



Kauppila Anna

Työnhakijoiden kokemuksia työnhakuvalmennusten ohjauksesta ja vertaistuesta

Pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Kasvatustieteiden laaja-alainen maisteriohjelma

2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Työnhakijoiden kokemuksia työnhakuvalmennusten ohjauksesta ja vertaistuesta

(Anna Kauppila)

Pro gradu -tutkielma, 68 sivua

Joulukuu 2019

Tämä pro gradu -tutkielma on laadullinen tutkimus, joka on syntynyt tarpeesta ymmärtää ja kuvata työttömien työnhakijoiden omia kokemuksia työnhakuvalmennusten ohjauksesta ja vertaistuesta. Näkökulma tutkimuksessa on valmennettavien työnhakijoiden, ja tavoitteena on saada heidän äänensä kuuluville työnhakuvalmennuksiin liittyen.

Työttömyys on yksi merkittävimmistä yhteiskunnallisista ongelmistamme tänä päivänä, ja sitä pyritään vähentämään muun muassa työttömille työnhakijoille suunnatuilla valmennuksilla. Työnhakuvalmennus on yksi TE-palveluiden palveluvalikoimaan kuuluvista lainsäädäntöön perustuvista työnhakijoille tarjottavista valmennustyypeistä. Tutkimuksen aineisto on saatu Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskuksen alueella vuonna 2018 järjestettyjen 68:n työnhakuvalmennuksen 612:sta sanallisesta palautteesta, jota valmennettavat ovat antaneet TE-palveluiden OPAL-palautejärjestelmään. Aineisto on analysoitu laadullisen tutkimuksen sisällönanalyysillä. Analyysi on tehty aineistolähtöisesti hyödyntäen teoriaohjaavaa analyysimenetelmää.

Tutkimuksen mukaan työnhakijat kokevat työnhakuvalmennusten ohjauksen erittäin positiivisesti. Negatiivista palautetta ohjaajat ja valmentajat saavat työnhakijoilta pääasiassa siitä, että ohjaus ei ole riittävän yksilöllistä. Työnhakuvalmennusten ohjaajat ovat ohjaustyön huippuammattilaisia ja suunnittelevat valmennukset hyvin. Ohjaajat saavat kiitosta työstään, jota he tekevät omalla persoonallaan, ja heidän nähdään olevan esimerkiksi osaavia, ammattitaitoisia, mukavia, empaattisia, ymmärtäväisiä, motivoivia ja kannustavia. He toimivat sujuvasti erilaisissa ohjausrooleissa ja he käyttävät monentyyppistä valmennustyyliä. Työnhakuvalmennusten ohjauksessa korostuu aktiivinen valmennusote.

Tutkimustulosten mukaan vertaistuki on tärkeä lisä valmentajien antamalle tuelle sekä kannukselle, ja vertaiset eli toiset valmennettavat tukevat, osoittavat myötätuntoa, jakavat kokemuksiaan ja kertovat vinkkejään työnhakua varten. Vertaistuki toimii monipuolisesti hyvinvoinnin ja oppimisen edistäjänä. Se piristää, voimaannuttaa, haastaa ja antaa uusia näkökulmia. Vertaistuen yksi hyöty on vertaisoppiminen, jota ryhmien heterogeenisuus ja vertaisjakaminen edistävät.

Kyseessä on yksittäinen tapaustutkimus, joten tutkimustulokset eivät ole laajemmin yleistettävissä, mutta tukevat aiempaa tutkimusnäyttöä liittyen työnhakijoille järjestettäviin valmennuksiin. Tutkimuksen tuloksista hyötyvät muun muassa työnhakuvalmentajat, työvoimapolitiittiset kouluttajat sekä valmennuspalveluita suunnittelevat, ostavat ja arvioivat asiantuntijat.

Avainsanat: ohjaus, työnhaku, työttömyys, valmennus, vertaisoppiminen, vertaistuki.

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Tutkimuksen konteksti	6
2.1	Työttömyys ilmiönä	6
2.2	TE-palveluiden tarjoamat valmennuspalvelut	9
3	Tutkimuksen teoreettinen viitekehys	13
3.1	Ohjaus ja valmennus	13
3.1.1	<i>Erilaiset ohjaus- ja valmennustyyli</i>	15
3.2	Vertaistuki ja vertaisoppiminen	17
4	Tutkimuksen toteutus ja metodologia	22
4.1	Tutkimuskysymykset	22
4.2	Laadullinen tutkimus	23
4.3	Aineisto	24
4.4	Aineiston analyysi	26
5	Tutkimustulokset	35
5.1	Ohjaus ja erilaiset valmennustyyli työnhakuvalmennuksissa	35
5.2	Vertaistuki ja vertaisoppiminen työnhakuvalmennuksissa	50
6	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	57
7	Pohdinta	61
	Lähteet	66

1 Johdanto

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin työttömien työnhakijoiden omia kokemuksia työnhakuvalmennusten ohjauksesta, valmennuksesta, vertaistuesta ja vertaisoppimisesta. Näkökulma tutkimuksessani on siis valmennettavien, ja tarkoitukseni on saada ilmiöön lisätietoa heidän näkökulmastaan. Tutkimusintressini nousee valmennuspalveluiden merkityksestä ja ajankohitaisuudesta. Työttömille työnhakijoille suunnattujen valmennusten laatu on ollut viime aikoina muun muassa kansalaiskeskustelun aiheena. Esimerkiksi valmennuksiin osallistuneet työttömät työnhakijat ovat kritisoineet koulutuksia sosiaalisessa mediassa sekä sanomalehtien keskustelupalstoilla. Myös aktiivimalli työllistämistä edistävänä toimenpiteenä on jakanut mielipiteitä. Sillä on puolustajia, mutta myös kiihkeitä vastustajia. Pohjolan (2019) mukaan ”työttömyys on yhteiskuntamme suurimpia ongelmia” (Pohjola 2019, 135). Työttömyys on ilmiönä hyvin monisyinen ja asettaa haasteita sekä yksilöille että yhteiskunnalle.

Työssäni ammatillisen koulutuksen opettajana olen ollut tekemisissä TE-palveluiden ja työvoimapoliittisten koulutusten kanssa sekä Helsingissä että Oulussa. Olen opettanut Helsingissä yhden lukuvuoden ajan aikuisten maahanmuuttajien työvoimapoliittisen koulutuksen ryhmää. Oulussa minulla on ollut, ja on tälläkin hetkellä, opetettavanani useita opiskelijoita, jotka opiskelevat työvoimapoliittisella rahoituksella. Ammatillisena opettajana ja koulutuksenjärjestäjän edustajana vastaan omalta osaltani myös opiskelijoideni uraohjauksesta. *Henkilökohtaistamisen toimintamallin kuvaukset* -opas (2018) linjaa, että ammatillisen koulutuksen järjestäjä on velvollinen auttamaan ja ohjaamaan opiskelijaa selvittämään uratavoitteitaan. Oppaan mukaan koulutuksen järjestäjä ”ohjaa opiskelijaa työhön siirtymisessä, työuralla etenemisessä tai jatko-opintoihin siirtymisessä tarvittaessa yhteistyössä TE-toimiston kanssa” (ePerusteet, 2018).

Olen opiskellut yliopisto-opinnoissani kasvatustieteen lisäksi laajasti eri yhteiskuntatieteiden osa-alueita. Kiinnostukseni yhteiskunnallisista aiheista yhdistettynä työkokemukseeni opettajana sekä kouluttajana ovat saaneet minut tutkimaan työnhakijoille tarjottavia valmennuspalveluja ja työttömien työnhakijoiden kokemuksia niistä. Pohtiessani pro gradu -tutkielman aihetta otin yhteyttä Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskuksen Osaaminen ja työelämä –yksikön asiantuntijaan ja kysyin häneltä paikallisten TE-palveluiden mahdollisia tarpeita pro gradu -tutkimukselle. Hän ehdotti minulle useita mahdollisia tutkimusaiheita, joista hänen kanssaan käymieni

keskustelujen pohjalta valitsin tutkimusaiheen, jossa tutkin työnhakijoiden käsityksiä työnhakuvalmennuksista. Tutkimusasetelmani on mielenkiintoinen, sillä siinä on jossain määrin tilaustutkimuksen piirteitä. Toki sain itse valita tutkimusaiheeni, mutta minua motivoi suuresti ryhtyä tutkimaan aihetta, jolle oli tilausta TE-palveluilta. Ensikontaktini TE-palveluihin tapahtui tammikuussa 2019. Tämä pro gradu -tutkielma on ollut siis melko tarkalleen vuoden mittainen prosessi, tosin olen tehnyt samaan aikaan opettajan työtäni osa-aikaisesti ja suorittanut tänä vuonna myös kokonaisuudessaan kasvatustieteen syventävät opinnot.

Vuonna 2017 laaditun raportin mukaan enemmistö henkilöistä, jotka ovat suorittaneet työnhakuvalmennuksen, ovat antaneet suorittamalleen valmennukselle lähes erinomaiset arvostukset, mutta kuusikymmentä prosenttia työnhakuvalmennukseen osallistuneista on ollut kolme kuukautta valmennuksen päättymisen jälkeen edelleen työttömänä. (Sundvall, 2017, 43.) Positiivisia vaikutuksia valmennettavat ovat kokeneet saaneensa muun muassa seuraavissa asioissa; työnhakudokumenttien kuntoon laittaminen, työnhaun aktivointi, valmentajan tarjoama kannustus sekä vertaistuki muilta työnhakijoilta. (Sundvall, 2017, 43–44.) Taustaoletukseni omalle tutkimusaineistolleni onkin se, että valmennuksiin ollaan ylipäättään tyytyväisiä, mutta ne eivät pure ongelmaan, jonka vuoksi niitä järjestetään, eli niillä ei ole riittävästi työttömyyttä alentavia vaikutuksia. Oletan myös valmentajan antaman kannustuksen olevan tärkeää, sekä vertaistuella ja vertaisopetuksella olevan merkitystä työnhakijoille.

Tämän tutkimusraportin toisessa luvussa kuvaan tutkimukseni kontekstia, eli työttömyyttä yhteiskunnallisena ilmiönä sekä TE-palveluiden tarjoamia valmennuspalveluita. Kolmannessa luvussa esittelen tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen. Neljännessä luvussa kuvaan tutkimukseni toteutusta ja metodologiaa, eli esittelen tutkimuskysymykseni, tutkimukseni aineiston ja aineiston sisällönanalyysin. Luku viisi sisältää tutkimustulokset ja luvussa kuusi käsittelem tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä. Seitsemännessä luvussa pohdin tutkimusprosessiani sekä esitän kehittämisehdotuksia työnhakuvalmennusten sisältöihin.

2 Tutkimuksen konteksti

Tässä luvussa kuvaan työttömyyttä ilmiönä, TE-palveluiden palveluvalikoimaa sekä lainsäädäntöön perustuvia työnhakijoille tarjottavia valmennustyyppejä. Työttömien työnhakijoiden, mutta laajemminkin kansalaisten, yritysten ja yhteisöjen apuna on TE-palveluiden palveluvalikoima. TE-palveluiden tehtäviä ja palveluja ovat esimerkiksi työmarkkinoiden toimivuuden edistäminen, työnvälitys, tieto- ja neuvontapalvelut, asiantuntija-arvioinnit, ammatinvalinta- sekä uraohjaus, työkokeilujen järjestäminen, työvoimakoulutus, työttömyystuella tuettuun työnhakijan omaehtoiseen opiskeluun liittyvät palvelut, palkkatukiasiat, yritystoiminnan käynnistämisen- ja kehittämispalvelut sekä kulukorvauksiin ja harkinnanvaraisiin etuuksiin liittyvät asiat. (TE-palvelut, 2019.)

TE-palveluiden Työnvälitys- ja yrityspalvelut auttavat työnhakijaa löytämään työtä Suomesta tai EU-maista. Osaamisen kehittämispalvelut auttavat henkilöä, joka tarvitsee lisää koulutusta ja osaamista tai suunnittelee ammatin tai alan vaihtoa. Tuetun työllistymisen palvelut auttavat silloin, kun henkilö tarvitsee TE-palvelujen lisäksi esimerkiksi terveyspalveluja. Hänelle tarjotaan yksilöllistä tukea, jotta hän saisi työelämän vaatimukset tai pelisäännöt hallintaansa ja kykenisi toimimaan työyhteisössä. (TE-palvelut, 2019.)

2.1 Työttömyys ilmiönä

Työmarkkinoille sijoittuminen ja oman paikan löytäminen työmarkkinoilla ei ole aina vaivatonta. Työttömyys on yksi merkittävimmistä suomalaisen yhteiskunnan ongelmista tänä päivänä. Satojentuhansien työttömien suomalaisten työpanoksen käyttämättä jättäminen voidaan nähdä suunnattomana tuhlauksena ja tuotannollisten voimavarojen vajaakäyttönä. Työttömyys on kansantaloudellinen ongelma, mutta myös yksittäisen ihmisen kannalta merkittävä elämänlaatuun vaikuttava seikka. Työttömyys vaikuttaa laajalti yksilön hyvinvointiin aiheuttaen henkistä kärsimystä, elämänlaadun heikkenemistä, alentunutta tulotasoa ja laskevaa työkykyä. Työttömyys on ongelma, joka ei kurita väestöä tasaisesti, sillä se kohdistuu epätasapuolisesti eri väestönosiin. Pohjolan (2019) mukaan nuoret, ikääntyneet ja ammattitaidottomat ovat suurimmassa vaarassa päätyä työttömäksi. (Pohjola, 2019, 188.)

Sosiaalishistorioitsijoiden ja taloushistorian tutkijoiden mukaan työttömyys sai alkunsa 1800-luvun puolivälissä Iso-Britanniassa ja Yhdysvalloissa, sekä hieman myöhemmin Euroopassa. Alun alkaen siihen johtivat tuotteiden teollisen valmistuksen siirtyminen kodeista ja maataloilta tehtaisiin, eli sen ovat synnyttäneet pitkälti kaksi ilmiötä, jotka johtivat työnjaon syventämiseen; teollistuminen ja kaupungistuminen. Työttömyyttä ei kuitenkaan nähty suurena ongelmana ennen 1930-luvun lamaa, jolloin pettivät kaikki mekanismit, joilla työttömyydeltä oltiin suojauduttu. (Pohjola, 2019, 188–189.)

Työttömyys on jälkimodernin yhteiskunnan piirre, ja sitä ovat olleet vauhdittamassa muun muassa seuraavat ilmiöt; massatuotantoon perustuneen fordistisen yhteiskunnan mureneminen, läntisen Euroopan toisen maailmansodan jälkeinen sosiaali- ja hyvinvointivaltio -kehitys, Neuvostojärjestelmän romahdus, postmodernin kulutusyhteiskunnan kehittyminen, jälkitraditionaalisen eli refleksiivisen informaatioyhteiskunnan tuleminen, globaali maailmantalous ja ylikansalliset jättimäiset yritykset. (Vähätalo, 1998, 9–18.) Työttömyyttä ovat aiheuttaneet myös ihmistyötä tarpeettomammaksi tekevä automaatio, sekä hyvä työttömyysturva, joka voi vaikuttaa työttömän haluun ottaa työtä vastaan. (Pohjola, 2019, 10.)

1990-luvun alun matalasuhdanteesta saakka olemme saaneet tottua pysyvään työttömyysongelmaan. Suomi joutui äkkiä keskelle syvää lamaa keväällä 1991, mikä merkitsi suomalaisen työ- kulttuurin käännekohtaa. Massatyöttömyydestä tuli osa yhteiskuntaamme. (Hankamäki 2005, 19.) Vuosina 2009–2010 vallinnut maailmanlaajuinen finanssikriisi kasvatti osaltaan työttömyyttä, joka kääntyi Suomessakin laskuun vasta vuonna 2018. Työmarkkinat reagoivat yleensä talouden suhdanteisiin. Laskusuhdanteissa ilmenee *suhdannetyöttömyyttä*, koska tuotannon supistuessa työvoiman kysyntä laskee. (Pohjola, 2019, 187–190.)

Vielä joitakin vuosikymmeniä sitten kerran hankittu peruskoulutus saattoi riittää kantamaan läpi koko ihmisen työuran. Eläkeikä oli matalampi, yhteiskunta muuttui hitaammin ja työmarkkinat olivat hyvin kansallisia. Nyt työurat ovat lähes 50 vuotta pitkiä, maailma muuttuu ympärillämme hurjaa vauhtia ja työmarkkinat ovat kansainvälistyneet. Osaamisemme vanhenee yhä nopeammin, joten perinteinen ajatus siitä, että opinnot tehdään nuorena, ei riitä koko työuran ajaksi. Nämä kehityskulut ovat johtaneet siihen, että Suomessa on kaksi samanaikaista ongelmaa; työntekijäpula ja suuri *rakennetyöttömyys*. (Tomppo ym., 2018, 5.) Rakennetyöttömyys onkin tullut jäädäkseen yhteiskuntaamme. Rakenteellinen työttömyys tarkoittaa sitä, että työnhakijoita on enemmän kuin työpaikkoja, eli yksinkertaisesti työtä ei ole kaikille tarjolla. (Borjas, 2010, 504–505.)

Rakennetyöttömyyden lisäksi on aina myös *kitkatyöttömyyttä*. Sitä ilmenee muun muassa työpaikan vaihdon yhteydessä, eli se ei ole rakenteellista työttömyyttä, vaan väliaikaista, epäsystemaattista työttömyyttä. (Borjas, 2010, 504.) Kitkatyöttömyys ei ole ikinä nolla, vaan sille on yleensä olemassa joku sopiva määrä. Jos kukaan ei koskaan vaihtaisi alaa, ammattia tai työpaikkaa, ei tapahtuisi myöskään mitään kehitystä ja liikehdintää, ei ihmisen henkilökohtaisessa elämässä, eikä työmarkkinoilla, yrityksissä tai työyhteisöissä. Kitkatyöttömyyttä ei siis tule nähdä työvoimapolitiittisena ongelmana, ja näin ollen se ei vaadi merkittäviä toimenpiteitä. Sen sijaan rakennetyöttömyys ja työvoiman kysynnän ja tarjonnan kohtaanto-ongelmat ovat ilmiöitä, joihin työvoimapolitiittiset toimenpiteet tulisi keskittää.

Kun puhutaan *työvoimasta*, tarkoitetaan työllisiä sekä työttömiä, jotka etsivät aktiivisesti töitä ja ovat tosiasiallisesti työmarkkinoiden käytettävissä. Esimerkiksi päätoiminen opiskelija ei ole työvoimaa. *Työllisyysaste* taas lasketaan kaikista 15–64-vuotiaista, ja sillä tarkoitetaan sitä prosenttimäärää, joka on kyseisen ikäisestä väestöstä työssä. *Työttömällä* on Tilastokeskuksenkin mukaan useita erilaisia määritelmiä, mutta yleisesti työttömällä tarkoitetaan työkäistä henkilöä, joka ei ole töissä eikä tee työtä yrittäjänä. Työttömäksi voidaan myös lukea työpaikastaan toistaiseksi lomautettu henkilö, joka etsii aktiivisesti uutta työpaikkaa. *Työnhakija* taas on henkilö, joka on etsinyt aktiivisesti työtä viimeisen neljän viikon aikana ja on käytettävissä työhön kahden viikon sisällä. (Tilastokeskus, 2019.)

Tilastokeskuksen mukaan Suomen työllisyysaste oli 72,8 prosenttia syyskuussa 2019. (Työvoimatutkimus, 2019.) Tutkija Janne Huovari Pellervon taloustutkimuksesta kertoi jo maaliskuussa 2019, että ”helpommin työllistyvät ovat nyt työllistyneet ja työttömissä on enää jäljellä ne, joiden työllistyminen on vaikeinta. He ovat esimerkiksi pitkäaikaistyöttömiä, syrjäseudulla asuvia, puolikuntoisia, keski-ikäisiä jo ylittäneitä, kouluttamattomia ja kielitaidottomia” (YLE, 16.3.2019). Työttömien työllistyminen on siis yhä haasteellisempää. Tämä asettaa suuria vaatimuksia työnhakijoiden valmennuspalveluille, joiden tulisi pystyä parantamaan työttömien työnhakuvalmiuksia. Sundvallin (2017) mukaan kilpailussa työpaikoista korostuu yksilöllinen erottautuminen työtä hakiessa. Tänä päivänä olennainen osa työllistymistä ovat oikeiden työnhakukanavien käyttö, hyvät työnhakudokumentit, sekä kyky tunnistaa ja sanoittaa omaa osaamista. (Sundvall 2017, 2.)

2.2 TE-palveluiden tarjoamat valmennuspalvelut

TE-palveluista on säädetty laissa julkisesta työvoima- ja yrityspalvelusta. Laki julkisesta työvoima- ja yrityspalvelusta määrää sen neljännen luvun neljännessä pykälässä seuraavasti valmennuspalveluista: ”Työ- ja elinkeinotoimisto voi tarjota henkilöasiakkaalle valmennusta: 1) työn hakemisessa (*työnhakuvalmennus*); 2) ammatinvalinta- ja uravaihtoehtojen selkiyttämisessä, ammatilliseen koulutukseen hakeutumisessa ja työelämävalmiuksien kehittämisessä (*uravalmennus*); ja 3) työhön sijoittumisessa ja työpaikalla suoritettavassa koulutuksessa (*työhönvalmennus*).” (Laki julkisesta työvoima- ja yrityspalvelusta 916/2012.) Valmennukset tulivat palveluvalikoimaan vuoden 2013 aikana. Palveluvalikoimaan kuuluu siis kolme erityyppistä valmennuspalvelua, jotka ovat työnhakuvalmennus, uravalmennus ja työhönvalmennus. (TEM, 95/2019.)

Työnhakuvalmennus on lyhytkestoista, ryhmämuotoista koulutusta, jonka tarkoituksena on vahvistaa työnhaun perusteita. (Sundvall 2017.) Työnhakuvalmennuksessa on tavoitteena opetella esimerkiksi itsenäistä ja tavoitteellista työnhakua. (TEM, 95/2019.) Tätä koulutustyyppiä tarjotaan työttömille työnhakijoille jonkun paikallisen Työ- ja elinkeinotoimiston kilpailuttaman palveluntuottajan järjestämänä. *Uravalmennus* on pidempikestoista ja keskittyy työnhakijan ura- ja ammatinvalintasuunnitelmien selkeyttämiseen. (Sundvall 2017.) Uravalmennus pyrkii tarjoamaan apua alanvaihtoon, koulutuspaikan etsimiseen ja tulevaisuuden suunnitteluun ylipäätään. (TEM, 95/2019.) *Työhönvalmennus* on kahta muuta valmennustyyppiä yksilöllisempää ja se perustuu työttömän työnhakijan ja hänen valmennuksestaan vastaavan ohjaajan väliseen henkilökohtaiseen ohjaussuhteeseen. (Sundvall 2017.) Kaikki valmennustyyppit ovat kestoltaan lyhytkestoisia, mutta työnhakuvalmennus on näistä lyhytkestoisinta. Koko maassa työnhakuvalmennukset ovat kestäneet keskimääräisesti 2 viikkoa. Koko maata tarkasteltaessa voi todeta, että työnhakuvalmennukseen on osallistunut paljon nuoria, noin 35 prosenttia valmennettavista, ja työnhakuvalmennusta edeltäneen työttömyyden kesto on ollut keskimäärin 21 viikkoa. (TEM, 95/2019)

Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskuksen eli ELY-keskuksen tilastojen mukaan vuonna 2018 päättyi koko maassa yhteensä 2230 työnhakijoille suunnattua valmennuspalvelua. Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskuksen eli POPELYn alueella päättyi yhteensä 136 valmennuspalvelua, joista 75 kappaletta oli työnhakuvalmennuksia, 41 uravalmennuksia ja 20 työhönvalmennuksia. POPELYn alueella vuosittainen työnhakukoulutusten osuus valmennuspalveluista on pudonnut kahden viime vuoden aikana. Vuonna 2016 työnhakuvalmennukset muodostivat 63,1

prosenttia kaikista POPELYn alueella järjestetyistä valmennuksista, kun vuonna 2018 niiden osuus oli enää 39 prosenttia. Aikavälillä 2016–2018 ura- ja työhönvalmennusten määrä on kasvanut, eli yksilöllisempään ohjaukseen keskittyvän valmennuksen osuus on lisääntynyt POPELYn alueella. (Vuolle, 2019.)

Työ- ja elinkeinoministeriö (TEM) seuraa säännöllisesti työnvälitystilastoja ja ylläpitää Työnvälitystilasto –järjestelmää. TEM saa kuukausittain tilastoihinsa tietoa avoimista työpaikoista ja työnhakijoista TE-palveluiden URA-rekisteristä. TEM myös tilaa säännöllisesti toimialaansa liittyviä raportteja ja selvityksiä. TE-toimiston valmennuspalvelujen laatua on selvitetty muun muassa vuonna 2017 tehdyssä *TE-toimiston valmennuspalvelut työnhakuvalmiuksien vahvistajina* –raportissa. Raportissa selvitetään työnhaku-, ura- ja valmennuspalveluiden eroja ja vaikuttavuutta Uudellamaalla. (Sundvall, 2017, 43.) Kyseisen raportin mukaan tilastot osoittavat monen työnhakijan työttömyyden jatkuvan valmennuspalveluiden jälkeenkin, mutta sisällöllisesti ne ovat pitkälti täyttäneet niille asetetut tavoitteet. Selvitystä varten toteutettu sähköpostikysely, jossa pyydettiin palautetta valmennuksiin osallistuneilta sekä OPAL-palautteet, joita valmennuspalveluiden tuottajat ovat keränneet valmennettavilta antavat tästä vahvoja viitteitä. (Sundvall, 2017, 43.)

Raportin mukaan ”ylivoimainen enemmistö työnhakuvalmennuksen ja uravalmennuksen suorittaneista henkilöistä antoi suorittamalleen palvelulle lähes erinomaiset arvosanat” (Sundvall, 2017, 43–44). Valmennuspalveluiden vaikutus työllistymiseen oli kuitenkin melko alhainen koko maassa. Kolme kuukautta valmennuksen päättymisen jälkeen työttömyysprosentit valmennuspalveluittain olivat seuraavat:

- työnhakuvalmennus 60 %
- uravalmennus 64 %
- työhönvalmennus 51 %. (Sundvall, 2017, 43.)

Tutkitut valmennuspalvelut saivat hyvin vähän kriittistä palautetta valmennettavilta ja he itse kokivat valmennusten vaikuttaneen työnhakuunsa ainakin jonkun verran. Positiivisia vaikutuksia valmennettavat kokivat saaneensa muun muassa seuraavissa; uravaihtoehtojen hahmottaminen, työnhakudokumenttien kuntoon laittaminen, työnhaun aktivointi, valmentajan tarjoama kannustus sekä vertaistuki muilta työnhakijoilta. (Sundvall, 2017, 43–44.)

Kritiikkiäkin kuitenkin esitettiin. Valmennettavat kritisoivat muun muassa valmennusryhmien koostumusta. Valmennusryhmät olivat epätasaisia ja valmennettavilla oli hyvin kirjava ammattitaitausta. Raportissa suositellaankin valmennusryhmien rakentamista ammattialakohtaisiksi, mutta todetaan että tällaisten ryhmien täyttämässä on ainakin aikaisempina vuosina ollut ongelmia. Suurin kritiikki kohdistui siihen, että valmennus ei ollut tarjonnut konkreettisia työkaluja työllistymiseen. Valmennettavat olivat toivoneet työllistyvänsä, mutta juuri tämä tavoite oli jäänyt usein toteutumatta. Selvityksen mukaan kaikkien valmennuspalveluiden haaste onkin juuri siinä, kuinka laadukkaat sisällöt, joihin valmennettavat ovat tyytyväisiä, saadaan realisoitua valmennettavien työnhakijoiden työmarkkina-arvon paranemiseksi. (Sundvall, 2017, 44.)

Vuonna 2019 valmistuneesta selvityksestä *Valmennuspalveluiden vaikuttavuus, Vuonna 2018 valmennuksen suorittaneiden tilanne 3 kk valmennuksen päättymisestä* käy ilmi, että Pohjois-Pohjanmaalla valmennuspalveluiden vaikuttavuudessa todella olisi toivomisen varaa. Vuonna 2018 POPELYn työnhakuvalmennuksen suorittaneista oli 3 kk päästä valmennuksen loputtua

- 71 % työttömänä
- 10 % työkokeilussa/koulutuksessa/työllistämistä edistävissä palveluissa/muuten työnhakijana
- 19 % työssä/työllistetty/ei enää rekisterissä.

Työnhakuvalmennuksessa vaikuttavuus oli muita valmennuspalvelutyyppisiä, eli uravalmennusta ja työhönvalmennusta heikompi. (Vuolle, 2019.)

Koko maata tarkasteltaessa voidaan todeta, että työnhakuvalmennusten jälkeinen työllistyminen ei ole merkittävästi muuttunut vuosien 2013 ja 2017 välillä. Se on pysynyt melko muuttumattomana tarkasteltaessa sekä 3 että 6 kuukauden jälkeen valmennuspalvelujen päättymisestä. Avoimille työmarkkinoille sijoittumisosuus on vaihdellut noin 12 ja 14 prosentin välillä 3 kuukautta valmennusten päättymisestä ja noin 16 ja 18 prosentin välillä 6 kuukautta valmennusten päättymisestä. Tarkasteltaessa valmennusten työllisyysvaikutuksia, ne tulevatkin usein paremmin esille, kun valmennusten päättymisestä on kulunut pitempi aika. (TEM, 95/2019.)

Vuodesta 2014 lähtien avoimille työmarkkinoille on sijoitettu koko ajan paremmin, mihin on todennäköisesti vaikuttanut yleisesti parantunut talous- ja työllisyystilanne. (TEM, 95/2019.) Voisi ajatella, että yleisen työllisyystilanteen paraneminen on aiheuttanut tilanteen, jossa työ-

voimapalveluiden ja työnhakijoille järjestettävien valmennusten vaikuttavuus on yhä suurempien haasteiden edessä, sillä valmennettavat ovat yhä vaikeammin työllistyviä. Muun muassa Sundvallin (2017) raportin mukaan valmennettavat ovat valmennuksiin hyvinkin tyytyväisiä, vaikka ne eivät edistäkään työllistymistä riittävästi. (Sundvall, 2017.) Valmennusten viimekätinen tavoite on kuitenkin työllistyminen, ja tämän tavoitteen toteutumisessa olisi siis toivomisen varaa.

3 Tutkimuksen teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa tarkastelen kahta eri teemaa, jotka muodostavat tutkimukseni viitekehksen. Toinen niistä on ohjauksen ja valmennuksen näkökulma, sisältäen myös erilaiset ohjaus- ja valmennustyyli. Toinen näkökulma on vertaistuen merkitys ja vertaisoppiminen.

3.1 Ohjaus ja valmennus

Ohjausta tapahtuu erilaisissa konteksteissa, instituutioissa ja toimintaympäristöissä. Ohjaus voidaan määritellä tilanteesta riippuen monella eri tavalla. Pasanen (2003) mukaan ohjaus voidaan käsittää *auttamisena, vuorovaikutuksen tuottamisen tapana, toimintaympäristönä* tai *ammattina* (Pasanen 2003, 11.) *Ohjaus auttamisena* nähdään ennen kaikkea periaatteena, jonka mukaan ohjauksella autetaan ohjattavaa auttamaan itseään, jotta hän voimavaraistuisi ja hänen itseohjautuvuutensa kasvaisi. Ohjattavan omaa identiteettiä ja minuutta pyritään vahvistamaan, ja tässä on keskeistä ohjattavan oman elämän konstruointi. (Pasanen 2003, 12.)

Kun *ohjaus* nähdään *vuorovaikutuksen tuottamisen tapana*, neuvottelu, keskustelu ja dialogi kuvaavat hyvin ohjaussuhdetta ja ohjaustapahtumaa, sillä ne ilmentävät ohjauksen vuorovaikutuksellista ja prosessoivaa luonnetta. Ohjaajan keskeinen rooli on tällöin vuorovaikutuksen tuottamisen asiantuntijana toimiminen. Ryhmän ohjaamisessa ohjaajalla tulee olla käsitys ryhmäprosesseista, ryhmädynamiikasta ja yleisimmistä ryhmäilmiöistä. Ohjaaja pyrkii laajentamaan vuorovaikutuksen kaikkien ryhmän jäsenten väliseksi, avaa ja sulkee vuorovaikutustilanteita, nostaa tärkeitä teemoja ja kysymyksiä keskusteluun, tekee yhteenvetoja ja ikään kuin hallinnoi ryhmätoimintaa. Ohjaaja voi käyttää erilaisia interventiotyylejä, toimia vuorovaikutuksen katalysoijana, antaa selkeitä ohjauksia ja määräyksiä tai tehdä konfrontaatioita. (Pasanen 2003, 13–19.) Ohjauskeskustelussa voidaan käyttää esimerkiksi seuraavia välineitä:

1. kunnioitus ja empatia
2. sopiminen
3. kysyminen, selventäminen ja tarkentaminen
4. konkretisoiminen ja välittömyys

5. yhteen vetäminen

6. konfrontoiminen

7. tavoitteen asettaminen, toiminnan suunnitteleminen ja ongelmanratkaisu. (Pasanen 2003, 15–19.)

Yhä enemmän ohjaus nähdään osana normaalia elämää, eikä niinkään omana saarekkeenaan, jossa opetetaan. Ohjaus on pikemminkin prosessi, jota käytetään elämänsuunnitteluun, opintoihin, uralla etenemiseen, työssä selviytymiseen ja omaan ammatilliseen reflektioon. Ohjaus on tätä nykyä toimintaympäristönä eriytymätön ja institutioitumaton, mikä ei ole ohjauksen kannalta helppoa. Kun asiat eivät suju tai kyseessä ovat asiat, jota ei voida enää perinteisin vuorovaikutuksen tavoin toteuttaa, kaivataan *ohjausta toimintaympäristönä* apuun. Ohjaus leimautuu hyvin herkästi paikkaansa ja tilaansa eri toimintaympäristöissä, mutta perinteiset opetusjärjestelyt ovat siirtyneet yhä enemmän yhteiseen tiedonrakenteluun ja vuorovaikutukseen osallistavien muotojen tieltä. Erityisesti oppimisympäristöjen toimintatapoja kehitettäessä ja uudistettaessa tuleekin ohjaustoiminnalle resursoida ajat ja paikat eri konteksteihin ja prosesseihin, sillä ohjaus on monissa toimintajärjestelmissä muotoutumassa hyvän vuorovaikutuksen tuottamisen tavaksi, jonka käyttö tulisi vain systemaattisesti organisoida. (Pasanen 2003, 19–20.)

Ohjaus voidaan käsittää myös *ammattina*. Platonin, Aristoteleen sekä muiden länsimaisten filosofien työtä pidetään usein ohjauksen lähtökohtana. Jotkut taas näkevät ohjauksen syntyneen keskiajan Euroopassa. Amerikassa on tehty ammatteja kuvaavia oppaita jo 1600-luvulla, mutta 1800-luvun loppu on merkittävä ohjauksen ammatin kehittymisen kannalta, koska tällöin alettiin puhua uranvalinnanohjauksesta. Kuitenkin psykologian kehittyminen esimerkiksi Freudin ja Wundtin työn kautta on vaikuttanut eniten ohjaukseen. (Lairio & Puukari, 2001, 15.) Ohjauksessa on muutamia perinteisiä ammateiksi tunnustettuja ohjausammatteja, kuten nuoriso-ohjaaja, kuntoutusohjaaja ja opinto-ohjaaja. Ohjauksen tarve on kuitenkin kasvanut, ja ohjauksellista työtapaa ja -otetta tarvitaan yhä enemmän muillakin alueilla. Ohjausta eivät tee siis vain henkilöt, joiden ammattinimikkeeseen sisältyy sana ohjaus, vaan ohjaus kietoutuu laajasti työelämän eri ammatteihin ja muuttaa työtehtäviä. Muun muassa erilaiset konsultit, mentorit, työpaikkakouluttajat, johtajat, tutkijat, kehittäjät, henkilöstökouluttajat, perehdyttäjät, tiimivastavat, maatalousneuvojat, perheneuvojat ja papit tekevät ohjausta työssään. (Pasanen 2003, 20–22.)

Ohjaus voidaan määritellä ihmisten väliseksi teoriapohjaiseksi prosessiksi, joka on suhteellisen lyhytkestoista ja sillä pyritään auttamaan ihmisiä ratkomaan kehityksellisiä ja tilannesidonnaisia ongelmia. Ohjaus voidaan nähdä myös psykologisena prosessina, auttamissuhteena, interventiovalikoimana tai sitä voidaan lähestyä sille asetettujen tavoitteiden näkökulmasta. Ohjaus voidaan siis nähdä muutoksena, kasvuna, prosessina tai tuloksena. Ohjausta suuntaavat myös erilaiset ohjausmenetelmät ja auttamisstrategiat. Ohjaus on aina myös kontekstuaalista, ihmistä ei voi erottaa ympäristöstään, maailmankuvastaan eikä sosiaalisesta suhdeverkostostaan, vaan konteksti vaihtelee tapauksien ja ongelmien mukaan. (Lairio & Puukari, 2001, 9–14.)

3.1.1 Erilaiset ohjaus- ja valmennustyyli

Ohjaaja voi käyttää useita erilaisia ohjaustyyliä ja työtapoja sekä ottaa erilaisia rooleja. Kolin ja Silanderin (2002) mukaan rooleja voidaan lähestyä konkreettisten ohjaustekojen eli interventioiden kautta, mutta myös ohjaajan identiteetin ja sisäisen toiminnan kautta. Jokainen ohjaaja kokoaa itselleen oman roolirepertuaarinsa. Tilanteet ja ohjaajan omat mieltymykset vaikuttavat suuresti siihen, miten ohjaaja voi liikkua eri roolien välillä. Ohjaajan ja valmentajan olisi hyvä hallita erilaisia ohjausrooleja ja valmennustyyliä, jotta hän pystyisi sopeuttamaan valmennustaan valmennettavan tarpeiden mukaisesti. Kolin ja Silanderin (2002) mukaan ohjaaja voi toimia muun muassa *asiantuntijana, tietolähteenä, työhönohjaajana, kouluttajana, valmentajana, mentorina, tutkijana, opastajana, pysäyttäjänä, vapauttajana, virittäjänä, kuuntelijana, hyväksyjänä, aktivoijana, osallistajana, kysyjänä, ohjeiden antajana, mallina, esimerkkinä, peilinä, arvioijana, palautteenantajana ja informaation kerääjänä*. (Koli & Silander 2002, 54–55.)

Valmennettavan osaaminen ja motivaatio vaikuttavat hänen oppimiseensa. Valmennettavaa tulee kannustaa ja valmentaa työhön, niin motivaation kuin taitojenkin näkökulmasta. Kolin ja Silanderin (2002) mukaan ohjaajan toimiessa *valmentajan roolissa*, on keskeistä se, että ohjaaja johdattelee valmennettavaa tiedon lähteille, tavoitteenaan tämän oppiminen. Tämä rooli sisältää usein myös informaation antamista sekä menetelmällistä ohjausta ja valmennusta. (Koli & Silander, 2002, 55). Tavoitteena olisi, että valmennettava pystyisi etenemään yhdessä tekemisen, ohjauksen ja valmennuksen avulla kohti itsenäistä työskentelyä. (Koskinen & Hautaluoma, 2009, 55.)

Kolin ja Silanderin (2002) mukaan ohjaaja voi käyttää kehyksenä omalle toiminnalleen vuorovaikutustilanteissa neljää eri interventiotyyliä, jotka ovat *hyväksyvä tyyli, katalysoiva tyyli, kon-*

frontoiva tyyli ja määräävä tyyli. Ohjaus- ja valmennustyyli ovat tehokkaimpia, kun niitä käytetään joustavasti erilaisissa tilanteissa. Ohjaajan olisi hyvä hallita kaikki erilaiset tyylit ja osata käyttää niitä tilanteen vaatimalla tavalla. Yksittäiseen tyyliin ”jäähähtäminen” voi haitata ohjausprosessin etenemistä. Ohjaajan tulisikin tutkia eri tyylien etuja ja haittoja sekä pohtia niiden toimivuutta juuri oman työn käytännöllisissä ohjaustilanteissa. (Koli & Silander, 2002, 48–53.)

Hyväksyvässä tyylissä on keskeistä kuunteleminen ja tilan antaminen puhujalle. Empaattinen ymmärtäminen ja emotionaalinen tuki ohjaajalta auttavat ohjattavaa työstämään turvallisesti tilannettaan ja kokemuksiaan. Ohjaaja hyväksyy ohjattavan tunteet ja ajatukset ilman kannanottoja. Kun ohjaaja taas käyttää *katalysoivaa tyyliä*, hän pyrkii saamaan mahdollisimman monipuolisen kuvan kokonaisuudesta voidakseen kartoittaa ja hahmottaa ohjattavan tilanteen. Tähän ohjaaja pyrkii esimerkiksi tekemällä ohjattavalleen avoimen haastattelun ja rohkaisemalla tätä käyttämään konkretisoivia esimerkkejä pulmatilanteista ja haasteista. Tämä interventio-tyyli toimii diagnostisesti, ja se antaa myös mahdollisuuksia uusien oivallusten löytämiseen. (Koli & Silander, 2002, 48–53.)

Konfrontoivaa tyyliä käytetään, kun halutaan herättää ja pysäyttää ohjattava näkemään tilanteensa. Kyseessä ei ole syyttäminen eikä arvostelu, vaan tätä ohjaustyyliä käytetään esimerkiksi osoittamaan ohjattavan henkilön ajattelun ja puheen tai puheen ja tekemisten välisiä ristiriitoja. Konfrontoidessaan ohjattavaa ohjaajan kannattaa hyödyntää omaa rationaalista ajatteluaan mutta myös kuunnella omaa intuitiotaan. *Määräävä eli ohjeita antavaa tyyliä* käytetään tilanteissa, jossa ohjattava on kykenemätön tekemään ratkaisuja oma-aloitteisesti tai ohjattavalla on kiire tilanteensa ratkaisemisessa. Tämä ohjaustyyli on tehokas ja sitä luonnehtivat esimerkiksi juristipalvelut, velkaneuvonta ja lääketieteen hoitokäytännöt. (Koli & Silander, 2002, 51–52.)

Koskinen ja Hautaluoma (2009) jakavat MOOD-valmennustyyliensä valmentajan työskentelevät neljään eri valmennustyyliin. Nämä ovat *motivoiva valmennus*, *osallistuva valmennus*, *ohjaava valmennus* ja *delegoiva valmennus*. *Motivoivalla valmennuksella* valmentaja pyrkii vähentämään valmennettavan epäonnistumisen pelkoa sekä herättämään kiinnostuksen ja halun oppia. Painopiste on itse valmennettavassa, ei työn tekemisessä. Valmentaja keskittyy kannustamaan ja antamaan positiivista palautetta sekä kartoittamaan valmennettavan elämäntilannetta ja arjenhallintaa. Tämä valmennustyyli sopii erityisen hyvin alisuoriutuvalla ja epäonnistumista pelkäävälle valmennettavalle, jolla on syrjäytymishistoriaa. Hänellä voi olla elämäntilannetta haasteita, motivaation puutetta sekä aiempia negatiivisia kokemuksia valmennuksista ja erilaisista elämäntilanteista. Hän on mahdollisesti saanut aiemmin paljon negatiivista palautetta, ja

se on vaikuttanut hänen itsetuntoonsa. *Osallistuvaa valmennusta* käytetään erityisesti valmennuksen alkuvaiheessa ja uusia tehtäviä opeteltaessa. Tämä tyyli soveltuu tilanteisiin, missä valmennettava on riittävästi motivoitunut, mutta hänen omat tietonsa, taitonsa ja kykynsä eivät riitä itsenäiseen työskentelyyn. Valmentaja ja valmennettava tekevät työvaiheet ja oppimistehtävät osittain yhdessä. Valmentaja voi myös esimerkiksi asioida valmennettavan kanssa viranomaisten luona, täyttää lomakkeita hänen kanssaan tai tutustua hänen kanssaan oppilaitokseen. Valmentaja tukee ja kannustaa elämäntilanteeseen sekä arjenhallintaan liittyvissä haasteissa. Valmentajan osallistuminen kehittää valmennettavan suoriutumista, mutta myös vuorovaikutusta valmentajan ja valmennettavan välillä. (Koskinen & Hautaluoma, 2009, 54–59.)

Ohjaavassa valmennuksessa korostetaan itse työn tai oppimistehtävien tekemistä ja niissä suoriutumista. Valmennettava harjoittelee tiettyjä työtehtäviä ja valmentaja neuvoo ja tukee taustalla tarvittaessa. Tämä valmennustyyli kehittää valmennettavan itseluottamusta ja varmuutta. Luottamus valmentajan ja valmennettavan välille on luotu jo aiemmin. Tässä vaiheessa valmentaja keskittyy arvioimaan valmennettavan suoritusta, antaa tälle asianmukaista palautetta hänen onnistumisestaan ja varmistaa että sovitut tehtävät tulevat suoritetuiksi. *Delegoivaa valmennusta* käytetään silloin kuin valmennettava kykenee suoriutumaan itsenäisesti tehtävistään. Delegoiva valmennusote on työnjohdollinen ja valmentaja suunnittelee ja johtaa työtä, jolloin varsinaisen valmennuksen osuus on vähentynyt lähes olemattomiin. Valmentaja voi esimerkiksi kertoa valmennettavalle avoimista työ- ja koulutusmahdollisuuksista ja kehottaa häntä hakeutumaan niihin itsenäisesti. Tässä valmennustyyliä onkin keskeistä valmennettavan tukeminen avoimille työmarkkinoille. (Koskinen & Hautaluoma, 2009, 54–63.)

3.2 Vertaistuki ja vertaisoppiminen

Kaikille ryhmille on luonnollista se, että niiden jäsenet ovat toiminnassaan riippuvaisia toisistaan. Ryhmän jäsenet tarvitsevat toisiaan yhteisten tehtävien suorittamisessa ja he tarvitsevat toisiltaan henkilökohtaista ja sosiaalista tukea. Ryhmän jäsenillä on erilaista tietoa, erilaisia vahvuuksia, näkökulmia, kiinnostusten kohteita, kokemuksia sekä luonteenominaisuuksia. Ryhmässä on usein eri alojen edustajia ja jokaisella on omia erityisosaamisen alueita. Tämä moninaisuus on hyödyllistä yhteisten tehtävien suorittamisessa. Henkilöiden välinen keskinäinen tuki yhdistää ryhmän, ja sitä tarvitaan yhteisölliseen ongelmanratkaisuun. Iso osa inhimillisestä toiminnasta perustuu antamisen ja saamisen

vastavuoroiseen suhteeseen. (Clarke, 2002, 83.) Samassa tilanteessa olevilla ihmisillä on luontainen tarve jakaa kokemuksiaan, kuulla muiden kokemuksista ja ottaa niistä opikseen. (Tomppo ym., 2018, 15.)

Sosiaalisen tuen tutkimuksessa puhutaan *vertaistoiminnasta*, *vertaistuesta* ja *tukiryhmästä* kun kyseessä ovat ryhmämuotoiset interventiot ja toiminta. Vertaisryhmien ja tukiryhmien keskeinen ero on siinä, että vertaisryhmien toiminta perustuu yleensä johonkin aatteelliseen elämäntavotukseen, kun tukiryhmää taas ohjaa joku sosiaali- ja terveysalan ammattihenkilö. Vertaistuelle on tyypillistä, että se tarjoaa materiaalista tai emotionaalista tukea yleensä jonkin yhteiskunnallisen näkemyksen tai tavoitteen pohjalta. Vertaistuki on nähty keskeisenä esimerkiksi päihde- ja mielenterveyskuntoutujille, syöpään sairastuneille, omaishoitajille ja niin edelleen. Vertaisryhmässä on käytettävissä arkikielistä, käytännössä koettua, puitteistunutta, sirpaleista ja formuloimatonta tietotaitoa selviytymisestä ja toimimisesta, tilanteissa jonka ryhmä jakaa yhdessä. (Nyman, 2008, 227–242.)

Vertaisuus -käsite kuvaa sitä, että vertaisten tieto ja osaaminen perustuvat omakohtaiseen kokemuksen jostakin tietystä elämäntilanteesta, kuten esimerkiksi työttömyydestä ja työhausta. Ihmiset, joilla on jokin yhteinen vaikeus, haaste tai sairaus, saavat toisiltaan sellaista tukea, mitä mikään muu taho ei voi tarjota. Yhteisiä kokemuksia voi peilata toisen kanssa mikä lisää keskinäistä ymmärrystä ja auttaa jäsentämään omaa elämäntilannetta. (Tomppo ym., 2018, 15, 52–53.) Vertaisuutta pohtiessa voidaan kysyä miten samanlaiset kokemukset ovat suhteessa niihin liittyviin tunteisiin, ja onko näiden tunteiden jakamisella terapeutista vaikutusta. Rakentuuko vertaisuus juuri näiden kokemusten pohjalta? Ovatko vertaisten jakamat elettyyn elämään ja kokemuksiin liittyvät merkitykset ja käsitteet sellaisia, joita ammattilaisten käyttämä kieli ei tavoita? Kuinka yksilön identiteetti ja ympäröivä kulttuuri vaikuttavat siihen, millaista vuorovaikutus on, eli kuinka kokemuksista halutaan keskustella ja miten niitä halutaan jakaa? (Nyman, 2008, 227–242.)

Vertaistuen lisäksi puhutaan *kokemusasiantuntijoista*, *vertaisohjaajista*, *vertaisosaamisesta* sekä *vertaistutkijoista*. Vertaisuuteen voikin ottaa erilaisia näkökulmia ja tarkastella sitä eri lähtökohdista. Tutkimuksissa on näytetty, että vertaistuki muun muassa virittää toiveikkuutta, lisää sosiaalista vuorovaikutusta ja optimismia, vähentää stressiä, pelkoa, depressiivisyyttä, ahdistuneisuutta ja ristiriitatilanteisiin käytettyä aikaa sekä saa tukiryhmät tuntumaan myönteisemmiltä. Asiantuntijoiden tarjoaman tiedon lisäksi tukiryhmissä on vertaistuen avulla mahdollista käsitellä tunteita, kertoa omista kokemuksista ja oppia toisilta erilaisia

ratkaisumalleja. (Nyman, 2008, 227–242.) Mikkosen (2009) mukaan vertaistoiminnan tutkimuksessa onkin tullut selkeästi esille, että kokemusten vaihto lisää monin tavoin vertaisryhmän jäsenten toiveikkuutta ja voimaannuttaa heitä. (Mikkonen, 2009.)

Vertaistukea ja -ohjausta työttömien ryhmätoiminnassa on tutkittu muun muassa *Digiolkkarista työelämään* -hankkeessa, jossa vertaistuen käyttö oli suuressa roolissa. Hankkeen työpajaryhmissä vertaistuki koettiin olennaisimmaksi osallistujia auttaneeksi tekijäksi itsetunnon kehittämisessä ja uusien taitojen oppimisessa. Vertaistiedon ja -kokemusten jakaminen oli olennaista, ja siihen tuotiin tueksi ohjauksen ammattilaisten tiedot ja taidot. Kaikissa hankkeen ryhmäkeskusteluissa ja palautteissa osallistujat totesivat yksimielisesti vertaisryhmän suuren merkityksen, ja kuusi kuukautta työpajajakson päättymisen jälkeen osallistujat korostivat, että vertaisryhmä oli ollut tekijä, joka oli auttanut ja tukenut heitä eniten koko työpajajakson aikana. Osallistujat toivat esille esimerkiksi sen, että kenenkään ei tarvinnut häpeillä työttömyyttään eikä siihen mahdollisesti liittyvää köyhyyttään, koska kaikki olivat samassa tilanteessa. Muiden ymmärrys työttömyyden masentavuudesta oli ollut tärkeää ja muilta ryhmän jäseniltä oli saatu motivaatiota sekä voimaa. Ryhmän jäsenet olivat myös jakaneet keskenään vinkkejä jokapäiväisestä elämästä selviämiseen. (Tomppo ym., 2018, 14–20.)

Auttamisen ja tukemisen ohella vertaisuuteen liittyy olennaisesti myös oppimisen mahdollisuus. Esimerkiksi sosiaalisen oppimisen teorioiden mukaan oppiminen tapahtuu sosiaalisessa kontekstissa. (Tomppo ym., 2018, 16.) Oppimista tapahtuu usein spontaanisti; kotona, koulussa sekä kaikentyypisillä julkisilla paikoilla, ja oppijoilla on monentyypisiä rooleja toisten oppijoiden tukemisessa ja opettamisessa. Oppijoiden välillä on siis luonnollinen sosiaalinen ihmissuhde, ja sitä kannattaa hyödyntää oppimisessa ja opetuksessa.

Vertaisoppimistilanteet voivat olla myös *vertaisopetusta* (engl. peer tutoring), eli tilanteita, joissa oppija antaa oppimiskokemuksen toiselle oppijalle ohjaajan tai opettajan valvonnassa. Tällaista menetelmää voidaan kutsua myös esimerkiksi *vertaistutoroinniksi* (peer-mediated instruction), *vertaisohjautuviksi oppimismenetelmiksi* (peer-assisted learning strategies eli PALS-menetelmät) tai *luokkatasoisiksi vertaistutoroinniksi* (class-wide peer tutoring). Vertaisopetuksen lisäksi viime aikoina on puhuttu myös *vertaismentoroinnista* (peer mentoring), jota voidaan kutsua myös *vertaisohjaukseksi* (peer counselling) tai *kaverimalliksi* (buddy schemes). (Mitchell, 2018, 73–74.)

Vertaisopetuksessa saman yhteiskunnallisen ryhmän jäsenet opettavat toisiaan ja ryhmän jäsenyys määräytyy aseman mukaan. Asema on tässä tapauksessa ei-ammattilaisuus, eli opetusta antaa henkilö, joka ei ole opetusalan ammattilainen. (Goodlad & Hirst, 1989.) Vertaisopetusta on hyödynnetty jo 1700-luvulla englantilaisessa koulussa, mutta nykyisen muotonsa se sai 1960-luvun Yhdysvalloissa. Vertaisopetuksesta on haettu usein apua, kun on pitänyt selvitä ylisuurten luokkakokojen ja jättimäisten opiskelijaryhmien kanssa, eli kustannustehokkuus on motivoinut sen käyttöön kouluopetuksessa. Vertaisopetus lisää opetuksen tehokkuutta ja usein sitä käytetäänkin täydentämään toisia opetusmenetelmiä. (Mitchell, 2018, 74–75.)

Vertaisopetus voidaan järjestää myös tutorointi-istuntoina, jolloin etukäteen valitut ja valmenneet tutorit opettavat vertaisiaan jäsenneyllä oppituntiformaatilla, jossa on selkeät päämäärät ja jossa noudatetaan järjestelmällistä ja asteittaista lähestymistapaa. Vertaisopetuksessa voidaan myös käyttää tarkkailijaa, eli kolmas henkilö tarkkailee, kun kaksi muuta henkilöä vertaisopettaa toisiaan, jonka jälkeen he vaihtavat rooleja. (Mitchell, 2018, 76–77.) Myös opettaja oppii vertaisopetuksessa ja saa todenmukaisemman käsityksen oppijoiden osaamisesta ja ongelmista, kuin perinteisessä opetuksessa. Vertaisopetus muuttaa opettajan roolia, sillä hän toimii siinä inspiroivana valmentajana. Opettajan täytyy kyetä aistimaan tunnelmia, sietämään epävarmuutta ja yllättäviä tilanteita, eli olemaan aidossa vuorovaikutuksessa oppijoiden kanssa. Oppijat ovat voineet aiemmin tottua opettajajohtoiseen opetukseen, eli vertaisopetuksen käyttäminen ei luonnistu välttämättä kivuttomasti, sillä se vaatii oppijoilta positiivista asennetta, vuorovaikutusta ja rohkeutta. Ihmiset ovat erilaisia, ja jotkut eivät halua osallistua keskusteluun, vaan työskentelisivät oppimistilanteissa mieluiten yksin tai vain kuuntelisivat hiljaa toisten keskustelua. (Koskinen, 2013, 75–76.)

Vertaisoppimisen lisäksi myös *vertaisvaikutukset* ovat merkittäviä. Oppijat vaikuttavat toisiinsa monin tavoin, kuten auttamalla, antamalla emotionaalista tukea, edistämällä sosiaalista vuorovaikutusta, ystävystymällä ja antamalla palautetta. Muun muassa on todettu, että tietokoneen käyttäminen on vertaisopetuksessa tehokkaampaa, vertaisopetus parantaa tehtävissä menestymistä ja pitkäjännitteisyyttä sekä vähentää erityisiä tarpeita omaavien oppijoiden aggressiivisuutta. (Mitchell, 2018, 82–85.) Vertaisopetus voi olla motivoivaa, oppijat voivat omaksua monenlaisia näkökulmia, oppimistyyliä ja persoonallisuuksia, saavat mahdollisesti enemmän palautetta, heidän kommunikaatiotaitonsa voivat laajentua, ystävyysuhteensa kehittyä ja lujittua, sekä oppijoiden itsenäisyys ja itsenäinen päätöksenteko voi lisääntyä. (Mitchell, 2018, 77.) Vertaisopetuksen riskit liittyvät pääasiassa seuraaviin:

tutoroitavat tulevat riippuvaisiksi tutoreistiaan, menestyvien oppijoiden ja tutorien työmäärä kasvaa liian suureksi, tutorien valitseminen on vaativaa ja vertaisopetusta on valvottava tarkasti. Onkin hyvä muistaa, että vertaisopetus on hyvä lisä opetukseen, ei sen korvike. Sitä tulee käyttää oppijoiden oppimiskokemuksen syventämiseksi, ei opettajien halvaksi korvikkeeksi tai kustannusten säästämiseksi. (Mitchell, 2018, 82–85.)

4 Tutkimuksen toteutus ja metodologia

Tässä luvussa esittelen tutkimuskysymykseni, laadullista tutkimusotetta, käyttämäni tutkimusmetodia eli sisällönanalyysiä, aineistoani sekä aineistoni analyysiä.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimustehtävänäni oli saada valmennettavien oma ääni kuuluville, sekä nostaa valmennusten laadullista palautetta esille valmennettavien näkökulmasta. Aineiston rajauksen tein siten, että keskityin hankkimaan tietoa siitä, miten työnhakijat kokevat työnhakuvalmennusten ohjauksen ja miten vertaistuki sekä vertaisopetus näyttäytyvät valmennettavien näkökulmasta. Otin myös huomioon sen, että Pohjois-Pohjanmaa on alueena hyvin moniulotteinen, esimerkiksi Oulu ja Taivalkoski eroavat suuresti toisistaan niin väestötiheydeltään, työmarkkinoiltaan kuin elinkeinorakenteeltaankin. Olen tehnyt tutkimustani pääasiassa aineistolähtöisesti, ja aineistosta nousikin paljon kiinnostavaa tietoa. Kuitenkin analyysissäni on jossain määrin mukana myös teoriaohjaavan analyysin piirteitä, eli olen tehnyt analyysiä aineistolähtöisesti, mutta tietyn teoreettisen viitekehyksen avulla, mikä helpotti suuresti aineistoni valikoitumista ja rajaamista.

Tutkimus perustuu aina johonkin tutkimusongelmaan, joka muotoillaan kysymykseksi. Vastaus tähän kysymykseen ratkaisee tutkimusongelman. Tutkimuskysymys ohjaa tutkimuksen tekemistä ja aineiston keruuta. (Kananen, 2017, 60.) Tutkimussuunnitelmani muokkautui aineistoon tutustumisen mukana ja tutkimuskysymykset tarkentuivat lopulliseen muotoonsa rajatessani sekä luokitellessani aineistoa.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Miten työnhakijat kokevat työnhakuvalmennusten ohjauksen ja ohjaajien erilaiset valmennustyylit?
2. Millainen merkitys työnhakijoille on työnhakuvalmennusten vertaistuellalla ja vertaisoppimisella?

4.2 Laadullinen tutkimus

Olen käyttänyt tässä tutkielmassa kvalitatiivista eli laadullista tutkimusotetta, jota käytetään paljon erityisesti ihmistieteissä. Laadullisen tutkimuksen käsite on eräänlainen sateenvarjo, joka kokoaa alleen erityyppisiä tutkimusmenetelmiä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 13.) Olen kuvannut tutkimusaiheeni valikoitumista jo johdantoluvussa. Ihanteellinen tutkimusaihe on kiinnostava tutkijalle, mutta se ei ole liian läheinen, jotta hän saa siihen riittävästi etäisyyttä. (Eskola & Suoranta, 1998, 35.) Aiheeni sivuaa aiempaa työkokemustani työvoimapolitiittisena kouluttajana, mutta koska kyseisestä työstä on kulunut aikaa yli kymmenen vuotta ja tein sitä toisessa maakunnassa, koen että minulla on riittävästi etäisyyttä aiheeseen.

Laadullinen tutkimus on aina prosessi, ja tutkija itse on tässä keskeinen toimija. Tutkimuksen etenemisen vaiheita ei voida välttämättä jäsentää etukäteen selkeästi erilaisiin vaiheisiin, vaan tutkimustehtävä, aineistonkeruumenetelmät ja muut ratkaisut muotoutuvat usein vähitellen tutkimusta tehtäessä. (Kiviniemi, 2018, 73–74.) Laadullisessa tutkimuksessa ei voida useinkaan määritellä etukäteen sitä, mitä aineistolle tehdään missäkin vaiheessa ja esimerkiksi tutkimuskysymykset voivat muuttua tutkimusprosessin aikana. (Kananen, 2017, 71.) Myös tutkijan oma tietoisuus tutkittavasta ilmiöstä kehittyy tutkimuksen kuluessa, ja se lisää hänen valmiuksiaan tehdä tutkimuksessaan uudelleenlinjauksia ja muutoksia. Laadullinen tutkimus on jatkuvaa päätöksentekoa ja ongelmanratkaisua. (Kiviniemi, 2018, 73–74.)

Laadullista tutkimusta ei voida yleistää, vaan tutkittavana on yksittäinen ilmiö, josta halutaan saada syvälinen käsitys ja kuvaus. (Kananen, 2017, 32–36.) Tutkimuksessani pyrin ymmärtämään työnhakuvalmennusten ohjausta ja vertaistukea ilmiönä, ja laadullinen tutkimus sopii mielestäni hyvin näiden yksittäisten ilmiöiden syvälliseen kuvaukseen. Tilanteen ja tarpeen mukaan voidaan yhdistellä erilaisia tutkimusotteita, jolloin käytetään monimenetelmäisiä tutkimusyhdistelmiä. (Kananen, 2017, 39–40.) Laadullisessa tutkimuksessa tuotettua aineistoa voidaan siis myös kvantifioida, eli sanallisesti kuvatun aineiston analyysiä voidaan jatkaa tuottaen siitä määrällisiä tuloksia. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 121–122.) Olen itsekin määrällistänyt paikoin tässä tutkimuksessa laadullisella otteella tuottamaani tutkimusaineistoa, sillä olen taulukoinut havaintojen määriä. Olen tyypitellyt ja laskenut tapauksien määriä kategorioittain, sillä se on käytännöllinen tapa esitellä aineistoa, johon laadullinen analyysini perustuu.

4.3 Aineisto

Tutkimuskysymyksiin vastataan tutkimusaineistolla, ja aineiston avulla ratkaistaan tutkimusongelma. Aineistoa kerätään siihen saakka, kunnes saavutetaan saturaatio, eli uusi aineisto ei enää tuo lisäymmärrystä tutkimusongelmaan. (Kananen, 2017, 67; 71.) Laadullisella aineistolla tarkoitetaan pelkistetyimmillään aineistoa, joka on tekstien muodossa, ja tämä teksti voi syntyä tutkijan toimesta tai hänestä riippumatta. (Eskola & Suoranta 1998, 15–16.) Aineisto voi rakentua esimerkiksi observoinnin ja haastatteluiden pohjalta, tai se voidaan koota valmiista dokumenteista. (Kiviniemi, 2018, 81.) Valmiin aineiston käyttämisessä tulee kiinnittää huomiota kriittisyyteen ja aineiston sopivuuteen tutkimusmateriaaliksi. (Metsämuuronen, 2001, 46.)

Aina ei siis tarvitse kerätä uutta aineistoa tehdäkseen tutkimusta. Välillä on järkevämpää käyttää sekundaariaineistoa kuin kerätä kokonaan uutta, ja näin olen myös itse tehnyt tässä tutkimuksessa. Aineistonkeruusta säästyneet resurssit voidaan tällöin suunnata analyysiin ja tulkitaan. (Eskola & Suoranta, 1998, 118–120.) Käyttämällä valmiista aineistoa pystyin käyttämään enemmän resurssejani suuren palautemäärän analysoimiseen, mikä lisäsi aineistoni määrää, monipuolisuutta ja luotettavuutta. Tämän tutkimuksen aineisto on saatu Pohjois-Pohjanmaalla vuonna 2018 toteutettujen työnhakuvalmennusten sanallisista OPAL-palautteista. TE-palveluiden OPAL-järjestelmän käyttöohjeiden mukaan ”OPAL-järjestelmä on tarkoitettu tuottamaan työvoimakoulutuksen ja valmennusten palautteesta tietoa koulutuksen ja valmennuksen hankkijoille ja järjestäjille. Viranomaiskäyttäjät voivat hakea järjestelmästä yksittäisten koulutusten ja valmennusten palautteiden raportteja (perusraportteja) tai valitsemiaan palautteiden yhteenveetoja ja vertailuja.” (OPAL, 2018).

Koska käytin tutkimuksessani sekundaariaineistoa, en ole päässyt itse vaikuttamaan aineistoni muotoutumiseen. Se asetti väistämättä omat rajoitteensa ja haasteensa tutkimukselleni. Aineistoni oli valmiiksi tekstimuodossa OPAL-palauttejärjestelmässä, mutta palautteiden määrä ja aineiston rajaamisen vaikeus yllättivät minut. Minulla kului paljon aikaa koko aineistoon perehtymiseen ja sen rajaamiseen. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan tutkijalle voikin muodostua valmiin aineiston kanssa ongelma siitä, että aineistoa on tarjolla liikaa ja sitä joutuu valikoimaan hyvin kriittisesti. Aineiston tavoittaminen voi myös olla haastavaa, eivätkä kaikki aineistot ole julkisia tai vapaasti käytettävissä. (Eskola & Suoranta, 1998, 120).

Sain TEM:ilta käyttäjätunnuksen OPAL-palauttejärjestelmään, ja aluksi tutustuin laajasti erityyppisten valmennusten sanallisiin palautteisiin. Tämän jälkeen tein rajauksen, että jätän ura-

ja työhönvalmennukset tutkimukseni ulkopuolelle, ja tutkin vain työnhakuvalmennuksia. Valitsin juuri työnhakuvalmennukset tutkimukseeni, koska määrällisesti niiden palautteita oli eniten, ja niistä annettu palaute oli monipuolisinta. Kaiken kaikkiaan työnhakuvalmennuksia päättyi Pohjois-Pohjanmaalla vuoden 2018 aikana 75 kappaletta. Näistä 68 valmennuksesta oli saatu kerättyä OPAL-palautetta. Edelleen aineistoni oli hyvin laaja, mutta halusin säilyttää yhden valmennustyyppin yhden kalenterivuoden aikana järjestetyt valmennukset kokonaisuutena. Tätä oli toivonut myös POPELY:n TE-palveluiden asiantuntija, jonka kanssa olin käynyt keskusteluja tutkimusaineistostani.

Työnhakuvalmennusten OPAL-palautelomakkeessa on pääasiassa suljettuja kysymyksiä, joissa palautteenantaja vastaa kysymyksiin valitsemalla valmiista vastausvaihtoehdoista parhaaksi näkemänsä, mutta lomakkeen lopussa on mahdollista antaa myös avointa, sanallista palautetta kohdassa 13, joka kuuluu seuraavasti: *Vapaamuotoinen arviointiteksti (esim. mitä olisi voinut tehdä paremmin tai täsmennä aikaisempien kysymyksien kohtaa "muu vaihtoehto")*. Läheskään kaikki palautteenantajat eivät anna avointa, sanallista palautetta, vaan he vastaavat vain suljettuihin kysymyksiin.

Osa työnhakuvalmennuksista oli suunnattu korkeakoulutetuille työnhakijoille ja osa oli järjestetty ulkomaille töihin lähtemistä harkitseville. *Valmiina lähtöön! (töihin ulkomaille)* -työnhakuvalmennukset oli kaikki järjestetty Oulussa. Ulkomaille tähtääville tarkoitettut työnhakuvalmennukset ryhmittelin omaksi ryhmäkseen, mutta korkeakoulutetuille suunnatut työnhakuvalmennukset olen luokitellut niiden järjestämispaikkakuntien mukaan siten, että ne löytyvät muiden valmennusten joukosta. Ulkomaille tähtäävien valmennus- ja palautemäärät olivat seuraavat: 4 valmennusta joista 17 sanallista palautetta. Paikkakunnittain lajitellut työnhakuvalmennukset ja niihin osallistuneiden valmennettavien antamien sanallisten palautteiden lukumäärät näkyvät taulukossa 1.

Taulukko 1. Työnhakuvalmennusten määrät ja palautteet paikkakunnittain

Paikkakunta	Valmennusten määrä	Palautteiden määrä
Haapajärvi	2	17
Haapavesi	1	3
Ii	1	8
Kalajoki	1	10
Kiiminki	1	10
Kuusamo	2	15
Kärsämäki	1	5
Muhos	1	14
Nivala	1	6
Oulu	30	333
Pudasjärvi	3	16
Pulkkila	1	5
Pyhäjärvi	1	9
Pyhäntä	1	8
Raahe	6	53
Ruukki	1	5
Taivalkoski	2	8
Utajärvi	1	7
Vaala	2	14

4.4 Aineiston analyysi

Tutkimusmetodikseni valitsin yhden klassisimmista laadullisen tutkimuksen metodeista, sisällönanalyysin, koska se soveltui mielestäni parhaiten aineistoni analyysiin. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tutkimusaineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä, ja analyysin tarkoituksena on luoda tutkittavasta ilmiöstä selkeä sanallinen kuvaus. Sisällönanalyysillä järjestetään aineisto tiiviiksi, kuitenkin kadottamatta sen sisältämää tietoa. Analyysillä saadaan selkeyttä aineistoon, jotta siitä saadaan tehtyä luotettavia johtopäätöksiä, jotka kuvaavat tutkittavaa ilmiötä.

(Tuomi & Sarajärvi, 2018, 121–122.) Aineiston analyysiä tehdään tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa, ja tutkimussuunnitelma elää parhaimmillaan tutkimushankkeen mukana prosessi-luonteisesti. (Eskola & Suoranta 1998, 15–16.) Usein kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston kerääminen ja sen analysointi tapahtuvat myös jossain määrin samanaikaisesti. (Metsämuuronen, 2001, 51.)

Sisällönanalyysi on erittäin paljon käytetty menetelmä, ja sitä pidetään helppona perusanalyysimenetelmänä, johon lähes kaikki laadullinen tutkimus pohjautuu. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 103.) Sisällönanalyysiin kohdistuu kuitenkin myös kritiikkiä. Ulla-Maija Salon (2015) mukaan ”sisällönanalyysi on useimmiten muuttunut tekniikaksi, helpoksi valinnaksi, jossa kategorisointi korvaa teoreettiset kehittelyt ja tutkijan omat oivallukset” (Salo, 2015, 166–167). Myös Metsämuuronen (2009) muistuttaa Grönforsin sanoin että ”sisällönanalyysi tuottaa raaka-aineet teoreettiseen pohdintaan, mutta itse pohdinta tapahtuu tutkijan järjellisen ajattelun keinoin” (Metsämuuronen, 2009, 254). Saloa (2015) huolestuttaa se, että ”menetelmän käytön yksinkertaistuminen näyttää yksinkertaistaneen myös tutkijan ajatteluprosessin” (Salo, 2015, 166–167). Salon (2015) mukaan sisällönanalyysissä on kysymys pelkästään luokittelusta ja sisällönanalyysiin ryhdytään pohtimatta tarkemmin sitä, että menetelmä tuottaa pelkästään luokitteluja, mikä ei yllä varsinaiseen analyysiin asti. Hän penää menetelmään kunnollisia ohjeita, sillä ilman niitä sen soveltaminen jää väljäksi, ja tulokset riippuvat yksittäisen tutkijan tyylistä, taidoista, oivalluksista ja analyttisestä kyvystä. Hän muistuttaa, että laadullisen tutkimuksen perusajatus on löytää aineistosta uusia jäsennyksiä ja käsitteellistyksiä; täysin uusia tapoja ymmärtää inhimillistä todellisuutta. Tällöin analyysi ei voi olla teknistä, vaan sen tulisi olla yllätyksellistä ja oivaltavaa. (Salo, 2015, 186–187.)

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tutkija Timo Laineen jo vuosia sitten esittämä laadullisen tutkimuksen analyysin runko on hyvä kuvaus sisällönanalyysin toteuttamisesta. Siinä analyysi on kiteytetty neljään eri vaiheeseen:

- ”1. Päätä, mikä tässä aineistossa kiinnostaa.
2. Käy läpi aineisto, erota ja merkitse ne asiat, jotka sisältyvät kiinnostukseesi sekä kerää merkatut asiat yhteen ja erilleen muusta aineistosta.
3. Luokittele, teemoita ja tyypittele aineisto.
4. Kirjoita yhteenveto.” (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 104.)

Aineiston analyysissä edetään yleensä joko induktiivisesti tai deduktiivisesti. Deduktiivinen analyysi etenee yleisestä yksittäiseen, mikä on tyypillistä määrällisessä tutkimuksessa. Kun analyysi taas tehdään induktiivisesti, edetään yksittäisestä yleiseen, mikä on tyypillistä laadullisessa tutkimuksessa. Analyysi voi olla myös abduktiivinen, jolloin havaintojen tekoon liittyy jokin ajatus tai johtolanka, jonka ohjaamana tutkija etenee. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan Eskola esittää vastaavasti jaottelun, jossa sisällönanalyysi voi edetä teorialähtöisesti, aineistolähtöisesti tai teoriasidonnaisesti. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 107).

Metsämuurosen (2001) mukaan yksinkertaistaen induktiivisessa eli aineistolähtöisessä prosessissa edetään yleensä:

1. pelkistämällä aineistoa
2. poimimalla ilmiötä kuvaavia mainintoja
3. muodostamalla niistä alaluokkia
4. ja lopuksi ryhmittelemällä ne ydinkategorioiksi. (Metsämuuronen 2001, 27.)

Salo (2015) kyseenalaistaa kuitenkin sisällönanalyysin tekemistä puhtaasti aineistolähtöisesti ja pelkästään aineiston omilla ehdoilla. Hänen mukaansa tutkijalla on houkutus tehdä puhtaasti aineistolähtöistä analyysiä silloin, kun hän epäröi tehdä itse tulkintoja aineistostaan. Analyysiä ohjaavat aina tutkijan esioletukset, omat ajatukset ja teoreettiset ideat, joista tutkimuskysymykset ovat syntyneet. Aineisto ei puhu tai vastaa tutkijalle mitään ilman kysymyksiä, ja näin ollen Salo (2015) näkee puhtaan aineistolähtöisyyden mahdottomana, ja esittää että tutkija ei kykene aloittamaan analyysiä teoriattomasti, niin sanotusti ”puhtaalta pöydältä”. Teoreettisten ideoiden tulisi ohjata jo aineiston hankintaa ja teoriaa tulisi käyttää määrittelemään aineiston sopivuutta. Tällöin välttyttäisiin ”imuroimasta” mukaan kaikkea sellaistaakin aineistoa, joka ei ole laadukasta, tai kytkeydy teoreettisesti tutkimukseen. (Salo, 2015, 172.)

Itse yhdyin Salon (2015) näkemyksiin puhtaasta aineistolähtöisyydestä, ja käsittelinkin aineistoani myös teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä. Teoriaohjaava analyysi tarkoittaa sitä, että analyysiä tehdään aineistolähtöisesti, mutta jonkun teorian tai teoreettisen viitekehyksen avulla. Teoria ja aiempi tieto helpottavat ja ohjaavat analyysiyksiköiden valintaa. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä edetään lähtökohtaisesti aineiston ehdoilla kuten aineistolähtöisessä analyysissäkin, mutta erona on se, että empiirinen aineisto liitetään abstrahoinnissa teoreettisiin käsit-

teisiin, ja ne tuodaan valmiina, ikään kuin jo tiedettynä tietona ilmiöstä. Aineistolähtöistä analyysiä tehdessä taas teoreettiset käsitteet synnytetään aineistosta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 109; 133). Teoriaohjaavan analyysin käyttö helpotti minua aineistoni rajaamisessa. Tutkimussuunnitelmani muokkautui aineistoon tutustumisen mukana ja tutkimuskysymykset tarkentui-
vat lopulliseen muotoonsa rajatessani ja luokitellessani aineistoa. Analyysini aluksi päädyin ryhmittelemään työnhakuvalmennukset ja niistä annetut palautteet neljään eri taustamuuttu-
jaryhmään; 1. Raahe, 2. ulkomaille suuntaavat, 3. muut paikkakunnat ja 4. Oulu. Taulukossa 2. näkyvät valmennusryhmä- sekä palautemäärät luokiteltuna näihin neljään ryhmään.

Taulukko 2. Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskuksen vuonna 2018 ostamien työnhakuvalmennusten määrä ja niiden valmennettavien antaman sanallisen palautteen määrä.

Paikkakunta	Valmennusten määrä	Palautteiden määrä
Raahe	6	53
Ulkomaille	4	17
Muut paikkakunnat	28	209
Oulu	30	333

Pohjois-Pohjanmaa on maantieteellisesti laaja ja demografisesti monimuotoinen, joten päätin olla käsittelemättä koko Pohjois-Pohjanmaata yhtenä aineistona. Oulu on Pohjois-Pohjanmaan hallinnollinen ja taloudellinen keskus, joten sen työmarkkinoiden ajattelin rakentuneen kovin eri tavoin kuin alueen pienempien paikkakuntien. Raahan taas oletin olevan elinkeinoalueena omanlaisensa vientivetoisen terästeollisuuden ja alueelle rakennettavan ydinvoimalan vuoksi. Tästä johtuen erotin Raahan omaksi ryhmäkseen muut paikkakunnat -ryhmästä. Ulkomaille työnhakuun lähtöä suunnittelevat jätin myös omaksi ryhmäkseen, sillä heidän oletin olevan keskimääräisiä työnhakijoita nuorempia, aktiivisempia, kielitaitoisempia ja omaavan vähintään kohtalaiset atk-taidot.

Seuraavaksi luin uudestaan kaikki työnhakuvalmennusten sanalliset palautteet useaan kertaan, ja rajasin palautteista pois tiettyjä aihepiirejä. Jätin tutkimukseni ulkopuolelle valmennustilojen sijaintia, arkkitehtuuria, akustiikkaa, huonelämpöä ja muita kiinteistötekniisiä seikkoja koskevat mielipiteet, autojen parkkipaikkoja koskevan kritiikin, lounasruokailua koskevat mielipiteet,

kahvitteluun ja kahvin laatuun liittyvän kritiikin, erilaisia tietoteknisiä käyttöjärjestelmiä, sovelluksia, ohjelmistoja ja laitteita koskevan kritiikin sekä aktiivimallista esitetyt mielipiteet. Aktiivimallista oli moni valmennettava kirjoittanut voimakasta kritiikkiä, mitä oli sinällään mielenkiintoista lukea, mutta sitä voisi käsitellä kokonaan toisessa tutkimuksessa. En myöskään tarkastele tässä tutkimuksessani motivaatiota tai syitä osallistua valmennuksiin. Valmennuksiin oli osallistuttu esimerkiksi aktiivimallin edellyttämien koulutuspäivien kerryttämiseksi, TE - palveluiden ohjaamana tai ihan oma-aloitteisesti työnhakuvalmiuksien parantamiseksi, mutta suurin osa palautteen antajista ei ollut kertonut motivaatiotaan valmennukseen osallistumisensa.

Olen analysoinut aineistoani sisällönanalyysillä. Paneutuessani aineistoon eli sanallisiin palautteisiin, aloin pelkistää aineistoa ja ryhmitellä samankaltaisia palautteita ryhmiin. Aineistosta nousi esiin vahvasti ja toistuvasti tiettyjä teemoja, jotka nimesin seuraavasti:

1. palaute valmentajien toiminnasta ja valmennuksesta, palaute valmentajille
2. opittu uusi tieto tai saatu hyöty
3. työnhaun parantuneet välineet ja työkalut, uusi CV tai uusia työkaluja (konkreettinen tuotos, ei vain osaamista ja tietoa kuinka ne tehdään)
4. parannusehdotukset
5. ryhmäkoko
6. ryhmän heterogeenisyys
7. ryhmähenki ja ilmapiiri
8. vertaistuki ja vertaisoppiminen
9. verkostoituminen ja oman verkoston kasvaminen
10. tilanteen tai tulevaisuuden selkiytyminen
11. aktivoituminen työnhaussa ja elämässä ylipäätään, tulevaisuususkko, piristyminen, itseluottamus
12. negatiivinen palaute
13. yleispositiivinen palaute

Tässä vaiheessa näin, että aineistoni on liian laaja, enkä voisi jatkaa kaikkien kolmentoista teeman analyysiä. Valitsin kaksi rajattua lähestymiskulmaa aineistooni ja jätin kaiken muun aineistossa tutkimukseni ulkopuolelle. Tieteellinen tutkimus tarvitsee aina rajauksia, ja rajaamisen taito on tärkeää laadullisessa tutkimuksessa. Tutkimusprosessin alussa aineisto on usein liian laaja, ja jossain vaiheessa tulee tehdä päätös, kuinka aineistoa rajataan, ja mihin suuntaan tutkimusta lähdetään kuljettamaan. Rajaamista tehdään usein tutkimuksen edetessä, sillä se helpottaa tukittavan ilmiön hallintaa ja tutkimusongelman hahmottamista. (Kananen, 2017, 57–58.)

Seuraavaksi tein siis ratkaisun, että keskityn kolmestatoista luokittelemastani teemasta vain kahteen; ohjaukselle ja ohjaajille annettuun palautteeseen sekä vertaistukeen ja vertaisoppimiseen. Vaikka aloitin aineistoni analyysin induktiivisesti, valitsin sen jälkeen kuitenkin kaksi teoreettista lähtökohtaa, jotka ohjasivat aineistoni valikoitumista. Perustelen siis teoriaohjaavan analyysin hyödyntämistä aineistolähtöisen analyysin rinnalla juuri suuren aineistoni rajaamisella. Osa palautteenantajista oli kirjoittanut hyvinkin pitkän palautteen, ja jotkut taas olivat kirjoittaneet vain muutaman sanan. Eniten palautetta oli annettu valmennuksesta ja valmentajille, joten ohjauksen ja valmennuksen teema nousi mielestäni merkityksellisimmäksi. Sanalliset palautteet, jotka koskivat ohjausta ja valmennusta, ovat nähtävissä taulukossa 3.

Taulukko 3. Ohjauksesta ja ohjaajille annetun palautteen lukumäärä.

OHJAUS JA VALMENNUS	Raahe	Ulko- maille	Muut paikka- kunnat	Oulu
Palautteiden määrä	7	4	77	135

Ohjauksen teemassa aineistoni on siis luokiteltu neljän taustamuuttujan mukaan: 1. Raahe, 2. ulkomaille suuntaavat, 3. muut paikkakunnat ja 4. Oulu. Tässä vaiheessa analyysiä häivyitin palautteissa näkyvät yksittäisten valmentajien nimet tunnistamattomaksi nimeämällä heidät kaikki nimellä N.N. Seuraavaksi aloin poimia mainintoja, jotka kuvasivat ohjausta ilmiönä.

Luokittelin edelleen ohjaukselle ja ohjaajille annettua palautetta ja muodostin siitä taulukossa 4. näkyvät yhdeksän eri kategoriaan.

Taulukko 4. Ohjauksesta ja ohjaajille annetusta palautteesta muodostetut kategoriat ja niiden ilmenemistiheys.

OHJAUS	Raahe	Ulko- maille	Muut paikka- kunnat	Oulu
palaute valmennuksista	-	-	11	10
valmentajan persoonaan kohdistuvat kuvaukset	7	4	106	131
palaute valmentajien toiminnasta ja työskente- lystä	2	2	14	27
kiitokset valmentajalle	1	1	5	5
valmentajan antama kan- nustus	2	1	19	34
valmentajan osoittama ar- vostus ja empatia	-	-	3	9
yksilöllinen ohjaus ja ura- ohjaus	3	2	14	16
ohjaus ryhmädynamiikan tukijana	-	-	2	3
negatiivinen palaute ja kehittämisehdotukset	-	-	6	9

Aiempien tutkimusten ja selvitystöiden tuloksena osasin odottaa, että valitsemani kaksi teoria-ohjaavaa näkökulmaa nousisivat merkityksellisiksi työnhakijoiden mielestä. Muun muassa Sundvallin (2017) raportista käy ilmi, että valmennettavat ovat kokeneet saavansa positiivisia vaikutuksia muun muassa valmentajan tarjoamasta kannustuksesta sekä vertaistuesta muilta työnhakijoilta. (Sundvall, 2017, 43–44). Vertaistuki korostui aineistossani erityisesti muiden paikkakuntien eli pienempien valmennuspaikkakuntien sekä Oulun osalta, joten valitsin toiseksi lähestymiskulmaksi vertaistuen ja -oppimisen, joita koskevien palautteiden määrät taustamuuttujaryhmittäin näkyvät taulukossa 5.

Taulukko 5. Vertaistuesta ja -oppimisesta annetun palautteen lukumäärä.

VERTAIS- TUKI JA - OPPIMINEN	Raahe	Ulko- maille	Muut paikka- kunnat	Oulu
Palautteiden määrä	1	-	10	25

Vertaistuen ja -oppimisen kohdalla näin järkeväksi luokitella aineistoa vain kahden eri taustamuuttujan mukaan: 1. Raahe ja muut paikkakunnat sekä 2. Oulu. Yhdistin siis yhden Raahessa annetun palautteen muiden paikkakuntien ryhmään, ja ulkomaille suuntaavat eivät siis olleet antaneet lainkaan palautetta liittyen tähän teemaan. Vertaistukea ja vertaisoppimista analysoidessani poimin aineistosta ilmiöitä kuvaavia mainintoja ja muodostin niistä seitsemän eri kategoriaa. Taulukossa 6. näkyvät vertaistuesta ja -oppimisesta muodostamani kategoriat sekä se, kuinka monta ilmaisua kutakin kategoriaa aineistossa esiintyy kahdessa eri taustamuuttujaryhmässä.

Taulukko 6. Vertaistuesta ja -oppimisesta muodostetut kategoriat ja niiden ilmenemistiheys.

VERTAISTUKI JA -OPPIMINEN	Raahe ja muut paikkakunnat	Oulu
kokemusten vaihtaminen, myötätunnon saaminen, kannustus ja saman elämäntilanteen jakaminen	6	17
piristyminen, voimaantuminen	1	1
sosiaalisen vuorovaikutuksen lisääntyminen	1	-
ryhmän heterogeenisyys vertaisoppimisen edistäjänä	2	1
muilta valmennettavilta saatu uusi tieto ja vinkit	5	7
uudet näkökulmat ja omien näkemysten haastaminen	1	3
tilanteen jäsentyminen, tulevaisuuden selkiytyminen	1	-

Lähdin siis analyysissäni liikkeelle aineistolähtöisesti. Pelkistin aineistoani ja muodostin siitä kolmetoista kategoriaa. Aineistoni oli kuitenkin hyvin laaja, joten minulla oli tarve rajata sitä. Aineistolähtöisesti muodostamastani kolmestatoista kategoriasta valitsin teoriaohjaavaa analyysia hyödyntäen kaksi; ohjauksen ja vertaistuen. Ohjauksen luokittelin neljään eri muuttujaan, kun taas vertaistuen luokittelin kahteen eri muuttujaan. Vaikka tekemäni sisällönanalyysi on laadullista tutkimusta, hyödynsin kuitenkin aineistoni käsittelyssä myös määrällistämistä, ja taulukoin havaintoyksiköiden määriä.

5 Tutkimustulokset

Tässä luvussa esittelen analyysin kautta saamiani tutkimustuloksia. Taustaolettamukseni muodostuivat käsityksestä, että työnhakuvalmennuksiin osallistuneet työttömät työnhakijat olisivat tyytyväisiä valmennusten sisältöön, erityisesti ohjaus sekä ohjaajat nähtäisiin positiivisesti, ja vertaistuki sekä muilta ryhmän jäseniltä oppiminen koettaisiin merkityksellisiksi. Taustaolettamukseni saivat vahvaa tukea aineistostani. Työnhakijat kokevat työnhakuvalmennusten ohjauksen erittäin positiivisesti ja vertaistuki toimii monipuolisesti hyvinvoinnin sekä oppimisen edistäjänä. Lukiessani ohjauksesta annettua palautetta huomasin myös toistuvasti, että ohjaajat olivat ottaneet hyvin joustavasti erilaisia ohjausrooleja ja valmennustyyliä, heistä oli siis todella moneksi. Valmennettavat työnhakijat olivat antaneet määrällisesti eniten palautetta juuri valmentajille ja valmentajien toiminnasta, ja tämä palaute oli todella positiivista. Negatiivista palautetta valmentajat saivat pääasiassa siitä, että ohjaus ei ollut riittävän yksilöllistä. Vertaistuki tulee esille aineistostani tärkeänä lisänä valmentajien antamalle tuelle ja kannustukselle, ja moni palautteenantaja kertoo aineistossani, että vertaiset eli toiset valmennettavat tukevat, jakavat kokemuksiaan ja kertovat vinkkejään työnhakua varten.

5.1 Ohjaus ja erilaiset valmennustyyliä työnhakuvalmennuksissa

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, miten työnhakijat kokevat työnhakuvalmennusten ohjauksen ja ohjaajien erilaiset valmennustyyliä. Työnhakuvalmennusten ohjaajat ovat aineistoni valossa oikeita ohjauksen ”supersankareita”. Työnhakijat kokevat heidän olevan ohjaustyön huippuammattilaisia, jotka tekevät töitä hyvin monenlaisia tarpeita omaavien valmennettavien kanssa, jotka muodostavat hyvin heterogeenisiä valmennusryhmiä. Ohjaajat suunnittelevat ja valmistelevat valmennukset hyvin ja ylipäätään valmennukset ovat onnistuneita. Ohjaajat saavat kiitosta työstään, sillä he tekevät työtään persoonallaan ja sydämellään, ”pistävät itseään likoon” ja ovat esimerkiksi osaavia, ammattitaitoisia, mukavia, empaattisia, ymmärtäväisiä, motivoivia ja kannustavia. Ohjaajat käyttävät joustavasti erilaisia tilanteeseen sopivia ohjaustyyliä.

Aina ohjaaja ei kuitenkaan voi olla pelkästään mukava, vaan välillä häneltä vaaditaan napakkuutta ja selkeää tilanteenhallintaa. Pasasen (2003) mukaan ohjaaja voi käyttää erilaisia

interventiotyylejä, toimia vuorovaikutuksen katalysoijana, antaa selkeitä ohjauksia ja määräyksiä tai tehdä konfrontaatioita. (Pasanen 2003, 13–19.) Tutkimieni palautteiden mukaan ohjaajilla on ollut persoonallisuudenpiirteitä, jotka ovat toimineet ohjattavien hyväksi monissa haastavissa tilanteissa. Palautteiden mukaan ohjaajilla on muun muassa seuraavanlaisia persoonallisuuden piirteitä: jämää, napakka, selkeä (n=4), selväsanainen (n=2) ja tilannetajuinen. Yhdessä palautteessa myös kuvattiin, kuinka ohjaaja oli ”saanut ‘takarivin aktiivimalliangstaajat’ heti ruotuun”.

Analysoidessani ohjaukselle ja ohjaajille annettua palautetta olin muodostanut siitä yhdeksän erilaista kategoriaa:

1. Palaute valmennuksista:

Pääasiallisesti valmennettavat antoivat suoraa palautetta valmentajista, heidän persoonastaan sekä toiminnastaan, mutta myös valmennuksista koulutuksina annettiin positiivista palautetta. Muilla paikkakunnilla valmennuksia kuvailtiin muun muassa hyväksi ja hyvin suunnitelluiksi, niistä kerrottiin olleen enemmän apua kuin oli osannut odottaa, niissä sai apua sekä tukea ja koulutusmateriaali oli hyvää:

”Hyvä arvosanan kaikesta.”

”Juuri tarpeelliset tiedot ja kokonaisuus hyvä.”

”Koulutus oli hyvin suunniteltu sekä sisällöllisesti että ajankäytöllisesti.”

”Näistä koulutuksista enemmän apua kuin oikeastaan odotinkaan.”

”Apua ja tukea sai niin paljon kuin tarvi.”

”Koulutus materiaali oli hyvä.”

Oulussa valmennuksia kuvattiin esimerkiksi mukaviksi, rennoiksi ja erinomaisiksi sisällöltään, ja niihin oli kiva tulla aamuisin:

”Tosi mukava viikko.”

”Työskentely kurssilla oli rentoa.”

”Erinomainen koulutus niin sisällöltään kuin tuloksiltaan.”

”Koulutus oli mielestäni erinomainen.”

”Johdonmukaisesti edennyt koulutus pysyi hyvin paketissa.”

”Mukava ja reipas valmennus.”

”Tuli olo, että on oikeasti valmennuksessa.”

”Osaavat vierailevat luennoitsijat.”

Palaute valmennuksista oli todella positiivista. Valmennuksissa koettiin olleen hyvä ilmapiiri, ja moni palautteenantaja koki aamuisin lähteneensä mielellään valmennukseen. Raahessa järjestetyistä tai ulkomaille suuntaville järjestetyistä koulutuksista ei annettu palautetta, joka olisi kohdistunut valmennuksiin, vaan kaikki niistä annettu palaute kohdistui valmentajiin henkilönä tai suoraan heidän toimintaansa.

2. Valmentajan persoonaan kohdistuvat kuvaukset:

Suoraan ohjaajan persoonaan kohdistuvaa palautetta annettiin runsaasti kaikissa taustamuuttujaryhmissä. Raahessa järjestettyihin valmennuksiin osallistuneet kuvailivat ohjaajaa auttavaiseksi, erinomaiseksi (n=2), käytännönläheiseksi, napakaksi, rennoksi ja hyväksi. Ulkomaille suuntaaville järjestettyihin valmennuksiin osallistuneiden palautteissa ohjaaja on asiantunteva, erinomainen, osaava ja hänellä on todella hyvä asenne.

Muilla paikkakunnilla järjestettyihin valmennuksiin osallistuneet antoivat yli sata kuvausta ohjaajan persoonasta, joista yleisimmät olivat ammattitaitoinen (n=6), asiantunteva (n=8), hyvä (n=13), mukava (n=12) sekä osaava (n=7). Sen lisäksi esimerkiksi ohjaajan asenteen ja motivaation kuvattiin olevan huippuluokkaa, koettiin että hän osaa kuunnella ja nähtiin että hän ei ärsytä ketään:

”Ei herätä kuulijoissa minkäänlaisia ärsytyksen tunteita.”

”Jaksaa kuunnella.”

”Kouluttajan asenne ja motivaatio huippuluokkaa.”

Oulussa järjestettyihin valmennuksiin osallistuneiden palautteissa oli kaikkiaan satakolmekymmentäyksi kuvausta ohjaajan persoonasta. Yleisimmät näistä olivat ammattitaitoinen (n=12), asiallinen (n= 4), asiantunteva (n=4), erinomainen (n=6), hyvä (n=11), mukava (n= 4), osaava (n=9), rento (n=4) ja selkeä (n=5). Ohjaajan kuvattiin myös esimerkiksi olevan kiinnostunut työstään sekä haluavan auttaa ja hänellä olevan positiivisen asenteen:

”Kouluttajasta tulee sellainen olo, että hän on kiinnostunut omasta työstään ja hän haluaa auttaa työn hakuun liittyvissä asioissa.”

”Valmentajan positiivinen asenne tarttui.”

Koskisen ja Hautaluoman (2009) mukaan työnhakijoita valmentavilla henkilöillä on runsaasti kokemusta erilaisista tavoista ohjata ja valmentaa. Valmennusmenetelmät ja ohjaustyyli ovat hioutuneet omanlaiseksi valmennustavaksi, jota jokainen valmentaja käyttää omaan persoonaansa sopivalla tavalla. Työtä tehdään omien kokemusten pohjalta ja oman persoonan avulla, eikä olekaan olemassa yhtä oikeaa tapaa tehdä valmennustyötä. (Koskinen & Hautaluoma, 2009, 9). Mielestäni valmennettavien runsaat kuvaukset valmentajien persoonasta osoittavat, että valmentajat tekevät työtään omalla persoonallaan. Jokaisella on oma, hyväksi koettu valmennustyyli, joka näyttää toimivan hyvin, sillä valmentajien saama palaute on kerrassaan erinomaista, ja kahta palautetta lukuun ottamatta valmentajien persoonan kuvaukset ovat kaikki positiivisia. Valmentajien persoonaan kohdistuvat kaksi negatiivista palautetta esittelen myöhemmin tässä luvussa kohdassa negatiivinen palaute ja kehittämis ehdotukset.

Oulussa, toisin kuin muilla paikkakunnilla, tuli palautteissa myös huumorin käyttö esille ohjauksessa. Ohjaaja oli ottanut roolin, joka oli omiaan rakentamaan ryhmään rentoa ja hauskaa ilmapiiriä. Oulussa annetuissa palautteissa muun muassa mainittiin kaksi kertaa että ohjaaja on huumorintajuinen ja kerran että hän on humoristinen. Kolin ja Silanderin (2002) mukaan ohjaaja voi toimia *vapauttajan* ja *virittäjän* roolissa. Tällöin hänen tehtävänä on rakentaa ryhmään oppimiselle suotuisa ilmapiiri. Leikki, luova hulluttelu ja huumori vapauttavat ja virittävät työskentelyyn, ollen myös toimivia keinoja hyvän ilmapiirin rakentamiseen. (Koli & Silander, 2002, 58.)

3. Palaute valmentajan toiminnasta ja työskentelystä:

Analyysivaiheessa olin erottanut valmentajan persoonaan kohdistuneen palautteen ja valmentajan työskentelyyn sekä toimintaan liittyvät palautteet omiksi ryhmikseen. Raahessa oli annettu kaksi palautetta, jotka koskivat valmentajan toimintaa ja työskentelyä:

”Hyvin valmistelut ja vedetty kurssi.”

”N.N. onnistui erinomaisesti kouluttajana.”

Ulkomaille suuntaavista myöskin kaksi oli antanut palautetta valmentajan toiminnasta ja työskentelystä ja niiden mukaan:

”Valmentaja todellakin osasi asiansa.”

”Hänellä oli paljon hyödyllistä materiaalia jaettavaksi erilaisiin tarpeisiin.”

Muilla paikkakunnilla oli annettu lähes viisitoista palautetta, joissa kuvattiin valmentajan toimintaa ja työskentelyä. Näissä kehuttiin valmentajaa esimerkiksi seuraavasti:

”Valmentaja hoiti tehtävänsä oikein hyvin.”

”Opettaja osasi kertoa ja opettaa selkeästi.”

”Osasi neuvoa.”

”Ottaa vastaan palautetta & kysyy kokemuksia.”

”Vetäjä onnistui pitämään keskustelun hyvin kasassa.”

”Osaa kertoa konkreettisia esimerkkejä asioista.”

”Ohjaaja kyseenalaistaa itse nykyisiä työnhakumetodeja mikäli tarve on.”

Oulussa oli annettu lähes kolmekymmentä palautetta, joissa kuvattiin valmentajan toimintaa ja työskentelyä, sekä oltiin tyytyväisiä hänen toimintaansa ja ohjaukseensa:

- ”Hän esitti asiat hyvin ja kiinnostavasti.”
- ”Hän oli aidosti kiinnostunut työtilanteesta ja työhistoriasta.”
- ”Kouluttaja oli hyvin perillä ja valmennussisältöön kuuluvista asioista.”
- ”Kouluttaja otti ohjauksessa hyvin huomioon myös työnhaun henkisen puolen.”
- ”Valmentaja ottaa huomioon valmennuksessaan myös ihmisen emootiot ja ajattelumallit itsestään ja tulevaisuudestaan.”
- ”Kouluttajan kokonaisvaltainen lähestymistapa työttömyyteen oli erinomainen.”
- ”Ohjaaja antaa tilaa kurssilaisten vuorovaikutusilmaisuuksiin.”
- ”Ohjaajalle kiitos uuden asenneilmapiirin luomisesta, joka näyttää jääneen elämään.”
- ”Ohjaajat haasteellisen porukan edessä onnistuivat erinomaisesti.”
- ”Oli myös ihana huomata, että vastuukouluttaja antoi kaiken osaamisensa ja tietaitonsa meidän käyttöön.”
- ”Valmennuksen aikana valmentajat saivat kurssilaiset hyvin mukaan.”
- ”Valmennus oli selkeää, jäykkää ja hyvin organisoitua.”
- ”Valmennusote on näemmä se joka vie konkreettisesti eteenpäin.”
- ”Viikko on ohjaajalle haastava. Hän kuitenkin selvisi kiitettävästi.”

Valmennettavat kokevat, että ohjaajat ovat ammattitaitoisia, ja valmennukset ovat onnistuneita. Tämä kertoo mielestäni siitä, että valmennukset ovat hyvin suunniteltuja ja valmisteltuja, ja ohjaajilla on rutiinia ja varmuutta työssään. Ohjauksen etukäteissuunnittelu on aina tärkeää. Kolin ja Silanderin (2002) mukaan ohjaus, sen tavoitteet ja muodot on suunniteltava etukäteen. Ohjaus on hyvä suunnitella vaihe vaiheelta ja sille on tärkeää asettaa tavoitteet. (Koli & Silander, 2002, 45–46.)

4. Kiitokset valmentajalle:

Kiitoksia oli annettu muutamia kappaleita jokaisesta taustamuuttujaryhmästä. Moni palautteenantaja kiitti suoraan valmentajaa, esimerkiksi sanomalla lyhyesti ja ytimekkäästi:

”Kiitän kouluttajaa”.

”Kiitos hyvästä työstä.”

5. Valmentajan antama kannustus:

Raahessa oli annettu kaksi palautetta, joissa kerrottiin valmentajan olevan kannustava ja innostava. Ulkomaille tähtäävät olivat antaneet yhden palautteen, jonka mukaan valmentaja oli innostava. Muilla paikkakunnilla oli annettu lähes kaksikymmentä palautetta, joiden mukaan valmentaja on muun muassa innostava, tsemppaava, kannustava sekä motivoiva. Valmentaja myös:

”Saa jokaisen rohkaistua puhumaan.”

”Osaa tsemppata.”

”Pisti jokaisen tekemään kaikkensa.”

Oulussa oli annettu yli kolmekymmentä palautetta, joiden mukaan valmentaja kannustaa ja tsemppaa. Niissä kerrottiin valmentajan olleen innostava, kannustava, motivoiva sekä tsemppaava ja kuinka valmentaja:

”Antoi entistä positiivisemmän kuvan tulevaisuudesta.”

”Sai ihmiset silminnähdessä motivoitumaan itsensä kehittämiseen.”

”Sai ryhmän innostumaan työskentelystä.”

Työnhakuvalmennusten ohjaajat ja valmentajat käyttävät paljon *motivoivaa valmennustyöliä*. Koskisen ja Hautaluoman (2009) mukaan *motivoiva valmennus* sopii erityisen hyvin alisuoriutuville valmennettaville, joilla on syrjäytymishistoriaa. Työttömät ovat voineet saada myös

aiemmin paljon palautetta epäonnistumisesta, ja he eivät ole mahdollisesti saaneet paljoakaan positiivista huomiota. Tällöin valmennettavalta puuttuu usein motivaatio työskentelyyn. Myöskin valmennettavan elämäntilanne voi olla sellainen, ettei se motivoi työntekoon. Alisuoriutuva valmennettava ei välttämättä ole työtä vieroksuva, hän ei vain luota omaan kykyihinsä. Tällöin valmentajan tehtävänä on kannustaa ja motivoida. *Motivoivaa valmennustyyliä* käyttävä valmentaja antaa positiivista palautetta ja kannustaa. Valmentaja pyrkii herättämään halun oppia sekä onnistua, ja hänen tehtävänä on myös vähentää epäonnistumisen pelkoa. (Koskinen & Hautaluoma, 2009, 57.)

6. Valmentajan osoittama arvostus ja empatia:

Valmentajan empaattinen ja arvostava suhtautuminen työttömiin tuntui monesta palautteenantajasta hyvältä. Raahessa ja ulkomaille suuntaville järjestettyihin koulutuksiin osallistuneet eivät antaneet palautetta tästä, mutta muilla paikkakunnilla ja Oulussa antoivat. Muilla paikkakunnilla kolme henkilöä antoi palautetta, jonka mukaan ohjaaja:

”Ei tuntunut sellaiselta, joka arroganttina ohjailee ja komentaa työttömiä.”

”Ohjaaja lähestyi työttömien kokemusmaailmaa heidän tasoltaan eikä yläpuolelta.”

”Osaa asettua työttömän asemaan.”

Oulussa oli annettu lähes kymmenen palautetta, jotka liittyivät tähän aihepiiriin. Ohjaajaa kuvattiin myötätuntoiseksi ja empaattiseksi, vetäjän kerrottiin ymmärtävän hyvin työttömän ongelmia ja työttömän asemaa. Yksi ohjaaja sai myös kiitosta omasta kokemusjakamisestaan, sillä hän oli kertonut omasta aiemmasta työttömyyshistoriastaan.

”Vetäjä ymmärsi työttömän ongelmia.”

”Ymmärsi hyvin työttömän asemaa.”

”Ohjaajan empaattinen suhtautuminen meihin työttömiin miellytti tosi paljon.”

”Ohjaajalle kiitos omasta kokemusjakamisesta.”

”Asenne joka alussa luotiin, että olemme työnhakijoiden ammattilaisjoukko, oli todella tärkeää ja kumpu tätä viljeltäisiin kaikissa koulutuksissa.”

Työnhakuvalmennusten ohjaajat ja valmentajat ovat arvostavia sekä empaattisia, ja he käyttävät ohjauksessaan paljon *hyväksyvää tyyliä*. Tässä tyyliässä on keskeistä empaattinen ymmärtäminen ja emotionaalinen tuki. (Koli & Silander, 2002,49.) Pasanen (2003) mukaan kunnioitus ja empatia ovat yksi ohjauskeskustelun väline. (Pasanen 2003, 15–19.) Sitä kannattaakin siis ohjaajan hyödyntää luottamuksellisen keskusteluyhteyden rakentamisessa ohjattavaan. Mitchellin (2018) mukaan taas luottamuksen ja keskinäisen kunnioituksen rakentaminen sekä toisille tunnustuksen antaminen ovat eräitä yhteistoiminnan yleisistä periaatteista. (Mitchell, 2018, 104.)

7. Yksilöllinen ohjaus ja uraohjaus:

Raahessa oli annettu kolme palautetta, jotka kiittelivät yksilöllistä ohjausta ja uraohjausta. Niiden mukaan yksilöllinen ohjaus muun muassa:

”Auttaa löytämään omia vahvuuksia”.

Ulkomaille suuntaavat olivat antaneet kaksi palautetta, joiden mukaan:

”Kouluttaja näki ja tunnisti asioita, joita koulutettavat eivät välttämättä itse tunnustaneet, ja teki ehdotuksia ja jakoi vinkkejä näiden pohjalta.”

”Kouluttaja osasi johdatella erinomaisesti koulutettavia poluille, joita ei olisi itse keksinyt.”

Muilla paikkakunnilla oli annettu neljätoista palautetta, joissa kerrottiin esimerkiksi seuraavaa:

”Opettaja ideoinut kanssani mm. kevytyrittäjyyteen liittyviä asioita.”

”Valmentaja otti hyvin huomioon kurssilaiset yksilöinä ja auttoi jokaista yksilöllisesti.”

”Opiskelijoiden tilanteeseen perehtyminen oli huippuluokkaa sekä jokaiselle osallistujalle henkohtaisesti.”

”Löysi meistä kaikista vahvuuksia työnhakua ajatellen.”

”Sain kouluttajalta erittäin hyvin tietoa ja vinkkejä, myös henkilökohtaisesti omiin tarpeisiin, jatkoa ajatellen.”

”Kurssilaisten mielipiteet ja kiinnostuksen kohteet otettiin hyvin huomioon valmistuksessa.”

”Ohjaajalla oli riittävästi aikaa henkilökohtaiseen neuvomiseen.”

Oulussa oli annettu kuusitoista palautetta, joiden mukaan esimerkiksi:

”Hänen antamansa henkilökohtainen palaute oli kannustavaa ja osuvaa.”

”Henkilökohtaisesti saamani opastukset ja analyysit sekä palautteet olivat hyvin ammattitaitoisia ja kannustavia ---> tukivat omaa näkemystä tavoitteissani.”

”Ryhmävalmennuksesta huolimatta sain tarvittaessa ja pyytäessäni yksilöohjausta.”

”Kouluttaja pyrki myös yksilölliseen ohjaukseen, vaikka iso ryhmä toikin haasteita.”

”Kouluttaja antoi jokaiselle henkilökohtaista aikaa ja huomiota kannustaen heitä myös itsenäiseen työnhakutoimenpiteiden harjoitteluun ja käyttämiseen.”

”Vaikka meillä oli lyhyt aika niin koin saavani myös yksilöllistä ohjausta. Olen positiivisesti yllättynyt.”

”Vetäjä antoi tosi hyviä vinkkejä henkilökohtaisesti jokaiselle, myös minulle omaan työnhakuuni ja työpaikkojen löytämiseen liittyen. ”

”Osasi myös ohjata yksilöllisesti eri lähtökohdista olevia osallistujia.”

Kolin ja Silanderin (2002) mukana ohjaaja voi toimia asiantuntijan roolissa, jolloin hän on paitsi opetuksen ja oppimisen asiantuntija, hän myös toimii substanssiasiantuntijana sekä oppimongelmien ja -esteiden poistajana. (Koli & Silander, 2002, 55.) Tämän kaltainen asiantuntijuus on tarpeen työllistymisen esteiden poistamisessa. Tulkitsen että valmennettavat kokevat hyötynensä ohjaajien asiantuntemuksesta, jota on käytetty yksilöllisten työllistymisratkaisujen etsimisessä. Yhdessä Oulussa annetussa palautteessa myös kiiteltiin sitä, että oppimistehtävät palvelivat yksilöllisesti:

”Jokainen sai tehdä, mikä parhaiten heidän työnhakuaan palveli. Ei ollut ennalta-asetettuja jäykkiä tehtävänantoja, mikä on mielestäni hyvä asia.”

8. Ohjaus ryhmädynamiikan tukijana:

Raahesta tai ulkomaille suuntautuneiden ryhmästä ei ollut annettu palautteita liittyen ryhmädynamiikkaan. Muilla paikkakunnilla oli annettu kaksi palautetta ryhmädynamiikasta:

”Opettaja osaa hyvin hyödyntää ryhmädynamiikkaa.”

”Osasi käyttää ryhmädynamiikkaa hyvin hyödyksi.”

Oulussa oli annettu kolme palautetta ryhmädynamiikasta:

”Ohjauksella hyvä ja positiivisesti kannustava ilmapiiri.”

”Kouluttaja sai luotua ryhmään erinomaisen ilmapiirin, joka mahdollisti tuen saamisen.”

”Mielestäni valmentaja onnistui hyvin ryhmäyttämisessä.”

Työnhakuvalmennusten ohjaus tukee ryhmädynamiikkaa ja sen toimivuutta. Ryhmädynamiikka ja ryhmän toimintakyky liittyvät suuresti ryhmän kiinteeseen, eli siihen, kuinka ryhmän jäsenet kokevat ryhmän tyydyttävän heidän tarpeitaan. Ryhmän tulee olla kiinteä ja sen henkilo-suhteiden toimiva, jotta ryhmän jäsenet olisivat motivoituneita yhteistoimintaan sekä haluaisivat sitoutua ryhmään ja sen tavoitteisiin. Ryhmän ohjaaja ei voi koskaan tyydyttää kaikkien

ryhmän jäsenten lukuisia tarpeita, mutta ohjaustyöstä tulee raskasta ja haastavaa, jos ohjaaja ei huomioi lainkaan ryhmän jäsenten inhimillisiä tarpeita. Huonosti toimivassa ryhmässä voivat oppimistulokset olla jopa heikompia, kuin ryhmän yksityisten jäsenten tulokset olisivat ilman ryhmää. (Vuorinen, 1993, 99–101.) Ohjaajan olisi hyvä myös tuntea ryhmän kehitysvaiheet. Tällöin hän voi ennakoita ja huomioida ryhmän kehitysvaiheiden mukaisia ilmiöitä. (Koli & Silander, 2002, 66–69.)

9. Negatiivinen palaute ja kehittämisehdotukset:

Ulkomaille suuntautuviin valmennuksiin sekä Raahessa järjestettyihin valmennuksiin osallistuneet valmennettavat eivät antaneet negatiivista palautetta tai kehittävää kritiikkiä ohjauksesta tai ohjaajille. Muilla paikkakunnilla kuusi henkilöä olisi toivonut enemmän yksilöllistä ohjausta ja neuvontaa:

”Valmennus olisi voinut olla enemmän yksilöllistä.”

”Enemmän yksilöllistä koulutusta olisi saanut olla.”

”Itse olisin kaivannut enemmän henkilökohtaista ohjausta.”

”Yksilöllinen ohjaus on näillä kursseilla joko hyvin vähäistä tai pyydettyä saatavaa, näille voisi sisällyttää sitä ihan lähtökohtaisesti... :)”

”Yksilöllistä ohjausta koulutuksessa ei tainnut olla tarkoituskaan antaa, mutta esimerkiksi kahden viikon mittaisena koulutuksena aikaa olisi myös henkilökohtaiseen neuvomiseen. Henkilökohtaisen neuvonnan seurauksena moni työllistyisi hyvin nopeasti.”

”Valmennuksessa olisi hyvä olla enemmän aikaa keskustella henkilökohtaisesta tilanteestaan valmentajan kanssa kahden kesken.”

Oulussa järjestettyihin valmennuksiin osallistuneista kuusi palautteenantajaa toivoi enemmän yksilöllistä ohjausta:

”Ohjaus oli ryhmäpainotteista, olisin toivonut etukäteen hieman enemmän aikaa omille suunnitelmille, mutta ymmärrän, ettei viidessä päivässä ehdi näin suuressa ryhmässä kuin hetken henkilökohtaiseen ohjaukseen.”

”Ehkä enemmän olisi voinut käyttää aikaa henkilökohtaiseen ohjaukseen, esim. 10-15 min. jokaiselle kurssin loppuvaiheessa.”

”Enemmän henkilökohtaista ohjausta.”

”Jos mitenkään ajan puitteissa olisi mahdollista, olisi kiva saada enemmän henkilökohtaista palautetta esim. omasta cv:stä jne.”

”Oman kehittymiseni kannalta kriittinen/rakentava palaute olisi mahdollisesti tukenut eniten. Palautetta olisinkin toivonut enemmän.”

”Välillä olisi kaivannut hieman yksilöllisempääkin ohjausta.”

Yksi palautteenantaja toivoi osaamiskartoituksia:

”Kouluttaja voisi kartoittaa enemmän esim. tietokoneen käyttötaidot.”

Yksi kaipasi luovempaa lähestymistapaa ohjaukseen:

” Olisin kaivannut luovempaa lähestymistä.”

Kaksi negatiivisista palautteista kohdistui ohjaajan persoonaan ja toimintaan. Yksi oli tyytymätön koska ohjaaja oli kokematon ja se näkyi ajoittaisena epävarmuutena hänen toiminnassaan:

”Toinen kouluttaja ei ollut ennen valmentanut tämänkaltaisia ryhmiä, joka valittavasti näkyi tunneilla ajoittaisena epävarmuutena.”

Yksi taas piti ohjaajan asennetta suorastaan loukkaavana valmennettavia kohtaan:

”Sijaiskouluttajan asenne työttömyyteen tai koulutukseen hakeutumiseen suorastaan kurssilaisia loukkaava.”

Lähes ainoa asia siis mistä ohjaajat ja valmentajat saivat kritiikkiä, on yksilöllisen ohjauksen riittämättömyys. Osasta palautteista kävi ilmi, että osa ryhmistä on ollut suuria, jolloin on mielestäni itsestänselvyys, että yksilölliseen ohjaukseen ei voi olla kovin paljoa aikaa. Ryhmäkoko onkin mielestäni yksilöllisen ohjauksen näkökulmasta aivan keskeinen seikka, sillä ohjattavat tulevat hyvin erilaisista taustoista, ja heidän elämäntilanteisiinsa sekä mahdollisiin työllistymisen esteisiin perehtyminen ja niihin ratkaisujen etsiminen ohjauksen keinoin on monimutkaista ja aikaavievää työtä, johon täytyy paneutua huolella.

Tutkimieni työnhakuvalmennusten ohjaajista on hyvin moneksi. He toimivat sujuvasti erilaisissa rooleissa ja käyttävät monentyypistä valmennustyyliä. Tutkimukseni mukaan valmennettavat kokevat, että ohjaajat pyrkivät auttamaan heitä. Neljä palautteenantajaa kuvaa suoraan ohjaajaa adjektiivilla auttavainen, mutta sen lisäksi ohjaajia kuvataan muun muassa ymmärtäväisiksi, rehellisiksi ja huomaavaisiksi. Ohjaajat tekevät työtään koko persoonallaan ja sydämellään. He ovat ohjaustyön ammattilaisia, jotka tekevät työtään pyrkien huomioimaan jokaisen valmennettavan yksilönä, mikä tekee vaikutuksen valmennettaviin, koska valmennusryhmät koetaan suurina ja heterogeenisinä. Työnhakuvalmennusten ohjauksessa korostuu aktiivinen valmennusote. Kolin ja Silanderin (2002) mukaan *valmentaja* kannustaa ja motivoi, ohjaa ja johdattelee tiedon lähteille. Valmennettavaa tulee kannustaa ja valmentaa työhön, niin motivaation kuin taitojenkin näkökulmasta. (Koli & Silander, 2002, 55.) Yhteensä viisikymmentäkuusi palautteenantajaa yhteenlaskettuna eri taustamuuttujaryhmistä kuvaakin ohjaajaansa kannustavaksi ja motivoivaksi.

Koli & Silander (2002) esittelevät neljä eri interventiotyyliä, jotka ovat *hyväksyvä tyyli*, *katalyysoiva tyyli*, *konfrontoiva tyyli* ja *määräävä tyyli*. (Koli & Silander, 2002, 48–53.) Osoittaessaan empatiaa ja ymmärrystä työnhakuvalmennusten ohjaaja käyttää *hyväksyvää interventiotyyliä*. Tässä tyyliässä on keskeistä empaattinen ymmärtäminen ja emotionaalinen tuki. Yksilöllistä ohjausta ja uraohjausta antaessaan työnhakuvalmennusten ohjaaja käyttää taas usein *katalyysoivaa tyyliä*, sillä valmennettavien palautteista käy ilmi, että ohjaaja on kartoittanut yksilöllisesti ohjattavien elämäntilanteita, koulutus- ja työhistoriaa sekä yksilöllisiä taipumuksia.:

”Opiskelijoiden tilanteeseen perehtyminen oli huippuluokkaa sekä jokaiselle osallistujalle henkohtaisesti.”

”Kouluttaja näki ja tunnisti asioita, joita koulutettavat eivät välttämättä itse tunnistanet, ja teki ehdotuksia ja jakoi vinkkejä näiden pohjalta.”

”Auttaa myös näkemään sinut että onhan sulla näin ja näin paljon hyviä osaamis-alueita.”

”Vetäjä antoi tosi hyviä vinkkejä henkilökohtaisesti jokaiselle, myös minulle omaan työnhakuuni ja työpaikkojen löytämiseen liittyen.”

”Henkilökohtaisesti saamani opastukset ja analyysit sekä palautteet olivat hyvin ammattitaitoisia.”

Ohjaajat käyttävät työssään myös *konfrontoivaa tyyliä*:

”Ohjaaja kyseenalaistaa itse nykyisiä työnhakumetodejani.”

”Terveellä tavalla kyseenalaistaa.”

Työnhakuvalmennusten palautteista ei käynyt ilmi, että ohjaajat olisivat käyttäneet ihan yksittäisiä tapauksia lukuun ottamatta merkittävästi *määräävää tyyliä*.

Koskinen ja Hautaluoma (2009) jakavat MOOD-valmennustyyliissään valmentajan työskentelytavat neljään eri valmennustyyliin. Nämä ovat *motivoiva, osallistuva, ohjaava* ja *delegoiva valmennus*. (Koskinen & Hautaluoma, 2009, 54–55.) Kaikissa taustamuuttujaryhmissä korostui ohjaajan antama kannustus, innostus ja motivointi. Ohjaajan keskeisin valmennustyyli on mielestäni työnhakuvalmennuksissa *motivoiva valmennus*. Motivoivassa valmennuksessa valmentaja keskittyy kannustamaan ja antamaan positiivista palautetta sekä kartoittamaan valmentettavan elämäntilannetta ja arjenhallintaa (Koskinen & Hautaluoma, 2009, 54–55.) Ohjaajat käyttävät työnhakuvalmennuksissa paljon myös *osallistuvaa* ja *ohjaavaa valmennusta*:

”Neuvoi ja oli tukena.”

”Opettaja osasi kertoa ja opettaa selkeästi.”

”Selkeillä ohjeilla ohjaaja antoi hyvät valmiudet työskennellä.”

”Sain aina apua kun putosin kärryiltä.”

”Valmentaja osasi auttaa hyvin.”

Työnhakuvalmennusten ohjaus on parhaimmillaan hyvin yksilöllistä, ja siinä pyritään ratkaisemaan työnhaun haasteita ja työllistymisen esteitä. Valmennettavalla voi olla elämänhallinnan haasteita, motivaation puutetta sekä aiempia negatiivisia kokemuksia valmennuksista ja erilaisista elämäntilanteista. (Koskinen & Hautaluoma, 2009, 54; 56–57.) On selvää, että työnhaku ei voi olla kovin menestyksestä ennen kuin siihen liittyvät suuremmat haasteet ja esteet on tunnistettu ja niiden poistaminen suunniteltu. Varsinkin valmennuksen alkupuolella korostuvat luonnollisesti motivoiva valmennus sekä osallistuva valmennus, ja vasta elämän- ja arjenhallinnan haasteiden ratkomisen jälkeen ohjaaja voi käyttää ohjaavaa tai delegeoivaa valmennus-tyyliä.

Valmennusryhmät ovat usein hyvin heterogeenisiä, valmennettavilla on erilaisia lähtökohtia valmennukselle ja heidän elämäntilanteensa vaihtelevat. Valmennettavat kaipaavat lisää yksilöllistä ohjausta. Mielestäni suurin uhka yksilölliselle ohjaukselle ovat liian suuret ryhmäkoot. Tutkimissani valmennuksissa ryhmäkoot vaihtelivat. Ryhmäkooko olisi kuitenkin mielestäni hyvä pitää noin 10 valmennettavan suuruisena. Vuorisen (1993) mukaan ihmisryhmien luonteva yläraja on 12–14:n vaiheilla. Jos ryhmäkooko kasvaa tästä suuremmaksi, ei kaikkien osallistuminen toimintaan ole enää mahdollista, ja se aiheuttaa paineita ryhmän jakamiseen. Usein ollaan kuitenkin pettyneitä, jos ryhmässä on vain 4–5 henkilöä, sillä silloin samaistumisen vaihtoehdot ovat melko vähäiset. (Vuorinen, 1993, 99.) Mielestäni erityisesti vertaistuen näkökulmasta kovin pienet ryhmät ovat vähemmän hedelmällisiä, mutta toisaalta taas ajattelen, että pieni ryhmäkooko mahdollistaa yksilöllisemmän ohjauksen.

5.2 Vertaistuki ja vertaisoppiminen työnhakuvalmennuksissa

Toisena tutkimuskysymyksenä oli selvittää, miten työnhakijat kokevat työnhakuvalmennusten vertaistuen ja -oppimisen. Tulosten mukaan työnhakijat kokevat työnhakuvalmennusten vertaistuen merkittävänä, vertaistuki edistää heidän oppimistaan ja vertaisvaikutukset ovat monipuolisia.

Muilla paikkakunnilla ja Raahessa kuusi palautteen antajaa **koki kokemusten vaihtamisen, myötätunnon saamisen, kannustuksen ja saman elämäntilanteen jakamisen** toimivaksi. Heidän mukaansa muun muassa:

”Porukka sai vertaistukea yms.”

”Valmennus toimi vertaistukena.”

”Ryhmästä ”sai vertaistukea.”

”Oli hyvä kohdata ja jutella samassa tilanteessa olevien ihmisten kanssa.”

”Yhteisesti jaettu kokemus on enemmän kuin tekijöidensä summa.”

Oulussa seitsemäntoista henkilöä koki saaneensa vertaistukea ja kannustusta ryhmästä ja koki merkitykselliseksi sen, että pääsi vaihtamaan kokemuksia vertaisten kanssa. Heidän mukaansa muun muassa:

”Ryhmä oli kannustava.”

”Ryhmän rooli ja vertaistuksi oli merkityksellistä.”

”Vertaisjakaminen oli erittäin antoisaa loppuun saakka.”

”Oli kiva että sai samalla vertaistukea.”

”Tajusin että en ole yksin työttömyyteni kanssa.”

Sekä muilla paikkakunnilla ja Raahessa että Oulussa oli palautteiden määrän näkökulmasta merkittävintä kokemusten vaihtaminen, myötätunnon saaminen, kannustus ja saman elämäntilanteen jakaminen muiden työnhakuvalmennukseen osallistuvien kanssa. Tompon (2018) mukaan samassa tilanteessa olevilla ihmisillä on luontainen tarve jakaa kokemuksiaan, kuulla muiden kokemuksista ja ottaa niistä opikseen. (Tomppo ym., 2018, 15.) Kaikkia työttömiä työnhakijoita yhdistää ainakin yksi asia; työttömyys. Heillä on vähintäänkin tässä asiassa yhteinen jaettu kokemusmaailma.

Työttömyyteen voi liittyä muun muassa häpeää, osattomuuden tunnetta, taloudellista puutetta ja suoranaista köyhyyttä. *Digiolkkarista työelämään* -tutkimushankkeen (2018) tuloksien mukaan työttömät toivat esille esimerkiksi sen, että kenenkään ei tarvinnut häpeillä työttömyyttään eikä siihen mahdollisesti liittyvää köyhyyttään, koska kaikki olivat samassa tilanteessa. Työttömät olivat myös jakaneet keskenään vinkkejä jokapäiväisestä elämästä selviämiseen. (Tomppo ym., 2018, 14–20.) Henkilön, joka ei ole ikinä työttömyyttä kokenut, ei voida olettaa

tietävän mitä kaikkia tunteita työttömyys herättää, ja on selvää, että saman kokemuksen jakanut tai jakava kykenee syvällisemmin tuntemaan niitä tunteita mitä siihen liittyy. Myös esimerkiksi konkreettinen työttömän arki työvoimaviranomaisten kanssa asioimisineen sekä päivästä toiseen toistuva työhakemusten lähettäminen on monelle työssäkävälle tuntematonta.

Työnhakuvalmennukset eivät ole vertaisryhmiä, mutta niissä on joitakin elementtejä, jotka muistuttavat vertaisryhmätoimintaa. Nymanin (2008) mukaan vertaisryhmässä on käytettävissä arkikielistä, käytännössä koettua, puitteistunutta, sirpaleista ja formuloimatonta tietotaitoa selviytymisestä ja toimimisesta, tilanteissa, joihin ryhmä jakaa yhdessä. (Nyman, 2008, 227–242.) Juuri tämä työttömän tietotaito ja sen jakaminen muille on mielestäni eräs työnhakuvalmennusten vertaistuen parhaita puolia.

Muilla paikkakunnilla ja Raahessa yksi antoi palautetta **piristymisestä ja voimaantumisesta**:

”Kurssi antoi tilaisuuden päästä muiden samassa jamassa olevien ihmisten seuraan, mikä on piristänyt minua henkilökohtaisesti.”

Oulussa oli annettu yksi palaute, jonka mukaan

”Vertaistuki voimaannutti.”

Muilla paikkakunnilla ja Raahessa yksi koki **sosiaalisen vuorovaikutuksen lisääntyneen**:

”Sain tilaisuuden päästä pois kotoa.”

Tutkimukseni mukaan työnhakuvalmennusten vertaistuki lisäsi sosiaalista vuorovaikutusta, piristi ja voimaannutti. Nymanin (2008) mukaan tutkimuksissa on näytetty, että vertaistuki muun muassa virittää toiveikkuutta, lisää sosiaalista vuorovaikutusta ja optimismia, vähentää stressiä, pelkoa, depressiivisyyttä, ahdistuneisuutta ja ristiriitaisiin tilanteisiin käytettyä aikaa. (Nyman, 2008, 227–242.)

Muilla paikkakunnilla ja Raahessa oli kaksi kokenut **ryhmän heterogeenisyyden edistäneen vertaisoppimista**:

”Eri-ikäiset ja -taustaiset ihmiset tuodessaan tietotaitonsa ja kokemuksensa yhteiseen käyttöön, saadaan enemmän aikaan.”

”Paljon informaatiota vanhemmilta kurssilaisilta nuoremmille.”

Oulussa oli annettu yksi palaute tähän liittyen;

”Kanssavalmennettavat eri tilanteissaan olivat kiinnostavia tavata.”

Valmennusryhmän heterogeenisyys edistää vertaisoppimista. Moni työnhakija on työnhaun ammattilainen, ja esimerkiksi vanhemmilla työnhakijoilla on annettavanaan paljon hyödyllisiä vinkkejä nuoremmille työnhakijoille. Muilta työnhakijoilta saatu uusi tieto ja vinkit koetaan tutkimukseni mukaan merkittäväksi. Ryhmän heterogeenisyys edistää vertaistukea, mutta uskon heterogeenisyyden vaikeuttavan jossain määrin ohjausta, sillä se pakottaa ohjauksen eriyttämiseen. Sundvallin raportista (2007) käy ilmi, että valmennettavat ovat kritisoineet valmennusryhmien koostumusta silloin, kun valmennusryhmät ovat olleet epätasaisia ja valmennettavilla hyvin kirjava ammattitausta. Raportissa suositellaankin valmennusryhmien rakentamista ammattialakohtaisiksi. (Sundvall, 2017, 44.) Moni työtön työnhakija joutuu kuitenkin työllistyäkseen vaihtamaan ammattialansa täysin uuteen. Tällöin on hyötyä, jos hän saa tietoa muiden alojen edustajilta ja voi keskustella heidän kanssaan. Clarken (2002) mukaan moninaisuus on ryhmän toiminnan kannalta hyödyllistä. Ryhmän jäsenillä on erilaista tietoa, erilaisia vahvuuksia, näkökulmia, kiinnostusten kohteita, kokemuksia sekä luonteenomaisuuksia. Ryhmässä on usein eri alojen edustajia ja jokaisella on omia erityisosaamisen alueita. (Clarke, 2002, 83.)

Viisi henkilöä Raahen ja muiden paikkakuntien ryhmistä koki saaneensa **muilta valmennettavilta uutta tietoa ja vinkkejä**, kuten esimerkiksi;

”Hyödyllistä tietoa muilta kurssilaisilta.”

”Hyviä ajatuksia ja ideoita kurssikavereilta liittyen uravalintaan.”

”Kanssaolijoilta paljon hyviä vinkkejä ja kokemuksia.”

Oulussa seitsemän henkilöä oli saanut uutta tietoa ja vinkkejä muilta valmennettavilta. Heidän mukaansa esimerkiksi:

”Monta uutta asiaa oppi toisilta.”

”Yhdessä jaettu materiaali on mielestäni hyödyllistä.”

”Voi vaihtaa ideoita.”

”Sain todella hyviä vinkkejä vaikeiden työhaastattelukysymyksiä vastuksiin toisilta ryhmäläisiltä.”

Vertaistuki on siis myös työnhakuvalmennuksissa merkittävä oppimisen mahdollistaja sekä edistäjä, ja vertaisuus on tehokas oppimisen ja opetuksen työkalu. Tomppo (2018) korostaakin että auttamisen ja tukemisen ohella vertaisuuteen liittyy olennaisesti myös oppimisen mahdollisuus. (Tomppo ym., 2018, 16.)

Muilla paikkakunnilla ja Raahessa yksi henkilö koki saaneensa **uusia näkökumia ja haastaneensa omia näkemyksiään** muiden ryhmäläisten tuella:

”Erilaisia näkökulmia asioihin tuli myös muilta kurssilaisilta.”

Oulussa annettujen kolmen palautteen mukaan:

”Samalla pienellä porukalla tuli haastettua itseä ja muita paremmin oman mukavuusalueen ulkopuolelle.”

”Muilta ryhmän jäseniltä sai hyviä vinkkejä eri näkökulmista.”

”Ryhmässä esiin tulleet erilaiset elämäntilanteet asettivat omankin elämäntilanteen oikeaan mittakaavaan.”

Yksi henkilö muilla paikkakunnilla ja Raahessa koki **tilanteen jäsentyneen ja tulevaisuuden selkiytyneen**. Hänen mukaansa

”Vertaistuki ja ryhmäkeskustelut selkiyttivät ajatuksia tulevasta.”

Oulussa ei annettu palautetta tähän kategoriaan.

Uudet näkökulmat ja omien näkemysten haastaminen sekä tilanteen jäsentyminen ja tulevaisuuden selkiytyminen ovat tutkimukseni mukaan vertaistuesta saatavia hyötyjä työnhakuvalmennuksissa. Clarken (2002) mukaan henkilöiden välistä tukea tarvitaan muun muassa yhteisölliseen ongelmanratkaisuun. (Clarke, 2002, 83.) Parhaimmillaan vertaistuki auttaakin yksilöitä tarkastelemaan uudessa valossa tilannettaan, ja kun niin sanotusti lyödään monta viisasta päätä yhteen, voidaan saada aikaan hyvin luovia ja ennakkoluultomiakin ratkaisuja. Välillä joku toinen myös näkee tilanteen selkeämmin kuin itse näemme, ja toinen henkilö voi nähdä tilanteestamme meille itsellemme kokonaan uusia näkökulmia. Nymanin (2008) mukaan asiantuntijoiden tarjoaman tiedon lisäksi erilaisissa tukiryhmissä on vertaistuen avulla mahdollista oppia toisilta erilaisia ratkaisumalleja. (Nyman, 2008, 227–242.)

Vertaistuki on näkemykseni mukaan merkittävä tukimuoto viranomaisten ja yhteiskunnallisten institutioiden työntekijöiden tarjoaman tuen ohella. Vertaistuki on jotain, mitä ohjausalan ammattilaiset eivät yleensä pysty tarjoamaan ohjattavilleen. Tompon (2018) mukaan vertaistuessa ihmiset, joilla on jokin yhteinen vaikeus, haaste tai sairaus, saavat toisiltaan sellaista tukea, mitä mikään muu taho ei voi tarjota. (Tomppo ym., 2018, 15; 52–53.) Kysynkin, että kykeneekö ohjaaja, jolla ei ole omakohtaista kokemusta työttömyydestä löytämään kaikkein parhaimpia kielellisiä ilmaisuja puhuessaan työttömyydestä. Nyman (2008) pohtii ovatko vertaisten jakamat elettyyn elämään ja kokemuksiin liittyvät merkitykset ja käsitteet sellaisia, joita ammattilaisten käyttämä kieli ei tavoita. (Nyman, 2008, 227–242.) Yksi työnhakuvalmennusten ohjaaja oli palautteiden mukaan toiminut vertaisjakajana antaen vertaistukea ohjattavilleen, ja hänen kertomuksensa aiemmasta työttömyyshistoriastaan oli

tehnyt valmennettaviin vaikutuksen. Ei voida tietenkään olettaa että työnhakuvalmennusten valmentajalla olisi omakohtaista kokemusta työttömyydestä, kuten ei ole usealla syöpälääkärilläkään syövästä, mutta jos sitä on, sen jakaminen edistää työnhakuvalmennusten valmennettavien oppimista ja työnhakua vertaistuen avulla.

Työnhakuvalmennusten palautteista ei käynyt ilmi, että valmennuksissa olisi käytetty tietoisesti mitään vertaisopettamisen metodeja, mutta vertaisoppimista ainakin tapahtui paljon valmennusryhmissä. Tein johtopäätöksen että vertaisoppiminen onkin ikään kuin vertaistuen luonnollinen seuraus ja valmennettavat kokevat vertaistuen ja vertaisoppimisen merkittävinä. Monessa palautteessa tuli ilmi, että valmennettavat kokivat valmennusryhmät liian suuriksi. Vertaisopetuksesta on haettu usein apua suurten opiskelijaryhmien kanssa selviämiseen (Mitchell, 2018, 74–75), ja mielestäni tutkimissani työnhakuvalmennuksissakin voitaisiin kokeilla rajoitetuissa tilanteissa vertaisopetuksen metodeja. Vertaisopetus voisi sopia mielestäni täydentämään muita työnhakuvalmennusten ohjausmetodeja, ja sitä voitaisiin kokeilla esimerkiksi Mitchellin (2018) tutorointi-istunto -mallin mukaisesti. Tällöin etukäteen valitut ja valmennetut tutorit opettavat vertaisiaan jäsenneyllä vertaisopetusformaatilla (Mitchell, 2018, 76–77.) Vertaisopetus muuttaa opettajan roolia, sillä hän toimii siinä inspiroivana valmentajana (Koskinen, 2013, 75–76), ja mielestäni tällainen rooli sopii erittäin hyvin työnhakuvalmennusten ohjaajalle.

6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tässä luvussa kuvaan tekijöitä, jotka tekevät tutkimuksesta luotettavaa ja eettistä, sekä tarkastelen näitä oman tutkimukseni näkökulmasta. Laadullisen tutkimuksen eettisyyden kannalta on hyvä muistaa, että tutkija on institutionaalisessa asemassa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 147.) Laadullisessa tutkimuksessa on ensiarvoisen tärkeää myöntää myös tutkijan avoin subjektiviteetti, sillä tutkija on siinä keskinen tutkimusväline. (Eskola & Suoranta, 1998, 211.) Laadullisen tutkimuksen tutkimusmenetelmät ja -asetelmat ovat tutkijan asettamia, ja siten vaikuttavat aina tutkimustuloksiin. Aineistolähtöisessä tutkimuksessa tämä ongelma korostuu, koska voidaan kysyä, pystyykö tutkija varmistumaan siitä, että hän analysoi aineiston tiedonantajien ehtoilla, eikä omien ennakkoluulojensa värittämänä. Näiden ennakkoluulojen vaikutusta pyritään vähentämään aukikirjoittamalla avoimesti tutkijan omat ennakkokäsitykset tutkittavasta ilmiöstä. Tutkijan tulee myös palata näihin ennakkokäsityksiinsä säännöllisin väliajoin tutkimuksensa aikana. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 109.)

Tutkijan tulisi pyrkiä objektiivisuuteen, mikä tarkoittaa sitä, että hän katsoo tutkittavaa ilmiötä ulkopuolisesti ja puolueettomasti, ikään kuin sivustakatsojana. (Eskola & Suoranta 1998, 17.) Kukaan ei kuitenkaan pysty irrottautumaan itsestään ja sulkemaan itseään kokonaan tilanteen ulkopuolelle. Näin ollen täydellinen objektiivisuus on mahdotonta. Tutkijan tulee kuitenkin pyrkiä aktiivisesti tiedostamaan omat asenteensa sekä uskomuksensa ja toimia parhaansa mukaan, jotta nämä eivät pääsisi vaarantamaan hänen tutkimuksensa eettisyyttä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Tutkimusmetodista riippumatta tieteellisen tutkimuksen uskottavuus on yhteydessä tutkijan eettisyyteen. Uskottavuuden kannalta on keskeistä, että tutkija noudattaa hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Keskeisiä hyvässä tieteellisessä käytännössä ovat muun muassa seuraavat seikat: tutkija on rehellinen, huolellinen sekä tarkka, ja tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmät ovat eettisesti kestäviä ja avoimia. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 150–151.) Tutkimusta varten tulee hankkia myös tarvittavat tutkimusluvut. (Tenk, 2019.) Olen saanut pro gradu -tutkielmani aineistoa varten tutkimusluvan sekä käyttöoikeuden OPAL-palautejärjestelmään TEM:ltä. Näitä varten tein hakemuksen TEM:ille käyttäen heidän lomakettaan *Hakemus tietojen saamisesta työ- ja elinkeinohallinnon henkilökäytöstä*.

Eettisesti toimiva tutkija kunnioittaa muiden tutkijoiden työtä. Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti tehty tutkimus on yksityiskohtaisesti ja seikkaperäisesti suunniteltu, toteutettu ja raportoitu. Tutkimusaineisto tulee säilyttää asianmukaisesti ja luottamuksellisesti. Tutkijan tulee myös ilmoittaa kaikki sidonnaisuutensa, joista tiedottaminen on tutkimuksen kannalta relevanttia, sekä raportoida nämä tutkimuksessaan. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi lähtee liikkeelle sen sisäisen johdonmukaisuuden eli koherenssin arvioinnista. Tutkimuksen kohteen ja sen tarkoituksen tulee olla asianmukaisia, ja tutkijan tulee avata tutkimuksessaan omat sitoumuksensa tutkijana. Hänen tulee kuvata, miksi hän tutkii tukittavaa asiaa, millaiset esiolettamukset hänellä oli tutkimusta aloittaessaan ja miten hänen ajatuksensa ovat muuttuneet tutkimuksen kuluessa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 150–151; 163.)

Johdantoluvussa olen kuvannut kiinnostustani tutkimaani aiheeseen, sekä omaa suhdettani ja historiaani siihen. Koska olen yhden pohjoispohjalaisen koulutuksenjärjestäjän palveluksessa opettajana, en halunnut tutkimukseeni asetelmaa, jossa arvioisin suoranaisesti eri koulutuksenjärjestäjien laatua tai tehokkuutta. Olen valinnut tutkimukseni aiheeksi juuri työttömille työnhakijoille tarjottavat valmennukset, koska en itse tällä hetkellä toimi opettajana enkä kouluttajana niissä. Näin minun on helpompi katsoa ilmiötä ja käsityksiä siitä ulkopuolisen silmin. En myöskään valinnut tutkimukseni aiheeksi esimerkiksi tutkintotavoitteista koulutusta työvoimapolitiittisella rahoituksella tai rekrytointikoulutusta, koska nämä ovat työttömille työnhakijoille tarjottavia koulutusmuotoja, joita nykyinen työnantajani järjestää. Olen myös kuvannut tässä tutkimusraportissa esiolettamuksiani tutkimusaiheestani.

Lainaustekniikkaan tulee kiinnittää huomiota, eikä mitään lainattua tekstiä saa esittää omana tekstinä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Tutkimusraportissa tulee kuvata aineiston keruumenetelmä ja -tekniikka, niihin mahdollisesti liittyvät ongelmat sekä perusteet, joilla tutkimuksen tiedonantajat ovat valikoituneet tutkimukseen. Tutkijan tulee kuvata tutkimuksen kesto, aineiston analyysimenetelmät, analysointiprosessi sekä tutkimuksen tulokset ja johtopäätökset. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 164.) Tutkimustuloksia ei saa vääristellä valikoimalla niitä tai jättämällä tutkimustuloksista pois olennaista tietoa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Tutkijan on arvioitava myös tutkimuksensa luotettavuutta ja perusteltava miksi hänen tutkimuksensa on eettisesti korkeatasoinen ja luotettava. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 164.)

Olen säilyttänyt tutkimusaineistoani tutkimuslupaani kirjatulla tavalla ja aineisto on ollut vain minun henkilökohtaisessa käytössäni. Olen häivyttänyt ohjaajien ja valmentajien henkilöllisyy-

den tutkimuksestani ja yhdistänyt pienten paikkakuntien työnhakuvalmennukset muut paikkakunnat -ryhmään. Nyt valmennettavien antamat palautteet eivät ole yhdistettävissä Oulua ja Raahea lukuun ottamatta valmennuspaikkakuntiin. Olen kuvannut tutkimukseni kestoa johdantoluvussa. Aineiston analyysiluvussa olen kuvannut analyysiprosessin vaiheittain, sekä kuvannut aineistoni valikointia ja rajausta. Olen kuvannut avoimesti, että valitsin teoriaohjaavaa analyysimenetelmää hyödyntäen laajasta aineistostani vain kaksi näkökulmaa tutkimukseeni.

Sisällönanalyysiä pidetään hyvänä ja yksinkertaisena analyysimenetelmänä myös aloittelevalle tutkijalle. Yleensä ottaen sisällönanalyysillä pystytään analysoimaan erilaisia dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti. Kyseessä on menetelmä, jolla tavoitellaan tiivistetyssä ja yleisessä muodossa olevaa kuvausta tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 145.) Monia sisällönanalyysillä tehtyjä tutkimuksia kritisoidaan kuitenkin siitä, että ne ovat kesken-eräisiä, koska sisällönanalyysillä voidaan kuitenkin vain järjestää aineisto johtopäätöksien tekemistä varten. Järjestettyä aineistoa ei tule esitellä tutkimuksen tuloksina, vaan siitä tulee tehdä mielekkäitä johtopäätöksiä. Pelkkä analyysin tarkka kuvaaminen ja aineiston järjestäminen ei riitä tutkimustuloksiksi. (Salo, 2015, 166–187.)

Erityisesti silloin kun saadaan hyvin niukkoja vastauksia lomakekyselyn avoimiin kysymyksiin, on riskinä, että tutkija on tekevinään analyysiä niukkuudesta. Liian niukasta aineistosta ei voi tehdä relevanttia, perusteltua sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi on epäonnistunut myös silloin, kun sen tulokset eivät vastaa tutkimustehtäviin tai -kysymyksiin, analyysillä luodut pääluokat ovat päällekkäisiä tai luokat eivät erotu riittävästi toisistaan tai aineisto ja analyysi eivät kohtaa, jolloin luodut luokitukset eivät ole perusteltavissa aineistosta. Myöskään pelkkien tutkimustehtävien, tutkimuskysymyksien ja haastattelukysymysien raportoiminen ei kelpaa aineistolähtöisen sisällönanalyysin tuloksiksi. Analyysin löysyyteen ja epäjohdonmukaisuuteen tulisi havahtua ennen tutkimusraportin kirjoittamista. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 146).

Tutkimusaineistoni on määrällisesti suuri, koska minulla on aineistossani 68 eri valmennusta, joista on annettu 612 sanallista palautetta. Koska käytin tutkimuksessani sekundaariaineistoa, en ole päässyt itse vaikuttamaan alkuperäisen aineistoni muotoutumiseen. Aineistoni laajuus lisää kuitenkin tutkimukseni luotettavuutta. Valmis aineistohan voi muodostua haastavaksi luotettavuuden näkökulmasta, jos se on hyvin pieni kooltaan, sillä silloin se voi ohjata liiaksi tutkijaa. Olen pyrkinyt lisäämään sisällönanalyysini luotettavuutta kuvaamalla yksityiskohtaisesti analyysiprosessia, aineiston valikoitumista ja rajaamista. Tulosluvussa on runsaasti aineistolai-

nauksia, jotta lukija pystyy saamaan kokonaisvaltaisen ja kattavan kuvan työnhakuvalmennuksista annetuista palautteista. Runsaat aineistolainaukset myös toimivat näyttönä analyysin tuloksena tekemilleni johtopäätöksille.

7 Pohdinta

Tutkimusprosessini oli mielenkiintoinen ja opettavainen, ja minulle kertyi jatkuvasti lisää osaamista ja näkemystä tutkimistani ilmiöistä. Tutkimukseni oli melko tarkalleen vuoden mittainen prosessi. Suurempia käytännön ongelmia en kohdannut prosessin kuluessa, mutta aloittaessani aineistoni analyysia fenomenografisella analyysimenetelmällä, huomasin pian, ettei se soveltunut aineistoni käsittelyyn. Fenomenografinen metodi tuntui väkinäiseltä aineistoni analyysiin, ja kun vaihdoin analyysimetodin sisällönanalyysiin, työskentelyni alkoi sujua jouhevasti. Opin, että tutkimusote tai -menetelmä kannattaa vaihtaa, jos sen käyttö ei tunnu luontevalta.

Eräs tutkimukseni haasteista liittyi aineistoni laajuuteen. Huomasin tutkimusta tehdessäni, että aineistostani nousi jatkuvasti uusia kiinnostavia teemoja, jotka olisivat helposti vieneet minua tutkijana mukanaan. Laadullisessa tutkimuksessa yksi keskeisistä asioista onkin aineiston rajaaminen. Tutkijan tulee pysytellä tiukasti tutkimuskysymyksissään ja sellaisessa aineistossa, joka vastaa niihin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 104). Sisällönanalyysini tarkoituksena oli siis vastata tutkimuskysymyksiin, ja jouduin tietoisesti ponnistelemaan koko tutkimuksen ajan, että pysyin tiukasti relevanteissa teemoissa. Kun ymmärrykseni ja osaamiseni työttömyydestä yhteiskunnallisena ilmiönä kasvoi koko ajan, kiinnostuin hyvin helposti aina uusista ilmiöistä työttömyyden ympärillä. Tarkastelin kuitenkin usein edellisenä päivänä kirjoittamaani tekstiä seuraavana päivänä siitä lähtökohdasta, että pohdin sen relevanttiutta tutkimukseeni. Kaltaiselani tuotteliaalla kirjoittajalla on välillä se riski, että tuottaa paljon tekstiä, mutta vain osa siitä liittyy suoraan tutkimusaiheeseen. Tämän pyrin kuitenkin tiedostamaan koko tutkimusprosessin ajan.

Useaa pro gradu -tutkielman tekijää motivoi suuresti se, että he ovat itse valinneet tutkimusaiheen, haastatelleet itse informantit ja niin edelleen. Minua taas motivoi suuresti se, että minulla oli yhteistyötaho, jonka kanssa käymieni keskustelujen jälkeen valitsin juuri tämän aiheen tutkimukseeni. Kananen (2017) mukaan on antoisaa ja mielenkiintoista tutkia sellaista, mikä kiinnostaa, sillä se ylläpitää motivaatiota. (Kananen, 2017, 54.) Olin todella motivoitunut tutkielmani tekemisessä, ja todellinen työelämäyhteys tai yhteiskunnallinen tilaus tutkimukselle on motivoitunut minua aina ennenkin suuresti. Myöskin aikataulussa pysyminen tuntui helpolta, koska olin luvannut POPELY:n asiantuntijalle tehdä tutkimukseni vuoden 2019 aikana. Kun jotain luvataan, se pidetään!

Lukiessani runsasta palautetta työnhakuvalmennusten ohjaajista ja valmentajista sekä heidän persoonastaan, olin todella vaikuttunut. Valmentajat tuntuvat tekevän työtään persoonallaan ja sydämellään. He ”pistävät itseään likoon”, voittavat valmennettavat puolelleen ja tuntuvat tekevän parhaansa, liki kaikkensa. Pohdin, miten tähän voisi vaikuttaa esimerkiksi TE - palveluiden kilpailutus, kun jokainen työnhakuvalmennushan kilpailutetaan paikallisen TE - toimiston toimesta. Esimerkiksi Oulun TE-keskuksessa kilpailutuksia tekevä asiantuntija kertoi, että pitää yhtenä koulutuksenjärjestäjän valintakriteerinä juuri valmentajien osaamista ja kokemusta, ja tutkii tarkoin tarjoukseen ilmoitetut valmentajat, jotta he eivät ole esimerkiksi vain valmennuskurssin määrääjäksi palkattuja henkilöitä, joilla ei ole lainkaan valmennuskokemusta. Tarkastelin OPAL-palautteista Pohjois-Pohjanmaalla järjestettyjen työnhakuvalmennusten tuottajayrityksiä, ja ne ovat yksityisiä toimijoita. Valmentajien työt ovat yksityisissä valmennusyrytyksissä helposti vaarassa joutua ”katkolle”, eli työt loppuvat mahdollisesti, jos yritys ei voita kilpailutuksia. Pohdin kuinka paljon tämän tiedostaminen näkyy valmentajien toiminnassa. Se, että työllä ei ole sataprosenttisen varmaa jatkuvuutta, voi mielestäni asettaa valmentajille paineita suoritua erinomaisesti työstään.

Tutkiessani vertaistukea, aineistosta kävi ilmi, että yksi työnhakuvalmentaja oli vertaisjakanut työttömyyden kokemuksiaan valmennettaviensa kanssa. Valmentajilla ei kuitenkaan voida olettaa olevan itsellään henkilökohtaista kokemusta työttömyydestä, joten pohdin keinoja, joilla vertaistukea voitaisiin edistää lisää valmennusyrytyksen toimesta. Voisiko työnhakuvalmennuksissa hyödyntää esimerkiksi vapaaehtoisia vertaisohjaajia? Miten tämä toimisi, kun kyseessä on kuitenkin yksityinen valmennusyrytyks? Onko vapaaehtoistyöntekijänä yksityisessä yrityksessä toimiminen eettisesti ongelmallista? Tulisiko vertaistyöntekijän saada toiminnastaan kuitenkin jotain palkkaa? Osasta OPAL-palautteista kävi ilmi, että osa valmennettavista oli käynyt työnhakuvalmennuksen jo useaan kertaan. Voisiko tällainen henkilö tehdäkin aktiivimallin vaatimat koulutuspäivät vertaisohjaajana, valmennukseen osallistumisen sijasta? Tämä voisi olla motivoivampaa kaikkien osapuolten näkökulmasta.

Aiemmistä selvityksistä ja raporteista kävi ilmi, että työnhakuvalmennusten vaikutuksessa työllistymiseen olisi toivomisen varaa. Valmennuksiin ollaan tyytyväisiä, mutta niillä ei ole riittävästi merkitystä työllistymiseen. (Sundvall, 2017; Vuolle, 2019). Pohdinkin miksi valmennuksia järjestetään, ja mitä niillä saavutetaan? Tavoitteena on tietysti valmennettavan työllistyminen, mutta se tavoite ei siis liiemmin täyty. Mitä valmennettava saa valmennuksista, ja mitä niillä tavoitellaan? Tavoitellaanko työllistymistä, työnhakijan aktivoitumista, voimaantumista, toivon heräämistä, omien kykyjen tunnistamista ja kohentunutta kykyä viestiä

niistä, välinearvoa (esimerkiksi parantunut CV, pääsi työhaastatteluihin, parempi valmistautuminen työhaastatteluun, parantunut kielitaito, kohentuneet viestintä- ja ATK - taidot), vai mitä tavoitellaan? Mitä valmennettava kokee saaneensa? Onko hän saanut mitään muuta kuin kivan kokemuksen, piristysruiskeen arkeensa ja saanut jutella muiden työttömien kanssa. Riittääkö se? Tutkimukseni mukaan se riittää valmennettaville, sillä he ovat tyytyväisiä valmennuksiin, mutta riittääkö se yhteiskunnalle? Keskeisin kysymys työnhakuvalmennusten laatuun liittyen on edelleenkin se, kuinka erinomaiset valmennukset saadaan työllistäviksi.

Ulkomaille työnhakuun tähtäävien palautteita lukiessani minulle heräsi ajatus, että jos kerran järjestetään valmennuksia erikseen ulkomaille työnhakuun tähtääville teemalla *Valmiina lähtöön!* (*töihin ulkomaille*), voisiko valmennuksia järjestää myös teemalla *Valmiina lähtöön!* (*töihin suurkaupunkiin*). Eli järjestettäisiin valmennuksia, joiden keskeinen sisältö olisi rohkaista ja kannustaa työnhakijaa muuttamaan maamme sisällä pienemmiltä paikkakunnilta maakunta- tai kasvukeskukseen. Toki tämä vaatisi perheellisten työnhakijoiden kohdalla koko hänen perheensä huomioonottamista ja valmentamista. Tällaisissa valmennuksissa voitaisiin eritoten käyttää vertaistukea ja -ohjausta hyödyksi. Esimerkiksi onnistuneesti työn perässä suurempaan kaupunkiin muuttaneet henkilöt voisivat vertaisjakaa kokemuksiaan.

Aina varsinkaan maantieteellisesti pitkän matkan päähän muuttaminen edes maan rajojen sisällä ei ole vaivatonta. Muistan kun muutin itse hieman yli 20-vuotiaana Oulusta Kajaanin kautta Helsinkiin opiskelemaan. Hain myös heti muutettuani töitä Helsingistä palvelualalta, ja minulla kesti hetken aikaa tajuta, että silloinen voimakas Oulun murteeni aiheutti rekrytoijissa suurta hilpeyttä, mutta myös epäilyjä siitä, kuinka asiakkaat suhtautuisivat minuun. Kun aloin kiinnittää huomiotani puhekieleeni ja muunsin sitä enemmän kirjakieliseksi, sainkin heti useita työtarjouksia.

Erityisesti asiakastyössä työnhakijan persoonaan ja ulkoiseen olemukseen liittyvät seikat painavat osaamisen lisäksi yllättävän paljon. Olen aiemmalta koulutukseltani tekstiili- ja vaatetustekniikan sekä muodin alan opettaja, ja tämänhetkisessä työssäni ammatillisessa oppilaitoksessa opetan tekstiili- ja vaatetustekniikan lisäksi myös pukeutumisneuvontaa, stailausta ja pukeutumisen kulttuurista tietoutta. Ennen opettajaksi valmistumistani työskentelin yli puoli vuosikymmentä asiantuntija- ja esimiestehtävissä suuressa suomalaisessa kaupan alan konsernissa. Usein tehdessäni näissä työtehtävissä rekrytointia, harmittelin, kun työnhakijalla, jolla oli tarvittavaa osaamista, oli ulkoinen olemus, joka ei sopinut hänen hake- maansa työtehtävään. Usein oli kyse juuri pukeutumistyylistä, kampauksesta tai ehostuksesta.

Viime aikoina ulkonäköodotuksista esimerkiksi palvelualoilla on tehty tieteellistäkin tutkimusta. YLE:n Uutisten 21.11.2019 mukaan Turun yliopistossa juuri julkaistun taloussosiologisen teoksen *Ulkonäköyhteiskunta - Ulkoinen olemus pääomana 2000-luvun Suomessa* mukaan ”palvelualoilla ulkonäöstä on tullut vähintäänkin ei-julkilausuttu rekrytointikriteeri”, ja ”meillä vaikuttaisi olevan jossain määrin hyvinkin jaettuja käsityksiä siitä, miltä eri ammateissa olevan kuuluu näyttää”. (YLE, 21.11.2019). Monilla ammattialoilla on kokemukseni mukaan oma voimakas tyyli- ja pukeutumiskulttuurinsa, joten olen pohtinut, että yksi aivan uudenlainen työnhakijoiden valmennustyyppi voisikin olla tällainen valmennus, jossa keskityttäisiin työnhaun kulttuurisiin ulottuvuuksiin. Työnhakija voisi hyötyä esimerkiksi asiantuntijaluennosta tai yrityskummista, joka voisi perehdyttää työnhakijaa alansa yrityskulttuuriin ja yhteisöllisiin käytänteisiin.

Lukemissani työnhakuvalmennusten palautteissa tuli paikoin esille, että työnhakijat kaipaisivat ennen työnhakua koulutusta liittyen kielitaitoon, ATK- ja viestintätaitoihin sekä muihin kompetensseihin, jotka auttaisivat heitä työnhaussa. Monessa palautteessa kiiteltiin esimerkiksi video-CV:n tekemiseen liittyvää valmennusta. Ajattelisinkin, että usein työnhakija tarvitsisi entistä enemmän yleisiin yhteiskuntataitoihin ja kulttuuriseen osaamiseen liittyvää valmennusta. Kulttuuriseen osaamiseen, ulkoiseen olemukseen, puhetyyliin sekä muihin persoonallisiin seikoihin liittyvä valmennus olisi toki haastavaa järjestää, sillä se kohdistuu ihmiseen henkilönä ja koskettaa syvällistä yksilöllisyyden kokemusta. Näihin aihepiireihin liittyvät valmennukset tulisi hoitaa hyvin hellävaroen, ja niissä tulisi hyödyntää eri alojen asiantuntijoita, mutta myös niin sanottuja onnistumistarinoita, eli juuri kokemusjakaminen aiemmin työnhakijoina olleilta henkilöiltä voisi olla toimivinta. Jos haluamme tehokkuutta työnhakuvalmennuksiin, meidän tulisi todella pohtia innovatiivisesti ja luovasti niiden mahdollisia uusia sisältöjä. Työllisten mentorien käyttö työttömien työnhakijoiden henkilökohtaisena tukena olisi yksi menetelmä, jota mielestäni voisi kehittää edelleen, ja jossa voisi rohkeasti ja innovatiivisesti kokeilla uusia käytänteitä.

Ennen aineistoni rajaamista ohjaukseen ja vertaistukeen luokittelin palautteita kolmeentoista eri kategoriaan. Niistä minua kiinnostaisi tutkia lisää esimerkiksi seuraavia:

- opittu uusi tieto tai saatu hyöty
- työnhaun parantuneet välineet ja työkalut, uusi CV tai uusia työkaluja (konkreettinen tuotos, ei vain osaamista ja tietoa kuinka ne tehdään)
- verkostoituminen ja oman verkoston kasvaminen

- tilanteen tai tulevaisuuden selkiytyminen

Näissä kategorioissa tuli esille paljon mielenkiintoista tietoa, joka sopisi jatkotutkimusaiheisiin. Myöskin laadullinen tutkimus liittyen aktiivimalliin työttömien työnhakijoiden kokemana olisi mielestäni todella kiinnostavaa tutkittavaa. Toimitan luokittelemi palautteet, jotka jouduin jättämään tutkimukseni ulkopuolelle, TE-palveluiden asiantuntijalle, joka voi halutessaan hyödyntää niitä. Myöskin esimerkiksi kasvatustieteen koulutusohjelmassa opiskelevat voisivat hyödyntää niitä valmiina aineistona vaikkapa kandidaatin tutkielmassaan, kunhan hakevat ensin tarvittavat tutkimusluvut TEM:iltä.

Tämän tutkielman tekeminen on ollut mielenkiintoinen ja opettavainen prosessi. Se on laajentanut kuvaani työttömyydestä yhteiskunnallisena ilmiönä, piirtänyt kuvan siitä miten työnhakijat kokevat työnhakuvalmennukset sekä kasvattanut osaamistani ja asiantuntijuutta työttömien työnhakijoiden valmennuksesta ja koulutuksesta. Kanasen (2017) mukaan ”opinnäytetyön aiheen oikeasta valinnasta voi olla hyötyä myös tulevissa työtehtävissä” (Kananen, 2017, 54). Toivoisinkin voivani käyttää hankkimaani osaamista tulevaisuudessa jollakin tapaa työttömien henkilöiden hyväksi, sillä koen että minulla olisi nyt entistä enemmän annettavaa heille.

Lähteet

- Borjas, G. J. (2010). *Labor economics* (5th ed.). Boston, MA: McGraw-Hill/Irwin.
- Clarke, J. (2002). Luonnollinen riippuvuus toisistaan. Teoksessa Sahlberg, P. & Sharan, S. (toim.), *Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja* (83-86). Helsinki: WSOY.
- ePerusteet, (2018). *Henkilökohtaistamisen toimintamallin kuvaukset*. Opas on tullut voimaan 27.8.2018. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://eperusteet.opinto-polku.fi/#/fi/opas/4579030/tekstikappale/4580203>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Goodlad, S. & Hirst, B. (1989). *Peer tutoring: A guide to learning by teaching*. London: Kogan Page.
- Hankamäki, J. (2005). *Työttömän kuolema: Johdatus uuteen työyhteiskuntaan ja työn filosofiaan*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kananen, J. (2017). *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu ja täydennetty painos.). (73–87). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koli, H. & Silander, P. (2002). *Oppimisprosessin suunnittelu ja ohjaus*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu
- Koskinen, K. & Hautaluoma, M. (2009). *Valmennuksessa erilainen oppija: Välineitä työ- ja yksilövalmennukseen*. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys.
- Koskinen, P. (2013). Vertaisopetus antaa oppimisen ja opettamisen elämyksiä. Teoksessa Jääskelä, P., Klemola, U., Lerkkanen, M., Poikkeus, A., Rasku-Puttonen, H., & Eteläpelto, A. (toim.), *Yhdessä parempaa pedagogiikkaa: Interaktiivisuus opetuksessa ja oppimisessa*. (73–80). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lairio, M. & Puukari, S. (2001). Ohjaus käsitteenä ja ammattina. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.), *Muutoksista mahdollisuuksiin: Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä*. (9–21). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.

- Laki julkisesta työvoima- yrityspalvelusta 916/2012. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2012/20120916>
- Metsämuuronen, J. (2001). *Laadullisen tutkimuksen perusteet* (3. tark. p.). Helsinki: International Methelp.
- Metsämuuronen, J. (2009). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Tutkijalaitos* (4. laitos.). Helsinki: International Methelp.
- Mikkonen, I. (2009). *Sairastuneen vertaistuki*. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Nyman, M. (2008). *Kansalaisyhteiskunta ja vertaistuki*. Oulu: Hyvän mielen talo.
- OPAL, (2018) *OPAL-järjestelmän ohje viranomaiselle*. TE-palvelut 19.4.2018. Saatavilla sähköisesti osoitteessa https://asiointi.mol.fi/opalohjeet/ohjeet/OPAL_viranomaisen_ohje.pdf
- Pasanen, H. (2003). Mitä ohjaus on? Teoksessa Matikainen, J. (toim.), *Oppimisen ohjaus verkossa* (11–23). Helsinki: Palmenia-kustannus.
- Pohjola, M. (2019). *Taloustieteen oppikirja* (14., uudistettu painos.). Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/index.html>
- Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa Aaltonen, S. & Högbacka, R. (toim.), *Umpikujasta oivallukseen: Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. (166-190). Tampere: Tampere University Press.
- Sundvall, S. (2017). *TE-toimiston valmennuspalvelut työnhakuvalmiuksien vahvistajina: Työnhaku-, ura- ja työhönvalmennusten erot ja vaikuttavuus*. Raportteja 64/2017. Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus.
- TE-palvelut, (2019). TE-palveluiden internet-sivut. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <http://www.te-palvelut.fi/te/fi/>
- Tenk, (2019). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa* (HTK-ohje). Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://www.tenk.fi/>
- Tilastokeskus, (2019). *Käsitteet*. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <http://www.stat.fi/meta/kas/index.html>

- Tomppo, J., Juppi, P., Myllymäki, P. & Aronpää, M. (2018). *Voimaa vertaisista; Työelämävalmiuksien kehittäminen työttömien ja maahanmuuttajien ohjatussa ryhmätoiminnassa*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Työvoimatutkimus. (2019). Tilastokeskus. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <http://www.stat.fi>
- Vuolle, J. (2019). *Valmennuspalveluiden vaikuttavuus*. Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskuksen raportti 14.8.2019.
- Vuorinen, I. (1993). *Tuhat tapaa opettaa; Menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille*. Naantali: Resurssi.
- Vähätalo, K. (1998). *Työttömyys ja suomalainen yhteiskunta*. Helsinki: Gaudeamus.
- YLE, (16.3.2019). *Työpaikkoja tuli juuri niin kuin hallitus lupasi – Eipä riitäkään: Seuraavaksi tarvittaisiin vaikeasti työttömiä ja kotirouvia ansioverolle*. YLE Uutiset. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://yle.fi/uutiset/3-10679322>
- YLE, (21.11.2019). *Kuva ei enää ole kiva yllätys, vaan itsestäänselvyys jopa työhakemuksessa – 7 kysymystä ulkonäön ja työuran yhteyksistä*. YLE Uutiset. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://yle.fi/uutiset/3-11073868>