



HUMANISTINEN
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

*Jotenkin mä nään meijät kaikki vaan samana,
ollaan vaan eri vaiheessa sitä jotain - Ryhmä-
mentoroinnin pilotti kulttuurituotannon koulu-
tuksessa*

Hanna Eklund

Kulttuurituotannon koulutusohjelma (240 op)

Marraskuu 11 / 2015

www.humak.fi

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

Kulttuurituotannon koulutusohjelma

TIIVISTELMÄ

Työn tekijä Hanna Eklund	Sivumäärä 69 ja 3 liitesivua
Työn nimi <i>Jotenkin mä nään meijät kaikki vaan samana, ollaan vaan eri vaiheessa sitä jotain</i> - Ryhmämentoroinnin pilotti kulttuurituotannon koulutusohjelmassa	
Ohjaava opettaja Minna Hautio	
Työn tilaaja ja työelämäohjaaja Turun Humanistisen ammattikorkeakoulun alueyksikkö, Satu Riikonen	
Tiivistelmä <p>Tämä toiminnallisena kehittämistutkimuksena tehty opinnäytetyö on ryhmämentorointimenetelmän kokeilu kulttuurituotannon koulutuksessa. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää ryhmämentoroinnin toimivuutta ja hyödynnettävyyttä kulttuurituotannon opinnoissa suunnittelemalla ja toteuttamalla toimiva pilottiversio. Tilaajani on Humanistisen ammattikorkeakoulun Turun alueyksikkö, jossa kyseinen kehittymismenetelmä on vielä käyttämätön, mutta nyt muutosten keskellä ajankohtainen. Mentorointi on myös korkeakouluissa jatkuvasti suosiota kasvattava kehittymismenetelmä, jossa on paljon tunnistamatonta potentiaalia. Kehittämistavoitteena on lisätä tietoisuutta ryhmämentorointimenetelmästä, rakentaa toimiva ryhmämentorointimalli ja nostaa esiin kyseisen kehittymismenetelmän hyödyt erityisesti kulttuurituotannon kohdalla.</p> <p>Opinnäytetyöstäni voidaan puhua tapaustutkimuksena, jolle tyypillisiä piirteitä ovat: valittu tapaus, kohteena ryhmä, kiinnostuksen kohteena prosessit yhteydessä ympäristöön ja aineistoina ovat havainnointi, haastattelut ja dokumentit. Tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jonka teoriaosuus koostuu käsitteiden määrittelystä, kuten mentori, aktori ja ryhmämentorointi. Sen lisäksi testasin tekemääni ryhmämentorointimallia käytännössä kulttuurituotannon koulutuksen opiskelijoille ja työelämästä hankituille mentoreille. Analyysiosuudessa pohdin, millaisia mahdollisuuksia ja haasteita ryhmämentorointi antaa kulttuurituotannon kentälle ja miten mentorointitapaamiset ylipäätään sujuivat. Käyn läpi myös, mitä ryhmämentorointi antoi osallistujille ja mikä on sen merkitys kulttuurituotannossa.</p> <p>Näin aiheen tärkeänä ja tarpeellisena, sillä koulutuksissa korostetaan yhä aikaisemmassa vaiheessa verkostojen tärkeyttä ja työelämälähtöistä käytäntöä. Tutkimuksen tulokset osoittavatkin, että ryhmämentoroinnin käyttö tulisi ottaa osaksi kulttuurituotannon koulutusta, sillä se kehittäisi organisaation toimintaa ja auttaisi ongelmakohdissa. Kehittämismenetelmästä on hyötyä osallistujien urakehitykselle, tuottajaidentiteetin vahvistumiselle sekä verkostojen lisääntymiselle. Rakentamani ryhmämentorointimalli on hyödynnettävissä soveltaen myös muilla aloilla. Kyseisen menetelmän käyttö uudistaisi kulttuurituotannon koulutusta ja nostaisi esiin hiljaista tietoa työelämäkentältä.</p>	
Asiasanat kulttuurituotanto, mentorointi, toiminnalliset menetelmät, opiskelu	

HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES
Degree Programme in Cultural Management

ABSTRACT

Author Hanna Eklund	Number of Pages 69 and 3 supplements
Title Somehow I see that we are all the same just in different periods of that something – A group mentoring foray of cultural management education	
Supervisor Minna Hautio	
Subscriber and/or Mentor Turku's Humak university of applied sciences, Satu Riikonen	
Abstract <p>This thesis, done as a functional development method, is a foray on group mentoring in the education of cultural management. The aim of this thesis is to research the functionality and advantage of group mentoring in the education of cultural management, by designing and implementing a functional foray. My subscriber is Humak, university of applied science in Turku, where this particular development procedure is relevant, but not a part of the education program. Mentoring is in universities a method that is continually growing in its popularity, and contains unidentified potential. The aim of the development is to increase the awareness of the procedure of group mentoring, to design a functional model, and to raise the awareness of the benefits in this particular development procedure, especially in the area of cultural management.</p> <p>One could term this study a case study, that contains following traits: selected case, group as object, the process and it's connection to the surrounding environment, and data collected from observations, interviews, and documents. This research is a qualitative research, which theory section compounds of explanations and specifications of concepts as mentor, actor, and group mentoring. In addition to this I tested a group mentoring model that I designed with students of culture management and with experienced cultural management mentors. In the analysis section, I reflect over possibilities and challenges that group mentoring presents to the field of cultural management, and how mentor meetings functions overall. I also reflect over what group mentoring offered to the participations, and what that signifies for cultural management.</p> <p>I see this aim as important and necessary, because one can see earlier than ever in various education programs an increasing emphasis on the importance of networking and working experience. This research even underlines that group mentoring should be taken as a part of the cultural management education program, because it would develop the operations of the organization, and would help to solve various organizational problems. The development procedure offers benefits for participants career. It strengthens participant's management identity and enlarges their network. The group mentoring model that I designed could also be used and applied to other education programs. The usage of this particular procedure would renew the education of culture management, and would highlight tacit knowledge from the working field.</p>	
Keywords cultural management, mentoring, functional methods, studies	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 MITÄ MENTOROINTI ON?	8
2.1 Mentoroinnin muodot ja käsitteet	9
2.2 Hiljainen tieto	11
2.3 Mentoroinnin roolit	12
3 MIKSI RYHMÄMENTOROINTI?	16
3.1 Mentorointisuhde ja osallistujien hyödyt	17
3.2 Menetelmän kompastuskivet	18
3.3 Ryhmämentoroinnin tavoitteet	20
3.4 Ryhmämentorointi osana kulttuurituotannon koulutusta	21
4 TUTKIMUSMENETELMÄT	22
4.1 Havainnointi	23
4.2 Palautekysely	25
4.3 Haastattelu	26
4.4 Dokumentit	27
4.5 Benchmarking	29
5 RYHMÄMENTOROINTIPILOTIN SUUNNITTELU	30
5.1 Ryhmämentorointimallin rakentaminen	32
6 PILOTIN KULKU	37
6.1 Ensimmäinen tapaaminen	38
6.2 Toinen tapaaminen	40
6.3 Viimeinen tapaaminen	42
7 PILOTIN TULOKSET JA SOVELLETTAVUUS	45
7.1 Onnistuneen mallin rakenne	45
7.2 Osallistujien kokemukset	52
7.3 Menetelmän toimivuus kulttuurituotannossa	56
8 JOHTOPÄÄTÖKSET	61
LÄHTEET	65
LIITTEET	70

1 JOHDANTO

Kulttuurituotannon koulutuksessa mentoroinnin käyttäminen on vielä tuntematonta ja siksi sitä ei osata käyttää hyödyksi. Tätä ammatillista kehittymisenmenetelmää käytetään enimmäkseen terveyden ja liiketoiminnan aloilla. Mentoroinnilla halutaan nostaa esiin hiljaista tietoa vuorovaikutussuhteen avulla, ja sen hyötyinä nähdään muun muassa tieto-aidon ja verkostojen lisääntyminen sekä ihmisen ammatillinen ja henkinen kasvu (Isotalo 2010, 39–41; Kupias & Salo 2014, 260–261). Kyseisen kehittymismenetelmän nähdään toimivan parhaiten ihmisillä, jotka ovat muutosten äärellä tai niiden keskellä, kuten opiskelijat (Ristikangas, Clutterbuck & Manner 2012, 155).

Humanistisen ammattikorkeakoulun (tästäeddes Humakin) alumnitoiminnan kehittämisen myötä mentorointi tuli ajankohtaiseksi tilaajalleni Turun Humakin alueyksikölle. Alumnit ovat Humakista valmistuneita opiskelijoita. Alumnitoiminnalla taas tarkoitetaan yhteistyötä alumnien ja kouluorganisaation välillä kehittäen koulutusta ja oman toimialan työtä. (Humak 2015.) Työ tilattiin lähtökohtaisesti parantamaan alumnitoimintaa ja saavuttamaan lisää työelämäkontakteja ja yhteistyökuvioita mentorointia hyödyntäen. Sainkin näin ollen lähteä oman kiinnostuksen kautta kokeilemaan ryhmämentorointia käytännössä. Ryhmämentorointi on yksi mentoroinnin muodoista, jossa halutaan saada kuuden osallistujan kokemukset kuuluviin keskustelujen avulla (Isotalo 2010, 29). Toiminnallisen kehittämistutkimukseni tarkoituksena oli tehdä hyvä ryhmämentorointimalli Humakin käyttöön ja sitä kautta selvittää, kuinka ylipäätään tämänkaltainen ammatillinen kehittymismenetelmä sopisi kulttuurituotannon koulutukseen. Työ on kulttuurituotannon työelämän kehittämistyö ja pyrkii näin ollen olemaan hyödyksi myös työkentälle. Valitsin nimenomaan ryhmämentoroinnin, sillä se soveltuu mielestäni parhaiten kouluympäristöön ja erityisesti alallemme, jossa tehdään muutenkin niin paljon ryhmitöitä ja ollaan erilaisten ihmisten kanssa vuorovaikutuksessa. Mentorointiaiheesta on tehty kulttuurituotannon puolella vasta kaksi opinnäytetyötä (Majahalme 2014; Mykkänen 2015), ja kummassakin pääpainona oli perinteisempi muoto eli parimentorointi, joten aiheeni on uusi ja antaa näkökulmallaan tutkimukselle lisäarvoa.

Mentoroinnille löytyy kysyntää, mutta sitä ei osata etsiä. Suomessa mentoroinnin käyttö on vasta alkutekijöissä, verrattuna muihin Euroopahan maihin, kuten Saksaan ja Tanskaan (Janhila 2015), puhumattakaan sen käytöstä alallamme. Työkulttuurin jatkuvassa kehityksessä työntekijöidenkin tulisi pysyä silti muutoksen mukana. Itsensä kehittäminen ja uuden oppiminen ei ole itsestäänselvyys työelämässä. Paljon puhutaan elinikäisestä oppimisesta, mutta nykyään tueksi tarvitaan erilaisia interventioita, joilla edesautetaan kehitystä ja työssä jaksamista. Mentoroinnin avulla voidaan tukea niin henkilöstön, työelämäkumppaneiden kuin organisaation oppimista ja kasvamista. Mentorointi on vastaus tämän päivän asiantuntijuuteen, jonka käsite on laaja ja jatkuvasti uusiutuva. Se nostaa esiin asiantuntijuuden eri tasoja, joita ei arjessa välttämättä nähdä. (Karjalainen 2012, 12; Kupias & Salo 2014, 253–255.) Työpaikalla tai eri ammattialoilla ylipäätään saattaa ollakin käytössä suhteita, joita ei ajatella mentorointina, vaikka juuri siitä on kysymys (Mykkänen 2014, 42). Miksi emme siis tekisi toiminnasta näkyvämpää ja organisoidumpaa jo ennen työelämään siirtymistä?

Mentoroinnin avulla saadaan laajennettua mielentaitoja, ajattelukykyä ja tunnemaailmaa. Siinä myös opitaan uusia menettelytapoja ja harjoitetaan entisestään työelämätaitoja, kuten vuorovaikutustaitoja sekä ideointia. Mentorointi on keskustelua, mutta ilman reflektointia ja tapaamisten välillä tapahtuvaa arjen harjoittelua, jossa sovelletaan uusia ajatuksia, ei menetelmä näyttäydy toimivana. (Ristikangas ym. 2012, 101.) Jokaisen osaaminen olisi saatava muidenkin käyttöön, ja monesti työelämässä ihmiset ovatkin valmiita jakamaan tietouttaan ja taitojaan muille. Ryhmämentoroinnin positiivisuutena nähdään lyhyessä ajassa tapahtuva tuloksellisuus sekä usean mentorin tuoma erilainen näkymä alalta. Pilottimallia on mahdollista käyttää jälkepäin muidenkin koulutusten kohdalla. (Juusela, Lillia & Rinne 2000, 9–11, 45.) Tarkoitukseni ei ole muokata osallistujista kehittämismenetelmän sanansaattajia, vaikka todennäköisesti kokemuksen jälkeen he huomaamattaankin toimivat muutosagentteina toisenlaisten uskomusten ja avoimemman kulttuurin ja keskustelutapojen puolesta (Salo & Kupias 2014, 256).

Aloitan työni avaamalla keskeisiä termejä ja mentoroinnin laajaa käsitettä. Nostan esiin pitkin matkaa kulttuurituotannon koulutuksen toimintaympäristönä, johon kyseistä mallia sovelletaan. Tutkimuksessani pohdin millaisia mahdollisuuksia ja haasteita

ryhmämentorointi antaa, ja miten järjestetyt tapaamiset lopulta sujuivat. Käsittelen myös, mitä ryhmämentorointi antoi eri osallistujille ja mikä olisi sen merkitys kulttuurituotannossa. Tässä työssä kokeilin ryhmämentorointia ensimmäistä kertaa yhdistettynä kulttuurituotannon koulutukseen ja otin kokeilun kautta selville sen toimivuuden. Lopuksi vielä kerron havainnoista, joita tein tapaamisten kautta, ja arvioin pilotin onnistumisen ja sovellettavuuden. Toiminnallisen osuuden lisäksi rakensin tilaajalleni mallin ja loin pilottia varten vaadittavat dokumentit, esimerkiksi mentorointisopimuksen ja perehdytysesityksen.

2 MITÄ MENTOROINTI ON?

”Henkilökohtaisen kehittämisen ja oppimisen perusajatuksena pitäisikin olla, että jokaisella olisi aikaa ja mahdollisuus työuransa aikana keskustella tavoitteistaan, toiveistaan ja ajatuksistaan – omasta nykytilanteestaan ja tulevaisuudestaan – kokeneen henkilön, neuvonantajansa, mentorin kanssa.” (Lankinen ym. 2004, 95).

Mentorointi on vuosisatoja vanha menetelmä, jota on käytetty niin työelämässä kuin koulutuksessa kehittämisen apuna (Isotalo 2010, 7–11). Se on toimintaa, jossa perinteisesti vanhempi mentori jakaa kokemuksiaan ja tietotaitoaan nuoremmalle mentoimitavalle (Kupias & Salo 2014, 11). Sanotaan, että mentoroinnissa vaikeinta on ymmärtää itse termi, joka on peräisin kreikan mytologiasta: Tarun mukaan Odysseus pyysi ystäväänsä Mentoria olemaan poikansa neuvonantaja ja suojelija. Isän mielestä poika tarvitsi kokeneemman ystävän, joka ohjaisi prinssiä tulevissa tehtävissä soturina ja kuninkaana. (Juusela ym. 2000, 202.)

Suomeen mentorointimenetelmä saapui 1970-luvulla. Vieläkin tämänkaltainen vuorovaikutussuhde vastaa nykypäivän teknologisiin haasteisiin, työkuivan muuttumiseen ja oppimisen tarpeisiin, ja on sen vuoksi kasvattanut suosiotaan entisestään kehittämismenetelmänä (Kupias & Salo 2014, 14; Isotalo 2010, 25). Pohjimmiltaan koko prosessi on henkilöltä toiselle välittyvää apua, jossa on mahdollisuus auttaa toista saavuttamaan potentiaalinsa ja haaveensa (Kupias & Salo 2014, 12–14). Näin ollen mentorointia tapahtuu niin tiedostamatta kuin tietoisesti aina kun ihmiset ovat keskenään vuorovaikutussuhteessa (Juusela 2005, 19).

Oleennaista mentoroinnissa on luottamus ja oppiminen muutamien asetettujen tavoitteiden puitteissa (Kupias & Salo 2014, 12–14). Mentoroinnin kautta avautuu mahdollisuus kasvattaa omaa ajattelukykyä, laajentaa tunnemaailmaa, saada lisää verkostoja ja oppia alakohtaista tietoa (Juusela ym. 2000, 22; Ristikangas ym. 2014, 21–24, 73, 101). Menetelmän tunnettuus ja käyttö on kasvanut pikku hiljaa oppilaitoksissa, mutta edelleen lähinnä samojen alojen alaisuudessa sekä perinteisellä parimento-

rintimenetelmällä. Mentorointimenetelmässä on laajat käyttömahdollisuudet ja sen hyödyt ovat ilmeiset monissa toimintaympäristöissä (Isotalo 2010, 3).

2.1 Mentoroinnin muodot ja käsitteet

Mentoroinnille on kehitetty erilaisia muotoja ja menetelmiä, joiden käyttö riippuu niiden toimintaympäristöstä. Mentorointia löytyy erilaisista yrityksistä, hankkeista, korkeakouluista ja yksityiselämästä. Toisten mielestä mentoroinnin tulee olla luonnollista vuorovaikutusta ilman pakotteita ja toisille se on hyvin strukturoitu menetelmä selkein ohjein. (Juusela ym. 2000, 16–18.) Mallin valintaan vaikuttaa tiedon eri lajit: hiljaisen tiedon siirto, kulttuurillinen tieto sekä käsitteellinen tieto (Isotalo 2010, 28). Hiljainen tieto käsitetään osaamiseksi, joka sisältää kokemuksia, rutiineja ja arvoihin sidottua tietoa. Se on näkyvän tiedon vastakohta, jota on vaikea sanallistaa osaajalta toiselle. (Moilanen, Tasala & Virtainlahti 2005, 15.) Mentoroinnissa hiljainen tieto tarvitsee reaaliaikaisen ja kasvokkain olevan mallin. Kulttuurinen tieto on sitä, miten ihmiset selittävät ja arvioivat yhteisöjään, uskomuksiaan ja oletuksiaan vuorovaikutteisesti. Muistiot, kaavat ja erilaiset säännöt systemaattisin selityksin kuuluvat käsitteelliseen tietoon. (Isotalo 2010, 28.)

Lopullisen mallin valintaan ja määrittelyyn vaikuttaa mentorointisuhteen tarkoitus, osallistujien odotukset ja toiminta-alan kulttuuri ja konteksti (Ristikangas ym. 2014, 23). Seuraavaksi avaan hieman tutkimuksessani esiin nousevia yleisiä mentorointimallien käsitteitä. Esiin nostettujen mallien lisäksi on olemassa muitakin malleja, kuten valmentava ja kehittävä mentorointi sekä virtuaalimentorointi. Seuraavan sivun Kuvio 1:n on tarkoitus selkeyttää mentorointimenetelmien kirjoa.

Parimentorointi on perinteisin malli. Siinä mentori ja mentoroitava (aktori) ovat tavoitteineen ja odotuksineen luottamussuhteen kynnyksellä. **Vertaismentoroinnin** ideana on, että saman aseman ihmiset keskustelevat keskenään eli ei ole erikseen mentoria. Vertaismentorointi sopii ryhmämentoroinnin rinnalle niin, että annetaan aktoreille mahdollisuus tavata keskenään, jolloin saadaan vertaistukea. **Ryhmämentorointi** on korkeintaan viiden-kuuden henkilön suhde, jossa kaikkien osallistujien tulisi

saada aikaa jakaa tietojaan. Ryhmämentorointia käytetään useimmiten silloin, kun mentoreista on pulaa tai halutaan vertaismentorointielementti mukaan. Useimmissa ryhmissä mukana on koordinaattori, joka hoitaa tapaamisten järjestelyt ja pitää huolta toiminnan sujuvuudesta. Monesti aikataulujen yhteensovittaminen vaatiikin organisoimista. Mallia on sovellettu myös niin, että kaksi ryhmää mentoroii toisiaan. (Isotalo 2010, 28–29; Kupias & Salo 2014, 26–28.)

Projektimentorointia käytetään paljon pilottien kanssa esimerkiksi korkeakouluissa, jotta löydetään itselle toimiva malli. Siinä projektimaisesti kokeillaan uutta kehittämismenetelmää ja rakennetaan oma toimintamalli joko parimentorointia tai muuta mallia käyttäen. Projektimentoroinnissa on yhtäläisyyksiä **organisaatiomentoroinnin** kanssa, sillä molemmilla on alkamis- ja päättymisajankohta. Mentorointi, joka tapahtuu organisaation sisällä, kehittää henkilöstöä ja säilyttää jatkuvan oppimisen mahdollisuuden. Myös hiljaisen tiedon siirto onnistuu organisaation sisällä sukupolvilta toisille. Tätä voidaan kutsua myös suunnitelluksi mentoroinniksi. (Kupias & Salo 2014, 22, 44, 54–55.) **Informaali mentorointi** on luonnollista, hallitsematonta ja sitä tapahtuu paljon ystävien kanssa, niin sanotusti spontaaneissa tilanteissa. **Formaali mentorointi** on informaalin vastakohta, sillä se on suunniteltua ja hyvin tavoitteellista, ja se arvioidaan lopuksi. Tätä voidaan kutsua myös nimellä strukturoitu ohjelma. (Isotalo 2010, 29–30; Juusela ym. 2000, 17–18.) Tässä tutkimuksessa mentorointimenetelmänä on ryhmämentorointi, joka on suunniteltu formaalin mentoroinnin tapaan, ja josta voidaan puhua myös projektimentorointina, sillä siltä löytyy alkamis- ja päättymisajankohtansa.



Kuvio 1: Mentoroinnin eri muodot.

2.2 Hiljainen tieto

”Suurin osa asiantuntijan tiedosta muuttuu kokemuksen myötä lähes vääjäämättä vaikeasti sanoitettavaksi hiljaiseksi tiedoksi – ellei sen haltija joudu selittämään tai refleктоimaan tekemisiään.” (Kupias & Salo 2014, 44).

Mentoroinnista puhuttaessa vastaan tulee monenlaisia termejä, kuten ohjaaminen, sparraus, työnohjaus ja coaching. En lähde näitä kuitenkaan selittämään, sillä ne ovat hyvin samankaltaisia menetelmiä kuin mentorointi, mutta poikkeavat joltakin

osin. Yksi termi on silti mahdotonta ohittaa, sillä se selittää osittain mentoroinnin. Se on hiljainen tieto, jota sivusin edellisessä kappaleessa. Siinä halutaan saada esiin jonkun kokeneemman refleктоimatonta, piilotettu tietotaito (Moilanen ym. 2005, 15).

Hiljainen tieto kulttuurituottajilla on sanoittamatonta kokemusta, ammattitaitoa, heidän toimintaympäristönsä ymmärtämistä, vuorovaikutusta sekä prosessitaitoihin perustuva tietojen ja käytäntöjen hallintaa ja organisoimista. Hiljaisen tiedon siirtämiseen tarvitaan aikaa, keskittymistä olennaiseen ja rauhoittumista. Työkaluina voidaan käyttää työhistorian kattavaa läpikäymistä tai asioiden mallintamista. Sitä tunnustetaan harvoin itse, sillä se on niin itsestään selvää ja helppoa rutiinimaista oppia työnteossa. (mt. 23–27.)

Hiljainen tieto liitetään mentorointiin, koska menetelmän avulla pystytään nostamaan esiin piilossa oleva informaatio hyödynnettäväksi ja arvioitavaksi. Esille nostamisen kautta voimme vaikuttaa positiivisesti tuottajan työssäjaksamiseen, ammatillisen identiteetin kehittymiseen ja alan sisällölliseen kehittämiseen. Hyvällä keskusteluympäristöllä voidaan löytää oikea näkökulma ja avata ovet hiljaisen tiedon luokse. (Stam 2013, 28–30; Kupias & Salo 2014, 44–45, 231–236.) Tämä on yksi syy siihen, miksi tämän tutkimuksen pilotissa tapaamiset tullaan teemoittamaan.

2.3 Mentoroinnin roolit

Mentoroinnissa on aina vähintään kaksi osapuolta, joissa molemmat saavat jakaa ja kokea. Onnistuminen vaatii osapuolilta täyttä heittäytymistä ja sitoutumista asiaan, prosessin kulku kertoo kuinka he osasivat käyttää tilaisuutta hyväkseen toista osapuolta kunnioittaen. Mentorointirooleihin eivät kuulu valmentaja, sponsori tai kontaktihenkilö, vaikka ovatkin termejä, joita näissä yhteyksissä välillä esiintyy. (Juusela ym. 2000, 21–26.) Roolit saattavat muutenkin sekoittua ja käytäntöön vaikuttaa osaltaan organisaatiokulttuuri, jonka ympärillä toimintaa harjoitetaan. Rooleja koskevat tietyt vaatimukset siitä, kuinka mentoroinnissa toimitaan. Osa vaatimuksista on yhteisiä ja osa painottuu roolin mukaan. (Salo & Kupias 2014, 12, 179.) Ryhmämentorointipilotissani rooleja on kolme: mentorit eli työelämäkontaktit, aktorit eli kulttuurituotannon

opiskelijat sekä pilotin koordinaattori, jona itse toimin. Roolien sisäistäminen onkin yksi ratkaiseva osa kehittymismenetelmän toimivuutta, ja näin ollen perehdytystä ei tule ohittaa.

Aktori on termi, jota monesti käytetään mentoroitavasta, mutta nimityksinä toimii myös oppipoika, ohjattava tai noviisi. Aktori on mentoroinnin päähenkilö, sillä mentoointi on menetelmä, joka on kehitetty nimenomaan hänen kehitystään ja kasvuun silmälläpitäen. Henkilökohtainen kehittämissuunnitelma tavoitteineen auttaa aktoria ja mentoria hahmottamaan mentoroinnin tarkoituksen ja päämäärät paremmin. Aktori on silti itse vastuullinen kaikista valinnoistaan ja päätöksistään. Esimerkiksi siitä millaista ohjaamista hän toivoo mentorilta saavuttaakseen omat tavoitteensa. Aktiivinen, kehityshaluinen ja arvostava aktori on askel menestyneeseen mentoointiin. Hyvä aktori on innostuneesti vastaanottavainen ja antaa tilaa mentorille kertoa kokemuksiaan ja tietotaitojaan. (Isotalo 2010, 30; Juusela ym. 2000, 21–24.)

Tässä tutkimuksessa aktorit ovat Humakin kulttuurituotannon opiskelijoita, sillä pilotti tehtiin osana opintoja. Ammatillisen kehittämisen -kurssille ilmoittautuneet saattavat olla samalta vuosikurssilta, sillä tämä kyseinen kurssi käydään usein loppuun opintojen loppupuolella. Saman vuosikurssin opiskelijat saattaisivat näin ollen tuntea etukäteen toisiaan, mikä auttaisi ryhmän luottamussuhteen muodostamisessa ja avoimemman ilmapiirin luomisessa. Kulttuurituottajien sosiaaliset taidot ovatkin useimmiten hyvät, sillä sitä vaaditaan työssä, joten hiljaisuus ei toivottavasti osoittaudu nopean ”ryhmytymisen” ongelmaksi. Varsinaista ryhmytymistä ei ehdi tapahtua, sillä siinä on monta vaihetta, mutta selkeää yhteenkuuluvuutta ja puhetta tulisi riittävä.

Mentorillekin löytyy eri nimityksiä: tukija, neuvonantaja, mestari, ohjaaja tai sparraaja (Isotalo 2010, 31). Erityisosaamiseksi mentorille katsotaan luottamuksellisen ilmapiirin aikaansaaminen, hyvät viestintä- ja vuorovaikutustaidot sekä syväosaaminen jossakin aiheessa. Näillä pääsee jo pitkälle, vaikka mentoreilta vaaditaan usein muutakin. (Juusela ym. 2000, 28.) Aktorit saattavat asettaa mentorille kohtuuttomat paineet ja näin ollen mentorin rooli koetaan monesti liian haastavana ja pelottavana (Karjalainen 2010, 43). Lopulta merkitystä on vain sillä, että mentorilla on jotain annettavaa ja jaettavaa (Salo & Kupias 2014, 71). Mentorit ovat työelämäkontakteja,

mutta heidän ei tarvitse olla välttämättä tuottajia. Toimintaympäristö heidän on silti tunnettava. Kun ala on laaja ja antaa mahdollisuuksia rajapintojen rikkomiselle, mentoreiksi voidaan kutsua myös esimerkiksi toiminnanjohtajia, alumneja tai taiteilijoita. Pilotissa on kaksi mentoria, mikä auttaa vastuunjaossa, ja näin myös heillä on mahdollisuus vertaistukeen.

Koordinoija on ulkopuolinen henkilö tai organisaation yhdyshenkilö, joka toimii menetelmän ammattilaisena. Häntä tarvitaan, kun kyse on useamman henkilön tapaaamisesta eli yleensä ryhmämentoroinnista. Koordinoijalta vaaditaan ongelmanratkaisutaitoa, vuorovaikutustaitoja, organisointikykyä ja menetelmän tuntemista (Lankinen, Miettinen & Sipola 2004, 109). Päätehtävänä on prosessin organisoiminen. Hän antaa tukea asiantuntijana projektin eri vaiheissa ja huolehtii käytännön järjestelyistä: alkuvalmisteluista, toteutuksesta, seurannasta ja tulosten arvioimisen kautta kehittämisestä. Koordinoijan olisi hyvä pysyä poissa keskusteluista, jotta hän voi keskittyä päätehtäväänsä. Koordinoijan tulee ottaa huomioon onnistumisen kannalta eri osapuolten asettamat tavoitteet prosessille sekä henkilökohtaiselle kasvulle. (Nakari, Porenne, Mansukoski & Huhtala 1998, 13–16.) Näin ollen olen rakentanut pienen omatoimisen perehdytysesityksen sekä mentoreille että aktoreille. Aktorit saavat myös kirjoittaa oppimispäiväkirjaa, jotta itsenäiselle kurssille saadaan lisää työtunteja ja oppiminen tehostuu reflektoinnin kautta.

Ryhmämentoroinnissa tapaamiset on teemoitettu yleisillä työelämää koskevilla asioilla, jotta keskustelun olisi helpompaa edetä. Aihealueiden tulisi olla tuottajan työssä esiintyviä teemoja, joiden kanssa jokainen on tekemisissä enemmän tai vähemmän. Varautumalla tapaamisiin aktiivisemmilla menetelmillä aiheiden avaaminen on helpompaa ja ongelmatilanteiden muodostaminen vältetään. Menetelmien avulla saadaan päästä myös syvemmälle tasolle ja henkilökohtaisempiin avauksiin aiheista. Menetelminä voidaan käyttää erilaisia mentorointityylejä (Lankinen ym. 2014, 113), joihin koordinaattori ohjaa ryhmää.

ERILAISIA MENTOROINTITYYLEJÄ	
Pohdiskeleva tyyli	Tehdään johtopäätöksiä ja ongelmanratkaisuja yhdessä
Toimintakeskeinen tyyli	Harjoitteluiden kautta oivalluksia
Tarinat	Henkilökohtaisia opetuksia, kokemuksia. Voidaan löytää hiljaista tietoa ja uusia malleja
Käytännön esimerkit	Haetaan nopeasti käytännössä testattuja ratkaisumalleja
Valmentava ja ohjaava tyyli	Sopii vaativan esitelmän pitämiseen tai tärkeän projektin hallintaan

Kuvio 2: Erilaisia mentorointityylejä (Lankista ym. mukaillen 2014, 113).

3 MIKSI RYHMÄMENTOROINTI?

Kokemusten ja hiljaisen tiedon jakaminen, niistä keskusteleminen ja refleктоiminen tapahtuu samalla tavalla ryhmämentoroinnissa kuin parimentoroinnissa. Ryhmämentorointia on kahdenlaista: on yksi tai kaksi mentoria isommalle ryhmälle, tai sitten kaksi ryhmää mentoroit toisiaan. Tässä tutkimuksessa käytetään ensimmäistä tapaa, jolloin tärkeintä on huolehtia, että jokainen ryhmän jäsen tulee kuunnelluksi ja kuuluksi. Ainoastaan mentoreilla on hieman suurempi vastuu edistää ryhmän toimintatapaa siihen suuntaan, että saadaan luottamuksellinen ja turvallinen jakamisen ilmapiiri. (Heikkinen, Jokinen, Markkanen & Tynjälä 2012, 111–112; Juusela 2010, 9–10.)

Ryhmädynamiikka on usein hyvin erilainen kuin parimentoroinnissa, sillä keskusteluihin saadaan usean ihmisen mielipiteet ja näkökulmat omine lähtökohtineen. Rajat sovitaan ryhmän yhteisillä toimintaperiaatteilla eli säännöillä. Niissä käydään läpi muun muassa vaitiolovelvollisuus, vapaaehtoisuus sekä tasa-arvoisuus, mitä tasa-arvoisuus tarkoittaa ja kuinka edellä mainittuja sovelletaan tapaamisissa. (Heikkinen ym. 2012, 111–112; Juusela 2010, 9–10.) Vertaistukihenkilöitä käytetään työelämässäkin, sillä tuottajan työ on leimallisesti yksinäistä ja näin ollen säännöllinen kokemusten jakaminen auttaa jaksamaan (Saksala 2014, 41–42). Ryhmämentorointi on tästä vain esimakua.

Ryhmämentoroinnin avulla tuettiin tilaajan halua tehdä työelämäkontaktien kanssa lisää yhteistyötä ja alumnitoimintaan aktiivisuutta. Koulutuksenhan halutaan olevan kiinteästi sidoksissa toimialakentän toimintaan. Tulevaisuudessa tuottajien koulutuksessa olisi syytä painottaa tasapainoisesti laajaa osaamista, käytäntöä, teoriaa ja profiloitumista. Jopa opettajan roolia kutsutaan enemmän mentoriksi kuin opettajaksi, ja koulutukselliseksi menetelmiksi tarjotaan mieluummin esimerkiksi vertaisoppimista. (Björkqvist & Halonen 2012, 37.)

Ryhmämentorointi sopii kulttuurituottajille, joille viestintätaidot, ongelmanratkaisu ja itsensä kehittäminen ovat tärkeitä osaamisalueita. Työnkuvan yksinäisyydellekin löytyisi apua tämänkaltaisesta kehittymismenetelmästä, jos se tunnettaisiin paremmin alallamme. Kupias ja Salo (2014, 75) puhuvatkin siitä, kuinka useamman henkilön

mentorointi vahvistaa toivottua kulttuurinmuutosta, jossa kehittymismenetelmän tunnettuus lisääntyy ja mentorointisuhteita muodostetaan enemmän. Tuottajilta oletetaan kykyä uudistua, mutta välineitä uudistumiseen ei tarjota tai opeteta (Hero 2012, 38). Ryhmämentorointi on kaikessa yksinkertaisuudessaan oiva tapa oppia lisää, kehittää itseään ja tutustua toisen ihmisen kautta oman alansa eli kulttuurituotannon toimintatapoihin (Isotalo 2010, 39). Ryhmämentorointi mahdollistaa myös alat rikkoivan yhteistyön ja uusien yhteistyöprojektien suunnittelemisen, jos sitä halutaan.

3.1 Mentorointisuhde ja osallistujien hyödyt

Tutkittaessa mentoroinnista tehtyjä tutkimuksia ja hankkeita ryhmän muodostama suhde nostetaan ratkaisevana asiana koko menetelmän onnistumiselle (Isotalo 2010, 41). Tuottajan tehtävissä nousee keskeisenä osaamisena esiin luottamuksen luominen toisiin ihmisiin ja muiden ammattitaidon hyödyntäminen (Bertling 2007, 65). Nämä ovat myös mentoroinnin oleellisimpia onnistumisen merkkejä, luottamuksellisessa ja avoimessa ilmapiirissä ryhmäkeskustelut ovat tuloksellisempia (Karjalainen 2010, 116–117). Punnitaanko tässä siis tulevien tuottajien luonteenpiirteiden soveltavuutta suhteessa tutkimuksen tuloksiin? Nostin asian esillä lähinnä hyvien ennusteiden valossa. Onnistuneen mentoroinnin ”salaisena ainesosana” voidaan pitää läsnäoloa. Läsnäolo on merkittävä tekijä kanssakäymisessä kuuntelemisen rinnalla. Sen vuoksi osallistujien voi olla helpompi kuunnella toisia ja itseään. (Kupias & Salo 2014, 223.)

Mentoritutkimukset ovat myös osoittaneet, että mentorointiprosessi on usein yllättänyt osallistajat positiivisesti. Mentorointi on avannut uusia ovia, vahvistanut ammatti-identiteettiä tai opettanut erittelemään omaa elämää ja työtä systemaattisemmin. (Kupias & Salo 2014, 222.) Aktorin hyödyt ryhmämentoroinnista ovat ilmeiset, jos kehittämismenetelmä on suunniteltu hyvin ja ilmapiiri on tarpeeksi vapaa. Keskusteluiden kautta alan arvot, normit ja asenteet sisäistetään nopeammin. Mentorien avulla voidaan oivaltaa onnistumisten ja epäonnistumisten oppi, ja luoda uutta tietoa toimivista käytännöistä. Kokemusten jakamisen kautta mentorit voivat antaa aktoreille ”puolivahingossa” hyviä neuvoja urakehitykseen ja ammatti-identiteetin vahvistumiseen. Ryhmämentorointi verkostoi opiskelijoita toisiinsa ja mentoroihin, eli työelämä-

henkilöihin. Sanotaanhan, että jo yksi ihminen voi saattaa sinut kymmenien ihmisten verkostoon (Lagerström 2013). Mentoroinnissa harjoitellaan jopa antamaan ja vastaanottamaan niin positiivista kuin kriittistä palautetta kehittymällä tällä elämän osa-alueella. Yksikin näistä opeista auttaa aktoreita sopeutumaan paremmin kulttuurituotannon kentälle ja työelämään. (Nakari ym. 1998, 28.)

Mentoreillakin on mahdollisuus kehittyä ja hyötyä ryhmämentoroinnista. Monet hyödyt ovat samoja kuin aktoreilla, kuten palautteen antaminen, verkostot ja keskusteluiden antama uusi tieto ja tuoreet ideat. Voidaan nähdä, että mentorit kehittyvät alansa päivitettyyn versioon keskustellessaan oppilaiden kanssa, jotka haastavat, arvostavat ja toisaalta kyseenalaistavat vanhat, opitut käytännöt. Onnistumisen tunteminen ja hyödyksi kokeminen antaa mentoroitavalle henkistä vahvuutta ja uudenlaista työniloa. Mentorien hyödyt voivat ulottua jopa uuden työntekijän saamiseen saakka. (Nakari ym. 1998, 28–29.) Mentorin monenlaiset opit riippuvat prosessin kulussa muodostuneesta vuorovaikutuksesta ja kahden mentorin persoonallisuuseroista (Isotalo 2010, 45–46).

3.2 Menetelmän kompastuskivet

Kaikista kehittämismenetelmistä löytyy oma virhemarginaalinsa. Päästäkseni mahdollisimman lähelle haluttua mallia ja menetelmän toimivuuden määrittelemiä tuloksia, on siis hyvä tiedostaa mahdolliset riskitekijät ja pyrkiä ehkäisemään niitä jotenkin. Yksi näkyvimpiä häiriötekijöitä on ryhmämentoroinnin koordinaattori, jota vaaditaan tutkimuksen havainnointiin ja tapaamisten koordinointiin. (Nakari ym. 1998, 26.) On osattava luoda ympäristö, jossa osallistujat kokevat ilmapiirin rennoksi, eivätkä koe-
testiksi. Koordinaattori voi keventää tapaamisten alkua johdattelemalla aiheeseen jopa hivenen leikkimielisesti (Saksala 2015, 96–97).

Monissa eri lähteissä puhutaan aktorien puolipakotteisesta osallistumisesta, joka liittyy usein koulunkäyntiin. Pyritään saamaan helppoja opintopisteitä, eikä oikeasti lähdetä kehittymään. Motivaation puute ajaa helposti tapaamisten perumiseen ja passiivisuuteen. Metropolian ammattikorkeakoulun mentorivastaava puhuu myös nuorten

opiskelijoiden varovaisuudesta ja suorituskeskeisyydestä. Nuoret eivät uskalla syventyä refleктоimaan opittua vaan tekevät tehtävät pintapuolisesti, ja näin oppi on vain hetkellistä eikä todellista itsensä kehittämistä. Itsensä kehittäminen ymmärretään monesti vasta jo työelämässä hetken vietettyä. (Westerberg 2014.) Aktoreita on kuitenkin niin monta, että pilotti ei kaadu yhden poissaoloon. Syy voi olla luonnollinenkin este, esimerkiksi sairastuminen.

Epärealistiset odotukset ja tavoitteet vievät kehittymiseltä pohjan (Nakari ym. 1998, 26). Perehdyttämisessä pitää tehdä selväksi, ettei mentoreiden tehtävä ole aukaista nopeita etenemismahdollisuuksia tai lyhyen ajan sisällä muuttaa aktoreita asiantuntijoiksi. Mentorin menestys menneisyydestä tarjoaa arvokasta tietoa, mutta se ei ole soveltamatta käyttökelpoista tänä päivänä. Tarvitaan pohdintaa ja aktiivista harkintaa asioiden työstämiseen. (Kupias & Salo 2014, 252.) Koska mentorointi on ihmisten välistä vuorovaikutusta, ongelmia voi syntyä. Täydellistä yhteensopivuutta ei voi taata monen persoonan sattuessa yhteen, mutta yhteistyö erilaisten ihmisten kanssa ja oma aktiivisuus opettaa ymmärtämään toisten ajatuksia paremmin. (Lankinen ym. 2004, 102, 115–116.) Ovathan vuorovaikutustaidot tuottajille hyvin tärkeitä.

Tuottaja-ammattissakin on omat ongelmansa, jotka saattavat vaikuttaa siihen kuinka ensinnäkin saada mentorit työelämästä ja kuinka sitoutuneita tai antautuneita he voivat mentorointiprosessissa olla. Tuottajat ovat usein kiireisiä, eikä aikaa ylimääräiseen ohjaamiseen aina riitä. Ei välttämättä nähdä kehittymisen hyötyä molemminpuolisena tai vastaavasti on jo niin paljon erilaisia projekteja, joissa ollaan mukana että yhdenkin ottaminen lisää tuntuu mahdottomalta. Tuottajan työnkuva on myös arvaamaton: toisena hetkenä ollaan kiinni vuosi jossakin projektissa ja seuraavana hetkenä ollaankin työttömiä. Näin on varsinkin freelancerien kohdalla, mutta myös monilla osa-aikaistyöntekijöillä on sama ongelma. (Herala 2011, 3.) Monesti kuitenkin saman alan ammattilaiset haluavat tukea toisiaan ja pyrkiä löytämään aikaa auttamiseen ja hyödyksi olemiseen.

3.3 Ryhmämentoroinnin tavoitteet

Yleisellä tasolla mentoroinnin tavoitteiksi voidaan sanoa kokemusten, näkemysten ja osaamisen siirtämistä. Menetelmässä tähdätään avoimen ja luottamuksellisen suhteen kautta kannustamiseen ja erilaisten ammatillisten asioiden avartumiseen jopa molemmin puolin. Ryhmämentoroinnissa tavoitteet ovat samat. Puhutaan vain monen aktorin kasvusta. Käytännön kokemuksen antama osaaminen ja kehittäminen pyritään jakamaan usean mentorin avulla ensisijaisesti aktorien henkilökohtaisten tarpeiden varaan. Yleisissä tavoitteissa on siis kunnioitettava aktorien henkilökohtaisia tavoitteita. (Nakari ym. 1998, 6–12.)

Se, miten menetelmä eroaa muiden menetelmien kuten sparrauksen tai valmennuksen tavoitteista, on nopeutettu ja monipuolinen osaamisen sekä kokemusten siirtäminen. Muissa menetelmissä tavoitteet ovat useasti konkreettisempia. (Nakari ym. 1998, 6–12.) Mitä selkeämmin tavoitteet on kirjattu kaikille osallistujille auki, sitä helpompaa on organisoida prosessi kunnialla läpi ja saada osallistujien tuki heidän toimintansa kautta. Tavoitteet tulee ottaa prosessin välillä esiin, jotta ne ovat osallistujille selkeät ja oppiminen suuntautuu olennaiseen. (Kupias & Salo 2014, 64, 189.)

Tämän työn tavoitteiden linjaamisessa tärkeää oli asettaa ne tukemaan opintoja ja kulttuurituottajan toimintaympäristöä. Mitä paremmin aktorien eli opiskelijoiden päämäärät ja tarpeet osuvat yhtenäisiksi sitä helpompaa on linjata yhteinen tavoite ryhmälle. Yhteisen tavoitteen luominen edesauttaa ryhmän yhtenäisyyttä. Tavoitteina voi olla esimerkiksi piilossa olevan osaamisen hyödyntäminen, realistisen ammattikuvan saaminen, tuottajuuden vahvistuminen tai toisten tukeminen. (Isotalo 2010, 39.) Kehittämismenetelmänä toimivan ryhmämentoroinnin tavoitteet oppilaitoksen näkökulmasta ovat opiskelijoiden ammatillisen kasvun tukeminen ja uran suunnittelu eli henkinen ja ammatillinen kasvu (Vesterinen & Kauppinen 2006). Tuottajan oppiessa kanssakäymisen yhteydessä havaitsemaan osaamista ja tunnistamaan hyviä verkostoja olemme lähellä ryhmämentoroinnin tavoitteita koulutusohjelman sisällä, sillä tuottajan hiljainen tieto on myös sitä, että tiedetään kuka tietää tai osaa ja keneltä kannattaa pyytää apua eri tilanteisiin (Stam 2013, 28–30).

3.4 Ryhmämentorointi osana kulttuurituotannon koulutusta

Tämän päivän kulttuurituottajan tulee olla monitaitaja, joka osaa soveltaa taitojaan ja tietojaan erilaisissa olosuhteissa. Nopeasti muuttuvalla alalla ei kerran hankittu osaaminen enää riitä koko työelämän ajaksi, vaan joudutaan jatkuvasti kehittymään työntekijänä (Halonen & Teye 2011, 38). Kehittämismuotona mentorointi onkin tehokas, ja näyttäisi soveltuvan hyvin alallemme, jossa vaaditaan muun muassa palautteenanto kykyä ja laajaa tietotaitoa (Björkqvist & Halonen 2011, 37). Mentorointia on käytetty menetelmänä myös jaksamisen tunnistamiseen (Isotalo 2010, 41), ja tämä onkin kulttuurituotannon kentällä yleistä ja asiasta on tehty tutkimustakin, jossa todetaan, että *“Työssäjaksamisen edistämiseksi jokaisella, myös yksin työskentelevällä kulttuurituottajalla tulisi olla mahdollisuus vertaistukeen tai palautteeseen vaikkei töiden delegoiminen olisikaan mahdollista.”* (Hänninen 2011, 43).

Humakin kulttuurituotannon koulutusohjelmalle on kirjoitettu perinteisen mentorointimenetelmän opas vuonna 2015 Mykkäsen opinnäytetyössä. Siinä käydään läpi, kuinka mentorointiohjelmalla saavutettaisiin useita Humakin asettamia pedagogisia tavoitteita. Lisäksi koko opintojen ajan kulttuurituottajille painotetaan verkostoinnin tärkeyttä, mutta uuden uraseurannan mukaan useille opiskelijoille käy niin, että suhdeverkosto on vielä suhteellisen pieni eikä se auta eteenpäin valmistumisen jälkeen. (mt. 19–32.) Näin ollen Mykkänen (2015, 19–32) toteaaakin, että olisi aika aloittaa joidenkin kurssien kohdalla syvemmän luottamuksen oppimiskokemuksen tuottava mentorointi perinteisen opetuksen sijaan.

On siis mielenkiintoista nähdä tulokset siitä, kuinka osallistujat kokevat ryhmämentorointipilotin. Soveltuisiko heidän mielestään ryhmämentorointi kulttuurituotannon yhteyteen nyt, kun he ovat kokeneet sen? Sanotaan, että toimintatutkimuksen taustalla on usko edistykseen (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2008, 82). Työssäni edistystä oletetaan tapahtuvan mentoroinnin avulla. Tarkasteluiden kohteeksi nousee aktorien tuleva työura ja uudistuvat tuottajaidentiteetin piirteet, kun yhdistetään kulttuurituottajien monipuolisuus, tämän ajan alat rikkovaan työyhteiskuntaan.

4 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tämä opinnäytetyö tehtiin laadullisena eli kvalitatiivisena toimintatutkimuksena, jossa tavoiteltiin käyttökelpoista tietoa. Toimintatutkimus on kehittämisprojekti, jossa suunnitellaan ja tehdään uusia toimintatapoja yleensä työyhteisössä yhteistyössä muiden kanssa. Joskus tarvitaan jopa laajaa keskustelua kehittämisen suunnasta. Tässä opinnäytetyössä ei oltu vuorovaikutuksessa muiden organisaation työntekijöiden kanssa vaan olen tehnyt itse kaiken kehitystyön suunnitellen, toteuttaen ja mitaten kokeilun tulokset. Näin ollen voidaan puhua paremmin toiminnallisesta kehittämistutkimuksesta. Yhteistä näille kehittämis- ja toimintatutkimukselle on se, että molemmissa tarkoituksena on kehittyä syklisesti suunnittelun, toteutuksen ja palautteen avulla. (Heikkinen ym. 2008, 16–17.)

Tutkimukseni testiryhmä on monen tutkimusmenetelmän kohteena ja näin ollen pysymme tutkimaan heidän johdonmukaisuuttaan ja tutkimuksen kokonaisvaltaista luotettavuutta (reliabiliteetti) sekä pätevyyttä (validiutta) paremmin. Käyttämäni menetelmät, havainnointi, kysely, haastattelut ja erilaiset dokumentit, tukevat toisiaan sekä tutkimuksen kokonaisuutta. Kun tavoitteena on kehittää organisaation toimintaa, tässä tapauksessa Humakin koulutussisältöä ja luoda jotain uutta, kuten ryhmämentointimalli, on monen tutkimusmenetelmän käyttö perusteltua (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2010, 68). Aineistomenetelmien valintaan vaikutti eniten tutkimuksen toiminnallinen osuus, jossa havainnointi on lähes itsestäänselvyys. Yleensä mentorointipilotteja tutkittaessa on osallistujille teetetty palautekysely, joten halusin ottaa tämän elementin mukaan omaankin malliini. Näin ollen oli tehtävä myös haastattelut, jotka tukisivat kyselyä ja tutkimuksen tulosten luotettavuutta. Erilaiset dokumentit, niistä tärkeimpänä oppimispäiväkirjat auttavat hahmottamaan analyysiosuudessa tehtyjä yleistyksiä kokemukseen perustuen.

Vilkan (2015, 194) mukaan luotettavuuteen vaikuttaa se, edustaako otos perusjoukkoa tutkimuksen kohteesta. Otoksen luotettavuus varmistettiin satunnaisten kulttuurituotannon opiskelijoiden osallistuttamisella. Virhemarginaalia kuitenkin löytyy, sillä otos on pieni ja opiskelijat olivat kaikki loppuvaiheen opiskelijoita. Mentorit sen sijaan

olivat täysin erilaisia.

Käyn seuraavaksi läpi jokaisen käyttämäni aineistomenetelmän ja niiden kohdalla virhemarginaalien mahdollisuuden sekä pätevyyteen vaikuttavat seikat. Mallin rakentamiseen nähden on aineistonkeruumenetelmien antamalla informaatiolla painoarvoa, kun tehdään yleistyksiä aineistoista teoreettiseen pohjaan tukeutuneena. Pragmatismi korvaa osaltaan totuuden käsitteen tiedon toimivuudella ja käyttökelpoisuudella, sillä toimintatutkimus on käytännön tasolla tapahtuvaa kehitystyötä (Heikkinen ym. 2008, 171). On huomioitava, että pilotti oli kertaluonteinen ja siksi on vaikeaa todeta, olivatko aineistoni tulokset vain kokemuksen tuomia ”fiiliksiä” vai kuinka merkittävästä ja pitkäkestoisesta muutoksesta on kyse.

4.1 Havainnointi

Tärkeintä havainnoinnissa on koko pilotin rakentamiseen nähden hyvä suunnittelu. Kuten projektityöskentelyssäkin riskien tunnistaminen ja niihin varautuminen antaa analyysivaiheessa tilaa yleistyksille. On siis hyvä ottaa suunnitelmaan tilaa myös tapaamisten aikana tehtyjen havaintojen synnyttämille muutoksille. Yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa aineiston empiirisiä havaintoja on vaikea erottaa tuloksista, sillä havainnoilla voi olla sellaisenaan oma kiinnostavuutensa (Lång & Rantala 2007, 100). Oman tutkimustyöni toiminnallinen osuus oli ryhmämentorointipilotin testaaminen käytännössä. Pilotissa testataan ohjelman toimivuutta tai tässä tapauksessa ammatillisen kehittymismenetelmän mahdollisuuksia osana kulttuurituotannon opintoja. Pilotin suunnittelu ja käytäntö ovat olennainen osa tutkimusta, jonka avulla voitiin tehdä parannukset lopulliseen malliin. Mukana oleva testiryhmä eli kulttuurituotannon opiskelijat ja työelämästä hankitut mentorit tuovat arvokasta lisätietoa reaktioineen, mutta saattavat myös hämmentää ristiriitaisin kommentein. Tällaisissa tilanteissa oli koordinaattorin päätettävä, mitkä kommentit otetaan kehittämisehdotuksina ja mitkä nähtiin vain tunteenpurkauksina. (Lång & Rantala 2007, 100.) Toiminnallisessa opinäytetyössä lähtökohtana on muun aineiston tuki mallin sisällölle, eikä niinkään vertailukelpoisuus eri vastausten ja informaation välillä (Vilkka & Airaksinen 2004, 60).

Tarvitsemme kaikkia aistejamme informaation vastaanottamiseen siitä, kuinka pienryhmä hahmottaa ympäristöään, reagoi siihen, ja kuinka he kokevat ja näkevät järjestetyn ryhmämentoorintatilanteen. Tarkoituksena oli kerätä aineistoa määrätyn ilmiön tekijöistä, jotta saatoin tehdä lopulta tieteellisiä johtopäätöksiä. Tieteellinen havainnointi on systemaattista ja mahdollisimman kattavaa. Ollessani itse mukana koordinoimassa tutkittavaa tilannetta oli tuloksissa otettava huomioon, että tutkittavat saattoivat heijastaa sanoissaan ja teoissaan osalta läsnäoloani. Tätä kysyin myös jälkepäin nimettömässä palautelomakkeessa, jotta tulosten reliabiliteetti säilyy. On myös huomioitava, että oma persoonani toimi yhtenä tärkeimpänä tutkimusvälineenä. (Grönfors 2015, 146–147.) Voitaisiin sanoa, että tutkijan ammattitaito kertoo lopulta sen, kuinka nämä kaksi roolia näkyvät työssä (Vilkkä 2015, 143). Hankaluutta lisäsi tapaamisten eteenpäin vieminen seuraamalla keskustelua ja samalla tutkien ryhmän toimintaa objektiivisena henkilönä. Grönforsin (2015, 152–160) mukaan tutkijan osallistuminen antaa mahdollisuuden tunteiden hyödyntämiseen aineiston tarkastelussa. Hän myös puhuu tutkijasta tulkkina, joka selittää raportin avulla kolmannelle osapuolelle mistä tässä on kysymys (mt. 152–160).

Toisaalta tarkassa havainnoinnissa oletetaan kykyä osata yhdistää yksittäinen havainto laajempaan yhteyteen tehden se arvovapaasti. Arvovapaudella tarkoittaen sitä, ettei arvota havainnoiteja hyviksi tai pahoiksi omien tunteiden perusteella, jolloin todellinen ilmiö saattaa peittyä. Tarkoituksena oli löytää havaitusta informaatiosta yhteinen piirre tai muotoilla sääntö, joka pätee koko aineistoon. Laadullisessa analyysissä yksi eriävä havainto pakottaa meitä miettimään asiaa uudelleen ja uudesta näkökulmasta. (Lång & Rantala 2007, 81–85; Alasuutari 2011, 42–43.)

Havainnoinnissa näkökulman valinnalla on suuri vaikutus lopputuloksiin. Esimerkiksi tarkastelenko ryhmädynamiikkaa opiskelijoiden vai mentorien aktiivisuudesta käsin. Tässä tutkimuksessa tilaajan näkökulmasta mielekkäämpää on aktorien näkökulma, sillä kouluorganisaatiolle tärkeämpää on kehittää ensisijaisesti opiskelijoitaan. Oli silti tärkeää osata kyseenalaistaa mielen nopeasti tekemät oletukset hankkimalla lisää tietoa. Tulkinnat muuttuvat tiedon karttuessa ja totuttuja ajatusmalleja rikkomalla. Koordinaattorin täytyi siis huomioida analyysivaiheessa mitkä havainnot ovat omia ennakkoluuloja, ja mille voi löytää pohjaa muualta. Pienet ajatukset saattavat olla

usein niitä johtolankoja, jotka johdattavat tuotekehityksen ratkaiseviin muutosprosesseihin. Kehittelytyöstä ei haluttu tavanomaista, joten on tärkeää muistaa monitasoisen prosessin sipulimainen rakenne, jossa havaintoja on kerättävä aiheesta, muodosta sekä kohderyhmästä. (Lång & Rantala 2007, 81–85; Alasuutari 2011, 42–43.) Kokonaisuuden tarkasteleminen pienentää myös virhemarginaalia tulosten analysoimisessa.

4.2 Palautekysely

Itse mentoroinnin arviointi mittaamalla on haastavaa, sillä menetelmän tarkoituksenaan on auttaa yksilöitä kehittymään laaja-alaisemmiksi ja monipuolisemmiksi, eikä näitä piirteitä voida mitata tavalliseen tapaan (Lankinen ym. 2004, 99). Näin olen tein viimeisessä tapaamisessa lomakekyselyn ja haastattelin osallistujat tapaamisen jälkeen. Nämä paljastavat tietoa, jota en havainnoinnin kautta pystynyt saamaan. Palautekyselyllä olikin tarkoitus kartoittaa osallistujien tyytyväisyyttä ja saada aineistoa mentorointimenetelmän tuloksista.

Vilkkä ja Airaksinen (2004, 62) puhuvat siitä, kuinka toiminnallisessa opinnäytetyössä kyselyn avulla kerätään kirjallisuudesta puuttuvaa lähdetietoa tai vinkkejä erilaisen mallin luomiseen, tässä tapauksessa mentorointimallin sisällölliseen rakenteeseen. Tarkoitukseni oli selvittää kuinka rakentamaani mallia voidaan muuttaa koehenkilöinä toimineiden oppilaiden ja mentoreiden mielestä entistä tehokkaammaksi ja käytännöllisemmäksi. Vastaaajien määrä eli kokonaisotanta on pieni, sillä ryhmässä oli kuusi osallistujaa ja vastaukset perustuvat yhden lyhytjaksoisen ryhmämentorointimallin testaamiseen.

Kysymysten laatiminen on tarkkaa, sillä usein kysymysten muoto aiheuttaa tutkimustuloksiin vääristymiä. Läsnäoloni antoi mahdollisuuden jatkokysymyksille, jolloin riski vääristymille pieneni. Kysymysten oli tärkeää vastata tutkimusongelmaan eli toimiiko ryhmämentorointi kulttuurituottajien koulutusohjelmassa ja antaa lisää vastauksia siihen, sillä kysely toimii aineistonkeruumenetelmänä. Palautekyselyssäni oli suurimmaksi osaksi avoimia kysymyksiä, sillä ne antavat enemmän tilaa vastauksille,

vaikka toisaalta niiden analysoiminen koetaan haastavammaksi. Vastauksia tuli niin pieni määrä, että oli mielekkäämpää pitää kysely avoimena, kuin käyttää vain intensiivisiä järjestysmittareita. Avoimia vastauksia on analysoimisen helpottamiseksi mahdollisuus teemoittaa ja luokitella. Oli mielenkiintoista nähdä kuinka kahden eri elämysmaailman näkemykset, eli mentorien ja aktorien maailmat, erosivat toisistaan tai toisaalta kohtasivat kertoessaan samasta ilmiöstä samaan sävyyn. (Valli 2015, 84–85, 98, 106.)

4.3 Haastattelu

Haastattelin osallistujat tapaamisten jälkeen saadakseni entistä luotettavampia tutkimustulokset. Haastatteluiden kautta pääsin tutkimaan osallistujien vastausten johdonmukaisuutta suhteessa kyselyyn ja kysymään vielä ne kysymykset, joihin kysely ei antanutkaan vastausta. Halusin toteuttaa haastattelut anonyymisti, jotta osallistujien ei tarvitsisi pelätä leimautumista ja palaute saattoi olla suoraa puhetta. Lainaankin analyysiosuudessa haastateltavia ”Aktori 1a” tai ”Mentori 1a” nimimerkkejä käyttäen. Syvähaastattelu on termi, joka esiintyy useimmiten tutkimuksissa. Siinä halutaan päästä mahdollisimman syvälle tutkittavaa aihetta eli tässä tapauksessa ryhmämentoroitua. Teemahaastattelu vastaa yhtäläillä sitä tiedonkeruumenetelmää, jota käytin. (Tilastokeskus 2015.) Teema-alueiden pohjalta haastattelua voitiin syventää niin pitkälle kuin haastateltavan kiinnostus salli ja tutkimusintressit edellyttivät (Hannila & Kyngäs 2008, 10).

Teemahaastattelussa tärkeintä on etukäteen päätetty tarkoitus tutkimusongelman selvittämiseksi. Haastattelijan on tärkeää ohjata keskustelua, jottei haastateltavat lähde sivuraiteille omine tarinoineen. Vastausten analysoimisesta tekee helpomman, mitä selkeämmäksi tutkija on etukäteen suunnitellut haastattelun rakenteen. Teemahaastattelussa on kaikille haastateltaville sama runko, jonka pohjalta keskustelun on syytä edetä haluttuun suuntaan. (Tilastokeskus 2015.) Kysymyksistä oli hyvä saada pois ”ko” ja ”kö” -päätteiset kysymykset ja pyytää heitä ennemmin kuvailemaan tai antamaan esimerkkejä. Kysymysten määrän sijaan tärkeämpää oli tarinamaiset vas-

taukset. Laadullisen tutkimuksen päämääränä on ”*sisällöllinen laajuus pikemmin kuin aineiston määrä kappaleina*”. (Vilkkä 2015, 129.)

Ennalta suunnitellusta haastattelusta puhutaan myös strukturoituna haastatteluna, joka johtaa tulosten jäsentelyvaiheessa luokittelevaan sisällönanalyysiin. Haastavintahan analyysissä oli tulkintojen tekeminen haastateltavien vastauksista. Yleistysten sijaan oli tarkasteltava vastauksia teemojen tai tyyppittelyn kautta. Haastateltavani olivat monen tiedonkeruumenetelmän kohteena saman aiheen alla. Tämä antaa luotettavamman kuvan päätelmiini, vaikka ryhmän koko tosin oli pieni. Tulosten luotettavuuteen saattaa vaikuttaa nopea aikataulu ja haastatteluiden tekeminen heti seuraavan kolmen päivän sisällä tapaamisten loppumisesta. Jos osallistujien kokemuksista heijastuikin vain uutuuden viehätys syvemmän analyysin sijaan. Jos olisin voinut organisoida pidemmän prosessin, millaisia asioita haastatteluissa olisi korostettu nykyisten sijaan. Teemahaastattelussa korostetaan haastateltavien valitsemista sekä kysymysten harkitsemista. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2015.) Haastattelut nauhoitettiin, eikä aineiston analyysitapa ja tutkimuksen tavoite vaatinut litterointia ainakaan koko aineistoon nähden. Vaikka tapa on harvinainen Hirsjärven ja Hurmeenkin (2001, 20, 138) mukaan, ja toimii vain pienten ryhmien kohdalla.

4.4 Dokumentit

Toiminnallista opinnäytetyötä tehdessä oli oleellista pitää jatkuvaa muistiota kaikesta, sillä tämänkaltainen tutkimus on verrattavissa projektityöhön. Erilaisia dokumentteja syntyi eri vaiheista ja eri tahoilta. Dokumentit määritelläänkin tallennetuksi tiedoksi, joiden kokonaisuus syntyy teksti-, kuva- tai ääniosista. Dokumentilla on oltava sisältö, rakenne ja konteksti. Dokumenttiin liitetään ulkoinen esitysmuoto, jonka avulla dokumentit esitellään ihmiselle. Voidaan puhua myös asiakirjoista ja niiden arkistoinnista, jolloin kriteerinä on toiminnan tuloksena syntynyt todistusvoimaa ilmentävä asiakirja. (Salminen 1997; Lybeck 2009.) Ideoita tuli jatkuvasti, mutta kaikkea ei ollut mahdollista toteuttaa tässä pilotissa ja siksi oli tärkeätä kirjoittaa ylös ajatukset, joita voidaan käyttää myöhemmässä vaiheessa. Mainitsen esiin nousseita mietteitä analyysikappaleessa.

Yksi merkittävimmistä dokumentteista tutkimuksessa oli oppilaiden oppimispäiväkirjat, jotka olivat osa menetelmää ja osa tutkimusaineistoa. Oppimispäiväkirjojen tarkoituksena oli säilyttää ryhmän yhteenkuuluvuus ja prosessin jatkuvuus väliviikkojen aikana. Päiväkirjat jaettiin suljetussa Facebook-ryhmässä koko ryhmän luettaviksi. Näin houkuttelin ryhmää tapaamisten ulkopuoliseen keskusteluun. Oli kuitenkin riski, ettei päiväkirjaa kirjoitettu enää itselle vaan tutkimukselle, jolloin vastausten luotettavuuteen olisi suhtauduttava kriittisesti. (Aarnos 2015, 171–175.) Halusin pitää nämä haastatteluiden rinnalla anonyymeinä ja lainaan oppimispäiväkirjamerkintöjä nimimerkillä ”Aktori 1b”. Reflektiivisyys olikin yksi tärkeimpiä ominaisuuksia päiväkirjan kirjoittajille. Reflektointi on yksilön toimintaa, jossa hän pysähtyy ymmärtämään omia tekemisiään ja ajatuksiaan syvällisemmällä ymmärtämisen tasolla (Kupias & Salo 2014, 159). Alun perin Lewinin (1946) kehittämä reflektiivinen kehä kuvaa tutkimuksen toimintaa eli oppimista jatkuvana prosessina, jossa havainnointi, reflektointi ja uudelleensuunnittelu seuraavat toisiaan. Sama reflektiivinen kehä soveltuu kehittämistutkimuksen tekemiseen prosessin kuvauksena. Ja monesti tämänkaltaisessa tutkimuksessa nouseekin esiin uusia tutkimustehtäviä, joita ei alussa nähty. (Heikkinen ym. 2012, 211.) Päiväkirjat antoivat syvällisempää analyysiä yksittäisten tapaamiskertojen läpikäymiseen ja esiin nousi ryhmämentorointimenetelmän hyödyt esiin paremmin kuin pelkät haastattelut olisivat antaneet.

Toinen merkittävä dokumentti oli voimavarapuu, joka toimii nelikenttäanalyysin tavoin. Nelikenttäanalyysi on perinteinen liiketoiminnan toiminta analysointimenetelmä (Qualitas Forum 2015). Ongelmien sijaan voimavarapuussa keskitytään ratkaisuihin. Olennaista oli nähdä asiat tai ongelmat voimavaroina ja jättää ongelmiin johtavat ajatukset taakse. Tavoitteena on vahvuuksien ja onnistumisten kautta uskoa tulevaisuuteen. (Hujala, Puonti & Saarnio 2004, 247–248.) Prosessiin liittyy myös ihmisen oma halu ja luottamus itseensä ja kykyihin ja omakuvan realistinen muovautuminen (Siitonen 1999, 117–118). Voimavarapuu täytettiin niin henkilökohtaisesta kuin ammatillisesta näkökulmasta. Tätä voimautumisen menetelmää pystytään käyttämään kehittymisen mittarina. Aineiston kannalta näiden dokumenttien tarkoituksena oli antaa käsitystä osallistujien kehityksestä ja menetelmän toimivuudesta. Muita dokumentteja

olivat perehdyttämisesitys, sähköpostiviestit, tapaamisia varten tehdyt muistiot ja markkinointitekstit.

4.5 Benchmarking

Benchmarking on prosessi tuotteen tai palvelun laadun kehittämiseen, ymmärtämiseen ja tunnistamiseen. Siinä verrataan toisten hyväksi havaittuja toimintatapoja ja sovelletaan niitä omaan käyttöön. Siinä avoimesti mallinnetaan toisilta ja yritetään oppia tekemään vieläkin paremmin. (Niva & Tuominen 2005, 5.) Mentorointia on tutkittu paljon varsinkin yritysten kehittämismenetelmänä sekä hoitoalan hiljaisen tiedon yhteydessä. Eri ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmista löytyy mentorointiopintojakso, josta sain sovellettavaa materiaalia.

Kulttuurituotannon koulutusohjelmiin mentorointi on vasta löytämässä tiensä. Tällä hetkellä ammattikorkeakoulujen lopputöistä löytyy vain kaksi mainitsemaani mentorointitutkimusta kulttuurituotannon parissa (Majahalme 2014; Mykkänen 2015). Se ei silti ole täysin uusi ajatus alallamme, sillä myös uudesta Tuottajan Käsikirjasta (Saksala 2015, 41–42) löytyy aiheesta maininta viitaten vertaistukihenkilön tarpeellisuuteen. Ammatti on hyvin yksinäistä, joten kokemusten jakaminen nähdään ensiarvoisen tärkeänä (mt. 41–42).

Tässä työssä mallin rakentamiseen käytin prosessi-benchmarking -mallia. Olennaisinta oli tarkastella koko ryhmämentorointiprosessin menestykseen vaikuttaneita vaiheita eikä niinkään keskittyä yksittäisiin vaiheisiin. Vertailemalla kahta erilaista mentorointimallikokonaisuutta saamme paremmin selville kriittiset epäkohdat ja lopputuloksena tehokkaamman prosessin. (Niva & Tuominen 2005, 14.) Benchmarking on hyvä menetelmä, sillä se nopeuttaa kehittämistä, ja antaa mahdollisuuden jatkaa siitä mihin muut ovat jääneet. Edellisten tutkijoiden kehittämistulokset ovat nyt käytössä ja niitä soveltaen saadaan omalle alalle ryhmämentorointimalli. (mt. 30–31.)

5 RYHMÄMENTOROINTIPILOTIN SUUNNITTELU

Toiminnallisen opinnäytetyön onnistuminen vaatii muistiinpanojen pitämistä ja pitkää prosessointia. Samoja elementtejä vaaditaan ryhmämentoroinnin suunnittelussa. Mentoroinnin ollessa osa isomman organisaation, Humakin Turun alueyksikön toimintaa, voidaan prosessia kuvata vaiheittain. Kaikilla vaiheilla on oma tarkoituksensa ja tehtävänsä pilotin onnistumiselle. Mentoroinnissa olennaisinta on hyvin valmisteltu esityö. Suunnittelu vaatii resursseja, sillä prosessin ohjaus ja tulosseuranta vaatii paljon aikaa. (Nakari ym. 1998, 17.) Katsotaan alkuun benchmarkkauksen tulokset mallin rakenteesta.

Benchmarkkasin Metropolian ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman käyttämää mentorointimallia (Mentoroinnin käsikirja 2012-2013), Haaga-Helian käyttämää mallia (Mentorointi Haaga-Heliassa 2014) sekä Humanistisen ammattikorkeakoulun kulttuurituotannon opiskelijoille tehtyä mallia (Mykkänen 2015). Valitsin nämä, sillä Haaga-Heliassa on jo melkein kymmenen vuoden kokemus mentorointiopintojaksosyöylyttämisestä, Metropoliasa on mukana vertaismentorointi, jonka idea on hyvin lähellä ryhmämentorointia ja Humakin malli on kulttuurituotannon koulutusohjelmaan perustuva. Riina Hakulinen (2014) onkin opinnäytetyössään verrannut Metropolian ja Haaga-Helian mentorointimalleja löytäen sieltä eroja ja yhtäläisyyksiä, joita pystyn tässä työssä hyödyntämään, enkä näin ollen käy jokaista ohjelmaa yksitellen läpi.

Kaikissa kolmessa koulussa mentorointiohjelmat on suunniteltu kestämään yhden lukukauden ja menetelmäksi on valittu parimentorointi, jota voidaan siivittää teema-keskusteluiden avulla omine tavoitteineen. Haaga-Heliassa on lisäksi vertaismentorointi ja myös Humakin mallissa on nostettu esiin tämä mahdollisuus. Vertaismentorointi on niin lähellä ryhmämentorointia, että voidaan nähdä sen olevan tässäkin pilotissa osittain mukana. Jokaisella ohjelmalla on myös loppuarviointia varten joko loppukysely, itsearviointikaavakkeet tai joku vastaava mittari. Näiden avulla mitataan menetelmän toimivuutta ja voidaan kehittää mentorointimallia eteenpäin.

Haaga-Heliassa koetaan toimivaksi alumnien yhteistyö, sillä heiltä löytyy kiinnostusta auttaa loppuvaiheen opiskelijoita uravalinnassaan. Valitsin itsekin yhden Humakin

alumnin mentoriksi, jotta näemme onko heidän näkökulmansa erilainen kuin ulkopuolisella työelämäkumppanilla. Tässä saattaisi olla yksi keino virkistää Humakin alumni-toimintaa, jos asia nähdään kehittämisen arvoiseksi. Myös Mykkänen (2015, 21) on sitouttanut Humakin alumnit omassa ryhmämentorointimallissaan mentoreiksi. Molemmissa sekä Haaga-Helian että Metropolian mentorointimalleissa on järjestetty parimentoroinnin lisäksi yhteistapaamisia koko ohjelman osallistujille. Siellä käydään läpi muun muassa prosessin aikana ylös nousseita kysymyksiä, ongelmia, annetaan käytännön työkaluja kehitykselle tai keskustellaan yhteisistä aiheista, kuten mentorisuhteen lopettamisesta. (Hakulinen 2014, 33–37.) Ryhmämentoroinnissa on ratkaisu tähän kaikkeen. Näissä tapaamisissa on läsnä koordinaattori, joka toimii ohjelman asiantuntijana ja voi vastata esiin nouseviin kysymyksiin heti ja antaa työkaluja pitkin prosessia. Toisaalta parimentoroinnissa on enemmän aikaa henkilökohtaiseen neuvontaan ja luottamussuhde rakentuu yleensä nopeammin.

Pilotin onnistumisen kannalta moni ohjelma toistaa mentorointimääritelmän ja tavoitteiden aukaisemisen tärkeyttä. Prosessi siis vaatii jonkinlaista perehdyttämistä mentoriohjelman osallistujille (Kupias & Salo 2014, 144). Monet ohjelmat kaatuvat vähäiseen perehdytykseen tai informaation vähyyteen. Pilottia varten osallistujille on tehty pieni Prezi-esitys, jossa avataan käsitettä mentorointi ja ryhmämentorointi, sen lisäksi siinä määritellään roolit ja niiden tehtävät sekä korostetaan valmistautumista. Toinen jatkuvasti esiin nouseva kohta on pelisääntöjen ja yhteisen tai henkilökohtaisen päiväkirjan kirjaaminen. Näitä toteutettiin myös jokaisessa vertailuun valitussa oppilaitoksessa. Näiden työkalujen avulla saadaan ihmiset sitoutumaan ja avautumaan kehitykselle. Vaarana on silti nuorten pinnallinen suorittaminen syvällisen analysoimisen sijaan, jolloin kehittyminen on teennäistä suorittamista (Westerberg 2014). Tätä ajatusta pohdin jo aikaisemmin luvussa 3.4 Menetelmän kompastuskivet.

Vertailussa olleiden oppilaitosten tavoitteita ovat opiskelijoiden keskeyttämisen ja pitkittämisen estäminen, opintojen keskittäminen ja alan tietotaitojen parantaminen. Mentorointi pyrkii siis luomaan pohjaa jatkuvalla kehittämiselle ja kehittymiselle (Nakari ym. 1998, 29). Haaga-Helia nostaa esiin myös yhteiskunnallisen tavoitteen eli yhteistyön merkityksen työelämän ja oppilaitosten välillä. Nämä tavoitteet ovat hyviä

esimerkkejä tämän pilotin tilaajalle, jos mentorointi joskus löytää tiensä kurssivalikoimaan kulttuurituottajien koulutusohjelmassa.

Yhteenvetona vertailulle voidaan todeta, että mentorointimallit oppilaitoksissa on perustettu oppilaiden henkisen ja ammatillisen kehittymisen tueksi. Positiivista palautetta saatiin kehityskeskusteluiden toimivuudesta, idean mahdollisuudesta ja verkostojen kasvusta. Mutta suurimpina haasteina koetaan opiskelijoiden ”löysä” suorittaminen eli ei ymmärretä kehittämismenetelmän arvoa sen toimiessa. Haastavaa oli myös mentoriparien muodostaminen. Malleja pyritään jatkuvasti kehittämään kannattavampaan ja mielekkäämpään muotoon. Tästäkään huolimatta ei ryhmämentorointia ole kokeiltu monessakaan oppilaitoksessa perinteisen muodon sijaan. Niin Hakulinen (2014, 44) kuin Mykkänen (2015, 22) päätyvät opinnäytetöidensä johtopäätöksissä siihen ratkaisuun, että vertaismentorointi tai ryhmämentorointi saattaisi toimia paremmin. Hakulisen (2014, 44) mukaan, jos osattaisiin peilata omaa osaamistaan toisten osaamista vastaan muuttuvassa toimintaympäristössä, pystyttäisiin käyttämään omia vahvuuksia ja sosiaalisia tilanteita omaksi hyödyksi. Jos molemmilla on annettavaa ja saatavaa päästään aitoon dialogiseen keskusteluun (Kupias & Salo 2014, 31). Mykkänen taas päätyi tutkimuksessaan sijoittamaan ryhmä- tai vertaismentoroinnin jokaisen vuosikurssin jollekin kurssille sopivaksi. Menetelmän toimivuus nähdään positiivisena ja kokeilun arvoisena. Sanotaanhan mentoroinnin olevan sopiva kehittämismenetelmä muutosten ääressä oleville (Ristikangas ym. 2014, 20).

5.1 Ryhmämentorointimallin rakentaminen

”Usein mentorointia pilotoidaan niin, että kootaan ryhmä mentoreita ja aktoreita aloittamaan mentorointi samaan aikaan. Näin ryhmä saa tukea toisiltaan onnistuneen mentoroinnin toteuttamiseksi... Koko mentorointiohjelman aikana ryhmä saatetaan koota aika ajoin yhteen vaihtamaan kokemuksia ja hyviä käytäntöjä. Kaikki mentorointiohjelmat saatetaan viedä läpi tällaisella samalla mallilla eli siten, että useampi mentori ja aktori aloittaa samanaikaisesti ja heille järjestetään valmennusta ja tukea mentorointiprosessin aikana.” (Kupias & Salo 2014, 81.)

Ensimmäiseksi on tiedotettava organisaatiolle uuden kehittämismenetelmän käyttöönottamisesta. On pohdittava kuinka saamme mentorit ja aktorit mukaan, ja millaiset säännöt luomme prosessille. (Nakari ym. 1998, 17.) Päätimme pitää pilotin lyhyenä kokeiluna, joten järjestin kolme tapaamista kahden kuukauden aikana joka toinen viikko.

Mentoreita kysyin Turun yhdeltä vaikuttavalta kulttuuritekijältä Petri Katajarinteeltä, joka lähetti minulle listan mahdollisista alalla vaikuttavista henkilöistä. Valitsin heistä kaksi sopivaa henkilöä, jotka edustivat eri sukupuolta ja jotka toimivat eri aloilla. Valitsin vielä toisen edustamaan Humakin alumnia ja tuomaan näin uutta näkökulmaa. Alumni vastasi myöntävästi ja toinen joutui kieltäytymään vuorotteluvapaan takia. Toisella kysymiskerralla sain toisenkin mentorin työelämästä mukaan kokeiluun. Mentoreiden saaminen ei osoittautunut tässä tutkimuksessa haastavaksi, mutta lyhyellä kahden kuukauden prosessiaikataululla saattoi olla vaikutuksensa. Mentorit olivat kuitenkin innoissaan asiasta:

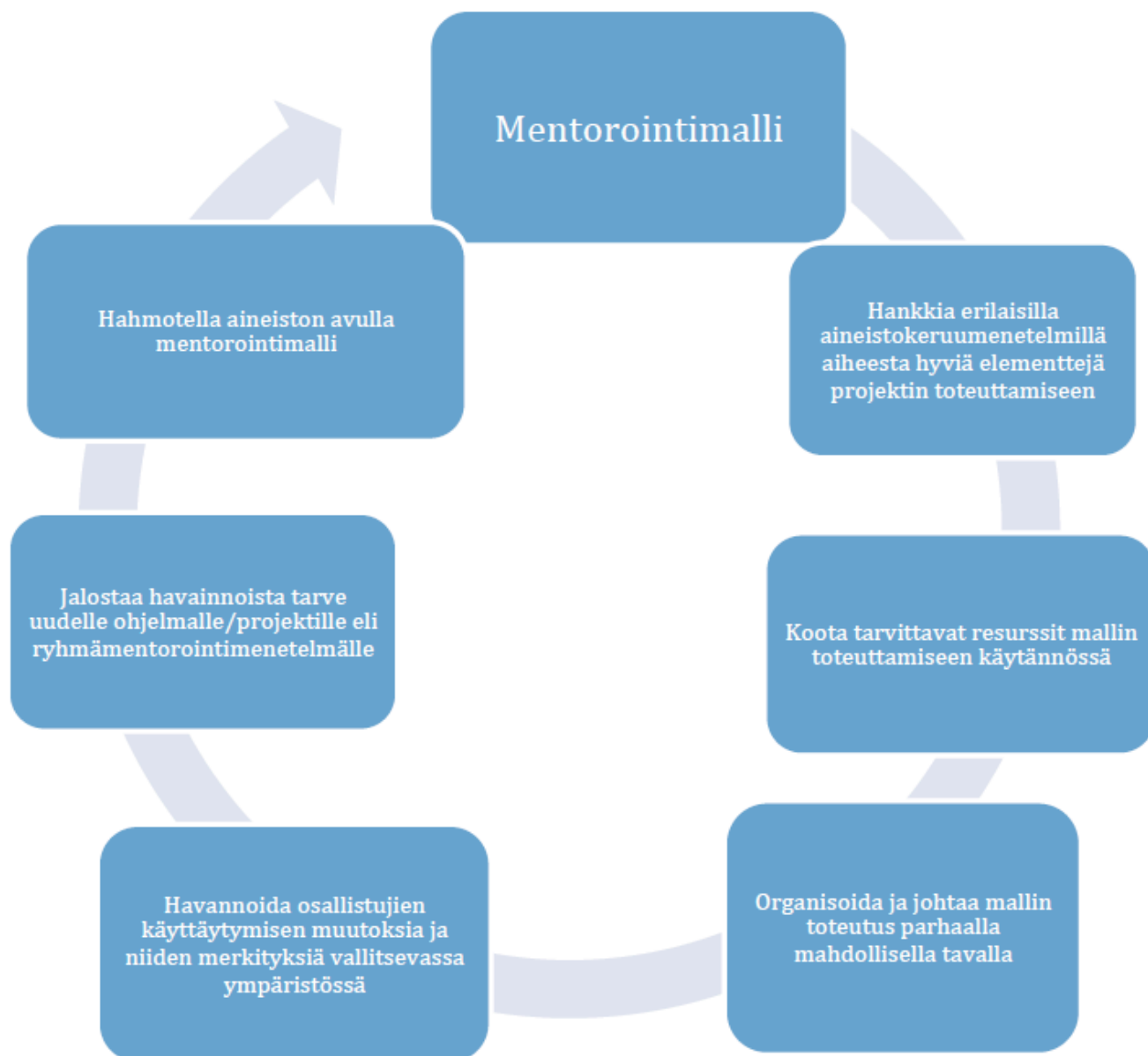
Kuulostaa hienolta prokkikselta, totta kai haluan tulla mukaan!

Kyllä tuollainen onnistuu ja toki myös kiinnostaa.

Pilotin liittäminen opintoihin antoi mahdollisuuksia ja toisaalta taas rajoitti. Keskustellessani opettajan kanssa saimme kuitenkin asian järjestymään. Kurssi olisi vaihtoehtoinen itsenäisesti suoritettavalle mutta pakolliselle Ammatillisen kehittämisen -kurssille. Näin saimme myös hallittua ryhmän kokoa. Iita Mykkänen (2015) on käynyt omassa opinnäytetyössään lävitse Humakin mahdollisuudet mentoroinnin liittämistä eri opintokokonaisuuksiin. Itse jouduin lopulta hieman mainostamaan vaihtoehtoista suorittamista opiskelijoille mainosteksteillä, joita jaettiin Humakin Facebookissa ja HumakProssa. Nopea aikataulu kesän jälkeen ei ole paras mahdollinen ajankohta pilotin järjestämiseen, sillä opiskelijoillakin kestää hetki palautua opintoarkeen ja suoritusten pariin. Mukaan lähti neljä opiskelijaa, jotka kaikki olivat opintojensa loppuvaiheilla. Osa oli entuudestaan tuttuja toisilleen, mikä saattoi olla pilotin etu. Neljä opiskelijaa oli ihanteellinen määrä mentorointiin, sillä kuuden henkilön ryhmää lähdinkin tavoittelemaan.

Ryhmämentorointiin osallistuvat on perehdytettävä rooliinsa ja kehittämismenetelmään. Opintoihin sisällyttynä pilotti antoi mahdollisuuden sille, että tapaamisten läsnäolojen lisäksi oppilaiden tuli lukea aineistoon liittyvää kirjallisuutta. Tein oheen Prezi-esityksen, josta saa lisää käsitystä siitä, kuinka tärkeää on olla motivoitunut ja valmistautunut. Se kertoo lyhyesti myös mitä ryhmämentorointi on. Tämä Prezi-esitys on tarkoitettu mentoreillekin, joiden perehdyttäminen on yhtä tärkeää. Valmistautumisella tarkoitan omien kehittämispisteiden miettimistä ja ryhmämentorointitavoitteiden pohdintaa. Luonnollisesti perehdytyksen tarpeeseen vaikuttaa aikaisempi kokemus mentoroinnin parista sekä tasosta, jota halutaan Humakissa harjoittaa (Kupias & Salo 2014, 76).

Tekemäni mentorointimallin rakentamista voidaan peilata tuotekehityksen rakentamiseen. Tuotekehityksessä ideasta rakennetaan tuote (Lång & Rantala 2007, 79). Tehdävät voidaan jakaa seuraavanlaisiin vaiheisiin:



Kuvio 3: Mentorointimallin rakenne (Långia & Rantalaa 2007, 79 mukailten).

Ensimmäisessä vaiheessa on tärkeää on ottaa selvää, millainen malli halutaan rakentaa. Erilaisilla aineistonkeruumenetelmillä päästään lähemmäs käytännön osuutta. Minun työssäni siis vertailin muiden koulujen käyttämiä mentorointimalleja ja etsin eri lähteistä teoriapohjaista informaatiota oikeanlaisen mallin suorittamiseen. Seuraavassa vaiheessa kootaan tarvittavat resurssit eli mentorit ja aktorit sekä valitaan paikka. Tähän vaiheeseen voisi myös liittää aiheiden teemoituksen sekä mentorointityylien valitsemisen, jotta keskustelua syntyy ja organisointi tapaamisissa helpottuu. Koordinaattorin tehtävä on organisoida ja johtaa tapaamiset parhaalla mahdollisella tavalla. On oltava valmistautunut sekä hyvin läsnä tapaamisissa, jotta havainnointi ja

itse keskustelun johtaminen omassa rungossaan onnistuu osallistujienkin mielestä vaivatta. Koordinaattori helpottaa myös osallistujien vastuuta tapaamisissa. Varsinkin mentorien, joille jää tehtäväksi vain itse kokemusten jakaminen ja kuunteleminen keskusteluiden ohjaamisen sijaan.

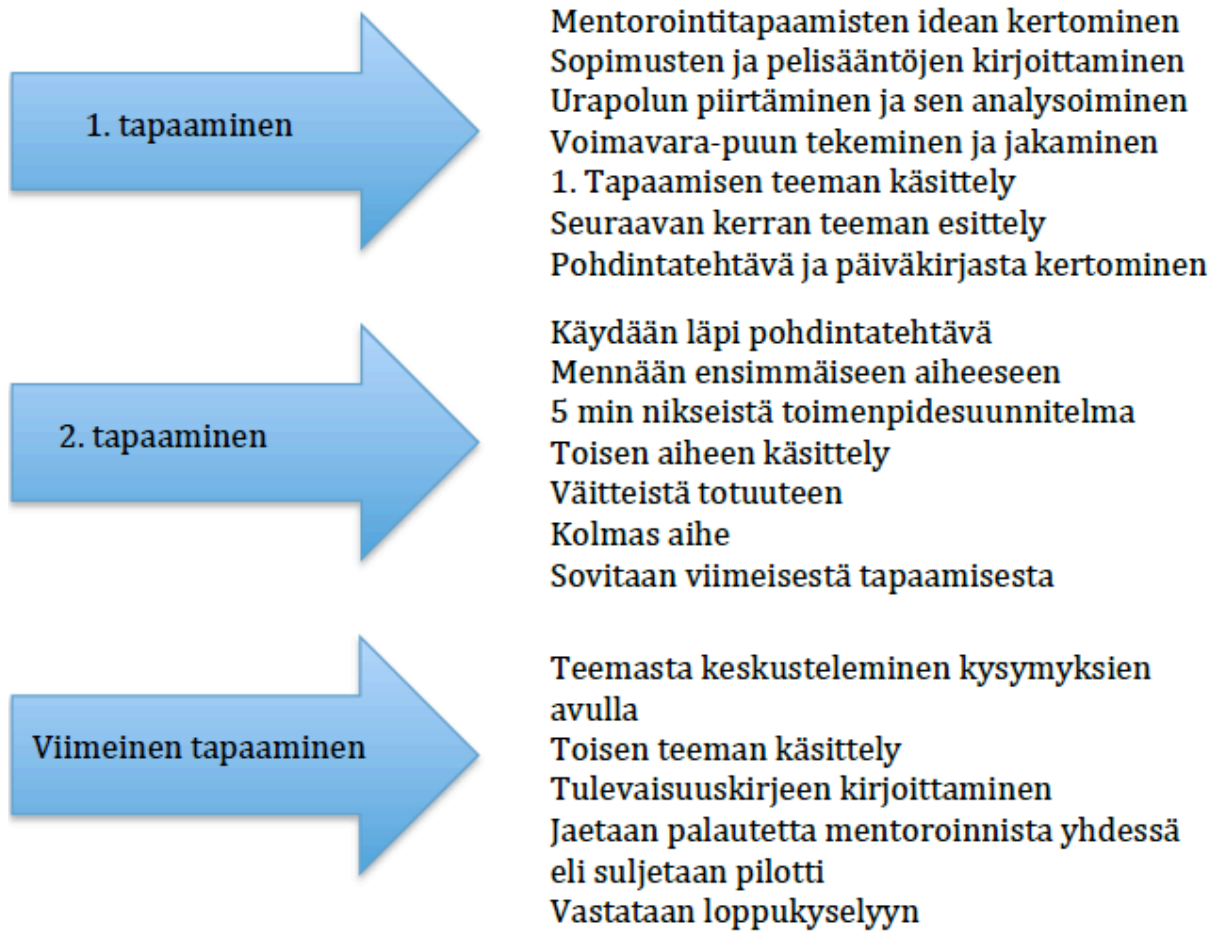
Tapaamisten havainnointia on helpompi tulkita osallistuvan havainnoinnin tapaan. Metodilla saa enemmän irti yksilöistä ja heidän suhteestaan tutkijaan sekä ryhmän muihin jäseniin. Tehostettu osallistuva havainnointi on ennalta suunniteltua ja järjestelmällistä toimintaa. Tutkijan kuuluessa itse tutkittavaan yhteisöön eli omassa työnsäni kulttuurituotannon opiskelijoihin, edesauttaa se ympäristön merkitysten ymmärtämistä sekä vallitsevien kulttuuripiirteiden tulkintaa. (Vilkka 2015, 143–145.) Konkreettisen testaamisen jälkeen tehdään tutkimushavainnoista perustellusti tarve uudelle mallille. Tarpeen ollessa realistinen tuotetaan tutkimusmenetelmien avulla ryhmämentoroinnille käytännön ohjeet ja näin mentorointimalli on valmis. Valmis tuote on kouluorganisaation käytettävissä, muunneltavissa sekä kehitettävissä entistä paremmaksi omaan ympäristöönsä.

6 PILOTIN KULKU

Kun osallistujien roolit olivat selvillä ja pilotin suunnittelu valmis, pystyimme tapamaan ensimmäisen kerran. Metropolian parimentoroinnissa on teemoitetut tapaamiset, joiden ympärille keskustelut haluttaan rakentaa (Mentoroinnin käsikirja 2012, 7–24). Teemoituksella pyritään vapaaseen mutta konsultoituun keskusteluun (Nakari ym. 1998, 19). Monien ohjelmien kautta hyväksi todettu kesto yhdelle tapaamiselle on 1,5–3 tuntia. Tässä pilotissa tapaamisia järjestettiin vain kolme, joten kesto oli tuota maksimiluokkaa. (Kupias & Salo 2014, 93–94.) Myös ryhmän koko vaikutti kesto-aikaan, sillä haluttiin jokaisen osallisuutta. Aktivointiin käytin muun muassa kaleidoskoopin ”*icebreaker*” (jäänmurtamis) -kortteja ja eri mentorointityyleiksi kutsuttuja menetelmiä. (kts. Kuvio 2)

Tapaamisten kulun suunnitteli tässä tutkimuksessa koordinaattori eli minä. Tapaamisen kulussa on hyvä ottaa huomioon erilaisia elementtejä. Kokoontumispaikka koetaan usein mielekkäänä sen ollessa rauhallinen ja viihtyisä. Luokkahuoneita tulisi välttää, jottei tilannetta koeta jäykkänä. Tähän voi kuitenkin vaikuttaa esimerkiksi pienellä tarjoilulla. Tilaksi valikoituikin Logomolta Seppo-niminen kokoustila, jossa osa porukasta sai istua rennosti sohvalla.

Kun koordinaattori on hyvin perillä tapaamisten kulusta ja teemoista on hänen helpompi innostaa ryhmän osallistujat päivän aiheisiin. Innostamisen merkitystä ei kannata aliarvioida, sillä keskustelu on aivan eri luokkaa rennossa ilmapiirissä kuin suoriutuskeskeisen ryhmän kesken. Yhdessä keskusteleminen on kuitenkin tärkeintä mentoroinnissa. (Heikkinen ym. 2012, 113–114.) Tapaamisten rakenne suunniteltiin soveltamalla muiden koulujen malleja ja sisällyttämällä halutut elementit mukaan. Kaikki oppilaitokset, jotka olivat mukana vertailututkimuksessani käyttivät samaa prosessimallia mentoroinnin kohdalla. Kuvio 4 kertoo tapaamisten kulusta ja siitä, mitä kullakin kerralla käytiin läpi.



Kuvio 4: Tapaamisten kulku.

6.1 Ensimmäinen tapaaminen

Vaikka pilottini on hyvin lyhyt ryhmämentorointimenetelmäksi ja suhteessa muiden korkeakoulujen tekemiin pilotteihin, halusin kuitenkin panostaa ensimmäisellä kerralla tutustumiseen ja jonkinlaiseen ryhmäytymiseen. Ryhmäytymisellä tarkoitetaan toimintaa, jonka avulla ryhmä löytää yhteisen tavoitteen, määrittelee säännöt ja oppii tuntemaan toisensa vuorovaikutuksen kautta (Vehviläinen 2014, 82; Chanpentier 1979, 7). Aluksi laitoin ryhmän keskustelemaan kesän kohokohdista. Se oli helppo aihe, jolla saatiin tunnelma aukaistua ja ajatukset hetkeksi muualle. Sen jälkeen otin itse puheenvuoron, jossa kerroin lyhyesti mentoroinnin idean oman elämän esimerkin kautta ja muistutin omasta roolistani ja menetelmän pelisäännöistä. Tässä tehtävässä kannattaa olla selkeä ja muistuttaa kulttuurituotannollisesta toimintaympäristöstä.

Ensimmäisellä kerralla koordinaattoria tarvitaan eniten ryhmän ja kehittymismenetelmän ohjaukseen.

Lähes kaikissa mentorointia käsittelevissä tietolähteissä korostetaan avoimuutta, aktiivisuutta ja realistisia tavoitteita. (Nakari ym. 1998, 21; Lankinen ym. 2004; Kupias & Salo 2014, 127). Kirjoitimme yhdessä jokaiselle sopimuksen (malli liitteissä), johon muodostimme ryhmälle yhteisen tavoitteen: *kulttuurituottajan ammattikuvan kirkastuminen ja realiteetit, verkostoituminen ja itsereflektointi*. Yhteinen tavoite löytyi helposti mentorien ja aktorien yksittäisten tavoitteiden ja odotusten summaamisesta. Sopimuksessa määriteltiin myös pelisäännöt, joihin kuuluivat luotettavuus, avoimuus, vapaaehtoisuus ja sitoutuneisuus. Kun nämä elementit vallitsevat ryhmän sisällä, voidaan nähdä, että ryhmäytyminen on onnistunut (Vehviläinen 2014, 82).

Aloitimme itse tekemisen piirtämällä urapolut. Tarkoituksena oli tutustuminen työhistoriaan ja nykyisiin mielenkiinnonkohteisiin. Työhistorian läpikäyminen nähdään yhtenä väylänä hiljaisen tiedon siirtoon (Salo & Kupias 2014, 236). Kaikki kävivät läpi, miten päätyivät opintoihinsa erilaisten harrastusten ja entisien opintojen saattelemina ja millaisia harjoitteluita/töitä ovat tehneet. Urapolku päättyi nykyiseen työnkuvaan tai kysymykseen siitä, mikä saattaisi kiinnostaa jatkossa. Piirros oli vain tukityökalu polun analysointiin.

Ensimmäisen kerran tarkoituksena oli tutustuminen ryhmän jäseniin ja kiinnostuksen kohteiden ilmentäminen tuottajan laajassa toimikentässä muiden tietoisuuteen. Mentoroinnille on tyypillistä henkilökohtaisten ominaisuuksien reflektointi, jota pyrimme vahvistamaan jo tapaamisten alussa tekemällä nelikenttäanalyysin voimavarapuuta käyttäen (löytyy liitteistä). Reflektointi on yksilön toimintaa, jossa hän pysähtyy ymmärtämään omia tekemisiään syvällisemmin (mt. 159). Nelikenttäanalyysi on työväline, jonka avulla saadaan mentoreillekin parempi kokonaiskuva aktoriryhmän persoonallisista taidoista ja heikkouksista prosessin aikana (Isotalo 2010, 44). Opiskelijaa kannustetaan tunnistamaan kuinka henkilökohtaiset vahvuudet kohtaavat tulevan työn piirteiden ja työyhteisön odotusten kanssa. Usein nelikenttäanalyysi saatetaan toistaa tapaamisten lopussa.

Itse aion mitata kehittymistä kyselyn ja haastatteluiden kautta. Ensimmäisen teeman käsittelyyn ei ehditty syvällisemmin, mutta sain herätettyä keskustelua yleisellä kysymyksellä siitä, mitä taitoja kulttuurituottajan työssä tarvitaan. Ajatuksena oli nostaa motivaatiota ryhmää kiinnostavilla aiheilla tulevia tapaamisia varten. Aiheiksi nousivat: *Johtaminen ja vastuu, verkostoituminen, ongelmakohdat ja työnkuva*. Seuraavaa kertaa varten käytiin vielä läpi tuleva teema: työnkuva, ja muistutin Facebookiin lisättävien oppimispäiväkirjojen tärkeydestä ryhmän yhteydenpitona ja prosessin jatkuvuuteen vaikuttavana tekijänä. Parhaiten toimiville ryhmille on osoitettu, usein ohjaajan kautta, tapoja, joiden kautta ryhmän ylläpito jatkuu, vaikka ei olla konkreettisesti läsnä (Vehviläinen 2014, 80).

6.2 Toinen tapaaminen

Tässä kohtaa tuli vastaan ensimmäinen kompastuskivi, kun toinen mentoreista sairastui; puhutaan luonnollisesta esteestä. Harmillinen asia, joka ainakin jossain määrin vaikutti tapaamisen ilmapiiriin ja tuottavuuteen. Tämä ei kuitenkaan ollut syy peruuttamiselle, sillä ryhmä toimii yhdelläkin mentorilla. Olin pyytänyt heitä etukäteen pohtimaan tuottajan työelämässä tarvittavia työkaluja ja niiden käyttötarpeita. Tämän kautta ryhmän yhteinen tavoite, tuottajan ammattikuvan kirkastuminen, saatiin heti alussa käsittelyyn. Esille nostettiin hyvän tuottajan piirteitä, kuten suurien kokonaisuuksien hallinta ja tilannetaju, sekä jokapäiväisessä työssä tarvittavia välttämättömiä työvälineitä, esimerkiksi kalenteri ja muistilistat. Päivän ensimmäisenä aiheena oli innostavan ja mielekkään työyhteisön määrittelemisen ja tuottajan työkuvan hahmottaminen. Annoin mentorille vapaan tavan kertoa omasta työstään ja työpäivien eri prosesseista. Tässä olisi ollut hyötyä kahden tuottajan erilaisista ja monipuolisista työkuvista, sillä yksi ryhmämentoroinnin hyödyistä on useamman mentorin tuomat näkemykset ja kokemukset (Salo & Kupias 2014, 109). Muistutin aktoreita kysymään, jos jokin asia jäi mietityttämään työkuvaamisen jälkeen. Rohkaisun kautta kysymyksiä syntyikin.

Toteutin lopuksi ryhmällä vielä menetelmän, jossa keksitään niin monta tapaa pitää työyhteisö hyvänä kuin mahdollista viidessä minuutissa. Näin saimme entisestään

monipuolisempia mielikuvia hyvästä työyhteisöstä. Kaikilla ryhmän jäsenillä kun on jonkinlainen kuva työyhteisöstä oman työhistoriansa kautta. Opiskelijan on myös hyvä tunnistaa, millaisia arvoja hän pitää tärkeinä työyhteisöissä, ja kuinka voi omalla käytöksellään edesauttaa niitä. Mentorointitapaamisissa pitäisikin pyrkiä jatkuvasti nostamaan opiskelijan katse kohti tulevaisuutta. (Hakulinen 2014, 35.) Puolessa välissä pidettiin tauko.

Päivän toinen aihe oli johtaminen ja sen tuoma vastuu. Aloitin teeman heittelemällä kärjistettyjä ja yleistettyjä väitteitä kuten: ”Johtajan tulee jatkuvasti muistuttaa työntekijöitään pelisäännöistä.” Ryhmä keskusteli väitteiden totuusperästä ja pohti niiden takana olleita tilanteita. Väitteet herättivät keskustelua myös muista aiheista, jotka eivät kuuluneet alkuperäiseen suunnitelmaan. Yksi oli palautteenanto, joka koettiin vaikeaksi aiheeksi. Siihen liittyy monenlaisia muita tekijöitä, kuten työilmapiiri ja oma rooli työyhteisössä. Ryhmämentoroinnin koetaan silti vastaavan juuri tarpeeseen keskustella työhön liittyvistä asioista yleiselläkin tasolla (Kupias & Salo 2014, 28).

Väitteiden jälkeen herätin muutamilla kysymyksillä keskustelua johtamisesta ja vastuusta nimenomaan tuottajan työssä ja kulttuurialalla. Ensin oltiin käsitelty asiaa yleisestä näkökulmasta. Tämä tuottajanäkökulmaan palauttaminen oli myös muistutusta yhteisestä tavoitteesta, joka oli tuottajan työkuvan realisointi. Tavoitteiden muistuttaminen on olennaista oppimisen kannalta (mt. 64, 189). Pienryhmässä on turvallista testata omia ajattelu- ja toimintamalleja toisten kanssa ja saada suoraa palautetta niistä. Kokemuksen sanoittaminen ei kuitenkaan ole helppo tehtävä, mutta mentorointi on eräänlainen muuntoväline vaikeasti tavoitettavan tiedon esille nostamiseen. (mt. 47–51.) Olin tällä kertaa vapaampi oman agendan suhteen ja luin enemmän tilannetta. Tämä tarkoitti esimerkiksi sitä, että pyysin yhtäkkiä ryhmän jäseniä pohtimaan henkilökohtaisia johtajuustaitoja sekä niiden hyviä ja huonoja puolia. Sen jälkeen pohdinnat jaettiin vielä ryhmän kesken. Näin sain lisättyä mukaan jäsenten henkilökohtaista kasvua, johon mentorointi nimenomaan pyrkii. Asioiden ääneen sanominen ryhmässä vapauttaa ja keskinäinen luottamus kasvaa. Tämän tapaamisen viimeinen teema oli ongelmanratkaisu, sillä sitä oli toivottu. Kupias & Salo (2014, 36) puhuvat ongelmanratkaisumentoroinnista, joka sopii erityisesti pienryhmämentorointiin. Ideana on nostaa esiin aktoreiden tapauksia ja ratkoa niihin liittyvät ongelmat.

Olin kuitenkin soveltanut tapaa niin, että aktorit olisivat keksineet ratkaisuja mentori-en työssä ilmenneisiin ongelmiin. Paikalla kun oli vain yksi mentori, niin näimme paremmaksi, että hän kertoisi työurallaan eteen nousseista ongelmista ja tuottajan tarvitsemasta ongelmaratkaisukyvyistä. Mutta tässä olikin oiva kohta aktoreille oivaltaa kehittymisen mahdollisuus reflektoinnin kautta ja pyrkiä hyödyntämään oppi mahdollisimman hyvin tulevaisuudessa omassa työympäristössään (mt. 45, 50). Lopuksi kerroin viimeisen tapaamisen teemat, jotta keskusteluun virittäytyminen jo kotona olisi mahdollista.

6.3 Viimeinen tapaaminen

Jotta ehtisimme käydä palautteen kunnolla läpi, en halunnut liikaa aiheita käsiteltäväksi viimeiselle kerralle. Toivotuista aiheista oli kuitenkin jäljellä vielä verkostoituminen sekä uralla eteneminen ja kehittyminen. Verkostoituminen on aihe, josta puhutaan paljon koulutuksessamme ja siihen *”aina tuputetaan”* (Aktori 2b). Aihe oli tietyllä tavalla hyvin pinnallinen ja kävimme läpi melko itsestään selviä asioita. Se auttoi silti ymmärtämään realistisen suhtautumisen verkostoihin ja verkostoitumisen luonnolliseen tapahtumiseen. Tarkastelimme asiaa aktorien kysymysten avulla ja omien kokemusten osoittamien vinkkien kautta. Välillä tilanne meinasi lähteä opetusmaiseksi *”aktorit kysyy ja mentorit vastaa”* -tunniksi. Onneksi myös aktorit antoivat omia neuvojaan toisilleen, mikä nosti taas tärkeän vertaistukielementin mukaan. Tärkeintä tutustumisessa ei ole hyötyminen toisesta ihmisestä vaan aito kiinnostus heidän tekemisiinsä juuri kysymisen kautta.

Toista teemaa varten minulla oli taas välitehtävä, jossa kaikki saivat kirjoittaa itselleen kirjeen tulevaisuudesta. Kirjeessä tuli käydä ilmi kuinka he saavuttivat unelmasa ja mitä ratkaisuja he tekivät päätyäkseen tähän unelmatyöhön tai tilanteeseen. Kävimme ne sitten läpi yhdessä ja muut saivat antaa vielä vinkkejä tai kommentteja. Monet välitehtävistäni osoittautuivat toimintakeskeiseksi mentorointityyliksi, jonka tarkoituksena on saada harjoituksen kautta oivalluksia (Lankinen, Miettinen & Sipola 2004, 133). *”Tämä oli itse asiassa itselleni mielekäs harjoitus ja vaikka aluksi en pitänyt ideasta kovinkaan paljon niin se oli minusta hyödyllinen ja oli myös mukava kuulla*

toisten toivekuvia” (Aktori 3b). Toiselta mentorilta tuli tilanteessa kommenttia, että tällainen itsereflektointi tuntuu aina tyhmältä mutta on hyödyllistä. Pukiessaan sanoiksi kirjeitä monet aktorit oivalsivatkin samassa hetkessä ratkaisuja, joita vaadittiin tiettyihin tavoitteisiin pääsemiseksi.

Nostin vielä suunnitelmasta poiketen yhdeksi aiheeksi työsopimuksen laatimisen. Aiheita sivuttiin keskusteluissa ja huomasi, että se saattaisi olla ajankohtainen teema tälle porukalle, jossa aktorit olivat pian valmistumassa. Aiheesta innostuttiin ja keskustelua syntyi omien onnistuneiden kokemusten kautta. Keskustelu lämpeni varmasti myös sen vuoksi, että olimme keskustelleet tässä vaiheessa kaksi tuntia, joten alkukankeudesta oli päästy pois. Ryhmän keskusteluissa nousi esiin naisten ja miesten kohteluerot työhakemusten kautta, miten naisiin kohdistettiin esimerkiksi perheenisäyksen paine. *”Itselleni ei kuitenkaan tarttunut uutta tietoa työhakemuksen laatimisesta, paitsi heti kotiin päästyäni päätin hankkia itselleni suosittelijan!”* (Aktori 3b).

Oli hyvä, että tässä tapaamisessa olivat taas molemmat mentorit mukana, jotta näkökulmia löytyi enemmän. Toinen mentoreista kuitenkin innostui välillä liiaksi ja eksyi sivuraiteille. Tästä tuli huomiota myös aktoreilta haastatteluissa, mutta sivuraiteista tuli myös positiivista mainintaa. Sivuraiteiden aiheet sivusivat hieman edellisen kerran aiheita. Ehkä siksi se tuntui aktoreista hieman turhalta. Kerran jouduin palauttamaan ryhmän takaisin aiheeseen, jotta pysyisimme aikataulussa. Tarkoitukseni oli näinkin lyhyessä pilotissa yrittää saada viimeinen kerta kestoltaan alle kolmetuntiseksi käymällä teemat pintapuolisesti. Ei kuitenkaan ollut niin helppoa arvioida mihin aiheisiin porukka tarttuisi hyvin ja mistä löytyisi kokemuksia jaettavaksi enemmän. Silti ajattelen, että viimeisessä tapaamisessa keskustelun aktiivisuus oli hiljaisempaa muihin tapaamisiin verrattuna, johtuiko sitten aiheiden vaikeudesta vai mentorin aktiivisuudesta. Toisaalta havainnoin, että ryhmä ei enää turvautunut katseellaan minuun vaan he puhuivat selkeästi toisilleen. Pientä etenemistä ryhmäytymisen suhteen oli havaittavissa.

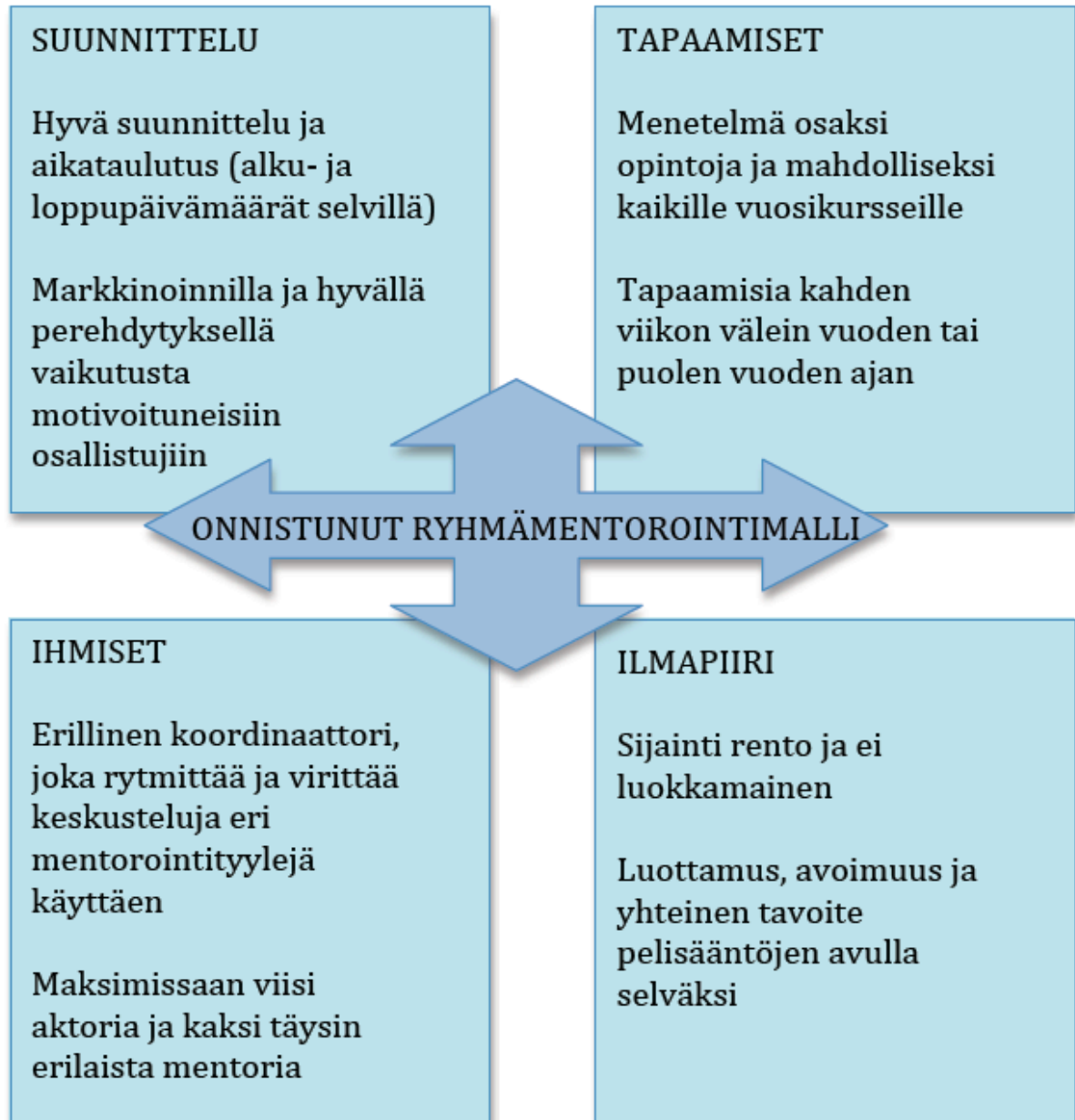
Lopuksi keräsin palautteen kaikkien kuultavaksi ja kerroin mahdollisuudesta jatkaa mentorointia parimentorointina tai maksullisen Boardio-ohjelman kautta. Usein men-

torointisuhdetta halutaan jatkaa hieman muunneltuna ja siksi on tärkeää sopia vielä jatkumahdollisuuksista (Kupias & Salo 2014, 98). Palautteenannon kohdalla porukka oli avointa ja rehellistä, mutta koska kokemus oli kaikinpuolin positiivinen, oli palautetta myös selkeästi helpompi antaa kaikkien kuultavaksi. Haastatteluiden ja nimetömän kyselylomakkeen kautta syvensin vielä palautteen saantia, mutta ei sieltäkään noussut mitään hyvin merkittävää eroa, jota ei olisi voinut antaa kaikkien kuultavaksi.

7 PILOTIN TULOKSET JA SOVELLETTAVUUS

7.1 Onnistuneen mallin rakenne

Pilotin onnistumista pitää tarkastella kokonaisuutena eli ottaa huomioon: prosessin suunnittelu ja malli, ryhmän yhteistoiminta, menetelmän sopivuus koulutusohjelmaan, ja suurimmat edut ja puutteet. (Lankinen ym. 2004, 108.) Jokainen näistä kokonaisuuksista on riippuvainen toisistaan onnistumisen kannalta. Prosessin ja työn tavoitteet olisikin pitänyt määritellä niin, että ne on jälkeinpäin mahdollista arvioida (Isotalo 2010, 41). Palatkaamme siis tutkimuksen alkuperäisiin tavoitteisiin, jotka olivat mentoroinnin tunnettavuuden lisääminen, osallistujien tietotaidon kartuttaminen, kulttuuri-tuotannon työelämän hyödyntäminen ja onnistuneen mallin tuottaminen. Analysoin ryhmämentoroinnin tavoitteiden toteutumista palautekyselyllä, haastatteluilla ja oppimispäiväkirjojen avulla. Niiden kautta hain vastauksia menetelmän sovellettavuuteen ja osallistujien tyytyväisyyteen. Apuna oli myös kaikki havaittu informaatio lähdekirjallisuuteen tukeutuneena.



Kuvio 5: Onnistuneen ryhmämentorointimallin elementit.

Jaoin onnistuneen ryhmämentorointimallin elementit neljään teemaan Kuvion 5 mukaisesti. Teemat ovat apuna kokonaisuuden hahmottamisessa ja suunnitteluresursien hallinnassa. Seuraavaksi kerron yksityiskohtaisemmin laatikoiden sisällä olevista elementeistä ja perustelen niiden tarkoitusta.

Mentoroinnin sanotaan olevan tehokkaampaa, kun prosessilla on alkuperäiset ja loppupäivämäärät selvillä (Kupias & Salo 2014, 98). Päätimme päivämäärät jo ennen kesää mentoreiden aikatauluihin sopiviksi, sillä olin ajatellut, että heillä saattaisi olla kiireitä.

Valmistumiseni toi myös omat aikataululliset suuntaviivansa pilotille. Tästä sain kuitenkin positiivista palautetta mentoreilta, joista toinen ei kysymishetkellä edes tiennyt missä organisaatiossa työskentelisi kolmen viikon jälkeen. Tällainen tilannehan voi olla monellakin tuottajalla, mielti toinen mentoreista (1a). Mutta myös aktoreiden mielestä oli hyvä, että tapaamispäivämäärät ja ajankohdat olivat jo ajoissa selvillä (Aktori 2a).

Organisointi sujui kaikin puolin hyvin. Sain pidettyä ryhmän keskustelua yllä ja väli-tehtäviä käytin osallistujien mielestä sopivasti. Näin jälkeenpäin mielestäni olisi ollut motivoivaa järjestää pari tapaamista mentorien työpaikalla ja tutustua käytännössä heidän työhönsä. Löytyisi varmasti muitakin keinoja, joilla syventää entisestään menetelmää ja joilla pitää yllä osallistujien mielenkiinto. Tehtävien asettelu ja kysymykset teemojen sisällä olivat oleellisia ja laajoja, ja ne rytmittivät keskustelua (Mentori 2a).

Koordinaattorilla on selkeä tehtävä puuttua keskusteluun, jos eksytään liian kauas aiheesta ja toisaalta keksiä uusi aihe, kun näyttää että edellinen on saatu päätökseen (Mentori 1a). Neljä osallistujaa pohti eri näkökulmista mielipidettään siihen kuuluisiko koordinaattorin olla erillinen henkilö vai voisiko hän osallistua mentorointiin. Osan mielestä oli selkeästi parempi, että koordinaattori oli erillinen henkilö, joka ohjasi alkuvaiheessa keskusteluihin ja rytmitti prosessia (Aktori 2a; Mentori 2a). Kahden osallistujan mielestä koordinaattorin rooli on kiinni käyttötarkoituksesta ja varsinkin ryhmäkoosta (Mentori 1a; Aktori 1a). Palautekyselyjen mukaan kenenkään vastaajan mielestä koordinaattori ei vaikuttanut ryhmän avoimuuteen ja läsnäolo ei häirinnyt. Kun haastatteluissa pyysin heitä asettumaan omaan rooliini, monet miettivät sitä, kuinka pystyin olemaan sanomatta mitään, ja haastavimmaksi he ennustivat teemojen valmistelun keskustelun synnyttämiseksi. Keskustelun soljuvuus on lopulta kiinni ryhmästä. Sen voin kuitenkin omasta kokemuksestani sanoa, että hiljaa oleminen ei ollut helppoa. Toisaalta jatkossa on hyvä miettiä kannattaisiko koordinaattorin olla täysin ulkopuolinen henkilö, joka tuntee toimintaympäristön, eikä esimerkiksi opettaja tai oppilas, esimerkiksi alumni. Nämä kaksi roolia tuovat oman lisänsä ryhmän ilma-
piiriin ja toisaalta suoristustasoon.

Kaikkien osallistujien mielestä prosessi vaatii henkilön, joka ohjaa keskustelua varsinkin alkuvaiheessa, kun ihmiset ovat tuntemattomia toisilleen. Monissa kouluissa parimentoroinnin rinnalla on tapaamisia, joissa parit näkevät toisia pareja ja näissäkin vertaismentorointitapaamisissa on mukana vetäjä. Myös perehdytys aloitetaan vetäjän avulla. (Hakulinen 2014, 33–37; Isotalo 2010, 8–9.) Koordinaattorille löytyy siis tehtävää. Palautekyselynkkin mukaan kaikki antoivat koordinaattorin toiminnasta asteikolla yhdestä viiteen numeron viisi. Westerberg (2014) puhuu myös opiskelijoiden pinnallisesta suorittamisesta. Tähän ongelmaan ratkaisu löytyy sillä, että koordinaattori on paikalla seuraamassa prosessin kulkua ja luo toisaalta painetta keskustelulle.

Tehokasta ja onnistunutta mentorointia edesauttaa myös motivoituneet aktorit (Kupias & Salo 2014, 23). Itse sanoisin, että pilottini ryhmäläiset olivat uteliaita, sillä menetelmä oli uusi ja Humakissa käyttämätön. Tuntui, että jokaisella aktorilla oli sama kysymys mielessään, kun he tulivat tapaamisiin: ”Mitä teen opintojeni jälkeen?” He tulivat etsimään vastauksia verkostoitumalla ja kuulemalla muiden tarinoita suuntautumisesta ja alalle päätymisestä sekä oppimaan tietotaidot tällaisten asioiden käytännöistä (Ristikangas ym. 2014, 156). Oppimiseen on monta tapaa ja on olemassa myös erilaisia oppijoita. Mentorointitilannetta tarkastellessa voidaan aktoreita ja mentoreita roolittaa osallistujiksi, päättelijöiksi, toteuttajiksi sekä tarkkailijoiksi. Roolitusta kyllä tapahtui, sillä siitä huomautetaankin.

Oli myös tavallaan lohdullista kuulla, että kaikki painivat enemmän tai vähemmän samojen kysymysten kanssa; mihin pitäisi suuntautua, tulenko pärjäämään tällä alalla? (Aktori 1b).

Tuottajan työnkuvan tarkentuminen oli myös muiden ryhmäläisten toiveena. (Aktori 4b).

Olen kuuntelija-tyyppinen ihminen ja ensimmäisellä tapaamiskerralla olin paljon kuuntelijan roolissa. Toivon, että muilla tulevilla kerroilla voin tuoda näkemyksiäni avoimesti esille ja keskustella paljon vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Tämä ryhmämentoiointikokeilu on yksi esimerkki alani projektista, johon päätin lähteä, koska ajattelin saavani mahdollisesti tästä paljon irti ammatillisesti – ja sainkin. (Aktori 2b).

Markkinoimalla menetelmää on jatkossakin mahdollista saada mukaan motivoituneet sekä uteliaat aktorit. Ryhmässäni oli kaksi mentoria ja neljä aktoria. Toinen mentoreista oli nainen ja Humakin alumni. Miesmentori oli pidempään työskennellyt alalla, eikä hänen aikanaan vielä korkeakouluopetusta kulttuurituottajan ammatista edes saanut. Hänen toiminimensä olikin toimitusjohtaja. Kolme näistä aktoreista oli samalta vuosikurssilta ja jo tuttuja entuudestaan. Tämä saattoi olla yksi syy hyvälle ryhmähengelle. Toisena syynä saattoi olla ryhmän erilaiset persoonat, sillä mentorointiohjelmia rakentaessa on tärkeää ottaa huomioon, että mentoreita on joka lähtöön: molempia sukupuolia, erilaiset kokemustaustat omaavia sekä eri toimintaympäristöistä tulevia (Ristikangas ym. 2014, 74). Mentoriakin (2a) naurattaa se tosiasia, että he olivat joka tavalla ihan erilaisia, sukupuoli, ikä, työkokemus ja kaikki. Hän piti sitä todella hyvänä asiana. Alunperinkin kun lähdin kysymään mentoreita mukaan pilottiin, olin päättänyt, että halusin eri sukupuolet edustettuna, sillä naiset ja miehet ovat erilaisia jo aivotoiminnallisesti huomauttavat mentoriasiantuntijat Nakari ym. (1998, 22). Ajattelin, että sukupuoliroolien vaikutukset saattaisivat syventää aiheitakin, ja niin kävikin, kun puhuimme esimerkiksi työhaastatteluista.

Ryhmän koko oli myös erittäin toimiva osallistujien mielestä. Osallistujat jaksoivat kuunnella kaikkien kokemukset, juttuaiheita riitti toisten kommenteista ja kolmen tunnin mittainen tapaaminenkaan ei tuntunut liian raskaalta paketilta (Aktori 4b). Jos ryhmän kokoa kasvattaisi huomattavasti, tehtävien läpikäyminen pidentyisi, tutustuminen, johon kuuluu luottamuksen rakentaminen hankaloituisi, ja keskittyminen kaikkien kertomuksiin voisi olla vaikeaa (Aktori 3b; Aktori 4b; Mentori 1a).

Alussa aikaa kului paljon tutustumiseen ja luottamuksen rakentamiseen, joka on ryhmämentoroinnin yksi suurimpia haasteita. Luottamuksen rakentaminen ja tutustuminen hieman hidastuivat vielä, kun toinen mentoreista sairastui eikä päässyt toiseen tapaamiseen. Lähinnä yksipuolisuus kokemusten jakamisessa ja työelämälähtöinen näkökulma kärsivät, keskustelu ei siis ”rönsyillyt” samalla tavalla kuin ensimmäisessä tapaamisessa. Haastatteluissa yhdeksi tärkeimmäksi neuvoksi ja ominaisuudeksi tuleville aktoreille ja mentoreille annettiin avoimuus. Avoimuuden kautta myös ryhmähenki saadaan kohdilleen. Aktori ohjeisti haastattelussa (Aktori 3a), että

on uskallettava avata suunsa ja kertoa omista kokemuksistaan. Silloin kaikki osallistujat hyötyvät tapaamisista enemmän. Tämän pilotin kohdalla yksi aktoreista uskalsi kertoa hyvinkin vaikeita henkilökohtaisia ongelmia tuottajuutensa ääreltä, mikä selkeästi antoi rohkeutta myös muulle ryhmälle kertoa omia asioitaan. Näin avoimuus vallitsi koko ryhmässä. Myös luottamus olisi tärkeää saada ryhmän keskelle, vaikka sen rakentaminen ventovieraiden kanssa on alkuun haastavaa. Luottamus kasvaisi useamman mentorointitapaamisen myötä. (Mentori 1a; Aktori 2a.)

Ensimmäisen tapaamisen tunnelma oli avoin ja tiivis. Tällaisena mentorointi onnistuu mielestäni parhaiten. (Aktori 2b).

Teemojen valinta suoritettiin lopulta haluamallani tavalla eli aktorien toiveiden perusteella. Kysyin heidän mielipiteitään ensimmäisen tapaamisen lopussa. Päädyimme aiheisiin johtaminen ja verkostoitumien, jotka ovat työhön liittyviä aiheita ja sopivat siksi erityisen hyvin ryhmämentorointiin (Kupias & Salo 2014, 28). Vastavalmistuneiden katsotaan tarvitsevan selkeyttä omiin tekemisiinsä ja käytännön malleja verkostojen rakentamiseen (Ristikangas ym. 2012, 156).

Vaikka asiat, joita kävimme läpi, ovat melkein itsestäänselvyyksiä, on silti ollut hyvä käydä niitä läpi. (Aktori 3b).

Yksi selkeimmistä toimenpiteistä menetelmän toimivuuden kannalta olisi ryhmämentorointitapaamisten lisääminen. Kaikkien osallistujien mielestä tapaamisia oli liian vähän. Tämä tuli ilmi vahvimmin palautekyselyiden kautta. Jo suunnitellessani pilottia tiesin, että projektin aikana ei ryhmäytymistä ehtisi tapahtua. Monet mentorointia käyttävät korkeakoulutkin suunnitteleva tapaamiset pidemmälle aikavälille, kuten vuodeksi tai yhden lukukauden mittaisiksi (Isotalo 2010, 51). Idean nousemisen ja koulusta valmistumisen väliin jäi niin lyhyt aika, että päätimme tilaajani kanssa, että menetelmän toimivuuden testaamiseen riittäisi kolme tapaamista kahden kuukauden aikana. Tilaajanihan on kiinnostunut ensisijaisesti konkreettisesta mentorointimallista.

”No joku vuodenkin kestävä, tämmönen niin kun puhuttiinkin tuolla. Semmonen voisi olla ihan kiva.” (Aktori 1a).

Ainoa asia, joka harmittaa, on että mentorointikertoja on vain kolme. (Aktori 4b).

”Tää on sellanen aikatauluttamiskysymys, yks kans kun toi vie kuitenkin sen, ne tuntimäärät, niin nekin täytyy sit just tosi hyvis ajoin saada tietää et koska ne on. Niitähän vois tietysti olla erilaisia noita tapaamisia, ne toiset vois olla lyhkäsempiä ne vois olla sellasii kaffettelu juttuja. Kun näähän nyt oli aika iso- ja pakettaja nää kolmen tunnin jutut, et jos sit jatkos oliskin eikä välttämättä kahden viikon välein, vois olla pidempi pätkä tai silleen jos opiskelijalla tulee yhtäkkiä mieleen et nyt hän tarttis tämmösest asiasta juttelua. Et ne olis semmosia tilauskeikkoja tavallaan.” (Mentori 2a).



Kuva 1. Seppo-huone. (Eklund 2015)

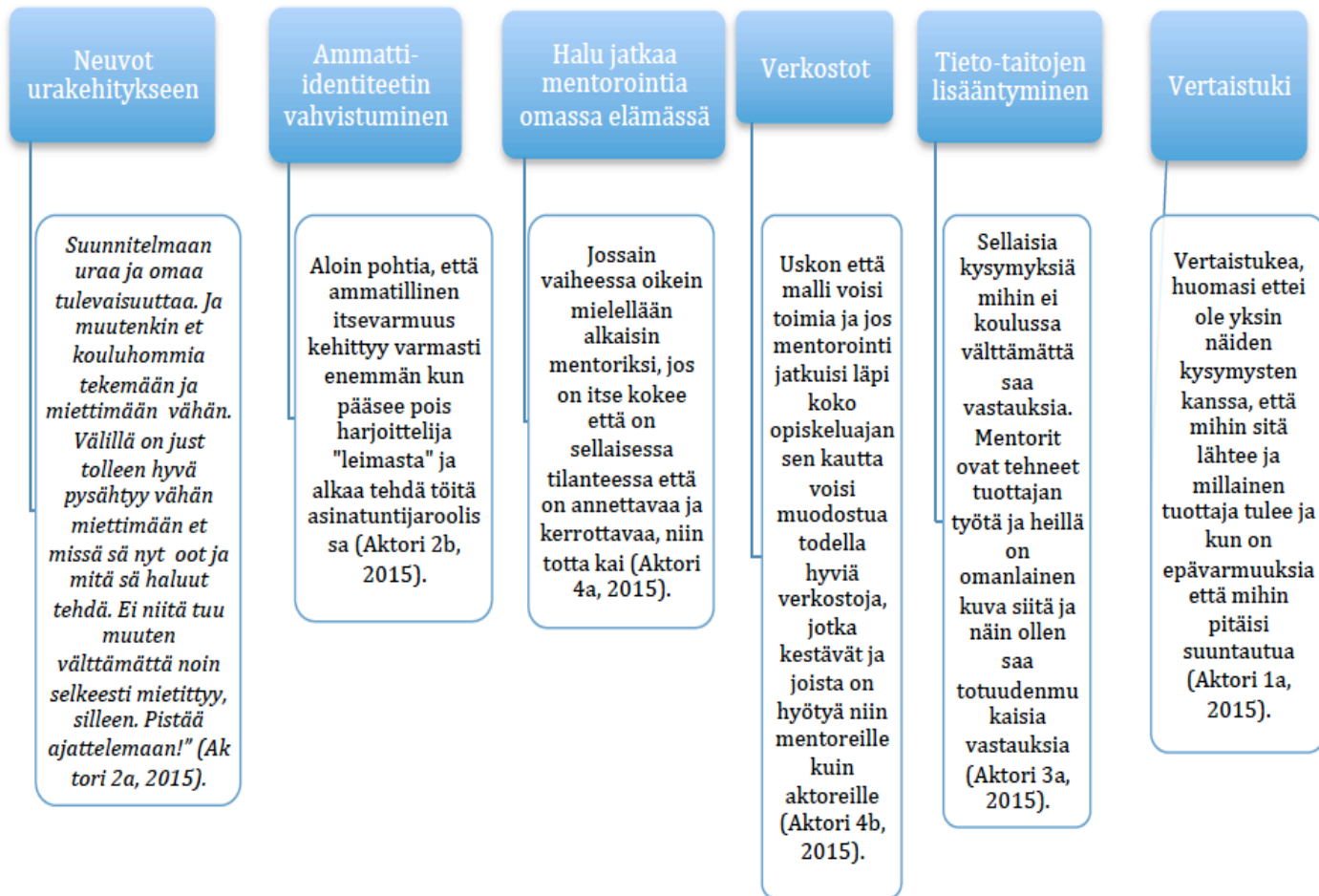
Viimeisenä mallin rakenteeseen vaikuttavana tekijänä oli sijaintimme. Monissa mentorointioppaissa puhuttiin siitä, että paikaksi eivät sovi koulun luokahuoneet, jotka automaattisesti muistuttavat meitä luentomaisesta tavasta työskennellä jäykästi penkillä istuen (Heikkinen ym. 2012, 113–114). Aktorit kokivat Logomo-rakennuksen kotikenttänä, jossa oli turvallista jakaa ajatuksiaan ja luoda rentouttava ilmapiiri (Aktori 1a; Aktori 3a). Seppo-huone oli selkeästi yksityinen tila, jossa pystyi ihan vapau-

tuneesti juttelemaan kahvia juoden, eikä osallistujille tullut sellainen olo, että joku käytävällä kuuntelee. (Aktori 4a). Mentorit kuvailivat miljööstä hienoksi paikaksi, jonne on ihan kiva tulla (Mentori 1a; Mentori 2a). Kaikkien haastatteluissa ilmeni myös tosi-asia, että paikaksi ei sopisi luokkahuone videotykkineen ja virallisin pulpettipenkkeineen.

7.2 Osallistujien kokemukset

Ryhmämentorointimenetelmän hyödyt näyttäytyvätkin pitkin matkaa hyvin positiivisessa valossa. Aktorit nostivat näitä esiin oppimispäiväkirjoissaan, mutta myös palautekyselyssä jokainen osallistuja mainitsi tavoitteiden täyttyneen. Oman ammatti-identiteetin vahvistuminen, urasuunnitelmien selkeytyminen, vertaistuen antama kannustus ja tarinoiden kautta kulkeutuvat viisaudet olivat aktoreiden listauksissa palautekyselyissä. Mentorit mainitsivat muun muassa oman tuottajuuden tarkastelemisen, vertaistuen ja uudet verkostot. Seuraava kuvio kertoo enemmän osallistujien kokemuksista ja hyödyistä, jotka nostettiin esiin eri aineistoissa.

MITÄ HYÖTYJÄ OSALLISTUJIEN KOKEMUKSISTA NOUSI?



Kuvio 6: Osallistujien kokemat hyödyt.

Oppimispäiväkirjojen ja haastatteluiden perusteella ryhmämentoroinnin yksi selkeimpiä hyötyjä ryhmämentorointimenetelmälle on vertaistuki, joka nousikin osalla tärkeämmäksi kuin mentorien antama tuki (Kupias & Salo 2014, 24–29). Toisaalta voidaan nähdä myös, että kaikki olivat antamassa vertaistukea toisilleen samassa ammatissa, mutta vain eri uran vaiheissa. Kuten mentori (1a) sen toteaa ”Jotenkin mä nään meijät kaikki vaan samana, vaan eri vaiheessa sitä jotain.” Vertaistukea on yleensä opinnoissa tarjolla luokkakavereiden kanssa, mutta suunnitelmallisella asioiden tarkastelulla ja menetelmän tietoisella käyttämisellä on tehokkaammat vaikutukset.

Ryhmämentoroinnin parhaita puolia on juuri vertaistuen saaminen. (Aktor 2b).

”Ehkä ite nautti eniten siitä kun näki myös toisten niin kun ilmeiden kirkastuvan vielä. Saatiin niin kun jotenkin sellasia asioita käytyä läpi mitkä muit vai-

vaa. Semmonen et kun huomaa et toiset sai siit sit ehkä semmosta, miten sen nyt sanois, selkeyttä omaan tuottajakuvaan.” (Aktori 1a).

Toisen tapaamisen käydyssä väitteistä totuuteen -menetelmässä havaitsin, että ensin aktorit pohtivat aihetta ja pyrkivät löytämään niihin vastausta, ja lopuksi odotettiin vielä mentorin kommentit kokemusten saattelemana. Yleensäkin mentorien ollessa puheenvuorossa aktorit selkeästi kuuntelivat keskittyneimmin. Toisinaan mentorit nostivatkin ihan uuden näkökulman, jota aktorit eivät olleet ottaneet huomioon jonkun aiheen kohdalla. Kokemuksen tuoma oppi on siis arvokasta ja haluttua, jonka avulla voidaan kehittyä ammatillisesti oikeaan suuntaan reflektoinnin kautta (Ristikangas ym. 2014, 17–18). Kuvio 6 osoittaa tietotaidon karttumisen osallistujien ja varsinkin aktorien keskuudessa. Prosessin aikana toivottiinkin mahdollisimman paljon tositarinoita ja mentorien työelämäkokemuksia, joista voisi ottaa opiksi (Aktori 2b). Kokemusten jakamisella voi olla myös vaikutusta urakehitykselle sekä ammatti-identiteetin vahvistumiselle. Jaetut kokemukset auttavat ymmärtämään itseä sekä vahvistamaan tietyissä tuottajalle ominaisissa piirteissä.

Koska kaikilla on erilaisia kysymyksiä ja huolenaiheita, se luo myös monipuolisempaa sisältöä tapaamiskertoihin. (Aktori 1b).

Tehtävän jälkeen olinkin melko varma, että tekisin keväällä vielä vapaaehtoisen harjoittelun johonkin televisiotuotantoon. (Aktori 2b.)

On ollut mukava keskustella asioista toisten tuottajien kanssa ja ikään kuin varautua tulevaan sekä kerätä rohkeutta. (Aktori 3b).

Ryhmämentoroinnin huomattavimpia tavoitteita on verkostoituminen (Isotalo 2010, 41). Henkilöt saivat entisestään lisää verkostoja työelämää varten. Tuottajan hiljainen tietohan on myös sitä, että ymmärretään kysyä itselle tietämättömiä asioita oikeilta henkilöiltä. Yhdessä selkeästi kulttuurituotannon toimikentällä tarvittavassa tavoitteessa on nyt onnistuttu, sillä aktori (3b) kirjoittaa, että jos hänelle tulee myöhemmässä vaiheessa tuottajana tilanne, johon tarvitsee neuvoa, hän voisi sitä avoimesti kysyä ryhmässä olleilta jäseniltä. Ja näin mentoritkin ajattelivat asian, että ryh-

män jäsenet uskaltautuisivat nyt helpommin lähestyä asioidensa kanssa kysyäkseen neuvoa erilaisiin tilanteisiin. Näin jälkeenpäin heillä on myös käsitystä siitä mihin mentorit osaavat kokemustensa kautta antaa vinkkejä. (Mentori 2a.)

Asia, joka jäi lyhyen pilotin vuoksi saavuttamatta osallistujien kokemuksissa oli palautteen jakaminen ja vastaanottaminen (Nakari ym. 1998, 28–29) sekä ryhmäytyminen. Mentoroinnin tarkoituksena on myös testata omia ajattelu- ja toimintamalleja toisten kanssa ja saada palautetta niistä (Salo & Kupias 2012, 51). Vaikka mentorit antoivat monissa tehtävänannoissa välikommentteja yksilöiden ajatuksiin aiheista, ei tässä pilotissa mielestäni saavutettu mentoroinnin palautteen antamisen ja vastaanottamisen hyötyjä. Aktorit ja mentorit olivat ryhmänä hyvinkin yhtenäinen, mutta kaikkia ryhmän ryhmäytymiseen vaadittavia rakenneosia se ei toteuttanut (Aalto 2002, 19). Yksi aktoreista (2) kommentoikin palautekyselyssä kysymykseen: ”Tekisitkö jostain toisin, jos osallistuisit uudelleen?”: *Keskustelisin vielä enemmän, toisin näkemyksiäni enemmän esille.*

Palautteenantoa voisi kehittää esimerkiksi isommalla yksilötehtävällä, joka kulkisi koko prosessin ajan mukana ja siinä voitaisiin tarkastella omaa tuottajuutta pitkin matkaa. Lopuksi siihen voisi saada vielä ainakin mentorien palautteen. Isommasta jatkuvasta tehtävänannosta mainitsi myös yksi aktoreista puhuttaessamme pidempiaikaisesta mentoriprosessista (Aktori 4a). Aktorit kokivat oppimispäiväkirjat raskaina, mutta uskon, että itsereflektoinnin kannalta niistä oli enemmän hyötyä kun he tiedostavatkaan. Oppimispäiväkirjat olivat hyvä esimerkki tästä jatkuvasta tehtävästä.

Kaiken kaikkiaan alussa mainitsemani hyödyt osallistujille täyttyivät ryhmämentorointitapaamisten kautta. Osallistujien kokemukset koko prosessista ovat päällisin puolin pelkästään positiiviset. Haastatteluissa ilmeni, että monet lähinnä ihmettelivät kuinka tällaista pilottia tai menetelmää ei ollut ennen hyödynnetty tai kuinka se ei ollut jo käytössä (Mentori 2a; Mentori 1a). Toisaalta, kuten jo alussa pohdin, on menetelmän hyötyjen mittaaminen ja arvioiminen vaikeaa, sillä emme pysty osoittamaan tulosten pitävyyttä osallistujien kohdalla pidemmällä aikavälillä.

”Mun mielestä tää oli tosi kiinnostava. Mä en oikeestaan lähteny tähän edes opintopisteiden takia mukaan. Totta kai se oli toinen syy, mutta se on lähinnä se et mua kiinnosti kauheesti et minkälainen tää on, tää prokkis. Tosi hyvä konsepti.” (Aktori 1a).

7.3 Menetelmän toimivuus kulttuurituotannossa

Juuri ryhmämentoroinnin käsite on selvästi humanistisella alalla osalle täysin tuntematon ja ne, jotka tuntevat termin, eivät kuitenkaan tunne ammatillisen kehittymismenetelmän käytäntöjä. Hajanaisesti mutta enemmän esillä ollut parimentorointi, tunnetaan yliopistoissa ja varsinkin liiketoiminnan alalla. Tämä kuvaus pätee myös pilottini henkilöihin. Vain muutama tunsi termin, muttei lähes kukaan tiennyt mitä odottaa käytännössä. Näin jälkeempäin pyysin heitä vielä haastatteluissa kuvailemaan omin sanoin, mitä ryhmämentorointi on. Ja voidaan huomata, että kokemuksen kautta ihmiset nostavat eri asioita esiin, mutta tärkeimmät osat, eli vuorovaikutus, mentorit ja aktorit, nostettiin silti jokaisen kuvauksessa esiin. Menetelmän tunnettuus nousee jo osallistujien kautta. Tällä hetkellä oppilaitoksissa halutaankin lisätä työelämälähtöisyyttä monin tavoin. Työelämäkumppanit eivät ainoastaan tarjoa harjoittelupaikkoja vaan heidän roolinsa kasvaa myös ammatillisen koulutuksen käytäntöjen järjestelyissä. (Uotila 2012, 50.) Tekemästäni perehdyttävästä Prezi-esityksestä oli ilmeisesti selvinnyt, että keskustelemaan oli tultu avoimin mielin ja vertaistukea oli saatavilla. Puolet aktoreista mainitsi palautekyselyssä tullessa mukaan opintopisteiden takia, mutta ei vain niiden takia. Alumnimentori (1) koki velvollisuuden antaa takaisin oppia ja molempien mentorien maininnoista löytyi auttamisen ilo ja jakamisen halu. Mentorit nostivat heti ensimmäisen tapaamisen jälkeen esiin ajatuksia, joihin saatettiin samaistua, ja muistettiin, miksi oltiin ylipäättään lähdetty tälle opintielle.

Kaikki tehty työ on arvokasta ja avaa ovia ja kartuttaa taitoja, luo kontakteja. (Aktori 4b).

Oli myös mukavaa huomata, että mentorit kamppailevat samojen pelkojen ja epävarmuuksien kanssa, kuin me aktorit. He ovat kuitenkin voittaneet nämä

pelot ja onnistuneet siinä, missä mekin haluamme tulevina tuottajina onnistua. (Aktori 3b).

Tavoitteeksi asetettu ammattikuvan selkeytyminen tuli keskusteluiden kautta esiin muun muassa todetuilla tuottajalle ominaisilla piirteillä. Aktori (3b) kirjoittaa oppimispäiväkirjassaan siitä, kun keskusteluissa mainittiin sosiaalisista ominaisuuksista, joita ei voi opiskella. Yksi tällainen ominaisuus oli aito kiinnostus muita ihmisiä kohtaan. Myös mentoroinnin asiantuntija Isotalo (2010, 65) puhuu mentoroinnin soveltuvan parhaiten henkilöille, joilla on hyvät vuorovaikutustaidot. Voisimmeko siis sittenkin todeta, että mittaamme tässä samalla hyvän tuottajan persoonallisuutta, jolla on hyvä olla tiettyjä sosiaalisia piirteitä tai hän ei välttämättä sovellu alalle. Kysyin asiaa osallistujilta ja toisen mentorin mielestä asia on erittäin selvä, että tietenkin tämänkaltaisessa tutkimuksessa mitataan aina osallistujien persoonallisuuspiirteitä (Mentori 2a). Aktoreille ei kuitenkaan ollut tullut sellainen olo, että heitä olisi arvioitu (Aktori 4a). Mentorointiprosessin kautta uskomukset ainakin vaihtuvat uusiin elleivät muutu kokonaan, vaikkakin uskomusten vahvistumista voidaan myös pitää ammattikuvan selkeytymisenä (Kupias & Salo 2014, 255).

Tämä ajatus täsmää omaan käsitykseeni kulttuurialasta; kaikki kulttuurialalla tehty työ, palkallinen tai palkaton, on kuin rahan laittamista pankkiin. (Aktori 4b).

Se, minkä näkisin esteenä menetelmän toimivuudelle kulttuurituotannon kohdalla, on ujut mentorit, jotka eivät uskaltaisi kertoa vaikeista asioista, siksi että he näkevät kokemuksen jotenkin vallan välineenä (Ristikangas ym. 2014, 17–18). Osallistujia mietittiin aktorien ja mentorien välinen kemia sekä keskusteluiden syntymättömyys, joista saattaisi tulla esteitä menetelmän toimivuudelle (Aktori 2a). Aktorit neuvoivat tulevia mentoreita olemaan avoimia ja rehellisiä, kuuntelemaan ja tukemaan sekä antamaan mahdollisuuden aktoreiden viisauksille olemalla samalla tasolla (Aktori 1a; Aktori 2a; Aktori 3a; Aktori 4a). Palautekyselyn mukaan silti kaikki osallistujat suosittelisivat menetelmää ja pitivät sitä hyvänä ideana kulttuurituotanto-opintoihin liitettynä.

Toinen vaikeuttava asia on luottamuspuola. Jos tapaamisten ilmapiiriä ei jostain syytä saada rakennettua niin turvalliseksi, että voidaan kertoa omia tuntemuksia ja eriäviä mielipiteitä kaikille, ryhmämentointitilanne kärsii (Aalto 2002, 6). Luottamuspuola voi johtua esimerkiksi isoista taiteilijasieluista (Majahalme 2014, 26) tai huonosta pilotin aloituksesta. Tapaamisissa uskallettiin olla hieman eri mieltä, muttei kuitenkaan siinä määrin, että niistä olisi lähdetty väittelemään. Toisaalta se voidaan nähdä, kuten yksi aktoreista toteaa, vahvistuksena sille, että on ajatellut asioista oikeansuuntaisesti. (Aktori 3b; Aktori 4b.) Oppimispäiväkirjat paljastivatkin eniten aktorien kokemuksista, sillä kaikkea ei ehditty jakaa tapaamisissa kaikkien kuultavaksi.

En tykkää puhua omista tuntemuksistani tai ongelmistani, koska olen mielestäni tympeä ruikuttaja, joka valittaa tyhjämpäiväisistä asioista, vaikka selvästi olisi tärkeämpiäkin asioita. Tämän päiväkirjankin kirjoittaminen on ollut aivan silkkaa tuskaa, kun tiedän, että luette tämän. (Aktori 4b).

”Ehkä jotenkin se, jos piti puhuu kauhean henkilökohtaisista asioista. Se ei oo niin kun huono asia, se on hyvä et puhutaan, mut se on itelleen, mulle aina vähän sellanen vaikeempi.” (Aktori 2a).

Osallistujat pohtivat paljon menetelmän sopivinta ajankohtaa opintoihin liitettynä. Nyt heistä tuntui, että hyöty kehittymismenetelmästä näin loppuvaiheessa oli erilainen kuin se olisi ollut jo aikaisemmassa vaiheessa. Humakissa ensimmäisen vuoden kulttuurituottajien opiskelijoille on kurssi Kulttuurituottajan toiminnan perusteet, jossa kerrotaan tuottajan ammatin perusasioita (Humak 2015). Tämänkaltainen ryhmämentointi sopisi jatkoksi tälle kurssille. Menetelmän toimivuus ensimmäiselle vuosikurssille on kyseenalainen, sillä siinä vaiheessa opintoja kaikki on vielä niin uutta, että on kyseenalaista, osaisivatko opiskelijat käyttää menetelmää hyödykseen kyselemällä alan ammattilaisilta. (Mentori 1a.) Monet silti ehdottivat palautekyselyn kautta menetelmää jo ensimmäisen vuoden opiskelijoille. Tarve ja hyöty hiljaisen tiedon esille saamiseen löytyy mentoreiden puolelta niin, että työelämäkumppanien saamisen ei pitäisi nousta esteeksi (Mentori 2a). Aktori (2a) otti haastattelussa esiin tuottajien puhumisen tarpeen ja vertaistuen merkityksen opintojen jokaisessa vaiheessa.

”Vähän niin kun meillä on ollu niitä, niitä tapaamisia sen oman hopsarinkikaa. Ne on ollu vähän tollasia samantyyliisiä, et sit jos siellä on ollu aina, aina luokka ja sit se hopsari. Ne on ollu tosi hyvii kun sit sen jälkeen on ollu sellanen fiillis et taas tietää mis mennään täs opiskelussa. Et vähän jos sellasii ei oo ollenkaan niin sit se jää vähän sellaseks se opiskelu jää sellaseks kaukaseks. Et siin aina jotenkin herää sit siihen et tää mul on viel tekemättä ja tän mä vois in viel tehdä ja et tällasia mahollisuuksia mul on.” (Aktori 2a).

Vertaismentorointi on hyvin samankaltainen kehittymismenetelmä kuin ryhmämentorointi, mutta siinä ei ole erikseen mentoreita (Isotalo 2010, 29). Aktorit nostivat vertaismentoroinnin esiin mielenkiintoisena vaihtoehtona, tietämättään sen olemassaolosta (Aktori 3a). Toinen sovellettu versio oli alumnien toimiminen mentoreina nuoremille opiskelijoille (Aktori 4a). Kysyessäni toisen mentorin alumniuden hyötyä pilotin mukanaolosta olivat kaikki kuitenkin sitä mieltä, että on parempi, jos toisella mentorilla on erilaiset taustat. Antaahan se enemmän perspektiiviä kulttuurikentän laajuudesta ja rikastuttaa keskusteluita, kun mentoreilla on eri työnkuvat, kokemukset ja verkostot. Tutkimukseni toisen mentorin alumniuden huomasi lähinnä hänen tuestaan opiskeluaikana käytäviin hankaluuksiin, kuten tehtävien palauttamiseen. Mentori otti opiskeluaikansa useasti itse esille keskusteluissa. (Aktori 4a; Aktori 1a.) Kysyin toiselta mentorilta, joilla harjoittelijoita oli ollut, että mitä jos mentorointia käytettäisiin harjoitteluiden rinnalla. Majahalme (2014) oli kokeillut tätä omassa opinnäytetyössään. Mentorin mielestä se voisi toimia, vaikka se, että pystyy keskittymään pelkkään mentorointiin on arvokasta jo itsessään, sillä työtä tehdessä molemmilla on omat kii-reensä. Ei harjoitteluohjaajana ehdi pysähtyä kahvittelemaan kolmeksi tunniksi ja selittää miksi jokin asia tehdään niin kuin se tehdään (Mentori 2a).

Ryhmämentorointi on siis toimiva menetelmä ja sopisi osaksi kulttuurituottajien opin-toja, kunhan vältetään sudenkuopat. Palautekyselyssä halusin myös osallistujien näkemyksen menetelmän hyödyistä kulttuurialan toimijoille sekä opiskelijoille, sillä tätä kautta nähdään myös osaltaan heidän kokemustaan. Mainintoja aktoreiden kautta tuli: verkostoituminen, tietotaito, alan kehityksen seuraaminen, ammatti-identiteetin vahvistuminen, ammattikuvan sisäinen luottamus ja avoimuus sekä motivaatio. Mentoreilla oli verkostoituminen, hiljaisen tiedon jakaminen, uudet ideat ja avuksi olemi-

nen. Kaikki hyödyt ovat juuri niitä, mitä käyttämistäni kirjallisuuslähteistäkin löytyy. Näitä hyötyjä tarkastellessa näkisin menetelmän käytön mahdolliseksi muillakin aloilla soveltamalla hieman tapaamisten teemoja. Mutta mitä erikoistuneemmista työtehtävistä on kysymys sitä vähemmän mentorointi voi kohdistua työn yksityiskohtiin. Silloin menetelmäksi soveltuu paremmin yleisemmin käytössä oleva parimentorointi. (Kupias & Salo 2014, 30.)

Opiskelu ja tulevaisuuden suunnitelmat ovat isoja asioita elämässä ja ihmisen täytyy saada keskustella niistä muiden kanssa. Pelkästään omassa päässä miettiminen ei aina tuota tulosta. Asiat selkiytyvät, kun ne voi niin sanotusti puhua ulos toisille. Näiden asioiden takia mentorointi ammattikorkeakoulussa on todella hieno idea ja sitä pitäisi olla enemmän. (Aktori 2b).

Kertomukset tosielämän tilanteista jäävät helpommin mieleen, kuin kirjoista luetut ohjeet esimerkiksi hyvän tapahtuman järjestämiseen.(Aktori 2b).

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Pilotin tulokset ovat hyvin positiiviset niin osallistujien näkökulmasta, ryhmämentorointimallin kannalta kuin sopivuudeltaan kulttuurituotannon koulutukseen. Löytyi tietenkin muutamia kehitysehdotuksia, joita nousi esille oman havainnoinnin ja osallistujien kokemusten kautta prosessin aikana. Pilotin lyhyt ajankohta rajoitti tiettyjä toimenpiteitä ryhmämentorointimallin rakentamisessa. Pilotin tarkoituksena oli kaiken kaikkiaan päästä selville menetelmän sopivuudesta alalle, sen ohjeiden hahmottamisesta oikeaa käyttöä varten sekä menetelmän tunnettuuden lisäämisestä hyötykäyttöön. Nyt voimme todeta, että menetelmälle on suuri tarve ja sillä voitaisiin esimerkiksi nostaa Humakin asemaa haluttavampana koulutuspaikkana ja ratkaista muita organisaation piilossa olevia ongelmakohtia. Samanlaisia ajatuksia löytyi Mykkäsen (2015) opinnäytetyöstä, jonka aiheena oli mentorointi. Osallistujanikin huomasivat menetelmän hyödyn organisaatiolle.

Ja se, että näki millaisia ongelmia heillä on tuossa opiskelussa. Jos katselet sisältä päin omia touhujasi, et välttämättä huomaa mikä siellä on ongelmakohta. Kyllähän tuollaisessa koulussa on sama homma, ei ne lehtorit välttämättä huomaa mitä ne opiskelijat tarvitsisi, niin tuollaisessa hommassa ne saattaa tulla ja pulpahtaa esille. (Mentori 2a).

Tällaisten projektien avulla mentorit saavat myös hyvää käsitystä siitä, minikälaisten asioiden kanssa opiskelijat kamppailevat. (Aktori 2b).

Selväähän on, että jos mentorointi otettaisiin osaksi kulttuurituotannon opintoja tarvittaisiin siihen koordinaattori, sillä prosessi vaatii resursseja ja aikaa. Koordinaattori helpottaa myös mentoreiden hankintaa työelämästä, kun heille ei anneta liian suurta vastuuta keskusteluiden aktivisoimiseksi ja tapaamisten koordinoimiseksi. Tämä asia on jo huomattu Humakin Jyväskylän alueyksikössä, jossa on varattu sata tuntia ulkopuolelta palkattavalle mentorikoordinaattorille lukuvuodelle 2015-2016. Koordinaattori helpottaa nykyisten lehtoreiden työtaakkaa. Tämä on yksi ratkaisu henkilöstövajeeseen ja menetelmän eteenpäin viemiselle. (Mykkänen 2015, 13–14.) Vilkan ja Airaksisen (2003) mukaan oppaat ja ohjeistukset tehdään aina jonkun käytettäväksi sel-

keyttämään toimintaa. Olisi siis sääli, jos tutkimukseni jäisi hyödyntämättä kulttuurituotannon puolella, jonne se toisi osoitettua merkitystä koulutuksen kehitykseen.

Analyysiosuudessa kerroin, kuinka mentori kertoi, että monet työelämästä jakaisivat mielellään osaamistaan tuleville työntekijöille alalla. Kulttuurituotannon alalla toimivat freelancerit ja keikkatyöläiset kaipaavatkin sosiaalista kanssakäymistä ja tukiverkostoa (Hänninen 2011, 43). Ryhmämentoroinnista löytyy vastaus tähän jakamisen haaluun yhdistettynä Humakin tarpeeseen tehdä uudenlaista yhteistyötä työelämäkontaktien kanssa. Tuottaja 2020 -hankkeen loppuraportissa toimenpide-ehdotuksiksi koulutuksen kohdalla annettiin juuri yhteistyön vaaliminen kulttuurisektorin ohella muiden toimialojen kanssa profiloiden samalla koulutusta sekä sellaisten keinojen etsiminen, joilla kootaan alan koulutus säännöllisiin tapaamisiin. Tapaamisissa alan opiskelijoilla on mahdollisuus verkostoitumiseen, jolla muodostetaan vahva kollegiaalinen toimijaverkosto. Ja vielä pitäisi osata tunnistaa kulttuurituotannon erilaisia toimikenttiä, jotta koulutuksen suuntaaminen olisi tehokkaampaa (Björkqvist, Halonen, Herala, Hero, Iso-Aho, Mitchell, Träskman & Uotila 2012, 55).

Monesti johtajat tarvitsevat todisteita siitä, että mentoriohjelmilla on myönteinen vaikutus tulokseen ja kohderyhmän hyvinvointiin. Nykyään tässä muuttuvassa yhteiskunnassa on tarve löytää keinoja tukea ihmisten autonomisuutta ja toisaalta yhteistoimintaa kiihtyvässä toimintarytmissä. (Ristikangas ym. 2014, 29.) Kuten kulttuuriala itsessään on toiminut edelläkävijänä työnmuutoksessa ja elämystuotannollisen kuluttajakunnan hankinnassa, voisi se myös olla Suomessa edelläkävijänä ryhmämentorointia hyödyntäen, jossa saadaan myös olla osana elämyksellistä työssäoppimista. Vaikutamme ammattilaisina itse kenttämme muutoksiin ja näin ollen tarvitsemme taitoja muutoksen. Mitä jos tarjoaisimmekin uusia, yllätyksellisiä yhteisöjä ammattialamme sisällä? (Hero 2012, 38; Halonen 2011, 6, 24.)

Menetelmän käyttö sopii mielestäni jokaiselle vuosikurssille. Se voitaisiin yhdistää kehityskeskustelujen rinnalle antamaan vertaistukea ja lisätietoa, mutta vaihtoehtoja löytyy monia, enkä uskoisi sijoittamisen olevan niin vaikeaa ymmärtäessämme sen annin. Kurssin laittaminen pakolliseksi auttaa esimarkkinoinnissa opiskelijoille päin enkä usko siitä olevan suurta haittaa. Tässä on myös yksi ratkaisu opettajien resurs-

sipulaan. Rakentamani mallin oli tarkoitus tavoitella helposti muunneltavaa mallia, jolloin se olisi sovellettavissa muillekin Humakin tarjoamille aloille teemoja vaihdellen ja prosessia pidentäen. Yhteisöpedagogit ja viittomakielen tulkit ovat myös Humakin aloja, joissa vaaditaan vuorovaikutus-, johtamis- sekä ongelmanratkaisutaitoja (Humak 2015). Ryhmämentorointi on varmasti tulevaisuutta entistä useammassa toimintaympäristössä riippumatta siitä mihin se lopulta integroituu. Sillä onhan se tärkeä oppimisen menetelmä. (Kupias & Salo 2014, 262; Isotalo 2010, 65.)

Monet ihmiset, niin osallistujat kun muut tahot, ovat ihmetelleet, että aihettani ei ollut vielä tutkittu. Olihan sitä hyödynnetty muissa oppilaitoksissa eri menetelmää käyttäen, mutta yllätyin lopulta itsekkin aiheen tärkeydestä ja ajankohtaisuudesta positiivisessa mielessä. Tutkittuani asiaa sain selville, kuinka isot hyödyt aiheellani olisi alallemme sekä tilaajalleni. Haluaisin itse myös tulevaisuudessa vaalia mentorointia työsuhteissani ja elämäntavoissani. Vaikka työ oli iso kokonaisuus, oli se itselle motivoiva juuri toiminnallisuuden kannalta. Työn merkityksellisyys ja osallistujien positiivinen innostuneisuus myös rohkaisi tapaamisissa parempaan suorittamiseen koordinaattorin roolissa.

Tilaajani (Riikonen, 2015) oli hyvinkin tyytyväinen tutkimustyöhöni ja sen lopputuloksiin. Erityistä kiitosta sain eri taulukoista, jotka visualisoivat tekstiä ja antoivat käsityksen nopeallekin lukijalle tekstin kokonaisuudesta. Erilaisten kuvioiden ja dokumenttien avulla (jotka syntyivät kehittämistyön aikana) hahmottelin tilaajalle ryhmämentorointioppaan. Analyysissä tuli hyvin esiin koordinaattorin oma ääni ja syitä erilaisiin ratkaisuihin oli perusteltu. Onnistunutta ryhmämentorointimallia olisi hänen mielestään helpompi lähteä mallin avulla esittelemään laajemmalle yleisölle Humakissa. Malli oli tilaajan mielestä sovellettavissa myös muille Humakin aloille ja näin ollen sen hyöty kehittämistyönä on isompi kuin vain kulttuurituotannon ammattialalle.

Nyt, kun Humakille on rakennettu pilotti ryhmämentoroinnista olisi seuraava vaihe kehittymismenetelmän toimivuuden kannalta roolien perehdyttäminen syvällisemmin. Jatkotutkimukseksi ehdottaisinkin oppaan rakentamista mentorointiprosessin eri rooleja varten, ensisijassa mentoreille. Varsinkin jos halutaan, että ryhmätapaamisia voitaisiin järjestää osittain ilman koordinaattoria. Toinen hyvä kehittämiskohde olisi ko-

keilla kyseistä ryhmämentorointia osana Humakin muita aloja esimerkiksi yhteisöpedagogeilla, joilla on paljon yhtymäkohtia kulttuurituottajien kanssa.

Mielenkiintoista olisi myös nähdä, kuinka kyseinen kehittymismenetelmä toimii yhteistyöprojektin ideoimiseen ja todelliseen ongelmanratkaisuun. Ryhmämentorointia voisi kehittää jatkossa säännöllisin väliajoin isommilla resursseilla, työpaikalla käyntejä ja muita lisäelementtejä tuoden. Kulttuuri muuttuu jatkuvasti, joten menetelmän tulisi pysyä ajan tasalla. Tällaista kehittymismenetelmää varmasti tilaisi joku luovan alan organisaatiokin tunnistaessaan mentoroinnin hyödyt ja käyttömahdollisuudet henkilöstön kohdalla. Todettakoon, että tässä on vain luovuus rajana, miten pitkälle menetelmän kehitysmahdollisuuksia halutaan tutkia.

LÄHTEET

Aalto, Mikko 2002. Turvallinen ryhmä. Forssa: Forssan Kirjapaino Oy.

Aarnos, Eila 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistokeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.) Juva: Bookwell Oy.

Alasuutari, Pertti 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Bertling, Sirpa & Rantala, Teija & Saksala, Elina 2007. Tuottajan työ. Helsinki: Edita Prima Oy.

Björkqvist, Leena & Halonen, Katri 2012. Tuottaja 2020 -loppuraportti. Kurkistuksia kulttuurituottajan tulevaisuuteen. Luku 1. Kulttuurituottajakoulutuksen suuntaviivoja. Katri Halonen (toim.) 2.2 Kulttuurituotannon kehittämistä eurooppalaisessa kontekstissa. Tuottajakoulutuksen tulevaisuus. Metropolian ammattikorkeakoulu. Helsinki.

Grönfors, Martti 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistokeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.) Juva: Bookwell Oy.

Hakulinen, Riina 2014. Mentoroinnin mahdollisuudet ja haasteet opinnoissa. Vertailututkimus mentorointimallien välillä. Metropolian ammattikorkeakoulu. Liiketalouden koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Viitattu 29.8.2015. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2014112416550>

Hannila, Päivi & Kyngäs, Päivi 2008. Teemahaastattelu laadullisessa tutkimuksessa. Ammattikorkeakoulu Stadia. Hoitotyön koulutusohjelma. Helsinki. Viitattu 30.8.2015 <https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/38214/stadia-1210852529-2.pdf?sequence=1>

Heikkinen, Hannu L.T & Jokinen, Hannu & Markkanen, Ilona & Tynjälä, Päivi (toim.) 2012. Osaaminen jakoon. Vertaismentorointi opetuslalla. Jyväskylä: PS-kustannus.

Heikkinen, Hannu L.T & Rovio, Esa & Syrjälä, Leena (toim.) 2008. Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. (3. korj. painos) Helsinki: Hansaprint Direct Oy.

Herala, Kirsi 2012. Tuottaja 2020 -loppuraportti. Kurkistuksia kulttuurituottajan tulevaisuuteen. Luku 4. Kulttuuri kannattelee. Takulaisten näkemyksiä kulttuurituotannon tulevaisuudesta. Metropolia ammattikorkeakoulu. Helsinki.

Hero, Laura-Maija 2012. Tuottaja 2020 -loppuraportti. Kurkistuksia kulttuurituottajan tulevaisuuteen. Luku 1. Kulttuurituottajakoulutuksen suuntaviivoja. Katri Halonen (toim.) 2.3 Tulevaisuusajattelun taito ja asenne osaksi koulutusta. Tuottaja2020 menetelmäarviointi. Metropolia ammattikorkeakoulu. Helsinki.

Hujala, Anne & Puonti, Annamaija & Saarnio, Tuula (toim.) 2004. Lastensuojelu tänään. Helsinki: Tammi.

Humanistinen ammattikorkeakoulu 2015. Opetussuunnitelma 2013-2018. Kulttuurituotannon koulutusohjelma. Viitattu 20.10.2015.
<https://wiki.humak.fi/display/OS/Opetussuunnitelmat#>

Humanistinen ammattikorkeakoulu 2015. Kumppaneille. Alumnit. Alumni on meille tärkeä. Viitattu 18.10.2015.
<http://www.humak.fi/kumppaneille/alumnit/>

Humanistinen ammattikorkeakoulu 2015. Opiskelijaksi. Tietoa opiskelusta. Opintooppaat. Viitattu 18.10.2015
<http://www.humak.fi/wp-content/uploads/2015/08/Humak-opinto-opas-2015-2016.pdf>

Hänninen, Salla 2011. Onko pakko aina painaa pitkää päivää? : kulttuurituottajan työssäjaksamiseen vaikuttavia seikkoja. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Kulttuurituotannon koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Viitattu 10.10.2015.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201105107152>

Isotalo, Merja 2010. Mentorointiopas. Akavan Erityisalat ry. Uudenmaan ELY-keskus. Euroopan unioni. Eruoopan Sosiaalirahasto. Helsinki: Libris Oy.

Janhila, Leena 2015. Suullinen tiedonanto. 9.9.2015.

Juusela, Tuulikki & Lillia, Tuulia & Rinne, Jari 2000. Mentoroinnin monet kasvot. Suomen yrityslehti.

Karjalainen, Merja 2010. Ammattilaisten käsityksiä mentoroinnista työpaikalla. Väitöskirja. Kasvatustieteiden tiedekunta. Jyväskylän yliopisto. Pro Gradu -tutkielma.

Kupias, Päivi & Salo, Matti 2014. Mentorointi 4.0. Helsinki: Talentum.

Lagerström, Ilkka 2013. Sosiaaliset verkostot rekrytoinnissa. Barona. Ajankohtaista. Rekrytrendit. Kirjoitettu 11.12.2013. Viitattu 18.07.2015.
<https://www.barona.fi/ajankohtaista/rekrytrendit/sosiaaliset-verkostot-rekrytoinnissa>

Lankinen, Paavo & Miettinen, Asko & Sipola, Veikko 2004. Kehitä osaamista – Hyödynnä kokemusta. Helsinki: Talentum.

Lybeck, Jari 2009. Arkistot yhteiskunnan toimiva muisti. Asiakirjahallinnon ja arkistotoimen oppikirja. 2. Asiakirjallisen tiedon merkitys ja luonne. 2.2 Keskeiset käsitteet. 2.2.1 Asiakirja ja arkisto. Arkistolaitos. Turku. Viitattu 19.7.2015
<http://www.arkisto.fi/fi/palvelut/julkaisuluettelo/d-verkko-opaat/arkistot-yhteiskunnan-toimiva-muisti/keskeiset-kaesitteet>

Lång, Raimo & Rantala, Teija 2007. Tuotekehitys tuottajan työssä. Teoksessa Bertling, Sirpa & Rantala, Teija & Saksala, Elina (toim.) 2007. Tuottajan työ. Helsinki: Edita Prima Oy.

Majahalme, Titta 2014. Mentorointia kulttuurituotannon kentällä : Mentorointisuhde European Horizons 2014-projektissa. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Kulttuurituotannon koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Viitattu 15.9.2015.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2014112116267>

Mentorointi Haaga-Heliassa 2014. Kurssimateriaali. Haaga-Helia-ammattikorkeakoulu. Mentorointi 2013. Opinnäytetyössä Hakulinen, Riina 2014. Mentoroinnin mahdollisuudet ja haasteet opinnoissa. Vertailututkimus mentorointimallien välillä. Viitattu 26.8.2015.

Mentoroinnin käsikirja 2012–2013. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyössä Hakulinen, Riina 2014. Mentoroinnin mahdollisuudet ja haasteet opinnoissa. Vertailututkimus mentorointimallien välillä. Viitattu 28.8.2015.

Mykkänen, Iita-Karoliina 2015. Mentorointiohjelma Humanistiselle ammattikorkeakoululle. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Kulttuurituotannon koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Viitattu 19.8.2015.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2015052610234>

Moilanen, Raili & Tasala, Markku & Virtainlahti, Sanna 2005. Hiljainen tieto näkyväksi. Helsinki: Edita.

Nakari, Liisa & Porenne, Pertti & Mansukoski, Seppo & Huhtala, Tauno 1998. Mentorointi. Forssa: Ekonomia Oy.

Niva, Mikael & Tuominen, Kari 2005. Kehittämismallit. Benchmarking käytännössä. Hyviä kysymyksiä ja benchmarking-tutkimuksia. Itsearviointin työkirja. Oy Benchmarking Ltd.

Ojasalo, Katri & Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2010. Kehittämistyönmenetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. (1.–2.painos) Helsinki: WSOY pro Oy.

Qualitas Forum 2015. Apua laatuun ja innovaatioon. SWOT –analyysi. Viitattu 15.10.2015.
<http://www.qualitas-forum.fi/Apualaatuunjainnovaatioon/SWOT-analyysi.aspx>

Riikonen, Satu 2015. Suullinen tiedonanto. 28.10.2015.

Ristikangas, Vesa & Clutterbuck & Manner, Jarmo 2014. Jokainen tarvitsee mentoria. Helsinki: Kauppakamari.

Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Ann, 2006. 6.3.2 Teemahaastattelu. 6 Aineiston hankinta. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Tampere. Viitattu 25.9.2015.
<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>

Saksala, Elina 2015. Tuottajan käsikirja. Keuruu: Like kustannus Oy.

Salminen, Ari 1997. Hajautettu hypermedia. Tietojenkäsittelytieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 23.9.2015.
<http://users.jyu.fi/~airi/opetus/tkod54/kasitteet.html>

Siitonen, Juha 1999. Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. Oulun yliopisto.

Stam, Marika 2013. Hiljainen tieto : Osa kulttuurituottajan ammattitaitoa. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Kulttuurituotannon koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Viitattu 25.9.2015.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2013120119236>

Tilastokeskus 2015. Virsta. Virtual statistics. Tilastollinen tiedonkeruu. Viitattu 25.9.2015. <http://tilastokeskus.fi/virsta/tkeruu/04/03/>

Uotila, Pekka 2012. Tuottaja 2020 -loppuraportti. Kurkistuksia kulttuurituottajan tulevaisuuteen. 8. Kulttuuri kyydittää. Kulttuuriekosysteemi ja matkailu. 5.2 Koulutus ja kehittäminen kulttuuriekosysteemissä. Metropolian ammattikorkeakoulu. Helsinki.

Valli, Raine 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistokeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.) Juva: Bookwell Oy.

Vehviläinen, Sanna 2014. Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Vesterinen, Marja-Liisa & Kauppinen, Ullamaija 2006. Mentorointi opiskelijan ammatillisen kasvun ja urasuunnittelun tukena. Kever 4/2006. Viitattu 12.6.2015
<Http://www.uasjournal.fi/index.php/kever/article/viewArticle/977/826>.

Vilka, Hanna 2015. Tutki ja kehitä. (4. uudistettu painos) Juva: Bookwell Oy.

Vilka, Hanna & Airaksinen, Tiina 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gumerrus Kirjapaino Oy.

Westerberg Eija 2014. Lehtori. Metropolia Ammattikorkeakoulu, Vantaa. Haastattelu 27.2.2014. Opinnäytetyössä Hakulinen, Riina 2014 Mentoroinnin mahdollisuudet ja haasteet opinnoissa. Vertailututkimus mentorointimallien välillä. Viitattu 28.8.2015.

HAASTATTELUT (Ei julkaistu).

Haastatteluiden tekijänä: Hanna Eklund.

Aktori 1a, 2015. 13.10.2015. Turku.

Aktori 2a, 2015. 13.10.2015. Turku.

Aktori 3a, 2015. 13.10.2015. Turku.

Aktori 4a, 2015. 13.10.2015. Turku.

Mentori 1a, 2015. 12.10.2015. Turku.

Mentori 2a, 2015. 14.10.2015. Turku.

OPPIMISPÄIVÄKIRJAT (Ei julkaistu).

Aktori 1b, 2015.

Aktori 2b, 2015.

Aktori 3b, 2015.

Aktori 4b, 2015.

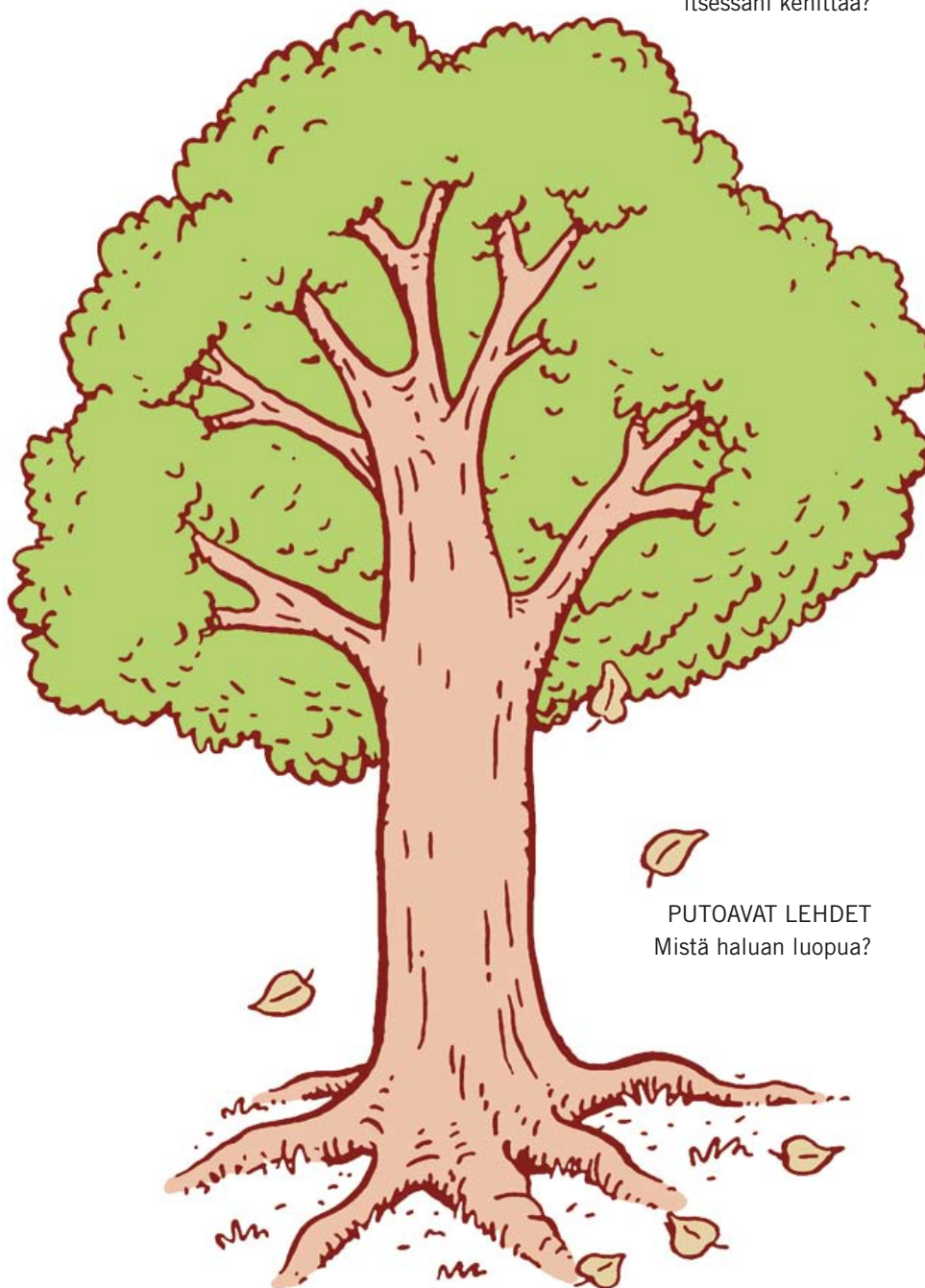
LIITTEET

Liite 1. Voimavarapuu

VOIMAVARAPUU

LEHVÄT

Minkälaisia puolia haluan
itsessäni kehittää?



PUTOAVAT LEHDET
Mistä haluan luopua?

JUURET
Mistä saan voimaa?

Liite 2. Ryhmämentorointisopimus

RYHMÄMENTOROINTISOPIMUS

Sopimuksen osapuolet:

Aktorit:

Mentorit:

Yhdyshenkilö:

Sopimuksen kohde ja suunniteltu kesto

Ryhmämentorointi, 14.9 – 12.10.2015

Mentoroinnin tavoitteet:**Mentoroinnin seuranta ja arviointi:**

- Nelikenttäanalyysi
- Oppimispäiväkirjan kirjoittaminen
- Loppukysely
- Haastattelut

Mentoroinnin periaatteet:

Luottamuksellisuus – molempien vaitiolovelvollisuus

Avoimuus – mistä asioista puhutaan, mistä ei:

Tapaamispaikka: Logomo

Tapaamistenajankohdat: 14.9, 28.9 ja 12.10 klo 12:00

Tapaamisten kesto: max. 3h

Päiväys:

Aktorien allekirjoitukset

Mentorien allekirjoitukset

Yhteyshenkilön allekirjoitus

Liite 3. Haastattelukysymysten runko

HAASTATTELUKYSYMYSTEN RUNKO

Kertoisitko omin sanoin, mitä ryhmämentorointi on?
Millainen suhde sinulla oli mentorointiin ennen tätä? Taustasi.
Mitä sinulla jäi päällimmäiseksi mieleen mentoroinnista?
Mitä olet saanut aktoreilta?
Entä mentoreilta?
Mitä mieltä olit ryhmän koosta?
Oliko toisen mentorin alumniudesta hyötyä?
Mitä mieltä ylipäätään olit ryhmätyöskentelystä? Ehdittekö ryhmäytyä?
Mikä prosessissa oli parasta?
Mitä jäit vielä kaipaamaan?
Olisitko halunnut että mentorit olisivat olleet suuntautuneet juuri sinua kiinnostaviin työkuviuihin?
Millaiset asiat koit itsellesi haastavina prosessin aikana?
Mikä oli ylipäätään haastavaa ryhmämentoroinnissa?
Mitä olit mieltä mentoreista?
Mikä oli akorin roolissa tärkeää, entä mentorin? Anna vaikke neuvo seuraavia osallistujia varten.
Oliko sinulle selvää mitä pilotissa tehdään? Mikä on ryhmämentoroinnin idea?
Kuinka monta mentoritapaamista olisi luultavasti vielä jaksanut?
Millainen vaikutus sijainnilamme oli? Mitä sinulla jäi mieleen ympäristöstämme?
Kuinka organisointi sujui koordinoijalta?
Astu rooliini ja kerro minkä itse olisit kokenut vaikeimpana ja helpoimpana tehtävässä?
Sopisiko ryhmämentorointi mielestäsi kulttuurituotannon koulutukseen? Miksi/
Miksi ei?
Miten toimintaa voisi mielestäsi kehittää?
Miten mentorointi jatkuu elämässäsi? Aiotko hankkia tai ryhtyä itse mentoriksi?
Sopisiko ryhmämentorointi vai parimentorointi paremmin kulttuurituottajien allalle?
Muuta sanottavaa.