



**Sanne Smedberg**

**Renate Särkioja**

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto

Sosionomi (AMK), kirkon nuorisotyö

Opinnäytetyö, 2019

# **KOKEMUKSIA VERTAISMENTOROINTIKOULUTUKSESTA JA ALKUVAIHEEN VERTAISMENTOROINNISTA**

**Voimaa opiskeluun -hanke**



## TIIVISTELMÄ

Sanne Smedberg ja Renate Särkioja  
Kokemuksia vertaismentorointikoulutuksesta ja alkuvaiheen vertaismentoroin-  
nista. Voimaa opiskeluun -hanke.

55 sivua ja 2 liitettä

Syksy, 2019

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinto

Sosionomi (AMK), kirkon nuorisotyö

Opinnäytetyö tehtiin yhteistyössä Diakonia-ammattikorkeakoulun (Diak) koordi-  
noiman Voimaa opiskeluun -hankkeen kanssa. Hankkeen tavoitteena oli vähen-  
tää opiskelijoiden opintojen keskeyttämistä tukemalla opiskelijoiden opiskeluky-  
kyä, mielenterveyttä ja elämänhallintaa. Hankkeen yhtenä osatavoitteena oli ke-  
hittää mentorointi- ja vertaismentorointimallia. Opinnäytetyön tavoitteena oli ke-  
rätä kokemuksia keväällä 2019 ensimmäistä kertaa järjestetystä vertaismento-  
rintikoulutuksesta ja ensimmäisistä vertaismentorointikerroista. Opinnäytetyö  
toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena, jonka aineisto kerättiin teemahaastatte-  
luiden avulla. Haastattelut olivat puolistrukturoituja yksilöhaastatteluita. Kaikki  
viisi koulutukseen osallistunutta haastateltiin. Aineisto analysoitiin aineistoläh-  
teisellä sisällönanalyysillä.

Haastateltujen syyt lähteä koulutukseen olivat auttamisen halu, vaihtelun saami-  
nen opintoihin ja opintopisteiden kerryttäminen. Koulutuksen hyviä puolia olivat  
Nyyti ry:n tuoma materiaali, konkreettiset menetelmät, vertaisuuden korostami-  
nen ja hyvä tukiverkosto. Kehitettävää koulutuksessa oli sen mainostaminen, on-  
gelmatilanteiden monipuolinen läpikäyminen, sen muokkaaminen aktorilähtöi-  
semmäksi ja koulutuskertojen aikataulutus. Haastateltujen ennako-oletukset  
koulutuksesta olivat pääosin erilaiset kuin toteutunut koulutus. Vertaismentoroin-  
tikoulutuksen ei ajateltu olevan varsinainen koulutus.

Haastatellut kokivat, että vertaismentorikoulutus ja vertaismentorointi on hyödyllistä ja että sille on tarvetta ammattikorkeakouluympäristössä. Mainostamalla  
koulutusta sinne voitaisiin saada lisää osallistujia. Vertaismentorointimallista saa-  
taisiin pysyvä lujittamalla yhteistyötä Diakin ja hankkeen välillä. Vertaismentorei-  
den ryhmähenki ja työnohjaus tukivat työskentelyä.

Asiasanat: mentori, vertaismentorointi, vertaistuki

## ABSTRACT

Sanne Smedberg and Renate Särkioja

Experiences from the peer mentoring course and from the starting phase of the peer mentoring. Voimaa opiskeluun project.

55 pages and 2 appendices

November, 2019

Diaconia University of Applied Sciences

Bachelor's Degree Programme in Social Services

Option in Christian Youth Work

Bachelor of Social Services

Thesis' cooperation partner was Diaconia University of Applied Sciences' Voimaa opiskeluun project. Project's goal was to decrease the students' drop-out rate by supporting their studying abilities, mental health and life management skills. Another goal was to develop the mentor and peer mentor model. Thesis' target was to collect experiences from a pilot peer mentoring course in spring 2019. This thesis was a qualitative study which material was collected by theme interviews. The interviews were half-structured and individualised. All five course attendants were interviewed. The material from the interviews were analysed by content analysis.

The reasons to attend the course were a will to help others, having variation in the studies and gaining course credit. Positive sides of the course were Nyty ry's course material, concrete methods, emphasis on peer-to-peer mentality and good support system. Developing aspects of the course were its advertisement, versatile problem cases, modifying it more actor-based and the course's scheduling. The interviewees' expectations of the course mainly differed from how they experienced it.

The interviewees thought that the peer mentoring course and peer mentoring are helpful and there is need for it in universities of applied sciences. By advertising the course could have more participants. Peer mentoring could become a steady model by strengthening the cooperation between the project and Diaconia University of Applied Sciences. The peer mentors' team spirit and professional guidance supported working.

Keywords: mentoring, peer mentoring, peer support

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO .....	4
2 MENTOROINNISTA VERTAISMENTOROINTIIN .....	6
2.1 Mentori ja aktori: mentoroinnin tehtävä ja sisältö .....	6
2.2 Vertaisuus .....	8
2.3 Vertaismentorointi .....	9
3 DIAKONIA-AMMATTIKORKEAKOULU OPISKELUYMPÄRISTÖNÄ.....	11
3.1 Diakonia-ammattikorkeakoulu .....	11
3.2 Diakonia-ammattikorkeakoulun tutkinnot .....	12
3.3 Tukitoimet Helsingin kampuksella .....	14
4 VERTAISMENTOROINTI VOIMAA OPISKELUUN -HANKKEESSA .....	16
4.1 Voimaa opiskeluun -hankkeen tavoitteet.....	16
4.2 Vertaismentorointikoulutus.....	17
4.3 Vertaismentorointikoulutuskertojen sisältö .....	18
5 TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	21
5.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	21
5.2 Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmät.....	22
5.3 Teemahaastatteluiden toteutus ja aineiston keruu .....	23
5.4 Aineistoanalyysin toteutus.....	26
6 TULOKSET .....	28
6.1 Syyt lähteä vertaismentorointikoulutukseen .....	28
6.2 Ennako-oletukset koulutuksesta ja alkuvaiheen vertaismentoroinnista	29
6.3 Koulutuksesta nousseita positiivisia huomioita .....	29
6.4 Vertaismentoroinnissa käytettyjä menetelmiä .....	31
6.5 Koulutuksen kehittäminen .....	33
7 JOHTOPÄÄTÖKSET .....	38
7.1 Koulutuksen sisältö ja aktorit.....	38
7.2 Kehitysehdotuksia .....	39
7.3 Hyvät puolet vertaismentoroinnissa .....	41

8 POHDINTA JA ARVIOINTI.....	42
8.1 Opinnäytetyön hyödynnettävyys .....	42
8.2 Vertaismentoroinnin soveltaminen kirkon alan koulutuksissa .....	43
8.3 Opinnäytetyön luotettavuus ja eettisyys .....	46
8.4 Ammatillinen kasvu ja prosessin arviointi.....	49
 LÄHTEET.....	 51
 LIITE 1. Teemahaastattelun runko.....	 56
 LIITE 2. Opiskelijan suostumuslomake .....	 57

## 1 JOHDANTO

Vuonna 2014–2015 ammattikorkeakoulujen keskeyttämisen aste oli kuusi prosenttia. (Tilastokeskus. Tilastot. Koulutus. Koulutuksen keskeyttäminen. 2016. Koulutuksen keskeyttäminen väheni edelleen.) Keskeyttämisen riskitekijöitä ammattikorkeakoulussa ovat muun muassa tyytymättömyys opintojen etenemiseen, masentuneisuus sekä runsaan stressin kokeminen. Opintojen keskeyttämistä vähentäviä tekijöitä puolestaan ovat muun muassa hyvät opiskelutaidot ja psyykinen hyvinvointi. (Reinikainen 2018, 8–11.)

Diakonia-ammattikorkeakoulun koordinoiman Voimaa opiskeluun -hankkeen päätavoitteena on opiskelun keskeyttämisten vähentäminen. Tavoitteeseen pyritään opiskelijoiden oikea-aikaisella ja kokonaisvaltaisella tukemisella sekä vahvistamalla heidän mielenterveys- ja elämönhallintataitojaan. Hankkeen yhtenä tavoitteena on kehittää mentorointi- ja vertaismentorointimalli, joka tukee opiskelijoiden opiskelukykyä, mielenterveyttä sekä elämönhallintaa (Rakennerrahastot.fi. Etelä-Suomi. Toimintaa ja tuloksia. Rahoitetut hankkeet. Kaikki Hämeen ELY-keskuksen rahoittamat ESR-hankkeet. Voimaa opiskeluun).

Mentorointikulttuurin kehittäminen Suomessa on ajankohtaista (Ristikangas, Clutterbuck, Manner & Heiskanen 2014, 15). Mentoroinnin käyttäminen oppilaitoksissa on lisääntynyt 2000-luvun alusta lähtien. Mentorointia käytetään Suomessa niin ammattikorkeakouluissa kuin yliopistoissakin. (Leskelä 2006, 164.) Mentoroinnilla tarkoitetaan yhteistyösuhdetta, jonka tavoitteena on oppia uutta ja kehittää omaa osaamista sekä tukea ammatillista kasvamista (Kanniainen, Nylund & Kupias 2017, 5). Opinnäytetyössämme keskeisessä roolissa on vertaismentorointi. Käsittelemme teoriaosuudessa mentorointia sekä vertaisuutta yleisesti. Vertaismentoroinnissa yhdistyvät nämä molemmat käsitteet.

Opinnäytetyöprosessimme alkoi syksyllä 2018 saadessamme opinnäytetyömme yhteistyökumppaniksi Voimaa opiskeluun -hankkeen. Opinnäytetyö tehtiin osana hankkeen ensimmäistä kertaa toteuttamaa vertaismentorointikoulutusta keväällä

2019. Hanke sekä opinnäytetyö toteutettiin Diakonia-ammattikorkeakoulussa Helsingin kampuksella.

Opinnäytetyön materiaali kerättiin vertaismentorointikoulutuksen loppuhaastatteluilla maaliskuun 2019 lopulla. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina. Teemoilla kartoitettiin vertaismentorikoulutettujen kokemuksia koulutuksesta ja alkuvaiheen vertaismentoroinnista. Saadun palautteen avulla hanke voi katsomallaan tavalla kehittää mentorointi- ja vertaismentorointikoulutustaan. Koska suoritamme sosionomi (AMK), kirkon nuorisotyö -koulutusta, pohdimme lisäksi vertaismentorointikoulutuksen soveltamisen mahdollisuuksia kirkon alan koulutuksissa.

## 2 MENTOROINNISTA VERTAISMENTOROINTIIN

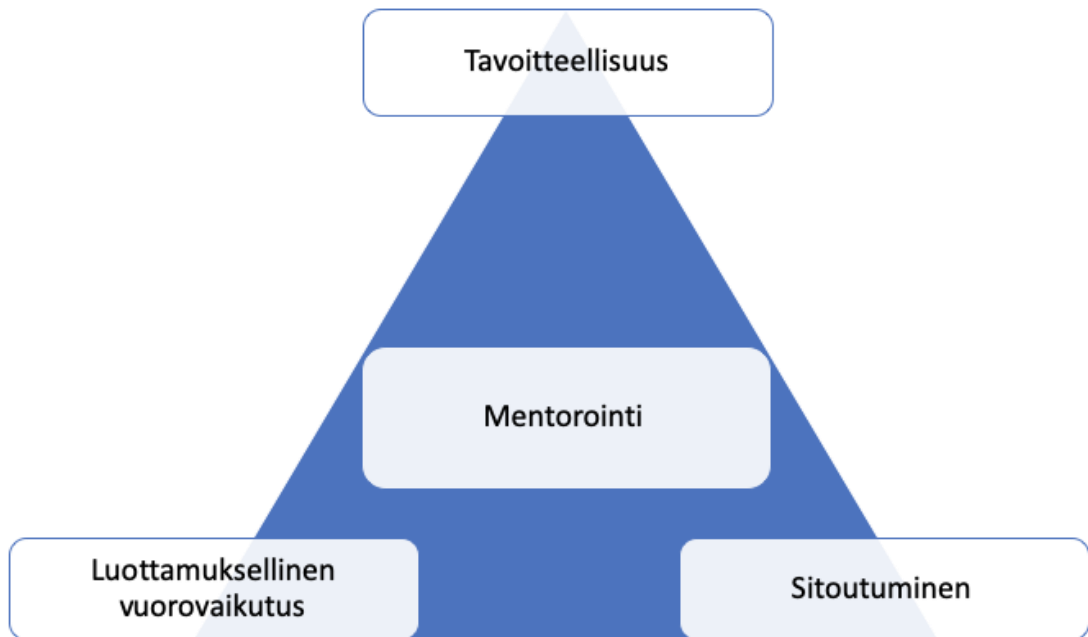
### 2.1 Mentori ja aktori: mentoroinnin tehtävä ja sisältö

Mentorointi on kahden ihmisen, mentorin ja aktorin, välinen vuorovaikutus- ja oppimissuhde. Mentori neuvoo ja pyrkii kehittämään aktoria. Mentorin rooli riippuu siitä, missä kontekstissa mentorointi tapahtuu. Hän voi olla esimerkiksi aktorin valmentaja, perehdyttäjä, tukija tai vertainen. Mentori on henkilö, johon aktori voi luottaa. (Kanniainen ym. 2017, 9–11; Kupias & Salo 2014, 11–12, 19.)

Aktori on mentorointisuhteessa aktiivinen toimija, joka haluaa kehittyä. Mentoroinnissa aktori on lähtökohtaisesti kokemattomampi osapuoli. Aktorin kehittyminen on toiminnan ensisijainen tavoite. Aktorin tehtävänä on asettaa toiminnan tavoitteet, mikä tekee itsessään aktorilähtöistä. Aktori on itse vastuussa omasta oppimisestaan ja hän päättää itse, miten suhtautuu mentorin kertomiin kokemuksiin ja neuvoihin. Mentoroinnissa roolit eivät kuitenkaan aina ole näin selkeät kuin edellä on kuvattu. (Kanniainen ym. 2017, 9–11.)

Mentoroinnilla pyritään mahdollistamaan sekä ammatillista että persoonallista kasvua ja oppimista. Tällaisessa vuorovaikutussuhteessa voidaan pohtia yhdessä asioita ja luoda toiselle mahdollisuus kehittyä. Keskustelut pohjautuvat luottamukselle, sitoutumiselle ja avoimuudelle. Mentoroinnissa keskeistä on määritellä toiminnalle tavoitteet ja pyrkiä niihin. Mentoroinnin tarkoituksena on edellä mainitun lisäksi jakaa tietoa ja kokemuksia sekä ohjata ja auttaa aktoria lisäämään omaa itseluottamustaan. Luottamus mentorin ja aktorin välillä on tärkeä tekijä. Mentorin ei tarvitse pystyä täyttämään kaikkia aktorin tarpeita. Onnistuakseen mentoroinnissa tulee molemmilla olla realistiset odotukset toistensa suhteen. Kuvio 1 havainnollistaa onnistuneen mentoroinnin edellytykset. Edellytyksiä ovat sitoutuminen, luottamuksellinen vuorovaikutussuhde ja tavoitteellisuus. (Luhanka-Aalto 2017, 3; Kanniainen ym. 2017, 5; Ristikangas ym. 2014, 17; Kupias & Salo 2014, 26–27.)





KUVIO 1. Mentoroinnin edellytykset (Kanniainen ym. 2017, 6).

Parimentoroinnin eli kahdenkeskisen mentoroinnin etuna verrattuna ryhmämentorointiin on se, että kahden henkilön on todennäköisesti helpompi saavuttaa luottamuksellinen suhde. Aikataulut on helpompi saada sopimaan kahden henkilön välillä, mikä taas mahdollistaa joustavamman ajankäytön. Saattamalla kaksi mentoria ja aktoria yhteen saadaan työskentelyyn uusia ulottuvuuksia, koska kaikki voivat jakaa erilaisia näkemyksiä toisilleen. Näin aktorit myös saavat vertaistukea toinen toisiltaan sekä voivat oppia toisiltaan erilaisia asioita. (Kupias & Salo 2014, 26–27.)

Olennainen asia mentoroinnissa on oppiminen. Mentoroinnille määritettyihin tavoitteisiin ei päästä, jos tavoitteet eivät ole lähestyttäviä henkilölle, joka pyrkii kehittymään. Tästä syystä mentoroinnin tulisi tukea ensisijaisesti aktorin tarpeita ja hänen henkilökohtaista kehittymistään. Mentorointisuhteessa myös mentori voi oppia. (Kupias & Salo 2014, 12; Kanniainen ym. 2017, 5.) Kun mentori ja aktori kohtaavat, molemmat tuovat mukanaan omat kokemuksensa, joista voi olla hyötyä toiselle (Ristikangas ym. 2014, 149). Mentorin oppiminen vaatii kuitenkin sen, että hän on itse halukas refleктоimaan omia kokemuksiaan ja kuuntelemaan aktorin ajatuksia ja ideoita. (Kupias & Salo 2014, 12.)

## 2.2 Vertaisuus

Samanlaisia asioita kokeneilla henkilöillä on kokemuksen tuomaa asiantunte-  
musta, jota ei asiaa kokemattomilla henkilöillä ole. Tätä ajatusta kutsutaan ver-  
taisuudeksi. Käsite vertaisuus painottaa tasavertaisuutta. (Laimio & Karnell 2010,  
13.) Vertaistuella tarkoitetaan kokemustietoon pohjautuvaa tukea. Vertaistuessa  
olennaista on samanlaisessa tilanteessa olevien tai samanlaisia asioita kokenei-  
den henkilöiden yhteinen tuki, apu sekä kokemusten jakaminen. Vertaistuki pe-  
rustuu kuuntelulle ja puhumiselle. Henkilö, jolta tukea haetaan, ymmärtää oike-  
asti mistä puhutaan. Vertaistuki voi toteutua erilaisin tavoin esimerkiksi kahden-  
keskisissä tai ryhmän kanssa käydyissä keskusteluissa ja se voi tapahtua kas-  
vokkain tai internetin välityksellä. (Laimio & Karnell 2010, 13; Terveyskylä.fi. Va-  
litse talo. Vertaistalo. Tietoa vertaistuesta. Mitä on vertaistuki?.)

Vertaistoiminta pohjautuu kokemukselliseen asiantuntijuuteen. Yhteinen koke-  
mus luo ymmärrystä kahden henkilön välille, jotka eivät ilman tätä yhteistä koke-  
musta olisi välttämättä tekemisissä toistensa kanssa. Vertaistoiminnassa koros-  
tetaan tasa-arvoisuutta sekä toisen henkilön kunnioittamista. Vertaistoiminnan ta-  
voitteena on auttaa toista löytämään omat voimavaransa. Tavoitteena on, että  
voimavarojen löytyessä aktori ottaisi taas itse enemmän vastuuta ja ohjaisi elä-  
mänsä haluamaansa suuntaan. Vertaistoiminnassa painottuu vuorovaikutus,  
mikä tukee eheytymistä sekä jaksamista. (Laimio & Karnell 2010, 11–13.)

Jotta vertaistoimintaa jaksaa tehdä, tarvitsevat vertaistukea antavat siihen myös  
itse riittävästi tukea. Riittävällä tuella varmistetaan vertaistukijoina toimivien si-  
toutumista, jaksamista sekä mielekkyyden säilymistä. Vertaisena toimiminen voi  
vaatia tunnetasolla paljon ja voi olla välillä yksinäistä. Yksilöiden ja yhteisöjen  
osaaminen on rajallista. Kun omat rajat tulevat vastaan, ei kannata jäädä yksin.  
Jonkun toisen on hyvä olla tilanteessa mukana katsomassa tilannetta kauempaa.  
Vertaisille annettava tuki auttaa heitä rajaamaan työskentelyään. (Myllymaa  
2010, 87–88.)

Vertaistoiminnassa työnohjaus ja ajatusten peilaaminen toisten vertaistoimijoi-  
den kanssa on tärkeää (Myllymaa 2010, 92). Työnohjauksen tarkoituksena on

tutkia omaa työtään sekä arvioida ja kehittää sitä koulutetun työnohjaajan avustuksella. Työnohjauksen avulla pyritään refleктоimaan työhön, työyhteisöön sekä omaan työrooliin liittyviä kysymyksiä ja kokemuksia. Sen tarkoituksena on edistää omaan työhön liittyvää oppimista. Työnohjaus on prosessi, johon kuuluu useampi tapaamiskerta ja sitä voidaan antaa yksilöille tai ryhmille. (Suomen työnohjaajat ry. Työnohjaus.)

### 2.3 Vertaismentorointi

Vertaismentoroinnissa on kaksi tasavertaista henkilöä, jotka voivat mentoroida toinen toisiaan. Vertaismentoroinnissa on tarkoitus, että molemmat osapuolet arvostavat toistensa tukea, neuvontaa sekä näkemyksiä. Yliopistoissa on esimerkiksi erilaisia mentorointiohjelmia väitöskirjaopiskelijoille. Näissä vertaismentoreina toimivat toisen vuoden tai pidemmälle opinnoissaan edenneet. Vertaismentoreiden tarkoitus on tukea opiskelijoita, jotka aloittelevat väitöskirjaansa. Vertaismentoroinnin tarkoituksena on tuoda ihmisiä yhteen, joilla on erilaisia kokemuksia, ja mahdollistaa heidän keskinäistä oppimistaan. (Ristikangas ym. 2014, 149–150.)

Andrews ja Clark (2011, 7, 24) nostavat esille Iso-Britannian korkeakoulujen opiskelijamäärien kasvun sekä tarpeen kehittää tapoja vastata opiskelijoiden tuen tarpeeseen. Vertaismentorointia esitetään yhdeksi ratkaisuksi. Iso-Britannian korkeakouluissa vertaismentorointi pohjautuu siihen, että vertainen edistää sekä tukee opiskelijan tai opiskelijajoukon korkeakoulukokemusta. Yleensä vertaismentorit ovat hiukan edempänä opiskeluissaan kuin heidän aktorinsa. Vertaismentorit auttavat aktoreitaan sopeutumaan kouluun sekä menestymään korkeakoulussa käyttäen apunaan omaa kokemustaan ja tietämystään.

Sillanpää (2015, 5–6) määrittelee vertaismentoroinnin olevan korkeakoulussa olevien opiskelijoiden välistä mentorointia. Hän määrittelee vertaismentorin olevan edempänä opinnoissaan kuin aktorin. Sillanpää on saanut vertaismentoroinnista hyvää palautetta opiskelijoiltaan. Hän on huomannut opiskelijoiden keskinäisen vuorovaikutuksen olevan sellaista, jollaiseen opettajan on vaikea päästä

opiskelijan kanssa. Vertaismentorointia voi tapahtua kokemuksia jakamalla, näkemyksiä haastamalla tai peilaamalla omia ajatuksia toisen ajatuksiin. Tällaisesta vertaismentorointimallista voivat hyötyä opiskeluidensa aikana sekä vertaismentorit että aktorit. Vertaismentoroinnin tapahtuessa ryhmässä puhutaan vertaisryhmämentoroinnista. Vertaismentorointi toimii parhaiten silloin, kun molemmat osapuolet ovat vapaaehtoisesti toiminnassa mukana, haluavat oppia, ovat valmiita haastamaan ja tulemaan haastetuksi, pitävät yhteisiä tapaamisia tärkeinä sekä valmistautuvat niihin ja näkevät mahdollisuuden oppia jotain toiselta henkilöltä (Ristikangas ym. 2014, 150–151).

Vertaismentorin ja aktorin ensimmäisellä tapaamisella tulisi molemmille muodostua käsitys alustavista tavoitteista. Tavoitteet voivat olla aluksi hyvinkin epämääräisiä, sillä prosessi auttaa aktoria myös tarkentamaan omia tavoitteitaan. Tapaamiset on hyvä aloittaa aktorin vahvuuksia ja heikkouksia arvioimalla sekä pohtia, millaisia muutoksia aktori haluaisi saada aikaan lähitulevaisuudessa. Tärkeää on myös sopia yhteisistä säännöistä ja vastuista. Tällaisia voivat olla esimerkiksi pohdinta vertaismentorin tehtävästä tai sopiminen molemminpuolisesta kunnioittamisesta toisen aikaa ja vastuuta kohtaan. (Ristikangas ym. 2014, 175–177; Kannianen ym. 2017, 6–8.) Vertaismentorointisuhteen kehittymisen edellytyksenä on vertaismentorin kyky eläytyä aktorin tilanteeseen sekä kiinnostus aktorin toimintaympäristöön ja ajattelutapaan. Tämän lisäksi vertaismentorilta edellytetään kykyä muuttaa omaa toimintatyyliään aktorille sopivaksi aktorin oppimisen vahvistamiseksi. (Ristikangas ym. 2014, 73.) Opinnäytetyömme luettavuuden kannalta jatkossa puhuessamme mentoroinnista, tarkoitamme vertaismentorointia ja mentorista puhuttaessa tarkoitamme vertaismentoria.

### 3 DIAKONIA-AMMATTIKORKEAKOULU OPISKELUYMPÄRISTÖNÄ

#### 3.1 Diakonia-ammattikorkeakoulu

Diakonia-ammattikorkeakoulu (Diak) on valtakunnallinen ammattikorkeakoulu ja sillä on kampuksia ympäri Suomea. Kampuksia on Helsingissä, Oulussa, Piek-sämäellä, Porissa ja Turussa. (Diak. Kampukset.) Ammattikorkeakoulun tehtävä on antaa työelämää sekä sen kehittämistä varten vaadittavat valmiudet sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin pohjautuvaa korkeakoulu-opetusta ja tukea opiskelijoiden ammatillista kasvua. Tämän lisäksi tulee ammattikorkeakoulun toteuttaa itseään ja työelämää ja aluekehitystä edistävää tutkimus-, kehittämis-, innovaatiotoimintaa sekä taiteellista toimintaa. Toiminnan tulee myös uudistaa elinkeinorakennetta ja edistää aluekehitystä. Ammattikorkeakoulun tulee tehdä viä hoitaessaan tarjota mahdollisuus jatkuvaan oppimiseen. (L 932/2014.)

Diakonia-ammattikorkeakoulussa voi suorittaa sekä korkeakoulututkinnon (AMK) että ylemmän korkeakoulututkinnon (YAMK). Ammattikorkeakoulututkinto on käytännönläheinen sekä tarjoaa vahvan tietopohjan tulevaan ammattiin. Koulutusta järjestetään päiväopintoina, päivä-monimuoto-opintoina ja monimuoto-opintoina. Tutkinnoista saa valmiudet toimia asiantuntija-, kehittäjä- ja suunnittelutehtävissä niin yksityisellä, julkisella ja kolmannella sektorilla. (Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot.)

Diakin arvoja ovat kristillinen lähimmäisenrakkaus, sosiaalinen oikeudenmukaisuus, avoin vuorovaikutus sekä laadukas ja tuloksellinen toiminta. Nämä arvot ohjaavat Diakissa tapahtuvaa toimintaa. Diakissa koulutetaan ammattilaisia kirkon ja yhteiskunnan tehtäviin (Diak. Diak. Organisaatio. Strategia.) Diakonia-ammattikorkeakoulussa voi suorittaa terveystyö-, sosiaali- ja tulkkausalan AMK-tutkinnot. Osan tutkinnoista voi suorittaa myös englanniksi. (Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot.)

### 3.2 Diakonia-ammattikorkeakoulun tutkinnot

Diakissa suoritettavat ammattikorkeakoulututkinnot ovat laajuudeltaan 210–240 opintopistettä. Opiskelumuotoja on erilaisia kontakti- ja verkko-opetusta, harjoitteluita sekä itsenäistä opiskelua. Kaikkiin koulutuksiin sisältyy myös opinnäyte-työ, jonka tulee olla työelämälähtöinen. Opintoihin kuuluu niin lähi- kuin etäope- tusjaksoja. Opetus itsessään sisältää luentoja, ryhmätöitä sekä -keskusteluja, tenttejä ja itsenäistä opiskelua. Diakissa keskeisenä pidetään opiskelijoiden kes- kinäistä vuorovaikutusta ja ammatillista reflektointia, joten ryhmätöitä on paljon. (Diak. Opiskelu. Yleistä tietoa opiskelusta. Opiskeluun liittyvät säännöt. Tutkinto- sääntö; Diak. Opiskelu. Opiskelijan polku. Opintojen suorittaminen. Opiskelu- muodot.) Opetus Diakissa perustuu opetussuunnitelmiin sekä pedagogisiin peri- aatteisiin (Diak. Opiskelu. Opiskelijan polku. Opintojen suorittaminen. Periaat- teet). Käsittelemme tekstissämme niitä tutkintoja, joista oli mahdollista osallistua kevään 2019 vertaismentorointikoulutukseen.

Diakissa kaikki kirkon alan koulutukset sisältävät 90 opintopistettä, jotka koostu- vat teologisista sekä seurakunnan ja kirkon työhön liittyvistä opinnoista. Opinnot sisältävät teologisia sekä seurakunnan ja kirkon työhön liittyviä opintoja. Näissä opinnoissa saa kelpoisuuden Suomen evankelis-luterilaisen kirkon virkoihin. (Diak. Opiskelu. Yleistä tietoa opiskelusta. Opiskeluun liittyvät säännöt. Tutkinto- sääntö.)

Sosionomi (AMK) -koulutuksessa saa valmiudet toimia asiakas-, ohjaus-, neu- vonta- ja johtamistyön tehtävissä sosiaalialalla. Sosionomi voi työskennellä eri- laisissa työtehtävissä muun muassa varhaiskasvatuksessa, nuorisotyössä, mie- lenterveystyössä ja kriminaalityössä. Sosionomi tukee erilaisten yksilöiden, per- heiden ja ryhmien osallisuutta yhteiskunnassa sekä mahdollisuuksia mielekkää- seen elämään. Diakista sosionomi saa erityisosaamista ihmisoikeuksia edistä- vään vuorovaikutustyöhön, rohkeutta tarttua epäkohtiin monimuotoistuvassa yh- teiskunnassa sekä osaamista työelämän kehittämiseen ja palveluinnovaatioiden rakentamiseen. (Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Sosionomi (AMK).)

Sosionomi (AMK), kirkon nuorisotyö -koulutus valmistaa opiskelijan sosionomin sekä kirkon nuorisotyön tehtäviin. Diakista saa perustiedot sekä erityisosaamista kirkon nuorisotyöhön. Erityisosaamista saa esimerkiksi kristillisen uskon tuntemiseen, tulkintaan ja toimintaan kirkon työssä sekä monipuolisia menetelmiä asiakastyöhön. Kirkon nuorisotyönohjaajan osaamiskompetensseihin kuuluvat hengellisen työn osaaminen ja arvo-osaaminen, pedagoginen osaaminen, yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen osaaminen sekä kehittämisosaaminen. (Diak. Opiskelu. Opiskelijan polku. Opintojen suorittaminen. Arviointi. Osaamisvaatimukset: Sosionomi (AMK), kirkon nuorisotyö; Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Sosionomi (AMK), kirkon nuorisotyö.)

Sosionomi (AMK), diakoniatyö -koulutus valmistaa sekä sosionomin että kirkon diakoniatyön tehtäviin. Työssään diakoni auttaa ja tukee yksilöitä, perheitä, ryhmiä sekä erilaisia yhteisöjä erilaisissa elämäntilanteissa ja pyrkivät edistämään heidän itsenäistä selviytymistään. Diakonin opinnoissa perehdytään ihmisten ai-neellisiin ja yhteiskunnallisiin tarpeisiin sekä kysymyksiin ihmisten kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista. (Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Sosionomi (AMK), diakoniatyö.)

Sosionomi (AMK), kirkon varhaiskasvatus -koulutus valmistaa sosionomin, varhaiskasvatuksen ohjaajan, Suomen evankelis-luterilaisen kirkon varhaiskasvatuksen ohjaajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäviin. Varhaiskasvatuksen ohjaaja toimii kasvattajana ja tämän työn pääosassa ovat lapset ja perheet. (Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Sosionomi (AMK), kirkon varhaiskasvatus.)

Sairaanhoitaja (AMK) -koulutuksessa käsitellään laaja-alaisesti käytännöllisiä sekä teoreettisia perustietoja ja taitoja, joita ammatti edellyttää. Koulutuksessa paneudutaan, miten eri ikäisiä ja erilaisissa terveyden- ja hyvinvoinninhaasteissa olevia ihmisiä sekä heidän perheitään kohdataan. Diakissa annetaan erityisosaamista huono-osaisten ja syrjäytyneiden tukemiseen sekä auttamiseen. Koulutuksessa perehdytään moniammatilliseen yhteistyöhön ja otetaan huomioon monikulttuurisuus sekä perehdytään yhteiskunnallisten muutosten vaikutuksiin

ihmisten terveydessä ja hyvinvoinnissa. (Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Sairaanhoidaja (AMK).)

Sairaanhoidaja (AMK), diakoninen hoitotyö -koulutuksesta saa valmiudet toimia sairaanhoidajana sekä evankelis-luterilaisen kirkon diakonina. Kirkon työssä diakonissat pystyvät hyödyntämään terveystieteen osaamistaan esimerkiksi vanhus- ja kehitysvammaisten kanssa työskennellessään. Hän voi kirkossa työskennellessään toimia yhteistyössä esimerkiksi terveydenhuollon kanssa. Diakonin vahvuus hoitotyössä on kokonaisvaltainen ymmärrys ihmisestä ja tämän hyvinvoinnista. (Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Sairaanhoidaja (AMK), diakoninen hoitotyö.)

Terveydenhoitaja (AMK) -koulutus valmistaa terveydenhoitotyön ja kansanterveyden asiantuntijan tehtäviin. Koulutuksella voi toimia sosiaali- ja terveydenhuollossa, järjestöissä sekä alan kansainvälisissä tehtävissä että sairaanhoidajana. Työllä pyritään kokonaisvaltaiseen terveyden edistämiseen, jonka tarkoitus on vaikuttaa yhteiskunnallisesti kuten vähentää terveyseroja ja eriarvoisuutta. Terveydenhoitajat tukevat ja ohjaavat ihmisiä eri elämäntilanteissa. (Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Terveydenhoitaja (AMK).)

### 3.3 Tukitoimet Helsingin kampuksella

Helsingin kampukselta löytyy monia erilaisia tukitoimia opiskelijoiden hyvinvoinnin ja opintojen tukemiseksi, muun muassa erilaisia pajoja. Kampuksella toimii kaksi kuraattoria, joita voi tavata paikan päällä tai etäyhteydellä. Lisäksi opiskelijoiden on mahdollista tavata oppilaitosdiakonia ja -pastoria. (Diak. Opiskelu. Tukipalvelut. Tukipalvelut Helsingissä.)

Kampuksella järjestetään kerran lukukaudessa rästitalkoot, jossa voi saada tukea tekemättömien oppimistehtävien tekemiseen. Samalla järjestetään taitopajoja, joissa terveydenalan opiskelijat voivat suorittaa opintojaan. Päivä alkaa yhteisellä orientaatiolla. Päivän aikana opiskelijoilla on saatavilla opettajien ohjausta sekä muiden opiskelijoiden vertaistukea. Lisäksi lukukauden aikana järjestetään



kerran kuukaudessa tukea tehtäviin -tukupajoja. Näissäkin pajoissa annetaan tukea oppimistehtäviin. Pajoissa tarjotaan suomen kielen ja tietotekniikan ohjausta. (Diak. Opiskelu. Tukipalvelut. Tukipalvelut Helsingissä.)

Kirjastossa järjestetään useita kertoja kuukaudessa tiedonhaun tukipajoja, joista saa hakea apua tehtäviin sekä opinnäytetyöhön (Diak. Opiskelu. Tukipalvelut. Tukipalvelut Helsingissä). Tiedonhaun tukipajoissa opetetaan opiskelijoita käyttämään erilaisia tietokantoja ja tiedonhaun tekniikoita (Diak. Diak. Kirjasto ja tietopalvelut). Opiskelijoiden on mahdollista saada tukea opinnäytetyöhön omassa tukipajassaan lähes kuukausittain. Diakista saa tukea opinnäytetyön eri vaiheisiin sekä eri aloille kohdennetusti. (Diak. Opiskelu. Tukipalvelut. Tukipalvelut Helsingissä.)

Kampukselta löytyy lääkelaskennan tukipajoja, joka järjestetään useita kertoja lukukaudessa. Näissä tukipajoissa voi tarvittaessa suorittaa lääkelaskennan kokeita. Kerran lukukaudessa on mahdollisuus osallistua lukiseulaan, jos epäilee itsellään olevan lukivaikeutta. Jos lukivaikeus todetaan, on mahdollista saada tukea opiskeluun. Kielten tukipajoista saa apua ruotsin- ja englanninkielen opintojen suorittamiseen. Tukipajoja järjestetään pääsääntöisesti useita kertoja kuukaudessa. (Diak. Opiskelu. Tukipalvelut. Tukipalvelut Helsingissä.)

Diakissa järjestetään Voimaa opiskeluun –hankkeeseen liittyviä ryhmiä ja tapaamisia, joiden tarkoituksena on tukea opintojen suorittamista. Tapaamisilla keskitytään loppuvaiheen opiskelijoiden kanssa opintojen viimeistelyyn. Keskivaiheen opiskelijoille on tarjolla ryhmä, jossa saa tukea muun muassa opiskelurytmin löytämiseen. Loppuvaiheen opiskelijoiden ryhmässä keskitytään arjen hallintaan sekä persoonalliseen kasvuun psykodraamatyöskentelyn avulla. (Diak. Opiskelu. Tukipalvelut. Tukipalvelut Helsingissä.)

## 4 VERTAISMENTOROINTI VOIMAA OPISKELUUN -HANKKEESSA

### 4.1 Voimaa opiskeluun -hankkeen tavoitteet

Voimaa opiskeluun -hanke on Diakonia-ammattikorkeakoulun organisoima hanke, jossa osatoteuttajina ovat mukana Suomen Diakoniaopisto, Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö OTUS sekä Nyyti ry. Hanke toteutetaan 1.3.2018-29.2.2020. Hankkeen päätavoitteena on opiskelujen keskeyttämisen vähentäminen. Tämä toteutetaan vahvistamalla opiskelijoiden mielenterveys- ja elämänhallintataitoja sekä tukemalla opiskelijoita kokonaisvaltaisesti oikealla hetkellä. (Rakennerahastot.fi. Etelä-Suomi. Toimintaa ja tuloksia. Rahoitetut hankkeet. Kaikki Hämeen ELY-keskuksen rahoittamat ESR-hankkeet. Voimaa opiskeluun.)

Hankkeen osatavoitteita ovat:

1. Tukimallin kehittäminen keskeyttämisaarassa oleville opiskelijoille
2. Mielenterveys- ja elämänhallintataitojen ja -tietojen lisääminen
  - a) Opiskelijoiden ja oppilaitosten ammattilaisten mielenterveys- ja elämänhallintataitojen ja -tietojen lisääminen
  - b) Syventävää tietoa ja taitoa oppilaitosten ammattilaisille mielenterveyden ja elämänhallinnan edistämisen menetelmistä
3. Opiskelijoiden opiskelukykyä, mielenterveyttä ja elämänhallintaa tukevan vertais/mentoritoiminnan kehittäminen
4. Mielenterveyttä ja opiskelukykyä edistävän tarinallisen menetelmän kehittäminen edelleen ja sen pilotointi
5. Hankkeen tulosten levittäminen  
(Rakennerahastot.fi. Etelä-Suomi. Toimintaa ja tuloksia. Rahoitetut hankkeet. Kaikki Hämeen ELY-keskuksen rahoittamat ESR-hankkeet. Voimaa opiskeluun.)

Osatavoitteista ensimmäinen, tukimallin kehittäminen, määritellään hankkeen tärkeimmäksi tavoitteeksi. Jos opiskelijalla on hankaluuksia tai haasteita opiskeluista suoriutumista, hän saattaa jättää koulunsa kesken. Tukimallin avulla ehkäistään koulutuksen keskeytymistä. Opiskelijat saavat työkaluja haasteista selviämiseen ja henkilökohtaisten tavoitteiden asettamiseen. Tavoitteena on, että läsnäolo ja hyväksytyjen suoritusten määrä lisääntyy, kun opiskelijalla vahvistuu kokemus elämänhallinnasta ja opintojen merkityksellisyydestä. Oppilaitosten

työntekijöille annetaan lisää tietoa menetelmistä, joilla edistää mielenterveyttä ja elämänhallintaa sekä käyttää niitä sujuvasti osana työtään. (Rakenerahastot.fi. Etelä-Suomi. Toimintaa ja tuloksia. Rahoitetut hankkeet. Kaikki Hämeen ELY-keskuksen rahoittamat ESR-hankkeet. Voimaa opiskeluun.)

#### 4.2 Vertaismentorointikoulutus

Opinnäytetyömme oli osa Voimaa opiskeluun -hankkeen kolmatta osatavoitetta, eli opiskelukykyä, mielenterveyttä ja elämänhallintaa tukevan mentori- ja vertaismentoritoiminnan kehittämistä. Teimme vertaismentorointikoulutuksen ja alkuvaiheen vertaismentoroinnin kokemuksia koskevan tutkimuksen. Tiedot koulutuksesta saimme opinnäytetyöprosessin aikana, emme olleet itse koulutuksissa paikalla. Tarkat tiedot koulutuksen sisällöistä saimme Susanna Hyvärin lähettämistä dioista, joita käytettiin koulutuksissa. Koulutuksen mainokset olivat Moodlessa. Osalle opiskelijoista lähetettiin lisäksi sähköpostiin mainos vaihtoehdoisesta kurssin toteutustavasta.

Vertaismentorointikoulutus toteutettiin kevään 2019 aikana. Sosionomi-, sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajaopiskelijoilla oli mahdollisuus osallistua koulutukseen. Diakissa sosionomi- ja sairaanhoitajaopinnoissa on mahdollista suorittaa myös kirkollisia opintoja. Koulutukseen olisi voinut osallistua seuraavien kurssien kautta vaihtoehtoisena toteutustapana:

- Erytisen tuen tarpeessa olevien terveyden edistämisen harjoittelu Suomessa tai ulkomailla -opintojakson HAR10K19HKI (4 op)
- Erytistuen tarpeessa olevien terveyden edistämisen harjoittelu HAR7K19HKI (10 op)
- Mielenterveyden edistämisen ja päihdehoito-työn harjoittelu HAR5K19HKI (8 op)
- Vapaaehtoistyö VET (5–10 op)
- Kansalaistoiminta ja järjestötyö KAN (5 op)

(Pyry Hannila, henkilökohtainen tiedonanto 5.12.2018; Heli Sipilä, henkilökohtainen tiedonanto 23.1.2019.)

Vertaismentorointikoulutukseen osallistui viisi Diakin opiskelijaa, joista yksi oli terveydenhoitajaopiskelija, kaksi sosionomiopiskelijaa ja kaksi sairaanhoitajaopiskelijaa. Opiskelijat osallistuivat koulutukseen seuraavien kurssien kautta:

- Erityisen tuen tarpeessa olevien terveyden edistämisen harjoittelu Suomessa tai ulkomailla -opintojakson HAR10K19HKI (4 op), terveydenhoitajaopiskelija
- Erityistuen tarpeessa olevien terveyden edistämisen harjoittelu HAR7K19HKI (10 op), sairaanhoitajaopiskelijat
- Kansalaistoiminta ja järjestötyö KAN (5 op), sosionomiopiskelijat

Vertaismentorointikoulutus oli laajuudeltaan neljä opintopistettä. Koulutusosio oli arvoltaan kaksi opintopistettä, vertaismentoroinnin toteuttaminen sekä siihen sisältyvä työnohjaus kattoivat toiset kaksi opintopistettä. Lukuun ottamatta HAR10 kurssia, koulutettavat tulivat kursseilta, jotka olivat laajuudeltaan suurempia kuin vertaismentorointikoulutuksen kokonaisopintopistemäärä. Kattaakseen puuttuvan osan mentorit tekivät kursseilleen lisäksi jonkin tehtävän tai harjoittelunosan.

Koulutus järjestettiin neljänä päivänä noin viikon välein. Jokainen koulutuskerta oli kestoltaan noin neljä tuntia. Aktoreiden kanssa työskentely alkoi kolmannen ja neljännen koulutuskerran välissä. Koulutuksen loputtua vertaismentorit jatkoivat työskentelyä aktorien kanssa. Työnohjauksia vertaismentoreille oli kolme kertaa, 19.3., 16.4., ja 16.5.2019 ja niille oli varattu aikaa noin puolitoista tuntia. Vertaismentoriproessin päätös oli 22.5.2019 ja sille oli varattu aikaa kaksi tuntia. (Heli Sipilä, henkilökohtainen tiedonanto 23.1.2019.; Susanna Hyväri, henkilökohtainen tiedonanto 1.4.2019.)

#### 4.3 Vertaismentorointikoulutuskertojen sisältö

Ensimmäisellä koulutuskerralla (TAULUKKO 1) koulutettavien kanssa käytiin läpi vertaismentorointia tavoitteineen ja lähtökohtineen. Yhteisistä pelisäännöistä keskusteltiin ja sovittiin siitä, ettei esimerkiksi henkilökohtaisia asioita jaeta koulutuksen ulkopuolisille, mutta koulutuksesta voi kertoa ulkopuolisille.

Vertaismentorit tekivät tehtäviä, joissa he käsittelivät omaa elämäänsä. He kävivät läpi omaa elämänpolkuaan ja omia arvojaan sekä miten arvot näkyvät heidän elämässään ja mitä, asioita arvostaa muissa ihmisissä. (Susanna Hyväri, henkilökohtainen tiedonanto 1.4.2019.)

TAULUKKO 1. Kevään 2019 koulutuskertojen sisällöt.

31.1.	7.2.	14.2.	19.2.
Vertaismentorointi -tavoitteet ja lähtökohdat	Elämänpolku-tehtävän purku	Nyytin nettiaineisto, tukipalvelut, hankkeen nettisivut	Aktorien ensimmäisen tapaamisen purku
Ryhmän pelisäännöt	Mentoroinnin etiikka	Arjenhallinta	Mielenterveysongelmien tunnistaminen
Tehtävä: Omat tavoitteet vertaismentoroinnille	Voimavara- ja ratkaisukeskeisyys	Mentorointisopimus	Huolen puheeksiotto
Tehtävät: Omat arvot ja Elämänpolku	Tapausesimerkki-työskentely	Työnohjaus keväällä	Tapausesimerkki-työskentely

Toisella koulutuskerralla purettiin Elämänpolku-tehtävä. Kouluttajat kävivät läpi mentoroinnin etiikkaa: Vertaismentor on vaitiolovelvollinen, hän kysyy neuvoa ja ohjaa tarvittaessa eteenpäin eikä tee lupauksia, joita ei voi pitää. Koulutuksessa pohdittiin yleisesti mentorin roolia ja rajoja. Voimavaroista ja ratkaisukeskeisyydestä puhuttiin myös mentoroinnin näkökulmasta. Työskentelyssä halutaan kiinnittää huomiota positiiviseen, tehdä ennemmin vähän kuin ei yhtään ja etsiä yhdessä ratkaisuja esimerkiksi omista kokemuksista. (Susanna Hyväri, henkilökohtainen tiedonanto 1.4.2019.)

Toisella tapaamisella toteutettiin myös tapausesimerkkityöskentelyä. Tässä työskentelyssä vertaismentorit saivat luoda esimerkkitapauksia mahdollisista tilanteista, joita voisivat kohdata aktoreiden kanssa. Näihin esimerkkeihin koulutettavat pohtivat ratkaisuja yhdessä: Miten mentori voisi näissä tilanteissa konkreettisesti toimia, mitä harjoituksia aktorin kanssa voisi tilanteessa tehdä tai mihin aktorin tarvittaessa ohjata. Esimerkiksi aktorin ollessa todella väsynyt ja stressaantunut koulusta hänen kanssaan voisi käydä Nyytin materiaalien vuorokausirytmä ja stressipisteitä läpi. (Susanna Hyväri, henkilökohtainen tiedonanto 1.4.2019.)

Kolmannella koulutuskerralla käytiin läpi Nyytin, Diakin tukipalvelujen ja Voimaa opiskeluun -hankkeen verkkosivuja. Koulutettaville esiteltiin konkreettisia arjenhallinnallisia tehtäviä kuten Nyytin materiaaleista löytyvä viikkoaikataulu sekä ajanhallinnan kellotaulun, johon sai merkitä, mihin päivän tunnit käyttää. Vertaismentorit saivat myös tietää aktorinsa ja heidän yhteystietonsa. Kolmannen ja neljännen koulutuskerran välissä heidän oli tarkoitus ottaa yhteyttä aktoriin, sopia tapaaminen ja tavata aktori ennen neljättä koulutuskertaa. Koulutuskerralla käytiin läpi myös mentorointisopimusta, jonka mentori ja aktori tekevät yhdessä. Sopimuksen avulla he sopivat aktorin yhteiset tavoitteet, toiveet sekä yleiset pelisäännöt mentori-aktorisuhteelle. (Susanna Hyväri, henkilökohtainen tiedonanto 1.4.2019.)

Neljännellä tapaamisella keskusteltiin vertaismentorien ensimmäisestä aktori-tapaamisesta. Koulutuskerralla käytiin läpi mielenterveyttä, yleisimpiä mielenterveyden häiriöitä ja niiden tunnistamista. Huolen puheeksi ottamista käytiin myös läpi, miten ottaa asia puheeksi, milloin ottaa asia puheeksi, miten valmistautua siihen tilanteeseen ja mitä puheeksioton jälkeen tapahtuu. Koulutettavat olivat koulutuksissa osoittaneet pitävänsä tapausesimerkki-työskentelystä, minkä vuoksi sitä jatkettiin vielä viimeiselläkin koulutuskerralla. (Susanna Hyväri, henkilökohtainen tiedonanto 1.4.2019.)

## 5 TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 5.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyön alkuvaiheessa lähdimme tutkimaan vertaismentorikoulutukseen osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksia koulutuksesta. Lopulta tutkimus tarkentui koskemaan vertaismentorikoulutukseen osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksia koulutuksesta sekä alkuvaiheen vertaismentoroinnista. Näiden kokemusten pohjalta keräsimme tietoa siitä, mitä koulutuksessa tulisi mahdollisesti kehittää. Tarkoitus ei ollut luoda uutta teoriaa, kuten tieteellisessä tutkimuksessa, vaan saada haastatteluilla käytännön parannuksia tai uusia ratkaisuja luotuun käytäntöön (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 19). Halusimme tutkimukselamme saada opiskelijoiden äänen kuuluviin, jotta koulutus palvelisi heidän tarpeitaan tulevana vertaismentoreina. Pidimme tätä tärkeänä asiana, jotta vertaismentorointikoulutuksesta saataisiin pysyvä toimintamalli Diakonia-ammattikorkeakouluun ja toimintamalli olisi mahdollista viedä muihin ammattikorkeakouluihin.

Tuotimme opinnäytetyön tutkimuksella materiaalia vertaismentorointikoulutuksen kehittämistä varten. Otimme selvää eri menetelmistä ja poimimme sieltä meidän työtämme tukevia teorioita, käsitteitä ja menetelmiä. Tutkimuskysymyksemme loimme hankkeen edustajien toiveiden mukaan ja näiden pohjalta luotiin haastattelun teemat. Tutkimusluvan haimme Diakista opinnäytetyön suunnitelman hyväksymisen 16.1.2019 jälkeen. Luvan tutkimuksen tekemiseen saimme 29.1.2019.

Tutkimuksessamme etsimme vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- Millaisia kokemuksia vertaismentorointikoulutukseen osallistuneilla opiskelijoilla on koulutuksesta?
- Millaisia kokemuksia koulutetuilla on ensimmäisistä vertaismentorointikerroista?
- Mitä kehitettävää vertaismentorointikoulutuksessa on?

## 5.2 Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmät

Hankkeen tarkoituksena on käyttää keräämäämme palautetta vertaismentorointikoulutuksen kehittämiseen. Valitsimme kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimusotteen, jotta vastaukset olisivat moniulotteisia. Hankkeen tarkoituksena on kehittää koulutuksesta pysyvä malli Diakiin sekä mallintaa sitä myös muihin kouluihin. Valmiit vastausvaihtoehdot, jotka ovat tyypillisiä määrällisessä tutkimusotteessa, olisivat rajanneet saatua palautetta. Kysymykset ja vastausvaihtoehdot olisivat perustuneet meidän käsitykseemme aiheesta, jolloin tuloksetkin olisivat olleet rajautuneet meidän käsityksiimme. Koska tavoitteena on kehittää, vastauksille ja palautteenannolle oli hyvä antaa tilaa. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on paljon eri määritelmiä ja niitä käytetään laveasti eri yhteyksissä. Teoria ja kritiikki ovat laadullisen tutkimuksen perusta. Kaikki valinnat ja teot tutkimuksessa perustellaan teorialla. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 22–25.) Haastatteluvaiheessa pyrittiin haastateltavilta saamaan mahdollisimman syväluotaavia vastauksia muutamiin teemoihin.

Haastattelu voidaan yksinkertaisimmillaan määritellä keskusteluksi, jolla on valmiiksi mietitty tarkoitus. Haastattelussa, kuten keskustelussakin, on sanallista ja sanatonta viestintää ja siinä ollaan vuorovaikutustilanteessa kasvokkain. Viestintä ei ole yksisuuntaista vaan tilanteessa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Molempien osapuolien ajatukset, asenteet, mielipiteet, tiedot ja tunteet vaikuttavat käytyyn vuorovaikutustilanteeseen. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 42.)

Tutkimushaastattelussa haastateltavalla on haluttu, selvitettävä tieto ja haastattelija toimii tietämättömänä osapuolena. Haastattelijan tehtävänä tutkimushaastattelussa on ohjata haastattelutilannetta ja välittää haastateltavan ajatuksia, käsityksiä, kokemuksia ja tunteita tutkimuksessaan. Tilanne tallennetaan tyypillisesti nauhoittaen ja muistiinpanoja tehden. Haastattelu on vain yksi osa tutkimusta toimien aineistonkeruumenetelmänä. Tutkimushaastattelun analyysi ja tulointa kuuluvat myös osaksi kokonaisuutta. (Ruusuvuori & Tiittula 2017, 46–47; Hirsjärvi & Hurme 2008, 41–42; Tuomi & Sarajärvi 2018, 83.)



Voimaa opiskeluun -hanke toivoi meitä käyttämään haastattelua palautteen keräämisen menetelmänä. Haastattelemalla koettiin olevan suurempi mahdollisuus saada palautetta laajoista kokonaisuuksista, jota ei paperisissa tai sähköisissä kyselyissä tulisi välttämättä esille. Haastatteluilla loimme mahdollisuuden yllätykselliselle palautteelle, jota ei tarkkaan strukturoidussa kyselyssä välttämättä olisi tullut esille. Kysymyksiä laatiessamme emme lähteneet luomaan kysymyksille mittaristoa, koska kysymyksemme eivät olleet laadultaan suoraan mitattavassa muodossa. Tällaisia kysymyksiä varten ei ole olemassa suoraa yksikköä tai asteikkoa (Vehkalahti 2008, 18). Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina. Joista vertaismentoria haastateltiin erikseen.

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, joka etenee teemoittain. Teemat eli aihepiirit, joita haastateltavien kanssa käsitellään, ovat kaikille samat, mutta kysymysten muotoilu ja järjestys voivat vaihdella kunkin haastateltavan kohdalla. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47–48.) Kysymysten muotoilun ja järjestyksen vaihtelun haastattelutilanteessa tutkija voi perustella tilanteessa tekemillään havainnoilla. Tätä väitettä perustelemme Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 37) toteamuksella, että kaikille tieteenhaaroille välttämätön perusmenetelmä on havainnointi. Tieteellisenä havainnointina voidaan pitää haastattelussa tehtävää tarkkailua haastateltavan käyttäytymisestä tai sanallisesta ilmaisusta.

### 5.3 Teemahaastatteluiden toteutus ja aineiston keruu

Opinnäytetyömme teemahaastattelun teemoja pohdittiin yhdessä hankkeen työntekijöiden Pyry Hannilan ja Susanna Hyvärin kanssa marraskuussa 2018. Lopulliset teemat päätimme yhteistyötahon kanssa käytyjen pohdintojen, sen toiveiden sekä hankkeen tavoitteiden pohjalta. Tämän lisäksi mietimme teemat ja tarkentavat kysymykset niin, että saimme niillä vastaukset tutkimuskysymyksiimme. Lopulliset teemat käytiin läpi helmikuussa 2019 hankkeen sen hetkiseen projektipäällikön Mertsii Ärlingin kanssa, joka hyväksyi ne. Koska haastattelut olivat puolistrukturoituja, määrittelimme haastatteluissa käsitellyt teemat, mutta emme tarkkoja kysymyksiä. Teimme teemahaastattelurungon (LIITE 1.), jonka pohjalta toteutimme haastattelut. Haastatteluissa oli neljä teemaa:

1. Syyt lähteä vertaismentorointikoulutukseen
2. Ennakko-oletukset koulutuksesta
3. Millaisia valmiuksia koulutus antoi vertaismentorointiin?
4. Millaisia ajatuksia vertaismentorointikoulutuksesta on?

Ensimmäisellä teemalla kartoitimme opiskelijoiden kokemusta siitä, miksi he halusivat osallistua vertaismentorointikoulutukseen. Hankeen puolesta haluttiin tietää, miksi opiskelijat kokivat koulutuksen kiinnostavaksi osallistua. Toisen teeman avulla kartoitimme, millaisia ennakko-oletuksia opiskelijoille muodotui mainostuksesta. Kartoitimme heidän kokemustensa avulla, vastasivatko ennakko-oletukset toteutunutta koulutusta. Näiden kahden teeman avulla kerättiin tietoa, onko mainostuksen antamat mielikuvat vastanneet toteutunutta koulutusta. Teemat antavat vastauksia siihen, miksi vertaismentorointikoulutus haluttiin valita kurssin toteutustavaksi. Lisäksi kartoitettiin, pääsivätkö koulutetut kokemaan niitä asioita, joiden vuoksi lähtivät koulutukseen mukaan.

Kolmannella teemalla kartoitimme koulutuksen antamia valmiuksia toteuttaa mentorointia. Koska haastattelujen ajankohta ajoittui maaliskuulle koulutuksen päätyttyä, suurin osa haastateltavista oli jo päässyt toteuttamaan vertaismentorointia käytännössä. Heillä oli mahdollisuus arvioida, antoiko koulutus käytännön työhön sellaisia osaamista, josta on ollut hyötyä ja mitä se on ollut. Heillä oli valmius kertoa, mitä kaikkea koulutuksessa käsiteltyä he olivat tarvinneet sekä mitä muuta olisivat vielä kaivanneet koulutuksilta. Viimeisellä teemalla kartoitimme vertaismentorointikoulutusta ja vertaismentorointia kokonaisuutena, sen kehittämiskohtia sekä mitä koulutuksesta ei pitäisi muuttaa.

Koulutuksen kehittäminen oli vahvasti esillä viimeisessä teemassa, mutta se tuli esille jokaisen teeman kohdalla, kun haastateltavat antoivat palautetta ja kertoivat mielipiteitään. Teemahaastattelurunkoa tehdessä pidimme mielessä, mitä Kupias ja Koski (2012, 185) puhuvat kirjassaan Hyvä kouluttaja. He kertovat ihmisistä tulevan usein kriittisempiä, kun heiltä pyydetään kehittämisehdotuksia. Oli siis tärkeää muistaa erikseen kysyä, mikä oli toimivaa ja mistä ei luopuisi. Teemojen ja tarkentavien kysymysten lisäksi haastateltavilla oli hyvä olla myös tilaa kertoa niistä asioista ja seikoista, joita emme osanneet kysyä. Tämän asian

otimme huomioon haastattelutilanteessa, jotta saimme kaiken tiedon, mitä meille haluttiin jakaa koulutuksesta. Pyrimme antamaan haastateltaville riittävästi aikaa vastaamiseen sekä korostimme heidän mielipiteensä ja kokemuksensa tärkeyttä. Kysyimme vielä haastatteluiden lopussa, onko haastateltavalla vielä jotain muuta jaettavaa.

Koulutettaville oli hankkeen puolesta kerrottu, että teimme opinnäytetyömme hankkeen vertaismentorointikoulutuksesta. Heille oli kerrottu, että tulemme haastattelemaan heidät kaikki. 19.2.2019 sovimme haastateltavien kanssa haastatteluiden ajankohdat sekä kerroimme haastatteluiden tapahtuvan Diakonia-ammattikorkeakoulussa Helsingin kampuksella. Ennen haastatteluja kaikille haastateltaville lähetettiin sähköpostitse teemahaastattelun runko, jolloin he saivat halutessaan valmistautua haastatteluun. Koska haastatteluiden tarkoituksena oli kerätä aiheesta mahdollisimman paljon tietoa, oli perusteltua antaa haastateltavien tutustua teemoihin ja kysymyksiin etukäteen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85). Samassa sähköpostissa kerroimme myös tilan, jossa haastattelu tulisi tapahtumaan.

Haastattelimme kaikki viisi vertaismentorointikoulutukseen osallistunutta opiskelijaa maaliskuun 2019 lopussa. Nauhoitimme kaikki haastattelut. Toinen meistä otti haastattelussa kyselijän roolin ja toinen keskittyi havainnoimaan ja tekemään muistiinpanoja. Haastattelut saivat näin selkeämmän struktuurin meidän osaltamme: toinen ei vahingossa keskeyttänyt toista eikä murtautunut luonnollisen keskustelun jatkumoa. Haastattelutilanteissa tehdyt muistiinpanot tukivat litterointiprosessia ja sen jälkeen tapahtunutta analyysia. Muistiinpanoista pystyimme katsomaan nopeasti haastatteluissa esiin nousseet pääkohdat. Tämä auttoi litteroidun tekstin jäsentelyä.

Kaikki haastattelut järjestimme Diakonia-ammattikorkeakoululla samassa tilassa, jotta haastatteluympäristö oli kaikille tuttu sekä yhdenvertainen. Haastattelun yhteydessä tarjosimme haastateltaville myös kahvit ja pientä syötävää, millä tavoitelimme rennompaa tunnelmaa. Ennen haastatteluja pyysimme kaikkia haastateltavia allekirjoittamaan suostumuslomakkeen (LIITE 2.) tutkimukseen osallistumisesta.

#### 5.4 Aineistoanalyysin toteutus

Haastatteluista keräämäämme aineistoa analysoimme sisältöanalyysin avulla. Sisältöanalyysi toteutettiin induktiivisesti eli aineistolähtöisesti (Alavaikko, Pekonen & Vesterinen 2018). Tämä tarkoittaa aineiston jäsentämistä kirjalliseen muotoon. Aineistoanalyysillä lisätään työn informaatioarvoa. Aineisto jäsennetään alkuperäisestä luettavampaan eli tiiviimpään ja yhtenäisempään muotoon. Tavoitteena on tehdä sisällöstä helpommin seurattava jättämättä aineistosta mitään oleellista tietoa pois. Tämä selkeys auttaa luomaan johtopäätöksiä tutkimuksesta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122.)

Haastattelut litteroitiin eli muutettiin tekstiksi (Ruusuvuori & Nikander 2017, 427). Litteroitua tekstiä syntyi yhteensä 49 tekstisivua. Tämän ja muistiinpanojemme avulla sanallistimme tutkimusmateriaalimme helpommin käsiteltävään muotoon. Sisältöanalyysillä loimme tutkimuksestamme kuvauksen, jolla vastasimme tutkimuskysymyksiimme. Emme käyttäneet teoriaa analyysin pohjana, vaan opiskelijoiden omia kokemuksia tästä koulutuksesta etsiessämme vastauksia tutkimuskysymyksiimme.

Kaikki haastattelut litteroitiin kokonaisuudessaan. Litteroitu teksti analysoitiin. Sisällönanalyysin aloitimme käymällä läpi litteroidun materiaalin tarkasti. Luimme aineiston moneen kertaan läpi tehden siihen samalla alleviivauksia mielestämme tärkeisiin kohtiin. Teemoitimme aineiston ryhmiin korostaen jokaista teemaa eri värillä litteroidussa tekstissä. Aineiston teemat nousivat haastattelun teemoista.

Teemat olivat:

- ennakko-oletukset vertaismentorointikoulutuksesta sekä alkuvaiheen vertaismentoroinnista
- syyt lähteä vertaismentorointikoulutukseen
- koulutettavien hyväksi kokemia asioita vertaismentorointikoulutuksesta ja vertaismentoroinnista
- koulutuksesta käytäntöön viedyt asiat ja kehittäminen
- kehitys ehdotukset.

Poimimme jokaisen haastateltavan litteroidusta tekstistä suorina lainauksina kaiken tutkimuskysymyksiimme liittyvän tiedon. Jäsensimme suorat lainaukset teemoittain, jolloin ne olivat helpompia käsitellä. Tämän jälkeen luimme aineistoa vielä useaan kertaan kokonaisuudessaan, jotta kaikki asiat tulivat varmasti otettua huomioon.

Suorat lainaukset pelkistimme ja pelkistyksistä teimme vielä tiivistykset (TAULUKKO 2.), jotta saimme kirkastettua itsellemme haastatteluiden ydinasiat. Pyrimme kiinnittämään huomiota toistuviin elementteihin sekä yksittäisiin poikkeavuuksiin. Haastatteluissa pyrimme kysymään tarkentavia kysymyksiä, jotta ymmärsimme kaikki esille tuodut kokemukset ja ajatukset haastateltavien tarkoittamalla tavalla. Haastatteluista saamamme tulokset lähetimme myös haastatelluille, jotta he pystyivät vielä tarkentamaan, jos olimme ymmärtäneet jotain väärin. Teimme näin, jotta tuloksiin tuli mahdollisimman vähän sisällöllistä väärintulokintaa.

## TAULUKKO 2. Esimerkki tekstin tiivistämisestä

Suorat lainaukset	Pelkistykset	Tiivistykset
Nii nii varmaan enemmän semmosta tai et ois ollu joku tosi lyhyt juttu.	Olisi ollut joku tosi lyhyt juttu.	<b>Kestoltaan lyhyt .</b>
Ei nyt sillee et just niinko aatteli että tämmöst niinko tavallaan opintojen niinko auttamista tai sitte toista auttaa niinko opinnoissa ja semmosta et ei ollu sillee hirveesti niinko tietoo tästä.	Opintojen auttamista ja muuta tietoa ei hirveästi ollut.	<b>Oppia keinoja auttaa opinnoissa.</b>
no emmä sitä nyt hirveen erilaiseks kuvitellu et tavallaan just käytiin keissejä ja tämmöst läpi	Ei kuvitellut hirveän erilaiseksi, käytiin läpi keissejä.	<b>Ennako-oletukset vastasivat suurin piirtein todellisuutta.</b>

Tulososiossa käytämme lainauksia haastateltavilta. Emme käytä nimiä tai erota haastateltujen vastauksia henkilötasolla käyttäen muotoa “N1 kertoi...” tai “N3 koki, että...” haastateltavien anonymiteetin turvaamiseksi. Lainauksissa kunnioitamme anonymiteetin säilyvyyttä ja muokkasimme niistä pois tietyt tunnistettavuudet, kuten sanojen toistot. Tämä paransi myös lainauksien luettavuutta muuttamatta kuitenkaan asiasisältöä. Koulutus järjestettiin Diakissa, ja sekä vertaismentorit että aktorit ovat olleet Diakin opiskelijoita. Myös osa koulutuksen ohjaajista on ollut Diakin opettajia. Koska kaikki toiminta ja asianosalliset ovat saman

toimintaympäristön piirissä, koimme nämä ratkaisut tarpeelliseksi anonymiteetin säilyttämiseksi.

## 6 TULOKSET

### 6.1 Syyt lähteä vertaismentorointikoulutukseen

Vertaismentorikoulutus oli kaikille siihen osallistuneille tapa suorittaa omia opin-  
toja eli saada opintopisteitä. Kaksi heistä suoritti vertaismentorointikoulutuksen  
osana Erityistuen tarpeessa olevien terveyden edistämisen harjoittelua (HAR7)  
ja yksi osana Erityisen tuen tarpeessa olevien terveyden edistämisen harjoittelua  
Suomessa tai ulkomailla (HAR10). Opettajat olivat ehdottaneet kaikille kolmelle  
vertaismentorointikoulutusta. Yhdelle tämä oli mahdollistanut pääsyn sellaiseen  
harjoittelupaikkaan, jossa itsessään eivät kaikki harjoittelun tavoitteet täytyneet.  
Toinen kertoi, että kyseiseen harjoitteluun oli ollut vaikea löytää harjoittelupaik-  
kaa, jolloin opettaja oli ehdottanut koulutusta.

Kaksi muuta vertaismentorointikoulutukseen osallistunutta suorittivat koulutuk-  
sen osana Kansalaistoiminta ja järjestötyön kurssia (KAN). Molemmat pitivät ver-  
taismentorointia mielenkiintoisena ja halusivat vaihtelua koulun tarjoamiin kurs-  
seihin. Toinen heistä korosti tämän toteutuksen käytännönläheisyyttä ja toinen  
pohti hankepuolta:

Tavallaan mua kiinnosti myös se hanke itsessään ja tavallaan musta  
se oli mielenkiintosta ehkä nähdä, miten se lähtee liikkeelle ja olla sit  
myös mukana siinä.

Kaikille koulutukseen osallistuneille halu auttaa toisia oli yhteinen syy lähteä mu-  
kaan koulutukseen. Kaksi heistä ajatteli voivansa auttaa toisia jakamalla omia  
opiskelukokemuksiaan. Yksi koulutetuista on ollut mukana tutortoiminnassa ja  
häntä kiinnosti nähdä, miten voi hyödyntää siellä oppimaansa vertaismentoroin-  
nissa. Yksi haastatelluista nosti esille koulutuksen hyödyllisyyden hänelle

itselleen. Esimerkkinä hän antoi elämänhallintataitojen oppimisen, jota voi hyödyntää myös omassa arjessaan.

## 6.2 Ennakko-oletukset koulutuksesta ja alkuvaiheen vertaismentoroinnista

Haastatteluissa esille tuoduista ennakko-oletuksista alle puolet vastasi todellisuutta. Kuitenkin lähes kaikilla viidestä koulutetusta oli ainakin yksi oikeanlainen mielikuva siitä, mitä koulutus todellisuudessa oli sisällöltään ja toteutukseltaan. Haastateltavat olettivat oppivansa syitä, miksi opintoja ei suoriteta loppuun tai mihin opiskellessa tarvitaan apua. Esille tuotiin myös opiskelijoihin tutustuminen, asiakaskohtaamiset ja toisen elämäntilanteisiin asettuminen.

Haastatelluista kaksi eivät olleet ajatelleet vertaismentorointikoulutuksen olevan varsinainen koulutus, vaikka ennakkoon jo puhuttiin koulutuksesta ja koulutuspäivämääristä. Haastatteluissa yksi nosti ajatuksen lyhyestä koulutuksesta, jossa aktori olisi heti alusta asti mukana:

Mä en oo itseasiassa tajunnu, että tää on tämmönen koulutus ennenku sit ekal kerral oli se, että sit vaikka puhuttiin koulutusnimellä joo, että niillä on ne viis, oliko ne neljä vai viis kertaa, nii ei jotenki ehkä tajunnut, et se on semmonen koulutus koulutus.

Vertaismentorointikoulutuksen alkuhaastattelun perusteella yhdelle oli noussut ajatus aktoreiden moniongelmaisuudesta, mikä aiheutti epävarmuutta siitä, mihin oli osallistumassa. Vertaismentoroinnin kuviteltiin olevan helpompaa ja aktoreiden ajateltiin olevan aktiivisempia. Kaikilla oletettiin olevan oma aktori. Tämä ei toteutunut, koska kahdella vertaismentorilla oli yhteinen aktori.

## 6.3 Koulutuksesta nousseita positiivisia huomioita

Kaikki viisi vertaismentoria nostivat positiivisena ja uutena asiana Nyyti ry:n. He pitivät Nyytin tuottamaa materiaalia hyvänä. Erityisesti haastatellut nostivat esille hyvänä asiana tietopaketit opintojen keskeytyksestä sekä opiskelijoiden mielen-terveydestä. Koulutetut pitivät Nyytin konkreettisista elämänhallinnallisista

tehtävistä: elämänjanatyöskentely, arvotehtävät sekä ajankäytönmenetelmät. Haastatelluista kaksi toi esille, että aktorin kanssa käytettävien tehtävien konkreettinen harjoittelu oli ollut hyödyllistä. Myös tapausesimerkkityöskentely koettiin hyväksi työskentelymuodoksi.

Koulutuksissa korostettiin vertaismentorin roolin vertaisuutta eli omana itsenä oleminen riittää eikä rooli vaadi erityisiä taitoja:

Et sen mukaan minkä itse kokee mielekkääksi. Ketään ei tietenkään pakoteta, vaan silleen mitä haluaa jakaa nii voi jakaa. Korostettiin just sitä et tää on sen takii nimenomaan vertaismentorikoulutus eikä esimerkiks mentorikoulutus.

Koulutuksessa käytiin haastateltujen mukaan selkeästi läpi, mitä vertaismentoorilta odotetaan, mitä tämän tehtäviin kuuluu sekä mitä tämän ei tarvitse tehdä. Kouluttajat painottivat omien rajojen löytämistä. Tämä oli koulutettavien mukaan helpottavaa. Heitä ohjeistettiin myös, mihin vertaismentoreiden tulee aktoreita ohjata, jos heidän omat keinonsa eivät riitä aktorin ongelmien kanssa.

Vertaismentorit pitivät tukiverkostoaan hyvänä. Haastatellut kokivat, että tukiverkoston kuuluivat ohjaajat, opinto-ohjaaja, muut vertaismentorit ja työnohjaus. Vertaismentoreille painotettiin, etteivät he ole minkään asian kanssa yksin vaan saavat halutessaan tukea. Vertaismentoreiden keskinäinen ilmapiiri koettiin rennoksi ja turvalliseksi. Ryhmässä oli helppo jakaa asioita ja keskustelu oli sujuvaa. Ryhmän pienen koon ajateltiin edesauttaneen tätä. Työnohjauksesta haastateltavat pitivät erityisesti. Se koettiin sekä hyvänä jatkona koulutukselle että tukena vertaismentoroinnille, koska siellä pystyi jakamaan niin kuulumisia kuin kokemuksia.

Koulutuksen kokonaisuutta pidettiin hyvänä. Aikataulujen tiedottaminen etukäteen, koulutuskertojen pituus sekä säännöllisyys koettiin hyvinä ja toimivina. Yksi koki saaneensa alkuhaastattelussa hyvin tietoa koulutuksesta. Hän koki hyväksi mahdollisuuden jäädä haastatteluvaiheessa pois koulutuksesta saatuaan siitä tarkempaa tietoa. Vertaismentorit kokivat koulutuksen aikana tapahtuneen tiedottamisen toimivaksi. Heistä oli hyvä, että koulutusdiat lähetettiin heille koulutuskertojen jälkeen. Koulutuksessa kysyttiin paljon koulutettavien mielipiteitä siitä,



mitä he toivoivat koulutuksen sisällöiltä. Asioita käytiin koulutuksessa läpi keskustelemalla, minkä haastatellut kokivat hyväksi.

Koulutuksen yhdistäminen opintoihin koettiin hyväksi. Koulutetuista kolme pitivät hyvänä asiana, että koulutuksissa käytiin läpi asioita, joita oli käsitelty myös omien opintojen aikana. Yksi vertaismentoreista nosti esille hyvänä asiana, että he loivat yhteiset säännöt, mitä vertaismentorointikoulutuksessa puhutuista asioista tai aktoreiden asioista saa puhua toisille. Yksi vertaismentoreista mainitsi tietämättömyyden omasta aktoristaan olleen hyvä asia ennen vertaismentoroinnin alkua. Hän ajatteli, ettei tällä tavoin syntynyt ennakkoluuloja aktorista. Koulutus koettiin kaiken kaikkiaan hyvänä:

Tästä saa semmosia hyviä työkaluja, mitä vaik mä en ehkä omaan aktoriin voi syystä x hyödyntää, mut sit taas työelämässä, tai niiku myöhemmin elämässä, nii näähän on semmosii yleispäteviä juttuja.

#### 6.4 Vertaismentoroinnissa käytettyjä menetelmiä

Neljä viidestä vertaismentorista oli ehtinyt tavata aktorinsa ennen haastattelua. Kaikki neljä kertoivat käyttäneensä koulutuksen materiaaleja aktorin kanssa. Ajankäyttö oli ollut heille kaikille tärkeä teema. Kaikki kertoivat käyneensä läpi aikataulullisia ja ajanhallinnallisia tehtäviä. Kaksi heistä olivat käyttäneet ajanhallintataulukkoa ja kaksi ajanhallinnan kellotaulua. Yksi vertaismentoreista mainitsi aikovansa vielä ottaa puheeksi aktorin kanssa priorisoinnin tämän ajanhallinnassa. Toinen vertaismentori mainitsi olleen hyödyllistä, että hankkeen puolesta hankittiin kopiokortti materiaalien tulostusta varten. Tällöin ei vertaismentoreille syntynyt kustannuksia aktorin kanssa työskentelystä.

Hyvänä puolena vertaismentoroinnissa yksi nosti esille molemminpuolisen oppimisen ja voimaantumisen:

Mä voin sanoo ihan suoraa et tää on ollu mullekki hyvin voimauttavaa. Kun hän on semmonen perus positiivinen, semmonen ilonen kuitenkin, vaikka painiskelee näitten loppu juttujen kanssa, niin mä itsekin koen et siitä saa jotenkin voimaa ja iloa niistä aktoritapaamisista.

Toinen nosti esille hyvänä asiana sen, että aktorin asioihin haetaan tapaamisilla ratkaisuja yhdessä aktorin kanssa. Kolmas vertaismentoreista ajatteli olevan hyvä asia, että vertaismentorit ovat aktoreita pidemmällä opiskeluissa. Tällöin aktoria on helpompi auttaa esimerkiksi opinnäytetyöhön liittyvissä asioissa, koska omia kokemuksia pystyi hyödyntämään. Vertaismentorina pystyy samaistumaan aktoriin ja hänen läpi käymiinsä asioihin koulun kanssa:

Niin no se tuntu ihan kivalta. Ja just siinä, kun itsekin alotin opiskelun, niin pystyin samaistuu aika moneen asiaan, mikä häneltä nous esiin...Aattelin mielessä et ehkä mul on ollu vähän samanlaista ja just vaikeeta, kun alottaa ja käy töissä ja miten pystyy sit hallita sitä elämää, opiskelijaelämää ja sitte vapaa-aikaa ja työssäkäyntiä. Siinä on aika paljon asioita, mikä vaatii iteltä aika paljon kaikkee.

Vertaismentoroinnissa hyvänä asiana koettiin sen muokkautuvaisuus jokaiselle vertaismentorille sopivaksi. Kahdella vertaismentorilla oli yhteinen aktori. He pitivät sitä hyvänä asiana, koska toisella vertaismentorilla ei ollut mahdollisuutta osallistua kaikkiin aktoritapaamisiin paikan päällä. Hän toteutti osan vertaismentoroinnista etänä Skypen ja Whatsappin välityksellä.

Yksi haastatelluista korosti myös vertaisuuden toteutumista mentoroinnissa: Vertaismentorin ei tarvitse tietää aktoria enempää asioista, eikä vertaismentorilla tarvitse olla kaikkeen ratkaisua. Työskentelyssä voi oikeasti toimia vertaisena. Vertaismentorin korosti aktoritapaamisilla aktorin oman terveyden ja hyvinvoinnin tärkeyttä. Työskentelyssä he pyrkivät keskittymään voimaannuttaviin tekijöihin.

Yksi vertaismentorin nosti esille hyödyntäneensä aiemmin koulussa oppimaansa aktorin kanssa työskennellessä. Toinen kertoi hyödyntäneensä töissään tutuksi tulleita sivustoja, joista löytyy vinkkejä arjenhallintaan. Hän kertoi myös luoneensa aktorilleen linkkilistan, josta löytyi esimerkiksi lähdeviittausohjeet kirjallisia töitä varten. Kaksi mentoria nosti esille, että he olivat ylipäänsä käyttäneet omia kokemuksiaan hyödyksi aktoritapaamisilla. Toinen heistä mainitsi hyödyntäneensä myös muilta vertaismentoreilta ja kouluttajilta saatuja kokemuksia. Eriytisesti hän oli käyttänyt tapaamisilla hyväkseen arkisten asioiden yhteydessä juttelemista.

## 6.5 Koulutuksen kehittäminen

Haastatteluissa koulutetuista neljä nostivat kehittämiskohteeksi aktoreiden tiedottamisen. Aktorit eivät vertaismentoreiden mukaan tienneet, mitä kautta näistä oli tullut heidän vertaismentoreitaan. Aikataululliset asiat eivät myöskään olleet aktoreilla tiedossa. He eivät esimerkiksi tienneet kolmannen ja neljännen koulutuskerran väliin suunnitellusta vertaismentorin ensitapaamisesta eivätkä osanneet siihen varautua. Tapaaminen ei suurimmalla osalla mentori-aktoripareista onnistunut, koska tapaamisen järjestämiseen annettu aika oli vain noin viikon verran. Tämä aiheutti ongelmia, koska viimeinen koulutuskerta oli suunniteltu aktorin ensimmäisen tapaamisen ympärille.

Neljä vertaismentoria kertoivat yhteisen ajan löytämisen ja tapaamisten sopimisten aktoreiden kanssa olleen haastavaa. Sovittuja tapaamisia myös peruttiin. Yksi vertaismentoreista kertoi tapaamisten sopimisen menneen aktorin elämäntilanteen takia tämän ehdoilla. Tapaamisilla täytyisi saada opintopisteisiin vaadittava tuntimäärä täyteen. Vertaismentori pohti, onko tapaamisten tuntimäärä liian suuri. Vertaismentori ei kuitenkaan kokenut mukavaksi alkaa painostaa aktoria tapaamisiin, jotta pääsisi itse tuntitavoitteisiin.

Mentoreista muutama kertoi erityisesti aktoreiden sitoutumattomuuden toimintaan olleen haaste ja vaikeuttaneen työskentelyä. Yksi heistä pohti, pitäisikö myös aktorien saada toiminnasta opintopisteitä. Aktorin oma valmistuminen ei tuntunut olevan riittävä motivaatio tehtävien tekemiselle. Aktoreille opintopisteiden saaminen lisäisi vertaismentoreiden ja aktoreiden tasavertaisuutta. Koulutus ei hyödytä, jos aktori ei sitoudu työskentelyyn.

Asian kehittämiseksi ehdotettiin aktoreille omaa alkutapaamista, jossa heille kerrottaisiin vertaismentoroinnista. Alkutapaamisella kerrottaisiin, mitä toiminta heille tarkoittaa ja mitä se heiltä vaatii. Silloin he tietäisivät paremmin, mitä kaikkea toiminta pitää sisällään ja pystyvätkö he sitoutumaan siihen. Vertaismentoreista neljä ehdotti myös yhdeksi ratkaisuksi ajallisiin haasteisiin, että vertaismentori-koulutuksessa olisi valmiiksi määritellyt tapaamisaikataulut. He ajattelivat valmiiksi määritellyn aikataulun mahdollisesti selkeyttävän tilannetta ja nostavan

kynnystä tapaamisaikojen perumiseen. Tällöin sekä vertaismentorit että aktorit pystyisivät ennakkoon varautumaan tapaamisaikoihin. Tämä myös edistäisi aktoreiden omaa ennakkoarviointia siitä, pystyvätkö he sitoutumaan toimintaan. Pohdintaa oli myös siitä, pitäisikö tapaamisten aikataulun olla tiiviimpi, jotta aktorit hyötyisivät tapaamisista enemmän.

Haastatteluissa nousi esiin erilaisia haasteita vertaismentoroinnissa. Yksi pohti tapaamisilla asioiden rajaamisen koulutöihin tuntuvaan haastavalta, jos aktorilla olisi ollut lisäksi muita vaikeita asioita, joista olisi halunnut puhua. Lisäksi yksi nosti esiin, että aktorilla oli isoja asioita jaettaviksi, mutta hänellä oli jo tarvittavat tukitoimet olemassa, joten vertaismentorin rooli jäi olemattomaksi. Haasteena yhdellä mentorilla oli pohdinta siitä, mitä aktori saa heidän tapaamisistaan:

Ja mä saan itsekin siitä sellasen hyvän mielen, että mä pystyn auttaa jotain. Toivottavasti hän saa nyt tarpeeksi sitten musta apua. Ehkä se on ollu sit sellanen haaste kans itsellekin, saako hän nyt tästä jotain ja tarpeeks.

Yksi haastateltu pohti, että koulutuksen pitäisi kohdata aktorin tarpeet vieläkin paremmin. Tämä voisi tarkoittaa koulutuksen räätälöimistä aktorilähtöiseksi. Ensin tiedettäisiin aktorit, heidän perustarpeensa ja koulutus antaisi työkaluja heidän tarpeidensa kohtaamiseen. Haastateltu mietti koulutuksen selkeää teemoittamista. Esimerkiksi opinnäytetyöongelmia voitaisiin käydä läpi omana asiana kuitenkin tiputtamatta pois päihdeongelmien läpi käymistä.

Toinen koulutettu pohti samankaltaista teemaa tapausesimerkkityöskentelyn monipuolistamisen kautta. Osa käytetyistä esimerkeistä oli koulutuksen puolesta mietittyjä, mutta ne eivät koskeneet ammattikorkeakouluopiskelijoita. Osa esimerkeistä oli vertaismentorikoulutettavien keksimiä. Koulutetun kokemus oli, että heidän kehittelemänsä esimerkit olivat hyvin äärimmäisiä, koska haluttiin varautua pahimpiin uhkakuviin. Tämä antoi hänestä radikaalimman kuvan aktoreiden tarpeista vertaismentoroinnista kuin se oli todellisuudessa:

Must ehkä hyvä että siellä heil olis ollu valmiina näitä esimerkkejä just sen takia, että niitä tulis sit jokaisesta kategoriasta. Sehän on oikeesti aika oletettavaa, kun näitä aktoreita tulee niin heidän ongelmansa ei välttämättä oikeesti liity mitenkään mielenterveyteen tai päihteisiin tai mihinkää tämmöseen, vaan ihan vaikka siihen, että silloin kun alotti tän opiskelun nii kiinnosti enemmän bilettäminen kuin

opiskelu. Ja sit jäi vahingossa jotain tehtäviä rästiin ja sit niitä tehtäviä on nyt vaan kasaantunut.

Kaksi vertaismentoria nosti esille, että koulutuksissa olisi voinut antaa vielä enemmän työkaluja aktorin ja mentorin väliseen suhteeseen. Kaivattiin työkaluja, jos mentori-aktoria-asetelma ei ole niin selkeä. Asioiden puheeksi ottamisesta tulee silloin vaikeampaa. Yksi vertaismentori toivoi, että myös tavallisempia mielenterveysongelmia olisi käyty koulutuksessa läpi. Toinen taas kaipasi lisää mentoroinnissa mahdollisten tapahtuvien uhkakuvien läpikäyntiä. Hän ehdotti käytännön harjoittelua tähän koulutuksissa. Esimerkiksi toinen koulutettava olisi voinut esittää aktoria, jolla on jokin ongelma, ja toinen olisi yrittänyt ratkaista tilannetta.

Vertaismentorit nostivat esille koulutuskerroilla olleen ajanpuutteen:

Meille aina näytettiin siinä alussa, että tässä on aikataulu, mitä käymme tänään läpi. Mutta se aikataulu muuttui joka ikinen kerta. Meillä jäi tosi vähän aikaa semmisiin asioihin, mitä ois ehkä ite halunnut käydä mieluummin enemmän läpi.

Yksi vertaismentori pohti, olisiko koulutuskertoja ollut hyvä olla muutama enemmän. Silloin koulutuskertojen aikatauluja olisi voitu väljentää ja keskustelulle olisi jäänyt enemmän aikaa. Toisen koulutetun kokemus oli, että koulutuskerroille varattu aika olisi riittänyt, jos aikatauluista olisi pidetty kiinni. Vertaismentori koki keskustelut hyviksi ja antoisiksi, mutta myös pohti niiden menneen välillä pois aiheesta. Vertaismentori pohti, että ohjaaja voisi roolissaan pitää huolta aikatauluissa pysymisestä ja katkaista keskusteluja tarvittaessa. Nyt ohjaaja oli enemmän osallistunut keskusteluun koulutettavien kanssa sen sijaan, että olisi huolehtinut aikatauluissa pysymisestä ja seuraavaan aiheeseen pääsystä.

Muita koulutusta kohtaan nousseita kehitysedotuksia ja ajatuksia olivat aktorin jatko-ohjauspaikkojen läpikäyminen, jos vertaismentorin kokisi auttamiskeinonsa loppuvan. Koulutuksessa käytetyille harjoituksille yksi mentori toivoi perusteluja, miksi niitä tehtiin, jotta ne eivät jäisi irrallisiksi. Toinen haastateltu olisi halunnut jo koulutuksen aikana tietää enemmän omasta aktoristaan. Kaksi haastateltavaa pohti, että koulutus oli heille enemmän jo koulussa opitun kertaamista kuin uuden oppimista, koska sisällöissä oli paljon samaa.

Koulutuksen mainostaminen ja tiedottaminen nousivat vahvasti kehitettäviksi teemoiksi. Kaikki vertaismentorit nostivat esiin koulutuksen mainostamisen puutteellisuuden. Koulutuksesta ei näkynyt mainoksia koulussa. Yksi vertaismentori mainitsi kuulleensa koulutuksesta harjoitteluihossa ja muut saivat tietää koulutuksesta sekä hankkeesta heille lähetetystä sähköpostimainoksesta. Vertaismentorit nostivat esiin, että koulutusta sekä hanketta yleisesti olisi kannattanut mainostaa enemmän Diakissa, sen nettisivuilla, koulun tiedotustauluilla sekä harjoitteluihossa. Nyt mainoksen näkeminen koulutuksesta tuntui sattumalta. Yksi koulutettu kertoi saaneensa tiedon koulutuksesta vain viikkoa ennen kuin koulutukseen piti ilmoittautua. Näiden asioiden arvioitiin vaikuttaneen siihen, että osallistujia koulutukseen oli vähän. Vertaismentorit pohtivat, oliko koulutuksen mainostamisen vähyys tehty tietoisesti, jotta ryhmä saatiin pidettyä pienenä:

Mullehan tuli se mainos, et mä en ollut nähnyt sitä missään muuten, kun sit siinä yhteydessä, kun mulle laitettiin sähköpostia ja sitten sen mukana tuli se mainos. Et mä en edes tiedä, missä se on ollut alun perin, et onko se ollut edes koulun seinällä tai Diakin sivuilla.

Tiedottaminen koulutuksen sisällöistä nousi kehitettäväksi asiaksi. Yksi mentoreista kertoi käyneensä katsomassa hankkeen nettisivut, mutta ei silti ollut varma, mitä koulutus tulisi sisältämään. Vertaismentorointi oli vaihtoehtoinen kurssin suoritustapa, mutta ei kattanut välttämättä koko kurssin opintopistemäärää. Yksi mentori nosti esille tarpeen selkeisiin kurssin opintopisteiden korvausohjeisiin. Kukaan opettaja ei osannut antaa tähän selkeää ohjeistusta. Vertaismentoreiden mielestä mainostuksessa olisi hyvä kertoa, miten koulutukseen osallistuminen hyödyttää koulutettavia. Tämä lisäisi koulutuksen houkuttelevuutta. Vertaismentori sanoo olisi voinut mainoksissa avata, koska se on monelle vieras.

Koulutuksen aikainen tiedottaminen nostettiin myös kehityskohteeksi. Yksi vertaismentoreista kertoi, ettei kukaan heistä ollut esimerkiksi tiennyt, missä ensimmäinen koulutuskerta on, kun koulutuksen olisi pitänyt jo alkaa. Koulutuksen aikana oli ollut puhetta, että vertaismentoreita olisi ollut vähemmän kuin apua kaipaavia aktoreita. Yksi vertaismentori nosti tämän asian esille, koska se oli aiheuttanut hänessä huolta. Hän oli ollut huolissaan, että nyt joku apua tarvitseva jäisi ilman vertaismentoria koulutuksen mainostamisen vähyden takia.

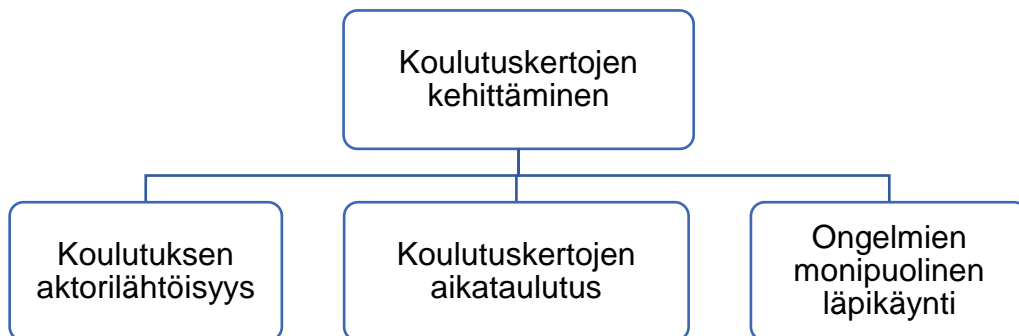
Vertaismentori pohti, ettei tämä lopulta tainnutkaan olla se tilanne, koska yhdellä aktorilla oli kaksi vertaismentoria.

Alkuhaastattelun tarkoitus jäi epäselväksi ja mietityttämään vertaismentoreita. Haastattelua oli pidetty etukäteen jännittävänä ja virallisena, missä päätetään koulutukseen pääsystä. Haastattelussa muodostunut kuva oli, että kaikki kiinnostuneet pääsivät mukaan, eikä haastattelussa ollut karsintanäkökulmaa. Alkuhaastattelussa ei oltu yhden mentorin kokemuksen mukaan osattu kuvata koulutusta sellaiseksi, jollaisena se toteutui. Haastattelun perusteella vertaismentori oli odottanut erilaista koulutusta. Osa koulutettavista sai alkuhaastattelussa kuvan, että haastattelussa kysyttiin tietoja aktorin valintaa varten. Yksi koki, että hänen toiveensa aktorista oli otettu huomioon. Toisen kokemus oli ollut, ettei mikään hänen esittämistään toiveista ja ajatuksista ollut toteutunut aktorin suhteen. Hän kuitenkin totesi ymmärtävänsä, ettei kaikkia toiveita voida toteuttaa.

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

### 7.1 Koulutuksen sisältö ja aktorit

Osa vertaismentoreista koki, että koulutus olisi voinut vastata selkeämmin aktoreiden tarpeisiin ja pohdintaa oli siitä, pitäisikö koko koulutus muovata aktorilähtöiseksi (KUVIO 2). Tätä ajatusta tukee Kanninen ym. (2017, 5), jotka puhuvat, että mentoroinnin pitäisi olla aktorilähtöistä, tukea tämän tarpeita ja kehittymistä. Vertaismentorin on helpompi auttaa aktoria osatessaan vastata tämän ongelmiin. Kaikkia kysymyksiä ei voi valmiiksi tietää, eikä koulutusta voi muokata täydellisesti ennakoimaan kaikkea, mutta uskomme, että sitä voisi kuitenkin kohdentaa. Yksi haastatelluistakin toi esille, että esimerkiksi koulutuksen omat tapausesimerkit eivät olleet korkeakouluympäristöstä (KUVIO 2). Pelkästään näiden sijoittaminen oikeaan ympäristöön ja tavallisimpiin ongelmiin, joita lehtoritkin työssään näkevät, toisi koulutusta aktorilähtöisemmäksi. Koemme aktorilähtöisen koulutuksen myös voivan tukea toiminnan jatkuvuutta. Aktorin kokiessa saavansa oikeasti apua omiin asioihinsa, voi hän jatkossa haluta itse kouluttautua vertaismentoriksi.



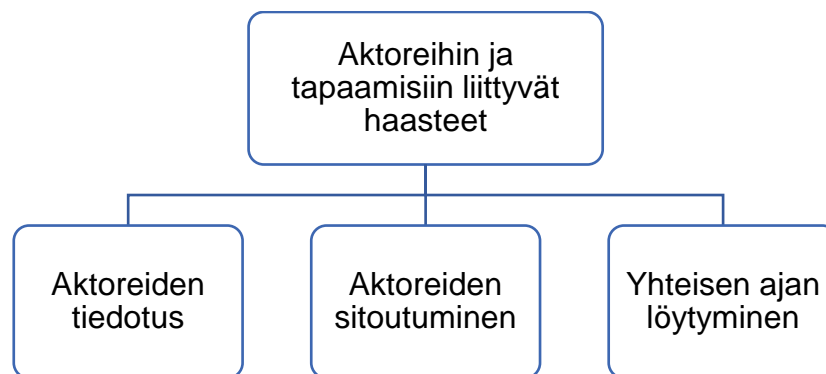
KUVIO 2. Koulutuskertojen kehittäminen

Haastatteluiden perusteella kaikkia asioita, joita koulutuksen piti sisältää, ei ehditty koulutuskerroilla käsittelemään. Haastatteluissa vertaismentorit saattoivat nostaa esille jääneensä kaipaamaan sellaisia asioita, jotka koulutuksen rungossa oli mainittu. Tämä selittää tulososion mahdollisia ristiriitoja koulutuksesta kertovan luvun kanssa. Kaikki diat, jotka koulutukseen tehtiin, lähetettiin



koulutuskertojen jälkeen koulutettaville. Kuitenkin aikataulullisia kysymyksiä ja priorisointia on hyvä miettiä jatkoa ajatellen (KUVIO 2).

Ensimmäisissä vertaismentori-aktoritapaamisissa isoksi teemaksi koettiin yhteisen ajan löytäminen ja sitoutuminen työskentelyyn (KUVIO 3). Yhtenä onnistuneen mentoroinnin edellytyksenä Kanninen ym. (2017, 5) nimeääkin sitoutumisen. Aktoreilla tuntui olevan epätietoisuutta, millaiseen ja paljonko aikaa vaativaan työskentelyyn he olivat ryhtymässä (KUVIO 3), jolloin osalla sitoutuminen jäi heikolle tasolle. Tulosten perusteella ajatteleminen, että aktoreita valittaessa on hyvä selvittää heille, millaiseen työskentelyyn he tulevat ja mitä se heiltä vaatii. Vertaismentoreiden kokemusten perusteella tämä voisi auttaa vertaismentoroinnin toteuttamista.



KUVIO 3. Aktoreihin ja tapaamisiin liittyvä kehittäminen

## 7.2 Kehitysehdotuksia

Lähes kaikki vertaismentorit ajattelivat koulutukseen osallistuneiden määrä olisi voinut olla suurempi, jos Diakin opiskelijat olisivat olleet koulutuksesta paremmin tietoisia. Voisi olla hyvä lähettää sähköposti aikaisemmin niille opiskelijoille, joita kurssi koskee. Tällöin heillä olisi enemmän aikaa pohtia vaihtoehtoisia suoritus- tapaa ja sovittaa omat aikataulunsa siihen. Mentorit nostivat esille, että harjoitteleinfoissakin koulutusta olisi voinut käydä mainostamassa. Koululle olisi voinut laittaa tiedotuksia ja mainoslehtisiä koulutuksesta. Tämä olisi edesauttanut tavoittamaan nekin potentiaaliset koulutettavat, joilta sähköposti meni ohi. Koululla näkyvä tiedotus olisi myös voinut tukea aikaisempaa tiedostusta ja tehdä

koulutuksesta lähestyttävämmän sen ollessa esillä useammassa paikassa. Näitä samoja teemoja vertaismentoritkin pohtivat haastatteluissa.

Yhteistyötä Diakin henkilökunnan ja hankkeen välillä olisi hyvä mielestämme parantaa. Ajattelemme, että opettajilla pitäisi olla enemmän tietoa siitä, millainen koulutus on kyseessä, jotta he osaavat ohjata opiskelijoita koulutukseen tai avun piiriin. Niiden opettajien, joiden kurssilla koulutukseen voi osallistua sekä hankkeen välillä tulisi olla selkeästi sovittuna, miten kurssin loppuosa korvataan. Koska vertaismentorointikoulutuksesta on tarkoitus saada pysyvä malli Diakiin, tulisi siitä myös sen takia olla kaikkien opettajien tietoisia. Koemme koulutuksen mallintamisen muihin kouluihin olevan helpompaa, jos siitä saadaan ensin toimiva ja jatkuva Diakiin.

Jäimme pohtimaan ryhmämuotoista mentorointia ja sen mahdollisuuksia. Aloittaessamme hankkeen kanssa yhteistyön ryhmämentoroinnin mahdollisuuksista puhuttiin. Myös mentoreiden ja aktoreiden yhteisistä illanistujaisista oli puhetta. Kevään 2019 koulutus- ja vertaismentorointikerrassa ei kuitenkaan näitä asioita toteutettu, lukuun ottamatta yhtä mentoriparia, mikä johtui aktoreiden vähyydestä. Kupias ja Salo (2014, 26–27) kirjoittavat esimerkiksi kahden mentori-aktori-riparin yhdistämisen eduista. Kaikki voivat jakaa toinen toisilleen erilaisia näkemyksiä sekä neuvoja ja aktorit löytää toisistaan vertaistukea. Tämä olisi meistä kokeilun arvoinen asia. Vertaismentorit saivat tukea toisiltaan, mutta aktoreilla ei ollut tietääksemme omaa vastaavan kaltaista tukiverkkoa. Toisaalta pohdimme, kokevatko kaikki aktorit tarvetta ryhmätyöskentelyyn vai riittääkö vertaistueksi vertaismentorit.

Myös vertaismentoroinnin ja tutoroinnin yhteistyömahdollisuuksia voisi tarkastella. Molemmissa on samankaltaista ideaa eli ajatus tukea opiskelijoita. Tällä hetkellä Diakissa tutorointi koskee enemmän aloittavia opiskelijoita ja heidän ryhmäyttämistään sekä alkuopiskeluista nousseita kysymyksiä, kun taas vertaismentoroinnissa kyse on taas jo edenneistä opiskelijoista ja heidän opintojensa takkuamisesta. Molemmat pitävät varmasti sisällään sellaista tietotaitoa, josta olisi hyötyä toisilleen. Parhaimmillaan tutoroinnista ja vertaismentoroinnista voisi kehittää toisiaan tukevan jatkumon.

### 7.3 Hyvät puolet vertaismentoroinnissa

Vertaismentorit kokivat tukiverkostonsa hyväksi hankkeen vertaismentoroinnin aikana. Vertaismentorit saivat vertaistukea toisiltaan ja kokivat työnohjauksen hyväksi. Riittävä tuki varmistaa sitoutumisen, jaksamisen ja mielekkyyden säilymisen (Myllymaa 2010, 87–88). Ilman tukiverkostoa vertaismentorit olisivat jääneet yksin aktoreiden ja työskentelyn myötä nousseiden kysymysten kanssa. Koulutuksessa ei vertaismentoreiden mukaan tullut vastauksia kaikkiin aktorin kanssa kohdattaviin haasteisiin. Työnohjauksessa koulutetut saivat vastauksia näihin kysymyksiin. Haastatteluissa korostui vahvasti se, että vertaismentorit olivat tyytyväisiä keskinäiseen vertaistukeensa. Koska tätä pidettiin isona onnistumisena, on syytä tulevaisuudessa ja vertaismentoroinnissa panostaa tähän esimerkiksi edesauttamalla koulutettavien keskinäistä ryhmähenkeä.

Vertaismentorointikoulutuksessa koettiin hyväksi vertaisuuden korostaminen. Omaan itsenäiseen olo ja omat kyvyt riittivät vertaisena toimimiseen. Silti yhdellä vertaismentorilla nousi itsellään pohdinnan aiheeksi, saako aktori tästä heidän suhteestaan tarpeeksi. Vertaismentorointisuhde sujui ja mentorille itselleen jäi hyvä mieli heidän työskentelystään. Silti asia pohditutti. Tämä meistä korostaa sitä, kuinka tärkeä on käydä koulutuksessa vertaismentorin roolia läpi ja jatkaa vertaismentoreiden kanssa työskentelyä työnohjauksessa, jotta näitä ajatuksia voidaan käsitellä.

Kokonaisuudessaan vertaismentorointi Voimaa opiskeluun -hankkeessa koettiin hyödylliseksi. Koulutuksesta saatiin uusia työkaluja tai kerrattiin vanhaa. Vertaismentorointia pidettiin tärkeänä asiana. Yksi pohti, että olisi itsekin hyötynyt, jos omien opintojen alussa olisi ollut mahdollisuus osallistua aktorina vastaavaan toimintaan. Myös me olemme koulutuksemme aikana nähneet tilanteita, joissa vertaismentorista olisi ollut opiskelijoille hyötyä. Kukaan haastatelluista ei kokenut koulutusta huonona asiana:

Tää on erilainen oppimiskokemus. Et hyvä, kun on tää... että oisin itsekin, kun on aatellu et sillon, kun alotin opiskelun, niin oishan se et ois ollu tällanen mahdollisuus, jos ois vaan tarvinnu. Et kun tota on täs paljon kaikkee, kun aloittaa opiskelun ja jos on itsellä jotain

haasteita jossakin elämän alueella, niin sit saa vähän sellasta juttukumppanii ja vertaistukee.

## 8 POHDINTA JA ARVIOINTI

### 8.1 Opinnäytetyön hyödynnettävyys

Opinnäytetyön teimme Voimaa opiskeluun -hankkeen tarpeiden mukaan ja olemme pyrkineet toteuttamaan tutkimuksen sen toiveiden mukaisesti. Hankkeen yhtenä tavoitteena on kehittää mentorointi- ja vertaismentorointimalli, joka tukee opiskelijoiden opiskelukykyä, mielenterveyttä sekä elämänhallintaa. Vertaismentorointikoulutus on Diakissa uusi asia, eikä siitä ole aiempaa kokemusta kyseisessä ympäristössä.

Opinnäytetyön tutkimuksen avulla olemme keränneet koulutettujen kokemuksia koulutuksesta, alkuvaiheen vertaismentoroinnista sekä heidän ehdotuksiaan kehittämistä varten. Olemme saaneet hankkeen työntekijältä hyvää palautetta opinnäytetyöstämme. Hän koki opinnäytetyön tuloksien ja johtopäätösten sisältävän monipuolisia huomioita, jotka hanketiimissä tullaan huomioimaan, kun koulutusta aletaan juurruttamaan. Kevään 2020 Voimaa opiskeluun -hankkeen loppuseminaarissa tullaan hyödyntämään opinnäytetyömme tuloksia.

Jos vertaismentorointikoulutusta viedään muihin korkeakouluihin, voidaan keräämiämme tuloksia hyödyntää. Esimerkiksi koulutuksen aktorilähtöisyys on hyvä muistaa. Asiat, jotka palvelevat Diakin opiskelijaa, eivät välttämättä palvele jonkin toisen korkeakoulun opiskelijaa. Diakista voidaan mallintaa koulutuksen runko, mutta siihen on hyvä lisätä jokaisen korkeakoulun omat erityispiirteet. Koemme, että aktoreita on vaikea saada sitoutumaan toimintaan, jos heidän lähtökohtiaan ei oteta huomioon.

Diakissa kaikki ovat sosiaali-, tulkkaus- ja terveystieteen opiskelijoita, mutta kaikissa korkeakouluissa tilanne ei ole sama. Diakissa opiskelijat ovat kouluttautuneet kohtaamaan toisia. Tämä antaa vertaismentoroinnin toteuttamiselle omanlaisensa lähtökohdan. Muissa korkeakouluissa ei voida olettaa, että kaikilla vertaismentoreilla olisi valmiiksi samanlaista tietotaitoa. Tämä tulisi ottaa huomioon, jos koulutusta mallinnetaan muihin korkeakouluihin. Vertaismentoreiden tukiverkoston tärkeys korostui tuloksissamme. Oletettavasti sen tärkeys tulee korostumaan monialaisissa korkeakouluissa mahdollisesti vielä voimakkaammin. Riittävän tuen tarjoaminen eri lähtökohdista tuleville vertaismentoreille voi olla resurssien näkökulmasta haastavaa.

Pohdimme vertaismentoroinnin hyödyntämistä yleisesti sosiaali- ja terveystieteen työkentällä. Olemme työpaikoillamme pohtineet, miten hedelmällistä olisi saada itselleen vertaismentori, jonka kanssa pohtia itseään mietityttäviä asioita, varsinkin työuran alkuvaiheessa. Vertaismentorointi voisi toimia uusien työntekijöiden perehdyttämisessä. Jokaisella työpaikalla voisi olla tietyt henkilöt, jotka ovat saaneet koulutuksen toimia vertaismentorina ja heidän vastuullaan voisi olla uusien työntekijöiden perehdyttäminen. Alalla on paljon niin sanottua hiljaista tietoa, mitä ei ole kirjattu mihinkään ylös. Vertaismentoroinnilla voitaisiin varmistaa tällaisen tiedon kulkeminen eteenpäin uusille työntekijöille. Lisäksi vertaismentorointi voisi vahvistaa uusien työntekijöiden tukiverkkoa työpaikalla ja vähentää työssä uupumista.

## 8.2 Vertaismentoroinnin soveltaminen kirkon alan koulutuksissa

Koska vertaismentoroinnin kuuluisi olla aktorilähtöistä, on eri opintopolkujen erityisyys hyvä ottaa huomioon vertaismentorointikoulutuksessa. Kirkon alan opiskelijoilla on 90 opintopistettä kirkollisen kelpoisuuden tuottavia opintoja, jotka evankelis-luterilainen kirkko on määritellyt (Suomen ev.lut. Kirkko. Plus. Päätöksenteko+. Lainsäädäntö. Kirkon säädöskokoelma. Voimassa olevat säädökset. Nro 124 Kirkkohallituksen päätös tietyiltä hengellisen työn viranhaltijoilta vaadittavista tutkinnoista). Kevään 2019 vertaismentorointikoulutukseen ei osallistunut kirkon alan opiskelijoita ja aktoreiden koulutusaloista meillä ei ole tietoa.

Kirkollinen suuntautuminen tuo mukanaan omia erityislaatuisia piirteitä, joihin kirkollinen opiskelija voi antaa parhaiten vertaistukea.

Kaikille Diakissa opiskeleville kirkon alan opiskelijoille yhteisiä osaamiskompetensseja ovat hengellisen työn osaaminen sekä yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen osaaminen. Nämä kompetenssit sisältävät muun muassa kirkon työntekijän identiteetin hoitamisen, hengellisen kasvun, toisten ihmisten hengellisen elämän vahvistamisen sekä moniammatillisessa ympäristössä toimimisen. (Diak. Opiskelu. Opiskelijan polku. Opintojen suorittaminen. Arviointi. Ammattikorkeakoulututkintojen osaamisvaatimukset). Launonen (2009, 26) kirjoittaa kirkollisen ammatti-identiteetin olevan kokoava käsite motivaatiolle sekä osaamiselle. Motivaatio sisältää opintoihin sekä työhön sisältyvän motivaation ja osaaminen opetussuunnitelman sekä kirkon alan erityisosaamisvaatimukset. Kirkon alan erityisosaaminen sisältää teologisen sekä seurakuntatyön osaamisen.

Ammatti-identiteetillä tarkoitetaan ihmisen käsitystä itsestään jonkin ammatin viitekehyksen alla. Se kuvaa ihmisen ja hänen työnsä välistä suhdetta. Siihen sisältyy myös ajatus siitä, millaiseksi haluaa ammatissaan ja työssään kehittyä. Ammatilliseen identiteettiin punoutuvat ammattialan yhteiskunnalliset, sosiaaliset ja kulttuuriset tavat sekä yksilön oma käsitys työn asemasta omassa elämässään sekä siihen liittyvät arvot ja eettiset sitoumukset. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 26–28; Eteläpelto 2007, 90.) Vertaismentorointia voisi hyödyntää kirkollisen ammatti-identiteetin vahvistamisessa ja tukemisessa Diakin opinnoissa.

Valtonen (2009, 102, 105, 108, 223), joka on tehnyt tutkimuksensa Diakissa, toteaa tutkimuksessa nousseen esille muun muassa oman spiritualiteetin, ammatti-identiteetin ja hengellisyyden pohdinta opintojen aikana. Ammatilliseen orientaatioon koulutuksen aikana vaikuttavat oppilaitoksen yleinen ilmapiiri, saatu vertaistuki sekä oppilaitoksen henkilökunnalta saatu tuki. Ammatillisen identiteetin muodostumisen kannalta on tärkeää, että opintojen alusta lähtien opiskelijat pääsevät oman ammattiryhmänsä opiskelijoiden pariin sekä saavat mahdollisuuden pohtia yhdessä omaa ammatillista suuntautumistaan. Hartikainen (2019) on tutkinut opinnäytetyössään hengellisen identiteetin kasvua ja tukea Diakonia-ammattikorkeakoulussa. Hänen tutkimuksessaan vahvimpana tukena hengellisen

identiteetin muodostumiselle koettiin olevan opiskelutovereiden kanssa käydyt keskustelut opetuksen ulkopuolella. Läheisimmät opiskelujen kautta muodostuneet kaverisuhteet koettiin tärkeänä keskustelujen mahdollistajana sekä vertais-  
tukena. (Hartikainen 2019, 26.)

Koska hengellinen identiteetti on osa kirkon alan opiskelijoiden ammatillisuutta, on tätä kasvua koulun puolelta hyvä tukea. Opinnoissa tuetaan kirkon alan opiskelijoiden ammatti-identiteettiä. Keskustelulle kuitenkin kaivataan enemmän aikaa ja mahdollisuuksia myös luentojen ulkopuolella. Meidän näkemyksemme mukaan vertaismentoroinnilla voidaan vastata tähän tarpeeseen. Vertaismentoroinnilla saadaan mahdollisuuksia kahdenkeskisiin keskusteluihin, joissa voidaan yhdessä vertaisina keskustella pohdituttavista asioista ammatti-identiteetillisestä näkökulmasta. Edellä mainittujen tutkimusten mukaan tällaisille keskustelulle olisi tarvetta, jotta omaa ammatillista identiteettiä pääse kehittämään etenkin kirkollisesta näkökulmasta. Hartikaisen (2019, 28) opinnäytetyössä tuli esille opiskelijoiden tarve säännöllisiin ja opintoihin sidottuihin tapaamisiin, jotka voisivat olla esimerkiksi vertaistuellisia ryhmäkeskusteluja. Vertaismentorointia toteutetaan tällä hetkellä lähinnä parimentorointina. Vertaistuelliset ryhmät voisivat olla kuitenkin myös potentiaalinen keino toteuttaa vertaismentorointia tässä tapauksessa.

Koulutusta mainostettaessa olisi mielestämme hyvä tuoda esille, ettei välttämättä tarvitse olla ongelmia koulutehtävien kanssa, jotta voi hakeutua aktoriksi. Myös ammatti-identiteettiin liittyvää työskentelyn mahdollisuutta olisi kannattavaa tarkastella. Hankkeen tarkoituksena on vähentää opintojen keskeyttämistä ja olemme nähneet opintojemme aikana kipuilua ammatti-identiteetin kanssa. Mahdollisuus mentorointiin voisi auttaa kipuiluun ja ehkäistä opintojen keskeyttämistä. Tämä voisi mielestämme lisätä kiinnostusta mentorointia kohtaan varsinkin kirkollisella puolella. Tämä olisi hyvä tuoda esille niin mahdollisille akroteille kuin vertaismentorointikoulutuksesta kiinnostuneillekin. Tämä mahdollistaisi molemmille osapuolille tilaisuuden pohtia ja vahvistaa omaa ammatillista identiteettiä, johon kirkollisilla opiskelijoilla myös hengellinen identiteetti kuuluu.

Koska vertaismentorointikoulutus on osa opiskelijoiden opintoja tämä ei olisi poissaidän omasta ajastaan vaan olisi nimenomaan opintoihin sidottua. Pohdimme myös mahdollisuutta siihen, että aktorina oleminenkin olisi osa jotain kirkollista kurssia, jossa on tarkoitus pohtia omaa kirkollista ammatti-identiteettiä tai muuta asiaa, joka kirkollisessa puolessa mietityttää. Se, että mentori sekä aktori olisivat toiminnassa mukana jonkin kurssin kautta, voisi myös tuoda säännöllisyyttä tapaamisiin sekä tehdä molempien toiminnasta sitoutuneempaa.

### 8.3 Opinnäytetyön luotettavuus ja eettisyys

Tutkimusetiikalla tarkoitetaan yleisiä sääntöjä, joita tutkimuksissa tulee noudattaa (Vilkkä 2015, 41). Tutkijan pitää kunnioittaa tutkittavaa, tämän yksityisyyttä ja itsemääräämisoikeutta. Tutkittavalle mahdollisesti koituvia riskejä, vahinkoja ja haittoja tulee välttää. Tutkimusta ei saa tehdä tutkimuskohteen tietämättä ja tältä tulee olla suostumus tutkimukseen. Osallistumisen pitää olla vapaaehtoista ja siitä pitää olla myös mahdollisuus kieltäytyä. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2018, 2.) Hyviin tutkimuskäytänteisiin kuuluu muun muassa ymmärrettävä tutkimus ja sen suunnitelma sekä oikeaoppinen lähdeviittaus (Vilkkä 2015, 45).

Luotettavuudella tarkoitetaan, että saatuja tutkimustuloksia on tulkittu oikein. Tällöin tutkimuksen tulokset eivät ole ristiriidassa haastateltujen käsitysten kanssa. Kun arvioidaan luotettavuutta, tulisi ottaa huomioon myös tutkijoiden suhde tutkittavaan asiaan. Tutkimus tulisi tehdä aina mahdollisimman puolueettomasti ja arvovapaasti. Pohtimalla tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa tutkijan puolueettomuuteen ja arvovapauteen, voidaan lisätä tutkimuksen läpinäkyvyyttä ja sitä kautta luotettavuutta. (Vilkkä 2015, 196–197.)

Tutkimuksemme prosessi on tarkkaan dokumentoituna tässä raportissa, joten tutkimuksen toistaminen on teoreettisesti mahdollista. Raportista löytyy tutkimuskysymyksemme sekä liitteenä (LIITE 1.) on teemahaastattelumme runko. Tutkimusmenetelmä oli validi opiskelijoiden kokemusten keräämiseen. Kaikki haastattelut tapahtuivat samassa rauhallisessa tilassa, joka oli kaikille tuttu. Kaikki tarvittava tieto on dokumentoitu. Kuitenkin kuten Vilkkä (2015, 197) toteaa,



käytännössä tutkimuksen toistaminen uudelleen tällaisenaan ei ole mahdollista, koska jokainen laadullinen tutkimus on oma kokonaisuutensa.

Tutkimusta varten haimme Diakilta tutkimusluvan. Tutkittavilta pyysimme jokaiselta erikseen suostumuslomakkeella (LIITE 2.) suostumuksen tutkimusta varten. Vertaismentoreille kerrottiin koulutuksessa meidän tekevän aiheesta opinnäyte-työtä ja heille kerrottiin tulevista haastatteluista. Käytännössä haastatteluista tehtiin luonnollinen osa koulutuksen kokonaisuutta ja haastattelut sisällytettiin vertaismentoreiden opintopistetuntimääriin. Kriittikinä voidaan siis pohtia sitä, koki- vatko haastateltavat heillä olleen mahdollisuus oikeasti kieltäytyä haastatteluista. Yhdenkin haastateltavan poissaolo näin pienessä otannassa olisi voinut toisaalta yksipuolistaa haastatteluja ja näin vähentää tutkimuksen tulosten luotettavuutta.

Lähetimme ensimmäisen version tuloksista vertaismentoreille, jotta heillä oli mahdollisuus halutessaan lukea ja kommentoida sitä ennen sen jakoa millään alustalla julkisesti. Halusimme antaa heille mahdollisuuden katsoa, onko heidät ymmärretty oikein tai onko tekstissä jotain heidän mielestään heidän anonymi- teettiaan vaarantavaa. Kukaan haastatelluista ei antanut näihin asioihin pa- lautetta, ettemme olisi ymmärtäneet heitä oikein tai että heidän anonymiteettinsa olisi ollut vaarassa. Olemme koko tutkimuksen ajan kunnioittaneet tutkittavien yk- sityisyyttä niin pitkälle kuin olemme pystyneet. Pohdimme suorien lainauksien pois jättämistä, jotta haastateltujen mahdollinen tunnistettavuus minimoitaisiin. Se olisi kuitenkin vastaavasti vähentänyt tutkimuksemme luotettavuutta, joten päädyimme ottamaan lainauksista tunnistettavat sanamuodot ja toistuvat sanat pois.

Tutkimuksemme tulokset kumpuavat haastateltujen kokemuksista. Haastattelu- jen sisällöt pyrimme toteuttamaan haastateltujen ehdoilla. Olimme päässeet kuu- lemaan joitain etukäteissuunnitelmia koulutuksen toteutuksesta ja sen mahdolli- sista painopisteistä. Joitain ennakkokäsityksiä ja -oletuksia meillä oli koulutuk- sesta, mutta ennen haastatteluja emme olleet saaneet tietoa koulutuksen tar- koista sisällöistä. Tämä auttoi meitä olemaan johdattelematta haastateltavia jo- honkin tiettyyn, meidän määrittelemään, suuntaan. Toisaalta haastatteluissa saattoi jäädä tarttumatta joihinkin asioihin, joista olisi voinut olla hedelmällistä

puhua enemmän. Jouduimme haastatteluissa tarkentamaan meille koulutuksesta tuntemattomia asioita, jotta ymmärsimme vastausten sisällön. Tämä saattoi viedä muilta aiheilta tilaa. Emme voi olla varmoja, olisivatko tulokset olleet erilaiset, jos olisimme haastatelleet eri pohjatiedoilla.

Yhden haastateltavan kanssa olemme ystäviä, mikä saattoi vaikuttaa haastatteluun ja sen tuottamaan materiaaliin. Arvelemme hänen pystyneen vastaamaan kysymyksiimme muita haastateltavia suoremmin. Haastattelutilanne eteni samalla tavalla kuin muutkin haastattelut ja kohtelimme häntä kuten muitakin haastateltavia. Pyrimme kuitenkin ottamaan tämän asian huomioon tuloksia kirjoittaessamme.

Tutkimuksessa henkilökohtaisiksi tiedoiksi voidaan määritellä mitä tahansa tietoa, josta tutkittava voidaan tunnistaa suorasti tai epäsuorasti. Tutkimusaineisto tulee suojata ja poistaa kaikki tällaiset tiedot heti, kun niitä ei enää tarvita tutkimuksen toteuttamiseksi. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2018, 4–5.) Olemme suojanneet tutkimusaineiston, emmekä ole antaneet kenenkään nähdä materiaalia. Palautettuumme työmme lopullisen version poistamme kaiken haastatteluissa keräämämme materiaalin asianmukaisesti. Suurimmaksi osaksi tämä tarkoittaa tiedostojen poistamista OneDrivesta. Paperille kerätyt tiedot ja muistiinpanot hävitämme tietoturva-astioiden avulla.

Emme ole aikaisemmin tehneet haastattelututkimusta tai opinnäytetyötä, joten niiden käytänteet eivät olleet meille läpikotaisin tuttuja. Koemme tästä huolimatta työmme noudattavan hyviä tutkimuseettisiä käytänteitä ja olevan luotettava. Olemme aiemmin tekstissä mainittujen asioiden lisäksi käyttäneet runsaasti ja oikeaoppisesti lähteitä lisäten työmme luotettavuutta. Olemme perehtyneet käsiteltäviin aiheisiimme ja tehneet huolellista työtä.

#### 8.4 Ammatillinen kasvu ja prosessin arviointi

Opinnäytetyön aikaista ammatillista kasvua voidaan tarkastella sosionomi ja kirkon nuorisotyö koulutuksesta valmistuneen kompetenssien kautta. Kompetensseihin kuuluu sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-osaaminen, työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaaminen, hengellisen työn osaaminen ja arvo-osaaminen, pedagoginen osaaminen, yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen osaaminen sekä kehittämisosaaminen (Diak. Opiskelu. Opiskelijan polku. Opintojen suorittaminen. Arviointi. Osaamisvaatimukset: Sosionomi (AMK), kirkon nuorisotyö). Opinnäytetyöprosessin aikana on kasvua tapahtunut varsinkin eettisen osaamisen, tutkimuksellisen sekä kehittämis- ja innovaatio-osaamisen alueilla.

Kumpikaan meistä ei ennen opinnäytetyömme tekemistä ole tehnyt tutkimusta. Toisella meistä oli kuitenkin entuudestaan kokemusta haastatteluista, sillä hän on toiminut esimiesasemassa ja pitänyt monelle työhaastatteluja sekä kehityskeskusteluja. Opinnäytetyöprosessi on ollut meille molemmille oppimisprosessi ja nyt jälkikäteen tekisimme joitain asioita toisin. Esimerkiksi pyrimme haastateluissamme esittämään mahdollisimman paljon tarkentavia kysymyksiä, silti analysointivaiheessa oli asioita, joita jäimme pohtimaan. Seuraavalla kerralla osaisimme esittää tarkentavia kysymyksiä paremmin. Vaikka tuntuisi tyhmältä jatkuvasti kysyä haastateltavalta ”miksi” ja ”mitä tarkoitat sanomallasi”, analysointivaiheessa ne ovat hyödyllisiä kysymyksiä väärintulkintojen estämiseksi.

Opinnäytetyöprosessin alkuvaiheessa ajattelimme opinnäytetyömme tutkimuksen koskevan vain opiskelijoiden kokemuksia vertaismentorointikoulutuksesta. Lopulta opinnäytetyömme kattaa myös opiskelijoiden kokemukset alun vertaismentoroinnista. Tutkimuskysymyksemme ovat myös muovautuneet opinnäytetyöprosessin aikana. Aluksi meillä oli vain kaksi tutkimuskysymystä. Aineiston keräämisen jälkeen huomasimme meillä olevan paljon tärkeää materiaalia, joka ei vastannut alkuperäisiin tutkimuskysymyksiin. Tämä opetti meitä, että tutkimusta tehdessä ei kannatta jäädä liikaa kiinni ensimmäiseen suunnitelmaan. Jos emme

olisi olleet valmiita muuttamaan suunnitelmiamme ja esimerkiksi lisäämään tutkimuskysymyksiä, olisi työstämme jäänyt paljon hankkeelle oleellista tietoa pois.

Olemme pyrkineet työskentelemään yhdessä aina kun se vain on ollut mahdollista ja olemme jakaneet tehtäviä sekä vastuita vahvuuksiemme mukaan. Olemme päässeet yhdessä pohtimaan opinnäytetyöhön liittyviä asioita ja löytäneet näin aivan uusia näkökulmia niihin. Yhdessä työskentely myös edesauttoi siinä, että meillä oli koko ajan samat tiedot ja samanlainen käsitys prosessistamme. Työskentelymme ajan olemme aktiivisesti pyrkineet kehittämään työskentelyämme ja työtämme saamamme palautteen perusteella. Kun pohdimme ammatillista kasvuamme opintojemme sekä opinnäytetyöprosessin aikana, huomaamme vertaisuudella olleen suuri merkitys. Koemme vertaisuuden vaikuttaneen paljon oman ammatti-identiteetin kehittymiseen. Olemme päässeet yhdessä pohtimaan niin kirkon nuorisotyöhön kuin sosionomin työhön liittyviä ammatillisia näkökulmia opinnäytetyömme avulla.

## LÄHTEET

- Alavaikko, M., Pekonen, E. & Vesterinen, O. [Olli Vesterinen] (6.9.2018). *Tutkimusmenetelmien opetus, Diakonia-ammattikorkeakoulu*. [Video] Saatavilla <https://www.youtube.com/watch?v=1Ha9LUWNwus>
- Andrews, J. & Clark, R. (2011). *Peer Mentoring Works! How Peer Mentoring Enhances Student Success in Higher Education*. Saatavilla [https://www.heacademy.ac.uk/system/files/aston\\_what\\_works\\_final\\_report\\_1.pdf#page57](https://www.heacademy.ac.uk/system/files/aston_what_works_final_report_1.pdf#page57)
- Diak. Diak. Kirjasto ja tietopalvelut. Saatavilla 17.11.2019 <https://www.diak.fi/kirjasto/>
- Diak. Diak. Organisaatio. Strategia. Saatavilla 25.9.2019 <https://www.diak.fi/diak/organisaatio/strategia/>
- Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Saatavilla 16.9.2019 <https://www.diak.fi/hakeminen/koulutukset/amk/>
- Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Sairaanhoidaja (AMK), diakoninen hoitotyö. Saatavilla 26.9.2019 <https://www.diak.fi/hakeminen/koulutukset/amk/sairaanhoidaja-diakoninen-hoitotyö/>
- Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Sairaanhoidaja (AMK). Saatavilla 7.8.2019 <https://www.diak.fi/hakeminen/koulutukset/amk/sairaanhoidaja/>
- Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Sosionomi (AMK), diakoniatyö. Saatavilla 28.9.2019 <https://www.diak.fi/hakeminen/koulutukset/amk/sosionomi-diakoniatyö/>
- Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Sosionomi (AMK), kirkon varhaiskasvatus. Saatavilla 28.9.2019 <https://www.diak.fi/hakeminen/koulutukset/amk/sosionomi-kirkon-varhaiskasvatus/>
- Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Sosionomi (AMK), kirkon nuorisotyö. Saatavilla 14.8.2019 <https://www.diak.fi/hakeminen/koulutukset/amk/sosionomi-amk-kirkon-nuorisotyö/>
- Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Sosionomi (AMK). Saatavilla 7.8.2019 <https://www.diak.fi/hakeminen/koulutukset/amk/sosionomi/>

- Diak. Hakeminen. Koulutukset. AMK-tutkinnot. Terveystenhoitaja (AMK). Saatavilla 28.9.2019 <https://www.diak.fi/hakeminen/koulutukset/amk/terveydenhoitaja/>
- Diak. Kampukset. Saatavilla 16.9.2019 <https://www.diak.fi/diak/kampukset/>
- Diak. Opiskelu. Opiskelijan polku. Opintojen suorittaminen. Arviointi. Ammattikorkeakoulututkintojen osaamisvaatimukset. Saatavilla 25.10.2019 <https://www.diak.fi/opiskelu/opiskelijan-polku/opintojen-suorittaminen/arviointi/>
- Diak. Opiskelu. Opiskelijan polku. Opintojen suorittaminen. Arviointi. Osaamisvaatimukse: Sosionomi (AMK), kirkon nuorisotyö. Saatavilla 14.8.2019 <https://www.diak.fi/opiskelu/opiskelijan-polku/opintojen-suorittaminen/arviointi/osaamisvaatimukset-sosionomi-amk-kirkon-nuorisotyö/>
- Diak. Opiskelu. Opiskelijan polku. Opintojen suorittaminen. Opiskelum muodot. Saatavilla 22.10.2019 <https://www.diak.fi/opiskelu/opiskelijan-polku/opintojen-suorittaminen/opiskelum muodot/>
- Diak. Opiskelu. Opiskelijan polku. Opintojen suorittaminen. Periaatteet. Saatavilla 22.10.2019 <https://www.diak.fi/opiskelu/opiskelijan-polku/opintojen-suorittaminen/periaatteita/>
- Diak. Opiskelu. Tukipalvelut. Tukipalvelut Helsingissä. Saatavilla 17.11.2019 <https://www.diak.fi/tukipalvelut/tukipalvelut-helsingissa/>
- Diak. Opiskelu. Yleistä tietoa opiskelusta. Opiskeluun liittyvät säännöt. Tutkintosaanto. Saatavilla 22.10.2019 <https://www.diak.fi/opiskelu/yleista-tietoa-opiskelusta/opiskelu-saannot/tutkintosaanto/>
- Eteläpelto, A. (2007). Työidentiteetti ja subjektiivisuus rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.), *Työ, identiteetti ja oppiminen*. (s. 90–142). Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Eteläpelto, A., & Vähäsantanen, K. (2008). Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismäe. (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. (s. 26–49). Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Hartikainen, J. (2019). *Hengellisen identiteetin kasvu ja tuki. Diakonia-ammattikorkeakoulun kirkon alan opiskelijoiden kokemuksia opintojen ajalta.*

- (Opinnäytetyö, Diakonia-ammattikorkeakoulu, sosiaalialan koulutusohjelma). Saatavilla <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2019090418162>
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kanniainen, M., Nylund, J. & Kupias, P. (2017). *Mentoroinnin työkirja*. Saatavilla [https://blogs.helsinki.fi/mentorointi/files/2014/08/Mentoroinnin-tyokirja\\_A4.pdf](https://blogs.helsinki.fi/mentorointi/files/2014/08/Mentoroinnin-tyokirja_A4.pdf)
- Kupias, P., & Koski, M. (2012). *Hyvä kouluttaja*. Helsinki: Sanoma Pro.
- Kupias, P., & Salo, M. (2014). *Mentorointi 4.0*. Helsinki: Talentum.
- L 932/2014. Ammattikorkeakoululaki. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>
- Laimio, A. & Karnell, S. (2010). VERTAISTOIMINTA – kokemuksellista vuorovaikutusta. Teoksessa T. Laatikainen (toim.), *Vertaistoiminta kannattaa*. (s. 9–19). Saatavilla 13.8.2019 [http://www.kansalaisareena.fi/Vertaistoiminta\\_kannattaa.pdf](http://www.kansalaisareena.fi/Vertaistoiminta_kannattaa.pdf)
- Launonen, P. (2009). *Kasvu kirkon työntekijäksi. Diakoni-, diakonissa-, ja nuorisotyönohjaajaopiskelijoiden ammatillinen motivaatio osaaminen ja identiteetti vuosina 2004–2008*. (Diakonia-ammattikorkeakoulu julkaisuja A tutkimuksia 22). Saatavilla 14.8.2019 [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/142069/A\\_22\\_ISBN\\_9789524930758.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/142069/A_22_ISBN_9789524930758.pdf?sequence=1)
- Leskelä, J. (2006) Mentorointi ja ammatillinen kasvu. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu* (s.164–190). Vantaa: Kansanvalistusseura
- Luhanka-Aalto, R. (2017). *Mentorointiopas - Opas mentorointikoordinaattoreille*. Saatavilla 5.12.2018 [https://www.metropolia.fi/fileadmin/user\\_upload/TK/Julkaisut/pdf/2017\\_Luhanka\\_Aalto\\_Mentorointiopas\\_ERILLISJULKAISU.pdf](https://www.metropolia.fi/fileadmin/user_upload/TK/Julkaisut/pdf/2017_Luhanka_Aalto_Mentorointiopas_ERILLISJULKAISU.pdf)
- Myllymaa, T. (2010.) Vertaistoimijoiden jaksaminen ja työntuki. Teoksessa T. Laatikainen (toim.), *Vertaistoiminta kannattaa*. (s. 87–93). Saatavilla 13.8.2019 [http://www.kansalaisareena.fi/Vertaistoiminta\\_kannattaa.pdf](http://www.kansalaisareena.fi/Vertaistoiminta_kannattaa.pdf)

- Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, R. (2014). *Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. (3.-4. p.)*. Helsinki: Sanoma Pro Oy
- Rakennerahastot.fi. Etelä-Suomi. Toimintaa ja tuloksia. Rahoitetut hankkeet. Kaikki Hämeen ELY-keskuksen rahoittamat ESR-hankkeet. Voimaa opiskeluun. Saatavilla 7.8.2019 <https://www.eura2014.fi/rrtiepa/projekti.php?projektikoodi=S21235>
- Reinikainen, R. (2018). *Tietopaketti opintojen keskeyttämisestä*. Saatavilla 6.10.2019 [https://voimaaopiskeluun.diak.fi/wp-content/uploads/sites/7/2018/11/Voimaa\\_opiskeluun\\_Tietopaketti\\_opintojen keskeyttämisestä\\_final.pdf](https://voimaaopiskeluun.diak.fi/wp-content/uploads/sites/7/2018/11/Voimaa_opiskeluun_Tietopaketti_opintojen keskeyttämisestä_final.pdf)
- Ristikangas, V., Clutterbuck, D., Manner, J., & Heiskanen, M. (2014). *Jokainen tarvitsee mentorin* (1. p. ed.). Helsinki: Kauppakamari.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J.(toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. (s. 427–444). Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2017) Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J.(toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. (s. 46–86). Tampere: Vastapaino.
- Sakasti.evl.fi. Koulutus. Ydinsaaminen. Ydinsaamiskuvauksia. Saatavilla 4.12.2018 [http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/F69989152F5F3B0AC2257744002BF5ED/\\$FILE/nuori\\_sott\\_yo.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/F69989152F5F3B0AC2257744002BF5ED/$FILE/nuori_sott_yo.pdf)
- Sillanpää, P. (2015). *Opiskelijoiden vertaisryhmämentorointi* *oulun ammattikorkeakoulun journalismikoulutuksessa*. Saatavilla 5.12.2018 <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ula-201506241254>
- Suomen ev.lut. Kirkko. Plus. Päätöksenteko+. Lainsäädäntö. Kirkon säädöskokoelma. Voimassa olevat säädökset. Nro 124 Kirkkohallituksen päätös tietyiltä hengellisen työn viranhaltijoilta vaadittavista tutkimuksista. Saatavilla 19.8.2019 <https://evl.fi/plus/paatöksenteko/lainsaadanto/kirkon-saadostkokoelma/saadoksia-1/nro-124-kirkkohallituksen-paatoks-tietyilta-hengellisen-tyon-viranhaltijoilta-vaadittavista->



tutkinnoista?p\_p\_id=56\_INSTANCE\_Wppum7aCyetw&p\_p\_lifecycle=0&p\_p\_state=normal&p\_p\_mode=view&p\_p\_col\_id=column-2&p\_p\_col\_count=2

Suomen työnohjaajat ry. Työnohjaus. Saatavilla 13.8.2019 <https://www.suomentyonohjaajat.fi/tyonohjaus>

Terveyskylä.fi. Valitse talo. Vertaistalo. Tietoa vertaistuesta. Mitä on vertaistuki? Saatavilla 13.8.2019 <https://www.terveyskyla.fi/vertaistalo/tietoa-vertaistuesta/mit%C3%A4-on-vertaistuki>

Tilastokeskus. Tilastot. Koulutus. Koulutuksen keskeyttäminen. 2016. Koulutuksen keskeyttäminen väheni edelleen. Saatavilla 6.10.2019 [http://www.stat.fi/til/kkesk/2016/kkesk\\_2016\\_2018-03-14\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/kkesk/2016/kkesk_2016_2018-03-14_tie_001_fi.html)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos ed.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (25.5.2018). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet. Saatavilla [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/TENK\\_IEEA\\_tyoryhman\\_muistio\\_250518.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/TENK_IEEA_tyoryhman_muistio_250518.pdf)

Valtonen, M. (2009). *Kertomuksia kirkon työntekijäksi kasvamisesta: Kirkon nuorisotyöohjaajiksi opiskelevien spiritualiteetin ja ammatillisen identiteetin*. Saatavilla 5.12.2018 [http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/141192/A\\_23\\_ISBN\\_9789524930796.pdf?sequence=4&isAllowed=y](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/141192/A_23_ISBN_9789524930796.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

Vehkalahti, K. (2008). *Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät*. Helsinki: Finn Lectura.

Vilka, H. (2015). *Tutki ja kehitä*. Jyväskylä: PS-kustannus.

## LIITE 1. Teemahaastattelun runko

1. Teema: Syyt lähteä vertaismentorointikoulutukseen
  - Mikä sai sinut hakemaan koulutukseen?
  - Mikä siinä kiinnosti?
2. Teema: Ennakko-oletukset koulutuksesta
  - Millaiseksi kuvittelit koulutuksen ja miksi?
  - Mitä odotit oppivasi koulutuksen aikana?
3. Teema: Millaisia valmiuksia koulutus antoi vertaismentorointiin?
  - Mitä opit koulutuksesta?
  - Mikä oli hyvää?
  - Jos olet toteuttanut vertaismentorointia, mitä koulutuksessa saadusta olet käyttänyt käytännössä?
  - Mitä haluat viedä käytäntöön?
4. Teema: Millaisia ajatuksia vertaismentorointikoulutuksesta on?
  - Mitä et koulutuksessa muuttaisi/mistä pitäisit kiinni?
  - Mitä kehittäisit?
  - Miten koulutuksen kokonaisaikataulutus toimi, päivien pituudet, ym?

## LIITE 2. Opiskelijan suostumuslomake

**Kirjallinen suostumus opintokokonaisuuteen kuuluvan tehtävän hyödyntämisestä tutkimus- ja kehittämistoiminnassa.**

Opintokokonaisuuden ja tehtävän nimi \_\_\_\_\_  
Vastuuhenkilö/henkilöt \_\_\_\_\_

Tulokset tullaan julkaisemaan kehittämisraportissa/ tutkimuksellisessa artikkelissa/ hankkeen jatkokehittämistyössä.

Minulle on selvitetty yllä mainitun tehtävän tarkoitus ja se, että kirjallista materiaalia tullaan käyttämään Diakin tutkimus- ja kehittämistyössä. Olen tietoinen siitä, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Olen myös tietoinen siitä, että henkilöllisyyteni jää vain tutkijan/tutkijoiden tietoon.

Päiväys

\_\_\_\_\_

Tutkittavan allekirjoitus, nimenselvitys ja opiskelijanumero

\_\_\_\_\_