



jamk.fi

Hankkeen vaikuttavuuden arviointi

Case: Sujuvat työnhakumarkkinat -hanke

Birgit Härkönen

Opinnäytetyö

Joulukuu 2017

Matkailu-, ravitsemis- ja talousala

Palveluliiketoiminnan koulutusohjelma, ylempi AMK

Jyväskylän ammattikorkeakoulu

JAMK University of Applied Sciences

Tekijä(t) Härkönen, Birgit	Julkaisun laji Opinnäytetyö, ylempi AMK	Päivämäärä joulukuu 2017
	Sivumäärä 95	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi Hankkeen vaikuttavuuden arviointi Case: Sujuvat työnhakumarkkinat -hanke (ESR)		
Tutkinto-ohjelma Palveluliiketoiminnan koulutusohjelma		
Työn ohjaaja(t) Sini Seppelin		
Toimeksiantaja(t) Sujuvat työnhakumarkkinat- hanke (ESR)		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tutkimuksen tavoitteena oli kuvata Sujuvat työnhakumarkkinat -hankkeen (ESR) vaikuttavuuden arvioinnissa huomioitavia asioita. ESR -rahoitteisten hankkeiden arviointivelvoitteen mukaisesti selvitettiin, miten Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksen vaikuttavuutta voidaan mitata ja arvioida. Tutkimuskohderyhmä arvioi, miten oma uraohjausosaaminen oli kehittynyt valmennuksen aikana. Tutkimus antaa myös tietoa ja kehittämisehdotuksia valmennuksen toteuttamiseen sekä vaikuttavuuden arviointiin.</p> <p>Tutkimuksessa yhdistettiin kvantitatiivistä ja kvalitatiivistä tutkimusotetta. Tutkimustietoa kerättiin Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennukseen osallistuneilta henkilöiltä kyselylomakkeella ja teemakeskusteluiden avulla. Teoreettinen viitekehys muodostui hankkeen arvioinnista, hankkeen vaikuttavuuden mittaamisesta ja koulutuksen tuloksellisuuden vaikuttavuudesta.</p> <p>Tulosten perusteella valmennukseen osallistuneet pitivät opiskelijaan kohdistuvaa uraohjausta merkityksellisenä opiskelijan työllistymisen näkökulmasta. Urasuunniteluosaaminen koettiin haastavaksi puutteellisen osaamisen ja käytettävissä olevien resurssien suhteen. Verkostoituminen eri aloilla työskentelevien opettajien/kouluttajien kanssa nähtiin tulevaisuudessa tärkeäksi osaamisen kehittämisen menetelmäksi.</p> <p>Ammatillisen reformin myötä tulevat uudet toimintatavat ja opettajan työn muuttuminen valmentajaksi ja ohjaajaksi johtavat uudenlaisiin haasteisiin oman osaamisen kehittämisen suhteen. Opettajat tiedostavat koulutuksen vaikuttavuuden ja opiskelijoiden työllistymisen olevan yksi peruste oppilaitosten saamaan rahoitukseen. Koulutusorganisaatio voi käyttää tutkimuksen tuloksia ja johtopäätöksiä koulutusten kehittämiseen. Hanketoimija voi hyödyntää tutkimuksen tuloksia hankkeen vaikuttavuuden arvioinnissa.</p>		
<p>Avainsanat (asiasanat) hanke, vaikuttavuus, tuloksellisuus, laadullinen, määrällinen, urasuunnittelu, osaamisen kehittäminen, työllistyminen, teemakeskustelu</p>		
Muut tiedot		

Author(s) Härkönen, Birgit	Type of publication Master's thesis	Date December 2017 Language of publication: Finnish
	Number of pages 95	Permission for web publication: x
Title of publication Evaluating the Effectiveness of a project Case: Flexible Job Seeking (ESR)		
Degree programme Master's Degree Programme in Hospitality Management		
Supervisor(s) Seppelin, Sini		
Assigned by		
<p>Abstract</p> <p>The purpose of this study was to describe the factors that have to be considered when evaluating the effectiveness of the Sujuvat työnhakumarkkinat -project ESR [Flexible Job Seeking] -project. According to the evaluation obligation of ESR funded projects, I studied how the Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana [The Vocational Teacher's Role in the Guidance of Career Planning] -programme's effectiveness can be measured and evaluated. The study's target group evaluated how their personal career guidance skills have developed during the programme. The study also gives information and development ideas on organizing the programme as well as evaluating it's effectiveness.</p> <p>The study was conducted by using both qualitative and quantitative methods. Data was collected from the participants of the Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana-programme via a questionnaire and a thematic conversation. The theoretic framework of the study consists of the evaluation of the project, measurement of the effectiveness of the project and the effectiveness of the training programme's productiveness.</p> <p>Based on the results of the study the participants of the training programme considered the career guidance significant to the employment of students. Career guidance skills were considered challenging due to the lack of expertise and available resources. Networking among teachers/trainers of different subjects is seen to be a key method in developing knowledge in this area.</p> <p>The reform of the vocational education brings with it new methods of operation and the transformation of the teacher's role to coach and supervisor leads to new challenges in terms of developing one's own expertise. The teachers are aware of the effectiveness of the training and that the employment of students is one of the factors that affect the amount of funding the educational institution receives. The educational organization can use the results of the study and the conclusions to aid the development of the training programmes. The project co-ordinator can utilize the results in evaluating the effectiveness of the project.</p>		
Keywords/tags (subjects) project, effectiveness, productiveness, qualitative, quantitative, career planning, development of expertise, employment, thematic conversation		
Miscellaneous		

Sisältö

1 Johdanto	4
2 Hankkeen arviointi, vaikutus ja vaikuttavuus	7
2.1 Hankkeen raportointi ja arviointi.....	9
2.1.1 Hankkeen arviointisuunnitelma.....	9
2.1.2 Hankkeen vaikuttavuuden mittaaminen	11
2.2 Koulutuksen arviointi	13
2.2.1 Koulutuksen tuloksellisuus ja vaikuttavuus	15
2.2.2 Henkilökohtaistaminen.....	21
2.2.3 Henkilöstökoulutuksen vaikuttavuus	23
3 Tutkimuksen toteutus.....	25
3.1 Tutkimuskohde.....	25
3.1.1 ESR-hankeen kokonaisuus	26
3.1.2 Esiselvityshanke Opiskelijoiden työhakuvalmiudet ja työelämätaidot (ESR).....	27
3.1.3 Sujuvat työnhakumarkkinat- hanke (ESR)	28
3.2. Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset.....	30
3.3 Tutkimuksellinen viitekehys.....	31
3.3.1 Kyselylomakkeen kehittäminen.....	32
3.5 Aineiston keruu	40
3.5.1 Arviointi-kyselylomake.....	40
3.6 Kyselytutkimuksen vastaukset	42
3.6.1 Valmennukseen osallistuneiden kokemukset ajattelun muutoksesta	42
3.6.2 Valmennukseen osallistuneiden kokemukset- valmennuksen arvottaminen	45
3.6.3 Valmennukseen osallistuneiden kokemukset- ohjausosaamisen lisääntyminen	46

3.6.4 Valmennukseen osallistuneiden kokemukset - koulutuksen kehittäminen.....	47
3.6.5 Valmennukseen osallistuneiden kokemukset - vastaajien taustatiedot	49
3.7 Ryhmähaastattelut.....	50
3.7 Ryhmähaastatteluihin osallistuneiden kokemukset.....	56
3.7.1 Osaaminen valmennusohjelman jälkeen.....	57
3.7.2 Tärkein opittu asia	61
3.7.3 Valmennusohjelman kehittäminen	66
4 Tutkimuksen tulokset	70
4.1 Yhteenveto tuloksista	70
4.2. Luotettavuuden arviointi	72
5 Pohdinta.....	74
Lähteet	79
Liitteet	84
Liite 1. Arviointi- kyselylomake.....	84
Liite 3. Arviointi-kyselylomakkeen vastaukset	89
Liite 4. Arviointi-kyselylomakkeen vastaukset	90
Liite 5. Arviointi-kyselylomakkeen vastaukset	91
Liite 6. Teemakeskustelun aihe- alueet.....	92

Kuviot

Kuvio 1. Vaikuttavuusajattelun logiikkaketju (mukaiillen Aistrich 2014.)	11
Kuvio 2. Koulutuksen tuloksellisuuskäsite ja economy, efficiency, effectiveness- malli yhdessä (mukaiillen Audit Commision 1980 ja Opetushallitus 1998).....	17
Kuvio 3. Koulutuksen vaikuttavuuden arviointimalli (mukaiillen Kirkpatrick 2013, Rösch 2016).	24
Kuvio 4. Tutkimusasetelma Sujuvat työnhakumarkkinat- hanke, ESR. Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana- valmennus (mukaiillen Kananen 2015).	31
Kuvio 5. Sujuvat työnhakumarkkinat- hanke ja toimenpiteet 1-7. Tutkimuksen kohde on Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana- valmennus, TP5.....	25

1 Johdanto

Nykyisen hallituskauden tavoitteeksi on kirjattu mm. koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olevien nuorten ja koulutuksen keskeyttäneiden määrän väheneminen sekä koulutuksen ja työelämän välisen vuorovaikutuksen lisääntyminen. Nuorisotakuuta yhteisötakuun suuntaan -hanke lukeutuu hallituksen kärkihankkeisiin. Nuorisotakuun tavoitteena on tukea nuorten elämänhallintaa, opintopolkujen rakentamista ja työllistymistä. (Osaaminen ja koulutus 2017). Sujuvat työnhakumarkkinat -hanke tukee Nuorisotakuun toteutumista. Kouluttajien/opettajien lisääntyvän ohjausosaamisen kautta pyritään siihen, että opiskelija saa opintonsa suoritettua ja löytää osaamistaan vastaavan työn mahdollisimman pian valmistumisen jälkeen. Kohderyhmänä Sujuvat työnhakumarkkinat -hankkeessa ovat toteuttajaoppilaitosten ammattiin valmistuvat opiskelijat sekä ammatilliset opettajat ja ohjaushenkilöstö. Keski-Suomen maakunnan alueella olevat työllistävät yritykset ja julkiset työnantajaorganisaatiot ovat hankkeen kolmas kohderyhmänä. (Sujuvat työnhakumarkkinat -hanke (ESR)2016; Jyväskylän koulutuskuntayhtymä 2016.) Hankkeen nimessä oleva lyhenne ESR tulee hankkeen rahoittajatahosta eli Euroopan Sosiaalirahastosta. Hanke toteutetaan 15.2.2016 – 14.2.2019 välisenä aikana.

Ammatillisen koulutuksen rahoitusjärjestelmän uudistamista sovelletaan ensimmäisen kerran määriteltäessä rahoitusta vuodelle 2018. Koulutuksen järjestäjälle uudet rahoitusperusteet ovat perusrahoitus, suoritukseen perustuva rahoitus sekä vaikuttavuusrahoitus. Suoritukseen perustuva rahoitus sekä vaikuttavuusrahoitus liittyvät opiskelijan opintojen suorittamiseen sekä työllistymiseen tai jatko-opiskeluun. Oppilaitoksen näkökulmasta ohjausosaaminen ja opiskelijoiden urasuunnittelu tulevat olemaan merkittävässä roolissa. (Ammatillisen koulutuksen rahoituksen uudistus 2017.)

Hankkeiden arvioinnit ovat lisääntyneet, ja arvioinnin tarpeen taustalla on usein erilaisia syitä. Arviointia voidaan tehdä arviointisuositusten pohjalta, ja suosituksia ovat

laatineet esim. Kuntaliitto sekä Sosiaali- ja terveysministeriö. Tällöin kyseessä on halu edistää arviointia. Arviointivelvoite kuuluu joidenkin ohjelmien ja hankkeiden toteuttamiseen. ESR -hankkeet kuuluvat tähän ryhmään. Rahoittaja edellyttää kehittämiseen asetettujen panosten ja siitä saatujen tulosten/ tuotosten seuraamista. Arvioinnin kautta voidaan myös seurata millä tavoin kehittäminen on tuottanut tulosta ja mitä vielä tarvitaan kehittämisen jatkamiseksi. (Kivipelto 2012, 13.)

Hankehakemukseen kirjattu hankkeen arviointisuunnitelma on osa laadukasta hanketoimintaa. Hankkeen arviointia on hyvä tehdä koko hankkeen ajan, jotta sitä voidaan hyödyntää hankkeen toiminnassa. Hankkeen arviointia voidaan kohdentaa mm. projektin toimintoihin, työsuunnitelmien etenemiseen, levitykseen ja vaikuttavuuteen. (Arviointisuunnitelma ja vaikutusten mittaaminen 2016.)

Tässä työssä tullaan tutkimaan, miten hankkeen vaikuttavuutta voidaan arvioida. Lisäksi tavoitteena on kehittää arviointimenetelmä, jolla voidaan arvioida valitun toimenpiteen onnistumista. Tutkimuskohteena on Sujuvat työnhakumarkkinat -hanke (ESR), jonka tavoitteena on edistää ammatillisista oppilaitoksista valmistuvien opiskelijoiden sujuvaa siirtymistä työelämään. Tutkimus kohdistuu hankkeen toimenpiteeseen, joka on suunnattu oppilaitoksen valmiuteen ohjata opiskelijoita työllistymään, lisäämällä ammatillisten kouluttajien urasuunnitteluosaamista. Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennukseen on osallistunut opettajia/kouluttajia liiketalouden/ kaupan ja hallinnon alalta, kone- ja metallialalta, rakennusosalta ja maajoitus-, ravitsemis- ja talousalalta.

Tutkimuskysymykset liittyvät valmennusohjelmaan, ja ovat seuraavat:

1. Onko ohjausosaaminen lisääntynyt?
2. Miten ohjausosaaminen on lisääntynyt?
3. Miten valmennusohjelmaa tulisi kehittää?

Opinnäytetyössä aineisto kerätään Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksen päättymisen jälkeen. Tutkimuksen tuloksena saadaan valmennukseen osallistuneiden kouluttajien/opettajien näkemyksiä siitä, miten heidän ohjausosaamisensa on muuttunut valmennuksen aikana sekä osallistujien ajatuksia valmennusohjelman kehittämisestä. Samalla saadaan tietoa valmennuksen vaikutuksesta ajattelu- ja toimintamallien muutokseen sekä oppimisen siirtovaikutuksen merkityksestä. Valmennusohjelma järjestetään toiselle ryhmälle syksyllä 2017. Tutkimuksessa saatuja tuloksia hyödynnetään syksyn 2017 koulutuksen suunnittelussa. Tutkimus on toimintatutkimus, jossa hyödynnetään sekä laadullisen että määrällisen tutkimusotteen menetelmiä.

2 Hankkeen arviointi, vaikutus ja vaikuttavuus

Hankkeen arviointi tukee hankkeen toimintaa, johtamista ja sen kautta tavoitteiden saavuttamista. Arviointia tarvitaan myös hankkeesta tiedottamiseen yhteistyökumppaneille. Hankkeen yhteistyökumppaneita ovat mm. palvelujen käyttäjät, viranomaiset ja päättäjät. Asiakkaiden ja palvelujen käyttäjien osallistuminen eli kuuleminen on tärkeää. Tällöin esille voidaan tuoda mm. vahvuudet ja kehittämiskohteet. Tätä tietoa voidaan hyödyntää hankkeeseen liittyvässä päätöksenteossa. Arvioinnin kautta saadaan selville myös suunta, johon ollaan menossa. Lisäksi hankkeen arviointi tuottaa tietoa hankkeen vaikutuksista ja vaikuttavuudesta. (Arviontisuunnitelma ja vaikutusten mittaaminen 2016; Larivaara 2012, 14.)

Vaikuttavuudelle ei ole yksiselitteistä määritelmää, ja sitä käytetään monenlaisissa asiayhteyksissä. Vaikuttavuustutkimusta tarvitaan mm. investointien oikeuttamiseksi sekä rahoitusperusteiden resursointiin. Tehokkuus, tuottavuus, taloudellisuus ja kannattavuus ovat vaikuttavuuden lähikäsitteitä. (Haapaniemi 2015.) Tehokkuutta arvioidessa tarkastellaan, kuinka käytetty resurssi (panos) saa aikaan muutoksen toiminnassa (vaikutus), esim. asenteen muutoksen. Tuottavuus kertoo tuotosten ja panosten suhteen, jolloin panos voi olla tuotannon tekijä tai kustannus. Taloudellisuus -termiä käytetään silloin, kun panosten ja tuotosten suhde ilmaistaan kustannuksina ja halutaan tuoda esille, mitä taloudellisia hyötyjä tavoitellaan. Kannattavuuteen vaikuttavat ulkoiset tekijät, kuten toimintaympäristön/ markkinoiden muutokset. (Keskinen 2011, 16; Hanketyön vaikuttavuuden arviointi 2012.)

Hankkeiden vaikuttavuus on joskus vaikeasti mitattavissa. Vaikuttavuutta voidaan mitata usealla tavoite- ja toimijatasolla, esim. EU, kansallinen, alueellinen tai organisaation tasolla. Jokaisella tasolla on erilaisia vaikuttavuuden kriteereitä, jotka tulee huomioida tuloksien tulkinnan yhteydessä, sillä vaikuttavuus on konteksti- ja organisaatiosidonnaista. Esimerkkinä tästä ovat EU-ohjelmaa toteuttavat rahoittajat, jotka

kohdentavat rahoituksen aluekehittämiseen ja ohjelmien onnistuneeseen toteuttamiseen. Hankkeiden toteuttajien tavoitteet puolestaan kohdistuvat esim. organisaatioiden, koulutuksen ja kansalaisten palvelujen kehittämiseen sekä yhteiskunnassa tapahtuvien muutosten huomioimiseen kulttuurillisesti. Näille erilaisille tahoille ei ole olemassa yksiselitteisiä mittareita. (Roivas 2008, 55.)

Vaikuttavuuden näkökulmasta tärkeää on se, miten hanketoiminnassa luotuja käytänteitä pystytään siirtämään tulevaisuuden osaamista ja kehitystä tukeviksi malliksi. Yritysten ja oppilaitosten on perinteisesti ajateltu siirtävän ja säilyttävän hyväksi muodostuneita käytänteitä, mutta usein hankkeen päättyessä ei enää ole resursseja tähän toimintaan. Hankkeiden seurantaan vaadittavia henkilöstöresursseja ei ole riittävästi, ja vaikuttavuuden arviointi on hankkeiden itsensä välittämän tiedon varassa. Tulevaisuudessa ulkoisen seurannan merkitys tulee korostumaa varsinkin laajoissa kumppanuushankkeissa. Hankkeeseen liittyvä riski voi olla niin suuri, että on perusteltua käyttää ulkoista arviointia. (Roivas 2008, 56-57.)

Arviointitapaa valittaessa on hyvä analysoida, mikä arviointitapa parhaiten tukee hankkeen toimintaa. Itsearviointi on usein hankkeiden riittävä arviointitapa. Suunnitelmallinen itsearviointi luo pohjaa hankkeen ulkopuoliselle arvioinnille. Hankkeen arviointia voidaan toteuttaa myös ulkoisena ostopalveluna. Toteutumia ja tuloksia tarkastellaan suhteessa hankkeelle asetettuihin tavoitteisiin ja arvioinnin kautta saadaan tietoa kehittämistyötä varten. Hankkeen aikana kerätty (vaiheittainen arviointi) tieto auttaa suuntaamaan toimintaa. Varsinkin silloin kun arvioinnin toteuttaminen aloitetaan kehittämistyön käynnistämisvaiheessa. Arviointi voi olla olennaisen tiedon keräämistä siitä, mitä palveluja tai tuotteita on kehitetty ja miten niiden toimivuutta ja vaikuttavuutta arvioidaan. Arvioinnissa on hyvä kuunnella kaikkia mahdollisia tahoja, kuten hankehenkilöstöä, ohjausryhmää, yhteistyökumppaneita ja kohderyhmän edustajia. Tavoitteena on, että arvioinnin kautta toimintoja voidaan edelleen kehittää ja tarvittaessa niitä voidaan rahoittavan viranomaisen luvalla suunnata uudelleen.

Oleellista hankkeen vaikuttavuuden arvioinnissa on se, että tarkastellaan, onko toiminnalle asetetut tavoitteet saavutettu. (Larivaara 2012, 3,12,14; Ohjeita tuensajalle 2017)

2.1 Hankkeen raportointi ja arviointi

Hanketoimijoiden velvollisuutena on raportoida toimintaansa. Euroopan unionilla (EU) on ohjeistus, jossa se määrittelee projektiraportointiin ja arviointiin liittyvät edellytykset. Eri rahoitusperusteet määrittävät sen, mitä tietoa hanketoimijalta vaaditaan. ESR-hankkeista (Euroopan sosiaalirahasto) kerätään tietoa, mm. yleinen taustatieto projektissa aloittaneista sekä hankkeen toimenpiteisiin ja tiedostustilanteisiin osallistuneista. EAKR-hankkeissa (Euroopan aluekehitysrahasto) kerätään tietoa projektitoimintaan mukaan tulleista yrityksistä sekä työllisyysvaikutuksista. Hankkeen projektihakemusvaiheessa tulee jo suunnitella, miten hankkeen toimintaa arvioidaan sekä miten asiakkailta kerätään palautetta. Projektihakemuksessa ennakoidaan myös projektin vaikutuksia mm. kohderyhmään ja toimintaympäristöön. EURA 2014-järjestelmä on EU:n rakennerahastojen hallintajärjestelmä, joka kerää seurantaraportteja ja taustatietoja eli hankkeiden seurantaan liittyvää materiaalia. (Suopajarvi 2013, 7.)

2.1.1 Hankkeen arviointisuunnitelma

Hankkeen laadun arvioiminen on keskeinen osa laadukasta hanketoimintaa. Hankkeen arviointisuunnitelman lähtökohtana ovat hankkeen suunnitellut tavoitteet. Hankkeessa tapahtuvan toiminnan kautta syntyvät hankkeen tulokset. Hankkeen arviointia on hyvä tehdä koko hankkeen toiminta-ajan. Hankkeen lopussa tapahtuva arviointi antaa tietoa siitä, mitä hankkeessa on saatu aikaan tai miten siinä onnistuttiin. Hanketyön aikana tehtävää arviointia voidaan hyödyntää jo hankkeen toiminta-aikana. (Arviointisuunnitelma ja vaikutusten mittaaminen 2016.)

Arviointisuunnitelma sisältää neuvottelu- ja sopimustekovaiheen, arvioinnin toteuttamisen ja tiedon tuottamisen ja arviointitiedon käyttöönottovaiheen. Arvioinnin tarpeista ja taustoista tehdään tarveanalyysi eli tarpeet analysoidaan. Analyysi selvittää, miksi ja mihin asioihin arviointia tarvitaan ja mitä tietoa tarvitaan hankkeen arvioimiseksi. Samalla saadaan selvitettyä, mitkä ovat hankkeen kohde- ja avainryhmät, joita arviointitieto hyödyntää. Tarpeiden analysoimiseksi voidaan käyttää mm. tutkimuksia, tilastoja, haastatteluja ja osallistuvaa havainnointia. (Kivipelto 2012, 15-16.)

Hankkeen tavoitteet ja kohteet on hyvä täsmentää arvioitavaan muotoon. Arviointikohdetta määriteltäessä täsmennetään, mitä arvioidaan. Arvioidaanko esim. kehitettyjä uusia menetelmiä tai resurssien ja tuotosten erilaisia vaikutuksia. Arviointi voi kohdistua mm. toimintaan, projektiin tai strategiaan, ja kohteena voi menetelmä, tapa toimia tai organisaation toiminta. Arvioitavat tavoitteet on hyvä määritellä konkreettisesti eli miten tavoitteen saavuttaminen näkyy käytännössä ja miten toteutumista voidaan arvioida. (Kivipelto 2012, 16-17.)

Arviointisuunnitelmaa laadittaessa on hyvä pohtia, millaista tietoa kohderyhmien näkökulmasta katsottuna tarvitaan. Tieto voi olla esim. määrällistä, laadullista tai ehkä molempia. Tämän määrittelyn jälkeen voidaan valita arviointimenetelmä. Edelleen on tarpeen tiedostaa, mitä ja ketä varten arviointia tehdään. Arviointimenetelmän valinta on arviointiin liittyvää arvottamista. Tiedon keräämisen menetelmätapaa pohdittaessa on hyvä selvittää, mitkä menetelmät sopivat parhaiten tarkoitukseen. Tiedon tulee olla luonteltaan sellaista, että sitä voidaan käsitellä ja ryhmitellä analyysia varten. (Kivipelto 2012, 17-18.)

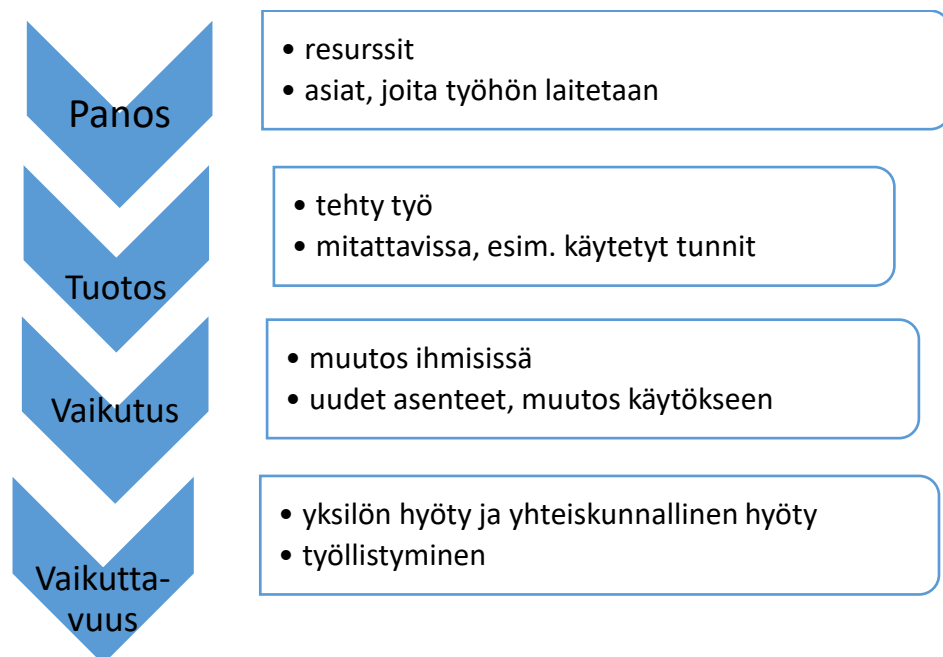
Arvioinnin suunnitteluun ja tekemiseen tarvitaan aikaa. Eri arviointimenetelmät tuottavat erilaista tietoa. Arviointimenetelmien hallinta edellyttää osaamista, ja eri menetelmien vaatimat aikaresurssit ovat erilaiset. Hankkeen laajuus riippuu usein myös arvioinnin laajuudesta. Pienten hankkeiden arviointisuunnitelmassa saattaa riittää, se

että löydetään käyttötarkoitukseen parhaiten sopiva arviointimenetelmä, sillä aika ja resurssit ratkaisevat. (Kivipelto 2012, 19.)

Hankkeen tulokset, vaikuttavuus ja niistä tehdyt johtopäätökset on saatava selkeään ja informatiiviseen muotoon. Arviointisuunnitelmaa laadittaessa ennakoidaan, kenelle ja missä arvioinnin tuloksista tiedotetaan. Tässä vaiheessa tuodaan esille myös kehittämistoimenpiteet. Tuloksista laaditaan tiivis ja havainnollinen arviointiraportti. Hyvät käytänteet otetaan käyttöön. Niiden avulla hankkeen aikana kehitetty toiminta on perustellusti jatkettavissa. (Kivipelto 2012, 19.)

2.1.2 Hankkeen vaikuttavuuden mittaaminen

Vaikuttavuuden mittaamiseen on olemassa useita teorioita, mutta Aistrichin (2014) mukaan vaikuttavuuden mittaaminen jää usein tekemättä. Aina ei kuitenkaan ole tietoa, ovatko seuraukset sitä, mitä lähdettiin hakemaan. Jos vaikuttavuutta ei tiedetä, ei voida arvioida toiminnan hyötyä.



Kuvio 1. Vaikuttavuusajattelun logiikkaketju (mukailten Aistrich 2014).

Vaikutus- käsitteellä (ks. kuvio 1.) voidaan tarkoittaa vaikutusta yksilön tai vaikutusta yhteiskunnan tasolla. Lisäksi vaikutukset voidaan jakaa lyhyt- ja pitkäkestoisiin vaikutuksiin. Hankkeen vaikutuksia arvioidaan suhteessa hankkeen tavoitteisiin. Tavoitteet voivat olla joko määrällisiä tai laadullisia tai yhdistelmä molempia. Näillä tavoitteilla on odotettuja vaikutuksia. Hankkeen päättymisen jälkeen odotettujen vaikutusten lisäksi on muodostunut odottamattomia vaikutuksia. Vaikutusten arviointia voidaan tehdä monin eri tavoin. Oleellista on, miten eri tavoin päätellään vaikutuksia. Hankkeen toivottuja vaikutuksia yhteiskuntaan ja työelämään ovat mm. koulutuksen vastaavuus työelämän tarpeisiin, yhteistyön lisääntyminen työnantajien ja muiden toimijoiden kanssa, erilaisten opinpolkujen rakentaminen ja omien käytäntöjen kehittäminen. (Arviontisuunnitelma ja vaikutusten mittaaminen 2016.)

Vaikutuksen ja vaikuttavuuden ero voi olla vaikeasti havaittavissa. Vaikuttavuus ilmenee usein vasta pidemmän ajan kuluttua ja jakautuu sekä eri asioihin, että eri tahoille. Vaikuttavuuden mittaamisella lisätään ymmärrystä tutkitusta aiheesta sekä syy-seuraussuhteista. (Kannattaako vaikuttavuutta yrittää mitata 2014.)

Vaikuttavuuden mittaamista voidaan lähestyä esim. seuraavasti:

1. arvioidaan vaikuttavuus
2. valitaan vaikutukset, joiden vaikuttavuus on positiivinen (vaikuttavuus pohjautuu subjektiivisiin tuntemuksiin, kontekstisidonnaista, tapahtuu vuosien kuluessa)
3. etsitään yhteinen linkki vaikutuksen ja vaikuttavuuden välillä ja mietitään mikä voi muodostua haasteeksi näiden kahden osan välillä.

Vaikuttavuuden mittaamisessa haetaan niitä tapoja, joilla voidaan todentaa, että halutut vaikutukset on aikaansaatu. Hankkeen vaikuttavuutta voidaan mitata laadullisesti (kvalitatiivisesti) tai määrällisesti (kvantitatiivisesti).

Sujuvat työnhakumarkkinat -hankkeen opiskelijan yksilötason vaikuttavuutta ovat esim. opiskelijan aloitekyvyn kasvaminen, itsetunnon vahvistuminen ja työllistyminen valmistumisen jälkeen. Henkilöstön ja opettajien yksilötason vaikuttavuutta ovat mm. koulutuksen ja työelämäyhteyksien kehittäminen, ammatillinen osaaminen ja opiskelijan urakehityksen suunnittelu.

2.2 Koulutuksen arviointi

Arviointi on tärkeä osa koulutuksen järjestäjän toimintajärjestelmää. Säädösten mukaan koulutuksen järjestäjien on arvioitava antamaansa koulutusta ja sen vaikuttavuutta. Lisäksi koulutuksen järjestäjien on osallistuttava toimintansa ulkoiseen arviointiin. Koulutuksen järjestäjä päättää tekemiensä arviointien tavoitteista, periaatteista ja toteutuksesta, esim. muodoista ja aikataulusta. Koulutuksen järjestäjä päättää myös siitä, miten itsearvioinnin tuloksia hyödynnetään muissa arvioinneissa ja vastaavasti, miten muissa arvioinneissa saatuja tuloksia käytetään itsearvioinnin tukena. Koulutuksen järjestäjä linjaa myös, miten se seuraa muiden organisaatioiden arviointituloksia ja hyödyntää niitä toimintansa kehittämisessä. (Ammatillisen koulutuksen laadunhallinnan suositus 2008, 11.)

Koulutuksen/ valmennuksen arviointia tarvitaan Kirkpatricin (1996, 20.) mukaan kolmesta syystä. Arviointi antaa tietoa siitä, mitä ja miten koulutusta tulee tulevaisuudessa kehittää. Toinen tarve arvioinnilla on selvittää, onko koulutuksen jatkaminen järkevää. Tämän lisäksi arvioinnin kautta voidaan perustella koulutuksen olemassaolon edellytyksiä organisaation johdolle. (Kirkpatrick & Kirkpatrick 2013, 7.)

Arvioinnissa tehdään valintoja siitä, mistä näkökulmasta arvioitavaa asiaa tarkastellaan. Valintoja tehdään mm. kohteen rajaamisen ja tiedonkeruumenetelmien suhteen. Valintojen tekeminen on myös kannanottoa siihen, miten asioita priorisoidaan. Tämä asia on kyettävä perustelemaan edunsaajien, esim. asiakkaan näkökulmasta.

Arviointi ja valittujen näkökulmien mukaan ottaminen on myös arvottamista. Valinnat siitä, mitä tietoa käytetään, on hyvä tehdä läpinäkyviksi. (Kivipelto 2012, 3,12,14.)

Arviointiin liittyvä suunnittelu on hyvä aloittaa varhaisessa vaiheessa. Ideaalista on, että toiminta ja arviointi tapahtuvat samaan aikaan. Arviointi voi tapahtua kertaluontoisena tai jatkuvana prosessina. Prosessiarvioinnissa arviointitietoa saadaan eri vaiheissa. Lähestymistapa valitaan sen mukaan, mihin arviointitietoa käytetään. Yleisesti ajatellaan, että arvioinnin tulee olla hyödyttävää ja siitä saadun tiedon avulla nähdään toimenpiteiden toimivuus ja se, miten toimintoja tulee kehittää. (Kivipelto 2012, 14.)

Virtasen (2007) mukaan arviointi kytkeytyy moniin erilaisiin toiminnan kehittämisen muotoihin. Näitä kehittämisen muotoja ovat mm. laatuajattelu ja strategiatyö. Julkisesti rahoitettuun toimintaan liittyy läpinäkyvyys. Toiminta, jota saadulla rahoituksella on tehty, on julkista tietoa. Arviointia ei pidä kuitenkaan tehdä vain arvioinnin takia, vaan syytä miettiä, mihin arviointia hyödynnetään. (Virtanen 2007, 13-14.) Arviointi ei ole vain tiedonkeruuta. Palautelomakkeet tulee analysoida, jotta palautelomakkeen täyttäjän mielipide tulee kuulluksi. Saatua palautetta voidaan käyttää esim. tulevien koulutuksien tai projektien kehittämiseen (Suopajärvi 2013, 9.)

Arviointitiedon keräämisessä voidaan käyttää jotain arviointimenetelmää tai hyödyntää arviointiin soveltuvaa tutkimusmenetelmää. Erilaisten menetelmien tarkoitukset ja menetelmän käytön vaikutukset on hyvä pohtia etukäteen. Arviointimenetelmä sellaisenaan on harvoin käyttökelpoinen, vaan menetelmän on sovelluttava arvioitavan tiedon tarpeeseen ja on saatava tieto siitä, mitä tarvitaan. (Kivipelto & Jonsson 2012, 21.)

2.2.1 Koulutuksen tuloksellisuus ja vaikuttavuus

Gloaalissa osaamistaloudessa ammatillisella koulutuksella on merkittävä rooli taloudellisen kilpailukyvyn ja hyvinvoinnin edistäjänä. Ammattitaitoisten työntekijöiden tarve eri ammattialoilla kasvaa, työelämässä olevien työntekijöiden osaaminen tarvitsee uudistamista ja kehittämistä. Elinikäisen oppimisen haasteeseen vastaten ammatillinen koulutus tulee kohdentaa sekä työelämän että yksilön muuttuvien osaamistarpeiden kehittämiseen. Opiskelijan yksilölliset tarpeet ja aikaisemmin hankittu osaaminen tulee huomioida koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Ammatillisella koulutuksella on myös suuri rooli elinkeinoelämän kehittämis- ja palvelutehtävissä. (Ammatillisen koulutuksen laadunhallinnan suositus 2008, 5.)

Ammatillisen koulutuksen kehittämisen päätavoitteita niin Suomessa kuin koko Euroopan unionissakin ovat koulutuksen laadun parantaminen, vetovoimaisuuden lisääminen sekä ammatillisessa koulutuksessa olevien liikkuvuuden edistäminen. Opetushallituksen laatima ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositus perustuu yhteiseen eurooppalaiseen viitekehykseen (CQAF, Common Quality Assurance Framework) ja on merkittävässä osassa Kööpenhaminan- prosessin toimenpiteiden toteuttamista Suomessa. Tämän yhteisen laadunvarmistukseen liittyvän viitekehyksen tarkoituksena on parantaa ja kehittää laatujärjestelmiä sekä koulutuksen järjestäjän, että kansallisella tasolla. Laadunhallintasuosituksen valmistelutyö on tehty yhteistyönä koulutuksen järjestäjien, työ- ja elinkeinoelämän ja opiskelijoiden kanssa. Suosituksen tarkoituksena on osoittaa suuntaviivoja laadunhallinnan pitkäjänteiselle kehittämiselle. (Ammatillisen koulutuksen laadunhallinnan suositus 2008, 5.)

OKM laatustrategian mukaan ammatillisen koulutuksen laadunhallinnan visio vuonna 2020 on seuraava:

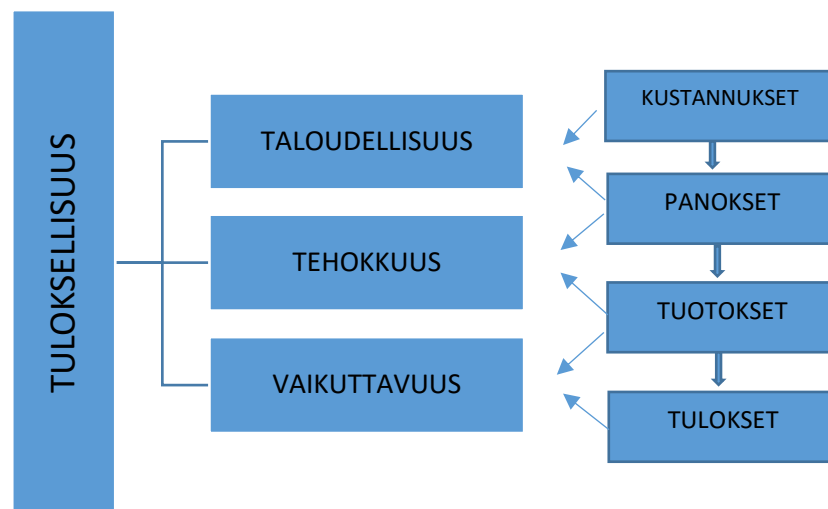
Laadunhallinta on kiinteä osa kaikkien ammatillisen koulutuksen toimijoiden toimintaa, jolla varmistetaan asiakkaiden muuttuviin tarpeisiin vastaaminen sekä tuetaan ammatillisen koulutuksen jatkuva parantaminen. Laadunhallinta on keskeinen johtamisen väline. Koulutuksen laadun varmistaminen, ohjaus ja kehittäminen kohti erinomaisuutta ovat

olennainen osa jokaisen ammatillisen perus- ja lisäkoulutuksen parissa toimivaa työtä. Ammatillisen koulutuksen eri tasoilla tapahtuva laadunhallinta edistää yhteisten tavoitteiden saavuttamista. Ammatillisen koulutuksen laadunhallinnan keskeisiä piirteitä ovat: asiakaslähtöisyys, luottamus, toiminnan avoimuus ja läpinäkyvyys, erinomaisuuteen pyrkiminen, tasalaatuisuus, innovatiivisuus, uudistumiskyky ja toisilta oppiminen. (OKM Laatustrategia, s 13.)

Koulutuksen järjestäjä vastaa koulutuksen käytännön toteutuksesta. Koulutuksen arvioinnin kautta saadaan tietoa koulutuksen kehittämistyötä varten. Oppilaitoksilla on laadunvarmistusjärjestelmät, joissa kuvataan koulutuksen laadun hallintaan liittyvät toimenpiteet. Koulutuksen laatua arvioitaessa, arvioidaan samalla koulutuksen tuloksellisuutta. Laadunhallinnassa arvioidaan prosessien hallintaa ja tarkoituksenmukaisuutta (tehokkuuden arviointia). Tuloksellisuutta arvioidaan kokonaisuuden arvioinnin ja toiminnalla aikaansaatuisten vaikutusten kautta. Tuloksellisuuden arviointi on päämäärien saavuttamisen ja onnistuneen resurssien käytön arviointia. Arviointiaineistoa pyritään hyödyntämään laaja-alaisesti ja monipuolisesti. (Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli 1998, 12,19.)

Ammatillisen koulutuksen järjestäjän tulee toiminnassaan kiinnittää huomiota sekä asiakas- että työelämälähtöisyyteen. Nykyisten ja tulevien asiakkaiden koulutukselliset tarpeet on tunnistettava. Tämän lisäksi tarvitaan nopeakin reagoitua, jotta asiakkaan tarpeisiin pystytään vastamaan. Tuotettu koulutus on asiakkaalle palvelutuote ja asiakas arvioi lopullisen palvelun laadun. Ulkoisten asiakkaiden (esim. opiskelijat, yritykset, rahoittajat) lisäksi koulutuksen järjestäjällä on myös sisäisiä asiakkaita, kuten henkilöstö. Onnistuessaan koulutuksen järjestäjä luo kumppanuus- ja verkostosuhteita tehden yhteistyötä näiden kanssa. Asiakaslähtöisen toiminnan edellytyksenä on, että asiakkailta saatua palautetta seurataan ja hyödynnetään toiminnan kehittämisessä. Saatua palautetta voidaan käyttää myös ennakointiin. Koulutuksen järjestäjän on tärkeää seurata ja ennakoida työelämän tarpeita sekä koulutuksen kysynnässä tapahtuvia muutoksia. Tärkeää on olla myös tietoinen siitä, miten valmistuvat opiskelijat työllistyvät ja miten ammatillisen koulutuksen vetovoima alueellisesti kehittyy. (Ammatillisen koulutuksen laadunhallinnan suositus 2008, 13-14.)

Opetushallitus tuottaa kansallista arviointietoa laatimansa järjestelmän kautta. Koulutuksen tuloksellisuuden arviointia varten on kehitetty malli (ks. kuvio 2.), jossa on kohteita kolmelta osa-alueelta. Koulutuksen tuloksellisuuden arviointi pitää sisällään koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnin, koulutuksen tehokkuuden arvioinnin sekä taloudellisuuden arvioinnin. (Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli 1998, 12, 19.)



Kuvio 2. Koulutuksen tuloksellisuuskäsite ja economy, efficiency, effectiveness- malli yhdessä (mukaillen Audit Commission 1980 ja koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli 1998).

Koulutuksen taloudellisuus on koulutusresurssien optimaalista kohdentamista koulutukselle asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Resurssien määrän tulee olla tarkoituksenmukainen huomioiden palvelutuotannon rakenne, koulutuspalveluiden määrä ja organisointi. Tehokas koulutus koostuu tarkoituksenmukaisesta koulutuksen järjestämisestä ja opetuksen hyvästä laadusta. Vaikuttavan koulutuksen tuottamat laadulliset ja määrälliset valmiudet edistävät yksilön henkistä kasvua ja tämän kautta yhteiskunnan ja työelämän kehitystä. Yksinkertaistaen vaikuttavuus kuvaa sitä, että tehdään oikeita asioita, ja tehokkuus sitä, että asiat tehdään oikein. (Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli 1998, 20, 21.)

Koulutuksen tuloksellisuutta voidaan arvioida käyttämällä esim. strategisia mittareita, toiminallisia mittareita tai tulostittareita. Strateginen mittari mittaa sitä, onko toiminta edistännyt strategisten tavoitteiden saavuttamista. Toiminnallisilla mittareilla (toiminnan laatu) mitataan toiminnan laadukkuutta, esim. prosessin tehokkuus, resurssien käyttö, asiakas- tai henkilöstötyytyväisyys. Reaaliaikaista toiminnallista mittaria voidaan hyödyntää toiminnan ohjauksessa. Ammatillisessa koulutuksessa toiminnan laadun mittaamiseen voidaan käyttää aloituspaikkojen käyttöastetta, keskeyttämis- ja eroamisastetta, suoritettuja tutkintoja sekä opiskelija-/asiakastytyväisyyttä. Tulostittareilla (tuloksen laatu) mitataan tulosta ja vaikuttavuutta. Saatu tulos kertoo, miten koulutustehtävässä on onnistuttu ja saatua tulosta käytetään tulevan toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä. Ammatillisen koulutuksen vaikuttavuutta voidaan mitata esim. tutkintojen määrällä, jatko-opintoihin ja työelämään sijoittumismittareilla. (Lamppu -hanke 2012, 4, 14-16). Tuloksellisuus on organisaation kokonaistavoitteiden saavuttamista ilmaiseva käsite (Tuloksellisuusajattelu ja tuloksellisuuden arviointi vaikuttavuus- ja tuloksellisuusohjelmassa 2012,1).

Tuloksellisuuden ja vaikuttavuuden käsitteet on vaikea erottaa toisistaan. Räisänen (2012) mukaan vaikuttavuus on osa tuloksellisuutta, kuten myös tehokkuus, taloudellisuus ja tuottavuus. Vaikuttavuudella on vaikutusta kansalaisiin.

Koulutuksen vaikuttavuutta arvioitaessa käytetään käsitteitä vaikuttavuus, tehokkuus, taloudellisuus, laatu, tuottavuus, tuloksellisuus ja kannattavuus. Näiden käsitteiden merkitys ja sisällöt ovat riippuvaisia siitä tieteen- ja hallinnonalasta, joiden yhteydessä niitä tarkastellaan. Organisaation arvönäkemyks ja toiminnan tavoite tulevat esille käsitelmäärityksien kautta. Tämä tietoinen tai tiedostamaton tavoite voi olla taloudellinen hyöty, yhteiskunnallisen edun tavoittelu tai yksilön kehittymiseen liittyvä asia. (Korkeakoski & Tynjälä 2010, 10; Raivola 2000, 15.)

Koulutuksen vaikuttavuus on määritelty mm. seuraavalla tavalla.

Koulutuksen vaikuttavuudella tarkoitetaan useimmiten toiminnalla tavoiteltavaa, positiivista koulutuksen onnistumista ja sen tavoitteiden ja tehtävien (funktioiden) täyttymistä. (Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli 1998.)

Suomessa koulutuksen vaikuttavuus kuvataan yleisesti oppimistavoitteiden ja osaamisen näyttämisen vastaavuudeksi. Vastaavuus tässä yhteydessä kertoo tavoitteiden saavuttamisen tai toteutumisen tason. Oppimistulos voi kuitenkin syntyä ilman koulutukselle asetettujen tavoitteiden toteutumista. Koulutuksessa on tehty asiat oikein, mutta ei oikeita asioita. Tämä voi johtua huonosti määritellyistä tai ristiriitaisista tavoitteista. Vaikuttavuutta arvioitaessa voidaan todeta välittömät oppilaitoksessa tapahtuvat oppimisvaikutukset eli tuotokset. Oppilaitoksen ulkopuolella näillä tuotoksilla opiskelija aikaansaa oppilaitoksen ulkopuoliset vaikutukset eli tulokset. Tuloksellisuusmittareita tehtäessä olisi tärkeää luoda mittari, jossa mitataan juuri näitä tuloksia. (Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli 1998, 10, 12.)

Koulutuksen vaikuttavuutta arvioitaessa voidaan vaikuttavuutta käsitellä yhteiskunnallisena/ järjestelmien toimivuutena sekä yksilön hyvinvointia tuottavana näkökulmana. Oleellista kuitenkin on, että yhteiskunnallisesti toimiva järjestelmä tuottaa yksilölle hyvinvointia ja tyytyväisyyttä. Vaikuttavuutta tulee arvioida myös yhteisenä intressinä. Tällöin koulutukselta voidaan myös vaatia vaikuttavuuden lisäksi myös tehokkuutta. (Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli 1998, 12.) Organisaatioissa koulutuksen vaikuttavuus määritellään usein taloudellisesti ja teknisesti. Vaikuttavuuden ja tuottavuuden termit rinnastetaan organisaation suoritteisiin. (Korkeakoski & Tynjälä 2010, 10.)

Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimallissa (1998), koulutuksen vaikuttavuutta voidaan arvioida sen mukaan minkälaiset valmiudet oppilaitos antaa yksilön henkiin, määrälliseen ja laadulliseen kasvuun ja tätä kautta koko yhteiskunnan, kulttuu-

rin ja työelämän kehitykseen. Koulutus tuottaa siis valmiuksia ja valmiuksien syntymiseen liittyy yksilö-, yhteisö- ja organisaatiotason oppiminen, joka on muutoksen edellytys. Arvioinnin tulee näin ollen luoda edellytyksiä valmiuksien syntymiselle.

Siirtovaikutuksesta eli tuotoksen käyttöarvosta yhteiskunnan markkinoilla puhutaan silloin kun esim. oppimistulosta arvioidaan suhteessa työelämän tarpeisiin. Organisaatiossa syntyneitä tuotosta verrataan tällöin ulkopuolisiin kriteereihin ja koulutuksen vaikuttavuutta mitataan yhteiskunnallisena vaikuttavuutena eli käyttöarvona yhteiskunnassa. Siirtovaikutuksen arvioinnissa arvioidaan sitä, miten työkäyttäytyminen muuttuu koulutuksen myötä. (Korkeakoski & Tynjälä 2010, 10)

Koulutuksen kehittämistehtävä määrittää, mikä on kehittämisen tavoite. Tavoitteena voi olla uuden toimintatavan tai kehittämisidean luominen. Kehittämistehtävää määrittäessä on pohdittava, miksi kehittämistä tehdään ja mihin kehittämisellä pyritään. Tarkoin määritelty kehittämistehtävä, jonka arviointiin on luotu selkeät mittarit, on paremmin arvioitavissa kuin yleisluontoisen tavoitteen sisältävä kehittämissuunnitelma. Selkeät mittarit auttavat tuloksien myöhemmässä arvioinnissa. Kehittämissuunnitelman onnistumista voidaan arvioida sekä laadullisilla että määrällisillä mittareilla. Laadullisia mittareita ovat havainnointitapa ja haastattelut. Kehittämissuunnitelman aikana kehittämistehtävä voi saada uuden suunnan. Uusi kehittämistehtävä tarvitsee tällöin uudet arvioinnin kriteerit. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 32-33.) Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana- valmennuksen jälkeen henkilöstön osaamisen kehittämistä arvioidaan laadullisilla mittareilla eli haastatteluilla ja havainnoilla.

Koulutuksen kehittämistyössä käytettävät erilaiset lähestymistavat ovat tapaustutkimus, toimintatutkimus, konstruktiivinen tutkimus, palvelumuotoilu tai innovaatioiden tuottaminen. Lähestymistapaa valittaessa on pohdittava, mikä on kehittämisen tavoite. Lähestymistapojen päällekkäisyydestä johtuen, kehittämistehtävässä voi näkyä useiden lähestymistapojen piirteitä ja siinä voidaan myös käyttää samoja menetelmiä, valitusta lähestymistavasta riippumatta. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014,

36-37.) Eskolan ja Suorannan (2008, 126) mukaan toimintatutkimus on yleisnimitys sellaisille tutkimuksen lähestymistavoille, joilla pyritään vaikuttamaan tutkimuskoh- teeseen eli tekemään tutkimuksellisin keinoin käytäntöön kohdistuva interventio.

2.2.2 Henkilökohtaistaminen

Ammatillisen koulutuksen ja oppimisen murros 2010- luvulla on johtanut oppimisen uusiin ratkaisuihin. Työllistymiseen ja työmarkkinakelpoisuuteen tarvitaan ammatin lisäksi subjektiivista professionalismia. Muuttuvilla työmarkkinoilla tarvitaan henkilökohtaista identiteettiä, työssä pysyvyyttä ja arvostusta. Oppilaitoksessa hankitun tutkinnon lisäksi tarvitaan ammattitaitoa, joka mahdollisesti tulee formaalin koulutuksen ulkopuolelta. Tulevaisuudessa ammattitaito hankitaan henkilökohtaisesti. Työelämässä tarvittavien tietojen ja taitojen oppiminen tapahtuu osittain oppilaitoksen ulkopuolella. Verkostot, jotka auttavat työllistymään, hankitaan myös oppilaitoksen ulkopuolella. Opettajan rooli opettajana on vaihtumassa ohjaajan rooliin. Ohjaus tapahtuu ehkä jopa muualla kuin oppilaitoksen tiloissa ja ohjaajana voi olla muukin kuin opettaja. Koulutusjärjestelmän sijasta tulevaisuudessa puhumme ehkä oppimisjärjestelmästä. Opiskelija yhdessä ohjaajansa kanssa rakentaa omaa oppimispolkua. (Laukia 2015, 17.)

Ammatillisessa aikuiskoulutuksessa 1.8.2015 voimaan astunut osaamisperusteinen opetussuunnitelma mahdollistaa entistä paremmin opiskelijan aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen. Aikaisemmin opiskeltua asiaa ei opiskella enää uudelleen. Opintoihin käytettyä aikaa ei mitata, vaan tavoitteena on joustavasti ja tarkoituksenmukaisesti etenevät opinnot. (Ohvo & Immonen 2015, 107-108.) Tarkoituksenmukaisesti etenevien opintojen suunnittelu yhdessä opiskelijan kanssa edellyttää opettajalta/kouluttajalta ohjausosaamista. Pekkarin mukaan (2009, 5-6) ohjaaja tarvitsee ammatillista identiteettiä ja osaamista opiskelijan tulevaisuuden suunnittelun tukijana. Yhteiskunnan odotukset opiskelijan ohjaamisen suhteen liittyvät opiskelijoiden toteutuneisiin opiskeluaikoihin, keskeytyneiden opintojen määrään ja sijoittumiseen jatko-opintoihin tai työelämään.

Valtioneuvoston asetus ammatilliseen aikuiskoulutukseen liittyvästä henkilökohtaistamisesta (794/2015) määrittelee sen, miten henkilökohtaistaminen tapahtuu vaiheittain. Käytännöntasolla hakeutumisvaiheen henkilökohtaistaminen tarkoittaa sitä, että opiskelijan hakeutuessa opiskelijaksi, ns. hakeutumisvaiheessa, opiskelijan aikaisemmat opinnot ja työkokemus huomioidaan opintojen ja tutkintoa suunnittelussa. Hakeutumisvaiheen henkilökohtaistamisessa tarkastellaan opiskelijalla mahdollisuutta suorittaa tutkinto ilman valmistavaa koulutusta tai muuta lisäammattitaidon hankkimista. Tällöin hakeutuja voidaan ohjata suoraan tutkintotilaisuuteen. Koulutuksen järjestäjän tehtävänä on selvittää hakeutujan tarve valmistavaan koulutukseen tai muuhun tarvittavaan ammattitaidon hankkimiseen esim. työssäoppimiseen. Koulutuksen järjestäjä selvittää myös hakeutujan ohjauksen ja tuen tarpeen.

Yksilölliset opintopolut muuttavat opettajan roolin valmentajaksi ja sparraajaksi. Opettajasta/kouluttajasta tulee osallistava innostaja. Onnistuessaan tässä uudessa roolissa opettaja kykenee auttamaan opiskelijaa tunnistamaan omat vahvuutensa ja hyödyntämään niitä parhain tavoin omassa oppimisprosessissaan. Ohjauksessa korostuu tällöin opiskelijälähtöisyys ja luottamus. Opiskelijan kehittyminen itseohjautuvaksi ja omiin kykyihinsä luottavaksi persoonaksi edellyttää tämän luottamussuhteen syntymistä. Tässä oppimisprosessissa opiskelija on keskiössä ja valmentaja on taustalla tukemassa. Hyvä valmentaja osaa kysyä ja kuunnella opiskelijaa. Hän arvostaa opiskelijaa ja omalla positiivisella suhtautumistavalla auttaa opiskelijan oppimisen positiiviselle kehälle. (Ohvo & Immonen 2015, 113.)

Vaaraniemi (2016) toteaa kirjoituksessaan ”Vahvuudet työllistymisen ja urasuunnittelun voimavarana”, että omien vahvuuksien tunnistaminen ja näkyväksi tekeminen ovat nyky-yhteiskunnassa edellytyksenä työllistymiselle. Ammattiin valmistuvan on tunnistettava havaitsemaan omat vahvuutensa. Ohjauksen avulla voidaan opiskelijaa auttaa sekä tuomaan esille, että markkinoimaan omaa osaamistaan. Keskeistä uraohjauksessa on se, miten tuetaan yksilöä tunnistamaan vahvuutensa ja hyödyntämään niitä työllistymisessä ja urakehityksessään.

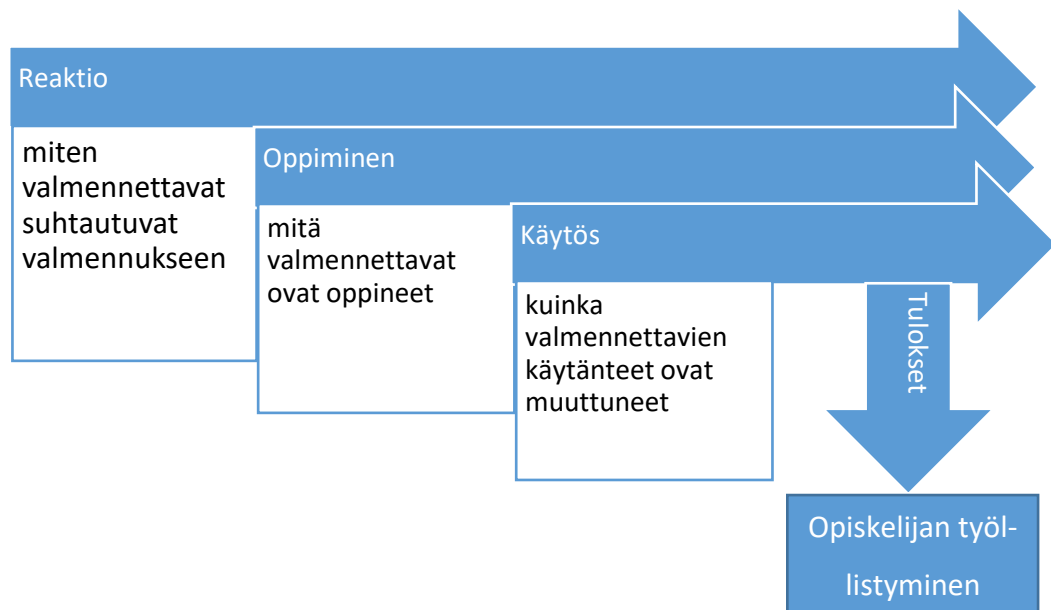
2.2.3 Henkilöstökoulutuksen vaikuttavuus

Kirkpatrickin (2006, 6) mukaan koulutuksen tuomat positiiviset tuntemukset auttavat oppimista. Positiiviset osallistujat ovat sitoutuneempia, kiinnostuneempia ja myös heidän asenteissa tapahtuu positiivinen muutos. Negatiivinen asenne ei todennäköisesti innosta oppimaan uusia taitoja tai omaksumaan uutta tietoa. Pystyäkseen arvioimaan koulutuksen vaikuttavuutta ja sitä, onko käyttäytymisen muutoksen taustalla koulutuksesta johtuva muutos vai muualta tullut muutos, tulee koulutuksen tuomaa osaamista mitata ja arvioida.

Koulutuksen vaikuttavuuden arviointiin on Kirkpatrick (1996, 21- 26.) kehittänyt nelitasoisen mallin, jonka avulla voidaan arvioida koulutuksen tehokkuutta ja vaikutuksia. Tämä vaikuttavuuden arviointimalli koostuu seuraavista tasoista:

1. taso 1- Reaction (reaktio)
2. taso 2- Learning (oppiminen)
3. taso 3- Behavior (käytös)
4. taso 4- Results (tulokset).

Siirryttäessä tasolta toiselle, toiminnan prosessi on haasteellisempaa ja enemmän aikaa vievää. Samalla kuitenkin saadaan arvokasta tietoa koulutuksen vaikuttavuudesta. Tasoilla etenemisen tulee tapahtua kronologisessa järjestyksessä ja kaikki tasot tulee käydä läpi. (ks. kuvio 3.)



Kuvio 3. Koulutuksen vaikuttavuuden arviointimalli (mukaiillen Kirkpatrick 2013, Rösch 2016).

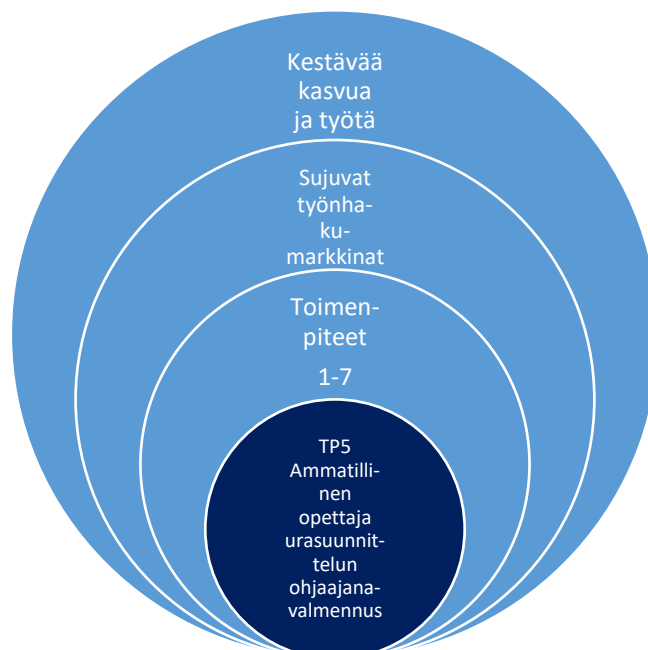
Opinnäytetyön teemakeskustelun runko mukaili Kirkpatrickin koulutuksen vaikuttavuuden mallia. Teemahaastattelun alussa valmennettavat pohtivat Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana- valmennusta sekä siitä heränneitä välittömiä ajatuksia (reaction). Esille nousivat mm. valmennuksen sisältö ja anti, teknisen osaamattomuuden tuoma ahdistus ja valmennuksen jaksottaminen. Keskustelun edetessä esille tulivat valmennuksen tuomat opit (learning). Valmennuksen tuomaksi osaamiseksi mainittiin video-cv: n tekeminen, verkostoituminen ja yhteistyö merkitys ohjaamisessa sekä ohjauksen moninaisuuden oivaltaminen. Keskustelu eteni kolmannelle tasolle valmennettavien miettiessä miten opitut asiat ja taidot olivat ehtineet muuttaa työkäyttäytymistä (behavior). Video-cv: n tekemistä oli yksi valmennettava jo ohjannut opiskelijalleen. Neljäs taso kuvaa syntyneitä tuloksia. Kirkpatrick (1996, 63) sanoo tämän olevan tärkein ja vaikein taso, sillä tässä arvioidaan koulutuksen aikaansaamia lopullisia tuloksia. Valmennuksen tavoitteena oli lisätä ammatillisen opettajan uraohjausosaamista ja sitä kautta edesauttaa opiskelijan työllistymistä.

3 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen toteutus osassa käydään läpi seuraavia kohtia: tutkimuksen kohde, tutkimuksen tavoite, valitut tutkimusotteet sekä käytetyt aineistonkeruu- ja analyysimenetelmät.

3.1 Tutkimuskohde

Tutkimuskohteena on Sujuvat työnhakumarkkinat –hanke (ESR), joka on osa Kestävää kasvua ja työtä 2014-2020 Suomen rakennerahasto-ohjelmaa. Jyväskylän koulutuskuntayhtymässä on vuonna 2014 selvitetty ammatillista oppilaitoksista valmistuvien opiskelijoiden työnhakuvalmiuksia ja työelämätaitoja. Opiskelijoiden työnhakuvalmiudet ja työelämätaidot -hanke (ESR) on esiselvityshanke Sujuvat työnhakumarkkinat -hankkeelle (ESR). Tutkimuskohde on kuvattu kuviossa 4.



Kuvio 4. Sujuvat työnhakumarkkinat -hanke ja toimenpiteet 1-7. Tutkimuksen kohde on Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana- valmennus, TP5.

3.1.1 ESR-hankeen kokonaisuus

Keski-Suomen maakuntastrategiassa ja -ohjelmassa on vuonna 2014 linjattu rakennerahaston ohjelma vuosille 2014-2017. Maakunnan erikoistuminen on suunnattu kolmeen kehittämisen painopistealueeseen. Kehittämisen painopistealueet ovat biotalous, digitalous ja osaamistalous. Tavoitteiden saavuttamista tuetaan rakennerahastovaroista mm. Euroopan aluekehitysrahastosta (EAKR) ja Euroopan sosiaalirahaston (ESR) kehittämishankkeiden kautta. Koulutuksen, ammattitaidon ja elinikäisen oppimisen kehittämistoimen rahoitus on kohdennettu parantamaan koulutuksen työelämä vastaavuutta. Kehitettäviä kohteita ovat opiskelijoiden työelämävalmiuksien parantaminen sekä koulutusorganisaatioiden ja työelämän välisen yhteistyön lisäämiseen. (Ohjeita tuen saajalle 2017.)

Keski-Suomessa ESR: n rakennerahoitusta kohdennetaan kolmeen kehittämistöimeen:

1. Työllisyys ja työvoiman liikkuvuus. Rahoitus kohdistuu mm. työllistymistä edistäviin palveluihin sekä henkilöstön osaamisen kehittämiseen.
2. Koulutus, ammattitaito ja elinikäinen oppiminen. Tavoitteena on parantaa koulutuksen työelämävastaavuutta mm. lisäämällä opiskelijoiden työelämävalmiuksia. Lisäksi rahoitusta suunnataan koulutusorganisaatioiden ja yritysten välisen yhteistyön lisäämiseen.
3. Sosiaalinen osallisuus ja köyhyyden torjunta. Rahoituksella kehitetään mm. palveluja, jotka tukevat ja parantavat kansalaisten osallisuutta, toimintakykyä ja työelämävalmiuksia.

Euroopan sosiaalirahaston (ESR) merkittävämpänä hankkeiden rahoituskohteena ovat pk- yritysten kehittämistarpeet. Tavoitteena on löytää uusia ratkaisuja ja hyviä käytänteitä kansalliseen työvoima-, koulutus- ja elinkeinopolitiikkaan. Tarvelähtöinen lähestymistapa, oppiminen pysyvään henkilöstön kehittämiseen sekä alueellisten yhteistyöverkostojen kehittäminen henkilöstön osaamisen parantamiseksi ovat olleet hankkeiden tavoitteena. (Koivuneva 2005.)

3.1.2 Esiselvityshanke Opiskelijoiden työhakuvalmiudet ja työelämätaidot (ESR)

Esiselvityshankkeessa kohderyhminä olivat kone- ja metalliala, rakennusala, logistiikka, palveluala sekä kauppa ja hallinto. Sujuvat työnhakumarkkinat hankkeessa kohderyhmä on hieman suppeampi. Hanke on kohdennettu kaupan ja hallinnon-alalle, rakennusosalalle, kone- ja metallialalle sekä majoitus-, ravitsemis ja talousalalle. Jyväskylän koulutuskuntayhtymän ammatilliset oppilaitokset ovat saaneet työnantajilta palautetta ammattiin valmistuvien opiskelijoiden työnhakuvalmiuksista.

Opiskelijoiden työnhakuvalmiudet ja työelämätaidot- hankkeesta (ESR) saadun selvityksen mukaan työelämän pelisääntöjen tuntemus sekä työnhakuvalmiudet eivät ole riittävät työelämän tarpeisiin nähden. Työelämän kohderyhmänä olivat Jyväskylän ja Jämsän alueen yritykset, jotka tarjoavat työssäoppimisen ympäristöjä. Ammatillista oppilaitoksista valmistuvien opiskelijoiden ja Keski-suomalaisen työntajien lisäksi kohderyhmänä olivat myös oppilaitosten opetus- ja ohjaushenkilöstö.

Esiselvityksessä oli tavoitteena saada tarkempi ja monipuolisempi kuva siitä, miten valmistuvat opiskelijat itse kokevat omat valmiutensa hakea töitä sekä omat valmiudet toimia työssä. Lisäksi kyselyssä selvitettiin heidän mielikuvia työhäusta, työssäkäynnistä ja edellä mainittuihin asioihin kohdistuvista haasteista. Työntajilta selvitettiin, miten he kokivat vasta valmistuneiden opiskelijoiden työnhakuvalmiudet sekä valmiudet työntekemiseen. Työhön ohjaaville tahoille, Keski- Suomen TE-toimisto, työllisyyden kuntakokeiluhankkeet ja alueen henkilöstövuokratyöntajukset, suunnattiin kysely, jossa haettiin täydentävää tietoa työntajien näkemyksiin. Opetus- ja ohjaushenkilöstöltä selvitettiin oppilaitoksissa tapahtuvasta työnhakuvalmiuksien ja työelämätaidojen opetukseen liittyvistä asioista. Opetusta ja ohjausta suorittavaa henkilöstöä pyydettiin myös analysoimaan työnhakuvalmiuksien ja työelämätaidojen opetuksen sisältöä, riittävyttä sekä oikea-aikaisuutta.

Saatujen tulosten pohjalta havaittiin, että eri koulutusaloilla oli eroja työnhakuun ja työelämätaitoihin liittyvissä asioissa. Kone- ja metallialalla esille nousi käyttäytymisen merkitys työnhakutilanteessa. Työnantajat toivovat rohkeutta, uskallusta, motivaation ja oikean asenteen esilletuomista. Hotelli-, ravintola ja cateringalalla työntekijältä vaaditaan sosiaalisia valmiuksia, asiakaspalveluhenkisyttä ja hyvän ensivaikutelman antamista. Työnantajan olivat antaneet palautetta puuttellisista puhelin- ja sähköpostiasiointitaidoista. Työelämän avaintaitojen käsitteiden avaaminen on tärkeää. Käsitteet: motivaatio, vuorovaikutustaidot ja oma-aloitteisuus eivät ole kaikille selviä asioita. Opetushenkilöstön tehtäväksi tulee näiden asioiden ymmärrettäväksi tekeminen ja konkretisointi siitä, miten ne näkyvät käyttäytymisessä. (Opiskelijoiden työnhakuvalmiudet ja työelämätaidot- hanke (ESR).

3.1.3 Sujuvat työnhakumarkkinat- hanke (ESR)

Sujuvat työnhakumarkkinat hankkeen tavoitteena on edistää ammattiin valmistuvien opiskelijoiden työllistymistä ja sujuvaa siirtymistä työelämään. Hankkeen toteuttajat ovat Jyväskylän aikuisopisto, Jyväskylän ammattiopisto, Jämsän ammattiopisto, Pohjoisen Keski-Suomen ammattiopisto ja Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Hankkeen toteutusaika on vuosina 2016-2019. (Sujuvat työnhakumarkkinat- hanke (ESR).)

Hanke toteutetaan kahtena työkokonaisuutena ja hankkeessa on seitsemän toimenpidettä, joilla pyritään parantamaan valmistuvien opiskelijoiden työllistymistä mahdollisimman nopeasti valmistumisen jälkeen. Hankkeen työkokonaisuudet ovat: työnhakuosaamisen kehittäminen sekä sosiaalinen media ja sähköiset kanavat työnhauksussa. (Sujuvat työnhakumarkkinat -hanke (ESR).)

Toimenpiteet jakautuvat kolmeen tavoiteryhmään. Tavoitteet on kohdennettu opiskelijoihin, oppilaitokseen sekä työnantajiin. Opiskelijoihin kohdistuvat tavoitteet edistävät ammattiin valmistuvien opiskelijoiden sujuvaa siirtymistä ja kiinnittymistä työ-

elämään. Tähän tavoitteeseen pyritään lisäämällä opiskelijoiden työllistymisvalmiuksia ja mahdollisuuksia toimia alueen työhakumarkkinoilla. Tavoitteet sisältävät neljä toimenpidettä. Näitä toimenpiteitä ovat mm. työnhaku ja oma osaaminen -verkko-kurssi opiskelijoille sekä työnhaku somen keinoin -info ja rekrytointitapahtuma (Sujuvat työhakumarkkinat -hanke (ESR).)

Oppilaitokseen kohdentuva hanketavoite on tehostaa oppilaitosten valmiuksia ohjata opiskelijoita työllistymään. Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana- valmenus on yksi kolmesta toimenpidetavoitteesta. Jyväskylän ammattikorkeakoulu vastaa valmennusohjelman suunnittelusta ja toteutuksesta. Valmennusohjelmia järjestetään kaksi kertaa hankkeen aikana. Tuloksena tavoitellaan ammatillisten opettajien lisääntyneitä ohjausosaamista ja näkemystä työhaun kokonaisvaltaisesta ohjauksesta sekä kykyä tukea opiskelijaa urasuunnittelussa. Kolmas hanketavoite kohdennetaan työnantajiin ja työelämään. Tavoitteena on lisätä alueen työnantajien kiinnostusta ohjata valmistuvia opiskelijoita hakeutumaan työelämään. Toimenpiteitä tässä kohdassa on kaksi. (Sujuvat työhakumarkkinat -hanke (ESR).)

Hankkeen kohderyhmänä ovat Jyväskylän aikuisopiston ja ammattiopiston, Jämsän ammattiopiston ja Pohjoisen Keski-Suomen ammattiopiston ammattiin valmistuvat opiskelijat. Hanketta toteutetaan seuraavilla aloilla: matkailu-, ravitsemis- ja talousala, kaupan ja hallinnon ala, rakennusala ja kone- ja metalliala. Ammattiopiston opiskelijat ovat toisen tai kolmannen vuoden opiskelijoita ja aikuisopiston opiskelijat ovat valmistuvia opiskelijoita (opintoja takana 1- 1,5 vuotta). Muita hankkeen kohderyhmiä ovat toteuttaja oppilaitosten ammatilliset opettajat ja ohjaushenkilöstö, Keski-Suomen maakunnan alueella toimivat työllistävät yritykset (pk- yritykset ja julkiset työnantajaorganisaatiot) ja ne toimialat, joihin kehittämistyö kohdistuu (rakennus-, kone- ja metalli-, marata-, kaupan ala ja liiketalous). Välillinen kohderyhmä ovat ne Keski-Suomen alueen työnantajat, jotka saavat hakijoikseen paremmat työnhaku- ja työelämävalmiudet omaavat ammatillisen tutkinnon suorittaneet työnhakijat. Tehtävien henkilöstö ja muut työllistävät tahot ovat myös välillinen kohderyhmä. He

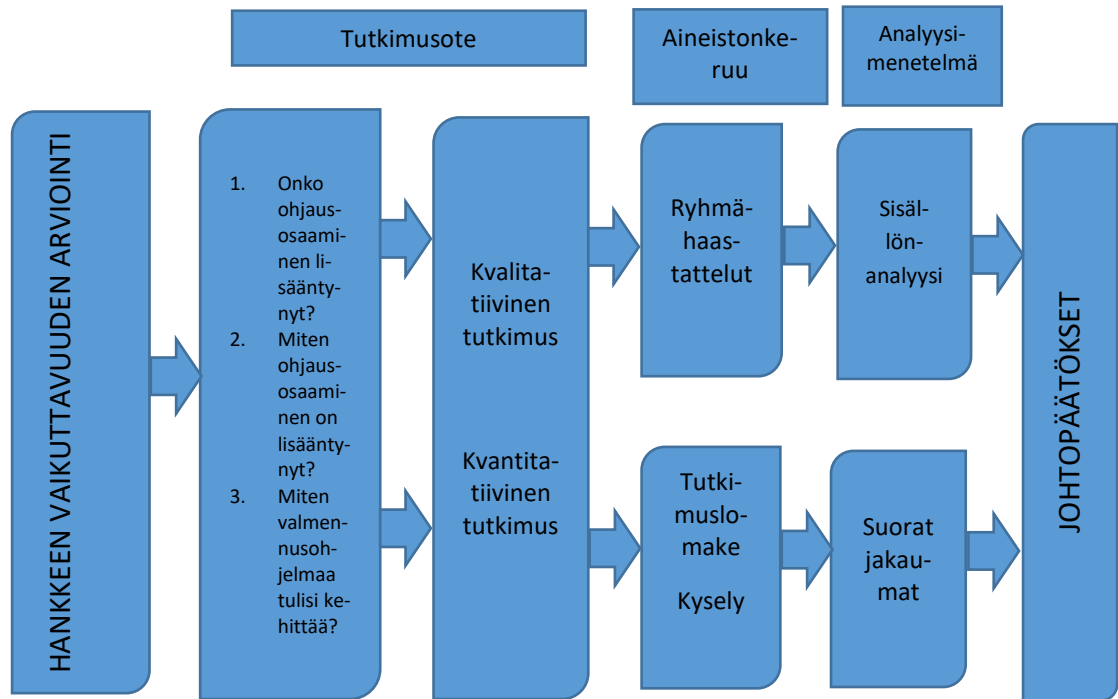
saavat hakijoita, jotka omaavat paremmat valmiudet hakea töitä. (Sujuvat työnhakumarkkinat -hanke (ESR).)

3.2. Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyön tavoitteena on tuottaa tietoa siitä, miten hankkeen vaikuttavuutta voidaan arvioida. Sujuvat työnhakumarkkinat -hankkeessa on seitsemän toimenpidettä ja tässä työssä kehitetään arvionti-kyselylomake yhden toimenpiteen vaikutuksen/ vaikuttavuuden arviointiin. (ks. kuvio 5.)

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat:

1. Onko valmennusohjelma lisännyt kouluttajan ohjausosaamista?
2. Miten valmennusohjelma on lisännyt kouluttajan ohjausosaamista?
3. Miten valmennusohjelmaa tulisi kehittää?



Kuvio 5. Tutkimusasetelma Sujuvat työnhakumarkkinat-hanke, ESR. Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana-valmennus (mukaillen Kananen 2015).

3.3 Tutkimuksellinen viitekehys

Tapaustutkimuksesta puhutaan mm. silloin, kun yksittäisestä tapauksesta saatua tietoa tarkastellaan intensiivisesti ja yksityiskohtaisesti. Aineistoa kerätään useilla menetelmillä ja tavoitteena on ilmiön kuvaaminen ja tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen. Tapaustutkimus on monisyinen, sillä sitä voidaan tehdä monella tavalla käyttäen eri tiedonkeruun ja -analyysin tapoja. Käsiteltävän aineiston on muodostettava kokonaisuus eli tapaus. Tapaustutkimuksessa voidaan käyttää sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista tutkimusmenetelmää. Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan nykyisin aineistolähtöisestä analyysistä ja tätä ajattelua tapaustutkimus tukee hyvin. Tutkimusprosessin on oltava näkyvä, mikäli tutkimuksessa käytetään tapaustutkimusta. Tutkimusraportin lukijalle on kerrottava, miten johtopäätöksiin on päädytty, jotta hän voi arvioida tutkimuksen luotettavuutta. Laadullinen aineisto tarvitsee prosessoinnin eli tulkinnan, jotta siitä voidaan muodostaa teoria. Tapaustutkimusta voi-

daan soveltaa mm. opetuksen kehittämiseen, jolloin tavoitteena olisi esim. toiminnan seurausten tutkiminen. Tapaustutkimus ei ole tutkimusmenetelmä, vaan pareminkin lähestymistapa. (Saarela- Kinnunen & Eskola 2015, 181-189.)

Tutkittavasta kohteesta voidaan saada tietoa erilaisten haastattelujen avulla. Erilaisia haastattelutyyppisiä ovat strukturoidut haastattelut ja puolistrukturoidut haastattelut. Strukturoidussa haastattelussa ajatuksena on, että kysymyksillä on sama merkitys kaikille ja siten kysymysten muotoilu ja järjestys ovat sama kaikilla. Vastausvaihtoehdot on annettu valmiiksi haastateltaville. Puolistrukturoitu haastattelussa haastateltavalle ei anneta valmiita vastausvaihtoehtoja. Haastateltava vastaa kysymyksiin omin sanoin. (Eskola & Vastamäki 2015, 27-29.)

Määrällisessä tutkimuksessa asioiden tutkiminen tilastollisesti edellyttää tietojen mittaamista erilaisilla mittareilla. Mittaamisessa tehdyt ratkaisut vaikuttavat käytettävien menetelmien valintamahdollisuuksiin sekä johtopäätösten luotettavuus arviointiin. Mittausta tehdään tyypillisesti kyselylomakkeen avulla, joka koostuu kysymyksistä ja väitteistä. Tutkimuksen onnistuminen on siten osittain riippuvainen lomakkeessa olevista kysymyksistä. Hyvä kyselylomakkeen tunnuspiirre on sisällöllisesti oikeat kysymykset, jotka esitetään tilastollisesti mielekkäällä tavalla. Mittaus on ainutkertaista ja huonosti mitattuja osioita ei voi jälkikäteen parantaa (Vehkalahti 2008, 17-20, 40). Standardoidussa kyselyssä kaikilta vastaajilta kysytään sama asiasisältö täsmälleen samalla tavalla (Vilkkä 2015, 73).

3.3.1 Kyselylomakkeen kehittäminen

Arviointivälinettä (mittaria/ mittausvälinettä) valittaessa on tärkeää kiinnittää huomiota mittarin asianmukaisuuteen hankkeen kaikkien osapuolten kannalta. Asianmukaisuus tarkoittaa sitä että, esim. kyselylomakkeen kysymykset on oikein muotoiltu ja helposti tulkittavissa. Tässä opinnäytetyössä kehitettyä mittaria on testattu kolmella henkilöllä ennen varsinaista kyselyä. Saadun palautteen pohjalta mm. kysymyksiä on

tarkennettu ja vastaajalle on annettu osaan kysymyksistä valmiita vaihtoehtoja valittavaksi. Osan kysymyksistä on ns. pakotettuja kysymyksiä ja vastaajan oli vastattava niihin päästäkseen kyselyssä eteenpäin. Mittarin valintaan vaikuttaa mm. tiedon tarve ja ketä tiedon tulee hyödyntää sekä mihin saatua tietoa käytetään. (Kivipelto & Jonsson 2012, 21.)

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa käytettävältä mittarilta vaaditaan luotettavuutta. Mittarin luotettavuuden arviointiin liittyvät käsitteet validiteetti ja reliabiliteetti, mutta käsitteillä on erilainen sisältö kuin laadullisessa tutkimuksessa. Validiteetillä tarkoitetaan mittarin pätevyyttä eli mitataan/kuvataan juuri sitä mitä on tarkoitus mitata. Validiteetin varmistamiseen pyritään käyttämällä oikeaa tutkimusmenetelmää, oikeaa mittaria, jolla mitataan oikeita asioita. Mittauksen luotettavuuden kannalta validiteetti on ensisijaisen tärkeää. (Tuloksellisuusajattelu ja tuloksellisuuden arviointi vaikuttavuus- ja tuloksellisuusohjelmassa 2012, 5; Vehkalahti 2008, 41; Kananen 2014, 146-148.)

Sopivaksi mittariksi tässä tutkimuksessa on valittu itsearviointilomake. Mitattavat asiat on johdettu tutkimuskysymyksistä. Tavoitteen mittaamisen onnistumiseen tarvitaan konkreettinen tavoite, joka on mitattavissa. Konkreettisena tavoitteena on ollut selvittää, onko ja miten valmennusohjelma on kehittänyt opettajien/kouluttajien ohjausosaamista. Tämä käsitteellinen konstruktio eli osaamisen kehittyminen on mittaamisen tavoite, joka on operationalisoitava eli saatava mitattavaan muotoon. Operationaalisen määritelmän kautta voidaan luoda esim. kyselylomakkeen kysymykset. (Kivipelto & Jonsson 2012, 22.) Sujuvat työnhakumarkkinat -hankkeen osatavoitteena on tehostaa oppilaitosten valmiuksia ohjata opiskelijoita työllistymään. Toimenpiteenä on mm. vahvistaa ammattillisten kouluttajien urasuunnitelma osaamista. Vaikuttavuustavoitteena on ammatillisten opettajien lisääntynyt ohjausosaaminen. Kyselylomakkeen tulee mitata sitä, mitä teoreettisilla käsitteillä väitetään mitattavan ja käsitteiden tulee olla sellaisia, että vastaajat ne ymmärtävät. (Vilka 2015, 81-82.)

Laaditussa arviointi-kyselylomakkeessa olevat kysymykset mm. ikä ja ammattiasema ovat ns. muuttujia. **Muuttujat** ovat tärkeitä mm. tilastollisissa tutkimuksissa, ja niiden avulla jäsennetään tuloksia. Muuttujaksi on tässä työssä valittu ikä, koulutustausta sekä työtehtävät, jossa vastaaja on työskennellyt. Näillä asioilla on jonkin verran merkitystä tämän tutkimuksen kannalta. (Kivipelto & Jonsson 2012, 22.) Muuttujien valintaa, tulee Vilkan (2015, 81.) mukaan perustella suhteessa tutkimuksessa käytettävään teoreettiseen viitekehykseen sekä tutkimuksen tavoitteisiin. Kyselylomakkeen suunnitteluvaiheessa opinnäytetyön teoreettinen viitekehys ja keskeisten käsitteet olivat selvillä ja näihin liittyvien yleisten käsitteiden avulla tutkittavaa asiaa on mitattu. Tämä on tullut esille esim. väittämissä, jotka koskevat opiskelijoihin kohdistuvaa ohjausta ja ohjausosaamisen jakamista omassa työyhteisössä. Strukturoituja kysymyksiä tässä kyselyssä ovat mm. koulutustausta ja organisaation sijainti. Näitä saatuja vastauksista hyödynnän myös ilmiön taustatietoina. Analysointivaiheessa voidaan päätellä, onko koulutustaustalla tai organisaation sijainnilla vaikutusta opettajan/kouluttajan suhtautumiseen uraohjausta kohtaan.

Indikaattori on tunnusluku, jonka avulla voidaan tarkastella muutosta, joko sitä mitaamalla tai kuvaamalla. Indikaattori kuvaa siis tavoitteen saavuttamista. Määrällisellä tai laadullisella indikaattorilla voidaan mitata tavoitteen lähtötasoa, tarkoituksenmukaisuutta ja edistymistä sekä asetettujen tavoitteiden saavuttamisen tasoa eli muutosta. Indikaattorit voivat kuvata yhteiskunnallista tai prosessivaikuttavuutta. Prosessi-indikaattoreita voidaan hyödyntää hankkeen tulosten arvioinnissa. (Kivipelto & Jonsson 2012, 22,). Sujuvat työnhakumarkkinat -hankkeessa erään toimenpiteen määrällisenä indikaattorina voidaan käyttää esim. kuinka moni ammatillinen kouluttaja on osallistunut urasuunnittelun valmennusohjelmaan, joka on suunnattu ammatillisille kouluttajille. Tälle indikaattorille tarkistamisen lähteeksi voidaan valita tiedot henkilöstön osallistumisesta ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennukseen. Laadullinen indikaattori tässä kysely-arviointilomakkeessa on esim. valmennukseen osallistuneen henkilön arvio siitä, että hän tulee hyödyntämään ohjausosaamistaan opiskelijan ohjauksessa.

Vilkan (2005, 97) mukaan laadulliselle tutkimukselle on ominaista ajallisuus ja paikallisuus sekä aineistonkeruun ja käsittelyn yhteensulautuminen. Laadullisen tutkimusmenetelmän käyttämiseen sisältyy aina kysymys siitä, että mitä merkityksiä tutkimuksessa tutkitaan. Tässä laadullisessa eli kvalitatiivisessa tutkimuksessa tietoa kerätään haastattelujen ja kyselyjen avulla. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään sanoja ja lauseita, ja siinä korostuu esille tulevien asioiden jatkuva tulkinta. Tutkittavaa ilmiötä kuvataan, ymmärretään sekä tulkitaan ja tätä kautta pyritään ilmiön syvälliseen ymmärtämiseen. Tutkimuksessa saadun tiedon määrä ei ole oleellinen asia, vaan aineistosta saatu tieto ja siitä tehty analyysi, joka etenee syklisesti. (Hakala 2015, 20-21; Kananen 2014, 18,27.) Laadullinen tutkimus on prosessi, jossa aineiston tulkinta kehittää tutkijan tietoisuutta tutkimusprosessin edetessä. Tutkimusprosessin eri vaiheet eivät aina alkuvaiheessa ole selkeästi jäsennettävissä ja tutkimustehtävä ja aineistonkeruu menetelmät voivat muuttua tutkimuksen edetessä. (Kiviniemi 2010, 70.)

Valtosen (2005, 223-224) mukaan Bobby (2005, 251-252) ja Wilkinson (1998, 112.) kirjoittavat ryhmähaastattelussa vuorovaikutuksen oleva haastattelijan ja kunkin haastateltavan välillä tapahtuvaa toimintaa ja vuorovaikutuskontrolli on haastattelijalla. Ryhmähaastattelussa haastattelijana pyrin tietoisesti saamaan vuorovaikutuksen osallistujien välille. Teema-aiheen saavuttaessa saturaation tai keskustelun muutoin tauotessa tarjosin tutkimuksen kohteena olevia uusia teema-aiheita osallistujille keskustelun aihealueeksi.

Laadullista menetelmää käytettäessä otoksen sijasta puhutaan näytteestä, ja tutkimuksen kohde on harkitusti valittu. Ryhmähaastattelun kahteen eri ryhmään on valittu osallistajat työskentely organisaation ja maantieteellisen sijoittumisen mukaan. Ryhmähaastatteluun osallistunelta selvitettiin ohjausosaamisen lisäksi mm. miten valmennusohjelmaa voi hyödyntää omassa työssä. Opinnäytetyössä yhdistetään monimetodista lähestymistapaa eli triangulaatiota tutkimuksen luotettavuuden varmistamiseksi. Tutkimuksessa kerätään aineistoa lomakekyselyllä ja ryhmähaastattelulla

ja käytetään kahta eri analyysimetodia: kvalitatiivista ja kvantitatiivista. Tästä tutkimusstrategiasta käytetään nimitystä menetelmätriangulaatio. Tavoitteena on tutkimuksen kattavuuden lisääminen ja samalla tutkimukseen pyritään saamaan syvyyttä ja leveämpää sektoria. (Vilkkä 2005, 55; Ojasalo ym. 2014, 104, 124; Kananen 2014, 120-121.)

Määrällisessä tutkimuksessa käytetään yleisesti kyselytutkimusta ja tällä tutkimusotteella tavoitellaan etupäässä yleiskäsityksiä. Menetelmä sopii hyvin tilanteisiin, jossa testaan jonkun teorian paikkansa pitävyyttä (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 104.) Kyselytutkimuksessa sovelletaan tilastollisia menetelmiä, ja aineistot koostuvat pääosin luvuista ja numeroista. Määrällisessä eli kvantitatiivisessa tutkimuksessa kysymykset esitetään sanallisesti, mutta vastaukset ovat numeerisia. Tyypilliset kyselytutkimuksen kohteet ovat usein abstrakteja, kuten asenteet ja arvot, ja niiden mittaaminen edellyttää konkreettisia kysymyksiä. (Vehkalahti 2008, 13,18-20.)

Tutkimuksen eri haastattelumuotoja ovat mm. strukturoitu ja puolistrukturoitu haastattelu, teemahaastattelu ja ryhmähaastattelu. Haastattelututkimuksessa tutkija ja vastaaja kohtaavat, joko puhelimitse tai kasvotusten. Haastattelija on laatinut kyselylomakkeen/rungon, jonka avulla haastattelu etenee. Haastattelun tavoitteena on saada selville haastateltavan ajatuksia, käsityksiä ja tunteita etukäteen asetetun tavoitteen mukaisesti. Henkilökohtaisessa haastattelussa tiedonantaja voi tarvittaessa esittää tarkentavia kysymyksiä, mikäli hän ei ymmärrä kysymystä tai mitä sillä tarkoitetaan eli täsmennykset ovat mahdollisia. Haastattelutilanteessa on mahdollista motivoida haastateltavaa ja käsiteltävien aiheiden järjestystä voidaan vaihtaa. Haastattelun haittoja kyselylomakkeeseen verrattuna ovat haastattelusta aiheutuvat kustannukset mm. käytetystä ajasta ja matkoista. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 36,41; Tuomi & Sarajärvi 2009, 74-75; Puusa 2011, 80- 85.)

Eskolan ja Vastamäen (2015, 27-28) mukaan ryhmähaastattelu on keskustelua, jossa tutkija pyrkii selvittämään haastateltavilta heitä kiinnostavat tutkimuksen aihepiiriin

kuuluvat asiat. Keskustelu tapahtuu tutkijan aloitteesta ja on vuorovaikutteista. Ryhmähaastattelu/keskustelu mahdollistaa tutkijan saamaan tietoa tutkittavien yhteisestä kannasta tutkittavaan asiaan. Ryhmän keskustellessa tulee usein myös epärelevanttia materiaalia, joka syntyy ryhmän vuorovaikutuksen tuloksena. Haastattelijan tulee ohjata keskustelua siten, että keskustelu pysyttelee tutkijan valitsemassa teemassa (Puusa 2011, 84).

Kehittämistyössä käytettäviä tyypillisiä menetelmiä ovat kysely (survey), haastattelu (interview), ryhmähaastattelu (focus group) ja havainnointi (observation). Opinnäytetyössä käytän kahta menetelmää eli kyselyä ja ryhmähaastattelua. Rinnakkaisten menetelmien käyttäminen täydentää toisiaan, jolloin mahdollisesti saadaan myös varmuutta tehtäviin päätöksiin. Tutkittava aihealue on tiedossa ja samoin siihen liittyvät oletukset, joten kysely sopii käytettäväksi menetelmäksi. Kyselyn avulla saadaan tietoa saavutettujen tulosten arviointiin. Tässä tapauksessa saada tietoa ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksen tuloksesta. Toinen käytettävä menetelmä on ryhmäkeskustelu, jossa aiheena ovat ennalta valitut teemat. Ryhmähaastattelussa tai ryhmäkeskustelussa ryhmä vie keskustelua eteenpäin ja tietoa saadaan usealta henkilöltä samanaikaisesti. Saatu tieto on totuudenmukaisempaa kuin yksilöhaastattelussa, sillä haastatteliija ei ole ohjaava, vaan ryhmä on aktiivisessa roolissa keskustelun rakentajana. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 41-42.)

Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksen kehittämisen lähestymistavaksi on valittu toimintatyyppinen kehittämistehtävä. Heikkisen (2015, 204) mukaan toimintatutkimus ei ole tutkimus, vaan lähestymistapa, jossa yhdistyy käytännön kehittämistyö ja tutkimus. Valmennukseen osallistuneita henkilöitä on haastateltu ja heiltä on tiedusteltu kehittämisideoita valmennukseen liittyen. Keskeisenä esille nousee aktiivinen toiminta kehittämistyöhön. Tavoitteena on toiminnan muuttaminen sekä ihmisten että organisaation tasolla. Valmennukseen osallistuille lähetetty kysely sekä teemahaastattelut ovat mahdollistaneet sekä aktiivisen osallistumisen että keskinäisen vuorovaikutuksen. Lähestymistapojen päällekkäisyys näkyy kui-

tenkin siinä, että valmennuksen vaikuttavuuden arvioinnissa näkyy myös konstruktivinen lähestymistapa. Valmennukseen osallistuneille annetaan malli, jonka avulla opiskelijoiden urasuunnittelua voidaan toteuttaa. Muutos kohdistuu ihmisten toiminnan muuttamisen lisäksi konstruktioon eli konkreettiseen tuotokseen.

Opiskelijaan kohdistuvia vaikutuksia ovat mm. valmennuksen aikana tapahtuva opettajan/kouluttajan työkäyttäytymisen muutos. Vastauksia tähän kohtaan saatiin teemakeskusteluissa. Mittauksen kohteena oli, miten opittua asiaa voi soveltaa omaan työhönsä. Lisäksi valmennattavat arvioivat sitä, miten opiskelija hyötyy heidän ohjausosaamisestaan. Yritystason tulosta voidaan arvioida, ja mitata silloin, kun organisaatiossa valmennuksen myötä tapahtuu prosessin muutos. Tavoiteltava tulos tässä tapauksessa on, valmistuvien opiskelijoiden työllistyminen.

Tässä työssä tutkimusmenetelminä hyödynnetään pääosin kvalitatiivista tutkimusotetta. Tutkimuksen tarkoituksena on saada tietoa, miten Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennukseen osallistuneet opettajat/kouluttajat arvioivat omaa urasuunnitteluosaamistaan valmennuksen jälkeen. Tutkimuksen luonteesta johtuen (toimintatutkimus) tutkimuksessa käytetään myös kvantitatiiviseen tutkimusotteeseen kuuluvaa strukturoitua sekä puolistrukturoitua kyselylomaketta. Työssä on myös kehitetty vaikuttavuuden arviointiin arviointi-kyselylomake, joka on itsearviointilomake valmennukseen osallistuville henkilöille.

Punch (2009, 88-89) toteaa, että pääasiallinen ero näiden kahden menetelmän välillä on mittaustuloksien käsittelyssä. Tämä aiheuttaa usein jäykkää suhtautumista tutkimukseen, ollen väittelyn ytimenä kahden eri lähestymistavan välillä. Käsittelemämme tieto pitää ensisijaisesti arvioida suhteessa siihen mitä tietoa haluamme. Keskittyminen niihin oleellisiin asioihin, jotka haluamme löytää, sanelevat tutkimusmenetelmän.

Hankittavan aineiston luotettavuus on tärkeä varmistaa. Luotettavuutta voidaan arvioida kahdella tapaa. Aineiston sisäisellä luotettavuudella tarkoitetaan sitä, että koottu tieto on juuri sitä, mihin on tarkoitus perehtyä. Saadun sisällön tulee kuvata asioita, jotka on ennalta valittu tutkimuksen kohteeksi. Ulkoisen luotettavuuden arvioinnissa pohditaan, onko valitulla tutkimusmenetelmällä kootuilla tiedoilla mahdollista tehdä yleistettäviä päätelmiä. Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa sisäinen luotettavuus on ensiarvoisen tärkeä tekijä. (Hakala 2015, 22-23.)

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi jää arvion varaan ja tutkimuksen objektiivisen luotettavuuden saavuttaminen on usein mahdotonta, sillä luotettavuus perustuu tutkijan itsensä tekemään arvioitiin ja näyttöön. Tutkija päättää ketä tutkitaan, ja mitä kysytään, ja miten saatu aineisto analysoidaan. Luotettavuustarkastelu on huomioitava jo tutkimuksen suunnitteluvaiheessa. Tässä opinnäytetyössä tutkija on valinnut ryhmäkeskusteluihin osallistuvat henkilöt koko siitä ryhmästä, joka oli osallistunut Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennukseen. Samoin hän on tehnyt päätökset mitä kysymyksiä tutkittavilta kysytään. Tavoitteena oli kuitenkin valita mahdollisimman kattava ryhmä. Ryhmässä on osallistujia eri maantieteellisiltä alueilta, he ovat eri ikäisiä ja heidän ohjauskokemuksensa ovat erilaisia.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kuvaavat käsitteet validiteetti ja reliabiliteetti ovat saaneet erilaisia kansallisia ja kansainvälisiä tulkintoja ja käännöksiä. Käsitteiden suomentaminen on ollut hankalaa, ja eri henkilöt ovat päätyneet saman lähteen erilaisiin tulkintoihin. Tästä johtuen on ehdotettu, että käsitteet validiteetti ja reliabiliteetti tulee korvata laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa. Tutkimusta tulee arvioida kokonaisuutena, jolloin sisäinen johdonmukaisuus on oleellista. Tutkimusraportissa käsiteltävien kohtien, kuten tutkimuksen kohteen ja tarkoituksen, tutkijan oma sitoumuksen tutkimukseen, aineiston keruun, tutkimuksen tiedonantajien eli vastaajien, tutkija- tiedonantaja- suhteen, tutkimuksen keston, aineiston analyysin, tutkimuksen luotettavuuden ja raportoinnin tulee olla suhteessa toisiinsa. Luo-

tettavuuden arvioinnissa näiden tutkimusraportin kohtien tulee olla suhteessa toisiinsa. Yksityiskohtainen kerronta tutkimuksen suorittamisesta auttaa tutkimustulosten ymmärtämisessä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136-137, 140-141; Kananen 2014, 150-151.)

3.5 Aineiston keruu

Kyselylomakkeella ja teemahaastatteluilla kerättiin tietoa ja kokemuksia valmennukseen osallistuneen opettajan/kouluttajan välittömästä reaktiosta valmennuksen jälkeen. Tavoitteena oli selvittää mitä osaamista (valmennuksen ansioista tapahtuva oppiminen) heillä oli valmennusohjelman jälkeen ja mitkä asiat olivat heidän kehittämiskohteensa. Samalla haettiin tietoa heidän motivaatiostaan (ajattelutavan muutos) uraohjaukseen liittyen. Useita eri menetelmiä käyttämällä saadaan erilaista tietoa, näkökulmia sekä ideoita. Kyselyn, haastattelun ja havainnoinnin yhdenaikainen käyttäminen kehittämistyössä vähentää kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen erojen merkitystä. Tässä tutkimuksessa kehittämistyötä oli tekemässä asiantuntijaryhmä, joka koostui ammatillisista opettajista/kouluttajista. Heitä yhdisti yhteinen asia ja keskinäinen ymmärrys. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 40.)

3.5.1 Arviointi-kyselylomake

Ennen ryhmäkeskustelua kaikille valmennukseen osallistuneille tehtiin kysely Webropol- verkkokyselyohjelmistolla. Aineistonkeruuohjelmalla kerättiin tietoa mm. miten valmennusohjelma on vaikuttanut ajatteluun, miten osallistujat arvottavat valmennusta sekä vastaajien taustatietoja. Webropol- kyselylomakkeella oli myös avoimia kysymyksiä, kuten ”Miten uravalmennusohjelma on lisännyt ohjausosaamistasi?”. Osa valmennukseen osallistuneista henkilöistä kutsuttiin teemakeskusteluihin. Kes- kustelut videokuvattiin ja aineisto litteroitiin. Teemakeskustelussa pääteemoina oli-

vat mm. mitä osaaminen oli valmennusohjelman jälkeen ja miten valmennusohjelmaa voi kehittää. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan varmistaa käyttämällä kahta eri analyysimenetelmää.

Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksen viimeisellä kontaktikertalla 25.4.2017 kävin kertomassa tulevasta tutkimuksesta. Esittelin kysely- ja haastattelututkimuksen tavoitteet sekä toimenpiteet, joilla tutkimusta tehdään. Kerroin Webropol-kyselystä, joka lähetetään kaikille valmennukseen osallistuneille spositissa olevana linkkinä. Teemakeskusteluihin kerroin valitsevani haastateltavia koko joukosta, siten että mukana on edustajia kaikista hankkeessa olevista toteuttajapaikkaloista. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 62) mukaan ryhmästä, jonka jäsenet on valittu alan asiantuntijoista tai henkilöistä, voidaan kutsua täsmäryhmäksi eli focus-ryhmäksi. Focusryhmä haastattelussa ryhmän tavoite on ilmoitettu ryhmän jäsenille ja tutkija mm. pyrkii saamaan aikaa vapaata keskustelua ja ehdottaa siirtymistä toiseen keskusteluteemaan. Täsmäryhmiä voidaan käyttää uusien ideoiden ja palvelujen kehittämiseksi. Fofler (1995, 105) toteaa, että focusryhmä haastattelu on ideana yksinkertainen ja sen vakavasti ottaminen voi olla vaikeaa. Tätä menetelmää voidaan käyttää myös aihepiirin määrittämiseen ja tutkimuskysymysten löytämiseen.

Hankkeen vaikuttavuuden arviointiin kehitetty arviointi-kyselylomake lähetettiin Jyväskylän koulutuskuntayhtymän ja Pohjoisen Keski-Suomen ammattiopiston niille opettajille ja kouluttajille, jotka ovat osallistuneet Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana- valmennukseen. Tutkimuksen perusjoukko muodostui Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana- valmennukseen osallistuneista 18:sta henkilöstä. He olivat osallistuneet ja suorittaneet Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana- valmennuksen aikavälillä 08.11.2016 - 25.4.2017. Sujuvat työnhakumarkkinat -hankkeen (ESR) toimintaan osallistuneet henkilöt olivat Jyväskylän koulutuskuntayhtymän ja Pohjoisen Keski-Suomen ammattiopiston opettajia/kouluttajia. Sähköinen lomake-linkki lähetettiin sähköpostilla Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana- valmennukseen osallistuneille henkilöille viimeisen kontaktipäivän jälkeen huh-

tiukuussa 2017. Vastausaikaa kyselylomakkeen palauttamiseen oli yksi viikko. Webropol- kyselyyn vastasi 12 opettajaa/kouluttajaa. Kaikilla vastaajilla oli teknisesti yhtäläiset mahdollisuudet vastata kyselyyn.

Tämän tutkimuksen perusjoukko on pieni, joten kyselylomakkeet lähetettiin kaikille valmennukseen osallistuneille eli tiedot kerättiin kaikilta perusjoukon jäseniltä. Tällöin käytetään termiä kokonaistutkimus, ja tutkimusaineistoksi saadaan koko perusjoukon vastaukset. Kyselylomake testattiin kolmella henkilöllä, jotka kuuluivat tutkimuksen perusjoukkoon. Lomakkeelle tehtiin muutoksia saatujen kommenttien ja parannusehdotuksien pohjalta. Osa kysymyksistä oli ns. pakotettuja kysymyksiä eli tiedonantajan oli vastattava kysymykseen, jotta hän pääsi eteenpäin.

Vastausprosentti kertoo tutkimuksen luotettavuudesta ja tämän kyselytutkimuksen vastausprosentti oli 67 %. Yleinen palautuksen vaihteluväliprosentti on 20-80 % ja vastausprosentin ollessa yli 60 %, sitä voidaan pitää hyvänä (Vilpas 2017, 8). Vaillinaisia vastauksia ei ollut ja kaikki vastaukset olivat hyväksytyjä. Kaikkiin avoimiin kysymyksiin oli vastattu, vaikka kysymykset eivät olleet pakotettuja kysymyksiä.

3.6 Kyselytutkimuksen vastaukset

Tämän tutkimuksen kohteena oleva ryhmä oli pieni. Sujuvat työnhakumarkkinat -hankkeen (ESR) toimenpiteen TP5 osalta tulokset olivat seuraavat:

3.6.1 Valmennukseen osallistuneiden kokemukset ajattelun muutoksesta

Kyselylomakkeen ensimmäisessä kohdassa arvioidaan väittämiä, jotka koskevat ammatillisen osaamisen lisääntymistä, koulutuksen vaikuttavuutta sekä vastaajan arvoja (ks. Liite 3, taulukko 1.) Näillä väittämillä halutaan selvittää, millaisia vaikutuksia val-

mennusohjelmalla on ollut valmennettaviin henkilöihin ja miten valmennus on vaikuttanut heidän ajatteluunsa. Arviointiasteikkona käytetään Likert-asteikkoa, jota sovelletaan viisiportaisesti. Vaihtoehdot olivat: 1= täysin eri mieltä, 2=eri mieltä, 3= ei osaa sanoa, 4=samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä. Kysymys on pakotettu kysymys, joten siihen on vastattava päästääkseen vastamisessa eteenpäin.

Väittämään ”Uravalmennusohjelma on lisännyt ohjausosaamista” enemmistö vastaajista oli samaa mieltä (4). Kaksi henkilöä kahdestatoista ei osannut sanoa kantaansa (3) ohjausosaamisen lisääntymisen suhteen. Saman verran vastaajista oli eri mieltä (2), että valmennus on lisännyt ohjausosaamista. Vastaajista yksi henkilö oli täysin eri mieltä (1) väittämän kanssa, että valmennusohjelma on lisännyt ohjausosaamista. Mikäli vastaaja oli vastannut, että uravalmennus on lisännyt ohjausosaamista (samaa mieltä (4) tai täysin samaa mieltä (5)), häntä pyydettiin antamaan tarkentava vastaus lisäkysymykseen ”miten uravalmennusohjelma oli lisännyt osaamistasi”. Tähän vastauksena saatiin seuraavia kommentteja:

Uusia tekniikoita, ideoita ja verkostoja.

Koulutuksesta sain käytännön työkaluja mm. muiden osallistujien esittelemien hyvien käytäntöjen (kehittämistehtävien) kautta.

Toisten mielipiteiden ja näkemysten kokeileminen käytännössä, avartaa varmasti myös omaa näkemystäni.

Tietoa eri menetelmistä ja toisten kokemuksista.

Kehittämistöiden hyödyntäminen ohjauksessa Screencast-o-matic-ohjelman oppiminen harjoituksen kautta itsenäisesti.

Video-CV-tietämys lisääntynyt.

Eri alojen opettajat antoivat uusia näkökulmia, jotakin teknistä uutta tuli myös ja tärkeimpänä mielen virkistäminen asian tärkeydelle.

Vastaus väittämään ”Opiskelijoihin kohdistuva urasuunnitteluvälmiuksien tukeminen on tärkeää” vastasivat kaikki kaksitoista olevansa täysin samaa mieltä (5). Opiskelijoiden tukeminen omaan ajatteluun, omien valintojen tekemiseen ja omien päämäärien tavoitteluun koettiin tärkeäksi. Henkilökohtaistamisen merkitys tulee tässä yhteydessä esille.

Urasuunniteluosaamisen hyödyntäminen opiskelijan ohjauksessa on tärkeää koulutuksen vaikuttavuutta arvioitaessa. Täysin samaa mieltä (5) väittämän kanssa oli kahdeksan henkilöä kahdestatoista vastaajasta. Muutoin vastaukset jakautuivat tasan samaa mieltä (4) olevien ja ei osaa sanoa (2) vastanneiden kesken. (ks. liite 3, taulukko 1).

Avoimeen kysymykseen, ”Mitkä ovat kehittämistoiveet omalle organisaatiolle kouluttajan uravalmennus osaamisen kehittämiseksi”, oli annettu seuraavia vastauksia:

Uraohjaukseen panostaminen osana ro-työtä.

Kaikille kouluttajille, jotka ohjaavat opiskelijoita, pitäisi saada jotakin vastaavaa valmennusta tai ainakin koulutuspäivä, jossa näihin asioihin perehdytään.

Uusille opettajille perehdyttämistä uraohjaukseen sekä ajankohtaista koulutusta ja päivitystä uravalmennuksen kehittämiseen...

Opiskelijan työllistymisen näkökulmasta valtaosa oli sitä mieltä, että uraohjauksella oli merkitystä opiskelijan työllistymiseen erittäin paljon (5). Reilu kolmannes vastanneista henkilöistä oli samaa mieltä (4) väittämän kanssa, ja yksi vastaaja ei osannut sanoa, onko uraohjauksella merkitystä opiskelijan työllistymiseen. (ks. Liite 3, taulukko 1.)

Valmennukseen osallistuneiden arvio urasuunnittelu osaamisen jakamisesta omassa työssään jakautui siten, että vastaajista yli puolet oli täysin samaa mieltä (5). Kolmannes vastanneista henkilöistä oli samaa mieltä ja kaksi ei osannut sanoa (3) mielipidettään. (ks. Liite 3, taulukko 1.)

Vastausten perusteella valmennukseen osallistuminen on lisännyt valmennettavien uraohjausosaamista suurimmalla osalla vastaajista. Toisaalta oppimisen koettiin avar-

tavan omaa ajatusmaailmaa ja siksi verkostojen syntyminen tämän valmennuksen aikana nousi voimakkaasti esille. Uusista ohjauksen tekniikoista esille tulivat Screencast-o-matic- ohjelma ja videocv:n tekeminen. Kaikki vastaajat 12 (100 %) kokevat, että opiskelijoita on tärkeää tukea heidän urasuunnitteluvalmiuksissaan. Enemmistö vastaajista eli kahdeksan henkilöä kahdestatoista vastanneesta on vastannut, että aikoo hyödyntää saamaansa urasuunnitteluosaamista opiskelijan ohjauksessa. Uraohjaus on koettu merkitykselliseksi vaikuttajaksi opiskelijan työllistymisessä. Vastaajista enemmistö on ilmoittanut, että aikoo jakaa saamaansa urasuunnittelu osaamista omassa työyhteisössään.

Vastaajista erottui joukko, joka ei osannut kertoa tai oli eri mieltä väittämien kanssa. Avoimeen kysymykseen ”Miten kehittäisit tätä koulutusta?” on saatu seuraavia vastauksia, jotka voivat liittyä selitykseksi tähän kohtaan:

...Paras anti ja tiedot sain kolleegoilta, en niinkään kouluttajien vetämistä sisällöistä.

Täytyy muistaa, että moni meistä on tehnyt jo uusin menetelmin uraohjausta eli kouluttajien tulisi olla alan huippuosaajia...

3.6.2 Valmennukseen osallistuneiden kokemukset- valmennuksen arvottaminen

Kyselyssä kysyttiin valmennukseen osallistuneiden henkilöiden mielipidettä siitä, mitkä olivat heidän mielestään koulutuksen kolme parasta asiaa (ks. liite 3, taulukko 2). Eniten koulutuksessa arvostettiin verkostoitumista, ja 10 vastaajaa 12:sta valitsi kyseisen vaihtoehdon kolmen parhaimman joukkoon. Koulutuksen ajankohtankoh-taisuus sai seuraavaksi eniten valintoja eli yhdeksän vastaajaa oli tätä mieltä. Joku muu- vaihtoehto oli valittu viisi kertaa koulutuksen kolmeksi parhaaksi asiaksi. Tähän avoimeen kysymykseen oli vastattu seuraavasti:

Ryhmämme kehittämistyö.

Viimeinen lähipäivä.

Koulutus antoi ajateltavaa.

Keskustelut kollegojen kanssa.

Monipuolisuus oli kolme kertaa koulutuksen kolmen parhaan asian joukossa. Vaihtoehto käytännönläheisyys oli arvioitu yhden kerran koulutuksen kolmen parhaan annin joukkoon. Avoimeen kysymykseen, ”Miten kehittäisit tätä koulutusta?”, oli annettu seuraava vastaus:

Lähiopetus käytännönläheisemmäksi.

Vastaajat ovat ilmoittaneet verkostoitumisen yhdeksi valmennuksen parhaimmaksi anniksi. Valmennuksen ajankohtaisuus oli arvotettu myös korkealle. Uuden oppiminen ja joku muu- vaihtoehto ovat tulleet valituksi useamman kerran kolmea parasta asiaa pyydettyessä. Vastauskohtaan joku muu, yksi neljästä vastauksesta oli vastattu ”viimeinen lähipäivä”. Avoimeen kysymykseen, ”Miten kehittäisit tätä koulutusta?”, oli vastattu, että viimeisen koulutuskerran sisältö oli antoisa, joten vastaaja on mahdollisesti tarkoittanut tätä samaa asiaa vastauksellaan. Verkostoituminen on mainittu myös avoimeen kysymykseen, ”Miten kehittäisit tätä koulutusta?”, seuraavasti:

Koulutus saisi sisältää enemmän ryhmissä työskentelyä, koska silloin pääsee jakamaan ajatuksia parhaiten muiden osallistujien kanssa...

... kokemusten vaihtoa ja niiden analysointia lisää...

3.6.3 Valmennukseen osallistuneiden kokemukset- ohjausosaamisen lisääntyminen

Kyselyyn vastanneet arvioivat oman ohjausosaamisen lisääntymistä alla olevien väittämien avulla (ks. Liite 4, taulukko 3.) Vastausten perusteella eniten samaa mieltä oli tiin väittämän ”olen saanut käytännön työkaluja ohjaukseen liittyen” kanssa. Vastaajista puolet oli valinnut tämän vaihtoehdon yhdeksi lisääntyneeksi ohjausosaamisen alueeksi. Seuraavaksi ohjausosaamisen katsottiin kehittyneen tiedon lisääntymisenä sekä ohjaustyön lisääntyneenä asiakaslähtöisyytenä. Kaksi vastanneista ilmoitti, ettei

saanut valmennuksesta mitään uutta. Vastaajista yksi arvioi ihmissuhde- ja vuorovai-
kutustaitojensa lisääntyneen valmennuksen aikana.

Mikäli vastaaja oli valinnut vaihtoehdon, ”olen saanut käytännön työkaluja ohjauk-
seen”, pyydettiin vastaamaan lisäkysymykseen ”millaisia työkaluja olet saanut”. Vaiht-
toehdoista pystyi valitsemaan useamman väittämän (ks. Liite 4, taulukko 4.) Lisäkysy-
mykseen ”millaisia työkaluja olet saanut”, saatiin seuraavat täsmentävät vastaukset.
Eniten vastaajat olivat saaneet pedagogisia ja teknisiä työkaluja. Molemmat valittiin
yhtä merkitykselliseksi. Ammatilliset työkalut olivat kolmanneksi eniten valittu vaiht-
toehto.

Vastauksista avoimeen kysymykseen, ”Miten kehittäisit tätä koulutusta?”, nousi esille
kommentteja, jotka liittyvät erilaisiin työkaluihin. Seuraavat kommentit kuvaavat
mitä pedagogisia ja teknisiä työkaluja vastaajat toivoivat:

*Toivoisin monimuotoisempia työskentelymenetelmiä, pienryhmätyös-
kentelyä...*

*It-työvälineiden koulutus heti alkuun, jotta niitä voi hyödyntää koulutuk-
sen aikana.*

Digitaalisuus pitäisi olla isompana osana, sujuvana.

Teknisiin työkaluihin etukäteen perehdytys.

3.6.4 Valmennukseen osallistuneiden kokemukset - koulutuksen kehittäminen

Vastaajat saivat vastata avoimeen kysymykseen, jossa kysyttiin kehittämisideoita val-
mennusohjelmaan liittyen. Kysymys ei ollut pakotettu kysymys. Vastauksia tuli 12
kappaletta. Määrä on sama kuin kyselyyn osallistuneiden määrä.

Kehittämisideoina koulutukseen liittyen esille tulivat seuraavat ehdotukset:

Tiivistetympi kokonaisuus aikataulullisesti...

...selkeämpi ja tavoitteellisempi aloitus koulutukseen...

...Ottaisin asiantuntijan kertomaan ja näyttämään video-CV:n teosta konkreettisesti...

Yhteiseen työskentelyyn olisi mielestäni hyvä varata aikaa (esim. video CV:n teko).

... Päivät joko koko päiviä tai puolikkaita päiviä...

... Tasotesti olisi hyvä alkuun, sillä siinä vaiheessa olisi voinut miettiä, onko järkevää osallistua.

Vastaajilta kysyttiin myös kehittämistoiveita omalle organisaatiolle kouluttajan ura-
valmennusosaamisen kehittämiseksi. Vastaukset on ryhmitelty ja pääotsakkeiksi
muotoutuivat seuraavat kategoriat:

1. yhteisöllisyys
2. informaatio
3. ammatillinen osaaminen
4. resurssit.

Yhteisöllisyyttä ja verkostoitumista kuvaavia kommentteja olivat seuraavat:

Yhteisiä tiedonjakamispalavereita ja -hetkiä.

Vertaistukea, keskustelua ja esimerkkejä.

Tiedottamista ja informaatiota kuvaavia kehittämissuhteita olivat seuraavat:

... lyhyitä, mukaansatempaavia ammattiesittelyitä esim. peruskouluissa ja ensimmäisen vuoden opiskelijoille esitettäväksi.

... olemassa olevan tiedon selkeämpää ja avoimempaa jakamista opettajien ja eri yksiköiden välillä.

Vastaajat toivat esille toiveita opettajien/ kouluttajien ammatilliseen osaamiseen liittyen seuraavasti:

Uusille opettajille perehdyttämistä uraohjaukseen sekä ajankohtaista koulutusta ja päivitystä uravalmennuksen kehittämiseen.

Työllistyminen on yksi rahoituksen peruste jatkossa, joten tätä kannattaa painottaa jatkossa ja kouluttaa kaikki opettajat tai ainakin suunnitella teemailtapäiviä tämän pohjalta ja it-työvälineiden koulutusta.

Toiveina omalle organisaatiolle resurssien suhteen olivat seuraavat:

Resursseja ohjaamiseen ja mahdollisuuksia opiskella asioita varsinkin vastuukouluttajille. Reformi on tulossa ja yhteistyö nuorispuolen kanssa tuo omat haasteensa.

3.6.5 Valmennukseen osallistuneiden kokemukset - vastaajien taustatiedot

Kyselytutkimuksen vastausten perusteella saada käsitys Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana- valmennukseen osallistuneiden henkilöiden taustatiedoista kuten ikäjakaumasta, koulutustaustasta, työhistoriasta ja organisaatiosta, jossa työskentelee. Valmennukseen osallistuneista enemmistö on iältään 50-59 vuotiaita. Seuraavaksi eniten valmennettavia on ikäryhmässä 40-49 vuotta ja neljä vastaajista kuuluu tähän ikäryhmään. Kaikista kyselyyn vastanneista kahdestatoista vastaajasta alle 30- vuotiaita tai yli 60- vuotiaita henkilöitä ei ollut lainkaan. Ikäjakauma antaa käsityksen siitä, minkä ikäisiä ammatillisessa koulutuksessa olevat kouluttajat/ opettajat ovat (ks. Liite 5, taulukko 5.) Tätä saatua tietoa voidaan verrata henkilöstöhallinnosta saatavaan tietoon opettajien / kouluttajien ikäjakaumasta.

Koulutustaustaltaan valmennukseen osallistuneet (ks. Liite 5, taulukko 6.) ovat pääosin ammattikorkeakoulun suorittaneita. Yliopistossa opintojaan on suorittanut kolme kyselyyn vastanneesta kahdestatoista opettajasta/kouluttajasta. Yhdellä kyselyyn vastanneista on koulutustaustana 2. asteen ammatillinen tutkinto. Ammattikorkeakoulu tutkinto tai yliopisto tutkinto ovat opettajan/kouluttajan pätevyyteen vaikuttavia tekijöitä, kuten myös palkkaukseen vaikuttavia tekijöitä. Tämä toimii motivaationa suorittaa pätevyyteen vaikuttava tutkinto.

Taustatiedoissa, joka oli avoin kysymys, kysyttiin myös, mitä muuta koulutusta vastaajilla on. Tähän kohtaan vastauksia saatiin 10:ltä henkilöltä. Valtaosa vastanneista

ilmoitti suorittaneen pedagogiset opinnot/ ammatillisen opettajakorkeakoulun/ pedagogiset aineopinnot. Muita suoritettuja opintoja olivat mm. näyttötutkintomestari koulutukset, Opettajan työelämädiplomi, Yhteistyö ja oppiminen verkossa (erikoistumisopinnot), Monikulttuurista työyhteisöä rakentamassa sekä lyhyemmät ohjauskoulutukset.

Kysyttäessä, ”Millaisissa työtehtävissä olet toiminut työurasi aikana?”, saatiin kuva ammatillisten opettajien työhistoriasta ennen nykyistä työuraa opettajana. Vastaa- jista lähes puolet oli ilmoittanut taustalla olevan ammatillisen, suorittavan tason työ- tehtävän. Kyselyssä esille tulleita suorittavantason työtehtäviä olivat mm. myyjä, asiakaspalvelun ja ruoanvalmistuksen tehtävät, graafinen ja mainonnan suunnittelu sekä sihteerin työtehtävät. Esimiestehtäviä vastanneista ilmoitti tehneensä neljä vas- taajaa. Yrittäjänä oli vastaajista toiminut kaksi henkilöä.

Kyselyssä kysyttiin vastaajan työorganisaatiota (ks. Liite 5, taulukko 7.) Vastausten perusteella saatiin käsitys siitä, miten valmennettavien työorganisaatiot sijoittuvat maantieteellisesti. Lähes puolet vastaajista työskenteli Jyväskylän aikuisopistossa. Jämsän ammattiopisto ja Pohjoisen Keski-Suomen ammattiopisto olivat molemmat prosentuaalisesti yhtä suuret eli vastaajista kolme edustuvat kutakin organisaatiota. Jyväskylän ammattiopistoa edusti yksi vastaaja.

3.7 Ryhmähaastattelut

Tutkimuksen luotettavuuden varmistamiseksi kvantitatiivisen menetelmän lisäksi va- litsin tutkimuksen perusjoukosta ryhmähaastatteluihin 12 opettajaa/kouluttajaa. Tätä ryhmää kutsutaan otokseksi ja tältä ryhmältä saadut tulokset yleistettiin koske- maan koko perusjoukkoa. Keskustelujen ajankohdat sovittiin sähköpostin kautta eh- dotettujen aikojen pohjalta. Keskusteluaikoja ehdottivat sekä tutkija että haastatelta- vat. Ryhmähaastattelut pidettiin, kun valmennuksen päättymisestä oli kulunut 4 - 5 viikkoa.

Ryhmähaastattelut järjestettiin kahdessa ryhmässä toukokuussa 2017 ja ne sijoittuivat aikavälille 22.5.- 29.5.2017. Haastattelujen aikatauluehdotukset lähetin haastatteluun valituille henkilöille ja aika soviteltiin haastateltavien aikataulujen mukaan. Kaksi haastatteluun kutsuttua ei voinut työesteiden vuoksi osallistua tapaamiseen. Äänekoskella ryhmähaastattelu järjestettiin 22.5.2017. Toinen ryhmähaastattelu pidettiin Jyväskylässä 29.5.2017. Yhteensä ryhmähaastatteluihin osallistui 9 hlöä. Ryhmähaastattelut videoitiin. Videoitu keskustelu oli helpompi litteroida, kuin että oli vain nauhoitettua keskustelua. Keskustelussa en kiinnittänyt huomiota muuhun, kuin keskustelun sisältöön. Eskola ja Vastamäki (2015, 28) toteavat, että haastatteluun suostuvilla voi olla motiivinaan mahdollisuus tuoda esiin mielipiteensä, halu kertoa kokemuksista tai aikaisempi haastatteluun osallistuminen tieteelliseen tutkimukseen on jättänyt hyvän kokemuksen.

Ryhmähaastattelussa edettiin etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten mukaan. Tutkimuksessa haastateltiin Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana-valmennuksessa olleita henkilöitä. Ryhmähaastattelun pääteemat muodostuivat niistä asioista, joiden vaikutuksesta oltiin kiinnostuneita. Tutkimukseni teoreettisessa osassa käsitellään hankkeen vaikutusta ja vaikuttavuutta sekä henkilöstökoulutuksen vaikuttavuutta ja näihin tutkimuksessa haettiin vastauksia. Molemmissa ryhmissä kysymykset teemat esitettiin samassa järjestyksessä. Teemahaastatteluissa pyrittiin löytämään merkitykselliset vastaukset tutkimustehtävään nähden. Haastelujen yhteydessä esille nousivat myös kokemusperäiset havainnot.

Ryhmähaastattelua voidaan kuvata keskusteluksi, jossa tutkija vuorovaikutteisesti pyrkii selvittämään haastateltavilta ne asiat, jotka kuuluvat tutkimuksen aihepiiriin. Saatu aineisto avaa tutkittavaa ilmiötä siten, että tutkijalle syntyy ymmärrys, ja sitä kautta mahdollisesti myös vastaus tutkimusongelman ratkaisemiseen. Tutkija pyrkii sekä ymmärtämään että samaan käsityksen ilmiöstä, joka on tutkimuksen kohteena. Teemojen ja kysymysten avulla tutkija saa tarvittavaa tietoa haastateltavalta. Kysy-

mysten kautta saadut vastaukset tuovat usein esiin uusia kysymyksiä. Analysointivaiheessa tutkija voi haastattelussa käytettyjen teemojen avulla rakentaa kokonaisvaltaisen kuvan sekä ymmärryksen tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. (Kananen 2014, 72,86.) Keskustelun vuorovaikutteisuus tuli esille siinä, että pyrin viemään keskustelua eteenpäin laatimani teemarungon mukaisesti. Välillä osallistujat itse palasivat kysymykseeni, haluten täten tarkentaa puhettaan takaisin alkuperäiseen teemaan liittyen. Keskustelussa nousi esille uusia asioita kuten, jatko-opintoihin ohjaaminen ja ammatillisen koulutuksen arvostaminen.

Ryhmähaastattelut pidettiin oppilaitosympäristöissä, ja siellä olevissa kokoustiloissa. Tilat oli valittu siten, että ympäristön äänet kantautuivat sinne mahdollisimman vähän. Keskusteluun osallistuvat istuivat pöydän ympärillä, ja tutkija oli pöydän päässä. Keskustelu videoitiin, ja kaikki keskusteluun osallistuvat piti saada mahtumaan kuvaan. Siksi ryhmäläisiä pyydettiin sijoittumaan siten, että he olivat tiiviissä muodostelmassa.

Äänekoskella järjestetty tilaisuus 22.5.2017 alkoi klo 9.00. Ryhmäkeskustelun alussa kerroin, että haastattelun edetessä, sopivassa vaiheessa nautitaan kahvit. Lisäksi muistutin, että keskustelu videoidaan. Korostin myös, että video jää minulle, eikä sitä saateta muiden nähtäväksi. Kerroin lisäksi, että en ole aikaisemmin nauhoittanut keskusteluja ja siksi saatan välillä tarkistaa, että nauhoitus toimii moitteettomasti. Tämän puheen tarkoituksena oli luoda miellyttävä, luonteva ja vapautunut ilmapiiri. Keskustelun aluksi pyysin osallistujia esittelemään itsensä ja kertovan, kuinka kauan he ovat toimineet opettajan/kouluttajan työtehtävissä sekä tämän hetken toimenkuvansa. Korostin sanaa teemakeskustelu ja toivoin, että osallistujat tuovat esille asioita, jotka tulevat mieleen teemaalueista keskusteltaessa. Keskusteluissa edettiin laatimani teemoitetun keskustelurungon mukaisesti. Alkuun kerroin teeman aiheen ja siihen liittyvät alateemat. Mikäli keskustelussa jokin alateema ei tullut, nostin sen uudemman kerran keskusteluun. Keskustelu oli vapaamuotoista. Teemakeskustelu oli kestoltaan 76 min.

Jyväskylässä järjestetty tilaisuus 29.5.2017 alkoi klo 9.00. Tilaisuuden alussa nautittiin aamukahvi/tee. Samoin tässä tilaisuudessa keskusteluun osallistujat kertoivat aluksi itsestään ja ohjauskokemuksestaan sekä nykyisen työtehtävänsä. Esittelykierron oli edennyt jonkin verran, kun huomasi, että mikrofini ei ollut päällä. Kierros keskeytettiin ja esittelykierron aloitettiin uudelleen. Keskusteluun osallistujille kerroin samat asiat kuin toiselle ryhmälle oli kerrottu. Teemakeskustelu oli kestoaltaan 95 min.

Näissä ryhmähaastattelussa käsiteltiin kaikki etukäteen määrätty teema eli aihealueet. Kysymykset eivät kuitenkaan olleet tarkkamuotoisia, ja niiden esittämisjärjestys haastattelutilanteissa vaihteli. Haastattelun teemoja mietittäessä on käytetty tutkimusongelmia, joihin ollaan hakemassa vastausta. Tutkimusongelma sitoo kokonaisuutta yhteen ja mahdollistaa erilaisten ja erityyppisten kysymysten esittämisen. Haastattelun teemojen löytämiseen voi yleensäkin käyttää myös luovaa ideointia, aikaisempia tutkimuksia, alan kirjallisuutta ja aiheeseen sopivia teorioita. (Eskola & Vastamäki 2015, 27-29,35.) Teemahaastattelussa teemat muodostavat aineiston jäsenyyksen. Saaduista tiedoista tehdään lopuksi yhteenveto. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.)

Laadullisen analyysin muodot voidaan jakaa kahteen pääryhmään. Toisaalta puhutaan päättelyn logiikasta ja toisaalta puhutaan analyysitekniikkaa ohjaavista tekijöistä. Laadullisessa analyysissä käytetty päättelyn logiikkaa jaetaan induktiiviseen ja deduktiiviseen analyysiin. Induktiivinen analyysi tarkoittaa asioiden analysointia yksittäisestä tapauksesta yleiseen. Deduktiivinen analysointi on teorialähtöistä ja siinä ohjaavana on teema tai käsitekartta. Tämä jakoperuste kuitenkin kyseenlaistaa uuden teorian syntymisen pelkän havainnon pohjalta. Tieteellisen päättelyn kolmas logiikka on abduktiivinen päättely. Tällöin teorianmuodostus on mahdollista, mikäli havaintojen tekoon liittyy johtoajatus. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95, 113.)

Eskola (2015, 188) esittää että analyysi voi olla aineistolähtöistä, teoriasidonnaista tai teorialähtöistä. Tässä jaottelutavassa korostuu laadullisen tutkimuksen teoreettinen merkitys. Aineistolähtöisessä analyysissä analyysiyksiköt (esim. sana, lause) valitaan huomioiden aineiston tutkimuksen tarkoitus sekä tehtävänasettelu, ja tutkimusaineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus. Aineistolähtöisen tutkimuksen toteuttamiseen liittyy havaintojen objektiivisuuden ongelma. Tutkijana olen itse asettanut tutkimusasetelma ja valinnut tutkimusmenetelmät. Tämä on mahdollisesti vaikuttanut tuloksiin. Ongelmaa voi pyrkiä ratkaisemaan teoriasidonnaisessa analyysissä, jolloin teoreettiset kytkennät eivät suoraan pohjaudu teoriaan. Teoriasidonnaisessa analyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta ja aikaisempaa tietoa käytetään apuna analyysissä ja uusissa ajatuksissa. Teorialähtöinen analyysi pohjautuu johonkin tiettyyn teoriaan, malliin tai ajatteluun. Tutkimusta tehtäessä kuvataan malli ja siitä määritellyt kiinnostavat käsitteet. Aikaisemman tiedon viitekehys ohjaa aineiston analyysia. Aikaisempaa tietoa testataan uudessa ympäristössä ja yhteydessä. Analyysien erot liittyvät aineiston hankintaan, analyysiin ja raportointiin. Erilaiset analyysitavat mahdollistavat erilaisten analyysia ohjaavien asioiden huomioimisen sekä teorian merkityksen tutkimuksessa. (Puusa 2011, 120; Tuomi & Sarajärvi 2009, 95-99, 110.)

Laadullisen tutkimuksen perinteinen perusanalyysimenetelmä on sisällönanalyysi. Sisällönanalyysia voidaan käyttää yksittäisenä metodina tai teoreettisena kehyksenä, joka on liitettävissä toisenlaiseen analyysikokonaisuuteen. Sisällönanalyysilla tarkoitetaan yleisesti kirjoitetun, kuullun tai nähdyn sisällön analyysia. Laadullisen tutkimuksen analyysin etenemisen ensimmäinen vaihe on päätös siitä, mikä asia aineistossa kiinnostaa. Tässä tutkimuksessa aineistosta on poimittu asiat, jotka kuvaavat Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksen tuomaa osaamista. Kaikki kiinnostavat asiat eivät olleet etukäteen tiedostettavissa. Haastatteluissa esille tulivat mm. jatko-opintoihin ohjaaminen sekä digiosaaminen. Esille tulleista asioista olen rajannut pois tietotekniset asiat mm. Office 365 sekä hakeutumisen ammatilliseen koulutukseen. Valitut, ja tutkijaa kiinnostavat asiat ovat tutkimuksen tarkoitus, ja niistä muodostuu tutkimusongelma tai tutkimustehtävä. Teemoittelussa aineistoa ryhmitellään ja jäsennetään erilaisten aihepiirien mukaan ja tavoitteena on löytää tiettyä teemaa kuvaavia asioita. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91-93.)

Tässä tutkimuksessa on laadullista aineistoa analysointiin käytetty aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Haastatteluaineisto on aukikirjoitettu, pelkistetty ja aineistosta on karsittu pois epäoleellinen. Aineistosta on etsitty ilmaisuja, jotka liittyvät tutkimustehtävään ja -kysymyksiin. Ryhmähaastattelun runkoa suunnitellessa tutkijalla oli enakkokäsitys sekä tieto tutkittavasta ilmiöstä. Tavoitteena oli hakea tutkimusainetosta tietoa siitä, miten Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennus on lisännyt valmennettavien opettajien/ kouluttajien uraohjaus osaamista. Tämän pohjalta on pystytty laatimaan teemat, joita haastattelussa käsitellään. Saadut vastaukset esim. moniosaajien tiimityön hyödyntäminen tuottivat uusia tarkentavia jatkokysymyksiä. Jatkokysymykset lisäävät haastattelun vuorovaikutteisuutta ja luottamusta. Uudet kysymykset voivat myös laajentaa ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108- 113; Kananen 2014, 77, 79-80.) Tässä opinnäytetyössä on päädytty sisällönanalyysiin, koska tarkoituksena on ollut, että teemakeskusteluissa syntyneestä puheesta pyritään saamaan tietoa valmennuksen herättämistä ajatuksista ja tunteista. Tutkittavasta ilmiöstä eli Ammatillisen opettajan urasuunnittelun ohjaajana - valmennuksen tulokset on esitetty sanallisesti sekä taulukoiden avulla (liite 3.)

Aineiston keräämisen jälkeen litteroin eli purin videonauhoitukset. Tätä ennen olin katsonut molemmat nauhoitukset läpi kahteen kertaan. Litterointiin kului aikaa yhteensä noin 20 tuntia. Litteroinnin haasteellisuus kasvoi, mikäli keskustelussa tapahtui päällekkäin puhumista. Videotallenteen katsominen helpotti näissä tilanteissa samaan selville vuorossa olevan puhujan puheenvuoron. Molemmat ryhmähaastatteluaineistot purin kokonaan eli kirjoitin kaiken puheen tekstiksi. Kirjoitettua tekstiä syntyi 34 sivua. Seuraavaksi järjestin aineiston uudelleen teemoittain eli poimin keskusteluista teemaan liittyvän kohdan. Jokaisen teeman alle sijoitin kaikkien haastattelujen vastaukset kyseiseen teemaan liittyen. Keskustelun runko oli molemmilla ryhmillä sama, joten aineiston järjestäminen ja yhdistäminen teemojen mukaisesti oli helppo tehdä. Eskolan (2015, 194) mukaan aineiston järjestämisen ongelmaksi muotoutuu usein keskustelun epäloogisuus. Keskustelussa kävikin näin, eli vastauksia teemakysymyksiin löytyi eri puolelta keskustelua.

Tutkimuksen aineiston teemoittamisen jälkeen seurasi varsinainen analyysivaihe. Luetusta aineistosta esitettiin tulkinta. Arviointi-kyselylomakkeesta ja teemakeskusteluista etsin kohdat, jotka vaikuttivat merkittävältä tai kiinnostavilta. Poimin aineistosta esille tulevat tärkeimmät kohdat, ja tuon ne esille työssäni. Analyysin tehtävä on tiivistää aineistoa niin, että olennainen tieto säilyy ja aineiston informaatioarvo kasvaa (Eskola 2015, 196-197).

Kyselytutkimuksessa saadut vastaukset on esitetty ensimmäisenä, ja tämän jälkeen tulevat ryhmäkeskustelujen aineistot. Teemakeskusteluja järjestettiin kahdella eri maantieteellisellä alueella eli Jyväskylässä ja Äänekoskella. Tarkoituksena tällä jako perusteella oli hakea tietoa siitä, onko ohjaus pienemmissä organisaatioissa erilaista kuin suuremmissa yksiköissä. Teemakeskusteluissa esille tulleet asiat on koottu yhdeksi kokonaisuudeksi ja niitä käsitellään teema-alueittain. Eri organisaatioissa työskentelevien opettajien/kouluttajien vastausten eroavaisuudet eivät näy kyselytutkimuksen yhteenvedossa.

3.7 Ryhmähaastatteluihin osallistuneiden kokemukset

Ryhmähaastatteluissa esille nousi samanlaisia asioita, kuin mitä kyselyhaastattelun yhteydessä oli myös tullut esille. Näitä asioita olivat mm. digiosaaminen, opettajan/kouluttajan ohjausosaaminen, henkilökohtaistaminen, opiskelijan omat urasuunnitelmat ja opiskelijan jatko-opintomahdollisuudet.

Ryhmähaastatteluissa analysoinnin kohteena on ollut teema tai siinä oleva alateema. Teemasta olen valinnut antoisimmiksi arvioimani vastaukset. Tämän jälkeen olen kirjoittanut oman tulkinnan sadusta aineistosta. Tutkimuksessa sitaattien käyttäminen perustuu siihen, että käytän niitä tulkinnan perusteluun.

3.7.1 Osaaminen valmennusohjelman jälkeen

Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana- valmennukseen osallistuneita pyydettiin teemakeskustelussa arvioimaan mitä osaamista heillä on nyt valmennuksen jälkeen. Osallistujat esittelivät itsensä keskustelun alussa ja kertoivat omasta opettajaurastaan. Opettajien urapituudet vaihtelivat 5-30 vuoden välillä. Oman ohjausosaamisensa ja henkilökohtaistamiseen liittyvät asiat, vastaajat kokivat olevan pääosin vahvaa. Oma pitkä työkokemus oli tuonut heille kokemusta ja varmuutta. Ohjausosaamisensa he eivät kokeneet lisääntyneen valmennuksen aikana, mutta valmennus oli jäsentänyt ohjauksen käsitettä.

...siihen ohjaustyöhön mitä oon tehnyt, en silleen ehkä saanu uutta, kun mulla on kauheen pitkä historia siinä... (vastaaja e)

Lyhemmän aikaa vastuukouluttajana/ryhmänohjaajana toimineet kokivat puolestaan, että ohjauksen kokemattomuus yhdistettynä ihmistuntemuksen puutteellisuuden aiheuttaa haasteita. Lyhyessä ohjausajassa pitäisi ehtiä tehdä johtopäätöksiä opiskelijan tavoitteista ja ohjata oikeaan tutkintoon.

... enemmän se on lähinnä tuska tästä omasta kokemattomuudesta muuten toimia ihmisten kanssa... lähinnä tämä tämmönen niinku ihmisen, kun mulla on lähinnä se tuska, että xtutkinnossa sä et kerkii tutustumaan siihen opiskelijaan ja se on niinku...ja mullakin on oma ryhmä semmonen, jota aika vähän opetan, niin sit se semmonen tuska siitä, että niinku että osaako oikeesti ohjata siinä omassa jutussaan. (vastaaja i)

Valmennukseen osallistuneiden omat kehittämisen haasteet

Olen päätenyt tulkintoihin, että valmennattavien omiksi kehittämishaasteiksi molemmissa teemakeskusteluissa nousivat sähköiset välineet, oma digiosaaminen ja digipedagogiikka. Suurin osa toi keskusteluissa esille, että oma digiosaaminen ei ole riittävä. Tieto digiosaamisen monista käyttömahdollisuuksista oli valmennuksen aikana lisännyt tuskaa ja ahdistusta. Oman digiosaamisen kehittämiseen oltiin valmiita panostamaan. Haasteeksi digiosaamisen haltuunotossa koettiin aika tai sen puute. Toisaalta esille tuli myös se, että oltiin valmiita kehittämään itseään myös omalla ajalla.

Kaikki tämä ohjelmat ja ne mitä siellä esiteltiin, niin tajus, että kuinka paljon ois mahdollisuuksia, että se on tätä osastoo, että tieto lisää tuskaa...että mahtavasti kaikkee ja sitten ei oo ite oikeastaan ottanut niitä millään tasolla...itselleen, että pystyis niitä käyttämään. Että se oli semmonen ahdistuksen kohde minulle. (vastaaja h)

...mutta se aika, se rajoittaa sen, että millä ajalla otat haltuun niitä välineitä, mitä pystyis sitten opiskelijoille käyttä. (vastaaja d)

...ja kyl mä aattelen, että jos jotenkin haluu kehittyä tässä hommassa. Kaikessa tässä ohjaamisessa ja muussa, niin kyllä mä aattelen, että kyllä mun pitää käyttää siihen myös mun omaakin aikaa, enkä voi aatella pelkästään, että se on se mun työaika, on se...täytyy olla sen verran jotenkin innostusta, että käyttää jonkin verran omaakin aikaa. Kyl lähän se kehittää itteä muutenkin, eikä pelkästään tään työn takia. (vastaaja e)

Tulevaisuuden opiskelijoiden digiosaaminen tuli keskusteluissa esille haasteena ja uhkana. Tulevat opiskelijat ovat sukupolvea, jotka ovat käyttäneet sähköisiä välineitä jo alakoulusta saakka. Se puolestaan lisää opettajien/ kouluttajien tarvetta digiosaamisen kehittämiseen ja vahvistamiseen.

...niillä on jo siellä koodausta ja mitä siellä niille jo opetussuunnitelmassa on. Se on meille haaste sitten jonkun vuoden päästä. Kun ne osaa enemmän kuin me. (vastaaja b)

Tarpeet valmennusohjelmalle

Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana- valmennusohjelma koettiin ajankohtaisiksi ja tärkeiksi. Tulossa oleva ammatillinen reformi ja sen tuomat muutokset oppilaitosten rahoitukseen tulivat esille keskusteluissa. Uraohjauksen merkitys ja tarkoitus olivat valmennuksen aikana selkiytyneet. Keskusteluissa tuotiin esille myös tarve saada selkeä käsitys siitä, mihin opiskelijoita ohjataan ja mitä kanavia heitä ohjataan käyttämään.

...niin kyllähän tämmöselle koulutukselle on iso tarve ja paljonkin isommalle osaamispistemäärälle ois tarvetta. Ja nyt ammatillisen reformin myötä tarpeethan on huutavia. Ihan todellakin, kun nostetaan tää työllistyminen niin isoon rooliin. Että tämmösen uraohjauksen, että mitä se oikeesti tarkoittaa, kun opiskelija tulee taloon ja mitä se matka pitää sillällään ja mihinkä se sitten päättyy? (vastaaja h)

Valmennuksessa olleet toivat esille myös tarpeen tuntea opiskelijan jatko-opintomahdollisuudet. Ammatillisen koulutuksen rahoituksen uudistaminen tuo osaamistarvetta tälle alueelle. Muuttuvat toimintaympäristöt tulee kytkeä ohjattavien tulevaisuuden tavoitteisiin (Pekkari 2009, 215). Oppilaitoksen saama vaikuttavuusrahoitus, joka on 15 % oppilaitoksen saamasta kokonaisrahoituksesta, kannustaa huolehtimaan koulutuksen ajantasaisuudesta ja laadusta sekä tarjoamaan edellytyksiä jatko-opintoihin. Ammattiopistossa opinto-ohjaajat ohjaavat opiskelijoita jatko-opintoihin. Aikuiskoulutuksen puolella vastaavaa käytäntöä ei ole. Keskustelussa tuli esille, että nuoret opiskelijat hakeutuvat aikuisia useammin jatko-opintoihin. Aikuiskoulutuksessa vastuukouluttaja on usein ainoa henkilö, joka ohjaa tutkinnon suorittajaa jatko-opintoihin. Tämä koetaan tehtäväksi, joka vaativuudessaan menee kouluttajan osaamisalueen ohi.

Ite kaipaa semmosta kun, kun meille tulee opiskelijat, niin mä ohjaan, ohjaan siinä sitä opiskelua ja tutkinnon suorittamista ja näitä mutta kyl just se, niin ku se tän tarkotus olikin just se, miten se uran löytää. Miten se jatkaa meiltä eteenpäin? Mitä suuntii tavallaan sen opiskelijan kannattas ottaa? Jollei sillä itellään ei oo vielä ajatuksii niistä. Must se on se ehkä vaativa juttu. Ja siihen tarviis varmaan aika pitkän tämmösen jonkun koulutuksen, missä pääsis oikein syvemmälle mieltii ja kehittämään sitä puolta. (vastaaja e)

Mut sit mä vaan mietin sitten niitä, että ehkä meillä ollaan pikkasen unohdettu niitä, jotka haluais niitä jatko-opinto mahdollisuuksia sitten jatkaa... niin kun amk:n tai yliopistoon tai muuta. Siihen on itelläkin vähän eväät sillä tavalla, että miten niitä sitten ohjata. (vastaaja a)

Teemakeskusteluissa nousi esille näkemys, että aikuisten oli huomattu tarvitsevan enemmän ohjausta työllistymiseen. Valmennukseen osallistuneet aikuiskouluttajat

kokivat, että heillä on osaamista tälle osa-alueelle. Opintojen ja tutkinnonsuorittamisen henkilökohtaistaminen on ollut jo pitkään osana näyttötutkintojärjestelmää.

Mä mietin, siis kyllä tosi monet opiskelijat niinku varsinkin niissä vanhemmissa on justiin sitä, että se työllistyminen on. Ja sitten jos on niitä alanvaihtajia, ne ihan selkeesti haluaa, ei ne halua jäädä tyhjän päälle. Ne valkkaa sitten työssäoppimispaikatkin sillee. Ne kysyy, että mitä kannattaa. Että jos ne tavoittelee jotakin tiettyä paikkaa, sitten ne lähtee hakemaan ja työssäoppimispaikat sen mukaisesti. (vastaaja b)

Motivaatio urasuunnitteluun

Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksen suorittaneet kokivat, että heidän motivaationsa opiskelijan urasuunnittelun ohjaamisessa oli korkealla. Urasuunnittelua ja -ohjausta oli tapahtunut jo ennen valmennusohjelmaa. Valmennus oli innostanut heitä ja saanut ajattelemaan uraohjausta ja -suunnittelua uudella tavalla. Tulevan ammatillisen reformin myötä ajateltiin myös, että tähän uuteen ajatustapaan on myös mukauduttava. He kokivat, että paremmalla urasuunnitteluohjaamisella he pystyvät auttamaan opiskelijoita sekä opiskelussa, valmistumisessa että myöhemmin työllistymisessä.

...mulla voi olla merkitystä tässä työssä myös siinä uraohjauksessa. Joku voi säikähtää, että mun työnkuva laajenee...apua mun pitää osata niin paljon, mutta kyllähän meillä pitäis olla, jos on pitkään ite ollu työelämässä niin kokemustakin ...semmosena mentorina tavallaan toimia. (vastaaja e)

...ei ehkä niinkään tuon koulutuksen ansioista tai jälkeen niinkään muuttunu, vaan ylipäättänsä kun työ muuttuu tähän niinku tietyllä tavalla pakko satsatakin että miten tästä niinku selvittääinkin tästä koko reformista ja kaikesta muutoksesta mitä tulee. (vastaaja i)

Mun valmistuva luokka kysy viime syksynä ”mitä sitten kolmen vuoden päästä, kun sä oot puhunu meille tuosta työllistymisestä ja ollaan kaikkien kanssa käyty suunnitelmat ja mitä jos me kaikki tullaan sua vastaan ja me kaikki ollaan työttöminä...mitä sä siihen sanot?”... Jotenkin haki musta sitä, kun mä on varmaan aika paljon puhunu siitä jo... (vastaaja d)

3.7.2 Tärkein opittu asia

Valmennuksen aikana opittua

Tärkeimmiksi valmennuksen opeiksi keskusteluissa nousivat toiselta oppiminen, verkostoitumisen merkitys, eri alojen yhteistyö ja uudet ajattelutavat urasuunnitteluun ja ohjaamiseen. Eri alojen tuntemuksen tunnustettiin olevan vähäistä. Valmennuksen myötä eri alat tulivat tutuiksi ja samalla koettiin, että arvostus toisia aloja kohtaan lisääntyi.

... se mikä liittyy minulla tähän oivaltamiseen, mikä tuli siellä koulutuksessa... Ainahan me mietitään, että tutkinto saadaan suoritettua, se tutkinto on tärkeä ja puhutaan niistä suorituksista ja millonka minkäkin osaamispisteen ja noin, että se on semmosta hyvin hajanaista, ennen kuin sitten kokoontuu sitten lopussa tutkintotodistukseen kaikki, että kun me ajatellaan näin. Eräs ryhmä otti esille sen, että nyt meidän pitääkin miettiä toisinpäin, että nyt me ruvetaan heti miettimään sitä työllistymistä. ja kuinka niinku valitaankin se työllistymisen etunenässä. (vastaaja h)

Niin mulle ehkä mun mielestä paras anti oli ryhmätehtävä tai se että se oli just sitä aihetta mitä meidän ryhmässä silloin tehtiin. Keskustelin muitten opettajien ja kouluttajien kanssa, miten he sitä tekee ja minkälaisia kysymyksiä he siinä esittää. Ja missä vaiheessa mitään tehhään. Se on ehkä mulle ollu niinku se oppi minkä minä sieltä sain. (vastaaja i)

...yhteistyö koko ajan työelämän kanssa. Sekin on eräänlaista ohjausta. (vastaaja e)

Ja must on niinku kiva tässä hanketyössä ja näissä, että on niinku eri organisaatiot nytkin siinä...että jotenkin näkee ja tutustuu muittenkin toimintatapoihin...ja mitenkä teillä tehhään ja se jotenkin laajenee se tietokin heti jo siinä, että meitä on monelta eri alalta ja jotenkin se semmonen sekalainen, se joukko keneltä sitä tietoo saa. (vastaaja i)

Ehkä just se että, heräs ajattelemaan kuinka moninaiset ne mahdollisuudet ovat on siinä opiskelijan ohjaamisessa, että mitä ei niinku tässä omassa, arjessa näin, ei tule ajatelleeks...että se on ihan hyvä herättely sille, että vois tehhä toisinkin. (vastaaja g)

Moni valmennettava kertoi, että digiosaaminen oli kehittynyt valmennuksen aikana ja innostus uuteen oli syttynyt. Valmennuksen alkuvaiheessa oli myös pohdintaa siitä, olisiko valmennuksessa tarvittu jonkinlaista lähtötason digiosaamista. Asiat olivat tuntuneet vaikeilta ja hankalilta, koska osaamista ei ollut. Tekninen osaamattomuus oli toisaalta saanut aikaan sen, että nykyinenkin osaaminen tuntui kadonneen.

Tässä oli yhtenä isona tään video cv:n, jossa niinkun itse tehtiin itsestä, niin se oli minusta hyvä, koska myö ollaan siinä hankkeessa mietitty sitten sinne verkkokurssille tällästä, että opiskelija vois sen siellä tehdä. Niin se oli semmonen hyvä kokemus minusta. (vastaaja h)

Rohkeus siihen, että kun siellä oli se pieni ”pakko” tehdä se video cv esimerkiksi. Sehän on vaan se, että kun sä ryhdyt. Osin se oli varmaan se aika asiakin, mutta se on vaa se, että kun on siinä mukavuusalueella, niin ei helposti tuu lähettyä...mennään niillä samoilla vanhoilla, mitä on käyttäny tähän saakka. Nyt sitten kun otti, niin kaikkee pystyy tekemään, kun vaan viittii. (vastaaja c)

Mitä oppimaasi voit soveltaa omaan työhön

Teemakeskusteluissa omaan työhön sovellattaviksi, uusiksi opituiksi asioiksi esille nousivat sekä digiosaamisen hyödyntäminen opiskelijan uraohjauksessa, että ohjausosaaminen yleensäkin.

Ite innostuin siitä Screencast- O- Maticista ja. Ja sitä aioin hyödyntää. (vastaaja b)

Kehittämistyö sinne pedanettiin. Meillä oli just niitä erilaisia kysymyksiä siihen henkilökohtaistamiseen, henkilökohtaistamisen vaiheisiin ja se, että niitä tukikysymyksiä henkilökohtaistamiseen. (vastaaja g)

Toisaalta pohdittiin myös sitä, miten opitut asiat siirtyvät opiskelijoille ja mitkä ovat mahdollisesti esteenä tai hidasteena uusissa käytänteissä.

Mutta kyllä siinä aika paljon töitä täytyy tehdä, että se meidän korvien välissä kääntyy ja menee sinne käytännön ohjaamiseen. Että ei tuijoteta vaan, että sä saat tutkinnon ja valmistut ja sun pitää käyä näin ja

näin. Vaan sitten ajatellaankin moninaisemmin sitä asiaa ja ...vaikka se hän se tietysti on ollut mejjän päämäärä ninku tähänkin asti, että se opiskelija työllistyy ja sillähän sitä tietenkkin mitataankin vähän tätä mejjän tuohua. Mutta on sitten ehkä vielä... (vastaaja g)

Miten mielestäsi opiskelijat hyötyvät sinun urasuunnittelu osaamisestasi

Teemakeskusteluissa tuli esille monia asioita, jotka hyödyttävät valmistuvia opiskelijoita löytämään oman uransa tai työllistymään. Valmennuksessa olleet totesivat, että mm. henkilökohtaistaminen joudutti useimmissa tapauksissa valmistumista. Opintojen henkilökohtaistaminen näkyi monin eritavoin ja eri vaiheissa opintoja. Valmistuneista opiskelijoista oltiin ylpeitä.

Ehkä sitten siinä hakeutumisvaiheessa, silloin kun opiskelija hakeutuu meille, että hakeutuuko se sitten oikeeseen tutkintoon, se on musta kanssa sitten haastavaa. Että silloin pitäis tietää niistä muista tutkinnoista. Mitä on tarjolla meillä ja oiskohan tuo tutkinto sitten kuitenkin parempi kuin tämä? Sen takia olis hyvä vähän tietää repertuaaria. (vastaaja f)

Ne sitten tavallaan haluaa valmistua niinku aikasemmin. Tietää sen, että pääsee aikasemmin työmarkkinoille. Suurimalla osalla on sitten jo selkeesti työpaikat olemassa. Mikäs sitä sitten viivyttämään. (vastaaja b)

Hän sanoi, että minun ansioita on se, että hän sitten loppujen lopuksi pääty siihen, että suorittaa koko tutkinnon. (vastaaja c)

... ja ne on sitten niitä parhaita käyntikortteja...toissa viikolla kun kävin xx syömässä, oli tosi hienoo, siellä oli palvelemassa kaks meiltä valmistunutta ja ne oli siellä töissä ja ne palveli meitä. (vastaaja b)

Rohkeus opiskelijan urasuunnittelua ja -ohjaamista kohtaan oli monella lisääntynyt ja vahvistunut valmennuksen aikana. Uskallus olla aidosti kiinnostunut opiskelijan tule-

vaisuudesta tuli keskusteluissa esille. Kollegojen kertomat esimerkit rohkaisivat keilemaan uusia ohjauksentapoja. Verkostoitumisen myötä kynnys ottaa yhteyttä kollegoihin oli madaltunut.

Se on varmasti se, että on rohkeempi käyttämään erilaisia ohjausmenetelmiä urasuunnitelussa. (vastaaja h)

Että osaa niinku esittää niitä oikeita kysymyksiä sille opiskelijalle ja tavallaan kaivaa sieltä, että mitä se opiskelija haluaa, vaikka monta kertaa on niin, että alitajuisesti tietääkin sen, mutta ei osaa siihen suoraan vastata. (vastaaja g)

Mutta lähinnä ite toivosin, että se niinkun heräis miettimään niinku asioita. Että kun monesti vaan mennään kouluun, sen takia että mennään kouluun tai halutaan vaan se tutkinto tai pitää mennä opiskelemaan, kun ei oo muutakaan vaihtoehtoa, että tulis kuitenkin sieltä se ajatus siitä, että miks mä tää teen. (vastaaja i)

Organisaatio hyöty ohjausosaamisesta

Organisaation koettiin hyötyvän henkilöstön ohjausosaamisesta monella tasolla. Keskustelussa esille otettiin opiskelijoihin kohdistuvat asiat, joita olivat mm. oikeanlainen ohjaaminen ja sitä kautta opiskelijoiden valmistuminen ja työllistyminen.

Jos pystytään auttamaan ja ohjaamaan siinä uran miettimisessä. Mä veikkaan, että paremmin valmistuu ja pysyy meillä opiskelijoina paremmin. (vastaaja e)

Kyllähän se jo ihan kaikkeen vaikuttaa se, että jos meillä on pätevää henkilökuntaa, niin opiskelijat siitä myös kertoo ja kun työllistyy, niin myöskin kertoo meidän organisaatiosta jotakin...että täältä oikeesti työllistytäänkin sitten mahdollisesti. Eikä vaan haalita niitä opiskelijoita sen takia, että halutaan ne tänne, vaan välitetään niistä ja niiden tulevaisuudesta. (vastaaja i)

Semmosta ajantasasempaa ohjausta nyt. Jos ajatellaan, että tätä koulutusta ei olisi käyny. Minä ainakin ajattelen nyt, että sen ohjausosaamisen...sitä ei olisi tullu mietittyä ja avattua. Ehkä niitä omia ajatuksia vielä tähän tämmöseen tulevaankin ohjaamiseen ja tulevaankin ohjaamistarpeeseen. Ja mä luulen, että tuo koulutus oli sikäli meille hyvässä ajassa tapahtuva. Nyt sitä muutosta käyvvään, nyt tulee se ohjaus ja se on tavallaan sitä... käytännössä opettajuus muuttuu ohjaukseksi koko ajan enemmän ja enemmän. (vastaaja d)

Työyhteisössä tapahtuvaa oppimista ja työyhteisön kehittymistä kuvaavia asioita olivat:

Selostan edelleen se osaamisen jakaminen siellä omassa työssä ja työyhteisössä. Kyllähän se tieto leviää ja sitten tulee opetettua tavallaan eteenpäin niitä asioita. Sillee sillä on kyllä merkitystä. (vastaaja a)

...ja sillee sitä pitäis just tehäkin eli jakais just sitä ...se ois varmaan tärkeintä semmosille, jotka ei ehkä uskalla ite vielä tai...kannustaa. (vastaaja e)

... ja niin sitten yleensä ottaen henkilökunta pysyy virkeenä, kun ollaan menossa, kun ollaan nykyajassa eikä oo jääty jonnekin historiaan ja katsotaan enemmän sinne tulevaisuuteen ja kehitetään ja kehitetään. Ja silloin kun on virkee työyhteisö, niin kyllähän se koko organisaatio hyötyy siitä, että ollaan tuota niin sanotusti ajan hermoilla ja vähän siitä ylitekin. Se on sellanen voimavara, mikä on tärkeä. (vastaaja h)

Tulevaisuuteen ja oppilaitosten tulevaisuudessa saamaan rahoitukseen viitattiin seuraavasti:

Hyötyyhän se organisaatio silläkin tavalla, että kun puhutaan näistä tuloksellisuusrahoista ja mitä sitten tuolta oph:lta tulee niin, mitä paremmat meidän tulokset on niin tottakai se organisaatio hyötyy enemmän. Niin totta kai se aika kauas kantaa sitten...pitkällä näkyy se, se meidän osaaminen.” (vastaaja g)

3.7.3 Valmennusohjelman kehittäminen

Valmennusohjelman kehittämiskohteet

Valmennuksen alussa osallistuvat kaipasivat ”punaista lankaa”, joka olisi johdatellut heitä eteenpäin. Valmennus oli tuntunut jossakin vaiheessa sekavalta ja oppimisen tavoite ei ollut heillä kaikilla tiedossa. Valmennuksesta haettiin niitä elementtejä, joita valmennuksen kuvauksessa oli ollut. Ammatilliset opettajat/kouluttajat ovat tottuneet tekemään asioita itse ja sitä myös oli kaivattu valmennuksessa.

Ja se tuli sitten kesken, että tää olinkin se pääjuttu mitä me tehhään. Se tuli ihan yht`äkkiä siellä. (vastaaja b)

Sen tekemisen kautta ois ehkä toivonu enemmän. Ja materiaalia olis voinu jakaa meille muuten, vaikka sitten vaan sitten katottavaks. (vastaaja e)

Oman osaamisen kehittäminen tulevaisuudessa

Halu kehittää omaa osaamista valmennuksen herättelemänä, tuli voimakkaasti esille. Yhdessä tapahtuva konkreettinen tekeminen koettiin parhaaksi tavaksi kehittää omaa osaamistaan. Osaamisen kehittäminen voisi tapahtua yhteisöllisesti. Itse kukin voisi kehittää osaamistaan tarpeensa mukaan.

Se yhdessä tekeminen, ettei itekseen opettele jotain sitä tiettyä, mä toivosin tavallaan, että tehtäs eri alojenkin välistä semmosta...semmosia pajoja sitten vaikka. Ja jakaa sitten sitä kokemusta, mitä on joku ottanu...mikä toimii ja mikä ei. (vastaaja b)

Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksen vahvuudet

Valmennuksen vahvuudeksi teemakeskusteluissa nousi ylitse muiden verkostojen syntyminen sekä niiden hyödyntäminen ja uraohjauksesta motivoituneet henkilöt.

Sen takia oli hyvä koulutus, että sai tätä verkostoo, että me puhutaan samalla kielellä asioista, ettei tarvii sitten alkaa selittä ihan alusta että mitä tämä tämmönen uraohjaus mahdollisesti sitten työssä tarkoittaa. Mutta vaan, että tosi paljon oli innostuneita ihmisiä ja semmosia, jotka haluaa kehittää omaa työtänsä. (vastaaja h)

Ja mä tykkään aina siitä, että se semmonen avoimuus tietyllä tavalla siellä keskusteluissa, niin se on kyllä hirveen antoisaa ja semmosta se tiedon jakaminen, se semmonen, se on jollakin tavalla...jotenkin ajattelee, että tuommosia pitäis olla. Ehkä ei välttämättä enemmän, mutta ehkä vuosittain pääse ihan sekasin tommosia eri oppilaitoksen tai yksikön henkilöitä ja sekottamaan niitä ajatuksia ja käymään siellä toisenkin organisaation... (vastaaja d)

Siellä ei oo muutosvastarintaa, mikä voi olla sellasten opettajien suhteen, jotka ei oo tavallaan tähän asiaan vielä havahtuneet laisinkaan. Että nyt on semmonen porukka, että tietää, että siellä on innostuneita ja voi sitten saada sieltä apuja tarvittaessa johonkin juttuun. (vastaaja h)

...ajatustyöllekin on annettava aikaa, eikä aina vaan tekniselle suorittamiselle. Sitä tuli tuon koulutuksen aikana. (vastaaja d)

Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksen haasteet

Osalle valmennukseen osallistujista haasteeksi muodostui puutteellinen digiosaaminen. Tämä hankaloitti ja hidasti annettujen tehtävien tekemistä. Valmennuskerrat oli jaettu pitkälle aikavälille ja esille nousi myös se, että asiat unohtuivat ennen seuraavaa valmennuskertaa.

Oletettiinko, että meillä on jo tavallaan näitä välineitä hallinnassa? Tuli vähän semmonen olo, että nää olis pitäny niinku osata jo. (vastaaja b)

Niin kun sitä aikaa on vähän, niin sä aika äkkiä hermostut, kun sä et meinaa osata. Toisaalta totta kai se tekee hyvää ihmisen päälle. Mutta sit se helposti jää tekemättä, jos sulla tuntuu, että mulla ei oo aikaa ja pitäis ottaa haltuun joku uusi. Mielellään, että tulis sinne koulutukseen aika alussa just joku tyyppi, joka kävis kunnolla, vaikka ja tehtäs yhdessä siinä sitten jotakin. (vastaaja e)

Valmennusohjelma sisälsi useamman eri aihealueen. Osallistujilta tuli palautetta siitä, että sisällöt olivat liian isoja kokonaisuuksia. Ne olisivat voineet olla pienempiä kokonaisuuksia, joista valmennaettava olisi voinut valita sen osion mitä tarvitsee.

Tää on minun mielestä liian laaja tää nimi. Että kuulostaa tosi hienolta ja musta on hienoo, että mulla on tämmönen todistus, mutta mulla itselläni ei oo semmonen olo, että mä oisin nyt ihan näin oppinu mitä tässä sisällössä sanotaan. (vastaaja h)

Koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnissa käytettyä Kirkpatricin arviointimallia olen hyödyntänyt myös teemakeskustelun runkona sekä hankkeen vaikuttavuuden arviointimallina. Teemakeskustelussa oli tavoitteena selvittää valmennuksen vaikuttavuutta, ja tämä malli sopi myös pohjaksi tähän tarkoitukseen. Keskusteluissa tuli esille valmennuksen jälkeiset **reaktiot**. Keskusteluissa esille tuotiin mm. valmennuspäivien pituus, valmennuksen aikajänne ja annettujen tehtäviä koskevia kommentteja. Näitä asioita ei kysytty tai ne eivät olleet tema-aihealueina. Esille tulleet asiat voivat pitää sisällään piilotuntemuksia valmennukseen liittyen.

Valmennettavilta kysyttiin mitä **oppimista** oli valmennuksen aikana tapahtunut. Oppimista oli tapahtunut monin eri tavoin. Osaaminen oli lisääntynyt sekä teknisellä että pedagogisella tavalla. Osalla vastaavista oppimista ei ollut tapahtunut tai heillä ei ollut varmuutta siitä, oliko se tullut tämän valmennuksen aikana vai aikaisemmin muissa koulutuksissa. Vaikuttavuuden arviointimallissa kolmannella tasolla arvioidaan/mitataan miten, **käytänteet** on valmennuksen jälkeen muuttuneet. Valmennuksen päättymisen ja teemakeskustelujen välinen aika oli yksi kuukausi. Tänä aikana oli ehditty kokeilla video cv: n tekemistä yhdessä opiskelijan kanssa. Lopullisia **tuloksia** päästään arvioimaan myöhemmässä vaiheessa. Hankkeen tavoitteena on edistää

valmistuvan opiskelijan työllistymistä, ja työllistyminen on pidemmällä aikavälillä arvioitavaa vaikuttavuutta. Video cv: n tehnyt opiskelija sai hakemansa työpaikan. Sitä miten video-cv vaikutti hänen työllistymiseen ei voi varmaksi sanoa.

4 Tutkimuksen tulokset

Tässä työssä haettiin vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Onko valmennusohjelma lisännyt kouluttajan ohjausosaamista?
2. Miten valmennusohjelma on lisännyt kouluttajan ohjausosaamista?
3. Miten valmennusohjelmaa tulisi kehittää?

4.1 Yhteenveto tuloksista

Tulosten perusteella Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennukseen osallistuneet kokivat, että heidän ohjausosaamisensa on pääosin lisääntynyt valmennuksen aikana. Ohjausosaamisen kerrottiin lisääntyneen uusien digitaalisten työkalujen myötä sekä valmennuksessa syntyneiden verkostojen kautta. Verkostoitumisen koettiin olevan erittäin tärkeä tekijä osaamisen kehittämisessä. Verkostojen myötä lisääntyi myös heidän tietämyksensä toisista tutkinnoista. Laaja-alainen tutkintojen tuntemus on tarpeellista uraohjausta ajatellen. Vastaajat totesivat, että opiskelijoihin kohdistuva urasuunnitteluvalmiuksien tukeminen on tärkeää. Johtuiko tämä valmennuksen vaikutuksesta ajatteluun vai oliko tämä ollut tiedostettu asia ennen valmennusta, ei voi sanoa.

Saatujen tulosten mukaan opettajat/kouluttajat aikoivat hyödyntää opiskelijaan kohdittavaa urasuunnitteluosaamistaan opiskelijan ohjauksessa sekä jalkauttaa osaamistaan omaan organisaatioon. Valmennuksen vaikutus näkyy siis opettajan/kouluttajan toiminnassa, mikäli heidän käsityksensä uraohjauksesta ja sen merkityksellisyydestä tulee näkymään heidän muuttuneina ajatuksina ja työkäytänteinä. Parhaimmillaan tämä muuttaisi olemassa olevia prosesseja kehittämällä koko organisaation tuloksellisuutta. Valmennuksen vaikuttavuus tulee nähtäväksi vasta pidemmällä aikavälillä. Organisaation näkökulmasta katsottuna valmennusohjelman vaikuttavuutta voidaan arvioida silloin, kun opettajan/kouluttajan ammatillinen osaaminen ja opiskelija ohjaus johtaa opiskelijan työllistymiseen.

Kyselylomakkeella saatujen tulosten mukaan puolet vastanneista opettajista/kouluttajista oli ikäjakaumaltaan välillä 50-59 vuotta. Avoimeen kysymykseen ”millaisissa työtehtävissä olet toiminut työurasi aikana?” saatiin vastaukseksi mm. suorittavan tason työtehtäviä, kuten myyjä, ruoanvalmistuksen tehtävät ja sihteerin työtehtävät. Nämä kuvaavat sitä, että ammatillinen kouluttaja on usein toiminut ensin alan ”ruohonjuuritason” työtehtävissä ja myöhemmin kouluttautunut ammatilliseksi opettajaksi. Näin ollen hänellä on itsellään aikaisempaa työuraa. Tätä omaa kokemustaan hän mahdollisesti pystyy hyödyntämään toimiessaan opiskelijan uraohjaajana.

Näitä saatuja tuloksia voidaan käyttää Sujuvat työnhakumarkkinat -hankkeen (ESR) yhden toimenpiteen (TP5) väliarviointiin. Väliarviointi kohdistuu toimintaan, ja siinä arvioidaan, miten valmennus on onnistunut suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennukseen osallistuneet toivat esille kehittämisideoita, joita hyödynnetään lokakuussa 2017 alkavassa valmennusohjelmassa. Toisen koulutuskierron päättyessä keväällä 2018, osallistuneita pyydetään tekemään itsearviointi oman osaamisen kehittymisestä valmennuksen aikana. Itsearviointilomakkeena käytetään lomaketta, joka kehitettiin tähän tutkimukseen. Lomakkeen kysymyksiä tullaan joiltakin osin muuttamaan, sillä nykymuotoisena kyselylomakkeessa oli kysymyksiä, jotka eivät ole relevantteja itsearvioinnin kannalta. Jotkut kysymykset olisivat puolestaan voineet olla täsmällisempiä, jotta saatu olisi saatu vastaus haluttuun kysymykseen.

Ryhmäkeskustelujen jälkeen kesäkuussa 2017, tein yhteenvedon Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksesta. Valmennuksen järjestäneen Jamk:in valmennusryhmän kanssa kävimme keskustelua yhteenvedosta. Saatua palautetta valmennusryhmä on käyttänyt lokakuussa 2017 alkaneessa uudessa Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksessa.

4.2. Luotettavuuden arviointi

Tutkimuksen validiteettia voidaan vahvistaa mm. kysymysten asettelun kautta. Mikäli useilla kysymyksillä mitataan samaa tai läheisesti toisiinsa liitettävissä olevia asioita, vastausten tulee korreloitua keskenään. Saatujen vastausten luotettavuutta voidaan myös varmistaa esittämällä kysymyksiä eri ryhmille, ja mikäli vastauksissa ei ilmene oleellisia eroja, voidaan varmistua tutkimuksen validiteetista. (Fowler 1995, 139.)

Tässä tutkimuksessa teemakeskustelun aiheet olivat samat molemmilla tutkimusryhmillä. Vastauksissa tuli esille samoja asioita, ja erot vastausten välillä eivät olleet oleellisia. Aineistossa ilmeni saturaatio eli aineisto alkoi toistaa itseään.

Tässä tutkimuksessa luotettavuutta on lisätty käyttämällä kysymyslomakkeessa ja teemakeskusteluissa sekä määrällistä ja laadullista tutkimusotetta. Käytetyt kysymykset on muotoiltu tutkimuskysymyksistä. Morgan (2014, 81-82) toteaa, että onnistunut tutkimus edellyttää sekä merkityksellisen tutkimuskysymyksen että tarkoituksenmukaisen tavan vastata kysymykseen. Tutkimus, jossa samankaltaiset tulokset ovat syntyneet erilaisten tutkimusmenetelmien kautta, on uskottava. Tutkimusmenetelmien valinta riippuu myös siitä, miten tutkija ymmärtää tutkimuksensa tekemisen. Eri menetelmät antavat myös erilaisia vastauksia tutkimukseen. Menetelmät tulee valita siten, että ne palvelevat tutkimuksen tarkoitusta. Lopullinen varmuus menetelmän valinnan sopivuudesta tutkimukseen tulee nähtäväksi vasta sen jälkeen, kun niitä on käytännössä kokeiltu. (Morgan 2014, 81-83.) Tässä tutkimuksessa laadullinen tutkimusmenetelmä antoi vastauksia tutkimuskysymyksiin ja menetelmä palveli tutkimuksen tarkoitusta.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida mm. vahvistettavuuden, arvioitavuuden/dokumennoin, tulokinnan ristiriidattomuuden ja saturaation avulla. Tutkimuksen vahvistaminen tarkoittaa sitä, että tutkijan tekemä ja tulkitsema aineisto luotetaan tutkimuksen tiedonantajilla eli osallistuvat henkilöt voivat arvioida tuloksien ja johtopäätösten yhdenmukaisuutta. Riittävä dokumentaatio mahdollistaa ja

auttaa lukijaa tarkistamaan tutkijan ratkaisujen johdonmukaisuuden. Dokumentaationa tässä tutkimuksessa on ollut tarkka kuvaus tutkimuksen suorittamisesta. Tulkinnan sisäinen validiteetti eli ristiriidattomuus on laadullisen tutkimuksen haaste, sillä tietoa on kerätty eri lähteistä ja tulkinta muodostuu monilähteisestä synteesisestä. Tutkimustulosten toistuminen eli saturaatio alkoi näkyä sekä kyselylomakkeen vastauksissa, että ryhmäkeskusteluissa. Tämä on käyttökelpoinen luotettavuuden arviointiin liittyvä vahvistamiskeino. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 142- 149; Kananen 2014, 150-154.)

Oleellista tutkimuksen tekemisessä on, että tutkijalla on riittävästi aikaa tutkimuksen tekemiselle. Laadullisen aineiston kehittyneet keruutekniikat ja analyysimenetelmät parantavat laadullisen tutkimuksen luotettavuutta, kuten myös tutkimusprosessin julkisuus. Tässä tutkimuksessa olen kuvannut tarkasti aineiston keruun jatutkimusprosessin etenemisen. Tuomen ja Sarajärven (2012) mukaan Hirsijärvi ym. (2000) tuovat esille triangulaation luotettavuuden parantamisen tekniikkana. Triangulaatiosta voidaan erottaa erilaisia tyyppejä, esim. tutkimusaineistoon tai tutkijaan liittyvä triangulaatio. Laadullisen tutkimuksen suuntautuessa yhä enemmän analyysimenetelmiin on siirrytty puhumaan analyysimenetelmien triangulaatiosta. Tässä työssä on käytetty kahta eri tutkimusmenetelmää, ja siten voidaan puhua analyysimenetelmien triangulaatiosta. Laadullisen tutkimuksen eri perinteissä triangulaatiota kritisoidaan tai sen käyttämistä perustellaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 142- 149.) Hakalan (2015) mukaan, laadullisella tutkimuksella voidaan nostaa tutkimuskohteesta erilleen erityneitä esiolettamuksia, joiden varassa voidaan edetä esim. kvantitatiivisen (määrällisen) tutkimuksen keinoin.

5 Pohdinta

Ammatillisen reformi myötä koko ammatillinen koulutus uudistetaan. Ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö on 1.1.2018 alkaen yhteinen sekä nuorilla että aikuisilla. Myös rahoitus, ohjaus ja tutkintorakenne ovat tämän jälkeen samanlaiset. Uudessa rahoitusmallissa korostuvat toiminnan vaikuttavuus ja tehokkuus. Oppilaitosten saama rahoitus muodostuu neljästä peruselementistä: perus-, suoritus-, vaikuttavuus- ja strategiarahoituksesta. Oppilaitoksien oman toiminnan vaikutus saatavan rahoituksen suhteen lisääntyy. Suoritusrahoitus ohjaa ja kannustaa oppilaitoksia tehostamaan opintoja ja prosessejaan sekä huolehtimaan tutkintojen suorittamisesta suunnitellusti. Vaikuttavuusrahoitus puolestaan lisää oppilaitosten yhteistyötä työelämän kanssa ja tavoitteena on saada valmistuvat opiskelijat työllistymään tai jatko-opintojen pariin. Kyseessä oleva ammatillisenkoulutuksen uudistus on Suomen koulutuslainsäädännön suurin muutos lähes 20 vuoteen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017.)

Ammatillisen koulutuksen asetus (1.1.2018 alkaen) vahvistaa opintojen henkilökohtaistamista ja yksilöllisiä opintoja. Gran- Laasosen (2017) mukaan uuden ammatillisen koulutuksen tavoitteena on tukea opiskelijaa yksilöllisillä opinpoluilla, tarjoten hänelle samalla riittävää tukea opintojen suorittamiseen. Riittävän tuen tarjoaminen edellyttää, että opiskelijan tarpeet ja tavoitteet opintojen suhteen tunnustetaan.

Oppilaitosten henkilöstön eli opettajien/ kouluttajien työ on muutoksessa. Työ monipuolistuu ja jaettu asiantuntijuus nousee keskiöön. Työpaikkana ei ole enää luokkahuone, vaan työtä tehdään erilaisissa oppimisympäristöissä yhteistyössä eri asiantuntijoiden kanssa. Perinteisen oppilaitosympäristön lisäksi työtä tehdään entistä tiiviimmin työelämän asiantuntijoiden kanssa. Tulevaisuudessa tarvitaan entistä enemmän kykyä ohjata ja tukea opiskelijaa hänen henkilökohtaisissa valinnoissaan.

Ammatillisten opettajien/kouluttajien urasuunnittelutaitoja tarvitaan tulevaisuudessa yhä enemmän. Henkilökohtaistaminen on ollut tähän päivään saakka osana aikuisten ammatillista koulutusta, mutta uuden ammatillisen koulutuksen myötä se koskettaa myös nuorempia opiskelijoita. Sujuvat työnhakumarkkinat-hankeen (ESR) toimenpide, joka kohdistuu ammatillisten kouluttajien urasuunnitteluosaamiseen, on tarpeellinen ja ajankohtainen. Valmennuksen myötä vahvistetaan opettajan/kouluttajan ammatillista osaamista heidän muuttuvassa työnkuvassaan.

Tutkimuksen kohteeksi valitun toimenpiteen tavoitteena on lisätä oppilaitoksen valmiuksia ohjata opiskelijoita työllistymään. Arvioinnin kohteena on Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennukseen osallistuvien opettajien/kouluttajien kokemus osaamisesta valmennuksen jälkeen. Valmennuksen ydinteemoina ovat uraohjaus ja urasuunnitteluvalmiudet ja näiden avulla lisätään valmennettavien uraohjausosaamista. Työn laadullinen tutkimusote on valinnut siksi, että halutaan selvittää, miten valmennettavat kokevat valmennuksen ja miten ohjausosaaminen on lisääntynyt. Tutkimukseen osallistuneiden kokemus valmennuksesta ja sen merkityksestä tulevat esille ryhmähaastatteluissa, joissa valmennettavat tuovat esille omia ajatuksiaan.

Kvalitatiivinen tutkimus voi mahdollisesti auttaa muiden toimenpiteiden vaikuttavuuden arvioinnin haltuunottamisessa myöhemmässä vaiheessa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohteena olevien tulkinnat nousevat esille ja tulevat näkyviksi. Tässä tutkimuksessa on tärkeää, että juuri tietty rajattu ryhmä kertoo oman näkemysensä. Ryhmältä saatua tietoa hyödynnetään tietyn valmennusohjelman kehittämiseen. Tutkimustulosta voidaan mahdollisesti hyödyntää kuitenkin muuhun vastaavaan ympäristöön esim. uravalmennukseen yleensä. (Hakala 2015, 22.)

Teemakeskusteluissa käytetty kysymys ”miten valmennusohjelma on lisännyt koulutajan ohjausosaamista?” on luonteeltaan ns. johdatteleva kysymys. Tämä kysymysmuoto ilmentää tutkijalla olevan oletuksen, että valmennusohjelma lisää ohjausosaamista. Tämän kysymyksen asettelun muoto on herättänyt eriäviä mielipiteitä. Cohen & Manion & Morrison (2007, 151) ovat todenneet Kvaleen (1996) viitaten, että johdatteleva kysymys voi olla tarpeellinen, jotta saadaan tietoa, jota tutkittavalla oletetaan olevan.

Reliabiliteetti tarkoittaa tässä tutkimuksessa mittarin eli arviointi-kyselylomakkeen soveltuvuutta mitata valmennusohjelman lisäämää ohjausosaamista opettajilla/kouluuttajilla. Valmennusryhmään kuuluvat arvioivat omaa osaamistaan arviointi -kyselylomakkeen avulla. Tätä saatua tulosta voidaan hyödyntää arvioitaessa hankkeen vaikutuksia ja vaikuttavuutta. Tutkimuksen reliabiliteettia voidaan arvioida uusintamittauksen avulla lokakuussa 2017 alkaneen valmennusohjelman päättymisen jälkeen eli helmikuussa 2018. Vallin (2015, 139) mukaan reliabiliteettia voidaan mitata myös rinnakkaismittauksella. Tämä tarkoittaa sitä, että samaa asiaa mitataan kahdella eri mittarilla yhtäaikaisesti. Tässä tutkimuksessa Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksen lisäämää ohjausosaamista mitattiin sekä kyselylomakkeella että teemakeskusteluissa.

Haastattelutilanne eteni keskustelun omaisesti, ja kysymysten asettelu ei aina ollut selkeästi havaittavissa. Haastateltavat eivät aina osanneet vastata kysymykseeni, vaan pyysivät tarkennusta, mitä tarkoitin kysymykselläni. Puusan (2011,77.) mukaan haastattelija omalla olemuksellaan ja kysymyksenasettelulla vaikuttaa saatavan aineiston sisältöön.

Aikaisempien tutkimustulosten mukaan hankkeen laadullisten tavoitteiden mittaamisesta on haasteellista. Palautetta koulutuksista ja valmennuksista on kerätty, mutta vaikuttavuuden arviointia ei useinkaan ole tehty. Ryymin (2014, 77-78) on tutkimuk-

sessaan todennut, että vaikka kehittämistoimien tulosten mittaaminen (esim. oppiminen, työkäyttäytyminen) on haasteellista, silti tietoa voidaan kerätä tutkittavilta kyselyjen ja haastattelujen avulla. Saadun tiedon pohjalta voidaan vaikuttavuutta soveltaen mitata. Tutkimuksessa käyttämäni tutkimusmenetelmät olivat sopivia tämän tutkimuksen suorittamiseen.

Kehitysehdotuksena on, että Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennukseen osallistuneet tekevät myöhemmin ns. viivästetyn arvioinnin. Valmennukseen osallistuneet arvioisivat omaa urasuunnittelu osaamistaan uudemman kerran 6- 12 kuukauden kuluttua siitä, kun valmennusohjelma on päättynyt. Tällöin hankkeen toimenpiteen vaikuttavuutta päästäisiin konkreettisesti mittamaan. Tätä arviointia varten tulisi kehittää uusi arviointi -kyselylomake. Tässä lomakkeessa voitaisiin kysyä tarkemmin ja laajemmin mm. miten opittua on sovellettu omaan työhön ja miten valmennattavat ovat kehittäneet omaa osaamistaan valmennuksen jälkeen.

Hankkeiden päättyessä ongelmana on usein se, että käynnistetyt prosessit eivät juurru organisaation käytäntöön. Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksen jälkeen, olisi toivottavaa, että valmennuksen opit siirtyisivät opettajien/ kouluttajien arkeen. Hankkeen päättyessä myös käytänteet loppuvat. Vastuu käytänteiden jatkamiseen on pääosin organisaatiossa. Toimenpiteiden vaikutus ja vaikuttavuus jäävät näin ollen usein selvittämättä. Hankkeen loppuraporteissa kuitenkin usein kerrotaan, että hanke toimenpiteineen oli onnistunut. Koulutusten päättymisen jälkeen tapahtuva palautteiden kerääminen on vakiintunut käytäntö. Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennuksesta on tästäkin syystä tarpeen kerätä palautetta pidemmän ajan kuluttua. (ESR -osarahoitettujen hankkeiden tulokset ja vaikutukset henkilöstön kehittämiseen 2005,18.)

Tässä tutkimuksessa on saatu tietoa siitä, miten Sujuvat työnhakumarkkinat -hankkeen (ESR) yhden toimenpiteen vaikuttavuutta on arvioitu, ja mitä tuloksia on saatu.

Yksi hankkeen tavoitteista on lisätä oppilaitosten valmiuksia ohjata opiskelijoita työllistymään. Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana -valmennus on toimenpide, joka on ollut vaikuttavuuden arvioinnin kohteena. Tässä työssä osoitettua hankkeen vaikuttavuuden arviointiin liittyvää tietoa, voidaan käyttää Sujuvat työnhakumarkkinat -hankkeen muiden toimenpiteiden arvioinnissa soveltuvin osin. Lisäksi voidaan hyödyntää tutkimuksessa saatua tietoa liittyen valmennusohjelman kehittämiseen.

Lähteet

A 25.06.2015/794. Valtioneuvoston asetus ammatilliseen aikuiskoulutukseen liittyvästä henkilökohtaistamisesta. Viitattu 25.10.2017. <http://www.finlex.fi>, ajantasainen lainsäädäntö.

Ammatillisen koulutuksen asetus vahvistaa opiskelijan yksilöllistä opintopolkua. 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 28.10.2017. http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/ammattillisen-koulutuksen-asetus-vahvistaa-opiskelijan-yksilollista-opintopolkua

Ammatillisen koulutuksen laatustrategia 2011-2020. 2011. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Viitattu 03.03.2017. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75494/tr09.pdf>

Ammatillisen koulutuksen laadunhallinnan suositus. 2008. Opetushallitus. Viitattu 01.03.2017. http://www.oph.fi/download/46734_ammattillisen_koulutuksen_laadunhallintasuositus.pdf

Ammatillisen koulutuksen rahoituksen uudistus. 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 28.10.2017. <http://minedu.fi/rahoituksen-uudistus>

Arviointisuunnitelma ja vaikutusten mittaaminen. 2016. Cimo. Viitattu 26.02.2017. http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/78489_KA2_2016_Arviointisuunnitelma_vaikutusten_mittaaminen_13012016.pdf.

Cohen, L. & Manion, L & Morrison, K. 2007. Research Methods In Education. London: Routledge.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Valli, R. (toim.) & Aaltola, J. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 4., uud. ja täyd. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Valli, R. (toim.) & Aaltola, J. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 4., uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

ESR-osarahoitettujen hankkeiden tulokset ja vaikutukset henkilöstön kehittämiseen. 2005. Selvityksen loppuraportti. Työministeriö. Viitattu 03.03.2017. http://www.rakennerahastot.fi/vanhat_sivut/rakennerahastot/tiedostot/esr_julkaisu_t_2000_2006/tutkimukset_ja_selvitykset/08_07-05_esr-osarahoitettujen_hankkeiden_tulokset_ja_vaikutukset_henkiloston_kehittamiseen.pdf

Fowler, Floyd, J. 1995. Improving survey questions. Design and evaluation. Applied Social Research Methods Series Volume 38. London: SAGE Publications.

Haapaniemi, M. 2015. Vaikuttavuuden arvioinnin haasteet- laadullisten tulosten näkökulma. Diasarja. Viitattu 08.04.2017.

www.bmf.fi/file/view/Marja_Haapaniemi_2015.pdf

Hakala, J.T. 2015. Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa Valli, R. (toim.) & Aaltola, J. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 4., uud. ja täyd. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

Heikkinen, H.L.T. 2015. Toimintatutkimus: kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa Valli, R. (toim.) & Aaltola, J. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 4., uud. ja täyd. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: University Press.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyössä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja- sarja. Jyväskylä: JAMK.

Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja- sarja. Jyväskylä: JAMK.

Kannattaako vaikuttavuutta yrittää mitata. 2014. Sitra. Viitattu 26.02.2017.

<http://www.sitra.fi/artikkelit/hyvinvointi/kannattaako-vaikuttavuutta-yrittaa-mitata>

Kehittäminen. 2017. Sujuvat työnhakumarkkinat. Jyväskylän koulutuskuntayhtymä.

Viitattu 01.03.2017. [https://www.iao.fi/fi/Jyvaskylan-](https://www.iao.fi/fi/Jyvaskylan-koulutuskuntayhtyma/Kehittaminen/EU-hankkeet/Sujuvat-tyonhakumarkkinat)

[koulutuskuntayhtyma/Kehittaminen/EU-hankkeet/Sujuvat-tyonhakumarkkinat](https://www.iao.fi/fi/Jyvaskylan-koulutuskuntayhtyma/Kehittaminen/EU-hankkeet/Sujuvat-tyonhakumarkkinat)

Keskinen, Miina 2011. Hankkeiden taloudellisen kannattavuuden arviointi tuotekehitysprosessissa. Case: UPM puutuoteteollisuus. Tuotantotalouden pro gradu-tutkielma. Vaasa: Vaasan yliopisto. Viitattu 20.5.2017.

Kirkpatrick, D. & Kirkpatrick, J. 2013. Kirkpatrick four levels. Viitattu 28.10.2017.

<http://www.kirkpatrickpartners.com/Portals/0/Products/Kirkpatrick%20Four%20Levels%20-%20Audio%20Recordings%20Study%20Guide.pdf>

Kirkpatrick, D.& Kirkpatrick, J. 2013. Kirkpatrick four levels. Viitattu 27.10.2017.

<http://www.kirkpatrickpartners.com/Portals/0/Products/Kirkpatrick%20Four%20Levels%20-%20Audio%20Recordings%20Study%20Guide.pdf>

Kirkpatrick, D. L. 1996. Evaluating training programs: the four levels. San Francisco: Berrett- Koehler Publishers.

Kirkpatrick, D.L. 2006. Seven Keys to Unlock the Four Levels of Evaluation. Performance Improvement, 45, 7, 6. Viitattu 28.10.2017. [https://search-proquest-](https://search-proquest-com.ezproxy.jamk.fi:2443/docview/237231546/fulltextPDF/645DE02D2B6D4302PQ/1?accountid=11773)

[com.ezproxy.jamk.fi:2443/docview/237231546/fulltextPDF/645DE02D2B6D4302PQ/1?accountid=11773](https://search-proquest-com.ezproxy.jamk.fi:2443/docview/237231546/fulltextPDF/645DE02D2B6D4302PQ/1?accountid=11773), Abi/Inform Collection.

Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa (toim.) Valli, R. & Aaltola, J. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 3., uud. ja täyd. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kivipelto, M. & Jonsson, P-M. 2012. Arvioinnin toteuttaminen. Teoksessa Kivipelto, M., Larivaara, M., Andersson, S., Heinämäki, L., Jonsson, P-M., Kotiranta, T., Vuorenmaa, M.(toim.). 2012. Näkökulmia arviointiin. Katse-ohjelman valtionavustushankkeet. THL- raportti 33/2012. Viitattu 04.03.2017.

Kivipelto, M. 2012. Arvioinnin merkitys Kaste-hankkeissa ja arviointi alkaa suunnittelusta. Teoksessa Kivipelto, M., Larivaara, M., Andersson, S., Heinämäki, L., Jonsson, P-M., Kotiranta, T., Vuorenmaa, M.(toim.). 2012. Näkökulmia arviointiin.

Korkeakoski, E. & Tynjälä, P.2010. Hyötyä ja vaikuttavuutta arvioinnista.Viitattu 01.03.2017. https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/KAN_50.pdf

Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli. 1998. Opetushallitus. Viitattu 27.2.2017. https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH_0198.pdf

Larivaara, M. 2012. Kaste-ohjelma ja arviointi. Teoksessa Kivipelto, M., Larivaara, M., Andersson, S., Heinämäki, L., Jonsson, P-M., Kotiranta, T., Vuorenmaa, M.(toim.). 2012. Näkökulmia arviointiin. Katse-ohjelman valtionavustushankkeet. THL- raportti 33/2012. Viitattu 04.03.2017.

Laukia, J. 2015. Ammatillinen koulutus taitekohdassa. Teoksessa Laukia, J., Isacsson, A., Mäki, K & Teräs, M. (toim.) 2015. Katu-uskottava ammatillinen koulutus. Haaga-Helian julkaisut 2015. Helsinki: Unigrafia.

Morgan, David,L. 2014. Intergrating Qualitative & Quantitative Methods. London: SAGE Publications.

Ohjeita tuensaajalle . Itsearviointi. Rakennerahastot. Viitattu 20.5.2017. <https://www.rakennerahastot.fi/itsearviointi#.WSBwLGjyg2x>

Ohvo, S & Immonen, T. 2015. Yksilöllisyyttä ja joustavuutta opinpolkuihin.Teoksessa Laukia, J., Isacsson, A., Mäki, K & Teräs, M. (toim.) 2015. Katu-uskottava ammatillinen koulutus. Haaga- Helian julkaisut 2015. Helsinki: Unigrafia.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. 3., uud. p. Helsinki: Sanoma Pro.

Osaaminen ja koulutus. 2017. Valtioneuvosto. Viitattu 02.03.2017. <http://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/osaaminen>

Pekkari, M. 2009. Tavoitteellinen ohjauskeskustelu. Helsinki: Tammi.

Punch, K. L. 2009. Introduction to research methods in education. Hampshire, Gosport : Ashford Colour Press Ltd.

Puusa, A. 2011. Haastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P (toim.). 2011. Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Johtamistaidon opisto.

Raivola, R., Valtonen, P. & Vuorensyrjä, M. 2000. Käsitteet, mallit ja indikaattorit koulutuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta arvioitaessa. Teoksessa R. Raivola (toim.)

Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. 2/2000. Helsinki: Edita, 11–28.

Roivas, S. 2008. Aluekehityksen kumppanuutta. Pohjois-Karjalan maakuntaliiton Tavoite 1- ohjelmahankkeiden vaikuttavuus selvitys. Joensuun: alue- ja kuntatutkimuskeskus Spatia. Viitattu 20.3.2017.

http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-219-185-4/urn_isbn_978-952-219-185-4.pdf

Ryymin, P. 2014. Oppiva Yritys -hankkeen toimenpiteiden vaikuttavuus kohdeyrityksissä. Opinnäytetyö (YAMK). Jyväskylän ammattikorkeakoulu, yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala.

Räisänen, A. 2012. Hanketyön vaikuttavuuden arviointi. Opetushallitus. Diasarja. Viitattu 8.4.2017.

[http://www.oph.fi/download/141200 Tyopaja A Raisanen Anu Hanketyon vaikuttavuuden arviointi.pdf](http://www.oph.fi/download/141200_Tyopaja_A_Raisanen_An_Hanketyon_vaikuttavuuden_arviointi.pdf)

Saarela- Kinnunen, M & Eskola, J. 2015. Tapaus ja tutkimus= tapaustutkimus? Teoksessa Valli, R. (toim.) & Aaltola, J. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 4., uud. ja täyd. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sujuvat työnhakumarkkinat- hanke. 2016. Viitattu 15.01.2017.

<https://www.eura2014.fi/rrtiepa/projekti.php?projektikoodi=S20584>

Suopajärvi, L. 2013. Opas projektiarviointiin. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteiden tiedekunnan julkaisuja C, työpapereita 55. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Viitattu 01.03.2017.

<http://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61824/suopaj%EA4rvi+leena.pdf;jsessionid=37DA064DC851CA01BEEDCEB1FE9277B5?sequence=2>

Tuloksellisuusajattelu ja tuloksellisuuden arviointi vaikuttavuus- ja tuloksellisuusohjelmassa. 2012. Valtionvarainministeriö. Ohjeluonnos.

Tuloksellisuusajattelun ja arvioinnin kehittämisryhmä. Viitattu 06.03.2017.

<http://vm.fi/documents/10623/360860/Liite+2+Tuloksellisuusajattelu+ja+tuloksellisuuden+arviointi+vaikuttavuus+ja+tuloksellisuusohjelmassa.pdf/4845b4c7-c700-4a3c-9c01-07d3903ffbf8>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5., uud. l. Helsinki: Tammi

Vaaraniemi, A. 2016. Vahvuudet työllistymisen ja urasuunnittelun voimavarana. Elinikäisen ohjauksen verkkolehti. 10/2016. Viitattu 03.03.2017.

Vaikuttavuutta koulutukseen. 2000. Suomen Akatemian julkaisu. Viitattu 27.2.2017.

<http://www.aka.fi/globalassets/awanhat/documents/tiedostot/julkaisut/vaikuttavuutta-koulutukseen.pdf>

Valtonen, A. 2005. Ryhmäkeskustelut- millainen metodi? Teoksessa Ruusu vuori, J. & Tiittula, L. (toim.). Haastattelu- tutkimus, tilanteet, vuorovaikutus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki : Tammi.

Vilkka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4., uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vilpas, P. 2017. Kvantitatiivinen tutkimus. Viitattu 06.10.2017.

<https://users.metropolia.fi/~pervil/kvantsu/Moniste.pdf>

Virtanen, Petri. 2007. Arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Helsinki: Edita Prima.

Liitteet

Liite 1. Arviointi- kyselylomake



Kysely Ammatillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana –valmennuksen suorittaneille

Tämän tutkimuksen kohteena on selvittää millaisia ajatuksia Sujuvat työnhakumarkkinat- hankkeen opettajille/kouluttajille tarkoitettu valmennusohjelma on herättänyt koulutukseen osallistuneilla.

Palautekysely on osa ylemmän ammattikorkeakoulun opiskelijan opinnäytetyötä, jonka toimeksiantajana on Sujuvat työnhakumarkkinat-hanke. Kyselyn vastauksia tullaan hyödyntämään Sujuvat työnhakumarkkinat- hankkeen vaikuttavuuden arvioinnissa sekä loppuraportoinnissa. Kyselyn kautta kerätään myös tietoa osallistuneiden kehittämisideoista koulutukseen liittyen. Yksittäisiä vastaajia ei kyselystä pysty tunnistamaan.

1. Arvioi seuraavia (1= täysin erimieltä...5= täysin samaa mieltä) *

	1	2	3	4	5
Uravalmennusohjelma on lisännyt ohjausosaamista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijoihin kohdistuva urasuunnitteluvalmiuksien tukeminen on tärkeää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tulen hyödyntämään urasuunnitteluosaamistani opiskelijan ohjauksessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uraohjauksella on merkitystä opiskelijan työllistymiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tulen jakamaan urasuunnitteluosaamista omassa työyhteisössä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Mikäli vastasit "Uravalmennus on lisännyt ohjausosaamista" kohtaan 4 tai 5, vastaa seuraavaan kysymykseen: Miten Uravalmennusohjelma on lisännyt osaamistasi?

3. Mikä oli koulutuksessa mielestäsi parasta? Valitse kolme (3) vaihtoehtoa. *

- Monipuolisuus
- Ajankohtaisuus
- Verkostoituminen
- Uuden oppiminen
- Käytännönläheisyys
- Joku muu

4. Miten valmennus on lisännyt ohjausosaamistasi? *

- Olen saanut tarpeellista tietoa ohjaukseen liittyen
- Olen saanut käytännön työkaluja ohjaukseen liittyen
- Ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitoni ovat lisääntyneet
- Asiakaslähtöisyys omassa ohjaustyössä on lisääntynyt
- En saanut mitään uutta

5. Mikäli vastasit "Olen saanut käytännön työkaluja ohjaukseen liittyen " vastaa seuraavaan kysymykseen: Millaisia työkaluja olet saanut?

- Ammatillinen
- Pedagoginen
- Tekninen
- Joku muu

6. Miten kehittäisit tätä koulutusta?

7. Mitkä ovat kehittämistoiveet omalle organisaatiolle kouluttajan uravalmennus osaamisen kehittämiseksi? *

8. Mikä on ikäsi? *

- alle 30 vuotta
- 30-39 vuotta
- 40-49 vuotta
- 50-59 vuotta
- yli 60 vuotta

9. Mikä on koulutustaustasi?

- 2. asteen ammatillinen tutkinto
- Ammattikorkeakoulu
- Yliopisto

10. Muu hankkimasi täydennyskoulutus? Esim. ammatillinen opettajakorkeakoulu.

11. Millaisissa työtehtävissä olet toiminut työurasi aikana?

11. Missä organisaatiossa työskentelet?

- Jyväskylän ammattiopisto
- Jyväskylän aikuisopisto
- Jämsän ammattiopisto
- Pohjoisen Keski-Suomen ammattiopisto

Kiitos vastauksesta ja avusta!

Liite 3. Arviointi-kyselylomakkeen vastaukset

Taulukko 1. Arvioi seuraavia väittämiä

	1	2	3	4	5	Yhteensä
Uravalmennusohjelma on lisännyt ohjausosaamista	1	2	2	7	0	12
	8,33%	16,67%	16,67%	58,33%	0%	
Opiskelijoihin kohdistuva urasuunnitteluvalmiuksien tukeminen on tärkeää	0	0	0	0	12	12
	0%	0%	0%	0%	100%	
Tulen hyödyntämään urasuunnittelu osaamistani opiskelijan ohjauksessa	0	0	2	2	8	12
	0%	0%	16,67%	16,67%	66,66%	
Uraohjauksella on merkitystä opiskelijan työllistymiseen	0	0	1	4	7	12
	0%	0%	8,33%	33,33%	58,34%	
Tulen jakamaan urasuunnittelu osaamista omassa työyhteisössä	0	0	2	3	7	12
	0%	0%	16,67%	25%	58,33%	

Taulukko 2. Mikä oli mielestäsi parasta koulutuksessa

	N	Prosentti
Monipuolisuus	3	25%
Ajankohtaisuus	9	75%
Verkostoituminen	10	83,33%
Uuden oppiminen	6	50%
Käytännönläheisyys	1	8,33%
Joku muu	5	41,67%

Liite 4. Arviointi-kyselylomakkeen vastaukset

Taulukko 3. Miten valmennus on lisännyt ohjausosaamista

	N	Prosentti
Olen saanut tarpeellista tietoa ohjaukseen liittyen	3	25%
Olen saanut käytännön työkaluja ohjaukseen liittyen	6	50%
Ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitoni ovat lisääntyneet	1	8,33%
Asiakaslähtöisyys omassa ohjaustyössä on lisääntynyt	3	25%
En ole saanut mitään uutta	2	16,67%

Taulukko 4. Millaisia työkaluja olet saanut

	N	Prosentti
Ammatillinen	4	57,14%
Pedagoginen	5	71,43%
Tekninen	5	71,43%
Joku muu	0	0%

Liite 5. Arviointi-kyselylomakkeen vastaukset

Taulukko 5. Kyselyyn vastanneiden ikäjakauma

	N	Prosentti
alle 30 vuotta	0	0%
30-39 vuotta	2	16,67%
40-49 vuotta	4	33,33%
50-59 vuotta	6	50%
yli 60 vuotta	0	0%

Taulukko 6. Kyselyyn vastanneiden koulutustausta

	N	Prosentti
2. asteen ammatillinen tutkinto	1	8,33%
Ammattikorkeakoulu	8	66,67%
Yliopisto	3	25%

Taulukko 7. Kyselyyn vastanneiden työorganisaatio

	N	Prosentti
Jyväskylän ammattiopisto	1	8,33%
Jyväskylän aikuisopisto	5	41,67%
Jämsän ammattiopisto	3	25%
Pohjoisen Keski-Suomen ammattiopisto	3	25%

Liite 6. Teemakeskustelun aihe- alueet

1. Mitä osaamista sinulla on nyt valmennusohjelman jälkeen?
 - a. omat kehittämisen haasteet
 - b. mitkä olivat tarpeet valmennusohjelmalle
 - c. millainen on motivaatio urasuunnitteluun

2. Mikä oli tärkein oppimasi asia?
 - a. mitä opit valmennuksen aikana
 - b. miten oppimaasi voi soveltaa omaan työhön
 - c. miten mielestäsi opiskelijat hyötyvät sinun urasuunnittelu osaamisestasi
 - d. miten mielestäsi organisaatio hyötyy osaamisestasi

3. Miten valmennusohjelmaa voi kehittää?
 - a. mitä mielestäsi valmennuksesta jäi puuttumaan
 - b. miten jatkossa voit kehittää omaa osaamista uravalmennukseen liittyen
 - c. "Ammattillinen opettaja urasuunnittelun ohjaajana"-valmennuksen haasteet ja vahvuudet