

**Sari Rämänen**

**KOULUTUKSEN SIIRTOVAIKUTUS  
PÄIVÄHOITOYKSIKÖIDEN JOHTAJIEN  
KOULUTUKSEN KÄYNEIDEN TYÖTOIMINNASSA**

**Pro gradu –tutkielma  
Kevätlukukausi 2001  
Kasvatustieteen laitos  
Jyväskylän yliopisto**

## Tiivistelmä

Rämänen, Sari. KOULUTUKSEN SIIRTOVAIKUTUS PÄIVÄHOITOYKSIKÖIDEN JOHTAJIEN KOULUTUKSEN KÄYNEIDEN TYÖTOIMINNASSA. Kasvatustieteen pro gradu –työ. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos, 2001. 106 sivua. Julkaisematon.

Tämän koulutuksen siirtovaikutusta käsittelevän tutkimuksen tavoitteena oli ensinnäkin kartoittaa kirjallisuuskatsauksen muodossa koulutuksen siirtovaikutuksesta tehtyjen tutkimusten tuloksia ja selvityksiä. Teoreettista taustaa vasten peilattiin empiirisen osion tuloksia seuraavien tutkimusongelmien kautta: Missä määrin tutkimusjoukon kohdalla koulutuksessa opittu siirtyy heidän työtoimintaansa? Miten koulutuksessa opittu ilmenee heidän työtoiminnassaan? Mitä koulutuksen siirtovaikutusta estäviä ja edistäviä tekijöitä on löydettävissä tutkimuksen kohteena olevan koulutusprosessin ja siihen osallistuneiden kohdalla? Empiirisen tutkimusosion kohderyhmänä olivat Jyväskylän koulutuskeskus Oy:n päivähoitoyksiköiden johtajien peruskoulutukseen osallistuneet henkilöt. Vastauksia tutkimustehtäviin haettiin kyselylomakkeiden (ks. liitteet 1, 2 ja 3) avulla.

Kaiken kaikkiaan tutkimuksen empiirisen osion tulosten mukaan näytti siltä, että Päivähoitoyksiköiden johtajien peruskoulutuksella oli todella konkreettisia vaikutuksia koulutuksessa olleiden työtoimintaan. Moni koulutuksen siirtovaikutuksen kannalta olennainen asia toteutui tämän koulutusprosessin aikana; koulutettavat olivat motivoituneita tähän koulutukseen, itse koulutusmenetelmissä huomioitiin oppimisen periaatteita ja työpaikalla koulutettavat olivat saaneet tarvitsemaansa tukea ja palautetta oppimansa soveltamistoiminnasta. Puolet vastaajista koki onnistuneensa kohtalaisesti oppimansa soveltamisessa ja yli viidesosa koki onnistuneensa hyvin. Konkreettisia muutoksia työtoiminnassa koulutuksen jälkeen olivat havainneet sekä koulutettavat itse sekä myös heidän työtoverinsa.

Tämän tutkimuksen kokonaisantina oli se, että oli kyse sitten minkälaisesta koulutuksesta tahansa, tärkeintä on pitää mielessä opettajien ja opittujen tietojen tuleva soveltamisympäristö. Tästä ympäristöstä nousevat koulutukselliset tarpeet ja soveltamisesteiden analysointi sekä näiden esteiden voittaminen ovat koulutuksen suunnittelun lähtökohtia. Uuden tiedon jakaminen on kouluttajan vastuulla, mutta päävastuu koulutuksessa opitun hyödyntämisestä on aina opiskelijalla itsellään.

HAKUSANAT: Koulutuksen siirtovaikutus, Transfer of Training, koulutuksen vaikuttavuus, henkilöstökoulutus, soveltaminen

# SISÄLLYS

<b>1. JOHDANTO</b>	<b>5</b>
<b>2. HENKILÖSTÖKOULUTUS JA SEN VAIKUTTAVUUS</b>	<b>6</b>
2.1 Koulutus henkilöstön kehittämisen muotona	6
2.2 Henkilöstökoulutuksen vaikuttavuus	7
<b>3. KOULUTUKSEN SIIRTOVAIKUTUKSEN PROSESSIKOKONAISUUS</b>	<b>9</b>
3.1 Siirtovaikutuksen käsite ja prosessimalli	9
3.2 Oppiminen ja muistaminen koulutuksen siirtovaikutuksen peruslähtökohtana	13
3.3 Koulutuksen siirtovaikutuksen prosessin panostekijät	16
3.3.1 Koulutettavan piirteet	16
3.3.2 Koulutusmalli	20
3.3.3 Työympäristö	23
3.4 Opitun yleistäminen ja ylläpito siirtovaikutuksen edellytyksinä	27
3.5 Koulutuksen siirtovaikutusta edistäviä menetelmiä	30
3.5.1 Menetelmiä ennen koulutusta	30
3.5.2 Menetelmiä koulutuksen aikana	34
3.5.3 Menetelmiä koulutuksen jälkeen	37
<b>4. ARVIOINTI KOULUTUKSEN SIIRTOVAIKUTUKSEN OSOITTAJANA</b>	<b>39</b>
4.1 Koulutuksen arviointi siirtovaikutuksen näkökulmasta	39
4.2 Kirkpatricin neljän vaiheen arviointimalli	43
<b>5. TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT</b>	<b>45</b>
<b>6. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b>	<b>45</b>
6.1 Tutkimusmenetelmä	45
6.2 Tutkimuksen kohde	47
6.2.1 Tutkimuksen kohteena olevan koulutuksen ja siihen osallistuneen kohderyhmän kuvaus	47
6.2.2 Koulutusprosessin kulku	48
6.3 Aineiston analysoinnin periaatteet	50
6.4 Tutkimuksen luotettavuus	51
<b>7. TUTKIMUKSEN TULOKSIA</b>	<b>53</b>

<b>7.1 Lähtökohtia koulutuksen siirtovaikutuksen tutkimukselle</b>	<b>53</b>
<b>7.2 Koulutuksen siirtovaikutus osallistuneiden henkilöiden työtoimintaan</b>	<b>57</b>
<b>7.3 Koulutukseen osallistuneiden henkilöiden työtovereiden näkemyksiä koulutuksen siirtovaikutuksesta</b>	<b>75</b>
<b>8. DISKUSSIO</b>	<b>79</b>
<b>8.1 Johtopäätökset</b>	<b>79</b>
8.1.1 Koulutettavien motivaatio	80
8.1.2 Koulutusmalli	82
8.1.3 Työympäristö	86
<b>LÄHTEET</b>	<b>89</b>
<b>LIITTEET</b>	<b>93</b>
<b>LIITE 1: Ensimmäinen koulutukseen osallistuneille lähetetty kyselylomake</b>	<b>93</b>
<b>LIITE 2: Toinen koulutukseen osallistuneille lähetetty kyselylomake</b>	<b>96</b>
<b>LIITE 3: Koulutukseen osallistuneiden työtovereille lähetetty kyselylomake</b>	<b>103</b>
<b>LIITE 4: Koulutuksen siirtovaikutuksen strategiat</b>	<b>105</b>
<b>LIITE 5: Soveltamissuunnitelma</b>	<b>106</b>

# 1. JOHDANTO

Kannattaako ja vaikuttaako koulutus? Tämä on eräitä peruskysymyksiä, joita budjettivarannoista päättävät henkilöt esimerkiksi yrityksissä miettivät henkilöstön kehittämiseen liittyvissä asioissa. Mielenkiintoinen näkökulma tähän peruskysymykseen on erityisesti se, miten ja missä määrin koulutuksessa opittu siirtyy todelliseen työtoimintaan eli tällöin puhutaan koulutuksen siirtovaikutuksesta. Koulutuksen siirtovaikutuksella (transfer of training) tarkoitetaan koulutuksessa opitun ja omaksutun tiedon tai käyttäytymismallin soveltamista uusiin konteksteihin tai tilanteisiin. Siirtovaikutusta ilmentää se, missä määrin koulutettavat soveltavat tehokkaasti koulutuksessa saavuttamia tietoja, taitoja ja asenteita työpaikalla kohtamissaan tilanteissa. Edellinen on lähtökohta tälle tutkimukselle. Tämän koulutuksen siirtovaikutusta käsittelevän tutkimuksen tavoitteena on ensinnäkin kartoittaa kirjallisuuskatsauksen muodossa koulutuksen siirtovaikutuksesta tehtyjen tutkimusten tuloksia ja selvityksiä. Teoreettista taustaa vasten peilataan empiirisen osion tuloksia seuraavien tutkimusongelmien kautta: Missä määrin tutkimusjoukon kohdalla koulutuksessa opittu siirtyy heidän työtoimintaansa? Miten koulutuksessa opittu ilmenee heidän työtoiminnassaan? Mitä koulutuksen siirtovaikutusta estäviä ja edistäviä tekijöitä on löydettävissä tutkimuksen kohteena olevan koulutusprosessin ja siihen osallistuneiden kohdalla? Empiirisen tutkimusosion kohderyhmänä ovat Jyväskylän koulutuskeskus Oy:n päivähoitoyksiköiden johtajien peruskoulutukseen osallistuneet henkilöt. Vastauksia tutkimusongelmiin haetaan kyselylomakkeiden (ks. liitteet 1, 2 ja 3) avulla.

## 2. HENKILÖSTÖKOULUTUS JA SEN VAIKUTTAVUUS

### 2.1 Koulutus henkilöstön kehittämisen muotona

Henkilöstökoulutuksella pyritään perinteisesti vaikuttamaan koulutuksen kohteena olevien henkilöiden tietoihin, taitoihin ja asenteisiin siten, että he koulutuksesta palattuaan käyttäisivät uusia valmiuksiaan omassa työssään (Kantanen 1996, 4). Henkilöstökoulutus on osa henkilöstön kehittämistoimintaa. Henkilöstön kehittämisellä tarkoitetaan niitä kaikkia suunnitelmallisia toimia, joilla henkilöstön kokemuksia pyritään ohjaamaan niin, että nämä oppivat työnsä ja työyksikkönsä toimimisen kannalta tärkeitä tietoja, taitoja ja suhtautumistapoja. Henkilöstökoulutus tarkoittaa nimenomaan sellaista toimintaa, jonka ensisijaisena tarkoituksena on kehittää tietoja, taitoja ja suhtautumistapoja määrätietoisen opetuksen avulla. Muusta aikuiskoulutuksesta poiketen henkilöstökoulutuksen kustantaa työnantaja. Koulutus tapahtuu useimmiten työajalla ja paljolti työnantajan aloitteesta. Näin kustannukset ovat työnantajan määrättävissä, mutta samalla ikään kuin kaksinkertaiset. Koulutukseen kuluu rahan lisäksi kallista aikaa. (Rinne & al. 1995, 12.) Henkilöstökoulutus käsitetään yrityksissä investointina, panostamisen henkiseen pääomaan, jonka keskeisenä tavoitteena on organisaation tai yrityksen menestyminen. Henkilöstö on yrityksen tärkein voimavara, mutta runsaasti kustannuksia aiheuttava. (Kantanen 1996, 1.)

Työyhteisöjen sisäisen ja ulkopuolisen ammatillisen täydennyskoulutuksen määrä Suomessa on erittäin suuri. Koulutukseen osallistuu joka vuosi noin miljoona suomalaista. Arvioidaan, että 42 % työväestöstä osallistuu vuosittain henkilöstökoulutukseen. Koulutusorganisaatioiden välinen kasvava kilpailu vaatii kehittämään laatua ja pohtimaan vahvuuksiaan. Erityisesti viimeisen vuosikymmenen aikana on entistä enemmän kiinnitetty huomiota laadulliseen kehittämiseen. On alettu tutkia erityisesti koulutuksen vaikuttavuutta, sen hyötyä koulutettavien, organisaatioiden ja yhteiskunnan kannalta. (Hämäläinen 1992, 130.) Henkilöstön koulutus on ollut yksi rajuimmin kasvavia aikuiskoulutuksen muotoja ja ainakin taloudellisesti hyvinä aikoina niin julkinen valta kuin yritykset

ovat halunneet ja kyenneet investoimaan henkilöstönsä kouluttamiseen (Rinne & al. 1995, 9).

## 2.2 Henkilöstökoulutuksen vaikuttavuus

Kiinnostuksen koulutuksen vaikuttavuuden selvittämiseen ovat herättäneet koulutusta koskevan tiedon lisääntyminen, henkilöstökoulutuksen määrän kasvu, yritysten ulkopuolisten rahoituslähteiden kuivuminen ja yleinen tulostietouden lisääntyminen. (Kantanen 1996, 46.) Koulutuksen vaikuttavuudella (effectiveness) tarkoitetaan lähinnä koulutukselle asetettujen lähi- ja etäistavoitteiden saavuttamista (Vaherva 1983, 16). Tavallisesti koulutus on kuitenkin tavoitteiltaan sellaista, ettei sille voida asettaa riittävän täsmällisiä tavoitteita, joita voitaisiin verrata saavutettuihin tuloksiin. Koulutus on inhimilliseen käyttäytymiseen liittyvää toimintaa ja onnistuessaan koulutus tuottaa aina jotain sellaista, mitä ei tavoitteita asetettaessa ole etukäteen osattu ottaa huomioon. (Hämäläinen 1988, 41.) Koulutuksen vaikuttavuus riippuu olennaisesti siitä, miten keskeisiä tietoja ja taitoja koulutus välittää ja siitä, miten hyvin koulutuksessa välitetyt tiedot ja taidot omaksutaan (Vaherva 1983, 37).

Usein vallitsevana käytäntönä on, että koulutusasiantuntijat ja koulutuksen käyttäjät sekä heidän esimiehensä yhdessä suunnittelevat koulutusohjelmia ja kurssien sisältöjä, mutta koulutuksen hyväksikäytön suunnittelu unohtuu usein. Pidetään ehkä liian itsestään selvänä, että koulutettavat henkilöt alkavat soveltamaan opetettuja asioita työssään. (Kantanen 1996, 47.) Koulutusta annetaan usein myös irrallaan organisaation kehittämistarpeista ja strategioista. Koulutussuunnittelussa olisi kuitenkin huomioitava organisaation strategiat ja visiot, sillä kaiken organisaation sisällä tapahtuvan toiminnan tulisi tukea viimekädessä sen kilpailukykyä ja menestystä. Ei ole tarkoituksenmukaista järjestää koulutusta sen itsensä vuoksi, vaan koulutussuunnittelun taustavaikuttimina tulisi olla organisaatio- ja yksilölähtöinen tarve.

Jos vain yksi työntekijä yhteisöstä koulutetaan uuteen asiaan, ei voida odottaa muutoksia koko organisaation toiminnassa. Henkilöstön kehittäminen tulisikin nähdä entistä useammin osana koko organisaation kehittämisstrategiaa. Henkilöstökoulutuksessa tyydytään yleensä konkreettien ammattivalmiuksien

kehittämiseen. Usein olisi kuitenkin hyödyllistä tarjota myös yleisempää teoriatietoa, joka auttaa ymmärtämään omaa työtä laajemmin. (Hämäläinen 1992, 131.)

Henkilöstökoulutuksen tuottama hyöty on monesti ongelmallinen. Koulutuksen päättyessä kokein tai työnäyttein mitattu edistys on tosin usein huomattava. Mutta jatkossa koulutuksen siirtovaikutuksia ja niiden pysyvyyttä mitattaessa voi osoittautua, ettei opittu ole mainittavastikaan siirtynyt työtoimintaan. (Rauste- Von Wright & Von Wright 1995, 45.) Gielenin (1995, 2) mukaan Broad & Newstrom ovat esittäneet, että yritysten koulutusinvestoinneista menee valtaosa hukkaan, koska suurinta osaa koulutuksessa saavutetuista ja omaksutuista tiedoista ja taidoista (80%) ei sovelleta työtilanteissa. Usein oletetaan, että jos yksilö on saavuttanut jotain tietoja ja taitoja, hän on valmis soveltamaan niitä kun tilaisuus tulee. Kuitenkin on olemassa iso kuilu sen välillä, mitä yksilö osaa tehdä (tiedot, taidot, strategiat) ja mitä hän loppujen lopuksi tekee (Gielen 1995, 12).

Koulutuksessa koulutettavat saattavat kysellä aktiivisesti, keskustella esillä olevasta aiheesta, harjoitella oppimaansa ja arvioida koulutuksen mainioksi koulutuksen lopussa, mutta tulokset työpaikalla puhuvat toista. Opittuja asioita ei läheskään aina kuitenkaan sovelleta työtoiminnassa. Jokainen - organisaatio, kouluttaja ja koulutettava häviää. Valitettavan usein käy niin, että suurtakaan eroa ei näy koulutuksen jälkeen työtoiminnassa eikä koulutuksen avulla suunniteltu ongelmien ratkaisu ole toteutunut. Tätä tilannetta voisi verrata Leiferin ja Newstromin (1980, 42) esittämään seuraavaan vertauskuvaan: "Operaatio oli menestys, mutta potilas kuoli"!

Vaikka kehityksen mukanaan tuomiin haasteisiin pyritään vastaamaan lisäämällä henkilöstökoulutusta työpaikoilla, ovat työtoiminnassa saavutetut edistysaskeleet hyvin minimaalisia. Kehittämisen ja kouluttautumishaluja olisi ja niiden mukaisesti toimitaan, mutta teot työpaikalla eivät osoita kehitystä tapahtuneen. Koulutuksen on vaikutettava opetustilanteeseen verrattuna erilaisessa ympäristössä eli työpaikalla. Työpaikan olosuhteet ovat usein siinä määrin erilaiset koulutusoloihin verrattuna, että monessa tapauksessa koulutuksen vaikutus jää siirtymättä työpaikalle. Pahinta on työpaikan ja koulutuksen tavoitteiden ristiriita, joka jättää koulutetun konfliktitilanteeseen.



Ristiriitatilanteen vuoksi moni koulutusohjelma on tuomittu epäonnistumaan. (Kantanen 1996, 44.) Edellä mainitut asiat asettavat erittäin tärkeän perusteen koulutuksen siirtovaikutuksen tutkimukselle koulutusosalalla. Selvitettäviä asioita ovat muun muassa, mitkä tekijät estävät ja edistävät uuden, koulutuksessa omaksutun tiedon soveltamista työtoiminnassa. Saatujen tulosten tulisi siten ohjata koulutussuunnittelua, itse koulutustapahtuman toteutusta ja arviointia. Koulutus ei ole itsetarkoitus, vaan sen avulla on saatava aikaan kehitystä ja muutosta!

### **3. KOULUTUKSEN SIIRTOVAIKUTUKSEN PROSESSIKOKONAISUUS**

#### **3.1 Siirtovaikutuksen käsite ja prosessimalli**

Koulutuksen siirtovaikutuksella (transfer of training) tarkoitetaan koulutuksessa opitun ja omaksutun tiedon tai käyttäytymismallin soveltamista uusiin konteksteihin tai tilanteisiin. Koulutuksen siirtovaikutusta eli transferoitumista osoittaa koulutuksen tuottama edistyminen esimerkiksi työtehtävissä suoriutumisessa. Siirtovaikutusta ilmentää se, missä määrin koulutettavat soveltavat tehokkaasti koulutuksessa saavuttamia tietoja, taitoja ja asenteita työpaikalla kohtaamissaan tilanteissa. Siirtovaikutus on enemmän kuin koulutuksessa opettujen asioiden oppimista. Jotta siirtovaikutusta voisi tapahtua, opitut asiat tulee kyetä yleistämään työympäristöön ja niitä tulee ylläpitää työtoiminnassa. (Baldwin & Ford 1988, 63.) Koulutuksen siirtovaikutus näkyy siis käytännössä koulutuksessa opitun sovellusprosessin tuloksena.

Soveltaminen vaatii monenlaista tietoa; tietoa itse sovellettavasta asiasta, sovellusympäristöstä, sovelluskäytännöistä sekä taitoa yhdistää nämä kaikki. Tarvitaan myös tietoa, miksi soveltaa tai ei eli kyse on reflektiivisestä prosessoinnista. Soveltamisessa yhdistetään teoria ja käytäntö. Soveltaminen vaatii selviytymistaitoja, sillä esimerkiksi koulutuksesta palaava saattaa kohdata työpaikalla rästiin jääneitä työtehtäviä tai vastustusta uusia asioita kohtaan. Silloin

tulee pohdittavaksi, onko tämä asia soveltamisen arvoista. Mikä näytti koulutuksen lopussa tärkeältä asialta sovellettavaksi, voi alkaa näyttää vähemmän tärkeältä suhteessa muihin tärkeämpiin eteen tuleviin asioihin. Ja vaikka asia pysyisikin tärkeänä, voi hinta sen soveltamisesta olla liian korkea. Lisäksi soveltaminen vaatii tulkitsemisen, neuvottelun, sopeutumisen ja päätöksenteon taitoja. Näitä taitoja tarvitaan käytäntö kohdattaessa. Uutta asiaa täytyy tulkita eri ympäristöissä, löytää juuri siihen sovellusympäristöön oleelliset asiat. Soveltamisen mahdollisuudesta täytyy myös neuvotella soveltamisympäristössä, kuten esimerkiksi paikasta, mahdollisuudesta, resursseista ja tuesta yhdistää asiat uusia asia käytäntöön. Tämä vaatii kommunikatiivisia ja poliittisia taitoja. Soveltaminen edellytyksenä on myös kyky ja rohkeus tehdä päätöksiä, sovelletaanko uutta asiaa kokonaisuudessaan, sopeutettuna vai hylätäänkö se kokonaan. (Ottoson 1995, 25-26.)

Jotta soveltamista kyettäisiin arvioimaan, tulee määrittää, kuinka usein ja missä yhteydessä soveltamista odotetaan esiintyvän. Uusia hankittuja tietoja ja taitoja voidaan soveltaa suoraan tai yleistämisen kautta epäsuoraan. Suoralla uusien tietojen soveltamisella tarkoitetaan tietojen soveltamista koulutuksen aikana esitetyissä tietyissä tilanteissa tai ympäristöissä. Epäsuoralla soveltamisella viitataan siihen, missä määrin koulutettava kykenee soveltamaan uusia tietoja ja taitoja vaihtelevissa tilanteissa ja ympäristöissä. (Ford 1994, 23.)

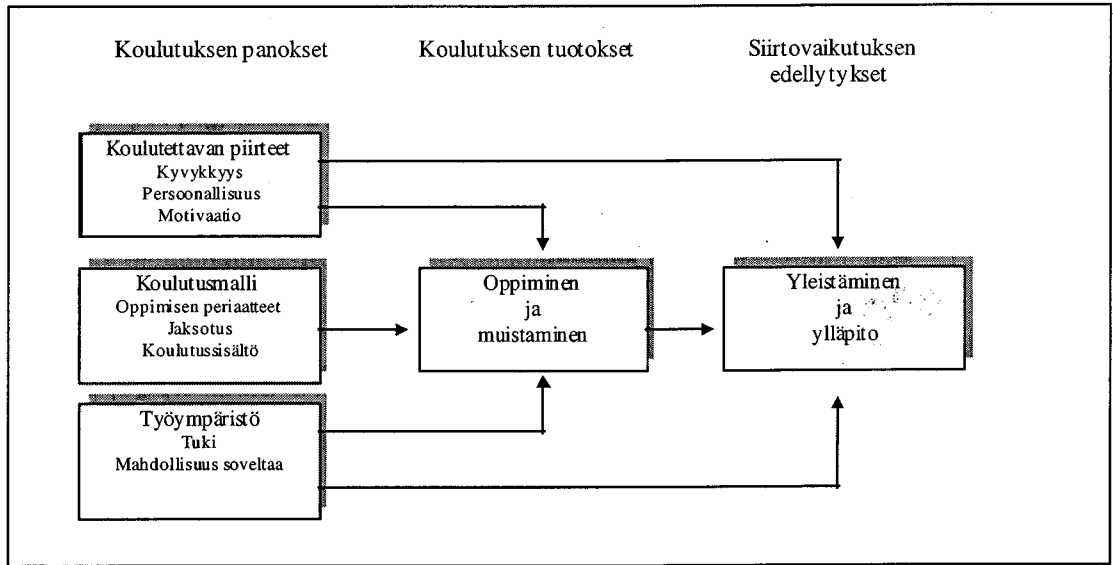
Uudet taidot siirtyvät työpaikalle, kun molemmat oppimiskokemus ja työympäristö toimivat saman tavoitteen mukaisesti eli tavoitteena on saavuttaa tuloksia. Edellinen voidaan tiivistää seuraavaan yhtälöön:

<b>Oppimiskokemus X Työympäristö = Tulokset</b>
---

Kouluttajat ovat vastuussa oppimiskokemus osiosta. Esimiesten on puolestaan työpaikalla varmistettava, että koulutuksesta palaaville annetaan tukea ja palkkioita uuden tietotaidon soveltamisesta. Nolla kertomerkin jommallakummalla puolella johtaa myös nolla tuloksiin. (Robinson & Robinson 1985.)

Baldwin & Ford (1988, 65) ovat laatineet siirtovaikutuksen prosessin mallin tehtyään laajan kirjallisuuskatsauksen aiheesta. Tähän malliin he ovat halunneet tiivistää tekijät, jotka vaikuttavat koulutuksen siirtovaikutuksen prosessiin. Malli

esitetään kokonaisuudessaan kuviossa 1. Baldwinin ja Fordin malli toimii myös tämän tutkimuksen perusrunkona, joka jaksottaa teoreettisen osuuden sisältöjä.



Kuvio 1. Siirtovaikutuksen prosessin malli (Baldwin & Ford 1988, 65)

Kuviossa 1 siirtovaikutus prosessi on kuvattu seuraavilla termeillä: koulutuksen panokset, koulutuksen tuotokset ja siirtovaikutuksen edellytykset. Siirtovaikutuksen edellytykset sisältävät koulutuksessa opitun materiaalin yleistämisen (soveltaminen) työtoimintaan sekä opitun ylläpitämisen. Koulutuksen tuotokset määrittellään koulutuksen aikana opituksi asioiksi tai koulutuksen jälkeen opittujen asioiden muistamiseksi. Koulutuksen panostekijöihin kuuluu koulutusmalli, koulutettavan piirteet ja työympäristö. Päätekijät koulutusmallissa ovat oppimisen periaatteet, koulutusmateriaalin ja -sisällön jaksottaminen ja koulutussisällön relevanssi työtoiminnan kannalta. Koulutettavan piirteet koostuvat kyvyistä, motivaatiosta ja persoonallisista tekijöistä. Työympäristötekijöihin sisältyy ilmapiiritekijöitä, kuten esimiehen tai työtovereiden tuki ja rajoitteet sekä mahdollisuudet soveltaa oppimaansa työssä. (Baldwin & Ford 1988, 64.)

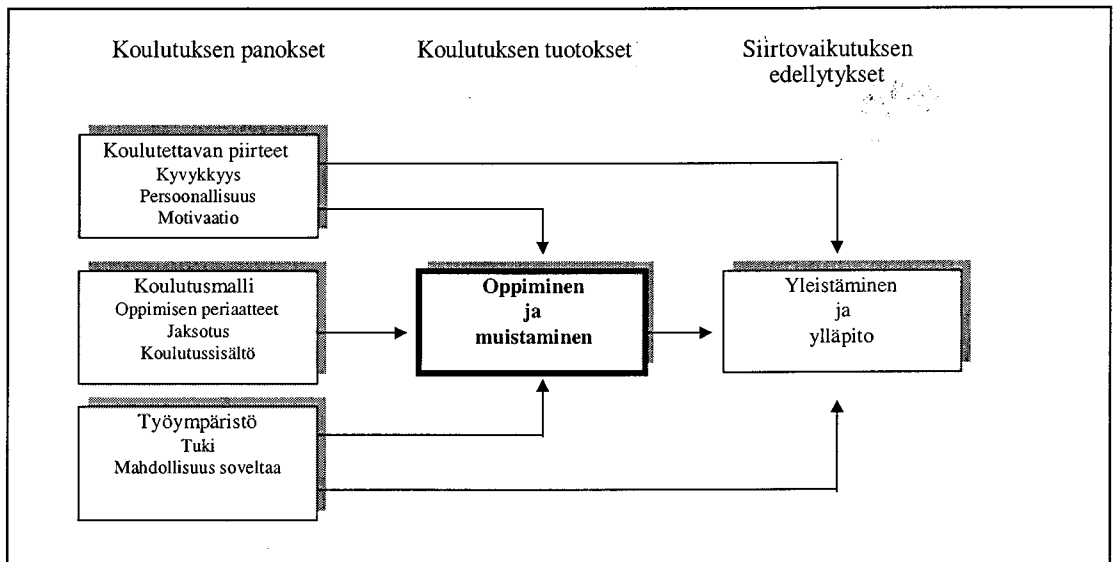
Kuten malli osoittaa, koulutuksen panostekijöillä on joko suora tai epäsuora vaikutus siirtovaikutuksen edellytyksiin. Nämä yhteydet on piirretty kuvioon kuudella nuolella. Siirtovaikutuksen prosessin ymmärtämiseksi nämä ovat tärkeitä huomioida. Koulutuksen tuotoksilla, oppimisella ja muistamisella, on suora vaikutus siirtovaikutuksen edellytyksiin. Jotta koulutuksen välittämät tiedot

siirtyisivät työtoimintaan taitoina, on koulutusmateriaali ensin opittava ja muistettava. Koulutettavan piirteillä ja työympäristöllä on arvioitu olevan myös suora vaikutus soveltamiseen huolimatta siitä, että koulutuksen aikana olisi opittu ja muistettu koulutettava materiaali. Esimerkiksi hyvin opitut taidot eivät pysy yllä kauan työtoiminnassa, jos koulutettavalla ei ole motivaatiota soveltamiseen tai hän ei saa työympäristöltään tukea siihen. Koulutustuotoksiin vaikuttavat suoraan koulutuksen panostekijät siis koulutusmalli, koulutettavan piirteet ja työympäristö. Näillä kolmella tekijällä on yhdessä epäsuora vaikutus varsinaiseen sovellustapahtumaan koulutustulosten kautta. (Baldwin & Ford 1988, 65-66.)

Koulutuksen siirtovaikutusta voi tapahtua eri suuntiin. Koulutus voi olla siirtovaikutukseltaan positiivista, kun se edistää esimerkiksi työtehtävissä suoriutumista. Negatiivista siirtovaikutus puolestaan on silloin, kun koulutuksen seurauksena on suoriutumistason vähentymistä. Siirtovaikutus voi olla myös olematonta, jolloin koulutuksella ei ole minkäänlaista vaikutusta suoriutumistason. (Gielen 1995, 2). Gielenin mukaan Gick ja Holyoak ovat määritelleet koulutuksen siirtovaikutuksen eri muotoja oppimistehtävän ja sovellustehtävän välillä. Voidaan puhua suorasta siirtovaikutuksesta (*self transfer*), jolloin oppimistehtävät sekä sovellustehtävät ovat täysin samanlaisia eli uusi opittu tehtävä voidaan siirtää suoraan sellaisenaan sovellusympäristöön. Lähisiirtovaikutuksesta (*near transfer*) on kyse, kun oppimistehtävät liittyvät erittäin läheisesti sovellusympäristön tehtäviin. Etäsiirtovaikutuksella (*far transfer*) tarkoitetaan puolestaan tilannetta, jossa oppimistehtävät ja sovellustehtävät eroavat toisistaan erittäin paljon. (Gielen 1995, 2.) Esimerkiksi suorassa siirtovaikutuksessa periaatteena on lähinnä mallioppiminen ja sovellustehtävät koostuvat samanlaisina toistuvista tehtävistä (esimerkiksi liukuhihnatyö). Lähisiirtovaikutukseen voidaan pyrkiä työpaikalla tapahtuvalla koulutuksella, jolloin oppimistehtävät ja sovellustehtävät ovat lähes samanlaisia. Opitut tehtävät vaativat tällöin vain pientä tilannekohtaista modifiointia sovellusympäristössä. Luokkahuoneessa tai auditoriossa tapahtuva luento-opetus taas tähtää lähinnä etäsiirtovaikutukseen, jolloin oppimistehtävät ja sovellustehtävät eroavat suuresti toisistaan. Tämä vaatii koulutettavalta eniten kykyjä nähdä yhteydet oppimistehtävän ja sovellustehtävän välillä. Etäsiirtovaikutukseen pyrittäessä koulutuksessa välitetään yleisiä

toimintaperiaatteita (teorioita), joita koulutettavat voivat soveltaa hyvin erilaisissa tilanteissa.

### 3.2 Oppiminen ja muistaminen koulutuksen siirtovaikutuksen peruslähtökohtana



Koulutuksen siirtovaikutuksen mahdollistaa se, että koulutettavat oppivat jotain koulutuksen välittämistä tiedoista sekä se, että he vielä muistavat nämä asiat koulutuksen jälkeenkin.

Oppiminen on ulkomaailmaa ja omaa toimintaa koskevien kokonaisvaltaisten ja aktiivisten sisäisten mallien muodostamista. Se on oppijan henkistä toimintaa, joka on paljon monimutkaisempaa kuin pelkkä tiedon vastaanottaminen ja "varastoiminen". Oppija valikoi aina opittavaa ainesta ja tulkitsee sitä jo olemassa olevien tieto- ja kokemusvarastoihinsa pohjautuen. Oppija joutuu aina suhteuttamaan ja sulauttamaan uuden aineksen toimintaansa ja aikaisempaan tietorakenteeseensa. Oppijan toiminta ja tietorakenne suuntaavat ja ohjaavat hänen tarkkaavaisuuttaan, tiedon valikointiaan ja tulkintoja. Mitä heikommaksi aikaisemman tietorakenteen ja uuden tiedon yhteys jää, sitä vähemmän opittavalla tiedolla on mieltä oppijan kannalta ja sitä helpommin se unohtuu. (Engesröm 1984, 19.)

Opetuksen ja opiskelun peruslähtökohta ja tavoite on, että siihen uhrattu aika ja vaiva tuottaa merkittäviä tuloksia, eritoten kykyä soveltaa uutta tietoa käytännön ongelmien ratkaisemiseen (Engeström 1984, 3). Tietojen ja taitojen opettelemiseen liittyy yleensä odotus, että niitä pystytään käyttämään laajemminkin kuin vain siinä kontekstissa, joissa ne on opittu (Rauste Von Wright & Von Wright 1995, 45). Oppimisprosessi on aina tilannesidonnainen. Sillä on merkittäviä seurauksia opetuksen suunnittelun kannalta. Yhdessä kontekstissa opittu tieto ei automaattisesti siirry mielekkäästi toisiin konteksteihin. Siirtymiselle olisikin luotava valmiudet jo oppimisvaiheessa. Toisin sanoen oppimiskontekstit sekä oppimistilanteet olisi suunniteltava tiedon tai taidon tulevaa käyttöä silmällä pitäen. (Rauste Von Wright & Von Wright 1995, 33.)

Jotta omaksutulla tiedolla olisi mahdollisimman suuri siirtovaikutus, tulisi tiedon olla korkealaatuista. Korkealaatuinen tieto on jäsentynyt selkeiksi rakenteiksi ja malleiksi. Se ei koostu erillisistä yksityiskohdista, vaan on kokonaisvaltaista. Korkealaatuista tietoa voidaan soveltaa laajasti, koska se muodostuu periaatteista ja käsitteistä, joita voidaan käyttää monenlaiseen ongelmien ratkaisemiseen (vrt. etäissiirtovaikutus s. 10). Korkealaatuinen tieto toimii myös käytännössä, edellyttäen, että periaatteita osataan soveltaa. Näiden edellä mainittujen piirteidensä ansiosta korkealaatuinen tieto säilyy pitkään eikä helposti häviä muistista. (Engeström 1984, 22.) Korkealaatuinen tieto muodostuu syväoppimisen prosessin kautta. Syväoppimisen periaatteiden mukaan oppijan tulee yrittää ymmärtää, mitä opiskeltavalla tekstillä tarkoitetaan, mikä on sen sanoma. Aluksi tulisi pyrkiä luomaan opittavasta asiasta kokonaiskuva, hahmottaa sen rakenne ja keskeiset käsitteet. Työskentelytapa syväoppimisen prosessissa on kokonaisvaltainen, holistinen. Tässä oppimisprosessissa opiskelu on tietoista ja kriittistä. Opiskelija yrittää ymmärtää opittavan asian sisällön ja pohtii sen totuudellisuutta ja käyttökelpoisuutta. (Engeström 1984, 25-26.)

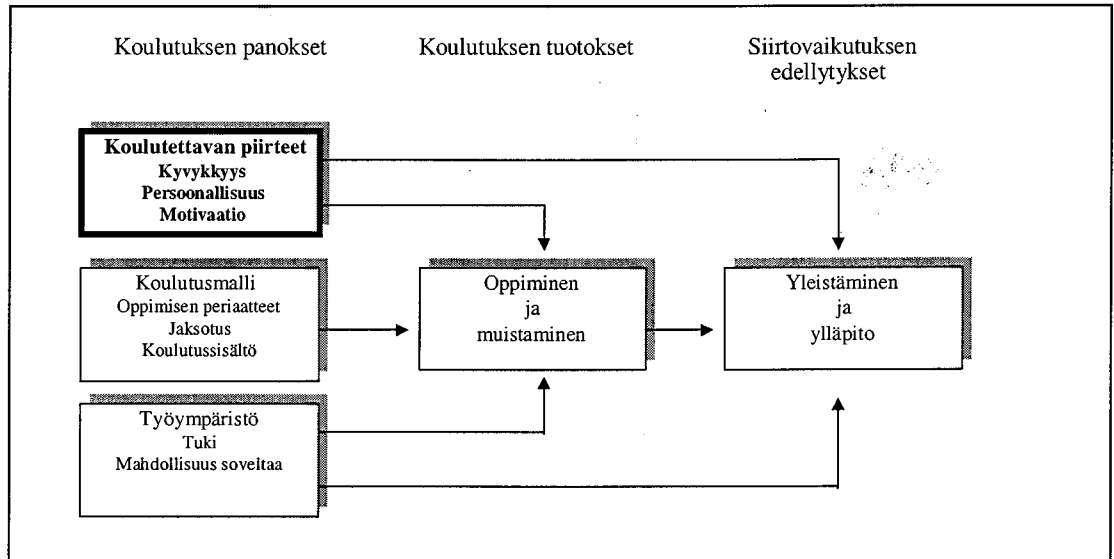
Integroivan oppimisen prosessissa Montgomeryn (1996) mukaan oppimisen yhdistäminen elämänkokemusten kanssa on olennainen edellytys tehokkaalle opitun siirtovaikutukselle. Jokainen tuo mukanaan oppimistilanteeseen kokemuksiaan ja niiden myötä muodostuneen viisauden. Kun tarjolla on uutta tietoa, ideoita tai näkökulmia, oppija alkaa tarkastella niiden mahdollista relevanssia ja arvoa oman toiminnan kannalta. Uutta tietoa reflektoidaan ja

integroidaan omiin elämäkokemuksiin. Kun tieto on integroitunut toimintamalleihin, oppijalle on tärkeää kokeilla sitä realistisessa kontekstissa. Kun tämä tuottaa tyydyttävän tuloksen, oppija alkaa etsiä keinoja soveltaa uutta tietoa toimintaympäristössään samalla aina arvioiden niiden tehokkuutta ja relevanssia. Arvion tulosten perusteella päätetään (tietoisesti tai tiedostamatta), integroidaanko uutta tietoa lopullisesti elämäkokemuksiin ja toimintamalleihin. (Montgomery & Lau 1996, 443.)

Koulutus ei voi koskaan antaa henkilöille valmiita ratkaisuja kaikkiin niihin moninaisiin käytännön ongelmiin, joita he työssään kohtaavat. Sen mahdollisuudet perustuvat täysin siihen, että opetus kykenee välittämään sellaisia yleisiä käsitteitä, periaatteita ja tietoja, joita soveltamalla oppilas voi ratkaista useita perusrakenteeltaan samantapaisia ongelmia. (Vaherva, 1983, 35.) Yksittäinen, valmis suoritus tai tosiseikka omaa heikon siirtovaikutuksen, yleisellä periaatteella sen sijaan on laaja siirtovaikutus. Suppean, erillisen suorituskaavan omaksuminen ja automatisoituminen voi johtaa negatiiviseen siirtovaikutukseen eli haitata suorituksen muuntamista tilanteen vaatimusten mukaan. (Engeström 1984, 169.) Oppimistuloksissa eivät käytännön toiminnan kannalta ole merkittäviä yksittäisten asioiden määrä vaan oppimistuloksen laatu eli se, miten selkeästi ja syvällisesti henkilö on ymmärtänyt asioiden keskeiset yhteydet (Vaherva 1983, 36). Kaiken kaikkiaan siirtovaikutus edellyttää tiedostettua ja jäsentynyttä laajaa teoriatietoa ja sisäisiä malleja. Siirtovaikutuksen kannalta oppimisvaiheessa käy olennaiseksi se, missä kontekstissa ja mitä tarkoitusta varten tietoa konstruoidaan. Tietoa olisi pyrittävä organisoimaan sen tulevaa käyttöä silmällä pitäen ja toimintavirikkeiden tulisi vastata niitä, joita odotetaan esiintyvän sovellustilanteissa. Tiedot ja taidot on osattava ennen kuin niitä lähdetään käyttämään. (Rauste Von Wright & Von Wright 1995, 48.) Oppimisen seurauksena koulutettavissa tulisi tapahtua muutoksia heidän työkäyttäytymisessään. Työtilanteessa ilmenevä oppimisen taso määräytyy oppimisen siirtovaikutuksen mukaan. (Vaherva 1983, 54.)

### 3.3 Koulutuksen siirtovaikutuksen prosessin panostekijät

#### 3.3.1 Koulutettavan piirteet



Koulutettavan kyvykkyys, persoonallisuus ja motivaatio ovat koulutuksen siirtovaikutuksen prosessiin vaikuttavia osatekijöitä. Yleinen kyvykkyys ja menestys aikaisemmissa oppimistilanteissa voidaan nähdä ennustavan koulutettavuutta ja sen myötä koulutuksen siirtovaikutusta. (Baldwin & Ford 1988,68.)

Koulutettavuuden käsite kuvaa, miksi oppiminen, käyttäytymisen muutokset ja suoriutumisen parantuminen eroavat koulutukseen osallistuvien välillä. Koulutettavuudella tarkoitetaan sitä, kuinka paljon koulutettavat ovat kykeneviä oppimaan ja soveltamaan koulutuksessa esille tulleita asioita. Sitä voidaan pitää yleisen kyvykkyuden ja motivaation yhteistuloksena. (Noe & Schmitt 1986, 498.) Kyvykkyydellä voidaan viitata usein myös koulutuksessa opittujen asioiden määrään. Siten korkean tietotaitotason saavuttaneen yksilön pitäisi olla paremmin valmistautuneita suorittamaan koulutettuja tehtäviä, erityisesti monimutkaisempia ja vaikeampia tehtäviä. Näin hyvät tietotaidot omaksunut osoitetaan helpommin työpaikalla erilaisiin tehtäviin tai hän itse tulee hakeutumaan koulutettuja asioita vastaaviin tehtäviin säilyttääkseen ja parantaakseen suoriutumistasoaan. (Ford & Quinones & Segó & Sorra 1992, 515.)



Motivaatio voidaan nähdä eräänlaisena voimana, joka vaikuttaa innostuneisuuteen koulutusohjelmasta, ärsykkeenä oppimaan ja sisäistämään koulutussisällön. Motivaatio edesauttaa myös käyttämään uusia hankittuja tietoja ja taitoja jopa tilanteissa, joissa saatetaan kohdata kritiikkiä toiminnan suhteen tai ei saada tukea sille. (Noe & Schmitt 1986, 498.) Motivaatio uuden omaksutun tiedon ja taidon soveltamiseen voidaan kuvata koulutettavan haluna käyttää näitä tietoja työssään. Koulutettavat tulevat soveltamaan uutta oppimaansa sitä todennäköisemmin, mitä enemmän he tuntevat itsensä varmoiksi käyttäessään sitä, havaitessaan, että suoriutumisedistykset tapahtuvat uusien taitojen käytön johdosta. Koulutettavat uskovat, että koulutuksessa saavutetut tiedot ja taidot auttavat ratkaisemaan työssä esiintyviä ongelmia ja vastaavat työn asettamiin jatkuviin haasteisiin. (Noe & Schmitt 1986, 503.) Ihmisen toiminta perustuu muun muassa odotuksiin todennäköisyydestä, että yrittäminen tuottaa halutun tuloksen. Tämä seikka lisää motivaatiota ja suoriutumista oppimistilanteissa, vähentää keskeyttämisä sekä varmistaa, että oppija soveltaa oppimaansa käytäntöön. Siksi on tärkeää, että koulutettavia motivoidaan ennen koulutusta (sitouttaminen), koulutuksen aikana (aktivointi) sekä myös koulutuksen jälkeen (sovellusmotivointi). Koulutettavien motivaatio voi laskea, jos he kokevat oppimistilanteessa, etteivät he voi suoriutua oppimistehtävistä tai niistä suoriutuminen ei vastaa työsuoriutumista. Palkkiot ovat oleellinen osa oppimisprosessia. Jos suoriutumista ei palkita oppimis- tai sovellustilanteessa, motivaatio tehtävän toteuttamiseen laskee. (Howard 1989, 199-206.)

Motivaatiota edesauttaa koulutuksen relevanssi, kokeminen, että koulutus on tarpeellinen ja vastaa työssä esiintyneisiin ongelmiin. Tärkeää koulutusta suunniteltaessa on, että tehdään taito- ja tarveanalyysi, minkälaiselle koulutukselle on tarvetta ja räätälöidään koulutus sen mukaisesti. Myös koulutettavien odotukset koulutusohjelmasta ja itsen mahdollisuuksista suoriutua vaikuttavat siihen, miten he motivoituvat koulutukseen ja tätä kautta koulutuksesta suoriutumiseen. (Noe & Schmitt 1986, 501.)

Opitun soveltamiseen vaikuttaa muun muassa minä -pätevyys ( self efficacy). Minä - pätevyys on yksilön käsitys kyvyistään mobilisoida kognitiivisia resurssejaan, motivaatiotaan ja toiminnan suuntaa tehtävävaatimusten mukaan. Sillä viitataan ihmisten arviointeihin omista kyvyistään suoriutua tietyistä

tehtävistä. Se on ihmisten uskomuksia kyvystään vaikuttaa elämänsä tapahtumiin. Se ei koske yksilön varsinaisia taitoja, vaan arvioita, mitä näillä taidoilla voi tehdä. Minä - pätevyys viittaa enemmänkin itse arviointeihin tietystä tehtävästä suoriutumisesta kuin odotuksiin toiminnan seurauksista. Ihmiset, jotka epäilevät taitojaan, välttelevät vaikeita tehtäviä. Heidän pyrkimystasonsa on matala ja heikko sitoutuminen tehtävään. Epäonnistuminen romahduttaa heidän motivaationsa. Kun ihmiset arvioivat, että he eivät kykene suoriutumaan tietystä tehtävästä, he eivät ehkä edes yritä, siitä huolimatta kuinka hyvin he osaavat tehdä sen. Jos heille siis koulutetaan taitoja, mutta ei uskoa, että näiden taitojen avulla he voivat suoriutua vaadittavista tehtävistä, he tuskin soveltavat niitä työssään. Jos ei ole minä - pätevyyttä, ei ole myöskään suoriutumista. (Mager 1992, 32-34.)

Tunne minä - pätevydestä ohjaa toimintojemme valintaa. Emme ota vastaan tehtäviä, joista emme usko kykenevämmä selviytymään. Se vaikuttaa myös motivaatioon ja pitkäjänteiseen yrittämiseen. Siksi koulutuksessa olisikin hyvä painottaa virheiden luonnollisuutta oppimisen osana. Minä - pätevyys vaikuttaa myös ajattelutottumuksiin itsestä suoriutujana. Koulutuksessa tulisikin korostaa, että epäonnistumiset johtuvat enemmänkin harjoittelun puutteesta kuin biologisesta kyvyttömyydestä. Ne, joilla on negatiivinen suhtautuminen itsen suoriutujana ovat taipuvaisempia stressiin ja masentuneisuuteen, koska he odottavat toimintansa johtavan epäonnistumiseen. Näiden edellä mainittujen syiden takia koulutuksessa onkin syytä vahvistaa koulutettavien minä - pätevyyden tunnetta. Se tapahtuu harjoittelun ja informatiivisen palautteen kautta. Harjoittelu tulee suunnitella niin, että sen kautta koulutettavat voivat kokea onnistuneensa ja seuraukset siitä ovat positiiviset. Koulutettaville on myös annettava mahdollisuus arvioida itse oman toimintansa tasoa. Koulutettavien tulee myös tuntea positiivisten toiminnan tulosten olevan oman toiminnan tulosta. (Mager 1992, 32-34.)

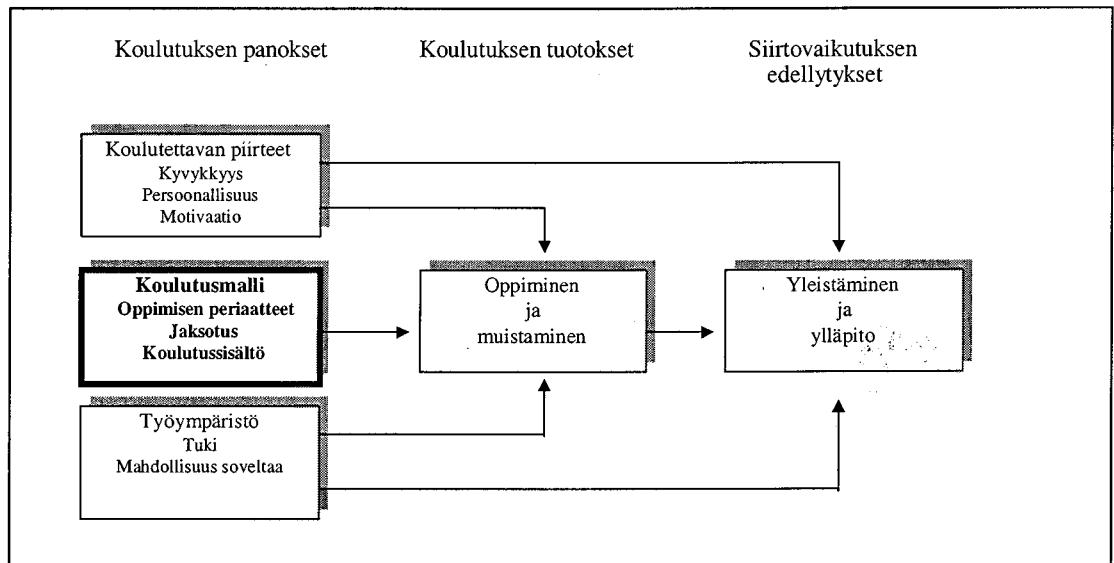
Tunne minän pätevydestä voi muodostua henkilökohtaisista kokemuksista. Kun yksilöillä on aikaisempia tehtäväkokemuksia, he tekevät yleensä oletuksia siitä, mistä suoriutumisen tulokset johtuivat; kyvykkyydestä, onnesta, yrittämisestä, tehtävän vaikeudesta. Nämä oletukset vaikuttavat käsityksiin minän pätevydestä ja suoriutumisesta. Minä pätevyyden tunne on dynaaminen ja se on persoonallisten ja tehtävään liittyvien tekijöiden reflektoinnin tulos. Minä -

pätevyys vaikuttaa selviytymiskeinoihin ja pitkäjänteisyyteen. Se liitetään myös pitkäaikaisten käyttäytymismuutosten pysyvyyteen. (Gist, Stevens, Bavetta 1991, 838- 840.) Tunne minä - pätevydestä vaikuttaa motivaatioon soveltaa koulutuksessa opittua. Ne joilla on positiivinen tunne minä - pätevydestä kokeilevat koulutettuja asioita todennäköisemmin työssään ja suuntautuvat vaikeampiin ja monimutkaisempiin työtehtäviin. (Ford & Quinones & Sego & Sorra 1992, 515.)

Sitoutuneisuus omaan työhön on opitun soveltamista edistävä ominaisuus. Työsitoutuneisuudella tarkoitetaan, missä määrin koulutettava kokee työn vaikuttavan omakuvaan tai identifioituu psykologisesti työn kanssa. Työhön suuresti sitoutuneet koulutettavat omaksuvat enemmän tietoa koulutusohjelmasta. Lisäksi työhön sitoutuminen on myös edeltävä tekijä urasuunnittelulle, jolla taas on suora vaikutus käyttäytymisen muutokseen. Hyvin työsitoutuneet henkilöt ovat motivoituneempia oppimaan uusia taitoja, koska osallistuminen koulukseen voi lisätä taitotasoa, parantaa työsuoriutumistasoa ja kohottaa omanarvon tuntoa. He usein selvittävät tieto- ja taitotasonsa vahvuudet sekä heikkoudet joko itse arvioimalla tai ympäristön palautteen perusteella. Saamansa tulokset ovat motivoiva tekijä koulutukseen osallistumiselle ja siellä oppimiselle. (Noe & Schmitt 1986, 502.)

Koulutettavasta itsestään johtuvia koulutuksessa opetetun heikkoon soveltamiseen liittyviä syitä on monia. Ensinnäkin syynä saattaa olla yksinkertaisesti tietojen ja taitojen puute eli koulutettava ei ole oppinut koulutuksen tavoitteen mukaisia asioita, eikä näin ollen voi myöskään soveltaa niitä työssään. Toisaalta kyse voi olla myös koulutettavan itseluottamuksen puutteesta käyttää oppimiaan uusia taitoja. Niin ikään syynä voi olla myös arvoristiriidasta koulutettujen ja omien käsitteiden sekä arvojen kanssa tai sitten koulutettava ei ymmärrä koulutettavien asioiden hyödyllisyyttä. (Robinson & Robinson 1990, 110-111.)

### 3.3.2 Koulutusmalli



Jo koulutuksen suunnitteluvaiheessa pystytään ennakoimaan ja luomaan mahdollisuudet koulutuksen positiiviselle siirtovaikutukselle. Koulutusmallin hahmottamisessa tulee lähteä liikkeelle oppimisen perusteista (ks. luku 3.2). Tämä on tärkeää siirtovaikutuksen kannalta, sillä sen edellytyksenä on, että jotain yleensäkin opitaan. Gielenin (1995, 13) mukaan Salomon ja Globerson ovat todenneet, että aktiivinen huomiokyky oppimistilanteessa, erityisesti abstrakteja asioita käsiteltäessä, on tarpeellinen, mutta ei riittävä ehto siirtovaikutukselle. Kun yksilö käsitellessään abstraktia asiaa myös samanaikaisesti tarkoituksellisesti etsii muististaan keskeisesti samanlaisia tapauksia, on tämä riittävä ehto siirtovaikutukselle. Gielen (1995, 13) toteaa myös, että Di Vestan ja Peverlyn suorittaman tutkimuksen tuloksena oli, että tarkoituksen mukainen toiminta oppimisen aikana helpotti merkittävästi suoriutumista siirtotehtävissä. Eli jos tähdätään lähisiirtovaikutukseen, harjoitetaan opeteltavia asioita sovellusympäristössä muistuttavissa, samanlaisissa tilanteissa. Samanlaiset tilanteet helpottavat muistiin palauttamista. Jos taas pyritään etäissiirtovaikutukseen, pyritään tehtävää harjoittelemaan mahdollisimman monissa erilaisissa tilanneyhteyksissä. Näin tietojen ja taitojen sovellettavuus opitaan näkemään laaja-alaisemmin. (Emt). Voidaan siis päätellä, että uuden opitun reflektointi ja

yhdistäminen jo olemassa oleviin sisäisiin rakenteisiin on erittäin tärkeää soveltamisprosessin kannalta.

Koulutusmallin kokonaisuutta suunniteltaessa tulisi ottaa huomioon aikuiskoulutuksessa andragogiikan, aikuisen henkilön oppimisprosesseille tunnusomaiset peruskäsitykset. Aikuinen oppija siirtyy riippuvuuden tilasta kohti lisääntyvää itseohjautuvuutta. Näin ollen kouluttajan velvollisuus on rohkaista ja edistää tätä kehitystä. Aikuisella on kasvava kokemusvarasto, jota voidaan käyttää monella tavalla hyödyksi. Iän myötä kokemuksen kautta oppimiselle annetaan yhä enemmän arvoa. Tästä syystä opetuksessa tulisi suosia sellaisia kokemukseen nojaavia opetusmenetelmiä kuin esimerkiksi keskustelu tai simulointi. Aikuisoppijat näkevät opetuksen tapahtumana, jonka avulla he voivat nostaa elämänsä laatua. He haluavat soveltaa oppimiaan asioita edistääkseen omia elämisen tavoitteitaan. Aikuisen oppimisen halu herää erityisesti silloin, kun hän joutuu ratkaisemaan todellisia elämään ja työhön liittyviä ongelmia. Kouluttajan tehtävänä on luoda olosuhteet, tarjota välineet ja menettelytavat, joiden avulla oppija voi havaita tiedontarpeensa. (Manninen & Kauppi & Kontiainen 1988, 13-15.)

Tärkeää siirtovaikutuksen kannalta on, minkälaista tietoa koulutus sisältää. Hyvä koulutus tarjoaa koulutettavalle perustavaa tietoa (declarative knowledge) eli tietoa, joka on oleellista koulutettavan työn kannalta. Sen tulee välittää myös menetelmällistä, konkreettista ja käytännöllistä tietoa (procedural knowledge) eli tietoa mahdollisuuksista sekä tietoa siitä, mitä tehdä, jos tietyt tapahtumat tapahtuvat. Lisäksi se tarjoaa strategista tietoa (strategic knowledge) eli tietoa siitä, milloin ja miksi käyttää tiettyä tietoa työssä. (Ford 1994, 22.)

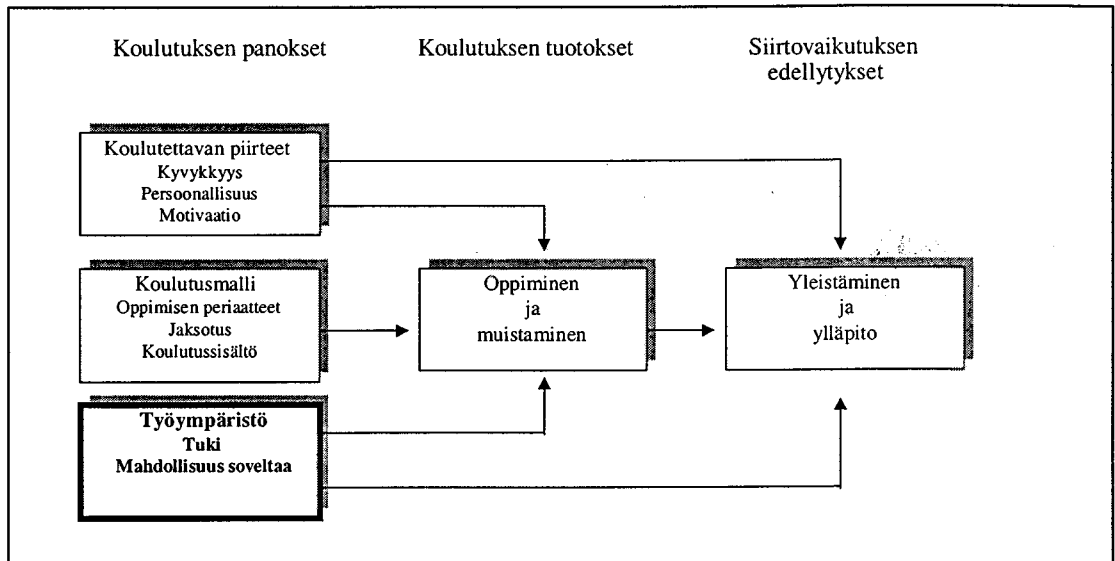
Koulutussisällön kaikin puolin looginen järjestäminen edistää oppimista ja sen seurauksena myös soveltamista. Gielen (1995, 17-18) esittelee muun muassa Collinsin, Brownin ja Newmanin näkemyksen, jonka mukaan koulutussisältö on mahdollista järjestää kolmella tavalla. Ensimmäisenä he mainitsevat kasvavan monimutkaistumisen eli opiskelu alkaa yksinkertaisemmista asioista ja kun niitä vähitellen omaksutaan siirrytään monimutkaisempiin asioihin ja taitoihin. Opiskeltavat asiat voidaan järjestää myös kasvavan erilaisuuden mukaan eli oppimistehtävien ratkaisemiseen tarvitaan opiskelun edetessä yhä laajempia strategioita ja taitoja. Näin koulutettava vapautuu kahlehtivista kontekstuaalisista

sitoumuksista tai assosiaatioista. Opiskelussa tulee edetä yleisistä asioista, teorioista ja taidoista yksityiskohtaisempiin. Tämä antaa koulutettaville mahdollisuuden rakentaa käsitteellisen kartan (vrt. sisäiset mallit) kohdetaidoista ennen erityistaitoja. Tässä on kaksi etua: kun koulutettava omaa käsitteellisen mallin vaadittavista tiedoista ja taidoista kokonaisuudessaan, helpottaa se osasuoritusten ja -tietojen hahmottamista. Lisäksi käsittemalli ohjaa oppimistoimintaa, sillä se antaa peruspohjan, jota vasten peilata edistymistä yksittäisten tietojen ja taitojen omaksumisessa. (Gielen 1995, 17-18.)

Koulutusmallia suunniteltaessa voidaan tukea positiivista siirtovaikutusta edellä mainittujen strategioiden lisäksi antamalla koulutettaville käyttäytymismalleja opiskeltavista taidoista esimerkiksi opetusvideon välityksellä tai tilanne demonstraatioin. Näillä menetelmillä pyritään etäissiirtovaikutukseen. Eräs mahdollisuus on myös itse työpaikalla harjoittelu/kouluttautuminen, joka vahvistaa puolestaan lähisiirtovaikutusta. Vaikka mainitut strategiat tarjoavat kiinnostavia ideoita koulutuksen vaikuttavuuden edistämiseen, on vaikeaa erottaa koulutusmallielementtejä, joilla on erityisesti siirtovaikutusta edistäviä vaikutuksia. (Gielen 1995, 19-23).

Palautteen antaminen koulutuksessa on myös tärkeää, sillä se antaa koulutettavalle tietoa suoriutumisestaan. Se on oleellinen osa oppimisen saavuttamisessa. Palautteen ajoittaminen ja yksityiskohtaisuus ovat myös vaikuttavia tekijöitä. Lisäksi asian ylioppiminen eli asiaa toistetaan vaikka se jo osataan, edesauttaa opitun muistamista pitkänkin ajan kuluttua. (Baldwin & Ford 1988, 66- 68.)

### 3.3.3 Työympäristö



Työntekijöiden edistyneemmän työtoiminnan kannalta ei riitä, että työntekijöille välitetään uusia tietoja ja taitoja koulutuksen kautta. Heidän täytyy saada lisäksi tukea ja resursseja työpaikalla uusien tietojensa ja taitojensa siirtämiseen ja soveltamiseen työtoimintaansa. (Broad 1997, 2.) Työympäristölliset ilmapiiritekijät, kuten johdon ja työtovereiden tuki, vallitsevat rajoitukset sekä mahdollisuudet soveltaa oppimaansa, vaikuttavat koulutuksen jälkeiseen työkäyttämiseen (Baldwin & Ford 1988, 69). Saavutettujen tietojen muuttuminen kompetensseiksi on pitkäaikainen prosessi. Sinä aikana uudet toimintamallit usein tuntuvat epämukavilta. Ilman aktiivista tukea ja rohkaisua on helppo palata vanhaan toimintamalliin, tuttuihin tapoihin ennen kuin uudet taidot muotoutuvat toimintatavoiksi (vrt. relapse prevention s. ). (Trost 1985, 78.)

Esimiesten tuki on avaintekijä siirtovaikutuksen prosessin suhteen. Työntekijät, jotka ymmärtävät, että koulutusohjelma on tärkeä johdolle ovat motivoituneita osallistumaan koulutukseen, oppimaan ja soveltamaan oppimaansa työhönsä. Esimiesten tuella tarkoitetaan muun muassa koulutettavan rohkaisua osallistumaan koulutukseen, tavoitteen asettelua, vahvistamistoimia ja käyttäytymismallina olemista. Tavoitteen asettelun kautta esimiehet voivat keskustella koulutusohjelman sisällöstä sekä eduista ja suunnitella toimintamalleja sovellusta varten. Vahvistamistoimilla viitataan lähinnä palkkioihin, jotka tukevat

koulutusohjelman kautta opittujen uusien tietojen ja taitojen soveltamista. Esimiehet voivat ensinnäkin taata, että koulutettavilla on mahdollisuus harjoittaa oppimaansa työpaikalla eli heillä on tarvittavat välineet, aikaa ja tilaa. Esimies voi käyttää ulkoisia palkkioita, kuten palkan korotusta tai työnimikkeen muutosta niiden kohdalla, jotka käyttävät uusia taitojaan työssään. Vahvistamisprosessi voi toimia myös päinvastaisesti. Jos esimies esimerkiksi ei välitä sovelletaanko uusia taitoja vai ei tai jopa rankaisee niiden käytöstä, koulutuksessa olleen saavuttamat uudet taidot häviävät vähitellen. Esimiehen mallina toimiminen on havaittu tehokkaaksi keinoksi vaikuttaa käyttäytymismuutoksiin. Työntekijöillä on taipumus imitoida esimiehiään. (Baldwin & Ford 1988, 93.) Myös esimiehen asenteet koulutettavaa kohtaan vaikuttavat soveltamistilanteisiin. Alaisen sama ohjaus ja mahdollisuudet soveltamiseen saattavat riippua esimiehen luomasta käsityksestä alaisen kehittymispotentiaalista. (Ford, Quinones, Segó & Sorra 1992, 514.) Koulutuksen siirtovaikutusta tukee siis sellainen työympäristö, joka tukee opittuja taitoja sekä pitää ihmisiä tilivelvollisina käyttämään näitä taitoja sekä ohjaa taitojen käytössä (Robinson & Robinson 1990, 11).

Työtovereiden tuki on tärkeä edellytys sovellusprosessin onnistumiselle. Tukea tarjoavassa ympäristössä koulutuksesta palannut henkilö tuntee olonsa mukavaksi suorittaessaan koulutettuja tehtäviä. Toisaalta ympäristö, joka ei tue uuden opitun soveltamista, koulutettu saattaa suorittaa vain helppoja tehtäviä tai ei suorita koulutettuja tehtäviä kovin usein. (Foed & Quinines & Segó & Sorra 1992, 514.)

Uuden opitun soveltamiselle tukea antava organisaatioilmasto on tärkeä tekijä koulutuksen siirtovaikutuksen prosessissa. Jos se ei tue koulutettavan koulutuksessa oppimien asioiden käyttöä työtoiminnassa, hän ei mitään todennäköisemmin tulekaan käyttämään oppimiaan taitoja. Organisaatioilmastolla tarkoitetaan käytäntöjä ja menetelmiä, jotka osoittavat ihmisille, mikä on tärkeää. Mitä positiivisempi organisaatioilmasto on, sitä todennäköisemmin koulutettavat soveltavat koulutuksessa oppimaansa työhönsä. (Rouiller & Goldstein 1997, 331-332.)

Useissa tutkimuksissa on havaittu yhteys palautteen ja suoriutumisen välillä. Koulutuksen päätyttyä osallistujien työhön palatessaan ja uutta soveltaessaan tulisi saada asianmukaista palautetta toiminnastaan esimiehiltään ja työtoveriltaan.



Palautteen tulisi olla sekä positiivista suorituksen ollessa tehokas että rakentavan kriittistä epäkohtia havaittaessa. Palautteenannossa tulee seurata sen hyviä sääntöjä eli palautetta tulee antaa välittömästi suorituksen jälkeen, sen tulee olla yksityiskohtaista ja sen pitäisi tarjota ohjaavaa avustusta. Palautetta on hyvä antaa harjoittelun alkuvaiheessa usein, mutta taidon lisääntyessä sitä voidaan antaa harvemmin. (Georgenson 1982, 76.)

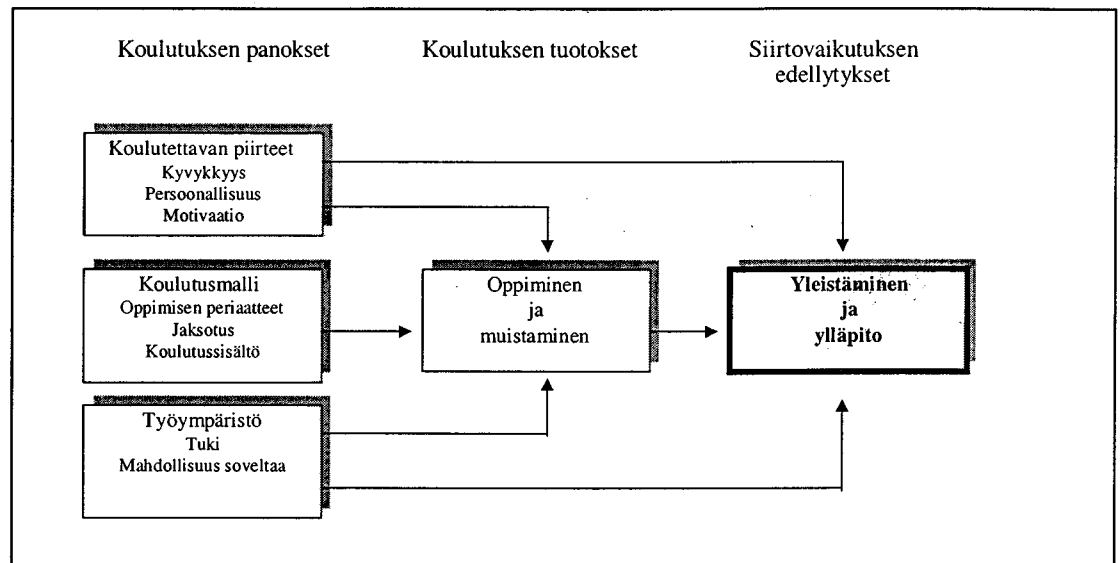
Useimmiten koulutuksesta palaavan avaintukihenkilöt, esimiehet ja työtoverit; eivät ole tietoisia tyypillisistä esteistä opitun soveltamiselle ja siitä vähäisestä osuudesta, mitä säännöllisesti sovelletaan työtoiminnassa. Monet heistä ei myöskään ymmärrä heidän tukensa vaikutusta koulutetun suoriutumisen parantamiseen. Siksi tämän tietoisuuden kehittäminen olisi osaltaan oleellista koulutuksen siirtovaikutuksen kannalta. (Broad 1997, 3-4.)

Gielenin (1995) mukaan Vadenputin tutkimus osoitti useita työominaisuuksia, jotka estävät siirtovaikutusta: työn määrän ylikuormitus, ihmiskontaktien puute, työn merkityksettömyys, keinojen puute, toiminnan arvioinnin kriteerien puute, joidenkin tehtävien yllätyksellisyys, yhtäjaksoisten töiden vaihtelu ja huonot fyysiset olosuhteet (Gielen 1995, 31). Broadin (1997) mukaan Broad ja Newstrom ovat laatineet listaa koulutettavien käsityksistä koulutuksen siirtovaikutuksen esteistä ja listan kolmen kärjessä olivat juuri työympäristön tukea koskevat seikat. Ensimmäisenä listalla oli tuen puute työpaikalla eli koulutuksessa ollut henkilö ei saanut rohkaisua, hyväksyntää tai kiitosta uuden soveltamiselle työpaikalla. Toisena mainittiin työympäristön puutteet välineiden, tiedon ja mahdollisuuksien suhteen. Kolmantena oli uuden soveltamista tukematon organisaatorakenne eli esimerkiksi uudet opitut asiat eivät sopineet organisaation arvoihin tai toimintastrategioihin. (Broad 1997, 9-10.) Myös Miettinen (1978) on koonnut joitakin koulutuksen siirtovaikutusta työpaikalla estäviä tekijöitä, kuten esimerkiksi esimiehet ja heidän asenteensa, kiire harjoittelun ja opitun soveltamisen esteenä, vallan puute käytännön muuttamiseen, muilta organisaation jäseniltä puuttuvat vastaavat tiedot ja taidot sekä se, ettei koulutusohjelma liity työpaikan tehtäviin. (Miettinen 1978, 156.) Työryhmän työvauhti on yksi yleisimmistä uusien asioiden soveltamista rajoittavista tekijöistä. Tietyt tehtävät tulee tulla tehdyksi tietyssä ajassa, eikä välttämättä jää paljon aikaa soveltaa uutta. Varsinkin työpaikan uudet tulokkaat

saattavat saada aluksi vain yksinkertaisia tehtäviä ja vähän ohjausta työkiireen takia. Toisaalta tämä on tulokkaille mahdollisuus kohdata työn vaativuus ja soveltaa oppimaansa. (Ford & Quinones & Sego & Sorra 1992, 515.)

Mahdollisuuksien puute koulutuksessa opitun soveltamiselle työpaikalla on yhteydessä suoriutumistason heikkenemiseen. Suoriutumisen mahdollisuuksilla tarkoitetaan, kuinka paljon koulutuksesta palaava työntekijä kohtaa työpaikalla relevantteja tehtäviä, mitä varten hän on ollut koulutuksessa. Se ei tarkoita vain esimiehen tarjoamia mahdollisuuksia, vaan myös koulutetun työntekijän aktiivista otetta suuntautua työtehtäviin, jotka ovat relevantteja koulutettujen tehtävien suhteen. Mahdollisuutta suoriutumiseen voidaan tarkastella kolmesta tehtävänäkökulmasta; tehtävien laajuuden, aktiivisuustason ja vaikeustason näkökulmasta. Kun työntekijät ovat palanneet työpaikalle, heillä voi olla joko mahdollisuus soveltaa kaikkia koulutuksessa oppimiaan asioita tai vain muutamia niistä. Mitä enemmän siis koulutettuja tehtäviä suoritetaan sitä suurempi on suoriutumisen mahdollisuuden laajuus. Aktiivisuustasolla puolestaan tarkoitetaan koulutettujen tehtävien suorittamisen määrää, toistoa. Mitä useammin suoritetaan samaa tehtävää, sitä paremmaksi suoritustaso kehittyy. Lisäksi tehtävien tyypillä on myös merkitystä monimutkaisuuden ja vaikeuden suhteen. Niinpä ne koulutuksesta palaavat henkilöt, joille annetaan monipuolisempia tehtäviä oppimiensa asioiden suhteen, aikaa harjoitella yksittäisiä uusia tehtäviä ja soveltaa opittuja asioita eri tilanteissa, todennäköisemmin muistavat paremmin oppimansa ja parantavat koulutettujen taitojen hyötyä. (Ford & Quinones & Sego & Sorra 1992, 512-513.)

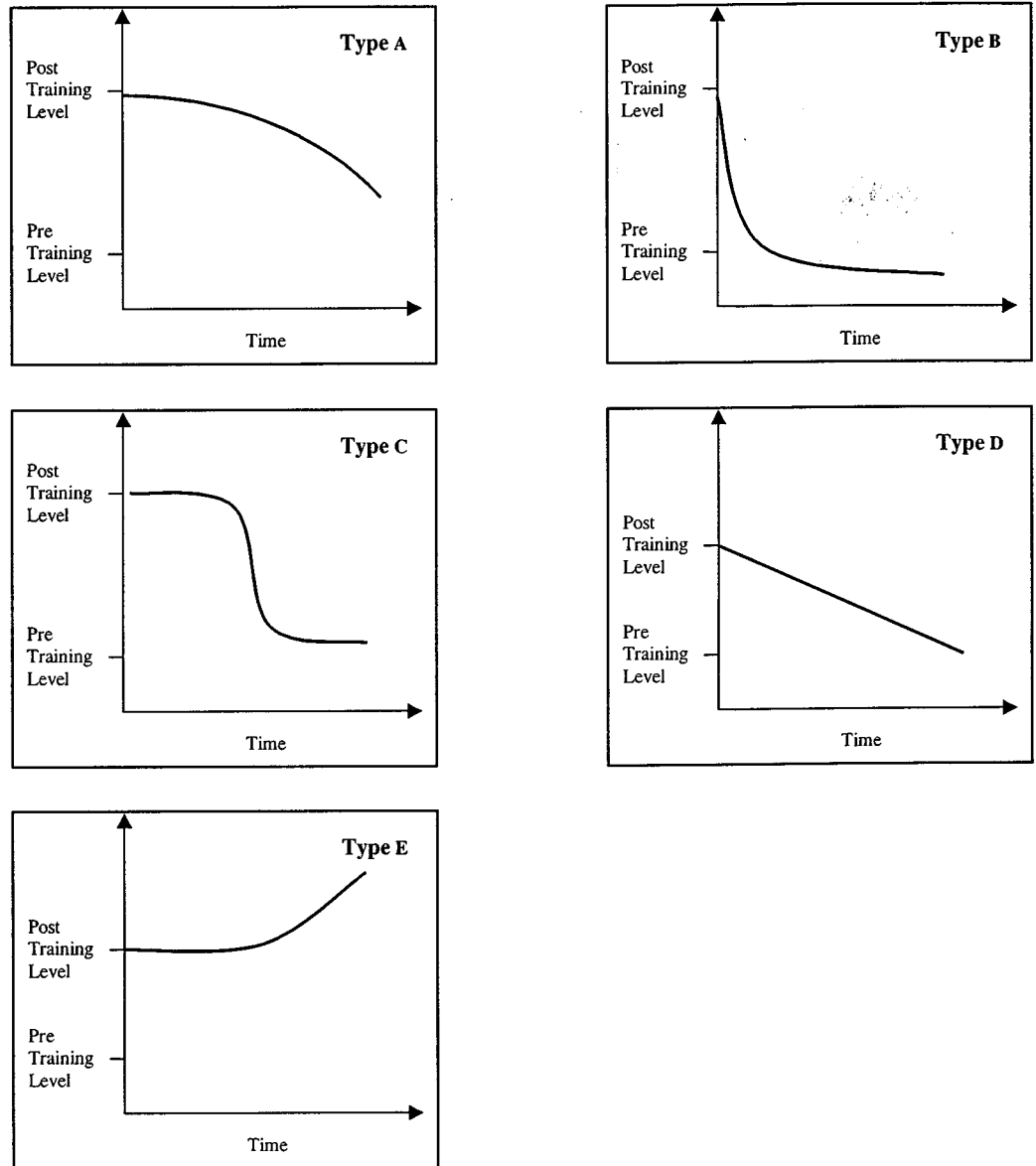
### 3.4 Opitun yleistäminen ja ylläpito siirtovaikutuksen edellytyksinä



Koulutuksen siirtovaikutuksen edellytyksenä on, että koulutusohjelmassa opitut tiedot ja taidot yleistetään sovellusympäristöön ja ylläpidetään näitä taitoja. Jotta pystytään arvioimaan, yleistävätkö koulutettavat työssään koulutuksessa oppimiaan asioita, tulee ensin selvittää, mitä tietoja ja taitoja tulee näkyä työtoiminnassa ja kuinka usein. Yleistäminen viittaa määrään, kuinka paljon koulutettuja tietoja ja taitoja esiintyy sovellusympäristössä. Opittujen tietojen ja taitojen ylläpitäminen sekä pysyvyys puolestaan viittaavat ajan pituuteen, kuinka kauan koulutuksessa opittuja asioita sovelletaan työssä. Taitojen soveltamisen vähentyminen ajan myötä voi johtua esimerkiksi taitojen rappeutumisesta tai motivaation vähenemisestä työpaikalla olevien esteiden tai palkkioiden puutteen vuoksi. (Baldwin & Ford 1988, 94-95.) Koulutuksessa opittujen toimintamallien pysyvyyden arviointi edellyttää kouluttajia määrittelemään muutokset, joita voidaan odottaa tapahtuvan tietyn ajan kuluttua koulutuksen jälkeen. Odotetun pysyvyyden määrittely on tärkeää, koska koulutettavat, jotka osoittautuvat saavuttaneensa samanlaiset taitotiedot, voivatkin erota merkittävästi pitkällä aikavälillä näiden taitojen käyttöönotossa ja muistiin palauttamisessa. Siispä toimintamallien muuttumista mitattaessa on huomioitava ajankohta. Sillä on suuri merkitys siirtovaikutusta koskevia päätelmiä tehtäessä. (Ford 1994, 23.) Lisäksi,

jos omaksuttuja tietoja ja taitoja ei käytetä pitkään aikaan koulutuksen jälkeen, voi se heikentää omaksuttuja taitoja ja ne eivät ole enää toimivia, kun niitä tarvittaisiin (Ford 1994, 30). Kun koulutuksessa ollut henkilö palaa töihin, tulee työpaikalla huomioida eri tekijöitä, jotka rohkaisevat uusien omaksuttujen tietojen ja taitojen käyttämiseen ja myös niiden ylläpitämiseen. Näitä tekijöitä ovat muun muassa palkkiot ja kannustimet, asianmukainen ja informatiivinen palaute, sovellusprosessin esteiden tunnistaminen ja poistaminen yhteistyössä esimiehen kanssa sekä tarvittavien työkalujen ja materiaalien saatavilla olon varmistaminen (ks. myös luku 3.3.3). (Garavaglia 1996, 62.)

Baldwin ja Ford esittävät siirtovaikutuksen pysyvyyden prosessimuodot kurvimalleina, jotka kuvaavat muutoksia tieto-, taito- tai käyttäytymistasolla koulutuksen jälkeen. Näitä siirtovaikutuksen pysyvyyden prosessimalleja on viisi. A tapauksessa koulutuksessa omaksutut taidot heikkenevät ajan myötä tasolle, joka vallitsi ennen koulutusta. Tämä ilmentää positiivista koulutuksen siirtovaikutusta, joka pysyy jonkin aikaa, mutta vaatii kertauskurssin jossain vaiheessa, jotta pysyttäisiin koulutuksen jälkeen saavutetulla tasolla. Tapaus B on osoitus epäonnistuneesta siirtovaikutuksesta, jolloin koulutuksen jälkeinen suoriutumistaso putoaa välittömästi, kun palataan työpaikalle. Tässä tapauksessa koulutettava on osoittanut koulutuksen aikana omaksuneensa uudet tiedot ja taidot, mutta palaa heti työssään vanhoihin toimintatapoihin. C tapaus esittää koulutettavan yrittävän käyttää koulutuksessa omaksumiaan taitoja työssään tietyn ajan, jota seuraa jyrkkä pudotus ennen koulutusta vallitsevalle tasolle. Tämä voi johtua esimerkiksi epäonnistumisen kokemuksista sovellettaessa uusia taitoja tai tuen puutteesta. D tapauksessa koulutettava on omaksunut hyvin vähän mitään uutta koulutuksesta. Tällöin on epätodennäköistä, että vähäisetkään taidot yleistyvät ja siirtyvät työtoimintaan. Viimeisessä E tapauksessa on kyse tilanteesta, jossa taitotaso kasvaa ajan kuluessa koulutettavan palattua töihin. Esimerkiksi positiivinen palaute ja sovellusmahdollisuudet lisäävät opittujen taitojen käyttöä jatkossa yhä enemmän. (Baldwin & Ford 1988, 96-98.)



*Kuvio 2. Siirtovaikutuksen pysyvyyden prosessikurvimallit (Baldwin & Ford 1988, 96- 98).*

### 3.5 Koulutuksen siirtovaikutusta edistäviä menetelmiä

Koulutuksen siirtovaikutuksen tulisi olla kaikkien osapuolien huoli; koulutuksen suunnittelijoiden, kouluttajien, arvioijien sekä osallistujien. Jos koulutuksen tavoitteeksi asetetaan, että koulutettavat osaavat jotain koulutuksen jälkeen, on huomion keskipisteenä koulutuksen siirtovaikutus. On mahdotonta seurata koulutettavia työpaikalle ja pakottaa heitä soveltamaan oppimaansa. Päätös käyttäytymisen muutoksesta on viimekädessä koulutettavan. Sen sijaan tulee työskennellä yhteistyössä siirtovaikutusta helpottavien menetelmien eteen. Koulutettavia voi etukäteen valmistaa mahdollisia eteen tulevia esteitä varten ja soveltamista helpottavien menetelmien kautta. (Ottoson 1994, 21.) Jotta koulutuksella päästäisiin mahdollisimman hyviin ja pysyviin tuloksiin, tulee koulutuksen siirtovaikutusprosessi nähdä kokonaisvaltaisesti, holistisesta näkökulmasta. Tämä edellyttää koulutettavan soveltamisprosessia edistävien toimien suorittamista ennen koulutusta, koulutuksen aikana ja myös koulutuksen jälkeen. Nämä kaikki elementit tulee integroida koulutusprosessiin. (Leifer & Newstrom 1980, 43.)

#### 3.5.1 Menetelmiä ennen koulutusta

Koulutuksen suunnitteluprosessissa tulisi ottaa koulutettavat mukaan, selvittää koulutettavien koulutustarpeet ja -motivaatio ja tunnistaa esteet käyttäytymisen muutosprosessille. Ottamalla *koulutettavat mukaan suunnitteluprosessiin*, voidaan varmistua, että ohjelma ja sen tulokset ovat koulutettavan työympäristön vaatimusten mukaisia. Koulutettavat voivat myös auttaa koulutuksen suunnittelijaa hahmottamaan kohdetta ja kompetensseja, joiden muutosta koulutuksen tulisi tukea. Lisäksi he voivat auttaa tavoitteiden ja koulutusmenetelmien priorisoinnissa. (Fox 1994, 24.)

Koulutushanketta suunniteltaessa on lähdettävä liikkeelle perussuoriutumistason mittaamisesta eli on saatava tietoa kohteesta, jota koulutuksen avulla pyritään kehittämään. Mittaustuloksista voidaan muodostaa koulutuksen tavoitteet. Tietoa perussuoriutumistasosta voidaan hankkia tarveanalyysin avulla. (Garavaglia 1996, 61.) *Tarveanalyysi* on oleellinen vaihe

koulutuksen tavoitteita suunniteltaessa. Tarve voidaan määritellä epätasapainoksi olemassa olevan ja tavoiteltavan tilanteen välillä. Koulutettavien arvio tästä epätasapainosta antaa arvokasta tietoa motivaatiosta oppia ja muuttaa käyttäytymismalleja työssä. Koulutettavien oppimistarpeita voidaan kartoittaa haastatteluin, survey- kyselyillä tai avainhenkilöiden ryhmäarvioinneilla tulevaisuuden tarpeista. On myös oleellista kartoittaa käyttäytymisen muutoksia estäviä tekijöitä työpaikalla. Koulutettavia tulee valmistaa kohtamaan näitä esteitä. Tietoja näistä esteistä voi kerätä koulutettavilta, heidän kollegoiltaan, esimiehiltä tai asiakkailta. (Fox 1994, 24.) Tarveanalyysi yhdistää koulutusohjelman sovellustarpeisiin. Monille aikuisista tiedon omaksuminen ei ole viimeinen päämäärä, vaan se on keino saavuttaa tai edistää jotakin. (Sleezer 1994, 26.) Tarveanalyysissä selvitetään, mitkä asiat ja ongelmat asiakas näkee tärkeiksi käsitellä koulutuksessa, mitä koulutukselta odotetaan ja voidaanko koulutuksella ratkaista tiettyjä ongelmia. Analyysiin tulisi sisällyttää kohdeorganisaatio, koulutettavat ja heidän esimiehensä. Näiden avainhenkilöiden kanssa käytävässä keskustelussa tulisi selvittää, mitkä olisivat toivottavat koulutuksesta seuraavat toiminnan muutokset. Koulutettavilta voi esimerkiksi kysyä, mitä heidän tarvitsisi tietää tai kyetä tekemään selvittääkseen työtehtävistään tehokkaammin. Koulutettavat eivät kovinkaan usein analysoi vahvuuksiaan ja heikkouksiaan koulutuksen kohdeasian suhteen, eivätkä näin keskity koulutuksen aikana heidän omiin kehitystarpeisiinsa. Esimiehiltä voi puolestaan kysyä, mitkä tekijät heidän mielestään edistäisivät alaistensa työtehoa. Jotta kyettäisiin maksimoimaan koulutuksen siirtovaikutusta, tulee koulutettavat ja heidän esimiehensä sitouttaa tarvittavien toimintamallien ja taitojen arviointiin. (Trost 1985, 78-79.)

*Kohdeorganisaation analysointi* on erityisen tärkeää organisaation ulkopuoliselle kouluttajalle, mutta se on hyväksi myös sisäiselle kouluttajalle käsitysten itsestäänselvyyksien kyseenalaistamiseksi. Jokaisessa organisaatiossa on oma erikoiskielensä ja keskeiset keskustelun aiheet. Useimmat ihmiset omaksuvat tietoa paremmin, mikäli tieto esitetään heidän omalla kielellään. Kun kouluttaja on tietoinen organisaation viimeisimmistä tapahtumista, voidaan asioista keskustella myös koulutuksessa koulutettaviin kohdistetummalla tasolla. Myös aikaisemmista koulutuksista on hyvä ottaa selvää. (Trost 1985, 78-79.)

Monet henkilöstön kehittämisen ammattilaiset ovat turhautuneita, koska heillä ei ole juuri mahdollisuutta vaikuttaa koulutettavien työympäristöön, vaikka sillä on suuri merkitys soveltamisen kannalta. Kuitenkin jotain on tehtävissä sen eteen, että työpaikka tukee koulutuksen oppimistuloksia ja soveltamista. Ensinnäkin tulee tehdä ennen koulutusta *työympäristöanalyysi*, jossa selvitetään mahdolliset vallitsevat esteet soveltamiselle. Tämän jälkeen tulee poistaa tai ehkäistä näiden esteiden olemassaolo yhteistyössä työpaikan johdon kanssa. Johtajat ovat usein tietämättömiä siitä, miten työympäristö vaikuttaa koulutettavien saavuttamien tietojen ja taitojen soveltamiseen. Siksi heidät on otettava koulutusprosessiin aktiivisesti mukaan. (Robinson & Robinson 1985.) Kouluttajat vaikuttavat oppimistuloksiin ja esimiehet opitun soveltamiseen työssä. Siksi kouluttajien ja esimiesten vuorovaikutus on tärkeää koulutuksen siirtovaikutuksen suhteen. (Kantanen 1996, 43.)

Koulutusta edeltävässä tarveanalyysissä voidaan selvittää mahdollisia esteitä koulutuksen siirtovaikutukselle ja koulutuksessa olleiden kehittyneemmälle toiminnalle. Rosset (1997, 22) on laatinut kysymyksiä esimiehille ja koulutukseen osallistuville, joilla näitä asioita voi selvittää:

- Tietävätkö koulutukseen osallistuvat ja heidän esimiehensä, mihin koulutus vaikuttaa ja mitä se edistää?
- Ovatko koulutukseen osallistujat ja esimiehet auttaneet määrittelemään koulutuksen suunnan ja sisällön?
- Haluavatko suunnitellut osallistujat ja esimiehet koulutusta?
- Ovatko odotukset koulutusta kohtaan muuttuneet? Onko niistä keskusteltu?
- Tietävätkö esimiehet tarpeeksi koulutuksesta voidakseen keskustella siitä koulutukseen osallistujien kanssa? Voidakseen ohjata heitä koulutuksen jälkeen?
- Onko työpaikalla asianmukaisia, koulutusta tukevia välineitä?
- Onko koulutus yhdensuuntainen muiden koulutusten kanssa?
- Onko organisaatio tukenut samankaltaisia koulutuksia aikaisemmin?
- Ovatko organisaation johtajat ja esimiehet osoittaneet tukevansa koulutusta ja sen tavoiteltuja tuloksia?
- Rohkaiseeko organisaatiokulttuuri koulutukseen osallistujia käyttämään koulutuksessa oppimaansa? Jos ei, mikä on esteenä?



Eräs keino edistää koulutuksen siirtovaikutusta ja tukea sitä koulutuksen jälkeen on *"kouluttaa" koulutettavien esimiehiä ensin*. Yleisimpänä syynä, miksei koulutuksessa opittuja asioita sovelleta työpaikalla on se, että koulutukseen osallistuneilla ja esimiehillä on eri näkemys toivottavista koulutuksen vaikutuksista tai se, että esimiehet eivät ymmärrä oman roolinsa tärkeyttä koulutuksessa olleiden oppiman tukemisessa. Saattaa olla myös niin, etteivät esimiehet tiedä tarpeeksi koulutetuista asioista voidakseen tukea niitä työpaikalla. Niinpä esimiesten tulisikin kokoontua alaistensa kanssa ja yhdessä päättää tulevalta koulutukselta haluttavista tuloksista. Esimiesten tulee myös tutustua koulutuksen keskeisiin asioihin ja sovellettaviin asioihin, analysoida rooliaan eräänlaisena valmentajana, roolimallina ja tukijana koulutuksen jälkeen. Monet esimiehet ovat valmiita tähän valmistavaan koulutukseen, koska se vahvistaa alaisten koulutuksen arvoa. Esimiehet tulevat myös tietoisiksi omista koulutustarpeistaan, kun tunnistavat alaistensa tulevan tietotaitotason. (Trost 1985, 79.) Broad (1982) on tutkinut johdon ja esimiestahon toimintaa koulutuksen siirtovaikutusta tukevana toimintana ja on laatinut listan näistä toiminnoista. Esimerkiksi esimiehen tulisi keskustella koulutettavien kanssa tulevasta koulutuksesta ja keinoista sekä mahdollisuuksista soveltaa uutta taitotietoa, hoitaa tuuraaja koulutuksessa olevan henkilön tilalle ja motivoida koulutettavia soveltamaan uutta oppimaansa vaikkapa lupaamalla palkankorotusta. Esimiehen olisi hyvä myös mahdollisuuksien rajoissa osallistua aktiivisesti koulutustarpeiden analysointiin, koulutuksen tavoitteiden laadintaan ja koulutusohjelman suunnitteluun. Koulutuksesta palaavan henkilön kannalta on tärkeää lisäksi se, että työpaikalla on mahdollisuudet soveltaa oppimaansa ja on tilaisuuksia jakaa oppimaansa myös muille työtovereilleen. Esimiehen tehtävänä on taata nämä mahdollisuudet. Koulutuksessa olleen henkilön sovellusprosessin kannalta on myös tärkeää, että hän saa esimieheltään asianmukaista palautetta. (ks. lisää Broad 1982, 126-128.) Koulutettavan esimies voi edesauttaa soveltamisprosessia suunnittelemalla käytännön harjoituksia työpaikalla ja osoittaa koulutettavalle tehtäviä, jotka sisältävät koulutuksessa esille tulleita asioita. Hyvin suunniteltu työprosessi on kuin kartta, jota koulutuksesta palaavat voivat seurata siirtäessään uusia tietoja ja taitoja koulutuksesta työpaikalle. (Garavaglia 1993, 68.)

Koulutuksen alussa koulutettaville on hyvä antaa ihan ensimmäiseksi tehtäväksi miettiä, *mitä he haluavat oppia* tässä koulutuksessa ja asettaa itselleen oppimistavoitteet. Kun näitä on tuotu julki, kouluttaja voi painottaa koulutussisältöä esille tulleiden tavoitteiden mukaisesti ja osoittaa, kuinka koulutettavien tavoitteet sopivat yhteen koulutuksen tavoitteiden kanssa. Näin koulutettavat sitoutuvat paremmin asettamiinsa tavoitteisiin ja keskittyvät lähemmin koko koulutusprosessiin. (Troost 1985, 79.) Koulutuksen siirtovaikutusta voidaan edistää myös sisällyttämällä koulutusohjelmaan etukäteistehtäviä, joiden kautta koulutukseen osallistuvat voivat alustavasti tutustua koulutuksen sisältöihin (Garavaglia 1993, 67).

### 3.5.2 Menetelmiä koulutuksen aikana

Ei riitä, että koulutusohjelman loppuun jätetään aikaa viisi minuuttia sovellussuunnitelmien tekoon. *Sovellussuunnitelmaa* tulee laatia koko koulutusohjelman ajan, sisällyttää se koulutuksen tavoitteisiin. (Ottoson 1995, 27.) *Henkilökohtaisen sovellussuunnitelman laatiminen* koulutuksen aikana helpottaa uusien opittujen asioiden soveltamista toisessa ympäristössä. Se auttaa koulutettavaa selvittämään itselleen, mitä heidän tulee tehdä jatkossa, sisäistämään ja integroimaan uusia tietoja ja taitoja. Sovellussuunnitelman laatiminen aloittaa jo koulutuksen aikana opitun soveltamisen prosessin. Sovellussuunnitelma sisältää muutaman huolella valitun tavoitteen, listan konkreettisista tehtävistä asioista ja mahdollisista eteen tulevista esteistä. Lisäksi sovellussuunnitelmassa määritellään tarvittavat panokset ja onnistumisen arviointikriteerit sekä listataan tukihenkilöt. (Cheek & Cambell 1994, 27.) Liitteenä 4 on malli soveltamissuunnitelmalomakkeesta. Toimintasuunnitelman realistisuutta tulee arvioida yhdessä muiden kanssa ja itse tulee päättää, kuinka halukas loppujen lopuksi on toteuttamaan nämä tavoitteet (Troost 1985, 80).

Koulutuksen seurauksena koulutuksessa olleen henkilön käyttäytymisen tulisi muuttua pitkäaikaisesti, opittujen tietojen ja taitojen tulisi pysyä yllä. Koulutuksen jälkeinen aika on tärkeintä aikaa siirtovaikutuksen suhteen. (Burke 1997, 115-116.) Koulutusohjelman aikana tulisi yrittää tunnistaa mahdolliset

koulutuksen siirtovaikutuksen esteet, jotka heikentävät koulutuksessa opittujen tietojen ja taitojen soveltamista. Kouluttajat voivat auttaa koulutettavia kehittämään selviytymismenetelmiä ja tekemään toimintasuunnitelmia. Eräs keino on *opettaa vanhan käyttäytymismuodon uusiutumisen estämisen keinoja* (relapse prevention). Tämä strategia muodostuu kognitiivisista ja käyttäytymiskomponenteista, jotka helpottavat opitun soveltamista. Siinä opetetaan koulutettavia ymmärtämään ja selviytymään vanhan toimintamallin uusiutumisen ongelmasta. Fordin (1994, 23) mukaan uusiutumisen estäminen koostuu kuudesta vaiheesta:

- Aseta tarkkoja ja haastavia oppimis- ja muistamistavoitteita.
- Sitoudu muistamaan ja soveltamaan opittuja asioita positiivisten ja negatiivisten seurausten analyysin kautta.
- Ennakoi uusien taitojen käytöstä seuraavia vaikeuksia ja vähennä syyllisyyden tuntemuksia, jos tulee epäonnistumisia uuden taidon soveltamisessa tai jos väliaikaisesti tulee paluuta vanhaan toimintamalliin.
- Yritä ennakoida, missä tilanteessa palaaminen vanhaan toimintamalliin voisi tapahtua.
- Harjoittele uusiutumista estäviä taitoja ja selviytymiskeinoja projektien, roolipelien ja ryhmäkeskustelujen kautta.
- Suuntaa edistys tavoitteidenmukaisesti.

Koulutettaville tulisi siis opettaa taitoja selviytyä kriittisestä siirtymisvaiheesta koulutuksesta lähdettyään. Koska ympäristöt koulutustilan sisällä ja ulkopuolella ovat kovin erilaisia, erityisesti ennustettavuuden ja tuen suhteen, soveltamisprosessista selviytyminen on taito, jota koulutettavien tulee kehittää. (Burke 1997, 125.)

Jos mahdollisuudet epäonnistua uuden tiedon ja taidon soveltamisessa jätetään huomioimatta, sillä voidaan aiheuttaa ei toivottuja koulutuksen seurauksia. Esimerkiksi yksilö, joka ei kykene soveltamaan oppimaansa voi syyttää siitä itseään henkilökohtaisesti tai pitää epäonnistumista tahdon puutteena. Tämän kaltaiset ajatukset saattavat heikentää koulutettavan minä - pätevyuden

tunnetta sekä vaikuttaa koko koulutuksen merkittävyyteen itsessään (ks. myös s. ). (Tziner & Haccoun & Kadish 1991, 169.)

*Organisoitu ryhmäkeskustelu* on eräs keino edistää koulutuksen siirtovaikutusta. Kun ryhmäkeskustelu on hyvin suunniteltua ja jäsenneltyä, ne stimuloivat tiedon laajentumista sekä monipuolistumista ja luo foorumin, missä koulutettavat voivat kriittisesti arvioida tiedon sovellettavuutta eri ympäristöissä. Ryhmäkeskusteluissa saadaan palautetta, voidaan esittää kysymyksiä, tutkia, selkeyttää, eritellä ja kritisoida asioita ja ideoita. (Nolan 1994, 26.)

Koulutettavan soveltamisprosessia voidaan edistää auttamalla häntä *muodostamaan kokonaiskuva työtoiminnasta*, näkemään aiottu muutosprosessi laajemmasta perspektiivistä. Näin koulutettava voi nähdä kuinka uudet tiedot ja taidot sopivat työtoiminnan kokonaiskuvaan. Koulutettavalle voi antaa myös *lisälähdeaineistoa*, jotta hän voi halutessaan laajentaa tietojaan tietyllä alueella. Hyvä olisi myös rohkaista koulutettavia *verkostoitumaan keskenään* joko koulutuksen aikana tai sen jälkeen. Näin he voivat tukeutua myös toistensa tukeen ja apuun ongelmatilanteissa. (Kiener 1994, 28.)

Koulutusmallia suunniteltaessa siihen on hyvä sisällyttää *käytännön harjoituksia*, luoda koulutettaville tilaisuus keskinäiseen toiminnan arviointiin ja palautteen antoon, keskusteluihin ja arviointeihin esillä olevista asioista. Tavoitteena tulisi olla, että koulutettaville muodostuu kokonaisvaltainen kuva uusista asioista perustuen käytännön toimintaan. Koulutusmalli, johon sisältyy käytännön harjoituksia vie luonnollisesti enemmän aikaa kuin luentoihin perustuva, mutta harjoitukset ovat tärkeä edellytys käytännön soveltamisen kannalta. Ei riitä, että koulutettavat kokeilevat uusia tietoja ja taitoja koulutustiloissa, heidän on myös saatava palautetta toiminnastaan ja ohjausta parempaan suoriutumiseen. (Trost 1985, 79-80.)

Koulutuksen aikana on olennaista, että koulutettavat ovat *aktiivisia osallistujia*. Ne, jotka ovat olleet sisällytetysti mukana koulutuksen aikana integroivat todennäköisemmin oppimaansa toimintaansa. Koulutettavia tulisi myös herätellä ja antaa heille aikaa tehdä muistiinpanoja koulutuksen aikana esille tulleista avainideoista, joita voisi mahdollisesti soveltaa työtoiminnassa. Muun muassa case- tapauksia tutkimalla ja analysoimalla sidotaan teoriassa opitut asiat käytäntöön. (Beudin 1986, 7.)

### 3.5.3 Menetelmiä koulutuksen jälkeen

Koulutuksessa opitun soveltamiseen työhön voidaan motivoida koulutuksen jälkeisillä interventioilla, kuten tavoitteiden asettelulla ja palautteen antamisella (Baldwin & Ford 1988, 69). Koulutuksen siirtovaikutusta voidaan tukea sovellusympäristössä muun muassa *tukihenkilöiden ja arviointipalautteen* avulla. Tukihenkilöitä voivat olla ketkä tahansa, jotka kykenevät auttamaan koulutuksessa olleen soveltamisprosessia. He voivat tehdä havaintoja ja antaa palautetta sovellusprosessista. Annettu palaute muistuttaa koulutuksessa olleita henkilöitä, että heidän odotetaan ottavan käyttönsä sen, minkä he ovat koulutuksessa oppineet. Uusia opittuja taitoja voidaan soveltaa myös projektin muodossa. *Projektilla* tulisi olla selkeät tavoitteet ja toimintamallit, joihin verrata saavutettuja tuloksia. Kun koulutettavat kokevat menestyvänsä käyttäessään uusia tietojaan ja taitojaan, he motivoituvat henkilökohtaisesti yhdistämään uudet toimintamallit vanhoihin rutiineihin. *Valmennussuunnitelma* on myös tehokas keino edistää uusien toimintamallien soveltamista. Valmentajaksi valittu henkilö ohjaa, rohkaisee ja takaa turvaverkon suunniteltujen tavoitteiden mukaan. Tukitoiminta sisältää kertomista, näyttämistä ja kädestä pitäen ohjausta. Tulokset riippuvat valmentajan ja koulutettavan välisestä suhteesta, valmentajan asiantuntijuudesta, kokemuksesta ja taidoista sekä avustamiseen sekä palautteen antamisen varatun ajan sopivasta määrästä. Lisäksi koulutuksessa opitun soveltamista voidaan tehostaa koulutuksen jälkeisillä *seurantaohjelmilla*. Niissä tutkitaan mahdollisia sovelluksessa eteen tulleita esteitä, edistetään teorioiden ja periaatteiden soveltamista käytäntöön, luodaan vahvistusta sekä päivitetään koulutusta. Seurantaohjelmia voidaan järjestää seminaarien, työryhmien tai konferenssien muodossa. (Cheek & Cambell 1994, 27-28.) Seurantaseminaarin tarkoituksena on olla tilaisuus, jossa tarkastellaan koulutuksen jälkeistä aikaa ja mitä on tapahtunut, mitkä asiat toimivat työpaikalla, mitkä eivät ja mitä asioita tulee harjoitella vielä. Seuranta on hyvä järjestää reilun kuukauden kuluttua koulutuksesta. Ennen kuin koulutettavat lähtevät seurantaseminaarista, heidän tulisi laatia uusi

toimintasuunnitelma, joka on yleensä alkuperäistä jalostuneempi. (Trost 1985, 80.)

Soveltamisprosessia voidaan tukea koulutuksen jälkeen ja ennen mahdollista seurantatapaamista antamalla koulutettaville tehtäväksi *dokumentoida soveltamisyrittäjiä ja reflektoida niitä*; mitä he ovat kokeilleet, milloin ja kenen kanssa, mitä ongelmia tuli esille, muuttuiko kokeilujen muoto yrityskertojen myötä. Myös *yhteydenpito muihin koulutettaviin* sekä tukihenkilöt työpaikalla edistävät opitun reflektointia ja soveltamisprosessia. Keskusteltaessa näiden henkilöiden kanssa voidaan tutkia edistymisprosessia, kertoa onnistumisista ja antaa vinkkejä toisille. (Trost 1985, 80.)

Kokonaisuudessaan hyvä keino on laatia kunkin tilanteen mukaan tämän luvun koulutuksen siirtovaikutusta edistävästä menetelmästä strategiasuunnitelma ristiintaulukon muotoon. Liitteenä 3 on esimerkki tällaisesta strategiasuunnitelmapohjasta. Koulutuksen siirtovaikutuksen strategiasuunnitelmassa laaditaan jokaiselle tämän prosessin kannalta olevalle avainhenkilölle (esimiehille, kouluttajalle, koulutettaville ja työtovereille) toimintasuunnitelma ennen koulutusta, koulutuksen aikana sekä koulutuksen jälkeen. (Broad 1997, 52.) Ottoson (1994) on artikkelissaan koonnut yhteen joitakin tärkeimpiä asioita kouluttajan ja koulutettavan kannalta koulutuksen siirtovaikutuksen suhteen. Ensinnäkään kouluttajan ei pidä olettaa koulutuksen siirtovaikutuksen olevan itsestään selvää. Koulutusta tulisi suunnitella yhdessä koulutettavien kanssa ja tunnistaa, mitkä asiat koulutuksessa tulisi siirtyä koulutuksen jälkeen esimerkiksi työtoimintaan. Tämän kannalta on olennaista tutustua sovellusympäristöön etukäteen. Koulutuksen aikana kouluttajan tulisi pyrkiä linkittämään yleiset teoriat käytännön tilanteisiin ja reflektoida opettävien asioiden relevanssia todellisissa tilanteissa. Koulutusmenetelmiä valittaessa kouluttajan olisi huomioitava niiden merkitys siirtovaikutusta edistävinä; hyviä menetelmiä ovat muun muassa käytännön harjoitukset, palautteenanto, keskustelu ja kriittinen reflektio. Kouluttajan tulee myös kunnioittaa koulutettavien työkokemusta ja nähdä se oppimisressurssina sekä auttaa koulutettavia selvittämään mahdolliset sovellusprosessin esteet työpaikalla. Koulutuksen jälkeen olisi hyvä, jos kouluttajalla on mahdollisuus avustaa koulutuksen seurannassa ja tarjota tukeaan koulutettaville sovellusprosessin aikana.

Koulutuksen kehittämistä edelleen siirtovaikutukseltaan paremmaksi edistää koulutettavien sovellusprosessin vaikuttavuuden arviointi. (Ottoson 1994, 21.)

Koulutettavan on syytä ennen koulutusta selvittää, mitä koulutuksen sisällöistä on tarkoitettu sovellettavaksi ja omat odotukset sovellusprosessin suhteen. Koulutuksen jälkeistä sovellusprosessia edistää, kun koulutettava osallistuu aktiivisesti koulutuksessa ja yhdistää koulutuksessa esille tulleita asioita sovellusympäristöön. Sovellussuunnitelman laadinta ja sovellusprosessia edistävien ja estävien tekijöiden analysointi ennakkoon ovat olennaisia opitun soveltamisen kannalta. Palattuaan työpaikalle koulutuksessa olleen tulisi yrittää hakeutua opitun soveltamiseen mahdollistaviin tilanteisiin ja toteuttaa laatimaansa sovellussuunnitelmaa. Tarkoituksena ei ole, että sovellusprosessista pitäisi selvittää yksinään, vaan saatavilla olevaa tukea voi ja pitää käyttää hyväksi. Sovellusprosessia tulisi arvioida jatkuvasti ja ottaa vastaan ympäriltä tulevaa palautetta. (Ottoson 1994, 21.)

## **4. ARVIOINTI KOULUTUKSEN SIIRTOVAIKUTUKSEN OSOITAJANA**

### **4.1 Koulutuksen arviointi siirtovaikutuksen näkökulmasta**

Koulutuksellinen arviointi eli evaluaatio tarkoittaa suppeimmassa merkityksessään oppimistulosten arviointia. Moderni näkemys arvioinnista laajentaa sen koskemaan sekä opetusprosessin panoksia, prosessia, tuloksia että myöhempää koulutuksellisia vaikutuksia. Koulutusta koskevalla evaluoinnilla on perinteisesti ollut kaksi pääfunktiota: kontrolli eli "tuotoksen" arviointi ja toimintaohjelmien tai koulutusprosessien kehittäminen (Rauste von Wright & von Wright 1995, 191).

Koulutuksen vaikuttavuuden ja sen myötä koulutuksen siirtovaikutuksen arvioinnin tarkoituksena on osoittaa organisaatiolle koulutuksen tarkoituksenmukaisuus ja arvo. Organisaatioiden leikatessa menoja, koulutukseen investointi on usein listan kärkisijoilla. Arvioinnilla tulisi pyrkiä osoittamaan, että koulutuksella kyetään parantamaan tuottavuutta. Lisäksi arviointitieto auttaa kehittämään koulutusohjelmia edelleen. (Garavaglia 1993, 64.)

Henkilöstökoulutuksessa on tärkeää tietää koulutuksen vaikutukset, joihin eräänä osana sisältyy vaikutuksen kesto. Koulutuksen vaikutusten kesto arvioidaan usein niin sanotulla viivästetyllä arvioinnilla. Se tapahtuu koulutuksen jälkeen osanottajien siirryttyä takaisin työhön. (Kantanen 1996, 41.) Viivästetyllä arvioinnilla tarkoitetaan toimintaa, jonka avulla voidaan arvioida koulutustulosten pysyvyyttä ja todellisia koulutusvaikutuksia. Jo koulutukselle tavoitteita määriteltäessä tulee pitää mielessä, että lopullisten tavoitteiden tulee ulottua siihen toimintaan, jonka hallitsemiseksi koulutustarvetta on esiintynyt ja johon toimintaan koulutettavat koulutuksen jälkeen joutuvat. Tavoitteena eivät ole tällöin vain yksityiset tiedot, taidot ja asenteet, vaan niiden kokonaisvaltainen soveltaminen käytännön tilanteisiin. Viivästetty arviointi suoritetaan nimensä mukaisesti toistuvina mittauksina siten, että viimeiset mittaukset tapahtuvat vasta sitten, kun koulutuksen päättymisestä on kulunut jonkin verran aikaa. (Hirsjärvi 1992, 205.)

Koulutuksessa opitun sovellussuoriutumisen mittausta osoittaa, kuinka menestyksekkäs koulutus on ollut, miten se on onnistunut korjaamaan alkumittauksessa ja tarveanalyysissä havaittuja suoriutumispuutteita. Tämä tapahtuu vertailemalla ennen koulutusta saatuja suoriutumistason mittaustuloksia koulutuksen jälkeisiin suoriutumistason tuloksiin. Jos havaitaan, että koulutuksella ei ole ollut merkittävää siirtovaikutusta työsuoriutumiseen, voidaan tulosta lähteä analysoimaan ja syitä etsimään siirtovaikutusprosessin eri osatekijöistä (koulutuettava, koulutusmalli, työympäristö). (Garavaglia 1996, 62.) Työkäyttäytymisen muutosten arvioinnin työläisyys on usein syynä sille, että se jää usein tekemättä. Työkäyttäytymisen muutokseen vaikuttavat henkilön koulutuksessa omaksumien tietojen lisäksi hänen taitonsa soveltaa opittuja asioita ja motivaationsa uuden soveltamiseen. Myös hankalasti mitattavien asenteiden muutokset vaikuttavat työkäyttäytymisen muutoksiin. Lisäksi pysyvät työkäyttäytymismuutokset ilmenevät usein pitkien aikojen kuluttua, jolloin muutosten yhteyttä koulutukseen ei voi aina luotettavasti osoittaa. (Kantanen 1996, 41.) Työkäyttäytymisen muutosten tutkimisen keskeisiä ongelmia ovat tutkimuksen organisointi ja mahdollisten muutosten syiden osoittaminen; mikä muutoksessa on aiheutunut koulutuksesta ja mikä muista syistä. (Kantanen 1996, 50.)



Koulutusta voidaan arvioida monella eri tasolla; reaktioiden, oppimisen, työssä soveltamisen, yrityksessä saavutettujen tulosten ja investoinnin kannattavuuden tasolla. Tutkimusmenetelminä esimerkiksi koulutuksessa opitun soveltamisen selvittämiseksi voidaan muun muassa käyttää kontrolliryhmiä, osallistujien itse arviointeja, esimiesten, johtajien, asiakkaiden, asiantuntijoiden ja koulutettavien alaisten arviointeja. Koulutukseen osallistuneen itsearvioinnissa heitä pyydetään arvioimaan, missä määrin työtoiminnan edistyminen on koulutuksesta johtuvaa. Heidän toimintansa ovat tuottaneet edistystä, joten heillä pitäisi olla näkemys siitä, miten paljon koulutuksessa opitun soveltaminen on edistänyt heidän työtoimintaansa. Haittana tässä tietenkin on, että se on vain arvio. Näin saatu tieto saattaa olla epäluotettavaa. Jotkut voivat kokea tällaiset arvioinnit epämiellyttäväksi, jotkut eivät kykene arvioimaan edistystä, koska eivät tiedä, mitkä tekijät edesauttoivat työtoiminnan edistymistä. Etuna tässä menetelmässä on, että se on edullinen, aikaa säästävää, vastaajat ymmärtävät sen yleensä helposti ja arvioinnit ovat ihmisiltä, jotka itse asiassa tuottavat edistymisen. (Phillips 1996, 30-32.) Vaikka itse arviointiin sisältyy paljon metodisia puutteita, tutkimustulokset kuitenkin osoittavat sen, että koulutuksen läpikäyneet itse tuntevat, että heidän saamallaan koulutuksella on ollut pysyviä vaikutuksia. (Vaherva 1983, 80.) Esimiehen tekemissä arvioinneissa saattaa tulla esille lisäksi parempaa tietoa muista tekijöistä, jotka ovat vaikuttaneet työtoiminnan edistymiseen koulutuksen vaikutusten lisäksi. On suositeltavaa kysyä esimiehiltä samoja kysymyksiä kuin koulutukseen osallistuneilta. Alaiset eivät usein kykene arvioimaan, missä määrin koulutuksessa olleen työtoiminnan edistyminen on koulutuksen aiheuttamaa, mutta he voivat mainita tiettyjä muutoksia, mitä on tapahtunut esimiehen koulutuksen loputtua. Työtoiminnan muutoksia ovat saattaneet aiheuttaa myös koulutuksesta riippumattomat tekijät, jotka tulee arvioinnissa selvittää ja ottaa huomioon. Valittaessa tutkimusmenetelmää, yleisesti kaksi menetelmää on parempi kuin yksi. On suositeltavaa yhdistää eri lähteistä saatua tietoa. (Phillips 1996, 30-32.)

Siirtovaikutuksen arvioinnissa esimiehet ovat erinomaisessa asemassa antaa tietoa koulutettavan vahvuuksista ja heikkouksista. Hän voi myös raportoida muutoksista koulutettavan suorittamassa työtoiminnassa. Raportoimalla koulutettavan edistymisestä, esimies sitoutuu sovellusprosessiin ja häneltä saatu

tieto on yleensä relevanttia. Esimiehillä saattaa olla paljon työkiireitä, joten kirjallinen raportointi saattaa olla liian työlästä ja aikaa vievää. Niinpä kyselylomakkeet tai haastattelu voivat toimia paremmin sekä esimiesten antamissa arvioinneissa kuin myös koulutettavien itse arvioinneissa sekä työtovereiden arvioinneissa. Observointi soveltuu parhaiten toistavien tehtävien tarkkailuun, mutta on kallis ja aikaa vievä. (Garavaglia 1993, 65-66.)

Koulutuksen tavoitteet ja tuotokset ilmastaan usein odotuksina, mielipiteinä, näkemyksinä ja muina kannanottoina. Ne perustuvat koulutustapahtumaan liittyviin odotuksiin, koulutuksen aikana saatuihin vaikutelmiin sekä sen jättämiin vaikutelmiin. Koulutuksen käyneiden ja muiden koulutukseen liittyvien henkilöiden arviointitieto on hyvin henkilökohtaisiin kokemuksiin perustuvaa. (Hämäläinen 1988, 42.) Tämä seikka tulee huomioida arviointituloksia analysoitaessa ja niistä päätelmiä tehtäessä, sillä koulutustoiminnassa ollaan luonnollisesti inhimillisten tekijöiden kanssa tekemisissä.

Koulutuksen siirtovaikutuksen arvioinnin ajankohdasta on monenlaisia mielipiteitä. Jotkut arvioijat keräävät tietoa heti koulutuksen jälkeen, toiset odottavat kuukauden, kolme tai kuusi kuukautta. Kolmea kuukautta suosineet perustelevat, että tällöin koulutettavilla jää tarpeeksi aikaa soveltaa uusia tietoja ja taitoja työhön, mutta ei tarpeeksi aikaa unohtaa, missä he oppivat ne. Yleisesti on sopivinta mitata koulutuksen siirtovaikutusta 3-12 kuukautta koulutuksen jälkeen. (Garavaglia 1993, 64.)

Kuka sitten on paras mittaamaan ja arvioimaan koulutuksen siirtovaikutusta? Koulutusohjelman suunnittelijan ei pitäisi itse osallistua sen arviointiin. Kollegat tai konsultit, jotka eivät ole olleet mukana alkuperäisen koulutussuunnitelman laadinnassa ovat todennäköisemmin objektiivisempia. Myöskään kouluttajien ei tulisi osallistua arviointiin. Heillä on taipumus ajatella, että koulutettavien osoittama oppineisuus on osoitus heidän valmiudestaan soveltaa näitä asioita käytännössä. Niinpä harkittavia arvioijahenkilöitä ovat organisaation sisäinen koulutushenkilökunta tai ulkopuoliset arviointiasiantuntijat. (Garavaglia 1993, 64-65.)

## 4.2 Kirkpatricin neljän vaiheen arviointimalli

Donald Kirkpatric on kehittänyt jo vuonna 1959 koulutuksen arviointimallin, joka on jakautunut neljään eri vaiheeseen: reaktioiden, oppimisen, käyttäytymisen ja tulosten mittaukseen. Tämän mallin vahvuutena on sen yksinkertaisuus ja käytännöllisyys. Se on ollut hyvin suosittu malli koulutuksen arvioinnin ammattilaisten piireissä. Mallin tarkoituksena on selkiyttää arvioinnin merkitys ja tarjota pääperiaatteita, miten päästä arvioinnissa alkuun ja edetä. (Kirkpatric 1996, 55.) Seuraavassa esitellään malli lyhyesti kokonaisuudessaan.

Reaktioiden arvioinnin vaiheessa mitataan koulutukseen osallistuneen tyytyväisyyttä koulutusohjelmaan. Arvioinnin kohteena ovat muun muassa koulutuksen sisältö, toteutus, luennoitsija ja aikataulutus. Nämä seikat ovat tärkeitä selvittää koulutuksen jatkon ja kehittämisen kannalta. Tässä vaiheessa ei mitata vielä, mitä koulutettavat ovat varsinaisesti oppineet koulutuksen aikana. Koulutettavien tyytyväisyyttä on syytä mitata myös siksi, että voidaan selvittää koulutettavien motivoituneisuus ja oppimishalukkuus. Jos he eivät pidä koulutusohjelmasta, he tuskin panostavat oppimiseen, eivätkä suosittele jatkossa koulutusta muille. (Kirkpatric 1996, 56.) Yleensä arviointi suoritetaan palautelomakkein ja ne jaetaan koulutuksen loppuvaiheessa (Robinson & Robinson 1989, 166).

Oppimisen arvioinnin vaiheessa mitataan, mitä tietoa koulutettavat ovat omaksuneet koulutuksessa tai mitkä taidot ovat kehittyneet. Vaikka edellisen vaiheen palautetulokset olisivatkin myönteisiä, ei se vielä takaa ja osoita, että koulutettavat olisivat oppineet jotain koulutuksessa. (Kirkpatric 1996, 56.) Oppimista voidaan mitata suoritusnäyttein, kokein tai standardoiduin testein (Kirkpatric 1975, 7). Koulutuksen päättymisvaiheessa tapahtuva opitun mittaaminen ei kerro, kuinka pysyvä muutos on. Opitut asiat unohtuvat, ellei opittua aleta käyttämään koulutuksen jälkeen. (Kantanen 1996, 46.)

Kolmannessa vaiheessa mitataan, missä määrin koulutettavien käyttäytyminen esimerkiksi työpaikalla muuttuu koulutuksen ansiosta. Tässä vaiheessa todetaan koulutuksen siirtovaikutusaste. Käyttäytymisen muutoksen mittaaminen on reaktioiden ja oppimisen mittaamista vaikeampaa. Se vaatii tieteellisempää lähestymistapaa ja useiden tekijöiden huomioonottamista.

Käyttäytymistä tulee ensinnäkin mitata sekä ennen koulutusta että koulutuksen jälkeen. Näin voidaan mittaustuloksia verrata keskenään ja todeta mahdolliset muutokset. Koulutettavan käyttäytymisen muutosta arvioimaan on hyvä ottaa mukaan myös muita henkilöitä, kuten hänen esimiehet, alaiset ja työtoverit. Käyttäytymisen arviointi on syytä suorittaa kolme kuukautta tai myöhemmin koulutuksen jälkeen. Tänä aikana koulutettavat ehtivät soveltaa oppimaansa käytännössä. Myös kontrolliryhmien käyttö on suositeltavaa mittaustulosten luotettavuuden kannalta. (Kirkpatric 1996, 56- 58). Robinson ja Robinson ovat lisänneet tähän Kirkpatricin mallin kolmanteen vaiheeseen myös ei - havaittavien muutosten arvioinnin. Näitä ovat muun muassa arvostusten ja asenteiden muutosten sekä sitoutumisen arviointi. Toisin sanoen voidaan puhua mentaalisten taitojen muutosten arvioinnista. Näitä molempia, havaittavia ja ei - havaittavia käyttäytymismuutoksia voidaan arvioida observoinnein, kyselylomakkein tai haastatteluin. (Robinson & Robinson 1989, 167.) Käyttäytymismuutoksia arvioitaessa on syytä kysymyksin selvittää mahdolliset estävät tekijät opitun soveltamiselle. Tämä tieto auttaa ymmärtämään ja analysoimaan saatuja tuloksia. (Robinson & Robinson 1989, 230.)

Viimeisessä, koulutuksen tulosten arvioinnin vaiheessa keskeisimpänä tavoitteena on selvittää koulutuksen vaikutus esimerkiksi myynnin tai tuottavuuden kasvuun, laadun kohentumiseen tai henkilökunnan poissaoloihin (Kirkpatric 1996, 56). Koulutuksen tuloksia on erittäin vaikea arvioida luotettavasti, ellei ole tietoa edelliseltä tasolta. On esimerkiksi vaikeaa arvioida, miksi oppimistulokset ovat mitä ovat, jos ei tiedetä, miten oppilaat ovat suhtautuneet koulutukseen. On myös vaikeaa muodostaa kuvaa koulutuksen vaikutuksista työkäyttäytymiseen, ellei ole tietoa siitä, mitä on todella opittu. (Vaherva 1983, 57.) Erytisesti koulutuksen siirtovaikutuksen arvioinnin kannalta on tärkeää käydä läpi ainakin esitellyn mallin kolme ensimmäistä kohtaa läpi. Ensinnäkin tyytyväisyyslomakkeen kautta saadut vastaukset antavat viitteitä siitä, miten motivoituneita koulutettavat ovat olleet koulutuksessa. Näistä vastauksista voidaan saada selville osasyitä heikolle tai hyvälle opitun sovellusprosessille. Myös koulutuksessa opitun mittaaminen on olennaista koulutuksen siirtovaikutuksen arvioinnin kannalta, sillä se, että jotain on opittu on koulutuksen siirtovaikutuksen peruslähtökohta. Kolmannen vaiheen työkäyttäytymisen

muutosten mittaaminen on sitten konkreettinen ja näkyvä osoitus koulutuksen siirtovaikutuksesta. Tässä vaiheessa voidaan todeta, kuinka paljon koulutuksessa opituista asioista näkyy arkipäivän työtoiminnassa.

## **5. TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT**

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat koulutuksessa opitun siirtymiseen työtoimintaan, missä olosuhteissa se todennäköisemmin tapahtuu ja kartoittaa kirjallisuuskatsauksen muodossa koulutuksen siirtovaikutuksesta tehtyjen tutkimusten tuloksia. Tämän tiedon pohjalta tarkasteltiin tutkimuksen empiirisen osion kohteena olevan päivähoitojen johtamisen koulutusryhmän koulutusprosessia ja sen siirtovaikutusta. Empiirinen tutkimus oli siis koulutuksen vaikuttavuuden arviointia koulutuksen siirtovaikutuksen näkökulmasta. Empiirisen osion tutkimusongelmina olivat seuraavat asiat :

1. Missä määrin tutkimusjoukon kohdalla koulutuksessa opittu siirtyy heidän työtoimintaansa?
2. Miten koulutuksessa opittu ilmenee heidän työtoiminnassaan?
3. Mitä koulutuksen siirtovaikutusta estäviä ja edistäviä tekijöitä on löydettävissä tutkimuksen kohteena olevan koulutusprosessin ja siihen osallistuneiden kohdalla?

## **6. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS**

### **6.1 Tutkimusmenetelmä**

Empiirisen tutkimusosion toteutuksen taustalla vaikuttaa kvalitatiivinen tutkimusote. Tutkimuksella pyrittiin enemmänkin ymmärtävään lähestymistapaan kuin absoluuttisen totuuden etsimiseen ja todisteluun. Käsite kvalitatiivinen korvataan usein käsitteillä laadullinen, tulkinnallinen tai ymmärtävä (Niinistö

1984, 9). Empiirisen osion tulosten kautta haluttiin varmentaa teoreettisessa osuudessa esitettyjen koulutuksen siirtovaikutuksen teorioiden paikkansapitävyys ja soveltuvuus käytäntöön. Tavoitteena oli selvittää, miten koulutuksen siirtovaikutusprosessi eteni tämän kohderyhmän kohdalla. Kyseessä oli siis tapaustutkimus (case- malli).

Tapaustutkimus soveltuu parhaiten käytettäväksi suhteellisen pienessä mittakaavassa; tapauksena voi olla esimerkiksi koulutusohjelma. Tapaustutkimus on tulkinnallinen evaluaatiomalli ja sen piirteinä ovat muun muassa kokonaisvaltaisuus, kattavuus, kuvaileminen ja kvalitaviivisuus. (Niinistö 1984, 153.)

Empiirisen osion tietoa kerättiin kyselylomakkein, jotka sisälsivät lähes ainoastaan avoimia kysymyksiä. Tutkimuslomakkeet ovat liitteinä 1 ja 2. Syy, miksi päädyin käyttämään suurimmaksi osaksi avoimia kysymyksiä on se, että avoimien kysymysten vastaukset ovat yleensä suljettuja monivalintakysymyksiä informatiivisempia ja seikkaperäisempiä. Tämä on etuna tutkimustiedon analysointivaiheessa. Koska tutkimusjoukko oli suhteellisen pieni, 29 henkilöä, ei avointen kysymysten purkaminen ollut ylivoimainen tehtävä. Avoimet kysymykset ovat tosin vastaajan kannalta työläämpiä, joka saattaa aiheuttaa vastausprosentin pientymistä. Lomakkeen kysymykset laadittiin tarkasti silmälläpitäen koulutuksen siirtovaikutuksen näkökulmaa. Kysymykset ovat valittu teoreettisen osuuden kirjallisuus- ja artikkelikatsauksen aikana poimituista, aihealueeseen liittyvien kysymysten joukosta. Kysymykset valittiin myös sen perusteella, että ne käsittelisivät varmasti jokaista Baldwinin ja Fordin esittämän koulutuksen siirtovaikutusprosessin osatekijää. Kyselylomakementelmän valinnan syynä oli lähinnä se, että kyselylomake on kustannustehokas. Tutkimuksen kohderyhmän jäsenet ovat lähtöisin eri puolelta Suomea. Olisi ollut turhan kallista ja työlästä lähteä haastattelemaan jokaista paikanpäälle. Sain olla koulutuskerroilla mukana niin sanottuna tarkkailijana, jolloin sain myös tietoa itse koulutusprosessista. Tämä tieto on tärkeää koulutuksen siirtovaikutuksen arvioinnin kannalta, sillä koulutusmalli on yksi osatekijä koulutuksen siirtovaikutuksen prosessin mallia.

Koulutuksen alussa tehtiin toteava arviointi koulutettavien lähtötasosta heidän työtoiminnassaan sekä siinä koetuista ongelmista ja kehittämishaasteista sekä koulutettavien koulutukselle asettamista tavoitteista. Nämä tiedot antavat

pohjaa lähteä arvioimaan koulutuksen siirtovaikutusta koulutuksen loputtua. Tämä ensimmäinen kyselylomake (ks. liite 1 ) lähetettiin koulutettaville ennen koulutusta, jonka he sitten palauttivat ensimmäiselle koulutuskerralle. Tällä tavoin vastausprosentiksi tuli lähes sata. Vain yksi jätti vastaamatta. Toisen kyselylomakkeen (ks. liite 2 ) avulla oli tavoitteena arvioida varsinaista koulutuksen siirtovaikutusta. Tämä lomake lähetettiin noin kaksi kuukautta koulutuksen loppumisen jälkeen. Tarkoituksena oli antaa koulutuksessa olleille aikaa "sulattaa", sisäistää ja soveltaa koulutuksessa oppimaansa. Kaksi kuukautta tässä suhteessa on vieläkin liian lyhyt aika, mutta tämän tutkimuksen puitteissa ei ollut mahdollisuutta odotella kovin pitkää aikaa. Lomakkeita palautui 18 kappaletta, joten vastausprosentiksi tuli tällä toisella kyselykierroksella 62 % eli kohtuullisen hyvä. Samalla kun koulutuksessa olleille henkilöille lähetettiin toinen kyselylomake, lähti myös koulutuksessa olleiden työtovereille kyselylomake (ks. liite 2). Työtovereiden tarkoituksena oli arvioida omalta näkökannaltaan koulutuksessa olleen henkilön työtoimintaa koulutuksen jälkeen. Työtoverien arviointi antoi lisäinformaatiota koulutuksessa olleiden henkilöiden sovellusprosessista ja sen onnistumisesta sekä lisäsi myös koulutettujen itsearvioiden luotettavuutta. Työtovereiden täyttämiä kyselylomakkeita palautui 18 kappaletta.

## **6.2 Tutkimuksen kohde**

### **6.2.1 Tutkimuksen kohteena olevan koulutuksen ja siihen osallistuneen kohderyhmän kuvaus**

Tutkimuksen empiirisen osion tutkimuskohteena oli Jyväskylän Koulutuskeskus Oy:n järjestämän Päivähoidon johtamisen uudet haasteet –koulutukseen osallistujat. Lähes kaikki osallistujat olivat päiväkodin johtajia. Joillakin oli vastuullaan lisäksi perhepäivähoitajien toiminnan johtaminen ja ohjaus. Koulutukseen osallistujia oli alussa 30, joista yksi keskeytti koulutuksen puolivälissä lähtiessään opiskelemaan uutta ammattia eli 29 henkilöä suoritti koulutuksen loppuun. Tämän koulutuksen tavoitteena oli antaa koulutettaville uutta tietoa päivähoitoyksiköiden johtamisen kehittämiseksi organisaation

toiminnan laadun sekä yhteisön ja yksilön näkökulmasta. Koulutus tavoitteena oli myös antaa tukea koulutettavien omien johtamistaitojen kehittämiseksi sekä valmiuksia avoimen, kannustavan ja oppivan työyhteisön rakentamiseen. Koulutusjaksot jakautuivat neljä kertaa kaksipäiväisiksi koulutuspäiviksi vuonna 1998. Koulutus voidaan näin ollen lukea keskipitkiin koulutuksiin. Keskeisimmät sisältöalueet koulutuksessa olivat yhteiskunnallisen muutoksen asettamat haasteet päivähoitoyksikön johtamiselle, yksilöllisyys ja yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa, päivähoitoyksikön vaihtoehtoiset kehittämisstrategiat ja johtamisen vaihtoehdot, yhteisön foorumit ja yhteisöllisyyden kehittäminen sekä toiminnan arviointi päivähoidossa.

### **6.2.2 Koulutusprosessin kulku**

Ensimmäisen koulutuspäivän (2.4.1998) sisältöinä olivat muutoksen haasteet kustannus- laatuajattelussa ja päivähoitoyksiköiden johtamisessa. Koulutuksen alussa esiteltiin koulutuksen tavoitteet ja työskentelymenetelmät sekä koulutussisällöt. Sekä kouluttaja ja koulutettavat esittäytyivät ja koulutettavat toivat esille odotuksiaan koulutukselta. Koulutuspäivänä käsiteltiin johtamiskäyttäytymistä, päivähoidon laatua, yhteisöllisyyttä sekä kasvatuksellisten tarpeiden muuttumista. Kouluttaja elävöitti osuuttaan omilla kokemuksillaan sekä kertoi osallistumisistaan aiheeseen liittyviin tutkimushankkeisiin. Seuraava koulutuspäivä (3.4.1998) alkoi yhteiskokouksella, jossa käytiin läpi edellisen päivän herättämiä kysymyksiä. Yhteiskokous toimi samalla yhtenä esimerkkinä yhteisöllisen toiminnan periaatteista. Tämän jälkeen ohjeistus välitehtävästä, jossa piti laatia koulutuspäivien välisen ajan työpäiväkirjaa ja laatia siitä yhteenveto ennen seuraavaa koulutuskertaa. Kouluttaja lupasi antaa palautetta näistä yhteenvedoista. Ohjeistukseksi tehtävään käytiin käyttäytymisen analyysin perusteita läpi. Välitehtäväksi annettiin myös lisälukemistoa. Päivä jatkui teoriaosuudella kasvatuksen perussäännöistä, prosessin hallinnasta sekä sitoutumisesta. Lopuksi muodostettiin pienryhmät, jotka tulisivat pysymään samana koko koulutusprosessin ajan. Ryhmät saivat itse valita jäsenensä ja antaa nimen sille. Tämä toimi harjoituksena itseohjautuvuudesta. Viimeiseksi koulutettavat antoivat palautetta näistä kahdesta ensimmäisestä koulutuspäivästä.



Toisella koulutuskerralla (28.5.1998) ensimmäinen päivä alkoi yhteiskokouksella ja orientoitumisella näiden päivien aiheisiin. Esittelykierros käytiin läpi, sillä kouluttaja vaihtui. Tämän jälkeen siirryttiin pienryhmätyöskentelyyn, jossa ryhmän piti yhdessä jakaa kokemuksia työpäiväkirjan pitämisestä ja mitä saivat irti lisälukemistosta. Ryhmien vastauksia käytiin läpi vielä koko ryhmän kesken. Päivä jatkui teoriaosuudella kehittämisstrategioista. Lopuksi pysähdyttiin pohtimaan avoimuuden problematiikkaa työpaikoilla. Seuraavana päivänä (29.5.1998) käsiteltiin mietityttämään jääneitä asioita ja palattiin vielä avoimuuden ja keskustelun problematiikkaan. Tämä aihe oli ilmeisesti koulutettavien kannalta tärkeä asia. Teoriaosuus käsitteli elämällä oppimista. Välillä työskenneltiin ryhmissä ennakkotehtävän perusteella ja purettiin tulokset yhdessä. Lopuksi pohdittiin, miten ottaa kriittinen keskustelu esille ja kirjoitettiin palautteet näistä kahdesta koulutuspäivästä.

Kolmansilla koulutuspäivillä ensimmäisenä päivänä (1.9.1998) aloitettiin jälleen uuden kouluttajan esittelyllä ja osallistujien nimiesittelyllä piirileikinomaisesti kätellen. Kouluttaja kävi läpi toiminnan analysointitaidon merkitystä ja harjoituksena oli äskeisen esittelytapahtuman analysointi. Päivä jatkui teoriaosuudella, joka käsitteli yhteisöllisyyttä, sopimusten tekoa sekä prosessikeskeistä kehittämistä. Lisäksi käytiin läpi yhteisten foorumien merkitystä. Luennonkin aikana pysähdyttiin keskustelemaan esille nousevista asioista. Päivän lopuksi pohdittiin ryhmissä käytännössä puhuttavia asioita ja käytiin näitä asioita läpi koko ryhmän kanssa. Seuraava aamu (2.9.1998) aloitettiin aamupalaverilla, jossa käytiin läpi edellisen päivän tunteja. Tämän jälkeen kouluttaja kävi läpi teoriaa normeista ja säännöistä. Sitten tehtiin ryhmäkeskusteluharjoitus aiheesta: miksi palavereja pidetään lastentarhassa (osa joukosta keskusteli muiden edessä, toiset toimivat tarkkailijoina). Harjoituksen jälkeen käytiin läpi teoriaa reflektiioihteista. Edellinen harjoitus toimi esimerkkinä tästä. Lopuksi käytiin keskustelua koko ryhmän kesken, mitä kukin aikoo tehdä opitun pohjalta. Päivän lopuksi kirjoitettiin taas palautteet näiltä koulutuspäiviltä.

Viimeisinä koulutuspäivinä ensimmäisenä päivänä (19.11.1998) aloitettiin yhteiskokouksella. Kouluttaja oli sama kuin ensimmäisillä koulutuspäivillä. Seuraavaksi käytiin läpi teoriaa muutoksen hallinnasta ja johtajana toimimisesta.

Tämän pohjalta pienryhmien tuli pohtia ja analysoida erästä esimerkkitapausta. Toinen ryhmätehtävä tämän päivän aikana oli pohtia, mitä ovat oppineet koko koulutuksen aikana ja mitä vielä kaipaavat. Tehtävän tarkoituksena oli, että pienryhmien jäsenet jakavat oppimistaan keskenään. Lopuksi käytiin läpi muutoksen hallinnan teoriaa ja johtamisen historiaa sekä keskusteltiin teorian pohjalta. Toinen koulutuspäivä (20.11.1998) alkoi ryhmätöillä sekä keskusteluilla arvoista ja normeista. Tämän jälkeen käytiin läpi teoriaa arvioinnista. Jokainen arvioi, miten oman yhteisön tasolla toimintaa on arvioitu ja yksilötyöskentelynä laati oman suunnitelman systemaattiseksi toiminnan arvioinniksi. Näitä työn tuloksia ei purettu yhdessä. Seuraavaksi kouluttaja esitteli yhteisökasvatuksen ekologisen mallin ja demokraattisen dialogin mallin. Päivän lopuksi laadittiin jokaiselle ryhmissä kehittämissuunnitelma ja nämä tulokset purettiin yhdessä. Päivän lopuksi koulutettavat antoivat palautetta viimeisistä koulutuspäivistä.

### **6.3 Aineiston analysoinnin periaatteet**

Tämän tutkimuksen suunnittelua ja toteutusta ohjasi tapaustutkimuksen periaatteet. Tutkimuksen kautta haettiin yksityiskohtaista tietoa tietyn ryhmän (päivähoitoyksiköiden johtajien) opitun soveltamis- ja koulutusprosessista. Tutkimuksen tarkoituksena oli pyrkiä ymmärtämään kokonaisvaltaisesti kyseisessä tapauksessa koulutuksen siirtovaikutusprosessiin liittyvien eri tekijöiden (kuvattu teoreettisesta osuudesta) vaikutuksia. Tarkastelun kohteena oli siis koulutuksen siirtovaikutusprosessi "Päivähoitoyksiköiden johtajien peruskoulutus" - tapauksessa. Tavoitteena oli analysoida itse koulutustapahtumaan, koulutettaviin ja heidän työpaikkaansa liittyviä tekijöitä suhteessa koulutuksen siirtovaikutusteorioihin ja osoittaa, kuinka monisyisestä prosessista on kyse, kun puhutaan koulutuksen vaikuttavuudesta. Tutkimuksen esimerkkitapauksen ja sen analysoinnin tarkoituksena oli tuoda koulutuksen siirtovaikutusprosessin teoreettisia tekijöitä käytännönläheisemmiksi.

Kohderyhmän vastaukset litteroitiin ensin kysymyskohtaisesti. Useamman vastausten läpilukukerran jälkeen vastaukset luokiteltiin ja kategorisoitiin kysymyksittäin. Kun vastauksista oli koottu keskeisimmät sisällöt, laskettiin niiden toistuvuus. Päätelmät vastauskohtaisesti tehtiin näiden tulosten perusteella. Johtopäätösten viitekehyksenä toimi koulutuksen siirtovaikutusprosessin runko

(ks. kuvio 1). Analysoinnin pääperiaatteena oli peilata tutkimuksen tuloksia suhteessa koulutuksen siirtovaikutusteoriaan ja nostaa johtopäätöksissä esille tähän liittyen keskeisimmät asiat sekä tehdä synteesiä empirian ja teorian pohjalta.

#### **6.4 Tutkimuksen luotettavuus**

Vaikka tässä tutkimuksessa on käytetty kvalitatiivista tutkimusotetta, on silti tärkeää määrittää sen reliabiliteetti ja validiteetti. Kvantitatiiviseen tutkimusotteeseen verrattuna tämä on jonkin verran hankalampaa, mutta kvalitatiivisen tiedon tulee kuitenkin olla niin tarkkaa ja luotettavaa kuin mahdollista.

Kvalitatiivisen tutkimuksen teoreettisuus tulee näkyviin muun muassa analyysi- ja tulkintavaiheessa. Koko tutkimusprosessin ajan tutkija nojautuu aikaisempaan tietouteen tutkittavasta ilmiöstä. Aineiston koontia suunniteltaessa ja sitä toteutettaessa syntyy teorian pohjalta oletuksia, joita tarkastellaan tutkimuksen kohdetapauksessa. Nämä teoreettiset odotukset ohjaavat lisähavaintojen tekoa ja ovat tulkinnan perustana, kun esimerkiksi tutkitaan ohjelman prosessien ja tulosten välisiä yhteyksiä. (Syrjälä 1983, 120.) Juuri tätä Syrjälän esittämää tulkintaperiaatetta on toteutettu tämän tutkimuksen tulosten analysoinnin kohdalla. Niin tutkimusongelmia, kyselylomakkeen kysymysten laadintaa kuin myös niiden vastausten tulkintaa ja analysointia on ohjannut loogisesti tutkimuksen teoreettisessa osuudessa esitelty koulutuksen siirtovaikutusprosessiin liittyvät tekijät. Nämä teoreettiset lähtökohdat ovat olleet myös johtopäätösten teon pohjana.

Tutkimuksen validiteetilla tarkoitetaan lähinnä sitä, miten pitkälle analyysissä käsitellyt indikaattorit ilmaisevat sitä, mitä niiden on tarkoitus ilmaista. Validiteettia voidaan tarkastella sisäisen ja ulkoisen validiteetin näkökulmasta. Sisäistä validiteettia tarkasteltaessa eri teoreettisten ja käsitteellisten määritteiden suhde toisiinsa tulisi olla looginen. Tämä edellyttää teoreettisten johtopäätösten, käsitteiden ja mahdollisten hypoteesien johdonmukaisuuden tarkistamista. Ulkoisen validiteetin tarkastelun kohteena ovat teoreettisten johtopäätösten ja empiirisen aineiston välinen suhde. Tutkimuksen reliabiliteetin perusteena on, että aineisto ei sisällä ristiriitaisuuksia eli osoitetaan

muun muassa, etteivät vastaajat ole valehdelleet tai pilailleet. (Grönfors 1985, 173- 175.)

Läpi tämän tutkimuksen perusrunkona on toiminut Baldwinin ja Fordin esittämä koulutuksen siirtovaikutuksen prosessimalli. Tämä malli perustuu heidän tekemään laajaan kartoitukseen aiheesta. Lisäksi näitä prosessimallin osatekijöihin liittyviä asioita on tarkasteltu suhteellisen laajan tieteellisten artikkeleiden katsauksen kautta. Koulutuksen siirtovaikutukseen liittyviä tekijöitä on käsitelty systemaattisesti niin teoreettisessa osuudessa kuin myös empiirisessä osassa. Tämä koulutuksen siirtovaikutuksen teoria on ohjannut tutkimuksen empiirisen osion kyselylomakkeen kysymysten laadintaa, jolla on haluttu varmistaa kysymysten relevanssi koulutuksen siirtovaikutuksen tutkimuksen kannalta. Lisäksi kyselylomakkeet ovat olleet pro gradu ohjaajan kommentoitavana. Ainoa kysymys, jonka vastaajat osittain ymmärsivät väärin oli ensimmäisen kyselylomakkeen neljäs kysymys. Kysymystä olisi pitänyt selventää tarkentavammin. Toisaalta tämä kysymys ei ollut loppujen lopuksi tämän tutkimuksen kannalta olennaisimpia. Toiminnan arviointi ei saanut kovin suurta painoa itse koulutuksessa kuin ei myöskään koulutettavien soveltamisprosesseissakaan. Muuten vastaukset kysymyksiin osoittivat, että kysymykset oli ymmärretty oikein ja niihin vastattiin totuuden mukaisesti. Koulutettavien työtovereiden vastaukset osaltaan vahvistivat, että kysymyksiin vastattiin rehellisesti. Lisäksi tämän tutkimuksen validiteettia on pyritty vahvistamaan kuvaamalla kohderyhmää ja itse koulutustilaisuutta. Näiden kuvausten tarkoituksena on auttaa lukijaa saamaan kokonaiskuva tutkimuksen kohteesta ja arvioimaan itsenäisesti tätä tutkimusta.

Tämä tutkimus ja sen myötä saadut tulokset ovat siinä mielessä merkittäviä, että ne tuovat hyvin esille koulutuksen siirtovaikutuksen tutkimisen kompleksisuuden ja herättävät huomaamaan tämän tutkimuksen kohteena olevan koulutuksen koetut vaikutukset. Koska empiirisen osion tutkittiin vain yhtä koulutustapahtumaa ja rajattua koulutukseen osallistuneiden joukkoa, tuloksia ei voida yleistää koskemaan kaikkia koulutustilaisuuksia. Mutta tuloksista on varmasti hyötyä tämän koulutuksen suunnittelijoille, kouluttajille ja miksei myös koulutukseen osallistuneillekin. Seuraavia koulutustilaisuuksia silmällä pitäen voi ottaa oppia tämän tutkimuksen tuloksista ja hyödyntää niitä jatkossa.

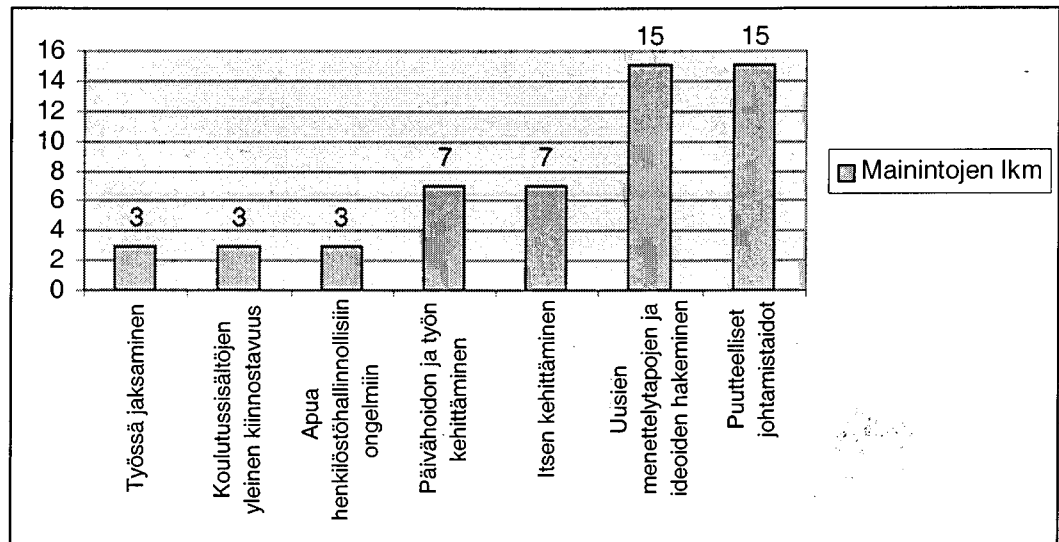
## 7. TUTKIMUKSEN TULOKSIA

### 7.1 Lähtökohtia koulutuksen siirtovaikutuksen tutkimukselle

Ensimmäisen kyselykierroksen (ks. liite 1) tarkoituksena oli selvittää tutkimuksen kohteena olevan koulutusprosessin ja siihen osallistuvien henkilöiden lähtökohtia. Tällä kyselyllä saatiin tietoa koulutuksen relevanssin arvioinnin pohjaksi. Se, että koulutus on osallistujalle merkityksellistä ja vastaa hänen koulutustarpeisiinsa ja odotuksiinsa on perustavanlaatuinen tekijä koulutuksen siirtovaikutuksen kannalta. Motivoitunut koulutukseen osallistuja oppii ja pyrkii soveltamaan oppimaansa paljon todennäköisemmin kuin motivoitumaton. Koulutettavat täyttivät lomakkeen ennen ensimmäistä koulutuskertaa. Käsittelen ensimmäisen kyselyn tulokset kysymys kerrallaan samalla selvittäen kysymyksen tarkoituksen sekä tiivistäen todeten keskeiset vastaukset.

Kyselylomakkeen ensimmäinen kysymys oli: *"Mitkä tekijät saivat sinut hakeutumaan tähän koulutukseen? Mitä odotuksia ja tavoitteita olet asettanut tälle koulutukselle?"* Tällä kysymyksellä oli tarkoitus selvittää koulutettavien motiivit osallistua koulutukseen ja heidän asettamansa oppimistavoitteet.

Vastaajat olivat kiinnostuneita työnsä ja itsensä kehittämisestä. Hallintotyöt sekä työyhteisön käsitteleminen koettiin ongelmallisiksi alueiksi. Näihin alueisiin koulutuksesta lähdettiin hakemaan neuvoja, uusia ideoita ja ratkaisumalleja; "Neuvottomuus henkilöstöhallinnossa, yhteistyön ja -hengen puuttuminen työtehtävissä. Saisi itselle keinoja ja malleja ratkaista vaikeita henkilöstöasioita. Organisoimaan oppiminen. Uusia ideoita johtamiseen ja koko päivähoidon kehittäminen uusin ideoin." Omat johtamistaidot siis koettiin puutteellisena. Yleensä päiväkodin johtajat ovat koulutukseltaan lastentarhan opettajia, joiden peruskoulutukseen ei kuulu juuri lainkaan johtamiskoulutusta. Johtamistaidot on hankittava lisäkoulutuksen ja kokemuksen kautta. Koulutus koettiin myös kiinnostavana ja sen odotettiin tarjoavan uusia näkökulmia. Työssä jaksaminen (oman ja henkilökunnan) nousi muutamassa vastauksessa esille. Keskeisimmät koulutukseen hakeutumissyöt ovat kuvattuna kuviossa 3.



Kuvio 3. Päivähoitoyksiköiden johtajien peruskoulutukseen hakeutuneiden keskeisimmät syyt.

Vastauksista voi päätellä, että koulutettavat olivat hyvin motivoituneita koulutukseen. Yksikään ei ilmoittanut koulutukseen hakeutumisen syyksi "ylhäältä" annetun määräyksen, vaan kaikki olivat tavalla tai toisella hakeutuneet itse koulutukseen ja hakeneet kunnalta koulutusmäärärahat tähän koulutukseen. Samoin ne asiat, joihin koulutuksesta lähdettiin hakemaan apua olivat konkreettisia työarkipäivässä ilmeneviä asioita. Työtoiminnan edistyminen on voimakas motivoiva tekijä koulutuksen läpikäymiselle, oppimiselle ja uusien tietojen soveltamiselle.

Kyselylomakkeen toinen kysymys oli seuraava: *"Mitkä ovat työsi keskeisimmät perustehtävät?"* Tämän kysymyksen kautta tavoitteena oli selvittää, mitä tarkemmin ottaen kuuluu päiväkodin johtajan perustehtäviin. Tutkimuksen kyselyjen tulosten analysointi vaatii ymmärrystä vastaajien työtoiminnasta. Tämän kysymyksen tarkoituksena oli myös antaa perustetta verrata koulutussisällön vastaavuutta ja tarkoituksenmukaisuutta koulutettavien työluonteen kannalta. Vastaajat määrittelivät työnsä keskeisimmiksi perustehtäviksi seuraavat asiat:

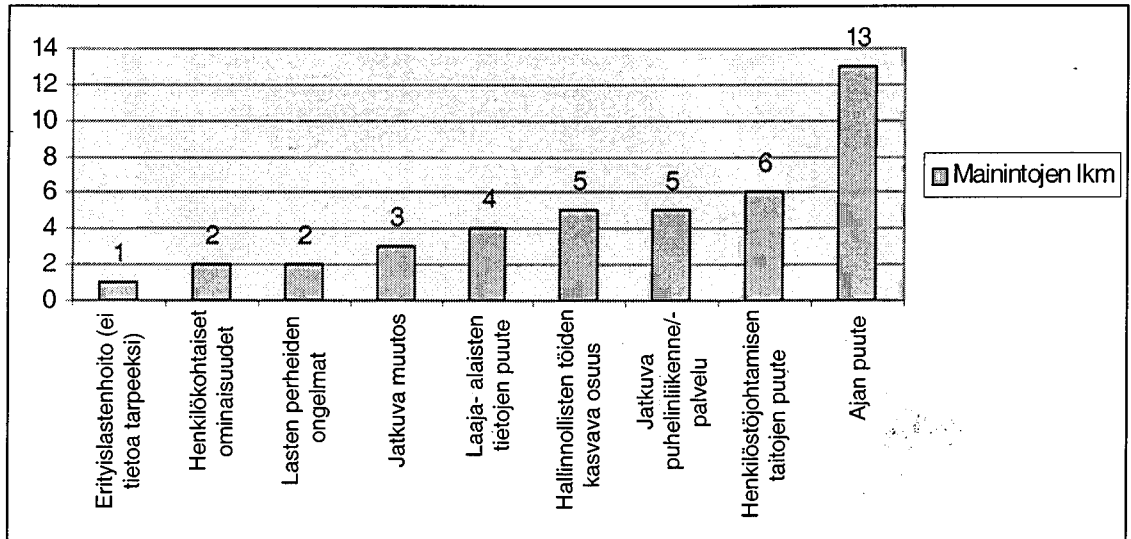
- päiväkodin johtaminen (taloudellinen ja henkilöstöhallinnollinen)
- palaverien ja kokousten suunnittelu ja pitäminen
- päiväkodin toiminnan suunnittelu perheiden tarpeet huomioiden
- pedagogisen linjauksen vetäminen

- lasten kasvatus
- esiopetus (suunnittelu, toteutus ja kehittäminen)
- hoitotehtävät
- hoitopaikoista päättäminen
- työntekijävalinnat
- yhteistyö vanhempien kanssa
- henkilökunnan kannustaminen ja tukeminen
- hallinnollisten työt: toimistotyöt, edustus ulospäin, kiinteistöstä huolehtiminen, hankinnoista vastaaminen, laskujen hyväksyminen, sairaslomien, virkavapaiden ja vuosilomien myöntäminen, palkanlasku, koulutus- ja kokousiltojen pitäminen, yhteistyö ulkopuolisten tahojen kanssa, budjettivastuu, työvuorolistat, toimintakertomukset.

Vastauksista saa kuvan päiväkodin johtajan työn moniammatillisuudesta. Työhön kuuluvat eri tehtävät ovat hyvin herkkiä yhteiskunnallisille muutoksille, joten koulutusta varmasti tarvitaan jatkuvasti tässä työssä.

Kolmannessa kysymyksessä kysyttiin seuraavaa: *"Miten koet suoriutuvasi perustehtävistäsi? Jos et koe pystyväsi vastaamaan kaikkiin perustehtäviesi edellyttämiin vaatimuksiin tyydyttävästi, mitkä asiat vaikeuttavat niiden suorittamista?"* Tällä kysymyksellä pyrittiin saamaan selville mahdolliset ongelmatilanteet päiväkodin johtajien työtoiminnassa. Vastausten perusteella voidaan tarkastella, antoiko koulutus eväitä ratkaista näitä ongelmia.

Valtaosa vastaajista koki suoriutuvansa perustehtävistään hyvin tai kohtalaisesti, vaihelevien tilanteiden mukaan. Kuviossa 4 on koostena vastaajien mainitsemat perustehtävästä suoriutumista vaikeuttavat tekijät.



Kuvio 4. Keskeisimmät perustehtävästä suoriutumista vaikeuttavat tekijät.

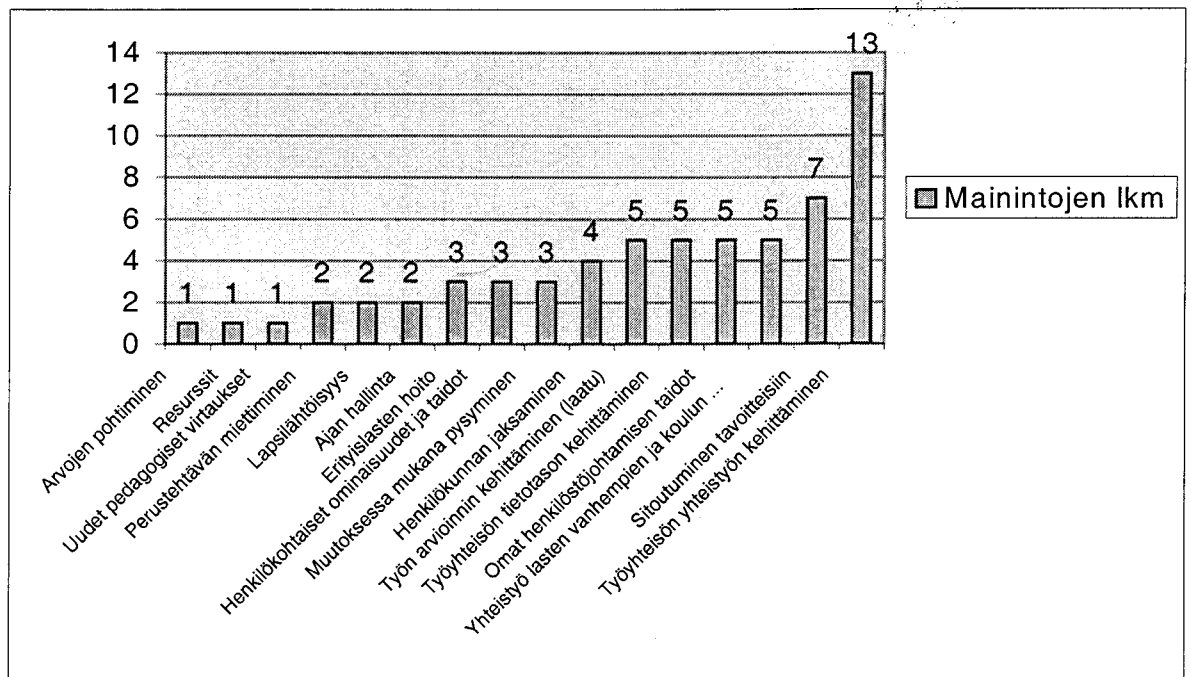
Neljäs kysymys, "Millä tavalla arvioitte työyhteisönne toimintaa?", osoittautuikin ongelmalliseksi. Noin kolmasosa vastaajista ymmärsi sen väärin. Tällä kysymyksellä oli tarkoituksena selvittää, mitä käytäntöjä päiväkodeissa on olemassa toiminnan arvioimiseksi. Tavoitteena oli verrata vastauksia koulutuksen jälkeiseen arviointitoimintaan. Arviointi oli yksi koulutuksen sisältökokonaisuuksista. Mutta kolmasosa vastaajista arvioikin itse työyhteisönsä toimintaa.

Kysymyksen oikein ymmärtäneiden vastauksista ilmeni seuraavia arviointimenetelmiä:

- tavoitteiden toteutumisesta keskustelu (työpaikkakokouksissa, henkilöstöpalavereissa, viikkopalavereissa)
- kahdenkeskiset keskustelut
- laatumittarit vanhempien näkökulmasta
- vanhempien ja muiden asiakkaiden palaute
- kaupungilta tulevat tilastot
- kirjalliset kyselyt
- toiminnansuunnittelupalaverit ja yhteiset arvokeskustelut
- työilmapiiarvioinnit
- toiminnan edistymisen seuranta
- pohjamutia myöten pohtiva kritiikki puuttuu ja arviointi on epäsäännöllistä.



Viidennellä kysymyksellä, " Mitkä asiat koet työtoiminnassasi keskeisimmiksi kehityshaasteiksi nyt ja tulevaisuudessa?", tarkoituksena oli selvittää, millainen näkemys koulutettavilla oli päivähoidon johdon muutostarpeista. Vastauksia voi sitten verrata koulutussisältöön, huomioiko se näitä asioita. Kuviossa 5 on kooste tärkeimmistä kehityshaasteiksi nähdystä asioista.



Kuvio 5. Vastaajien tärkeimmiksi kehityshaasteiksi työtoiminnassa kokemat asiat.

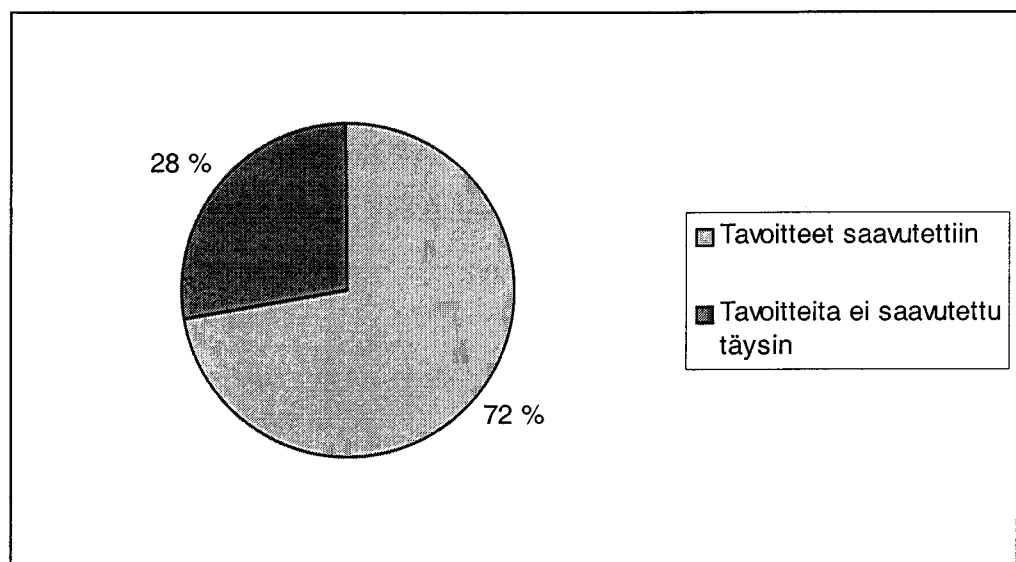
## 7.2 Koulutuksen siirtovaikutus osallistuneiden henkilöiden työtoimintaan

Toisen kyselylomakekierroksen (ks. liite 2) tarkoituksena oli saada tietoa varsinaisista koulutuksen siirtovaikutukseen liittyvistä seikoista. Lomake jaettiin kaksi kuukautta koulutuksen loppumisen jälkeen, jotta koulutukseen osallistuneille jäi aikaa "sulatella" oppimaansa ja viedä oppimiaan asioita käytäntöön työpaikan toimintaan. Tämän toisen kyselylomakkeen tulokset käydään samaan tyyliin läpi kuin ensimmäisenkin lomakkeen tulokset eli ensin

selvitetään, mikä ajatus kunkin kysymyksen takana on, mitä sillä on haluttu saada selville, jonka jälkeen raportoidaan vastaukset.

Ensimmäisessä kysymyksessä kerrattiin aluksi tälle koulutukselle asetetut tavoitteet (ks. liite 2), jonka jälkeen kysyttiin: "Saavutettiinkö nämä tavoitteet? Jos ei, mitä jäi mielestäsi puuttumaan?" Alun alkaen koulutusesitteessä esitetyt koulutuksen tavoitteet ovat houkuttelleet osallistumaan tähän koulutukseen ja herättänyt koulutuksellisia tarpeita ja mielenkiintoa. Tämän kysymyksen tarkoituksena oli selvittää, onko esitetyt tavoitelupaukset lunastettu koulutuksen aikana. Esitettyjen tavoitteiden mukainen koulutus vaikuttaa osaltaan koulutukseen osallistuvien opiskelumotivaatioon. Mikäli koulutuksessa ei käydäkään luvattuja asioita läpi, se heijastuu koulutettavien tyytymättömyytenä ja turhautumisena. Koulutettavan motivaatiotekijät ovat osa koulutuksen siirtovaikutusprosessin panostekijöitä (ks. kuvio 1), joten tavoitteiden toteutuminen on olennainen tekijä tarkastella ja huomioida.

Pääosin koulutettavat, 72 % vastaajista, olivat sitä mieltä, että koulutuksen tavoitteet saavutettiin. 28 % vastaajista oli osittain tyytyväinen koulutukseen ja olisi toivonut jotain asioita lisää koulutukseen.



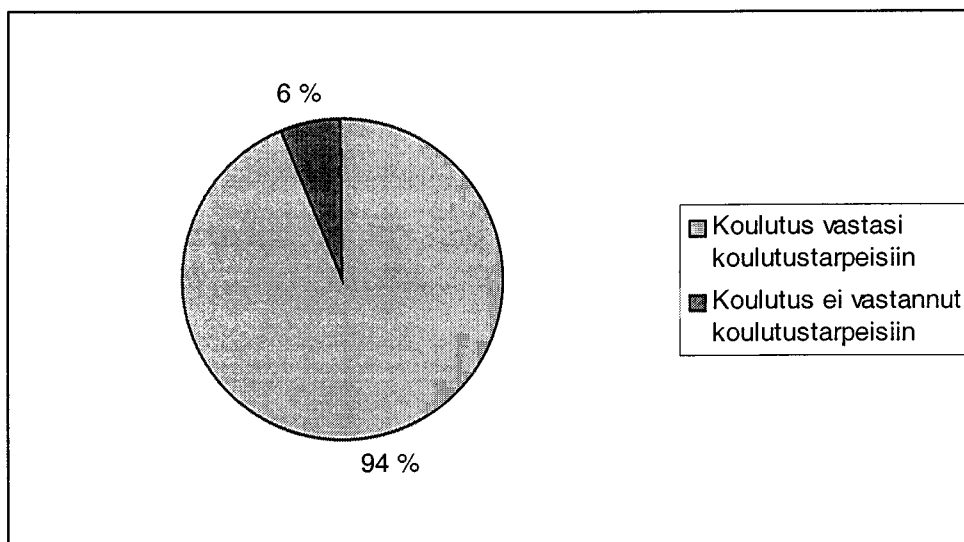
Kuvio 6. Osallistuneiden mielipide koulutuksen tavoitteiden saavuttamisesta.

Lisää olisi toivottu henkilökohtaisista johtamistaidoista ja itsetuntemuksesta. Myös enemmän olisi vastausten mukaan voinut olla päivähoidon

kehittämisstrategioista ja yksilön näkökulman käsittelyä. Erään koulutettavan mielestä puuttumaan jäi laadun ja sen johtamisen käsittely. Myös esillä olleiden asioiden syvällisempää käsittelyä jäätin kaipaamaan. Tässä täytyy tehdä se huomio, että kyseessä oli peruskoulutus, jolle on olemassa jatkokoulutus, syventävä koulutus. Kun vastauksista tulee ilmi, että jotain olisi kaivattu lisää, on se osoitus tiedonjanon heräämisestä. Tämä tuli ilmi itse koulutustilanteissa, jolloin kouluttaja joutui toteamaan kysymysten tulvassa, että tietyt asiat käsitellään perusteellisemmin syventävässä jaksossa. Joistakin kommentteista käy esille koulutuksesta yleisesti koulutettaville jäänyt tunnelma ja hyöty: "Koulutus antoi hyvät eväät nimenomaan yhteisön rakentamiseen", "Koulutus on kuin kivijalka, johon rupean rakentamaan", "Syntyi mielikuva, kuinka näitä asioita tulisi tehdä. Käynnistyi prosessi, joka mielessä kehittyy koko ajan. Puuttumaan jäi tietynlainen syvyys asioihin", "Olen hyvin tyytyväinen koulutuksen monipuoliseen antiin".

Toisena kysymyksenä esitettiin: *"Vastasiko koulutus koulutustarpeisiisi ja koulutukselle asettamiin tavoitteisiisi? Perustelee lyhyesti."* Tällä kysymyksellä haluttiin kartoittaa koulutukseen osallistuneiden käsityksiä ja tuntemuksia koulutuksen relevanssista ja tarpeellisuudesta. Koulutuksen koettu relevanssi vaikuttaa myös niin ikään koulutettavan motivaatioon. Se, että koulutettava kokee koulutuksen tarpeelliseksi ja että koulutus vastaa työssä esiintyviin ongelmiin edesauttaa opiskelu- ja soveltamismotivaatiota.

Kaiken kaikkiaan 94 % vastaajasta oli sitä mieltä, että koulutus vastasi heidän koulutustarpeisiinsa ja koulutukselle asettamiin tavoitteisiinsa.



Kuvio 7. Koulutuksen anti suhteessa osallistujien koulutustarpeisiin.

Vastaajien mukaan koulutus antoi ensinnäkin tukea johtajana toimimiselle; "Johtajan identiteetti selkiintynyt, vahvistunut. Oman työn hallinta lisääntynyt, kasvaminen ja kehittyminen ihmisenä", "Koulutus antoi varmuutta aikuisten johtamiseen", "Varmuutta ja tietoa johtamistaani". Vastausten mukaan koulutus antoi myös eväitä päiväkodin kokonaisvaltaiseen toiminnan kehittämiseen; "Koulutus antoi pointteja siihen, miten yhteistyö sujui henkilökunnan kesken sekä asiakkaiden kesken. Se antoi myös tietoa siitä, miten yhteisö toimii ja miten tulisi toimia esimiehenä", "Uuden työyhteisön rakentamiseen sain rakennusaineita; mihin tulee panostaa ja miten tavoitteisiin päästään, sain tietoa uudeltaisista työmenetelmistä", "Auttoi uuden yksikön perustamisvaihetta". Koulutus herätti myös koulutettavissa paljon uusia ajatuksia ja antoi heille hyviä käytännön neuvoja; "Koulutus oli niin käytännönläheinen, kuin suoraan minun päiväkodistani. Kaikki asiat koskettivat minua, sain neuvoja ja vahvistusta omille ajatuksille", "Sai hyviä käytännön käsittelyohjeita", "Koulutus vastasi asettamiani tavoitteita erittäin hyvin. Aloitin syksyllä vanhassa talossa uutena johtajana. Vasta näin jälkeenpäin olen ymmärtänyt, miten paljon omia tavoitteitani enemmän koulutus minulle antoi". Lisäksi koulutuksen myötä monelle avautui yhteisökasvatukselliset periaatteet; "Yhteisökasvatuksen teoria oli tuttua jo entuudestaan, sen sovellus päivähoitoon ei niinkään. Ilahduttavaa oli, että luennoitsijoille päivähoiton ongelmat olivat tuttuja", "Olen aina ollut kiinnostunut yhteisökasvatuksesta, nyt asia aukeni kunnolla!".

Kolmannessa kysymyksessä selvitettiin, mitkä asiat koulutuksesta jäivät koulutettavien mieleen eli kysymys oli seuraava: *"Mainitse tärkeimmät ja käyttökelpoisimmat asiat, jotka opit koulutuksen aikana."* Tämän kysymyksen avulla siis pyrittiin kartoittamaan koulutuksen tuotoksia eli oppimista ja muistamista. Koulutuksen tuotokset ovat koulutuksen siirtovaikutusprosessin yksi osatekijä (ks. kuvio 1). Lisäksi oppiminen on koulutuksen siirtovaikutusprosessin peruslähtökohta. Jos ei ole opittu mitään, ei ole myöskään mitään, mitä soveltaa käytäntöön.

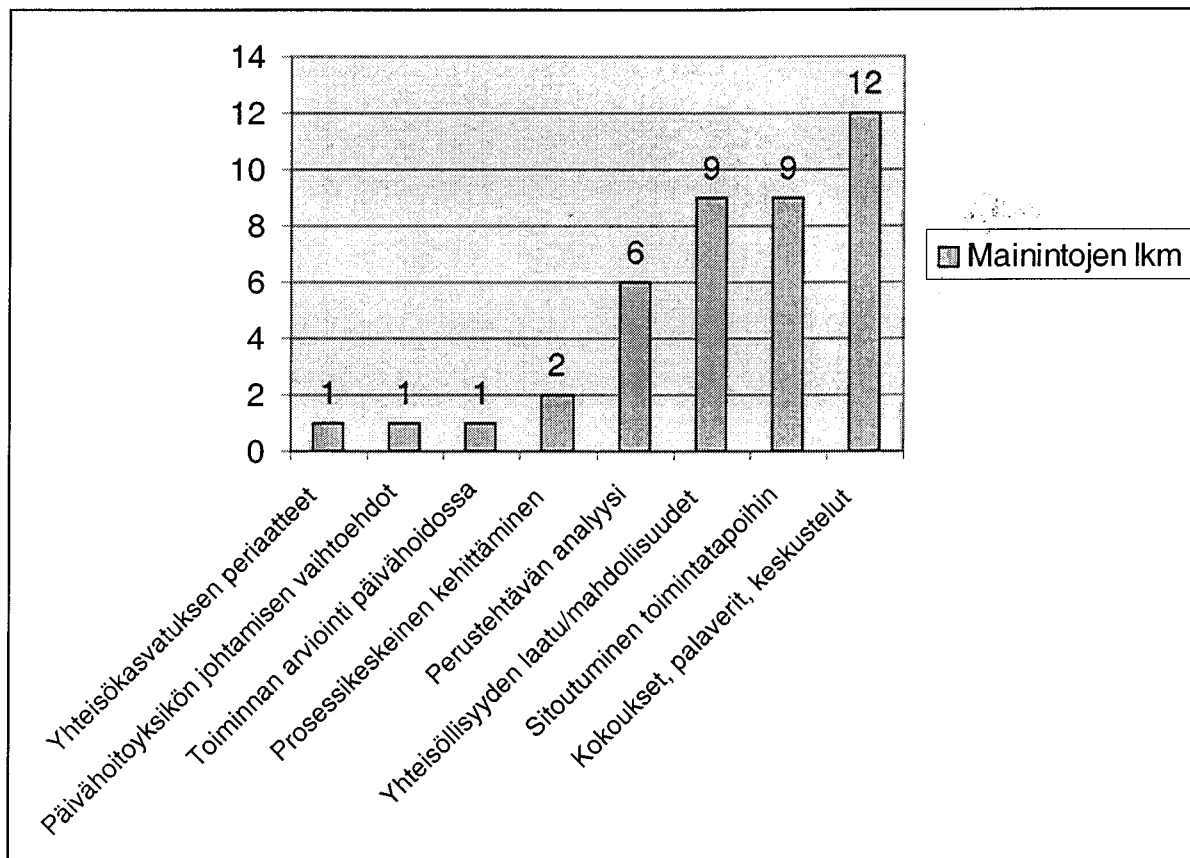
Alla on listattu koulutuksen sisällölliset teemat. Näiden perusteella on luokiteltu, mitä mistäkin aihealueesta mainitaan vastauksissa.

Päivähoitoyksiköiden johtamisen peruskoulutuksessa 1998 käsitellyt teemoja ovat seuraavat:

1. Yhteiskunnallisen muutoksen asettamat haasteet päivähoitoyksikön johtamiselle.
2. Mitä on laatu ja sen johtaminen?
3. Yksilöllisyys ja yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa.
4. Perustehtävän analyysi.
5. Sitoutuminen johdonmukaisiin toimintatapoihin.
6. Päivähoitoyksikön vaihtoehtoisia kehittämisstrategioita: tavoite- ja tulosvastuu, keskeinen kehittäminen, teoria- ja mallikeskeinen kehittäminen, prosessikeskeinen kehittäminen.
7. Päivähoitoyksiköiden johtamisen vaihtoehdot: organisaation johtaminen, ihmisten johtaminen, prosessin johtaminen.
8. Yhteisten foorumien tehtävät ja niiden tarkoitus päivähoitoyhteisössä.
9. Toimintamallien rakenteen analyysi.
10. Rakenteen kehittämissuunnat ja mahdollisuudet.
11. Yhteisöllisyyden laatu ja mahdollisuudet.
12. Kokoukset, palaverit, neuvottelut, keskustelut.
13. Säännöt ja normit yhteisössä.
14. Toiminnan arviointi päivähoitoyhteisössä; henkilöstöryhmän toiminnan arviointi, lapsiryhmän arviointi, yksilöarviointi.
15. Toimintastrategian laatimisen lähtökohdat ja perusteet.

Vastauksista nousi pinnalle ensinnäkin yhteisöllisen työyhteisön kehittämisen periaatteet, jotka ovat jääneet koulutettavien mieleen. Vastausten perusteella työyhteisön avoimuus, kannustaminen sekä vastuun ottaminen ja jakaminen ovat merkityksellisiä huomioitavia asioita työyhteisön toiminnan kehittämisessä. Nämä tekijät liittyvät koulutussisällössä yhteisöllisyyden laatu ja mahdollisuudet - kokonaisuuteen. Toinen kokonaisuus, joka erottautui vastauksista hyvin omaksuttuna aihealueena liittyi kokouksiin, palavereihin, neuvotteluihin ja keskusteluihin. Tähän aihepiiriin liittyen vastauksista nousi esille erityisesti palaverikäytännöt, ongelmatilanteiden ja -henkilöiden käsittely sekä sopimusten tekeminen ja niistä kiinni pitäminen. Perustehtävän analyysiin ja sen tärkeyteen sekä tavoitteisiin ja toimintatapoihin sitoutumiseen liittyvät aihealueet olivat myös keskeisiä omaksuttuja asioita. Lisäksi yksittäisissä vastauksissa mainittiin keskeisiksi opituiksi asioiksi yhteisökasvatuksen periaatteet varhaiskasvatuksessa, itse johtamistoimintaan liittyvät asiat (päivähoitoyksikön

johtamisen vaihtoehdot), prosessikeskeisen kehittäminen sekä toiminnan arviointi päivähoidossa. Kuviossa 8 edellä esitetyt asiat esitetään koosteena.



Kuvio 8. Vastaajien koulutuksessa keskeisimmät oppimat asiat.

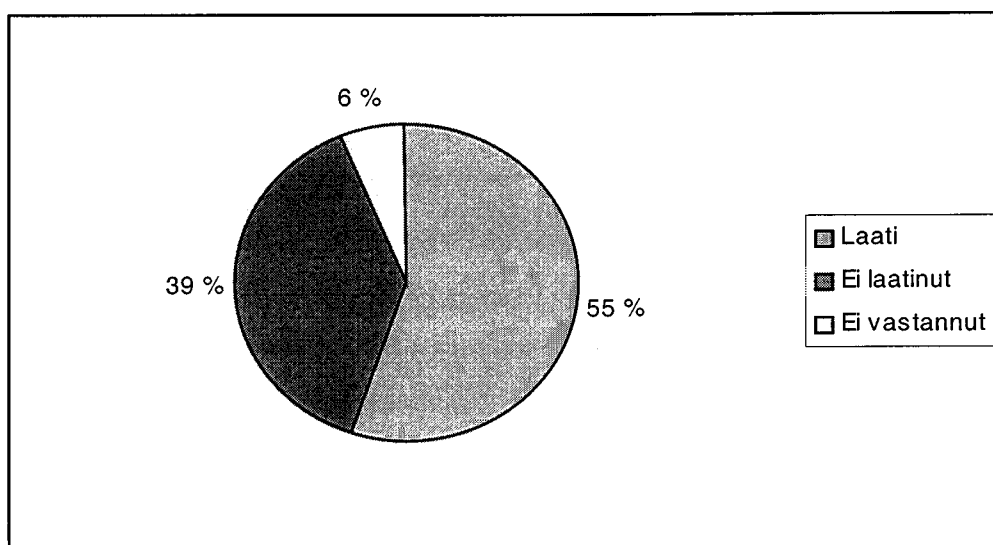
Kyselylomakkeen neljäs kysymys oli seuraava: "Valmistiko koulutus menetelmineen soveltamaan oppimaasi? Jos valmisti, niin miten? Jos ei, mikä olisi ollut mielestäsi avuksi?" Tämän kysymyksen tarkoituksena oli selvittää, mitkä koulutusmenetelmät koettiin opitun soveltamista edistävinä. Kysymys liittyy koulutuksen siirtovaikutusprosessimallin koulutuksen panostekijöistä koulutusmalliin (ks. kuvio 1). Vastaukset antavat pohjaa arvioida koulutusmenetelmien mielekkyyttä siirtovaikutuksen näkökulmasta.

Ensinnäkin käytännön esimerkit ja neuvot koettiin edistävän opitun soveltamista työtoimintaan. Teorian ja käytännön kulkeminen rinnakkain koettiin tärkeäksi; "Käytännön esimerkkejä oli runsaasti", "Kouluttajat esittivät asiat esimerkein niin selkeästi ja myyvästi, että ne tuntuivat heti sovellettaviksi käytäntöön", "Konkreettisia ideoita, jotka toteuttamiskelpoisia ainakin osittain

aika ja paikka huomioiden". Toiseksi keskustelut, pohtiminen ja ryhmätyöt koko koulutusryhmän kesken sekä pienryhmissä auttoivat syventämään opittua ja yhdistämään sitä konkretiaan, todellisen elämän tilanteisiin; "Kollegoiden kertomukset ja kokemukset konkretisoivat opeteltuja asioita", "Toisia kuuntelemalla syntyi monta omaa oivallusta", "Pienryhmätyöskentely ja keskustelut auttoivat asian selventämistä käytäntöön. Teorian soveltaminen omaan työhön kulki pienryhmien kautta". Kolmanneksi vastauksista nousi esille ennakkotehtävien ja kirjallisuuteen perehtymisen soveltamisprosessia edistävät vaikutukset; "Ennakkotehtävät ja perehtyminen kirjallisuuteen selkeytti ja syvensi ymmärrystäni", "Ennakkotehtävät olivat kehittäviä ja puhuttavia".

Viides kysymys käsitteli soveltamissuunnitelman laadintaa eli kysymys oli seuraava: *"Laaditko henkilökohtaista soveltamissuunnitelmaa koulutuksen aikana/jälkeen? Jos laadit, oletko kyennyt pitämään suunnitelmastasi kiinni ja toteuttamaan sitä?"* Soveltamissuunnitelman laatiminen on ehkä yksi tärkeimmistä koulutuksen siirtovaikutusta edistävistä menetelmistä. Tämän koulutuksen viimeisellä jaksolla oli tehtävänä laatia kehittämis- ja toimintasuunnitelma koulutuksessa omaksuttujen tietojen pohjalta. Tällä kysymyksellä haluttiin selvittää, kuinka moni todella laati suunnitelman ja miten nämä suunnitelmat ovat toteutuneet.

Vastaajista 39 % ei ollut laatinut soveltamissuunnitelmaa, 55 % vastanneista oli laatinut. 6 % vastaajista jätti vastaamatta tähän kysymykseen.



Kuvio 9. Soveltamissuunnitelman laatiminen koulutuksen aikana.

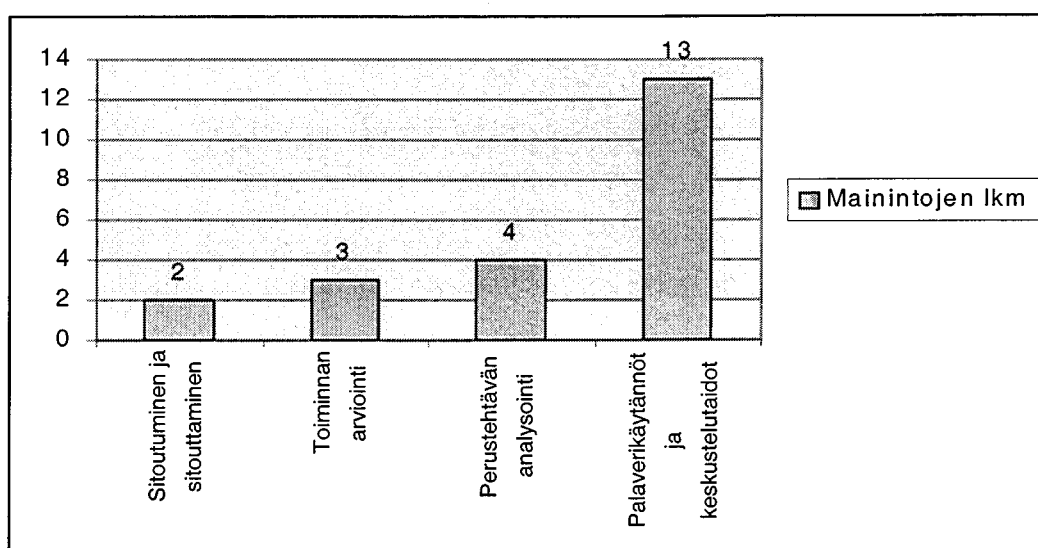
Lähes kaikki suunnitelman laatineista ilmoitti myös toimineensa suunnitelman mukaisesti. Vastauksista kävi ilmi, että muutamalla, jotka eivät olleet laatineet suunnitelmaa konkreettisesti paperille oli kuitenkin sovellusprosessi päässä käynnissä ja muhimassa; "Jotkut menetelmät ja asiat jäivät vain käyttökelpoisina mieleen, pulpahtavat mielen pintaan eri yhteyksissä käyttökelpoisina". Samoin vastauksista nousi esille tietoisuus, että uuden opitun soveltaminen vaatii aikaa; "Suunnitelma toteutuu, mutta hitaasti, mihin olen antanut itselleni luvankin".

Lomakkeen kuudennessa kysymyksessä selvitettiin, mitkä koulutuksessa opituista asioista ovat siirtyneet sovellusprosessin kautta työpaikalle eli kysymys oli seuraava: *"Mitä koulutuksessa oppimiasi asioita olet soveltanut työssäsi ja miten tämä on tapahtunut?"* Tämä kysymys liittyy koulutuksen siirtovaikutuksen prosessin edellytyksiin, joista tässä tapauksessa on kyse erityisesti opitun soveltamisesta ja yleistämisestä työtoiminnan arkitilanteisiin (ks. kuvio 1). Kysymys on tämä tutkimuksen kannalta yksi keskeisimmistä, sillä vastaukset antavat konkreettisen kuvan tämän tutkimusjoukon käymän koulutuksen siirtovaikutuksista.

Koulutuksesta opituista asioista sovelletuimpia olivat palaverikäytäntöihin ja keskusteluihin liittyvät asiat. Esimerkkejä palaverikäytäntöjen kehittämisestä ilmenee muun muassa seuraavista vastauksista: "Palavereihin olen kiinnittänyt enemmän huomiota, suunnitellut paremmin ja jäsennellyt tietyt asiat", "Kokousten säännöllisyys, selvät aiheet kokouksiin, koulutusiltoihin ja sisällöt", "Palaverikäytäntöjen tärkeys! Olemme enemmän arvioineet, kuinka palaverit ovat toimineet". Esimerkkinä uusien oppien soveltamisesta hankalien vuorovaikutustilanteiden selvittämiseen ilmentää muun muassa seuraavat lainaukset: "Ongelmien avoin, rehellinen käsittely. Työyhteisön ihmisten erilaisuuden hyväksyminen rikkautena, voimavarana", "Uskallan paremmin sanoa suoraan asioita, jotka mahdollisesti loukkaavat toista tai hänen persoonaansa". Palaverikäytännöistä ja keskusteluista puhuttiin koulutuksessa jaksolla, jonka aihealueena oli kokoukset, palaverit, neuvottelut ja keskustelut. Osa vastanneista mainitsi soveltaneensa toiminnan arviointiin liittyviä asioita työpaikallaan; "Yritän tuoda arviointia osaksi toimintaa. Vanhemmille lähtenyt kysely, arvioitu toimintasuunnittelua ja muutettu sitä, arvioitu omaa toimintaa", "Olemme



lisänneet suunnitteluun toiminnan arvioinnin. Se on henkilöstölle vielä hyvin vaikeaa ja vierasta. Yritän antaa meille aikaa oppia arviointia, mutta tavoitteenani on, että se opitaan". Osa vastanneista oli miettinyt yhdessä henkilökunnan kanssa perustehtävää; "Perustehtävää on pohdittu suunnittelupalaverissa", "Perustehtävän kertaamista aina kun alkaa tuntua siltä, että joku mättää...". Pari vastanneista mainitsi toteuttaneensa sitouttamisen ja sitoutumisen periaatteita työpaikalla; "Olen pyrkinyt sitouttamaan henkilökuntaa yhteisin sopimuksin", "Sitoutumista olen vaatinut eri tavalla kuin ennen". Kuviossa 10 on esitetty kooste edellä mainituista sovelletuista asioista.



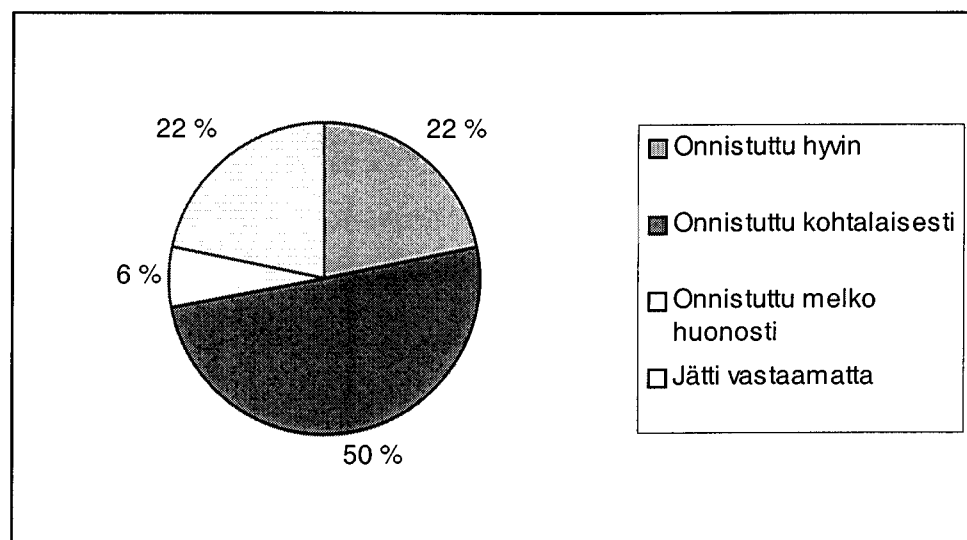
Kuvio 10. Keskeisimmät sovelletut asiat.

Kysymyksillä seitsemän ("Mitkä tekijät ovat edistäneet koulutuksessa oppimasi sovellusprosessia?") ja kahdeksan ("Mitkä tekijät ovat estäneet koulutuksessa oppimasi soveltamisprosessia?") haluttiin selvittää, mitä opitun sovellusprosessia edistäviä ja estäviä tekijöitä esiintyy tutkimusjoukon tapauksissa. Näitä tekijöitä saattaa ilmetä työympäristön piirissä ja tekijät saattavat olla itse koulutettavan piirteisiin liittyviä.

Työympäristöön liittyvistä edistävästä tekijöistä mainittiin yhteistyö- ja kokeilunhaluinen työyhteisö, aikaisempien uusien asioiden hallinta, henkilökunnan tuki ja kannustus sekä muut käynnissä olevat kehittämisprojektit. Koulutettavan piirteisiin liittyviä, sovellusprosessia edistäviä tekijöitä olivat muun muassa oma kasvaminen, luottaminen omiin kykyihin, oma innostus ja oppimisenhalu. Myös keskustelut kollegoiden kanssa vapaa- ajalla ja

koulutusmatkoilla todettiin edistyneen sovellusprosessia. Koulutuksen vahva kytkentä käytäntöön nousi myös esille edistävänä tekijänä. Opitun sovellusprosessia *estäviksi* tekijöiksi mainittiin ensinnäkin työympäristöön liittyen kiire, aikapula, resurssipula, henkilöstön negatiivisuus sekä sitouttamisen vaikeus. Koulutettavan piirteisiin liittyen estäviksi tekijöiksi nousi esille oma jaksaminen ja laiskuus, oma sisäistäminen sekä uusien asioiden esille tuonnin vaikeus.

Seuraava, yhdeksäs kysymys, "*Arvioi, kuinka hyvin mielestäsi olet onnistunut koulutuksessa oppimasi soveltamisessa*", liittyi läheisesti edellisiin kahteen kysymykseen. Vastauksista tuli ilmi joitakin lisätekiä, joiden seurauksena soveltamisprosessissa oli onnistuttu erittäin hyvin, hyvin, kohtalaisesti tai melko huonosti. 22 % vastaajista ilmoitti onnistuneensa hyvin, 50 % kohtalaisesti tai melko huonosti. 22 % vastaa jätti vastaamatta tähän kysymykseen.



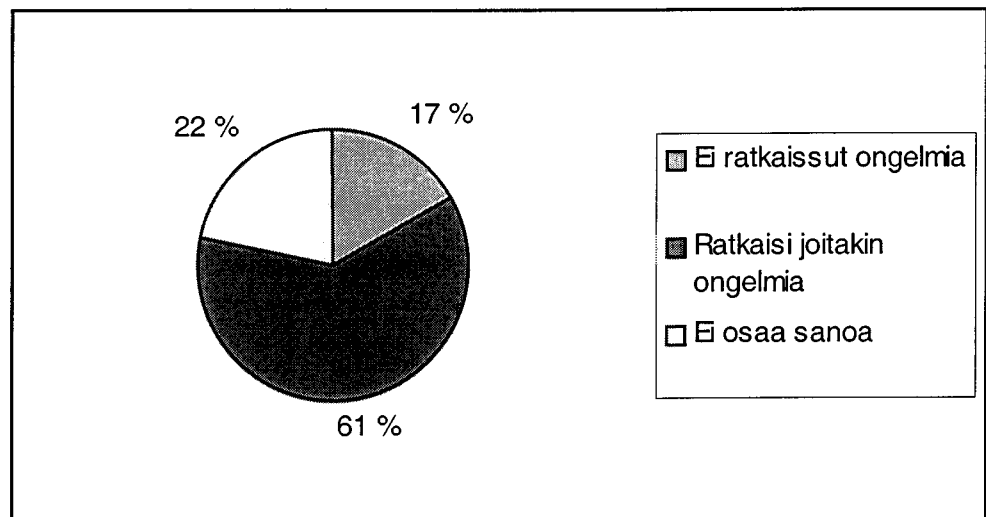
Kuvio 11. Soveltamisprosessissa onnistuminen.

Perusteluissa onnistumisen arvioinnista tuli esille edellisten kahden kysymyksen vastausten lisäksi edistäviksi tekijöiksi oma oppien kertaus, sinnikäs asioiden vieminen työhön ja omaan työhön liittyvän kirjallisuuden apu. Sovellusprosessin onnistuneisuutta heikentäviksi tekijöiksi mainittiin edellisten vastausten lisäksi yksityiselämän mullistukset, omat ja henkilökunnan ennakkoluulot, hidas käynnistyminen, asioita ei ole vielä sisäistetty kokonaisuudessaan sekä monien prosessien päällekkäisyys.

Kymmenes kysymys, "*Onko työtoimintasi edistynyt koulutuksen jälkeen? Jos on, niin miten?*", oli laadittu kartoittamaan koulutuksen edistäviä vaikutuksia

koulutettavien työtoimintaan. Monessa vastauksessa nousi esille, että ajankäyttö ja töiden priorisointi oli tehostunut. Myös vastuuta oli alettu jakaa rohkeammin sekä ongelmatilanteiden käsittely oli edistynyt. Kaikkiaan myös omaan toimintaan oli saatu lisää varmuutta ja tietoinen ote oli vahvistunut. Lisäksi keskustelu ja kuuntelutaidot sekä toiminnan suunnitelmallisuus olivat kehittyneet.

Edelliseen läheisesti liittyvä kysymys 11, *"Ratkaisiko koulutuksessa oppimasi joitakin käytännön ongelmia työssäsi?"*, selvitti lähinnä koulutuksen merkityksellisyyttä työtoiminnassa ilmenevien ongelmien kannalta. Vastaajista 17 % vastasi suoraan, että koulutus ei ratkaissut mitään ongelmia työpaikalla. 22 % ei osannut sanoa, ratkaisiko koulutus käytännön ongelmia työpaikalla. 61 % vastasi, että koulutus ratkaisi joitakin ongelmia.



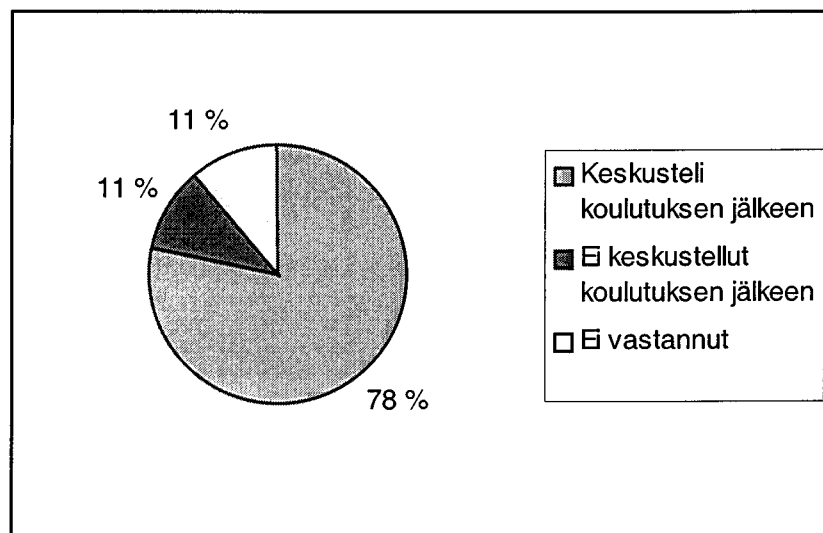
Kuvio 12. *Ratkaisiko koulutuksessa opittu käytännön ongelmia työpaikalla?*

Koulutus on rohkaissut delegeimaan, jakamaan vastuuta ja antamaan palautetta sekä käsittelemään ongelmatilanteita. Parissa tapauksessa niin sanotun vahvan ihmisen ongelma on ratkennut. Myös sopimuksissa on pysytty paremmin ja palaverikäytännöt ovat edistyneet sekä suuren työyhteisön hallinta on edistynyt.

Kysymyksellä 12, *"Ovatko mahdollisesti muut tekijät kuin koulutus vaikuttaneet työtoimintasi edistymiseen?"*, tarkoituksena oli selvittää koulutuksesta riippumattomien tekijöiden olemassaolo ja niiden mahdolliset vaikutukset työtoiminnan edistymiseen tämän tutkimusjoukon tapauksissa. Koulutuksesta riippumattomiksi tekijöiksi nousi esille henkilökohtaisten asioiden järjestäminen, osaston ja työpaikan vaihtaminen, ongelmahenkilön siirtyminen

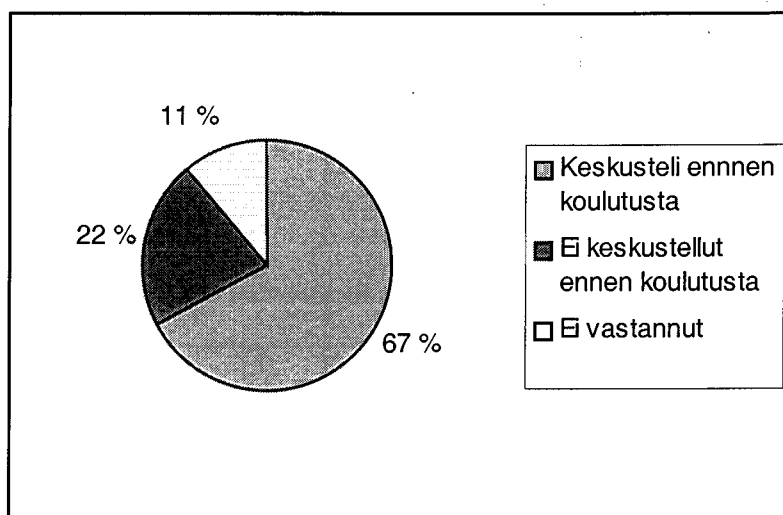
pois työpaikalta, työyhteisöön tutustuminen, muut koulutukset, oma halu ja innostuneisuus kehittyä johtajana yhteistyö muiden työntekijöiden kanssa, keskustelut kollegoiden kanssa sekä oma työ- ja elämäkokemus.

13. kysymys, "Keskustelitko koulutuksesta esimiehesi kanssa ennen koulutusta/ koulutuksen jälkeen?", oli laadittu lähinnä siksi, että keskustelut esimiehen kanssa ennen koulutusta ja koulutuksen jälkeen edistää koulutuksen siirtovaikutusta. Keskustelut esimiehen kanssa sitouttavat koulutettavaa koulutukseen ja lisää hänen motivaatiotaan osallistua ja panostaa koulutukseen. Kun myös esimies on tietoinen koulutuksesta, hän voi alkaa toimenpiteisiin koulutettavan opitun sovellusprosessin helpottamiseksi esimerkiksi järjestämällä tilaisuuksia ja mahdollisuuksia koulutuksesta palaavalle opitun soveltamiseen. Tällä kysymyksellä haluttiin saada selville, missä määrin koulutettavat olivat puhuneet esimiestensä kanssa tästä koulutuksesta. Vastaajista valtaosa oli keskustellut esimiestensä kanssa koulutuksesta sekä ennen koulutusta että myös koulutuksen jälkeen. 67 % vastanneista oli keskustellut esimiehen kanssa *ennen koulutusta*, 22 % ei ollut ja 11 % jätti vastaamatta.



Kuvio 13. Koulutukseen osallistuneiden keskustelut esimiehen kanssa ennen koulutusta.

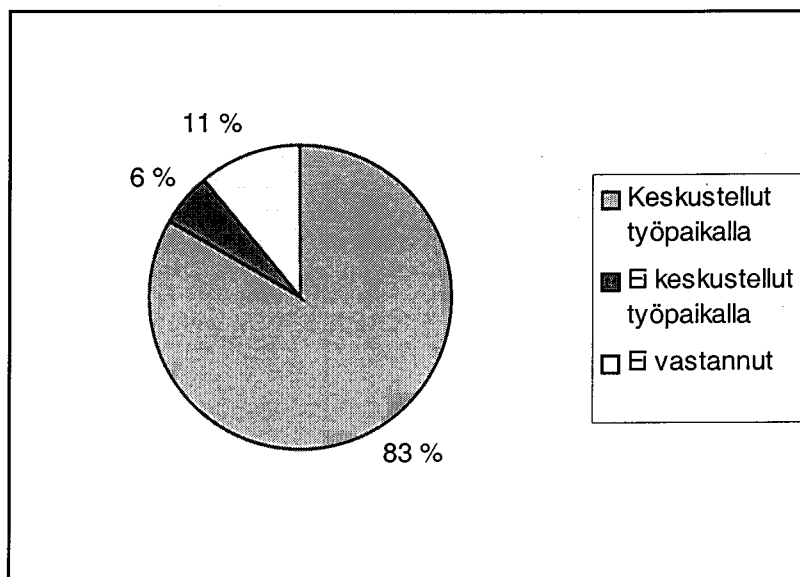
*Koulutuksen jälkeen* esimiehen kanssa oli keskustellut 78 % vastanneista, 11 % ei ja 11 % oli jättänyt vastaamatta.



*Kuvio 14. Koulutukseen osallistuneiden keskustelut esimiehen kanssa koulutuksen jälkeen.*

Kysymyksellä 14, "Oletko keskustellut koulutuksessa oppimistasi asioista työpaikalla työtovereiden kanssa? Jos olet, niin mistä ja ovatko he soveltaneet välittämiäsi tietoja ja taitoja?", haluttiin selvittää, ovatko koulutuksessa opitut tiedot ja taidot levinneet työpaikalla muun henkilökunnan tietoisuuteen. Tämä on oleellinen asia selvittää, koska opitut asiat siirtyvät helpommin jokapäiväiseksi käytännöksi, kun useampi henkilötyöpaikalla on tietoinen uusista asioista ja on halukas toteuttamaan niitä käytännössä. Koulutuksessa olleen on yksin kovin vaikeaa viedä yksin käytäntöön esimerkiksi uutta toimintamallia, jos ei ole yhdenmielistä tukijoukkoa ympärillä.

Suurin osa vastaajista, 83 % , oli ottanut puheeksi työpaikalla koulutuksessa esille tulleita asioita ja välittänyt niitä henkilökunnalle. 6 % vastaajista ei ollut tuonut asioita julkisuuteen työpaikallaan ja 11 % jätti vastaamatta tähän kysymykseen.

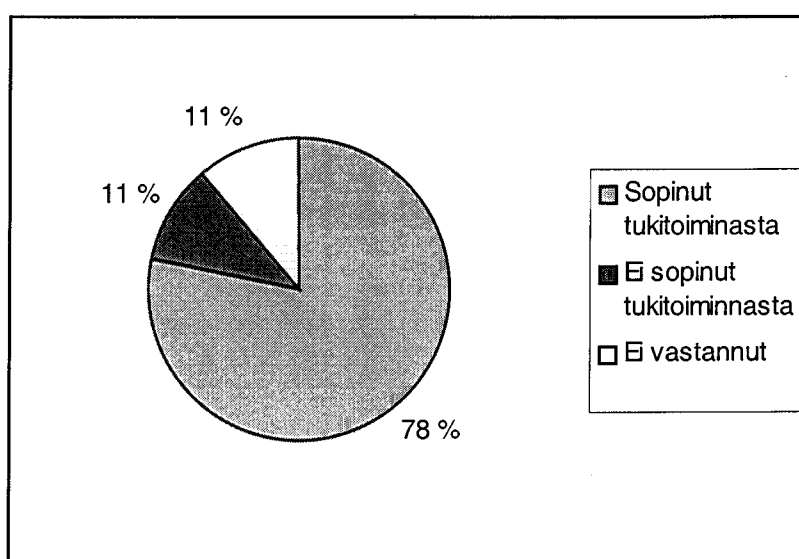


*Kuvio 15. Keskustelut työpaikalla koulutuksessa opituista asioista.*

Työtovereiden kanssa oli lähinnä keskusteltu sopimusten tekemisestä ja niiden pitämisestä sekä tarkistamisesta, prosessikeskeisestä kehittämisestä, palaverikäytännöistä, yhteisökasvatuksesta, ongelmatilanteiden käsittelemisestä ja perustehtävän miettimisestä. Pari henkilöä mainitsi jopa järjestäneensä erillisiä koulutustilaisuuksia henkilökunnalle. Muuten koulutuksessa opitut asiat on nostettu esille palavereissa ja kahvipöytäkeskusteluissa; "Joka koulutusjakson jälkeen kurssipalaute, yhdessä keskusteltu, miten meidän työyhteisöä kehitetään", "Iltapalaverissa on puhuttu. Henkilökunta on kiinnostunut koko koulutuksesta. Perustehtävää ollaan mietitty. Kypsyynt/ kypsyy uusia näkemyksiä omaan työhön". Monessa vastauksessa tuli ilmi, että soveltamisprosessi oli henkilökunnalla vielä kesken, mutta useimmissa tapauksissa kuitenkin henkilökunta on ollut kiinnostunut ja motivoitunut kuulemaan ja kokeilemaan uusia asioita.

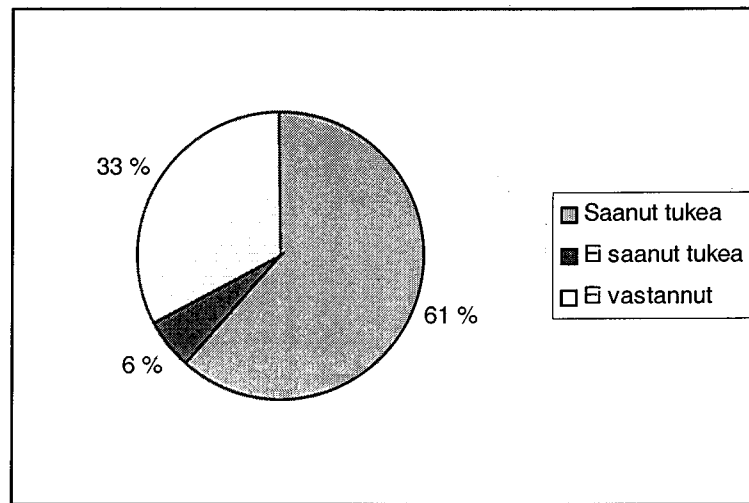
Se, että saa tarvittaessa tukea ja neuvoa uuden opitun sovellusprosessin aikana mahdollisesti eteen tulevista ongelmatilanteista on eräs oleellinen tekijä tarkasteltaessa koulutuksen siirtovaikutusta. Jo tietoisuus siitä, että "tukiverkko" on olemassa rohkaisee kokeilemaan uusia opittuja asioita. Kysymyksellä 15,

"Oletko sopinut mahdollisesta tukitoiminnasta kouluttajien/ kurssitovereiden kanssa?", haluttiin selvittää, missä määrin kyseen omaisten henkilöiden välillä on sovittu tukitoiminnasta. Kukaan koulutuksen käyneistä ei ollut sopinut mahdollisesta tukitoiminnasta kouluttajien kanssa, mutta kurssitovereiden välillä 78 % vastanneista oli sopinut. Vain 11 % vastanneista ei ollut sopinut kurssitovereiden kanssa mitään jatkoyhteydenpidosta ja 11 % jätti vastaamatta kysymykseen.



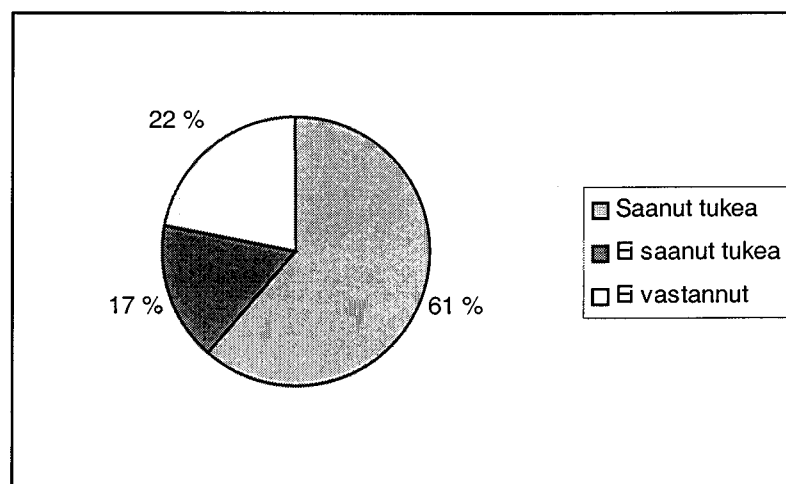
Kuvio 16. Tukitoiminnasta sopiminen kurssitovereiden kanssa.

Kysymyksillä 16 ("Oletko saanut tukea koulutuksessa oppimasi soveltamiselle työpaikalla esimiehiltäsi ja työtovereiltasi? Jos olet, niin millaista?") ja 17 ("Oletko saanut palautetta oppimasi soveltamisesta työpaikalla? Jos olet, niin millaista?") oli tavoitteena selvittää, missä määrin koulutettavat saivat tukea ja palautetta palattuaan työpaikalle ja minkälaista tämä tuki ja palaute on ollut. Sitä todennäköisemmin uusia opittuja asioita sovelletaan, mitä enemmän koulutuksesta palannut saa tukea ja palautetta sovellusyrityksilleen työympäristössä työtovereiltaan ja esimiehiltään. Tukea työtovereilta opitun soveltamiselle työpaikalla oli saanut 61 % vastanneista, 6 % ei ollut saanut ja 33 % vastanneista ei vastannut kysymykseen.



*Kuvio 17. Työtovereilta saatu tuki uuden opitun soveltamiselle.*

*Esimiehiltä tukea oli saanut 61 % vastanneista, 17 % ei ollut saanut ja 22% jätti vastaamatta tähän kysymykseen.*

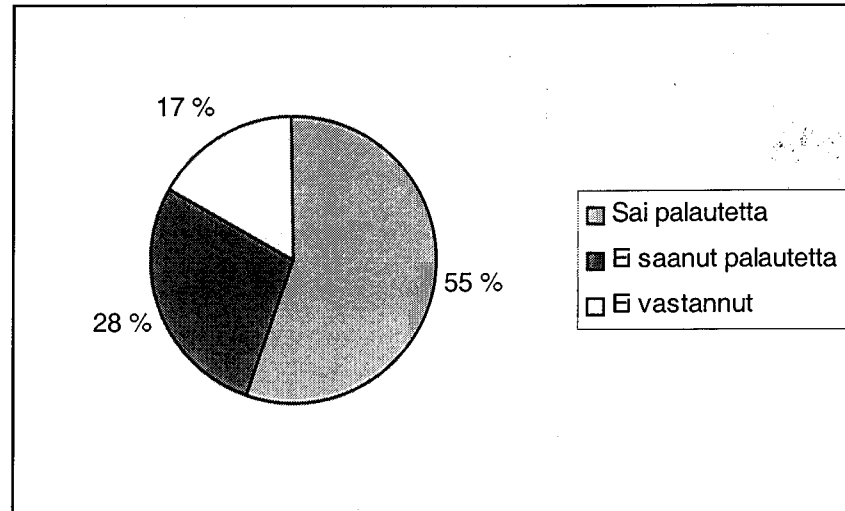


*Kuvio 18. Esimiehiltä saatu tuki uuden opitun soveltamiselle.*

Tuki työtovereiden puolelta ilmeni lähinnä kiinnostuneisuutena uusista asioista; "Innokasta mukanaoloa uusille tuulille", "Työtoverit innolla kuuntelevat koulutukseni antia", "Henkilökunta ei protestoinut kokonaan, kun ehdotin jotain uutta koulutuksen pohjalta. Meillä on ennekkin uudet tuulet otettu ilolla vastaan". Esimiesten tuki puolestaan ilmeni koulutuksessa olleiden henkilöiden



valtuuttamisena toimimaan omien päätösten mukaan ja kannustuksena; "Esimieheltä vapaat kädet toimia kuten haluan", "Olen saanut kannustavaa tukea". Opitun soveltamisesta oli saanut *palautetta työpaikalla* koulutukseen osallistuneista 55 %, 28 % vastanneista ei ollut saanut minkäänlaista palautetta ja 17 % jätti vastaamatta tähän kysymykseen.

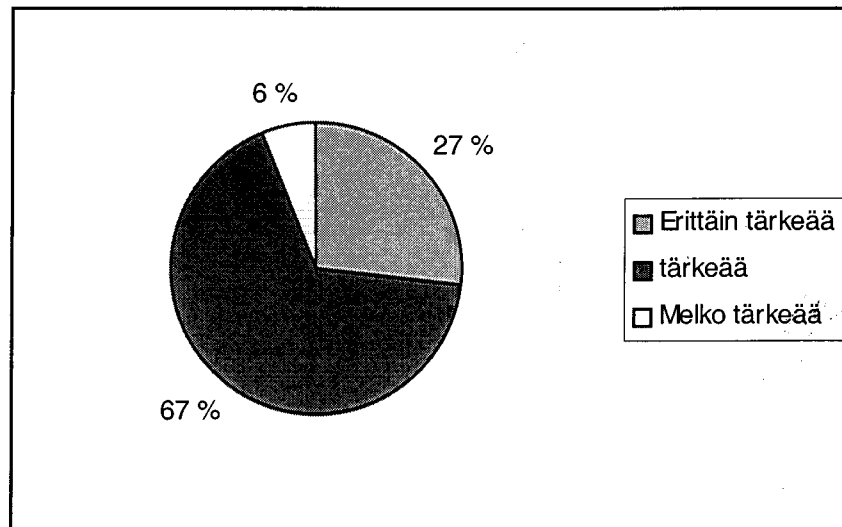


Kuvio 19. Palautteen saaminen uuden opitun soveltamisesta.

Palaute vastausten mukaan on ollut pelkästään positiivista. Kiitosta on saatu toiminnan jämakkyuden lisääntymisestä, uusista palaverikäytännöistä, toiminnan paremmasta suunnitelmallisuudesta, koulutuksen tietojen välittämisestä ja yhteisökasvatuksen periaatteiden soveltamisesta.

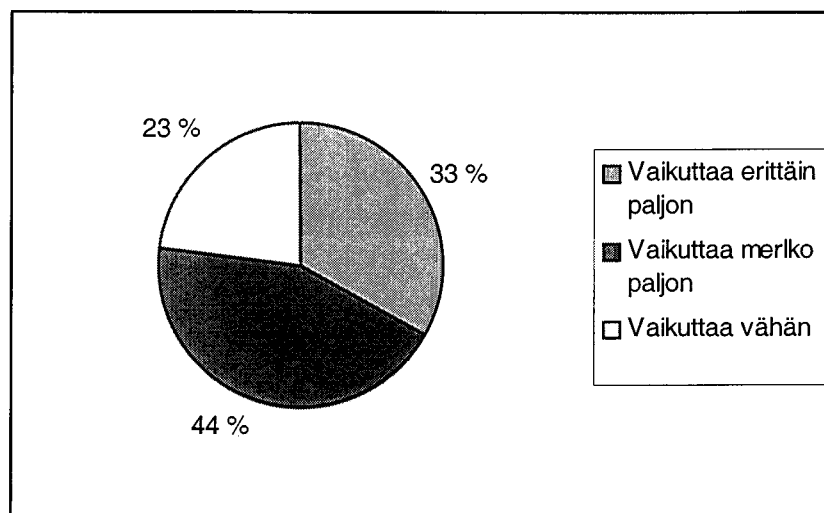
Kysymyslomakkeen kahdella viimeisellä kysymyksellä ("*Työni on minulle erittäin tärkeää/ tärkeää/ melko tärkeää/ ei kovin tärkeää*", "*Työ määrää identiteettiäni ja oman arvon tuntoani erittäin paljon/ melko paljon/ vähän/ ei lainkaan*") oli tavoitteena selvittää koulutukseen osallistuneiden työhön sitoutumista. Näillä tekijöillä on lähinnä vaikutusta koulutettavien motivaatioon opiskella ja soveltaa koulutuksen aikana esille tulleita asioita. Vastaukset antavat perusteita tehdä tulkintoja kokonaisuudessaan tämän koulutuksen siirtovaikutuksista koulutukseen osallistuneiden piirteiden ja asenteiden kautta.

Erittäin tärkeää työ oli 27 % vastaajista. Tärkeää työ oli 67 % vastaajista ja 6 % melko tärkeää.



Kuvio 20. Työn tärkeys itselle vastaajien kokemana.

Ne, joille työ oli erittäin tärkeää vastasivat muun muassa seuraavasti: "Koen työni itsetuntoni kannalta hyväksi, haluan haasteita", "Koen olevani erittäin tärkeässä ammatissa", "Haluan olla kehittämässä työyhteisöämme ja tarjota elämäneväitä asiakkaillemme". 33 % vastanneista koki työn vaikuttavan identiteetin ja oman tunnon määräytymiseen erittäin paljon, 44 % koki melko paljon ja 23 % vähän.



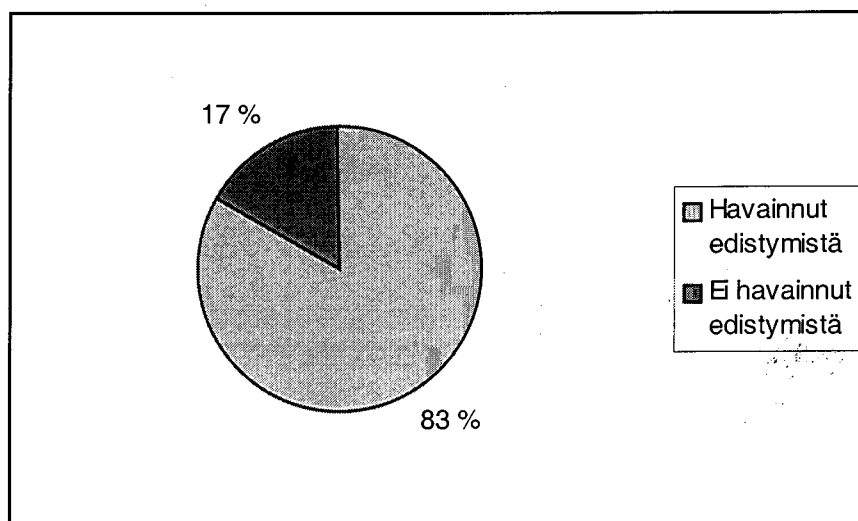
Kuvio 21. Työn vaikutus identiteetin ja oman arvon tuntemuksen muodostumiseen.

Perusteina niillä, jotka vastasivat työn määräävän identiteettiä ja oman arvon tuntoa erittäin paljon oli muun muassa seuraavanlaisia kommentteja: "Koska identiteettini muodostuu paljolti siitä, missä olen hyvä ja pärjään, samoin oman arvon tuntoni. Lastentarhanopettajan ja opettajan työtä tehdään kaikella sillä, mitä ollaan persoonana, joten ei se voi olla irrallaan identiteetistä", "Haluan jatkuvasti selviytyä jostakin, saan siitä tyydytystä", "Onnistumisen ja epäonnistumisen tilanteet vaikuttavat koko ajan käsitykseen siitä, koenko itseni hyväksi vai huonoksi johtajaksi. Epäonnistumiset saavat yrittämään entistä enemmän".

### **7.3 Koulutukseen osallistuneiden henkilöiden työtovereiden näkemyksiä koulutuksen siirtovaikutuksesta**

Koulutuksessa olleiden henkilöiden työtovereille suunnatun kyselylomakkeen (ks. liite 3 ) tavoitteena oli saada tavallaan "ulkopuolisen", koulutetun henkilön toimintaa sivusta seuranneen näkökulmaa tutkittavaan asiaan. Tämän tiedon avulla pyrittiin lisäämään tutkimustulosten luotettavuutta. Mikäli työtovereiden arviot ovat samansuuntaisia koulutuksessa olleiden henkilöiden arvioiden kanssa, voidaan heidän itsearviointeja pitää suhteellisen luotettavina.

Lomakkeen ensimmäisellä kysymyksellä, "*Oletko havainnut koulutuksessa käyneen henkilön työtoiminnassa jotain edistymistä tai muutoksia koulutuksen jälkeen? Jos olet, niin minkälaista?*", haluttiin selvittää, olivatko työtoverit havainneet merkittäviä muutoksia koulutuksessa olleen henkilön työtoiminnassa koulutuksen jälkeen. Lomakkeen palautti 18 työtoveria. 17 % vastanneista mainitsi, etteivät ole havainneet mitään edistymistä tai muutoksia koulutuksessa olleen henkilön työtoiminnassa. Eli valtaosalla koulutuksen käyneistä oli siis kuitenkin jotain vietävää työpaikalleen ja he ovat myös soveltaneet niitä käytännössä.



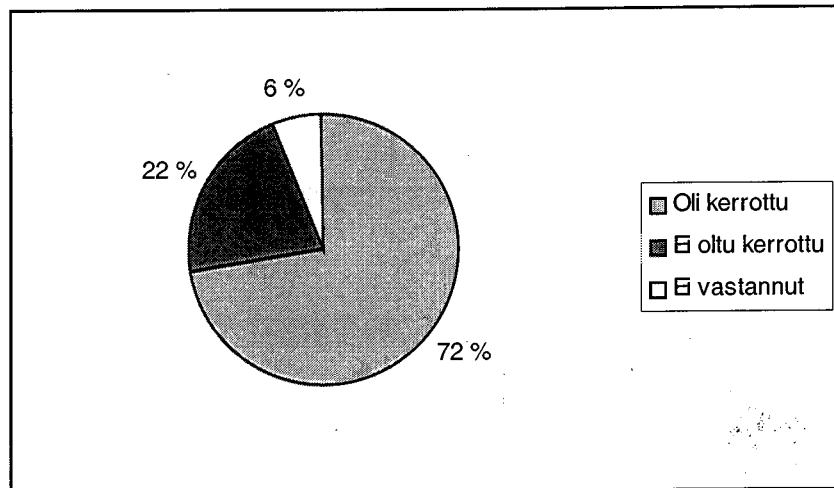
*Kuvio 22. Työtovereiden havainnot koulutuksessa olleen henkilön työtoiminnan edistymisestä.*

Vastaukset viittasivat ensinnäkin koulutuksessa olleiden palaveri- ja keskustelutaitojen kehittymiseen; "Palavereja usein, kaikki miettivät etukäteen käsiteltäviä asioita, sitten keskustelua ja yhteistä päätöksentekoa", "Asioiden pohdintaa ja yhteistä keskustelua on tullut toimintaan entistä enemmän". Koulutus näyttää myös innostaneen koulutettuja korostamaan työyhteisön kehittämisen ajatusta; "Halu kehittyä itse ja kehittää työyhteisöä", "Innostusta koulutukseen, koskien perhepäivähoitajia", "Työyhteisön koulutus aloitettiin syksyllä -98 ja jatkuu edelleen". Työtoverit ovat myös havainneet koulutuksessa olleen henkilön saaneen lisää itsevarmuutta toimintaansa; "Itsevarmuutta enemmän, kestää paineita paremmin", "Varmuutta myös johtaa, olla pomona".

Kyselylomakkeen toisen kysymyksen, "*Mitä koulutuksessa oppimiaan asioita hän on yrittänyt tai onnistunut soveltamaan työssään oman arviosi mukaan?*", tarkoituksena oli tarkentavasti selventää niitä konkreettisia asioita, joita koulutuksessa olleet henkilöt ovat yrittäneet soveltaa työpaikallaan. Ehdoton ykkönen sovelletuissa opeissa oli palaveri- ja keskustelukäytännöt. Yli puolet vastaajista mainitsi asiasta muun muassa seuraavasti; "Palaverikäytäntö on muuttunut jonkin verran. Jokaista kuunnellaan, jokaisen sana painaa ja päätöksiin yritetään saada kaikkien mielipide (jopa äänestys). On todella pidetty huoli siitä,

että kun jotain sovitaan, seuraavalla kerralla tarkistetaan, onko asia edennyt/ tehty loppuun. Ja kaikille asioille nimetään vastuuhenkilö ja aikataulut tekemisille", "Tehostanut palaverikäytäntöä", "Meillä oli jokin aika sitten tämän kevään suunnittelupalaveri. Hän veti sen uudella tavalla. Hänellä oli selkeä suunnitelma ja meille aivan uudet toimintatavat palaveriin. Systemi onnistui hyvin ja palaveri onnistui erinomaisesti ja saimme aikaan enemmän kuin monesti aikaisemmin. Pysyimme asiassa ja aiheessa paremmin kuin ennen. Myöhemmin hän kertoi, että idea on nimenomaan tuosta koulutuksesta". Seuraavat sovelletut asiat jakaantuivat tasaisemmin. Mainintoja soveltamishavainnoista tuli perustehtävän korostamisen ja analysoinnin, työhön sitoutumisen korostamisen, toiminnan arvioinnin, palautteen antamisen ja työyhteisön kehittämisen alueista; "Mietimme henkilökuntana erikseen ja yhdessä, miksi olemme työssä, mitä tavoitteita meillä on ja mitä itse kukin tekee asian hyväksi", "Korostettu perustehtävää, motivaatiota, työssä jaksamista, työhön sitoutumista ja jatkuvaa toiminnan arviointia", "Arviointia kuluva painotetaan entistä enemmän", "Henkilöstön sitouttaminen ja yhteisön kehitys".

Kolmas kysymys, *"Onko hän keskustellut sinun ja muiden työtovereidensa kanssa koulutuksessa oppimistaan asioista? Jos on, niin mistä ja oletteko sinä ja työtoverisi soveltaneet näitä asioita työssänne?"*, kartoitti, mikä on työtovereiden arvio tai kokemus koulutuksessa olleen henkilön pyrkimyksistä jakaa omaksumaansa tietoa ja kehittää sen avulla työyhteisöä. 72 % työtovereista vastasi, että koulutuksessa ollut henkilö oli kertonut koulutuksessa oppimistaan asioista. 22 % vastaajista puolestaan ei ollut kuullut mitään viestiä koulutuksesta. 6 % vastanneista jätti vastaamatta tähän kysymykseen.



*Kuvio 23. Koulutukseen osallistunut henkilö oli kertonut työtovereille uusista oppimistaan asioista.*

Uuden tiedon ja käytännön työpaikan arkirutiineihin juurtumisen kannalta on olennaisen tärkeää, että mahdollisimman moni työyhteisön jäsen on tietoinen asiasta ja ottanut uuden käytännön omakseen. Ne koulutuksessa olleet henkilöt, jotka ovat tuoneet uusia tuulia työpaikalle, ovat tosiaan ottaneet asiakseen hyötyä uusista ideoista; "On pidetty palaveria ja keskusteltu. Olemme saaneet monistettuina yhteenvetoa koulutuksesta. Hän on ostanut kirjoja päiväkodille ja kehottanut tutustumaan niihin", "Jokaisen koulutusjakson jälkeen hän on kertonut jaksosta ja keskustellut koko henkilökunnan kanssa palaverissa", Olemme keskustelleet, on aloitettu opiskelu avoimempaan yhteistyöhön hoitoyksikössämme". Kovin moni vastaajista ei kuitenkaan maininnut, että olisi vielä suuressa määrin uusia asioita omassa työssään. Tämä saattaa johtua siitä, että tämän kyselyn aikoihin uusien oppien maastouttamisvaihe oli parhaillaan menossa. Tämä prosessi on aikaa vievää ja tuottaa tulosta vasta pidemmän ajan kuluttua.

## 8. DISKUSSIO

### 8.1 Johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa tehdyt kaksi kyselykierrosta antoivat melkoisen määrän tietoa tutkimuksen kohteena olevasta päivähoidon johdon koulutuksesta, sen toteutuksesta, koulutukseen osallistuneiden kokemuksista ja tämän koulutuksen siirtovaikutuksista koulutukseen osallistuneiden työpaikoille. Tarkastelen näitä tuloksia tutkimuksen alkuosassa esitellyn koulutuksen siirtovaikutuksen teorian pohjalta. Tarkastelun näkökulmina ovat lähinnä koulutettavien motivaatio, koulutusmalli ja työympäristö.

Koulutuksen siirtovaikutuksen tutkiminen on kompleksinen prosessi. Siinä on tarkasteltava eri osatekijöitä kolmesta näkökulmasta; koulutettavan, koulutuksen ja työympäristön näkökulmasta. Lisäksi kun on kyse koulutuksesta ilmiönä, joka on inhimilliseen käyttäytymiseen liittyvää toimintaa, asettaa se tulosten tarkastelulle tiettyjä rajoitteita. Esimerkiksi koulutuksesta riippumattomat, väliin tulevat tekijät, kuten koulutettavan yksityiselämän tapahtumat tai muut samanaikaiset koulutukset saattavat vaikuttaa arvioinnin tuloksiin. Myöskään kaikkea, mitä koulutuksessa opitaan ei ole mahdollista saada mitattavaan muotoon. Koulutus on voinut esimerkiksi vaikuttaa koulutettavan ajattelutapaan tai asenteisiin siten, että edes koulutettava itse ei tiedosta näin tapahtuneen. Nämä muutokset vaikuttavat kuitenkin hänen toimintatapaansa. Vaikka tietyllä koulutuksella ei ole näkyviä, sen tavoitteiden mukaisia vaikutuksia, sillä saattaa kuitenkin olla positiivisia vaikutuksia. Koulutus voi aktivoida koulutettavaa kiinnostumaan esimerkiksi työyhteisön toiminnan kehittämisestä, herättää ajatuksia ja kiinnostusta ottaa omatoimisesti asiasta selvää. Niinpä, vaikka pidempikestoisilla koulutuksilla on todettu olevan enemmän niille asetettujen tavoitteiden mukaisia vaikutuksia, myös niin sanotut koulutukselliset "viriketilaisuudet", yksipäiväisetkin kurssit ovat parempia kuin ei olisi koulutusta lainkaan. Se saattaa olla alkusysäys pidempiaikaisemmallekin kehitymis- ja oppimisprosessille. Tämä väite kylläkin laskee melkoisesti koulutettavan tai kurssitettavan omatoimisuuden, itseohjautuvuuden ja kiinnostuksen varaan. Siksi motivaatiokysymykset ovat erittäin tärkeä aihealue

huomioida koulutusprosessien suunnittelussa ja toteutuksessa. Sanonta "Minkä ilotta oppii, sen surutta unohtaa" kuvastaa hyvin motivationaalisten tekijöiden huomioimisen tärkeyttä koulutuksessa.

### **8.1.1 Koulutettavien motivaatio**

Tutkimuksen kohteena oleva päivähoitoyksiköiden johtamisen peruskoulutus on osaltaan edistänyt koulutettavien opiskelu- ja opitun soveltamismotivaatiota lunastamalla esittämänsä koulutustavoitteet. Koulutusesitteessä mainitut koulutuksen tavoitteet ovat alun perin herättäneet osallistujissa kiinnostusta ja koulutustarvetta, joka on motivoinut osallistumaan koulutukseen. Mikäli näitä tavoitteita ei lunasteta koulutuksen aikana, osallistujien tyytymättömyys koulutusta kohtaan kasvaa ja se vaikuttaa myös negatiivisesti halukkuuteen soveltaa koulutuksessa esille tulleita asioita käytäntöön myöhemmin työpaikalla. Ensimmäisessä kyselyssä esille tulleet tulokset osoittivat, että koulutettavien motivaatio oli korkealla ennen koulutusta, koska kaikki koulutukseen tulijat olivat hakeutuneet siihen oma- aloitteisesti. Motivaatio osallistua koulutukseen oli heillä siis sisäinen. Vastausten perusteella koulutus vastasi lähes kaikkien koulutustarpeisiin. Oppimismotivaation ja myöhemmin myös opitun soveltamismotivaation kannalta on tärkeää, että koulutuksen koetaan olevan merkityksellinen arkipäivän työtoiminnan kannalta ja edesauttavan sitä. Ensimmäisen kyselylomakkeen ensimmäisessä kysymyksessä kartoitettiin koulutettavien koulutustarpeita ja odotuksia koulutukselta. Saman lomakkeen viidennessä kysymyksessä nousi esille myös joitakin kehitystarpeita lisää. Peilattaessa näitä vastauksista esille nousseita koulutus- ja kehittämistarpeita sekä koulutukselta odotettuja asioita koulutussisältöihin, voidaan todeta, että tämä koulutus on vastannut sisältöjensä puolesta suurimpaan osaan koulutettavien piirissä esille nousseista tarpeista. Tiivistäen siis koulutukseen osallistujien tavoitteena oli itsen ja työn kehittäminen, koulutuksesta lähdettiin hakemaan apuja ja neuvoja hallintotyöhön ja työyhteisön käsittelemiseen, johtamistaidot koettiin yleisesti puutteellisena, uusia näkökulmia kaivattiin sekä työssä jaksamiseen haettiin koulutuksesta apuja. Keskeisimmiksi kehityshaasteiksi vastauksista nousi työyhteisön keskinäinen yhteistyö, yhteiset toiminnan tavoitteet ja näihin



tavoitteisiin sitoutuminen, arvojen pohtiminen, henkilökunnan jaksaminen, laatuajattelu sekä yhteistyö vanhempien ja koulun kanssa. Koulutus antoi kokonaisuudessaan eväitä itsen ja työn kehittämiseen. Jos näitä vastauksia verrataan koulutuksessa läpikäytyihin teemoihin, niin voidaan todeta, että esimerkiksi työyhteisön käsittelemistä käytiin läpi kohdissa 11 ja 12, johtamistaitoja kohdissa kaksi ja seitsemän. Yhteisen toiminnan tavoitteiden hahmottelua käytiin läpi kohdassa neljä ja sitoutumista näihin tavoitteisiin kohdassa viisi. Laatuajattelua käsiteltiin kohdassa kaksi ja henkilösuhteiden hoitamista kohdassa 12. Tässä siis joitakin esimerkkejä ja ajatuksia siitä, että koulutettavien koulutustarpeet ja koulutussisällöt kohtasivat melko hyvin. Tämä on merkittävä asia koulutuksen siirtovaikutuksen kannalta, sillä koulutettavan motivaatiotekijät ovat eräs olennainen osa koulutuksen siirtovaikutusprosessia. Koulutuksella oli merkitystä koulutettavien työtoiminnan kannalta, joka toimi siten oppimismotivaatiota ja opitun soveltamismotivaatiota edistävänä tekijänä.

Ensimmäisen kyselylomakkeen kolmannessa kysymyksessä selvitettiin kohderyhmän työn perustehtävistä suoriutumista vaikeuttavia tekijöitä. Koulutettavien motivaatiota koulutusta kohtaan voidaan selittää myös sillä, että koulutuksessa käsiteltiin joitakin vastauksissa ilmenneitä vaikeuksia aiheuttaneita aihealueita. Ongelmallisena koettiin muun muassa henkilöstöjohtamisen taitojen ja laaja- alaisten tietojen puute sekä jatkuva muutos. Kun tarkastellaan koulutuksessa läpi käytyjä teemoja, monet aihealueista käsittelevät tai sivuavat näitä vastaajien mainitsemia perustehtävistä suoriutumista vaikeuttavia asioita.

Motivaatiota edesauttaa koulutuksen relevanssi eli kokemus siitä, että koulutus on tarpeellinen ja vastaa työssä esiintyviin ongelmiin. Jos tätä väitettä tarkastellaan toisen kysymyslomakkeen ensimmäisen ja toisen kysymyksen vastauksien näkökulmasta, niin voidaan päätellä, että tarkastelun kohteena oleva koulutus koettiin koulutukseen osallistuvien osalta hyvinkin relevanttina. Vastaajien mielestä sekä koulutuksen että heidän omat tavoitteet koulutukselle saavutettiin. Koulutettavat ovat mitä todennäköisemmin nähneet koulutustarpeidensa ja koulutustarjonnan kohtaavan valitsemansa koulutuksen kohdalla. Tämä on perustavanlaatuisen lähtökohta koulutuksen onnistumiselle koulutettavien motivaatiolle sekä oppia että omaksua koulutuksen välittämiä tietoja ja taitoja. Lisäksi koulutuksessa olleet henkilöt ovat kokeneet koulutuksen

antaneen apuja käytännön ongelmatilanteisiinkin. Reilusti yli puolet vastanneista ilmoitti toisen kyselylomakkeen 11. kysymyksen vastauksissaan, että heidän koulutuksessa oppimansa uudet tiedot ja taidot auttoivat ratkaisemaan joitakin käytännön ongelmia työpaikalla. Tämäkin osaltaan osoittaa sen, että koulutuksen anti on ollut merkityksellistä koulutettavien työtoiminnan kannalta.

Sitoutuneisuus omaan työhön edistää opitun sovellusprosessia ja tämän myötä siis koulutuksen siirtovaikutusta. Työsitoutuneisuus motivoi oppimaan uusia tietoja ja taitoja, koska koulutus parantaa suoriutumistasoa ja kohottaa oman arvon tuntoa. Tästä syystä koulutuksessa olleet työsitoutuneet henkilöt haluavat edistää työtoimintaansa viemällä uusia asioita käytäntöön. Kysymyksien 18 ja 19 vastauksista ilmeni, että tutkimuksen kohteena olevaan koulutukseen osallistuneille henkilöille työ merkitsee paljon. He tietävät tekevänsä tärkeää työtä ja haluavat tehdä parhaansa työnsä eteen. Tämä on olennainen seikka koulutuksen siirtovaikutuksen kannalta tarkasteltuna. Sitä todennäköisemmin opittuja asioita viedään arkipäivän työtoimintaan, mitä motivoituneempia ja kunnianhimoisempia koulutettavat ovat työnsä suhteen. Jos työ koetaan pelkkänä velvollisuutena, pakkona ja mikään muu ei motivoi kuin raha, tuskin työhön liittyvästä koulutuksestakaan on silloin paljon hyötyä. Koulutettavalla ei ole silloin mitään syytä panostaa työhönsä ja nähdä vaivaa sen eteen, koska työtä ja siihen liittyvää koulutusta ei nähdä merkityksellisenä. Koulutuksen koetaan hyödyttävän vain työnantajaa, ei itseä. Tässä mielessä tutkimuksen kohteena olevan koulutusryhmän voisi olettaa olevan kiitollisia koulutettavia motivoituneisuutensa ja kiinnostuksensa vuoksi koulutusta kohtaan.

### **8.1.2 Koulutusmalli**

Mitä merkitystä tutkimuksen kohteena olevan koulutuksen menetelmillä on ollut koulutuksen siirtovaikutuksen suhteen? Toisen kyselylomakkeen neljännessä kysymyksessä käsiteltiin tätä seikkaa ja kartoitettiin osallistujien kokemuksia tästä asiasta. Vastauksista ilmeni, että käytännön esimerkeillä ja neuvoilla on tärkeä merkitys opitun sovellusprosessin kannalta. Koska koulutus tapahtui erillisissä koulutustiloissa poissa työympäristön yhteydestä, koulutus pyrki siten välittämiensä tietojen kautta etäsiirtovaikutukseen eli se pyrki välittämään yleisiä toimintaperiaatteita, joita koulutettavat voivat soveltaa hyvin erilaisissa tilanteissa.

Teoreettisten, yleisten periaatteiden soveltamista ja yleistämistä työpaikalle tukee käytännöllisen ja menetelmällisen tiedon välittäminen esimerkkien ja neuvojen kautta. Yhdessä kontekstissa opittu tieto ei automaattisesti siirry mielekkäästi toisiin konteksteihin. Tiedon siirtymiselle olisikin siten luotava valmiudet jo oppimisvaiheessa esimerkiksi juuri käytännön esimerkkien ja neuvojen kautta.

Koulutettavat mainitsivat myös keskustelujen ja yhteisten pohdiskelujen koko koulutusryhmän ja pienryhmien kesken edistäneen oppimansa sovellusprosessia. Keskustelut ja pohdinnat toisten koulutettavien kanssa, kokemusten ja mielipiteiden vaihto on tärkeää uuden tiedon reflektointiprosessia, jossa tarkastellaan uuden tiedon, ideoiden tai näkökulmien relevanssia oman toiminnan kannalta. Samalla uusi tieto jäsentyy suhteessa omiin toimintamalleihin ja olemassa oleviin tietorakenteisiin. Tämä prosessi edistää ja helpottaa uuden tiedon soveltamista oppimistilanteeseen verrattuna erilaisessa työympäristössä. Reflektioprosessin kautta kyetään näkemään uuden tiedon merkitys ja yhteys oman työtoiminnan kannalta. Keskustelut ja kokemusten jakaminen tukee myös aikuisen oppimisprosessia siinä mielessä, että iän myötä kokemuksen kautta oppimiselle annetaan yhä enemmän arvoa. Tämä on yksi andragogiikan tunnusomaisista peruskäsityksistä. Lisäksi ryhmäkeskusteluissa koulutettavat voivat kriittisesti arvioida tiedon sovellettavuutta eri ympäristöissä. Keskustelussa voidaan esittää kysymyksiä, selkeyttää ja eritellä asioita ja ideoita.

Koulutettavat mainitsivat myös ennakkotehtävien ja kirjallisuuteen perehtymisen edistäneen oppimis- ja soveltamisprosessia. Nämä menetelmät auttavat koulutettavaa jäsentämään ennakkoon koulutussisältöjä ja edistävät näin oppimisprosessin helpottumisen kautta myös opitun siirtymistä käytäntöön työpaikalle. Oma näkemykseni on, että tässä koulutuksessa huomioitiin hyvin oppimisen periaatteita. Edellä mainittujen asioiden lisäksi ensimmäisellä koulutuskerralla käytiin läpi koulutuksen tavoitteet, työskentelymenetelmät ja koulutussisällöt. Se auttoi koulutettavia orientoitumaan tulevaan koulutukseen. Alussa mieleen jäsentynyt laaja- alainen koulutuksen malli auttaa koulutettavaa keskittymään koulutuksen osajaksoihin ja sijoittamaan nämä loogisesti mieleen jäsentyneeseen malliin. Tämä helpottaa itse koulutettavan oppimisprosessia ja niin ikään sitä seuraavaa sovellusprosessiakin. Yllättävää oli, että työpäiväkirjan pitoa ei mainittu vastauksissa opitun sovellusprosessia edistävänä menetelmänä.

Työpäiväkirjan tarkoituksena on toimia oman ja työyhteisön toiminnan reflektoinnin välineenä. Kun esimerkiksi ongelmatilanteet kirjataan päiväkirjaan ylös, niihin jälkeenpäin palaamalla ja niitä analysoimalla voidaan havaita oppimis- ja kehittämistarpeita. Tämä ohjaa aktiivista huomiota ja oppimista koulutuksessa. Havaitut yhteydet työpaikalla ilmenevien ongelmien tai puutteiden sekä opetettujen asioiden välillä auttaa huomattavasti myös opitun soveltamista ja siis opitun siirtymistä työpaikalle. Koulutusprosessin aikana moni koki työpäiväkirjan pitämisen työläänä. Voi olla, että työpaikalla vallitseva kiire ja aikapula ovat haitanneet työpäiväkirjan pitoa ja reflektointia, jonka myötä sitä ei ole koettu opitun soveltamisprosessia edistävänä.

Toisessa kyselylomakkeessa tarkasteltiin kysymyksissä viisi ja 15 myös koulutusmalliin liittyviä seikkoja. Viidennessä kysymyksessä aiheena oleva sovellussuunnitelman laatiminen on erittäin oleellinen koulutuksen siirtovaikutusta edistävä menetelmä. Positiivista oli, että tarkasteltavan koulutuksen viimeisellä jaksolla tehtävänantona oli laatia kehittämis- ja toimintasuunnitelma koulutuksessa omaksuttujen tietojen pohjalta. Käytännössä sen laati vastaajista reilu puolet. Koulutuksen siirtovaikutuksen kannalta olisi tärkeää, että koulutuksen aikana painotettaisiin tämän soveltamissuunnitelman laadinnan tärkeyttä. Sitä tehdessä koulutettava joutuu aktiivisesti ja tietoisesti pohtimaan sekä refleктоimaan oppimaansa. Tässä yhteydessä tarkentuu myös opitun merkitys oman työtoiminnan kannalta. Soveltamissuunnitelmaa laadittaessa opittu tieto "pureskellaan" jo valmiiksi sovellettavaan muotoon sekä tiedostetaan mahdolliset eteen tulevat esteet. Kun toimintasuunnitelmat ovat konkreettisesti tuotu julki paperilla, edesauttaa se koulutettavan motivaatiota ja sitoutumista uuden tiedon soveltamiseen työpaikalla. Suunnitelma on sovellusprosessin työkalu ja apuväline. Tärkeää on, että soveltamissuunnitelmaa laaditaan koko koulutusohjelman ajan. Tarkasteltavassa koulutuksessa tämä soveltamissuunnitelman laadinta jätettiin viimeiselle jaksolle. Kouluttajat eivät tässä suhteessa painottaneet tarpeeksi tämän suunnitelman laadinnan tärkeyttä ja sen mukanaan tuomia hyötyjä. Siksi ehkä niinkin moni koulutettavista jätti sen laatimatta. Hyvänä lisänä tässä opitun käytännössä soveltamiselle olisi ollut soveltamissuunnitelman laadinnan yhteydessä pohtia esimerkiksi pienryhmissä, mitä mahdollisia uuden tiedon soveltamisen esteitä saattaa työpaikalla tulla

vastaan ja miten selvitä houkutuksesta palata vanhaan toimintamalliin (ks. lisää luku 3.5.2).

Tämän tarkastelun kohteena olevan koulutusryhmän motivoituneisuus ja koulutuksen aikana muodostunut yhteishenki kuvastui kysymyksen 15 vastauksista. Valtaosa vastaajista oli vaihtanut keskenään yhteystietoja ja sopinut mahdollisuudesta ottaa yhteyttä mahdollisissa ongelmatilanteissa ja keskustella niistä yhdessä. Yllätys oli, ettei kukaan ollut sopinut kouluttajan kanssa minkäänlaisesta jatkoyhteydenpidosta. Voi olla, että kouluttajalla ei ole resursseja antaa tällaista koulutuksen jälkeistä tukea tai sitten he eivät tuoneet tarpeeksi korostetusti tällaista vaihtoehtoa esille. Joka tapauksessa tarkoituksena ei tulisi olla, että uuden opitun sovellusprosessista tulisi selviytyä yksin, vaan kaikki mahdollinen saatavilla oleva tuke tulee ottaa vastaan ja käyttää hyväksi.

Kysymykseen kolme annetut vastaukset osoittavat, että kaikille vastanneista on jäänyt koulutuksesta joitakin asioita mieleen eli asioita on opittu. Vastaukset olivat hyvin paljon saman suuntaisia kuin ensimmäisen kyselylomakkeen, viidennen kysymyksen vastaukset. Tästä voi päätellä, että kehitys- ja koulutustarpeet ovat tietysti määrin ohjanneet ja suunnanneet sitä, mitä koulutettavat ovat omaksuneet tältä koulutukselta. Todellinen, tiedostettu tarve etsiä ratkaisuja ongelmiin tai ideoita toiminnan kehittämiseen on tärkeä motivoiva tekijä opiskeltaessa uusia asioita. Oppimisen kannalta siis tämä koulutus on ollut hyödyllinen, sillä se on antanut jokaiselle vastaajista jotain uutta tietoa ja näin myös jotain sovellettavaa työpaikalle oman työtoimintaan. Toki koulutuksessa lähdetään siitä liikkeelle, että kaikki koulutussisällöt omaksuttaisiin. Ihmisen muisti on kuitenkin rajallinen ja valikoiva. Lisäksi tällaisen, suurimmalta osin yleistä teoreettista tietoa käsittävän koulutuksen käyneiden tarkkoja oppimistuloksia on vaikea mitata, sillä opitut asiat eivät ole välttämättä yleistettävissä eivätkä helposti mitattavaan muotoon saatettavissa. Jotkut koulutuksessa esille tulleet asiat ovat voineet vaikuttaa koulutettavien ajattelumaailmaan, jolloin hän ei välttämättä tietoisesti voi kertoa tarkalleen, mitä on oppinut. Siinä mielessä tällaisen koulutuksen oppimistulosten mittaaminen on huomattavasti monimutkaisempaa kuin esimerkiksi matemaattisten, tiettyihin kaavoihin perustuvien oppien mittaaminen.

### 8.1.3 Työympäristö

Tutkimuksen tuloksissa on todettu, että koulutuettavat todellakin oppivat ja omaksuivat koulutuksesta uusia asioita. Tämä antaa odotuksia siitä, että jotain koulutuksen opeista tulisi näkyä myös koulutuksessa olleiden henkilöiden työtoiminnassa sovelletussa muodossa. Tässä vaiheessa koulutuksessa ollut henkilö on koulutusprosessin vaikeimmassa vaiheessa. Periaatetason tieto tulisi viedä käytännön tasolle. Toisen kyselylomakkeen kuudennen kysymyksen vastaukset osoittivat, että noin kolmasosa koulutuksen tarjoamista opeista oli sovellettu työtoiminnassa. Kyse oli siis lähinnä palaverikäytäntöjen ja keskustelutaitojen, sitouttamisen ja sitoutumisen, toiminnan arvioinnin ja perustehtävän analyysin periaatteista. Työtovereille osoitetun kyselylomakkeen toiseen kysymykseen saadut vastaukset tukevat näiden aihealueiden olleen todellakin sovelletuimpia. Sovelletujen asioiden määrä on suhteellisen vähäinen, kun kyseessä oli kuitenkin kahdeksanpäiväinen koulutus, joka oli jakaantunut lähes vuoden ajalle ja jonka koulutussisältö oli huomattavan laaja. Mutta tässä tulee huomioida muutama tärkeä seikka. Ensinnäkin uuden yksittäisen asian tai idean vieminen työpaikalle sen arkipäivään on pitkälinen projekti. Asiasta tai ideasta täytyy ensin informoida muita työyhteisön jäseniä ennen kuin sitä voi lähteä käytännössä toteuttamaan. Mikäli työyhteisöstä lähetetään vain yksi koulutukseen, on luonnollista, että suuria muutoksia työyhteisön toiminnassa ei ole odotettavissa kovin nopeasti koulutuksen jälkeen. Uuden oppimansa jakamisessa koulutuksessa olleet henkilöt ovat olleet valtaosin aktiivisia. Toisen kyselylomakkeen 14:sta kysymyksessä kysyttiin koulutuksessa opitun tiedon välittämisestä työtovereille. Samaa asiaa kysyttiin myös työtovereilta heidän kyselylomakkeessaan kysymyksessä kolme. Työtovereiden vastaukset vahvistivat koulutettavien todellakin tiedottaneen koulutuksessa esille tulleista asioista. Näin todennäköisyys kasvaa, että koulutuksen hyödylliset tiedot tulevat vähitellen edistämään työyhteisön yhteistä arkipäivän työtoimintaa.

Uuden asian tai idean soveltamisen esteet on myös voitettava. Tämä voi olla selityksenä sille, ettei kovin monta uutta asiaa voi ottaa yhtä aikaa käsittelyyn sovellettavaksi. Tämä kysely lähetettiin melko nopeasti koulutuksen jälkeen (2 kuukauden päästä). Tuona aikana joitakin asioita on ehditty viemään käytäntöön,

mutta kehittämistoiminta ja uusien opittujen asioiden soveltaminen saattaa jatkua vielä pitkäänkin, vähitellen asia kerrallaan. Kuten joistakin vastauksista ilmeni, asiat kypsyvät mielissä kuitenkin, vaikka niitä ei käytännössä vielä toteutettaisikaan. Taustalla siis saattaa vaikuttaa lukuisia sovellusprosessia estäviä tekijöitä. Näitä tekijöitä selvitettiin toisen kyselylomakkeen kysymyksessä 8. Vastauksista esille nousseita opitun sovellusprosessia estävistä tekijöistä (ks. sivu 53) lähes kaikkiin oltaisiin voitu vaikuttaa etukäteen jo koulutuksen aikana. Mikäli koulutuksen yhdeksi tavoitteeksi otetaan nimenomaan koulutuksessa opitun hyödyntäminen sovellusympäristössä, tulisi koulutuksen alussa ja sen aikana lähteä tietoisesti kartoittamaan mahdollisia sovellusprosessia estäviä tekijöitä työympäristö- ja itseanalyysin kautta. Työpaikan olosuhteet ovat usein hyvin erilaiset verrattuna koulutusoloihin, jonka seurauksena koulutuksessa opitut asiat jäävät siirtymättä työpaikalle. Jotta koulutuksen siirtovaikutusta voisi tapahtua, opitut asiat tulee kyetä yleistämään työympäristöön. Kun mahdolliset esteet soveltamiselle tiedostetaan, tulisi tämän jälkeen pyrkiä mahdollisuuksien mukaan poistamaan tai ehkäisemään näiden esteiden olemassaolo. Vastauksista esille nousseet esteet ovat hyvin samansuuntaisia aikaisempien tutkimusten tulosten kanssa (ks. sivu 22).

Uuden opitun sovellusprosessin kannalta on erittäin tärkeää, että koulutuksesta palannut henkilö saa työpaikallaan tukea ja palautetta esimieheltään sekä työtovereiltaan sovellusyrityksilleen. Ilman aktiivista tukea ja rohkaisua koulutuksessa ollut henkilö saattaa helposti palata vanhoihin toimintamalleihin uuden asian soveltamisen vaivalloisuuden vuoksi. Saattaa olla niin, ettei esimiehet tai työtoverit välttämättä ymmärrä ja tiedosta heidän tukensa vaikutusta koulutetun suoriutumisen kehittymiseen. Niinpä kaikilla, jotka ovat tekemisissä koulutuksesta palanneen henkilön kanssa työpaikalla, on yhtäläinen velvollisuus ottaa vastuuta työyhteisön toiminnan edistymisestä. Toisen kyselylomakkeen seitsemännen kysymyksen vastaukset osoittivat myös työympäristötekijöiden, erityisesti kollegoiden, työtovereiden ja esimiehen tuen tärkeän merkityksen koulutuksessa opitun sovellusprosessia edistävinä. Lisäksi toisen kyselylomakkeen kysymyksiä 16 ja 17 vastauksista ilmeni, että yli puolet vastanneista oli saanut työtovereiltaan tukea ja palautetta oppimansa soveltamisessa. Päiväkoti työympäristönä ja -yhteisönä on hyvin kodinomaisen. Voisi kuvitella, että työntekijät ovat keskenään

ilmapiiritekiäjien ollessa kunnossa yhtä suurta perhettä. Tämä on etu moneen muuhun työympäristöön verrattuna tuen antamisen kannalta, mutta toisaalta palautteen antamiselle (varsinkin kriittisen) esteeksi saattaa nousta haluttomuus "arvostella" ja kommentoida toisen toimintaa sovun rikkoutumisen tai toisen loukkaamisen pelon vuoksi. Vastaajien esimiehet olivat yllättävän vähän tukeneet koulutuksessa olleiden henkilöiden sovellustoimintaa, mutta selitys tähän saattaa löytyä työympäristöstä, jossa usein päiväkodin johtajien esimiehet työskentelevät fyysisesti eri tiloissa ja eivät näin ole päivittäisissä tekemisissä päiväkodin johtajien kanssa.

Kaiken kaikkiaan tutkimuksen empiirisen osion tulosten mukaan näyttää siltä, että Päivähoitoyksiköiden johtajien peruskoulutuksella on todella ollut konkreettisia vaikutuksia koulutuksessa olleiden työtoimintaan. Tässä luvussa on tarkasteltu tuloksia suhteessa koulutuksen siirtovaikutusprosessin osatekijöihin. Moni koulutuksen siirtovaikutuksen kannalta olennainen asia on toteutunut tämän koulutusprosessin aikana; koulutettavat ovat olleet motivoituneita tähän koulutukseen, itse koulutusmenetelmissä ollaan huomioitu oppimisen periaatteita ja työpaikalla koulutettavat ovat saaneet tarvitsemaansa tukea ja palautetta oppimansa soveltamistoiminnasta. Nämä tekijät ovat taustalla muun muassa toisen kyselylomakkeen kysymyksen yhdeksän vastauksiin. Puolet vastaajista koki onnistuneensa kohtalaisesti oppimansa soveltamisessa ja yli viidesosa koki onnistuneensa hyvin. Konkreettisia muutoksia työtoiminnassa koulutuksen jälkeen ovat havainneet sekä koulutettavat itse sekä myös heidän työtoverinsa. Molempien vastauksissa toisen kyselylomakkeen kysymykseen 10 toistuu pääosin samat teemat; palaveri- ja keskustelutaidot ovat edistyneet ja varmuus toimia johtajana sekä suunnitelmallisempi toiminta on lisääntynyt.



## LÄHTEET

- Baldwin, T.T. & Ford, J.K. 1988. *Transfer of training: a review and directions for future research*. Personnel psychology, 41, 63- 105.
- Beaudin, B.P. 1986. *Facilitating transfer of learning to the workplace*. Eric-document 274791.
- Brinkerhoff, R.O. & Gill, S.J. 1994. *The learning alliance*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Broad, M.L. & Phillips, J.J. (eds.) 1997. *Transferring learning to the workplace*. Alexandria: ASTD
- Broad, M.L. 1982. *Management actions to support transfer of training*. Training and development journal, May, 124-130.
- Burke, L.A. 1997. *Improving positive transfer: a test of relapse prevention training on transfer outcomes*. Human resource development quarterly, 8, number 2, 115-128.
- Cheek, G.D. 1994. *Help them use what they learn*. Adult learning, March/ April, 27-28.
- Engeström, Y. 1984. *Perustietoa opetuksesta*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Ford, J.K. & Quinones, M.A. & Sorra, J.S. & Seago, D.J. 1992. *Factors affecting the opportunity to perform trained tasks on the job*. Personnel psychology, 45, number 3, 511- 527.
- Ford, J.K. 1994. *Defining transfer of learning, the meaning is in the answers*. Adult learning, March/April, 22-23.
- Fox, R.D. 1994. *Planning continuing education to foster the transfer of learning*. Adult learning, March / April, 24-25.
- Garavaglia, P.L. 1993. *How to ensure transfer of training*. Training & Development, October, 63- 68.
- Garavaglia, P.L. 1996. *The transfer of training: a comprehensive process model*. Educational technology, March-April, 61-63.

- Georgenson, D.L. 1982. *The problem of transfer calls for partnership*. Training and development journal, October, 75- 78.
- Gielen, E. 1995. *Transfer of training in a corporate setting*. Enschede: Copy Print 2000.
- Gist, M.E. & Stevens, C.K. & Bavetta, A.G. 1991. *Effects of self-efficacy and post-training intervention on the acquisition and maintenance of complex interpersonal skills*. Personnel psychology, 44, number 4, 837- 861.
- Grönfors, M. 1985. *Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät*. Juva: WSOY.
- Holt, M. 1994. *Measuring transfer of learning or so what*. Adult learning, March/ April, 29.
- Howard, K.W. 1989. *A comprehensive expectancy motivation model*. Implications for adult education quarterly. Vol. 39, number 4. Summer. 199-210.
- Hämäläinen, H. 1988. *Tavoitteista tuloksiin*. Teoksessa: Peltomäki, A. (toim.) 1988. Tuloksellinen koulutus. Aavaranta- sarja 9.
- Hämäläinen, K. 1992. *Vaikuttavaan täydennyskoulutukseen*. Aikuiskasvatus 3. 130-131.
- Hämäläinen, K. 1997. *Yhteiskunta muuttuu vai muuttuuko?* Aikuiskasvatus 3. 162-163.
- Kantanen, U. 1996. *Henkilöstökoulutus, sen vaikutukset ja tuloksellisuus yrityksen näkökulmasta*. Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Kirkpatric, D.L. 1975. *Evaluating training programs*. Wisconsin: ASTD.
- Kirkpatric, D.L. 1996. *Great ideas revisited*. Revisiting Kirkpatric's four-level model. Training and development, January, 54- 59.
- Kleener, M.E. 1994. *After educational programs*. Adult learning, March/ April, 28.
- Lehtisalo, L. (toim.) 1992. *Vaikuttaako koulutus*. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön julkaisuja 9. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Leifer, M.S. & Newstrom, J.W. 1980. *Solving the transfer of training problems*. Training and development journal, August, 42-46.
- Mager, R.F. 1992. *No self- efficacy, no performance*. Training, April, 32-36.

- Miettinen, A. 1978. *Organisaatio ja koulutustulosten pysyvyys*. Akateeminen väitöskirja, Helsingin yliopisto. Helsinki: Painopuoti Oy.
- Montgomery, J.R. & Lau, C.C. 1996. *Integrating work and learning for superior performance*. Eric document nro 399418.
- Mäkelä, V. 1997. *Opettajien lisäkoulutuksen tuloksellisuus opettajien, esimiesten ja opiskelijoiden arvioimana*. Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Niinistö, K. 1984. *Aikuiskoulutus ja sen evaluointi: uusia sovellutuksia lähinnä tulkinnallisesta näkökulmasta*. Julkaisusarja B n:o 23. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Noe, R.A. & Schmitt, N. 1986. *The influence of trainee attitudes on training effectiveness: test of a model*. Personnel psychology, 39, 497-525.
- Nolan, R.E. 1994. *From the classroom to the real world*. Adult learning, March/April, 26.
- Ottoson, J.M. 1994. *Transfer of learning: not just an afterthought*. Adult learning, March/ April, 21.
- Ottoson, J.M. 1995. *Reclaiming application*. Adult education quarterly, vol. 46, nro 1, Fall, 17-30. Ei vielä viittauksia?
- Phillips, J.J. (series editor) & Broad, M.L. (editor) 1997. *Transferring learning to the workplace*. Alexandria: the American Society for Training and Development (ASTD).
- Phillips, J.J. 1996. *Was it the training?* Training & Development, March, 28- 32.
- Rauste Von Wright, M. & Von Wright, J. 1995. *Oppiminen ja koulutus*. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.
- Rinne, R. & Silvennoinen, H. & Valanta, J. 1995. *Työelämän aikuiskoulutus; valta, vastuu ja intressit henkilöstökoulutuksessa*. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportti 29?. Turun yliopisto. Turku: Painosalama Oy.
- Robinson, D. G. & Robinson, J. C. 1990. *Training for impact*. San Francisco: Jossey- Bass Publishers.
- Robinson, D.G. & Robinson, J. C. 1985. *Breaking barriers to skill transfer*. Training and development journal, January, 82-83.

- Rossett, A. 1997. *That was a great class, but...* Training & development, July, 19-24.
- Rouiller, J.Z. & Goldstein, I.L. 1997. *The relationship between organizational transfer climate and positive transfer of training*. Teoksessa: Russ-Eft, D. & Preskill, H. & Sleezer, C. 1997. *Human resource development review. Research and implications*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Sleezer, C.M. 1994. *Transfer analysis: fitting learning to the context*. Adult learning, March/ April, 25-26.
- Swanson, R.A. & Nijhof, W.J. 1994. *Measuring transfer of learning*. Adult learning, March/ April, 28- 29.
- Syrjälä, L. 1983. *Kvalitatiivinen evaluaatiotutkimus kasvatustieteellisenä tutkimusongelmana*. Teoksessa: Luukkonen, J. (toim.) 1983. *Kasvatuksen tulevaisuus*. Keuruu: Otava.
- Tiuraniemi, J. 1996. *Esimieskoulutuksen vaikuttavuuden arviointi*. Hallinnon tutkimus 1, 42-49.
- Trost, A. 1985. *They may love it but will they use it?* Training and development journal, January, 78- 81.
- Tziner, A. & Haccoun, R. 1991. *Personal and situational characteristics influencing the effectiveness of transfer of training improvement strategies*. Journal of occupational psychology, 64, 167-177.
- Vaherva, T. 1983. *Koulutuksen vaikuttavuus, käsiteanalyttistä tarkastelua ja viitekehyksen hahmottelua*. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksen julkaisuja.

## LIITTEET

### LIITE 1: Ensimmäinen koulutukseen osallistuneille lähetetty kyselylomake

Jyväskylän Koulutuskeskus Oy  
Puutarhakatu 10 C 4  
40200 Jyväskylä  
Puh. (014) 215 217

SAATE

Hei!

Nimeni on Sari Järvinen ja opiskelen kasvatustieteitä Jyväskylän yliopistossa. Opintoni ovat nyt siinä vaiheessa, että on aika alkaa tekemään pro gradu- työtä. Tutkimukseni kohdistuu aikuiskoulutuksen vaikuttavuustutkimuksen osa-alueeseen, joka käsittelee koulutuksessa opitun siirtymistä työtoimintaan. Eli tulen perehtymään koulutuksen siirtovaikutukseen ja sitä edistäviin ja estäviin tekijöihin.

Toimin myös Jyväskylän Koulutuskeskus Oy:ssä projektisihteerinä ja kouluttajien kanssa keskusteltuani tutkimukseni aiheesta nousi ajatus tämän ”Päivähoitoyksiköiden johtamisen uudet haasteet” – koulutuksen valitsemiseksi tutkimuskohteeksi. Rakenteeltaan ja jaksotukseltaan tämä koulutus soveltuu mainiosti aiheeseeni, koska koulutuksessa käsitellään konkreetteja työtoimintaan vaikuttavia asioita ja näiden asioiden omaksumiseen sekä soveltamiseen jää riittävästi aikaa koulutusjaksojen välillä.

Nyt siis pyytäisin sinua vastaamaan muutamaan kysymykseen, joita olen laatinut selvittääkseni hieman teidän koulutukseen osallistuvien lähtötilannetta ja saadakseni tietoa päivähoitoyksiköiden johdossa toimivien henkilöiden työtoiminnasta. Lomakkeet ovat ohessa. Vastaukset tulevat vain minun käyttööni, enkä tule missään vaiheessa julkaisemaan vastauksia nimillä. Nimet ovat vain tilannevertailtavuutta varten myöhemmin, kun palailen tutkimukseni tiimoilta asiaan koulutuksen loppuvaiheessa marraskuussa.

Toivon, että toisit ne sitten täytettynä mukana ensimmäiselle koulutuspäivälle **torstaina 2.4.** Minä tulen myös silloin paikanpäälle, joten siellä nähdään!

Kiitos vaivannäöstäsi jo näin etukäteen!

**AURINKOISTA KEVÄTTÄ JA TYÖNILOA!!**

Sari Järvinen  
Puh. 040- 564 1998

Liite 1 jatkuu

Nimi: \_\_\_\_\_

Ammattinimike: \_\_\_\_\_

1. Mitkä tekijät saivat sinut hakeutumaan tähän koulutukseen?  
Mitä odotuksia ja tavoitteita olet asettanut tälle koulutukselle?

2. Mitkä ovat työsi keskeisimmät perustehtävät?

Liite 1 jatkuu

3. Miten koet suoriutuvasi perustehtävistäsi?

Jos et koe pystyväsi vastaamaan kaikkiin perustehtäviesi edellyttämiin vaatimuksiin tyydyttävästi, mitkä asiat vaikeuttavat niiden suorittamista?

4. Millä tavalla arvioitte työyhteisönne toimintaa?

5. Mitkä asiat koet työtoiminnassasi keskeisimmiksi kehityshaasteiksi nyt ja tulevaisuudessa?

## LIITE 2: Toinen koulutukseen osallistuneille lähetetty kyselylomake

Sari Järvinen  
Yliskyläntie 2 C 42  
00840 Helsinki  
Puh. 040- 5641998

14.1.1999

### HEI!

Uusi vuosi on aluillaan ja on aika muistella viime vuoden 1998 tapahtumia, varsinkin Jyväskylän Koulutuskeskuksen järjestämää Päivähoitoyksiköiden johtamisen peruskoulutusta! Nyt sinulla on tilaisuus palata koulutuksen annin pariin ja palauttaa mieliin sinulle henkilökohtaisesti merkittävimmät oppimiskokemukset oheisen lomakkeen kysymysten myötä.

Kysymykset liittyvät pro gradu- tutkielmaani, joka käsittelee koulutuksessa opitun siirtymistä työtoimintaan eli koulutuksen siirtovaikutusta. Pyytäisin sinua vastaamaan oheisa olevan lomakkeen kysymyksiin huolella, mutta kuitenkin suurempia paineita ottamatta. Nämä kysymykset ovat tutkimukseni kannalta olennaisia ja vastauksenne ovat arvokasta tutkimustietoa. Vastaukset tulevat vain minun käyttööni, enkä tule missään vaiheessa julkaisemaan vastauksia nimillä.

Oheisa on myös toinen lomake, jonka toivoisin sinun antavan jollekin sinua lähellä päivittäin työskentelevälle henkilölle. Toisen henkilön tekemät havainnot antavat tutkimustiedolle rikastuttavaa näkökulmaa. Olen laittanut kirjeen mukana myös palautuskuoret kummallekin lomakkeelle postimaksuineen, jotta vastauksen lähettäminen olisi teille mahdollisimman vaivatonta!

Pyytäisin teitä lähettämään lomakkeet täytettynä **1.2.1999 mennessä**. Jos tulee jotain kysyttävää mieleen koskien tätä tutkimusta tai lomaketta, osoite ja puhelintietoni ovat yllä!

Ystävällisin terveisin  
SARI JÄRVINEN



Nimi: \_\_\_\_\_

**1. Koulutuksen tavoitteena oli:**

Antaa uutta tietoa päivähoitoyksiköiden johtamisen kehittämiseksi organisaation, toiminnan laadun, yhteisön ja yksilön näkökulmasta, tukea johtamistaitojen kehittämisessä sekä antaa valmiuksia avoimen, kannustavan ja oppivan työyhteisön rakentamiseen. Saavutettiinko tämä tavoite? Jos ei, mitä jäi mielestäsi puuttumaan?

**2. Vastasiko koulutus koulutustarpeisiisi ja koulutukselle asettamiin tavoitteisiisi? Perustele lyhyesti.**

**3. Mainitse tärkeimmät ja käyttökelpoisimmat asiat, jotka opit koulutuksen aikana.**

Liite 2 jatkuu

4. Valmistiko koulutus menetelmiseen soveltamaan oppimaasi?

Jos valmisti, niin miten?

Jos ei, mikä olisi ollut mielestäsi avuksi?

5. Laaditko henkilökohtaista soveltamissuunnitelmaa koulutuksen aikana/ jälkeen? Jos laadit, oletko kyennyt pitämään suunnitelmastasi kiinni ja toteuttamaan sitä?

6. Mitä koulutuksessa oppimiasi asioita olet soveltanut työssäsi ja miten tämä on tapahtunut? Kuvaile lyhyesti.

Liite 2 jatkuu

7. Mitkä tekijät ovat **edistäneet** koulutuksessa oppimasi soveltamisprosessia?

8. Mitkä tekijät ovat **estäneet** koulutuksessa oppimasi soveltamisprosessia?

9. Arvioi, kuinka hyvin mielestäsi olet onnistunut koulutuksessa oppimasi soveltamisessa?

Erittäin hyvin

Hyvin

Kohtalaisesti

Melko huonosti

Perustele lyhyesti, miksi?

Liite 2 jatkuu .

10. Onko työtoimintasi edistynyt koulutuksen jälkeen?  
Jos on, niin miten?

11. Ratkaisiko koulutuksessa oppimasi joitakin  
käytännön ongelmia työssäsi?

12. Ovatko mahdollisesti muut tekijät kuin koulutus  
vaikuttaneet työtoimintasi edistymiseen?

13. Keskustelitko koulutuksesta esimiehesi kanssa ennen koulutusta?

Kyllä En

Entä koulutuksen jälkeen?

Kyllä En

14. Oletko keskustellut koulutuksessa oppimistasi asioista työpaikalla työtovereiden kanssa?

Jos olet, niin mistä ja ovatko he soveltaneet välittämiäsi tietoja ja taitoja?

15. Oletko sopinut mahdollisesta tukitoiminnasta (sopineet jatkotapaamisista, vaihtaneet puhelinnumeroita, jne.)

Kouluttajien kanssa?

Kyllä En

Kurssitovereiden kanssa?

Kyllä En

16. Oletko saanut tukea koulutuksessa oppimasi soveltamiselle työpaikalla esimiehiltäsi ja työtovereiltasi? Jos olet, niin millaista?

Liite 2 jatkuu

17. Oletko saanut palautetta koulutuksessa oppimasi soveltamisesta työpaikalla? Jos olet, niin millaista?

18. Työni on minulle:

Erittäin tärkeää

Tärkeää

Melko tärkeää

Ei kovin tärkeää

Miksi?

19. Työ määrää identiteettiäni ja oman arvon tuntoani

Erittäin paljon

Melko paljon

Vähän

Ei lainkaan

Miksi?

**Kiitos vastauksistasi!**

**Tarmoa ja työn iloa uudelle vuodelle!**

**LIITE 3: Koulutukseen osallistuneiden työtovereille lähetetty kyselylomake**

Päivähoitoyksiköiden johtamisen peruskoulutukseen viime vuonna osallistuneen työtoverille osoitettu kyselylomake

1. Oletko havainnut Päivähoitoyksiköiden johtamisen peruskoulutukseen viime vuonna osallistuneen henkilön työtoiminnassa jotain edistymistä tai muutoksia koulutuksen jälkeen? Jos olet, niin minkälaisia?

2. Mitä koulutuksessa oppimiaan asioita hän on yrittänyt tai onnistunut soveltamaan työssään oman arviosi mukaan?

Liite 3 jatkuu

3. Onko hän keskustellut sinun ja muiden työtovereidensa kanssa koulutuksessa oppimistaan asioista?

Jos on, niin mistä ja oletteko sinä sekä työtoverisi soveltaneet näitä asioita työssänne?

Kiitos vastauksistasi!



Tarmoa ja työn iloa uudelle vuodelle!



**LIITE 4: Koulutuksen siirtovaikutuksen strategiat**

	Ennen koulutusta	Koulutuksen aikana	Koulutuksen jälkeen
<b>Esimies</b>			
<b>Kouluttaja</b>			
<b>Koulutettavat</b>			
<b>Koulutettavien Työtoverit</b>			

*(Broad 1997, 52.)*

### LIITE 5: Soveltamissuunnitelma

Tavoitteet:

Toimintasuunnitelma:

Mahdolliset esteet:

Tarvittava tuki:

Onnistumisen kriteerit:

Saavutukset:

Ei ole saavutettu

On saavutettu

Jos et saavuttanut sitä, mitä olit suunnitellut, mitkä tekijät olivat esteenä?

Seurantakäynti päivämäärä: \_\_\_\_\_ Raportoijan nimi: \_\_\_\_\_

(Cheek 1994, 27.)