

Elli Merioja

HIIHTOKOULU OPINTIELLÄ

Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation toiminnan arviointitutkimus

Liikuntasuunnittelun ja -hallinnon

Pro gradu -tutkielma

Syksy 2000

Liikunnan sosiaalitieteiden laitos

TIIVISTELMÄ

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Liikunnan sosiaalitieteiden laitos / liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta

MERIOJA, ELLI: Hiihtokoulu opintiellä
Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation toiminnan arvioin-
titutkimus

Pro gradu -tutkielma, 79 s., 15 liitesivua
Liikuntasuunnittelu ja -hallinto 2000

Tutkimus on toiminnan arviointitutkimus, jossa toteutettiin toimintatutkimuksen periaatteita. Tutkimuksessa arvioitiin Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaatiota ja sen toimintaa. Tutkimuksessa haluttiin selvittää hiihtokoulun kouluttajien ja riviopettajien käsityksiä ja arvioita koulustoitominnan toimivuudesta, hyvistä ja huonoista puolia sekä kehittämismahdollisuuksista. Tutkimus suoritettiin kyselylomakkeilla. Kyselyyn vastasi kuusi kouluttajaa ja 44 opettajaa. Kyselyaineisto kerättiin keväätalven 2000 aikana. Aineiston analysointi tapahtui kyselylomakkeiden pohjalta.

Hiihtokoulun kouluttajaryhmän arvioitiin olevan ammattitaitoinen. Kouluttajille kuuluvista tehtävistä osoittautuivat merkittävimiksi opettajakoulutus, opetusohjelman kehittäminen ja hiihtokoulun toiminnan kehittäminen. Pedagogiset taidot, ihmistuntemus ja hiihtotaito olivat ominaisuuksia, joita vastaajat eniten kouluttajilla arvostivat.

Koulustoitomintaan liittyvistä tavoitteista opettajien opetustaidon parantaminen, opettajien oman hiihtotaidon parantaminen ja opetusohjelman kehittäminen olivat tärkeimpiä. Itsevarmuuden lisääntyminen, opetustaidon ja hiihtotaidon parantaminen sekä lajiin liittyvän tietotaidon parempi hallinta olivat tekijöitä, jotka eniten kannustivat opettajia koulutukseen osallistumiseen. Kouluttajat kokivat itsensä kehittämisen, positiivisen palautteen, kouluttajaryhmän hyvän hengen ja työllä hankitun arvostuksen motivoivan eniten työntekoon.

Kouluttajat katsoivat olevansa melko sitoutuneita työhönsä ja saavuttaneensa melko hyvin koulustoitominnalle asetettuja tavoitteita. Kouluttajat kokivat myös voivansa vaikuttaa työhönsä ja saavansa riittävää arvostusta muilta tahoilta. Tyytymättömyyksiä oltiin työstä saataviin korvauksiin. Opettajat olivat pääsääntöisesti tyytyväisiä käymiinsä kurssiin ja koordinaatiokoulutukseen. Huonoksi asiaksi koettiin koulutuksen teoreettisuus ja käytännön työstä etäännyminen.

Avainsanat: toiminnan arviointi, Rukan Hiihtokoulu, koulutusorganisaatio.

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1. JOHDANTO	5
2. TUTKIMUSKOHDDE	7
2.1 Alppihiihdon historiaa	7
2.2 Rukan Hiihtokoulun synty	8
2.3 Hiihtokoulun ympäristö ja asema	9
2.4 Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys ry	10
2.5 Koulutustoiminta	12
3. TOIMINTA- JA ARVIOINTITUTKIMUKSEN SOVELTAMINEN RUKAN HIIHTOKOULUN KOULUTUSORGANISAATION TOIMINNAN ARVIOINTIIN	14
3.1 Toimintatutkimuksen periaatteita	15
3.2 Toiminnan arviointi ja arviointitutkimus	18
3.2.1 Arviointitutkimuksen historiaa	18
3.2.2 Arviointitutkimuksen määritelmiä	20
3.2.3 Monitoimijainen arviointi	22
3.2.4 Koulutuksen arvioinnin teoriaa.....	24
3.2.5 Stufflebeamin CIPP-arviointimalli.....	27
4. TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSASETELMA	30
5. TUTKIMUSMENETELMÄT	32
5.1 Kyselytutkimus	32
5.2 Tutkimuksen toteutus	33
5.2.1 Aineiston keruu	34
5.2.2 Aineiston analyysi ja kuvaus.....	36
5.2.3 Tutkimuksen luotettavuus	36
6. TUTKIMUSTULOKSET	39
6.1 Tausta-arviointi.....	39
6.2 Toiminnan arviointi	42
6.2.1 Miksi Rukan Hiihtokoulussa halutaan työskennellä?	45
6.2.2 Kouluttajien tehtävät	47
6.2.3 Kouluttajien ammattitaito ja kouluttajilta vaadittavat ominaisuudet	49
6.2.4 Koulutustoiminnan tavoitteet	51
6.2.5 Koulutuksen sisältö- ja määräsuhteen jakautuminen	52
6.2.6 Mikä kannustaa osallistumaan koulutukseen?	54
6.2.7 Opettajien arvioita koulutustoiminnasta	56

6.2.8 Kouluttajien arvioita koulutustoiminnasta	58
6.3 Tuotosarviointi	59
6.3.1 Kouluttajien ja opettajien näkemysten vertailua	60
6.3.2 Koulutusorganisaatiolle asetettujen tavoitteiden toteutuminen	63
6.3.3 Johtopäätöksiä ja kehittämissuhteita	65
7. POHDINTA	69

LÄHTEET

LIITTEET:

Liite 1. Lähetekirje

Liite 2. Kyselylomake kouluttajille

Liite 3. Kyselylomake opettajille

JOHDANTO

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation toimintaa. Työssäni tarkastelen hiihtokoulun kouluttajien ja opettajien käsityksiä ja arvioita koulutusorganisaation toiminnasta. Tarkastelu keskittyy siihen, miten näiden eri ryhmien käsitykset vastaavat todellisuutta ja miten ne eroavat toisistaan tai yhtenevät toisiinsa.

Rukan Hiihtokoulu irrottautui Kuusamon Eräveikkojen pujottelujaostosta omaksi yksikökseen vuonna 1958. Ensimmäiset omat hiihdonopettajakurssinsa hiihtokoulu piti pääsiäisen jälkeen vuonna 1963. Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys ry perustettiin 1972. Yhdistykseen kuului kauden 1999-2000 jälkeen lähes 250 hiihdonopettajaa. Vastatakseen paremmin ajan haasteisiin hiihtokoulu tulee tulevaisuudessa tiivistämään toimintaansa. Pienempi määrä opettajia, 50-80 ”puoliammattilaista”, tulee jatkossa hoitamaan opetustyön. (Rukan Hiihtokoulu 2000.)

Hiihdonopetustyövoimana Rukan Hiihtokoulu käyttää vain Rukan kurssit suorittaneita opettajia. Vuosittain järjestetään perus- ja jatkokoulutusta sekä koordinaatiokursseja suksi-, lumilauta- ja telemark-opettajille. Hiihtokoulu tekee koulutusyhteistyötä AHORY:n kanssa opetusohjelmien työstämisen ja yhteisten koordinaatiokoulutusten muodossa. Rukan hiihdonopettajilla on mahdollisuus osallistua kansainväliseen koulutukseen, joka on osa sisäistä koulutusta. Hiihdonopettajien on mahdollista suorittaa itävaltalainen ammattihihdonopettajatutkinto ja siihen liittyvät jatkokoulutuskurssit.

Tämä tutkimus on toiminnan arviointitutkimus, jossa toteutettiin toimintatutkimuksen periaatteita. Toiminnan arviointi tutkimuksellisenä toimintana kytkeytyy arviointitutkimukseen. Toiminnan arvioinnin lähtökohtana voi olla toiminnan valvonta ja kontrolli, mutta myös sen uudistaminen ja kehittäminen. (Vuorela 1990, 7.) Tämän tutkimuksen arvioinnin lähtökohtana oli toiminnan kontrolli ja sen mahdollinen uudistaminen. Toimintatutkimukselle luonteenomaisia piirteitä ovat käytäntöihin suunnautaminen, muutokseen pyrkiminen ja tutkittavien osallistuminen tutkimusprosessiin.

(Kuula 1999, 12.) Tutkimuskohteet ja -ongelmat muotoutuivat yhteistyössä hiihtokoulun kouluttajaryhmän kanssa. Kyselylomakkeilla kartoitettiin hiihtokoulun kouluttajien ja opettajien käsityksiä ja arvioita koulutustoiminnan hyvistä ja huonoista puolista sekä mahdollisista kehittämisehdotuksista. Tutkimuksen tavoitteena olikin tuottaa tietoa, joka auttaa koulutusorganisaatiota kehittämään toimintamuotojaan tarkoituksenmukaisella tavalla.

Koulutusorganisaation toimintaa ei Rukan Hiihtokoulussa ole aiemmin tutkittu. Tutkimuksen taustalla olikin objektiivisen tiedon puute ja tarve koulutustoiminnan tilasta. Jotta hiihtokoulu pystyisi vastaamaan paremmin kysyntään ja ajan haasteisiin on toimintamuotojen myös koulutusorganisaatiossa oltava ajan tasalla. Mitä enemmän kouluttajaryhmällä on tietoa omasta toiminnastaan, sen paremmin ryhmä pystyy suunnittelemaan ja toteuttamaan toimintaansa siten, että se vastaa kouluttajien omia, opettajien ja koko hiihtokoulun tarpeita tulevaisuuden vaatimuksia ajatellen.

2. TUTKIMUSKOHDE

Kuusamon Rukatunturilla on lasketeltu jo 1940-luvulta lähtien. Kuusamon Eräveikkojen pujottelujaosto aloitti hiihdonopetustoiminnan 1950-luvun puolen välin jälkeen. Rukan Hiihtokoulu perustettiin muutamaa vuotta myöhemmin. Rukan Hiihtokoulu on järjestänyt omia hiihdonopettajakurssejaan vuodesta 1963. (Salminen 1985, 8-13, 54.)

2.1 Alppihiihdon historiaa

Ihmisen arvellaan käyttäneen suksia lumisessa maastossa jo muutaman vuosituhannen ajan. Suksien käyttö syntyi käytännön tarpeesta. Ne helpottivat kulkua vaellus- ja metsästysretkillä talvisaikaan. Suomen vanhin sukki on löydetty Pattijoelta. Suksen arvellaan olevan 3 700 vuoden takaa. (Nakari 1987, 140.)

Telemarkin seutua Norjassa pidetään pujottelun synnyinkehtona. Jo 1800-luvun alkupuolella norjalaiset alkoivat harrastaa laskua rinteiltä alas. Vuosisadan loppupuolella alppihiihdon kilpailulajeja oli kolme: slalom, kneikelåm ja villåm. Slalom tarkoitti vanhassa norjan kielessä porttilaskua. Se muistutti nykyistä pujottelua. Kneikelåmiin kuului erilaisia hyppy- ja erikoiskokeita. Villåm oli syöksylaskun edeltäjä, siinä laskettiin korkeista rinteistä usein metsienkin läpi. (Nakari 1987, 140; MEK A:60 1988, 1.) Itävaltalaisista Matias Zdarskyä pidetään varsinaisen alppihiihdon isänä. Hän arvosteli jyrkästi norjalaisten hiihtotyyliä ja kehitti vaikeiden ja liian vauhdikkaiden laskutapojen rinnalle aurakäännöksen, joka nykyään kuuluu alppihiihdon alkeisopetuksen peruskäännöksiin. (Nakari 1987, 140.)

Alppilajit tuotiin vuonna 1933 Kanadasta Suomeen. Samana vuonna raivattiin Kauriaisiin Suomen ensimmäinen Pujottelurinne (MEK 1988, 1). Suomen Matkailijayhdistys kunnosti vuonna 1937 Kolille ensimmäiset syöksy- ja pujotteluradat. Samoihin aikoihin pidettiin Sallassa lajin ensimmäiset SM-kilpailut. Suomen ensimmäinen hiihtohissi rakennettiin Kolille muutamaa vuotta myöhemmin. (Nakari 1987, 140.)

2.2 Rukan Hiihtokoulun synty

Monen laskettelemaan mielivän matka suuntautui 1940-luvun lopulla Kuusamon kirkolta Rukatunturille. Tuolloin lajin innokkaimmat harrastajat kiipesivät tunturin huipulle ja laskivat tunturin paljailla alueilla. Ensimmäinen varsinainen mäki saatiin raivattua alkutalvesta 1955, josta sittemmin on laajentunut nykyinen eturinne. Samaisena vuonna pidettiin ensimmäiset kansalliset pujottelukilpailut, joissa oli mukana ensimmäistä kertaa suurpujottelu. Paria vuotta myöhemmin rinteille saatiin ensimmäinen hiihtohissi. (Salminen 1985, 8.)

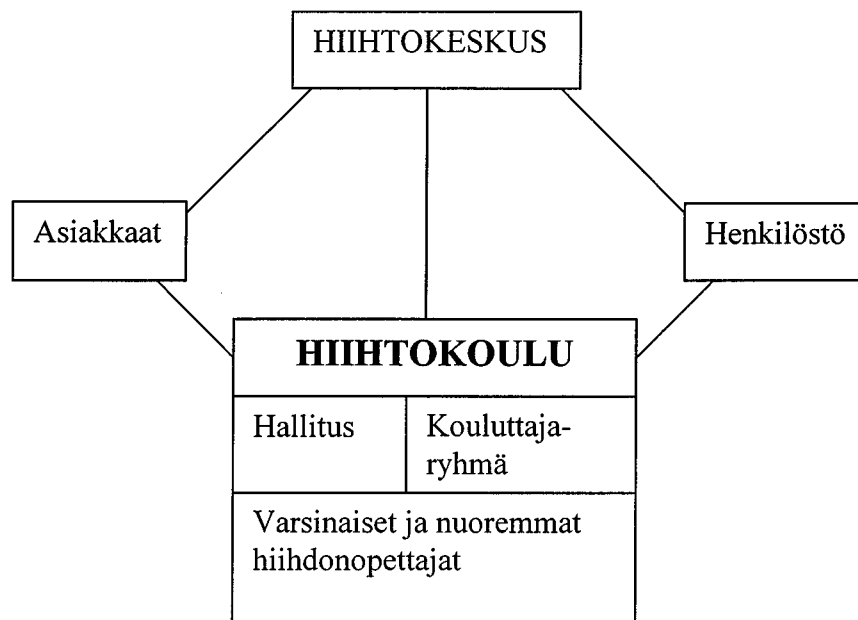
Kuusamon Eräveikot perusti vuoden 1956 aikana pujottelujaoston hoitamaan laskettelua. Vuotta myöhemmin lähetettiin joukko pujottelujaoston jäseniä saamaan oppia Ruotsin Åreen. Åressa käyneet olivat aluksi ydinjoukko, joka ryhtyi levittämään laskettelutaitoa Rukalla. Näiden oppien ja myöhempien Itävaltaan suuntautuneiden opintomatkojen pohjalta luotiin perusta Rukan Hiihtokoulun yhtenäisille opetusmenetelmille. 1960-luvulta lähtien Rukan Hiihtokoululla on ollut toimivat yhteydet Itävaltaan ja sen hiihdonopettajaliittoon. Omaksi yksikökseen hiihtokoulu irrottautui vuonna 1958. Jo samana vuonna koululaisten hiihtolomien aikaan järjestettiin koululaisille ensimmäistä kertaa hiihdonopetusta. Pääsiäisen jälkeen 1963 hiihtokoulu piti ensimmäiset omat hiihdonopettajakurssinsa. Vuodenvaihteessa 1965-66 pidetystä kurssista lähtien uusia opettajia on koulutettu joka vuosi. (Salminen 1985, 9-13, 29, 48, 54.)

Lasketteluharrastuksen laajentumisen ja yhä laajemmalle levinneen Rukan maineen myötä perustettiin Rukatunturi Oy vuonna 1962. Myöhemmin 1970-luvulla siirtyivät hissit ja rinteiden vuokrasopimukset Rukakeskus Oy:lle. (Salminen 1985, 22, 40.) Ajan myötä Rukasta on kasvanut valtakunnallinen hiihtokeskus. Suomen hiihtokeskusyhdistyksen teettämän tutkimuksen mukaan Ruka oli valtakunnallisesti tunnetuin hiihtokeskus 1990-luvun alkupuolella Suomessa. Tutkimukseen vastanneista 90% tunsi Rukan. (Suomen Hiihtokeskusyhdistys 1992, 38.)

2.3 Hiihtokoulun ympäristö ja asema

Lähes jokaisessa suomalaisessa hiihtokeskuksessa toimii hiihtokoulu. Voidaankin sanoa, että hiihdonopetus kuuluu hiihtokeskuksen peruspalveluihin. Hiihtokoulun toimintaympäristö koostuu verkostoista hiihtokeskuksen sisällä. Hiihtokoulun toimintaympäristönä voidaan ensisijaisesti pitää hiihtokeskusta. Hiihtokeskus luo hiihtokoululle toiminnan välittömät puitteet. Hiihtokoulun sidosryhmiä ovat tahot, joihin hiihdonopettajat ja hiihtokoulun johto ovat jatkuvasti kontaktissa. Sidoryhmiä ovat hiihtokeskuksessa toimiva henkilöstö (vuokraamo-, hissi- ja rinne-, majoitus-, kahvila- ja ravintola- sekä ohjelmapalveluhenkilökunta) ja hiihtokeskusjohto sekä hiihtokeskuksen asiakkaat, myös ne, jotka eivät käytä hiihtokoulun palveluja. (Kinnunen 1991, 15, 24-25.)

Hiihtokoulun sisäisiä sidoryhmiä ovat tahot, joihin hiihtokoulun henkilöstö on jatkuvassa yhteydessä hiihtokoulun sisällä. Kuvio 1. Havainnollistaa hiihtokoulun sidoryhmäsuhteita ja kontaktipintaa Rukan Hiihtokoulussa ja hiihtokeskuksessa. (Mukaiillen Kinnunen 1991, 24-25.)



Kuvio 1. Rukan Hiihtokoulun sidoryhmät.

2.4 Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys ry

Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys ry perustettiin vuonna 1972 (Salminen 1985, 56). Koulu on yritysmuodoltaan rekisteröity yhdistys. Yhdistyksen jäsenistö koostuu äänivaltaisista 20 vuotta täyttäneistä varsinaisista hiihdonopettajajäsenistä, “nuoremmista“ opettajista sekä kannattajajäsenistä, jotka ovat pääsääntöisesti hiihtokoulun asiakaskuntaa. Hiihtokoulun äänivaltaiset jäsenet valitaan yksimielisesti yhdistyksen kokouksissa. Kannattajajäsenillä on läsnäolo- ja puheoikeus yhdistyksen kokouksissa, mutta äänioikeutta heille ei kuulu. (Kinnunen 1991, 106.)

Yhdistykseen kuului kauden 1998-1999 jälkeen 355 jäsenmaksua maksavaa jäsentä, joista äänivaltaisia hiihdonopettajia oli 81 ja nuorempia opettajia 157. Kauden aikana hiihdonopetustehtävissä kävi 168 opettajaa, joista 44 työskenteli yhdestä kymmeneen päivää, 75 työskenteli 10-20 päivää, 20 työskenteli 20-30 päivää ja 29 hiihdonopettajaa teki yli 30 työpäivää. Varsinaisista opettajista työsuorituksia teki 53 opettajaa ja 28 oli passiivisesti reservissä. Nuoremmista opettajista työskenteli 115 ja 21 jäi ilman työsuorituksia. Kannatusyhdistyksen varsinaisina jäseninä on hiihdonopettajia, jotka antoivat työpanoksensa koululle jo 1960- ja 1970-luvuilla. Nämä veteraanit eivät enää osallistu aktiivisesti hiihdonopetustyöhön, mutta säilyttävät jäsenstatuksensa kannatusyhdistyksen täysivaltaisina jäseninä. Nuorempien hiihdonopettajien joukossa tapahtuu jatkuvaa verenvaihtoa. Opintojen jälkeen usealla työelämään siirtyminen rajoittaa vapaa-ajanviettomahdollisuuksia siten, että työskentelemisestä hiihtokoulussa on luovuttava. (Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys ry, 2000.)

Yhdistyksen toiminnan tarkoituksena on urheilun ja liikuntakasvatuksen sekä erityisesti alppihiihdon edistäminen. Tähän pyritään pitämällä alppihiihtokoulua, hiihdonopettajakursseja, neuvontatilaisuuksia sekä valmennus- ja kuntoilukursseja, osallistumalla kansainväliseen hiihdonopetustoimintaan, harjoittamalla alan julkaisutoimintaa sekä järjestämällä erilaisia kilpailuja. Yhdistyksen sääntöjen mukaan yhdistyksen tarkoituksena ei ole voiton tai muun taloudellisen ansion hankkiminen siihen osallisille. (Kinnunen 1991, 120.)

Yhdistyksen asioita hoitaa hallitus, joka valitaan yhdistyksen sääntöjen mukaan vuosittain. Yhdistyksen kokous valitsee hallituksen jäsenet vuodeksi kerrallaan. Hallitukseen kuuluu viisi jäsentä, joista yksi toimii puheenjohtajana, yksi talousvastaavana, yksi koulutusvastaavana ja yksi kalusto- sekä kiinteistövästävänä. Hiihtokoulun toiminnan varsinaiset järjestelytoimet hoitaa hiihtokoulun johtaja, jolle myös yhdistyksen toiminnanjohtajan tehtävät kuuluvat. (Kinnunen 1991, 122; Rukan Hiihtokoulun kannatusyhdistys ry 1999.) Hiihtokoulun johtaja yhdessä rahastonhoitajan kanssa vastaa talouden hoidosta, myynti- ja kuluseurannasta sekä palkkojen ja korvausten maksusta. Tulo- ja menoarvioesityksen mukaan kauden 1999-2000 aikana hiihtokoulun arvioidut tuotot ja samoin kulut tulevat olemaan runsaat 1,2 miljoonaa markkaa. (Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys ry 1999.)

Rukalla hiihdonopettajien työ on perinteistä hiihdonopetustyötä. Opettajat toimivat pääsääntöisesti rinteessä ja joskus tarvittaessa he ovat mukana myös erilaisten rinnetapahtumien järjestämisessä. (Kinnunen 1991, 119-122.) Päivittäistä hiihdonopetustoimintaa johtaa päivystysvastaava, joka on hiihtokoulun vakinainen työntekijä. Hänen tehtäviinsä kuuluu aamupalaverin pito, työnjaon ja ryhmäjakojen teko, yksityistuntipäivystyksen järjestely, päiväkirjojen ja työraporttien hoitaminen sekä hiihtokoulun suksi- ja lautakaluston hoitaminen. Nykyisen jo yli 150:n työtätekevän hiihdonopettajan henkilöstöhallinto jää tällä hetkellä hieman hataraksi. Jatkossa olisi tarkoitus suunnata resursseja toiminnan tehostamiseen ja tiivistämiseen. Hiihtokoulu pyrkii palvelemaan pienemmällä opettaja määrällä entistä suurempaa joukkoa asiakkaita. (Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys ry 1999.)

Kaudella 1998-1999 suksi-, telemark- ja lumilautaopettajat tekivät yhteensä 14 920 opetustuntia. Asiakkaita edellä mainituilla tunneilla oli noin 4 400. Lumilautailussa yksityistuntien kysyntää pyrittiin ohjaamaan ryhmätuntien suuntaan. Lumilautailussa uutena tuotteena kokeiltiin freestyle- ja pipe-leirejä. Lasten päivähihtokoulu osoittautui edelleen kysytyksi tuotteeksi. Maastohiihdon opetus ulkomaalaisille on lähinnä lajiin tutustumista. Suomalaiset asiakkaat kysyvät maastohiihdon opetusta suhteellisen vähän. (Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys ry 2000.)

2.5 Koulutustoiminta

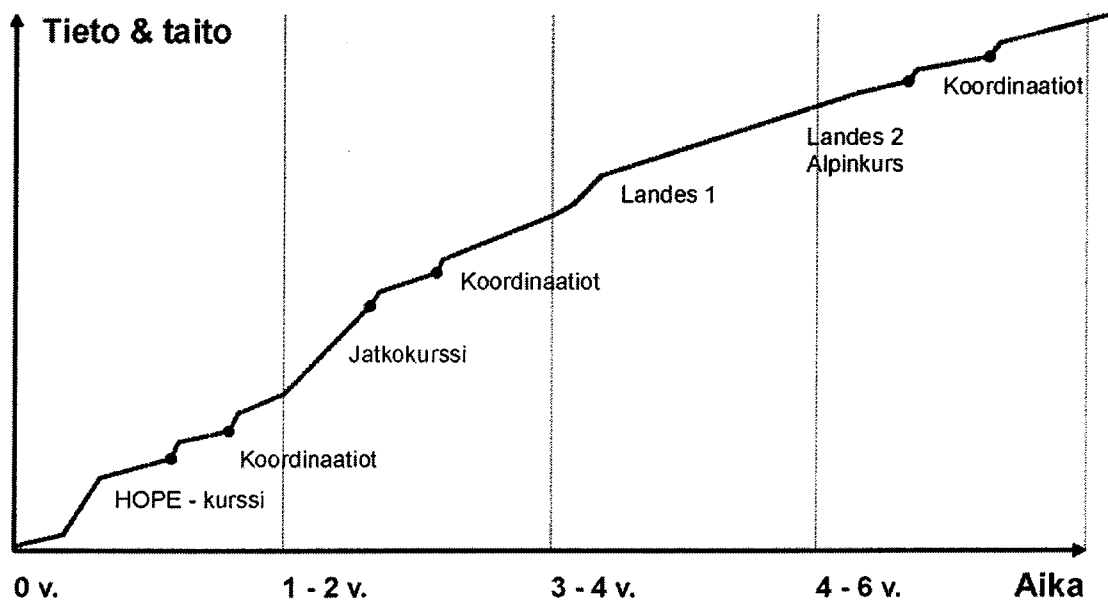
Opettajien koulutus on tärkeää hiihtokoululle. Vuosittain koulussa järjestetään perus- ja jatkokoulutusta sekä koordinaatiokursseja suksi-, lumilauta- ja telemark-opettajille. Peruskurssilta valitaan parhaat kurssilaiset toimimaan opettajina Rukan Hiihtokoulussa. Hiihdonopetustyövoimana koulu käyttää vain Rukan kurssit käyneitä opettajia. Jatkokursseille otetaan myös Alppihiihdonopettajat Ry:n (AHOry) peruskouluttamia hiihdonopettajia. Hiihdonopettajakurssit ovat osa Suomen Hiihtoliiton alppikoulutusjärjestelmää. Hiihtokoululla on valmius järjestää peruskoulutusta myös maastohiihdossa. (Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys ry 1999.) Hiihtokoulu tekee koulutusyhteistyötä AHOr:n kanssa opetusohjelmien työstämisen sekä yhteisten koordinaatiokoulutusten muodossa. (Rukan Hiihtokoulun kouluttajaryhmä 2000.)

Kansainvälinen koulutus on osa hiihdonopettajien sisäistä koulutusta. Rukan hiihtokoulu tekee tiivistä yhteistyötä Itävaltalaisen Saizburger Berufschilehrer-hiihdonopettajaliiton kanssa. Rukan hiihdonopettajien on mahdollista suorittaa itävaltalainen ammattihiihdonopettajatutkinto ja siihen liittyvät jatkokoulutuskurssit (Anwerter- ja Landesschiler-tutkinnot). (Kinnunen 1991, 121.) Yhteistyö sisältää myös materiaali- ja opetusohjelmayhteistyötä. (Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys ry 1999.)

Peruskurssi kestää kymmenen päivää. Kurssi toimii alkupakettina hiihdonopettajan työhön. Se sisältää oman hiihtotaidon kehittämistä, opetusohjelmaan tutustumista sekä tietoa opettamisesta. Jatkokurssin kesto on myös kymmenen päivää. Kurssilla kehitetään edelleen opettajan omaa hiihtotaitoa, parannetaan opetusohjelman tunte- musta, kehitetään metodologista ajattelua sekä aktivoidaan opettajia yhdistystoimin- taan. Vuosittaiset, jokaiselle opettajalle pakolliset koordinaatiokurssit ovat kaksipäi- väisiä. Kursseilla paneudutaan opetusohjelman, opettajan oman hiihtotaidon sekä asiakaspalvelutaitojen merkityksen ymmärtämiseen ja kehittämiseen. Vapaaehtoista koordinaatiokoulutusta järjestetään yhden tai kahden päivän mittaisina jaksoina muun muassa vammaislasketteluun, lasten hiihtokoulun ja ratalaskun osalta. Koordi- naatiokurssien tarkoituksena on tukea opettajien omatoimista itsensä kehittämistä

hiihdonopettajina ja vastata lajin uusiin trendeihin. (Rukan Hiihtokoulun kouluttajaryhmä 2000.)

Itävallan koulutuksesta kymmenen päivää kestävällä Landes I:llä on vastaavuutta Rukan Hiihtokoulun peruskurssin kanssa. Landes II puolestaan laajentaa Rukan jatkokurssin tietoja. Landes II:lle voi hakea suorittuaan Landes I:en. Alpin-kurssilla harjoitellaan ryhmän kanssa toimimista rinteiden ulkopuolella. Alpin-kurssille lähetetään vain Landes II:en suorittaneita opettajia. Itävallan koulutuksen tärkeänä antina on nähdä hiihdonopetus liiketoimintana. (Rukan Hiihtokoulun kouluttajaryhmä 2000.)



Kuvio 2. Rukan Hiihtokoulun ”koulutusputki”. (Rukan Hiihtokoulun kouluttajaryhmä 2000.)

Pro gradu -työni tarkoituksena on arvioida Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaatiota ja sen toimintaa. Arvioinnin ensisijaisena tavoitteena on saada tietoa, joka auttaa kehittämään koulutusorganisaation toimintamuotoja ja -edellytyksiä tarkoituksenmukaisella tavalla. Työssäni tutkin Rukan Hiihtokoulun kouluttajien ja tavallisten riviopettajien käsityksiä ja arvioita koulutusorganisaation toiminnasta. Tarkastelu keskittyy siihen, miten nämä eri ryhmien käsitykset vastaavat todellisuutta ja miten ne eroavat toisistaan sekä yhtenevät toisiinsa.

3. TOIMINTA- JA ARVIOINTITUTKIMUKSEN SOVELTAMINEN RUKAN HIIHTOKOULUN KOULUTUSORGANISAATION TOIMINNAN ARVIOINTIIN

Toimintatutkimuksen juuret ulottuvat pitkälle. Amerikkalaisen pragmatismien varhaisvaiheista on nähty löytyvän toimintatutkimukselle luonteenomaisia ideoita. John Dewey esitteli vuosisadan alkupuolella sille tyypillisiä ajatuksia teoksessaan ”*The quest for certainty*”. Pragmatistina Dewey korosti teorian ja käytännön yhteyttä toisiinsa. Hän luonnosteli ajatuksen tutkimuksesta, joka kietoutuu saumattomasti yhteisön arkitoimintaan. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 26.)

Toimintatutkimuksen varsinaisena isänä on pidetty amerikkalaista sosiaalipsykologia Kurt Lewiniä. Hän toi toimintatutkimuksen käsitteen esille, teki sen tunnetuksi ja luonnosteli sen perusideat useissa kirjoituksissaan 40-luvun lopulla. Lewin korosti käytännönläheisyyttä toimintatutkimuksen perusajatuksena. Hän toteaaakin: ”*Tutkimus, joka ei tuota muuta kuin kirjoja, ei riitä*”. (Lewin 1946, 34.) Tutkimuksen täytyy saada aikaan muutakin kuin kasvavia paperikasoja. Tiedettä tulee tehdä tavallisen ihmisen kanssa ja se tulee yhdistää heidän jokapäiväiseen toimintaansa. Toimintatutkimus ei kuitenkaan ole pelkkää arkista toimintaa, vaan se pyrkii tarjoamaan siihen uudenlaista ymmärrystä. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 25-26.) Lewinin toimintatutkimuksen malli, jossa suunnittelu, tosiasioiden etsintä, toiminnan implementointi ja evaluaatio seuraavat syklisenä spiraalina toisiaan (Lewin 1946), on edelleen pohjana monien tutkijoiden töissä. (Kurtakko 1991, 51.)

Toimintatutkimus sai jalansijaa 50-luvulla Columbian yliopistossa, jossa sitä kehittäli erityisesti Stephen Corey. Hän oli sitä mieltä, että toimintatutkimuksissa ei pyritä yleisiin ja yleistettäviin teorioihin, vaan ennen kaikkea käsillä olevan toiminnan ymmärtämiseen ja kehittämiseen. Keskeistä on erityisesti se, että toimintatutkimuksen avulla kehitetään ihmisten välistä kommunikaatiota ja yhteistoimintaa. Kiinnostus toimintatutkimusta kohtaan väheni 50-luvun lopulla Yhdysvalloissa. Yhtenä syynä tähän oli kriittinen keskustelu, jota käytiin toimintatutkimuksen asemasta tieteenä. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 27.)

Toimintatutkimus alkoi elpyä 70-luvulla Englannissa erityisesti Lawrence Stenhou-
sen vaikutuksesta. Hänen päämääränään oli kehittää luokkahuonetutkimusta siten,
että opettajat alkaisivat itse tutkia ja kehittää omaa työtään. (Heikkinen & Jyrkämä
1999, 28.) Tämä suuntaus sai uutta pontta 80-luvun alussa, kun Donald Schön alkoi
tarkastella ammattilaisen toiminnan ja ajattelun välistä suhdetta luodessaan teoreetti-
sen pohjan reflektiiviselle asiantuntijakoulutukselle. Schönin näkemyksiä reflektiivi-
sestä ammattilaisuudesta on sovellettu paljon eri alojen koulutuksessa. (Kemmis
1994, 45.) Australiassa Deakinin yliopistossa kehittynyt toimintatutkimuksen koulu-
kunta on profiloitunut suhteessa edellä kuvattuun suuntaukseen. Deakinilainen toi-
mintatutkimuksen versio perustuu kriittisen teorian filosofiseen perinteeseen. Se käy
vuoropuhelua Stenhausen ja Schönin ideoihin perustuvan suuntauksen kanssa, mutta
erottuu omaksi koulukunnakseen. Australialaisen suuntauksen tunnetuimpia hahmoja
ovat Stephen Kemmis ja Wilfred Carr. Heidän lähestymistavassaan korostuvat ihmi-
sen vapautumisen, valtautumisen ja osallistumisen ideat. Se painottaa prosessin yh-
teisöllisyyttä ja demokraattisuutta ja pitää tavoitteenaan kriittisien, demokraattisesti
toimivien yhteisöjen luomista. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 28-29.)

Toimintatutkimusta on sovellettu enimmäkseen kasvatustieteellisessä, sosiologisessa
sekä sosiaalipsykologisessa tutkimuksessa. Viimeiseksi mainituissa sitä on käytetty
erityisesti organisaatioiden ja työelämän tutkimuksessa. Merkittävä soveltamisalue
on ollut erityyppiset yhteisöjen kehittämisprojektit. (Hart & Bond 1995, 23-24.) Tä-
män työn tarkoituksena on tuottaa tietoa, joka auttaa Rukan Hiihtokoulun koulutus-
organisaatiota tarkistamaan ja korjaamaan toimintaansa tarkoituksenmukaisella ta-
valla. Tutkimustiedon avulla pyritään kehittämään organisaation toimintaa siten, että
se vastaisi paremmin koko hiihtokoulun tarpeita, unohtamatta hiihtokoulun asiak-
kaita.

3.1 Toimintatutkimuksen periaatteita

Toimintatutkimuksesta käydyssä keskustelussa ei esiinny yhtä teoriaa, jota käytettäi-
siin lähestymistavan teoreettisena perusteluna. Kurt Lewinille teoria toimintatutki-
muksen yhteydessä merkitsi lähinnä ryhmadynamiikan soveltamista sosiaalipsykolo-

gisiin kenttäkokeisiin. Perinteisestä lewiniläisestä toimintatutkimuksesta on erottunut kaksi suuntausta. William Whyten nimeen yhdistetään osallistuva toimintatutkimus (participatory action research), jossa korostetaan kohdeyhteisön osallistumista kansatutkijoina tutkimusprosessiin. Tätä suuntausta on sovellettu lähinnä organisaatioiden ja työelämän tutkimiseen. Chris Argyris on kehitellyt erityistä toimintatiedettä (action service). Keskeistä siinä on selvittää ”piiloisia käyttöteorioita”, joita osallistujat tuottavat sekä käytännössä että tutkimuksessa. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 51-52.)

Tässä työssä sovelletaan osallistuvan toimintatutkimuksen periaatteita. Tutkittava kohdeyhteisö, Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaatio, on ollut alusta lähtien mukana tutkimusprosessissa. Tarkemmat tutkimuskohteet, tutkimusongelmat ja menetelmävalinnat ovat muotoutuneet yhteistyössä tutkittavan kohteen kanssa. Kyselytutkimus nähtiin hyväksi keinoksi kerätä mahdollisimman objektiivista tietoa opettajilta ja kouluttajilta. Samoin se mahdollisti mahdollisimman monen opettajan ja kouluttajan osallistumisen tutkimusprosessiin. Kemmis ja McTaggart määrittelevät toimintatutkimuksen juuri yhteisölliseksi ja itsereflektiiviseksi tutkimustavaksi, jonka avulla sosiaalisen yhteisön jäsenet pyrkivät kehittämään yhteisönsä käytäntöjä järjestyneemmiksi ja oikeudenmukaisemmiksi. (Kemmis & McTaggart 1988, 5.) Tutkimuksen tarkoituksena olikin kerätä tietoa, joka auttaa tarkistamaan ja kehittämään Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation toimintaa opettajien, kouluttajien ja koko hiihtokoulun tarpeita ajatellen.

Toimintatutkimus ei ole yhtenäinen tutkimustraditio, joka voitaisiin selkeästi erottaa muista laadullisen tutkimuksen suuntauksista. Koska toimintatutkimukseen kuuluu myös arviointia, raja uudentyypisiin arviointitutkimuksiin ei aina ole kovin selvä. Toimintatutkimusta ei voida myöskään erottaa siinä käytettyjen tekniikoiden perusteella muista laadullisista lähestymistavoista. Toimintatutkimuksen erityispiirteiden perusteella sitä voidaan pitää arkielämään liittyvänä tieteellisenä toimintana ja ammatillisena oppimisprosessina. Toimintatutkimus saa alkunsa käytännön ongelmista. Siksi toimintatutkimus on tilanne- ja ympäristökeskeistä, usein monen ihmisen yhteistä ongelmanratkaisua. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1995, 31.)

Toimintatutkimus on väljä tutkimusstrateginen lähestymistapa, joka saa sisältönsä pitkälti kulloiseltakin kohdealueelta. Toimintatutkimuksen kokonaisluonteeseen kuuluu, että se tuo esille uutta tietoa toiminnasta ja samalla kehittää sitä. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 33.) Käytäntöihin suuntautuminen, muutokseen pyrkiminen ja tutkittavien osallistuminen tutkimusprosessiin ovat ne piirteet, jotka yhdistävät eri toimintatutkimuksia. Olennaista ja yhteistä on paitsi tuottaa uutta tietoa myös pyrkiä tutkimisen avulla mahdollisimman reaaliaikaisesti erilaisten asiointilojen muutokseen edistämällä ja parantamalla niitä tavalla tai toisella. Yhdistävistä piirteistä huolimatta sovellettavat tai kehitettävät teoriat, itse tutkimusten kohteet ja kysymysten asetelut voivat olla hyvinkin erilaisia. Siinä mielessä kyse ei ole mistään koulukunnasta, vaan pikemminkin erityisestä tavasta hahmottaa tutkimuksen ja tutkittavan todellisuuden välinen suhde. (Kuula 1999, 12-13.)

Kurtakon mukaan toimintatutkimuksen voidaan katsoa mahdollistavan sekä tieteellisiä että käytännöllisiä kysymyksenasetteluja. Se on käytännön muutokseen tähtäävää, muutokseen osallistuvaa ja toiminnan tasolla toimiva tieteellinen lähestymistapa. Toimintatutkimuksen suuntauksissa on kahdentasoisia olettamuksia käytännöstä. Toisaalta osallistujia on toiminnan subjektina ja toisaalta tutkimuksen tavoitteena on toimintaa palvelevan tiedon tuottaminen ja myös itse toiminta. (Kurtakko 1991, 50-52.)

Kuitunenkin näkee, että toimintatutkimuksen tarkoituksena on ratkaista joku käytännön ongelma, jolla on myös teoreettista merkitystä. Tavoitteet muodostetaan alustavasti jonkin ongelmallisen ilmiön havaitsemisen ja alustavan tilannearvioinnin tulokseksi. Ratkaistava ongelma määritellään käytännön ihmisten kokemusten perusteella, vaikka tutkijan yhteistyö organisaation henkilöstön kanssa on olennaista kaikissa vaiheissa: nykytilan arviointiin perustuvassa tarkemmassa tavoitteiden asetelussa, toimenpiteiden suunnittelussa, toteutuksessa ja tulosten arvioinnissa. Toimintatutkimus on oppimisprosessi, jossa käytännön toimijat ja tutkijat hyödyntävät oppimistaan pyrkiessään haluttua lopputulosta kohti. (Kuitunen 1991, 17-19.)

Tämä tutkimus on saanut alkunsa juuri käytännön ongelmista. Esimerkiksi kysymyksestä, mistä johtuu, että koulutukseen osallistuu vain pieni joukko Rukan Hiihtokou-

lun opettajia. Tutkittava kohde, Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaatio halusi saada objektiivista tietoa toimintansa tarkistamisen tueksi. Tutkimusprosessi lähti käyntiin tutkijan ja tutkittavan kohteen yhteistoiminnan tuloksena. Tutkimusongelmat ja menetelmäratkaisut muotoutuivat yhteisten pohdintojen ja keskustelujen pohjalta. Tutkimuksen tavoitteena olikin tuottaa tietoa, joka auttaa korjaamaan koulutusorganisaation käytäntöjä ja toimintaa, jotta se palvelisi eri tahoja entistä paremmin.

Kuitusen mukaan arvioinnilla on toimintatutkimusprosessissa tärkeä osuus, koska ilman toimivaa tulosten arviointi- ja mittausjärjestelmää toimintatutkimusprosessista ei saada luotettavaa palautetta tavoitteiden täsmentämiseksi ja muutosohjelman suuntaamiseksi tilanteen edellyttämällä tavalla. Arviointi toimii palautteen antajana prosessin kestäessä ja toisaalta arvioinnin tehtävänä on myös tuottaa jälkikäteen tietoa siitä, missä määrin toimintatutkimuksella onnistuttiin saavuttamaan sille asetettuja tavoitteita. (Kuitunen 1991, 19.)

3.2 Toiminnan arviointi ja arviointitutkimus

Toiminnan arvioinnin lähtökohtana voi olla joko toiminnan valvonta ja kontrolli, mutta myös sen uudistaminen ja kehittäminen. Yleisesti ottaen arviointi on arviointikohteen suhteuttamista arviointiperusteeseen. Toiminnan arviointi nimenomaan tutkimuksellisenä toimintana kytkeytyy arviointitutkimukseen. (Vuorela 1990, 7.) Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation toiminnan arvioinnin lähtökohtana on juuri toiminnan kontrolli, mutta myös sen uudistaminen ja kehittäminen.

3.2.1 Arviointitutkimuksen historiaa

Arviointitutkimus kehittyi Yhdysvalloissa, missä sitä alun perin sovellettiin erilaisten laajojen yhteiskunnallisten ohjelmien toimivuuden ja vaikutusten arvioinnissa. (Kuitunen 1991, 6.) Toiminnan arviointia (program evaluation) on pidetty nuorena tutkimusilmiönä, jonka ajateltiin alkaneen 1960-luvun loppupuolella. Tällöin alettiin Yhdysvalloissa arvioida sosiaalisten ohjelmien (human service program) tehokkuut-

ta. Toiminnan arvioinnin juuret ovat kuitenkin 1800-luvulla, josta lähtien sen kehitys voidaan jakaa kuuteen aikakauteen: uudistusten kausi (1800-luku), tehokkuuden ja testauksen kausi (1900-1930), tylerianistinen kausi (1930-1945), tietämättömyyden kausi (1945-1957), laajentumisen kausi (1958-1972) ja ammattimaistumisen kausi (1973-). (Madaus, Scriven & Stufflebeam 1983, 3-4.)

Yhdysvalloissa ja Englannissa 1800-luvulla teollisen vallankumouksen käynnistytessä toiminnan arviointi painottui sosiaalisten ohjelmien, koulutusjärjestelmien ja yhteiskunnan ongelmien arviointiin. Toiminnan arviointia käytettiin arvioitaessa sosiaalisten ohjelmien tehokkuutta ja toimivuutta. 1900-luvun alussa tehokkuuden ja testauksen kaudella arvioinneissa alettiin kiinnittää huomiota tehokkaaseen systematisointiin ja standardisointiin. (Madaus ym. 1983, 4-8.)

Teoreettista perustaa arvioinnille ja arviointitutkimukselle on tarjonnut erityisesti systeemiteoria, jonka soveltaminen yleistyi 1940-luvulla. Se muodostaa useimpien nykyistenkin arvioinnin mallien keskeisen teoriataustan. (Sinkkonen & Kinnunen 1994, 62.) Vuosien 1930-1945 välisellä tylerianistisella kaudella arviointitutkimusta käytettiin oppilaiden oppimistulosten parantamiseen. Vähemmälle huomiolle jäivät organisaatioiden ja opettajien panosten tehokkuuden arviointi. Vuosien 1946-1957 välisellä tietämättömyyden kaudella arviointia käytettiin todistamaan mm. sosiaalisten ohjelmien oikeellisuutta. Laajentumisen kaudella, 1958-1972, arviointia alettiin käyttää erilaisten toimintaohjelmien kehittämisen apuna. Painopiste oli toimintaohjelmien panosten, vaikutusten ja tulosten mittaamisessa. Vuodesta 1973 toiminnan arviointitutkimus on vakiinnuttanut asemansa. Tällöin alkoi ilmestyä tieteellisiä julkaisuja ja toiminnan arviointitutkimus otettiin mukaan yliopisto-opetukseen Yhdysvalloissa. (Madaus ym. 1983, 8-16.)

Arviointitutkimuksen alue on kokonaisuutena hajanainen sekä teoreettisesti että käytännön sovellusalueiden suhteen. Vuorela (1990) on esittänyt laajahkon katsauksen arviointitutkimuksen kehitysvaiheisiin erityisesti hallinnollisen arviointitoiminnan näkökulmasta. Vuorelan esitystä arvioinnin eri lähestymistavoista voidaan pitää eräänlaisena johdatuksena arvioinninteoriaan. (Kuitunen 1991, 6-7.) Vuorelan mukaan arviointiteorian kehittyminen voidaan ymmärtää muutoksena ensisijaisessa ar-

vioinnin kohteessa. Painopiste tulosten arvioinnissa on siirtynyt vaihtoehtoisten pannon tarkastelusta kustannus-hyöty-suhteiden vertailuun ja edelleen tuotosten ja vaikutusten arviointiin. 1970-luvulta alkaen tarkastelu on edelleen siirtynyt toimintaprosessin tarkasteluun. 1980-luvulla arviointiin sisällytettiin myös toiminnan perusteisiin kohdistuvaa arviointia. (Vuorela 1990, 27-28.)

Suomessa arviointitutkimusta on tehty ilman arviointikäsitteistöä. Yleensä arviointitutkimuksena on pidetty mitä tahansa kokeilua tai uudistusta, jota seurataan tutkimuksella. Suomalaista arviointikäsitteistöä kuvataan useasti sanoilla seuranta tai kokeilu. Arviointitutkimuksen erityispiirteenä on ollut sosiaalitieteiden menetelmien käyttö hallinnollisten uudistusten, kokeilujen ja reformien yhteydessä niiden vaikutusten selvittämiseksi. Yleisesti arvioinnilla pyritään selvittämään, missä määrin toimenpiteillä on saavutettu niille asetetut tavoitteet. Liikuntatoimintaan on kohdistettu vähän arvioivaa tutkimusta. Pääasiassa arviointia on tehty varsinaisen arviointikoulukunnan ulkopuolella. Tehdyt liikunta-alan arvioinnit ovat kohdistuneet laadulliseen, kuntoutukselliseen sekä liikuntapoliittisiin arviointeihin. (Pelttari, Ojala, Sänkiäho 1977, 1.) Uusimmat liikunta-alan arviointitutkimukset ovat tehneet Anna-Katariina Salmikangas, Kimmo Suomi, Anne Kynnös ja Ari Karimäki. (Salmikangas 1994, Suomi 1997, Kynnös 1998 & Karimäki 1999.)

3.2.2 Arviointitutkimuksen määritelmiä

Arviointitutkimus on monitieteellistä toimintaa, jossa on käyttötarkoituksesta riippuen sovellettu monia erilaisia oppeja eri tieteenalojen piiristä. Tutkimukseen ovat vaikuttaneet muiden muassa sosiologia, taloustiede, kokeellinen psykologia ja organisaatiotutkimus. Arviointitutkimus on lähtökohdiltaan soveltavaa yhteiskuntatieteellistä tutkimusta, jossa korostetaan tulosten hyväksikäyttöä päätöksenteossa ja toiminnan ohjaamisessa. (Kuitunen 1991, 6.) Arviointitutkimuksen terminologia on melko kirjavaa. Englannin kielessä on käytetty muun muassa termejä evaluation research, program evaluation, performance evaluation ja policy evaluation. Painotuseroista huolimatta termit vastaavat suurelta osin toisiaan. (Vuorela 1990, 7.)

Rossin, Freemanin ja Wrightin mukaan arviointitutkimus on sosiaalisten tutkimusmenetelmien systemaattista hyväksikäyttämistä. Sen avulla pyritään arvioimaan sosiaalisten interventio ohjelmien idea, rakenne ja hyödyllisyys. Arviointitutkimusta on hyödynnetty osana päätöksentekoa sekä toimintaohjelmien ja hallinnon tutkimusta. Erilaisia arviointitapoja ovat toiminnan tarkkailu sekä strategiset toimintaohjelmien vaikuttavuuden arvioinnit. Arviointitutkimus on tarkoituksenmukaista toimintaa, jolla vaikutetaan toimintasuunnitelmien kehittymiseen muokkaamalla, suunnittelemalla ja toimeenpanemalla sosiaalisia interventio-ohjelmia sekä parantamalla sosiaalisten ohjelmien hallintoa. Arvioinnin tarkoituksena on ratkaista käytännön ongelmia. (Rossi, Freeman & Wright 1979, 17.)

Arviointitutkimus on luonteeltaan elektistä. Siinä yhdistellään erilaisten ”oppien” aineksia. Tämä johtuu siitä, että kehitystä ovat määränneet arvioinnin institutionaaliset puitteet ja pragmaattiset tavoitteet. Tutkimusotteiden kehittäjät ovat usein itse soveltaneet malleja käytäntöön. Sovellutukset puolestaan ovat synnyttäneet arviointitutkimuksen metodiikkaa. (Vuorela 1990, 8.)

Vuorela jakaa arviointitutkimuksen kolmeen peruslähestymistapaan: panos-tuotos-arviointi, päätöksentekijään kytkeytyvä arviointi ja tavoite-keino-suhdetta korostava arviointi. Tavoite-keino-suhdetta korostava arviointi selvittää, ovatko valitut toimenpiteet ja niiden aikaansaadut tuotokset tai tuotosten aikaansaamat vaikutukset tavoitteiden mukaisia. (Vuorela 1990, 29-32.) Tässä tutkimuksessa arviointi on lähinnä tavoite-keino-suhdetta korostavaa arviointia. Onko koulutusorganisaation onnistunut toimintansa suunnittelussa ja toimintojensa valinnassa saavuttaakseen organisaation toiminnalle asetettuja tavoitteita?

Stake on jakanut arviointitutkimuksen yhdeksään eri lähestymistapaan. Ne eroavat toisistaan arvioinnin käyttötarkoituksen sekä siinä ilmenevien etujen ja haittojen kesken. Arviointitutkimuksen lähestymistapoja ovat oppilastestit, henkilöstön tehokkuuden arviointi, ongelmien ratkaisuarviointi, toiminnan ja sen arvojen arviointi, hallinnolliset evaluaatiot, rakenteelliset tutkimukset, sosiaalisten toimenpiteiden analyysit, tavoitevapaa arviointi sekä vertaileva evaluaatio. (Stake 1983, 301-305.)

Arviointijärjestelmät eivät ole yksinomaan kontrollijärjestelmiä, vaan niiden tavoitteeksi on asetettava koko kohteena olevan sektorin kaikinpuolinen kehittäminen. Arviointi ei saa olla myöskään itsetarkoitus, vaan sen tulee olla rationaalisen päätöksenteon apuna. (Pelttari, Ojala & Sänkiaho 1977, 1.) Tämän tutkimuksen tuloksia on tarkoitus käyttää apuna koulutusorganisaation toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä seuraavia hiihtokausia varten. Arvioinnin tarkoituksena onkin tuottaa välittömästi käytäntöön soveltamiskelpoisia tietoja, edistää palautetiedolla ihmisten ja organisaatioiden sisäistä oppimista tai edistää uudistusten toteutumista. Se palvelee välittömästi käytännön tietotarpeita. Arvioinnilla hankittu tieto on kohteeseen rajoitettavaa, ainutkertaista ja vain harvoin yleistettävää. Arvioinnin tarve, kohteet ja menettelytavat ovatkin sidoksissa toimintaympäristöön, kontekstiin. (Sinkkonen & Kinnunen 1994, 33-34, 69.)

Yleisessä muodossa arvioinnilla tarkoitetaan tutkittavan kohteen arvottamista, jossa sovelletaan vaihtelevissa määrin tieteellisen tutkimuksen menetelmiä. Arvottaminen on arviointitutkimuksen ydintehtävä. Arvottamisessa verrataan kohteen ominaisuuksia valittuihin arvoperusteisiin, kriteereihin. Kriteerit voivat olla esimerkiksi tarpeita ja toiminnalle asetettuja tavoitteita. Kriteerit johdetaan aina arvoista. Arvoperusteiset kriteerit ilmaisevat, mikä on hyvää ja oikein, pahaa ja väärin, toivottavaa ja ei-toivottavaa, hyväksyttävää ja paheksuttavaa. (Sinkkonen & Kinnunen 1994, 37, 74.)

3.2.3 Monitoimijainen arviointi

Arvioinnin monien lähestymistapojen taustateoria on avointen systeemien malli siihen liittyvine ohjausajatteluineen. Systeemi- ja ohjausajattelu korostavat palautetiedon tärkeyttä toiminnan ohjaamisessa jopa niin, että tiedosta on tullut ohjauksen keskeinen väline. Tiedon hankinta ja takaisin syöttö toimii ohjauslaitteena palaute-tietoa hankkivassa ja itseään ohjaavassa tai korjaavassa systeemissä. Tähän ajatteluun kuuluu käsitys oppivasta toimijasta. Oppiva toimija voi olla joko yksilö tai ryhmä, esimerkiksi oppiva organisaatio. Rationaalinen toimija korjaa, parantaa ja kehittää toimintaansa saamansa tiedon pohjalta. Hän oppii kokemuksesta ja soveltaa oppimaansa käytäntöön. (Sinkkonen & Kinnunen 1994, 71.)

Yhtenä tämän tutkimuksen tavoitteena on että, Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaatio pystyisi asettumaan oppivan toimijan rooliin. Rationaalisena toimijana koulutusorganisaatio pyrkisi saamansa palautetiedon pohjalta tarkistamaan toimintaansa ja ohjaamaan sitä suuntaan, joka palvelisi koko hiihtokoulun ja viimekädessä asiakkaiden tarpeita.

Monitoimijaiseen arviointiin voidaan yhdistää ideoita toimintatutkimuksesta. Arviointi on toteutettava siten, että toteutus ja tulokset voidaan liittää todellisiin toimijoihin, joiden oletetaan käyttävän hankittavaa arviointitietoa. Lähestymistavassa ei kiinnitetä niinkään huomiota mittauksen ehdottomaan virheettömyyteen eli tieteellisten kriteerien täyttymiseen. Pääpaino on arvioitavan kohteen monipuolisessa tarkastelussa. Monitoimijaisessa arvioinnissa voidaan soveltaa sekä laadullisia että määrällisiä aineiston keruun ja analysoinnin menetelmiä. (Sinkkonen & Kinnunen 1994, 91-92.) Tämä tutkielma noudattelee osaltaan myös monitoimijaisen arvioinnin mallin periaatteita. Työssä on pyritty tarkastelemaan tutkimuskohdetta monipuolisesti ja aineiston analysoinnissa on käytetty sekä määrällisiä että laadullisia menetelmiä. Tutkimuksen toteutus on lähtenyt todellisten toimijoiden aloitteesta palvelemaan todellisten toimijoiden tarpeita.

Monitoimijaisen arvioinnin keskeinen perusolettamus on, että arvioinnin toteutettavuus ja hyödyllisyys riippuvat siitä, kuinka hyvin otetaan huomioon tiedon käyttäjien erilaiset tarpeet ja tyydytetään ne. Tämän vuoksi tiedon käyttäjät on saatava mukaan arviointi prosessiin sen alkuvaiheista lähtien eli kriteerien laadinnassa, mutta myös prosessin viimeisessä vaiheessa tulosten tulkinnassa ja päätelmien teossa. (Sinkkonen & Kinnunen 1994, 88-89.)

Arviointitiedon käyttäjät voivat olla johtajia ja päätöksentekijöitä, mutta myös organisaatiossa eri tasoilla toimivia työntekijöitä. Arviointikriteerit voidaan valita sekä tulokset tulkita täten monesta näkökulmasta. Kriteereinä ovat asianosaisten näkemykset ja kokemukset siitä, kuinka toiminta vastaa odotuksia sekä tarpeiden tyydytyksen astetta. Eri osapuolet tulkitsevat saatuja arviointitietoja arvojen, käsitystensä ja aikaisempien kokemustensa pohjalta. Tästä syystä tulosten monitoimijainen tul-

kinta, johtopäätösten teko ja sovittaminen yhteen eli yhteisymmärryksen saavuttaminen ovat tärkeitä osia itse arviointiprosessissa.(Sinkkonen & Kinnunen 1994, 89-90.) Tutkimustiedon käyttäjä, kouluttajaryhmä, on ollut mukana arviointiprosessissa sen alkuvaiheista lähtien. Tulosten tulkinnassa ja johtopäätösten teossa pyritään ottamaan huomioon myös opettajien näkökantoja ja saavuttamaan yhteisymmärrys kouluttajien ja opettajien näkökantojen välille.

3.2.4 Koulutuksen arvioinnin teoriaa

Vaherva ja Juva toteavat arvioinnin kapea-alaisimmillaan tarkoittavan kvantitatiivisesti painottunutta menestys- ja suorituskeskeistä oppimistulosten arviointia. Perinteiset koulukokeet, oppituntitarkkailut ja erilaiset testityyppiset mittaukset edustavat yleisimmin tunnettua arviointitoimintaa. Laajemman tulkinnan mukaan arviointiin kuuluu oppitulosten arvon määrittämisen lisäksi taustatekijöiden ja itse opetusprosessin luonteen ja merkityksen sekä taustatekijöiden arviointi. Vielä laajemmin tulkiten arviointi voidaan nähdä tutkimuksen kaltaisena selvityksenä, mikä kohdistuu laajojen vaikuttamisyritysten, esimerkiksi henkilöstön kehittämisohjelma, vaikuttavuuden ja koulutussysteemin tuloksellisuuden selvittämiseen. (Vaherva & Juva 1985, 146.)

Vaikka koulutuksen arvioinnilla onkin pitkät perinteet, arviointia on suoritettu pääasiassa kouluttajan tai koulutusjärjestelmän näkökulmasta ja tarkoituksia palvellen. Viimeaikoina on ollut havaittavissa muutosta koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnissa. On tultukin siihen tulokseen, että koulutettava, etenkin aikuisia koulutettaessa, voisi olla arvokas tiedonlähde koulutusta koskevissa asioissa. Aikuiset ovat koulutettavina yleensä motivoituneita ja tottuneita suorittamaan itsearviointia omasta oppimisestaan. Kokemuksensa kautta he ovat myös kykeneviä arvioimaan kouluttajaa ja opetusta sinänsä. Koulutuksen arviointia on viime aikoina viety siihen suuntaan, että kouluttajat ovat pyrkineet arviointien kautta yhä enemmän kehittämään tarjoamaansa koulutuspalvelua.

Koulutusta voidaan siis arvioida eri näkökulmista. Koulutettava on itsessään arvioinnin kohteena eli hänen suoriutumistaan arvioidaan ja arvostellaan erilaisin kriteerein. Toisaalta koulutettava itse suorittaa arviointia. Koulutettava kiinnittää huomionsa ensinnäkin siihen koulutusohjelmaan, jossa hän on osallisena, ja samalla hän arvioi tavoitteiden ja sisällön relevanssia itselleen. Myös koulutuksen toteutustapa on arvioinnin kohteena, jolloin pääasiallinen arvioinnin kohde on kouluttajat. (Vaherva 1992,136-140; 1985, 14-15.) Mahdollisen monipuolisen tarkastelun takaamiseksi tässä tutkimuksessa ovat arviointia suorittaneet kouluttajat ja koulutettavat. Koulutustoimintaa on pyritty tarkastelemaan eri näkökulmista. Tarkastelun kohteena on ollut sekä kouluttajien että koulutettavien toiminta.

Sajasalo (1997) on esittänyt erilaisia ajatusmalleja ja näkökulmia, joista koulutusta voidaan tarkastella sen mukaan, kenen tarpeesta kouluttaudutaan ja minkä tahon katsotaan määrittävän koulutukselle asetettavat tavoitteet.

Kouluttajalähtöisessä mallissa koulutuksen määrittäjänä toimii lähes yksinomaisesti koulutusta tarjoava organisaatio. Koulutuksen tarjonnan lähtökohta on oman tietyn alan erityisosaamisen korostaminen ja vahvistaminen. (Sajasalo 1997, 38-39.) Kouluttajalähtöisessä mallissa voitaisiin ajatella hiihtokoulun ja viimekädessä sen koulutusorganisaation määrittävän koulutustarjonnan ja sen sisällön.

Suhdemallissa koulutuksen tarjoaja ja koulutuksen asiakas ovat tasavertaisessa asemassa koulutuksen tavoitteita määritettäessä. Tavoitteet määritellään asiakkaan lähtökohdista ja tarpeista käsin, mutta koulutuksen tarjoaja voi esittää näkemyksensä ja kokemuksensa mukaan asiakkaan tarpeisiin soveltuvimman ratkaisuvaihtoehdon. Tässä mallissa voidaan olettaa olevan suurimmat mahdollisuudet kaikkien osapuolten tavoitteet toteuttavan koulutuksen aikaansaamiselle. Koulutusorganisaatio ja koulutettava yksilö voivat vaikuttaa tavoitteiden asettamiseen. (Sajasalo 1997, 39-40.) Tämän tutkimuksen myötä Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation on mahdollista siirtyä kouluttajalähtöisestä mallista suhdemallin käyttöön. Suhdemallin toteutuessa koulutuksen asiakkaan, hiihtokoulun opettajan, on mahdollista osallistua

yhdessä koulutuksen tarjoajan, koulutusorganisaation, kanssa koulutustoiminnan suunnitteluun.

Seppänen (1992) puolestaan esittelee neljä tasoa, joilla arvioida koulutusta:

Reaktiot. Arvioitaessa koulutuksen aiheuttamia reaktioita pyritään selvittämään, miten koulutukseen osallistuneet ovat koulutuksen kokeneet. Arvioidaan koulutuksen elämyksellisesti koettua onnistuneisuutta. Seppäsen esittelemä reaktioiden taso liittyy läheisesti tämän tutkimuksen pääongelmaan. Tarkoituksena on selvittää, miten opettajat ja kouluttajat ovat koulutuksen kokeneet.

Oppiminen. Koulutuksen oppimisvaikutuksia arvioitaessa selvitetään, mitä koulutukseen osallistuneet ovat itse asiassa oppineet ja onko tämä sitä, mitä koulutuksen järjestäjän oli tarkoitus opettaa. Arvioidaan, miltä osin ja missä määrin opetukselle asetetut oppimistavoitteet ovat tulleet saavutetuiksi. Oppimisvaikutusten tarkastelu antaa tässä tutkimuksessa tietoa kouluttajille koulutustoimintansa vaikuttavuudesta.

Muutos. Arvioitaessa koulutuksen muutosvaikutuksia arvioidaan sitä, kuinka koulutukseen osallistuneet soveltavat työssään oppimaansa. Millä tavoin henkilön ajattelu, asenteet ja toiminta ovat opetuksen jälkeen muuttuneet ja onko muutos ollut suotuisa? Muutoksen taso palvelee sekä kouluttajien että opettajien tarpeita. Kouluttajien on hyvä saada tietoa siitä, minkälaisia muutoksia koulutus on saanut aikaan koulutettavien asenteissa ja toiminnassa. Samalla se antaa palautetta opettajille, miten he osaavat soveltaa oppimaansa työhönsä.

Vaikutus. Vaikutuksia arvioitaessa arvioidaan sitä, onko opetus toiminut välineenä niiden asioiden saavuttamiseksi, joiden vuoksi opetusta on pidetty tarpeellisena organisoida. Opetuksen tuloksellisuus riippuu siitä, miten paljon se on kyennyt edistämään *suotuisia vaikutuksia*, joiden aikaansaamiseksi opetusta on organisoitu, esimerkiksi työilmapiirin koheneminen tai yrityksen tuloksen paraneminen. (Seppänen 1992, 186-187.) Tämän tutkimuksen tulosten on tarkoitus antaa tietoa koulutuksen vaikuttavuudesta. Onko koulutus toiminut välineenä niiden asioiden saavuttamiseksi, joiden vuoksi koulutusta on pidetty tarpeellisena organisoida.

3.2.5 Stufflebeamin CIPP-arviointimalli

Daniel Stufflebeamin CIPP-arviointimallin on todettu soveltuvan liikunta-alan toimintaohjelmien arviointiin. Anna-Katriina Salmikangas on rakentanut Kainuun liikunnan mallikunta-projektin loppuraportin toiminnan kuvauksen Stufflebeamin CIPP-arviointimallin pohjalta. (Salmikangas 1994, 51.) Anne Kynnös on Pro gradu – tutkielmassaan käyttänyt samaista mallia soveltamalla sitä lähiöliikunnan arvioinnin evaluaatiokehikseen. (Kynnös 1998, 54.)

Stufflebeam jakaa arvioinnin neljään eri luokkaan: tausta-arviointi (context evaluation), panosarviointi (input evaluation), prosessiarviointi (process evaluation) ja tuotosarviointi (product evaluation). Nämä yhdessä muodostavat CIPP-arviointimallin.

Tausta-arvioinnissa hahmotellaan kohderyhmän heikkouksia ja vahvuuksia sekä toiminnan puitteita ja tarpeita, jotta voidaan arvioida olemassa olevia tavoitteita ja luoda suuntaviivoja toiminnan parantamiseen. Tavoitteena on määrittellä toiminnan sisältö, arvioida ja yksilöidä tarpeita ja mahdollisuuksia sekä selvittää sisältöihin liittyviä ongelmia. Tausta-arvioinnin avulla voidaan verrata todellisia ja aiottuja panoksia ja tuotoksia sekä analysoida aikomusten ja toteutumisen välillä ilmenevien erojen mahdollisia syitä.

Panosarvioinnissa tutkitaan toimintaympäristön esteitä sekä potentiaalisia resursseja, joilla toimintaa tuetaan. Panosarviointi antaa informaatiota tarvittavista resursseista sekä siitä, miten näitä resursseja käytetään tavoitteiden saavuttamiseksi. Hahmotetaan ja analysoidaan käytettävissä olevat henkiset ja aineelliset resurssit sekä toteutettavien toimintojen relevanssi, uskottavuus ja taloudellisuus.

Prosessiarvioinnissa tarkastellaan ohjelman aikana toteutettuja toimenpiteitä, mikälaista toimintaa on saatu aikaiseksi ja miten se vastaa asetettuja tavoitteita ja toimintaohjeita. Prosessiarviointi kertoo, miten toiminta on onnistunut. Se antaa siis palautetietoa.

Tuotosarvioinnilla mitataan ja arvioidaan ohjelman tai projektin aikaansaannoksia. Tavoitteena on selvittää, onko ohjelma täyttänyt kohderyhmien tarpeet toiminnallaan. Tavoitteena on siis kuvata tuotokset ja suhteuttaa ne tavoitteisiin, taustaan, panoksiin ja prosessi-informaatioon sekä arvioida tuotosten hyvyys. (Stufflebeam 1983, 128-135.)

CIPP-arvioinnin avulla voidaan määritellä, onko ohjelma tai toiminta jatkamisen arvoista ja kannattaako samantapaista ohjelmaa tai toimintaa toteuttaa tulevaisuudessa. Tavoitteena on hahmottaa toiminnalle suuntaviivoja, joita noudattamalla toiminta palvelee paremmin kohderyhmien tarpeita sekä toimii tehokkaasti. (Stufflebeam 1983, 135.)

TAUSTA-ARVIOINTI	Heikkoudet, vahvuudet, puitteet, tarpeet ja tavoitteet yleisellä tasolla.
PANOSARVIOINTI	Organisaatio, toimintaympäristö, henkilö- ja talousresurssit.
PROSESSIVARVIOINTI	Tavoitteiden yksilöinti, toiminnan suunnittelu ja tehtävät, miten toiminta vastaa asetettuja tavoitteita ja toimintaohjeita.
TUOTOSARVIOINTI	Toiminnan tarkistaminen, tulokset, kehittäminen ja arviointi.

Kuvio 3. Stufflebeamin CIPP-arviointimalli. (Stufflebeam 1983, 128-135.)

Salmikankaan mukaan Stufflebeamin CIPP-arviointimalli sisältää sekä formatiivisen että summatiivisen arvioinnin ja korostaa arvioinnin käyttämistä toiminnan parantamiseen. Summatiivinen arviointi keskittyy tulosten arviointiin toiminnan päättymisen jälkeen. Formatiiivinen arviointi puolestaan pyrkii toiminnan kehittämiseen arvioinnin aikana. (Salmikangas 1994, 51.)

Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation toiminnan arvioinnissa on käytetty mu-
kaillen Daniel Stufflebeamin CIPP-arviointimallia. Tässä tutkimuksessa kiinnitetään
huomiota koulutustoiminnan taustan ja tulosten ohella nimenomaan toiminnan to-
teuttamiseen. Koulutusorganisaation toiminta on jatkuvaa toimintaa, ei pelkästään
projekti, joka päättyy tutkimusprosessin päättyessä. Toimintaa tulee siis voida tar-
kistaa ja kehittää toiminnan aikana ja sen jatkuessa. Tähän CIPP-arviointi soveltuu
formatiivisen luonteensa vuoksi. Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation toimin-
nan arvioinnissa on tarkoitus määritellä, onko toiminta sellaisenaan jatkamisen ar-
voista ja kannattaako samantapaista toimintaa toteuttaa tulevaisuudessa. Tutkimuk-
sen tarkoituksena on hahmottaa suuntaviivoja toiminnalle, joita noudattamalla kou-
lutusorganisaatio voisi toimia tehokkaasti.

4. TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSASETELMA

Tutkimuksen tarkoituksena on arvioida Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaatiota ja sen toimintaa. Arvioinnin ensisijaisena tavoitteena on saada tietoa, joka auttaa kehittämään koulutusorganisaation toimintamuotoja ja –edellytyksiä tarkoituksenmukaisella tavalla. Tarkemmat tutkimuskohteet ovat muotoutuneet yhteistyössä hiihtokoulun kouluttajien kanssa. Tutkimushalukkuuden ja –tarpeen taustalla on objektiivisen tiedon puute organisaation omasta toiminnasta. Työssäni tutkin Rukan Hiihtokoulun kouluttajien ja tavallisten riviopettajien käsityksiä ja arvioita koulutusorganisaation toiminnasta. Tarkastelu keskittyy siihen, miten nämä eri ryhmien käsitykset vastaavat todellisuutta ja miten ne eroavat toisistaan sekä yhtenevät toisiinsa.

Keskeiset tutkimusongelmat:

Minkälaisia käsityksiä ja arvioita kouluttajilla ja opettajilla on hiihtokoulun koulutusorganisaation toiminnasta?

1. Millaisia käsityksiä ja odotuksia kouluttajilla ja opettajilla on kouluttajilta vaadittavista ominaisuuksista sekä kouluttajille kuuluvista tehtävistä? Ammattitaito?
2. Miten koulutustarjonta ja kysyntä kohtaavat? Mitä mieltä kouluttajat ja opettajat ovat koulutuksen sisällöstä, saatavuudesta, riittävydestä ja merkityksestä?
3. Mikä motivoi kouluttajana toimimiseen?
4. Mikä motivoi/ei motivoi opettajia kouluttautumaan? Kouluttautumishalukkuus?

Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation toiminnan arvioinnin arviointikehyksenä on käytetty mukailen Daniel Stufflebeamin CIPP-arviointimallia. Tausta-arvioinnissa yhdistyvät Stufflebeamin CIPP-mallin tausta- ja panosarviointi. Tausta- ja panosarviointi kuvaavat tutkimuskohteen heikkouksia, vahvuuksia, ominaisuuksia ja resursseja. Yhdessä ne luovat kuvan koulutusorganisaation toiminnan nykytilasta, johon arvioinnista saatua palautetietoa voidaan verrata. Toiminnan arviointi korvaa prosessiarvioinnin-käsitteen. Tämä sen vuoksi, että CIPP-mallin avulla on arvioitu

lähinnä liikunta-alan toimintaohjelmia. Tämä arviointi ei kuitenkaan kohdistu varsinaiseen ohjelmaan tai prosessiin, vaan kuvaa koulutusorganisaation jatkuvaa toimintaa.

Tausta-arvioinnissa selvitetään koulutusorganisaation nykytila: toimintaympäristö Rukakeskuksessa ja Rukan Hiihtokoulussa, toiminnan yleiset tavoitteet, henkilö- ja talousresurssit sekä organisaatorakenne. Tausta-arviointi kuvaa koulutusorganisaation nykytilaa, todellisuutta, johon kouluttajien ja opettajien käsityksiä voidaan verrata. Toiminnan arvioinnissa selvitetään Hiihtokoulun kouluttajien ja opettajien mielenkiintoja siitä, miten koulutustoiminta on toiminut ja miten sitä voisi kehittää. Tuotosarvioinnissa tarkastellaan toiminnan arvioinnin tuloksia. Verrataan eri ryhmien käsityksiä toisiinsa ja sitä, miten ne vastaavat todellisuutta. Tuotosarvioinnissa tarkastellaan myös sitä, miten koulutusorganisaatiolle asetetut tavoitteet ovat toteutuneet ja asetetaan toiminnalle mahdollisia kehittämissuhteita.

TAUSTA-ARVIOINTI	Koulutusorganisaation nykytilan kartoitus: koulutustoiminnan yleiset tavoitteet, toimintaympäristö, henkilö- ja talousresurssit ja organisaatorakenne.
TOIMINNAN ARVIOINTI	Koulutusorganisaation toiminnan arviointi kouluttajien ja opettajien näkökulmasta.
TUOTOSARVIOINTI	Arvioinnin tulosten käsittely, nykytilan ja arvioinnin vertailu. Koulutustoiminnan tavoitteiden toteutuminen, toiminnan tarkistaminen ja kehittämissuhteet.

Kuvio 4. Tutkimusasetelma. (Mukaellen Stufflebeam 1983, 128-135.)

5. TUTKIMUSMENETELMÄT

Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation nykytilanteen selvittämiseksi tutkimusaineiston hankintaan käytettiin internetissä olevaa kouluttajaryhmän kotisivua, hiihtokoulun toimintasuunnitelmaa, toimintakertomusta ja tulo- ja menoarvioesitystä sekä aikaisempia tutkimuksia. Koulutusorganisaation toiminnan arvioinnin aineisto kouluttajien ja opettajien näkökulmasta kerättiin kyselylomakkeilla. Aineisto analysoitiin SPSS for Windows 9.0 ohjelmalla sekä osittain laadullisin menetelmin.

5.1 Kyselytutkimus

Toiminnan arvioinnin aineisto kerättiin kyselylomakkeiden avulla. (Liite 2. ja Liite 3.) Tarkoituksena oli selvittää kouluttajien ja opettajien mielipiteitä koulutusorganisaation toimivuudesta, eduista, haitoista ja toiminnan kehittämismahdollisuuksista.

Kyselytutkimus on menettelytapa, jossa tutkitut henkilöt itse täyttävät esitetyn kysymyslomakkeen, joko valvotussa ryhmätilassa tai omatoimisesti omalla ajallaan, esimerkiksi kotona, jonne lomake on lähetetty postitse. (Eskola 1975, 158.) Kontrolloituja kyselyjä on kahdenlaisia, joista käytetään nimitystä informoitu kysely ja henkilökohtaisesti tarkistettu kysely. (Hirsjärvi 1997, 192-193.) Informoitu kysely on menettelytapa, jossa tutkija jakaa lomakkeet vastaajille henkilökohtaisesti selittäen samalla tutkimuksen tarkoitusta, mutta jossa tutkittavat kuitenkin täyttävät lomakkeen omissa oloissaan palauttaen sen joko postitse tai muulla sovitulla tavalla. Henkilökohtaisesti tarkastettua kyselyä käytettäessä, lomakkeet postitetaan vastaajille, mutta kerätään henkilökohtaisesti. Samalla kerääjä voi tarkistaa, onko kysymyksiin vastattu ja onko kysymysten muoto aiheuttanut epäselvyyksiä tai väärinkäsityksiä. (Eskola 1975, 158.) Kyselylomakkeiden avulla voidaan kerätä tietoja tosiasioista, käyttäytymisestä ja toiminnasta, tiedoista, arvoista ja asenteista sekä uskomuksista, käsityksistä ja mielipiteistä. Lisäksi voidaan pyytää arviointeja tai perusteluja toiminnolle, mielipiteille tai vakaumuksille. (Hirsjärvi 1997, 193.)

Kyselytutkimus tunnetaan survey-tutkimuksen keskeisenä menetelmänä. Termi survey tarkoittaa sellaisia kyselyn, haastattelun ja havainnoinnin muotoja, joissa aineistoa kerätään standardoidusti ja jossa koehenkilöt muodostavat otoksen tai näytteen tietystä perusjoukosta. Standardoituus tarkoittaa, että asia kysytään kaikilta vastaajilta täsmälleen samalla tavalla. (Hirsjärvi 1997, 189.)

Kyselytutkimuksen etuna pidetään yleensä sitä, että sen avulla voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto. Tutkimukseen voidaan saada paljon henkilöitä ja voidaan kysyä monia asioita. Jos lomake on suunniteltu huolellisesti, aineisto voidaan nopeasti käsitellä tallennettuun muotoon ja analysoida se tietokoneen avulla. Myös aikataulu ja kustannukset voidaan arvioida melko tarkasti. Kyselytutkimukseen liittyy myös heikkouksia. Tutkijan ei aina ole mahdollisuus varmistua siitä, ovatko vastaajat vastanneet huolellisesti ja rehellisesti. Ei ole myöskään selvää, miten onnistuneita vastausvaihtoehdot ovat olleet vastaajien näkökulmasta. Kato eli vastaamattomuus voi joissakin tapauksissa nousta suureksi. (Hirsjärvi 1997, 191.)

5.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimushanke käynnistyi syyskuussa 1999, jolloin tutkija yhdessä Rukan Hiihtokoulun koulutuspäällikön kanssa aloitti keskustelun tutkimuksen tarpeesta ja tarkemmista tutkimuskohteista. Tutkimushanke lähti käytännön tarpeesta yhteistyössä tutkittavan organisaation kanssa. Tutkimusongelmat muotoutuivat käytyjen keskustelujen pohjalta. Samaisten palaverien tuloksena tutkija ja koulutuspäällikkö näkivät parhaaksi kerätä varsinaista tutkimusaineistoa kyselyjen avulla. Kyselytutkimuksen katsottiin parhaiden tavoittavan hiihtokoulun opettajia ja kouluttajia sekä olevan kustannuksia sekä aikaa säästävä.

5.2.1 Aineiston keruu

Tausta-arvioinnin avulla selvitettiin koulutusorganisaation nykytila; koulutustoiminnan yleiset tavoitteet, henkilö- ja talousresurssit, koulutusorganisaation toimintaympäristö ja organisaatorakenne. Nykytilan kartoitus tehtiin Ari Nissisen henkilökohtaisen tiedonannon, hiihtokoulun toimintakertomuksen, toimintasuunnitelman ja tulo- ja menoarvioesityksen, hiihtokoulua koskevan aikaisemman tutkimuksen sekä kouluttajaryhmän kotisivujen avulla. Tausta-arvioinnissa, nykytilan kartoituksessa, kerätyn aineiston oli tarkoitus olla vertailupohjana kyselyaineistolle.

Toiminnan arvioinnin avulla tarkasteltiin koulutusorganisaation toimintaa kouluttajien ja opettajien näkökulmasta. Tarkoituksena oli selvittää mielipiteitä organisaation toimivuudesta, eduista, haitoista ja kehittämismahdollisuuksista.

Tutkimuksen perusjoukkona on Rukan Hiihtokoulun vanhemmat ja nuoremmat opettajat sekä kouluttajaryhmä (N=238). Perusjoukkoa edustamaan valitun otoksen muodostavat kaikki ne vanhemmat ja nuoremmat opettajat, jotka osallistuivat hiihtokauden 1999-2000 aikana perus-, jatko- tai koordinaatiokoulutukseen sekä koulutusvelvoitteensa suorittaneet kouluttajat (N=12). Koulutukseen osallistui 77 opettajaa ja kyselyyn vastasi 44 opettajaa, joista 36 suksiopettajaa ja 8 lumilautaopettajaa. Kouluttajaryhmästä telemark-kouluttaja ja kuusi kymmenestä suksikouluttajasta vastasi kyselyyn.

Kyselytutkimus toteutettiin vuonna 2000, vuoden vaihteen jälkeen hiihtokauden kevätpuoliskolla. Kyselyyn oli mahdollisuus vastata koordinaatiokoulutustilaisuuksissa ja koulutusryhmän kotisivuilla. Koulutustilaisuuksissa tutkija jakoi henkilökohtaisesti kyselyt vastaajille, jolloin täytetyt lomakkeet myös kerättiin takaisin. Samalla tutkijalla oli mahdollisuus kertoa tutkimuksen tarkoituksesta, selostaa kyselyä ja vastata kysymyksiin. Tietoa meneillään olevasta tutkimuksesta välitettiin opettajille ja kouluttajille koulutustilaisuuksien yhteydessä sekä Rukan Hiihtokoulun postituslistan välityksellä sähköpostitse.

Kyselylomakkeita oli kaksi. Opettajille ja kouluttajille omansa. Kyselylomakkeet sisälsivät samoja, kaikille yhteisiä kysymyksiä sekä molemmille ryhmille omansa. Kyselylomakkeissa oli pääasiassa strukturoituja monivalintakysymyksiä ja asteikkoihin eli skaaloihin perustuvia kysymyksiä ja myös muutama avoin, laadullinen kysymys. (vrt. Hirsjärvi 1997, 194-197.)

Kvantitatiivinen aineisto on aina osaprojektio tutkimuksen kohteesta. Kvantitatiivisin menetelmin saadaan tuloksia, mutta niiden ymmärtäminen ja oikea tulkinta edellyttävät tutkimuskohteen tuntemista laajemminkin mielessä kuin vain käytetyn aineiston antaman kuvauksen rajoissa. Kvantitatiiviseen tutkimusotteeseen kuuluu usein pyrkimys hankkia kattavaa vertailukelpoista tietoa suurista kohdejoukoista. Tällöin on tingittävä tulkittavan ilmiön monimuotoisuuden ja sen kaikkien erityispiirteiden huomioon ottamisessa. Laadullisessa tutkimuksessa tilanne on usein päinvastainen. Kerätyt tiedot ovat yksityiskohtaisia, mutta niiden pätevyysalue on taasen suppea. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 20-21, 46.)

Kyselylomakkeet sisälsivät paljon kysymyksiä ja olivat sisällöltään melko kattavia. Suurin osa vastaajista suhtautui positiivisesti kyselylomakkeeseen ja kommentoi olevansa kiinnostuneita tutkimuksen tuloksista.

Tuotosarvioinnin tarkoituksena on vertailla tausta- ja toiminnan arvioinnin tuloksia, tarkastellaan koulutustoiminnan tavoitteiden toteutumista ja asetetaan mahdollisia kehittämisehdotuksia. Tarkoituksena on tarkastella kouluttajien ja opettajien käsityksiä todellisuudesta, ja sitä miten eri ryhmien käsitykset yhtenevä toisiinsa tai eroavat toisistaan.

5.2.2 Aineiston analyysi ja kuvaus

Tutkimusaineiston kvantitatiivisten osien taltiointiin ja analysointiin käytettiin tilastollista SPSS-ohjelmistoa. Avoimet, laadulliset kysymykset analysoitiin laadullista analysointiotetta käyttäen. Aineisto on kuvattu Stufflebeamin arviointiviitekehystä mukailleen. Kyselytutkimuksen aineiston kuvaukseen on käytetty frekvenssi- ja prosentti taulukoita, ristiintaulukoita ja erilaisia kuvaajia.

5.2.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on tarkoituksenmukaista tehdä jako aineiston ulkoiseen ja sisäiseen luotettavuuteen. Ulkoinen luotettavuus liittyy otantateoriaan ja sen luotettavuutta arvioitaessa tarkastellaan tutkimustulosten kykyä vastata tutkimusongelmaan sekä niiden yleistettävyyttä johonkin suurempaan joukkoon. Sisäinen luotettavuus liittyy siihen, miten luotettavasti ja oikein saadaan tietoja niistä tutkittavista, jotka sisältyvät tutkimuksen otokseen. (Valkonen 1981, 77-78.)

Tämän tutkimuksen ulkoista luotettavuutta arvioitaessa on huomioitava, että otoksen pienuuden vuoksi tulokset eivät ole täysin yleistettävissä perusjoukkoon. Tutkimuksen perusjoukosta (N=238) otokseen valittiin koulutukseen osallistuneet opettajat ja kouluttajat (N=89, 57%), joista tutkimukseen otti osaa 51 (perusjoukosta 21% ja suunnitellusta otoksesta 57%). Lisäksi vastaamatta jättäminen eli kato vaikutti siihen, että suunniteltu otos ja toteutunut otos eivät vastaa toisiaan. Toteutuneen otoksen voi katsoa edustavan aktiivisia hiihtokoulun jäseniä. Tutkimustulosten voidaan edellä esitetyn perusteella arvioida edustavan perusjoukkoa kohtuullisesti.

Tutkimuksen sisäistä luotettavuutta arvioitaessa huomiota on kiinnitettävä reliabiliteettiin ja validiteettiin. Reliabiliteetilla tarkoitetaan muuttujan kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkimus tulee voida suorittaa toistuvasti tulosten ollessa aina samat. Reliabiliteetti on sitä suurempi, mitä vähemmän tuloksissa on sattumanvaraisuutta. Mittauksen reliabiliteetti pyritään saamaan aina mahdollisimman korkeaksi. (Eskola 1981, 77.) Henkilön mielipiteitä ja asenteita

mittaavien kysymysten reliabiliteetti on yleensä alhaisempi kuin taustamuuttujia tai henkilön valintoja mittaavien kysymysten reliabiliteetti. (Valkonen 1981, 66-67.)

Validiteetti on kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata. Mitä matalampi on reliabiliteetti, sitä enemmän mittaustuloksissa heijastuu sattumanvaraisuus. Tarkoituksena ei ole mitata sattumanvaraisuutta. Tällöin pitää paikkansa, että mitä alhaisempi on reliabiliteetti, sitä alhaisempi on myös validiteetti. Kääntäen tämä ei kuitenkaan pidä paikkaansa, sillä mittari voi antaa hyvinkin luotettavia tuloksia, mutta eri asiasta kuin pitäisi. Virhettä synnyttävät tekijät voidaan jakaa kahteen ryhmään: ne, jotka alentavat sekä reliabiliteettia että validiteettia ja ne, jotka alentavat vain validiteettia. (Eskola 1981, 77.)

Konkreettisiin, selkeisiin mittauksiin, esimerkiksi sukupuoli, liittyvä satunnaisvirhe voi olla harvinainen. Sen sijaan asennemittauksissa satunnaisvirhettä tulee helposti, esimerkiksi vastaajan mielialan ailahtelut aiheuttavat mittaustulokseen siirtymiä eli satunnaisvirheitä. Mitä useammin mittaus toistetaan, sitä suurempi mahdollisuus on, että jokaista satunnaisvirhettä kohtaan syntyy vastakkainen, kumoava satunnaisvirhe. Jos abstraktia käsitettä mitataan monilla indikaattoreilla, satunnaisvirheet kumoavat toisiaan ja havaintoyksikköä koskeva kokonaistulos tarkentuu. (Alkula ym. 1994, 95.)

Tutkimuksen sisäistä luotettavuutta arvioitaessa huomio kiinnittyy reliabiliteettiin eli muuttujan kykyyn antaa ei-sattumanvaraisia vastauksia. Tämän tutkimuksen reliabiliteettia tarkkailtiin siten, että mitattavia abstrakteja käsitteitä pyrittiin mittamaan useammilla kuin yhdellä indikaattorilla. Mittauksilta vaaditaan lisäksi validiteettia. Validi mittaus antaa tietoja siitä, mitä oli tarkoituskin mitata. Validiteettia pyrittiin parantamaan sillä, että vastaajia pyydettiin vastaamaan vain yhden lajin osalta, joko suksi-, lauta- tai telemark-koulutuksen osalta. Tutkimuksen eri vaiheiden luotettavuutta voi perustella myös sillä, että hiihtokoulun kouluttajat ja opettajat lienevät luotettavimpia tahoja arvioimaan koulutusorganisaation toimintaa ja sen toteutumista.

Parhaassa tapauksessa mittaustulos on täydellinen siinä mielessä, että kaikista havainnoista saadaan mittaustulos kaikille muuttujille. Käytännössä ei päästä juuri koskaan näin hyvään tulokseen. Puuttuvaksi tiedoksi aineistoon merkitty muuttujan arvo voi merkitä monta eri asiaa. Vastaaja voi esimerkiksi kieltäytyä vastaamasta tai jättää epähuomiossa vastaamatta johonkin kysymykseen. ”En osaa sanoa” –tieto on joskus tavallaan puuttuva tieto ja aiheuttaa muuttujan käytön kannalta samantyyppisiä ongelmia kuin puuttuva tieto. Voi olla, että vastaaja ei esimerkiksi osaa vastata kysymykseen tai ei edes vaivaudu miettimään koko asiaa tutkimustilanteessa ja selviää tilanteesta helpoimmalla vastaamalla ”en osaa sanoa”. (Alkula ym. 1994, 87-88.)

Tässä tutkimuksessa ”En osaa sanoa” -vaihtoehto jätettiin harkitusti pois, koska haluttiin nimenomaan välttää vastaajien välinpitämättömyys ja pakottaa vastaajia miettimään ja esittämään oma kantansa kysytyistä asioista. Tämä on perusteltua tutkittavan kohteen pienuuden ja mahdollisimman monipuolisen palautetiedon varmistamisen vuoksi.

Tutkijana ja toisaalta Rukan Hiihtokoulun opettajana tutkijan rooli luotettavuuden kannalta saa kahdenlaisia näkökantoja. Etuna voidaan nähdä se, että organisaatio ja sen toimintatavat ovat olleet tutkijalle tuttuja. Tutkijan on ollut suhteellisen helppo asettua oletettujen käytännön ongelmien ja epäkohtien tasolle. Tutkimuskohteen tuttuus on osaltaan helpottanut myös tutkimusongelmien asettamista sekä kysymysten asettelua. Opettajana tutkija on ollut jonkin verran tietoinen muiden opettajien ajatuksista, joka on ohjannut myös osaltaan kysymysten asettelua tutkimuksen edetessä.

Tutkijan asema sisältää myös vaaratekijöitä tutkimuksen luotettavuuden suhteen. Kykeneekö tutkija olemaan täysin objektiivinen ongelmien asettelussa ja omissa tulkinnoissaan. Subjektiivisuuden vaara voi tämänkaltaisen tutkija-organisaation jäsen-suhteen kohdalla olla suurempi kuin, että tutkija olisi täysin ulkopuolinen henkilö.

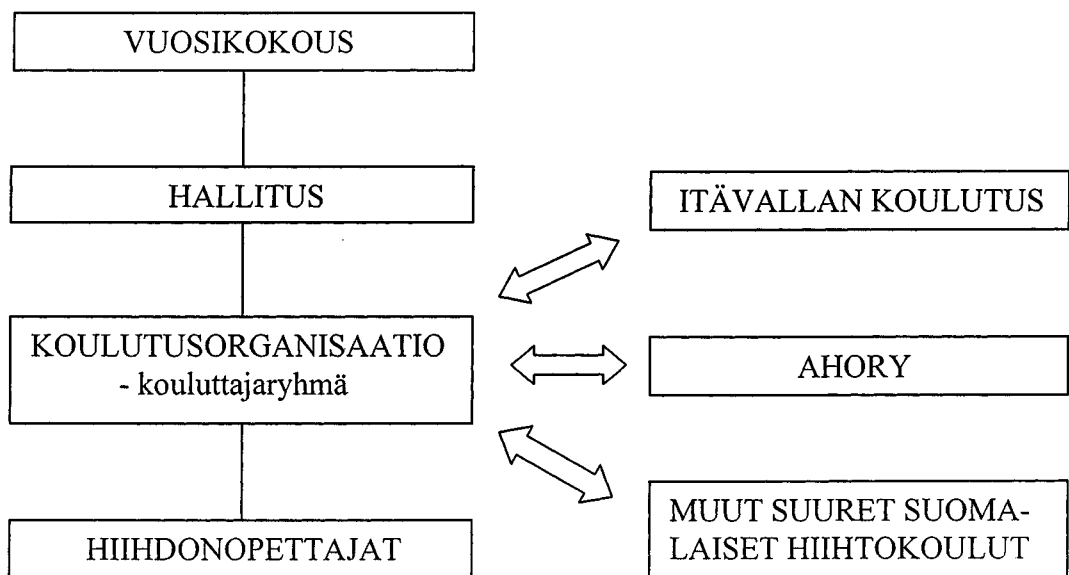
Se, että tutkittavat ja tutkija tuntevat toisensa, voi olla sekä hyvä, että huono asia. Tämä voi estää vastaajia vastaamasta rehellisesti ja huolellisesti esitettyihin kysymyksiin. Toisaalta se voi taas kannustaa vastaajia huolellisuuteen ja totuudenmukaisuuteen.

6. TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimuksen tulokset on esitetty tutkimusasetelman mukaisesti: tausta-arviointi, toiminnan arviointi ja tuotosarviointi. Tutkimusasetelma on rakennettu mukaillen Daniel Stufflebeamin CIPP-arviointimallia.

6.1 Tausta-arviointi

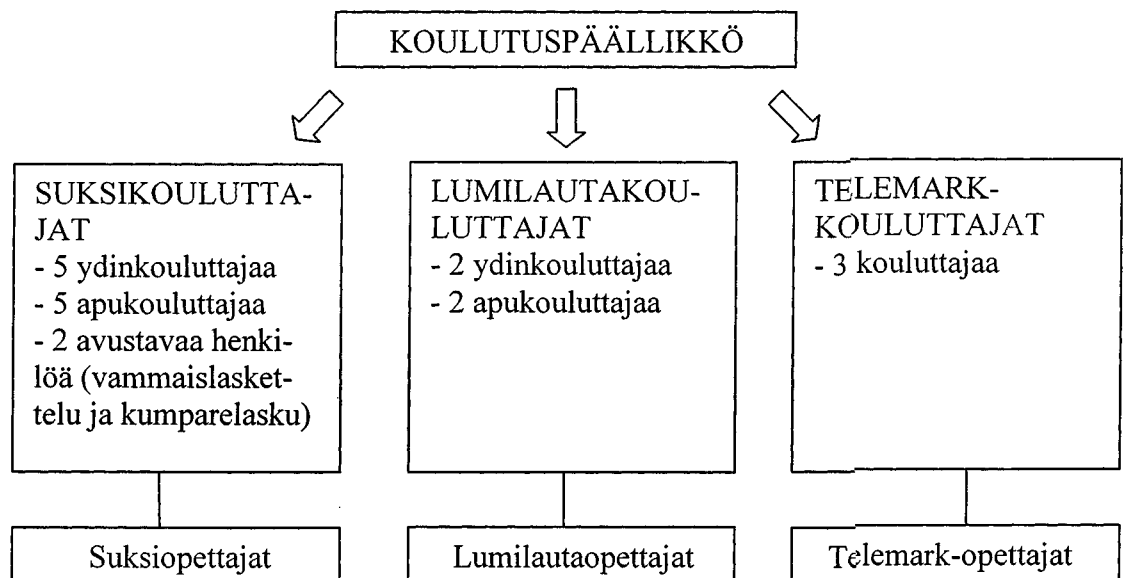
Tausta-arviointi kuvaa Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation nykytilaa ja toiminnan taustoja. Tausta-arvioinnin avulla on selvitetty koulutusorganisaation toimintaympäristö, toiminnan yleiset tavoitteet, koulutusorganisaation henkilö- ja talousresurssit sekä organisaatorakenne. Kauden 1999-2000 aikana suunniteltiin järjestettävän 21 koulutustapahtumaa, joista 16 toteutui eli riittävä määrä opettajia otti osaa tapahtumaan. Rukan hiihtokoulun opettajista 77 ja kouluttajista 12 täytti kauden aikana kouluttautumisvelvoitteensa. (A. Nissinen, henkilökohtainen tiedonanto 27.6.2000.)



Kuvio 5. Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation toimintaympäristö.

Koulutusorganisaatio on Rukan Hiihtokoulun sisällä asiantuntijaroolissa. Hiihtokoulun hallituksella on toimivalta ja kouluttajaryhmä tukee hallituksen toimia kenttätönlään. Yhteistyötahoja hiihtokoulun ulkopuolella ovat Itävallan koulutusjärjestelmä, Alppihiihdonopettajat ry (AHOrY) sekä muut isot yksittäiset suomalaiset hiihtokoulut. (A. Nissinen, henkilökohtainen tiedonanto 27.6.2000.) Itävaltalaisen Saizburger Berufschilehrer- hiihdonopettajaliiton kanssa koulutusorganisaatio tekee koulutusyhteistyötä. (Kinnunen 1991, 121.) AHOrY on vuonna 1966 perustettu hiihdonopettajien järjestö, joka kouluttaa yhteistyössä Vuokatin Urheiluopiston kanssa suomalaisia hiihdonopettajia. AHOrY:n toiminnan tarkoitus on alppihiihdon opetuksen edistäminen ja opettajatason pätevyyden kehittäminen. (Nakari 1987, 87.) Rukan Hiihtokoulu tekee yhteistyötä AHOrY:n kanssa opetusohjelmien työstämisen sekä yhteisten koordinaatiokoulutusten muodossa. (Rukan Hiihtokoulun kouluttajaryhmä 2000.)

Rukan Hiihtokoulun koulutuspäällikkönä toimii Ari Nissinen. Suksikouluttajia on yhteensä kymmenen, joista viisi on ydinkouluttajia ja loput apukouluttajia. Lumilautakouluttajia on neljä, joista kaksi ydinkouluttajaa ja kaksi apukouluttajaa. Telemark kouluttajia on kolme. Kouluttajia avustavia henkilöitä on kaksi, vammaislaskettelu ja kumparelaskun asiantuntijat. (Rukan Hiihtokoulun kouluttajaryhmä 2000.)



Kuvio 6. Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaatio.

Rukan Hiihtokoulun koulutuspäällikön mukaan kouluttajalta edellytetään hyvää hiihtotaitoa, aitoa innokkuutta asiaa kohtaan sekä kouluttajaryhmän ydinkouluttajien yksimielinen näkemys ja hyväksyntä hakijasta. Varsinaista formaalia pääsyvaatimusta ei ole, koska sitä on kovin vaikea asettaa. Landes II Itävallan koulutuksessa on hyvä meriitti ja sen suorittaneiden henkilöiden mukaan ottamista harkitaan yleensä hyvin tarkkaan. (A. Nissinen, henkilökohtainen tiedonanto 27.6. 2000.)

Koulutustoiminnan varattu budjetti kaudelle 1999-2000 oli n. 80 000 mk. Tästä summasta iso osa meni Itävallan leirin kustannuksiin. Itävallan koulutukseen osallistujat saavat kurssin suoritettuaan hiihtokoululta stipendin, joka kattaa n. 60 % henkilökohtaisista kustannuksista. Sisäisen koulutuksen järjestämisestä ja vetämisestä ei kouluttajille makseta työpalkkaa, mutta välittömät matkakustannukset kuitenkin korvataan. Hiihdonopettajakurssilla (peruskurssi, HOPE) on oma budjetti. Kauden 1999-2000 aikana HOPE-kurssin oli arvioitu tuottavan hiihtokoululle n. 40 000 mk. HOPE-kurssin vetäjinä toimiville kouluttajille maksetaan tekemästään työstä palkka. (A. Nissinen, henkilökohtainen tiedonanto 27.6.2000, Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys ry 1999.)

Koulutukselle asetetuiksi tavoitteiksi koulutuspäällikkö mainitsee opettajakunnan asennekasvatuksen, opettajien hiihtotaidon kohottamisen, tieto-taidon parantamisen sekä opettajakunnan motivoinnin ja palkitsemisen kouluttautumismahdollisuuksien kautta. Kouluttajille asetettuja tavoitteita puolestaan ovat jatkuva kehittyminen hiihtotaidollisesti ja tietotaidollisesti, tehtävien jako siten, että jokaisen kouluttajan erityisosaaminen saataisiin hyödynnettyä sekä motivointi jatkuvalla koulutustarjonnalla ja vaikutusmahdollisuuksilla. (A. Nissinen, henkilökohtainen tiedonanto 27.6.2000.)

Kouluttajaryhmä ”markkinoi” kouluttautumista opettajille opettajien omasta ja asiakkaiden näkökulmasta. Kouluttautuminen kehittää ja ylläpitää opettajan hiihtotekniikkaa, joka nähdään hiihdonopetustyön pysyvyyden perusedellytyksenä. Kouluttautuminen on tapa pysyä ajan tasalla esimerkiksi hiihtovälineiden kehittyessä. Uusiin asioiden oppiminen tuottaa mielihyvää. Kouluttautuminen lisää opettajan tietoja ja taitoja. Tieto ja taito lisää varmuutta opettamisessa eli asiakastyöskentelyssä. Asiakkaan kannalta opettajien kouluttautuminen tuottaa turvallista, toimivaa ja mukavaa

hiihdonopetusta, joka täyttää asiakkaan tavoitteet. Opettajan on kyettävä antamaan opetuksellaan vastinetta asiakkaan rahoille. Asiakas maksaa yksityistunnista 170 mk/tunti. Opettajan ollessa ajan tasalla lajin kehityksessä, myös asiakas voi saada uutta tietoa lajista sekä varusteista. (Rukan Hiihtokoulun kouluttajaryhmä 2000.)

6.2 Toiminnan arviointi

Toiminnan arvioinnin avulla toteutettiin Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation toiminnan arviointi kouluttajien ja opettajien näkökulmasta. Kouluttajien ja opettajien mielipiteitä organisaation toimivuudesta, sen eduista ja haitoista sekä toiminnan kehittämismahdollisuuksista kartoitettiin kyselytutkimuksella.

Kyselyaineisto koostui 51 vastauksesta. Vastajista seitsemän oli kouluttajia ja opettajia oli 44. Vastanneista kouluttajista ja opettajista enemmistö oli miehiä. Kaikista vastaajista 27 (54%) oli alle 30-vuotiaita, 19 (38%) 30-50-vuotiaita ja 4 (8%) yli 50-vuotiaita.

Taulukko 1. Kyselyyn vastanneiden lukumäärä.

	suksi	lauta	telemark	yht.
kouluttaja	6 85,7 %		1 14,3 %	7 100,0 %
opettaja	36 81,8 %	8 18,2 %		44 100,0 %
yht.	42 82,4%	8 15,7 %	1 2,0 %	51 100,0 %

Taulukko 2. Kyselyyn vastanneiden suksikouluttajien ja -opettajien määrä sukupuolittain.

	mies	nainen	yht.
suksikouluttaja	4 66,7 %	2 33,3 %	6 100,0 %
suksiopettaja	23 63,9 %	13 36,1 %	36 100,0 %
yht.	27 64,3 %	15 35,7 %	42 100,0 %

Taulukko 3. Kyselyyn vastanneiden suksikouluttajien ja -opettajien ikäjakauma.

	alle 30	30-50	yli 50
suksikouluttaja	3 50,0 %	3 50,0 %	
suksiopettaja	19 52,8 %	14 38,9 %	3 8,3 %
yht.	22 52,4 %	17 40,5 %	3 7,1 %

Valtaosa opettajista työskenteli kauden 1999-2000 aikana alle 20 päivää. Kaikista vastanneista opettajista 13 (32%) teki alle kymmenen työpäivää ja 17 (42%) 10-20 työpäivää. Kouluttajat tekivät pääsääntöisesti yli 20 työpäivää kauden aikana.

Taulukko 4. Kyselyyn vastanneiden suksikouluttajien ja -opettajien työpäivät kaudella 1999-2000.

	<10	10 tai yli	20 tai yli	30 tai yli
suksikouluttaja		1 16,7 %	2 33,3 %	3 50,0 %
suksiopettaja	8 24,2 %	14 42,2 %	5 15,2 %	6 18,2 %
yht.	8 20,5 %	15 38,5 %	7 17,9 %	9 23,1 %

Kyselyyn vastanneista opettajista yli puolet on käynyt jatkokurssin ja noin kolmasosa on ollut mukana Itävallan koulutuksessa. Valtaosa Itävallan koulutukseen osallistuneista on 30-50-vuotiaita.

Taulukko 5. Kyselyyn vastanneiden suksikouluttajien ja -opettajien suorittamat kurssit.

	peruskurssi	jatkokurssi	Itävallan koulutus
suksikouluttaja			6 100,0 %
suksiopettaja	8 22,2 %	18 50,0 %	10 27,8 %
yht.	8 19,0 %	18 42,9 %	16 38,1 %

Kaikista vastanneista 42% on Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistyksen varsinaisia jäseniä. Vastanneista 14% on aikeissa hakea kannatusyhdistyksen varsinaiseksi jäseniksi.

Taulukko 6. Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys ry:n varsinaiset jäsenet kyselyyn vastanneista.

	kyllä	ei
suksikouluttaja	5 83,3 %	1 16,7 %
suksiopettaja	14 38,9 %	22 61,1 %
yht.	19 45,2 %	23 54,8 %

Kyselyyn vastanneet kokivat hiihdonopetustyön pääasiassa vapaa-ajaksi. Kymmenen prosenttia koki hiihdonopetustyön olevan jotain muuta, esimerkiksi sosiaalista kanssakäymistä mukavien ihmisten kanssa, keino pysyä mukana lajin kehityksessä, mahdollisuus tulla tunturiin, harrastus, itsensä kehittämistä ja kouluttamista sekä rakas elämäntapa.

Taulukko 7. Hiihdonopetustyön luonne kyselyyn vastanneille suksikouluttajille ja -opettajille.

	työtä	vapaa-aikaa	yhdistystoimintaa	muu
suksikouluttaja		2 33,3 %	1 16,7 %	3 50,0 %
suksiopettaja	4 11,1 %	26 72,2 %	5 13,9 %	1 2,8 %
yht.	4 9,5 %	28 66,7 %	6 14,3 %	4 9,5 %

Jatkossa tuloksia käsitellään ainoastaan suksikouluttajien ja suksiopettajien osalta puhuttaessa kaikista vastanneista sekä opettajista ja kouluttajista erikseen. Lumilautapettajien vastauksia käsitellään ainoastaan omana ryhmänään, opettajien näkökulmasta. Vertailua lumilautapettajien ja –kouluttajien kesken ei voida tehdä, koska kouluttajista ei yksikään vastannut kyselyyn. Myös vertailu eri lajiryhmien kesken on mahdotonta kyselyyn vastanneiden lumilautapettajien vähyyden vuoksi. Kyselyyn vastanneen telemark-kouluttajan arviot jätetään tässä tutkimuksessa huomiotta. Yhden ihmisen arvioiden perusteella muodostettu käsitys telemark-koulutuksen tilasta tuo esille liian subjektiivisen näkökannan, eikä tuloksia voida täten yleistää esittämään lajin yleistä mielipidettä.

6.2.1 Miksi Rukan Hiihtokoulussa halutaan työskennellä?

Kysymyksessä 10. selvitettiin, *miten eri tekijät vaikuttavat opettajien ja kouluttajien haluun työskennellä Rukan Hiihtokoulussa*. Ystävät ja kaverit, työhön liittyvät edut, hiihto-olosuhteet, opettamisen ilo, asiakastyöskentely, itsensä kehittäminen ja sosiaaliset suhteet koettiin pääsääntöisesti erittäin merkittäviksi tai merkittäviksi kannustimiksi haluun työskennellä Rukan Hiihtokoulussa.

Rukan Hiihtokoulun kannatusyhdistyksen varsinaiset jäsenet arvottivat työhön liittyviä etuja hieman vähemmän kuin muut. Varsinaisista jäsenistä noin 60 prosenttia piti työhön liittyviä etuja merkittävänä tekijänä ja noin 32 prosenttia ei nähnyt niillä olevan erityistä merkitystä työskentelyhalukkuuteen.

Rukatunturin ilta- ja oheispalvelut olivat merkittävä tekijä puolelle vastanneista. Noin 30 prosenttia oli kuitenkin sitä mieltä, että ilta- ja oheispalveluilla ei ole juuriakaan merkitystä työskentelyhalukkuudelle Rukan Hiihtokoulussa. Lähes kaikki yli 50-vuotiaat vastaajat ja noin kolmasosa alle 30-vuotiaista vastaajista kokivat ilta- ja oheispalvelut merkityksettömiksi tekijöiksi työskentelyhalukkuuden kannalta.

Rinnekeskuksen statuksella ei katsottu olevan suurtakaan vaikutusta haluun työskennellä Rukalla. Yli puolet vastaajista piti rinnekeskuksen statusta melko merkityksettömänä asiana. Hiihdonopetuksen työksi kokevat opettajat ja 30-50-vuotiaat arvostivat rinnekeskuksen statusta hieman enemmän kuin muut.

Taulukko 8. Työskentelyhalukkuuteen vaikuttavien tekijöiden merkitys.

(N=42)	Erittäin merkittävä	Merkittävä	Ei erityistä merkitystä	Ei lainkaan merkitystä
Ystävät ja kaverit		69%	26%	5%
Työhön liittyvät edut	17%	67%	14%	2%
Ilta- ja oheispalvelut	12%	50%	31%	7%
Rinnekeskuksen status	7%	26%	55%	12%
Hiihto-olosuhteet	21%	67%	10%	2%
Opettamisen ilo	43%	43%	14%	
Asiakastyöskentely	33%	55%	12%	
Itsensä kehittäminen	64%	36%		
Sosiaaliset suhteet	57%	38%	2%	

Muina merkittävinä tekijöinä mainittiin opettajien osalta hyvä ilmapiiri ja hauskuus, ilon tuottaminen asiakkaille, lajin kehityksessä mukana pysyminen, mahdollisuus hiihtää, pako ”leipätyöstä”, vaihtelu arkeen ja Rukan Hiihtokoulun koulutustarjonta sekä Itävallan kouluttautumismahdollisuudet. Kouluttajat mainitsivat erittäin mer-

kittäviksi asioiksi kouluttautumismahdollisuudet, hiihdon ilon, oman majoituksen Rukalla ja perinteet.

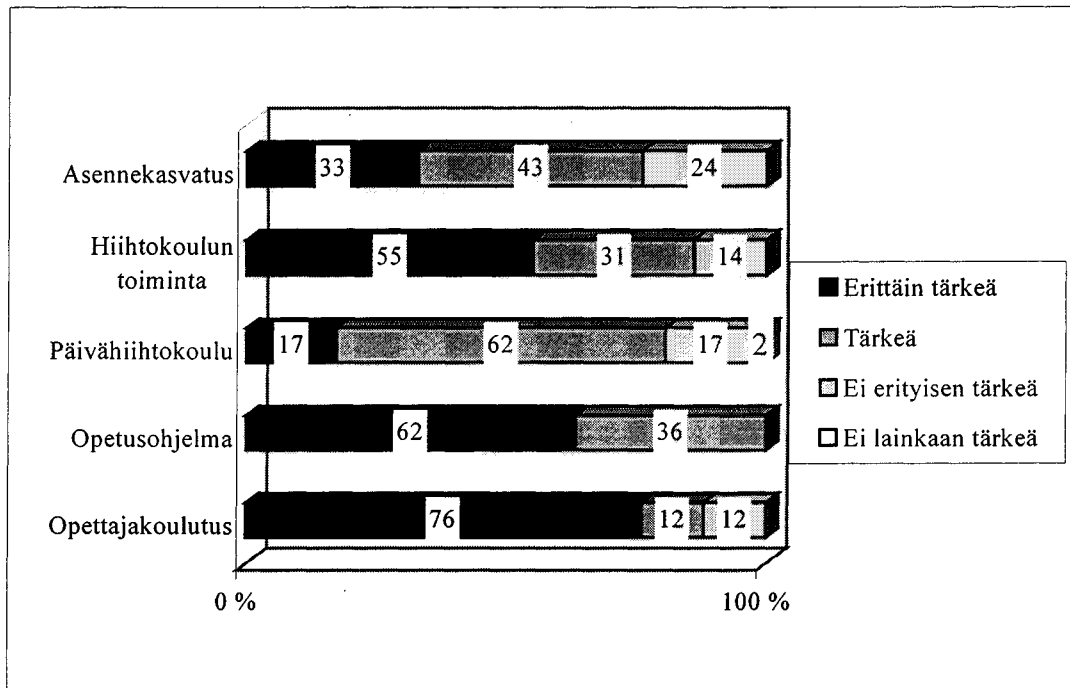
Lumilautaopettajat kokivat ystävät ja kaverit, työhön liittyvät edut, opettamisen ilon ja itsensä kehittämisen erittäin merkittäviksi tai merkittäviksi tekijöiksi Rukalla työskentelyyn. Ilta- ja oheispalveluilla sekä rinnekeskuksen statuksella ei katsottu olevan juurikaan merkitystä. Hiihto-olosuhteet, asiakastyöskentely ja sosiaaliset suhteet jakoivat lumilautaopettajien mielipiteitä. Vastanneista 2 (25%) piti hiihto-olosuhteita erittäin merkittävänä tekijänä, 3 (37,5%) merkittävänä ja 3 (37,5%) ei kokenut hiihto-olosuhteilla olevan juurikaan merkitystä halukkuuteen työskennellä Rukalla. Puolet lautaopettajista koki asiakastyöskentelyn merkittäväksi ja noin 40 prosenttia ei katsonut asiakastyöskentelyllä olevan juurikaan merkitystä haluun työskennellä tunturissa. Sosiaalisten suhteiden katsottiin pääsääntöisesti olevan erittäin merkittävä tai merkittävä tekijä. Kuitenkin 2 (25%) vastanneista katsoi sen olevan melko merkitykseton tekijä työskentelyhalukkuuden kannalta. Muita Rukan Hiihtokoulussa työskentelyyn kannustavia tekijöitä mainittiin olevan hankittujen taitojen ylläpito ja parantaminen sekä majoitus Rukalla.

6.2.2 Kouluttajien tehtävät

Kysymyksen 11 avulla selvitettiin, *miten tärkeiksi kouluttajat ja opettajat kokevat kouluttajille kuuluvia tehtäviä*. Yli puolet vastaajista piti opettajakoulutusta, opetusohjelman kehittämistä ja hiihtokoulun toiminnan kehittämistä erittäin tärkeinä tehtävinä.

Päivähiihtokoulu ja opettajien asennekasvatus sen sijaan jakoivat vastaajien mielipiteitä. Noin 60 prosenttia piti päivähiihtokoulua tärkeänä tehtävänä kouluttajille ja noin 20 prosenttia katsoi, että päivähiihtokoulu ei ole erityisen tai ei lainkaan tärkeä tehtävä kouluttajille. Opettajien asennekasvatus oli erittäin tärkeä tehtävä 33 prosentin mielestä. Asennekasvatuksen arvostus oli alhaisinta alle 30-vuotiaiden joukossa sekä vastaajien joukossa, jotka eivät ole eivätkä ole aikeissakaan hakea yhdistyksen varsinaisiksi jäseniksi.

Opettajat katsoivat kouluttajien tehtäviin kuuluvan lisäksi käytöstapojen opettamisen, positiivisen hengen luomisen hiihtokoulussa ja kannustuksen. Kouluttajat puolestaan mainitsivat opettajien sisäisen koulutuksen kehittämisen ja suunnittelemisen sekä esikuvana olemisen kuuluvan lisäksi kouluttajien tehtäviin.



Kuvio 7. Kouluttajille kuuluvien tehtävien arvostus.

Lumilautaopettajat pitivät opetusohjelman ja hiihtokoulun toiminnan kehittämistä tärkeinä tai erittäin tärkeinä tehtävinä kouluttajille. Opettajakoulutus, päivähihtokoulu ja opettajien asennekasvatus jakoivat vastaajien mielipiteitä. Opettajakoulutuksen erittäin tärkeäksi tai tärkeäksi näki noin 75 prosenttia vastaajista. Päivähiihtokoulun katsoi kolme (38%) tärkeäksi ja saman verran lautaopettajia ajatteli päivähihtokoulun olevan vähemmän tärkeä tehtävä. Opettajien asennekasvatukseen katsoi viisi (63%) olevan tärkeä ja kaksi (25%) ei pitänyt asennekasvatusta erityisen tärkeänä tehtävänä kouluttajille. Muita kouluttajille kuuluvia tehtäviä mainittiin oman lajin epäkohtiin puuttuminen koulun sisällä: materiaalit, arvostuserot sekä lajille ominaisten käyttäytymisen terävimpien särmien hionta.

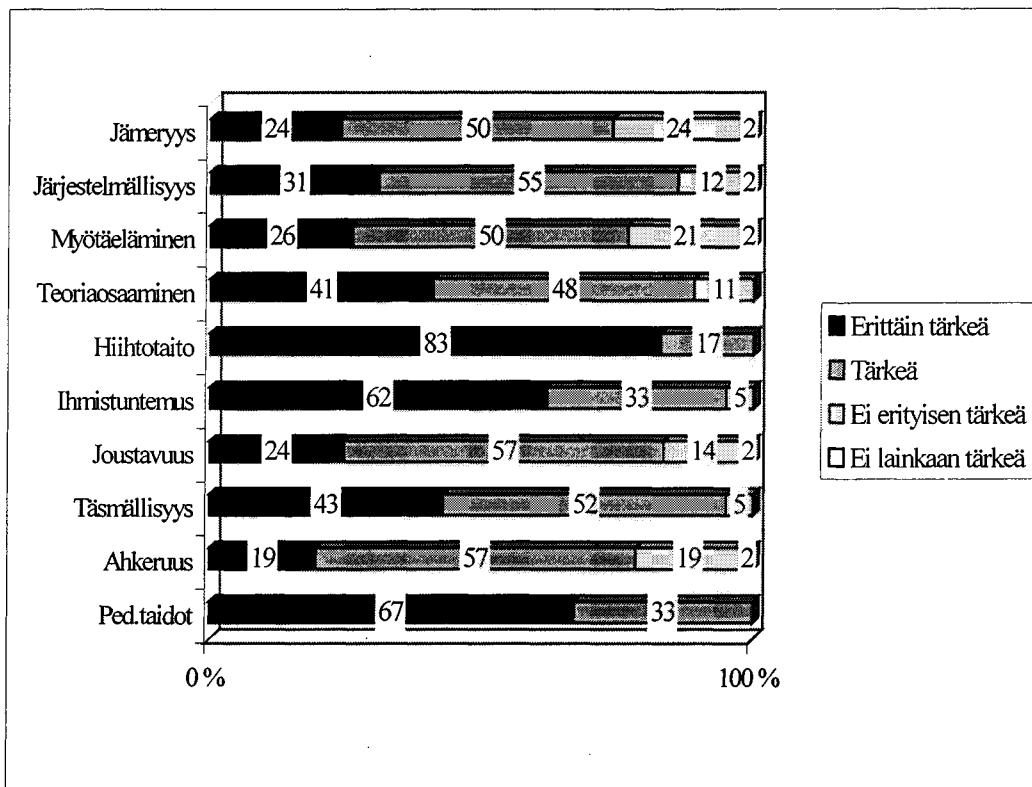
6.2.3 Kouluttajien ammattitaito ja kouluttajilta vaadittavat ominaisuudet

Kysymyksellä 12 selvitettiin vastaajien mielipiteitä *kouluttajien ammattitaidosta*. Vastaajista 79 prosenttia piti kouluttajia ammattitaitoisina ja 21 prosenttia erittäin ammattitaitoisina. Kouluttajia erittäin ammattitaitoisina pitäneistä vastaajista suhteellisesti suurempi osuus oli 30-50-vuotiaita. Lumilauta opettajista 63 prosenttia piti kouluttajiaan ammattitaitoisina ja 37 prosenttia erittäin ammattitaitoisina.

Opettajat pitivät yleensä hyvänä asiana kouluttajaryhmän toiminnassa ryhmän tietojen ja taitotasoa, ammattitaitoa ja asiantuntemusta. Kouluttajaryhmän jäsenillä katsottiin myös olevan tarvittavaa asennetta ja innostuneisuutta lajin kehittämistä ja työtänsä kohtaan.

Kysymyksellä 13 haluttiin selvittää, *miten tärkeänä vastaajat pitävät kouluttajilta vaadittavia ominaisuuksia*. Pedagogisia taitoja, täsmällisyyttä, ihmistuntemusta, hiihtotaitoa, teoriaosaamista ja järjestelmällisyyttä pidettiin pääsääntöisesti erittäin tärkeinä tai tärkeinä ominaisuuksina kouluttajilla. Peruskurssin käyneiden joukossa teoriaosaamisen arvostus on kuitenkin hieman vähäisempää kuin jatkokurssin tai Itävallan koulutukseen osallistuneiden joukossa.

Ahkeruus, joustavuus, myötäelämisen kyky ja jämyys jakoivat vastaajien mielipiteitä. Miehet näkivät ahkeruuden tärkeämmäksi ominaisuudeksi kuin naiset. Alle 30-vuotiaat vastaajat näkivät joustavuuden erittäin tärkeäksi ominaisuudeksi useammin kuin muut. Naiset arvostivat joustavuutta hieman enemmän kuin miehet. Myötäelämisen kykyä ei nähdä 30-50-vuotiaiden joukossa yhtä tärkeäksi ominaisuudeksi kuin sitä nuorempien tai vanhempien joukossa.



Kuvio 8. Kouluttajilta vaadittavat ominaisuudet.

Lisäksi opettajat mainitsivat tärkeiksi ominaisuuksiksi suhteellisuudentajun, luovuuden, huumorintajun, itsensä kehittämisen, käytännön opetuskokemuksen, kommunikointikyvyt, virhesilmän, opettajien tarpeiden tuntemisen koulutuksen osalta ja rohkeuden tuoda omia näkemyksiään esille. Kouluttajien taholta muiksi tärkeiksi ominaisuuksiksi nähtiin organisointikyky, etenkin koordinaatiokurssien vetämisessä, sekä teorian vieminen käytäntöön, opetustaito sekä luennolla että rinteessä.

Lumilautaopettajat pitivät pedagogisia taitoja, joustavuutta, ihmistuntemusta, hiihtotaitoa ja teoriaosaamista erittäin tärkeinä tai tärkeinä ominaisuuksina kouluttajilla. Ahkeruus ja täsmällisyys nähtiin myös tärkeinä asioina. Myötäelämisen kyky jakoi myös mielipiteitä, 38 prosenttia koki ominaisuuden tärkeäksi tai ei erityisen tärkeäksi. Järjestelmällisyys nähtiin tärkeänä asiana (63%), mutta 13 prosenttia vastaajista ei pitänyt ominaisuutta erityisen tai lainkaan tärkeänä. Jämeryys jakoi mielipiteitä pal-

jon. Neljäsosa vastaajista piti ominaisuutta erittäin tärkeänä, neljäsosa tärkeänä, neljäsosa ei erityisen tärkeänä ja neljäsosa ei lainkaan tärkeänä ominaisuutena.

6.2.4 Koulutustoiminnan tavoitteet

Kysymyksellä 14 tarkasteltiin, *kuinka tärkeänä vastaajat pitävät koulutustoimintaan liittyviä tavoitteita*. Vastaajat pitivät opettajien opetustaidon ja oman taidon parantamista, opetusohjelman kehittämistä, päivähihtokoulun työtapojen kehittämistä sekä taitotason valvontaa erittäin tärkeinä tai tärkeinä tavoitteina koulutustoiminnalle.

Yhdistystoiminnan aktivoiminen, tiedotuskanavana toimiminen, kansainvälisten ja kansallisten suhteiden luominen ja ylläpito sekä hiihtokoulun toiminnan organisointi jakoivat vastaajien mielipiteitä. Yhdistystoiminnan aktivointia (55%) ja hiihtokoulun toiminnan organisointia (45%) ei nähty erityisen tärkeäksi tavoitteeksi koulutustoiminnalle. Naiset arvostivat suhteessa enemmän yhdistystoiminnan aktivointia ja hiihtokoulun toiminnan organisointia kuin miehet. Samoin ainoastaan peruskurssin käyneet vastaajat näkivät hiihtokoulun toiminnan organisoinnin tärkeämmäksi tavoitteeksi kuin muut. Tiedotuskanavana toimiminen ja kansainvälisten sekä kansallisten suhteiden luominen ja ylläpito nähtiin pääsääntöisesti tärkeäksi tavoitteeksi. Naiset näkivät tiedotuskanavana toimimisen tärkeämmäksi koulutustoiminnan tavoitteeksi kuin miehet. Peruskurssin käyneet ja Itävallan koulutukseen osallistuneet vastaajat näkivät tiedotuskanavana toimimisen tärkeämmäksi tavoitteeksi kuin jatkokurssin käyneet.

Opettajat pitivät hyvänä asiana koulutusorganisaation toiminnassa kansainvälisyyttä. Yhteistyö Itävallan kanssa ja Itävallan kurssien taloudellinen tukeminen sekä kurssien käyntiin kannustaminen koettiin myönteisenä kouluttajaryhmän toimintamuotona.

Taulukko 9. Koulutustoimintaan liittyvien tavoitteiden tärkeyden keskiarvot.

Erittäin tärkeä=1, tärkeä=2, ei erityisen tärkeä=3 ja ei lainkaan tärkeä=4. (N=42)	
Opettajien opetustaidon parantaminen	1,26
Opettajien oman taidon parantaminen	1,36
Yhdistystoiminnan aktivointi	2,50
Tiedotuskanavana toimiminen	2,31
Kansainvälisten suhteiden luominen ja ylläpito	2,21
Kansallisten suhteiden luominen ja ylläpito	2,12
Opetusohjelman kehittäminen	1,38
Päivähiihtokoulun työtapojen kehittäminen	1,79
Opettajien taitotason valvonta	1,71
Hiihtokoulun toiminnan organisointi	2,33

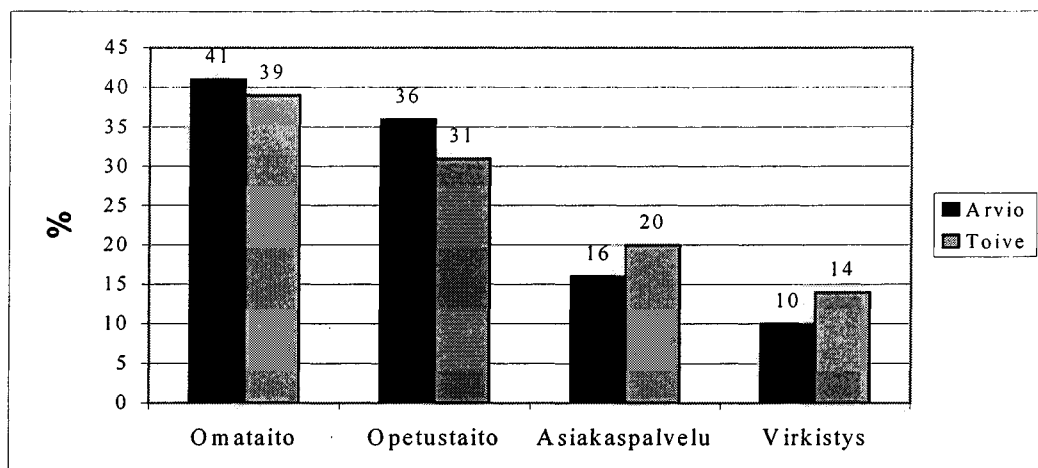
Lumilautaopettajat pitivät opettajien opetustaidon ja oman taidon parantamista, opetusohjelman kehittämistä ja taitotason valvontaa erittäin tärkeinä tai tärkeinä tavoitteina koulutustoiminnalle. Yhdistystoiminnan aktivoiminen ei ollut neljän (50%) mielestä erityisen tärkeä tavoite, mutta kuitenkin 2 (25%) piti tavoitetta tärkeänä. Tiedotuskanavana toimiminen nähtiin reilun kahden kolmasosan mielestä tärkeäksi. Kansainvälisten suhteiden luominen ja ylläpito jakoi mielipiteet kahtia, puolet vastaajista piti tavoitetta merkityksellisenä ja puolet taasen ei. Kansallisten suhteiden luominen ja ylläpito sekä päivähiihtokoulun työtapojen kehittäminen nähtiin pääsääntöisesti tärkeinä tavoitteina, mutta noin neljäsosa vastaajista ei katsonut tavoitteiden olevan merkityksellisiä koulutustoiminnalle. Hiihtokoulun toiminnan organisointi jakoi myös mielipiteitä. Noin 60 prosenttia vastaajista piti tavoitetta tärkeänä ja noin 40 prosenttia ei katsonut tavoitteen olevan erityisen tai lainkaan tärkeä.

6.2.5 Koulutuksen sisältö- ja määräsuhteen jakautuminen

Kysymyksellä 18 haluttiin selvittää, *miten vastaajien mielestä koulutuksen sisältö- ja määrä-suhde jakautuvat tällä hetkellä ja miten sisältö- ja määräsuhteen pitäisi jakautua heidän mielestään*. Puolet vastaajista arvioi 40-59 prosenttia ja neljäsosa 20-39 prosenttia olevan oman taidon harjoittelua. Opetustaidon harjoitteluun katsoi 50

prosenttia vastaajista menevän 20-39 prosenttia ja noin 30 prosenttia vastaajista arvioi opetustaidon harjoittelun osuuden olevan 40-59 prosenttia. Yli puolet katsoi asiakaspalvelun osuudeksi yksi-19 prosenttia ja 41 prosenttia vastaajista arvioi asiakaspalvelun osuudeksi 20-39 prosenttia. Virkistykseen osuudeksi katsoi noin 60 prosenttia vastaajista yksi-19 prosenttia ja 26 prosenttia vastaajista arvioi, että virkistys ei sisälly koulutukseen.

Lähes puolet vastaajista toivoisi omantaidon harjoitteluun käytettävän 40-59 prosenttia koulutuksen sisällöstä, yli 40 prosentille riittäisi 20-39 prosenttia. Lähes 70 prosenttia vastaajista haluaisi opetustaidon harjoittelun osuuden olevan 20-39 prosenttia sisällöstä. Puolet vastaajista käyttäisi 20-39 prosenttia asiakaspalvelun harjoittamiseen, 36 prosenttia vastaajista sen sijaan yksi-19 prosenttia. Virkistykseen osuudeksi toivoisi lähes puolet vastaajista yksi-19 prosenttia, 24 prosenttia ei katso virkistystä välttämättömäksi sisällyttää koulutukseen lainkaan.



Kuvio 9. Koulutuksen sisältö- ja määräsuhteen jakautumisen keskiarvot.

Lumilautaopettajat arvioivat omantaidon osuudeksi keskimäärin 30 prosenttia, opetustaidon 35 prosenttia, asiakaspalvelun 19 prosenttia ja virkistykseen 14 prosenttia. Omantaidon harjoittamisen osuuden toivottaisiin olevan keskimäärin 34 prosenttia, opetustaidon 29 prosenttia, asiakaspalvelun 23 prosenttia ja virkistykseen 16 prosenttia. Lisäksi toivottiin opettajien asennekasvatusta 10 prosentin verran.

Kaikissa ryhmissä oman hiihtotaidon harjoittaminen koettiin kaikista merkittävimmäksi koulutuksen sisällöksi.

”Koulutuksen tulee keskittyä oleelliseen, etenkin oman taidon osalta. Omataito näkyy suoraan opettajan kyvyssä lukea oppilaan todellisia tarpeita.”

”Koulutus on enimmäkseen seisoskelua ja varpaan asennon hiontaa. On keskityttävä perusasioihin ja hiihdettävä.”

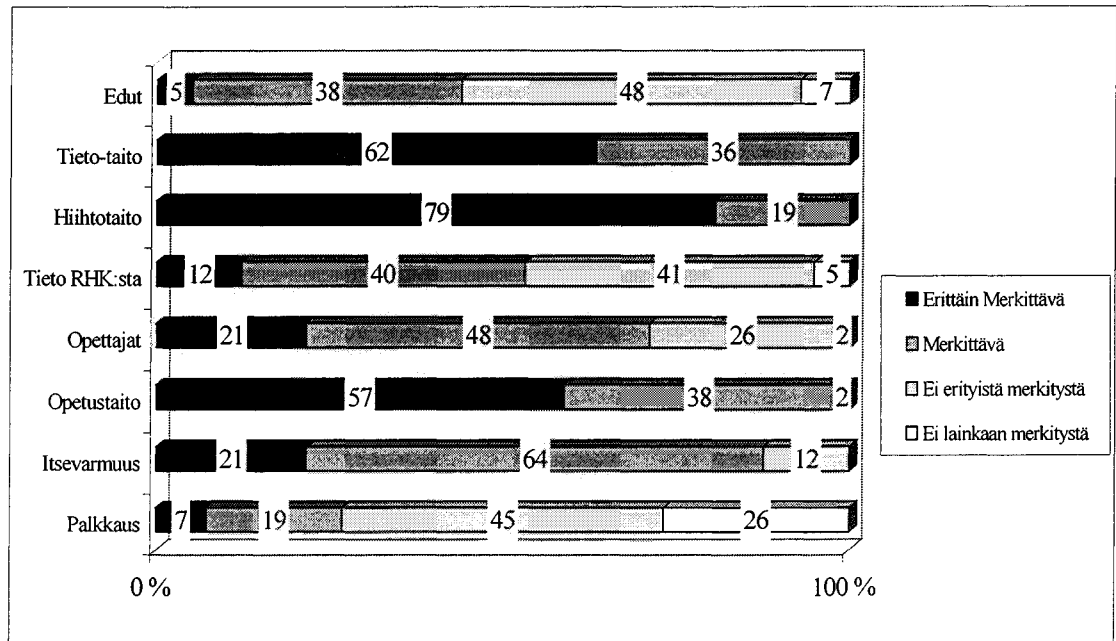
6.2.6 Mikä kannustaa osallistumaan koulutukseen?

Kysymyksellä 19 selvitettiin tekijöitä, jotka *kannustavat koulutukseen osallistumiseen*. Itsevarmuuden lisääntyminen, opetustaidon parantaminen, oman hiihtotaidon parantaminen ja lajiin liittyvän tietotaidon parempi hallinta ovat erittäin merkittäviä tai merkittäviä syitä koulutukseen osallistumiselle. Alle 30-vuotiaille ja yli 50-vuotiaille itsevarmuuden lisääntyminen oli merkittävämpi kannustin kuin 30-50-vuotiaille. Naiset arvottivat itsevarmuuden lisääntymistä enemmän kuin miehet.

Muihin opettajiin tutustuminen, tiedon saanti Rukan Hiihtokoulusta ja työhön liittyvät edut koki noin 40-50 prosenttia vastaajista merkittäväksi kannustimeksi. Varsinkin yli 50-vuotiaille opettajiin tutustuminen ja tiedon saanti Rukan Hiihtokoulusta olivat erittäin merkittäviä tai merkittäviä kannustimia koulutukseen osallistumiselle. Opettajiin tutustumisella ei ollut 26 prosentin mielestä, tiedon saannilla Rukan Hiihtokoulusta 41 prosentin mielestä ja työhön liittyvillä eduilla 48 prosentin mielestä erityistä merkitystä halukkuuteen osallistua koulutukseen. Vastaajille, jotka eivät ole Rukan Hiihtokoulun kannatusyhdistyksen varsinaisia jäseniä, eivät ole aikeissa jäsenyyttä hakea, tiedon saanti hiihtokoulusta oli merkityksellisempi asia kuin muille.

Noin 70 prosentin mielestä palkkauksella ei ollut erityistä tai ei lainkaan merkitystä halukkuuteen osallistua koulutukseen. Naiset arvostivat palkkausta enemmän kuin

miehet. Lisäksi yli 20 päivää, mutta alle 30 päivää kauden 1999-2000 aikana työkennelleet vastaajat arvottivat palkkauksen merkitystä enemmän kuin muut.



Kuvio 10. Tekijät, jotka kannustavat koulutukseen osallistumiseen.

Lumilautaopettajien mielestä opetustaidon parantaminen, muihin opettajiin tutustuminen, oman hiihtotaidon parantaminen ja lajiin liittyvän tietotaidon parempi hallinta ovat erittäin merkittäviä tai merkittäviä kannustimia koulutukseen osallistumiseen. Myös palkkauksen ja itsevarmuuden lisääntymisen katsotaan olevan merkittäviä tekijöitä. Tosin neljäsosan mielestä palkkauksella ei ole erityistä tai ei lainkaan merkitystä koulutukseen osallistumishalukkuuteen ja itsevarmuuden lisääntymisen katsoo 25 prosenttia olevan melko merkityksetön asia. Tiedon saanti Rukan hiihtokoulusta on yli 60 prosentin mielestä merkittävä kannustin, toisaalta noin 37 prosenttia vastaajista pitää asiaa melko tai täysin merkityksettömänä. Työhön liittyvillä eduilla ei ole erityistä merkitystä tai ei lainkaan merkitystä 50 prosentin mielestä. Loput kokevat työhön liittyvät edut erittäin merkittäväksi tai merkittäväksi (38%) kannustimeksi.

6.2.7 Opettajien arvioita koulutustoiminnasta

Kysymyksellä 16 selvitettiin *opettajien mielipiteitä koulutustoimintaan liittyvissä asioissa*. Opettajat ovat melko tyytyväisiä käymiinsä kursseihin ja koordinaatio-koulutukseen. Yli 30-vuotiaat olivat hieman tyytyväisempiä kuin sitä nuoremmat ja vastaavasti vain peruskurssin käyneet opettajat olivat hieman tyytymättömämpiä kuin muut. Yli 10 työpäivää tehneet opettajat olivat hieman tyytymättömämpiä käymiinsä kursseihin kuin alle 10 päivää työskennelleet. Opettajien mielestä koulutus on antanut melko hyvät valmiudet toimia hiihdonopetustyössä.

Koulutusvelvoitettakin pidetään suhteellisen riittävänä ja koulutustarjontaa monipuolisena. Kuitenkin Itävallan koulutukseen osallistuneet opettajat ovat hieman tyytymättömämpiä koulutusvelvoitteen määrään kuin muut. Koulutukseen osallistumismahdollisuuksia järjestetään noin 60 prosentin mielestä melko riittävästi. Naiset ovat hieman tyytymättömämpiä kouluttautumismahdollisuuksien riittävyyteen kuin miehet. Samoin yli 20 päivää töitä tehneet opettajat ja ovat hieman tyytymättömämpiä kuin vähemmän työskennelleet opettajat. Myös opettajat, jotka eivät ole aikeissa hakea kannatusyhdistyksen varsinaiseksi jäseniksi kaipaisivat enemmän mahdollisuuksia kouluttautua. Koulutus motivoi pääsääntöisesti opettajia työntekoon.

Hyvänä asiana koulutusorganisaation toiminnassa nähtiin koulutuksen jatkuvuus ja säännöllisyys. Opettajien mielestä koulutusohjelma on kattava ja sisältö monipuolista. Koulutustarjontaa katsotaan myös olevan riittävästi. Tosin koulutusajankohdista ollaan montaa mieltä. Koulutusta toivotaan keskitettävän enemmän loma-aikoihin. Kouluttajat ovat onnistuneet valitsemaan pääsääntöisesti tärkeitä asioita koulutukseen. Videointi ja niiden purku, testit ja koulutuksen jakaantuminen Rukan lisäksi muuallekin Suomeen saavat kiitosta.

Lumilautaopettajat olivat pääsääntöisesti tyytyväisiä käymiinsä kursseihin ja koordinaatiokoulutukseen. *"Kannustavaa ja omaa taitoa kehittävää toimintaa!"* Koulutusvelvoite oli myös riittävä. Koulutuksen katsotaan antavan opettajille suhteellisen hyvät valmiudet toimia hiihdonopetustyössään ja motivoivan työntekoon. Lumilau-

taopettajat toivoisivat kouluttautumismahdollisuuksia enemmän ja monipuolisuutta koulutustarjontaan.

”Koordinaatiokursseja pitää olla enemmän, jotta olisi valinnanvaraa ja paremmat mahdollisuudet osallistua.”

Sekä suksi- että lautaopettajat kokivat koulutuksessa keskittyttävän liaksi epäolennaisuuksiin ja liikaan teoretisointiin. Vastaajien mielestä koulutus on välillä etäännyttänyt käytännön työstä. Kouluttajia vaivaa mielikuvituksen puute käytännön tilanteissa.

”Nippeleitä hiotaan ja unohdetaan antaa kokonaiskuva asioista.”

”Keskitytään liaksi epäolennaisuuksiin.”

”Liian teoreettista, unohdetaan asiakas.”

”Teknistä kikkailua, rassataan liikaa himmeleitä.”

”Lievää mielikuvituksen puutetta käytännön tilanteissa.”

”Kankeat kaavat ja tiukat mallit!”

Kysymyksellä 17 selvitettiin, *kuinka monta päivää koulutusvelvoitteen tulisi opettajien mielestä olla*. Valtaosa (64%) mielestä kaksi päivää on sopiva vuosittainen velvoite ottaa osaa koulutukseen. Joidenkin (22%) mielestä koulutusvelvoitteen tulisi olla vuosittain kolme-neljä päivää. Itävallan koulutukseen osallistuneet kannattivat suhteessa enemmän kolmea-neljää päivää kuin perus- tai jatkokurssin käyneet opettajat.

Lumilautaopettajista suuri osa kannattaa kahden päivän koulutusvelvoitetta. Lumilautaopettajista 38 prosenttia on kahden päivän kannalla, 25 prosenttia kolmen-neljän päivän kannalla ja muiden mielestä velvoite voisi olla vielä enemmän.

Kouluttautumiselvoitteena kaksi päivää on valtaosan mielestä sopiva. Perusmodulin lisäksi vapaaehtoisille viikonloppukursseille ei monellakaan ollut halukkuutta osal-

listua. Aikapula näyttää olevan suurin syy osallistumattomuuteen vapaaehtoiseen koulutukseen .

”En voi osallistua yhteenkään.”

”En ehdi!”

”Eipä töiltään ehdi.”

”Ajankohdat eivät olleet sopivia.”

6.2.8 Kouluttajien arvioita koulutustoiminnasta

Kysymyksellä 16 selvitettiin asioita, jotka *motivoivat kouluttajia työssään*. Tärkeimmäksi motivaation lähteeksi nousi itsensä kehittäminen. Positiivinen palaute ja koulutusryhmän henki olivat seuraavaksi tärkeimmät motivaation lähteet. Näiden kahden muuttujan välille ei suurtakaan ero syntynyt (keskiarvo: positiivinen palaute 3,6 ja ryhmähenki 3,8). Miehet kokivat positiivisen palautteen hieman tärkeämmäksi motivaation lähteeksi kuin naiset. Neljänneksi tärkein tekijä, joka kannustaa kouluttajia työn tekoon oli työllä hankittu arvostus. Miehet kokivat arvostuksen tärkeämmäksi motivaation lähteeksi kuin naiset. Kansainväliset ja kansalliset kontaktit eivät osoittautuneet kovin tärkeiksi motivaation lähteiksi, kuten ei myöskään vaikutusvalta. Muiksi motivaation lähteiksi kouluttajat mainitsivat opettamisen ilon, mahdollisuuden vaikuttaa ja välittää hiihdon iloa sekä halun kehittää koko koulun toimintaa ja opetusohjelmaa. Nämä tekijät koettiin erittäin tärkeiksi motivaation kannalta.

Kysymyksessä 21 selvitettiin, *kuinka paljon aikaa kouluttajana toimimiseen on kulu- nut*. Yksi kouluttaja oli työskennellyt kuusi-10 päivää, kaksi kouluttajaa 11-20 päivää, kaksi kouluttajaa 21-30 päivää ja yksi kouluttaja yli 30 päivää.

Kysymyksellä 22 selvitettiin *kouluttajien mielipiteitä koulutustoimintaan liittyvissä asioissa*. Kouluttajat katsovat voivansa vaikuttaa työhönsä. Kouluttajat ovat jokseenkin samaa mieltä siitä, että kouluttajat ovat sitoutuneita työhönsä., kouluttajat ovat saavuttaneet melko hyvin koulutusorganisaation koulutustoiminnalle asettamia tavoitteita ja että kouluttajien työtä arvostetaan riittävästi.

Suurin osa kouluttajista (4) katsoi, että kouluttajien tehtävien hoitamiseen ei kulu liian paljon aikaa. Kolmannes vastaajista kuitenkin näki, että aikaa kuluu jokseenkin liian paljon. *”Välillä liiankin rankkaa vapaaehtoistyötä.”* Naiset olivat yleisesti tyytyväisempiä ajan käyttöön kuin miehet. Kouluttajat, joille hiihdonopetustyö on vapaa-aikaa tai jotain muuta, esimerkiksi itsensä kouluttamista ja kehittämistä tai elämäntapa, ovat suhteessa tyytyväisempiä kouluttajien tehtävien hoitamiseen kuluneeseen aikaan kuin muut.

Kaksi kolmasosaa kouluttajista pitää työstään saamaa palkkaa liian pienenä. Naiset olivat hieman tyytymättömämpiä palkkaukseen kuin miehet. Samoin hiihdonopetusta itsensä kehittämisenä tai kouluttamisena ja elämäntapana pitävät opettajat sekä 11-30 päivää töitä tehneet kouluttajat olivat tyytymättömämpiä palkkaukseen. Kuitenkin kouluttajien etuihin oltiin suhteellisen tyytyväisiä. Ainoastaan kolmasosa vastanneista piti kouluttajien etuja riittämättöminä.

Suurin osa kouluttajista arvelee, että hiihtokoulu tukee koulutustoimintaa ja että koulutus on tavoittanut opettajia riittävästi. Naiset ja hiihdonopetustyötä itsensä kehittämisenä tai kouluttamisena pitävät opettajat olivat hieman tyytymättömämpiä hiihtokoulun tukeen koulutustoiminnalle. Mieskouluttajat olivat hieman tyytymättömämpiä siihen, miten koulutus on opettajia tavoittanut .

6.3 Tuotosarviointi

Tuotosarvioinnin avulla arvioidaan sitä, miten kouluttajien ja opettajien käsitykset vastaavat todellisuutta ja miten ne eroavat toisistaan tai yhtenevät toisiinsa. Arvioinnin kohteena on myös, miten koulutusorganisaatiolle asetetut tavoitteet ovat toteutuneet, tarkastellaan toiminnan arvioinnin tuloksia ja asetetaan toiminnalle mahdollisia kehittämissuhteita.

6.3.1 Kouluttajien ja opettajien arvioiden vertailua

Sekä kouluttajat että opettajat pitivät pääsääntöisesti erittäin merkittävänä tai merkittävänä tekijöinä ystäviä ja kavereita, työhön liittyviä etuja, hiihto-olosuhteita, opettamisen iloa ja sosiaalisia suhteita halukkuuteen työskennellä Rukan Hiihtokoulussa. Ilta- ja oheispalvelut jakoivat mielipiteitä. Noin puolet kouluttajista ja opettajista piti ilta- ja oheispalveluja merkittävänä tekijänä, kun taas 50 prosenttia kouluttajista ja noin 30 prosenttia opettajista ei katsonut asialla olevan suurtakaan merkitystä. Opettajat pitivät ilta- ja oheispalveluja hieman merkittävämpänä tekijänä kuin kouluttajat. Rinnekeskuksen statuksella ei katsottu olevan erityistä merkitystä työskentelyhalukkuuteen. Asiakastyöskentely ja itsensä kehittäminen olivat hieman merkittävämpiä tekijöitä kouluttajille kuin opettajille. Puolet kouluttajista ja noin 30 prosenttia opettajista piti asiakastyöskentelyä erittäin merkittävänä tekijänä ja viisi (80%) kouluttajista sekä 22 (noin 60%) opettajista piti itsensä kehittämistä erittäin merkittävänä tekijänä halukkuuteen työskennellä Rukalla.

Kouluttajille kuuluvia tehtäviä tarkasteltaessa osoittautui, että kouluttajat ja opettajat pitivät opettajakoulutusta, opetusohjelman kehittämistä ja hiihtokoulun toiminnan kehittämistä pääsääntöisesti erittäin tärkeinä kouluttajille kuuluvina tehtävinä. Päivähiihtokoulu ja opettajien asennekasvatus olivat kouluttajien ja opettajien mielestä tärkeitä kouluttajien tehtäviä. Päivähiihtokoulun suhteen opettajat olivat kuitenkin hieman erimielisiä, noin 20 prosenttia ei pitänyt asiaa erityisen tärkeänä ja kuitenkin noin 16 prosenttia arveli päivähiihtokoulun olevan erittäinkin tärkeä tehtävä kouluttajille. Opettajista 33 prosenttia näki asennekasvatuksen erittäin tärkeäksi tehtäväksi ja vain hieman suurempi osa (39%) katsoi sen olevan tärkeä tehtävä. Opettajat korostivat asennekasvatuksen merkitystä enemmän kuin kouluttajat.

Kouluttajat ja opettajat pitivät kouluttajia pääsääntöisesti ammattitaitoisina. Kuitenkin kouluttajat arvioivat olevansa hieman ammattitaitoisempia kuin mitä opettajien arvio osoittaa. Opettajista 80 prosenttia piti kouluttajia ammattitaitoisina ja vajaa 20 prosenttia erittäin ammattitaitoisina. Vastaavasti kouluttajista 33 prosenttia piti kouluttajia erittäin ammattitaitoisina ja 67 prosenttia ammattitaitoisina.

Kouluttajat pitivät pedagogisia taitoja, täsmällisyyttä, ihmistuntemusta, hiihtotaitoa ja järjestelmällisyyttä erittäin tärkeinä kouluttajalta vaadittavina ominaisuuksina. Opettajat olivat samaa mieltä pedagogisten taitojen, ihmistuntemuksen ja hiihtotaidon osalta. Tärkeinä ominaisuuksina kouluttajat näkivät ahkeruuden, joustavuuden, teoriaosaamisen ja myötäelämisen kyvyn. Jämeryys jakoi puolestaan mielipiteitä. Kolmasosa piti jämeryyttä erittäin tärkeänä ominaisuutena, kolmasosa tärkeänä ja kolmasosa ei nähnyt ominaisuutta erityisen tärkeänä kouluttajalla.

Opettajat puolestaan pitivät tärkeinä ominaisuuksina ahkeruutta, täsmällisyyttä, joustavuutta, teoriaosaamista, myötäelämisen kykyä, järjestelmällisyyttä ja jämeryyttä. Nämä ominaisuudet jakoivat hieman opettajien mielipiteitä. Joustavuus oli 25 prosentin mielestä erittäin tärkeä ominaisuus ja 14 prosenttia ei katsonut sillä olevan erityistä merkitystä. Teoriaosaaminen ei ollut 14 prosentin mielestä erityisen tärkeä ominaisuus kouluttajalla, mutta kuitenkin 42 prosenttia piti sitä erityisen tärkeänä. Myötäelämisen kyvyn ja jämeryyden katsottiin neljäsosan mielestä olevan melko merkityksettömiä asioita kun taas hieman useampi piti ominaisuuksia erittäin merkittävinä. Kouluttajat pitivät täsmällisyyttä ja joustavuutta suhteessa tärkeämpinä asioina kuin opettajat. Opettajat puolestaan arvostivat keskimääräisesti enemmän teoriaosaamista kuin kouluttajat.

Kouluttajat ja opettajat pitävät opettajien opetustaidon parantamista, opettajien oman taidon parantamista ja opetusohjelman kehittämistä erittäin tärkeinä koulutustoimintaan liittyvinä tavoitteina. Opetusohjelman kehittäminen on kouluttajille hieman merkittävämpi toiminnan tavoite kuin opettajille. Puolet kouluttajista pitää taitotason valvontaa erittäin tärkeänä tavoitteena ja puolet tärkeänä, opettajille se on pääsääntöisesti tärkeä tavoite. Sekä kouluttajat että opettajat pitävät tärkeinä tavoitteina kansainvälisten ja kansallisten suhteiden luomista ja ylläpitoa sekä päivähihtokoulun työtapojen kehittämistä. Kouluttajat pitävät tiedotuskanavana toimimista tärkeänä tavoitteena koulutustoiminnalle. Yhdistystoiminnan aktivointi on kouluttajista 50 prosentin mielestä tärkeä tavoite kun taas puolet ei näe asiaa erityisen tärkeänä. Hiihtokoulun toiminnan organisointi ei kouluttajien mielestä ole erityisen merkittävä tavoite toiminnalle. Opettajat eivät puolestaan näe tärkeinä tavoitteina yhdistystoi-

minnan aktivointia, tiedotuskanavana toimimista eivätkä hiihtokoulun toiminnan organisointia.

Koulutuksen sisältö- ja määräsuhteen tarkastelussa kouluttajat ja opettajat esittivät melko samansuuntaisia arvioita. Kouluttajat katsoivat pakollisen koulutuksen sisältävän noin 50 prosenttia oman taidon harjoittelua, vastaavasti opettajilla määrä oli 40 prosenttia. Opetustaidon osuus kouluttajien mielestä oli 30 prosenttia ja opettajien 34 prosenttia. Asiakaspalvelun käytetään aikaa kouluttajien mielestä 15 prosenttia ajasta ja opettajien mielestä 16 prosenttia. Virkistyksen osuudeksi jää kouluttajilla 13 prosenttia ja opettajilla 10 prosenttia. Oman taidon osuuden pitäisi kouluttajien mielestä olla keskimäärin 46 prosenttia ja opettajien mielestä 38 prosenttia, opetustaidon osuus tulisi olla kouluttajien mielestä olla 28 prosenttia ja opettajien mielestä 32 prosenttia. Kouluttajat näkevät sopivaksi asiakaspalvelun osuudeksi 17 prosenttia ja opettajat 21 prosenttia. Virkistykseen jäisi molempien tahojen mielestä jättää keskimäärin 14 prosenttia kokonaisajasta.

Kouluttajat ja opettajat pitivät itsevarmuuden lisääntymistä, opetustaidon ja oman hiihtotaidon parantamista sekä lajiin liittyvän tietotaidon parempaa hallintaa erittäin merkittävinä tai merkittävinä kannustimina koulutukseen osallistumiselle. Kouluttajista puolet piti muihin opettajiin tutustumista tärkeänä tekijänä ja puolet ei katsonut asialla olevan erityistä merkitystä. Opettajilla muihin opettajiin tutustuminen jakoi mielipiteitä. Valtaosa piti asiaa tärkeänä, mutta noin 25 prosenttia vastaajista ei nähnyt asialla olevan erityistä merkitystä tai vastaavasti piti muihin opettajiin tutustumista erittäin merkittävänä kannustimena koulutukseen osallistumiselle. Palkkauksella, tiedon saannilla Rukan Hiihtokoulusta ja työhön liittyvillä eduilla ei pääsääntöisesti katsottu olevan opettajien mielestä erityistä merkitystä halukkuuteen osallistua koulutukseen. Kouluttajista valtaosa piti tiedon saantia ja työhön liittyviä etuja merkittävinä kannustimina. Palkkauksella ei katsottu taasen olevan erityistä merkitystä.

6.3.2 Koulutusorganisaatiolle asetettujen tavoitteiden toteutuminen

Koulutusorganisaation toiminnan tavoitteet ovat: opettajien asennekasvatus, hiihtotaidon kohottaminen, tieto-aidon kohottaminen sekä opettajien motivointi ja palkitseminen kouluttautumismahdollisuuksien kautta. Sekä opettajat että kouluttajat pitävät opettajien asennekasvatusta sekä hiihtotaidon ja tietotaidon kohottamista tärkeinä tavoitteina koulustoitinnalle. Hiihtotaito ja tietotaito ovat olleet myös määrällisesti koulutuksen sisällön kaksi suurinta ryhmää.

Tulosten perusteella opettajille tarjotaan riittävästi mahdollisuuksia osallistua koulutukseen, eikä ainoastaan Rukalla vaan myös Itävallassa. Hiihtokoulu haluaa koulustarjonnallaan palkita ja kannustaa opettajiaan. Tulokset osoittavat, että koulutukseen osallistutaan lähinnä itsevarmuuden lisääntymisen, oman opetus- ja hiihtotaidon parantamisen ja lajiin liittyvän tietotaidon paremman hallinnan vuoksi. Koulutukseen osallistumisen ei kuitenkaan voida sanoa olevan aktiivista. Rukan Hiihtokoulun lähes 250 opettajasta vain 77 suoritti kouluttautumisveloitteensa kauden 1999-2000 aikana. Kaudella suunniteltiin järjestettävän 21 erilaista koulutustapahtumaa, joista vain 16 toteutui vähäisen kysynnän vuoksi. Kyselyyn vastanneista 44 opettajasta vain 12 (27%) on käynyt kursseilla myös Itävallassa. Opettajat pitävät hyvänä asiana moninaista koulustarjontaa, mutta eivät kuitenkaan näytä käyttävän näitä mahdollisuuksia hyväkseen.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että koulutukseen osallistumisen pakollisuus herättää joissain vastaajissa kielteisiä tunteita. ”Pakollisuus on huono motiivitekijä.” Perusmoduliin osallistuminen voisi olla pakollista vain joka toinen vuosi, tällöin jäisi aikaa osallistua muihin moduleihin esimerkiksi vammaislasketteluun kursseille ja täten kehittää omaa tietotaitoaan.

Kouluttajille asetetut tavoitteet ovat jatkuva kehittyminen hiihtotaidollisesti ja tietotaidollisesti, tehtävien jako siten, että erityisosaaminen saadaan hyödynnettyä sekä motivointi jatkuvalla koulustarjonnalla ja vaikutusmahdollisuuksilla. Kouluttajille asetetut tavoitteet yhtenevät paljolti kouluttajien itse työlleen asettamiin päämääriin.

*”Opettajien taitotason reilu kohottaminen, innostaminen opetusohjelmiin ja koulu-
laskuun. Asennekasvatus yhdistystoimintaan, jotta saadaan mahdollisimman moni
mukaan päättämään asioista. Motivointi itsenäiseen opiskeluun ja opetustaidon ke-
hittämiseen.”*

*”Kehittää omia pedagogisia taitoja ja hiihtotaitoa. Kyetä kouluttamaan hyviä laski-
joita paremmiksi, kehittää omaa virhesilmää ja kykyä löytää oikeat harjoitteet vaati-
vallakin taitotasolla.”*

*”Kehittää opetustaitoa, ryhmänohjausta ja ryhmän motivointia. Ylläpitää ryhmän
kiinnostus ratalaskuun, kumpareisiin, bladeihin jne. ja samalla kehittää omaa las-
kutaitoa.”*

*”Kehittää hiihtokoulun koulutusorganisaatiota siten, että se palvelee opettajakun-
taa, kehittää koulutustarjontaa ja –materiaalia.”*

Kouluttajat olivat asettaneet itselleen myös tavoitteita, jotka eivät suoraan yhtene koulutusorganisaation toiminnan virallisiin päämääriin.

*”Opettajien koulutuksen kautta välittää mahdollisuuksia ja taitoja nauttia hiihdos-
ta.”*

”Hoitaa hommat hyvin, kehittää itseäni ja antaa taidot ja tiedot koulun käyttöön.”

Yhdeksi tavoitteeksi kouluttajien työlle on asetettu vaikuttamismahdollisuudet. Kouluttajat kokevat pystyvänsä vaikuttamaan organisaatiota koskeviin asioihin. Vaikuttaminen on omasta aktiivisuudesta kiinni. Hyvinä keinoina nähdään osallistuminen kouluttajakoordinaatioihin, koordinaatiokurssien vetäminen, keskustelu muiden kouluttajien kanssa sekä aktiivinen osallistuminen koulutuksien suunnitteluun ja koulutusmateriaalien kehittämiseen. Lähes yksimielisiä ollaan siitä, että taloudellisiin resursseihin vaikuttaminen on vaikeaa.

*”Taloudellisiin resursseihin vaikuttaminen on työn takana, koska kaikki asiat mene-
vät hallituksen kautta.”*

”Olisi kohtuullista, että myös kouluttajien mielipidettä kuultaisiin hallituksen ja koulutuspäällikön sopiessa palkkauksesta ja korvauksista.”

6.3.3 Johtopäätöksiä ja kehittämisehdotuksia

Rukan Hiihtokoulun kouluttajilla ja opettajilla on varsin saman suuntaisia käsityksiä koulutusorganisaation toiminnasta. Vastaajien käsitykset ovat melko myönteisiä, mutta epäkohtia ja kehitettävääkin löytyy.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että merkittävimpiä tekijöitä työskentelyhalukkuudelle Rukan Hiihtokoulussa ovat ystävät ja kaverit, työhön liittyvät edut, hiihtolosuhteet, opettamisen ilo ja sosiaaliset suhteet. Tähän on yhteydessä myös se, että suurin osa vastaajista (64%) piti hiihdonopetustyötä vapaa-aikanaan, *”pakoa leipätyöstä”*.

Hiihtokoulun kouluttajaryhmää voidaan tulosten perusteella luonnehtia ammattitaitoiseksi. Kouluttajille kuluvista tehtävistä osoittautuivat merkittävimmit opettajakoulutus, opetusohjelman kehittäminen ja hiihtokoulun toiminnan kehittäminen. Pedagogiset taidot, ihmistuntemus ja hiihtotaito ovat ominaisuuksia, joita vastaajat eniten arvostavat kouluttajilla. Koulutustoimintaan liittyvistä tavoitteista opettajien opetustaidon parantaminen, opettajien oman hiihtotaidon parantaminen ja opetusohjelman kehittäminen olivat tärkeimpiä.

Koulutuksen sisältö- ja määräsuhteen arvioissa nykyinen tilanne ja toivottu tilanne muistuttivat hyvin paljon toisiaan. Koulutuksen sisältö- ja määräsuhteen voidaan katsoa olevan melko hyvin kohdallaan. Asiakaspalvelun osuutta toivottaisiin lisättävän kaikkien tahojen puolesta. Kaikki vastaajat eivät nähneet virkistyksellä olevan merkitystä koulutuksen sisältönä. Vastaajat toivovat, että oman taidon harjoitteluun kiinnitettäisiin huomiota entistä enemmän, johon vanhempia opettajiakin kannustettaisiin aktiivisemmin. Oman hiihtotaidon harjoittamisen sisältöä tulisi monipuolistaa.

”Koulu- ja vapaalaskun lisäksi mukaan enemmän kumpareita, rataa, offareita ja streettiä.”

Tulosten perusteella voidaan todeta, että itsevarmuuden lisääntyminen, opetustaidon ja hiihtotaidon parantaminen sekä lajiin liittyvän tietotaidon parempi hallinta ovat tekijöitä, jotka eniten kannustavat opettajia koulutukseen osallistumiseen. Kouluttajat kokevat itsensä kehittämisen, positiivisen palautteen, kouluttajaryhmän hyvän hengen ja työllä hankitun arvostuksen motivoivan eniten työntekoon.

Kouluttajat katsovat olevansa melko sitoutuneita työhönsä ja savuttaneensa melko hyvin koulutustoiminnalle asetettuja tavoitteita. Kouluttajat kokevat myös voivansa vaikuttaa työhönsä ja saavansa riittävää arvostusta muilta tahoilta. Tyytymättömmimpiä oltiin työstä saataviin korvauksiin.

Opettajien arviota koulutustoiminnasta ovat melko myönteisiä. Tulosten mukaan opettajat olivat pääsääntöisesti tyytyväisiä käymiinsä kursseihin ja koordinaatiokoulutukseen. Koulutuksen katsotaan antaneen melko hyvät valmiudet toimia hiihdonopettajana ja motivoivan työntekoon. Huonoksi asiaksi koetaan koulutuksen teoreettisuus ja käytännön työstä etäännyminen. Vaikka opetusohjelman kehittämistä pidetään tärkeänä tehtävänä kouluttajille, ollaan huolissaan siitä, että uuden keksimisestä on tulossa itseisarvo, jolloin asiakas ja käytännön työ unohtuvat. Hiihtokoulun kannalta katsottuna koulutuksen tulee tuottaa opettajia, joiden taidot riittävät asiakkaiden tarpeiden ja odotusten tyydyttämiseen. Koulutustoiminnan yhdeksi kehittämiskohdeksi tulisi ottaa sekä opettajien että kouluttajien opetustaito. Ei riitä, että tietää teorian ja osaa itse hiihtää. Asiat on osattava myös opettaa ymmärrettävällä ja tarkoituksenmukaisella tavalla. Jatkossa tulisikin keskittyä enemmän siihen, että opetusohjelma osattaisiin niveltää paremmin käytännön työhön ja että opettajien sekä kouluttajien valmiudet saataisiin käytännönläheisimmiksi.

Opettajat pitävät tulosten mukaan nykyistä koulutusvelvoitetta riittävänä. Suurin osa vastaajista (63%) oli kahden pakollisen koulutuspäivän kannalla. Kuitenkin opettajat toivovat saavansa enemmän mahdollisuuksia osallistua koulutukseen, jossa harjoitellaan erityistaitoja, esimerkiksi vammaislaskettelu, ratalasku, lasten hiihtokoulu,

uudet välineet ja tekniikat. *”Perusmoduliin osallistuminen riittäisi joka toinen vuosi. Tällöin jäisi aikaa osallistua muihin moduleihin ja kehittää omaa tietotaitoaan esimerkiksi vammaislaskettelusta.”* Näyttää kuitenkin siltä, että vastaajilla ei ole aikaa muun muassa siviilityönsä vuoksi osallistua kovin moneen koulutusviikonloppuun kauden aikana. Tämä käy ilmi haluttomuudesta osallistua useampiin moduleihin talven aikana ja toiveista koulutustilaisuuksien järjestämiseksi enemmän loma-aikoina.

Tiedonkulkua ja palautteenantoa toivotaan kehitettävän koulutusorganisaatiossa. *”Palautekanava toiseenkin suuntaan. Keskustelua isommalla porukalla, kouluttajaryhmä vaarassa aina jossain määrin lämmitä sisäänpäin.”* Suurin osa vastaajista ei katso voivansa vaikuttaa koulutusorganisaation toimintaan. Mahdollisia vaikuttamis- ja palautteenantokanavia ovat palautelomakkeen täyttö kurssin jälkeen ja ohjaajien kanssa keskustelu koordinaatioiden aikana. Toisaalta vaikutusmahdollisuuksien katsotaan olevan riippuvaisia omasta aktiivisuudesta. *”Ei sellaista toimintaa olekaan, johon ei hiihtokoulussamme pystyisi vaikuttamaan.”* Opettajat olisivat halukkaita osallistumaan keskusteluun seuraavissa koulutustoimintaa koskevissa asioissa: koulutusajankohdat, koulutuspaikat, kouluttajavalinnat kuhunkin koordinaatioon ja koulutuksen sisältöön.

Kouluttajaryhmä kokee koulutustoiminnassa huonoksi sen byrokraattisuuden ja rajallisten resurssien. Selviksi kehittämiskohteiksi nimetään resurssien parempi kohdentaminen, uusien kouluttajien rekrytointi, selkeän toimintakalenterin teko ja seuranta, sisäinen kommunikointi esimerkiksi *”virtuaalipalaverit sähköpostitse tai chatti-kanavalla”* ja monipuolisuuden arvostaminen.

Lumilautaopettajat kokevat voivansa vaikuttaa koulutustoimintaan hyvin vähän. *”Keskustelua riviopettajan ja kouluttajien välillä ei ole.”* Opettajat toivoisivat kouluttajien ottavan opettajien näkökantoja huomioon opetusohjelman suunnittelussa ja parantamisessa. Kouluttajien katsotaan olevan innostuneita ja asiantuntevia ja koulutuksen kannustavaa sekä omaa taitoa kehittävää toimintaa. Parantamisen varaa nähdään olennaiseen keskittymisessä, liiallisessa teoretisoinnissa, koordinaatiokurssien määrässä sekä ajankohdissa.

Tämä tutkimus ei tavoittanut telemark-opettajia eikä –kouluttajia. Tämän vuoksi arviointia ei voitu suorittaa. Tämän perusteella voidaan olettaa, että telemark-koulutuksen ja -toiminnan tila Rukan Hiihtokoulussa on huono. Toiminnan aktivointia vaaditaan niin kouluttajilta, koulutuspäälliköltä kuin hiihtokoulun johdoltakin.

”Tellu-koulutus toimii kankeasti ja koulutuspäällikkö on pessyt kätensä lajin kehittämisestä.”

”Telemark-kouluttajien aktivoinnin pitäisi lähteä johdosta ei vain kentältä.”

”Tellupuolen pääkouluttajan pitäisi päästä mukaan johonkin jatkokoulutukseen, jotta hänen virhesilmänsä, pedagoginen tietotaito ja ymmärrys hiihdosta yleensä kehittyisi.”

7. POHDINTA

Tämän tutkimuksen toteutuneen otoksen voidaan katsoa vastaavan perusjoukkoa kohtuullisesti, 21 prosenttia koko hiihtokoulun henkilökunnasta vastasi kyselyyn. Tutkimuksen tuloksilla ei ole yhteiskunnallista merkitystä, eikä niitä voida pitää laajemmalti luotettavina. Voidaan kuitenkin sanoa, että tulokset, toteutuneen otoksen pienuudesta huolimatta, antavat melko luotettavan kuvan koulutustoiminasta Rukalla. Tätä voidaan perustella sillä, että kyselyyn vastasivat mitä todennäköisimmin hiihtokoulun aktiivisimmat ja tunnollisimmat jäsenet. Tällöin voidaan olettaa, että kysymyksiin on vastattu huolellisesti ja totuudenmukaisesti.

Opettajat ja kouluttajat tavoitettiin parhaiten koulutustilaisuuksista. Tuleehan jokaisen suorittaa työvelvoitteensa lisäksi kahden päivän pakollinen koordinaatiokoulutus voidakseen nauttia väline- ja henkilökuntaeduista. Koulutusvelvoitteensa kauden aikana täytti kuitenkin vain 77 opettajaa, 37 prosenttia koko hiihtokoulun henkilökunnasta. Vastanneiden ulkopuolelle jäi peräti 63 prosenttia opettajista, jotka eivät myöskään täyttäneet koulutusvelvoitettaan kauden aikana.

Tutkimuksen tulosten mukaan opettajien mahdollisuudet osallistua vapaaehtoisein koulutusviikonloppuihin pakollisen koulutuksen lisäksi ovat huonot. Suurin este oli ajan puute ja työkiireet. Koulutusta toivottiinkin järjestettävän enemmän lomaaikoina, jolloin koulutukseen osallistuminen olisi helpompaa. Voidaan olettaa, että suurin syy koulutukseen osallistumattomuuteen yleensä on ajan puute.

Valtaosa velvoitteensa suorittamatta jättäneistä opettajista ei täyttänyt työvelvoitettaan kauden 1999-2000 aikana. Joukkoon mahtuu myös opettajia, jotka ovat tehneet paljon töitä, mutta eivät ole ottaneet osaa koulutukseen. (Rukan Hiihtokoulu 2000.) Liekö tähän syynä kouluttautumismahdollisuuksien vähäisyys, johon lumilautaopettajat tutkimuksen tulosten perusteella viittasivat vai välinpitämättömyys tai koulutuksen arvostuksen puute?

Koulutusvelvoitteensa suorittaneista 57 prosenttia vastasi kyselyyn. Suurin osa vastauksista kerättiin paikan päällä koulutustilaisuuksissa. Kyselyyn oli mahdollista vastata myös kouluttajaryhmän kotisivuilla internetissä. Tähän opettajia kehoitettiin useaan otteeseen hiihtokoulun postituslistan välityksellä. Tämä aineistonkeruutapa osoittautui melko tehottomaksi. Opettajilla ja kouluttajilla ei selvästikään ollut halukkuutta omalla ajallaan vastata kyselyyn. Toinen syy voi olla se, että opettajat eivät löydä tai lue kouluttajien kotisivuja, jossa ajankohtaisista asioista tiedotetaan. Tehokkaimmaksi tavaksi kerätä aineistoa osoittautui lomakkeiden jako, täyttö ja kerääminen samassa tilaisuudessa, koulutusviikonloppujen yhteydessä.

Kyselylomakkeet olivat pitkiä ja kysymyksiä oli paljon. Kysymykset olivat melko kattavia ja vastaajille annettiin mahdollisuus esittää mielipiteitään sekä strukturoitujen että avoimien kysymysten avulla. Monivalintakysymykseen liittyy joitain ongelmia. Vastausvaihtoehdot olivat sellaisia, että lähes kaikki asiat koettiin tärkeiksi. Suuria eroja ei näin ollen vaihtoehtojen välille syntynyt. On siis vaikea sanoa, mikä vaihtoehdoista on tärkein esimerkiksi kouluttajilta vaadittavista ominaisuuksista. Opettajat ja kouluttajat olivat vastauksissaan melko yksimielisiä. Tutkimuksen tulosten mukaan suurimmat mielipide-erot tulivat esiin eri ikäryhmien välillä. Tämän kyselyn avulla opettajilla ja kouluttajilla oli mahdollisuus tuoda näkemyksensä esiin. Tutkimuksen tulokset kertovat, että hiihtokoulussa on melko yksimielinen ja selkeä käsitys siitä, mikä koulutustoiminnassa on hyvää ja mikä huonoa.

Kyselylomakkeiden monivalintakysymyksistä jätettiin "en osaa sanoa" -vaihtoehto kokonaan pois. Tutkimuksessa haluttiin välttää nimenomaan vastaajien välinpitämättömyys ja pakottaa kyselyyn vastanneet pohtimaan kysytyjä asioita. Tutkittavan kohteen pienuuden vuoksi ja mahdollisimman suuren aineiston saamisen turvaamiseksi tätä valintaa voidaan pitää perusteltuna.

"En osaa sanoa" -vaihtoehdon puuttuminen voi kuitenkin vääristää tutkimustuloksia. "En osaa sanoa" -tieto viestittää tutkijalle vastaajan haluttomuutta ja toisaalta kyvyttömyyttä vastata kysymykseen. Tämän perusteella tässä tutkimuksessa ei saatu selville vastaajien haluttomuutta ottaa kantaa kysytyihin asioihin tai sitä, oliko jokin kysymys tai vastausvaihtoehto niin vaikea, ettei siihen osattu vastata.

Kyselylomakkeet oli kuitenkin tehty siten, että Rukan Hiihtokoulun opettajien ja kouluttajien olisi pitänyt pystyä vastaamaan esitettyihin kysymyksiin. Kysymysten sisältö käsitteli koulutusorganisaation toiminnan käytäntöjä, joihin jokainen hiihtokoulun jäsen työssään törmää. Tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa huomiota ei niinkään tulisi kiinnittää siihen, oliko kysymykset liian vaikeita tai olivatko vastaajat haluttomia vastaamaan, vaan lähinnä siihen, ymmärsivätkö vastaajat kaikki kysymykset oikein.

Kysymyksillä onnistuttiin kuitenkin saamaan vastauksia tutkimuksen keskeisiin ongelmiin. Täten kysymyksiä voidaan sanoa melko onnistuneiksi. Kysymykset suunniteltiin kuitenkin liikaa suksipuolelle. Kysymysten termistö ja sisällöt koskivat enemmän suksikoulutusta kuin lautakoulutusta. Lieneekö tähän syynä se, että tutkimusprosessissa oli tiiviisti mukana juuri suksipuolen kouluttajia. Lautapuolen kouluttajista ei kukaan osallistunut tutkimusprosessiin missään sen vaiheessa. Tämä ei kuitenkaan tuottane ongelmia, koska tarkastelu keskittyi lähinnä suksikouluttajien ja -opettajien vastauksiin muiden lajien vastauksien vähyden vuoksi. Lumilautaopettajien vastauksia käsiteltiin vain lyhyesti, omana ryhmänään.

Daniel Stufflebeamin CIPP-arvioinnin on todettu soveltuvan liikunta-alan arviointeihin (vrt. Salmikangas 1994 ja Kynnös 1998.), joka tuki mallin käyttöönottoa tässä tutkimuksessa. Tutkimusasetelma rakentui Daniel Stufflebeamin CIPP-arviointimallia mukailleen. CIPP-malli osoittautui mukailtuna käyttökelpoiseksi Rukan Hiihtokoulunkoulutusorganisaation toiminnan arviointiin. Malli mahdollisti koulutustoiminnan taustan ja tulosten ohella toiminnan toteuttamisen arvioinnin toiminnan aikana. Tutkimusasetelman avulla kerättiin järjestelmällisesti tietoa tutkimuskohteen taustasta ja nykytilasta, joihin palautetietoa oli mahdollista verrata. Tutkimuksen tarkoituksenaan oli tarkastella kouluttajien ja opettajien käsityksiä koulutusorganisaation toiminnasta ja sitä, miten nämä käsitykset vastasivat todellisuutta ja yhtenivät tai erosivat toisistaan.

CIPP-mallin prosessi-ajattelu ei sopinut tämän tutkimuksen asetelmaan. Koulutusorganisaation toimintaa ei analysoitu esimerkiksi minkään kehittämisprojektin tai -kokeilun yhteydessä vaan tarkastelun kohteena oli organisaation jatkuva, jokapäiväi-

nen toiminta. Tässä suhteessa CIPP-mallin valinta ei ollut aivan perusteltua. Tämän vuoksi CIPP-arviointia käytettiin mukailtuna, jonka katsottiin sopivan tämän tutkimuksen tarkoituksiin paremmin.

Tulevaisuudessa Rukan Hiihtokoulu tulee tiivistämään toimintaansa. Ajan haasteet, koveneva kilpailu, asiakkaiden kasvava kysyntä ja odotukset, pakottavat hiihtokoulun toimintamuotojensa tarkistamiseen. Kauden 1999-2000 jälkeen hiihtokoulun jäsen listalla oli lähes 250 opettajaa, joista kuitenkin vain viidennes pystyi sitoutumaan koulun käyttöön sovitun veloitteen verran. *”Arkirivissä ei ole tungosta ollut. Henkilöstöhallinto vaatii kohtuuttomasti aikaa ja työpanosta verrattuna panokseen, jonka passiiviset jäsenet yhdistykselle antavat.”* (Rukan Hiihtokoulu 2000.) Liekö syynä ajan puute, työelämän kiireet, vapaa-ajan merkityksen ja arvon muuttuminen vaiko motivaation puute? Hiihtokoulun on kaavaillut, että se tulisi jatkossa pyörittämään toimintaansa 50-80 ”puoliammatilaisen” voimin, jolloin kysyntään ja ajan haasteisiin voitaisiin vastata paremmin.

Hiihtokoulun on jatkossa pohdittava syitä siihen, miksi aktiivisia opettajia on tällä hetkellä vähän. Ajan tunnusmerkit, kiire ja vapaa-ajan vähäisyys, eivät voi olla ainoita syitä opettajien katoon. Tästä asiasta ollaan huolestuneita myös kentällä.

”Koulu tulee menettämään merkittävän osan osaavista opettajista jos palkkausta ei saada korjattua. Pitkähkön tauon jälkeen oli järkytys nähdä, miten töitä juostaan karkuun. Korvaus menetetyistä vapaa-ajasta on edelleen vuoden -83 tasolla. Jos opetustunnin hinta tyydyttää myös opettajaa, opetuksen taso ja motivaatio opettamiseen paranee ja maine saadaan jälleen sille tasolle, mille se kuuluu.”

Tutkimuksen tulosten mukaan hiihdonopetustyö Rukalla on opettajille ja kouluttajille kuitenkin lähinnä vapaa-aikaa. Suurimalla osalla opetushenkilökunnasta on oma siviilityönsä muualla. Tunturiin tullaankin useasti rentoutumaan ja viettämään lomaa perheen tai ystävien kanssa. Tutkimuksen tulosten mukaan Rukan Hiihtokoulussa työskentelyn yhdeksi tärkeimmistä vetovoimatekijöistä nousi juuri ystävät ja kaverit. Herääkin kysymys, tuleeko hiihtokoulu menettämään suuren osan myös osaavasta ja aktiivisesta työvoimastaan suunnitelmiensa johdosta. Puoliammatillisuus tarkoittaisi

todennäköisesti puoliammattilaisuutta myös siviilielämän työssä. Kuinka monella on siihen mahdollisuus tai edes halua tämän päivän yhteiskunnassa, jossa kilpailu, työnteko ja hyvän tulotason saavuttaminen näyttävät olevan lähes itseisarvoja. Mikä on menetetyistä ansioista tai vastaavasti menetetyistä vapaa-ajasta maksettava hinta tänä päivänä?

Chris Rojekin mukaan modernin yhteiskunnan tärkein tehtävä on sosiaalisen järjestyksen ylläpito. Vapaa-aikaa voidaan luonnehtia vapaudeksi jokapäiväisestä kontrolloidusta elämästä, esimerkiksi työstä. Vapaa-aika on pakoa todellisuudesta, uutuu- den, vaihtelun ja jännityksen etsintää. Modernin yhteiskunnan vapaa-aikaa leimaa narsismi ja nautintojen tavoittelu. Itsekeskeisyys hallitsee vapaa-ajan toimintoja ja nautintojen tavoittelu näyttää olevan elämän tärkein päämäärä. (Rojek 1995, 104-128.)

Yhteiskunnan muuttuessa entistä kaupallisemmaksi ja tuloksia vaativammaksi onkin syytä pohtia, voiko Rukan Hiihtokoulun kaltainen yhdistys toimia enää puhtaasti yhdistyspohjaisesti. Ainakaan yhdistyksen jäsenet, eivät näytä kykenevän vastamaan uusiin vaatimuksiin työpanoksellaan. Vaaditaanko hiihtokoululta jatkossa ammattimaisuutta, yrityspohjaista toimintaa, jossa opettajat ja kouluttajat ovat yrityksen henkilökuntaa? Tällaisessa muodossa vapaa-ajan ja loman viettäjiä työpäivä ei enää riitä. Tarvitaan oikeita ammattilaisia, joille hiihdonopetus tulee olemaan työtä ja yhteisten etujen tavoittelua.

Ammattimaisuus vaatii hiihtokoululta ja sen henkilöstöltä erilaisia panoksia toiminnan pyörittämiseen kuin yhdistyspohjainen toiminta. Hiihtokoulun tulee muuttaa muun muassa henkilöstö- ja palkkauspolitiikkaansa. Palkat ja sosiaalikulut, toiminnan mainonta ja markkinointi lisäävät hiihtokoulun menoja. Vastaavasti myös tulo- puoli täytyy saada nousemaan. Tämä voi tarkoittaa hiihtokoulupalvelujen hintojen nousua. Samalla henkilöstön, hiihdonopettajien tulee sitoutua tehtäviinsä aivan uudella tavalla.

Toisaalta herää kysymys, onko Suomen markkinoilla hiihtokoulun mahdollista toimia puhtaasti ammattimaiselta pohjalta. Onko hiihtokoulun tarjoamalla palvelulla,

hiihdonopetuksella, riittävästi kysyntää? Suomessa hiihdonopetus on sesonkiluonteista toimintaa, vilkkaimman kauden kestäessä kolmesta neljään kuukautta. Todennäköisesti kannattava liiketoiminta vaatii toiminnan laajentamista ja palvelujen monipuolistamista. Pelkällä hiihdonopetuksella ei kenties enää pärjätä. Hiihtokouluista voi tulla ohjelmapalveluyrityksiä, jotka tarjoavat aktiivi- ja elämyslomapaketteja perinteisen hiihdonopetuksen lisäksi. Tällöin ei pelkkä hiihdonopettajan koulutus riitä, vaan tarvitaan monitaitoisia ja koulutettuja vapaa-ajan ohjaajia.

Rukan Hiihtokoulun muutospyrkimysten myötä koulutusorganisaatio ja sen toiminta joutuvat myös uusien haasteiden ja muospaineiden eteen. Koulutusorganisaatio joutuu toiminnassaan ja sen suunnittelussa ottamaan entistä enemmän huomioon myös ympäröivän yhteiskunnan muutoksia ja vaatimuksia. Haasteena voidaankin pitää, miten koulutusorganisaatio pystyy jatkossa vastaamaan hiihtokoulun ja ympäröivän yhteiskunnan sille asettamiin vaatimuksiin. Miten organisaatio pystyy tuottamaan entistä ammattitaitoisempia kouluttajia ja opettajia? Miten organisaatio kykenee elvyttämään toiminnan ammattimaiselle tasolle kaikkien lajien osalta? Koulutusorganisaatio on jo matkalla eteenpäin. Se on täyttänyt oppivan organisaation tunnusmerkit tarkastelemalla kriittisesti omaa ja siinä olevien yksilöiden toimintaa. Tavoitteena tulisi tästä eteenpäin olla organisaation sekä siinä työskentelevien ihmisten toiminnan ja ajattelun muuttaminen.

Tämän tutkimuksen tekeminen kannusti tukijaa vastuuntuntoisempaan suhtautumiseen hiihtokoulun toimintaa kohtaan. Tutkimusprosessin myötä tutkija tuli tietoisemmaksi koulutusorganisaation ja koko hiihtokoulun toiminnasta. Lisäksi koulustoiminnan arvo avautui tukijalle uudella tavalla. Koulutukseen osallistuminen ei ole vain jokavuotinen kurssi, johon on osallistuttava. Se on avain ja voimavara hiihdonopetustyön tekemiselle. Kuten tutkimustuloksetkin osoittavat koulutustilaisuudet ovat tutkimukseen osallistuneille opettajille merkittävä voimavara ja tuki hiihdonopetustyölle. Koulutusorganisaation toiminta on merkittävä osa koko hiihtokoulun toimintaa. Koulutus hioo opettajien taidot ja tiedot tasolle, jota asiakaspalvelutehtävissä tarvitaan.

Tutkimusprosessi antoi kaikille halukkaille mahdollisuuden osallistua ja ottaa kantaa hiihtokoulua ja sen toimintoja koskeviin asioihin. Tutkija toivoo, että tämä tutkimus on edesauttanut demokraattista ja osallistuvaa asioiden käsittelytapaa. Tutkimus on toivottavasti ollut askel suuntaan, jossa asioita pohditaan laajemmalti koko henkilöstön keskuudessa.

LÄHTEET:

- Alkula Tapani, Pöntinen Seppo & Ylöstalo Pekka (1994) Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Werner Söderström Osakeyhtiö. Juva.
- Eskola Antti (1975) Sosiologian tutkimusmenetelmät II. Toisen painoksen toinen muuttamaton lisäpainos. Werner Söderström Osakeyhtiö. Porvoo.
- Eskola Antti (1981) Sosiologian tutkimusmenetelmät I. Neljännen painoksen toinen muuttamaton painos. Werner Söderström Osakeyhtiö. Juva.
- Hart Elizabeth & Bond Meg (1995) Action research for health and social care: A guide to practice. Buckingham. Open University Press.
- Heikinen Hannu L.T. & Jyrkämä Jyrki (1999) Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Heikinen Hannu L. T., Huttunen Rauno & Moilanen Pentti (toim.) Siinä tutkija, missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Atena Kustannus. WSOY -kirjapainoyksikkö. Juva.
- Hirsjärvi Sirkka (1997) Aineiston hankinta, analyysi ja johtopäätökset. Teoksessa Hirsjärvi Sirkka, Remes Pirkko & Sajavaara Paula (toim.) Tutki ja kirjoita. 3. Painos. Kirjayhtymä Oy. Helsinki.
- Karimäki Ari (1999) Äänekosken uimahallin sosiaaliset vaikutukset. Liikunnan sosiaalitieteiden laitos. Tutkimuksia 64/1999. Jyväskylän yliopisto.
- Kemmis Stephen (1994) Action Research. Teoksessa Husen Torsten & Postlewaithe Neville (toim.) International encyclopedia of education. Volume 1. Oxford. Pergamon.
- Kemmis Stephen & McTaggart Robin (1988) The action research planner. Victoria Deakin University.

- Kuitunen Kimmo (1991) Toimintatutkimuksen tulosten arviointi- ja mittaamisongelmat: Esimerkkitapauksena henkilöstön kehittäminen kuntasektorilla. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Työelämän tutkimuskeskus. Työraportteja 21/1991. Tampere.
- Kurtakko Kyösti (1991) Toimintatutkimus koulun ja opetuksen kehittämisessä. Teoksessa Syrjälä L. & Merenheimo J. (toim.) Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja. Oulun yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 39/1991.
- Kuula Arja (1999) Toimintatutkimus. Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä. Vastapaino. Tampere.
- Kinnunen Sari (1991) Suomalaisen hiihtokoulun kehittäminen. Markkinoinnin koulutusohjelma. Pro gradu -tutkielma. Helsingin kauppakorkeakoulu.
- Kynnös Anne (1998) Lähiöliikuntaa itä-Helsingissä. Pro gradu -tutkielma. Liikunnan sosiaalitieteiden laitos. Jyväskylän Yliopisto.
- Lewin Kurt (1946) Action research and minority problems. *Journal of Social Issues* 2(4).
- Madaus George F., Scriven Michael & Stufflebeam Daniel L. (1983) Program evaluation: A Historical overview. Teoksessa Madaus George F., Scriven Michael & Stufflebeam Daniel L. (toim.) Evaluation models. Viewpoints on educational and human services evaluation. Kluwer-Nijhoff Publishing. Boston.
- MEK A:60 (1988) Hiihtohissien tarvearvio Suomessa vuosina 1988-1997. Valtion painatuskeskus. Helsinki.
- Nakari Ari (1987) Laskettelijan opas. Suomen matkailuliitto. Gummerus Oy. Jyväskylä.

Nissinen Ari (2000) Henkilökohtainen tiedonanto 27.6.2000.

Pelttari Hannu, Ojala Timo & Sänkiaho Risto (1977) Liikuntajärjestelmän evaluointi. Teoreettiset lähtökohdat ja käytännön ongelmat. Jyväskylän yliopisto. Valtiopien laitos. Julkaisuja. 32. Jyväskylä.

Rojek Chris (1995) Decentring leisure. Rethinking leisure theory. SAGE Publications. London.

Rossi Peter H., Freeman Howard E. & Wright Sonia R. (1979) Evaluation: a systematic approach. Sage Publications. Beverly Hills.

Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys Ry (1999) Toimintasuunnitelma kaudelle 1999-2000.

Rukan Hiihtokoulun Kannatusyhdistys Ry (2000) Toimintakertomus kaudelta 1998-1999.

Rukan Hiihtokoulun kouluttajaryhmä (2000)

<http://saato014.hut.fi/nissinen/rhk/kouluttajaryhma.html>

Sajasalo Pasi (1997) Räätelöidyn koulutuspalvelun kokonaislaatu. Pro Gradu –työ. Taloustieteen laitos. Jyväskylän yliopisto.

Salmikangas Anna-Katariina (1994) Kainuun liikunnan mallimaakunta-projektin arviointitutkimus. Liikuntasuunnittelun ja –hallinnon lisensiaattityö. Liikunnan sosiaalitieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.

Salminen Seppo (1985) Ruka –tunturi Kuusamossa. Kainuun Sanomain Kirjapaino Oy. Kajaani.

Seppänen Risto (1992) Tulosohjauksella laadukkuutta. Teoksessa Ekola Jorma (toim.) Johdatus ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. WSOY. Juva.

- Stake Robert E. (1983) Program evaluation, particularly responsive evaluation. Teoksessa Madaus George F., Scriven Michael & Stufflebeam Daniel L. (toim.) Evaluation models. viewpoints on educational and human services evaluation. Kluwer-Nijhoff Publishing. Boston.
- Stufflebeam Daniel L. (1983) The CIPP Model for program evaluation. Teoksessa Madaus George F., Scriven Michael & Stufflebeam Daniel L. (toim.) Evaluation models. Viewpoints on educational and human services evaluation. Kluwer-Nijhoff Publishing. Boston.
- Suomi Kimmo (1997) Liikunnan yhteissuunnittelun toimintatutkimus. SOFY- ja liikuntaprojektien arviointi Jyväskylän Huhtasuon lähiössä. Liikunnan sosiaalityö- ja liikuntatieteiden laitos. Liikuntasuunnittelun ja -hallinnon alan väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Syrjälä Leena, Ahonen Sirkka, Syrjäläinen Eija & Saari Seppo (1994) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Kirjayhtymä Oy. Kirjapaino West Point Oy. Rauma.
- Vaherva Tapio & Juva Simo (1985) Koulutuksen talous. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.
- Vaherva Tapio (1983) Koulutuksen vaikuttavuus: käsiteanalyttistä tarkastelua ja viitekehyksen hahmottelua. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.
- Valkonen Tapani (1981) Haastattelu- ja kyselyaineiston analyysi sosiaalityötutkimuksessa. Gaudeamus. Helsinki.
- Vuorela Terho (1990) Toiminnan arvioinnin tutkimusotteiden kehitys. Valtionhallinnon Kehittämiskeskus. VAPK -kustannus. Helsinki.

Hyvät Rukan Hiihtokoulun kouluttajat ja opettajat!

Opiskelen Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa. Teen parhaillaan pro gradu -tutkielmaani liikunnan sosiaalitieteiden laitoksella. Kysely on osa opinnäytetyötäni, jonka tarkoituksena on arvioida Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation toimintaa. Arvioinnin ensisijaisena tehtävänä on saada tietoa, jonka avulla pyritään kehittämään ja edistämään organisaation toimintaa. Sen tulee myös täyttää tieteellisen opinnäytetyön vaatimukset. Työni tarkoituksena on tarkastella Rukan Hiihtokoulun koulutusorganisaation toimintaa kouluttajan ja opettajan näkökulmasta. Miten näiden eri tahojen mielikuvat ja käsitykset vastaavat todellisuutta ja mahdollisesti poikkeavat toisistaan?

Tutkimusaineiston tulen käsittelemään ehdottoman luottamuksellisesti, eivätkä vastaajien henkilöllisyydet näy raportoinnissa. Kyselyn loppuun on kuitenkin jokaisella vastaajalla mahdollisuus kirjoittaa henkilökohtaisia kommentteja nimellä tai nimettömästi. Haluan korostaa sitä, että kakkien vastaukset ovat ensiarvoisen tärkeitä tutkimuksen tavoitteiden saavuttamiseksi. Nyt on jokaisella mahdollisuus omalta osaltaan vaikuttaa hiihtokoulumme koulutustoiminnan suunnitteluun rakentavalla tavalla.

Kiitokset vaivannäöstänne!

Elli Merioja

Liikuntatieteiden yo

rinnekeskuksen status	1	2	3	4
hiihto-olosuhteet	1	2	3	4
opettamisen ilo	1	2	3	4
asiakastyöskentely	1	2	3	4
itsensä kehittäminen	1	2	3	4
sosiaaliset suhteet	1	2	3	4
jokin muu, mikä	1	2	3	4

11. Kuinka tärkeitä seuraavat kouluttajille kuuluvat tehtävät ovat? Ympäroi mielestäsi sopivin vaihtoehto.

	erittäin tärkeä	tärkeä	ei erityisen tärkeä	ei lainkaan tärkeä
opettajakoulutus	1	2	3	4
opetusohjelman kehittäminen	1	2	3	4
päivähiihtokoulu	1	2	3	4
hiihtokoulun toiminnan kehittäminen	1	2	3	4
opettajien asennekasvatus	1	2	3	4
joku muu, mikä	1	2	3	4

12. Ovatko hiihtokoulun kouluttajat mielestäsi ammattitaitoisia? Ympäroi sopivin vaihtoehto.

- 1 erittäin ammattitaitoisia
- 2 ammattitaitoisia
- 3 eivät erityisen ammattitaitoisia
- 4 eivät ollenkaan ammattitaitoisia

13. Kuinka tärkeänä pidät seuraavia ominaisuuksia kouluttajalla? Ympäroi mielestäsi sopivin vaihtoehto.

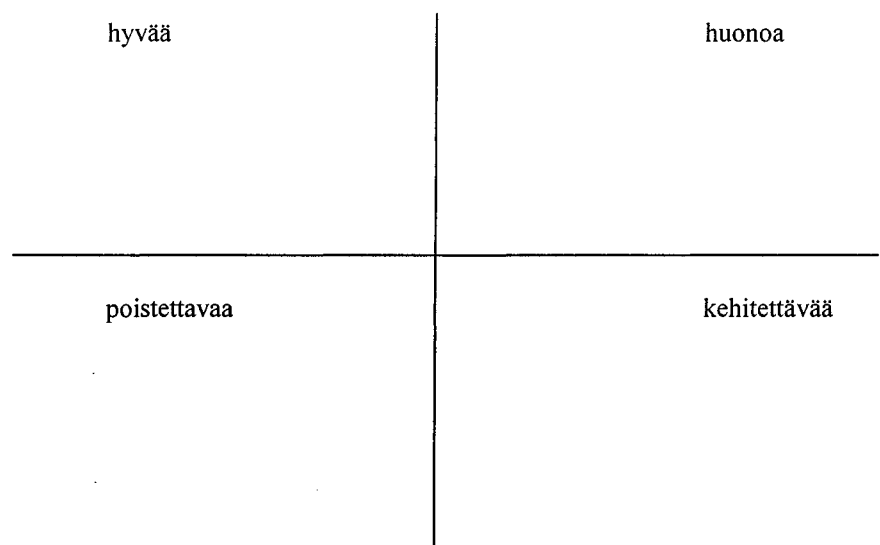
	erittäin tärkeä	tärkeä	ei erityisen tärkeä	ei lainkaan tärkeä
pedagogiset taidot	1	2	3	4
ahkeruus	1	2	3	4
täsmällisyys	1	2	3	4
joustavuus	1	2	3	4
ihmistuntemus	1	2	3	
hiihtotaito	1	2	3	4
teoriaosaaminen	1	2	3	4
myötäelämisen kyky	1	2	3	4
järjestelmällisyys	1	2	3	4
jämeryys	1	2	3	4
joku muu, mikä	1	2	3	4

14. Kuinka tärkeänä pidät seuraavia koulutustoimintaan liittyviä tavoitteita? Ympäroi mielestäsi sopivin vaihtoehto.

	erittäin tärkeä	tärkeä	ei erityisen tärkeä	ei lainkaan tärkeä
opettajien opetus- taidon parantaminen	1	2	3	4
opettajien oman taidon parantaminen	1	2	3	4

yhdistystoiminnan aktivoiminen	1	2	3	4
tiedostuskanavana toimiminen	1	2	3	4
kansainvälisten suhteiden luominen ja ylläpito	1	2	3	4
kansallisten suhteiden ylläpito ja luominen	1	2	3	4
opetusohjelman kehittäminen	1	2	3	4
päivähiihtokoulun työtapojen kehittäminen	1	2	3	4
taitotason valvonta	1	2	3	4
hiihtokoulun toiminnan organisointi	1	2	3	4

15. Mitä hyvää, huonoa, poistettavaa, kehitettävää löydät hiihtokoulun koulutusorganisaation toiminnasta?



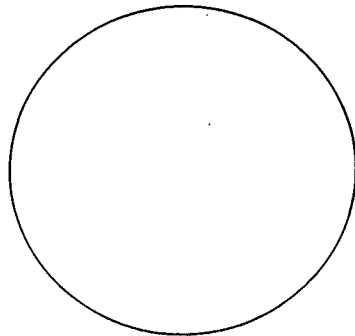
16. Mikä motivoi sinua kouluttajan työssä? (Laita väittämät tärkeysjärjestykseen, 1 = tärkein.)

- () itsensä kehittäminen
- () edut
- () positiivinen palaute
- () arvostus
- () mielihyvä
- () vaikutusvalta
- () koulutusryhmän ryhmähenki
- () kansainväliset kontaktit
- () kansalliset kontaktit
- () joku muu, mikä _____

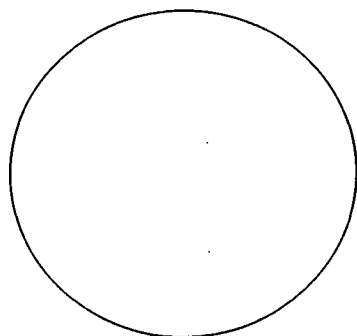
17. Mitä tavoitteita sinulla on kouluttajana?

18. Miten mielestäsi koulutuksen sisältö ja määrä –suhde jakautuvat? Jaa kakku lohkoihin (%) siten, että osa-alueiden summa on 100%. Merkitse osa-alueiden prosenttiosuudet näkyviin. Osa-alueet: OMATAITO, OPETUSTAITO, ASIAKASPALVELU, VIRKISTYS. (+ joku muu, mikä)

Miten pakollinen koulutus jakautuu mielestäsi nyt?



Miten pakollisen koulutuksen pitäisi mielestäsi jakautua?



19. Mitkä tekijät mielestäsi kannustavat koulutukseen osallistumiseen? Ympäroi sopivin vaihtoehto.

	erittäin merkittävä	merkittävä	ei erityistä merkitystä	ei lainkaan merkitystä
palkkaus	1	2	3	4
itsevarmuuden lisääntyminen	1	2	3	4
opetustaidon parantuminen	1	2	3	4
opettajiin tutustuminen	1	2	3	4
tiedon saanti	1	2	3	4
RHK:sta				
oman hiihtotaidon parantaminen	1	2	3	4
lajiin liittyvä tieto-taito	1	2	3	4
työhön liittyvät edut	1	2	3	4

20. Miten koet voivasi vaikuttaa koulutusorganisaation toimintaan?

Mihin asioihin et koe voivasi vaikuttaa riittävästi tai ollenkaan koulutusorganisaation toiminnassa, vaikka katsot asian koskevan myös sinua?

21. Paljonko kouluttajana toimiminen vie aikaasi kauden aikana? (Laske mukaan myös leiri – ja koulutuspäivät.)

- () 0 päivää
() 1-2

- () 3-5
- () 6-10
- () 11-15
- () 16-20
- () 21-30
- () 31<

22. Ympäroi mielestäsi sopiva vaihtoehto seuraavista väittämistä.

	täysin samaa mieltä	jokseenkin samaa mieltä	jokseenkin eri mieltä	täysin eri mieltä
Kouluttajan tehtävien hoitamiseen kuuluu liian paljon aikaa.	1	2	3	4
Kouluttajat ovat sitoutuneita työhönsä RHK:ssa.	1	2	3	4
Voin vaikuttaa työhöni.	1	2	3	4
Palkka kouluttajan työstä on sopiva.	1	2	3	4
Olen tyytyväinen koulut- tajien etuihin.	1	2	3	4
Hiihtokoulu tukee kou- lutustoimintaa riittävästi.	1	2	3	4
Olen työlläni saavuttanut koulutusorganisaation koulutustoiminnalle asettamia tavoitteita.	1	2	3	4
Koulutus on tavoittanut opettajia riittävästi.	1	2	3	4
Työtäni kouluttajana arvostetaan riittävästi.	1	2	3	4

Muita terveisiä:

KIITOKSET OSALLISTUMISESTASI!

OPETTAJAT

1. Ikä _____
2. Sukupuoli 1 mies 2 nainen
3. Minkä lajin koulutusta arvioit? Ympäröi vain yksi laji, vaikka olisit osallistunut useamman lajin koulutukseen.
1 suksi 2 lauta 3 telemark
4. Hiihtokouluun tulovuosi _____
5. Työpäiviä viime kaudella n. _____
6. Käydyt kurssit
() peruskurssi
() jatkokurssi
() Itävallan koulutus
7. Oletko Rukan Hiihtokoulun kannatusyhdistyksen varsinainen jäsen?
1 kyllä 2 en
8. Oletko aikeissa hakea Rukan Hiihtokoulun kannatusyhdistyksen varsinaiseksi jäseneksi?
1 kyllä 2 en
9. Onko hiihdonopetustyö sinulle (valitse vain tärkein)
() työtä
() vapaa-aikaa
() yhdistystoimintaa
() jotain muuta, mitä _____

10. Miksi haluat työskennellä Rukan Hiihtokoulussa. Arvota syitä asteikolla 1-4.

	erittäin merkittävä	merkittävä	ei erityistä merkitystä	ei lainkaan merkitystä
ystävät, kaverit hiihtokoulussa	1	2	3	4
työhön liittyvät edut	1	2	3	4
ilta- ja oheispalvelut	1	2	3	4

rinnekeskuksen status	1	2	3	4
hiihto-olosuhteet	1	2	3	4
opettamisen ilo	1	2	3	4
asiakastyöskentely	1	2	3	4
itsensä kehittäminen	1	2	3	4
sosiaaliset suhteet	1	2	3	4
jokin muu, mikä	1	2	3	4

11. Kuinka tärkeitä seuraavat kouluttajille kuuluvat tehtävät ovat? Ympäroi mielestäsi sopivin vaihtoehto.

	erittäin tärkeä	tärkeä	ei erityisen tärkeä	ei lainkaan tärkeä
opettajakoulutus	1	2	3	4
opetusohjelman kehittäminen	1	2	3	4
päivähiihtokoulu	1	2	3	4
hiihtokoulun toiminnan kehittäminen	1	2	3	4
opettajien asennekasvatus	1	2	3	4
joku muu, mikä	1	2	3	4

12. Ovatko hiihtokoulun kouluttajat mielestäsi ammattitaitoisia? Ympäroï sopivin vaihtoehto.

- 5 erittäin ammattitaitoisia
- 6 ammattitaitoisia
- 7 eivät erityisen ammattitaitoisia
- 8 eivät lainkaan ammattitaitoisia

13. Kuinka tärkeänä pidät seuraavia ominaisuuksia kouluttajalla? Ympäroï mielestäsi sopivin vaihtoehto.

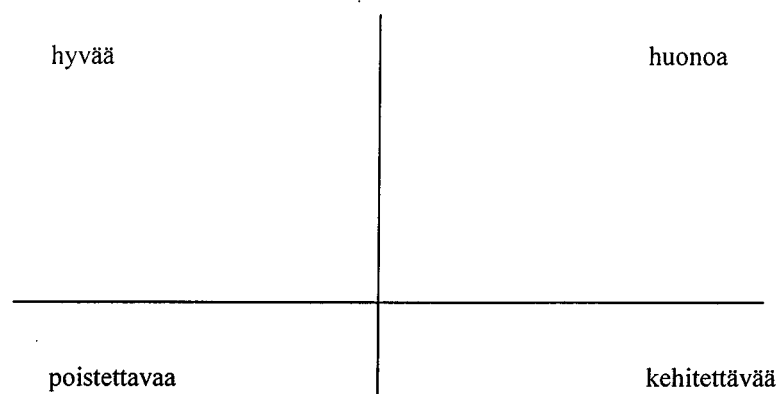
	erittäin tärkeä	tärkeä	ei erityisen tärkeä	ei lainkaan tärkeä
pedagogiset taidot	1	2	3	4
ahkeruus	1	2	3	4
täsmällisyys	1	2	3	4
joustavuus	1	2	3	4
ihmistuntemus	1	2	3	4
hiihtotaito	1	2	3	4
teoriaosaaminen	1	2	3	4
myötälämisen kyky	1	2	3	4
järjestelmällisyys	1	2	3	4
jämeryys	1	2	3	4
joku muu, mikä	1	2	3	4

14. Kuinka tärkeänä pidät seuraavia koulutustoimintaan liittyviä tavoitteita? Ympäroï mielestäsi sopivin vaihtoehto.

	erittäin tärkeä	tärkeä	ei erityisen tärkeä	ei lainkaan tärkeä
opettajien opetus- taidon parantaminen	1	2	3	4
opettajien oman	1	2	3	4

taidon parantaminen				
yhdistystoiminnan	1	2	3	4
aktivoiminen				
tiedostuskanavana	1	2	3	4
toimiminen				
kansainvälisten	1	2	3	4
suhteiden luominen ja ylläpito				
kansallisten suhteiden	1	2	3	4
ylläpito ja luominen				
opetusohjelman	1	2	3	4
kehittäminen				
päivähihtokoulun	1	2	3	4
työtapojen kehittäminen				
taitotason valvonta	1	2	3	4
hihtokoulun	1	2	3	4
toiminnan organisointi				

15. Mitä hyvää, huonoa, poistettavaa, kehitettävää löydät hiihtokoulun koulutusorganisaation toiminnasta?



16. Ympäro'i mielestäsi sopiva vaihtoehto seuraavista väittämissä.

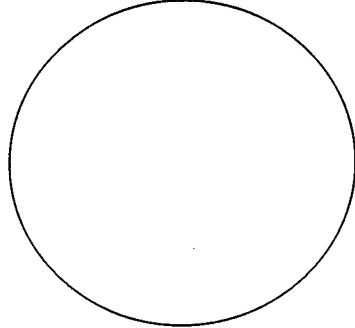
	täysin samaa mieltä	jokseenkin samaa mieltä	jokseenkin eri mieltä	täysin eri mieltä
Olen tyytyväinen käymiini kursseihin (perus ja jatko).	1	2	3	4
Olen tyytyväinen koordinaatiokoulu- tukseen.	1	2	3	4
Koulutusvelvoite (2 päivää) on riittävä.	1	2	3	4
Koulutukseen osallis- tutumismahdollisuuksia järjestetään sopivina ajankohtina.	1	2	3	4
Koulutus antaa opettajille hyvät valmiudet toimia työssään.	1	2	3	4
Koulutustarjonta on sisällöltään monipuolista.	1	2	3	4
Koulutus motivoi opettajia työntekoon.	1	2	3	4

17. Koulutusvelvoite pitäisi mielestäni olla vuosittain

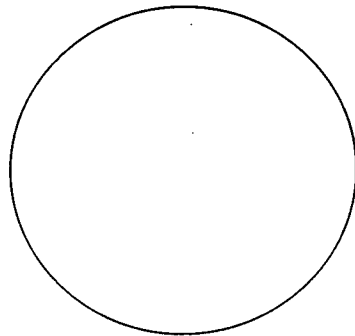
- 0-1 päivää
- 2 päivää
- 3-4 päivää
- 5 päivää
- jotain muuta, mitä _____

18. Miten mielestäsi koulutuksen sisältö ja määrä –suhde jakautuvat? Jaa kakku lohkoiksi (%) siten, että osa-alueiden summa on 100%. Merkitse osa-alueiden prosenttiosuudet näkyviin. Osa-alueet: OMATAITO, OPETUSTAITO, ASIAKASPALVELU, VIRKISTYS. (+ joku muu, mikä)

Miten pakollinen koulutus jakautuu mielestäsi nyt?



Miten pakollisen koulutuksen pitäisi mielestäsi jakautua?



23. Mitkä tekijät mielestäsi kannustavat koulutukseen osallistumiseen? Ympäroi sopivin vaihtoehto.

	erittäin merkittävä	merkittävä	ei erityistä merkitystä	ei lainkaan merkitystä
palkkaus	1	2	3	4
itsevarmuuden lisääntyminen	1	2	3	4
opetustaidon parantuminen	1	2	3	4
opettajiin tutustuminen	1	2	3	4
tiedon saanti	1	2	3	4
RHK:sta				

oman hiihtotaidon	1	2	3	4
parantaminen				
lajiin liittyvä	1	2	3	4
tieto-taito				
työhön liittyvät edut	1	2	3	4

24. Moneenko moduliin perusmodulin lisäksi aiot tämän kauden aikana osallistua?

25. Miten koet voivasi vaikuttaa koulutusorganisaation toimintaan?

Mihin asioihin et koe voivasi vaikuttaa riittävästi tai lainkaan koulutusorganisaation toiminnassa, vaikka katsot asian koskevan myös sinua?

Muita terveisiä:

KIITOKSET OSALLISTUMISESTASI!