnilla on ollut pitkään jo luonnostaan.

Etenkin lukioissa oppilaskunta nähdään tässä arjen piristäjänä ja tapahtumien järjestäjänä. Juhlien lisäksi tehtäviin voi sisältyä muita viihtyisyyttä lisääviä asioita kuten limuautomaatteja ja sohvaryhmiä. Opettajien on helppo ymmärtää tämän tyyppinen toiminta, mutta sen liittymäkohdat koulun varsinaiseen ydintehtävään eli oppimiseen ja opiskeluun on hutera.

### **Oppilaiden osallistuminen ihmiskäsitykseen liittyvänä periaatteena**

- Oppilaiden osallistumista kaikkiin omaa ja yhteistä toimintaa koskevaan päätöksentekoon korostava humanistiseen ihmiskäsitykseen perustuva lähestymistapa. Osallistuminen itseä koskevaan päätöksentekoon on arvo sinänsä, ja se on enemmänkin toimintamalli kuin väline.

### **Osallisuus pedagogisena toimintamallina**

- Muutamissa kouluissa esimerkiksi opetuksen suunnitteluun osallistumisella lisätään opiskelumotivaatiota. Kyseessä voi olla koulun opetussuunnitelman teko, tai parhaassa tapauksessa luokkatasolla tapahtuva oppilaiden osallistaminen opetuksen suunnitteluun (esimerkiksi viikkosuunnitelmat). Eräs matematiikan opettaja käytti osallistavia menetelmiä ja keskusteli oppilaiden kanssa siitä, miksi matematiikka on vastenmielistä. Tuloksena syntyi lista syistä (liikaa sisältöjä, opettaja ei huolehdi opetuksesta loppuun asti ja kunnolla, MAOLin taulukot vaikealukuisia, oma asenne huono), joiden yhteisen käsittelyn jälkeen opiskelu on sujunut huomattavasti paremmin.

### **Oppilaskunta osana laatujärjestelmää**

- Ammatillisissa oppilaitoksissa korostuva rooli, jossa oppilaiden edustajat toimivat samalla jäsenenä esimerkiksi näyttötoimikunnissa ja osana asiakaslähtöistä palautejärjestelmää. Oppilaskunta on siten osa laatujärjestelmää, jolloin oppilaskuntatyön kehittäminen on erityisesti oppilaitoksen johdon intresseissä.

Toiseksi viimeinen eli pedagoginen motiivi on siis valitettavan harvinainen, ja harva koulu on oivaltanut kuinka osallistumista voisi hyödyntää puhtaasti oppimista ja kasvatusta edistävänä mallina. Kehittäjäkoulutuksen yhteydessä tuli esille vain yksi eli edellä kuvattu esimerkki pedagogisen osallisuuden hyödyntämisestä. Jatkossa keskiöön voisi nostaa entistä enemmän esimerkiksi oppilaan omaan opiskeluun liittyvän vastuunoton ja yhteissuunnittelun.

## 6 Päivitetty matkaopas – johtopäätökset ja suositukset

Suositukseen voi arvioinnin pohjalta nostaa kolme pääkohtaa. Ensinnäkin hankkeen tulosten hyödyntämisestä ja jatkolevittämisestä tulisi huolehtia jollakin tavalla systemaattisesti. Kuntaryhmistä ja muilta tahoilta esitettyjä toiveita ja ideoita tämän suhteen ovat esimerkiksi:

- kehittäjäkoulutuksen läpikäyneiden hyödyntäminen kunnissa ja lääneissä aluekouluttajina
- em. toiminnan koordinointi ja tuki jollakin tavalla valtakunnallisesti ja läänitasolla
- koulujen johdolle vastaavatyypinen menetelmällinen koulutus, samassa saadaan aikaan tarvittava asennemuutos
- opettajien pätevyyskriteereihin vaatimus osallisuudesta
- hankkeessa kehitetty koulun kehittämisen kansio ja koulutusmateriaali tulisi hyödyntää täysipainoisesti
- oppilaskunnan hallitusten jäsenille tulisi tarjota valtakunnallista koulutusta ja kehittämispäiviä
- oppilaskuntatoiminnasta käsikirja oppilaille
- tulisi tehdä valtakunnalliset ohjeet esim. palkkauksesta ja palkkioista

Toinen suositus koskee osallisuuden ja osallistumisen filosofian ja luonteen syvällisempää pohdiskelua luvussa 5.4.1 kuvatulla tavalla. Kyse on käytännössä arvojen ja tavoitteiden paikantamisesta ja tiedostamisesta. Pyritäänkö kouluissa kehittämään aktiivisia äänestäjiä, demokraattisempaa tulevaisuuden yhteiskuntaa vai oppimisestaan itse(kin) vastuuta ottavia oppijoita?

Kolmas suositus liittyy vastaavatyypisten kouluihin liittyvien kehittämishankkeiden toteutustapoihin. Periaatteessa kyse on tässä arvioinnissa esille nousseiden hyvien käytäntöjen muistilistasta:

- 1 Koulujen kehittämisessä kannattaa hyödyntää vertaiskehittäjiä, eli kehittäjäkoulutuksen saaneita opettajia, jotka tuntevat myös koulujen arjen ja saavat siten kollegoidensa luottamuksen.
- 2 Kehittämiseen tulee varata aikaa ja resursseja, ja myös opettajien palkkioperusteista tulee sopia.



- 3 Kehittämistoiminta kentällä kannattaa toteuttaa ryhmissä, jolloin ryhmä tukee kehittämishankkeen eteenpäin viemistä.
- 4 Koulutus tulee myös rakentaa mahdollisuuksien mukaan ryhmien varaan, ja ryhmäytymisestä pitää huolehtia erityisesti.
- 5 Kehittämiskoulutuksiin tulee liittää konkreettinen kehittämishanke rinnalle, ja sen etenemistä pitää tavoitteellisesti ohjata esimerkiksi välitehtävien avulla.
- 6 Koulutuksen laatuun ja didaktisiin ratkaisuihin tulee kiinnittää erityistä huomiota, jotta se edistää kehittämishankkeen tavoitteita ja tukee sen toteuttamista.
- 7 Eri toimijatasojen ja -tahojen sitouttamiseen tulee kiinnittää erityistä huomiota, mikäli näillä on joku rooli kehittämishankkeen toteutuksessa.
- 8 Kehittämishankkeiden toteutusta edistää saatavilla oleva vertaistuki.
- 9 Koulutus ja kehittämishanke pitää suunnitella selkeäksi prosessiksi. Pelkkä ajallinen kesto ei riitä prosessin syntyymiseen, vaan se pitää erikseen suunnitella ja sitä pitää tukea välitehtävien ja loogisesti etenevän koulutuksen avulla.

Koulutuksen didaktiset periaatteet tulisi valita kehittämistavoitteen mukaisesti, kuten osallistuva oppilas -hankkeessa on selkeästi tehty. Toiminnalliset ja osallistavat menetelmät koulutuksessa ovat antaneet osallistujille suoraan omassa työssä ja kehittämishankkeen toteutuksessa tarvittavia työkaluja ja menetelmiä, ja ennen kaikkea osallisuuden kokemuksia. Olisi itse asiassa vaikea kuvitella, että kehittäjäkoulutus olisi toteutettu millään muulla didaktisella lähestymistavalla tässä tapauksessa.

Vastaavissa tulevilla hankkeilla tulisi huolehtia vielä paremmin hallinnon ja kuntien edustajien sitouttamisesta, vaikka siihen onkin tässä hankkeessa laitettu paljon aikaa ja energiaa sekä kouluttajien että osallistujien toimesta. Kehittäjäryhmät voisi periaatteessa yrittää koota moniammatillisiksi ja eri tasojen toimijoita sisältäviksi koko kehittäjäkoulutuksen ajaksi. Käytännössä siis ryhmissä voisi olla opettajien, rehtoreiden, nuorisotoimen ja kunnan sivistystoimen edustajat mukana koko hankkeen ajan.

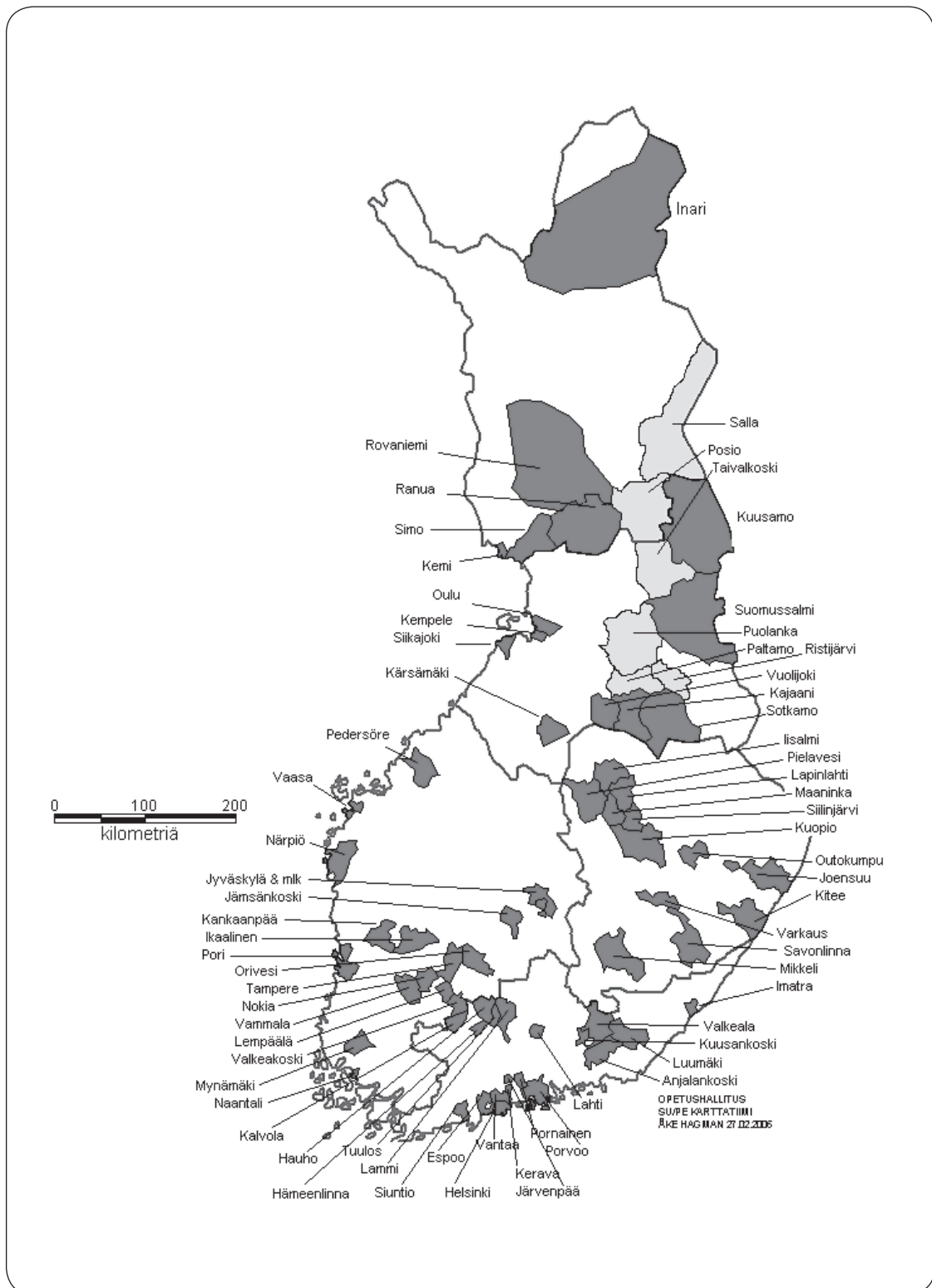
# Lähteet ja kirjallisuus

- Apo, S. 1986. Ihmesadun rakenne. Helsinki: SKS.
- Arola, P. 2003. Tavoitteena kunnan kansalainen. Koulun kansalaiskasvatuksen päämäärät eduskunnan keskusteluissa 1917–1924. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteen laitos, tutkimuksia 191.
- Arponen, A-L. 2007. "Miten nuo pienet ossaa ajatella niin fiksusti?" Lasten mielipiteitä arkiympäristöstään. Lapsiasiavaltuutetun toimiston selvityksiä 1:2007.
- Ayers, T. 1987. Stakeholders as partners in Evaluation: A stakeholder-collaborative Approach. *Evaluation and program planning*, 10, 3 (1987), 263-271.
- Ball, M. 1999. *Narratology. Introduction to the theory of narrative*. Toronto: University of Toronto Press Incorporated.
- Brown, A. & Evans, K. 1990. Rolling feedback strategy: an approach to evaluation in dynamic contexts. *Evaluation and Research in Education*, 4, 1, 129–145.
- Cousins, J. & Whitmore, E. 1998. Framing participatory evaluation. *New directions for evaluation*. No 80, 5–23.
- Engeström, Y. 1995. Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. Helsinki: Hallinnon kehittämiskeskus.
- Engeström, Y. 2005. *Developmental work research: expanding activity theory in practice*. Berlin: Lehmann's Media.
- Freinet, C. 1987. *Ihmisten koulu*. Helsinki: Elämäkoulu – Livets skola ry.
- Garaway, G. 1995. Participatory evaluation. *Studies in Educational Evaluation*, Vol. 21, pp. 85–102, 1995.
- Guba, E.G. & Lincoln, Y.S. 1989. *Fourth generation evaluation*. Newbury Park: Sage.
- Hakkarainen, P. 1991. Opetuksen ja oppimisen laadullinen arviointi korkeakouluissa. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitoksen julkaisusarja B/71
- Hansen, P. 2006. Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa -hankkeen väliarviointi toimijoiden näkökulmasta. Teoksessa: Rantala, J & Salminen, J, (toim.): *Kansalaisvaikuttamisen edistäminen koulussa ja opettajankoulutuksessa*. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 5. Helsinki: Helsingin yliopisto, Soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Heikkinen, H. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa: Hannu L. T. Heikkinen, Rauno Huttunen & Pentti Moilanen 1999 (toim.). *Siinä tutkija missä tekijä – toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*. Jyväskylä: Atena kustannus.
- Heinonen, S. 2001. Policy perspective on programme evaluation. Case of a labour market oriented training programme in Finland. In: Kontiainen, S. & Nurmi, K. (eds). *Effectiveness of Adult Education. Historical and Evaluative Studies in Finland*. Helsinki: University of Helsinki, Department of Education.

- Hämäläinen, K. 2002. Arvioinnin onnistumisen edellytyksiä. Teoksessa K. Hämäläinen & M. Kaartinen-Koutaniemi (toim.) Benchmarking korkeakoulujen kehittämisvälineenä. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 13/2002. Helsinki: Edita, 7–9.
- Hämäläinen, K. & Kauppi, A. 2000. Evaluation in today's education – From control to empowerment. *Lifelong Learning in Europe V*, 1, 68-75.
- Juuti, P. 1992. Yrityskulttuurin murros. Tampere: Aavaranta.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. 1987. Learning together and alone: Cooperative, competitive and individualistic learning. New Jersey: Prentice-Hall.
- Joyce, B. & Calhoun, E. & Hopkins, D. 1997. Models of learning – tools for teaching. Buckingham: Open University Press.
- Kauppi, A. 1989. Aikuiskoulutuksen suunnittelun kehityslinjoja. Helsinki: VAPK.
- Kauppi, A. 1992. Towards transformative evaluation of training. In Parjanen, M. (Ed.) Legitimation in adult education. University of Tampere, Institute for Extension Studies, Publications A2/92.
- Kauppi, A. 1993. Mistä nousee oppimisen mieli? – Kontekstuaalisen oppimiskäsityksen perusteita. Teoksessa Aikuisen oppimisen uudet muodot. Helsinki: Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura & Kansanvalistusseura.
- Kauppi, A. 1998. Uudistava oppiminen, koulutus ja työn kehittäminen. *Tutkimus 2/1998*. Helsinki: Opetushallitus
- Kauppi, A., Hanski, K., Nousiainen, R. & Lahtiranta, K. 2003. Arviointi pedagogisen kehittämisen välineenä. Teoksessa Kotila, H. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita.
- Kauppi, A. (toim.) 2005. Kehittävä arviointi –periaatteita ja sovelluksia. Helian julkaisusarja C: Ammatillinen opettajakorkeakoulu 12:2005.
- King, J.A. 1998. Making sense of participatory evaluation practice. *New directions for evaluation*. No 80, 57–67.
- Kirkpatrick, D.L. 1994. Evaluating Training Programs: The Four Levels. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Knowles, M. 1985. *Andragogy in action*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kolb, D. 1984. *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kuula, A. 1999. *Toimintatutkimus: kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä*. Tampere: Vastapaino.
- Lappalainen, S. & Hynninen, P. & Kankkunen, T. & Lahelma, E. & Tolonen, T. (toim.) 2007. *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino.
- Lincoln & Guba 1985. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage.
- Manninen, J. 1998. Labour market training strategies in a late modern society. In: Walther, A. & Stauber, B. (eds.) *Lifelong learning in Europe / Lebenslanges lernen in Europa*, Vol. 1, Options for the integration of living, learning and working. Tübingen: Neulig Verlag.
- Manninen, J. & Kauppi, A. & Kontiainen, S. 1988. Koulutussuunnittelun lähtökohtia – analyysi Knowlesin andragogiikasta didaktisena lähestymistapana. Helsingin yliopisto, kasvatustieteen laitos, tutkimuksia 116.
- Niemelä, S., Harju, A. & Asola, A. 2007. Kansalaisvaikuttaminen -hanke. Oikeusministeriön julkaisu 1/2007.
- Nousiainen, L. & Piekkari, U. 2006. *Oppilaskunnan ohjaavan opettajan opas*. Helsinki: Opetusministeriö.
- Nousiainen, L. & Piekkari, U. 2007. *Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu. Koulun kehittämisen kansio*. Helsinki: Opetusministeriö.
- Nousiainen, R., Häyrynen, A. & Kauppi, A. 2004. Amk-jatkotutkintokoulutuksen kehittävä arviointi. Teoksessa Okkonen, E. (toim.) *Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – toteutuksia ja kokemuksia*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

- Nyyslä, K. 1995. Korkeakoulutetut työllisyysmarkkinoilla. Työvoimapolitiittisen työllisyyskoulutuksen ensimmäinen vuosi. Turun yliopisto: Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen 26.
- OPH (2006a). Perusopetuksen oppilaskuntatoiminnan kartoitus 2005. Moniste 9/2006. Helsinki: Opetushallitus.
- OPH (2006b). Lukion ja ammatillisen koulutuksen oppilaskuntatoiminnan kartoitus 2006. Moniste 23/2006. Helsinki: Opetushallitus.
- Parlett, M. & Hamilton, D. 1976. Evaluation as illumination: A new approach to the study of innovatory programs. In: Evaluation studies review annual I, Gene V. Glass (ed.), 140-157. Beverly Hills, CA: Sage.
- Popham, W. J. 1988. Educational evaluation. Prentice Hall: New Jersey.
- Raivola, R. 2000. Tehoa vai laatua koulutukseen? Porvoo: WSOY.
- Rantala, J. & Hansen, P. 2006. Kansalaisvaikuttamishankkeen vaikuttavuus opettajankoulutuksessa – vuoden 2003 toiminnan tarkastelua. Teoksessa: Rantala, J & Salminen, J, (toim.): Kansalaisvaikuttamisen edistäminen koulussa ja opettajankoulutuksessa. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 5. Helsinki: Helsingin yliopisto, Soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Rantala, J. & Salminen, J., (toim.) 2006. Kansalaisvaikuttamisen edistäminen koulussa ja opettajankoulutuksessa. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 5. Helsinki: Helsingin yliopisto, Soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Räisänen, H. 1995. Työvoimakoulutuksen tuloksellisuus. Työllisyys, ammatillisuus ja kohdentuminen. Työpolitiittinen tutkimus 94. Helsinki: Työministeriö.
- Saloviita, T. 2006. Erytisopetus ja inklusio. Kasvatus 37 (4), 326–342.
- Silverman, D. 1993. Interpreting qualitative data. Methods for analysing talk, text and interaction. London: Sage.
- Stufflebeam, D. 1985. Stufflebeam's improvement-oriented evaluation. In D. L. Stufflebeam & A. J. Shinkfield (Eds.), Systematic evaluation. Boston: Kluwer-Nijhoff.
- Suutarinen, S. 2006. Oppilaskunnat ja nuoret vaikuttajat tulevat – oletko valmis? Teoksessa Sakari Suutarinen (toim.) Aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisvaikuttamisen haaste. Jyväskylä: PS-Kustannus, 5-9.
- Taanila, H. (toim.) 1968. Kouludemokratia. Helsinki: Tammi.
- Tenhula, T. 2007. Valtakunnallisesti vaikuttavaa koulutusta. Selvitys valtakunnallisen TieVie-virtuaaliyliopistohankkeen vaikuttavuudesta. Suomen virtuaaliyliopiston julkaisu 2.
- Tennant, M. 1988. Psychology and adult learning. London: Routledge.
- Thornberg, R. 2006. Värdepdag i skolans vardag: interaktivt regelarbete mellan lärare och elever. Doctorsavhandling. Linköping: Linköping Universitet, Institutionen för beteendevetenskap.
- Valkama, H. 2002. Kehittämistutkimus – idean kehittelyä ja ankkurointia. Metodologiaprojekti, työpapereita 1/2002. Helsinki: Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu. <http://ope.helia.fi/~valha/kehittamistutkimus2.pdf>
- Valkama, H. & Vuorela, T. 1995. Tulosajattelun umpikujasta kehittävään arviointiin. Teoksessa aikuiskoulutuksen arviointi. Panoraamoja ja lähikuvia. Aikuiskasvatuksen 36. vuosikirja. Helsinki: Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura ja Kansanvalistusseura.
- Vehviläinen, J. 2006. Nuorten osallisuushankkeen hyvät käytännöt. Helsinki: Opetushallitus.
- Virkkunen, J. 2006. Dilemmas in building shared transformative agency. @ctivités, 3 (1), 44–66, <http://www.activites.org/v3n1/virkkunen-en.pdf>

Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu -hankkeen kunnat



Oulun kaupungin koulutusryhmän toimintasuunnitelma (kevät 2006)

### **Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu / toimintasuunnitelma**

*Kunta:* Oulu

*Koulu:*

*Tekijä:* suunnittelija Päivi Mäki

#### **Miten kunnan opetussuunnitelmassa näkyy oppilaiden / opiskelijoiden osallisuus?**

Oulun kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelmaan oppilaiden osallisuus on kirjattu seuraavasti:

##### *2.5.1.2 Oppilaiden yhteistyö ja osallisuus*

Perusopetuksen tavoitteena on kannustaa oppilaita yhteisten asioiden hoitoon ja vastuun kantamiseen sekä omassa kouluyhteisössä että paikallisyhteisössä. Osallisuuden käsittelyssä edetään oppilaan ikäkauden mukaan alkaen kodista, omasta luokasta ja koulusta, paikallisyhteisön kautta koko yhteiskuntaan. Yhteistyön ja osallisuuden avulla tuetaan oppilaan kasvua omatoimiseksi, päämäärätietoiseksi, osallistuvaksi kansalaiseksi, jolla on realistinen kuva omista vaikutusmahdollisuuksistaan. Oppilaan osallisuus toteutuu myös mahdollisuutena vaikuttaa omaan opiskeluprosessiin sekä päämäärien että tavoitteiden asetteluun.

Opetustoimen strategian mukaisesti jokaisessa koulussa on oma oppilaskunta. Kouluissa kehitetään monimuotoista oppilaskuntatoimintaa ja kannustetaan oppilaita osallistumaan nuorisotoimen alueelliseen yhteistyöhön.

##### *Ohje koulukohtaiseen työskentelyyn*

Koko kouluyhteisö, mahdollisuuksien mukaan yhteistyössä oppilaiden ja huoltajien kanssa, täydentää yllä olevan yhteisen osan kirjaamalla alapuolelle konkreettisin esimerkein, miten oppilaiden yhteistyö ja osallisuus koulussa toteutuvat.

Opetustoimen strategian mukaan jokaisessa koulussa tulee olla toimiva oppilaskunta. Tällä tarkoitetaan oppilaiden osallistumisen lisäämistä koko peruskoulussa oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti.

Ohessa on muutamia esimerkkejä osallistumis- ja vaikuttamiskeinoista oman ja yhteisen hyvinvoinnin edistämiseksi:

- koulun sääntöjen laadintaan osallistuminen
- kotikoulutoimikunnassa toimiminen
- oppilaskunta-, tukioppilas- ja kummioppilastoiminta
- koululehti
- koulun perinteiden (juhlat, teemat) kehittäminen koulun hengen luomiseksi

- koulun tunnuksien, logojen, web-sivujen yms. työstämiseen osallistuminen
- oppilaiden artikkelit paikallislehdessä ajankohtaisista nuoria koskettavista asioista
- oppilasvaalit vaalien alla
- vaalipaneeli koululla varsinaisille vaaliehdokkaille
- koulun yhteisestä omaisuudesta huolehtiminen
- koulun jätehuollon ja kierrätyksen kehittäminen
- TET oman koulun ruokalassa tai koulun siivoukseen osallistuminen
- alempien luokkien oppilaiden tutorointi
- oppilaiden rittäjyystoiminta (kioskit, kirpputorit jne.) yhteisön hyväksi
- hyväntekeväisyys (päivätyökeräykset, tempaukset, kehitysyhteistyö: kummikoulut ja -luokat kehitysmaissa)
- vapaaehtoistyö vanhusten, vammaisten ja päiväkotilapsien parissa.

Tärkeää on oman toiminnan vaikuttavuuden arviointi (raportit, päiväkirjat, paneelikeskustelut, projektien esittelyt).

## Kuntataso

Tavoite (Mihin pyritään, miksi tehdään)	Toimenpiteet, keinot (Mitä tehdään)	Toteutus (Miten, kuka, missä)	Aikataulu (Milloin)	Kokemuksia, havaintoja (Miltä tuntuu, mikä fiilis, muuta?)	Arviointi (Kuinka onnistui, mitä saavutettiin, mitä kehitettävää)
<b>Pää tavoite vuosille 2006-08:</b>  <b>Luoda moniammatillisenä yhteistyönä opetus-toimen ja nuorisotoimen kanssa toimiva nuorisovaikuttamisen malli Oulun kaupunkiin.</b>	Luodaan yhteistyömalli, jossa toiminta etenee koulujen  <b>oppilaskuntatoiminnasta alueelliseen vaikuttamiseen ja edelleen Oulun kaupunkikokoukseen.</b> Oulun koulualueet liittyvät hankkeeseen oheisen aikataulun mukaan, joka sovittiin yhdysrehtorikokouksessa 15.2.06  Ensimmäisen pilottivaiheen alueet/koulut Laanila ja Kastelli osallistuvat OPM:n hankkeeseen Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu.  Nuorisotoimen osallisuusedustajat vastaavat alueellisen toiminnan käynnistämisestä.	Oppilaskuntamallin kehittäminen OPM:n hankkeessa.  Kouluilla kehitetään hyviä käytänteitä oppilaskuntatoimintaan ja oppilaiden osallistumiseen.  Koulutetaan edelleen muiden koulujen opettajia, oppilaskunnan ohjaajia ja oppilaskuntien jäseniä.  Nuorisotoimen osallisuushankkeen työntekijät kiertävät alueiden koulut pilottiaikataulun mukaisesti ja tukevat työtä. Koulutetaan oppilaita ja opettajia toimimaan Alueen nuoret vaikuttajat -ryhmässä. Yhteistyö vanhempien kanssa koulutustilaisuuksien ja ryhmätysten osalta.	<b>Alueiden mukaantuloaikataulu:</b> - kevät 2006 Laanila ja Kastelli - syksy 2006 Maikkula, Rajakylä ja Pateniemi - kevät 2007 Karjasilta, Pohjankartano ja Merikoski - syksy 2007 Kaakkuri ja Toppila - kevät 2008 Pöllönkangas, Myllytulli, Ylikiminki.	Kaupunkikohtaisen mallin suunnittelu ja tiedottaminen medialle on lähtenyt hyvin käyntiin. Tällä hetkellä mielialat todella korkealla.	Hankkeen suunnittelu vielä käynnissä. Arviointimenetelmät vielä kehitteillä. Pyritään laatimaan muutama selkeä mittari koulun, alueen ja lopuksi kaupunkikokouksen toimivuuden mittaamiseen.

Yhteistyö-hankkeen tunnetuksi tekeminen	Tiedottaminen eri tason päättäjille	Yhdysrehtori-kokous - alueiden yhdysrehtoreille tiedottaminen osallisuushankkeesta	15.2.	Yhdysrehtorit olivat innostuneita asiasta. Yhdysrehtoreiden kanssa päätettiin myös, miten alueet tulevat malliin mukaan.	Saatiin luotua alueiden aikataulu.
		Verkostokokous apulaiskaupunginjohtaja, otj, opetus-päällikkö, talous-päällikkö, pilotti-alueiden yhdysrehtorit, OYK-hankkeen osallistujat ja nuorisotoimen edustajat	4.4.2006		Saatiin tärkeät päättäjät saman pöydän ääreen ja sovittiin suurista linjoista. Sitoutumisen näkökulmasta merkittävä.  Päätettiin perustaa pienempi OSKU-työryhmä, työryhminen, jossa mukana nuorisotoimesta Riitta Veijola ja Pasi Laukka ja opetustoimesta Tarja Aula, Jussi Tervonen ja Päivi Mäki.
		Rehtorifoorum Läsnä perusopetuksen, lukio-opetuksen ja muun opetuksen rehtorit sekä tulevan "kaupunginosan" Ylikiimingin rehtorit.	16.5.2006	Kiintoisa keskustelu oppilaskunta-toiminnasta. Rehtorit halusivat, että tilataan yhteistilauksena oppilaskunta-toiminnan kirjanen. Innostuttiin asiasta kovasti.	Haluttiin varmistaa, että asia on varmasti mennyt perille, vaikka oli jo käyty läpi yhdysrehtoreiden kanssa. Asia saatiin tiedoksi myös Ylikiimingin rehtoreille.
	Tiedottaminen medialle	Lehdistötiedote medialle osallisuushankkeesta Oulujoen koululla pidettävästä tiedotustilaisuudesta osallisuushankkeesta	18.5.2006	Tilaisuudessa oli läsnä kolme Oulujoen koulun (lk 1–6) oppilaskunta-aktiivia, koulun rehtori ja OSKU-ryhmän jäseniä	YleX ja Oulu Radio tekivät jutun Artikkeli sanomalehti Kalevassa 19.5.



		OSKU-ryhmän ja Oulujoen oppilaiden haastattelu Yleen	2.6.2006	Jäi mukava tunne varsinkin alueellisen työn korostamisesta.	OK. Tuli ulos hyvään aikaan, joten saavutti varmaan paljon kuulijoita työpaikoilla jne.
<b>Osallisuuden edistäminen työryhmätyöskentelyssä</b>	<b>OSKU-työryhmä</b>	Verkostopalaverissa perustettu OSKU-työryhmä tapasi ensimmäisen kerran ja sopi tarkemmin tehtävistä ja vastuista mallin toteuttamiseksi.	12.4.2006		Yhteistyö toimii hyvin.
Kevään toiminnan läpi käynti, syksyn toiminnan suunnittelua		Kevättapaaminen	2.6.2006		
Lukuvuoden toiminnan suunnittelu, aluevastavien koulutuksen työstäminen		Kokous	elokuu 2006		
Osallisuusmallin toteuttaminen eri alueilla yhteistyössä koulujen kanssa.		Säännölliset tapaamiset. Yhteistyö OOK-porukan kanssa.	2006–2008	Yhteistyö toteutus, seuranta, arviointi ja tiedottaminen.	
		Kaupunkikokouksen suunnittelu ja toteutus	syksy 2008		
Koulujen oppilaskuntatoiminnan ja osallisuuden edistäminen.	<b>Osallistuva oppilas-yhteisöllinen koulu-ryhmä</b>				
OOK-toiminnan arviointi ja tilannekatsaus. Syksyn toiminnan linjausta.		Paikalliskokous	1.6.2006		
Pilottikoulujen oppilaskuntatoimintamallien kehittäminen		Työskentely koulun henkilökunnan ja oppilaiden kanssa.	syksy 2006		
Oppilaskuntatoiminnan kehittäminen koulussa ja oppilaiden yhteisöllisyyden edistäminen.		OOK-lähijakso	19.–20.9.2006		

		Koulutustilaisuus oppilaskunta-toiminnasta	Lokakuu 2006		
Oppilaskuntatoiminnan kehittämisen koulussa ja oppilaiden yhteisöllisyyden edistäminen.		OOYH-lähijakso	Kevät 2007		
Lasten ja nuorten parlamentin toteuttaminen Oulussa.		Kaupunkikokouksen suunnitteluun ja toteutukseen osallistuminen.	Syysy 2008		

## Opetusministeriön julkaisuja -sarjassa vuonna 2008 ilmestyneet

- 1 Ammattikorkeakoulutuksen aikaiset  
yrittäjyysintentioiden muutokset
- 2 Liikuntatoimi tilastojen valossa; Perustilastot  
vuodelta 2006
- 3 Kohti kestäväää kehitystä.  
Pedagoginen lähestymistapa
- 4\* Opetusministeriön toiminta- ja taloussuunnitelma  
2009–2012

---

\* Ei painettu, vain verkossa

Julkaisut sähköisenä osoitteessa [www.minedu.fi/OPM/Julkaisut](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut)



OPETUSMINISTERIÖ

*Undervisningsministeriet*

MINISTRY OF EDUCATION

*Ministère de l'Éducation*

**Julkaisumyynti / Bokförsäljning**

Yliopistopaino / Universitetstryckeriet

PL 4 / PB 4 (Vuorikatu 3 / Berggatan 3)

00014 Helsingin Yliopisto / Helsingfors Universitet

puhelin / telefon (09) 7010 2363

faksi / fax (09) 7010 2374

books@yopaino.helsinki.fi

www.yliopistopaino.helsinki.fi

ISBN 978-952-485-500-6 (nid./hft)

ISBN 978-952-485-501-3 (PDF)

ISSN 1458-8110