
KOULUTUKSEN VAIKUTTAVUUDEN ARVIOINTI

Case: ProAgria Häme



Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Maaseudun kehittämisen koulutusohjelma

Hämeenlinna 26.4.2008

Terhi Mäkilä



Maaseudun kehittämisen koulutusohjelma
Visamäki
13100 Hämeenlinna

Työn nimi Koulutuksen vaikuttavuuden arviointi

Tekijä Terhi Mäkilä

Ohjaava opettaja Heidi Ahokallio-Leppälä

Hyväksytty 26.4.2008

Hyväksyjä

VISAMÄKI
Maaseudun kehittämisen koulutusohjelma

Tekijä Terhi Mäkilä **Vuosi** 2008**Työn nimi** Koulutuksen vaikuttavuuden arviointi**Työn säilytyspaikka** HAMK, Visamäki

TIIVISTELMÄ

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ProAgria Hämeen henkilöstökoulutusten vaikuttavuutta. Vaikuttavuuden arviointia tehtäessä pyrittiin selvittämään, olivatko koulutuksille asetetut tavoitteet toteutuneet, oliko koulutuksessa opittuja asioita voitu soveltaa työssä ja onko ProAgria Hämeen osaamisprosessi toimiva.

Tutkimus suoritettiin teemahaastatteluna. Haastateltavat olivat osallistuneet henkilöstökoulutuksiin elokuun ja joulukuun 2007 välisenä aikana. Haastattelujen avulla selvitettiin, miten koulutuksiin osallistuneet olivat kokeneet oppineensa uusia asioita ja miten he ovat voineet soveltaa oppimaansa työssään.

Tutkimuksen tuloksena voidaan sanoa, että osa koulutuksista on ollut vaikuttavaa. Koulutuksissa on opittu uutta ja opittua on voitu soveltaa myös asiakastyössä. Ongelmana osassa koulutuksia oli, etteivät onnistuneelle koulutusprosessille määritellyt perusteet toteutuneet kaikilta osin. Koulutusten vaikuttavuutta on mahdollista kehittää yksinkertaisilla toimenpiteillä, joita on tarkemmin kuvattu tutkimuksen johtopäätöksissä.

Tutkimus osoitti myös, että ProAgria Hämeen sisäisen osaamisprosessin toimintaperiaatteet ovat vielä osin henkilöstölle epäselviä. Sisäisen ohjauksen ja toimintatapojen selkeytyksen avulla saadaan osaamisprosessi toimivammaksi ja voidaan paremmin hyödyntää myös käytössä olevan osaamiskartoitusohjelman antamia mahdollisuuksia henkilöstön kehittämisessä.

Avainsanat Vaikuttavuus, koulutus, henkilöstö, henkilöstökoulutus, henkilöstön kehittäminen, arviointi.**Sivut** 79 s. + liitteet 9 s.

VISAMÄKI
Degree Programme in Rural Development

Author Terhi Mäkilä **Year** 2008

Subject of Master's thesis Evaluation of the training effectiveness

Archives HAMK University of Applied Sciences, Visamäki

ABSTRACT

The purpose of this study was to research the effectiveness of the personnel training of the ProAgria Häme personnel. The purpose of the effectiveness evaluation was to research, if the goals set for the personnel trainings were fulfilled, could the things learned in training have been applied at work and is the process of learning in ProAgria Häme a working one.

The data was collected by themed interviews. The persons who were interviewed had attended personnel trainings between August and December in 2007. The interviews were made to research, how the people that had attended the trainings had felt they had learned new things and how they have been able to adapt to their work the things they have learned.

Conclusion of the study is that parts of the trainings have been effective. New things have been learned in the trainings and those things have also been possible to adapt to the work. The problem in a part of the trainings was that the grounds that were defined to a successful training process didn't work out completely. The effectiveness of the trainings is possible to improve with simple operations which are further described in the conclusion of the study.

The study also showed that the principles of inner process of learning of ProAgria Häme are still partly vague to the personnel. The learning process can be improved with internal guidance and clarification of methods. The possibilities that ADP-system of the learning classifications gives to the personnel knowledge improvement can also be better exploited.

Keywords Effectiveness, training, personnel, personnel training, personnel knowledge development, evaluation.

Pages 79 p. + appendices 9 p.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	1
2 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TUTKIMUSONGELMA.....	3
3 PROAGRIA HÄME.....	5
3.1 ProAgria Hämeen toimintakuvaus.....	5
3.1.1 Asiakastutkimus toiminnan ohjaajana.....	7
3.1.2 Henkilöstökysely toiminnan ohjaajana.....	10
3.2 ProAgria Hämeen koulutusprosessi.....	14
3.2.1 Osaamistarpeiden tunnistaminen ja osaamisprosessi.....	14
3.2.2 Osaamisen organisointi.....	16
3.2.3 Koulutustapahtumat.....	17
4 KOULUTUS JA SEN VAIKUTTAVUUDEN ARVIOINTI.....	18
4.1 Työelämän muutokset.....	18
4.1.1 Elinikäinen oppiminen.....	19
4.1.2 Työelämässä tarvittava ammattitaito.....	20
4.2 Aikuinen oppijana.....	21
4.2.1 Muistin merkitys oppimisessa.....	22
4.2.2 Oppimisen esteet aikuisella oppijalla.....	23
4.2.3 Motivaatio ja sen merkitys.....	24
4.2.4 Oppimisen perusteet.....	26
4.3 Henkilöstön kehittäminen ja koulutus.....	28
4.3.1 Osaamistarpeiden selvittäminen työyhteisössä.....	29
4.3.2 Tavoitteiden asettaminen koulutukselle.....	31
4.3.3 Koulutuksen toteuttaminen.....	32
4.4 Koulutuksen arviointi.....	32
4.4.1 Koulutuksen arvioinnin tasot.....	35
4.4.2 Koulutuksen arvioinnin menetelmiä.....	38
5 TUTKIMUS PROAGRIA HÄMEEN HENKILÖSTÖKOULUTUKSEN VAIKUTTAVUUDESTA.....	42
5.1 Tutkimusmenetelmät.....	42
5.1.1 Haastattelukysymysten laadinta ja koulutusten valinta.....	43
5.1.2 Haastateltavien valinta ja haastattelujen toteutus.....	45
5.1.3 Haastattelujen purku ja johtopäätösten tekeminen.....	45
5.2 Tutkimustulokset.....	47
5.2.1 Koulutuksen ja koulutustarpeen löytyminen.....	48
5.2.2 Motivaatio.....	50
5.2.3 Koulutuksen tavoitteet.....	53
5.2.4 Koulutuksen toteutus.....	54
5.2.5 Opiteiden soveltaminen työhön.....	56
5.2.6 Haastatteluissa esille tulleita kehittämisideoita ja muita kommentteja.....	60
5.3 Tutkimuksen luotettavuus.....	62
6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA KEHITTÄMISIDEAT.....	65

6.1 Koulutustarve.....	66
6.2 Motivaatio.....	67
6.3 Koulutuksen tavoitteet.....	68
6.4 Koulutuksen toteutus.....	69
6.5 Opiteen soveltaminen työhön.....	71
6.6 Kehittämissuositus vaikuttavuuden lisäämiseksi.....	74
LÄHTEET.....	77

- LIITE 1 Teemahaastattelun kysymykset
LIITE 2 Oppimistyylitesti

1 JOHDANTO

Ennen työelämässä pärjättiin pitkään pelkillä kerran hankituilla tiedoilla ja taidoilla. Nykyisin työelämän tarpeet ovat muuttuneet ja työelämän tahdissa pysyminen edellyttää jatkuvaa osaamisen kehittämistä. Tiedon määrä lisääntyy huimaa vauhtia ja samalla osa tiedoista vanhenee ja menettää merkitystään. Myös henkilöstön ammattitaito vaatii uutta osaamista ja jatkuvaa kehittämistä. Kehittämiseen on panostettava niin rahallisia kuin ajallisiakin resursseja. Koulutuksen merkitystä nykypäivän kasvaneissa työelämän vaatimuksissa kuvaa myös Tilastokeskuksen vuonna 2006 tekemä Aikuiskoulutustutkimus. Tutkimuksessa todetaan, että noin 1,7 miljoonaa suomalaista eli lähes joka toinen 18 – 64 – vuotias osallistui aikuiskoulutukseen. Puolet osallistuneista oli saanut koulutusta vähintään kahdeksan päivää (mediaani). Eniten koulutusta saanut neljännes opiskeli vähintään 19 päivää. (Tilastokeskus 2008.)

Koulutuksen ja koulutustulosten arvioiminen sekä koulutuksen aikaansaamien vaikutusten seuranta ja tulosten hyödyntäminen ovat olennainen osa koko osaamisen kehittämisprosessia. Koulutuksen arvioinnin kohteita voivat olla muun muassa oppijoiden tyytyväisyys, oppimisen onnistuminen, oppimisen siirrettävyys toimintaan tai koulutuksen vaikuttavuuden arviointi. Koulutus ei saa olla itsetarkoitus, vaan sillä tulee olla organisaatiota kehittävä vaikutus. Siksi myös koulutuksen vaikuttavuuden arviointia on tehtävä säännöllisesti erilaisilla menetelmillä.

Organisaation pärjääminen kasvavassa kilpailussa edellyttää ammattitaitoista ja osaavaa henkilöstöä, siksi organisaatiolla on oltava valmiudet kehittää henkilöstön osaamista. ProAgria Hämeen työyhteisössä on panostettu henkilöstön osaamisen kehittämiseen laaja-alaisesti jo usean vuoden ajan. Henkilöstön kehittämistä on toteutettu monin eri keinoin, yhtenä kehittämisen keinona ovat olleet erilaiset koulutukset. Vuosien 2004 ja 2007 välisenä aikana henkilöstökoulutuksen kulut kaikista menoista ovat olleet 7,44 % ja työaika koulutukseen on kulunut keskimäärin 111 tuntia työntekijää kohden.

Varsinaista näyttöä koulutusten vaikuttavuudesta ei ole kuitenkaan selvitetty, vaikka osaamisen kehittäminen on yksi ProAgria Hämeen strategian painopistealueista. Näyttökokeita ja kirjallisia kokeita on käytetty osaamisen mittaamisessa satunnaisesti, mutta ne eivät varsinaisesti kuvaa koulutuksen vaikuttavuutta. Myynnin kasvussa tai työtehokkuudessa ei ole näkynyt erityistä kasvua käydyistä koulutuksista huolimatta. Myöskään pääasiallisesti koulutuksia järjestävä ProAgria Maaseutukeskusten Liitto ei ole tehnyt varsinaisia koulutuksen vaikuttavuuden selvityksiä. Vaikuttavuuden arvioinnissa on tarkoituksena arvioida koulutuksen konkreettisia vaikutuksia, onko koulutus saanut aikaan uutta osaamista ja käytetäänkö opittuja taitoja työssä. Kun opitut asiat siirtyvät teoriasta käytännön teoksi, saadaan aikaiseksi parempia suorituksia jotka näkyvät myös tuloksissa.

Tämän työn tarkoituksena on selvittää ProAgria Hämeen henkilöstökoulutusten vaikuttavuutta. Koulutuksen vaikuttavuutta voi tutkia eri näkökulmista. Tutkimuksen kohteena voi olla koulutukseen osallistunut henkilö, henkilöryhmä tai jopa koko organisaatio. Koulutuksen pääasiallisena tarkoituksena on vaikuttaa henkilön tietoihin ja taitoihin niin, että hänen osaamisensa viimekädessä hyödyttää koko organisaatiota.

Vaikuttavuus – termi mielletään eri yhteyksissä hieman eri tavoin. Tässä työssä koulutuksen vaikuttavuus ja vaikuttavuuden arviointi perustuvat koulutuksen jälkeen koulutukseen osallistujan omiin mielikuviin koulutuksessa opituista asioista ja niiden hyödyntämisestä asiakastyössä. Vaikuttavuuden arvioinnissa arvioidaan myös, ovatko koulutukselle asetetut tavoitteet toteutuneet koulutukseen osallistuneiden kohdalla.

Koulutuksesta saatava hyöty riippuu monista eri tekijöistä, kuten henkilön motivaatiosta, oppimisesta ja opetuksesta sekä opitun soveltamisesta työhön. Tämä tutkimus toteutettiin teemahaastatteluna edellä kuvattujen aihealueiden mukaisesti. Haastattelut tehtiin yksittäisille, eri koulutuksiin osallistuneille henkilöille. Haastattelut toteutettiin keskimäärin neljän kuukauden kuluttua koulutuksen päättymisestä. Koulutuksen vaikuttavuuden arviointi on tehtävä riittävän ajan kuluttua koulutuksesta, jotta mahdollisia opittuja asioita olisi jo ehditty soveltamaan työssä.

Tutkimuksen taustateoriassa on kuvattu työelämässä tapahtuvia muutoksia ja aikuisen oppimista. Mitkä eri asiat vaikuttavat aikuisen oppimiseen ja miten aikuinen oppijana tulisi huomioida koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Henkilöstön kehittämisen teoriassa keskitytään lähinnä onnistuneen koulutuksen rakenteeseen sekä koulutuksen arvioinnin osa-alueisiin. Varsinaisia tutkimuksen tuloksia ja johtopäätöksiä on kerrottu tarkemmin työn loppuosassa.

2 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TUTKIMUSONGELMA

ProAgria Häme on usean vuoden ajan panostanut henkilöstökoulutukseen niin koulutuskustannuksina kuin koulutukseen käytetyn työajan mukaan mitattuna. Taulukossa 1 on kuvattu vuosien 2004 – 2007 henkilöstökoulutukseen käytetty työaika sekä henkilöstökoulutuksen kokonaiskustannukset.

TAULUKKO 1 *ProAgria Hämeen henkilöstökoulutusten kustannukset vuosina 2004 – 2007 (A. Suonpää, haastattelu 31.3.2008)*

	2004	2005	2006	2007
Henkilötyövuodet (htv)	68,7	64,3	61,7	56,9
Koulutuksen htv	5,3	4,1	3,9	2,9
Koulutus, % työajasta	7,7	6,4	6,3	5,1
Koulutuskustannukset, euroa	319 386	298 264	292 416	230 935
Euroa / htv	60 605	72 394	75 365	79 087
Koulutus euroa / kaikki menot, %	8,0	7,5	7,7	6,5

ProAgria Hämeen työyhteisössä ei ole selvitetty varsinaista koulutusten vaikuttavuutta, vaikka koulutukseen on panostettu usean vuoden ajan. Epätietoisuus siitä, ovatko koulutuksiin panostetut resurssit tuottaneet tulosta ja näkykö koulutuksen vaikuttavuus arkipäivän työssä, antoi suuntaa tämän tutkimuksen tekemiselle.

Tämän tutkimuksen tutkimusongelma oli seuraava:

- Onko ProAgria Hämeen henkilöstökoulutuksella ollut vaikuttavuutta?

Tutkimuksessa pyritään vastaamaan myös seuraaviin kysymyksiin:

- Ovatko koulutukselle asetetut tavoitteet toteutuneet?
- Onko koulutuksessa opittuja asioita voitu soveltaa työssä?
- Onko ProAgria Hämeen osaamisprosessi toimiva?

Tutkimus toteutettiin haastattelututkimuksena. Tutkimuksessa haluttiin selvittää haastattelujen avulla koulutuksiin osallistuneiden mielipiteitä koulutuksen vaikuttavuudesta. Haastattelujen avulla selvitettiin, miten koulutukseen osallistuneet kokivat oppineensa uusia asioita ja miten he ovat voineet soveltaa oppimaansa erilaisissa työtehtävissään koulutuksen jälkeen. Haastattelut suoritettiin koulutusten jälkeen, kun oletetut koulutuksen vaikutukset ovat ilmentyneet koulutukseen osallistuneille.

Koulutuksen vaikuttavuutta on aikaisemmin tutkittu pääasiassa vain oppilaitosten näkökulmasta. Tämä näkökulma ei täysin sovellu vertailtavaksi tämän tutkimuksen kanssa, koska oppilaitosten tarjoamien koulutusten vaikuttavuutta verrataan yleensä eri mittareita vasten kuin mitä tässä tutkimuksessa on tehty. Henkilöstökoulutuksen vaikuttavuutta

on tutkittu viimeaikoina muutamissa tutkimuksissa. Vertailututkimukseksi valittiin Kantasen (1996) tekemän Henkilöstökoulutus, sen vaikutukset ja tuloksellisuus yrityksen näkökulmasta -tutkimus. Valintaan vaikutti pääasiassa tutkimuksessa käytetyt vaikuttavuuden määritelmät ja mittaustapa, jotka olivat lähellä tämän tutkimuksen toteutusta ja vaikuttavuuden mittareita.

Vaikka yhdessä organisaatiossa suoritettua tutkimuksen tulosta ei voida suoraan yleistää muihin organisaatioihin, tulokset voivat kuitenkin laajentaa myös muiden organisaatioiden näkemyksiä koulutuksen vaikuttavuudesta ja vaikuttavuuden arvioinnista.

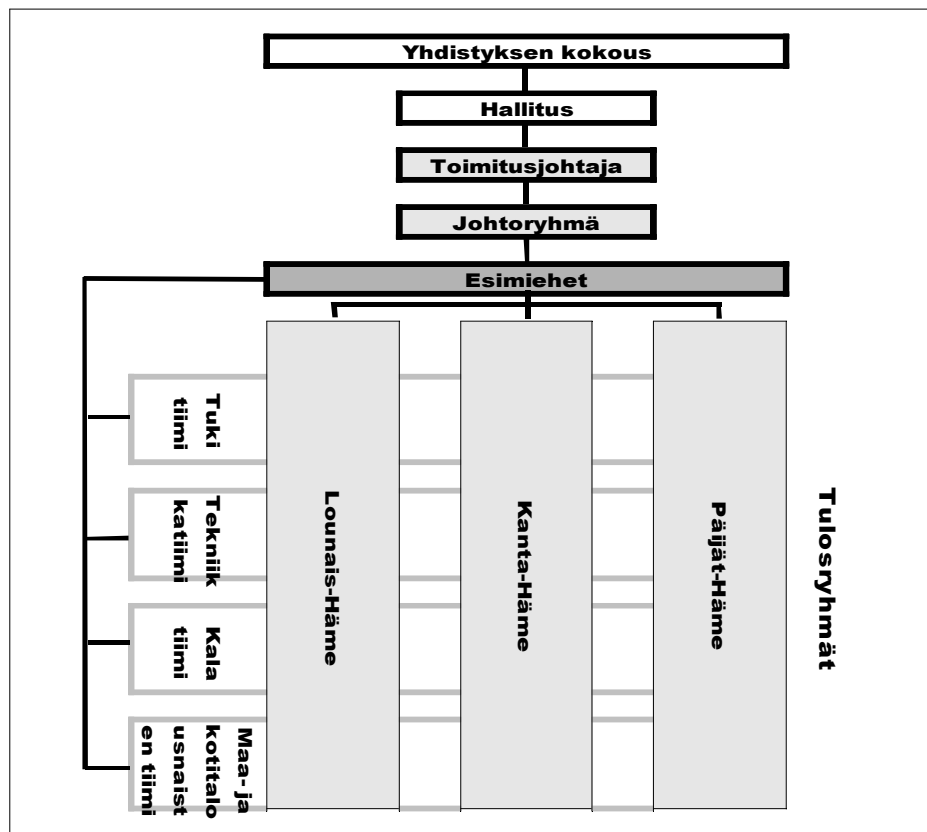
3 PROAGRIA HÄME

ProAgria Häme ry on maatilojen ja maaseutuyritysten neuvontajärjestö, joka tarjoaa maaseutuyrittäjäasiakkailleen johtamis-, suunnittelu-, seuranta- ja kehittämispalveluja eri osa-alueille. Maaseutuneuvonnan palvelut muodostuvat talouden, kasvintuotannon, kotieläintuotannon, rakennussuunnittelun ja maaseutuyrittämisen kokonaisuuksista. Kotitalousneuvonta tarjoaa palveluja maaseutuyrittämiseen ja maisemanhoitosuunnitteluun. Neuvontaa tarjotaan monipuolisesti myös kalatalouspuolen osa-alueille. (ProAgria Häme 2007, 2 - 7.) Vuonna 2006 ProAgria Hämeen liikevaihto oli 3,58 miljoonaa euroa, mikä koostui palvelu- ja projektituotoista sekä maa- ja metsätalousministeriön kanssa vuosittain tehtävästä tulosopimuksen rahoituksesta. Organisaatiossa työskenteli 65 henkilöä. (ProAgria Häme 2007, 5 - 28.)

ProAgria Häme on osa ProAgria-yhtymää. ProAgria-yhtymän maaseutuneuvontaorganisaation muodostavat 16 alueellisesti toimivaa ProAgria Maaseutukeskusta ja ProAgria Maaseutukeskusten Liitto. Muita yhtymän jäseniä ovat ProAgria Lantbruks- och hushållningssällskap, Faba Jalostus, Jalostuspalvelu, ProAgria Kotieläinjalostuskeskus-FABA, ProAgria Svenska lantbrukssällskapens förbund, ProAgria Maatalouden Laskentakeskus ja Valio Alkutuotanto. ProAgria-yhtymässä toimii kaikkiaan noin 1 300 toimihenkilöä, joista maaseutukeskuksissa toimii 55 %. (ProAgria -yhtymä 2007, 12 - 13.)

3.1 ProAgria Hämeen toimintakuvaus

ProAgria Hämeen organisaatiokaavio on kuvattu kuvassa 1. Jäsenet käyttävät ylintä päätösvaltaa ProAgria Hämeen hallinnossa. ProAgria Hämeen jäsenistön muodostavat jäsenyhdistykset sekä yritys- ja henkilöjäsenet. Kerran vuodessa pidetään yhdistyksen kokous, jossa jäsenillä on äänioikeus. (ProAgria Häme 2007, 5.) Yhdistyksen hallitus ohjaa toimintaa yhdistyksen kokouksessa päätetyllä tavalla. ProAgria Hämeen hallituksen kokouksia pidetään kuukausittain. Hallitukseen kuuluu puheenjohtaja ja kahdeksan jäsentä ja heidän henkilökohtaiset varajäsenensä. (ProAgria Häme 2007, 4.)



KUVA 1 ProAgria Hämeen organisaatiokaavio (ProAgria Häme 2007, 5)

ProAgria Hämeen toiminta-alueeseen kuuluu 37 kuntaa Lounais-, Kanta- ja Päijät-Hämeessä. ProAgria Hämeen toiminta-alueen kartta löytyy kuvasta 2 (ProAgria Häme 2007, 5 - 28).



KUVA 2 ProAgria Hämeen toiminta-alueen kartta (ProAgria Häme 2007, 5)

ProAgria Hämeen päätoimipaikka on Hämeenlinnassa. Muut toimipaikat ovat Lahdessa, Forssassa, Jokioisissa, Kylmäkoskella, Lammilla, Riihimäellä, Somerolla ja Sysmässä. (ProAgria Häme 2007, 5 - 28.)

ProAgria Hämeen arvot ovat:

- Yhteisöllisyys. Vahvuutena on monipuolinen asiantuntijoiden joukko. Toisten osaamisten tunteminen mahdollistaa parhaan asiakaspalvelun. Tavoitteena on yhteisöllisyyden lisääminen myös jäsenistön ja asiakkaiden keskuudessa yritysten välisen yhteistyön ja maaseudun yhdistystoiminnan hyväksi.
- Kehittyminen. ProAgria Hämeen asiantuntijat haluavat kehittää itseään ja toimintatapojaan vastaamaan asiakkaiden kehittyviä tarpeita. Etsitään avoimesti uusia ratkaisuja asiakkaan parhaaksi.
- Jatkuvuus. Kannetaan vastuuta toiminnan tuloksista pitkälle tulevaisuuteen. Toimitaan järjestönä, joka on kehittänyt hämäläistä maaseutua 127 vuotta. Kehitetään toimintaa niin, että järjestö vastaa jäsenistön tarpeisiin myös tulevien sukupolvien aikana.
- Taloudellisuus. Toiminta järjestönä merkitsee, että halutaan tuottaa jäsenistölle ja asiakkaille laadukkaita palveluja. (ProAgria Häme 2007, 2.)

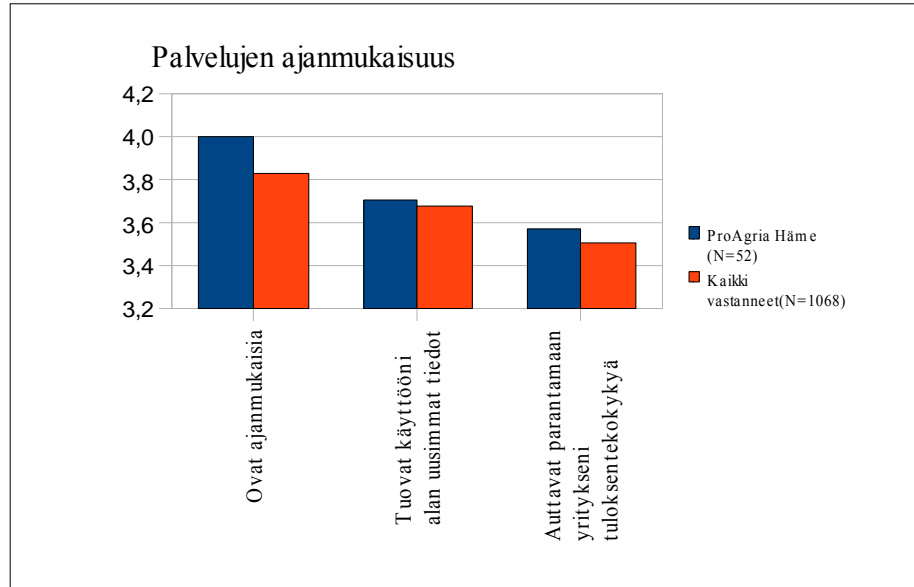
3.1.1 Asiakastutkimus toiminnan ohjaajana

Asiakas- ja sidosryhmätutkimukset tehdään kolmen vuoden välein. Asiakastutkimuksen tuoman asiakaspalautteen perusteella ProAgria Hämeen strategiaa päivitetään vastaamaan entistä paremmin asiakkaiden tarpeita. Tutkimukset tehdään alueittain, eli jokaisen ProAgria Maaseutokeskuksen alueelle lähetetään satunnaisesti kyselyjä. Kysely lähetetään satunnaisotannan mukaisesti kunkin maaseutokeskuksen asiakasrekisterissä oleville maataloille tai maaseutuyrityksille. Esko Kilpi Oy on viimeisten vuosien aikana toteuttanut asiakastutkimukset sekä koostaa tutkimuksista maaseutukeskuskohtaiset yhteenvedot. Yleisesti tuloksia käsitellään ProAgria Maaseutukeskusten johtajien kokouksessa ja lisäksi jokainen maaseutukeskus käsittelee omia tuloksiaan omien prosessiensa mukaisesti. (A. Suonpää, haastattelu 31.3.2008.)

Vuoden 2007 asiakastutkimuksessa ProAgria Häme sijoittui yleisarvosanassa kaikkien ProAgria Maaseutukeskusten ryhmässä kolmanneksi parhaalle sijalle. ProAgria Hämeen yleisarvosana oli edellisessä asiakastutkimuksessa 8,34 ja vuoden 2007 tutkimuksessa 8,64. (A. Suonpää, haastattelu 31.3.2008.)

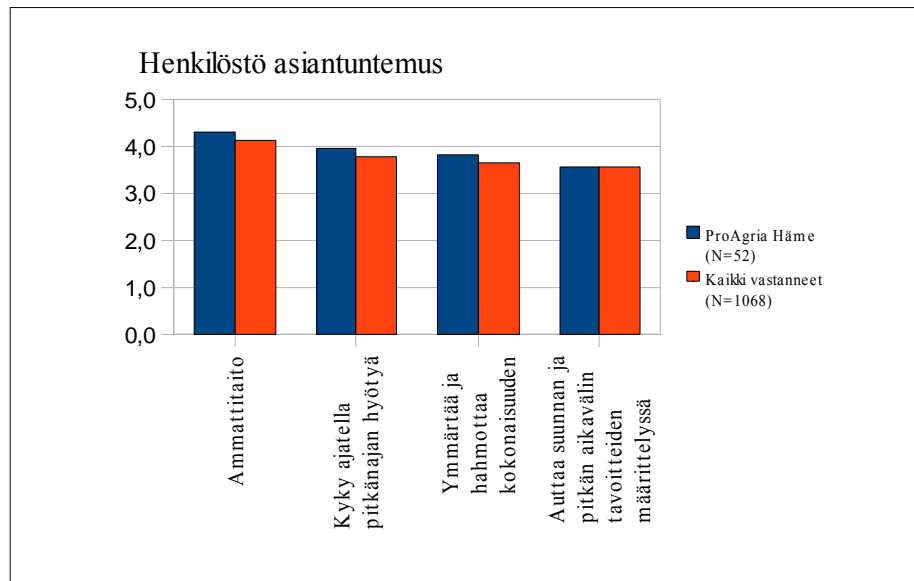
Seuraavissa kuvissa 3 - 6 on kuvattu ProAgria Hämeen asiakastutkimuksen tuloksia suhteessa muiden maaseutukeskusten tuloksiin. Kuvassa 3 kuvataan palvelujen ajanmukaisuutta. ProAgria Hämeen palvelut ovat vastaajien mielestä keskimääräistä ajanmukaisempia suhteessa muiden maaseutukeskusten saamiin vastauksiin. Myös kohdassa maaseutokeskuksen tarjoamat palvelut tuovat käyttöön alan uusimman tiedon sekä kohdassa maaseutokeskuksen palvelut auttavat parantamaan yrityksen tuloksentekokykyä sai ProAgria

Häme hieman muita maaseutukeskuksia paremman tuloksen. Kokonaisarvosana kohdassa palvelujen ajanmukaisuus kokonaisuutena sai ProAgria Häme tulokseksi 3,80. Tulosta voidaan pitää hyvänä, joskin parantamisen varaakin vielä on.



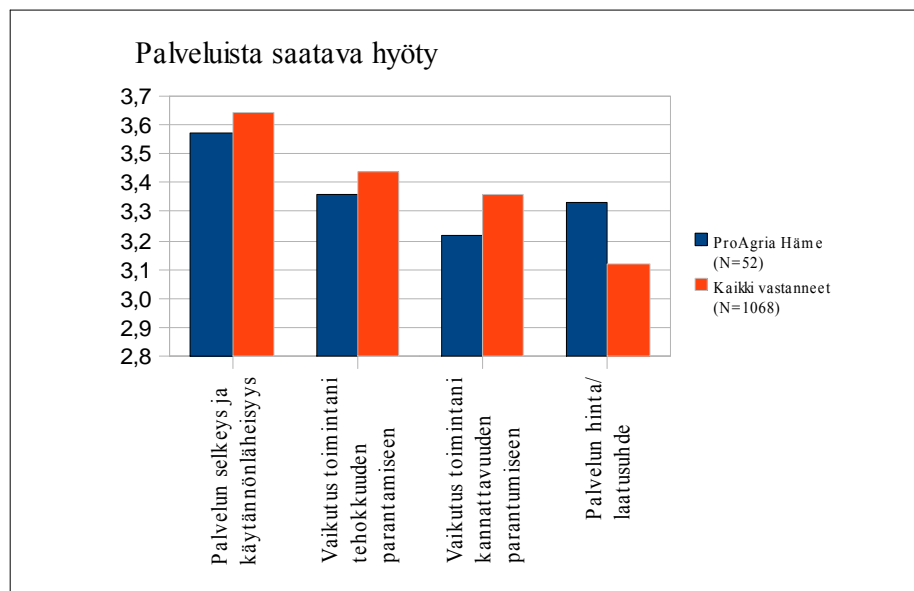
KUVA 3 Palvelujen ajanmukaisuus (Asiakastutkimus 2007)

Kuvassa 4 kuvataan henkilöstön asiantuntemusta. Yleisesti kaikilla maaseutukeskuksilla on vastaajien mielestä henkilöstön ammattitaito kohdallaan. ProAgria Hämeen tulokset eivät juuri eroa muiden maaseutukeskusten tuloksista. Kokonaisarvosanaksi henkilöstön asiantuntemus sai ProAgria Hämeen osalta tuloksen 3,98. Kun verrataan ProAgria Hämeen alueella toimivien muiden asiantuntijapalveluja antavien tai tarjoavien yritysten asiantuntemusta suhteessa ProAgria Hämeen asiantuntemukseen, saa ProAgria Häme muita toimijoita hieman paremman tuloksen. ProAgria Hämeen tulos on 4,15 ja muiden alueella toimijoiden tulos 4,08.



KUVA 4 Henkilöstön asiantuntemus (Asiakastutkimus 2007)

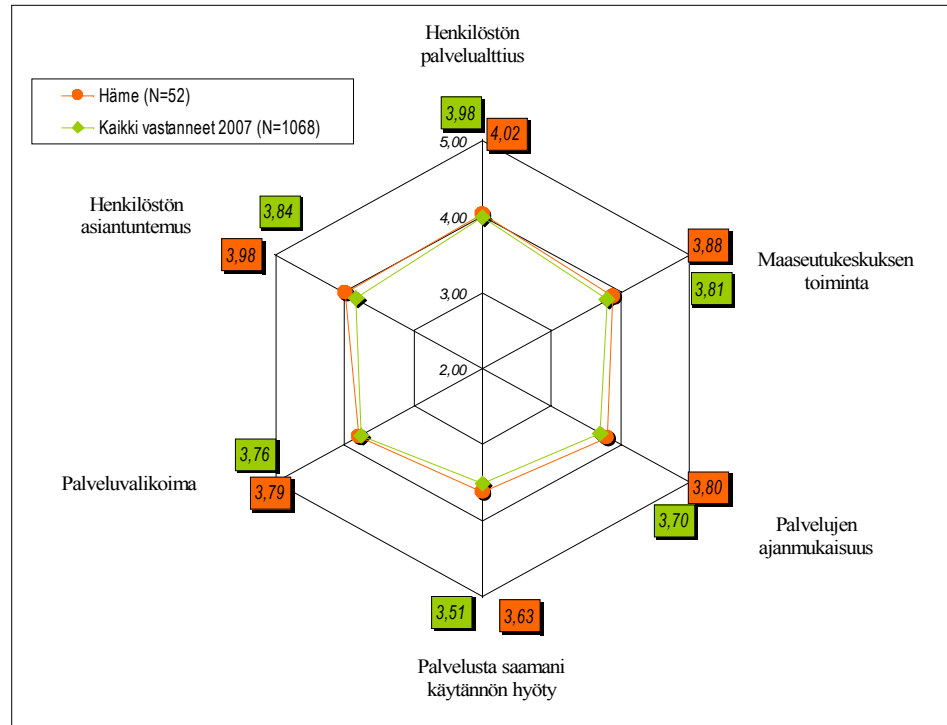
Palvelujen kautta saatavaa hyötyä kuvaavat tulokset on kuvattu kuvassa 5. ProAgria Hämeen osalta palvelun hinta/laatu-suhde on muita maaseutukeskuksia parempi. Muuten ProAgria Hämeen tulokset ovat hieman muita keskuksia alhaisemmat. Kohdissa palvelujen vaikutus toimintani kannattavuuden parantumiseen sekä tehokkuuden parantumiseen ovat tulokset ProAgria Hämeen osalta melko alhaiset.



KUVA 5 Palveluista saatava hyöty (Asiakastutkimus 2007)

Kuvassa 6 on kuvattu kokonaisuuksien tasapainoa. Miten henkilöstön palvelualltius, maaseutukeskuksen toiminta, palvelujen ajanmukaisuus, palveluista saatu hyöty, palveluvalikoima sekä henkilöstön asiantuntemus

sijoittuvat suhteessa toisiinsa. ProAgria Hämeen tulokset ovat melko yhtäpitäviä muiden maaseutukeskusten tuloksiin nähden. Palvelujen kautta saatavan hyödyn puutteellisuus tulee esille myös kokonaisuuksien tasapainon kuvasta.



KUVA 6 Kokonaisuuksien tasapaino (Asiakastutkimus 2007)

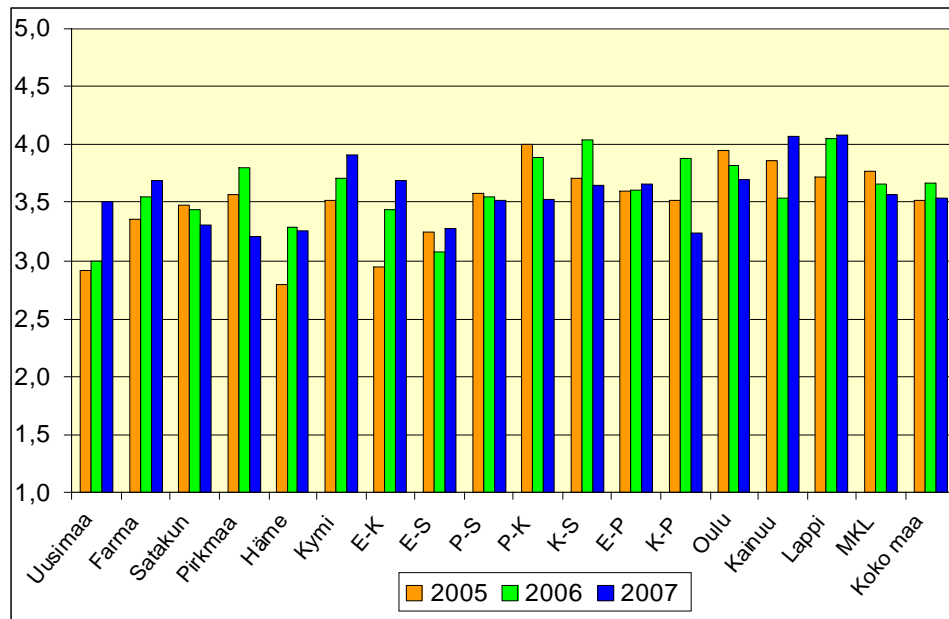
3.1.2 Henkilöstökysely toiminnan ohjaajana

Eläke-Tapiolan työhyvinvointipalvelut ovat toteuttaneet vuodesta 2005 lähtien henkilöstökyselyä ProAgria Hämeen toimihenkilöille. Kysely toteutetaan vuosittain huhtikuun tai toukokuun aikana. Henkilöstökysely tehdään samaan aikaan kaikille ProAgria Maaseutukeskusten ja ProAgria Maaseutukeskusten Liiton henkilöstöille. Kysely toteutetaan samansisältöisenä joka vuosi, jolloin vuosittaiset tulokset ovat vertailukelpoisia keskenään. Eläke-Tapiolan työhyvinvointipalvelut tekevät ProAgriolle yhteenvedot henkilöstökyselyn tuloksista. Tuloksia käsitellään yhteisesti ProAgrioiden työhyvinvointiasioista vastaavien henkilöiden kesken pidettävissä kokouksissa. Tulosten perusteella jokainen maaseutukeskus laatii oman työhyvinvointisuunnitelman, jonka tavoitteena on kehittää henkilöstökyselyssä havaittuja heikkoja asioita tai osatekijöitä. (H. Kovalainen, haastattelu 10.4.2008.)

ProAgria Hämeen henkilöstö vastasi vuoden 2007 henkilöstökyselyyn kiittävästi, vastausprosentti oli 69. Vastausprosentti oli hieman heikompi kuin kaikkien maaseutukeskusten vastausprosentin keskiarvo, joka oli 82. Henkilöstökysely koostui 17 eri osa-alueesta, joista kaikkien vastaajien kesken katsottuna parhaan kokonaisarvosanan saivat työn mielekkyys ja fyysinen hyvinvointi. Seuraavaksi parhaan keskiarvon koko maan

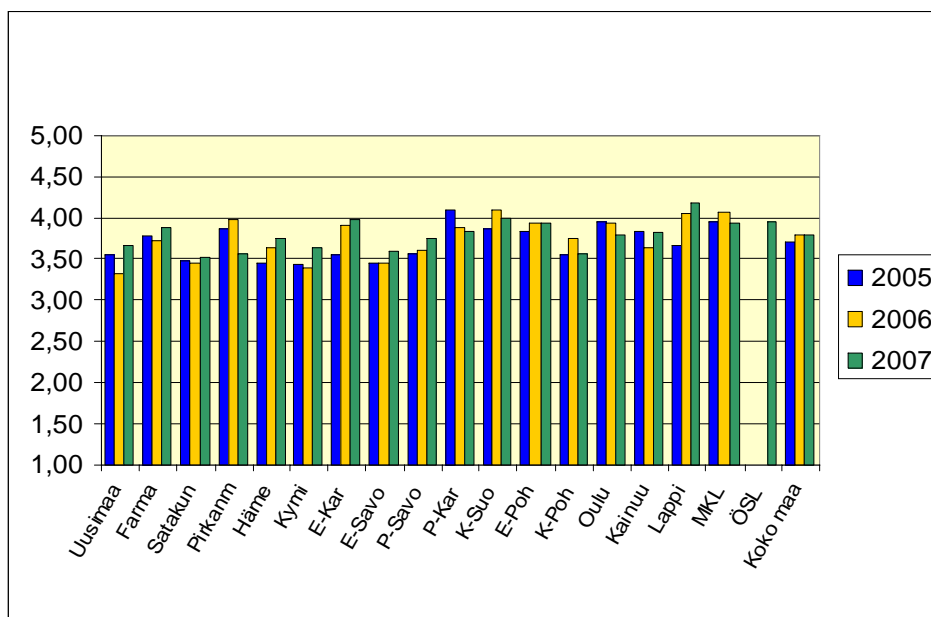
tuloksista saivat työilmapiiri ja sosiaalinen tuki, kehittämistä tukeva työkuulttuuri sekä johtaminen ja esimiestyö. Henkilöstökyselyn tulosten tulkinnassa raja-arvona voidaan pitää arvoa 3,5. Tuloksen katsotaan olevan hyvällä tasolla, jos se on 3,5 tai sen yli. (H. Kovalainen, haastattelu 10.4.2008.)

Kuvassa 7 on kuvattu kaikkien vastaajaorganisaatioiden vastauksia viimeisten kolmen vuoden ajalta kohdassa, työilmapiirimme on hyvä. ProAgria Hämeen työilmapiiri on vuoden 2007 tuloksen mukaan noussut huomattavasti vuoden 2005 tuloksesta. Vuonna 2005 tulos oli 2,80 ja vuonna 2007 tulos oli 3,30.



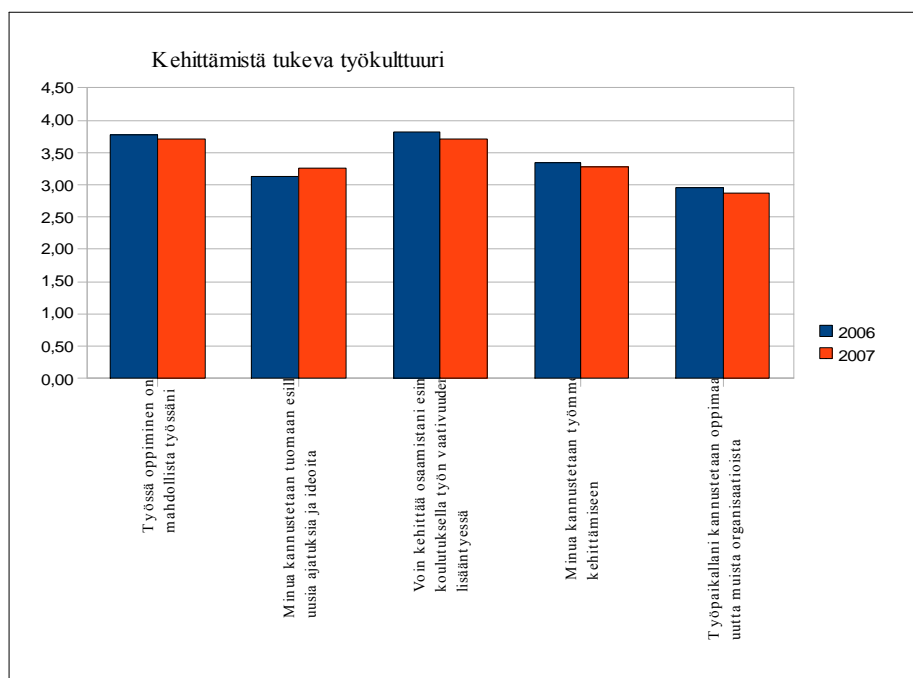
KUVA 7 Työilmapiirimme on hyvä (Henkilöstökysely 2006)

Kuvassa 8 on kuvattu työn mielekkyyttä organisaatiokohtaisesti viimeisten kolmen vuoden ajalta. ProAgria Hämeen osalta työn mielekkyys on lisääntynyt. Vuonna 2005 työn mielekkyys oli 2,95 ja vuoden 2007 tuloksissa työn mielekkyys oli tasolla 3,50.



KUVA 8 Työn mielekkyys (henkilöstökysely 2007)

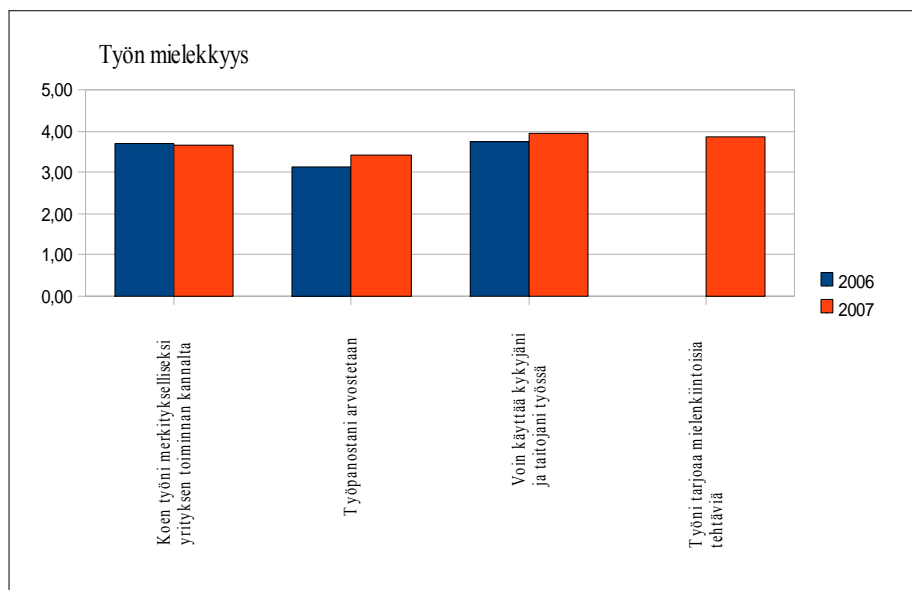
Henkilöstökyselyn yhtenä osa-alueena oli kehittämistä tukeva työkuultuuri. Seuraavassa kuvassa 9 on kuvattu tarkemmin osa-alueen tuloksia ProAgria Hämeen osalta. Vertailuarvona on käytetty vuoden 2006 tuloksia. Tulokset eivät ole merkittävästi laskeneet tai kohonneet vuoden 2006 tuloksista.



KUVA 9 Kehittämistä tukeva työkuultuuri (Henkilöstökysely 2007)

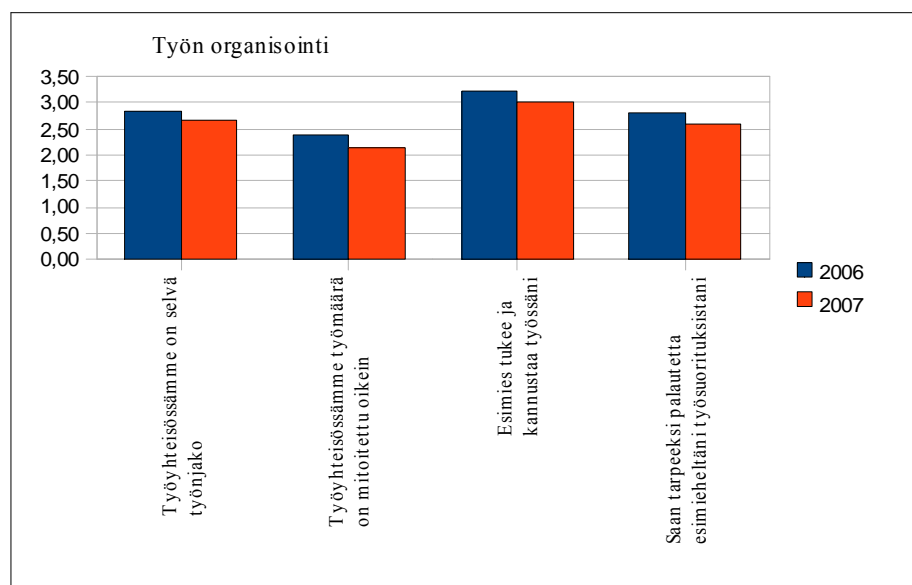
Kuvassa 10 on kuvattu työn mielekkyyteen vaikuttavia asioita. Pääsääntöisesti voidaan sanoa, että työn mielekkyyteen vaikuttavien osa-alueiden tulokset ovat nousseet vuoden 2006 tuloksista. Kohonneista

tuloksista huolimatta kohta, työpanostani arvostetaan, saa edelleen hieman liian alhaisen tuloksen.



KUVA 10 Työn mielekkyys (Henkilöstökysely 2007)

Työn organisointiin liittyvien asioiden tuloksia on kuvattu kuvassa 11. Työn organisoinnin kokonaisuudessa on parantamisen varaa, sillä tulokset ovat laskeneet viimekertaisista tuloksista ja lisäksi organisoinnin tulokset ovat kokonaisuudessaan alle suositeltavan 3,5 tason. Parantamisen varaa on muun muassa organisaation sisäisessä työnjaossa ja työmäärän mitoituksessa tasaisesti henkilöstön kesken. Myös esimieheltä saatu tuki ja kannustus sekä esimiehen palautteen anto koetaan puutteelliseksi.



KUVA 11 Työn organisointi (Henkilöstökysely 2007)

3.2 ProAgria Hämeen koulutusprosessi

ProAgria Hämeen koulutusprosessiin ja osaamisen kehittämiseen haettiin uutta suuntaa ja sisältöä vuonna 2005 käynnistetyn Monitaito-ohjelman avulla. Monitaito-ohjelmaan kuului, että jokaisen henkilön kanssa käytiin henkilökohtainen keskustelu henkilön osaamiseen ja osaamisen kehittämiseen liittyen. Haastattelut suoritti ulkopuolinen konsulttitoimisto, jolla oli kokemusta Monitaito-ohjelmasta ja sen toteutuksesta. Monitaito-ohjelmaa toteutettiin samanaikaisesti myös muissa ProAgria Maaseutukeskuksissa. (ProAgria Häme 2006, 2.3.)

Monitaito-ohjelman seurauksena kevästä 2006 lähtien on henkilöstön kehityskeskustelut ja kehityskeskustelujen dokumentointi tehty Sympa HR-tietokortille. Sympa HR-tietokortille voidaan määrittää myös henkilön tämän hetkinen osaamistaso, seuraavan vuoden tavoite osaamistasolle sekä pidemmän aikavälin tavoitetaso osaamiselle. Tietokortilta löytyy myös henkilön aikaisempi koulutustausta sekä osaamisen kehittämisen suunnitelma. Myös Monitaito-ohjelman tulokset on kirjattu tietokortille, siltä osin kuin niitä on henkilöille tehty. (ProAgria Häme 2006, 2.3.)

Sympa HR-ohjelmasta voi jokainen itse henkilökohtaisten tunnusten avulla katsoa omia tietojaan. Ohjelmasta voi tarvittaessa katsoa esimerkiksi mitä henkilökohtaisia koulutussuunnitelmia kuluvalle vuodelle on asetettu. Muutoksia tietokortin osaamistarpeisiin ja kehittämissuunnitelmiin voi tehdä vain esimies. (A. Suonpää, haastattelu 31.3.2008.)

3.2.1 Osaamistarpeiden tunnistaminen ja osaamisprosessi

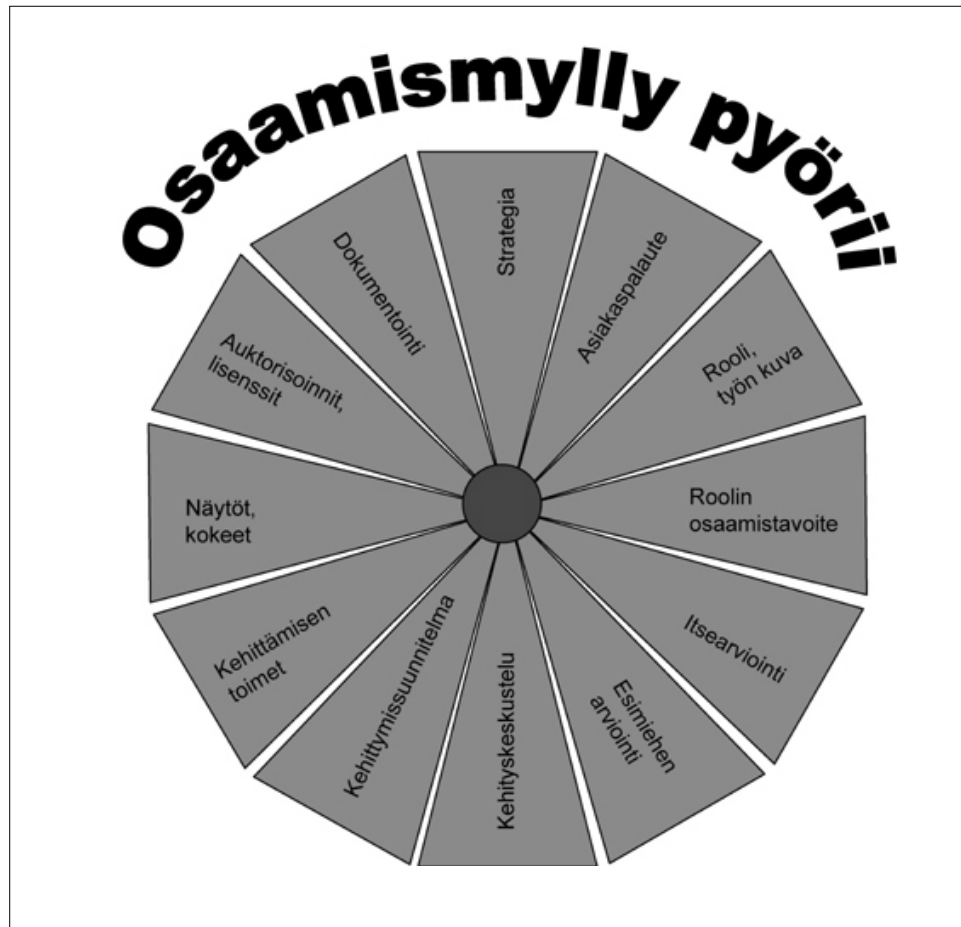
Osaamistarpeet lähtevät liikkeelle organisaation strategiasta. ProAgria Maaseutukeskusten strategiatyölle tehdään pohjaa valtakunnallisesti ProAgria Maaseutukeskusten Liitossa. Maaseutukeskusten Liitto seuraa neuvonta-alan muutoksia valtakunnan tasolla, kun taas alueellisten tarpeiden seuranta toteutetaan maaseutukeskuskohtaisesti. Alueellisten muutostarpeiden havainnointia ProAgria Hämeessä toteutettiin aikaisemmin lähinnä johtoryhmän toimesta. Vuoden 2008 aikana on strategiatyölle lähdetty hakemaan uutta voimaa perustamalla kuusi erillistä strategiaryhmää. Strategiaryhmien tehtävänä on tuoda myös maakunnan ja neuvojien näkemystä strategiatyöhön. Strategiaryhmät koostuvat johtoryhmästä, henkilöstön edustajista sekä hallituksen edustajista. Hallituksen edustajat tuovat samalla myös asiakasnäkökulmaa strategiatyöhön. Strategiaryhmät muodostuvat seuraavista osa-alueista:

- Ratkaisuliiketoiminnan strategia
- Tehokkuuspalvelujen strategia
- Järjestöstrategia
- Kalatalousstrategia
- Tukistrategia (atk, viestintä). (A. Suonpää, haastattelu 31.3.2008.)

ProAgria Hämeen strategiaa päivitetään saadun asiakaspalautteen perusteella. Kolmen vuoden välein tehtävä valtakunnallinen asiakastutkimus antaa suuntaa strategialle ja samalla ohjaa ja rytmittää koko henkilöstön osaamiskartoituksen tarvetta. Asiakastutkimuksesta on kerrottu tarkemmin luvussa 3.1.1. Asiakkaista lähtöisin olevat tarpeet jalostuvat strategiaan johtoryhmän, esimiesten ja hallituksen yhteistyöllä. (A. Suonpää, haastattelu 31.3.2008.)

Strategiasta on johdettu osaamistavoitteet eri neuvojaroleille, roolit on jaoteltu sisäisiin rooleihin ja asiakasrooleihin. Neuvojan asiakasroolit ovat: neuvoja, seniori, erityisasiantuntija, asiakasvastaava. Sisäiset roolit neuvojille ovat: tuotevastaava ja tulosryhmän vetäjä. Osaamistavoitteet eri rooleille on kirjattu Sympa HR-ohjelmaan. Henkilöstön kehityskeskustelussa kartoitetaan jokaisen henkilön roolit ja roolin osaamistarpeet laajemmin kolmen vuoden välein esimiehen johdolla. Kartoitus tapahtuu henkilön tekemän itsearvioinnin ja esimiehen arvioinnin tuloksena. Vuosittain käytävissä kehityskeskusteluissa todetaan henkilöittäin roolin mukainen kehittyminen ja kehittämis- ja koulutustarpeet. Osaamista kehitetään laatimalla henkilökohtainen kehittämissuunnitelma, joka tallennetaan Sympa HR-ohjelmaan. (A. Suonpää, haastattelu 31.3.2008.)

Kehityskeskustelut käydään esimiehen ja alaisen välillä kaksi kertaa vuodessa. Kehityskeskusteluajankohdat ovat alkuvuodesta ja loppuvuodesta. Kehityskeskustelujen painotukset on jaettu niin, että keväällä käydään läpi osaamiseen ja koulutukseen liittyviä asioita ja syksyllä käydään läpi kuluneen vuoden neuvojakohtaisia tuloksia sekä laaditaan seuraavalle vuodelle neuvojakohtaista budjettia. Kuvassa 12 on kuvattu tarkemmin ProAgria Hämeen osaamispyörä, jossa on kuvattu osaamisprosessin osa-alueet. (ProAgria Häme 2006, 5.1.)



KUVA 12 ProAgria Hämeen osaamisympyrä (ProAgria Häme 2006, 3.1.)

Henkilöstön kehittäminen tapahtuu pääasiassa ProAgria Maaseutukeskusten Liiton ylläpitämän NeuvojaAkatemian kautta. Lisäksi osaamista haetaan erilaisten alueellisten ja maakunnallisten kouluttajien ja muiden organisaatioiden kautta. Henkilöstön omakohtaiseen koulutukseen budjetoidaan vuosittain noin kuusi työpäivää. Tuotevastaavat varaavat henkilökohtaisissa vuosisuunnitelmissaan lisäksi noin viisi työpäivää neuvonta-alansa uusimman tiedon hankintaan, itsensä kehittämiseen ja kyseessä olevan neuvonta-alan neuvojien valmennukseen. (ProAgria Häme 2006, 5.1.)

3.2.2 Osaamisen organisointi

Vastuu ProAgria Hämeen osaamisen kokonaisuudesta on osaamisen kehityspäälliköllä, hän vastaa osaamisen johtamisesta sekä yksittäisten henkilöiden osaamisen levittämisestä koko organisaation kyvykkyudeksi. Kehityspäällikkö vastaa myös osaamisprosessin toimivuudesta, neuvojien roolien määrittelystä, osaamistavoitteiden määrittelystä sekä kehityssuunnitelmien laadinnasta. Kehityspäällikön vastuulla on myös tuotevastaavatoiminnan toimivuus. (A. Suonpää, haastattelu 31.3.2008.)

Tuotevastaavien rooli osaamisen kehittämisessä on edelläkävijän rooli, tuotevastaava seuraa oman alansa kehittymistä. Tuotevastaava myös

tunnistaa oman alansa palvelutuotteiden kehittämistarpeet ja oman alansa neuvojien osaamistarpeet. Tuotevastaava vastaa tuotteen sidosryhmä- ja verkostotyöstä sekä tuotemyynnin tavoiteasetannasta ja myynnin seuraamisesta. (A. Suonpää, haastattelu 31.3.2008.)

Tulosryhmän vetäjät toimivat esimiesasemassa. He käyvät oman tulosryhmänsä jäsenten kanssa kehityskeskustelut ja siltä osin vastaavat yksittäisten neuvojien osaamisesta. Tulosryhmien vetäjät varmistavat yhdessä tuotevastaavien kanssa riittävästä osaajien verkostosta ProAgria Hämeen toimialueella. (A. Suonpää, haastattelu 31.3.2008.)

3.2.3 Koulutustapahtumat

Sympa HR osaamiskartoitusohjelmaan on kehityskeskustelun yhteydessä määritelty jokaiselle henkilölle omat kehittämis- ja koulutussuunnitelmat. Jokainen työntekijä voi itse hakeutua koulutukseen, jos koulutus on kehittämissuunnitelman mukaista ja jos koulutuksiin yleisesti raamitetuissa koulutuspäivissä on vielä vapaata. Mikäli koulutusta tai koulutustarvetta ei ole määritelty koulutussuunnitelmassa tai koulutuspäiville määritellyt raja-arvot ovat tulleet täyteen, voidaan esimiehen kanssa vielä erikseen keskustella kyseessä olevasta koulutuksesta ja sen tarpeellisuudesta kyseisen neuvojan työhön ja toimenkuvaan liittyen. Myös tuotevastaava voi suositella koulutustapahtumaa neuvojalle tai neuvojaryhmälle. Koulutuksien valinnassa on myös huomioitava neuvojaroolin tarpeet ja neuvojakohtaisesti luokitellut osaamisen tasot (neuvoja, seniori, erityisasiantuntia). (A. Suonpää, haastattelu 31.3.2008.)

ProAgria Maaseutokeskuksen Liiton rooli ProAgrian maaseutuneuvontaorganisaatiossa on kehittäjän ja kouluttajan rooli. Maaseutokeskusten Liitto vastaa kattavasti toimialaosaamisen hallinnasta, uusien ratkaisujen kehittämisestä sekä yhteistyösuhteiden kehittämisestä. Toimialaosaamisen hallinta pitää sisällään maatalous- ja maaseutualojen kehityksen seurannan, sidosryhmäyhteistyön ja maatalous- ja maaseutualojen muutosten analysoinnin ja uuden innovoinnin. Maaseutokeskusten Liitto järjestää myös vuosittain Neuvonnan suunta – seminaarin, jossa yhteistyössä koko ProAgria organisaation kanssa luodaan suuntaviivat seuraavien vuosien toimintaan ja henkilöstön kehittämiseen. (A. Suonpää, haastattelu 31.3.2008.)

Maaseutokeskusten Liitto ylläpitää ProAgrian sisäisessä Intrassa NeuvojaAkatemiaa. NeuvojaAkatemian tapahtumakalenterissa jokainen työntekijä voi käydä vapaasti tutustumassa koulutustarjontaan. Tapahtumakalenterista löytyvät kaikki Maaseutokeskusten Liiton järjestämät tapahtumat. Tapahtumiin voi ilmoittautua kalenterin kautta. Tapahtumakohtaisissa tiedoissa on mahdollista kertoa tapahtuman aihe, aikataulu ja kesto sekä tapahtuman pitopaikka. Tiedoista löytyy myös tietoa, kenelle tapahtuma on suunnattu ja mitä tavoitteita tapahtumalle on asetettu.

4 KOULUTUS JA SEN VAIKUTTAVUUDEN ARVIOINTI

Pohdittaessa työelämän ja koulutuksen tulevaisuutta, on huomioitava työelämän organisaatioiden ja toimintakulttuurien muutokset. 2000-luvun alkujasta on muotoutumassa uusi ajanjakso, jossa muuttuvat niin organisaatioiden tietokäsitys että työyhteisöjen käytänteet. Työelämään kohdistuneet muutokset ovat nopeasti uudistaneet työelämää. Uudet työskentelytavat ja kehittämistehtävät ja innovaatiot edellyttävät työntekijöiltä suurempia panostuksia ja uuden oppimista. Uusi työskentelykulttuuri on haasteellinen niin työnantajalle kuin työntekijälle. Työyhteisön toimintakulttuuri on avattava uusille ajatuksille, ehdotuksille, oppimiselle ja uudistuksille. (Helakorpi 2006, 9 - 22.)

Ammattitaitovaatimukset muuttuvat ja edellyttävät jatkuvaa oppimista, ammattitaidon ja pätevyyden ylläpitämistä sekä kehittämistä. Tämä uusi 2000-luvun ajanjakso muokkaa tietokeskeistä ja organisaatiokeskeistä ajattelua enemmän koulutuskäsityksen suuntaan. Tämä uusi koulutuskäsitys pitää sisällään muun muassa elinikäisen oppimisen, uudet oppimisympäristöt, työssä oppimisen sekä oppimaan oppimisen mallit. (Helakorpi 2006, 9 - 22.) Näistä uusista työelämän muutoksista ja niiden vaikutuksista henkilöstön osaamiseen ja kehittämiseen on kerrottu tarkemmin luvuissa 4.1 - 4.3 ja koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnista luvussa 4.4.

4.1 Työelämän muutokset

Ennen työelämässä selvittiin pitkään kerran hankituilla tiedoilla ja taidoilla. Lähes kaikissa ammateissa ja tehtävissä siirtyminen tietoyhteiskuntaan on merkinnyt monenlaisia muutoksia, jotka edellyttävät uutta ammatillista osaamista ja jatkuvaa kouluttautumista. (Ilmarinen 2000, 35 - 40.) Tiedon määrä kaksinkertaistuu nykyisin alle vuodessa, kun vielä 1980-luvulla puhuttiin 15 vuodesta. Samalla tieto vanhenee ja korvautuu uudella. Myös ammattitaito vanhenee ja edellyttää jatkuvaa uusiutumista. Joillakin aloilla puhutaan jopa parista vuodesta aikana, jossa vähintään puolet ammattitutkinnosta on jo vanhentunut. Tällaisilla nopeatempoisilla tietaloilla koulutuksen ensimmäisen vuoden opeista puolet vanhenee, ennen kuin opiskelija ehtii valmistua. (Ojala 2001, 11 - 16.)

Työelämän yhä kiihtyvä muutostahti muun muassa uuden teknologian sovellusten kautta edellyttää, että työyhteisö panostaa entistä enemmän henkilöstön ammattitaidon kehittämiseen. (Ilmarinen 2000, 35 - 40.) Tilastokeskuksen vuonna 2006 tekemässä Aikuiskoulutustutkimuksessa todetaan, että lähes 60 prosenttia palkansaajista eli yhteensä 1,1 miljoonaa henkilöä, osallistui työnantajan tukemaan koulutukseen. Keskimäärin koulutuksessa olleet palkansaajat saivat työnantajan tukemaa koulutusta viisi päivää. Eniten henkilöstökoulutusta kertyi ylemmille toimihenkilöille

ja korkeasti koulutetuille. Saatujen henkilöstökoulutuspäivien määrä on pysynyt lähes samalla tasolla kuin vuonna 2000. (Tilastokeskus 2008.)

4.1.1 Elinikäinen oppiminen

Koulutuksen rooli liitetään yleensä lapsuuteen ja nuoruuteen. Aikuisen kasvamisessa koulutuksella on tähän asti ollut vain osittainen merkitys. Nykypäivänä tilanne on toinen. Oppiminen on kytketty kiinni jokapäiväiseen toimintaan. Puhutaan elinikäisestä oppimisesta ja työssä oppimisesta osana aikuisen elämää ja työelämän sisältöä. (Suikkanen & Linnakangas 2000, 100 - 101.) Parhaimmillaan aikuisoppiminen on silloin, kun oppiminen on suunniteltu niin, että oppimista haittaavat tekijät on minimoitu ja oppimista edistävät tekijät maksimoitu. Nämä edellä mainitut tekijät kumpuavat aikuiselle kertyneistä ja oppimisessa mukana kulkevista kokemuksista. (Rogers 2004, 45 - 49.)

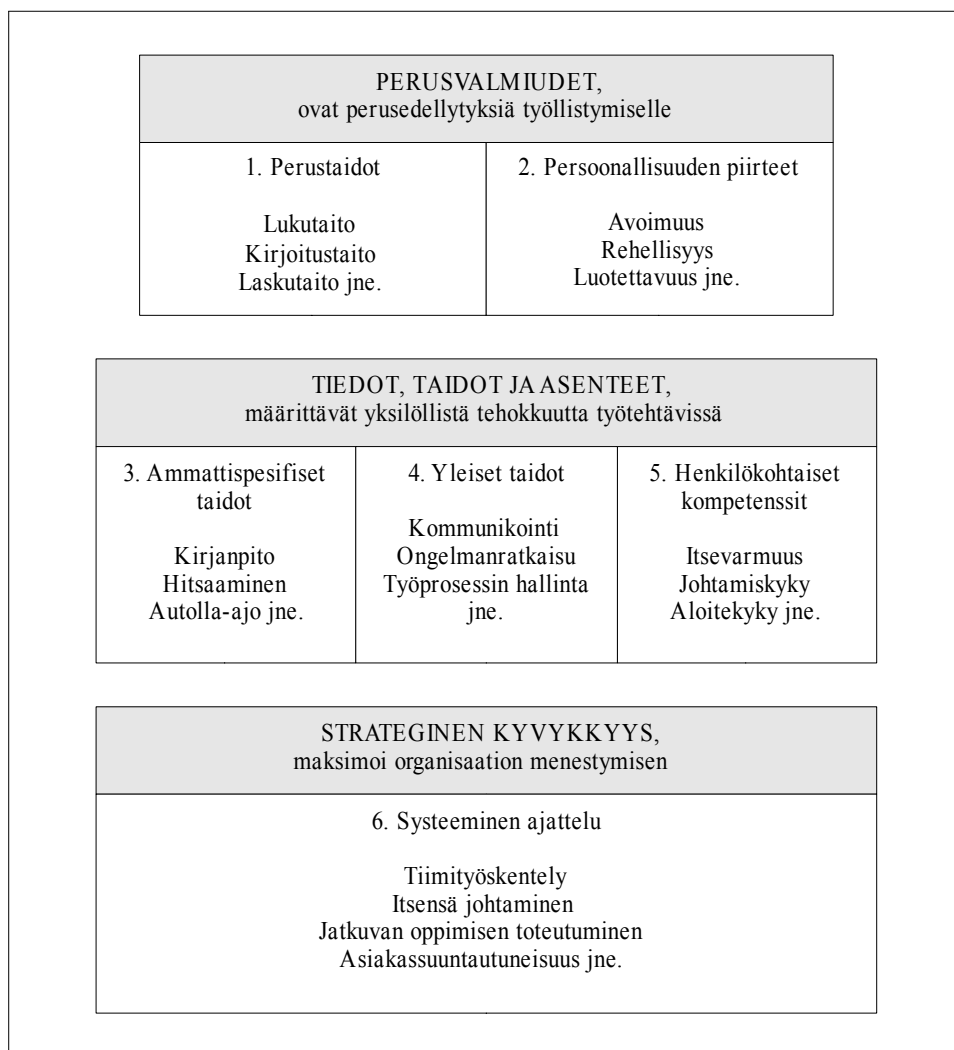
Vanhoilla asenteilla ja vanhoilla opeilla ei enää selviä, pitää osata sopeutua muutoksiin. Elinikäinen oppiminen ei tarkoita jatkuvaa koulun penkillä istumista, vaan aktiivista tiedon hankintaa ja oman ammattitaidon ja osaamisen ylläpitämistä ja jatkuvaa kehittämistä. (Ojala 2001, 19 - 24.) Elinikäinen oppiminen ei ole vain tietojen ja taitojen opettelua, vaan se kehittää kaikkia yksilön osaamisen osa-alueita. Osaamisen osa-alueita ovat tietojen ja taitojen lisäksi muun muassa kokemukset, arvot ja asenteet sekä henkilökohtaiset ominaisuudet. Elinikäinen oppiminen antaa valmiudet elää jatkuvasti muuttuvassa maailmassa ja selvitä yhteiskunnan ja työelämän muutoksista. (Ojala 2002, 103 - 110.) Oppiminen ja opiskelu ovat tulleet vähitellen osaksi aikuisen elämäntapaa. Monet hyväksyvät sen ja ovat sitä mieltä, että opiskelemalla ja oppimalla voi turvata oman työmarkkinakelpoisuutensa läpi elämän. Aikuisuudessa tapahtuva elinikäinen oppiminen on siis tullut jäädäkseen. Oppiminen ja kehittyminen itsessään eivät enää ole tavoiteltavia asioita. Kouluttautumisella ja oppimisella on usein jokin välillinen tavoite, johon opiskelemalla ja oppimalla päästään. (Collin 2007, 129 - 131.)

Tilastokeskus on tehnyt elinikäisen oppimisen lisätutkimuksen vuonna 2003. Tutkimuksessa tiedusteltiin osallistumista eri tavoilla järjestettyyn koulutukseen viimeisen 12 kuukauden aikana. Tarkoituksellinen itsekseen oppiminen ja kurssilla käynti olivat yleisimmät koulutustavat. Omia tietojaan ja taitojaan kehitti itsekseen oppimalla 1,5 miljoonaa henkeä. Suosituin tapa oli kirjojen ja lehtien lukeminen. Kurssimuotoiseen koulutukseen osallistui vajaa 1,2 miljoonaa henkeä. Kurssikoulutukseen osallistunut sai koulutusta keskimäärin yhdeksän päivää. Useimmiten kurssimuotoinen koulutus liittyi työhön tai ammattiin. Tutkintoon johtavaan koulutukseen osallistui selvästi vähemmän, vain noin joka kymmenes. (Tilastokeskus 2005.)

4.1.2 Työelämässä tarvittava ammattitaito

Työelämä ja toimintaympäristö elävät nykyisin jatkuvassa muutoksessa. Työpaikat eivät enää ole elinikäisiä, vaan oman työpaikan säilyttäminen edellyttää ammattitaidon ja sitä kautta osaamisen ylläpitämistä. Ei pidä enää luottaa työnantajan lojaalisuuteen työpaikan säilyttämisessä, vaan pitää omin keinoin varmistaa oma kilpailukyky muuttuvilla työmarkkinoilla. Jokaisen pitää varmistaa oma osaamisensa ja oivaltaa, milloin oma osaamistaso ei ole enää riittävää nykyisiin työtehtäviin. Viisas työntekijä oivaltaa, että oma osaaminen on ainoa hyvä työsuhdeturva, mikä hänellä on. (Sydänmaanlakka 2006, 228 - 230.)

Organisaatiossa tehtävät suunnittelu- ja kehityskeskustelut ovat työkaluja, joiden avulla työntekijä voi vaikuttaa oman osaamisensa parantamiseen. Yleensä keskusteluissa määritellään tulevia osaamistarpeita ja haetaan niitä vastaavia koulutuksia. (Sydänmaanlakka 2006, 228 - 230.) Muuttuva työelämä edellyttää uudenlaisia valmiuksia elämänhallinnan, kommunikointitaidon, ihmisten ja tehtävien johtamisen sekä innovatiivisuuden ja muutoksenhallinnan alueilta. Ruohotie (2004) jakaa työelämässä tarvittavan ammattitaidon kolmeen eri tasoon, perusvalmiudet, tiedot ja asenteet sekä strateginen kyvykkyys. Ammattitaidolle asetetut tasot on kuvattu tarkemmin kuvassa 13.



KUVA 13 Työelämässä tarvittava ammattitaito (Ruohotie 2004)

4.2 Aikuinen oppijana

Aikuisen oppimisessa opettajajohtoinen oppiminen ei aina tuo haluttua oppimistulosta. Nykyisin korostetaan enemmän oppijan omia ponnisteluja ja itseohjautuvuutta hyvän oppimistuloksen saavuttamisessa. Myös paljon käytetyt monimuotoiset opiskelumenetelmät vaativat oppijalta itseohjautuvuutta. (Kauppila 2003, 82 - 84.) Aikuisella on nuoria paremmin mahdollisuus ohjata, arvioida ja tarkkailla omaa oppimistaan. Aikuinen pystyy nuoria helpommin myös katsomaan asioita laajemmin ja monesta eri näkökulmasta käsin. Myös aikuisen sosiaaliseen rooliin sisältyy vahva oletus kyvystä itseohjautuvuuteen ja kykyyn päättää omista asioistaan, sillä aikuiselta oletetaan vastuullista toimintaa kaikissa toimissaan. (Valleala 2007, 71 - 72.) Oppijan itseohjautuvuutta voidaan kehittää opetusmenetelmien valinnalla. Tällaisia menetelmiä ovat muun muassa oppimistehtävät, parityöskentely, tiimityö ja erilaiset työryhmät. Itseohjautuvaan oppimiseen liittyy Kauppilan (2003, 82 - 84) mukaan muun muassa, että oppija asettaa opiskelulle realistiset tavoitteet, suunnittelee oppimisprosessia, toteuttaa opintojaan itsenäisesti, vastaanottaa ja käsittelee tietoa, motivoituu sisäisesti oppimiseen, sisäistää

omaehtoisesti tietoa, soveltaa tai hyödyntää opittuja tietoja työssään ja arvioi sekä kontrolloi omaa oppimistaan.

Aikuinen ei kuitenkaan itsestään selvästi ole itseohjautuva oppija. Aiemmista opinnoista saadut negatiiviset kokemukset itseohjautuvuuden tukemisesta ja edellytyksistä saattavat saada aikaan sen, että oppijan itseohjautuvuusvalmiudet voivat olla heikot. Ihminen voi myös toimia ristiriitaisesti eri tilanteissa. Vaikka hän muussa toiminnassaan osoittaa vastuullisuutta ja kykyä oman toiminnan ohjaamiseen ja suunnitteluun, ei tällainen toiminta automaattisesti siirry oppimistilanteisiin. Erityisesti, jos aiemmissa oppimistilanteissa on edellytetty vain vähäistä itsenäistä vastuunottoa, voi itseohjautuva oppiminen jäädä jatkossakin vähäiseksi. Oppijan itseohjautuvuus toteutuu parhaiten vahvasti ja taitavasti ohjatussa opiskelussa, jossa oppijalla on mahdollisuus sitoutua opintoihinsa ja opiskeluyhteisöön. Myös opiskelijoiden keskinäinen vuorovaikutus sekä oppijan ja ohjaajan välinen vuorovaikutus ovat tärkeitä asioita itseohjautuvuuden onnistumisessa. (Valleala 2007, 71 - 72.)

Aikuiselle on yleensä kertynyt jo jonkin verran elämäkokemusta ja tietoa opiskeltavasta asiasta. Siksi aikuinen yleensä myös kyseenalaistaa opetettua asiaa ja kouluttajan osaamista. Kouluttajat saattavat valitella sitä tosiasiaa, että heidän oppijansa eivät ole lasten kaltaisia helposti muokattavissa olevia yksilöitä, joilla ei vielä ole niin vahvoja omia käsityksiä asioista. Aikuiselle oppijalle pitää silti suoda mahdollisuus kommentointiin ja kyseenalaistamiseen, sillä mitä enemmän aikuinen oppija saa kommentoida ja tuoda esille omaa kokemustaan, sitä todennäköisemmin hänen oppimisensa nopeutuu. (Rogers 2004, 45 - 49.)

Aikuisen elämäkokemukset voivat oppimisen vahvistamisen sijaan myös hidastaa oppimista. Kaavoihin kangistuneet näkemykset, urautuneisuus sekä tämänhetkissä tiedoissaan olevien aukkojen peittäminen voi heikentää aikuisen suhtautumista oppimiseen. Aikuisoppija voi olla myös elämänsä kyllästynyt ja uuden oppimista vastustava. Usein aikuisoppija voi myös olla oppimistilanteessa poissaoleva, sillä aikuinen usein samanaikaisesti pohtii puolittain työ- ja muita asioitaan. Silloin kouluttajan pitää ravistella tarkoituksenmukaisesti oppijaa, jotta oppija pystyisi paneutumaan oppittavaan asiaan tehokkaasti. (Rogers 2004, 45 - 49.)

4.2.1 Muistin merkitys oppimisessa

Muistaminen ja oppiminen ovat saman asian kaksi eri puolta. Oppimisen sisällöt siirtyvät muistiin ja pysyvät siellä. Oppiminen toimintana käsittää ne tavat, joiden avulla asiat painetaan mieleen. Oppimisen tulokset taas näkyvät siinä, kuinka hyvin nämä asiat pysyvät muistissa ja kuinka hyvin ne ovat sieltä otettavissa käyttöön. Muistille on ominaista, että ensin kaikki aines on tavoitettavissa muutaman sekunnin ajan, mutta heti tämän jälkeen alkaa voimakas typistyminen. Alun perin kohdatusta informaatiosta vain pieni osa tallentuu pysyvästi muistiin. (Niemi 1992, 11 - 12.)

Sensorinen muisti eli aistimuisti pitää sisällään tietoa, joka säilyy vain sen ajan, mikä tarvitaan kuullun tai luetun sanan ymmärtämiseen. Tarkkaavaisuuden, motivaation ja ärsykeominaisuuksien vuoksi osa tiedoista siirtyy työmuistiin. Suurin osa asioista, joihin tarkkaavaisuus ei kohdistu, katoaa ja unohtuu. (Sydänmaanlakka 2006, 145 - 149.) Lyhytkestoisen työmuistin toiminta on sidottu tiukasti tarkkaavaisuuden suuntaamiseen. Jos tarkkaavaisuus voidaan kohdistaa yhteen asiaan eli keskittyä, lyhytkestoinen muisti toimii hyvin. Jos taas keskenään ristiriitaisia asioita esitetään samanaikaisesti, muistin kapasiteetti ylitetään ja tuloksena on ymmärtämisen ja päättelyn kaaos. (Niemi 1992, 12.) Oppimisessa kaikki liiaksi lyhytmuistiin tukeutuvat menetelmät ovat tuomittuja epäonnistumaan. Luennot ja demonstraatiot yksinään käytettyinä ovat huonoja keinoja aikuisopetuksessa, sillä luennoitsijan puheen päättymätön sarja keskeyttää edellisten lauseiden tallentumisen. Tuloksena on ilmiö, ettei oppija tunne kykenevänsä sulattamaan saatua informaatiota. Aikuisopetuksessa tarvitaankin kykyä löytää ja käyttää vaihtoehtoisia tiedonvälitys- ja ajatustenvaihtotapoja. (Rogers 2004, 34.)

4.2.2 Oppimisen esteet aikuisella oppijalla

Miksi jonkin uuden asian opettelemiseen suhtaudutaan niin negatiivisesti? Selityksiä voi olla useita. Yksi selitys on se, että kaikesta työelämässä ja sen ulkopuolella tapahtuvasta kouluttautumisesta ja itsensä kehittämisestä huolimatta yleensä ajatellaan, että vain lapsia opetetaan. Koulunpenkille paluu näyttää tuovan mieleen muistot kouluajoista ja niihin mahdollisesti liittyneestä alistetussa asemassa olemisesta. Aikuinen on saavuttanut täysivaltaisen aseman niin omissa silmissään kuin muidenkin silmissä. Mutta ehkäpä asema ja omanarvontunne eivät olekaan niin vankkoja kuin voisi luulla ja siksi ne koetaan uhatuiksi oppijan rooliin mentäessä. (Rogers 2004, 17 - 18.)

Toinen selitys negatiiviseen suhtautumiseen oppimisessa on, että aikuisoppijaksi ryhtyminen on omiaan synnyttämään sisäisen konfliktin. Aikuisilla on omat, vakiintuneet tavat ja käsitykset. Kun aikuinen myöntää, että hänen pitäisi opetella jotakin uutta, hän samalla myöntää, että senhetkisessä elämässä on jotakin vinossa. Moni ihminen, joka on hyvinkin saattanut ymmärtää tarvitsevansa uusia tietoja tai taitoja, pelkää niin paljon aiempien käsitystensä kyseenalaistamista, ettei kykene oppimaan. Aikuisoppijat usein pakenevat ajatukseen, että heidän opiskelemaisensa asia on oikeasti tarkoitettu jollekin muulle. Sen myöntäminen, että itse tarvitsee apua, on usein liian kova kolaus mielikuvalle, että itse on jo täysin pätevä hallitsemaan opetettavaa asiaa. (Rogers 2004, 19 - 20.)

Monet myös pelkäävät uuden oppimisessa epäonnistumistaan. Pelko tekee epäonnistumisen todennäköisemmäksi, siksi luottamus omaan oppimiseen on tärkeää. Jotta oppiminen olisi mahdollista, opiskelijan usko ja luottamus omiin kykyihinsä tulisi palauttaa. Oppimisen pelkoa voivat lisätä aikaisemmat ikävät oppimiskokemukset tai aikaisemmista oppimistapahtumista saatu negatiivinen palaute. (Kauppila 2003, 89 - 92.)

Joskus opiskelun esteenä voi olla myös se, että henkilön omat arvot ja ajatukset ovat niin erilaiset hänen koulutuksessa oppimiensa asioiden kanssa, ettei hän siksi sovelle oppimaansa. (Frisk 2005, 27 - 33.) Koska oppimisen esteet ehkäisevät tehokkaasti oppimista, olisi jokaisen hyvä tiedostaa omat esteensä ja yrittää katsella maailmaa isomman ikkunan läpi. Oppijan olisi hyvä olla herkempi ottamaan vastaan uusia asioita ja kokeilla uusia toimintatapoja, vaikka niihin liittyisikin omasta mielestään riskejä. (Sydänmaanlakka 2002, 41 - 44.)

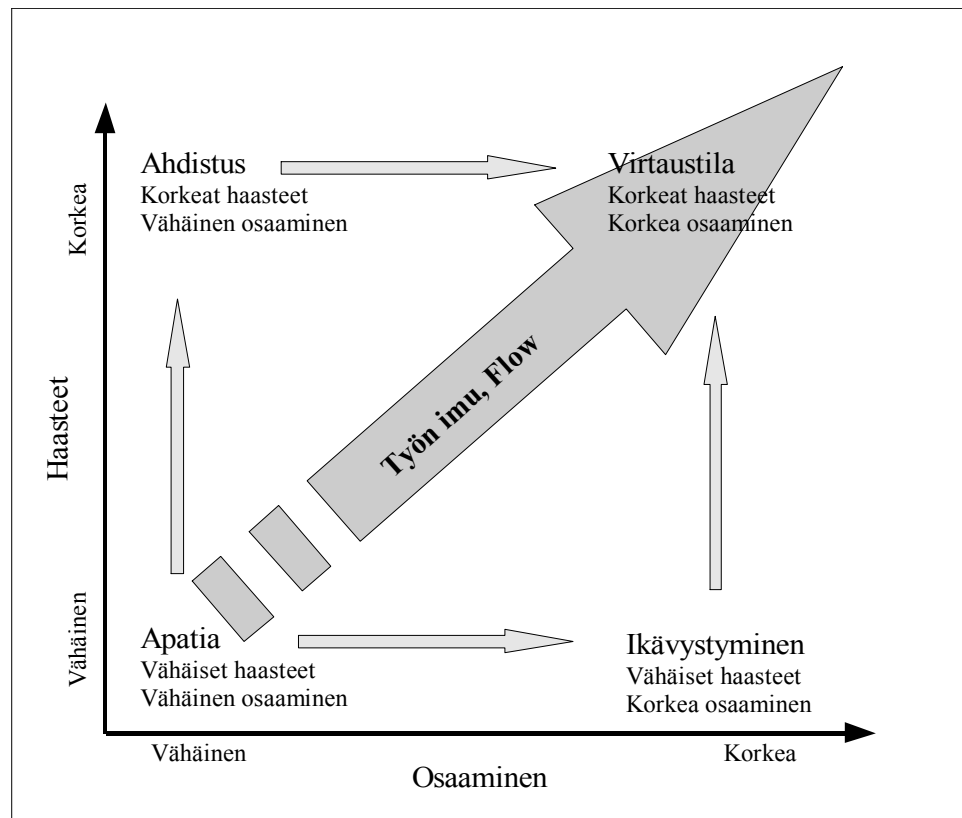
Yksi syy aikuisen oppimisen epäonnistumiseen on se, ettei oppija ole saanut määrällisesti tai laadullisesti oikeanlaista palautetta. Aikuisen opiskelu perustuu usein aikuisen omaan haluun ja motivaatioon opiskella. Tähän opiskelumotivaatioon vaikuttaa usein opiskelusta saatu palaute. (Valleala 2007, 62 - 64.) Palautteen antamisessa on tärkeää, että palaute annetaan rakentavasti. Palautteen annossa tulee selvittää onnistumisen lisäksi se, miksi onnistuttiin. Rogersin (2004, 58 - 70) mukaan hyvä palaute annetaan mahdollisimman pian oppimistapahtuman jälkeen. Palaute sisältää kannustavan ja positiivisen osan sekä palautteessa selitetään myös, miksi oppija onnistui saamaan niin hyvän tuloksen. Jotta palautteenanto olisi tehokasta ja jäisi oppijan mieleen, palautteenanto pitäisi muodostaa kaksisuuntaiseksi. Silloin rakentavassa palautekeskustelussa autetaan oppijaa vertaamaan suoritustaan ihannesuoritukseen, jolloin oppijalla on samalla mahdollisuus havaita omat vahvuutensa ja heikkoutensa.

4.2.3 Motivaatio ja sen merkitys

Motivaatiolla on keskeinen merkitys, kun yritetään ymmärtää, miten ihmiset tulkitsevat ympäristöönsä ja ryhtyvät toimeen tai ohjaavat toimintaansa. Motivaatiolla tarkoitetaan sitä yksilön kokonaistilaa, joka synnyttää, suuntaa, ylläpitää ja antaa energiaa hänen toimintaansa. Jos toiminta menettää motiivinsa, se muuttuu teoksi, joka mahdollisesti toteuttaa jonkin muun toiminnan. Muutos voi tapahtua myös toisinpäin, teosta tulee siinä määrin tärkeä, että se saa itsenäisen motivoivan voiman ja muuttuu toiminnaksi. Tämä tekee ymmärrettäväksi, miksi niin monet erilaiset asiat saavat ihmiset ponnistelemaan työssään ja miksi samanlaisilla asioilla on niin erilainen merkitys ja vaikutus toimintaan. (Nurmela & Vartiainen 2002, 188 - 190.) Hyvä motivaatio on siksi tärkeä oppimistulosten edellytys, se auttaa oppijaa keskittämään huomionsa oikeisiin asioihin ja ponnistelemaan kohti tavoitteita. Kun oppimistehtävä on selkeä ja helposti saavutettava, ei asetettujen tavoitteiden saavuttaminen ole yleensä mahdotonta. Mitä enemmän oppijan on otettava vastuuta omasta oppimisestaan ja mitä vaikeammin hahmotettava oppimistehtävä on, sitä haastavampaa on myös motivaation ylläpitäminen. (Järvenoja & Järvelä 2006, 87 - 92.)

Virtaustila eli flow kuvaa ihmisen parasta suoritustilaa, puhutaan myös työn imusta. Työn imulla tarkoitetaan sitä, että ihminen saavuttaa parhaan suorituksen silloin, kun hänen haasteensa ja osaamisensa ovat sopusoinnussa ja jatkuvassa kasvussa. Yleensä kaikessa tekemisessä

osaaminen kasvaa vähin erin. Jos tekemisen haasteet eivät kasva osaamisen mukana, johtaa se lopulta ikävystymiseen. Jos taas haasteet kasvavat yli henkilön osaamistason, alkaa tehtävä ahdistaa. Tasapainotila osaamisen ja haasteiden välillä johtaa virtaustilaan ja aiheuttaa imun eli flow-ilmion. Kyseistä ilmiötä on kuvattu kuvassa 14. Virtauskokemus voi olla seurausta ulkoa aiheutuneesta tekijästä, esimerkiksi asiakkaan kannustus tai esimiehen positiivinen palaute. Virtaustila voi tulla myös sisäisesti syntyneestä syystä, esimerkiksi oivallus, onnistunut työsuoritus tai oppimiskokemus. (Helakorpi 2006, 43 - 50.)



KUVA 14 *Virtaustila eli flow* (Helakorpi 2006, 49)

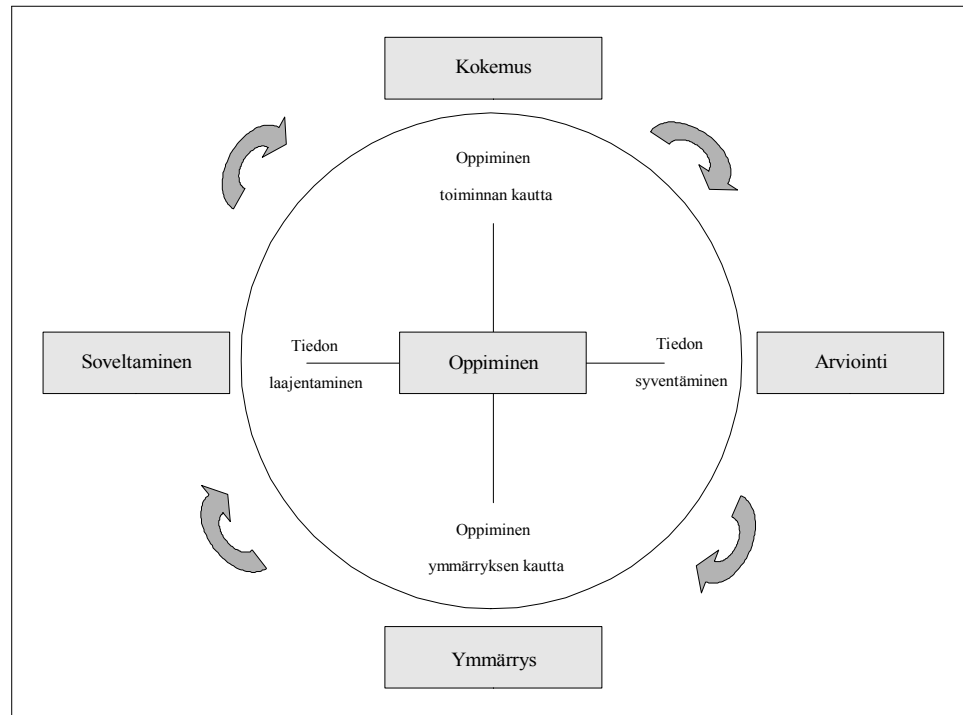
Ihmisen toimintaa ohjaavat myös monenlaiset tarpeet ja motiivit, joiden kautta elämälle etsitään tarkoitusta ja mielekkyyttä. Maslowin tarvehierarkia on tunnetuin yksilön tarpeiden luokitteluyritys. Maslow jakaa kuvan 15 mukaan yksilön tarpeet kuuteen ryhmään, fysiologiset, turvallisuuden, yhteenkuuluvuuden, arvostuksen, itsensä toteuttamisen ja sisäiset tarpeet. Nämä tarpeet voidaan ryhmitellä myös neljään pääryhmään, fyysisiin, sosiaalisiin, psyykkisiin ja henkisiin tarpeisiin ja arvoihin. (Sydänmaanlakka 2006, 208 - 216.) Merkittävä yksilön oppimista edistävä tekijä voi olla myös sosiaalisen ympäristön olemassaolo. Yhteisöllistä oppimista tehostavat muun muassa yhteisten päämäärien jakaminen, vastuun jakaminen sekä itsearvioinnin ja toveri-arvioinnin käyttö oppimisen suuntaamisessa. Oppimisryhmältä saatu tuki, rohkaisu ja asioiden yhteinen pohtiminen voivat olla ratkaisevia tekijöitä yksilön motivaation kasvuun. (Helakorpi 2006, 43 - 50.)



KUVA 15 Maslowin tarvehierarkia (Sydänmaanlakka 2006, 214)

4.2.4 Oppimisen perusteet

Oppimisen lähtökohta on aina oman tietämättömyyden tunnustaminen. Oppimista ei tapahdu, jos luulee tietävänsä. Siksi pitää tietää, ettei tiedä, jotta voi ihmetellä miten asiat itse asiassa ovat. Oppimista voidaan kuvata prosessina, jossa tietoa luodaan muokkaamalla kokemuksia ja aikaisempaa tietoa. Oppimisprosessissa tietoa ei oteta vastaan passiivisesti, vaan tietämystä rakennetaan uuden tiedon liittämällä aikaisemmin opittuun asiaan. Jokainen jäsentää opittuja asioita omalla tavallaan. (Sydänmaanlakka 2006, 153 - 156.) Ehkä tunnetuin erityisesti aikuisten oppimisprosessin malli on niin sanottu Kolbin malli, joka on esitetty kuvassa 16. Kolbin mallissa oppiminen liittyy tiukasti käytännön kokemuksiin. Malli perustuu oletuksille, että oppijalla on jo työ- tai toimintakokemusta, ja että oppija omaa taitoja arvioida omaa toimintaansa sekä on myös motivoitunut kehittämään itseään. (Ojala 2002, 117 - 127.)



KUVA 16 *Oppimisprosessi Kolbin mukaan (Sydänmaanlakka 2002, 35)*

Oppiminen on Kolbin mukaan sitä, että kokemus muunnetaan tiedoksi oppimisprosessin aikana. Oppimisen aikana kokemus muunnetaan tiedoksi kokemisen, kokemuksen arvioinnin, käsitteellistämisen ja uuden tiedon soveltamisen kautta. Prosessin alkuvaiheessa hankitaan ja ymmärretään kokemuksia, kun taas prosessin jälkipuoliskolla saatua kokemusta muokataan ja prosessoidaan. Se, miten oppija hankkii uutta tietoa omaan oppimisprosessiinsa, perustuu pitkälti oppijan omaan oppimistyyliin. (Valleala 2007, 76 - 78.)

Kolbin kokemuksellisen oppimisen teoriaa on myös kritisoitu, sillä malli on joidenkin mielestä liian yksinkertaistettu. Kokemuksellisen oppimisen kehää on joissakin yhteyksissä täydennetty viidennellä vaiheella, jotta malli olisi sovellettavampi kokemuksellisen oppimisen ohjaamisessa. Tässä viiden vaiheen oppimisprosessissa on lisätty ymmärtämisen ja tiedon soveltamisen välille toiminnan suunnittelun vaihe. Tässä viidennessä, suunnitteluvaiheessa, kerätään tiedon soveltamista varten tarvittavaa tietoa, perustellaan toimenpiteitä ja tehdään suunnitelmia toiminnan kehittämiseksi. (Valleala 2007, 76 - 78.)

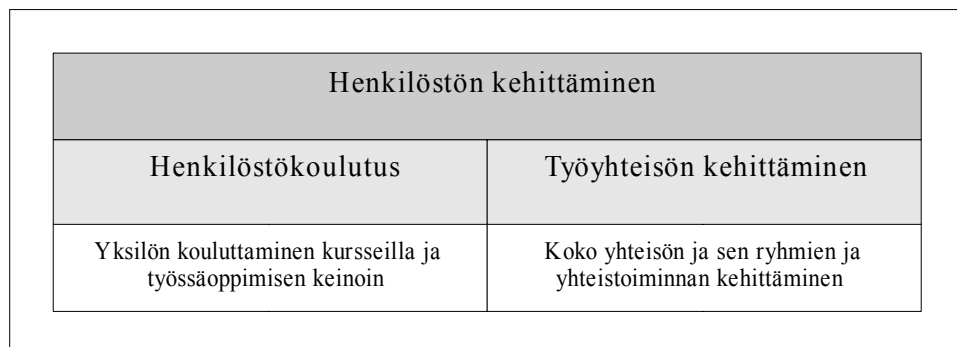
On hyvä ymmärtää, että oppimisprosessi pitää sisällään kaikki nämä vaiheet. Oppiminen on tekemisen ja ymmärryksen kautta tapahtuvaa, toisaalta tiedon hankkimista ja laajentamista. Oppimistapahtumat tulisikin suunnitella niin, että kaikki oppimisprosessin vaiheet käydään läpi. Jos oppijalla ei ole tilaisuutta arvioida oppimaansa ja kyseenalaistaa sitä, jää oppimisen prosessi kesken. (Sydänmaanlakka 2002, 34 - 38.)

Eri henkilöt oppivat eri tavalla. Siksi oppijan on hyvä tunnistaa oma oppimistyylinsä. Oppimistyyli tarkoittaa ihmisen käyttämää tapaa, jolla

hän tarttuu uuteen ja vaikeaan tietoon. Oppimistyyli sisältää myös tavan, jolla ihminen omaksuu, käsittelee ja säilyttää tietoa muistissaan. Jos henkilö tiedostaa ja tuntee oman oppimis- ja työskentelytyylinsä sekä hahmottaa niin vahvat kuin heikot puolensa, onnistuu oppiminen helpommin. Jokainen voi oppia lähes kaikkea, kunhan saa vain käyttää itselle sopivinta tyyliä. (Prashnig 2000, 29 - 31.) Rita ja Kenneth Dunn ovat kehittäneet oppimistyylien analyysimenetelmän. Menetelmän perusideana on, että kukin oppija oppii parhaiten omalla tyylillään. Oppijat jaotellaan joko auditiivisiin, visuaalisiin, kinesteettisiin tai taktiilisiin oppijoihin. (Kauppila 2003, 59 - 65.)

4.3 Henkilöstön kehittäminen ja koulutus

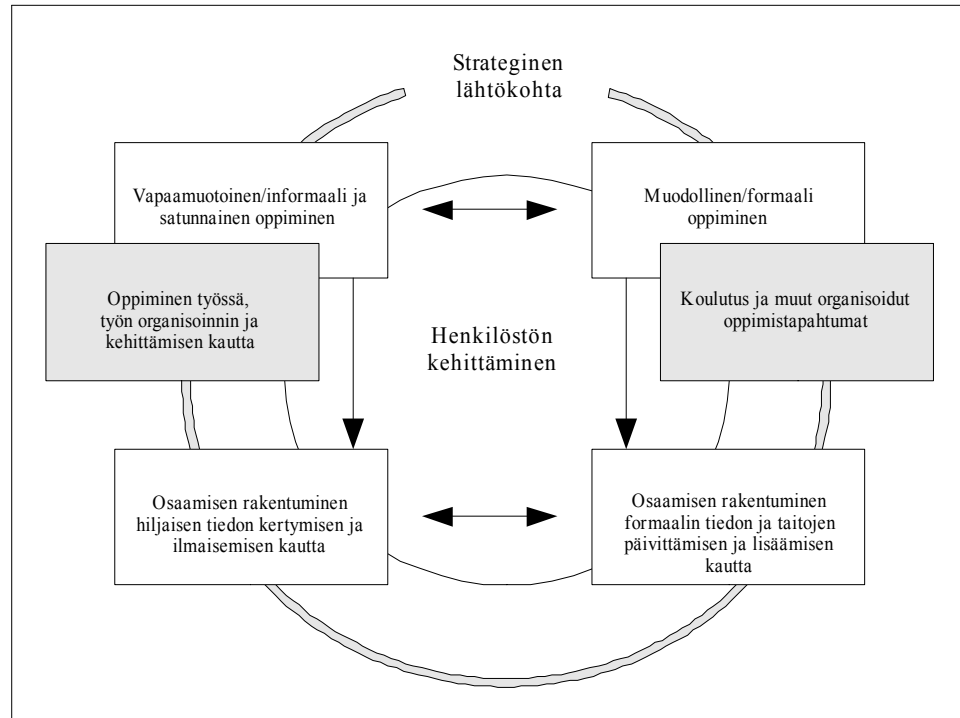
Työnantajaorganisaatiossa henkilöstön kehittäminen on toimintaa, joka liittyy työntekijän oppimiseen. Kehittämistä ohjaa ajattelutapa, että ammatillista kehittymistä halutaan pitää houkuttelevana asiana ja vastaavasti työpaikkaa halutaan pitää oppimisen lähteenä ja osaamisyhteisönä. Henkilöstön kehittäminen on osa organisaation johtamista. Henkilöstön kehittämisen tarkoitus on tukea organisaation tavoitteiden saavuttamista ylläpitämällä ja kehittämällä organisaation toiminnan kannalta tarvittavaa osaamista. (Hytönen 2007, 189 - 191.) Yrityksissä liiketoiminnan kehittämistä suunnitellaan tavoitteellisesti pitkällä tähtäimellä, mutta henkilöstön osaamisen kehittäminen ja oppiminen pitkällä tähtäimellä tavoitteiden mukaisesti jää usein toteuttamatta. Myös henkilöstön kehittämisen on oltava pitkäjänteistä ja sen tulee perustua niin organisaation kuin yksilönkin kehittämistarpeisiin ja – tavoitteisiin, kuten alla olevasta kuvasta 17 käy ilmi. Henkilöstön osaamisen ja käytännön työstä saadun kokemuksen aktiivinen ja laaja-alainen hyödyntäminen pitäisi kuulua yrityksen liiketoiminnan suunnitelmiin ja näkyä yrityksen johtamisessa. (Lankinen & Miettinen & Sipola 2004, 33 - 38.)



KUVA 17 Henkilöstön kehittämisen osa-alueet (Helakorpi 2005, 172)

Henkilöstön kehittämisellä tarkoitetaan kaikkia niitä kehittymisen keinoja, joilla henkilöstö oppii sekä organisaation, että yksilön ja työn kannalta hyödyllisiä tietoja, taitoja ja näkemyksiä. Aikaisemmin puhuttiin henkilöstökoulutuksesta, nykyisin henkilöstön osaamisen kehittämisestä. Muutos perustuu ajatusmaailmassa tapahtuvaan muutokseen. Ennen koettiin oppimista tapahtuvan vain koulutustilanteessa, nykyisin tiedetään

oppimista tapahtuvan muuallakin, usein työn ohessa tapahtuvana jatkuvana yksilöllisenä tai yhteisöllisenä oppimisena. (Helakorpi 2005, 169 - 182.) Kuvassa 18 on kuvattu henkilöstön kehittämisen ja oppimisen muotoja Hytösen (2007, 198) mukaan.



KUVA 18 Henkilöstön kehittäminen ja oppimisen muodot (Hytönen 2007, 198)

Organisaatiossa on yleensä runsaasti tietoa, taitoja ja kokemusta hyödynnettäväksi liiketoiminnassa, mutta esimiesten asenteet ja huono työilmapiiri saattavat estää tai hidastaa näiden käyttöönottoa. Koska taidot, tiedot ja ajan tuoma kokemus siirtyvät hitaasti organisaation sisällä eri syistä johtuen, tarvitaan organisaation sisällä useita eri keinoja hankittujen tietojen siirtämiseen mahdollisimman monelle. Yrityksissä pitäisikin kiinnittää entistä enemmän huomiota tietojen ja taitojen siirtämiseen uudelle sukupolvelle, sillä kilpailu pätevistä osaajista on alkanut. Samalla on myös tehostettava nykyisen henkilöstön ammatillista koulutusta ja oman alan osaamisen kehittämistä. Henkilöstön kehittämistä on tuettava aktiivisesti, sillä koulutuksiin osallistuminen ja esimieheltä saatu tuki kehityksessä koetaan merkittäväksi motivaatiotekijäksi. Ammattitaitoinen ja motivoitunut henkilöstö palvelee asiakkaita hyvin, on sitoutunut työhönsä ja osaa toimia itsenäisesti ja tehokkaasti yrityksen tavoitteiden mukaisesti. (Lankinen ym. 2004, 33 - 38.)

4.3.1 Osaamistarpeiden selvittäminen työyhteisössä

Henkilöstön osaamisen kehittäminen ja henkilöstökoulutus ovat osa yrityksen strategiaa. Henkilöstön kehittämisen tulee olla suunnitelmallista, avointa ja pitkäjänteistä. Silloin myös henkilötasolla voi suunnitella omaa kehittämistä ja osaamisen vaatimuksia pidemmälle ajalle. Tämä mahdollistaa myös sisäisen urakehityksen sitä haluaville. (Helakorpi 2005,

169 - 182.) Kun organisaatiossa kuvataan strategian ja vision mukaista toimintatapaa, pohditaan samalla miten toimitaan, jotta strategiset tavoitteet toteutuvat. Kun pohditaan tulevia toimintatapoja ja toimintatapojen muutoksia mahdollisten toimintaympäristössä tapahtuvien muutosten vuoksi, voidaan samalla suunnitella minkälaisia taitoja ja osaamista uudet muutokset toiminnassa edellyttävät. (Ojala 2002, 224 - 230.)

Erilaisten osaamistarpeiden määritysten avulla saadaan koottua yhteen koko organisaation keskeiset osaamistarpeet. Eri näkökulmista selvitetty osaamistarpeet ovat yleensä aika pitkälle samoja, ne muodostavat organisaation tulevan osaamisprofiilin ytimen. (Ojala 2002, 224 - 230.) Kun syntyneitä osaamistarpeita verrataan nykyiseen osaamiseen, löydetään suorituspuutteet, jotka ilmenevät organisaation, ryhmän tai yksilön valmiuksissa ja niiden suhteessa. Organisaation osaaminen ei ole pelkästään yksilöiden tietojen ja taitojen kokonaisuus, vaan osaaminen rakentuu koko organisaation tietovarantoihin, prosesseihin ja käytäntöihin. Osaamistarpeiden määrittämisessä on selvittävää Helakorven (2005, 171 - 172) mukaan seuraavia asioita:

- Mihin yrityksessä ollaan menossa ja miksi.
- Mitä resursseja tavoitteeseen pääseminen edellyttää (osaamistarve).
- Mitä resursseja on käytettävissä (osaamisvaranto, osaamiskartoitus).
- Mitä resursseja puuttuu (osaamiskoulu, osaamisvaje).
- Miten resursseja hankitaan ja kehitetään (osaamisen kehittäminen, rekrytointi).

Henkilökohtaisista taipumuksista, koulutuksesta ja kokemuksesta johtuen eri henkilöiden osaamisen välillä on eroja. Ei ole tarkoituskaan, että kaikki osaavat kaikkia asioita. Tärkeintä on, että jokaisessa tiimissä tai työryhmässä on sitä osaamista, mitä sen työssä tarvitaan. Osaamisen eri osa-alueille voidaan asettaa tavoiteosaamistavoitteet, joihin verrataan olemassa olevaa osaamista ja laaditaan niiden pohjalta yksilötasoisia koulutus- ja kehityssuunnitelmia. Nykyisin työtehtävät voivat olla niin vaativia, ettei kukaan kykene niitä yksin täyttämään. Tämäntapaisen monipuolisen työn vaatimukset saadaan täytetyksi useamman henkilön tiimillä. Osaamisen tavoitteet voidaan siten määrittää myös jonkin tietyn tiimin tai ryhmän osalle. (Helakorpi 2006, 43 - 54.)

Kehityskeskustelu on yksi yleisesti käytetty toimintamalli, jonka avulla kartoitetaan osaamisvajetta organisaation osaamistarpeiden ja yksilön osaamisen ja oppimisen välillä. Yrityksessä määritellään ja arvioidaan erilaisia liiketoiminnan tarvitsemia ydinosaamisia, ja sen jälkeen pohditaan, löytyykö organisaatiosta riittävästi osaamista näiden tarpeiden täyttämiseen. Yrityksen ydinosaamisen ja erilaisten työtehtävien edellyttämistä osaamistarpeista voidaan luoda erilaisia osaamiskarttoja, joista näkee eri työtehtävien kannalta tärkeimmät osaamistarpeet ja osaamisen suoritusastot. (Valpola 2002, 13 - 17.)

Kehityskeskustelussa esimies ja alainen keskustelevat ja arvioivat alaisen osaamista suhteessa näihin osaamistasoihin. Jos pakollisissa

osaamistarpeissa on puutteita, pohditaan nopeita kehittämistoimenpiteitä. Kehityskeskustelussa keskustellaan myös siitä, mitä kehittymistarpeita tulevaisuus tuo mukanaan ja miten näitä mahdollisia tarpeita täytetään. Kehityskeskustelun avulla varmistetaan, että jokaisen henkilön kanssa on keskusteltu henkilökohtaisesta osaamisesta ja mahdollisista osaamistarpeista yrityksen strategiaan ja tavoitteisiin pohjautuen. (Valpola 2002, 56 - 59.)

Kuten aikaisemmin tekstissä on todettu, henkilöstön kehittämistä voidaan toteuttaa monella eri tavalla. Seuraavaksi käsitellään henkilöstökehittämistä koulutuksen näkökulmasta, miten onnistuneelle koulutukselle asetetaan tavoitteita ja miten koulutus tulisi yleisesti ottaen toteuttaa.

4.3.2 Tavoitteiden asettaminen koulutukselle

Koulutustapahtuman tavoitteet kuvaavat koulutuksen ajateltua tulosta, mitä uusia valmiuksia koulutetuilla koulutuksen päätyttyä on. Tavoitteet on laadittava niin, että niitä voidaan myös mitata. Koulutuksen kokonaistavoite ilmaisee koulutuksen tarkoituksen ja sen, minkä asian oppimiseen pyritään. Kokonaistavoitteen lisäksi kurssille voidaan asettaa tiedollisia, taidollisia tai asennekasvatuksellisia osatavoitteita. Asetetut tavoitteet antavat kouluttajalle selkeän päämäärän opetuksen eteenpäin viemisestä ja auttavat koulutettavaa hahmottamaan hänelle kohdistetut osaamistavoitteet. Yhteisesti koulutukselle hyväksytyt tavoitteet helpottavat koulutettavan motivoitumista ja saavat aikaan tavoitteen mukaista toimintaa. (Ritala & Tarvainen 1991, 69.)

Tavoitteita voidaan asettaa koulutuksen lisäksi myös oppimiselle. Oppija, joka ryhtyy tekemään tehtävää ajattelematta sen tavoitteita tai pohtimatta tapaa, jolla hän toimii, oppii todennäköisesti huonommin kuin oppija, joka asettaa oppimiselleen tavoitteita. Tavoitteita asettava oppija analysoi tekeillä olevan oppimistehtävän tavoitteita ja vertaa niitä omiin yleisimpiin tavoitteisiinsa. Näiden perusteella hän muodostaa tavoitteen omalle toiminnalleen tekeillä olevassa oppimistehtävässä ja pyrkii saavuttamaan tehtävälle asettamansa tavoitteet. (Salovaara 2006, 104 - 107.)

Koulutukselle asetettujen tavoitteiden eriytyneisyys ja realistisuus ovat ehtona sille, että oppija voi mielekkäällä tavalla omaehtoisesti suunnata ja valvoa oppimistaan. Tavoitteet ovat realistisia silloin, jos niihin liittyvät tiedon tulevaa käyttöä koskevat ennakoinnit vastaavat todellisuutta. Samoin tapahtuu silloin, jos tavoitteet voidaan toteuttaa omien tiedollisten ja taidollisten valmiuksien sekä tilanteen ehtojen mukaisesti. Erittelemällä oppimistaan realistisesti oppija voi asettaa tiedonkäsitteilylleen täsmällisiä ja monentasoisia tavoitteita, jolloin oppimista ei tarvitse suunnata sokeasti epämääräisenä hämöttäviin päämääriin. (Kinnunen & Vauras 1992, 36 - 43.) Koulutukselle asetetut tavoitteet auttavat myös koulutuksen arvioinnissa. Koulutukselle asetettujen tavoitteiden avulla voidaan esimerkiksi todeta, onko koulutuksella saatu aikaan toivottuja oppimistuloksia. (Valleala 2007, 62 - 64.)

4.3.3 Koulutuksen toteuttaminen

Vaikka koulutukselle asetettujen tavoitteiden kuuluisi määrittää koulutuksessa käytettävät koulutusmenetelmät, valitaan luento usein automaattisesti ainoaksi opetusmenetelmäksi. Luento on hyvä keino tiedon välittämiseen, mutta sen liiallista käyttöä tulisi välttää ja suosia kuulijoita paremmin aktivoivia menetelmiä. Hyvä kouluttaja käyttääkin eri koulutusmenetelmiä vaihdellen ja kehittää opetusta koulutuksen edetessä saamansa palautteen mukaan. Kaikki opetusmenetelmät menettävät tehoaan, jos opetustapaa ei koulutuksen aikana muuteta. (Ritala & Tarvainen 1991, 76 - 78.)

Koulutuksen osanottajat ovat koulutussuunnittelun tärkein kohde. Ennen koulutusta tapahtuva koulutusohjelmaan tutustuminen antaa osallistujille erilaisia ennako-odotuksia tulevasta koulutuksesta. Näiden odotusten avulla osallistujat pitää saada motivoitua hyvin jo ennen koulutukseen saapumista. Motivointia voidaan parantaa ennen koulutukseen osallistumista myös yrityksen sisällä tapahtuvissa esimiehen ja muiden kurssilaisten välisissä keskusteluissa. (Ritala & Tarvainen 1991, 99.)

Oppimistilanteessa tiedon omaksuminen riippuu paljolti myös siitä, millä tavoin tietoa esitetään oppijalle. Perinteinen koulutus perustuu vielä paljolti tiedon omaksumiseen kuulo- ja näköaistien avulla. Kun tuntuu, ettei oppi mene perille, voi syynä olla väärä opetustyyli suhteessa oppijan oppimistyyliin. Mitä paremmin kouluttaja tuntee eri oppijatyypit ja on tietoinen tiedon omaksumis- ja käsittelytyyleistä, sitä paremmin hän voi hyödyntää eri tyyleille parhaiten sopivia opetustyyliä. Eri menetelmien käyttöä puoltaa myös tieto aivojen työskentelystä, aivot työskentelevät parhaiten, kun ne saavat syötöstä usean aistin alueelta. (Prashnig 2003, 67 - 73.) Oppijoiden motivoiminen opetettavaa asiaa kohtaan on myös tärkeää. Oppijoita voi aktivoida osallistumaan opetustilanteeseen heti alusta lähtien keskustelujen ja ryhmätöiden avulla. Jos tiedetään ennen koulutuksen aloittamista oppijoiden valmiudet ja tarpeet, voidaan koulutusta räätälöidä entistä paremmin oppijoiden omien tarpeiden mukaiseksi. (Ritala & Tarvainen 1991, 82 - 83.)

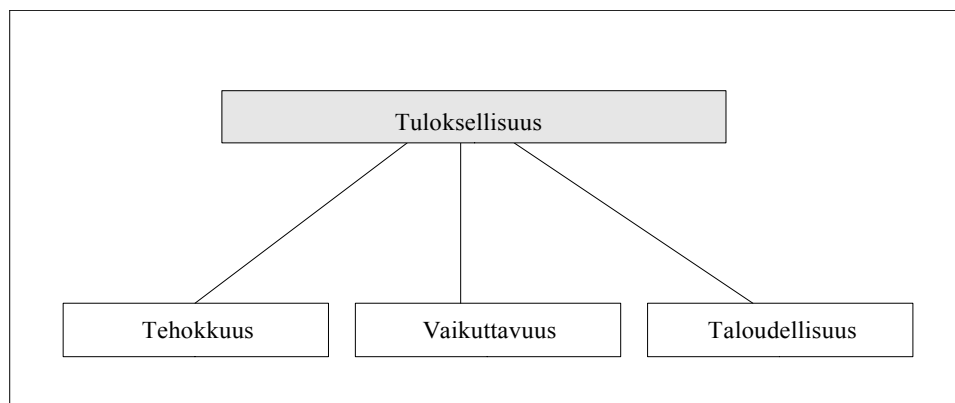
4.4 Koulutuksen arviointi

Arviointi on tärkeä kehittämisen ja päätöksenteon väline koulutuksessa. Kun arviointi rakennetaan osaksi koulutuksen suunnittelua ja toteutusta, siitä tulee olennainen osa koulutuksen kehittämistä. Erilaisten koulutustilaisuuksien perimmäisenä tarkoituksena on hyödyttää yksilöitä ja organisaatioita ja auttaa niitä paremmin saavuttamaan tavoitteitaan. Kehittävä arviointi on jatkuvaa vuorovaikutusta koulutuksen ja sen arvioinnin välillä. Arviointi sulautuu yhteen koulutuksen suunnittelun, toteutuksen ja kehittämisen kanssa. (Frisk 2005, 3 - 10.)

Koulutuksen arvioinnista puhuttaessa käytetään monia eri termejä ja niiden keskinäisiä eroavaisuuksia on usein vaikea määritellä. Valtionhallinnon käyttämän arviointijärjestelmän pohjalta on

opetushallintoa varten määritelty koulutuksen arvioinnille tuloksellisuuskäsite (Opetushallitus 1998, 19 - 21.). Tähän samaan tuloksellisuuskäsitteeseen ovat viitanneet myös Yrjölä (1995, 69 – 73) ja Rantanen (1995, 176 - 180).

Tuloksellisuuskäsite pohjautuu näissä määrittelyissä pitkälti jäsentelyyn, jossa tuloksellisuus on yläkäsite. Tuloksellisuuden alakäsitteitä ovat tehokkuus, vaikuttavuus ja taloudellisuus. Tuloksellisuuskäsite on kuvattu tarkemmin kuvassa 19. (Rantanen 1995, 176 - 180.)



KUVA 19 *Koulutuksen arvioinnin tuloksellisuuskäsite (Opetushallitus 1998, 27)*

Koulutus määritellään edellä mainituissa yhteyksissä vaikuttavaksi silloin, kun koulutuksen tuottamat valmiudet laadullisesti ja määrällisesti edistävät yksilön henkistä kasvua sekä yhteiskunnan, kulttuurin ja työelämän kehitystä (Yrjölä 1995, 69 - 73). Tämä edellä kuvattu vaikuttavuuden määrittely on luotu lähinnä valtakunnallista koulutuksen arviointia ja kehittämistä varten (Opetushallitus 1998, 19 - 21).

Vaherva (1983, 166 - 169) on kirjassaan Koulutuksen vaikuttavuus, pohtinut vaikuttavuus-termin käyttöä yksittäisten koulutusten arvioinnissa. Eräs tapa mitata koulutuksen vaikuttavuutta on tutkia asioita kustannus-hyöty mielessä, jolloin panos-prosessi-tuotos-tavoitteet ketjua katsotaan vain rahallisin perustein. Koulutuksen vaikuttavuutta mitattaessa tällainen ”suppea” näkökanta kuitenkin voi johtaa harhaan, sillä läheskään kaikkea koulutuksen antamaa hyötyä ei voida määritellä rahallisessa yksikössä. Koulutukselliset tulokset on nähtävä moniulotteisina ja koulutuksen jälkeiseen aikaan ulottuvina. Vaherva onkin päätenyt siihen johtopäätökseen, että koulutuksen vaikuttavuus painottaa nimenomaan koulutukselle asetettujen tavoitteiden ja päämäärien saavuttamista tai niitä kohti etenemistä. Koulutuksen tehokkuudessa on myös kyse tavoitteiden saavuttamisesta, mutta keskeinen huomio kohdistuu nimenomaan resurssien tehokkaaseen ja tarkoituksenmukaiseen käyttöön.

Kontiainen ja Nurmi (2000, 37) määrittelevät koulutuksen vaikuttavuutta yksilöllisten vaikutusten kautta. Vaikuttavuus -käsitettä voidaan heidän mukaansa peilata kolmella eri tasolla, joissa jokaisessa on hieman eri vaikuttavuuden laajuus. Vaikuttavuuden tasot ovat ihminen ja

vuorovaikutus, instituutio sekä valtio. Vaikuttavuus paranee kyseisillä tasoilla seuraavien tunnusmerkkien myötä:

- Eksperttiuden kehittyessä kokemus ja todellinen ammattitaito lisääntyvät.
- Vaikuttavuus on elämäkerrallinen ilmiö, oppija saa yhä vastuunalaisempia tehtäviä. Koulutuksen vaikuttaessa oppija pääsee enemmän vaikuttamaan omaan ja muiden kohtaloihin.
- Oppijan vaikutusalue kasvaa. Oppijalle tarjotaan yhä enemmän mahdollisuuksia osallistua kansainväliseen toimintaan.
- Vaikuttavuus lisää myös oppijan näkyvyyttä, jolloin kasvaa todennäköisyys, että yhteiskunnallisia saavutuksia liitetään symbolisesti hänen nimiinsä.

Koulutuksen vaikuttavuus -käsitettä ovat pohtineet myös Raivola, Valtonen ja Vuorensyrjä (2000, 11 - 15). Heidän mielestään koulutuksen vaikuttavuus -käsitteen yksi ongelma on sen suuntautuminen melko yksipuolisesti mitattavaan tuloksellisuuteen. Käsitteessä painottuvat koulutuksen taloudellisuus, tehokkuus sekä vaikuttavuuden rahallinen mitattavuus. Vaikuttavuudella voidaan tarkoittaa myös toiminnalla tavoiteltavaa, positiivista koulutuksen onnistumista ja koulutuksen tavoitteiden ja tehtävien täyttymistä. Suomalaisessa kirjallisuudessa kuvataan vaikuttavuus yleisimmin oppimistavoitteiden ja oppimisenäyttöjen vastaavuudeksi. Vaikuttavuus viittaa siis tavoitteiden toteutumiseen tai toteutumisen asteeseen. Selitys ei kuitenkaan ole aina näin yksinkertainen. Tavoitteiden asetteluunkin voi liittyä ongelmia. Esimerkiksi koulutuksen tavoitteet eivät välttämättä ole toteutuneet, mutta opetus on silti tuottanut oppimistuloksia. Ongelmana on silloin voinut olla, että tavoitteet ovat olleet huonosti määriteltyjä tai ristiriitaisia ja kiistanalaisia.

Vaikuttavuuden käsitteistöä voidaan myös laajentaa. Laajentamista voidaan tehdä laadun käsitteellä, vaikkakin tätä mallia harvoin käytetään. Laadulle on hankala keksiä mittareita ja toteuttaa mittaamista. Laadun arviointia voidaan tehdä yksilötasolla itsearviointina ja yhteisesti koko organisaation itsearviointina. Muista vaikuttavuuskäsitteistä poiketen laadun käsite harvoin ymmärretään suhderekäsitteenä. Laatua ei kuitenkaan voida ohittaa vaikuttavuudesta puhuttaessa. Laadun käsitteen tulisi kuulua sisäänrakennettuna osana kaikkiin koulutuksen vaikuttavuuskäsitteisiin. (Raivola ym. 2000, 11 - 15.)

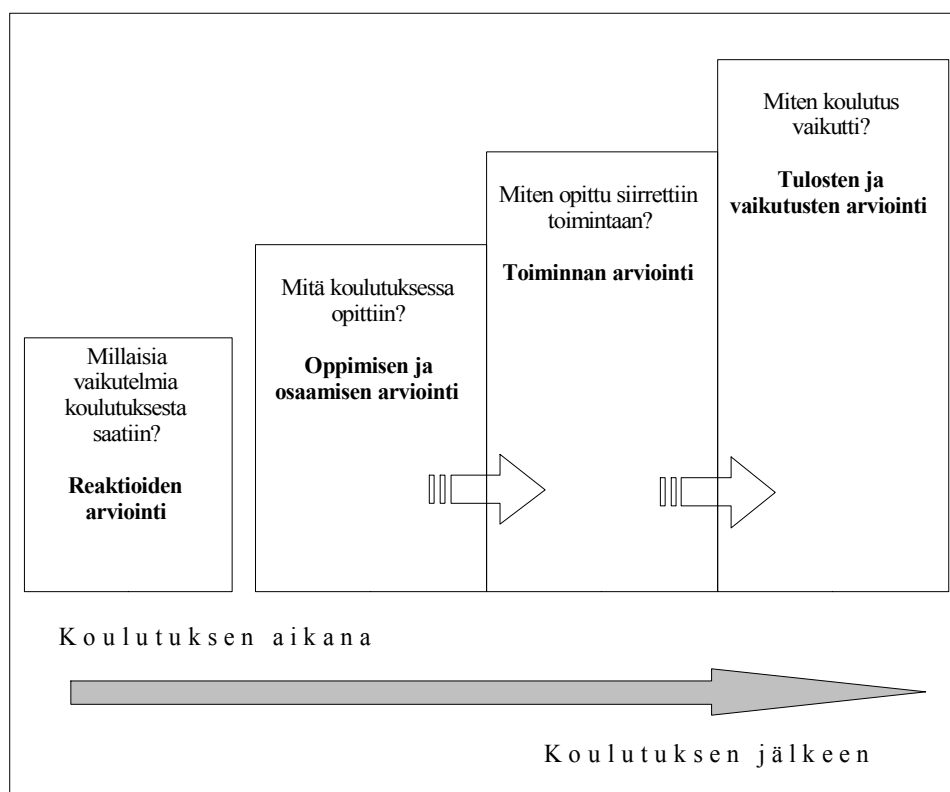
Rogers (2004, 274) taas linjaa koulutuksen arvioinnin termistön kolmeen eri alueeseen, evaluointi, validointi ja arviointi. Evaluointi tarkoittaa Rogersin mukaan osanottajien tai yrityksen koulutuksesta saaman hyödyn arviointijärjestelmää. Validoinnissa taas on kyse arvioimisesta, täyttikö koulutus sille asetetut tavoitteet. Arviointi puolestaan punnitsee, täyttääkö annettu koulutus valtakunnalliset tai kansainväliset vaatimukset (esimerkiksi erilaiset tutkintojärjestelmät).

Eri kirjoittajat mieltävät koulutuksen arvioinnissa vaikuttavuus-termin pääpiirteissään samoin. Koulutusta arvioidaan suhteessa asetettuihin

tavoitteisiin tai muihin yleisiin vaatimuksiin. Koulutuksen arviointi onnistuu parhaiten, kun tiedetään mitä tavoitteita sille on asetettu. Koulutukselle asetettujen tavoitteiden avulla määritellään suunnitellut tulokset, mitä koulutuksen suorittaneen henkilön pitäisi osata. Kun arvioidaan, ovatko oppijat saavuttaneet koulutukselle asetetut tavoitteet, on hyvä myös määritellä tavoitteille tasot eli suorituskriteerit. Hyvästä tavoitteesta löytyy seuraavat määritelmät: mitä oppija osaa tehdä, missä olosuhteissa oppija sen tekee ja minkä mittapuun mukaan. Tavoitteiden kirjoittaminen vaatii aikaa ja paneutumista kouluttajalta, mutta on vaivan arvoista. (Rogers 2004, 119 – 124.) Kun koulutus on saanut aikaan kehitystä yksilössä ja työyhteisössä, voidaan nähdä koulutuksen koko myönteinen vaikutus. Koulutus on aina investointi ihmiseen, sen tuottama tulos nähdään usein vasta kuukausien tai jopa vuosien kuluttua koulutuksesta. (Ritala & Tarvainen 1991, 102.)

4.4.1 Koulutuksen arvioinnin tasot

Henkilöstökoulutuksen ja koulutusohjelmien arviointia varten on viime vuosikymmenten aikana kehitetty useita viitekehyksiä. Viitekehyksissä on useimmiten jäsennetty koulutuksen arviointi koulutukseen sisäänrakennettuina tasoina ja vaiheina, ja ne sisältävät samantyyppisiä elementtejä. (Kantanen 1996, 40 - 43.) Työelämän koulutuksessa eniten sovellettu arvioinnin malli on Kirkpatrickin neljän askelen malli. Siinä arvioinnin kohteina ovat reaktiot, oppiminen, ajattelun ja toiminnan muutokset sekä lopulliset tulokset. Tässä mallissa kaikille neljälle tasolle eli askeleelle voidaan asettaa tulostavoitteita, joiden saavuttamista arvioidaan eri menetelmin. (Vaherva 1995, 189 - 192.) Kirkpatrickin mallin jälkeen on esitetty samoista ajatuksista lähteviä näkemyksiä koulutuksen vaikuttavuuden tasoista. Näitä malleja ovat esittäneet muun muassa Hamblin vuonna 1974, Laird vuonna 1983 ja Boothe vuonna 1985. (Kantanen 1996, 43.) Kuvassa 20 on kuvattu koulutuksen arvioinnin tasot Kirkpatrickin alkuperäistä mallia mukaillen.



KUVA 20 Koulutuksen arvioinnin tasot Kirkpatrickin mukaan (Frisk 2005, 8)

Arvioinnin tasot eroavat toisistaan toteutuksensa vaativuudessa. Taulukossa 2 on kuvattu arvioinnin tasoja ja niiden arviointitapaa. Yksinkertaisinta on toteuttaa reaktioiden arviointia. Arvioinnin toteuttamisen vaativuus kasvaa siirryttäessä kohti koulutuksen lopullisten tulosten ja vaikutusten arviointia. Arviointimallissa reaktioita ja oppimista arvioidaan koulutuksen aikana ja toiminnan muuttumista sekä tuloksia ja vaikutuksia pääasiassa koulutuksen jälkeen. (Frisk 2005, 6 - 10.)

TAULUKKO 2 Arvioinnin tasot ja arviointikysymykset (Frisk 2005, 9)

Arvioinnin taso	Mitä arvioidaan?
Reaktiot	Miten tyytyväiset osallistujat olivat koulutuksen toteutukseen? Miten hyödyllisenä osallistujat pitivät koulutusta?
Oppiminen	Mitä osallistujat oppivat koulutuksessa?
Toiminnan muuttuminen	Miten osallistujat käyttävät oppimaansa työssään?
Tulokset ja vaikutukset	Mitä vaikutuksia koulutuksella on organisaation tulokseen ja toimintaan?

Reaktioiden arviointi on yleensä helpoin ja vähiten työtä vaativa arvioinnin osa. Reaktioiden arvioinnin tarkoituksena on saada tietoa osallistujien koulutusta koskevista vaikutelmista ja mielipiteistä. Arviointi toteutetaan yleensä kirjallisen kurssipalautteen avulla. Tyytyväisyys tai

tyytymättömyys koulutukseen muodostuu siitä, kuinka hyödyllisenä ja tarkoituksenmukaisena osallistuja koulutusta pitää, sekä siitä, miten tyytyväinen osallistuja on koulutuksen toteutukseen kokonaisuutena. (Kantanen 1996, 40 - 41.) Reaktioiden arvioinnista saatava tieto tulee nopeammin kuin pitemmän ajan kuluessa esiin tulevat koulutuksen tulokset ja vaikutukset. Tyytymättömien osallistujien reaktiot voivat antaa huonon kuvan koulutuksesta, vaikka tyytymättömien reaktiolla ei olisikaan vaikutusta koulutuksen perimmäisiin tuloksiin. Reaktioiden arvioinnista ei siten voi tehdä päätelmiä oppimisesta, opittujen asioiden siirtymisestä toimintaan tai koulutuksen laajemmasta vaikuttavuudesta yksilöön tai organisaatioon. Näiden seikkojen arvioimiseksi tarvitaan monipuolisempaa koulutuksen arviointia. (Frisk 2005, 11 - 16.)

Oppimisen arvioinnin tarkoitus on tuottaa tietoa oppimisen edistämistä ja ohjaamista varten, opetuksen ja koulutuksen kehittämistä varten, oppimistulosten osoittamiseksi erilaisten todistusten ja tutkintojen avulla sekä osaamisesta ja edellytyksistä toimia tietyllä tavalla. Arvioinnilla voidaan saada tietoa myös tiettyjen osaamistasovaatimusten saavuttamisesta esimerkiksi arvosanojen tai tutkintojen antamista varten. Arvosanoilla ja tutkinnoilla tiedotetaan yleisesti, miten hyvin osallistuja on saavuttanut koulutukselle määritellyt tavoitteet ja vaatimustasot. Opintojen aikana tapahtuva arviointi antaa tietoa muun muassa, mitä oppija osaa, mitä oppijan vielä pitäisi oppia saavuttaakseen tavoitteensa, missä oppija menestyy sekä mikä on oppijalle vaikeaa. Koulutuksen päätösvaiheessa arviointi ilmaisee, miten hyvin oppija on saavuttanut koulutuksen tavoitteet. (Frisk 2005, 22 - 24.)

Toiminnan muuttumisen arvioinnilla selvitetään koulutuksen jälkeen, onko koulutus muuttanut toimintaa ja työsuoritusta ja miten nämä ovat muuttuneet. Käytännössä toiminnan muuttumisen arviointi tarkoittaa sen selvittämistä, hyödyntävätkö koulutuksen osallistajat oppimiaan asioita toivotulla tavalla työpaikallaan kohtuullisessa ajassa koulutuksen jälkeen. Toiminnan muuttuminen on tärkeää koulutuksen kokonaisvaltaisuuden kannalta. Siksi on tärkeää selvittää, millaisia vaikutuksia kehittämistoimilla ja koulutuksella on ollut käytännön työkäyttämiseen ja toimintatapoihin. Tärkein koulutukseen ohjatuista resursseista saatava hyöty on toiminnan muuttuminen, toiminnan muuttumisen avulla voidaan perustella koulutuksen kustannukset. (Frisk 2005, 27 - 33.)

Tulosten ja vaikutusten arvioinnin tarkoituksena on arvioida koulutuksen kokonaisvaikutuksia organisaatioon ja antaa tietoa siitä, millaisia vaikutuksia koulutuksella on ollut organisaation toimintaan ja miten organisaatio on hyötynyt koulutuksesta. Koulutuksen vaikutuksia mitatessa selvitetään koulutuksen konkreettiset vaikutukset. Vasta kun uutta osaamista eli koulutuksessa opittuja taitoja käytetään, saadaan aikaan parempia suorituksia, jotka myös näkyvät tuloksissa. (Frisk 2005, 40 - 43.)

Koulutuksen vaikutukset eivät yleensä näy koulutuksen aikana tai heti sen päätyttyä, vaan pitkäaikainen muutos näkyy vasta ajan mittaan. Arviointiajankohdan valinnassa on tärkeää huomioida riittävä ajan

kuluminen ja oppijan mahdollisuus käyttää opittuja asioita työpaikalla. Arvioinnin ajankohtaa ei voi kuitenkaan venyttää niin pitkälle, että osallistujat eivät enää pysty yhdistämään oppimansa asian soveltamista koulutukseen. (Kantanen 1996, 40 - 41.)

4.4.2 Koulutuksen arvioinnin menetelmiä

Koulutuksen arvioinnissa käytetään erilaisia arviointimenetelmiä. Niiden avulla kerätään tietoa koulutuksen kehittämistä ja vaikutusten seurantaan varten. Yleensä yrityksen ylempi johto on kiinnostunut tietämään, käytetäänkö koulutusresursseja tehokkaasti eli onko käydyistä koulutuksista ollut hyötyä yrityksen toiminnalle. (Mäntyneva 1995, 211 - 221.)

Henkilöstökoulutuksessa oppijat ovat yleensä aikuisia täysi-ikäisiä ihmisiä. Koulutuksen arvioinnissa kohteena ovat täysijärkiset ja arvostelukykyiset aikuiset, joilla katsotaan olevan kykyä arvioida asioita niin moraalisesti, oikeiden asenteiden kuin muidenkin yleisten mielipiteiden mukaisesti. Kun oppija itse arvioi ja kontrolloi saamaansa opetusta, toteutuu ainakin jossain määrin ajatus itseohjautuvasta oppimisesta. Tämä ei kuitenkaan täysin riitä niihin tavoitteisiin, joita aikuiskoulutuksen arvioinnille yleensä asetetaan. Koulutusta pitää siksi arvioida muillakin tavoin. (Varto 1995, 335 - 338.)

Kun pohditaan, millä periaatteilla valitaan käytettävä arviointimenetelmä, voidaan apuna käyttää seuraavassa kuvattuja Friskin (2005, 56) linjaamia periaatteita. Arviointimenetelmän tulee vastata arviointikysymyksiin, ennen menetelmän valintaa määritellään arvioinnin tavoitteet. Tavoitteiden määrittelyn perusteella päätetään tarvittava tieto ja sopiva arviointimenetelmä. Arviointimenetelmän on mitattava myös oikeita asioita. Arviointimenetelmäksi valitaan sellainen menetelmä, joka tuottaa tietoa arvioitavasta kohteesta. Esimerkiksi, saadaanko raportointitaidoista tietoa kokeella vai työnäytteellä. Arviointimenetelmän tulee olla myös luotettava. Siksi menetelmää valittaessa on mietittävä, ovatko menetelmällä saadut tulokset sattumanvaraisia vai saadaanko menetelmällä samat tulokset, jos ne mitataan uudestaan. Arviointimenetelmän tulee olla myös käyttökelpoinen ja taloudellinen suhteessa arviointikysymyksiin. Arviointimenetelmää valittaessa otetaan huomioon arvioinnin vaatimien resurssien kohtuullisuus verrattuna saatavaan hyötyyn.

Helppokäyttöisiä ja useaan tilanteeseen sopivia arviointimenetelmiä on useita. Seuraavaksi on esitelty muutamia yleisempiä arvioinnin menetelmiä. Menetelmät ovat havainnointi, kyselylomakkeet, erilaiset haastattelut joista tarkemmin teemahaastattelu sekä tehtävät ja kokeet.

Havaintojen teko on olennainen osa arkielämäämme, eikä tieteessä tehty havainnointi eroa siitä mitenkään. Havaintoja tekemällä pyritään saamaan aineistoa määrätyn ongelman tai ilmiön eri tekijöistä. Tieteellisessä havainnoinnissa ohjataan enemmän, mitä ja miten havaintoja tehdään, ja

erityisesti työstettäessä havaintoaineistoa analyysin avulla johtopäätöksiksi. (Grönfors 2007, 151 - 153.)

Arvioitaessa koulutuksen yleisvaikutelmaa, voidaan käyttää avointa havainnointitapaa, jossa tilannetta tarkkaillaan ilman etukäteen laadittua tarkistuslistaa. Koulutuksen arvioinnissa havainnointi perustuu useimmiten etukäteen mietittyihin arviointikohteisiin, joista ennen havainnointia laaditaan luettelo tai muu vastaava, johon on määritelty arvioitavat kohteet. Yksinkertaisimmillaan tämä voi olla tarkistuslista, johon on kirjattu havainnoitavat asiat. (Frisk 2005, 57 - 61.) Havainnointitietoa voidaan yhdistää myös muulla tavoin kerättyyn aineistoon. Esimerkiksi lomakkeella haastatellusta suuresta joukosta valitaan pienempi joukko havainnoitavaksi. Näin havainnoinnilla saadaan lomakekyselyyn lisää syvyyttä. Havainnointi on menetelmänä varsin suuritöinen ja aikaa vievä, joten siihen pitää ryhtyä vain hyvin perusteluin. (Grönfors 2007, 154 - 156.)

Kyselylomake on perinteinen tapa kerätä tutkimusaineistoa. Viimeaikoina kyselylomakkeiden suosio on ollut hieman laskussa ihmistieteiden puolella, kun laadullinen tutkimus ja niin sanotut pehmeämmät menetelmät ovat vallanneet alaa. (Valli 2007, 102 - 105.) Kysely on yleensä melko helppo suorittaa, ja vastausta kohti kuluu suhteellisen lyhyt aika. Etuna kyselylomakkeen käytössä on tietojenkäsittelyn nopeus. Haittapuolena voi olla, että vastausvaihtoehdot eivät ole haastateltavan mielestä sopivia, jolloin kohtaan ”muu” sijoittuu yllättävän paljon vastauksia. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35 - 37.)

Kysely voidaan toteuttaa erilaisin keinoin. Postikyselyssä tutkijan antamien ohjeiden mukaisesti annetaan vastuu kyselyn toteuttamisesta vastaajalle. Kysely voidaan tehdä myös haastattelun tapaan, jolloin tutkija lukee kysymykset ja vastausvaihtoehdot ja haastateltava vastaa suullisesti. Nykyisin kyselyitä tehdään myös verkossa tai sähköpostin avulla. Näiden kyselyjen yhtenä etuna on taloudellisuus, lisäksi sähköisesti täytetystä kyselystä tiedonsiirto tutkijan tiedostoihin tapahtuu helposti. (Valli 2007, 106 - 111.) Kyselylomaketta käytetään sen helppouden vuoksi ehkä enemmän ei-tieteellisiin tarkoituksiin kuin erilaisia haastatteluja. Kyselylomakkeella tehty tutkimus tulee myös yleensä kokonaisuudessaan halvemmaksi toteuttaa kuin haastattelu. Kyselylomakkeen etuna haastatteluun verrattuna on myös se, että kyselylomakkeella haastateltavat voivat pysyä anonyymeinä. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35 - 38.)

Haastatteluissa arviointitietoa kerätään suullisesti kysymällä joko kasvokkain tai puhelimitse. Haastattelussa arvioija pyrkii vuorovaikutuksessa selvittämään haastateltavalta arvioitavat asiat. Haastattelumenetelmän etuna koulutuksen arvioinnissa on mahdollisuus säädellä joustavasti kysymysten teemoja ja tarkentaa vastauksia. Myös haastateltava voi tarkentaa kysymyksiä. Haastattelija voi havainnoida haastateltavan vastauksia myös hänen käyttäytymisensä ja asenteidensa perusteella. (Frisk 2005, 71 - 74.)

Haastattelutilannetta varten kysymysten asettelu ja muoto on tärkeää miettiä jo ennen haastattelua, selkeät kysymykset helpottavat vastaamista. Haastattelussa kannattaa käyttää kysymysmuotoja, jotka eivät johdattele haastateltavaa vastaamaan tietyllä tavalla – ei siis esimerkiksi ”eikö ole niin, että”. Haastattelukysymykset kannattaa testata ennen varsinaista haastattelua, ettei vasta haastattelutilanteessa huomaa tehneensä kyselyyn sopimattomia kysymyksiä. Haastateltavalle on myös tärkeää kertoa ennen haastattelua haastattelun tarkoitus, tiedon käyttötapa ja vastausten käsittelyn luottamuksellisuus. Haastattelun onnistumista edistää rauhallinen tila ja se, että haastattelijan aika on varattu vain haastatteluun eikä väliin tule muita hoidettavia asioita. (Frisk 2005, 71 - 74.)

Fokusryhmä on haastattelun muoto, jossa haastateltavana on koko ryhmä. Usein ryhmän koko on 5-12 henkilöä. Haastattelussa selvitetään ryhmän käsityksiä, kokemuksia ja asenteita. Haastattelu etenee asialistan mukaisesti, keskustelua ohjataan ja keskustelusta tehdään muistio. Ryhmätilanteen ohjaaminen vaatii haastattelijalta ryhmänohjaustaitoja, ulkopuolinen tarkkailija voi olla avuksi asioiden kirjaamisessa ja yleisessä havainnoinnissa. Vaarana ryhmähaastattelussa voi olla, että hiljaisemmat jäävät puheliaampien varjoon. Siksi kysymyksiä on hyvä kohdistaa eri henkilöille. Fokusryhmän pitää koostua varsinaisesta kohderyhmästä, jotta kaikki haastateltavat ymmärtävät mistä haastattelussa on kysymys. (Frisk 2005, 71 - 74.)

Syvähaastattelu on haastattelumenetelmä, joka tarjoaa mahdollisuuden syvällisempään tietoon kuin tavalliset niin kutsutut strukturoidut haastattelut. Haastattelijalla ei yleensä esitä kysymyksiä tarkkaan suunnitellussa järjestyksessä eikä kysymyksiä ole mietitty etukäteen yksityiskohtaisesti, vaan haastattelijalla ja haastateltavalla käyvät läpi erilaisia teema-alueita. (Siekinen 2007, 44 - 45.) Syvähaastattelussa haastattelijalla tukee ja rohkaisee haastateltavaa, jotta tämä ilmaisisi perimmäiset näkemyksensä esillä olevasta asiasta. Syvähaastattelu lähenee ohjaamista tai jopa terapiaa. (Frisk 2005, 71 - 74.) Syvähaastattelu valitaan tutkimusmenetelmäksi silloin, kun tutkimuksen tarkoituksena on etsiä jotain rajattua yksittäistä tietoa tai tutkijaa kiinnostaa jokin uusi lähestymistapa tai asiantuntijan näkemys. Haastattelu loppu vasta, kun haastateltava on kertonut haastattelijalle kaiken, mistä tämä on kiinnostunut. (Siekinen 2007, 44 - 45.)

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit ja teemat on etukäteen määritelty. Haastattelijan vastuulla on varmistaa, että kaikki asiat tulevat käsitellyiksi, mutta järjestys ja laajuus vaihtelevat haastattelusta toiseen. Teemahaastattelun teemoja on kolmentasoisia. Laajimpina ovat aihepiirit. Toinen taso ovat apukysymykset, jotka tekevät teeman pienemmäksi ja helpommaksi vastata. Kolmantena tasona ovat tarkat ja kohdennetut kysymykset. Teema-alueet eli aihepiirit ovat juuri niitä alueita, joihin haastattelukysymykset varsinaisesti kohdistuvat. Haastattelutilanteessa ne toimivat haastattelijan muistilistana ja tarpeellisina keskustelua ohjaavina kiintopisteinä. Teema-alueiden pohjalta haastattelijalla voi jatkaa ja syventää keskustelua niin pitkälle kuin tutkimusintressit edellyttävät ja

haastateltavan edellytykset ja kiinnostus sallivat. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 66 - 67.) Kun haastattelija on miettinyt teemat tarkasti etukäteen, haastattelu ei jumiudu. Joskus on tarpeen luopua jostakin teemasta, jos haastateltava ei halua tai ei osaa vastata niihin liittyviin kysymyksiin. (Frisk 2005, 71 - 74.)

Tehtävien avulla voidaan selvittää se, mitä jo osataan, mitä koulutuksessa on opittu ja missä ovat osaamisen ja opitun aukkokohdat. Tehtäviä voidaan käyttää ennen koulutusta arvioimaan osallistujien alkutasoa. Koulutuksen aikana tai koulutuksen jälkeen tehtävillä selvitetään osallistujan oppimista. On tärkeää laatia mahdollisimman aitoja tehtäviä, sellaisia joita oppijat tekevät myös käytännön työssään. (Frisk 2005, 75 - 81.) Yleisin ja helpoiten toteutettava tarkkailun muoto on esimiehen suorittama arviointi henkilön työsuorituksesta. Esimiestyön kannalta on tärkeää kyetä havainnoimaan, mitä ihmiset tekevät työssään ja mistä syystä he tekevät niin kuin tekevät. (Mäntyneva 1995, 212 - 215.)

Tarkkailua voidaan toteuttaa myös ulkopuolisen tahon toimesta. Tämän tyyppinen tarkkailu keskittyy yleensä asiakastyytyväisyyden kannalta oleellisiin asioihin ja siihen, miten niistä selvittää. Tarkkailija esiintyy tällöin yleensä asiakkaan ominaisuudessa ja havainnoi työntekijän toimintaa. (Mäntyneva 1995, 212 - 215.) Arvioinnin lisäksi tehtävien avulla voidaan edistää opittujen asioiden käyttöä työssä. Silloin tehtävät perustuvat todellisiin työtehtäviin ja jonkin tyyppillisen työongelman ratkaisuun. (Frisk 2005, 75 - 81.) Kun valitaan tarkasteltavia kohteita, tulisi antaa suurin painoarvo yrityksen tavoitteiden kannalta tärkeimmille tekijöille. (Mäntyneva 1995, 212 - 215.)

5 TUTKIMUS PROAGRIA HÄMEEN HENKILÖSTÖKOULUTUKSEN VAIKUTTAVUUDESTA

Koulutuksen ja koulutustulosten arvioiminen sekä koulutuksen aikaansaamien vaikutusten seuranta ja tulosten hyödyntäminen ovat olennainen osa koko osaamisen kehittämisprosessia. Koulutuksen arvioinnin kohteita voivat olla muun muassa oppijoiden tyytyväisyys, oppimisen onnistuminen, oppimisen siirrettävyys toimintaan tai koulutuksen vaikuttavuuden arviointi. Koulutus ei saa olla itsetarkoitus, vaan sillä tulee olla organisaatiota kehittävä vaikutus.

Organisaation pärjääminen kasvavassa kilpailussa edellyttää ammattitaitoista ja osaavaa henkilöstöä, siksi organisaatiolla on oltava valmiudet kehittää henkilöstön osaamista. ProAgria Hämeen työyhteisössä on panostettu henkilöstön osaamisen kehittämiseen laaja-alaisesti jo usean vuoden ajan. Henkilöstön kehittämistä on toteutettu monin eri keinoin, yhtenä kehittämisen keinona ovat olleet erilaiset koulutukset. Tässä tutkimuksessa oli tarkoitus selvittää henkilöstökoulutuksen vaikuttavuutta. Vaikuttavuuden arviointia tehtäessä pyrittiin selvittämään, olivatko koulutuksille asetetut tavoitteet toteutuneet ja oliko koulutuksessa opittuja asioita voitu soveltaa työssä. Samalla saatiin tietoa siitä, onko ProAgria Hämeen osaamisprosessi toimiva.

5.1 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusmenetelmäksi valittiin haastattelu ja erityisesti teemahaastattelu. Haastattelu on esimerkiksi kyselylomaketutkimukseen verrattuna parempi tutkimusmenetelmä tässä tutkimuksessa, jossa oli tarkoitus selvittää henkilöstökoulutuksen vaikuttavuutta. Jos tutkimus olisi tehty esimerkiksi lomakekyselynä, olisi jokin aihealue tai katsantokanta saattanut jäädä kokonaan käsittelemättä. Yleisimmin käytetyistä arviointimenetelmistä on kerrottu tarkemmin luvussa 4.4.2.

Teemahaastattelun etuna on se, että haastattelija voi vielä haastattelun aikana täsmentää ja syventää kysymyksiä tilanteen tai tarpeen mukaan. Myös se, että tutkimuksen tarkoituksena oli haastatella suhteellisen pientä ryhmää, vaikutti osaltaan teemahaastattelun valintaan tutkimusmenetelmäksi. Henkilökohtainen haastattelu voi myös motivoida haastateltavia lomakekyselyä paremmin, sillä henkilökohtaisessa haastattelussa haastateltava kokee, että juuri hänen vastauksensa ovat arvokkaita ja tarpeellisia.

Kaikilla haastateltavilla oli hyvä motivaatio haastattelua kohtaan, sillä he olivat innostuneita ja halukkaita osallistumaan haastatteluun. Hyvä motivaatiota kuvasi hyvin myös se, että haastateltavat kyselivät etukäteen annetuista ohjeista huolimatta, miten he voisivat valmistautua haastatteluun. Pitäisikö heidän esimerkiksi vielä ennen

haastattelutilannetta tutustua haastattelun kohteena olevaan koulutukseen ja sieltä saatuihin materiaaleihin.

Yhtenä teemahaastattelun huonona puolena pidetään sitä, että haastateltavia on vaikea pitää anonyymeinä. Tämä ongelma voi tulla eteen varsinkin silloin, kun haastattelija myös analysoi kerätyn haastatteluaineiston. Koska tässä tutkimuksessa haastattelija haastatteli pitkäaikaisia työtovereitaan, kiinnitettiin tähän asiaan erityistä huomiota. Luvussa 5.1.3 kerrotaan tarkemmin miten varmistettiin, ettei haastattelijan ja haastateltavien henkilökohtaisista suhteista tule ongelmaa tulosten analysoinnissa.

5.1.1 Haastattelukysymysten laadinta ja koulutusten valinta

Haastattelun suunnittelu on teemahaastattelussa tärkeää, suunnitteluvaiheessa hahmotetaan tutkimuksen päälinjat ja keskeiset ratkaisut. Mitä huolellisemmin suunnittelu tehdään, sitä todennäköisemmin vältetään työläitä jälkitöitä. Suunnittelutyö voidaan jakaa karkeasti kolmeen jaksoon. Ensimmäinen jakso muodostuu tutkimuksen yleisluontoisesta suunnittelusta sekä tavoitteiden ja ongelmien hahmottelusta. Toisen jakson muodostavat varsinaisen haastattelutilanteen suunnittelu, toteutus ja haastattelun kulku. Viimeisessä jaksossa käsitellään haastattelun jälkeisen toiminnan suunnittelu, vastausten purku ja yhteenvedojen tekeminen. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 63 - 73.)

Kysymysten laadinta aloitettiin määrittelemällä ensin teema-alueet. Teema-alueiden valinnat pohjautuvat oppimisen ja koulutuksen arvioinnin teorioihin, joita on kuvattu tarkemmin luvussa 4. Aikuisen onnistuneeseen oppimiseen vaikuttaa monia asioita. Teema-alueiden määrittelyssä huomioitiin muun muassa sitä, että oppimiseen ja oppimisprosessin toteutumiseen liittyvät osatekijät oli huomioitu koulutusten toteutuksessa ja opitun asian viemisessä käytännön työhön. ProAgria Hämeen oman osaamisprosessin toimivuutta selvitettiin koulutuksen ja koulutustarpeen löytymisellä. Tällä teema-alueella selvitettiin myös koulutustarjontaa sekä yleistä koulutukseen pääsyä.

Koulutuksen vaikuttavuutta arvioitiin tässä tutkimuksessa koulutukselle asetettujen tavoitteiden toteutumisella sekä opittujen asioiden soveltamisella asiakastyöhön. Koulutuksen tavoitteilla on myös merkitystä oppimiseen ja koulutuksen vaikuttavuuden arviointiin. Tavoitteet kuvaavat tuloksia, mihin koulutuksella pyritään. Tavoitteet myös kertovat, mitä taitoja oppijalla pitäisi koulutuksen päätyttyä olla. Koulutukselle asetetut tavoitteet auttavat oppijaa asettamaan henkilökohtaisia tavoitteita omalle oppimiselleen. Henkilökohtaisten tavoitteiden asettaminen ja tavoitteiden toteutuminen ovat erityisen tärkeitä aikuiselle oppijalle. Tavoitteiden avulla aikuinen pystyy seuraamaan oppimistaan ja saa tarvittavan kytköksen opitun soveltamiseen työhönsä. Jotta koulutuksella voidaan sanoa olleen vaikuttavuutta, pitää koulutuksessa myös oppia jotakin uutta. Näiden edellä kuvattujen seikkojen avulla selvitettiin koulutuksen

vaikuttavuutta teema-alueissa koulutuksen tavoitteet ja opitun soveltaminen työhön.

Oppijan motivaation selvittäminen liittyy vahvasti aikuisen oppimisen tulkintaan. Hyvä motivaatio auttaa saavuttamaan asetetut oppimistavoitteet. Aikuisella oppijalla on oltava kiinnostusta opittavaa asiaa kohtaan. Aikuisen oppimista tukee se, että hän voi tiedostaa opitun asian sovellettavuuden käytännön työntekoon. Koulutuksen toteutuksessa on hyvä ottaa esille erilaisia toimintamalleja ja havaintoja käytännön työtehtäviin peilaten. Opetustapojen on myös tuettava erilaisten oppijoiden oppimistyyliä. Näitä asioita ja niiden vaikutuksia koulutuksen vaikuttavuuteen selvitettiin teema-alueilla motivaatio sekä koulutuksen toteutus.

Lopulliset tutkimuksen teema-alueet eli aihepiirit olivat seuraavat:

- Koulutuksen ja koulutustarpeen löytäminen.
- Motivaatio.
- Koulutuksen tavoitteet.
- Koulutuksen toteutus.
- Opitun soveltaminen työhön.

Teema-alueiden laadinnan jälkeen tehtiin jokaiselle teema-alueelle apukysymyksiä, joiden avulla voidaan haastattelun aikana tarkemmin syventyä kyseessä olevaan aihepiiriin. Apukysymykset myös varmistavat, että jokaisessa kohdassa voidaan tarvittaessa kysyä kaikkia etukäteen suunniteltuja asioita. Teema-alueet ja tarkentavat apukysymykset löytyvät liitteestä 1.

ProAgria Hämeen henkilöstö koulutautuu pääsääntöisesti ProAgria Maaseutokeskusten Liiton järjestämässä koulutuksissa, siksi haastatteluun valittiin ainoastaan ProAgria Maaseutokeskusten Liiton järjestämiä koulutuksia. Maaseutokeskusten Liiton järjestämät tapahtumat painottuvat yleensä elokuun ja maaliskuun väliselle ajalle. ProAgria Maaseutokeskusten Liitosta saatiin yhteenvedo ProAgria Hämeen osalta tapahtumiin osallistuneista elokuun ja joulukuun 2007 välisenä aikana. ProAgria Hämeen toimihenkilöt olivat osallistuneet yhteensä 21 tapahtumaan ja näissä eri tapahtumissa oli käynyt yhteensä 36 henkilöä (osa henkilöistä oli osallistunut useampaan eri tapahtumaan).

Kaikki Maaseutokeskusten Liiton järjestämät tapahtumat löytyvät NeuvojaAkatemiasta. Kaikki NeuvojaAkatemiassa esitetyt tapahtumat eivät ole varsinaisia koulutuksia. Joukossa on myös erilaisia ajankohtaispäiviä tai muita tilaisuuksia, joiden pääasiallinen sisältö on esimerkiksi uusien tuotteiden tai palvelujen kehittäminen. Koska koulutuksia ei ole NeuvojaAkatemian tapahtumiin erikseen merkitty, ei voida pelkän NeuvojaAkatemian tapahtumaluettelon perusteella sanoa, mitkä tilaisuudet ovat koulutuksia ja mitkä ovat muita tapahtumia. Tästä syystä varmistettiin sähköpostitse tai puhelimitse jokaisen tapahtuman kohdalta kyseessä olevaan tapahtumaan osallistuneelta henkilöltä, oliko tapahtuma hänen mielestään ollut varsinaista koulutusta vain enemmänkin

ajankohtaisasioiden läpikäyntiä. Näistä 21 tapahtumasta löytyi lopullisia koulutukseksi määriteltäviä tapahtumia 10 kappaletta.

5.1.2 Haastateltavien valinta ja haastattelujen toteutus

Kun oli saatu selville varsinaiset koulutuksiksi luokiteltavat tapahtumat, valittiin niistä haastatteluun satunnaisella otannalla kuusi koulutusta. Tämän jälkeen valittiin satunnaisella otannalla kyseisiin koulutuksiin osallistuneista yhteensä kuusi henkilöä haastateltaviksi. Jokaiselle haastatteluun valitulle haastateltavalle soitettiin, ja pyydettiin häntä mukaan haastatteluun. Puhelun yhteydessä kerrottiin, minkälaisesta haastattelusta on kyse ja mihin tietoja käytetään. Kaksi ensisijaisesti haastateltavaksi valittua kieltäytyivät haastattelusta. Syynä heillä olivat lähinnä työkiireet, ei saatu sovituksi yhteistä haastattelu-aikaa suhteellisen kiireellisessä haastattelu-aikataulussa. Heidän tilalleen valittiin satunnaisesti uudet haastateltavat.

Haastattelut aloitettiin joulukuussa 2007, viimeinen haastattelu tehtiin helmikuun lopulla 2008. Haastattelut suoritettiin 1,5 – 6 kuukauden sisällä haastateltavan koulutukseen osallistumisesta. Tämän viiveen koulutuksesta haastatteluun valittiin siksi, että koulutuksessa saatua osaamista olisi jo ollut mahdollista käyttää työtehtävissä. Haastatteluja ei tehty pidemmän ajan kuluessa koulutuksen päättymisestä siksi, etteivät koulutuksen käytännön seikat olisi vielä unohtuneet koulutukseen osallistujilta ja, että koulutettava osaisi vielä yhdistää mahdollisesti oppimansa asian kyseessä olevaan koulutukseen (Kantanen 1996, 40 – 41).

Haastattelut tehtiin ProAgria Hämeen toimipisteissä Hämeenlinnassa, Lahdessa ja Forssassa. Jokainen haastattelu tehtiin siinä toimistossa, joka on kyseisen toimihenkilön oma aluetoimisto. Haastattelut olisi voitu suorittaa myös ProAgria Hämeen päätoimipaikassa Hämeenlinnassa kutsumalla kaikki haastateltavat sinne. Tutkimuksen kannalta kuitenkin pidettiin tärkeänä sitä, että jokainen voi antaa haastattelunsa omassa aluetoimistossaan ja ettei päätoimistolle haastatteluun kutsuminen aiheuttaisi minkäänlaisia ennakkosuhtautumisia asiaan. Haastatteluhuoneeksi valittiin joka kerta tilan, joka ei ollut haastattelijan eikä haastateltavan työhuone. Myös tällä tavoin pyrittiin saamaan haastatteluilmapiiristä mahdollisimman avoin, miellyttävä ja vapautunut.

5.1.3 Haastattelujen purku ja johtopäätösten tekeminen

Teemahaastattelun avulla kerätty aineisto on yleensä runsas. Mitä syvemmälle haastattelun aihealueella on menty, sitä rikkaampi on myös kertynyt haastattelumateriaali. Analyysivaihe koetaankin usein aikaa vieväksi ja työlääksi. Haastattelija voi myös ennakoita aineiston käsittelyyn tarvittavan ajan liian lyhyeksi, jolloin tutkimuksen tekeminen yleinen aikataulu viivästyy. Siksi teemahaastattelun purkuun ja tulosten analysointiin onkin varattava reilusti aikaa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 108

- 113.) Haastattelumateriaalin analysointi alkaa aineiston puhtaaksi kirjoittamisella eli litteroinnilla. Tämän voi tehdä monella eri tavalla riippuen siitä, minkälaista analyysia aineistoon aikoo soveltaa. Usein kovin tarkka litterointi ei ole tarpeen, vaan riittää kun purkaa haastattelun sellaisenaan tiedostoon. (Eskola & Vastamäki 2007, 41 - 43.)

Kaikki haastattelutilanteet nauhoitettiin ja vuorokauden sisällä haastattelun tekemisestä haastattelu purettiin sana sanalta kirjalliseen muotoon. Tässä vaiheessa annettiin jokaiselle haastateltavalle numeron, joita jatkossa käytettiin haastattelujen erotteluun toisistaan. Tällä tavalla yritettiin pitää haastateltavat ja heidän vastauksensa mahdollisimman anonyymeinä. Jokaisen haastateltavan vastaukset tallennettiin omaan tiedostoonsa, tiedostonimenä käytettiin haastateltavan haastattelunumeroa, ei haastateltavan nimeä. Vastaukset kirjattiin teema-alueittain ja kysymyksittäin niin, että kysymys näkyi aina lihavoituna tekstinä ennen vastausta. Näin varmistettiin myös jatkoa ajatellen vastausten ja kysymysten yhteys. Haastattelujen purku tekstimuotoon sujui melko nopeasti. Haastateltavat olivat osanneet pääpiirteissään pysyä mukavasti asiassa, joten turhia teemahaastattelun aiheisiin kuulumattomia kommentteja tuli melko vähän.

Teemahaastattelun tulosten purkamisen jälkeen on viimeistään valittava käytettävät analyysimenetelmät. Aineistoa voi käsitellä esimerkiksi koodaamalla eri väreillä tai merkeillä samankaltaisia asioita. Yleensä teemahaastattelut analysoidaan kuitenkin teemoittain eli niin, että jokaisen teeman alle kootaan kaikkien haastateltavien vastaukset tähän teemaan liittyen. Tämän jälkeen aineistoa on helppo analysoida teema kerrallaan, valitaan antoisammalta vaikuttava vastaus ja katsotaan mitä se sisältää. Näin syntynyttä kuvaa muokataan seuraavan haastattelun avulla ja niin edespäin, kunnes koko aineisto on käyty läpi. Tässä vaiheessa tutkimusta mukaan on otettava myös teoria ja aikaisemmat tutkimustulokset. (Eskola & Vastamäki 2007, 41 - 43.)

Tulosten analysoinnin aloitettiin noin kuukauden sisällä viimeisestä haastattelusta. Haastattelujen analysointi aloitettiin tulostamalla jokaisen haastateltavan vastaukset erivärisille papereille. Näillä värikoodeilla voi myöhemminkin tarpeen tullessa yhdistää tai verrata saman henkilön antamia vastauksia. Tässä vaiheessa poistettiin papereista kaikki haastateltavien numerokoodit, anonyymiyden vuoksi. Värikköpaperit jaoteltiin teema-alueittain omiin pinoihinsa. Sen jälkeen teema-aluekohtaisesti leikeltiin kaikki kysymykset vastauksineen irti toisistaan. Sen jälkeen liimattiin aina yhdelle A4-paperille saman kysymyksen kaikki vastaukset. Näin saatiin aina yhdelle A4-paperille yhden apukysymyksen kaikki vastaukset. Kun vielä kasattiin kysymyspaperit teema-alueittain pinoihin, oli haastattelumateriaali saatu selkeään järjestykseen. Kysymykset olisi voitu yhdistää myös tietokoneella, mutta eriväriset paperit tuovat analysointityöhön värikkyyttä. Värikkäistä papereista olisi mukavampi tehdä yhteenvetoja ja päätelmiä kuin mustavalkoisista papereista. Kysymyskohtaisesti kaikkien vastausten koonti yhdelle A4-paperille osoittautui myös käytännössä hyväksi työskentelytavaksi.

Vastausten käsittely ja yhteenvedojen tekeminen kysymyskohtaisesti oli tällä työskentelytavalla suhteellisen helppoa. Laajempien teema-alueiden ja laajempien vastausten kohdalla haastattelumateriaalin hallinta ei ehkä enää tällä tavalla olisi onnistunut.

5.2 Tutkimustulokset

Tutkimustyön tavoitteena oli selvittää ProAgria Hämeen henkilöstökoulutusten vaikuttavuutta. Kuten aikaisemmin tässä työssä on todettu, koulutuksen arvioinnin vaativuus kasvaa siirryttäessä kohti koulutuksen lopullisten tulosten ja vaikutusten arviointia. Tämä on varmasti yksi syy, miksei perusteellisempaa koulutusten vaikuttavuuden seurantaa ole ProAgria Hämeen henkilöstökoulutuksista aikaisemmin tehty. Myös tämä tutkimus osoitti, että vaikuttavuuden arviointi on vaikeaa.

Aikuisen onnistuneeseen oppimiseen liittyy muun muassa, että koulutukselle on asetettu opetuksellisia ja sisällöllisiä tavoitteita, joita vasten oppija voi asettaa omalle oppimiselleen tavoitteet. Oppijan pitää myös motivoitua sisäisesti oppimisesta, sisäistää omaehtoisesti tietoa, soveltaa tai hyödyntää opittua työssään sekä saada palautetta oppimisestaan ja opitun soveltamisesta. Edellä kuvattujen asioiden puuttuminen oppimisprosessin vaiheista heikentää koulutuksen vaikuttavuutta ja sitä kautta myös hankaloittaa koulutuksen vaikuttavuuden arviointia, kuten tässä tutkimuksessakin tullaan toteamaan.

Eri tahot mieltävät koulutuksen vaikuttavuuden hieman eri tavoin. Vaikuttavuuden määrittämiseen vaikuttaa myös se, mihin viitekehykseen vaikuttavuuden arviointi liittyy. Esimerkiksi arvioitaessa julkisen koulutuksen vaikuttavuutta tai henkilöstökoulutuksen vaikuttavuutta, määritelmä vaikuttavuudelle on hieman eri. Koulutusta voidaan Friskin (2005, 27 - 43) mukaan arvioida sillä, hyödyntävätkö koulutukseen osallistuneet oppimiaan asioita toivotulla tavalla työpaikalla koulutuksen jälkeen. Vaikuttavuutta voidaan mitata myös koulutukselle asetettujen tavoitteiden toteutumisella. Vahervan (1983, 166 - 169) mukaan koulutus on ollut vaikuttavaa, jos sille asetetut tavoitteet ovat toteutuneet. Tässä työssä koulutuksen vaikuttavuus ja vaikuttavuuden arviointi perustuvat koulutuksen jälkeen koulutukseen osallistujan omiin mielikuviin koulutuksessa opituista asioista ja niiden hyödyntämisestä asiakastyössä. Vaikuttavuuden arvioinnissa arvioidaan myös, ovatko koulutukselle asetetut tavoitteet toteutuneet koulutukseen osallistuneiden kohdalla.

Tämän työn tuloksena saatiin tietoa myös ProAgria Hämeen sisäisen koulutusprosessin toimivuudesta ja kehittämiskohteista. Haastattelujen teon yhteydessä huomattiin, että haastateltavien oli helpompi vastata oman organisaation toimintatapoja ja toimintaprosesseja koskeviin kysymyksiin kuin laaja-alaisempiin ja laajemmalle vaikuttaviin koulutuksen vaikuttavuutta koskeviin kysymyksiin. Haastateltavilta saatiin myös erilaisia kehittämisideoita ProAgria Hämeen ja ProAgria

Maaseutukeskusten Liiton koulutusprosesseihin ja toimintatapoihin. Kehittämissideita on kuvattu tarkemmin luvussa 10.6.

5.2.1 Koulutuksen ja koulutustarpeen löytyminen

Koulutustarve ilmeni haastateltavilla kolmella eri tavalla. Puolet haastateltavista oli osallistunut koulutukseen siksi, että koulutuksesta saa yleensä tietoa yhteisistä toimintatavoista ja kyseessä olevan alan uusimmista tiedoista ja toiminnan suunnista. Koulutus liittyi myös yhdellä haastateltavista suoraan valtakunnallisesti päätettyihin uusiin ja yhtenäisiin toimintatapoihin, joihin kyseessä olevalla koulutuksella haettiin yhteistä toimintatapaa. Kaikki edellä mainitut kolme haastateltavaa olivat hakeutuneet koulutukseen oma-aloitteisesti, ja osa heistä myös koki osallistumisensa melkein välttämättömäksi, jos aikoo pysyä mukana alan uusimmissa suunnissa. Yksi haastateltavista oli hakeutunut koulutukseen puhtaasti osaamis-näkökulmasta. Hän lähti hakemaan koulutuksesta lisäosaamista ennestään heikolle osaamisalueelle ja halusi samalla saada toimivia työkaluja suoraan asiakastyöhön. Loput kaksi haastateltavaa olivat lähteneet koulutukseen osaamiskartoituksen ja osaamislukittelun perusteella. Koulutukset oli suunnattu seniori- ja erityisasiantuntijatasoille, joille heidät on kyseessä olevalla aihealueella osaamiskartoituksessa luokiteltu. Toinen haastateltavista oli myös saanut tuotevastaavalta kehotuksen osallistua koulutukseen.

No tuota tää oli että tuotevastaava käski. Tuotevastaava katsoi, kuka meni koulutukseen. Perustui osaamiskartoitukseen, tarkoitettu seniorineuvojille. (Haastateltava numero 5)

Kun tuli sellanen toimenkuva ku tuotevastaavuus, ni sitten siihen liittyen aattelin, että on hyvä koittaa pitää ammattitaito mahdollisimman hyvänä. Ja siksi sinne ilmoittauduin. (Haastateltava numero 4)

Haastateltavista neljä vastasi pääsevänsä koulutukseen aina, kun on sitä itse halunnut. Kahden haastateltavan kohdalla koulutukseen on päästy silloin tällöin satunnaisesti. Heistä toisen kohdalla syynä on ollut se, että hän kuuluu sellaiseen työntekijäryhmään, jota koulutetaan yleisesti muita ryhmiä harvemmin. Toisen kohdalla syynä on ollut toissijaisen tekijän rooli, sillä koulutuksiin lähetetään pääsääntöisesti tuotevastaavia tai muita alansa asiantuntijoita, kun niin sanotut kakkosrivin tekijät jäävät ilman ulkopuolisia koulutuksia. Yksi haastateltavista myös kertoi saaneensa joskus ylemmältä taholta vinkin jostakin koulutuksesta ja samalla kehotuksen osallistua koulutukseen, mikäli se sopii työaikatauluihin.

Haastateltavista vain kaksi koki todellisten osaamistarpeidensa löytyvän käytössä olevasta Sympa HR osaamiskartoitusohjelmasta. Heistä toisen kohdalla tarpeet ilmenevät erityisasiantuntijaksi luokittelun kautta ja toisella muutaman itselleen tärkeäksi luokittelmansa osa-alueen kautta.

Kyllä, kahden neuvonta-alaani liittyvän osa-alueen kohdalta. Niitä olen halunnut kehitettäväksi. Kukaan ei ohjaa koulutukseen vaan itse pitää sinne hakeutua. Kun KeKe on käyty, kukaan ei kattele niitä mölpyröitä, itse on huolehdittava. (Haastateltava numero 5)

Loput neljä haastateltavaa olivat epävarmoja kartoituksensa tilanteesta. Osa heistä oli sitä mieltä, että jokaisen pitää huolehtia koulutuksiin menosta kuitenkin itse ja katsoa mihin koulutukseen olisi omasta mielestä hyvä mennä ja mitkä asiat ovat milloinkin ajankohtaisia. Joten osaamiskartoituksen merkinnöillä ei ole siksi niin suurta merkitystä.

No en mä osaa siihen sanoo mitään (näkykö tarpeet osaamiskartoituksesta). Kyllähän se käytännössä on niin, että semmisiin koulutuksiin niinku mitä /mihin on välttämättä mentävä, niin sinne on sit mentävä. Ei se oikeestaan mun mielestä sieltä näy. (Haastateltava numero 1)

Myös pitkän aikavälin osaamistarpeiden koettiin löytyvän huonosti osaamiskartoitusohjelmasta. Tai ainakin sitä koetaan hyödynnettävän liian vähän tarpeiden selvityksessä.

No joo, kyllähän se näin vakavassa mielessä tehdään, ni kait sieltä löytyy myös sellasia kohtia missä löytyy parantamista. Mutta varmaan liian huonosti koulutustarpeita sieltä pengotaan ja on hyödynnettykään. (Haastateltava numero 4)

Yksi haastateltavista otti esille myös toisilta oppimisen. Hänen kohdallaan on osaamiskartoitukseen kirjattu erään tietyn asian oppimistavaksi toisilta oppimisen. Ei ole kuitenkaan tarkemmin määritelty tai yleensä yhteisesti sovittu, keneltä kyseessä olevaa ohjaamista voisi pyytää. Ohjaajan valinnan hän koki joutuvansa itse hoitamaan omalla tavallaan. Eräs haastateltavista kertoi tuoteryhmästä, jonka keskuudessa on käytössä tapa, että kyseessä olevan asian parissa työskentelevät katsovat yhdessä alaan liittyviä tulevia koulutuksia ja päättävät yhdessä kuka heistä osallistuu mihinkin koulutukseen. Koulutukseen osallistujalla on velvollisuus tuoda saamansa tieto muille tiedoksi. Yksi haastateltavista kertoi myös, että hänen kohdallaan osaamiskartoitusohjelmassa on jo jonkin aikaa ollut yksi kehittämiskohta määritettynä. Hän ei kuitenkaan ole itse ollut aktiivinen kyseessä olevia asioita oppimaan, muttei oppimisvajeeseen ole myöskään kiinnitetty huomiota kehityskeskusteluissa.

Kysymykseen, on mahdollista hankkia osaamista myös muualta kuin ProAgria Maaseutukeskusten Liitosta, saatiin vain muutama vastaus. Yleisesti maaseutukeskusten henkilöstökoulutuksissa Maaseutukeskusten Liitolla on vankka asema koulutusten järjestäjänä. Yhdellä haastateltavista on mahdollista osallistua kerran vuodessa oman alansa valtakunnalliseen seminaariin, josta saa alan uusinta tietoa. Toinen haastateltava kertoi, että hänellä on mahdollisuus osallistua sidosryhmien tilaisuuksiin ja ajankohtaispäiville. Sieltä saa haastateltavan mielestä hyvin tietoa esimerkiksi eri yritysten uusimmista tuotteista. Maaseutukeskusten Liiton

vahva rooli koulutusten järjestäjänä koettiin haastateltavien mielestä osin huonoksi asiaksi, muun muassa siksi, että koulutuksiin kaivataan välillä myös organisaation ulkopuolisten näkemyksiä asioista.

Sympa HR osaamiskartoitusohjelman käyttökelpoisuutta ja käytettävyyttä arvioi viisi haastateltavista. He pitivät järjestelmää hyvänä, mutta totesivat myös, että järjestelmää pitäisi myös osata hyödyntää. Tällä hetkellä haastateltavilla on tuntuma, ettei kukaan organisaation sisällä hyödynnä osaamiskartoitukseen tallennettuja tietoja tai ohjelman antamia mahdollisuuksia organisaation henkilöstön kouluttamisessa ja osaamisen kehittämisessä.

5.2.2 Motivaatio

Puolet haastateltavista ei oikein osannut sanoa, lisääntyikö heidän motivaationsa koulutuksen aikana.

No, en mä nyt tiedä. Mutta ei se nyt ainakaan laskenu, sanotaan nyt että kyllähän se ny jonkun verran. (Haastateltava numero 1)

Yhden haastateltavan kohdalla koulutus lisäsi hänen motivaatiotaan, sillä koulutus toi rohkeutta ja itseluottamusta työn tekoon.

Kyllä se kasvoi, koska se toi rohkeutta ja itseluottamusta lähteä tekemään niitä itsenäisesti. Että vähän saa tuntumaa siihen, miten sitä tehdään. Mutta kyllä se toi sitä motivaatiota tehdä sitä hommaa ja taas tietää että on itsellä yksi työkalu enemmän. (Haastateltava numero 3)

Kaksi haastateltavista taas suhtautui epäilevästi motivaation lisääntymiseen, toinen koki motivaationsa menneen suorastaan alaspäin koulutuksen johdosta ja toinen totesi olevansa Maaseutukeskusten Liiton koulutuksiin ja asioiden järjestelyyn yleensä viime kädessä aina vähän pettynyt. Yksi vastaajista kertoi motivaationsa olleen koulutukseen mennessä aavistuksen pessimistinen, edellisen koulutuksen seurauksena. Koulutus kuitenkin osoittautui hänen kohdallaan ennakoitua paremmaksi.

Viidellä haastateltavista oli omasta mielestään hyvä motivaatio koulutukseen mennessä, kahdella oli ollut jopa erittäin innostunut ja odotukset korkealla oleva olotila. Hyvä motivaatio ennen koulutukseen menoa oli muodostunut haastateltaville muun muassa seuraavista syistä:

- Käsiteltävät asiat ovat oman toimenkuvan kannalta tärkeitä.
- Isoja muutoksia ja uusia asioita tulossa alalle, asiat kiinnostivat ihan oikeasti.
- Koulutuksessa käsiteltäisiin juuri itseä askarruttavia asioita ja saisi kysymyksiinsä vastauksia.
- Kuulee, miten asiat jatkossa tehtäisiin yhteisesti, yhteisten pelisääntöjen mukaan.
- Koulutus katkaisee tavallisen puurtamisen, voi hetken tehdä muutakin kuin tienata koko ajan euroja. Myös hotelli ja illallinen kiinnostivat.

Kysymykseen, oliko koulutus tarkoituksenmukaista, tuli vaihtelevia vastauksia. Yksi haastateltavista koki, ettei koulutus vastannut sitä mitä hän oli siltä hakenut. Koulutus ei antanut haastateltavan mielestä selkeitä vastauksia aihepiiriin ongelmiin, ja koulutuksen anti oli aika yksipuolista.

Olisin halunnut saada semmosia selviä juttuja, mitkä vaikuttaa käsiteltävänä olleeseen asiaan ja millä tavalla. Mutta se oli aika yksipuolista mitä sieltä tuli. (Haastateltava numero 5)

Kaksi haastateltavista koki saaneensa koulutuksesta uusia työkaluja asiakastyöhön. Näitä uusia keinoja voi jatkossa markkinoida asiakkaille ja katsoa saako niille työtilauksia.

Kyllä se ihan olennaisen tärkeätä oli. Vaikka täytyy sanoa, ettei tähän mennessä oo siitä ollu hyötyä, mutta ehkä sitten taas keväällä kun tehdään näitä juttuja ja voi markkinoida näitä meidän uusia palveluja. (Haastateltava numero 1)

Kolme haastateltavaa suhtautui tarkoituksenmukaisuuteen epäröiden. Yhden kohdalla koulutuksen ensimmäinen päivä oli ollut vähemmän merkityksellistä, sillä hän koki osaavansa lukea kyseessä olleet asiat itsekkin papereista ilman kouluttajan ulkolukua. Toisen päivän tarjonta sitä vastoin vastasi hänen kohdallaan haettua, silloin tehtiin konkreettisia harjoituksia ja käytiin konkreettisesti läpi asioiden tekemistä käytännössä. Tosin aikataulu oli melko tiukka, joten osa asioista jäi pintapuoliseksi. Toinen tarkoituksenmukaisuuden epäilijä koki koulutuksen vähän kevyeksi, joko kouluttajat eivät olleet valmistelleet asioita loppuun asti tai sitten heidän asiantuntijuus kyseessä olevasta asiasta ei ollutkaan kaikkein parasta. Koulutuksessa kouluttajat myös vielä selvittelivät keskenään koulutuksessa käsiteltäviä asioita, vaikka ne olisi haastateltavan mielestä pitänyt selvittää jo ennen koulutusta ja koulutustilaisuuden yhteydessä olisi vain lyöty yhteisesti sovitut asiat lukkoon.

Kyllä se tarkoituksenmukainen oli, mutta ehkä vähän niin sanotusti kevyt, niin ku yleensä nää koulutukset on ollu mun mielestä. Niis on pikkusen semmosta, et ne ei ol niin sanotusti, ne ei ol joko valmisteltu loppuun asti, mietitty, et niinku niin sanottu asiantuntijuus ei ol kuitenkaan ollu parasta. (Haastateltava numero 2)

Kolmannen haastateltavan kohdalla koulutus oli kyllä tarkoituksenmukaista, mutta koska kyseessä olevia asioita ei ollut vielä vahvistettu hallinnon taholta, ei varsinaisia valmiita vastauksia koulutuksesta saanut. Myönteiseksi hän koki sen, että sai olla mukana keskustelemassa asioista ja voi sitä kautta myös omalta osaltaan vaikuttaa hallinnolle vietävän viestin sisältöön.

Kaikki haastateltavat kokivat saavansa aikaa uusien asioiden opiskelulle. Monen mielestä se, tuleeko työaika oikeasti käytetyksi tähän, johtuu lähinnä omasta suhtautumisesta asiaan. Haastateltavat olivat sitä mieltä,

että pitäisi itse ryhdistäytyä asiassa ja varata työaika myös uusien asioiden opettelulle. Myös se, että työkiireet ja koulutukset ajoittuvat samaan aikaan rajoittaa juuri sillä hetkellä uuden asian opiskelua. Eli opiskelulle sopivaa aikaa on helposti väärällä hetkellä, kun olisi paremmin aikaa opiskella, silloin ei ole juuri mitään opiskeltavaa.

No, se on varmaan vähän omasta saamattomuudestakin kiinni. Että tuntuu, että sitä on liian vähän. Aina on jotain vähän päällekaatuvaa juttua. Et sitten se vasta niinku tulee esiin vähän niinku viime hädässä se opiskelu, ku on ihan pakko. Se varmaan on osin siitäkin kiinni, että ne mitä ei ole ny ihan just tehtävä, ni niitä sitten vähän jää tekemättä. Että on itsessäkin ryhdistäytymisen varaa. (Haastateltava numero 4)

Periaatteessa annetaan, se on vaan siitä kiinni, että tahtoo olla sitten niitä muita töitä niin paljon, että sitä ei silloin ku ne asiat on uusia ja muistissa, ni ei ehdi niitä käsittelemään. Aikaa on siis väärään aikaan. (Haastateltava numero 5)

Kolmen haastateltavan kohdalla henkilökohtaiset työkiireet ovat haitanneet uusien asioiden opiskelua, joskin yksi heistä koki tilanteensa helpottuneen viimeaikoina tehtyjen työjärjestelyjen vuoksi. Yksi haastateltavista myös kritisoi laskutettavalle työaikamäärälle annettua 75 % ohjetta. Tätä ohjetta noudattamalla ei ole hänen mukaansa mahdollista muun työn ohessa ylläpitää riittävää osaamista.

Työn merkityksen suhteen haastateltavat jakautuivat kahteen osaan, puolet käy töissä melko pitkälti vain rahan takia, kun taas toisen puolen mielestä työ on mieluista ja kuuluu yleensäkin elämän perusasioihin. Asiakastyö ja asiakkailta saatu palaute olivat kahden haastateltavan mielestä työlle merkitystä luovia. Myös se, että saa tehdä koulutustaan vastaavaa työtä, koettiin kahden vastaajan mielestä tärkeäksi. Yhden vastaajan mukaan työ on hänelle liiankin merkittävä osa jokapäiväistä elämää, ainakin puolisolta saatujen kommenttien perusteella.

Suurin yksittäinen syy lähteä koulutukseen, oli mahdollisuus pitää verkostojaan kunnossa. Koulutusten yhteydessä järjestettävät iltaohjelmat antavat tähän hyvät mahdollisuudet. Siksi kaksi tai kolmipäiväiset koulutukset ovat hyviä, koska virallisen ohjelman jälkeen jää aikaa tutustua toisiin neuvojiin ja vaihtaa mielipiteitä heidän kanssaan.

On hienoa, että sinne pääsee, sillä se ei ole pelkästään koulutusta, vaan siellä saa illalla mahdollisuuden pitää verkostoja kunnossa. Siellä on sidosryhmäkumppaneita ja kollegoja ympäri suomen. Se on ammatillisesti tärkeää, että näkee niitä ihmisiä ja voi silmästä silmään keskustella asioista. Voi ylläpitää omaa verkostoaan yllä. (Haastateltava numero 6)

Vastaajista kaksi mainitsi myös koulutuksen toistuvuuden syyksi koulutukseen lähtemiselle. Koulutus järjestetään vuosittain, ja on siten myös hyvä tilaisuus keskustella ja vaikuttaa yhteisiin asioihin ja

toimintatapoihin. Myös se, että saa uusimman tiedon kyseessä olevasta aiheesta, auttaa käytännön asiakastyössä.

Kaikki haastateltavat kokivat viihtyvänsä nykyisessä työssään tällä hetkellä. Asiakastyön koki tärkeäksi osaksi viihtyvyyttä neljä haastateltavaa, ”asiakastyön ja mukavien asiakkaiden vuoksi tätä työtä jaksaa tehdä”. Asiakkailta saa myös palautetta tehdystä työstä, toisin kuin työnantajalta tai organisaatiolta. Kaksi haastateltavista mainitsi, että jos heidän pitäisi tehdä enemmän työtä toimistolla (toimistotyötä, ei varsinaista asiakastyötä), heidän viihtyvyytensä todennäköisesti laskisi. Yksi haastateltavista otti esille liian pitkät työajat, mutta totesi samalla sen olevan lähinnä itsestä kiinni, miten suunnittelee ja resursoi työnsä ja miten valikoi tehtävänsä. Yksi haastateltavista kertoi tekevänsä työstään mielekkäämpää jaksottamalla työtehtäviään, välillä hän tekee ikävämpiä rutiinitöitä ja välillä haasteellisempia töitä. Tästä syystä hän olikin tyytyväinen, että voi itse vaikuttaa työtehtäviensä aikatauluihin ja työjärjestyksiin.

5.2.3 Koulutuksen tavoitteet

Kolmelle koulutukselle oli asetettu tavoitteita etukäteen, tavoitteet löytyivät kahden koulutuksen osalta NeuvojaAkatemian koulutuskohtaisesta kuvauksesta. Kahdessa koulutuksessa koulutuksen tavoitteita käytiin läpi koulutuksen alussa tai koulutuksen aikana. Kahdessa koulutuksessa ei tavoitteita ollut etukäteen määritelty, eikä niitä myöskään koulutuksen aikana käsitelty. Yksi haastateltavista ei muistanut, oliko koulutukselle asetettu tavoitteita. Kyseessä olevalle koulutukselle ei tavoitteita ainakaan NeuvojaAkatemian koulutustiedoista löytynyt. Yhden koulutuksen osalta oli osallistujille lähetetty etukäteen aloituspaketti, jonka avulla voi etukäteen tutustua käsiteltäviin aiheisiin. Myös sitä kautta sai tietoa siitä, mitä asioita olisi tarkoitus koulutuksessa käsitellä ja mitä oppia. Yhden koulutuksen osalta kouluttaja kyseli etukäteen kyseessä olevan aihealueen tekijöiltä, mitä he haluaisivat seuraavilla koulutuspäivillä käsiteltävän. Tätä kautta koulutettavat voivat myös itse vaikuttaa koulutuksen tavoitteisiin ja käsiteltäviin asiakokonaisuuksiin.

Haastateltavat olivat asettaneet itselleen tavoitteita koulutusta koskien. Tavoitteita oli asetettu muun muassa seuraaville asioille:

- Yhteisten pelisääntöjen tietäminen.
- Käytännön työn tekeminen ammattitaitoisesti ja oikeassa aikataulussa.
- Uuden asian osaaminen ja tulkinta.
- Saa vaikuttaa yhteisiin asioihin ja päätöksiin.

Omat tavoitteet toteutuivat haastateltavien mielestä vaihtelevasti. Kahdella haastateltavalla tavoitteet toteutuivat hyvin ja kahdella muulla tavoitteet toteutuivat osin tai vasta pienen ajan päästä. Yksi haastateltavista oli sitä mieltä, ettei hän saanut koulutuksesta sitä mitä oli lähtenyt hakemaan ja mitä koulutusohjelmankin mukaan koulutuksessa olisi pitänyt käsitellä.

Kaikki koulutukset oli melko tarkkaan kohdennettu jollekin tietylle neuvojaryhmälle, segmentille tai sitten koulutus oli kohdennettu

koulutettavan asiakokonaisuuden mukaan. Yhden koulutuksen kohdalla kohdennus oli haastateltavan mukaan tehty liian laajasti, koulutus oli toteutettu käytännössä vain yhden tuotannonalan neuvojille eikä laajalaisemmin niin kuin tapahtumatiedoista olisi voinut ymmärtää. Yhden koulutuksen kohdalla selvisi myös, ettei koulutuksen tapahtumatietoihin oltu määritelty riittävän tarkasti neujosegmenttiä, kenelle koulutus oli suunnattu. Haastateltavan mielestä koulutus oli suunnattu enemmän erityisasiantuntija- ja senioritasolle, ei niinkään aloittavalle neuvojalle. Tämä saattoi tuoda ongelmia jollekin osallistujalle.

Kaikki haastateltavat olivat omasta mielestään osallistuneet aktiivisesti koulutuksessa. Moni haastateltavista kertoi kommentoineensa asioita ja katsoi tätä edesauttaneen muun muassa koulutettavien ryhmien osallistujamäärän, pienessä ryhmässä on helpompi osallistua keskusteluun ja tehdä kysymyksiä.

No uskaltaisin sanoa, että olin aktiivisemmasta päästä kommentoijana. En tiedä oliko kommentit fiksuja mutta osallistuin. Olen ollu jo monta vuotta töissä, ettei ole enää semmosta niin kuin arkuutta, uskaltaa sanoa mielipiteensä. (Haastateltava numero 4)

Mä olen aina, mä kyllä saan suuni auki. Uskallan sanoa, että olen jotakin mieltä. Yleensä kyllä onnistun. (Haastateltava numero 2)

Tunnelma oli useissa koulutuksissa myös välitön eikä hierarkia tai erilaiset osaamistasot tulleet mitenkään esille. Myös se, että on jo pitkään ollut töissä neuvontatehtävissä, antaa uskallusta kertoa mielipiteitään ja esittää julkisesti kysymyksiä.

5.2.4 Koulutuksen toteutus

Yleisesti koulutus oli sujunut kahden haastateltavan mielestä hyvin, heille ei tullut mieleen erityisen huonosti menneitä asioita, joskin toisen koulutuksen kohdalla oli ollut teknisiä ongelmia atk-yhteyksien kanssa. Muut neljä haastateltava eivät olleet kaikin osin tyytyväisiä koulutuksiin. Koulutuksen toteutukseen liittyviä negatiivisia kommentteja oli muun muassa seuraavanlaisia:

- Aiheen käsittely oli suppea, kaivataan laajempaa näkemystä asiaan, näkemys jäi kapeaksi.
- Kommentoinnille/keskustelulle oli varattu liian vähän aikaa.
- Luennoitsijoiden tasovaihtelut, osa oli hyviä, osa ei ihan niin hyviä.
- Koulutuksen/kouluttajan valmistelu uupui. Tuli esille tilanteita, että onko nämä nyt loppuun asti mietitty tai onko yleensä valittu edes oikea henkilö näitä asioita pohtimaan.
- Taukoja olisi saanut olla enemmän, että jaksaa keskittyä asioihin.
- Räätelöidympi koulutus tai esimerkiksi toiselle päivälle mahdollista valita, kumpaan asiaan haluat lisäkoulutusta. Toinen päivä olisi sitten opiskeltu kahdessa eri ryhmässä.

Kouluttajien suhteen haastateltavat olivat kahta eri mieltä. Joissakin koulutuksissa olivat kaikki kouluttajat olleet hyviä ja asiansa osaavia, mutta toisissa koulutuksissa taas osa kouluttajista oli ollut osaavia mutta osa vähemmän osaavia. Esimerkiksi erilaisten tutkijoiden ja muiden huippuasiantuntijoiden kohdalla mainittiin, että he kyllä tietävät asiastaan paljon, mutta pääsääntöisesti ovat huonoja kouluttajia tai ulosanti ei ole heidän parhaita ominaisuuksiaan.

Vaihtelevasti. Sinne oli haalittu ulkopuolisia kouluttajia ja osa on hyviä luennoitsijoita ja osa ei ihan niin hyviä. Eli luennot voi olla ihan erilaisia. Huippuhyviä asiantuntijoita, mutta ei niistä aina saa mitään irti. (Haastateltava numero 6)

Yhdessä koulutuksessa oli ollut vain yksi kouluttaja, haastateltava koki sen hieman puuduttavaksi, varsinkin kun kyseessä oli kahden päivän koulutus. Yhden koulutuksen osalta ProAgrian organisaation ulkopuolelta tullut kouluttaja sai haastateltavalta moitteita esiintymistapansa vuoksi. Esitystyylillä oli ollut ylimielinen ja kouluttaja oli myös ”soittanut suutaan”. Muuten organisaation ulkopuolisia kouluttajia pidettiin hyvinä ”piristeinä”, heiltä saa arvokasta näkemystä myös organisaation ulkopuolelta.

Koulutuksissa esille tulleet asiat olivat haastateltaville osin uusia ja osin vähemmän uusia. Esimerkiksi yksi haastateltavista olisi toivonut enemmän uutta näkökulmaa ja erilaisia vaihtoehtoja vanhoja tietoja täydentämään. Uuttakin asiaa koulutuksissa haastateltavien mielestä opittiin, jokainen haastateltava koki saaneensa koulutuksesta edes joitakin pieniä uusia ajatuksia. Jos ei ihan uutta tietoa, niin ainakin tietoa uusista asioista ja toimintatavoista, joihin liittyviä asioita voi opiskella jatkossa halutessaan syvällisemmin. Kahden haastateltavan kohdalla uuden oppiminen oli muita syvällisempää, he kertoivat oppineensa myös käytännön toimintaa.

Olen ollut mukana tekemässä sitä ennenkin. Mutta sitä käytäntöä ja käytännön osaamista hain ja tarvitsin. Eli kyllä opin. (Haastateltava numero 3)

Joo, kyllä opin, että miten se käytännössä toimii. En sitä nyt taas muista, mutta kaippa se siitä sitten palautuu jossain vaiheessa. Uutta siis tuli. (Haastateltava numero 1)

Opetusmenetelmänä kahden koulutuksen osalta oli vain pelkkä luento. Muissa koulutuksissa oli käytetty onnistuneesti myös muita opetusmenetelmiä, jotka saivatkin haastateltavilta kiitosta.

Kyllä sopis muitakin konsteja kuin luento. Ryhmätyötyyppisiä harjoituksia olisi voinut olla enemmän. Silloin pääsee hiljaisemmatkin ääneen. Ku tossa tahtoo olla, että ne muutamat rohkeimmat ja suulaammat kommentoi ja yhtä lailla hyviä asioita olis niillä hiljaisemmilla. Pienemmässä porukassa ne hiljaisemmatkin tuo ajatuksiaan esille. (Haastateltava numero 4)

Monipuoliset opetusmenetelmät toivat haastateltavien mielestä koulutukseen vaihtelua ja uusia tapoja oppia uutta. Koulutuksissa oli käytetty ryhmitöitä, videoita, keskusteluja ja case-tapauksia. Kahdessa eri koulutuksessa oli ollut käytössä haastateltaville uusi ryhmätyö- ja keskustelumuoto. Toinen uusista tavoista oli sellainen, että muutamalle koulutettavalle oli annettu etukäteen tehtävä/ongelmatilanne. He esittivät case-tapauksensa muille ja kertoivat samalla omia mielipiteitään ja ratkaisujaan kyseessä olevaan tapaukseen liittyen. Tämän jälkeen muut kurssilaiset saivat kommentoida ja tuoda esille omia näkemyksiään asiasta. Tämä tapa koettiin hyväksi ja mielenkiintoiseksi tavaksi käsitellä case-tapauksia. Toinen tapa oli parityönä käsiteltävät todelliset case-tapaukset. Parityönä pohdittiin, mihin asioihin kyseessä olevassa tapauksessa kiinnitettäisiin huomiota ja miten eri asioihin suhtauduttaisiin. Lopuksi parit esittelivät koko ryhmälle omat esimerkinsä ja yhteenvetonsa. Sen jälkeen vielä koko ryhmän kesken voitiin keskustella esimerkkitapauksesta ja oikeista ratkaisuvaihtoehdoista.

No, kyllä ne oli. Meillähän oli jopa tällanen ryhmätyö, että oli todellisia tapauksia niinku oikeita tiloja. Ja sitten piti parittain niitä, että mitä me siellä ensimmäisenä, mihin asioihin siellä kiinnitetään huomiota. Eli oli muutakin kuin luentoa, oli interaktiivista. (Haastateltava numero 1)

5.2.5 Opitun soveltaminen työhön

Haastateltavat kokivat voivansa soveltaa opittuja asioita työssään melko kattavasti. Haastateltavista kolme voi mielestään soveltaa opittuja asioita työssään heti koulutuksen jälkeen. He kokivat saaneensa koulutuksesta juuri tarvitsemaansa tietoa. Yksi haastateltavista koki saaneensa lisätietoja ennestään tuttuun asiaan ja koulutuksen jälkeen hän koki voivansa paremmin selvittää kyseessä olevia asioita asiakkailleen.

Oli käytäntöjen yhtenäistämistä eli voi soveltaa käytännön työssä heti ja suorastaan pitääkin. (Haastateltava numero 1)

Yksi haastateltava taas koki saaneensa tietoa, jonka seurauksena voi jatkossa markkinoida asiakkailleen uutta asiaa ja mahdollisesti tilausten tullen myös tehdä niitä. Yksi haastateltavista koki, että hän voi soveltaa opittua työhönsä vaihtelevasti. Opetetut asiat olivat niin laaja-alaisia, etteivät ne välttämättä aina kohtaa häntä itseään tai hänen asiakkaitaan. Hän koki myös, ettei pitkään neuvontatyössä olleena välttämättä enää saa koulutuksista mitään isompia uusia asioita tai oppeja. Eli hän kokee koulutukset nykyisin enemmänkin ylläpitokoulutuksiksi.

Vaihtelevasti voi soveltaa. Ne on joskus niin laaja-alaisia, ettei ne välttämättä aina kohtaa mua tai mun asiakkaita. Se voi olla yks syy. Valitettavasti, ku tätä työtä on jo tehny monta vuotta, ni suurin osa on jo jotenkin tuttua. Että sellasta ihan uutta joka kolahtais ihan uutena, tulee aika harvoin, jos asia vaan vähääkään liippaa omaan

tuotannonalaan. Eli enempi sellasta ylläpitotäydennystä yleensä.
(Haastateltava numero 6)

Ne haastateltavat, jotka kokivat oppineensa koulutuksessa jotakin ja jotka kokivat voivansa myös soveltaa oppimaansa työssään, kokivat opitun asian soveltamisen olevan mahdollista myös pidemmällä aikavälillä. Opittujen asioiden koettiin olevan pitkälle kantavia asiakaskokonaisuuksiin tai työkaluihin ja toimintatapoihin liittyviä.

Kysymykseen, seuraako esimiehesi opittuja asioita, voi haastateltavien vastauksista tehdä yhteenvedon juuri samoin sanoin kuin mitä yksi haastateltavista vastasi: ”se on kyllä minulle täysi mysteeri”. Kenenkään haastateltavan kohdalla ei oma esimies seuraa ainakaan haastateltavan käsityksen mukaan opittuja asioita tai yleensä koulutuksiin osallistumista. Yleensäkin se, kenen vastuulla on koulutuksissa opittujen asioiden seuranta, oli monelle haastateltavista epäselvää.

Se on kyllä mulle täysi mysteeri. Eli tota keneltäkään en kysyny, että saanko mennä tällaseen koulutukseen. Mä vaan ilmoitin itseni ja varmaan mainitsin siitä tuotevastaavalle jossakin vaiheessa, mutta en pitäny tarpeellisena esimiestä sillä häiritä. (Haastateltava numero 1)

Yksi haastateltavista on tuotevastaavan roolissa ja hän epäili, että ehkäpä hänen kuuluisikin tuotevastaavana seurata muiden (kyseessä olevaan tuotevastaavuuteen liittyvää) osaamista ja opitun asian toteutusta. Kaksi haastateltavista vastasi, että heidän opitun soveltamista kyllä seurataan, mutta ei esimiehen vaan tuotevastaavan toimesta. Moni haastateltavista antoi moitteita opittujen asioiden seurannan epäselvän toimintatavan ja vastuujaoittelun vuoksi.

Haastateltavat kokivat saaneensa heikosti esimieheltä tukea opittujen asioiden käytössä. Kolme haastateltavista ei koe saavansa tukea lainkaan ja loput kolme haastateltavaakin vain kohtalaisesti. Esimiehen tuki on ollut lähinnä keskustelua ja sitäkin saa lähinnä silloin, kun itse sitä osaa pyytää.

Ei anna. Tuotevastaava antaa ja potkii ja kannustaa ja kyselee jne.
(Haastateltava numero 6)

Ei kauheesti, voi ehkä keskustella. (Haastateltava numero 2)

Yksi haastateltavista vastasi olevansa ”totaalisen yksin tässä firmassa” oman alansa osalta. Hän ei voi edes keskustella oman alan asioista kenenkään kanssa. Kolme haastateltavista koki sentään voivansa keskustella opituista asioista työkavereidensa kanssa, mikäli esimiehen tuki ei riitä.

Työaika antaa haastateltavien mielestä riittävästi aikaa uusien asioiden opettelulle. Ainoastaan yksi haastateltava vastasi, että uuden opettelua pitää tehdä omalla ajalla. Moni haastateltavista mainitsi, että jatkossa

pitäisi myös itse kiinnittää enemmän huomiota asiaan eli ottaa työaikasuunnitteluun mukaan myös uusien asioiden opettelua.

No joo, tietysti tää on vähän sesonkiluonteista asiaa, ettei kiireiden keskellä aina, mutta tilanteen mukaan jotenkin hoituu. (Haastateltava numero 4)

Pitäis vaan jatkossa ottaa aikaa. Eli vähentää asiakaskäyntejä ja varata sillekin aikaa. (Haastateltava numero 6)

Yhden haastateltavan kohdalla myös hiljattain tehdyt työjärjestelyt antavat jatkossa paremmin aikaa uuden opettelulle.

Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että heillä on toimivat atk-laitteet käytössään. Kahden haastateltavan kohdalla asiakastyössä tarvittavissa atk-ohjelmissa on sitä vastoin ollut ongelmia. Heidän mielestään käytössä oleva ohjelma ei vastaa asiakkaiden tarpeita, sillä ei voi nähdä käsiteltävää asiaa kokonaisuutena. He joutuvat osin käsityönä tekemään erilaisia vertailuja eri vaihtoehtoille. Samat vastaajat kokivat myös, etteivät asiakkaat osaa enää itse käyttää ohjelmaa esimerkiksi tietojensa päivytyksessä. Myös talon sisäinen atk-tuki sai yhdeltä haastateltavista moitteita. Atk-tuen saatavuus eteenkin työajan ulkopuolella on huonoa. Kaksi haastateltavista vastasi saavansa atk-tukea ProAgria Hämeen ulkopuolisilta henkilöiltä, lähinnä Maaseutukeskusten Liiton atk-tukihenkilöiltä tai muiden maaseutukeskusten neuvojilta.

Koulutuksen vaikutukset näkyvät asiakkailta kahden haastateltavan mielestä vasta hieman pidemmän ajan kuluttua, toinen heistä ei vielä tee kyseessä olevia asioita asiakastyössä ja toisen kohdalla työ on sesonkityötä jonka sesonki ei ole vielä alkanut. Kaksi haastateltavista epäili, etteivät asiakkaat välttämättä huomaa muutosta, sillä koulutus oli heidän mielestään enemmän ajattelutapoja muuttavaa, ei niinkään toimintatapoja muuttavaa. Toinen heistä heti perään kyllä totesi tehneensä koulutuksen jälkeen konkreettista havainnointityötä asiakkaalle koulutuksessa saatujen oppien mukaisesti.

En usko, että mitään muutosta on huomattu. On ehkä tullu itelle vain uusia ajatuksia. (Haastateltava numero 5)

Haastateltavista kaksi koki, että koulutuksen vaikutukset näkyvät myös heidän asiakkaillensa. Toisessa tapauksessa haastateltava kertoi, että hänen aikataulunsa ja rutiininsa tulevat muuttumaan ja toinen koki voitavansa jatkossa paremmin kertoa asiakkailleen uusimmista alaan liittyvistä asioista.

Käytännön rutiinit ja aikataulut voi muuttua, se näkyy käyttöönoton jälkeen. (Haastateltava numero 2)

Kyllä se sikäli näkyy, että päivien jälkeen oli taas se viimeisin tieto hetken aikaa tiedossa. Että tämmöstä ja tämmöstä on kuultu viime viikolla, että tää on nyt se viimesin tieto. (Haastateltava numero 4)

Osaamistasonsa koki kasvaneen koulutuksen vaikutuksesta kaksi haastateltavista.

On, uutta tuli. Uusia näkökulmia käsitellä asioita ja työkalun käyttö, miten sitä voi hyödyntää eri tahojen tarpeisiin. (Haastateltava numero 3)

Kahden muun mielestä osaamistaso ei ainakaan merkittävästi noussut aikaisemmasta.

No en tiedä onko taso kasvanut, mutta olen pyrkinyt pitämään sen tason yllä mitä näissä töissä tarvitaan. Ettei taso ole toivottavasti ainakaan laskenut. Että tietää välttämättömät päivitykset tiedoissa. (Haastateltava numero 4)

Yksi haastateltavista otti myös esille koulutusten ja töiden sesonkiluonteen. Jos heti koulutuksen jälkeen ei ole kyseessä olevaan koulutukseen liittyvää asiakastyötä, opitut asiat saattavat unohtua helposti. Kun kyseessä olevat asiat taas joskus tulevat esille asiakastyössä, on opettelu aloitettava melkein pä alusta.

Haastateltavien mielestä koko organisaatio on saanut lisäarvoa koulutuksesta. Neljän haastateltavan kohdalla organisaatio hyötyy koulutuksesta muun muassa seuraavasti:

- Koulutettu voi kertoa koulutuksen jälkeen muille tekijöille kyseessä olevasta asiasta.
- Voidaan markkinoida uutta auktorisoitua neuvojaa.
- Työaika tehostuu uusilla työ- ja toimintatavoilla.
- Voidaan käyttää toisten ProAgrioiden osajia varahenkilönä (yhtenäiset työprosessit).
- Koulutuksen myötä organisaatioon on saatu uudelle alalle asiakastyön osaja.

Yksi haastateltavista pohti, olisiko hänen erityisasiantuntijatasolle luokiteltuna kuulunut jakaa oppimaansa muille kyseessä olevan alan neuvojille. Silloin myös muut olisivat hyötyneet koulutuksesta. Yksi haastateltava kertoi, että koulutukseen olisi ollut muitakin lähtijöitä. Organisaatiossa tehtiin kuitenkin päätös, että vain erityisasiantuntijataso lähtisi koulutukseen. Hänen mielestään koulutuksesta olisivat kuitenkin hyötyneet eniten uudet neuvojat, koska erityisasiantuntijalle ei kyseessä olevasta koulutuksesta enää paljon uutta oppia tullut.

Koulutusten myötä mahdollisesti syntynyt osaamistason nousu ei haastateltavien mielestä näy organisaation käyttämässä osaamiskartoitusohjelmassa. Kommentit osaamiskartoitusohjelman käytöstä olivat seuraavanlaisia:

- En oikein muista merkintöjä.
- Tasoni on nyt sitä, mitä sen pitääkin olla.
- Osaamisen kasvu ei näy, sinne ei voi laittaa kasvua näkyviin.
- Ei oikein toimi minun kohdallani.
- On niitä pampulia joskus tarkisteltukin, mutta tämä koulutus ei varsinaisesti ollut tasoa kasvattava tapahtuma.
- Ei näitä uusia asioita edes löydy sieltä.
- Osaamistasoa ei ole oikein aiemmin määritelty. Olen vain pistänyt täydet joka paikkaan, eihän nyt ihan huonoja arvioita kehtaa laittaa.

5.2.6 Haastatteluissa esille tulleita kehittämisideoita ja muita kommentteja

Toisilta oppiminen oli yhden haastateltavan mielestä hyvä tapa opetella uutta asiaa. Tämä tapa on esimerkiksi uusien työntekijöiden kohdalla hyvä keino opettaa konkreettista asiakastyötä. Nykyiseen toisilta oppimisen toimintatapaan pitäisi haastateltavan mukaan lisätä vielä oppimisen seuraamisen vaihe. Kun oppija on saanut opastusta työhönsä, pitäisi ohjaajan olla vielä mukana hänen ensimmäisissä asiakastyötilanteissa. Uusi oppija voisi näin luottaa, että jos asiakastyössä tulee ongelmia, on ohjaajana toimiva kokeneempi neuvoja tukena. Toisilta oppimista käytettäessä pitäisi etukäteen myös sopia, kuka toimii ohjaajana ja tuen antajana. Ohjaajallekin pitäisi antaa aikaa tehdä tätä työtä. Ohjaajan pitää myös omalta osaltaan sitoutua tehtävään, muuten uuden oppija ei saa häneltä sitä hyötyä mitä tällä toimintatavalla haetaan.

Koulutustarpeiden määrittelyssä ja koulutusten suunnittelussa oli haastateltavien mielestä epäselvyyttä. He eivät tunnistaneet, miten koulutustarpeet nykyisin jalkautuvat maakunnasta Maaseutukeskusten Liiton tietoon. Yksi haastateltava muisteli, että aikaisemmin Maaseutukeskusten Liitosta on kyselty koulutustarpeita maakunnasta. Haastateltavasta tuntui, että nykyisin päätökset tehdään ainoastaan Maaseutukeskuksen Liiton kehittämispäälliköiden näkemysten pohjalta. Haastateltava koki, että koulutustarpeet kuitenkin lähtevät asiakkailta ja sitä kautta ne saavuttavat neuvot ja sieltä niiden pitäisi jalkautua kehittämispäällikön tietoisuuteen. Yksi haastateltavista koki, että aikaisemmin hän sai kehittämispäälliköltä tai muulta vastaavalta ajankohtaisia tietoja uusista alaan liittyvistä asioista. Valitettavasti tämä informointitapa on jäänyt pois käytöstä. Yksi haastateltavista koki, etteivät Maaseutukeskuksen Liiton suuntaan annetut vinkit koulutustarpeista ole tuottaneet tulosta. Yksi haastateltavista mainitsi esimerkin, miten heidän tuotannonalalleen oli haettu syntyneelle tarpeelle uutta osaamista. Tuotannonalan kesken oli havaittu osaamisvajetta tietyssä osa-alueessa. Tuotevastaava pyysi kyseessä olevan alan asiantuntijan paikalle kertomaana asiasta. Näin saatiin juuri tarvetta vastaavaa koulutusta räätälöidysti oikealle kohderyhmälle. Haastateltava piti tätä tapaa hankkia osaamista hyvänä lisänä Maaseutukeskusten Liiton tarjoamien koulutusten lisäksi.

Organisointi ja esimiestoiminta olisivat haastateltavien mielestä tärkeä kehittämiskohde ProAgria Hämeen koulutuksiin liittyvässä toimintatavassa. Yksi haastateltavista otti esille esimiesten vastuun henkilöstön kehittämisessä. Haastateltava koki, ettei ajatus ohjatusta koulutuksiin menosta toteudu. Käytännössä jokainen voi itse päättää mihin koulutukseen menee. Tällä tavalla toimittaessa ”kovaääniset” ja itseään esille tuovat henkilöt ajavat heikompien ja hiljaisempien ylitse. Myös toinen haastateltava koki tämän saman ongelman. Hänen mielestään edelleen osa henkilöstöstä ”lappaa koulutuksiin miten sattuu”. Haastateltava epäili, että innokkaammat käyvät koulutuksissa välttämättä hyötymättä niistä mitään, ja ne joilla olisi oikeasti tarvetta koulutuksiin, välttelevät niitä tarkoituksella.

Samaan ongelmaan viittasi kolmaskin haastateltava hieman eri näkökulmasta katsoen. Hänelle ei ollut ihan selvää, miten talon strategiasta johdettu osaamistarve jalkautuu henkilöstön keskuuteen. Onko henkilöstön osaaminen tuotevastaavien vai tulosryhmävetäjien eli esimiesten tehtävä. Hän on myös itse tuotevastaavan roolissa, mutta ei ole tietoinen omasta roolistaan kokonaisuuden sisällä. Hänen ehdotuksensa tähän ongelmaan olisi se, että johto kertoo strategiset osaamistarpeet tuotevastaavalle ja tuotevastaava yhdessä tulosryhmien vetäjien kanssa katsoo, että jokaisen tulosryhmän alueella on riittävä määrä kyseessä olevan asian osaajia. Silloin osaamisen kehittämisessä olisivat mukana niin kyseessä olevan asian tuotevastaava kuin myös esimiehet. Onko henkilöstön kehittäminen viimekädessä tuotevastaavan vai esimiehen tehtävä, siihen hän ei osannut vastata. Haastateltava koki myös, ettei tuotevastaavalla ole varsinaisia työkaluja tai organisaation valtuuksia puuttua henkilöstön osaamisen kehittämiseen. Vastuun hoitaminen edellyttää myös valtuuksia.

Yksi haastateltavista oli huolissaan tulevaisuuden osaajista. Miten organisaatio varautuu tulevaisuuden neuvontatyön asettamiin haasteisiin ja miten valitaan henkilöt uusia asiakokonaisuuksia oppimaan. Toiminta vaatisi pitkäjänteisempää suunnittelua ja asioihin hyvissä ajoin puuttumista. Hänen mielestään pitäisi huomioida nykyistä paremmin esimerkiksi eläkkeelle jäämiset ja muut työelämän parista pois jäämiset, jotka tiedetään usein jo vuosia tai ainakin kuukausia etukäteen. Muutamassa viikossa ei kenestäkään tehdä erityisosaajaa mihinkään asiaan, haastateltava totesi.

Sympa HR osaamiskartoitusohjelman kokonaisvaltainen hyödyntäminen oli kahden haastateltavan mielestä jäänyt puutteelliseksi. Haastateltavat muistuttivat, että yksi osaamiskartoituksen tavoite oli ollut löytää yhtenäisiä osaamistarpeita. Jos osaamiskartoituksen avulla löytyy henkilöitä, joilla on samat osaamistarpeet, voidaan heille helposti räätälöidä oma koulutus lyhyelläkin aikavälillä. Tätä koulutusta voitaisiin haastateltavien mielestä tarjota myös naapurikeskusten neuvojille, näin saataisiin myös kustannustehokas koulutus aikaiseksi.

5.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia ProAgria Hämeen henkilöstökoulutuksen vaikuttavuutta. Vaikuttavuutta arvioitiin tekemällä teemahaastattelu koulutuksiin osallistuneille. Tutkimuksen luotettavuutta kuvataan yleensä reliiabiudella ja validiudella. Tutkimushaastattelun teossa voidaan Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 184 - 190) mukaan kuitenkin luopua reliiabiuden ja validiuden totutuista muodoista. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että tutkimusta voisi tehdä miten tahansa. Tutkimuksessa on pyrittävä siihen, että tutkimus paljastaa tutkittavien käsityksen tutkittavasta asiasta. Tässä pitää kuitenkin huomioida tutkijan vaikutus koko tutkimusprosessiin. Tutkija vaikuttaa saatavaan tietoon jo tietojen keruuvaiheessa. Tutkimuksessa on myös kyse tutkijan tulkinnoista, hänen käsitteistöstään, johon tutkittavien käsityksiä yritetään sovittaa. Tämän vuoksi luotettavuuden tarkastelussa nousee keskeiseksi asiaksi tutkimuksen rakenne sekä tutkijan toiminta tutkimuksen teon eri vaiheissa. Tutkijan on pystyttävä kuvaamaan tutkimustyönsä etenemistä, miten hän on päätenyt tuloksiinsa ja miten hän on tutkimuksen tehnyt.

Teemahaastattelun luotettavuuteen vaikuttavat Hirsjärven & Hurmeen (2000, 184 - 190) mukaan muun muassa seuraavat asiat:

- Teemaluetteloa tai teema-alueita koskevien kysymysten laadinta, tavoitettiin kysymyksillä haluttu merkitys.
- Haastatteliijoista johtuvat erilaiset virheet.
- Haastateltavien valinta, mikä ryhmä parhaiten vastaa tutkimuksen ongelmanasettelua.
- Haastattelun sisällön luotettavuuden säilyttäminen siirrettäessä tietoa esimerkiksi nauhalta analysointilomakkeelle.

Ennen tutkimuksen aloitusta tutustuttiin aikuisen oppimiseen, henkilöstön kehittämiseen, koulutuksen arviointiin ja teemahaastattelun toteuttamiseen liittyviin teorioihin useiden lähdekirjojen avulla. Lähdemateriaalina käytetyt kirjat ja muut lähteet on lueteltu tarkemmin lähdeluettelossa. Lähdemateriaaleista koottua teoriaosaa tutkimukselle on kuvattu tarkemmin luvussa 4.

Teema-alueiden valinnassa käytettiin apuna muun muassa Friskin ja Kirkpatrickin luomia malleja koulutuksen vaikuttavuuden arviointiin (Frisk 2005, 8 – 9). Teema-alueet soveltuivat siten hyvin koulutuksen vaikuttavuuden arviointiin. Apukysymysten avulla kohdennettiin jokaista teema-aluetta niin, että haastateltavat ymmärsivät mistä asiasta sillä hetkellä haluttiin saada tietoa. Teemahaastattelun yksi etu on se, että haastattelun aikana haastattelijalla voi vielä tiettyjen sääntöjen sisällä muokata kysymyksiä. Kysymysten muokkaamista tai täydentämistä tarvitaan silloin, jos haastattelijasta tuntuu, ettei haastateltava ole ymmärtänyt kysymystä tai jos halutaan saada vielä syvällisempää tietoa jostakin haastattelukohdasta.

Haastatteliijoista johtuvia erilaisia virheitä syntyy lähinnä silloin, kun käytetään useaa eri haastattelijaa. Koska tässä tutkimuksessa teemahaastattelut suoritti yksi henkilö, ei eri tutkijoiden erilaisista

tulkinnoista tai tietämättömyydestä haastattelun sisällön suhteen syntyneessä tutkimuksessa ongelmaa.

Tutkimusajankohtana erilaisiin ProAgria Maaseutukeskusten Liiton järjestämiin koulutuksiin osallistui yhteensä 17 eri henkilöä. Haastatteluun valittiin heistä kuusi henkilöä, jolloin haastateltavat edustivat 35 prosenttia koulutuksiin osallistuneista henkilöistä. Haastateltavat henkilöt edustivat tasaisesti organisaation erilaisia tuotannonalakohtaisia ja alueellisia ryhmiä. Haastateltavat ovat olleet organisaation palveluksessa muutamasta vuodesta vuosikymmeneen, jolloin he edustivat myös työiässä mitaten eri ryhmiä. Työiän hajonnalla saatiin haastatteluun myös eri osaamistason omaavia henkilöitä. Haastateltavien ammatillinen koulutustausta vaihteli yliopistokoulutuksesta opisto- ja ammattikorkeakoulukoulutukseen.

Haastateltavat henkilöt olivat relevantteja esittämään mielipiteitään koulutuksen vaikuttavuudesta. He olivat itse osallistuneet haastattelun kohteena olevaan koulutukseen. Tutkimuksessa haluttiin selvittää haastattelujen avulla koulutuksiin osallistuneiden mielipiteitä koulutuksen vaikuttavuudesta. Haastattelu suoritettiin 1,5 – 6 kuukauden kuluessa koulutuksesta, jonka katsotaan olevan oikea ajankohta koulutuksen vaikuttavuuden seurannassa (Kantanen 1996, 40 – 41). Edellä mainitut seikat puoltavat myös tutkimuksen sisäisen luotettavuuden toteutumista. Sisäisessä luotettavuudessa on kyse siitä, miten oikeaa ja luotettavaa tietoa tutkimuksella saadaan esille (Tuomi & Sarajärvi 2003, 136 – 137). Tutkimuksen ulkoista luotettavuutta taas kuvaa se, missä määrin saadut tulokset ovat yleistettävissä suurempaan joukkoon (Tuomi & Sarajärvi 2003, 136 – 137). Tässä tutkimuksessa ulkoisella luotettavuudella ei ole kovin suurta merkitystä, sillä tutkimuksessa oli tarkoitus tutkia ProAgria Hämeen koulutusten vaikuttavuutta ensisijaisesti vain organisaation omaan käyttöön. Tutkimustulosten voidaan katsoa olevan luotettavia organisaation sisällä, sillä haastateltavat edustivat kattavasti organisaation eri toimialoja ja henkilöryhmiä.

Haastattelun kohdekoulutukset valittiin satunnaisella otannalla kaikista tutkimusajankohtana pidetyistä koulutuksista. Mikäli satunnaisotannalla valittuihin koulutuksiin oli osallistunut enemmän kuin yksi henkilö, valittiin satunnaisotannalla koulutukseen osallistuneista yksi henkilö haastateltavaksi. Satunnaisotanta toteutettiin arpomalla. Arpalapuille kirjoitettiin kaikkien tutkimusajankohtana pidettyjen koulutusten nimet, yksi koulutus lappua kohden. Arpalaput sekoitettiin ja lapuista arvottiin haastattelun kohteeksi tulevat koulutukset. Samoin meneteltiin, jos koulutukseen oli osallistunut useampi henkilö. Satunnaisotantaa käytettiin siis niin koulutusten valinnassa kuin haastateltavienkin valinnassa, jolloin tutkimuksen sattumanvaraisuus ja riippumattomuus (reliabiliteetti) voidaan todeta toteutuneen.

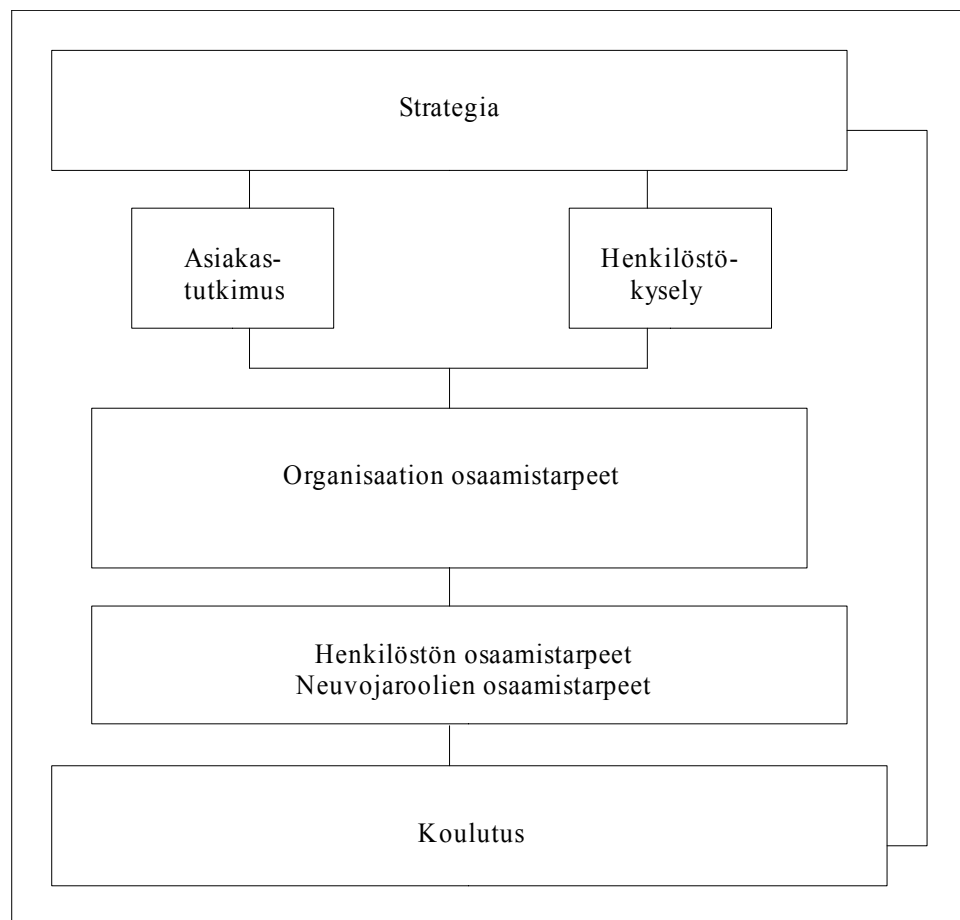
Tutkimuksen objektiivisuutta ylläpidettiin muun muassa pitämällä haastateltavien vastaukset anonyymeinä tutkimuksen tuloksia ja yhteenvetoja tehtäessä. Tästä toimintatavasta on kerrottu tarkemmin luvussa 5.1.3. Haastattelut on kirjoitettu nauhoituksesta sanatarkasti

muistiin. Tutkimuksen teon yhteydessä kiinnitettiin erityistä huomiota sanamuotoihin ja sanakäänteisiin, jotta niitä ei muuteta alkuperäisestä ulkoasustaan. Tutkimustulosten ja johtopäätösten yhteenvedoissa käytettiin otsikointina ja aihealuejakona alkuperäisiä teema-alueita. Näin saatiin kohdennettua tutkimustulokset sille samalle teema-alueella, kuin mihin haastattelukin on perustunut. Tämä toimintamalli varmisti myös sen, että tulosten analysoinnissa tehtiin haastatteluvastauksia vastaavia johtopäätöksiä.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA KEHITTÄMISIDEAT

Henkilöstön kehittämisen teorioiden mukaan kehittämisen tarkoitus on tukea organisaation tavoitteiden toteutumista ylläpitämällä organisaatiossa tarvittavaa osaamista. Henkilöstön osaamisen kehittäminen on osa yrityksen strategiaa. Kun organisaatiossa kuvataan strategian mukaista toimintaa, pohditaan samalla minkälaista osaamista toiminta edellyttää. Esimiehen ja alaisen välisessä keskustelussa arvioidaan alaisen osaamista suhteessa organisaation toiminnan edellyttämiin osaamistarpeisiin. Jos osaamisessa on kehitettävää, mietitään esimiehen johdolla miten tarpeita täytetään.

ProAgria Hämeen organisaatiossa on määritelty, että osaamistarpeet muodostuvat strategiasta ja niitä päivitetään asiakastutkimuksesta ja henkilöstökyselystä saatujen tulosten mukaan kuten kuvassa 21 on kuvattu. Osaamistarpeiden taas tulisi ohjata koulutusta, koulutuksen tarpeita ja tavoitteita, jolloin koulutuksella saadaan täytettyä henkilöstön osaamisessa olevat osaamisvajheet. Näin ollen koulutukseen osallistuminen pohjautuu organisaation strategiaan ja henkilökohtaisesti määriteltyihin osaamistarpeisiin, jotka kirjataan kehityskeskustelun yhteydessä Sympa HR osaamiskartoitusohjelmaan.



KUVA 21 ProAgria Hämeen osaamistarpeiden määrittelyprosessi

6.1 Koulutustarve

Tutkimus osoittaa, että koulutuksiin hakeutumiseen oli käytössä erilaisia tapoja. Tämä tulos osoittaa, ettei henkilöstö vielä täysin noudata organisaation ohjetta koulutukseen hakeutumisessa. Tätä epäkohtaa on syytä selventää organisaation sisällä ja esimerkiksi kehityskeskustelussa voidaan ottaa kyseinen asia esille henkilökohtaisesti. Esimiesten tulisi myös alkuvaiheessa varmistaa, että ohjeita myös noudatetaan. Tutkimus osoitti, että suurin osa haastateltavista ei tunnistanut osaamistarpeiden ja koulutukseen hakeutumisen perusteiden olevan lähtöisin osaamiskartoituksesta. Tutkimus ei kuitenkaan kerro, olisiko kyseisille haastateltaville löytynyt koulutuksen mukaisia osaamistarpeita Sympa HR osaamiskartoitusohjelmasta.

Organisaatiossa on määritelty, että osaamiskartoitusohjelmaa käytetään kaikkien toimihenkilöiden osaamisen kehittämisessä ja osaamistavoitteiden asettelussa. Joko osaamiskartoituksen tietoja ei ole kaikkien kohdalla kehityskeskustelun yhteydessä ohjelmaan kirjattu, tai sitten kaikki henkilöt eivät vielä osaa käyttää osaamiskartoitusohjelmaa, eivätkä katso omia osaamistavoitteitaan ja kehittämiskohteitaan ohjelmasta. Osaamisprosessin ja osaamiskartoitusohjelman osalta henkilöstön keskuudessa vallitsevaa epäselvyyttä kuvaa myös se, että osa haastateltavista kertoi huolehtivansa itse koulutuksiin menosta ja valitsevansa itse koulutukset, joihin osallistuvat. He eivät ole vielä sisäistäneet osaamiskartoituksen ja koulutukseen hakeutumisen yhteyttä. Osaamiskartoituksesta löytyy tieto, mille osaamisalueelle henkilön pitää hankkia lisäosaamista. Tämän jälkeen jokainen huolehtii itse, että saa kyseessä olevaan aiheeseen liittyvää osaamista. Esimiehen tai tuotevastaavan ei kuulu seurata henkilöstön puolesta koulutustarjontaa, vaan jokainen hakeutuu omatoimisesti koulutukseen, jonka tarpeet ja perustelut on osaamiskartoituksessa mainittu.

Tutkimuksessa ilmenee, ettei osa henkilöstöstä koe pääsevänsä omasta mielestään tarpeellisiin koulutuksiin. Onko tässä tapauksessa henkilölle määritelty osaamiskartoituksen yhteydessä kyseessä olevan osaamisen kehittämistarvetta, vai onko kyse väärinkäsityksestä vai virheestä osaamistarpeiden määrittelyssä tai koulutukseen pääsyssä. Tunne, ettei pääse tarpeelliselta tuntuvaan koulutukseen kuitenkin osaltaan heikentää motivaatiota ja työn mielekkyyttä. Tästä syystä osaamiskartoituksen prosessia ja osaamiskartoitusohjelman hyödyntämistä osaamisen kehittämisessä tulisi tuoda henkilöstölle paremmin esille.

Tutkimus osoittaa, että haastateltavat kokivat osaamistarpeiden määrittelyn ja Sympa HR osaamiskartoitusohjelman hyväksi, mutta epäilivät samalla ohjelman hyödyntämistä organisaatiossa. Haastattelujen perusteella saatu epäselvä kuva osaamiskartoitusten ja osaamiskartoitusohjelman käytöstä kertoo, etteivät osaamisprosessia ja osaamiskartoitusta koskevat asiat ole vielä täysin henkilöstöllä hallinnassa. Asian ympärillä on useita epäselviä ja tuntemattomia asioita. Jokaisella toimihenkilöllä on omat tunnusluvut, joilla pääsee tutustumaan omiin tietoihinsa ja voi sitä kautta saada tietoa kehityskeskustelussa

määritellyistä osaamistavoitteista ja kehitystarpeista. Henkilöstön omatoimisuuden lisäämiseksi asia pitää ottaa uudelleen käsittelyyn organisaation sisällä ja selvittää vielä yksityiskohtaisesti miten osaamistarpeiden määrittely ja koulutukset liitetään yhteen henkilötasolla.

Koska tutkimuksen mukaan organisaatiossa ei vielä täysimääräisesti hyödynnetä osaamiskartoitusta suunnitellulla tavalla, voidaan todeta, ettei myöskään koulutuksiin osallistuta kaikissa tapauksissa osaamiskartoituksen mukaisesti, jolloin myös strategian kytkös koulutuksiin on osin puutteellista. Myös tämä tulos tukee tarvetta saada osaamiskartoituksesta ja Sympa HR -ohjelmasta toimiva ja käytetty väline henkilöstön kehittämiseen.

6.2 Motivaatio

Motivaatiota koskevilla teorioilla henkilöstön kehittämisen aktiivista tukemista korostetaan, sillä koulutuksiin osallistuminen ja esimiehen tuki kehittämisessä koetaan merkittäväksi motivaatitekijäksi. Ammattitaitoinen ja motivoitunut henkilöstö palvelee asiakkaita hyvin ja on sitoutunut työhönsä. Hyvä motivaatio on tärkeä oppimistulosten edellytys, sillä motivaatio auttaa oppijaa ponnistelemaan kohti tavoitteita

Tutkimus osoittaa, että koulutukset eivät varsinaisesti laskeneet haastateltavien motivaatiota, muttei motivaation myöskään katsottu nousseen koulutuksien vaikutuksesta. Huono motivaatio heijastuu myös koulutuksen tarkoituksenmukaisuuteen. Jos koulutus ei motivoi oppijaa, ei voida olettaa koulutuksen olevan kovin tarkoituksenmukaistakaan.

Työssä viihtymistä ja sitä kautta myös motivaatiota kasvattaa muun muassa esimieheltä saatu palaute. Tutkimus osoittaa, ettei organisaatiossa ole esimiehen palautteenantoa tukevaa toimintakulttuuria. Myös esimiehen antama tuki koulutukselle ja uuden oppimisessa on tässä organisaatiossa melko vähäistä. Henkilöstökyselyn tulokset vuosilta 2006 ja 2007 antoivat samansuuntaisen tuloksen esimiehen kannustuksen puutteesta ja palautteenannosta. Oppimisen ja ihmisen motivaation teoriat sekä tässä tutkimuksessa haastateltavien vastaukset osoittavat, että esimiehiltä saatu tuki ja kannustus ovat erityisen tärkeitä myös aikuisen oppimisessa ja työssä viihtymisessä. Siksi organisaatiossa onkin kiinnitettävä huomiota erityisesti tähän esimiestyöskentelyn osa-alueeseen. Koska esimiesten palautteenanto on tutkimuksen mukaan vähäistä, edellyttää nykyisen toimintatavan muuttaminen varmasti myös asennemuutoksia esimiesten ja johdon ajattelumalleissa.

Tutkimuksesta käy ilmi, että haastateltavat olivat kokonaisuudessaan tyytyväisiä työhönsä. Asiakkailta saatu palaute on kannustanut heitä eteenpäin työssään. Esimiehiltä saadun palautteen tarve on näin ollen korvautunut osin asiakkailta saadulla palautteella. Mutta tämä ei poista esimieheltä saadun palautteen tarpeellisuutta.

Kantasen (1996, 124) tekemässä tutkimuksessa ”Henkilöstökoulutus, sen vaikutukset ja tuloksellisuus yrityksen näkökulmasta” on yhtäläisyyksiä tämän tutkimuksen tulosten kanssa. Kantanen on tutkimuksessaan selvittänyt omaehtoisuuden ja motivoituneisuuden merkitystä koulutuksessa. Tutkimuksen mukaan oppijan oma motivaatio on henkilöstökoulutuksessa tärkein tulostekijä. Kantanenkin korostaa tutkimustulostensa pohjalta henkilöstön motivaatiotason kasvattamisen tärkeyttä yrityksen sisäisissä toimintatavoissa.

6.3 Koulutuksen tavoitteet

Se, että koulutukselle on asetettu kokonaistavoite, tekee koulutuksesta tarkoituksenmukaisen ja auttaa tiedostamaan minkä asian oppimiseen pyritään. Koulutukselle asetetut tavoitteet antavat kouluttajalle selkeitä päämäärät opetukseen sekä auttaa oppijaa hahmottamaan hänelle kohdistettuja osaamistavoitteita. Tavoitteiden kautta oppija muodostaa suunnan omalle oppimiselleen ja pyrkii sitä kautta saavuttamaan asettamansa tavoitteet, jolloin oppimisesta tulee onnistunut ja palkitseva kokonaisuus. Koulutukselle asetetut tavoitteet auttavat myös koulutuksen arvioinnissa. Koulutukselle asetettujen tavoitteiden avulla voidaan esimerkiksi todeta, onko koulutuksella saavutettu haluttuja oppimistuloksia ja onko koulutus ollut vaikuttavaa.

Tutkimuksesta ilmenee, että koulutuksille oli asetettu kouluttajan toimesta huonosti sisällöllisiä tai koulutuksellisia tavoitteita. Vaikka haastateltavat olivatkin asettaneet kattavasti tavoitteita itselleen ja omalle oppimiselleen, toteutuivat heidän omat tavoitteensa vain niiden koulutusten kohdalla, joille oli asetettu tavoitteita myös kouluttajan toimesta. Tämä yhtälö kuvaa selvästi sitä, että oppijan on vaikea asettaa oppimiselleen realistisia ja saavutettavissa olevia tavoitteita, ellei hän tiedä varsinaiselle koulutukselle asetettuja tavoitteita. Oppija voi tällöin esimerkiksi asettaa itselleen liian korkeita tavoitteita suhteessa koulutuksen todelliseen opetukseen ja sitä kautta oppijan omien tavoitteiden ei ole realistista edes toteutua.

Tutkimus osoittaa, että niiden koulutusten kohdalla, joissa oppijoiden omalle oppimiselle asettamat tavoitteet toteutuivat, oli tavoitteet asetettu myös kouluttajan toimesta. Tämä tulos tukee vahvasti sitä näkökantaa, että jatkossa kaikille koulutuksille pitää asettaa tavoitteet etukäteen. Määriteltyjen tavoitteiden avulla koulutettavat näkevät, minkälaisesta koulutuksesta on kyse, jolloin he voivat asettaa sen myötä realistisia ja melko todennäköisesti myös toteutuvia tavoitteita omalle oppimiselleen. Koulutukselle asetettujen tavoitteiden avulla saadaan myös paremmin kohdennettua koulutusta oikealle neuvjasegmentille. Tavoitteet kertovat, minkälaista ja minkä tasoista opetusta kyseessä olevassa koulutuksessa on. Tavoitteiden määrittely ohjaa myös kouluttajaa oikeaan suuntaan, jolloin myös koulutuksen tuloksellisuuden voidaan olettaa nousevan. Tavoitteiden avulla voidaan osoittaa myös organisaation ulkopuolisille kouluttajille, mitä tällä kyseisellä koulutuksella halutaan saada aikaan ja miten sen tulisi näkyä jokaisen kouluttajan omassa toiminnassa. Näillä pienillä lisätoimenpiteillä saadaan varmasti nopeastikin muutosta

koulutusten toteutettavuuteen ja sitä kautta pitkällä tähtäimellä myös koulutusten vaikuttavuuteen.

6.4 Koulutuksen toteutus

Oppimisen ja kouluttamisen teorioista käy ilmi, että koulutuksen osanottajat ovat koulutussuunnittelun tärkein kohde. Ennen koulutusta koulutusohjelmaan ja tavoitteisiin tutustuminen antaa osallistujalle ennakkotietoa tulevasta koulutuksesta. Ennakkotietojen avulla osallistuja pitää saada motivoitua hyvin jo ennen koulutukseen saapumista. Motivointia voidaan parantaa myös yrityksen sisällä esimiehen ja muiden kanssa käytävissä keskusteluissa. Oppimistilanteessa tiedon omaksuminen riippuu paljolti siitä, millä tavoin tietoa esitetään. Perinteinen koulutus perustuu paljolti pelkkään kuulo- ja näköhavainnointiin, jolloin opetusmenetelmänä on yleensä luento. Kun tuntuu, ettei oppimista tapahdu, voivat syynä olla väärä opetustyyli suhteessa oppijan oppimistyyliin. Mitä paremmin kouluttaja tuntee eri oppimistyyliä ja on tietoinen tiedon omaksumistyyleistä, sitä paremmin hän voi hyödyntää eri tyyliä opetuksessaan. Esimerkiksi case-tapaukset ovat opetusmenetelminä hyviä, sillä opittujen asioiden soveltamista voidaan edistää jo koulutuksen aikana tekemällä oppimistilanteista mahdollisimman samanlaisia kuin todellisessa työssä.

Tutkimuksessa ilmenee, että koulutusten toteutuksessa oli ollut puutteita. Osa puutteista koski enemmän koulutusteknisiä seikkoja, kuten esimerkiksi taukojen vähyttä. Suurin osa puutteista koski kuitenkin varsinaista koulutuksen sisältöä ja kouluttajien osaamista. Koulutuksen sisältöä koskeva kritiikki voi pohjautua osin jo aikaisemminkin käsiteltyyn tavoitteiden asettamiseen ja motivaatioon, sillä ennen koulutusta tapahtuva koulutusohjelmaan ja tavoitteisiin tutustuminen antaa hyvät ennakkotiedot tulevasta koulutuksesta. Nämä ennakkotiedot auttavat oppijaa valmistautumaan koulutukseen. Oppija tietää, mitä koulutuksessa on tarkoitus käsitellä ja miten laaja-alaisesti. Näin oppija ei muodosta liian vaativaa tai koulutettavan aihealueen ulkopuolisia tavoitteita omalle oppimiselleen.

Seuraavaan luetteloon on koottu mietteitä, mitkä ovat myös osaltaan saattaneet vaikuttaa haastateltavien tyytymättömyyteen koulutuksen sisällöstä:

- Odottiko oppija koulutukselta liikaa (tavoitteiden asettelu).
- Onko oppijan osaamistaso jo sillä tasolla, ettei koulutuksen kuulunutkaan antaa uutta tietoa (koulutuksen luokittelu).
- Oliko koulutuksen taso liian heikko, miten erityisasiantuntija saa uutta oppia (koulutuksen luokittelu, koulutuksen sisältö).
- Oliko koulutus kohdennettu väärin, puutteellisesti (koulutuksen luokittelu).

Tutkimus osoittaa, että vain osassa koulutuksia opittiin uutta. Koulutukset, joissa opittiin uutta, olivat koulutuksia, joiden tavoitteita käsiteltiin koulutuksen aikana tai joiden ohjelmasisältöön olivat osallistujat voineet

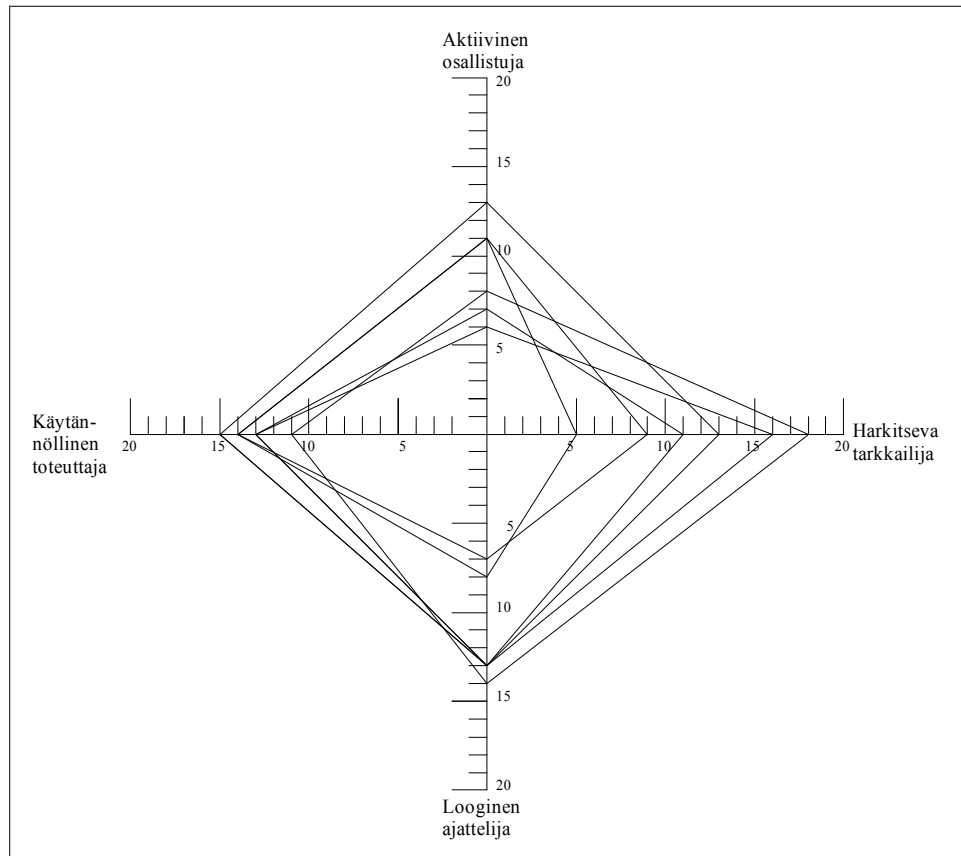
etukäteen vaikuttaa. Suurin osa koulutuksista ei ollut niin vaikuttavaa, että olisi voitu todeta syntyneen merkittäviä oppimistuloksia. Tämä tutkimustulos tukee jo aikaisemminkin todettua opetuksen suunnittelun ja toteutuksen vaatimaa oikeaoppista toteutusta.

Tutkimus osoittaa, että koulutuksissa, joihin osallistuneet kertoivat oppineensa uutta, oli käytetty monipuolisia opetusmenetelmiä. Tutkimuksen mukaan oppimista ei kuitenkaan tapahtunut pelkästään monipuolisia opetusmenetelmiä käytetyissä koulutuksissa. Myös pelkkiin luentokoulutuksiin osallistuneet kokivat oppineensa jonkin verran uutta. Heidän oppimistyyliensä kylläkin tukivat luento-muotoista opetusta, jolloin tulos vahvistaa osaltaan käsitystä oppimistyylien ja opetusmenetelmien yhteydestä. Koska harvoin tiedetään etukäteen oppijoiden oppimistyyliä, on kouluttajan syytä käyttää aina monipuolisia opetusmenetelmiä, jolloin ne tukevat muiden tekijöiden rinnalla onnistuneen opetustilanteen luomista.

Tutkimuksesta selviää myös, että erilaisten luennoitsijoiden opetustyyliissä oli eroja. Huonoksi koetut luennoitsijat olivat perusammatiltaan muita kuin opettajia, jolloin voidaan olettaa, että heillä ei ole niin vahvaa opetuksellista taustaa ja esimerkiksi erilaisten opetusmenetelmien käyttö voi olla heille vaikeaa tai vierasta. Koulutusten suunnittelussa tulisikin kiinnittää entistä enemmän huomiota myös kouluttajien koulutukseen. Tietyn alan asiantuntijuus ei automaattisesti tarkoita myös asiantuntijuutta opetuspedagogiikassa. Kun koulutetaan oman alansa asiantuntijoita, pitää opetuksen olla asiasisällöltään ammattimaista mutta myös opetusteknisesti ammattitaitoista.

Kantasen (1996, 123) tutkimuksessa opetusmenetelmät arvioitiin lähes yhtä tärkeäksi koulutuksen tuloksentehtäjäksi kuin opettaminen. Tärkeimmäksi kuvaajaksi nousi osio ”opettajat käyttävät monipuolisia opetusmenetelmiä ja –välineitä”. Tuloksissa seuraavaksi tärkeimmiksi asioiksi muodostuivat osiot ”opetuksessa on harjoituksilla tärkeä osa” sekä ”opetusmenetelmiä sovelletaan joustavasti tilanteen mukaan”. Kantasen tutkimuksessa muodostuneet tulokset antavat näin ollen samansisällöisen tuloksen tämän tutkimuksen kanssa.

Haastattelujen yhteydessä haastateltavat tekivät oppimistyylistin, joiden tulokset on kuvattu kuvassa 22. Kuten myös tämä kuva osoittaa, on opetuksessa syytä käyttää erilaisia oppimistyyliä. Koska näinkin pienellä haastateltavien ryhmällä on näin paljon vaihtelua oppimistyyliissään, tukee tulos monipuolisten opetusmenetelmien käyttöä. Oppimistyylien testissä käytetty oppimistyylisti löytyy liitteestä 2.



KUVA 22 Haastateltavien oppimistyylit

6.5 Opitun soveltaminen työhön

Opitun asian työhön soveltamisen teorioissa pidetään tärkeänä sitä, että työympäristössä on mahdollista soveltaa ja harjoitella opittuja asioita. Jotta opitut asiat siirtyvät koulutuksesta työympäristöön, työpaikalla tarvitaan myös työssä ohjaamista. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että työyhteisössä sovitaan, kuka vastaa ohjaamisesta ja opittujen asioiden soveltamisen tuesta. Tuki ja ohjaaminen voivat olla monenmuotoista toimintaa, kuten keskusteluita ja opastamista sekä esimerkkinä toimimista. Mikäli oppija ei heti koulutuksen jälkeen voi aloittaa uuden opitun osaamisen soveltamista työtehtäviinsä, saattavat opitut asiat jopa unohtua. Kolbin määrittelemän oppimisprosessin mukainen oppiminen pitää sisällään kokemuksen, arvioinnin, ymmärryksen ja soveltamisen vaiheet. Aikuisen koulutukseen meno perustuu yleensä tarpeeseen oppia jotakin uutta. Aikuisen oppimiseen ja oppimisprosessin toteuttamiseen liittyy siksi myös tarve saada soveltaa oppimaansa työssään. Ellei oppimisprosessi pidä sisällään näitä kaikkia vaiheita, eteenkin oppimisen soveltamista, jää oppimisen prosessi kesken ja uuden oppimista ei tapahdu.

Tutkimus osoittaa, että koulutuksessa opittuja asioita voidaan soveltaa melko kattavasti työssä. Aikaisemmin on kuitenkin todettu, että uutta opittiin vain osassa koulutuksia. Eli opittuja asioita voidaan soveltaa hyvin työssä, mutta koska kokonaisuutena uutta opittiin vain osittain, ei myöskään opitun soveltamista tapahdu suuressa mittavuudessa. Tätä

tulosta tukevat myös koulutusten vaikutukset osaamistason nousuun, osaamistason nousua tapahtui vain muutaman haastateltavan kohdalla. Tutkimus osoittaa kuitenkin sen, että ne asiat joita koulutuksessa opittiin, olivat myös melko hyvin sovellettavissa työhön joko välittömästi koulutuksen jälkeen tai pienen viiveen kautta. Mikäli koulutusten sisältöä, tavoitteita ja kohdennusta oikealle kohderyhmälle voitaisiin kehittää, voidaan olettaa, että koulutuksesta saatu uuden oppiminen ja osaamistason nousu lisääntyisi ja sitä kautta myös työssä sovellettavissa oleva tiedon määrä lisääntyisi selvästi.

Tutkimuksesta ilmenee yksiselitteisesti se, etteivät esimiehet seuraa opittujen asioiden toteutusta tai koulutukseen osallistumista. Tutkimus osoittaa myös, että esimieheltä saatu tuki oppimisessa osoittautui melko vähäiseksi. Organisaation sisäisten prosessien mukaan oppimisen seuranta kuuluu kuitenkin esimiehen toimenkuvaan. Kuten oppimisen teorioissakin todetaan, on esimiehen tuki välttämätöntä. Siksi tässäkin organisaatiossa on kiinnitettävä siihen huomiota. Esimiehet tarvitsevat toiminnalleen vastaavasti johdon tuen. Tärkeintä toimintaa muuttavat tekijät esimiehen ja johdon toiminnassa ovat koulutuksen merkityksen ymmärtäminen sekä heidän sitoutumisensa koulutuksen tavoitteisiin, sisältöihin ja opittujen asioiden käyttöön ottamiseen. Esimiehen sitoutuminen koulutuksen tavoitteisiin ja opittujen asioiden käytön tukeen on tuloksellisen ja tehokkaan koulutuksen edellytys. Esimies voi tukea opittujen asioiden soveltamista osoittamalla kiinnostusta ja tukemalla työntekijää osallistumaan koulutukseen ja soveltamaan tämän oppimia asioita. Esimiehen välinpitämätön tai kielteinen suhtautuminen voi estää toiminnan muuttumisen. Esimiehet ja johto voivat joskus jopa kieltää koulutuksessa opittujen asioiden soveltamisen. Joskus opitut taidot voivat jäädä käyttämättä, jos esimies osoittaa suhtautuvansa taitojen käyttämiseen kielteisesti, vaikei hän käyttämistä suoranaisesti kielläkään.

Kantanen (1996, 115) on myös todennut tutkimuksessaan esimiehen tuen tärkeyden tutkiessaan kurssien oppien hyödyntämistä koulutuksen jälkeen. Kantasen tutkimuksessa osio ”esimiehet seuraavat oppien hyödyntämistä” nousi tärkeimmäksi koulutuksen hyödyntämiseen liittyvistä tekijöistä. Kantasen tutkimuksessa myös koulutukseen osallistuneilta saadut vastaukset osoittivat, etteivät esimiehet ole käytännössä seuranneet opitun hyödyntämistä. Kantanen toteaa tutkimuksessaan, että esimiesten toteuttamassa koulutusten hyödyntämisen seurannassa on parantamisen varaa.

Tutkimus osoittaa, etteivät organisaation sisäiset roolit ole vielä täysin tiedostettuja. Koska esimiesten kohdalla on näin suuret puutteet opittujen asioiden seuraamisessa, voidaan olettaa, että esimiesten kohdalla on osin kyse epäselvyyksistä esimiesroolin toimenkuvissa. Tosin esimiehen ovat jo usean vuoden ajan käyneet kehityskeskusteluja ja käyttäneet osaamiskartoitusohjelmaa osaamistarpeiden määrittelyssä. Esimiehiltä saatu heikko tuki sekä osallistuminen opittujen asioiden seuraamisessa voi johtua osin myös esimiesten osaamispuutteista. Esimiesten toimintaan on

kuitenkin saatava muutosta, sillä useissa lähteissä viitataan esimieheltä saatavan tuen tärkeyttä opittujen asioiden käyttöönnotossa.

Vaikka esimiesten tuki olikin uuden oppimisessa puutteellista, osoitti tutkimus, että organisaatiossa annetaan aikaa uusien asioiden opettelulle. Ongelmana uusien asioiden opettelussa on lähinnä henkilökohtainen toimintatapa. Uuden asian opettelulle on varattava myös henkilökohtaisessa ajankäytössä aikaa, muuten uuden opettelu voi jäädä puutteelliseksi.

Tutkimus osoittaa, että koulutuksissa opitut uudet asiat näkyvät pääsääntöisesti myös asiakkaille asti. Kuten aikaisemmin on jo moneen kertaan todettu, oppimista tapahtui vain osassa koulutuksia, joten myös koulutusten kokonaisuutena tuoma hyöty asiakkaalle asti jää pieneksi. Mutta onnistuneiden oppimistapahtumien tulokset jalkautuvat aina asiakkaalle asti, joten näissä tapauksissa voidaan sanoa koulutuksen olleen vaikuttavaa. Ongelmana onkin se, miten saada kaikista oppimistapahtumista onnistuneita. Puutteet ovat kuitenkin melko helposti korjattavia, joten tuloksiakin pitäisi syntyä helposti, jos vain puutteisiin reagoidaan.

ProAgria Hämeen asiakkaille tehdyssä asiakastutkimuksessa tutkittiin muun muassa asiakkaan neuvontapalveluista saamaa hyötyä. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että henkilöstön asiantuntemus ja palvelun selkeys ja käytännönläheisyys ovat asiakkaiden mielestä kunnossa. Tutkimus osoittaa myös, etteivät asiakkaat ole täysin tyytyväisiä palvelujen tuomaan hyötyyn toiminnan tehokkuuden parantamisessa tai kannattavuuden parantumisessa. Tästä voidaan tehdä johtopäätös, että asiantuntevalla henkilöstöllä on vaikeuksia räätälöidä palveluja ja asiantuntemustaan juuri kyseessä olevan tilan tarpeita vastaavaksi. Tämä tulos kuvaa osaltaan myös sitä, miten hyvin opittuja asioita voidaan tai osataan asiakastyössä hyödyntää. Asiakaskohtaisemmin räätälöityjen palvelujen ja neuvontatapahtumien kehittämiseen pitääkin jatkossa kiinnittää erityistä huomiota.

Tutkimus osoittaa, että myös koko organisaatio voisi hyötyä koulutuksista. Koulutuksiin osallistuneet voisivat kertoa oppimisestaan asioista muille saman tuotannonalan neuvojille organisaation sisäisissä tilaisuuksissa. Joissakin tuoteryhmissä tämä toimintatapa on tutkimuksen mukaan käytössä, mutta valitettavasti pääsääntöisesti organisaatiosta puuttuu toimiva käytäntö tälle asialle. Jos halutaan lisätä talon sisäistä tapaa hyödyntää koulutuksen vaikuttavuuden jalkauttamisessa organisaatioon, pitää tämän toimintamallin käyttöönottoa tukea laajemmin.

Tutkimuksesta selviää, ettei haastateltavien mielestä osaamiskartoitusohjelmasta näy koulutusten myötä tapahtunutta henkilöstön kehittymistä. Haastateltavien väittämät perustuvat lähinnä heidän muistikuviinsa osaamiskartoitusohjelmasta, eivätkä siksi ole kovin luotettavia. Tutkimus osoitti, etteivät henkilöt juurikaan käy omia tietojaan ohjelmasta katsomassa, vaikkakin se olisi henkilökohtaisilla

tunnusluvuilla mahdollista ja oppimisprosessin mukaan välttämätöntä, jotta henkilö voisi hakea osaamiskartoituksessa määritellyille omille osaamistarpeilleen tarpeita vastaavia koulutuksia.

6.6 Kehittämisehdotus vaikuttavuuden lisäämiseksi

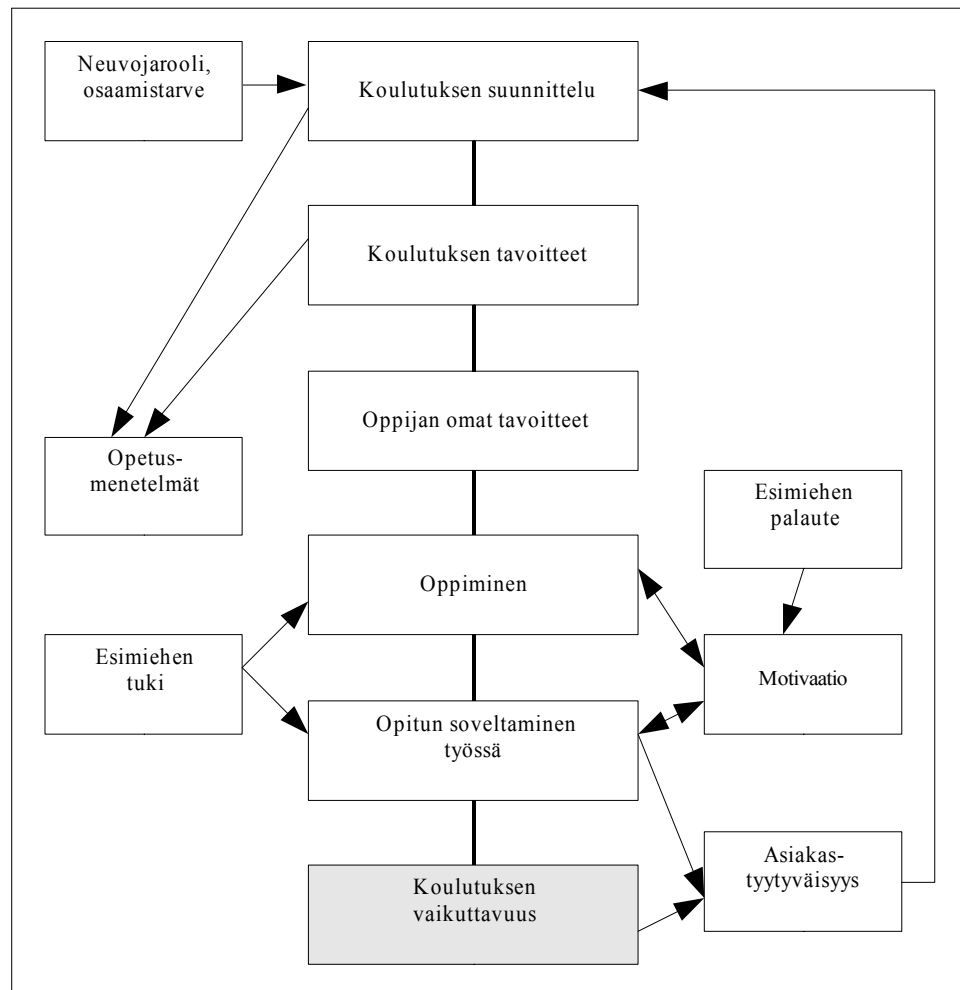
Osoittiko tutkimus, että koulutuksilla olisi ollut vaikuttavuutta? Kuten teoriaosassa on jo todennut, koulutuksen vaikuttavuutta voidaan mitata hieman eri tavoin, riippuen esimerkiksi siitä, onko kyseessä yrityksen henkilöstökoulutus vai oppilaitoksen suorittama tutkintoon johtava koulutus. Tässä työssä koulutuksen vaikuttavuus ja vaikuttavuuden arviointi perustuvat koulutuksen jälkeen koulutukseen osallistujan omiin mielikuviin koulutuksessa opituista asioista ja niiden hyödyntämisestä asiakastyössä. Vaikuttavuuden arvioinnissa arvioidaan myös, ovatko koulutukselle asetetut tavoitteet toteutuneet koulutukseen osallistuneiden kohdalla. Jos katsotaan koulutuksen vaikuttavuuden määritelmää koulutukselle asetettujen tavoitteiden ja niiden toteutumisen kautta, voidaan todeta, että muutaman koulutuksen kohdalla tämä määritelmä toteutui. Koulutuksiin osallistuneet kertoivat oppineensa uutta ja voivansa soveltaa sitä myös käytännön työssään. Näin voidaan todeta näiden koulutusten olleen vaikuttavia. Voidaan myös todeta, että tavallaan kaikki koulutukset ovat olleet omalta osaltaan vaikuttavia, jos vaikuttavuus määritellään opittujen asioiden hyödyntämisellä asiakastyössä. Jokainen haastateltava oppi omasta mielestään jotakin uutta, opittu asia saattoi kuitenkin olla merkitykseltään pieni tai suuri. Voidaanko siis sanoa, että koulutuksilla oli vaikuttavuutta, mutta vaikuttavuuden aste vaihteli pienestä ja yksityiskohtaisesta vaikuttavuudesta laaja-alaisempaan vaikuttavuuteen. Voidaankin keskustella, miten vaikuttavaa koulutuksen pitää olla, jotta se voidaan luokitella ”hyväksi ja vaikuttavaksi” koulutukseksi.

Koulutusprosessissa ja vaikuttavuuden onnistumisessa on kuitenkin joka koulutuksen osalta jotakin kehitettävää. Seuraavaan on koottu tärkeimpiä tutkimuksen esille tuomia asioita, joita kehittämällä koulutukset ja niiden vaikuttavuus saadaan paremmalle tasolle.

Kaikille koulutuksille asetetaan tavoitteet ja tavoitteet löytyvät NeuvojaAkatemian koulutuskuvauksesta. Koulutuksen tavoitteiden asettelu ennen koulutusta auttaa oppijaa asettamaan tavoitteita myös omalle oppimiselleen. Omat oppimistavoitteet puolestaan auttavat oppijaa oppimisprosessin läpiviennissä. Koulutukselle asetetut tavoitteet kuvaavat myös koulutuksen sisältöä, mitä asioita koulutuksessa on tarkoitus käsitellä. Näiden asioiden tiedostaminen etukäteen ennen koulutusta auttaa poistamaan tutkimuksessa esille tullutta kritiikkiä ja tyytymättömyyttä koulutuksen sisältöä kohtaan. Tavoitteiden ja koulutuksen sisällön kuvaukset osaltaan auttavat myös henkilöitä valitsemaan omaa osaamistarvettaan vastaavia koulutuksia, jolloin koulutuksista saadaan myös kaivattuja uuden oppimisen kokemuksia ja henkilön omalle osaamistasolle sopimattomat koulutustilanteet vähenevät. Onnistuneet

oppimistilanteet puolestaan luovat pohjaa opittujen asioiden vientiin käytännön asiakastyöhön.

Kuvaan 23 on koostettu vaikuttavuutta tuovan koulutuksen malli. Kuvaan on lisätty tutkimuksessa tärkeimmiksi nousseita osatekijöitä, jotka osaltaan vaikuttavat onnistuneen koulutustapahtuman syntyyn. Tutkimus osoittaa, että osassa koulutuksia tämän mallin koulutusta koskeva osio toteutui, ja koulutuksen voi todeta myös olleen vaikuttavaa. Osasta koulutuksia kuitenkin löytyi parannettavaa niin varsinaisesta koulutusprosessista, kuin myös koulutuksen vaikuttavuuden onnistumista tukevista osatekijöistä. Kun kuvion kaikki osat toimivat onnistuneesti, saadaan aikaan hyviä oppimiskokemuksia ja -tuloksia. Näiden seikkojen lisäksi voidaan todeta, että koulutuksella on ollut vaikuttavuutta. Koulutuksen vaikuttavuus tulee näkymään niin organisaation sisällä kuin asiakkailta saatuna positiivisena palautteena.



KUVA 23 Onnistunut oppiminen – koulutuksen vaikuttavuus

Henkilöstölle selkeytetään osaamiskartoituksen ja koulutukseen hakeutumisen toimintamallia. Kehityskeskustelu ja osaamiskartoitus tehdään kaikille henkilöille sovituin väliajoin ja osaamistasot ja tavoitteet kirjataan Sympa HR -ohjelmaan. Sympa HR -ohjelmasta henkilö voi tarkistaa omalle oppimiselleen asetettuja tavoitteita ja hakeutua tarpeita

vastaaviin koulutuksiin. Osaamisen kehittäminen tapahtuu silloin asetettujen osaamistavoitteiden mukaisesti ja siten myös tukee organisaation strategian mukaista osaamisen kehittämistä.

Hyödynnetään Sympa HR -ohjelmaa paremmin henkilöstön kehittämisessä sekä osaamistarpeiden kartoituksessa. Ohjelmasta saatujen kehittämistarpeiden pohjalta voidaan räätälöidä koulutuksia vastaamaan paremmin oppijoiden oppimistavoitteita. Näin saadaan koulutukselle lisää tuloksellisuutta ja sitä kautta myös opitun soveltaminen käytännön asiakastyöhön kehittyy. Osaamistarpeiden kerääminen osaamiskartoitusohjelmasta osaltaan tukee myös strategian mukaista osaamisen kehittämistä. Kehityskeskustelussa todettuja osaamistarpeita kehitetään systemaattisesti ja kehittämistoimenpiteet vastaavat todettua tarvetta.

Esimiestoiminnan kehittäminen sekä esimiesten ja tuotevastaavien yhteistyön parantaminen. Esimiestyöstä puuttuu palautteenantoa ja kannustusta tukeva toimintakulttuuri. Palautteenantoa ja kannustusta tarvitaan, sillä ne ovat tärkeitä tekijöitä aikuisen oppimisessa, motivaation ylläpitämisessä sekä yleensäkin työssä viihtymisessä. Esimiehen tuki koulutuksen jälkeen auttaa omalta osaltaan uuden opitun asian soveltamisessa työhön. Koulutuksen jälkeen henkilöä ei saisi jättää yksin, vaan esimiehen tai tuotevastaavan tulisi antaa tarvittavaa tukea. Tuen tarve on tärkeää erityisesti silloin, kun on opittu uusia ja ennen käyttämättömiä toimintatapoja. Esimiehen tai tuotevastaavan tuki lisää myös motivaatiota ja kannustaa uuden ja ehkä alkuun vaikeankin asian eteenpäin viemistä.

ProAgria Maaseutukeskusten Liiton koulutuksille käyttöön kattavampi arviointimenetelmä. Tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ollut tutkia, miten todetut koulutustarpeet siirtyvät koulutuksen suunnitteluun. Tutkimuksesta kuitenkin ilmenee, ettei tämä prosessi ainakaan kaikkien haastateltavien mielestä ole selkeä ja toimiva tällä hetkellä. Onko tämä koulutustarpeen ja koulutuksen suunnittelun välisen yhteyden puutteellisuus yksi syy siihen, ettei koulutusten koettu tutkimuksen mukaan olevan niin tarkoituksenmukaisia ja ettei koulutuksista aina saa erityisasiantuntijan tarvitsemaa syvällistä ja sovellettavissa olevaa tietoa asiakastyöhön. Koulutuksen vaikuttavuuden arviointi kehittää koulutusprosessia tuomalla koulutussuunnitteluun kaivattua palautetta. Palautteen avulla koulutuksia voidaan suunnitella entistä enemmän osaamistarpeita vastaaviksi ja oppimista tukeviksi tapahtumiksi. Palautteenannolle ja koulutuksen arvioinnille on tarpeellista kehittää helppokäyttöinen ja toimiva malli, joka osaltaan auttaa koulutuksen vaikuttavuuden toteutumista.

LÄHTEET

- Asiakastutkimus 2007. Esko Kilpi Oy. ProAgria Asiakastutkimus 2007, tulokset.
- Collin, K. 2007. Työssä oppiminen. Teoksessa: Collin, K. & Paloniemi, S. (toim.) Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä. Juva: WS Bookwell. Sivut 123 – 154.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa: Santalahti, P. (tuott.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 2. korjattu ja täydennetty painos. Juva: WS Bookwell Oy. Sivut 25 – 43.
- Frisk, T. 2005. Koulutuksen arviointi kouluttajan ja henkilöstön kehittäjän työssä. Educa-Instituutti Oy. 2. korjattu painos. Hyvinkää: Suomen Printman Oy.
- Grönfors, M. 2007. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa: Santalahti, P. (tuott.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 2. korjattu ja täydennetty painos. Juva: WS Bookwell Oy. Sivut 151 – 169.
- Helakorpi, S. 2005. Työn taidot. Ajattelua, tekoja ja yhteistyötä. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 2/2005. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Helakorpi, S. 2006. Koulutuksen kehittävä arviointi. Työkaluja osaamisen johtamiseen. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 4/2006. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Henkilöstökysely 2007. ProAgria Häme Henkilöstökysely 2007, tulokset.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hytönen, T. 2007. Henkilöstön kehittäminen aikuiskasvatuksen työkenttänä. Teoksessa: Collin, K. & Paloniemi, S. (toim.) Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä. Juva: WS Bookwell. Sivut 189 – 220.
- Ilmarinen, J. 2000. Ikääntyvät oppijat oppivassa yhteiskunnassa. Teoksessa: Sallila, P. (toim.) Oppiminen ja ikääntyminen. Aikuiskasvatuksen 41. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy. Sivut 18 – 40.
- Järvenoja, H. & Järvelä, S. 2006. Motivaation ja emootioiden säätely oppimisprosessin aikana. Teoksessa: Järvelä, S. & Häkkinen, P. &

- Lehtinen, E. (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy. Sivut 85 – 102.
- Kantanen, U. 1996. Henkilöstökoulutus, sen vaikutukset ja tuloksellisuus yrityksen näkökulmasta. Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto, Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Kauppila, R. A. 2003. Opi ja opeta tehokkaasti. Psykkinen valmennus oppimisen tukena. Juva: WS Bookwell Oy.
- Kinnunen, R. & Vauras, M. 1992. Tietojen oppiminen. Teoksessa: Jalonen, R. & Nurmi, K. E. (toim.) Aikuisen oppimisen psykologiset perusteet. Radion aikuiskasvatussarjan toisen osan oppikirja. Helsinki: Yleisradion offsetpaino. Sivut 28 – 67.
- Kontiainen, S. & Nurmi, K. E. 2000. Aikuiskoulutuksen vaikuttavuus. Teoksessa: Raivola, R. (toim.) Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Suomen Akatemian julkaisuja 2/00. Helsinki: Oy Edita Ab. Sivut 29 – 50.
- Kovalainen, H. 2008. Taloussihteeri. ProAgria Häme. Haastattelu 10.4.2008.
- Lankinen, P. & Miettinen, A. & Sipola, V. 2004. Kehitä osaamista - hyödynnä kokemusta. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Mäntyneva, M. 1995. Kun asiakas on aina oikeassa; Asiakastyytyväisyyden kehittämiseen liittyvän henkilöstökoulutuksen tehokkuuden arviointi. Teoksessa: Kajanto, A. (toim.) Aikuiskoulutuksen arviointi. Panoramvoja ja lähikuvia. Aikuiskasvatuksen 36. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. Sivut 211 - 222.
- Niemi, P. 1992. Aikuinen ihminen tiedon käsittelijänä. Teoksessa: Jalonen, R. & Nurmi, K. E. (toim.) Aikuisen oppimisen psykologiset perusteet. Radion aikuiskasvatussarjan toisen osan oppikirja. Helsinki: Yleisradion offsetpaino. Sivut 10 – 27.
- Nurmela, K. & Vartiainen, M. 2002. Tavoitteet ja tulkinnat – motivaatio ja palkitseminen työelämässä. Teoksessa: Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. Sivut 188 – 212.
- Opetushallitus. 1998. Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli. Helsinki: Yliopistopaino.
- Otala, L. 2001. Osaajana opintiellä. Opas elinikäisen oppimisen matkalle. 2. uudistettu laitos. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Otala, L. 2002. Oppimisen etu - kilpailukykyä muutoksessa. *Ekonomia -sarja*. 4. uudistettu painos. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Prashnig, B. 2000. Erilaisuuden voima. Opetustyyli ja oppiminen. Suom. Henna Tossavainen. Juva: WS Bookwell Oy.

Prashnig, B. 2003. Eläköön erilaisuus. Oppimisen vallankumous käytännössä. Tuott. Pekka Santalahti. Juva: WS Bookwell Oy.

ProAgria Häme. 2006. Laatuksikirja.

ProAgria Häme. 2007. Vuosikirja 2006.

ProAgria -yhtymä. 2007. Yhtymäraportti 2006. Kuopio: Suomen Graafiset Palvelut Oy.

Raivola, R. & Valtonen, P. & Vuorensyrjä, M. 2000. Käsitteet, mallit ja indikaattorit koulutuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta arvioitaessa. Teoksessa: Raivola, R. (toim.) *Vaikuttavuutta koulutukseen*. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Suomen Akatemian julkaisuja 2/00. Helsinki: Oy Edita Ab. Sivut 11 - 28.

Rantanen, P. 1995. Kyllä, ei, kyllä, ei... ajatuksia vapaan sivistystyön tuloksellisuuden arvioinnista. Teoksessa: Kajanto, A. (toim.) *Aikuiskoulutuksen arviointi. Panoramoja ja lähikuvia*. Aikuiskasvatuksen 36. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. Sivut 171 – 181.

Ritala, R. & Tarvainen, H. 1991. Henkilöstön kehittäminen. Osaavat ihmiset – menestyvä organisaatio. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Rogers, J. 2004. Aikuisoppiminen. Suom. Taina Juvala. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Ruohotie, P. 2004. Työelämän osaamistarpeet, pdf-tiedosto.
<http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/39765E7389F01e4E040A8C0C941711A> Luettu 12.1.2008.

Salovaara, H. 2006. Oppimisen strategiat ja teknologiaperustaiset oppimisympäristöt. Teoksessa: Järvelä, S. & Häkkinen, P. & Lehtinen, E. (toim.) *Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy. Sivut 103 – 120.

Siekinen, K. 2007. Syvähaastattelu. Teoksessa: Santalahti, P. (tuott.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 2. korjattu ja täydennetty painos. Juva: WS Bookwell Oy. Sivut 44 – 59.

Suikkanen, A. & Linnakangas, R. 2000. Koulutuksen valtakunta? Teoksessa: Raivola, R. (toim.) *Vaikuttavuutta koulutukseen*. Suomen

Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Suomen Akatemian julkaisuja 2/00. Helsinki: Oy Edita Ab. Sivut 99 – 112.

Suonpää, A. 2008. Kehityspäällikkö, vt. toimitusjohtaja. ProAgria Häme. Haastattelu 31.3.2008.

Sydänmaanlakka, P. 2002. Älykäs organisaatio -tiedon, osaamisen ja suorituksen johtaminen. Enterprise Adviser – kirjasarjan nro 17. 5. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Sydänmaanlakka, P. 2006. Älykäs itsensä johtaminen. Näkökulmia henkilökohtaiseen kasvuun. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tilastokeskus. 2005. Elinikäisen oppimisen lisätutkimus 2003. http://www.stat.fi/til/heko/2003/heko_2003_2005-06-16_kat_001.html [Viitattu 12.1.2008]

Tilastokeskus. 2008. Aikuiskoulutustutkimus 2006, koulutuksen kesto ja sisältö. http://stat.fi/til/aku/2006/aku_2006_2008-01-10_tie_001_fi.html [Viitattu 12.1.2008]

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Vaherva, T. 1983. Koulutuksen vaikuttavuus. Käsiteanalyyttistä tarkastelua ja viitekehyksen hahmottelua. Jyväskylän yliopiston Kasvatustieteen laitoksen julkaisuja.

Vaherva, T. 1995. Yrityskoulutuksen arviointi. Teoksessa: Kajanto, A. (toim.) Aikuiskoulutuksen arviointi. Panoramoja ja lähikuvia. Aikuiskasvatuksen 36. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. Sivut 182 – 192.

Valleala, U. M. 2007. Oppiiko vanha koira uusia temppuja? Näkökulmia aikuisten opiskeluun ja oppimiseen. Teoksessa: Collin, K. & Paloniemi, S. (toim.) Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä. Juva: WS Bookwell. Sivut 55 – 92.

Valli, R. 2007. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa: Santalahti, P (tuott.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 2. korjattu ja täydennetty painos. Juva: WS Bookwell Oy. Sivut 102 – 125.

Valpola, A. 2002. Onnistu kehityskeskustelussa. Juva: WS Bookwell Oy.

Varto, J. 1995. Aikuiskoulutuksen arvioinnin tehtävä ja ongelma. Teoksessa: Kajanto, A. (toim.) Aikuiskoulutuksen arviointi. Panoramoja ja lähikuvia. Aikuiskasvatuksen 36. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja

Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
Sivut 335 - 342.

Yrjölä, P. 1995. Isoveli valvoo – Mikäli valvoo, niin miten? Teoksessa:
Kajanto, A. (toim.) Aikuiskoulutuksen arviointi. Panoramoja ja lähikuvia.
Aikuiskasvatuksen 36. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja
Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
Sivut 63 – 76.

TEEMAHAASTATTELUN KYSYMYKSET

Teema 1: Koulutuksen/koulutustarpeen löytyminen

Tarkentavat kysymykset:

Miten koulutustarve ilmeni (KeKe-yhteys)
Miten koulutustarpeen tulisi ilmetä
Kuka tarjosi koulutusta sinulle
Miten löysit koulutustarvetta vastaavan koulutuksen
Mistä löysit koulutuksen
Pääsetkö koulutukseen aina kun on tarvetta
Näkyikö koulutustarve Oskartissa
Vaikuttiko Oskart-merkinnät koulutukseen menemiseen
Miten sinun koulutustarpeesi on määritelty esim. seuraaville kolmelle vuodelle (Oskart)
Miten järjestelmiä tulisi mielestäsi kehittää

Teema 2: Motivaatio

Tarkentavat kysymykset:


Miten hyvin viihdyt työssäsi
Mitä työ sinulle yleensä merkitsee
Saatko aikaa uusien asioiden opiskelulle
Miksi lähdit koulutukseen
Miten motivoitunut olit mennessäsi koulutukseen
Kuinka tarkoituksenmukaista koulutus oli omalle työllesi ja kehitymisellesi
Lisääntyikö motivaatiosi koulutuksen aikana

Teema 3: Koulutuksen tavoitteet

Tarkentavat kysymykset:

Kenelle koulutus oli suunnattu
Miten aktiivisesti osallistuit koulutuksessa
Mitä tavoitteita koulutukselle oli asetettu
Mitä tavoitteita itse olit asettanut koulutukselle
Miten koulutuksen tavoitteet toteutuivat sinun kohdallasi
Oliko koulutuksen tavoitteet esitetty selkeästi
Löytyykö Oskartista tavoitteita koulutukselle

Teema 4: Koulutuksen toteutus (itse koulutus)



Tarkentavat kysymykset:

- Miten koulutus mielestäsi sujui
- Miten kouluttaja mielestäsi onnistui
- Mitä tiesit koulutettavasta asiasta etukäteen
- Mitä uusia asioita opit koulutuksessa, vai oliko koulutus vanhan kertausta
- Mitä erilaisia opetusmenetelmiä opetuksessa käytettiin (luento, havainnointi, case...)
- Miten opetusmenetelmät tukivat oppimista

Teema 5: Opitun soveltaminen työhön (koulutuksen jälkeen)

Tarkentavat kysymykset:

- Miten pystyt soveltamaan opittuja asioita työssäsi heti koulutuksen jälkeen
- Miten pystyt soveltamaan opittuja asioita työssäsi tulevaisuudessa
- Miten esimies tms. seuraa opittujen asioiden käyttöä
- Miten esimies tms. antaa tukea ja ohjausta opittujen asioiden käyttämisessä
- Miten työaikasi antaa aikaa kokeilla ja soveltaa opittuja asioita
- Miten organisaation kulttuuri ja työtovereiden toiminta tukevat toiminnan muuttumista
- Onko sinulla laitteita ja välineitä, joita tarvitset opittujen asioiden soveltamisessa
- Miten asiakkaasi huomaavat toimintatapasi muuttuneen koulutuksen jälkeen
- Miten osaamistasosi on kasvanut koulutuksen myötä
- Tuottiko koulutus mielestäsi lisäarvoa koko organisaation osaamiselle
- Miten osaamistason nousu näkyy Oskartissa

OPPIMISTYYLITESTI

Tämä kyselylomake perustuu Peter Honeyn ja Alan Mumfordin kehittämään oppimistyylien arviointiin. Vastaajan pitää miettiä, kuinka osuvasti kukin väittämä kuvaa hänen tapaansa toimia tai ajatella. Jos vastaaja on mielestään enemmän samaa mieltä kuin eri mieltä väittämän kanssa, hän merkitsee viivalle (+). Jos hän taas on enemmän eri mieltä kuin samaa mieltä väittämän kanssa, merkitsee hän viivalle (-). Kun kaikki väittämät on käyty läpi, lasketaan pisteet yhteen lomakkeen lopussa olevan ohjeen mukaan. (Ojala 2001, 105)

___ 1. Minulla on selvä mielipide siitä, mikä on oikein tai väärin, hyvä tai paha.

___ 2. Usein en välitä olla varovainen.

___ 3. Minulla on tapana ratkoa ongelmia askel askeleelta ja yrittää välttää epäjärjestelmällisyyttä.

___ 4. Mielestäni muodolliset toimintatavat ja politiikat estävät ihmisiä saamasta ääntään kuuluville.

___ 5. Minut tunnetaan sanansa pitävänä ja suorapuheisena ihmisenä.

___ 6. Huomaan usein, että asiat, jotka tehdään ”minusta tuntuu”-periaatteella, onnistuvat yhtä hyvin kuin tarkkaan mietityt ja analysoidutkin.

___ 7. Pidän sellaisesta työstä, jossa minulla on mahdollisuus kokeilla erilaisia toteutustappoja.

___ 8. Minulla on tapana kysyä ihmisiltä heidän perustelujaan.

___ 9. Tärkeintä on, että asiat toimivat käytännössä.

___ 10. Haen aktiivisesti uusia kokemuksia.

___ 11. Aina kun kuulen puhuttavan uudesta tavasta ajatella tai toimia, alan miettiä, kuinka sitä voidaan soveltaa käytäntöön.

___ 12. Olen tarkka itsekuristani, esimerkiksi laihdutuskuuristani, säännöllisestä liikunnasta, tiettyjen tapojen noudattamisesta jne.

___ 13. Olen ylpeä siitä, että teen työni perusteellisesti.

___ 14. Viihdyn parhaiten johdonmukaisten ja analyttisten ihmisten kanssa ja huonommin spontaanien, epärationaalisten ihmisten kanssa.

___ 15. Tulkitsen tarkkaan käytettävissä olevaa tietoa ja vältän hätäisen johtopäätösten tekoa.

___ 16. Teen mieluiten päätökseni vertailtuani huolellisesti eri vaihtoehtoja keskenään.

___ 17. Minua viehättävät enemmän uudet ja epätavalliset ajatukset kuin käytännölliset ideat.

___ 18. En pidä selvittämättömistä asioista, vaan pyrin rakentamaan asioista kokonaiskuvan.

___ 19. Hyväksyn ja pidättäydyn sovittuihin toimintatapoihin ja menettelyihin niin kauan kun ne mielestäni ovat toimivia.

___ 20. Yritän suhteuttaa oman työni laajempiin kokonaisuuksiin.

___ 21. Keskusteluissa puhun mielelläni asioista niin kuin ne tosiasiaassa ovat.

___ 22. Minulla on tapana pitää välimatkaa ja olla aika muodollisissa väleissä työtoverieni kanssa.

___ 23. Otan mielelläni vastaan sellaisissa haasteita, joissa pitää ryhtyä johonkin uuteen ja erilaiseen.

___ 24. Viihdyn spontaanien ihmisten kanssa, jotka osaavat pitää hauskaa.

___ 25. Käyn hyvin tarkkaan läpi yksityiskohdat, ennen kuin teen johtopäätöksiä.

___ 26. Minulle tuottaa vaikeuksia keksiä spontaaneja ja improvisoituja ideoita.


___ 27. En mielelläni tuhlaa aikaa siihen, että kiertäisin asioita kuin kissa kuumaa puuroa.

___ 28. Varon tekemästä ennaikaisia johtopäätöksiä.

___ 29. Pyrin keräämään tietoa mahdollisimman monesta lähteestä – mitä enemmän tietoa, sen parempi.

___ 30. Minua ärsyttävät pinnalliset ihmiset, jotka eivät osaa ottaa asioita vakavasti.

___ 31. Kuuntelen muiden mielipiteitä ennen kuin kerron omani.

- ___ 32. Minulla on tapana kertoa avoimesti, miltä minusta tuntuu.
- ___ 33. Keskustelujen aikana havainnoin mielelläni muiden osallistujien tapaa toimia.
- ___ 34. Mieluummin otan tilanteet vastaan sellaisinaan spontaanisti ja joustavasti, kuin suunnittelen kaiken etukäteen.
- ___ 35. Olen mieltynyt sellaisiin tekoihin kuin toimintaverkkoanalyysi, vaiheistuskaaviot, poikkeustilanteiden varajärjestelmäsuunnitelmat jne.
- ___ 36. Minua häiritsee, jos joudun hosumaan saadakseni jonkin tehtävän valmiiksi tiukan aikataulun puitteissa.
- ___ 37. Minulla on tapana arvioida tehtyjä ehdotuksia niiden toteuttamiskelpoisuuden pohjalta.
- ___ 38. Hiljaiset, sisäänpäin kääntyneet ihmiset saavat minut tuntemaan oloni epävarmaksi.
- ___ 39. Minua usein ärsyttävät sellaiset ihmiset, jotka haluavat syöksyä suoraan uusiin asioihin.
- ___ 40. On tärkeämpää osata nauttia tästä hetkestä kuin miettiä mennyttä tai pohtia tulevaisuutta.
- ___ 41. Mielestäni päätökset, jotka pohjautuvat kaiken käytettävissä olevan tiedon perusteelliseen analysointiin, ovat parempia kuin vaistonvaraisesti tehdyt.
- ___ 42. Minulla on taipumus pyrkiä täydellisyyteen.
- ___ 43. Minulla on tapana tehdä keskustelun kuluessa lukuisia erilaisia ehdotuksia.
- ___ 44. Minulla on tapana tehdä kokouksissa käytännöllisiä ja toteuttamiskelpoisia ehdotuksia.
- ___ 45. Säännöt ovat usein sitä varten, että niitä rikotaan.
- ___ 46. Viihdyn tilanteissa, joissa voi olla hiljaa ja miettiä asioita eri näkökulmista.
- ___ 47. Huomaan usein epäjohtonmukaisuuksia ja heikkouksia muiden esittämässä asioissa.
- ___ 48. Puhun huomattavasti enemmän kuin kuuntelen muita.
- 

- ___ 49. Huomaan usein parempia, käytännöllisempiä tapoja tehdä asioita.
- ___ 50. Minun mielestäni kirjallisten raporttien tulee olla lyhyitä, iskeviä ja mennä suoraan asiaan.
- ___ 51. Uskon järkevään, loogiseen ajatteluun.
- ___ 52. Minulla on tapana puhua ihmisten kanssa asiaa eikä jutustella niitä näitä.
- ___ 53. Minua miellyttävät sellaiset ihmiset, joilla on jalat tukevasti maan pinnalla.
- ___ 54. Keskustelujen aikana minua ärsyttävät asiaankuulumattomat huomautukset ja sivuraiteille lipsahtaminen.
- ___ 55. Kirjoittaessani muistiota teen lukuisia konsepteja, ennen kuin kirjoitan lopullisen version puhtaaksi.
- ___ 56. Haluan mielelläni kokeilla asioita selvittääkseni, toimivatko ne käytännössä.
- ___ 57. Haluan löytää ratkaisut päätelemällä loogisesti.
- ___ 58. Johdan mielelläni keskustelua.
- ___ 59. Huomaan usein keskusteluissa, että olen realisti, joka saa ihmiset pysymään asiassa ja välttämään unelmia ja arvailuja.
- ___ 60. Käyn mielessäni läpi useampia vaihtoehtoja, ennen kuin teen päätöksen.
- ___ 61. Keskustellessani ihmisten kanssa huomaan usein, että olen rauhallisin ja objektiivisin koko porukasta.
- ___ 62. Keskustellessani ihmisten kanssa on todennäköisempää, että olen enemmänkin taustalla kuin että johtaisin itse keskustelua ja puhuisin eniten.
- ___ 63. Haluan nähdä käytännön toiminnan yhteydet laajempiin perspektiiveihin.
- ___ 64. Kun asiat menevät hullusti, otan asioihin etäisyyttä ja ajattelen, että tämäkin käy hyvästä oppimiskokemuksesta.
- ___ 65. Minulla on tapana torjua villit ideat ja valmistelemattomat asiat vetoamalla siihen, että niitä on mahdoton toteuttaa.

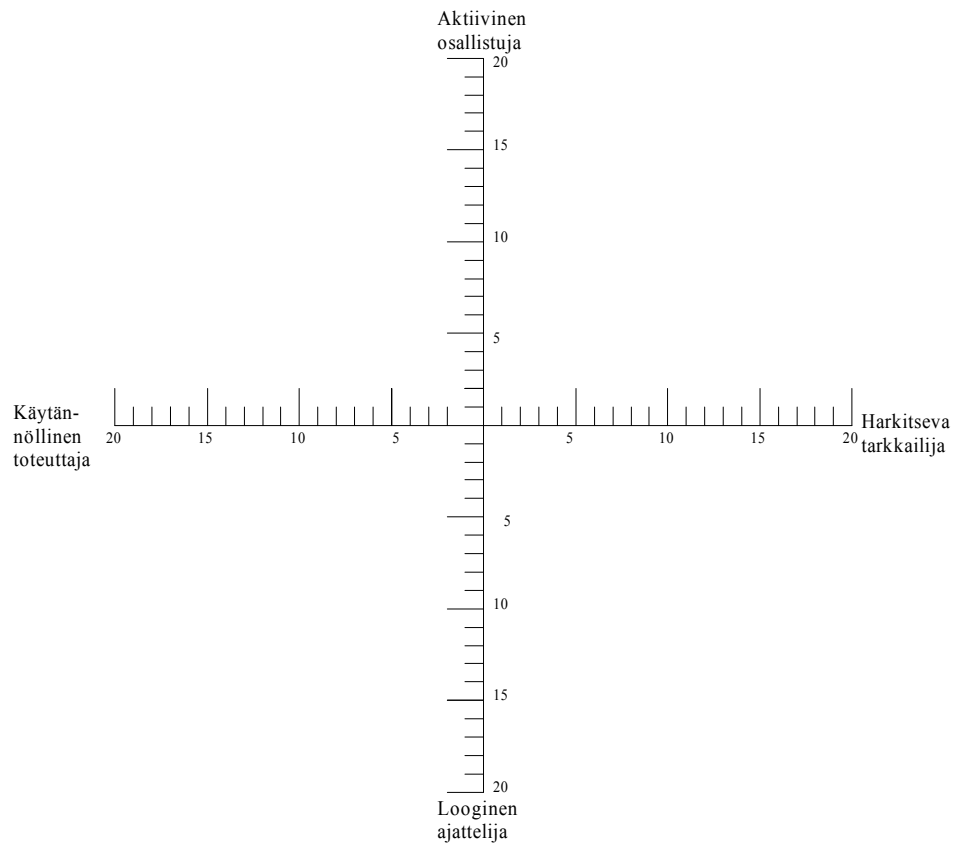
- 66. Ajattele ensin, toimi vasta sitten!
- 67. Kuuntelen muita enemmän kuin puhun itse.
- 68. Minulla on tapana panna epäjohdonmukaiset ihmiset lujille.
- 69. Mielestäni tarkoitus pyhittää keinot.
- 70. Minua ei niinkään liikuta, mitä ihmiset ajattelevat, kunhan hommat tulevat tehdyiksi.
- 71. Minusta sellaiset muodollisuudet, kuin täsmälliset tavoitteet ja suunnitelmat, rajoittavat.
- 72. Olen yleensä juhlissa ja kutsuissa hengen luoja.
- 73. Teen mitä tahansa saadakseni tehtäväni suoritettua.
- 74. Väsyyn nopeasti pienten yksityiskohtien näpräämiseen.
- 75. Tutkin mielelläni asioiden ja tapahtumien taustalla olevat periaatteet, lainalaisuudet ja teorit.
- 76. Minua kiinnostaa aina saada selville, mitä muut ajattelevat.
- 77. Haluan, että kokoukset ovat jäsenyntyitä, niissä edetään esityslistan mukaisesti jne.
- 78. Pysyttelen etäällä epäasiallisista ja epäselvistä asioista.
- 79. Minua viehättää kriisitilanteiden dramaattisuus ja jännitys.
- 80. Useiden ihmisten mielestä en välitä heidän tunteistaan.

Testin tulosten kirjaaminen

Laske pisteet seuraavasti: rengasta kustakin sarakkeesta niiden väittämien numerot, joihin vastasit (+) –merkillä. Laske kustakin sarakkeesta rengastettujen lukumäärä ja merkitse se sarakkeen alapuolelle.

2	7	1	5		
4	13	3	9		
	6	15	8	11	
		10	16	12	19
			17	25	14
	21			23	28
	18	27			24
	29	20	35		
	32	31	22	37	
		34	33	26	44
			38	36	30
	49			40	39
	42	50			43
	41	47	53		
	45	46	51	54	
		48	52	57	56
			58	55	61
	59			64	60
	63	65			71
	62	68	69		
	72	66	75	70	
		74	67	77	73
			79	76	78
	80				
Aktiivinen	<hr/>	<hr/>	<hr/>	<hr/>	<hr/>
	Harkitseva	Looginen	Käytännöllinen		

Merkitse pisteesi oheiseen kuvaan ja piirrä ”salmiakki-kuvio”.



(Ojala 2001, 105 - 110)