

MARI KOKKONEN

*Johtamisopintojen arviointia
sosiaalialan
yliopistokoulutuksissa*

Lisensiaatintutkimus

Sosiaalityö

Itä-Suomen yliopisto

Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta

Kuopio

2015

Mari Kokkonen: Johtamisopintojen arviointia sosiaalian yliopistokoulutuksissa

Lisensiaatintutkimus, 2015

Itä-Suomen yliopisto, yhteiskunta ja kauppatieteiden tiedekunta

Ohjaaja: YTT Sari Rissanen

Tekijä: Kokkonen, Mari

Johtamisopintojen arviointia sosiaalialan yliopistokoulutuksissa, 80 sivua, 2 liitesivua

Itä-Suomen yliopisto, yhteiskunta- ja kauppatieteiden tiedekunta, 2015

Sosiaalityön ammatillinen lisensiaatintutkimus

Ohjaaja: YTT Sari Rissanen

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tavoitteena oli arvioida johtamisopintoja sosiaalialan yliopistokoulutuksessa. Tarkoituksena oli tuottaa tietoa koulutusten onnistumisista ja kehittämisen kohteista johtamisopintojen alueella. Arvioitavat sosiaalialan koulutukset olivat kuuden yliopiston sosiaalityön koulutus ja Itä-Suomen yliopiston sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutus. Kaikki arvioitavat koulutukset olivat maisteritasoisia. Tutkimuskysymyksinä olivat johtamisopintojen sisällöt ja toteutukset näissä koulutuksissa sekä miten onnistunutta sosiaali- ja terveyshallintotieteen johtamiskoulutus on ollut.

Tutkimuksen teoreettisessa osassa tarkasteltiin johtamisosaamista ja sen haasteita sosiaali- ja terveysalalla sekä johtamiskoulutusten arviointia.

Kyseessä oli arviointitutkimus, jonka aineistona olivat johtamisopintojen sisältöjen ja toteutuksen arvioinnin osalta sosiaalialan yliopistokoulutusten opetussuunnitelmat. Johtamisopintojen onnistumisen arvioinnin aineistona oli valmistuneille toteutettu kysely, jossa sovellettiin Kirkpatrickin nelitasoisista arviointimallia. Arviointiaineisto kerättiin kyselylomakkeella, joka lähetettiin Itä-Suomen yliopiston sosiaali- tai terveyshallintotieteestä vuoden 2006 jälkeen valmistuneille. Arvioinnin kohteille laadittiin alan johtamisosaamisen haasteita kuvaavat arviointikriteerit, joita vasten saatuja tuloksia arvioitiin.

Tutkimuksen mukaan johtamisopintojen sisällöt vastasivat riittämättömästi sosiaali- ja terveysalan johtamisosaamisen haasteisiin. Johtamisopintojen määrä oli vähäinen sosiaalityön opinnoissa ja sisällöt eivät kattaneet johtamisessa tarvittavaa osaamista. Sosiaali- ja terveyshallintotieteessä johtamisopintojen määrä oli runsas, mutta sisällöissä oli päällekkäisyyttä ja painottumista kapealle osaamisen alueelle. Toteutukset sisälsivät yliopistoissa käytettäviä opetusmenetelmiä ja käytäntöjä, mitkä eivät palvele johtamisosaamisen kehittymistä sosiaali- ja terveysalan haasteiden suuntaisesti. Sosiaali- ja terveyshallintotieteestä valmistuneet olivat tyytyväisiä koulutuksen toteutukseen ja käytäntöihin. He olivat saavuttaneet paljon osaamista koulutuksessa, erityisesti tutkimus- ja tiedonhakuosaamista sekä johtamisen teoreettista hallintaa. Koulutus oli onnistunutta valmistuneitten arvioimana ja koulutuksella oli ollut positiivisia vaikutuksia heidän ammatilliseen käyttäytymiseensä, työn tuloksiin ja urakehitykseen.

Arvioinnin mukaan sosiaalialan maisteritutkintoon tulisi sisällyttää selkeä johtamisen kokonaisuus. Johtamisen opetusta voisi kehittää käytäntöläheisemmäksi integroiden sitä sosiaalialan työelämään. Lisäksi tarvitaan johtamiseen liittyvää laajaa täydennys- ja erikoistumiskoulutusta.

Avainsanat: Arviointi, osaaminen, sosiaalihalntotiede, sosiaalityö, yliopistot

Author: Mari Kokkonen

Evaluation of management studies in social work university education, 80 pages, 2 pages of appendices

University of Eastern Finland, Faculty of Social Sciences and Business Studies, 2015

Social Work Licentiate Thesis

Supervisor: Sari Rissanen, D.Soc.Sc

ABSTRACT

The aim of this study was to evaluate management studies in social work university education. The purpose was to produce information on how education has succeeded and what needs to be developed in terms of management competence. The curricula of six universities' social work studies were evaluated as well as the curriculum of social and health management sciences in the University of Eastern Finland. All evaluated programmes operate on Master's level. The research questions of the evaluation were the contents and implementations of management studies as well as how successful social and health management education had been.

The theoretical part of the study examined the challenges of management competence in social and health care as well as evaluation of management education.

The data collection was twofold. In addition to the curricula data collection, the materials for the evaluation of the success of management studies were collected by a survey to the graduates. Evaluation criteria, consisting of challenges in social and health care management, were designed to evaluate the results of the research analysis.

According to the study, the content of management studies responded inadequately to social and health care management challenges. The number of management studies was insufficient in social work and the contents did not cover the competence needed for management. In social and health management sciences, the amount of management studies was plentiful, but the contents were overlapping and there was a bias towards a narrow area of expertise. Implementations contained teaching methods and practices which do not serve the development of management skills in the direction of social and health challenges. Social and health management graduates were satisfied with the implementation and practices of education. They had gained a lot of knowledge in education, particularly in research and information retrieval skills and in theoretical management. The education had been successful and had had a positive impact on their professional behavior, work performance and career development.

On the basis of the evaluation, the Master's degrees should include a clear management entity. Management education should include more practical elements, integrating it with social work. In addition, an extensive social work continuing education and specialized programmes related to management are needed.

Key words: Evaluation, Competence, Social Work, Social Management Sciences, Universities

Sisällys

1	TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TAVOITE	
1.1	Tutkimuksen keskeiset lähtökohdat ja perustelut	7
1.2	Tutkimuksen tavoite ja yksilöidyt tutkimuskysymykset	8
1.3.	Tutkimusraportin rakenne ja arvioitavat koulutukset	8
2	SOSIAALIALAN JOHTAMISOSAAMISEN ARVIOINTI KOULUTUKSEN NÄKÖKULMASTA	
2.1	Osaaminen ja johtamisosaaminen	12
2.2	Johtamisen haasteet sosiaalialalla	16
2.3	Johtamiskoulutuksen arviointi	
2.3.1	Koulutusten arvioinnin käytännöt ja lähestymistavat	21
2.3.2	Johtamiskoulutuksen arviointitutkimuksena	27
2.4	Aikaisempi sosiaalialan johtamiskoulutusten tutkimus	29
3	TUTKIMUKSEN METODOLOGISET PERUSTELUT JA VAIHEET	
3.1.	Tutkimuksen aineistot	32
3.2	Tutkimuksen analysointi	34
3.3	Kyselyyn vastanneiden taustatiedot ja koulutukseen hakeutumisen perustelut	37
4	TUTKIMUKSEN TULOKSET	
4.1	Johtamisopintojen sisällöt sosiaalialan koulutuksissa	40
4.1.1	Sisällöt sosiaalityön koulutuksissa	40
4.1.2	Sisällöt sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksessa	43
4.2	Johtamisopintojen toteutukset sosiaalialan koulutuksissa	46
4.2.1	Toteutus sosiaalityön koulutuksissa	46
4.2.2	Toteutus sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksessa	49
4.3	Sosiaali- ja terveyshallintotieteen johtamiskoulutus opiskelijoiden arvioimana	
4.3.1	Koulutuksen tuottama osaaminen	54
4.3.2	Koulutuksen vaikutukset omaan toimintaan ja käyttäytymiseen	58
4.3.3	Koulutuksen vaikutukset alaan, työyhteisöihin ja urakehitykseen	59
4.3.4	Näkemyksiä koulutuksen sisältöjen ja toteutuksen kehittämiseksi	62
5	TUTKIMUKSEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET	
5.1	Tutkimuksen arviointia	64
5.2	Tutkimustulosten yhteenveto ja johtopäätökset	66
5.3.	Kehittämissuosituksien ja jatkotutkimusaiheet	71

LIITTEET

Liite 1: Saatekirje kyselyyn osallistuneille

Liite 2: Kyselylomake

1 Tutkimuksen tausta ja tavoite

1.1 TUTKIMUKSEN KESKEISET LÄHTÖKOHDAT JA PERUSTELUT

Sosiaalialalla johtaminen edellyttää yhä parempaa osaamista. Johtaminen näyttäytyy erilaisena organisaation eri tasoilla työskentelevien johtajien työssä. Substanssiosaaminen, asiantuntijuus ammatissa profissiokontekstista käsin on keskeistä lähiesimiehenä työskentelyssä. Keski- ja strategisen johtamisen tasoilla korostuvat johtamisen yleiset, strategisen kontekstin kysymykset. Yhtä kaikki johtamiseen kohdistuu paljon odotuksia sosiaali- ja terveysalalla. Sosiaali- ja terveysala, toimintaympäristö sekä johdettavat asiat ja ihmiset ovat jatkuvassa muutostilassa ja johtamisen kysymykset laajempia kuin ennen. Johtamisen tulee tukea alan perustehtävää, mutta se edellyttää selkeää johtamisosaamista, jopa ammattijohtajuutta.

Muuttuva yhteiskunta ja kansainvälistyvät työyhteisöt luovat sosiaalialalle osaamisen haasteita. Kunta- ja palvelurakenteiden uudistukset edellyttävät sosiaali- ja terveyspalveluissa yhä enemmän johtamisosaamista. Julkinen sektori, järjestöt ja yksityiset sosiaalialan yritykset toimivat yhä enemmän toisiaan täydentävissä verkostoissa, joissa johtajan tulisi aiempaa aktiivisemmin toimia. Myös uudistuvien kuntien hallinnossa ja uusien toimintajärjestelmien kehittämisessä tarvitaan sosiaali- ja terveysalan asiantuntijuutta.

Sosiaalialan johtamiseen tarvitaan uusia osaajia myös väestörakenteen kehityksestä johtuvan eläkkeelle siirtymisen ja toiminnan rakenteellisten uudistusten vuoksi. Vuosikymmenen loppuun mennessä lähes kolmannes kuntien sosiaali- ja terveysjohtajista jää eläkkeelle. (<http://www2.uef.fi/fi/stj/sosiaalihalintotiede>.)

Sosiaalityössä kiinnostus johtamiseen on jäänyt melko vähäiseksi, vaikka johtaminen nähdään usein ongelmallisena sosiaalityön tekemisen kannalta. Sosiaalityön koulutuksen saaneet toimivat kuitenkin johtajina, koska pätevyysvaatimukset edellyttävät usein johtajilta sosiaalityön koulutusta. Monissa sosiaalityön työpaikoissa ammatillisen kelpoisuuden saavuttaneista sosiaalityöntekijöistä on pulaa, eikä määräaikaisina toimivat voi luonnollisestikaan toimia johtajina. Pätevät sosiaalityöntekijät ohjautuvat johtotehtäviin, vaikka heidän koulutuksessaan johtamisen opintoja olisi ollut vähän. Erillistä johtamiskoulutusta ei välttämättä sosiaalityön johtotehtäviin edellytetä – toki sitä arvostetaan, jos sellaista johtajalla on. Koulutuksen hankkimiseen ei välttämättä työnantajan taholta panosteta ja niitä arvosteta. Työhyvinvoinnin kannalta johtaminen on erityisen tärkeää ja heijastuu kaikkeen, mitä organisaatiossa tehdään. Se ei ole vain johtajan asia vaan koskettaa koko työyhteisöä. (Niiranen 2004, 226–227.)

Johtamisosaamisen vähyys sosiaalityössä näyttäytyy kansainvälisenä ongelmana ja panostusta johtamisosaamisen vahvistamiseksi tarvitaan sekä Suomessa että muissa maissa. Uusien johtajien saaminen sosiaalityöhön nähdään toimintakyvyn kannalta tärkeänä. Suomessa sosiaalialan johtamiskoulutuksen vahvistaminen ja lisääminen on asetettu kansalliseksi tavoitteeksi. (STM 2009a.)

Sosiaalialan johtamiskoulutusta kehitettäessä voidaan tarkastella sekä koulutuksen sisältöjä että toteutuksen toimintatapoja ja käytäntöjä. Johtajana kehittymisen ymmärtäminen ohjaa rakentamaan uudentyyppisiä johtamisvalmennuksia ja johtamistyön tukemista. Formaali perustutkintoon sisältyvä perinteinen yliopisto-opetus ei välttämättä palvele johtamisosaamisen kehittymistä samalla tavoin kuin arjen johtamiskäytäntöihin ja – tilanteisiin kytketty opetus. Sosiaalialan johtamiskoulutusta arvioitaessa huomiota tulee kiinnittää myös toteutuksiin ja

käytäntöihin ja tuottaa kehittämisehdotuksia huomioiden johtamisessa kehittymisen tekijät laaja-alaisesti.

Tässä tutkimuksessa sosiaalialan johtamiskoulutusta tarkastellaan ensinnäkin sosiaalityön yliopistokoulutuksen näkökulmasta. Sosiaalityön koulutusta järjestetään kuudessa yliopistossa Suomessa: Helsingin, Itä-Suomen, Jyväskylän, Lapin, Tampereen ja Turun yliopistoissa. Sosiaalityötä opiskellaan kandidaatti- ja maisterivaiheessa, mutta vasta maisteritutkinnon suorittaminen antaa sosiaalityöntekijän pätevyyden. Koulutusten tehtävänä on tuottaa käytännön sosiaalityössä ja sosiaalityön tutkimuksessa tarvittavia valmiuksia. Johtamisosaaminen on yksi sosiaalityön valmiuksista. Sosiaalityön käytännöt edellyttävät organisointi- ja johtamistaitoja riippumatta siitä, työskenteleekö valmistunut johtamisen tehtävissä. Tarve johtamisosaamiselle syntyy myös siitä, että monille päteville sosiaalityöntekijöille annetaan johtamisvastuuta melko varhaisessa vaiheessa työuraa.

Toinen tarkasteltava sosiaalialan johtamiskoulutus on sosiaali- ja terveyshallintotiede Itä-Suomen yliopistossa. Sosiaali- ja terveyshallintotiede valikoitu tutkimukseen toiseksi sosiaalialan johtamiskoulutukseksi, koska koulutuksen osalta oli mahdollista tehdä valmistuneille kysely yhteistyössä koulutusta järjestävän laitoksen kanssa. Sosiaali- ja terveyshallintotieteen opetussuunnitelmat ovat yhtenäiset ja niitä toteutetaan yhdessä. Tästä johtuen niitä tarkastellaan tässä tutkimuksessa yhtenä kokonaisuutena.

Tutkimus toteutettiin lisensiaatintutkimuksena Itä-Suomen yliopistoon osana sosiaalityön ammatillista lisensiaatinkoulutusta. Vaikka opinnäytetyönä tehdyn tutkimuksen tekeminen on riippumatonta yliopiston muusta arviointi- ja kehittämistyöstä, voi se antaa merkityksellistä informaatiota koulutuksista. Arvioinnin tekeminen ja palautteen saaminen koulutuksesta on yliopistoille tärkeää ja jopa välttämätöntä. Yliopistojen rahoitus kytketään nykyistä tiiviimmin suoritettuihin opintopisteisiin ja opiskelijapalautteeseen, johon kehitetään yhteistä palautejärjestelmää opetus- ja kulttuuriministeriön tuella (OKM 2012, 45). Koulutusten arviointi ja palautteet ovat osa opetuksen laadunvarmistusjärjestelmää eri yliopistoissa. Ne kuuluvat kiinteästi opetusprosessiin ja niitä hyödynnetään toiminnan kehittämisessä.

1.2 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA YKSILÖIDYT TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tavoitteena on arvioida johtamisopintoja sosiaalialan yliopistokoulutuksessa. Tutkimuksen kohteena olevien koulutusten näkökulmasta tarkoituksena on tuoda esiin onnistumisia ja kehittämisen kohteita.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaiset ovat johtamisopintojen sisällöt sosiaalityön ja sosiaali- ja terveyshallintotieteen kandi- ja maisteriopinnoissa?
2. Miten johtamisopinnot toteutetaan näissä koulutuksissa?
3. Miten sosiaali- ja terveyshallintotieteen johtamiskoulutus on valmistuneitten arvioinnin mukaan onnistunut?

1.3 TUTKIMUSRAPORTIN RAKENNE JA ARVIOITAVAT KOULUTUKSET

Tutkimusraportissa määritellään ensin tutkimuksen taustaa ja tavoitteita. Teoreettinen viitekehys sisältää tutkimuskysymysten kannalta keskeisiä käsitteitä, määrittelyjä ja tutkimuksia. Teoreettinen viitekehysten keskeiset käsitteet muodostuvat osaamisesta ja johtamisesta painottuen sosiaalialaan sekä koulutuksen arvioinnista. Metodologisissa perusteluissa kuvataan tutkimuksen toteuttamisen logiikka eli tutkimuksen toteuttaminen, aineistot ja analysointi. Tutkimustulokset on jaoteltu tutkimuskysymysten mukaan. Luvussa

esitellään johtamisopintojen sisältöjen ja toteutuksen arvioinnin tulokset sekä sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksen arviointi. Viimeisessä luvussa tutkimusta arvioidaan kokonaisuutena ja kuvataan tulosten yhteenvetoja ja johtopäätöksiä. Lopuksi esitetään tutkimuksen pohjalta esiin nousseita kehittämissuosituksia ja jatkotutkimusaiheita.

Sosiaalialan johtamisopintoja arvioidaan ensinnäkin sosiaalityön yliopistokoulutuksessa, jota järjestävät Helsingin, Itä-Suomen, Jyväskylän, Lapin, Tampereen ja Turun yliopistot. Sosiaalityön yksiköt muodostavat yhteistyöverkoston, SOSNETin, jonka tehtävänä on järjestää sosiaalityön erikoistumis- ja tohtorikoulutusta sekä edistää peruskoulutus- ja tutkimusyhteistyötä koulutusyksiköiden välillä.

SOSNET-yhteistyöverkostossa on kuvattu sosiaalityön peruskoulutuksen lähtökohtia ja sisältöjä seuraavasti:

”Sosiaalityön koulutuksen lähtökohtana on, että sosiaalityössä tarvittavat valmiudet liittyvät yhteiskuntatieteellisiin ongelmanratkaisu-, päättely- ja argumentointitaitoihin. Sosiaalityön koulutuksen tehtävänä on tuottaa käytännön sosiaalityössä ja sosiaalityön tutkimuksessa tarvittavia valmiuksia. Keskeistä siinä on yhteisöllisten ja yksilöllisten ongelmanratkaisuvaihtoehtojen ja -prosessien valmistelu ja ongelmien ratkaisemiseen suuntautuva asiakastyö. Sosiaalityöhön kuuluvat olennaisesti myös ongelmien ennaltaehkäisy, varhainen puuttuminen, hyvinvointipoliittinen suunnittelu ja muut hyvinvointipoliittiset tehtävät. Työssä käytetään tieteellisiin menetelmiin perustuvaa tiedon tuottamista ja näin tuotetun tiedon soveltamista. Ammatin vaatima osaaminen perustuu laajaan yhteiskuntatieteelliseen perussivistykseen.” (SOSNETin www-sivusto, 30.6.2015.)

”Koulutus antaa valmiuksia asiakastyöhön ja yhteiskunnalliseen muutostyöhön, jotka sosiaalityön käytännöissä kietoutuvat toisiinsa. Koulutus antaa valmiuksia asiakkaiden erilaisten elämäntilanteiden analysointiin ja ymmärtämiseen, asiakkaiden kohtaamiseen ja heidän sosiaalisten oikeuksiensa puolustamiseen, yhteiskunnalliseen tiedottamiseen ja vaikuttamiseen, lausuntojen ja muiden asiakirjojen laatimiseen, erilaisten kehittämishankkeiden suunnitteluun ja johtamiseen, moniammatilliseen yhteistoimintaan sekä alan juridiseen päättelyyn ja lain soveltamiseen.” (SOSNETin www-sivusto, 30.6.2015.)

”Sosiaalityö vaatii koulutukselta monipuolisuutta, laaja-alaisuutta ja yleisyyttä. Tavoitteena on antaa yleinen valmius tehdä sosiaalityötä erilaisissa konteksteissa. Opiskelijat voivat jo perustutkintovaiheessa painottaa opintojaan joillekin sosiaalityön alueille, mutta perustutkintoon ei sisälly varsinaisia erikoistumisopintoja. Sosiaalityön perustutkinnon suorittaneet sijoittuvat asiakas-, hallinto- ja kehittämistyön tehtäviin sekä alan koulutustehtäviin. Koulutus antaa valmiuksia myös hyvinvointipalvelujen tutkimiseen, johtamiseen ja kehittämiseen.” (SOSNETin www-sivusto, 30.6.2015.)

Sosiaalityön yliopistoyksiköt painottavat perustutkinto-opetuksessa jossain määrin eri näkökulmia kuten Helsingin yliopistossa kaupunkisosiaalityön tai Lapin yliopiston pohjoisen ulottuvuuden näkökulma. Yhteistä niille on, että ne tuottavat yleisen yhteiskuntatieteellisten valmiuksien lisäksi sosiaalityöntekijän ammatillisen pätevyyden (Laki sosiaalihuollon ammatillisista kelpoisuuksista 272/2005). Kelpoisuuslain mukaan sosiaalityöntekijän kelpoisuuden tuottavat pääaineopinnot tai pääainetta vastaavat yliopistolliset opinnot sosiaalityössä. Laki edellyttää kaksiportaisessa tutkintorakenteessa sekä kandidaatti- että maisteriopintojen kokonaisuutta sosiaalityö pääaineena.

Kaikissa kuudessa yliopistossa on mahdollisuus suorittaa tieteellisiä jatkotutkintoja eli lisensiaatin ja tohtorin tutkinnot ja ne ovat mukana sosiaalityön erikoistumis-koulutuksissa.

Toinen arvioitava koulutus tutkimuksessa on Itä-Suomen yliopiston sosiaali- ja terveyshallintotiede. Sosiaalihallintotiede aloitti Kuopion yliopistossa ja koko maassa uutena pääaineena vuonna 2006. (Itä-Suomen yliopiston www-sivusto, 3.7.2015.) Terveystieteiden kehitys yliopistollisena oppiaineena alkoi Kuopiossa 1970-luvun loppupuolella terveyden- ja sairaanhoidon hallintona ja vuodesta 1999 alkaen terveyshallintotieteenä. Terveystieteiden ja -talouden laitos oli pitkään ainoa terveyshallintotieteen pääainekoulutusta antava yksikkö Suomessa. Nykyisin terveyshallintotiedettä pääaineena voi opiskella myös Oulussa ja sosiaali- ja terveydenhuollon hallintoa Vaasassa. (Itä-Suomen yliopiston www-sivusto, 3.7.2015.)

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen kuvauksen mukaan se antaa laaja-alaista asiantuntemusta sosiaali- ja terveydenhuollon johtamiseen ja kehittämiseen. Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutus tuottaa alan sisällöt tuntevia johtajia muutosten johtamiseen, talousjohtamiseen ja strategiseen johtamiseen. Opiskelu tuo asiantuntijuutta ja osaamista kuntien ja valtion sosiaalihuollon ja sosiaalipalvelujen johtotehtäviin sekä alan suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen. Opinnot antavat niin ikään valmiudet toimia sosiaalialan järjestöjen ja yritysten johto-, asiantuntija- ja suunnittelutehtävissä. (Itä-Suomen yliopiston www-sivusto, 3.7.2015.) Valmistuneita työskentelee esimerkiksi johtajina sairaaloissa ja terveyskeskuksissa, opetus-, tutkimus- ja/tai kehittämistehtävissä erilaisissa oppilaitoksissa, virastoissa, kuntasektorilla ja tutkimusorganisaatioissa.

Sosiaalihallintotieteen opinnot johtavat joko yhteiskuntatieteiden kandidaatin (YTK) ja/tai yhteiskuntatieteiden maisterin (YTM) tutkintoon. Jatko-opinnoissa opinnot johtavat yhteiskuntatieteiden lisensiaatin (YTL) ja yhteiskuntatieteiden tohtorin tai filosofian tohtorin (YTT, FT) tutkintoon. Terveystieteiden opinnot johtavat terveystieteiden kandidaatin (TtK) ja/tai maisterin tutkintoon (TtM). Jatko-opinnoissa opinnot johtavat terveystieteiden lisensiaatin (TtL) ja terveystieteiden tohtorin (TtT) tai filosofian tohtorin (FT) tutkintoon.

Sosiaali- ja terveyshallintotiede yhdistää hallintotieteitä ja sosiaali- ja terveystieteitä. Niiden kandidaattiopetusta toteutetaan yhtenäisenä avoimen yliopiston tarjontana. Opinnoissa huomioidaan opiskelijan aiemmin hankittu osaaminen esim. hyväksilukuina sosionomi (amk) tai sairaanhoitaja (amk) – tutkintojen perusteella. Suurin osa opiskelijoista onkin suorittanut aiemman ammattikorkeakoulu tai opistotutkinnon sosiaali- ja terveysalalta. Sosiaalihallintotieteen opetussuunnitelma on sama terveyshallintotieteen kanssa ja opetus toteutetaan yhdessä ns. integroituna opintojaksoina. (Itä-Suomen yliopiston www-sivusto, 3.7.2015.)

Taulukko 1: Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksen rakenne Itä-Suomen yliopistossa

Yhteiskuntatieteiden / terveystieteiden kandidaatin tutkinto 180 op	
Perusopinnot	hyväksilukuina aiemmasta opisto- tai amk-tutkinnosta 25 op
Aineopinnot (pääosin avoimen yliopiston opetuksena)	Johtamisen, hallinnon ja tutkimuksen opintojaksot 84op Kieli- ja viestintäopinnot 11 op Muut opinnot 60 op (hyväksiluku aikaisemmasta opisto- tai AMK-tutkinnosta, sivuaineopinnot)

Yhteiskuntatieteiden / terveystieteiden maisterin tutkinto 120 op	
syventävät opinnot	sosiaali- ja terveyshallintotieteen pääaineopinnot 65 op
	Pro gradu-tutkielma 30 op
sivuaineopinnot	vapaavalintainen 25 op

(Itä-Suomen yliopiston opinto-opas)

2 Sosiaalialan johtamisosaamisen arviointi koulutuksen näkökulmasta

2.1 OSAAMINEN JA JOHTAMISOSAAMINEN

Tutkimuksen keskeisenä näkökulmana on osaaminen. Sen kehittäminen on yliopistojen perustehtävää ja opintojen arviointi kohdistuu siihen, miten tehtävässä on onnistuttu.

Käsitteenä osaaminen määritellään usealla eri tavalla ja eri käsitteitä käytetään rinnakkain ja päällekkäin. Osaamisen käsitteiden merkitys ymmärretään usein eri tavoin. Myös käännökset englannista toisiin kieliin aiheuttavat eri tulkintoja. Käsitteen kirjavuuden vuoksi yhtenäistä määritelmää on vaikea luoda (Winterton 2007, 334.) Osaamista kuvaavina käsitteinä käytetään kompetenssin (competence), kvalifikaatio (qualification) ja taidon (skills) käsitettä. Kompetenssi on laajempi käsite kuin tiedot ja taidot. Se sisältää paitsi kognitiivisia, myös eettisiä, motivaatioon liittyviä, sosiaalisia ja toiminnallisia valmiuksia. (Rajj & Rantanen 2010, 14.)

Sydänmaalakan (2004) mukaan osaaminen muodostuu tiedoista, taidoista, asenteista, kokemuksista ja kontakteista, jotka mahdollistavat hyvän suorituksen tietyissä tilanteissa. Osaaminen näkyy konkreettisen toiminnan kautta, kyvyssä toimia tehokkaasti tietyssä tilanteessa. Osaamisen siirtäminen toimintaan on tärkeää ja tiedon hallinnan, ymmärtämisen ja soveltamisen ero on suuri. Kun jotain sovelletaan käytäntöön, voidaan puhua todellisesta osaamisesta. Osaaminen ei ole osa persoonallisuutta eikä luonteenpiirre, vaan se on oppimisprosessin tulos ja sitä voidaan kehittää ja harjoitella. Hyvä osaaminen johtaa hyvään suoritukseen, joka johtaa erinomaisiin tuloksiin. Osaaminen tulisikin nähdä aina suhteessa saavutettuihin tuloksiin. (Sydänmaalakka 2004, 150 – 151.)

Osaamisen käsitettä voi selventää kuvaamalla prosesseja, jotka osaamista tuottavat. Kolbin (1984) ja Nonakan ja Takeuchin (1995) malleja on käytetty erityisesti selvitettyä erityisesti työssä oppimisen prosessien tekijöitä, mutta oppimisen malleina ne ovat melko universaaleja ja pätevät mihin tahansa oppimiseen. Osaamisen tuottamiseen liittyvät sosiaaliset (yhteisölliset), refleksiiviset (arvioivat), kognitiiviset (tiedolliset) ja operationaaliset (toiminnalliset) prosessit. Nonakan ja Takeuchin mallia pidetään esimerkkinä innovatiivisen tietoyhteiskunnan ideasta, sillä siinä korostuvat tiedon ja osaamisen vuorovaikutuksellinen luonne ja hiljaisen tiedon hyödyntäminen organisaatiossa. (Poikela & Järvinen 2007, 178–186, 265- 267.)

Myös muut tutkijat ovat kiinnittäneet huomiota osaamisen määrittelyn staattisuuteen, jolloin ne eivät huomioi työelämän osaamisvaatimusten joustavuutta ja jatkuvaa muuttumista. Dynaamisempi näkökulma huomioi nämä muutokset, jotka näkyvät ammatillisessa käyttäytymisessä. Cheetham ja Chivers (1998) määrittelevät professionaalista kompetenssin laaja-alaisesti, ja luovat ns. holistisen mallin. Se koostuu ensinnäkin kognitiivisista kompetensseista, jotka käsittävät teoreettisen osaamisen, käsitteet ja kokemusten myötä tulleen hiljaisen tiedon. Siihen kuuluu myös toiminnalliset kompetenssit eli työssä tarvittavat taidot. Kolmanneksi se sisältää persoonallisia kompetensseja, joita tarvitaan työn suorittamiseen. Ne ovat pysyväisluonteisia, ja liittyvät tehokkaaseen ja erinomaiseen työssä käyttäytymiseen. Eettiset kompetenssit tunnustetaan profession liittyvinä arvoina ja kykyinä tehdä arvojen mukaisia arviointeja työssään. Viimeisenä kompetenssina holistisessa mallissa ovat

metakompetenssit. Sillä ymmärretään muun muassa kykyä kohdata epävarmuus sekä kykyä oppia ja reflektoida.

Osaaminen voidaan myös erotella persoonallisen ja ammatillisen ominaisuuksien suhteen, jolloin osaaminen ei ole yhtä sidoksissa toimintaan.

Taulukko 2: Kompetenssit Delamare, Le Deist & Wintertonin mukaan

	ammatillinen	persoonallinen
käsitteellinen	<i>kognitiivinen kompetenssi</i>	<i>metakompetenssi</i>
operationaalinen	<i>funktionaalinen kompetenssi</i>	<i>sosiaalinen kompetenssi</i>

Delamare, Le Deist & Winterton (2005) jaottelevat nelikentässään ammatilliset ja persoonalliset kompetenssit. Jaottelulla käsitteellisiin ja operationaalisiin he tekevät eron tietämisen ja taitamisen tai toiminnallisuuden välille. Metakompetenssit (esim. oppimisvalmiudet) ja sosiaaliset (esim. vuorovaikutustaidot) kompetenssit edustavat persoonallisia kompetensseja. Käytännön työssä näiden erottaminen on kuitenkin hankalaa vaan ne sulautuvat osaamiseksi (Raij & Rantanen 2010, 15–16.)

Tynjälän näkemykset korostavat työelämätaitojen ja verkostojen merkitystä osaamisessa ja sen kehittymisessä. Niiden mukaan osaamisen ydin muodostuu neljästä asiantuntijuuden elementistä. Teoreettinen, käsitteellinen tieto on tosiallista, selvästi ilmaistua ja sillä ymmärretään usein ammattialan perustietoja. Käytännöllistä, kokemuksellista tietoa kutsutaan usein myös taidoksi. Se on luonteeltaan eksplisiittistä mutta usein implisiittistä tai intuitiivista, jopa hiljaista tietoa. Toiminnan säätelyä koskeva tieto eli itsesäätelytieto on luonteeltaan metakognitiivista ja refleksiivistä. Sosiokulttuurinen tieto kytkeytyy sosiokulttuuriin toimintakäytänteisiin ja välineisiin. Korkeatasoisessa asiantuntijuudessa osaamisen muodot ovat syvästi integroituneet (Tynjälä mm. 2008).

Ruohotien (2002, 112–120) määrittelyssä kuvataan asiantuntijan taitoprofiilia, jossa yhdistyvät ammattispesifit tiedot ja taidot, yleiset työelämävalmiudet sekä ammatillista kehittymistä edistävät itsesäätelyvalmiudet. Ammattispesifinen tietäminen ja taito soveltaa asiantuntemusta käytännön ongelmien ratkaisuun ovat hänen osaamisen määrittelyssään korostuneita.

Hakkarainen (mm. 2006) on tuonut osaamisen yhteydessä esille kollektiivisen asiantuntijuuden käsitteen. Sillä tarkoitetaan tiedon muodostamista, jakamista, käsittelemistä ja yhdistämistä toisen tai useamman ihmisen kanssa siten, että yksittäiset osaamisalueet ovat enemmän kuin yksin tekemällä voitaisiin saavuttaa. Kollektiivinen asiantuntijuuden syntyminen tiimissä edellyttää oman tiedon suhteuttamista toiseen esimerkiksi transaktiivisen tiedon pohjalta. Jos vuorovaikutus on hyvin intensiivistä, kollektiivisessa asiantuntijuudessa saatetaan ylittää kunkin yksilön osaamisen rajoja ja muodostaa tiedon- ja osaamisalueiden rajoja yhdistävää eli hybridistä asiantuntijuutta. Tämä poikkeaa perinteisestä kognitiivisesta näkökulmasta, jossa asiantuntijuus on perustunut tietorakenteiden hallintaan. Sosiokulttuuriset lähestymistavat haastavat tätä perinteistä näkökulmaa. Osallistumisnäkökulma tarkastelee asiantuntijuutta yhteisöön osallistumisen ja kasvamisen prosessina, jossa kulttuurisella haltuunotolla on keskeinen rooli. Pikemmin kuin olemassa olevan tiedon omaksuminen tai valmiiseen kulttuuriin sosiaalistuminen, aikaamme luonnehtii jatkuva uuden luominen ja innovaatioiden tuottaminen. Tiedonluomisen näkökulman mukaan asiantuntijuutta on kollektiivinen yritys kohteen kehittämiseksi. Kohde voi olla idea, design, suunnitelma, konkreettinen tuote, palvelu tai käytäntö. Yksilöiden, yhteisöjen ja kohteiden välillä tapahtuu dialogista vuorovaikutusta uuden tiedon luomiseksi. (Hakkarainen, Lallimo & Toikka 2012, s. 246-256.)

Kun osaamista tarkastellaan osana organisaatiota ja sen toimintaa, näkökulma voi olla yksilötasolla, järjestelmissä ja prosesseissa. Osaaminen näyttäytyy organisaatioissa strategioitten, vision ja muitten pyrkimysten mukaisena, eri tason näkökulmien kokonaisuutena. Yrityksissä ja organisaatioissa olevan osaamisen ja sen johtamisen haaste on kehittää toimintaa niin, että osaaminen kumuloituisi ja sitä jaettaisiin organisaatioissa yrityksen strategisten pyrkimysten mukaisesti. (Troberg 2003, 46–47.)

Osaamisen sisältö nähdäänkin organisaation yhteydessä kontekstisidonnaisena. Osaaminen pätevyytensä sisältävät kyvyt ja kapasiteetin suorittaa työtehtävät tietyllä tasolla (Winterton 2007). Pätevyys on yksi organisaation aineettoman pääoman osa-alueesta, ulkoisen ja sisäisen rakenteen lisäksi. Sen kontekstisidonnaisuus tarkoittaa, että osaaminen on kytköksissä organisaatioissa työskentelyyn. Yksilön pätevyys sisältää viisi toisistaan riippuvaa elementtiä. Täsmällinen tieto saavutetaan yleensä formaalin koulutuksen avulla. Taito kehittyy yleensä harjoittelun ja käytännön kokemuksen avulla. Kokemusta edistetään pääasiassa reflektion avulla. Lisäksi pätevyyyteen kuuluvat arvovalinnat ja sosiaalinen verkosto. (Sveiby 1997, 29–36.)

Tuomi ja Sumkin korostavat osaamista aktiivisena toimintana, joka muodostuu tiedoista, taidoista ja kokemuksesta. Työ muodostuu osaamisen ja toiminnan yhdistelmästä eli tekemisestä ja osaamisesta. Myös he korostavat organisaation ja sen menestyksen näkökulmasta ratkaisevaa tekijää eli yhteistä osaamista, jonka kautta toteutuu organisaation visio. Siihen he liittävät myös motivaation ja erityisesti johtamisen – niiden yhdistelmä tuottaa tuloksellista työtä. Osaamisen, motivaation ja johtamisen yhdistelmässä tarvitaan kaikkia kolmea, jotta tuloksellinen työ syntyy. (Tuomi & Sumkin 2012, 26–28.)

Yrityksissä osaamisen vaaliminen edellyttää systemaattista johtamistyötä, jonka tarkoituksena on turvata yrityksen tavoitteiden ja päämäärien edellyttämä osaaminen. Yksilöiden osaaminen on koko osaamisen lähtökohta yrityksissä, mutta osaamista tulee kehittää kaikilla eri tavoilla ja tasoilla. Siihen panostaminen pitäisi näkyä kehittyneempinä toimintatapoina, tuotteina ja palveluina, innovaatioina ja myös parempana asemana tuloksen ja kilpailukyvyn suhteen. (Viitala 2013, 169–170.)

Johtamisteorioissa johtaminen nähdään oppimisen ja työyhteisön jäsenten keskinäisinä suhteina pikemminkin kuin organisatoriseen asemaan liittyvinä kysymyksinä. Johtajuudessa korostuu työyhteisön jäsenten ja johtajan välinen vuorovaikutus ja johtajan oma persoonallinen työtapa. Siksi johtamisosaaminen ei ole kaavamainen valmius, eikä sitä selitetä lahjoilla, persoonallisilla piirteillä tai muilla yksilöllisillä ominaisuuksilla. Johtamisen esittäminen kontekstittomana yleistaitona jättää huomioimatta johtamiseen vaikuttavat yhteiskunnalliset, organisatoriset ja yksilölliset tekijät. (Niiranen 2010, 98–104.)

Johtamisosaamisen ulottuvuuksia voidaan jäsentää määrittelemällä johtamisen laajuutta suhteessa substanssiosaamiseen. Johtajan työssä painottuvat tehtävistä ja johtamisen tasosta riippuen strateginen ja ammatillinen konteksti. Lähellä asiakasrajapintaa ja substanssia olevaan lähijohtajaan kohdistuu hyvin erilaisia odotuksia kuin pääosin strategiseen johtamiseen keskittyvälle koko organisaation toiminnan ja palvelujen johtamiselle. (Niiranen 2010, 104–105.)

Pohjois-Savon sosiaalijohdon kehittämishankkeessa (2008) sosiaalijohtajat itse kuvaavat haastatteluissa monialaisia osaamistarpeitaan. Substanssiosaamisen lisäksi sosiaalialan johtamisessa tarvitaan juridista osaamista, henkilöstö- ja muutosjohtamista, vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja, talousosaamista ja kustannuslaskentaa, viestintä- ja markkinointiosaamista, verkosto-osaamista, ihmistuntemusta ja tunneälyä, kokonaisuuksien hahmottamista ja tulevaisuuden visiointia. (Hyvärinen 2008, 25.)

Opetusministeriön ja sosiaali- ja terveysministeriön näkemysten mukaan sosiaali- ja terveystalouden tavoitteiden toimeenpano sekä väestön sosiaalisen ja terveydellisen hyvinvoinnin edistäminen edellyttävät moniammatillista sosiaali- ja terveydenhuollon johtamiskoulutusta. Koulutusten tulisi muodostaa systemaattinen kokonaisuus ja jatkumo. Erityisenä painoituksena tulisi olla lähijohtajuuden edellyttämä osaaminen. Keskeisiä johtamiseen liittyviä sisältöjä ovat oman toimialueen työn kehittäminen, lähiesimiehenä toimiminen sekä projektien, tiimien ja moniammatillisen yhteistyön kehittäminen. Ministeriöitten suositusten mukaan johtamisopinnot sisältyvät tutkintojen opetussuunnitelmiin osana kaikkien tutkinnon suorittavien opintoja. Keski- ja ylemmän johdon osaamisen vahvistamiseksi esitetään yliopistojen täydennyskoulutusta. (Sosiaali- ja terveysalan johtamiskoulutus, 2004.)

Johtamisosaamisen vähäisyys on huolestuttanut sosiaali- ja terveysalalla jo pitkään. Rissanen ja Lammintakanen mukaan uusien johtajien saaminen sosiaali- ja terveydenhuoltoon on alan toimintakyvyn kannalta kriittistä. Tarvitaan systemaattisuutta potentiaalisten johtajien löytämiseksi sekä motivointia ja kannustusta johtotehtäviin. (Lammintakanen & Rissanen 2011, 259–269.)

Johtamisosaamisen ongelmiin on puututtu myös Johtamisella laatua ja työhyvinvointia sosiaalialalle – ohjelmalla, joka on keskittynyt sosiaalihuollon keskijohdon ja lähiesimiestyön kehittämiseen. Se, kuten hoitotyön johtamisen kehittämiseen keskittyvä Johtamisella vaikuttavuutta ja vetovoimaa hoitotyöhön - toimintaohjelma ovat olleet osa Kaste-ohjelman 2008–2011 toimeenpanoa. Ohjelmalla pyrittiin parantamaan asiakastyön ja ehkäisevän toiminnan johtamiskäytäntöjä ja luoda hyviä työn arjessa toimivia henkilöstöjohtamisen käytäntöjä. (STM 2009a, STM 2009b.)

Johtamisen koulutusta koskevassa tutkimuksessa merkille pantavaa on, että Suomessa sosiaalialan johtajaksi ohjaututaan nimenomaan sosiaalialan taustalla ja pohjakoulutuksella. Tämä poikkeaa mm. Yhdysvalloista, jossa johtaminen mielletään omaksi professiokseen eikä myöskään substanssispesifiä, sosiaalialalta lähtevää johtamiskoulutusta ole saatavilla. Silti siellä, kuten muissakin maissa nähdään, että sosiaalialan johtamiskoulutus on välttämätöntä erityisesti henkilöstöjohtamisen osalta ja johtamisen siirtyminen pois sosiaalialan koulutuksen saaneilta on ongelmallista. Pekkarisen tutkimuksen mukaan sosiaalialan johtamiskoulutukseen tarvitaan lisäpanostusta sekä kansainvälisesti että Suomessa. Siihen on ehdotettu sisällytettäväksi vahvemmin kytkeytymistä käytännön johtamistyöhön sekä myös poikkitieteellisyttä. Huomiota tulisi kiinnittää myös alan opiskelijoiden motivaatioon ja kiinnostukseen johtamistehtäviä kohtaan. Kielteisiä asenteita johtamista kohtaan tulisi ehkäistä, jotta sosiaalialan taustan omaavat toimisivat johtajina ja hakeutuisivat johtamiskoulutuksiin. (Pekkarinen 2010, 30–31.)

Sosiaalialan korkeakoulutuksen arvioinnissa esille nousi sosiaalityön koulutukseen sisältyvän johtamisopinnojen vähäisyys. Tämä koskee sekä perus- että jatkotutkintoja. Johtamisopinnojen vähäisyys on oletettavasti vaikuttanut sosiaalihuollon työssä laajasti ilmeneviin johtamisosaamisen vajeisiin. Yliopistojen sosiaalityön ja ammattikorkeakoulujen sosiaalialan opetussuunnitelmiin tulisikin painottaa erityisesti sosiaalipalveluiden hallinnon, johtamisen ja talouden näkökulmia. (Eettisyyttä, elastisuutta ja elämää, 2004). Täydennyskoulutuksella ei ole johtamisosaamisen vajeita pystytty paikkaamaan, vaan niiden laadussa ja saatavuudessa on ollut epätasaisuuksia. (Kananoja 2011, 359.)

Sutisen (2012) mukaan ulkoisesti havaittavan käyttäytymisen sijaan tulisi vahvemmin kiinnittää huomiota johtamistyöstä ammatillisesti motivoituvien johtajien valintaan, heidän monipuolisten johtamiskokemusten turvaamiseen ja päivittäisen työn organisointiin oppimista ja kehittämistä edistäväksi.

Sutisen mukaan johtamisosaaminen, kuten muukin osaaminen kehittyy monimuotoisten prosessien kautta ja formaali koulutus on vain yksi tapa hankkia osaamista. Ratkaisuina johtamisosaamisen kehittämiseksi olisivat hänen mukaansa uudentyyppiset johtamisvalmennukset ja johtamistyön tukeminen, joissa huomioidaan ja hyödynnetään ymmärrystä johtajana kehittymisen mekanismeista. Koulutuksissa tulisi hänen mukaansa muuttaa painopistettä johtajien ulkoisista, omasta työstä irrotetuista koulutuksista kohti osana oman organisaation päivittäistä toimintaa. Arjen toimintaympäristössä tapahtuva oppiminen ja osaamisen kehittyminen palvelee usein koko työyhteisöä paremmin kuin yksilöllinen, työstä irrotettu koulutus. Päivittäinen johtamistyö kytkeytyneenä systemaattiseen, tuettuun oppimisprosessiin voi usein olla paras tapa kehittyä johtajana. Osaamiseen kiinnittyy myös yhteisöllinen elementti, jolloin kehittyminen on suhteessa organisaatioon, perustehtävään, ihmisiin sekä näiden tulevaisuuteen. Parhaimmillaan johtamiskoulutuksissa tulisi johtamisosaamisen kehittyminen kiinnittyä hänen mukaansa organisaation strategiaan ja ymmärtää sen tärkeys toisten organisaatioissa työskentelevien kehittymisen ja organisaation tuloksellisuuden kannalta. (Sutinen 2012.)

2.2 JOHTAMISEN HAASTEET SOSIAALIALALLA

Sosiaali- ja terveyspalveluihin kohdistuu samalla tavoin suuria odotuksia kuten muihinkin kunnallisesti tuotettuihin palveluihin. Sektorin valtava laajuus asettaa sille vielä erityisiä paineita. Ne ovat samanaikaisesti valtakunnallisen ja paikallisen sosiaali- ja terveyspolitiikan kohde, väline ja konkreettinen toiminnan toteuttamisen organisaatio. Monet erilaiset vaatimukset ja jatkuvat uudistukset ovat sosiaali- ja terveyspalvelujen arkipäivää. Koko sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujen kenttää rakennetaan uudestaan niin ohjauksen, toimintaprosessien, organisaatioiden kuin osaamisenkin osalta. (Niiranen, Kerkkänen, Joensuu & Lammintakanen 2014, 43.)

Sosiaali- ja terveyspalveluissa, kuten kaikissa julkisissa ja myös yksityisissä palveluissa kohdistuvia vaatimuksia ovat kansainvälistyminen, uudenlaiset asiakkuudet ja asiakkaiden odotukset, voimistuva kilpailu ja kasvavat tehokkuusvaatimukset. Sosiaali- ja terveysalan työssä on jatkuvasti läsnä yhä voimistuva moninaisuus ja lisääntyvä erikoistuminen. (Niiranen 2006, 32–35.). Lähes koko Euroopassa on meneillään samankaltainen väestön ikärakenteen muutos. Se edellyttää muun muassa palveluiden kohdentamista uudelleen ja tuo uudenlaisia kysymyksiä henkilöstön rekrytointiin. Lukuisat rakenneuudistuksen näkyvät 2010-luvulla kuntatasolla. Valtiolliset ja alueelliset yhteistyön tavoitteet sekä kunta- ja palvelurakenneuudistus tuovat johdon arkipäivään tilanteita, joihin ei löydy yksiselitteistä ratkaisua tai jossa strategiset tavoitteet ovat keskenään ristiriitaisia (Nyholm 2008; Airaksinen 2009.)

Tarve uudistaa kunnallista sosiaali- ja terveydenhuoltoa on ollut julkisessa keskustelussa koko 2000-luvun ajan. Muutosta ennakoivat voimakkaat signaalit nousevat globaalin talouden vaikutuksista Suomen elinkeinorakenteeseen, suurten ikäluokkien eläkkeelle siirtymisen vaikutuksista työvoiman saatavuuteen ja ikääntyneiden palveluihin sekä kuntatalouden mahdollisuuksista vastata väestön hyvinvointiin. (Kananoja ym. 2011, 358.)

Kolme suurinta muutosta johtamisessa sosiaali- ja terveysalalla 2000-luvulla ovat olleet organisaatioiden monimuotoistuminen ja koon kasvu, yksityisen ja julkisen rajan ohentuminen ja voimistuneet tehokkuuden ja vaikuttavuuden vaatimukset. Rakenteellinen monimuotoistuminen sisältää organisatorisia yhteenliittymiä, konserneja ja yhteistoiminnallisia malleja, joihin muodostuu moniammatillisia ja monikulttuurisia työyhteisöjä. Raja yksityisen ja julkisen organisaation johtamisessa on ohentunut ja ohenee edelleen. Perinteisen professionaalisen johtamisen rinnalle ovat nousseet taloudellisia muutoksia korostavat

tehtävät kuten omistajaohjaus, erilaiset tilaaja-tuottaja-mallit sekä innovaatioiden ja kehittämisen johtaminen (Niiranen 2006, 32–35.)

Sosiaalijohdon työssä näkyvät nopeasti esimerkiksi työpaikkojen menetys, talouden yllättävät käännteet ja väestön muuttoliike. Lisäksi monet palvelutarpeet ja sosiaaliset ongelmat kumuloituvat pidemmällä aikavälillä. Niiden kohtaamiseen ja hoitamiseen pitäisi kyetä valmistautumaan suunnitelmallisesti sekä osaamisen että toimintarakenteiden uudelleenorganisoinnin tasolla – samaan aikaan kun talouden vaikeudet ja asukkaiden välittömät palvelutarpeet edellyttävät kunnan sosiaalipalveluilta reagointia reaaliajassa. (Niiranen 2012, 17–18.)

Muutokset sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmissä vaikuttavat alalla tarvittavaan osaamiseen, myös johtamiseen. Uutta ovat muun muassa päätöksenteon hajauttaminen, tulosojaus, toimintojen liikelaitostaminen, yhtiöittäminen, yksityistäminen ja ulkoistaminen. Uudistukset muuttavat toimintaympäristöä ja edellyttävät uusien työmenetelmien ja tietopohjan kehittämistä sekä hyvää johtamista. Johtajan toimivapautta ja vastuuta on lisätty delegoinnilla. (Heikka, 2008,13.)

Ennaltaehkäisevyys, kustannusten vähentäminen ja tuottavuuden lisääminen korostuvat sosiaali- ja terveyspalvelujen johtamisen kaikilla tasoilla. Sosiaali- ja terveyspalveluilta odotetaan toimimista yhä monialaisemmin ja asiakaslähtöisemmin. Suuret rakenteelliset uudistukset sosiaali- ja terveyspalveluissa tähtäävät responsiivisiin, joustaviin ja asiakkaiden muuttuviin tarpeisiin ja toimintatapoihin reagoiviin prosesseihin. Julkisen hallinnon reformit ja toimintatapojen uudistaminen on yksi laajoista yhteiskunnallisista muutostrendeistä. Väestön ikääntyminen, myös työntekijöiden, vaikuttaa sosiaali- ja terveysalan johtamiseen merkittävästi. Myös äkilliset rakennemuutokset, kuten muuttoliike tai elinkeinoelämän rajut muutokset paikkakunnalla heijastuvat suoraan sosiaali- ja terveyspalveluihin ja niiden johtamisen eri tasoihin. (Niiranen ym. 2014, 18–19.)

Sosiaalijohdon työ on haasteellista, moniulotteista ja ristipaineista. Julkisen talouden muutosten tuomat haasteet, johtamisen vaatimukset, verkostotyö, asiakkaiden odotukset, palvelujen kehittämispaineet ja arvojen koventuminen asettavat sosiaalijohdon vaikeiden kysymysten äärelle. Keskeisiä haasteita ovat palvelujen saatavuuden ja laadun turvaaminen, palvelurakenteiden ja toiminnan kehittäminen sekä osaavan ja ammattitaitoisen henkilökunnan rekrytointi ja johtaminen. Palvelujärjestelmään kohdistuvat sisällölliset ja rakenteelliset muutokset sekä tehokkuus ja taloudellisuusvaatimukset edellyttävät johtajalta aiempaa monipuolisempaa johtamisosaamista. (Heikka, 2008, 17.)

Sosiaalityön johtamisen haasteissa voidaan erottaa erilaisia tarkastelutapoja, painottuen erityisesti organisaationäkökulmaan tai asiakasnäkökulmaan. Haasteita johtamiselle aiheuttavat uudet ongelmat ja palvelutarpeet sekä niistä vastaavan henkilöstön osaamisesta huolehtiminen. Tiedon tuottaminen ja käyttäminen sekä organisaatiossa että asiakaslähtöisesti vaativat myös jatkuvaa kehittämistä. Samat tekijät kuin muillakin aloilla kuten yhteistyö, verkostoituminen ja kansainvälisyys aiheuttavat paineita johtamiselle sosiaalityössä. (Niiranen 2010, 19–22.)

Erityisenä haasteena sosiaalityön johtamisessa korostuu henkilöstövoimavarojen johtaminen, joka viittaa organisaation inhimillisiin resursseihin ja niiden johtamiseen. Henkilöstöjohtamisen haasteellisuus korostuu, kun tehtävät muuttuvat vaativammiksi, erityisosaamista edellyttäväksi ja kilpailu työvoimasta lisääntyy. Strategisen henkilöstöjohtamisen tarve kasvaa, kun organisaatiota ei voida johtakaan säännöllillä ja samanaikaisesti ympäristössä tapahtuu jatkuvia muutoksia. (Syväjärvi & Stenvall 2003, 339.)

Päivi Huotarin tutkimuksen mukaan johtamisessa on korostunut strategisen johtamisen rooli, erityisesti lähijohdon työssä. Vaikka sosiaali- ja terveydenhuollon esimiehet hallitsevat strategisen osaamisen johtamisen hyvin, tulee henkilöstön mukaanotto strategiseen keskusteluun hallita paremmin. Johtamisen osa-alueena painottuu vahva sitoutuminen strategiaa, pitkäjänteinen strateginen päätöksenteko ja henkilöstön sitouttaminen strategiaan. (Huotari 2009.)

Johtamisosaamisessa korostuu entistä enemmän tiedolla johtaminen, erityisesti toimintaa koskevan uuden ja uudistuvat tiedon käyttö johtamisessa. Näiden muutosten myötä vertikaalinen ja horisontaalinen työnjako on järjestettävä uudelleen, eli on siis kehitettävä verkostomaista johtamista ja organisaation ydinosaamista ja – pätevyyskäsitteitä johtajan oman pätevyyden ja johtamisosaamisen rinnalla. (Niiranen 2010, s. 20–21.) Sosiaalityön johtaminen vaatii jatkuvaa muutoksen ymmärtämistä ja siihen reagoimista. Muutokset voivat koskea koko yhteiskuntaa, toimintaympäristöä ja asiakkuuksia, joihin vanhat keinot eivät päde. Sosiaalityössä työyhteisön onnistumisen kriittinen menestystekijä on työntekijöiden osaaminen, jonka puutteita ei korjata hyvälläkään johtamisella. (Niiranen 2004, 229–239.)

Monien yhteiskunnallisten ilmiöiden monimuotoistumisen myötä on organisaatioissa alettu puhua ”pirullisista ongelmista” (engl. wicked problems). Ne liittyvät kompleksisuusajatteluun ja viittaavat organisaatioiden ongelmiin, joita on vaikea tunnistaa ja ymmärtää. Toimintakenttä, jossa ne ilmenevät, on alati muuttuva. Se näyttäytyy organisaatiossa ja sen johtamisessa toimimisena kiireisessä ja hankalassakin arjessa kaaoksen reunalla. Johtamiseen eivät päde perinteiset lainalaisuudet eikä paluuta pois kompleksisuudesta ole. (Vartiainen ym. 2013, 11–13.)

Organisaation pirullisilla ongelmilla on tiettyjä yhteisiä piirteitä, joiden tunnistaminen auttaa myös toimimaan niiden suhteen. Niiden käsittely tuottaa vuorovaikutteisesti uusia ratkaisuja, joten itse ongelma ei selvene helposti. Ratkaisut eivät välttämättä ole lopullisia eikä niillä ole alkua tai loppua. Ne eivät myöskään ole kategorisesti oikeita tai vääriä. Pirulliset ongelmat ovat uniikkeja ja uudenlaisia, joten niiden ratkaisemisessa vanhaa standardia ei voidakaan soveltaa. Avoimissa sosiaalisissa systeemeissä, joita organisaatiot ovat, pirullisiin ongelmiin tulee löytää ainutkertaisia ratkaisuja. Myöskään niiden vaikutuksia on mahdotonta arvioida nopeasti tai täydellisesti. Vaihtoehtoja ratkaista ongelmia on myös useita, joita ei voida punnita perinteisen analyttisesti. Ratkaisuvaihtoehtojen etsiminen ja analysoiminen vaatii luovuutta, jotta monitulkintaisuus, jatkuvuus ja uniikit piirteet tulisi huomioiduksi. (Vartiainen yms. 2013, 22–26.)

Heikan mukaan (2008, 14) sosiaali- ja terveysjohtajan yksi merkittävämmistä haasteista on pyrkiä vahvistamaan alan vetovoimaisuuteen, jotta työhön riittäisi tulijoita tulevaisuudessakin. Keskeisimpinä hänen tutkimuksessaan nousivat esille sosiaalijohdon tehtävien, toimenkuvien ja vastuuajokojen selkeyttäminen ja sitä kautta asioiden priorisoinnin ja ajankäytön hallinta. Haasteellisena koettiin omien sosiaalipalvelujen puolustaminen suhteessa päättäjiin ja taloushallintoon. Myös hänen tutkimuksessaan esille nousi huoli kuntien talouden kiristymisestä, palvelutarpeiden ennakoimattomuudesta ja hallitsemattomuudesta. Sosiaalijohdolle syntyy ristipaineita kunnan poliittisten ja taloudellisten päätösten, sosiaalialan valtakunnallisen ohjauksen ja alan ammatillis-eettisten tavoitteiden toimintakentässä.

Yhteiskunnan sosiaalipoliittiset tehtävät painottuvat eri aikoina eri tavoin, ja näin ollen myös sosiaalialalla toimivan johtajan roolit ovat vaihdelleet vuosikymmenien kuluessa ja niitä on myös tutkittu erilaisista näkökulmista (Pekkarinen 2010, 34–36.)

Johtaminen sosiaali- ja terveyspalveluissa – hankkeessa selvitettiin vuosien 2010-2013 aikana sosiaali- ja terveydenhuollon lähi-, keski- ja strategisen tason johtajien työtä eri näkökulmista.

Johtajien työn sisältöä tarkasteltaessa esille nousi tiettyjä piirteitä. Tutkimusaineistosta oli havaittavissa, että organisaatiot monimuotoistuvat sekä sisällöllisesti että rakenteellisesti. Perinteiset rajat sosiaali- ja terveydenhuollossa häipyvät uudenlaisten palvelulinjojen kautta. Samaan aikaan sekä johtamisen kohde että johtamisen sisältö muuttuvat. (Niiranen 2014, 38.)

Johtaminen tapahtuu yhä useammin kahden eri johtajatason ja – roolin välissä. Kahden eri tason johtajaroolin yhdistäminen voi olla ongelmallista ajankäytön ja johtamisen sisällön suhteen. Johtamisen oikeudenmukaisuus voi olla haastavaa yhdistää sekä strategisen johtamisen että asiakasrajapinnassa, jopa asiakastyössä tapahtuvaan lähijohtamisen työhön. Johtamistyö sosiaalipalveluissa ulottuu organisaation sisälle henkilöstövoimavarojen johtamiseen ja palvelujen laadun sekä lainsäädännön tavoitteiden toteuttamiseen. Organisaation ulkopuolella työ kohdistuu siihen, että palvelut vastaavat asukkaiden tarpeisiin ja että toiminta pysyy kunnan talouden asettamien raamien sisällä. Nämä tavoitteet ovat eri tavoin osa johtajan työtä. (Niiranen 2014, 38- 43.)

Aulikki Kananoja on jäsentänyt johtamista sosiaalihuollossa jakamalla se neljään osa-alueeseen. Strateginen johtaminen kattaa organisaation toiminta-ajatuksen, tavoitteet ja keinot ja resurssit, joilla niihin päästään. Hallinnollinen johtaminen sisältää organisaation operatiivisen toiminnan kuten henkilöstö- ja taloushallinnon, tietohallinnon, tilakysymykset ja tukipalvelut. Ammatillisen työn johto vastaa käytännön toiminnan tuloksellisuudesta. Se edellyttää johtajalta hyvää alan ammatillista osaamista. Työ kohdistuu työn organisointiin, työkäytäntöjen ja henkilöstön osaamisen uudistamiseen sekä työyhteisön hyvinvoinnin lisäämiseen. Neljäntenä johtajuus voi kohdistua asiakasprosessin johtamiseen. Sen keskeisin tavoite on lisätä asiakkaiden saaman palvelun vaikuttavuutta. Asiakasprosessi on ydinprosessi, jonka onnistunut lopputulos on kaikkein merkittävin. (Kananoja ym. 2011, 353 – 357.)

2000-luvun uudistuksissa sosiaalialan johtamisen piirteistä erottuvat erityisesti toiminnan eri tasojen organisaatioiden kerroksellisuus sekä erilaisten tavoitteiden, ohjauksien ja vaikuttamisen mekanismit. Esimerkiksi julkisen sektorin toiminnassa johtamiseen kohdistuu erilaisia odotuksia riippuen siitä, tarkastellaanko asiaa suhteessa henkilöstöön, suhteessa muihin toiminnallisiin konteksteihin ja toimintaympäristöön vai arvioidaanko sitä laajemmin yhteiskunnallisissa yhteyksissään. (Pekkarinen 2010, 34–36.)

Johtamisella laatua ja työhyvinvointia sosiaalialalle - hankkeessa kuvattiin keskijohdon ja lähiesimiesten vastuualueen tehtäviä. Esimiesten tehtäväalueen kokonaisuuden muodostavat seuraavat tehtävät: Ensimmäisenä tehtäväalueena on palvelustrategia ja sen toimeenpano, millä tarkoitetaan poliittiseen päätöksentekoon vaikuttamista, resurssien varmistamista ja palveluprosessien toimivuutta. Työn ja palvelutoiminnan kehittäminen sisältää palvelujen laadusta ja vaikutuksista huolehtimista sekä asiakkaiden, päättäjien ja henkilöstön yleisiä kehittämiskäytäntöjä. Henkilöstöjohtaminen kattaa suunnitelmallisen osaamisen kehittämisen ja toimivan henkilöstösuunnittelun. Verkostojen johtaminen liittyy moniammatillisiin asiakasprosesseihin, rakenteelliseen, yhteisölliseen ja ehkäisevään työhön. Esimiesten tehtävänä on myös kehittää työolosuhteita, joka käsittää työyhteisön toimivuuteen ja työympäristön terveellisyyteen ja turvallisuuteen liittyviä vastuita. Viimeisenä tehtäväalueena on sidosryhmäyhteistyö koulutuksen, aluehallinnon, työvoima- ja elinkeinotoiminnan, kulttuuritoimijoiden ja järjestöjen kanssa. (Johtamisella laatua ja työhyvinvointia sosiaalialalle 2009, 30–31.)

Johtamistyötä säätelevät moniulotteisesti eri tekijät. Perustehtävä, organisaation sisäiset toimintaprosessit ja lakisääteiset tehtävät, talouden ja tuloksellisuuden vaatimukset, päätöksenteon mekanismit, oikeudenmukaiset ja samalla responsiiviset palvelut sekä henkilöstövoimavarojen käyttö ovat kaikki samanaikaisesti läsnä johtamisessa. Mikään niistä ei voi korostua toisten kustannuksella, joten johtajana niitä ei voi jättää huomioimatta. Myös

moniammatillisuus ja verkostomaiset palveluprosessit kuuluvat johtajan työhön. Ne voivat olla johtamistyön voimavara. (Niiranen 2014, 38–39.)

Nivala (2006) toteaa artikkelissaan, että poliittisen kentän tulisi huolehtia pitkän aikavälin strategisista linjauksista, virkamiesten ottaessa selkeästi vastuuta operatiivisesta päätöksenteosta. Sosiaalijohto kokee haastatteluista saatujen tulosten mukaan henkilöstöjohtamisen haasteellisena. Tärkeimpinä esille nousevat osaaminen, työhyvinvointi ja eläköitymisestä aiheutuva henkilöstöresurssien turvaaminen. Kunnalliset palvelut ovat osaamiselle perustuvaa toimintaa. Henkilöstöjohtamisen osaaminen korostuu, kun tehtävien vaativuus kasvaa, toiminnat ja osaaminen eriytyvät ja kilpailu työvoimasta lisääntyy. Kun organisaatiota uudistetaan ja palveluja järjestetään uusilla tavoilla, korostuu henkilöstövoimavarojen johtaminen. Kuntien toiminnassa henkilöstövoimavarojen johtamista ei ole toistaiseksi pidetty keskeisimpänä kehittämisen kohteena. Organisaatoratkaisut ja palvelujen uudet tuottamismuodot ovat nousseet henkilöstöjohtamisen edelle. (Heikka 2008, 14; Sinkkonen-Tolppi & Niiranen 2006, 55.)

Heikka (2008, 26) toteaa tutkimuksessaan, että sosiaali- ja terveystoimen johtajan toimintakentän monipuolistuminen ja laajeneminen merkitsee myös työn sisällön ja yhteistyötahojen monipuolistumista. Johtaja tulee toimimaan ja osallistumaan verkostoissa, jotka eivät enää ole ulkoapäin hallittavissa tai joita yksittäiset toimijat ohjaisivat. Uudenlaiset palveluntuottamistavat ja yhteistyökuviot edellyttävät johtajalta perehtyneisyyttä myös kilpailuttamisen perusasioihin ja palvelun laadukysymyksiin sekä sopimukseen. Sosiaali- ja terveystoimen johtaja toimii asiantuntijana kuntaorganisaation ja -yhteisön yhteistyöryhmissä, mikä edellyttää esiintymistaitoa ja taitoa perustella näkemyksensä muille toimijoille ja poliittisille päätöksentekijöille.

Johtamiskäsitykset korostavat nykyisin johtajan roolia yhteisön jäsenenä ja johtamisen vuorovaikutuksellisuutta. Sosiaali- ja terveysalalla työtä tehdään tiimeissä ja johtaminen kytkeytyy osaavan henkilöstön työhön. Johtajan roolit hämärtyvät ja kyky refleksiiviseen ajatteluun korostuu tulevaisuuden johtamistyössä. Johtamistyö siirtyy kohti valmentamista ja vahvistamista, johtajuuden ytimeksi muodostuu kyky tuoda työntekijöiden kyvyt esiin. (Wimpheimer 2004, 54.) Muutosten keskellä johtajan on kyettävä luomaan kannustavaa ilmapiiriä ja uskoa työn merkityksellisyyteen.

Sosiaali- ja terveysalan toimintaympäristön muutostarpeiden hahmottaminen, jäsentäminen ja kyky luoda muutosta sekä toiminnan tuloksellisuuden arviointi edellyttävät, että johtotehtävissä on käytettävissä hyvä sosiaali- ja terveysalan asiantuntemus. Tuloksellisen ja toimintakykyisen palvelujärjestelmän kehittäminen edellyttää sosiaali- ja terveydenhuollon esimiehiltä strategista työtettä sekä vankkaa yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen ja kuntatalouteen liittyvää osaamista. Myös palvelujen kilpailuttaminen sekä palvelujen laadun ja vaikuttavuuden valvonta vaativat alan substanssin osaamista. Alan asiantuntijuudella vahvistetaan palvelujärjestelmän suunnittelua, päätöksenteon valmistelua ja päätöksentekoa sekä palvelujen arviointia. Tarkoituksena on myös turvata henkilöstön saantia parantamalla henkilöstön työoloja ja urakehitystä. (Heikka 2008, 15–17.)

Sosiaali- ja terveydenhuollossa työskennellään rajapinnoilla suhteessa valtioon, sidosryhmiin, oman kunnan johtoon ja toisaalta suhteessa omiin työntekijöihin ja asiakkaisiin. Työ on entistä enemmän vuorovaikutusta organisaation ympäristössä ja organisaation sisällä olevien voimavarojen välillä. Sekä sosiaali- ja terveysjohto että kuntajohto kokevat osaamisensa usein riittävänä, mutta jatkuva muutos aiheuttaa koulutuksen ja tietojen päivittämisen tarpeen. Oman osaamisen kehittäminen on tapa edistää organisaation yhteistä osaamispääomaa. (Sinkkonen-Tolppi & Niiranen, 2006, 25.)

Sosiaali- ja terveydenhuollon organisaatioiden johtaminen on pitkään perustunut alan ammattiin johtavaan asiantuntijakoulutukseen sekä ammatissa toimimisen kautta hankittuun ammatilliseen senioriteettiin. Asiantuntijuuden ohella toiminnan johtamisessa tarvitaan ammattimaista johtajuutta, siirtymistä hallintoajattelusta johtamista korostavaan ajatteluun. (Hyvärinen 2008, 25.)

Sosiaalityöntekijöillä oletetaan olevan johtamistaitojen kaltaisia valmiuksia, olivat he sitten johtajina vai ei. Vastuunottoa ja ongelmanratkaisutaitoja edellytetään organisaation kaikilla tasoilla. Sosiaalityössä asioita pitää saada tapahtumaan, vaikka niihin ei olisi suoranaista määräysvaltaa. Taloudellinen ja toiminnallinen vastuu, verkostoissa toimiminen ja itsenäinen, usein nopeastikin tapahtuva päätöksenteko vaativat johtajuutta. (Niiranen 2004, 227.)

Seuraavassa on kuvattu yhteenvedona sosiaalialan keskeiset haasteet johtamisosaamiselle:

1. Strateginen osaaminen (toiminta-ajatus, tavoitteet ja keinot)
2. Organisaatio- ja palvelurakenneseosaaminen (palvelujärjestelmä, sote-ratkaisut, yksityinen / julkinen, tilaaja-tuottajamallit)
3. Kehittäminen ja innovaatio-osaaminen
4. Taloudellisuus ja tehokkuus (kustannukset ja resurssien käyttö)
5. Henkilöstöresurssien johtaminen ja työhyvinvointi
6. Asiakasprosessien johtaminen
7. Muutoksen johtaminen
8. Hallinnollinen osaaminen (lait, sopimukset, tietohallinto ym.)
9. Laatu- ja arviointiosaaminen
10. Verkostot ja monialaisuus
11. Johtamistyötä tukevat taidot (pätöksentekokyky, esiintymistaito, vuorovaikutus- ja viestintätaidot)

2.3 JOHTAMISKOULUTUKSEN ARVIOINTI

2.3.1 Koulutusten arvioinnin käytännöt ja lähestymistavat

Sana arviointi on suomen kielessä monimerkityksinen. Usein sillä tarkoitetaan summittaisesti määrittämistä, laskemista ja päättelemistä sekä arvion tekemistä. Sanalla on yhteyksiä arvionvaraisuuteen ja epämääräiseen päättelyyn, joka ei ole tarkasti mitattavissa. (Huusko 2009, 30 -31.) Englannin sana evaluation viittaa prosesseihin, joilla erilaiset asioiden arvoa, ansiota tai hyötyä määritellään. (Linnakylä & Atjonen 2008, 80.)

Arviointi on arvottamista eli arvon esiin nostamista tai arvon antamista jollekin asialle tai toiminnalle pääsääntöisesti asetettujen tavoitteiden tai kriteerien pohjalta. Arvioinnin erottaa perinteisestä tutkimuksesta juuri asioiden arvottamispyrkimys. Arvioinnilla voi olla kehittäviä päämääriä, kuten oppimista, opetusta ja koulutusta, jopa yhteiskuntaa ja kulttuuria kehittäviä päämääriä ja vaikutuksia. (Virtanen 2007, 52.) Arviointi liittyy myös valintojen tekemiseen: millaisia valintoja tehdään, kuka valinnat tekee ja miten niitä perustellaan. Toiminnan tarkastelu tai systemaattinen tiedonkeruu voi olla arviointia. Niiden tavoitteena voi olla tulevaisuuteen suuntautuminen tehdyn analyysin tai kriteerien pohjalta. (Huusko 2009, 35.)

Arviointi on tullut kiinteäksi osaksi suomalaista julkista toimintaa. Sitä tehdään eri tasoilla ja eri menetelmillä, mutta siitä löytyy yhtenäisiä piirteitä. Arviointi kohdistuu toiminnan tai organisaation kehittämiseen. Sillä on vahva toimintaa ohjaava vaikutus. Arviointi kohdistuu organisaatioissa erilaisiin muihin toiminnan kehittämisen muotoihin kuten strategiatyöhön ja laatuajatteluun. Arviointi on ollut keino kontrolloida hajautuvaa julkista toimintaa. Ennen

muuta se kuitenkin liittyy näyttövaatimukseen toiminnan tehokkuuden, taloudellisuuden, tuloksellisuuden tai vaikuttavuuden suhteen. (Virtanen 2007, 12–15.)

Arvioinnin tehtävät voidaan jakaa neljään eri ryhmään, joita ovat diagnostinen funktio, motivointifunktio, prognostinen funktio ja ohjaava funktio. Ensimmäinen arvioinnin tehtävä, diagnostinen funktio, on tulosten ja vaikutusten toteaminen. Tämän avulla saadaan tietoa heikoista ja kehitettävistä kohteista. Toinen tehtävä, motivointifunktio, tarkoittaa toiminta- ja oppimisprosessin edistämistä, jossa arviointi antaa palautetta sekä kuvaa toiminnan tuloksellisuutta. Arvioinnin kolmas tehtävä, prognostinen funktio, on toiminnan ennustamista, jonka avulla saadaan tietoa ja voidaan tehdä tulevaisuutta koskevia päätöksiä. Arvioinnin neljännellä tehtävällä (ohjaava funktio) tarkoitetaan voimavarojen kohdentamista. (Sarjala, 2002, 12.)

Koulutusmaailmassa arviointitietoa tarvitaan useaan tarkoitukseen. Sen merkitys on valottaa sitä, miten oma toiminta, oppiminen, opetus, johtaminen, hallinto tai koulutuspolitiikka onnistuu. Tarvitaan tietoa myös siitä, mihin suuntaan ja millä tavalla tulisi oppimista, opetusta ja hallinnointia kehittää, jotta se olisi arvojen ja menestymisen kannalta onnistunutta. Koulutuksen arvioinnilla on sekä tietoa kokoava ja palautetta antava (feedback) että eteenpäin suuntaava ja tulevaisuutta rakentava (feed forward) funktio. (Linnakylä & Atjonen 2008, 79–80.)

Jakku-Sihvonen ja Heinonen määrittelevät myös perusteluja sille, miksi koulutuksen arviointia tehdään. Ensimmäinen syy on tilivelvollisuuden osoittaminen. Koulutus, joka tuotetaan julkisin varoin, on lain mukaan tilivelvollinen. Taloudelliset resurssit niukkenevat, joten koulutukselta edellytetään tuloksellisuutta. Koulutuksille on asetettu usein tarkat tavoitteet, joiden saavuttamista arvioinnilla selvitetään. Toinen perustelu koulutuksen arvioinnille on toiminnan kehittäminen. Tämä voi tarkoittaa koulutusorganisaatiossa joko koulutusprosessin arviointia tai laajempaa kehittämistoimintaa. Se näyttäytyy organisaatioiden harjoittamana itsearviointina ja on tärkeä osa strategista kehittämistyötä esim. opetussuunnitelmia kehitettäessä. Arviointiin kuuluu oleellisesti se, että tuloksia hyödynnetään paitsi välittömästi myös pitemmällä aikavälillä. (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 48- 51 ja Frisk 2005, 11–13.)

Kolmanneksi koulutuksen arvioinnilla pyritään myös palvelemaan päätöksentekoa tai ilman tarkoitusta vaikuttaa päätöksiin tuottaen tietoa ja ymmärrystä. Usein arvioitaessa jo arvioituja asioita uusi tieto ja ymmärrys asiasta vahvistavat aiemmin tehtyä arviointia. (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 51.) Koulutuksen arviointi on näin tutkimusmenetelmä, jonka avulla rakennetaan tietopohjaa toiminnan kehittämistä ja päätöksentekoa varten. Arviointitutkimuksen luonne on soveltava ja siinä pyritään aikaisemman kokemuksen ja loogisen päättelyn avulla luomaan hypoteeseja, joiden pätevyyttä tutkitaan tieteellisin menetelmin. Tuloksena on uutta ymmärrystä ilmiöistä ja valideja tulkintoja niiden ehdoista ja edellytyksistä (Korkeakoski & Tynjälä 2010, 36–39.)

Chelimskyn (1997, 21) jaottelu arviointitoiminnan pyrkimyksistä ja tarkoituksista kuvaa arviointia kolmesta näkökulmasta: tulostuotannon, tiedontuotannon ja kehittämisen näkökulmista. Tulostuotantuarvioinnin tarkoituksena on antaa päätöksentekijöille ja koulutuksen järjestäjille vastauksia esimerkiksi koulutukseen käytettyjen resurssien tehokkuudesta tai toimeenpantujen uudistusten tai kehittämisohjelmien vaikuttavuudesta. Arvioinnin painopisteenä on tuloksellisuus, taloudellisuus, vaikuttavuus ja tehokkuus. Arvioija on etäinen ja riippumaton, luotettavan ja objektiivisen tiedon etsijä. Hän käyttää erilaisia tietolähteitä, analysoi tilannetta ja tekee johtopäätöksiä. (Linnakylä & Atjonen 2008, 84–85.)

Toinen arvioinnin näkökulma on tiedontuotantuarviointi, joka kytkeytyy läheisesti muuhun koulutustutkimukseen. Sen keskeisenä pyrkimyksenä on koulutusjärjestelmien, opetusohjelmien ja –käytäntöjen ymmärtäminen sekä selitysmallien rakentaminen.

Ongelmanasettelu lähtee tutkijoista ja kiinnittyy aiempaan tutkimukseen tai teoreettiseen keskusteluun. Arviointitietoa käytetään jonkin koulutuksellisen ilmiön, ratkaisun tai yhteyksien selvittämiseen sekä erilaisten indikaattorien rakentamiseen. Arvioijan rooli on joko etäinen tai läheinen sen mukaan, mitä lähestymistapaa tiedontuotannossa käytetään. Tieteellisen tutkimuksen metodeja soveltaen arvioija pyrkii luotettavaan, pätevään ja yleistettävään tietoon, jota voi käyttää laajemminkin tutkimustarkoituksiin. Arvioijalta odotetaan riippumattomuutta ja objektiivisuutta. (Linnakylä & Atjonen 2008, 84–85.)

Kehittämisarvioinnin näkökulmasta tavoitteena on parantaa koulutusjärjestelmää, opetussuunnitelmia ja -menetelmiä. Arviointi voi toimia joustavana työkaluna, jonka avulla selvitetään joko etu- tai jälkikäteen organisaatioiden, suunnitelmien tai menettelytapojen toimivuutta ja tuloksellisuutta. Täten se palvelee monipuolisesti koulutuksen järjestäjien ja uudistajien tarpeita. Kehittämisarvioinnissa käytetään kysymyksenasettelusta riippuen sekä prosesseihin että tuloksiin kohdistuvia metodisia lähestymistapoja. Arvioijan rooli on yleensä läheinen ja luonteeltaan konsultin tai kriittisen ystävän rooli, jolloin arvioija toimii läheisessä vuorovaikutuksessa tai yhteisessä kehittämissyöryssä. Siitä syystä arviointi ei välttämättä ole riippumatonta, objektiivista eikä yleistettävää. Se saattaa silti olla arvokasta ja merkityksellistä koulutusta kehitettäessä. (Linnakylä & Atjonen 2008, 85–86.)

Tässä tutkimuksessa on piirteitä kaikista Chelimsbyn arvioinnin piirteistä. Tulostuotantuarviointia palvelee erityisesti sosiaali- ja terveystieteiden arviointi valmistuneitten arvioijana, jolla pyritään tuottamaan tietoa koulutuksen onnistumista ja merkityksestä työelämässä. Tiedontuotantuarviointi tässä tutkimuksessa kiinnittyy objektiiviseen tietoon johtamisopintojen tilanteeseen sosiaalialan korkeakoulutuksessa. Tässä tutkimuksessa painottuu kuitenkin kehittävä arviointi, koska arvioinnilla pyritään parantamaan koulutusjärjestelmää, opetussuunnitelmia ja -menetelmiä. Kehittävän arvioinnin piirteisiin istuu myös yhteistyö yliopistojen kanssa, vaikkakaan ei läheisessä vuorovaikutuksessa.

Koulutuksen järjestäjän on arvioitava antamaansa koulutusta ja sen vaikuttavuutta sekä osallistuttava ulkopuoliseen toimintansa arviointiin. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen mukaan arvioinnin päätehtävänä on tukea koulutuksen kehittämistä. Kun arviointitietoa tuotetaan, on tärkeää, että tietoa pystytään myös hyödyntämään. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.) Koulutuksen arviointi voi kohdistua esimerkiksi oppimistuloksiin, koulutuksen taloudellisuuteen, tehokkuuteen ja työllistämisaikutuksiin. Arvioinnin yhtenä tehtävänä on varmistaa koulutuksen laatu. Laadukasta koulutus on silloin, kun se saa aikaan tavoitteiden mukaista oppimista. (Sarjala 2002, 11.) Raivolan (2000, 66) mukaan evaluoinnissa on useimmiten kyse vertailusta esimerkiksi tavoitteiden ja saavutettujen tulosten välillä.

Kirkpatrick (2006) käsittelee koulutuksen arviointia ja sen perusteluja erityisesti koulutusyritysten ja organisaatioiden sisäisen kehittämisen ja koulutuksen näkökulmasta. Hänen päättelynsä koulutuksen arvioinnista ovat siksi liiketaloudellisempia ja suoraviivaisempia suhteissa arvioinnin tehtäviin. Niiden mukaan koulutusta arvioidaan kolmesta syystä. Ensinnäkin arvioinnin avulla koulutukselle annetaan olemassaolon oikeutus. Arviointi osoittaa, miten koulutus hyödyntää organisaation tavoitteita ja siksi sen rahoittaminen on perusteltua. Toinen syy arviointiin on sen määrittely, tuleeko koulutusta jatkaa vai ei. Jos kustannukset ylittävät hyödyt, koulutus tulisi lakkauttaa tai sitä tulisi muuttaa. Kolmas, yleisin perustelu koulutuksen arvioinnille on määrittellä sen avulla, miten koulutusta voisi parantaa. Koulutuksen tehokkuutta ja tuottavuutta arvioidaan suhteessa sille asetettuihin tavoitteisiin. Arviointimenettelyn keinoin voidaan osoittaa, tuottaako koulutus sitä, mitä on tarkoituskina. (Kirkpatrick 2006, 16–20.)

Arvioinnin perusteluista puhuttaessa esille nousee vaikuttavuuden käsite. Käsitteelle on monenlaisia tulkintoja erilaisista esimerkiksi tieteenalojen näkökulmista. Valtiovarainministeriön mukaan vaikuttavuudella tarkoitetaan toiminnan ja suoritteiden vaikutusta kansalaisiin ja yhteiskuntaan suhteessa vaikutuksille asetettuihin tavoitteisiin. Yhteiskunnallisella tasolla se kuvaa siis tavoitteeksi asetettujen yhteiskunnallisten tilojen aikaansaamisen astetta. (Valtiovarainministeriö 2015.)

Yksilötasolla koulutuksen vaikuttavuus käsitetään esimerkiksi työllistymisenä, uralla etenemisenä, taloudellisina vaikutuksina ja jatko-opintoihin sijoittumisena (Alhojärvi 1995, 187). Yksilötasolla koulutuksen vaikuttavuuden tutkiminen voi kohdistua myös esimerkiksi siihen, miten opiskelija kokee, että koulutus on parantanut yksilön tietoja, taitoja ja valmiuksia selviytyä työtehtävistä, joihin koulutus häntä valmensi. Nurmi ja Kontiainen (2000, 37) kuvaavat koulutuksen yksilöllistä vaikuttavuutta neljän tunnusmerkin avulla. Nämä tunnusmerkit koskevat asiantuntijuuden kehittymistä ja ammattitaidon lisääntymistä, vastuunalaisempien tehtävien saamista, opiskelijan vaikutusalueen kasvamista ja opiskelijan näkyvyyden lisääntymistä.

Raivolan (2000, 193) mukaan vaikuttavuudella tarkoitetaan suhdetta oppimistuotosten ja niiden käytännön arvon välillä. Raivola, Valtonen ja Vuorensyrjä (2000, 12) kuitenkin korostavat, ettei koulutuksen vaikuttavuus ole niin yksiselitteinen ilmiö, sillä vaikka koulutukselle asetettuja tavoitteita ei saavutettaisikaan, voi koulutus silti tuottaa oppimistuloksia. Heidän mukaansa vaikuttavuudessa on erotettava toisistaan välittömät oppimisvaikutukset eli tuotokset sekä koulutuksen ulkopuoliset vaikutukset eli tulokset.

Aikuiskoulutuksen vaikuttavuutta on Raivolan mukaan haastavampaa tutkia ja mitata kuin esimerkiksi perusopetuksen. Tämä johtuu muun muassa siitä, että on vaikea erottaa lisäkoulutuksen vaikutukset peruskoulutuksen vaikutuksista, ja osaamista on usein hankittu myös muodollisen koulutuksen ulkopuolella. (Raivola 2000, 209–210.) Toisaalta on olemassa näkemyksiä myös siitä, että aikuiskoulutuksessa arviointi on siinä mielessä helpompaa, että aikuisilla on riittävät kyvyt arvioida opetuksen onnistumista ja omien tavoitteiden saavuttamista (Yrjölä 1995, 68). Useimmiten ajatellaan, että koulutuksen vaikuttavuus on positiivista, mutta sillä voi olla myös neutraaleja tai negatiivisia seurauksia. Tällaisia ovat esimerkiksi ylikoulutus, koulun piilo-opetussuunnitelma tai koulutusajan ansionmenetykset. (Raivola ym. 2000, 13.)

Vaikuttavuuden käsite arvioinnin yhteydessä voi viitata myös arvioinnin vaikuttavuuteen. Vaikka arviointi on laajamittaista, sillä ei välttämättä saada aikaan käytännön seurauksia. Arvioinnilla saatua valtavaa tietomäärää ei hyödynnetä, arvioinnilla havaittuja muutostarpeita vähätellään eikä laiminlyönnejä korjata. Koulutusta arviotaessa inhimillisiä kysymyksiä ei ole helppo taivuttaa määrällisen mitattavuuden muottiin. (Linnakylä & Atjonen 2008, 86–87.)

Koulutuksen arviointi kohdistuu tyypillisimmässä tapauksessa ensisijaisesti opiskelijoiden oppimistuloksiin (assessment). Niiden tasaisuus ilmaistaan yleensä tulosten ja etenkin ääripäiden vaihteluna. Oppimistulokset kytkeytyvät pedagogisiin ratkaisuihin eli arvioinnilla voidaan antaa vastauksia siihen, mikä oppimisen ohjaamisessa toimii. Pedagogisiin ratkaisuihin kuuluvat opetussuunnitelmat, oppimisympäristöjen käyttö ja opetuksen resurssit. Koulutuksen arviointi voidaan ymmärtää laajasti myös koko koulutusjärjestelmän, koulutuspolitiikan ja opetussuunnitelmien toteutumisen palaute- ja kehittämisjärjestelmäksi (evaluation). Laajalla tasolla arviointi kohdistuu koulutusjärjestelmän rakenteisiin sekä opetuskulttuurin laatuun ja tuloksiin. (Linnakylä & Atjonen 2008, 80–82.)

Arviointi-yläkäsitteen yhteyteen liitetään usein sen alakäsitteitä tai arvioinnin ilmiöitä. Yliopiston toimintaympäristössä käytetään useita arvioinnin muotoja, joista tyypillisimpiä ovat

auditointi, akkreditointi tai benchmarking. Auditoinnilla viitataan viralliseen selvitykseen laadunvarmistusmenettelystä ja sen toimivuuteen. (Huusko 2009, 32.) Auditoinnissa arvioidaan laatujärjestelmää, jonka kukin yliopisto tai ammattikorkeakoulu on kehittänyt omista lähtökohdistaan ja tavoitteidensa mukaisesti. Laatujärjestelmällä tarkoitetaan toiminnan kehittämisen kokonaisuutta, joka muodostuu laadunhallinnan organisaatiosta, vastuunjaosta, menettelytavoista ja resursseista. Laadunhallinnalla tarkoitetaan niitä menettelytapoja, prosesseja tai järjestelmiä, joiden avulla korkeakoulu seuraa, ylläpitää ja kehittää toimintansa laatua. (OKM 2015.)

Yliopisto tai tietty koulutusohjelma voidaan myös akkreditoida, eli antaa sille määräajaksi lupa toimia ja myöntää tutkintoja. Benchmarking-arvioinnissa organisaatiot pyrkivät vertailemaan kokemuksiaan parhaiden käytäntöjen (best practice) esiin tuomiseksi ja jakamiseksi. Kansallisesti toteutettujen arviointien tarkoituksena on tuottaa sellaista tietoa, jota korkeakoulut käyttävät hyväkseen kehittäessään koulustaan. Tavoitteena on myös välittää hyviä käytäntöjä muihin korkeakouluihin. Tärkeä osa arviointiraportteja ovat suositukset ja kehittämisohjeet, kuten myös hyvinä käytäntöinä esiin nostettavat vahvuudet. (Huusko 2009, 33–35; Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2015.)

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus toteuttaa yliopistoja ja ammattikorkeakouluja koskevia arviointeja koulutuspoliittisesti tärkeistä teemoista, joista tarvitaan kansallista päätöksentekoa varten uutta arviointitietoa. Teema-arviointi voi kohdistua yksittäiseen koulutusalaan tai olla koko korkea-asteen laajuinen. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2015.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö vastaa hallinnonalan rahoittajana koulutuksen arvioinnista, jolla kerätään tietoa koulutuspoliittisten päätösten tueksi sekä informaatio- ja tulosoikeuden taustaksi. Koulutukseen liittyviä arviointeja tehdään paikallisesti, alueellisesti ja valtakunnallisesti. Lisäksi osallistutaan kansainvälisiin arviointeihin. Koulutuksen järjestäjien velvollisuus arvioida koulutustaan ja osallistua ulkopuoliseen arviointiin perustuu koulutusta koskeviin lakeihin. (OKM 2015.) Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen mukaan arvioinnin päätehtävänä on tukea koulutuksen kehittämistä. Kun arviointitietoa tuotetaan, on tärkeää, että tietoa pystytään myös hyödyntämään. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2015.)

Korkeakoulut arvioivat itse koulutustaan, tutkimustaan sekä taiteellista toimintaansa ja niiden vaikuttavuutta. Itsearviointiin lisäksi järjestetään myös ulkopuolisia arviointeja.. Korkeakoulujen tulossopimuksissa asetetaan tavoitteeksi, että toiminnan säännöllinen arviointi on kiinteä osa korkeakoulujen toimintaa. Toiminnan laatua palkitaan vuosittain jaettavalla tuloksellisuusrahalla. Tuloksellisuuskriteeristöä kehitetään yhteistyönä. Yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmän tavoitteena on laadun parantaminen yliopistoissa ja kansainvälisen vertailtavuuden lisääminen. Arvioinnin taustalla on eurooppalaiseen Bolognan prosessiin liittyvä tarve osoittaa suomalaisen korkeakoulutuksen ja tutkintojen laatu kansallisesti ja kansainvälisesti. (OKM 2015.)

Arvioinnille antavat kriteerit yleiset korkeakouluopetuksen laadun määrittelyt ja yliopiston oma kuvaus opetuksen lähtökohdista. Itä-Suomen yliopiston laatukäsikirjan mukaan koulutusprosessin laatuun kuuluu, että se tunnetaan korkeatasoisesta, tutkimukseen perustuvasta ja työmarkkinoiden tarpeiden mukaisesta koulutuksesta. Koulutusprosessia myös kehitetään jatkuvasti ja otetaan opiskelijat mukaan opetuksen kehittämistyöhön. Eri toimenpiteillä tuetaan opiskelijoiden valmistumista ja hyvinvointia. (Itä-Suomen yliopiston www-sivusto, 7.7.2015.)

Koulutuksen arviointiin on käytössä lukuisia malleja. Monet koulutusorganisaatiot ovat luoneet omia arviointimalleja ja -käytäntöjä. Niissä he käyttävät erilaisia arviointitapojen yhdistelmiä tilanteen ja arvioinnin tavoitteiden kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla. Yksinkertaisimmillaan arviointi voi olla parilla lauseella kuvattuja kommentteja koulutustapahtuman jälkeen. Joissain organisaatioissa sovelletaan koulutustapahtumissa ei-sanallista arviointeja, kuten kerätään palautetta hymynaamoilla tai muilla yksinkertaisilla menetelmillä. Niitä käytetään laajasti vaikutelmia kuvaavina indikaattoreina. Laajimmillaan koulutuksen arviointi on monisyistä ja monimenetelmäistä. Siihen osallistuu laaja joukko eri tahoja kuten koulutuksen opiskelijoita, opettajia ja muuta henkilökuntaa, hallintoa, työelämän edustajia ja muita sidosryhmiä.

Yksi kuuluisimmista koulutuksen arvioinnin malleista on Donald Kirkpatrickin (2006) vuonna 1959 kehittänyt neliportainen arviointimalli, jota käytetään edelleen laajasti koulutuksia arvioitaessa. Kirkpatrickin mallissa koulutusta tarkastellaan neljällä eri tasolla, jotka muodostavat jatkumon. Jokainen taso on tärkeä ja vaikuttaa aina seuraavaan tasoon. Mitään tasoa ei tulisi ohittaa, vaan edetä järjestyksessä.

Ensimmäisellä tasolla mitataan koulutukseen osallistuneiden reaktioita eli pääosin asiakastyytyväisyyttä. On ilmeistä, että sen tulisi olla positiivista, jotta koulutus voi saada uusia opiskelijoita että myös aiempia opiskelijoita palaamaan organisaation koulutuksiin. Mikä tahansa reaktio ei ole pyrkimyksenä vaan halutaan saavuttaa positiivinen reaktio. Koulutusten tulevaisuus voi riippua positiivisista reaktioista ja opiskelijat eivät välttämättä motivoitu oppimaan, jos tällä tasolla on ongelmia. (Kirkpatrick 2006, 21 – 22.)

Toisella tasolla arvioidaan oppimista eli sitä, miten opiskelijoiden asenteet muuttuvat, mitä osaamista he ovat saavuttaneet tai miten heidän tietonsa tai taitonsa ovat parantuneet. Muutokset käyttäytymisessä ja sitä kautta parantuneet tulokset edellyttävät oppimista joko asenteissa, tiedoissa tai taidoissa. Oppimista voi tapahtua ilman, että se näkyy ihmisen työskentelyssä tai työn tuloksissa. Toki on toivottavaa, että opittuja asenteita, tietoja ja taitoja pääsee soveltamaan käytännön työssä, mutta se ei ole aina mahdollista. (Kirkpatrick 2006, 42–43.)

Käyttäytyminen on mallin kolmas taso. Sillä viitataan laajuuteen, missä määrin käyttäytyminen on muuttunut koulutukseen osallistumisen seurauksena. Jotta muutosta voisi tapahtua, henkilön tulee haluta muutosta, hänen tulee tietää, mitä pitää tehdä ja kuinka. Työilmapiirin tulee olla otollinen käyttäytymiselle ja sen tulee rohkaista muuttuneeseen käyttäytymiseen. Näillä ehdoilla opiskelijoiden on mahdollista siirtää koulutuksessa opittuja asenteita, tietoja ja taitoja työelämään. (Kirkpatrick 2006, 22–23.)

Neljännellä eli viimeisellä tasolla puolestaan mitataan koulutuksen tuloksia työelämässä. Näitä ovat esimerkiksi kohonnut työtyytyväisyys, alentuneet kustannukset, parantunut laatu ja määrälliset tulokset. Tulokset voivat olla konkreettisia ja määrällisiä esimerkiksi kustannuksiin liittyviä. Niiden arviointi ei ole suoraviivaista ja yksiselitteistä, mutta helpompaa kuin laadullisten tulosten. Lopullisten tulosten arviointi johtamisen, kommunikaation tai motivaation paranemisen pohjalta on vaikeaa, jopa mahdotonta. Hyvän tuloksen tekijät kytkeytyvät toisiinsa: määrällinen hyvä tulos juontaa juurensa esimerkiksi työhyvinvointiin ja onnistuneeseen tiimityöhön. Koulutusten tavoitteet eivät keskity pelkästään oppijoiden tavoitteiden saavuttamiseen, vaan niillä pyritään parempaan tulokseen työelämässä tai organisaatiossa. Tulokset yksilötasolla siirtää näkökulmaa pois organisaatioista ja työelämästä. Silloin arvioidaan yksilön saavuttamia tuloksia koulutuksen myötä. (Kirkpatrick 2006, 63–65.)

2.3.2 Johtamiskoulutuksen arviointi arviointitutkimuksena

Perinteisesti arviointi on tutkimusmenetelmänä viitannut tutkimuksiin, jossa ihanteena on ulkopuolinen, riippumaton ja objektiivinen kuvaus. Sittenkin on siirrytty kohti kvalitatiivista, osallistavaa ja hyötyä korostavaa arviointia. Koulutuksen monitahoisten ilmiöiden joukossa rajanveto arvioinnin ja tutkimuksen välillä on hankaloitunut, koska arvioinnille ominainen arvosidonnaisuus on jollain tasolla mukana kaikessa tutkimuksessa. (Linnakylä & Atjonen 2008, 82–83.)

Alstonin ja Bowlesin (2013) mukaan arviointi tarkoittaa menetelmänä laadullisten ja määrällisten tutkimusmenetelmien soveltamista kohteen merkityksen, arvon tai ansioiden arvioinnissa. Se on soveltavaa tutkimusta, jota ei ole laadittu löytämään teoreettisia yhteyksiä. Sen tehtävänä on keskittyä inhimilliseen palvelutuotantoon ja parantaa sitä. (Alston & Bowles 2013, 179.)

Arviointia valottavia piirteitä on kuvattu vertailemalla sitä tutkimukseen. Koulutuksen arvioinnin päämääränä on tukea pedagogisia ja koulutuspoliittisia ratkaisuja sekä yhteiskunnallisesti relevanttia kehittämistyötä. Tutkimuksella pyritään sen sijaan etsimään totuutta ja yleistäviä teorioita. Arvioinnissa johtopäätöksiä tehdään tavallisesti kertamittausten perusteella ennalta sovittuihin kriteereihin verraten. Teoreettiselta viitekehystä odotetaan sekä arvioinnissa että tutkimuksessa vahvaa teoreettis-käsitteellistä viitekehystä tulkintojen ja johtopäätösten teon pohjaksi. Arvioinnin taustalla on tutkimusasetelma, jossa määritellään aineiston keräämisen ja analysoinnin tavat. Tieteellisen tutkimuksen käytännöt varmistavat, että arviointi on luotettavaa. Tulosten osalta arvioinnissa on enemmän liikkumavaraa – niistä puhutaan pikemminkin pedagogisina ja varsinkin käytännöllisinä suosituksina. (Linnakylä & Atjonen 2008, 88 – 91.)

Sekä arvioinnin että tutkimuksen tulee olla prosesseiltaan ja tuloksiltaan perusteltua, kommunikoivaa, tietyllä tavalla yleistä, totta tai ainakin todennäköistä, korjautuvaa, objektiivisuuteen pyrkivää (ei tahallisesti subjektiivista), kriittistä, autonomista ja edistävää (Nikkanen & Lyytinen, 1996, 99–103.) Tässä tutkimuksessa on toteutettu edellä kuvattuja arvioinnin piirteitä.

Tässä tutkimuksessa arviointi etenee johdonmukaisen prosessin mukaisesti. Linnakylän ja Atjosen mukaan ensin määritellään arvioinnin kohde (mitä arvioidaan), sen jälkeen ongelmanratkaisun tapoja (ketä arvioidaan, miten arviointi toteutetaan ja analysoidaan) ja lopuksi tulokset raportoidaan. Arviointitehtävä tulee tehdä mahdollisimman luotettavasti, pätevästi ja systemaattisesti. Raportointi tulee tehdä monipuolisesti erilaisia merkityksiä hakien. Samalla tulee tarkastella kriittisesti niitä rajoituksia, joita arvioinnissa on jouduttu tekemään ja jotka vaikuttavat johtopäätösten arvoon. (Linnakylä & Atjonen 2008, 91–92.)

Arvioinnin prosessi koostuu neljästä vaiheesta: suunnittelu, aineiston keruu, tulosten analysointi ja raportointi. Jos arviointi on jatkuvaa, prosessi jatkuu kehämäisesti tulosten raportoinnin jälkeen uusien kehittämistehtävien arviointeihin. Arviointia suunniteltaessa tärkeää on huomioida, kenelle ja mitä varten arviointia tehdään. Käytännöllisemmät kysymykset, kuten miten aineisto kerätään, ratkaistaan sitten. Aineiston keruussa määrällisten ja laadullisten menetelmien yhdistelmät usein osoittautuvat tehokkaimmiksi. Tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet määrittelevät aineistonkeruumenetelmät. Samoin aineiston analyysi kytkeytyy tutkimustehtävien ympärille ja noudattaa hyviä tutkimuskäytäntöjä. Raportoinnin tulisi kuvata kohdetta niin, että saatu arviointitieto olisi hyödyllistä ja käyttökelpoista sekä helposti saatavissa. (Alston & Bowles 2013, 182-183.)

Arviointiin liittyy monesti positiivisia odotuksia, jotka jo itsessään kehittävät toimintaa. Esimerkiksi itsearviointin vaihe ennen arviointiryhmän vierailua saattaa käynnistää muutoksia koulutusorganisaatiossa merkittävällä tavalla. Inventointi omien käytäntöjen suhteen nostaa esille hyviä tapoja, mutta myös kehittämisen kohteita. Arviointi ennen ja ilman varsinaisen arvioinnin käynnistymistä voi olla jo erityisen hedelmällistä. (Linnakylä & Atjonen 2008, 92–93)

Kehittävän arvioinnin lähtökohtana on arviointitiedon hyödyntäminen arvioitavan kohteen kehittämiseksi perinteisten arvottavien, toteavien ja manageriaalisten arviointimallien joukossa. Kehittävä arviointi ei ole yksittäinen arviointimalli tai menetelmä. Se on pikemminkin lähestymistapa periaatteella, että arviointitietoa hyödynnetään kohteen kehittämisessä. Ero perinteisempiin arviointimalleihin on siinä, että arviointilla tuotetaan sellaista tietoa, jota voi hyödyntää toteutuksen aikana ja siten kehittää toimintaa. Parhaimmillaan kehittävä arviointi on jatkuvaa vuorovaikutusta käytännön toiminnan ja sen arvioinnin välillä. (Manninen & Kauppi 2008, 117–118.)

Kehittävän arvioinnin tehtävänä on varmistaa arvioitavan kohteen mahdollisimman hyvä onnistuminen ja vaikuttavuus. Perinteisemmät arviointimallit tarkastelevat arviointikohdetta neutraalisti ulkoapäin ja usein vasta jälkikäteen. Perinteinen arviointi palvelee myös toiminnan kehittämistä, tosin näkökulma on usein eri kuin toteuttajien tasolla. Rahoittajat ja päätöksentekijät voivat hyödyntää perinteistä arviointia toiminnan laatua ja vaikuttavuutta pohtiessaan. (Manninen & Kauppi 2008, 117–118.)

Kehittävän arvioinnin kannalta on tärkeää, että kehittämiseen saadaan sitoutettua erilaisia toimijaryhmiä. Tämä on usein haastavaa ja tekee arvioinnista monimutkaista, jopa vaikeasti hallittavaa. Osallistaminen on kuitenkin välttämätöntä, jotta arviointi voisi aidosti kytkeytyä toiminnan kehittämiseen. Toiminnan hajautuessa verkostoihin tärkeää on, että arviointi hajautuu sinne, missä toimitaan ja toimintaa kehitetään. Toimijoiden osallistaminen ei saa olla vaivaannuttavaa, vaikka se olisikin perusteltua. Tutkija voi tuottaa arviointitietoa syötteinä, jotka saatuaan kohteen vastuuhenkilöt tekevät omia johtopäätöksiään ja tarvittavia muutoksia kohteen kehittämiseksi. (Manninen & Kauppi 2008, 117–118.)

Kehittävä arviointi sijoittuu lähelle toimintatutkimusta. Molemmissa tutkijan tai arvioijan läsnäolo otetaan vakavasti ja se vaikuttaa aina joka tapauksessa. Kehittävässä arvioinnissa vaikutusmahdollisuus viedään pitemmälle kehittävien interventioiden avulla. Erona näiden välillä on, että toimintatutkimuksessa tuotetaan ilmiöitä muuttamalla tieteellistä tietoa (esimerkiksi siitä, kuinka ilmiöt toimivat), kun taas kehittävässä arvioinnissa on tavoitteena ilmiöiden kehittäminen ja parempi toiminta. (Manninen & Kauppi 2008, 119–120.)

Koska kehittävä arviointi on enemmän lähestymistapa kuin menetelmä, siinä ei sitouduta tiettyihin metodologisiin periaatteisiin. Arviointimenetelmät ja aineistot voivat siten olla yhtä hyvin määrällisiä kuin laadullisiakin. Tyypillisiä käytettäviä menetelmiä ovat teemahaastattelut, ryhmähaastattelut, itsearviointi ja erilaiset tilastoaineistot, erityisesti arvioinnin alkuvaiheessa ja kehittämiskohteiden asettelussa. (Manninen & Kauppi 2008, 119–120.)

Kehittävän arvioinnin määrittelyihin on vaikuttanut Michael Pattonin (mm. 2012) arviointimalli, jossa painottuu vahvasti arvioinnin hyödynnettävyys ja osallistavuus. Arvioinnin todelliset käyttäjät tunnustetaan arviointihankkeen alussa ja yhdessä heidän kanssaan suunnitellaan arviointi ja sen hyödyntämisen tavat. Kehittävä arviointi kohdistuu joko parannuksiin ja oppimiseen tai kokonaan uuden kehittämiseen liittyvän arvioinnin (Patton 2012, 227–230.)

Arvioinnin tekijän rooli suhteessa tilaajaan ja kohteeseen vaihtelee sen mukaan, minkä tyyppisestä arvioinnista on kyse. Virtasen (2007) mukaan rooleja voidaan tarkastella sen perusteella, millainen vuorovaikutuksellinen elementti arviointiprosessiin liittyy. Arvioinnin tekijällä voi olla niukasti tai tiiviisti vuorovaikutusta arvioinnin kohteen kanssa, samoin arvioinnin tilaajan kanssa. Näiden pohjalta muodostuu neljä arvioinnin tekijän roolin perusmallia, jotka ovat täysin riippumaton arviointi, arvioinnin kohteiden ehdoilla suoritettu arviointi, arvioinnin tilaajan ehdoilla suoritettu arviointi ja kokonaisvuorovaikutuksellinen arviointi.

Täysin riippumatonta arviointi on, jos arvioinnin tekijän vuorovaikutus sekä arvioinnin tilaajaan että kohteeseen on vähäistä. Arvioinnin tekijää sitoo vähintään toimeksiantosuhde arvioinnin tilaajaan. Myös tiedonkeruumenetelmät sitovat tekijän tilaajaan. Arvioinnin tekijä voi olla vuorovaikutuksessa tilaajan kanssa hyvin vähän ja arvioinnin kohde voi jäädä hänelle täysin vieraaksi. Hänen yhteytensä heihin on aineiston varassa, erityisesti jos se on kerätty kyselemällä. Aineistona voi olla myös tilastoaineistot, jolloin vuorovaikutusta kohteeseen ei ole. (Virtanen 2007, 133–135.)

Täysin riippumattomassa arviointityypissä korostuu tilintekovastuu arvioinnin motiivina. Arviointiasetelman valinnassa arvioinnin tekijä saa vapaat kädet löytää paras mahdollinen lähestymistapa. Aineistoa kerätään erityisesti määrällisin keinoin ja analysoidaan tilastollisesti. Arvioinnin tekijä toimii ikään kuin ulkopuolisena tuomarina eikä varsinaisesti osallistu kehittämistyöhön muuta kuin puolueettomien kehittämissuosituksen antajana. Arvioinnin kohteitten rooli on melko toissijainen, he ovat lähinnä havaintojen tuottamisen raaka-ainetta. (Virtanen 2007, 137.)

Arviointi on toisiinsa loogisesti liittyvien toimintojen muodostama prosessi. Arviointiprosessi jakaantuu seitsemään vaiheeseen, joista jokaisessa on useampia tehtäviä. Ensimmäinen vaihe on arvioinnin tarpeen kartoittaminen, jossa arvioinnin tekijä havaitsee arviointiin liittyvät odotukset ja tarpeet. Sen jälkeen voi muotoilla arviointitehtävän, jossa rakennetaan arviointiasetelma ja metodologinen arviointimalli. Seuraavana valitaan arviointikäsitteet ja arviointikriteerit eli tekijät, millä perusteella hän tekee päätelmiä arvioinnin kohteesta. Arvioinnin suunnittelu ja käynnistäminen tarkoittaa konkreettista työsuunnitelmaa ja sen toteuttamista omaa työskentelyä ja muita arviointiin osallistuvia varten. Aineiston kerääminen ja analysointi muodostavat seuraavan, keskeisen osan arviointityöstä. Käytettävillä aineistoilla pitää olla merkitystä aineistotehtävässä. Arvioinnin tulosten ja johtopäätösten ja kehittämissuosituksen teko on niin ikään vaativa vaihe, koska raportointiin kohdistuu huomattavia laatuvaatimuksia. Arviointitiedon hyödyntäminen on arviointiprosessin viimeinen vaihe ja tuo esille arvioinnin hyödynnettävyyden. (Virtanen 2007, 143–144.)

2.4 AIKAISEMPI SOSIAALIALAN JOHTAMISKOULUTUSTEN TUTKIMUS

Aikaisempia tutkimuksia sosiaalialan johtamiskoulutuksista haettiin erilaisia hakusanoja käyttäen eri tietokannoista. Suomenkieliset haut tuottivat huomattavasti vähemmän viitteitä kuin englanninkieliset. Suurin osa myös suomenkielisistä tutkimuksista oli tehty englanninkielisinä ja julkaistu vertaisarvioituissa sosiaalialan ja sen koulutuksen julkaisuissa. Google Scholarin kautta löytyi myös suomenkielisiä viitteitä, joista suurin osa opinnäytetöitä. Käytetyt hakusanat olivat ”social work”, ”social care”, ”education” tai training programme”, ”management” tai ”leadership” ja ”evaluation”.

Aikaisempaa sosiaalialan johtamiskoulutusten tutkimusta on tehty Suomessa melko vähän. Kansainvälisesti tutkimusta on jonkin verran, mutta ne ovat yleensä rajautuneempia tietylle sosiaalityön alueelle. Sosiaalialan johtamiseen liittyvää tutkimusta on tuotettu huomattavasti

enemmän. Johtamiskoulutukset yleisemmin kuin liittyneenä pelkästään sosiaali- ja terveysalaan ovat myös kiinnostaneet aiheena akateemista ja muuta tutkimusta.

Elina Pekkarisen tutkimus vuodelta 2010 sisältää kirjallisuuskatsauksen sosiaalialan johtamisen tutkimuksesta. Tutkimus kokoaa yhtenä teemakategoriana myös sosiaalialan johtamiskoulutusta käsittelevän tutkimuksen. Koulutustaustan merkitystä sosiaalialan johtamisessa oli arvioitu useissa tutkimuksissa. Niitten mukaan useissa maissa, kuten Suomessa (Karvinen-Niinikoski 2005), Iso-Britanniassa (Hafford-Letchfield & Chick 2006) tai Kanadassa (Stevens & Amundson 2008) korostettiin sosiaalialan koulutustausta tärkeyttä johtamisessa. Yhdysvalloissa tilanne oli päinvastainen: sosiaalialan johtamistehtävissä harvoilla on alan koulutus (Mor ym. 2004) ja sosiaalityön johtamiskoulutuksen opiskelijamäärät ovat vähentyneet (Patti 2003, Ezell 2004). Tutkijat itse edustivat sosiaalialaa, ja siksi he näkivät kehityksen, jossa sosiaalityön asiantuntijuus vähenee johtamistehtävissä, alan kannalta ongelmallisena. (Pekkarinen 2010.)

Erillinen sosiaalialan johtamiskoulutus nähdään tutkimusten mukaan välttämättömänä ja tämän edistämiseksi on esitetty erilaisia mahdollisuuksia. Sosiaalialan johtamisen oppikirjoja tulisi uudistaa kohti asiakastapauskohkaisia ongelmanratkaisukeinoja ja johtamisen käytäntöjä (Austin & Kruzich 2004). Tutkimukset ovat nostaneet esille myös keskeisiä johtamisosaamisen alueita, joita koulutuksissa tulisi korostaa. Sinkkonen-Tolpin ja Viitasen tutkimuksessa (2005) johtamisosaamisen alueista painotettiin muutosjohtajuutta, kokonaisuuden hahmottamista ja vuorovaikutustaitoja.

Aikaisempien tutkimuksien pohjalta nousee esiin tarve lisäpanostuksille ja muutoksille sosiaalialan johtamisen koulutuksessa. Siinä tarvitaan kriittistä sosiaalityön opetuksen kulttuurin, ilmapiirin, normien ja arvojen tarkastelua. Johtajakoulutuksen profiilia tulisi tukea ja tutkia johtamiskoulutukseen hakeutuvien opiskelijoiden motiiveja, jotta useampi saataisiin kiinnostumaan johtamisesta (Hoefler 2003). Tutkimukset tarkastelevat myös johtamisosaamisen oppimisen tapoja. Käytännön kenttäkokemukset ovat tärkeitä johtamisosaamisen kehittymisessä, joten koulutuksen tulisi sisältää myös käytännön harjoittelua (Mor ym. 2004.) Yhteistyö ja kumppanuus sosiaalityön organisaatioiden ja yliopistojen välillä on yksi keskeisiä sosiaalityön koulutuksen kehittämisen kohteista. Vaikka yhteistyöprosessit voivat olla haastavia, hyödyttävät ne molempia osapuolia ja ennen kaikkea opiskelijan oppimista. (Wilson 2014.) Johtamiskoulutuksen kehittämistä tarvitaan, jotta sosiaalialan arvot vahvistuisivat myös sosiaalialan johtamisessa. Poikki- ja monitieteisyys voi tuoda erilaisia lähestymistapoja johtamisesta yhteen ja näin ollen hyödyntää sosiaalialan johtamista käytännössä (Healy 2002.)

Yliopistojen pro gradu – töissä ja ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytöissä koulutuksen arviointitutkimuksia esiintyy runsaasti. Monet niistä liittyvät sosiaali- ja terveysalan koulutuksiin tai johtamiskoulutuksiin. Opinnäytetöissä on myös joitakin sosiaali- ja terveysalan johtamisen koulutuksia arvioivia tutkimuksia. Tällainen on esimerkiksi Eija Lyyran ja Katja Pendolinin laatima ylemmän ammattikorkeakoulutuksen vaikuttavuuden arviointi (Lyyra & Pendolin 2014).

Sosiaalityön erikoistumiskoulutusta on tutkittu useissa tutkimuksissa. Näistä voidaan mainita Maria Tapola-Haapalan tutkimus erikoistumiskoulutukseen osallistuvien sosiaalityöntekijöiden koulutuksen aikaisesta sisäisestä keskustelusta, sitoumuksista ja toiminnallisia projekteista (Tapola-Haapala 2011). Johanna Hietämäki ja Heli Kantola laativat sosiaalityön ammatillisen lisensiaatinkoulutuksen arviointitutkimuksen. Sen mukaan ammatillinen erikoistumiskoulutus on kyennyt vastaamaan hyvin siihen kohdistuneisiin odotuksiin. Sen eri muodot olivat tutkimuksen mukaan löytäneet hyvin toimintatapansa. Tutkimus pyrki paitsi arvioimaan koulutusta myös antamaan eväitä sen kehittämiseksi (Hietämäki & Kantola 2010.)

Kahden sosiaalialan korkeakoulututkinnon suorittaneiden käsityksiä alan korkeakoulutusten tuottamasta osaamisesta oli aiheena Sanna Lähteisen ja Noora Tuohinon tutkimuksessa. Sen perusteella sosiaalialan korkeakoulutusten profiilit ovat selkeät ja koulutukset vastaavat hyvin tehtävärakenteita. Ammattikorkeakoulututkinto näyttäytyy käytännönläheisenä kun taas yliopistokoulutus teoreettisena ja tutkimuksellisenä. (Lähteinen & Tuohino 2013.)

Sosiaali- ja terveysalan ylempää ammattikorkeakoulututkintoa koskeva tutkimus tarkastelee sosionomi ylempi AMK- tutkinnon tuottamaa osaamista ja suhdetta muihin sosiaalialan korkeakoulututkintoihin. kompetensseja ja sijoittumista työhön. Sosionomi (ylempi AMK) sijoittuu tutkimuksen mukaan varsin heikosti tutkinnon tasoon nähden ja työmarkkinoilta näyttäisi puuttuvan tehtävät, joissa he voisivat käyttää osaamistaan. Osaamisprofiileiltaan sosionomit (ylempi AMK) poikkeavat melko vähän sosiaalialan maistereiden osaamisesta. Tutkimuksessa työnantajat toivat esille molemmilta erityisesti johtamisvalmiuksissa ja innovaatiotoimintaan liittyvissä taidoissa. (Viinamäki & Rantanen 2010.)

3 Tutkimuksen metodologiset perustelut ja vaiheet

3.1 TUTKIMUKSEN AINEISTOT

Sosiaalialan johtamiskoulutuksen arviointitutkimuksen aineistoa tarkasteltiin tutkimuksessa tutkimuskysymyksittäin, jotka muodostavat arvioinnin kohteet.

Taulukko 3: Sosiaalialan johtamiskoulutuksen aineisto tutkimuskysymyksittäin

	Tutkimuskysymys	Aineisto
1	Johtamisopintojen sisällöt sosiaalityön ja sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksissa	Sosiaalityön opetussuunnitelmat 6 yliopistossa Sosiaali- ja terveyshallintotieteen opetussuunnitelma
2	Johtamisopintojen toteutukset sosiaalityön ja sosiaali- ja terveys- hallintotieteen koulutuksissa	Sosiaalityön opetussuunnitelmat 6 yliopistossa Sosiaali- ja terveyshallintotieteen opetussuunnitelma Kysely sosiaali- ja terveyshallintotieteestä valmistuneille
3	Sosiaali- ja terveyshallintotieteen johtamiskoulutus Itä-Suomen yliopistossa	Kysely sosiaali- ja terveyshallintotieteestä valmistuneille

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen mukaan tutkimuksessa arvioitiin johtamisopintojen sisältöjä sosiaalialan yliopistokoulutuksissa. Aineistona tähän ovat ensinnäkin sosiaalityön opetussuunnitelmat Helsingin, Itä-Suomen, Jyväskylän, Lapin, Tampereen ja Turun yliopistoissa. Tutkimuksessa käytettiin lukuvuoden 2014-2015 opetussuunnitelmia. Toiseksi aineisto tähän tutkimustehtävään oli sosiaali- ja terveyshallintotieteen opetussuunnitelma Itä-Suomen yliopistosta, jonka niin ikään lukuvuoden 2014-2015 opetussuunnitelmaa käytettiin arvioinnissa. Koulutus valittiin siksi, että koulutus keskittyy sosiaali- ja terveydenhuollon johtamisen koulutukseen ja siinä on mahdollisuus valita pääaineeksi sosiaalihalintotiede terveyshallintotieteen osalta. Koulutusta tarkasteltiin yhtenä kokonaisuutena, koska koulutuksen opetussuunnitelma on yhtenevä sekä sosiaali- että terveyshallintotieteen pääaineopiskelijoille.

Toisen tutkimuskysymyksen aineisto muodostui samoista sosiaalityön ja sosiaali- ja terveyshallintotieteen opetussuunnitelmista. Aineistosta haettiin mainintoja opetusmenetelmistä, opiskelutavoista tai oppimisympäristöistä, joissa johtamista opiskellaan.

Aineistona olleet opetussuunnitelmat sisältävät ensinnäkin yleistä informaatiota koulutuksen sisällöistä. Tähän kuuluu tutkinnon tavoitteet, kuvausta tehtävistä, joihin koulutus valmentaa ja tietoa valmistuneitten sijoittumisesta. Opetussuunnitelman keskeisin sisältö on opintojaksojen kuvaus, jossa määritellään opintojaksoilla saavutettavat osaamistavoitteet ja opintojakson sisältö. Opetussuunnitelmaan sisällytetään usein kuvausta opetusmenetelmistä, toteutustavoista ja oppimisympäristöistä. Tässä tutkimuksessa aineiston muodostivat opetussuunnitelmiin sisältyvät yleinen ja opintojaksokohtainen tieto.

Opetussuunnitelmien lisäksi sosiaalialan johtamiskoulutusta arvioitiin kyselyaineiston pohjalta. Kysely tehtiin Itä-Suomen yliopistosta (tai aiemmin Kuopion yliopistosta) sosiaali- tai terveyshallintotieteestä vuoden 2006 jälkeen valmistuneille. Kyselyllä saadun aineiston pohjalta voitiin arvioida sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutusta kokonaisuudessaan valittujen arviointikriteerien näkökulmasta.

Itä-Suomen yliopistossa (silloisessa Kuopion yliopistossa) oli tehty valmistuneille maistereille vuonna 2008 kysely, jossa selvitettiin heidän työelämätilannettaan, näkemyksiään työelämän keskeisistä haasteista ja omista urakehitysnäkemyksistään. Vastajat olivat valmistuneet terveyshallintotieteestä, terveystaloustieteestä ja sosiaali- ja terveydenhuollon tietohallinnosta (Kivinen ym. 2009.) Selvityksessä näkökulma oli ollut enemmän valmistuneitten kokemuksissa työelämästä ja näkemyksissä omasta urasta. Kyseessä ei ollut koulutuksen arviointia, koska näkökulma oli vastaajien työelämätilanteessa. Tässä tutkimuksessa kohteena oli sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutus, joten vastaajien näkemykset antoivat informaatiota nimenomaan koulutuksen ja sen kehittämisen näkökulmasta. Tämän tutkimuksen kyselylomakkeen laadinnassa vuoden 2008 tutkimusta voitiin hyödyntää joltain osin.

Kyselylomakkeen rakenne muodostui koulutuksen arvioinnin näkökulmista. Kyselylomakkeeseen sisällytettiin kysymyksiä koulutuksen toteutuksesta, saavutetusta osaamisesta, muutoksista ammatillisesta käyttäytymisestä ja koulutuksen hyödyllisyydestä uralle ja työelämälle. Nämä teemat muodostivat kyselylomakkeen rungon. Kyselylomakkeen tarkemmat sisällöt laadittiin yhteistyössä Itä-Suomen yliopiston sosiaali- ja terveysjohtamisen laitoksen kanssa. Koulutuksen käytäntöjä ja saavutettua osaamista koskevat kysymykset määriteltiin pääpiirteissään koulutuksen järjestäjän taholta, koska he tunsivat käytännöt ja sisällöt. Muutokset ammatillisessa käyttäytymisessä ja koulutuksen vaikuttavuus uraan ja organisaatioihin ei edellyttänyt kyseisen koulutuksen tuntemista, joten niiden laadintaa koulutuksen järjestäjä ei osallistunut.

Kyselylomakkeen runko noudattelee Kirkpatrickin neliportaista arviointimallia. Aluksi kysymyslomakkeeseen sisällytettiin runsaasti taustakysymyksiä, jotka koskivat sekä opintoihin hakeutumista, opiskeluaikaa että opintojen jälkeisiä tietoja. Tyytyväisyys koulutuksen käytäntöihin ja toteutukseen sisälsi kysymyksiä opetusmenetelmistä, arvioinnista ja palautteesta, ohjauksesta ja opetusvälineistä ja -tiloista. Osaamisen arviointiin liittyvät kysymykset laadittiin niin, että ne kattavat tutkinnon keskeisiä osaamistavoitteet ja osaamisalueet. Muutoksia ammatillisessa käyttäytymisessä kysyttiin avointen kysymysten avulla, jotta vastausten eri variaatiot tulisivat paremmin esiin. Koulutuksen hyödyllisyyttä selvitettiin niin ikään avoimella kysymyksellä.

Tutkimuskysymykset määrittelevät tutkimuksen aineistonkeruustrategian. Konkreettiset arviointikysymykset ovat tutkimuksessa sellaisia, että ne johdattivat tuomaan esille sosiaali- ja terveyshallintotieteestä valmistuneitten näkemyksiä. Koska koulutus on suunnattu ensisijaisesti heille ja työelämälle, jossa he työskentelevät, heidän mielipiteellään ja kokemuksellaan on eniten merkitystä.

Tutkimusaineiston keräämisen strategia perustui sekä määrällisen että laadullisen arviointiaineiston hankkimiseen. Kyselyllä tuotettu aineisto tuo esiin sekä määrällistä informaatiota sekä avoimissa vastauksissa laadullista informaatiota. Kyselyyn aineistonkeruumenetelmänä päädyttiin monesta syystä, joista tärkeimpänä oli vastaajien tavoitettavuus. Sen tiedettiin olevan haasteellista, koska valmistuneet ovat sijoittuneet eri puolille Suomea, jopa ulkomaille. Haastattelujen ja fokusryhmien organisointi olisi ollut tuloksetonta. Tarkoituksena oli myös saada mahdollisimman laaja joukko kohderyhmään kuuluvia vastaamaan, jotta arviointitietoa koulutuksesta olisi käytettävissä paljon.

Kyselyaineisto hankittiin huhti-toukokuussa 2014 webropol- kyselynä. Kyselyn avoin linkki lähetettiin kaikille sosiaali- ja terveyshallintotieteestä Itä-Suomen yliopistosta vuoden 2006 ja maaliskuun 2014 välisenä aikana valmistuneille. Kyselyn lähettämisestä sähköpostitse vastasi Itä-Suomen yliopiston työntekijä, joten valmistuneitten nimiä ja yhteystietoja ei tullut missään vaiheessa tutkimuksen tekijän tietoon. Valmistuneita oli kaiken kaikkiaan 76, joista 67 terveyshallintotieteestä ja 9 sosiaalihalintotieteestä. Tutkimukseen ei otettu mukaan koulutusohjelmista valmistuneita opiskelijoita, jotka sinänsä ovat opiskelleet esim. terveyshallintotiedettä, mutta heidän opintojensa sisällöt osittain eroavat pääainerakenteessa opiskelleiden opintosisällöistä. Tämä valinta rajasi kyselyyn osallistuvien määrää. Valmistuneitten tavoitettavuus oli ongelmallista, koska osoitteet, paikkakunnat ja nimetkin olivat monilla vaihtuneet. Jokin muu kuin (enää ei käytössä oleva) opiskelusähköposti oli 43 valmistuneella. Kysely lähetettiin Itä-Suomen yliopistosta näille 43 henkilölle. Kyselylomakkeen ohessa lähetettiin saatekirje (liite 1), jossa kuvattiin tutkimuksen tarkoitus ja aihe. Saatekirje lähetettiin sosiaali- ja terveysjohtamisen laitoksen nimissä, ja allekirjoittajina olivat sosiaali- ja terveyshallinnon professorit tutkimuksen tekijän lisäksi. Kyselyyn oli aikaa vastata 3 viikkoa. Koska kyseessä oli avoin linkki, ei ollut mahdollista tarkistaa, ketkä olivat vastanneet. Kolmen viikon jälkeen vastausaikaa jatkettiin vielä viikolla. Linkki kyselylomakkeeseen on liitteessä 2.

Kyselyyn vastasi 26 henkilöä eli 60,4 % niistä (43), joiden muu kuin opiskelusähköpostiosoite oli tiedossa. Kysely ei välttämättä tavoittanut kaikkia heitä, koska tiedossa oleva sähköpostiosoite saattoi olla vanhentunut. Heistä 22 oli valmistunut terveyshallintotieteestä ja 4 sosiaalihalintotieteestä. Terveyshallintotieteen vastaajat edustavat näin noin kolmannesta vastaajista (33 %) ja sosiaalihalintotieteen valmistuneista vastasi hieman alle puolet, 44,5 %. Sosiaalihalintotieteestä valmistuneiden ja vastaajien pienen määrän vuoksi prosenttiosuukien kuvaaminen ei ole mielekäsä heistä erikseen.

3.2 TUTKIMUKSEN ANALYSOINTI

Arviointi pyrkii arvottamaan valittua kohdetta ennalta sovittujen tavoitteiden tai kriteerien pohjalta. Analysointi tehdään valittujen otosten tai mittaisten perusteella näihin kriteereihin verraten. Tutkimuksen analysoinnin perustan loivat arviointikriteerit, millä perusteella tehdään päätelmiä arvioinnin kohteesta.

Arviointikriteerit edustavat tavoiteltavaa tasoa saaduissa tuloksissa. Seuraavassa taulukossa arviointikriteerit on kuvattu tutkimuskysymyksittäin eli arvioinnin kohteiden mukaisesti.

Taulukko 4: Sosiaalialan johtamiskoulutuksen arvioinnin kohteet ja arviointikriteerit

	Arvioinnin kohde	Arviointikriteerit
1	Johtamisopintojen sisällöt sosiaalityön ja sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksissa	Johtamisopintojen sisällöt vastaavat sosiaali- ja terveysjohtamisen osaamisen haasteisiin <ul style="list-style-type: none"> - Johtamisen sisällöt ovat relevantteja haasteiden näkökulmasta - Johtamisopintojen määrä on riittävä haasteisiin nähden
2	Johtamisopintojen toteutukset sosiaalityön ja sosiaali- ja terveys- hallintotieteen koulutuksissa	Johtamisopintojen toteutukset ja käytännöt tukevat johtamisosaamisen kehittymistä <ul style="list-style-type: none"> - toteutukset kiinnittyvät todelliseen työelämään - johtamiskoulutus on monipuolista opetusmenetelmiltään - ohjauksen keinoin tuetaan johtamisopintojen sisällyttämistä perustutkintoon

		<ul style="list-style-type: none"> - tehdään yhteistyötä johtamiskoulutuksen kehittämisessä ja toteuttamisessa - tyytyväisyys toteutukseen keskiarvo yli 3,5
3	Sosiaali- ja terveyshallintotieteen johtamiskoulutus Itä-Suomen yliopistossa	<p>Johtamiskoulutus on onnistunutta valmistuneitten mielestä</p> <ul style="list-style-type: none"> - koulutus tuottaa luvattua osaamista, keskiarvo yli 3,5 - osaaminen on merkityksellistä ammatillisen toiminnan ja urakehityksen näkökulmista - koulutus hyödyttää sosiaali- ja terveysalaa ja sen organisaatioita

Arviointikriteerit muodostuivat erilaisista lähteistä, joissa määritellään tavoiteltavaa tulosta sosiaalialan johtamiskoulutuksille. Erilaiset sosiaalialan johtamiskoulutusten arvoa kuvaavat tekijät koottiin analyysirungoksi, jota vasten peilattiin saatuja tuloksia. Analyysirunko laadittiin eri lähteitä käyttäen. Ensimmäisen arvioinnin kohteen, johtamiskoulutuksen sisältöjen analyysirunko pohjautuu sosiaali- ja terveysalan johtamishaasteisiin (kuvattu luvussa 2.2), aikaisempaan sosiaalialan johtamiskoulutusta koskevaan tutkimukseen (kuvattu luvussa 2.4) ja kyselyn tuottamiin näkemyksiin sosiaali- ja terveysalan johtamisen haasteista. Näistä lähteistä koottu informaatio luokiteltiin eri teemoiksi ja näin luodut keskeiset johtamisosaamisen haasteet muodostavat tutkimustehtävän analyysirunon.

Toista arvioinnin kohdetta, johtamiskoulutuksen toteutusta, peilattiin aikaisempaan sosiaalialan johtamiskoulutusta koskevaan tutkimukseen siitä, millaista toteutuksen tulisi olla. Analyysirunkoon sisällytettiin eri lähteistä koottuja suosituksia sosiaalialan johtamiskoulutuksen toteuttamisen tavoista ja käytännöistä. Toiseen arvioinnin kohteeseen sovellettiin myös Kirkpatrickin (2006) neliportaisen koulutuksen arviointimallin tasoa 1, jossa arvioidaan koulutukseen osallistuneiden tyytyväisyyttä ja positiivisia reaktioita koulutukseen. Arviointikriteerinä on, että valmistuneet ovat vähintään melko tyytyväisiä (keskiarvo yli 3,5) koulutuksen toteutukseen ja käytäntöihin.

Kolmannen arvioinnin kohteen, sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksen onnistumista arvioitiin hyödyntäen Kirkpatrickin neliportaisen arviointimalli tasoa 2-4. Tasolla kaksi mitataan osaamisen kehittymistä, jolloin arvioinnin kriteerinä on osaamisen kehittyminen vähintään melko hyvin (keskiarvo yli 3,5). Tasolla 3 arvioidaan muutoksia ammatillisessa käyttäytymisessä, joita koulutuksen avulla saadaan aikaan. Kriteerinä on, että koulutus tuottaa positiivisia muutoksia ammatilliseen käyttäytymiseen. Tasolla 4 tarkastellaan koulutuksen tuloksia alan työhön ja organisaatioihin. Siinäkin arviointikriteerinä ovat positiiviset muutokset koulutuksen tuloksissa valmistuneitten arvioinnin perusteella. Kolmannen tutkimustehtävän eli arvioinnin kohteen aineisto on kerätty kyselylomakkeella. Koulutuksen tuottama keskeinen osaaminen, sen heijastuminen ammatilliseen käyttäytymiseen sekä vaikutukset uraan ja alan työhön muodostavat kyselylomakkeen keskeisen rungon. Näin ollen tarkemmat arvioinnin kohteet on määritelty kyselylomakkeessa.

Taulukko 5: Analyysirunko

Johtamisopintojen sisällöt vastaavat sosiaali- ja terveysjohtamisen osaamisen haasteisiin

Sisällöt:

1. Strateginen osaaminen (toiminta-ajatus, tavoitteet ja keinot)
2. Organisaatio- ja palvelurakenneosaaaminen (sote-ratkaisut, yksityinen / julkinen, tilaaja-tuottajamallit, palvelujärjestelmä)

3. Kehittäminen ja innovaatio-osaaminen
4. Taloudellisuus ja tehokkuus (kustannukset ja resurssien käyttö)
5. Henkilöstöressurssien johtaminen ja työhyvinvointi
6. Asiakasprosessien johtaminen
7. Muutoksen johtaminen
8. Hallinnollinen osaaminen (lait, sopimukset, tietohallinto ym.)
9. Laatu- ja arviointiosaaminen
10. Verkostot ja monialaisuus
11. Johtamistyötä tukevat taidot (esiintymistaito, vuorovaikutustaidot, päätöksentekokyky, ym.)

Johtamisopintojen toteutukset ja käytännöt tukevat johtamisosaamisen kehittymistä

1. Integraatio työelämän kanssa
 - Toteutukset kiinnittyvät sosiaalityön todelliseen työelämään
 - Yliopistoilla on yhteishankkeita, klinikoita, todellisia asiakkaita ja kumppanuutta sosiaalialan organisaatioiden kanssa.
 - Johtamisopintoihin sisältyy myös käytännön harjoittelua.
 - Opiskelijat voivat kiinnittää opintojaan omaan ammatilliseen johtamistyöhön
 - Opinnot huomioivat johtamisesta saavutetun aiemman osaamisen.
2. Johtamisen kehittymistä tukevat opetusmenetelmät
 - Oppimisympäristöt (verkko-oppiminen, ryhmätyöskentely, autenttiset johtamistilanteet) ovat johtamisosaamisen kannalta relevantteja.
 - Eri opetusmenetelmiä käytetään monipuolisesti
 - Opiskelu- ja arviointimenetelmät huomioivat osaamisen eri alueita: tietoja, taitoja ja asenteita
 - Opiskelija saa palautetta johtamisosaamisestaan.
 - Johtamisosaamisen kehittyä vuorovaikutuksessa toisten opiskelijoiden ja ohjaajan kanssa
 - Opetuksessa harjoitellaan asiakastapauskohtaisia ja muita käytännöstä nousevia johtamisen ongelmanratkaisutilanteita
3. Ohjaus ja kannustus johtamisopintoihin ja – tehtäviin
 - Ohjauksen keinoin tuetaan johtamisopintojen sisällyttämistä perustutkintoon
 - Motivaatiota ja kiinnostusta johtamisopintoja ja – tehtäviä kohtaan vahvistetaan
 - Ohjataan johtamisen sivuainevalintoihin tai muihin opintoihin
 - Nostetaan johtamisopintojen profiilia sosiaalityön perustutkinnossa
4. Yhteistyö johtamisopintojen järjestämisessä
 - Toteutetaan johtamisopintoja poikki- ja monitieteisesti
 - Yliopistot kehittävät ja toteuttavat johtamisopintoja yhdessä
5. Tyytyväisyys toteutukseen keskiarvo yli 3,5

Johtamiskoulutus on onnistunutta valmistuneitten mielestä

1. osaaminen on kehittynyt vähintään melko paljon johtamiskoulutuksen keskeisillä osaamisalueilla, keskiarvo yli 3,5
2. ammatillinen käyttäytyminen on koulutukseen osallistumisen seurauksena muuttunut positiiviseen suuntaan
3. koulutus on merkityksellistä positiivisen urakehityksen kannalta
4. koulutus tuottaa positiivisia tuloksia alan organisaatioihin ja työelämään

Tutkimuksen aineisto koostuu sekä sosiaalialan koulutuksen opetussuunnitelmista että kyselyistä. Eri tavoin kerätty aineisto edellyttää erilaista analyysitapaa.

Sosiaalityön ja sosiaali- ja terveyshallintotieteen opetussuunnitelmien analysointi aloitettiin kuvaamalla niiden opetussuunnitelmiin sisältyvää johtamisosaamista ja kuvaamalla se opetussuunnitelmien yhteenvetotaulukossa. Sekä sosiaalityön että sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksista laadittiin erilliset taulukot. Niihin sisällytettiin opetussuunnitelmaan sisältyvien opintojaksojen osaamistavoitteet ja sisällöt, joissa mainitaan johtaminen. Taulukot kuvaavat opintopisteiden määrän, johtamisen sisällöt ja kenelle johtamisen opetus on tarkoitettu. Osasta opintojaksokuvauksista kävi ilmi myös käytettävät opetusmenetelmät, mikä kuvattiin myös taulukkoon.

Opetussuunnitelmien yhteenvetotaulukkoa analysoitiin käyttäen analyysirunkoa apuna. Sen pohjalta tehtiin johtopäätöksiä tutkimuskysymyksistä 1 eli miten johtamisopintojen sisällöt vastaavat sosiaalialan johtamisosaamisen haasteisiin sekä tutkimuskysymyksestä 2 eli miten johtamisopintojen toteutukset ja käytännöt tukevat johtamisosaamisen kehittymistä. Yhteenvetotaulukosta etsittiin vastaavuuksia analyysirungon kanssa ja arvioitiin myös johtamisopintojen määrää.

Sosiaali- ja terveyshallintotieteestä valmistuneille suunnattu kysely analysoitiin käyttäen sekä määrällistä että laadullista analyysia. Tutkimuksessa käytetty arviointimalli, Kirkpatrickin neliportainen arviointimalli, jakaantui karkeasti kahteen käytetyn analyysitavan mukaan. Tasot 1 ja 2 eli tyytyväisyyden ja osaamisen arvioinnissa käytettiin määrällistä analyysia. Nämä kysymykset esitettiin kyselylomakkeessa asteikko- tai muina strukturoituina kysymyksinä. Määrälliset asteikkokysymykset kuvattiin sellaisenaan, suorina jakaumina. Määrällisen aineisto luokiteltiin niin, että suurimmat vastaukset olivat ensimmäisinä.

Tasojen 3 ja 4 eli käyttäytymisen muutosten ja tulosten arvioinnissa sovellettiin laadullista analyysia. Näitä tutkimuskysymyksiä kysyttiin kyselylomakkeessa avoimilla kysymyksillä. Saadut vastaukset kategorioitiin aineistolähtöisesti. Aineistosta esiin nousseet vastaukset ryhmiteltiin yhdistävän teeman alle. Aineistoa analysoitiin suhteessa kriteereihin. Tarkastelunäkökulmia olivat, onko ammatillisessa käyttäytymisessä tapahtunut positiivisia muutoksia ja onko koulutus tuottanut positiivisia tuloksia alan organisaatioihin ja valmistuneitten urakehitykseen.

Koko tutkimusprosessin ajan on eri tiedoista muodostunut tietämystä. Virtasen (2007, 169) mukaan on tärkeää, että eri vaiheiden (arviointiongelman, arviointikriteerien, tutkimusaineiston, havaintojen, johtopäätösten ja kehittämisuositusten) välinen yhteys on selkeä ja ymmärrettävä. Tutkimuksen raportin rakenteen tehtävä on selkeyttää eri tutkimusvaiheiden loogisuutta. Tutkimuksessa on arvioitu useita erityyppisiä koulutuksia ja siinä on käytetty erilaisia aineistoja. Tämän vuoksi raportissa saadut tulokset ja johtopäätökset on kuvattu tutkimuskysymyksittäin. Eri vaiheiden välinen yhteys on näin selkeämpi ja tutkimuksen esiin tuomasta sosiaalialan johtamiskoulutuksen arvioinnista on mahdollista saada yhtenäisempi käsitys.

3.3. KYSELYYN VASTANNEIDEN TAUSTATIEDOT JA KOULUTUKSEEN HAKEUTUMISEN PERUSTELUT

Tutkimuskyselyyn vastasi 26 Kuopion tai Itä-Suomen yliopiston sosiaali- tai terveyshallintotieteestä valmistunutta henkilöä. Heistä 22 oli valmistunut pääaineenaan terveyshallintotiede ja 4 henkilöä sosiaalihalintotieteestä. Kaikki sosiaali- ja terveyshallintotieteestä valmistuneet vastaajat olivat naisia.

Vastaajat olivat syntyneet vuosina 1954 – 1983 ja heidän ikänsä keskiarvo oli 47 vuotta. Terveyshallintotieteen vastaajista suurin osa oli syntynyt 1950 – ja 1960-luvulla,

sosiaalihalintotieteen vastaajat kaikki aikaisintaan 1970-luvulla. Sekä sosiaali- että terveyshallintotieteen opinnot oli tyypillisesti aloitettu aikuisella iällä.

Vastaajat olivat opiskelleet pääosin työn ohessa. 17 vastaajaa oli ollut koko opintojen ajan työelämässä ja 6 vastaajaa oli hyödyntänyt virka- tai opintovapaata. Kokopäivätoimisesti koko tutkinnon opiskelleita ei ollut yhtään.

Sosiaali- ja terveyshallintotieteestä valmistuneilla oli kaikilla aikaisempi tutkinto ennen yliopisto-opintoja. Eniten vastaajat olivat suorittaneet sosiaali- ja terveystieteiden opistotason tutkinnon, sellainen oli 18 vastaajalla. Ammattikorkeakoulututkinto oli 9 vastaajalla, joista 5 terveystieteiden, 3 sosiaalialalta ja 1 muulta alalta. Ylemmältä ammattikorkeakoulututkinnosta oli valmistunut 1 vastaaja. Vastaajissa oli myös 1 muun alan korkeakoulututkinnon suorittanut ja 1 ammatillisen tutkinnon suorittanut. Suoritettujen tutkintojen määrä ylittää vastaajien määrän, joten joillakin vastaajilla oli useita aikaisempia tutkintoja.

Lähes kaikki eli 25 vastaajaa 26:sta olivat ennen opintojen aloittamista työsuhteessa tai virassa. Suurin osa oli tehnyt terveydenhuollon esimiestehtäviä ja heidän ammattinimikkeensä oli tyypillisesti osastonhoitaja. Heitä ja rinnastettavia ammattinimikkeitä oli 14 vastaajalla. 6 vastaajaa oli työskennellyt sairaanhoitajan, laboratorionhoitajan tai terveydenhoitajan tehtävissä. Projekti- ja hallintotehtävissä oli työskennellyt 3 vastaajaa ennen opintoja, samoin muissa alan esimies- ja asiantuntijatehtävissä (esim. toimintayksikön esimies).

Kaikki vastaajat olivat työskennelleet sosiaali- ja terveystieteiden työtehtävissä ennen opintoja, suurin osa yli 10 vuoden ajan ja 12 yli 15 vuoden ajan. Työkokemus kaikilta aloilta yhteensä ei paljoa poikennut sosiaali- ja terveystieteiden työkokemuksesta, joten suurin osa oli hankkinut työkokemuksensa juuri sosiaali- ja terveystieteiden alalta.

Suurin osa, 21 vastaajaa oli aloittanut opiskelun Kuopion /Itä-Suomen yliopistossa vuosien 2006–2009 välisenä aikana, 4 vastaajaa vuonna 2010 tai sen jälkeen ja yksi vastaaja vuonna 1999.

Syynä hakeutumiseen yliopistoon opiskelemaan sosiaali- tai terveyshallintotiedettä vastaajat esittivät useita perusteluja. Ensimmäinen johtamisen ja sosiaali- tai terveyshallintotieteen sisällöt olivat alkaneet kiinnostaa omien työtehtävien tai avoimen yliopiston opiskelujen myötä yhä enemmän. Erityisesti tiedon lisääminen terveydenhuollon johtamisessa oli motivoinut useita opiskelemaan.

”Halu kehittää omaa toimintaa ja saada laajempi käsitys koko terveydenhuollon johtamisesta”

Toinen ja kaikista useimmin esiintynyt perustelu liittyi opintojen ja maisteritutkinnon hyödyllisyyteen oman urakehityksen ja – mahdollisuuksien kannalta. Koulutus nähtiin väylänä vaativampiin johtamisen ja hallinnon tehtäviin. Se mahdollistaisi myös vakituisen ja pienten lasten äidille sopivampien työtehtävien saamisen.

”Halusin päästä työssäni eteenpäin ja sellaisen yleispätevyyden, jota ei voi olankohautuksella mitätöidä”

Useat vastaajat olivat opiskelleet ensin osan opinnoista avoimessa yliopistossa ja innostuneensa opiskelusta siellä. Useat olivat kaivanneet työhönsä haasteita ja halunneet myös haastaa itseään: nähdä, pystyykö opiskelemaan ja onko itsellä kapasiteettia yliopistoon. Monelle jo yliopistotutkinto sinänsä oli pitkäaikainen haave. Osalle vastaajista opinnot ajoittuivat vuosien odottelun jälkeen elämäntilanteeseen, jossa se oli mahdollista.

”Lähdin aluksi täydentämään ja uudistamaan johtamisosaamistani avoimessa yliopistossa. Kiinnostus heräsi jatkamaan, oli aikuisen elämäni haave. Pitkä esimiesura – halusin jo muuta. ”

Kyselyyn vastaamisen aikaan sosiaali- tai terveystieteistä valmistuneet vastaajat olivat työelämässä yhtä vastaajaa lukuun ottamatta. Vastaajista 19 oli kokopäivätyössä toistaiseksi voimassa olevassa virka- tai työsuhteessa ja 5 vastaajaa kokopäivätyössä määräaikaisella sopimuksella. Yksi vastaaja työskenteli yrittäjänä. Ammattinimikkeet vaihtelivat kuten ennen opintojakin, mutta suurimmalla osalla (21 vastaajaa) tehtävä on lähiesimies- tai päällikkötasoinen. Tyypillisin ammattinimike oli edelleen osastonhoitaja (10 vastaajaa), mutta myös erilaisissa osastopäällikkötason tehtävissä työskenteli useita (7 henkilöä). Ylihoitajia vastaajien joukossa oli 2, samoin kuin projektipäälliköitä. Loput 4 vastaajaa työskenteli erilaisissa hallinnon ja muissa johto- ja asiantuntijatehtävissä.

Maisterikoulutusta edellytettiin 9 vastaajan työtehtävissä ja 7 vastaajan työssä sitä taasen ei edellytetty. 8 vastaajaa määritteli, että käytännössä maisterikoulutusta edellytetään, mutta muutkin tutkinnot (esimerkiksi ammattikorkeakoulututkinto) kelpaavat.

Työssäkäyvistä vastaajista suurin osa (80 %) työskenteli kunnassa tai kuntayhtymissä. Yrityksissä, järjestössä tai omassa yrityksessä työskenteli 4 henkilöä.

Merkittävin tekijä nykyisen työn saamiseen oli vastaajille ollut aikaisempi työsuhde saman työnantajan palveluksessa. Peräti 19 vastaajaa totesi, että sillä oli vaikutusta vähintäänkin jossain määrin, ja 9 vastaajalle erittäin paljon. Työnantajan yhteydenoton tai lehti-ilmoituksen perusteella olivat useat myös rekrytoituneet mutta samansuuruinen joukko oli myös niitä, joille näillä tekijöillä ei ollut merkitystä. Henkilökohtaisilla suhteilla oli merkitystä toiselle puolikkaalle vastaajista kun taas toisen puolen rekrytointiin sillä ei ollut ollut vaikutusta. Vähiten merkitystä työllistymisen kannalta oli ollut työvoimatoimistolla, joka ei ollut vaikuttanut yhdenkään vastaajan työllistymiseen. Myös yliopiston henkilökunnan ja käytännön harjoittelun merkitys työllistäjänä oli vähäinen rajoittuen vain vaikutukseen muutamissa tapauksissa. Pro gradulla näyttäisi olleen hieman niitä suurempi merkitys, vaikka vastaajien kohdalla sillä ei ollut kovin suurta vaikutusta.

Vastaajat toivat esille myös muita tekijöitä, jotka vaikuttivat heidän rekrytoitumiseensa nykyiseen työhönsä. Näitä olivat näytöt aiemmissa työsuhteissa, heidän työkokemuksensa ja osaamisensa. Heistä useat olivat edenneet urallaan saman organisaation sisällä, missä olivat aiemminkin työskennelleet. He olivat olleet myös käytettävissä uusissa haasteissa ja työtehtävissä, joita työnantaja on tarjonnut. Muutamat toivat esille työpaikan valintaan vaikuttavana tekijänä mahdollisuuden työskennellä lähempänä kotia.

Usealla vastaajalla opiskelu ei ollut päättynyt maisteriopintoihin. Heistä 8 oli parhaillaan koulutuksessa ja 1 oli suorittanut laajan ammatillisen lisäkoulutuksen. 5 vastaajaa oli tohtorin jatko-opinnoissa. Yksittäisiä vastaajia oli erilaisissa koulutuksissa kuten hallinto-oikeus tai opettajaopinnot. Syissä hakeutua maisteritutkinnon jälkeisiin koulutuksiin nousi vahvimmin esille innostus tieteeseen ja omaan tutkimusaiheeseen. Halu oppia, kehittyä ja syventää edelleen omaa osaamista korostuivat vastauksissa. Maisterikoulutus juurrutti innostuksen jatkuvaan oppimiseen. Hyödyllisyyttä uran kannalta ei mainittu perusteluina jatkokoulutukseen hakeutumiselle.

"Ajatusmaailmaani on iskostunut elinikäinen oppiminen. Minusta on laajentavaa, kehittäväää ja mukavaa opiskella jotain työn ohessa vapaa-aikana. Opiskelu antaa työkaluja ja tukea omaan työhön".

4 Tutkimuksen tulokset

4.1 JOHTAMISOPINTOJEN SISÄLLÖT SOSIAALIALAN KOULUTUKSISSA

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä haettiin vastauksia siihen, miten hyvin sosiaalialan koulutusten johtamisopintojen sisällöt vastaavat alan johtamisosaamisen haasteisiin. Arvioinnin aineistona olivat sosiaalityön opetussuunnitelmat kuudessa yliopistossa ja sosiaali- ja terveyshallintotieteen opetussuunnitelma Itä-Suomen yliopistossa. Arviointikriteerinä on, että johtamisopinnot ovat relevantteja haasteiden näkökulmasta ja että johtamisopintoja on riittävästi. Analyysirunkoon sisältyvät eri lähteistä kootut sosiaalialan johtamisosaamisen haasteet.

Taulukko 6: Johtamisopintojen sisältöjen arvioinnin näkökulmat

Arvioinnin kohde	Johtamisopintojen sisällöt sosiaalityön ja sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksissa
Arviointikriteerit	Johtamisopintojen sisällöt vastaavat sosiaali- ja terveysjohtamisen osaamisen haasteisiin <ul style="list-style-type: none"> - Johtamisen sisällöt ovat relevantteja haasteiden näkökulmasta - Johtamisopintojen määrä on riittävä haasteisiin nähden
Analyysirunko	<ol style="list-style-type: none"> 12. Strateginen osaaminen (toiminta-ajatus, tavoitteet ja keinot) 13. Organisaatio- ja palvelurakennesosaaminen (palvelujärjestelmä, sote-ratkaisut, yksityinen / julkinen, tilaaja-tuottajamallit) 14. Kehittäminen ja innovaatio-osaaminen 15. Taloudellisuus ja tehokkuus (kustannukset ja resurssien käyttö) 16. Henkilöstöresurssien johtaminen ja työhyvinvointi 17. Asiakasprosessien johtaminen 18. Muutoksen johtaminen 19. Hallinnollinen osaaminen (lait, sopimukset, tietohallinto ym.) 20. Laatu- ja arviointiosaaminen 21. Verkostot ja monialaisuus 22. Johtamistyötä tukevat taidot (päätöksentekokyky, esiintymistaito, vuorovaikutus- ja viestintätaidot)

4.1.1 Sisällöt sosiaalityön koulutuksissa

Seuraavassa taulukossa on kuvattu yhteenvedo sosiaalityön yliopistokoulutukseen sisältyvästä johtamisosaamisesta.

Taulukko 7: Sosiaalityön maisteritutkintoon sisältyvä johtamisosaaminen

Yliopisto	Johtaminen sosiaalityön	Johtaminen sosiaalityön maisteriopinnoissa	Johtamisen opetus yhteensä
-----------	-------------------------	--	----------------------------

	kandiopinnoissa		op
Helsingin yliopisto	-	Sosiaalialan johtaminen 5 op	5 op
Itä-Suomen yliopisto	Sosiaali- ja terveysjohtamisen perusteet 5 op	Muuttuvat toimintaympäristöt ja organisaatiouudistukset sosiaali- ja terveyspalveluissa, 5 op	10 op
Jyväskylän yliopisto	-	Sosiaali- ja terveydenhuollon johtaminen 5 op Käytännöt III 10 op	15 op
Lapin yliopisto	-	Muutosjohtaminen sosiaalityössä 5 op	5 op
Tampereen yliopisto	Sosiaalihuollon hallinto ja johtaminen 5 op	-	5 op
Turun yliopisto	-	-	0 op

Helsingin yliopiston valtiotieteellisen tiedekunnan sosiaalityön opintoihin sisältyy yksi opintojakso sosiaalityön johtamisesta. Opintojakso Sosiaalialan johtaminen 5 op sijoittuu sosiaalityön maisteriopintoihin ja on tarkoitettu maisterivaiheen ensimmäisen vuoden opiskelijoille. Opintojakson tavoitteena on antaa valmiuksia hahmottaa johtamisen kokonaisuutta suhteessa sosiaalityön asiantuntijuuteen ja käytäntöihin sekä erityisesti sosiaali- ja terveyspalveluiden kehittämishaasteisiin. Opintojakson suoritettuaan opiskelijalla on käsitys johtamisen osa-alueista ja niiden suhteesta toisiinsa. Opiskelija perehtyy sosiaalialan johtamisen ajankohtaiseen tutkimukseen ja saa valmiuksia osallistua alalla käytävään keskusteluun. (Helsingin yliopiston www-sivusto, 3.7.2015.)

Sosiaali- ja terveysalan johtamisosaamisen haasteista Helsingin yliopiston sisällöt antavat valmiuksia erityisesti organisaatio- ja palvelurakenneosaamiseen. Alan toimintaympäristö, sen haasteet ja siihen liittyvä johtamisosaaminen ovat opintojakson sisältöinä. Pääosin opintojaksolla keskitytään johtamisen peruskäsitteisiin ja johtamisen osa-alueisiin.

Itä-Suomen yliopistossa sosiaalityön opintoihin sisältyy 5 opintopisteen laajuinen johtamisen opintojakso nimeltään Sosiaali- ja terveysjohtamisen perusteet. Se sijoittuu sosiaalityön kandidaattiopintojen 3. vuoteen. Opintojakson tavoitteena on osata käyttää johtamisen peruskäsitteitä kirjallisessa ja suullisessa keskustelussa ja tuntea johtamisteoreettisia suuntauksia, määrittelyjä ja johtamisteorioiden historiallisia kehityskulkuja. Opintojakson suoritettuaan opiskelijan tulisi tuntea muutoksen teoriaa ja osaa jäsentää muutostilanteita sekä soveltaa muutoksen teoriaa sosiaali- ja terveydenhuollon muutosten analysointiin. Opintojakso suoritetaan kokonaan verkkotyöskentelynä. (Itä-Suomen yliopiston www-sivusto, 3.7.2015.)

Toinen Itä-Suomen yliopiston sosiaalityön opintojakso, jossa mainitaan johtaminen, on Muuttuvat toimintaympäristöt ja organisaatiouudistukset, 5 op. Se sijoittuu syventäviin eli maisteriopintoihin. Opintojakso keskittyy sosiaali- ja terveyspalvelujen toimintaympäristön muutoksiin ja mekanismeihin sekä johtamisen merkitykseen niiden hallinnassa. (Itä-Suomen yliopiston www-sivusto, 3.7.2015.)

Itä-Suomen johtamisopinon kaksi opintojaksoa painottuvat eri tavoin. Kandidivaiheen opintojakso painottuu perustan luomiseen johtamisosaamiselle. Se sisältää yhtymäkohtia muutoksen johtamisen kanssa. Tavoitteena muutoksen johtamisessa on lähinnä sen teoreettinen osaaminen ja muutoksen analysointi. Toinen opintojakso kiinnittyy organisaatio- ja palvelurakenneseosaamiseen.

Jyväskylän yliopistossa opintojakso Sosiaali- ja terveysjohtamisen perusteet sijoittuu sosiaalityön maisterivaiheeseen. Opintojakson laajuus on 5 op ja sen tavoitteena on, että opiskelija saa valmiudet ymmärtää sosiaali- ja terveydenhuollon johtamiseen ja kehittämiseen liittyviä kysymyksiä hyvinvointipalveluiden muuttuvassa toimintaympäristössä. Opintojaksolla syvennyttään sosiaali- ja terveydenhuollon johtamisen ja hallinnon ajankohtaisiin erityispiirteisiin ja kysymyksiin. Jaksossa painotetaan asiantuntijuuden ja osaamisen johtamisen teemoja sekä strategista johtamista muuttuvassa toimintaympäristössä. Lisäksi perehdytään johtamisen psykologisiin ulottuvuuksiin henkilöstöjohtamisen näkökulmasta. Jyväskylän yliopiston sosiaalityön syventäviin opintoihin kuuluu lisäksi opintojakso Käytännöt III, jossa opiskelija saavuttaa valmiuden johtaa asioita ja ihmisiä, kehittää ja arvioida toimintaa. Hän osaa toimia moniammatillisesti sekä kumuloida sosiaalialan tiedontuotantoa. Siinä opiskelija syventää työkokemustaan sosiaalialan johtamistehtävissä, vaativissa sosiaalityön asiantuntijatehtävissä tai tutkimus- tai kehittämisprojektien johtamis-, hallinto- ja asiantuntijatehtävissä. Opintojakson laajuus on 10 op ja se suoritetaan joko yhtäjaksoisesti tai jakautuneena kahdelle lukukaudelle. (Jyväskylän yliopiston www-sivusto, 3.7.2015.)

Jyväskylän yliopiston sosiaalityön johtamisopinnoissa painottuu organisaatio- ja palvelurakenneseosaaminen. Myös henkilöstöresurssien johtaminen ja strateginen osaaminen ovat esillä opintojen sisällöissä. Ainoana tutkittavista yliopistoista Jyväskylän yliopistossa opiskelijat suorittavat johtamisen harjoittelua. Osaamisen haasteista harjoittelussa kohdataan asiakasprosessien johtamista, kehittämistä sekä laatu- ja arviointiosaamista. Myös monialaisuus johtamisosaamisen haasteena näkyy Jyväskylän yliopiston sisällöissä.

Lapin yliopiston sosiaalityön opintoihin sisältyy johtamisen opintojakso nimeltään Muutosjohtaminen sosiaalityössä. Se sijoittuu maisteriopintoihin. Opinto-oppaan mukaan opiskelija osaa opintojakson suoritettuaan hahmottaa johtamisen, ohjauksen ja hallinnon kiinnittymisen yhteiskunnalliseen ja hyvinvointipalveluiden muutokseen. Hän osaa myös jäsentää yhteiskunnallisen muutoksen asettamia haasteita johtamis- ja ohjauksikäytännöille Hän osaa analysoida johtamista, ohjausta ja hallintoa osana sosiaalityön toimintaa sekä jäsentää yhteistyö- ja viestintäkysymysten roolia sosiaalityön ja palveluiden johtamiskäytännöissä. Opintojakson suoritettuaan opiskelija pystyy jäsentämään organisaatiokulttuuriin ja työhyvinvointiin sekä eettisyyteen liittyviä kysymyksiä muutoksen näkökulmasta. (Lapin yliopisto www-sivusto, 3.7.2015.)

Lapin yliopiston sosiaalityössä korostuu niin ikään organisaatio- ja palvelurakenneseosaaminen, erityisesti yhteiskunnallisten ja hyvinvointipalveluja koskevien muutosten näkökulmasta. Lapin yliopistossa tuodaan esille johtamisen viestinnällistä osaamista ja henkilöstöresurssien johtamista.

Tampereen yliopistossa opiskelijat suorittavat osana sosiaalityön kandidaattiopintoja opintojakson Sosiaalihuollon hallinto ja johtaminen 5 op. Siinä osaamistavoitteena on hallita perustiedot kunnallishallinnon rakenteesta ja toiminnasta, kunnan ja valtion suhteista sekä kunnallisesta sosiaalipolitiikasta ja sosiaalitoimen johtamisesta. Opintojaksolla perehdytään kunnalliseen sosiaalipolitiikkaan, kunnallispoliittiseen järjestelmään, kunnan tehtäviin, talouteen, toimintaympäristön muutokseen, kunnan sosiaali- ja terveyshuollon ohjaukseen sekä sosiaalitoimen johtamiseen. (Tampereen yliopiston www-sivusto, 3.7.2015.)

Tampereen yliopiston johtamisen opintojaksossa painottuu selkeimmin hallinnollinen osaaminen. Kunnallisen päätöksentekojärjestelmän tunteminen on yhdistetty sosiaalitoimen johtamiseen, jota ei sisällöissä tarkemmin avata. Tampereen yliopiston sosiaalityön johtamisen opintojaksolla mainitaan myös talouden kysymykset, joka osaamisen haasteena voidaan kytkeä taloudellisuuteen ja tehokkuuteen.

Turun yliopiston sosiaalityön opetussuunnitelmassa ei ole mainintaa johtamisesta kandidaattitai maisterivaiheessa. (Turun yliopiston www-sivusto, 3.7.2015.). Näin ollen johtamisosaaminen ei näy Turun yliopiston sosiaalityön opinnoissa lainkaan.

Yhteenvedona sosiaalityön johtamisopinnojen sisällöistä voisi todeta, että niissä korostuu ensinnäkin johtamisen peruskäsitteiden omaksuminen ja hallinta. Johtamisen kokonaisuus suhteessa sosiaalityöhön tuodaan tässä yhteydessä myös esille. Toinen leimallinen sisältöalue on organisaatioiden ja palvelurakenteen tarkastelu, johon joissain yliopistoissa liitetään muutoksen tarkastelu. Muita yhteisiä piirteitä sisällöissä ei juuri ole. Jokainen yliopisto painottaa hieman eri sisältöjä johtamisen opinnoissa.

Kaikki analyysirungossa kuvatut sosiaali- ja terveystieteiden johtamisosaamisen haasteet esiintyvät jonkin tai useamman yliopiston johtamisopinnoissa. Eniten samankaltaisuuksia oli Jyväskylän yliopiston sosiaalityön koulutuksessa, seitsemän johtamisosaamisen haastetta. Lapin yliopiston opetussuunnitelmaan sisältyi kolme, Itä-Suomen ja Tampereen yliopistoilla kaksi ja Helsingin yliopistolla yksi tutkimuksen analyysirungossa määritelty johtamisosaamisen haasteista. Niiden huomioiminen opetussuunnitelmassa on riippuvainen myös opintopisteiden määrästä – Jyväskylän yliopistossa käytettävissä on 15 opintopistettä, joten niihin on mahdollista sisällyttää laajemmin erilaisia johtamisosaamisen alueita kuin jos opetussuunnitelmaan kuuluu vain 5 opintopistettä johtamisen opintoja. Lapin yliopiston 5 opintopisteen opintojaksoon sisältyy runsaimmin johtamisosaamisen sisältöalueita suhteessa opintopistemäärään.

Tampereen yliopiston johtamisen opintojaksoon sisältyvä hallinnollinen osaaminen ja kunnallishallinnon sisällöt kuuluvat Itä-Suomen, Tampereen, Jyväskylän ja Helsingin yliopistoissa erillisten opintojaksojen alle. Näitä hallinnon ja lainsäädännön opintojaksoja ei otettu tässä tutkimuksessa tarkasteluun. Näin ollen hallinnollista osaamista sisältyy niidenkin opetussuunnitelmiin mutta ei johtamisen opintojaksoissa.

Arviointikriteerinä tutkimuksessa oli, että johtamisopinnojen määrä on riittävä haasteisiin nähden. Johtamisopinnojen määrät vaihtelevat 5 opintopisteestä 15 opintopisteeseen. Raja-arvoa riittävälle johtamisopinnojen määrälle on vaikea vetää, mutta 10 opintoviikon laajuinen syventyminen aiheeseen perustutkinnossa jo melko riittävä. 10 opintoviikkoa edustaa yli 3%:ia perustutkinnon kokonaisopintoviikkomäärästä. Tämän kriteerin mukaisesti Itä-Suomen yliopiston ja Jyväskylän yliopiston sosiaalityön johtamisopinnot ovat riittävän laajat. Helsingin, Tampereen ja Lapin yliopistoissa johtamisopetuksen määrä voi pitää vähäisenä. Täysin riittämätön sosiaalityön johtamisopetuksen määrä on Turun yliopistossa, jossa sitä ei ole lainkaan.

4.1.2 Sisällöt sosiaali- ja terveystieteiden koulutuksessa

Seuraavaksi tutkimuksessa tarkasteltiin Itä-Suomen yliopiston sosiaali- ja terveystieteiden koulutukseen kuuluvien johtamisopinnojen määrää ja sisältöä. Johtamisopinnoja arvioitiin, samoin kuin sosiaalityön koulutuksissa, miten ne vastaavat sosiaali- ja terveysjohtamisen osaamisen haasteisiin. Ensinnäkin kuvataan maininnat johtamisesta sosiaali- ja terveystieteiden koulutuksessa.

Taulukko 8: Johtamisopinnot Itä-Suomen yliopiston sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksessa

Opetussuunnitelman rakenne	Johtamisopintojen määrä
Perusopinnot 25 op	Johtamisopintojen sisältö ja määrä vaihtelee, koska perusopinnot suoritetaan hyväksilukuina aiemmasta opisto- tai ammatti-korkeakoulututkinnosta. Mikäli aikaisempi tutkinto puuttuu, suoritetaan sosiaali- ja terveysalan perusymmärrystä tukeva perusopintokokonaisuus
Sosiaali- ja terveyshallintotieteen kandidaatinvaiheen aineopinnot 45 op	Johdatus sosiaali- ja terveyshallintotieteeseen 6 op Sosiaali- ja terveysjohtamisen perusteet 6 op Johtamis- ja organisaatiotieteiden klassiset teoriat 7 op Sosiaali- ja terveyshallinto poliittishallinnollisena järjestelmänä 7 op Johdatus sosiaali- ja terveyshallintotieteen tutkimukseen 7 op yhteensä 33 op
Muut aineopinnot 39 op	Julkistalouden perusteet 6 op Kustannuslaskenta ja budjetointi 6 op yhteensä 12 op
Sosiaali- ja terveyshallintotieteen maisterivaiheen syventävät opinnot	Muuttuvat toimintaympäristöt ja organisaatiouudistukset sosiaali- ja terveyspalveluissa 7 op Johtamis- ja organisaatiotieteiden modernit ja postmodernit teoriat 7 op Strategic Management in Health and Social Services 6 op yhteensä 20 op
Tutkinnon laajuus 300 op	Johtamisopintojen laajuus yhteensä 65 op

Kandidaatinvaiheen eli pääaineen aineopinnoista Johdatus sosiaali- ja terveyshallintotieteeseen keskittyy hallinto- organisaatio- ja johtamistieteiden peruskäsitteisiin. Opintojaksolla perehdytään palvelujärjestelmään ja siinä tapahtuvaan päätöksentekoon. Sosiaali- ja terveysjohtamisen osaamisen haasteista opintojakso kiinnittyy organisaatio- ja palvelurakennesaamiseen sekä hallinnolliseen osaamiseen. Sosiaali- ja terveysjohtamisen perusteiden opintojaksolla pyritään saavuttavaa tietoa johtamisen peruskäsitteistä. Osaamisen haasteista muutoksen johtaminen näkyy opintojakson tavoitteissa ja sisällössä. Johtamis- ja organisaatioiden klassiset teoriat – opintojakso keskittyy hallintotieteiden ja organisaatioteorioiden koulukuntiin ja niiden historialliseen kehitykseen. Sisältö tukee organisaatio- ja palvelurakennesaamista teoreettisella lähestymistavalla. Sosiaali- ja terveyshallintotiede poliittishallinnollisena järjestelmänä – opintojakso hahmottaa

palvelujärjestelmän kokonaisuutta, päätöksentekoa ja lainsäädäntöä. Osaamisen alueista myös tämä opintojakso liittyy organisaatio- ja palvelurakenneosaamiseen sekä hallinnolliseen osaamiseen. Viimeisimpänä aineopinnoista johtamisosaamista tuottaa Johdatus sosiaali- ja terveyshallintotieteen tutkimukseen. Siinä perehdytään tutkimuksiin ja tunnistetaan niiden käytön mahdollisuudet palvelujärjestelmän kehittämisessä. Sisältö liittyy organisaatio- ja palvelurakenneosaamiseen sekä kehittämiseen.

Muissa kuin sosiaali- ja terveyshallinnon pääaineen aineopinnoissa saadaan valmiuksia taloudellisuuteen ja tehokkuuteen. Kustannuslaskenta ja budjetointi – opintojakso sisältää teemoja, joita taloudellinen osaaminen edellyttää. Myös julkistalouden perusteet vahvistaa taloudellisuuden ja tehokkuuden osaamista sekä organisaatio- ja palvelujärjestelmäosaamista.

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen maisterivaiheeseen sisältyy kolme johtamisosaamiseen liittyvää opintojaksoja. Muuttuvat toimintaympäristöt ja organisaatiouudistukset sosiaali- ja terveyspalveluissa - opintojaksolla painottuu edelleen organisaatio- ja palvelurakenneosaaminen, mutta myös muutoksen johtaminen, kehittäminen ja innovaatio-osaaminen sekä laatu- ja arviointiosaaminen. Johtamis- ja organisaatiotieteiden modernit ja postmodernit teoriat – opintojakson tavoitteissa ja sisällössä painottuvat organisaatio- ja palvelurakenneosaaminen, erityisesti organisaatioiden rakentuminen ja päätöksentekojärjestelmät. Strategic management in health and social services, koulutuksen ainoa englanninkielinen opintojakso, sisältää strategisen johtamisen keskeisiä käsitteitä ja teorioita. Opintojaksolla pyritään oppimaan, miten strategista johtamista toteutetaan organisaation eri tasoilla ja arvioimaan sitä analyttisesti. Nimensä mukaisesti opintojakso liittyy strategiseen osaamiseen sekä laatu ja arviointiosaamiseen.

Johtamiseen liittyvien opintoja on määrällisesti paljon, mikä on linjassa sosiaali- ja terveyshallinnon tutkinnon tavoitteiden kanssa. Niiden mukaan koulutus tuottaa johtajia sosiaali- ja terveydenhuoltoon. Tutkintoon sisältyy kaiken kaikkiaan 65 opintopistettä opintoja, joissa johtamisen teemaa on käsitelty. Näiden lisäksi sosiaali- ja terveyshallintotieteen kandi- ja maisterivaiheisiin voi sisältyä näiden muita johtamisopintoja, mikäli opiskelija omilla valinnoillaan ja ratkaisuillaan niin tekee. Opiskelija voi syventyä johtamisen kysymyksiin kandidaatin tutkielmassaan (10 op) tai pro gradu- tutkielmassaan (30 op). Lisäksi opiskelija voi sisällyttää johtamisopintoja sivuainevalikoimaansa, joita on yhteensä 85 op. Sivuaaine ja tutkielmavalinnoillaan johtamisopintojen määrä voi olla 130 op. Aikaisemmin opisto- tai ammattikorkeakoulututkinnon suorittanut voi saada hyväksilukuja sivuaineista ja perusopinnoista. Aikaisemmin hankittuihin tutkintoihin sisältyvien johtamisopintojen määrä voi vaihdella suuresti.

Johtamisopintojen suuresta määrästä huolimatta ne ovat jakautuneet varsin epätasaisesti ajatellen analyysirungossa kuvattuja sosiaali- ja terveysjohtamisen osaamisen haasteita. Analyysin tuloksena voidaan arvioida, että koulutus huomioi erityisesti organisaatio- ja palvelujärjestelmäosaamisen. Organisaatiot, erilaiset hyvinvoinnin tuottamisen mallit ja palvelujärjestelmä korostuvat voimakkaasti ja niihin liittyviä teemoja käsitellään lähes jokaisella pääaineeseen sisältyvällä opintojaksolla. Osaamisalueeseen liittyvänä myös hyvinvoinnin tuottamisen järjestelmän historiallinen kehitys ja erilaiset organisaatioteoriat nousevat esille opetuksen sisällöissä. Osaamisen alueista organisaatio- ja palvelujärjestelmäosaaminen on relevanttia, tärkeää ja nousee esille myös johtamisosaamisen haasteissa. Sosiaali- ja terveyshallintotieteessä käsitellään samoja teemoja useilla opintojaksoilla, ja sisällöissä on tällä osaamisalueella päällekkäisyyttä. Organisaatio- ja palvelurakenneosaamisen korostaminen tapahtuu myös muiden johtamisen osa-alueiden kustannuksella: sisällöt painottuvat liian yksipuolisesti tämän saman kategorian alle.

Muista osaamisen alueista taloudellisuus ja tehokkuus tulevat esille muissa kandidaatin opinnoissa selkeästi. Sosiaali- ja terveyshallintotieteen pääaineopintoihin kyseiset opintojaksot, jossa taloudellisuutta käsitellään, eivät kuulu. Opinnot ovat kuitenkin pakollinen osa sosiaali- ja terveyshallintotieteen opintoja, joten aiheeseen tulee perehdyttyä niiden kautta. Muutoksen johtaminen näkyy sisällöissä myös jossain määrin samoin kuin hallinnollinen osaaminen, arviointiosaaminen ja kehittäminen. Strategista osaamista käsitellään yhdellä opintojaksolla maisterivaiheessa. Työskentelyä henkilöstöressurssien ja asiakasprosessien johtamisen parissa sosiaali- ja terveyshallintotieteen opinnoissa ei käsitellä ainakaan opintojaksokuvausten perusteella. Erilaiset johtamistyötä tukevat taidot kuten johtamisen vuorovaikutustilanteet tai esiintymistaito jäävät niin ikään huomiotta opinnoissa. Verkostoja ja monialaisuutta ei myöskään esiinny aiheena opetussuunnitelmassa.

4.2 JOHTAMISOPINTOJEN TOTEUTUKSET SOSIAALIALAN KOULUTUKSISSA

Tutkimuksen toisena tutkimuskysymyksenä oli arvioida, miten sosiaalialan johtamisopintojen toteutukset ja käytännöt tukevat johtamisosaamisen kehittymistä. Arvioinnin aineistona olivat ensinnäkin sosiaalityön opetussuunnitelmat kuudessa yliopistossa ja sosiaali- ja terveyshallintotieteen opetussuunnitelma Itä-Suomen yliopistossa. Niistä poimittu arvioinnin näkökulma on, millaisia toteutukset ja käytännöt aiotaan olevan kyseisten koulutusten johtamisopinnoissa. Toisena aineistona tutkimuskysymyksessä on kysely sosiaali- ja terveyshallintotieteestä valmistuneille. Siinä näkökulmana on, millaisia toteutukset ja käytännöt olivat valmistuneitten arvioimana.

Taulukko 9: Johtamisopintojen toteutuksen arvioinnin näkökulmat

Arvioinnin kohde	Johtamisopintojen toteutukset sosiaalityön ja sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksissa
Arviointikriteerit	<p>Johtamisopintojen toteutukset ja käytännöt tukevat johtamisosaamisen kehittymistä</p> <ul style="list-style-type: none"> - toteutukset kiinnittyvät todelliseen työelämään - johtamiskoulutus on monipuolista opetusmenetelmiltään - ohjauksen keinoin tuetaan johtamisopintojen sisällyttämistä perustutkintoon - tehdään yhteistyötä johtamisopintojen kehittämisessä ja toteuttamisessa - tyytyväisyys toteutukseen keskiarvo yli 3,5
Analyysirunko	<ol style="list-style-type: none"> 1. Integraatio työelämän kanssa <ul style="list-style-type: none"> - Toteutukset kiinnittyvät sosiaalityön todelliseen työelämään - Yliopistoilla on yhteishankkeita, klinikoita, todellisia asiakkaita ja kumppanuutta sosiaalialan organisaatioiden kanssa. - Johtamisopintoihin sisältyy myös käytännön harjoittelua. - Opiskelijat voivat kiinnittää opintojaan omaan ammatilliseen johtamistyöhön - Opinnot huomioivat johtamisesta saavutetun aiemman osaamisen. 2. Johtamisen kehittymistä tukevat opetusmenetelmät <ul style="list-style-type: none"> - Oppimisympäristöt (verkko-oppiminen, ryhmätyöskentely, autenttiset johtamistilanteet) ovat johtamisosaamisen kannalta relevantteja. - Eri opetusmenetelmiä käytetään monipuolisesti

	<ul style="list-style-type: none"> - Opiskelu- ja arviointimenetelmät huomioivat osaamisen eri alueita: tietoja, taitoja ja asenteita - Opiskelija saa palautetta johtamisosaamisestaan. - Johtamisosaamisen kehittyä vuorovaikutuksessa toisten opiskelijoiden ja ohjaajan kanssa - Opetuksessa harjoitellaan asiakastapauskohtaisia ja muita käytännöstä nousevia johtamisen ongelmanratkaisutilanteita <p>3. Ohjaus ja kannustus johtamisopintoihin ja – tehtäviin</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ohjauksen keinoin tuetaan johtamisopintojen sisällyttämistä perustutkintoon - Motivaatiota ja kiinnostusta johtamisopintoja ja – tehtäviä kohtaan vahvistetaan - Ohjataan johtamisen sivuainevalintoihin tai muihin opintoihin - Nostetaan johtamisopintojen profiilia sosiaalityön perustutkinnossa <p>4. Yhteistyö johtamisopintojen järjestämisessä</p> <ul style="list-style-type: none"> - Toteutetaan johtamisopintoja poikki- ja monitieteisesti - Yliopistot kehittävät ja toteuttavat johtamisopintoja yhdessä <p>5. Tyytyväisyys toteutukseen keskiarvo yli 3,5</p>
--	--

4.2.1 Toteutus sosiaalityön koulutuksissa

Kuten sosiaalityön johtamisopintojen sisällöt myös toteutukset vaihtelevat eri yliopistoissa paljon. Monissa yliopistoissa toteutuksen voi valita useista toteutusvaihtoehdoista. Helsingin yliopiston sosiaalityön opintoihin kuuluvien johtamisen opintojakson voi suorittaa osallistumalla luennoille, ryhmätehtäviin ja ryhmätenttiin, toisena vaihtoehtona valita SOSNETin verkkokurssitarjonnasta tai kolmantena laatia kirjallisuuteen ja oheismateriaaliin perustuvan esseetehtävän.

Itä-Suomen yliopiston kandidaatinvaiheen opintojakso suoritetaan kokonaan verkossa ja siihen sisältyy oppimistehtäviä ja vertaisryhmätyöskentelyä verkossa. Maisterivaiheen opintojakson opetusmenetelmänä ovat luennot, oppimispäiväkirja sekä kirjallisuuteen ja empiiriseen esimerkkiin perustuva ryhmäharjoitustyö.

Jyväskylän yliopiston johtamisen opintojaksolla opiskellaan osallistuen luennoille ja perehtymällä kirjallisuuteen, joka suoritetaan tenttimällä tai esseenä. Toinen opintojakso on käytännön harjoittelua, jossa työskennellään alan tutkimus- tai kehittämishankkeessa, hallinnossa tai muissa asiantuntijatehtävissä. Harjoitteluun kuuluu vertaisryhmätyöskentely sekä oheiskirjallisuutta hyödyntävä raportti.

Lapin yliopiston johtamisopinnot toteutetaan verkkokurssina, joka koostuu itsenäisestä ja ryhmämuotoisesta verkkotyöskentelystä.

Tampereen yliopistossa toteutuksen voi valita kahdesta vaihtoehdoisesta tavasta joko suorittamalla kirjallisuustentin tai osallistumalla luentosarjaan ja laatimalla kirjallisuuteen pohjautuvan esseen. Luentosarjan luennoitsijat tulevat pääsääntöisesti sosiaalitoimen käytännöstä, sosiaalityön opetus- ja tutkimusklippiverkostosta sekä sosiaalialan osaamiskeskuksista.

Aineiston perusteella voidaan arvioida, että johtamisopintojen integraatio sosiaalityön johtamiseen jää melko vähäiseksi. Opetusmenetelmät perustuvat pikemminkin kirjallisuuden lukemiseen ja suorittamiseen joko tenttimällä tai oppimistehtävillä kuin aidoista sosiaalityön johtamiskysymyksistä nousevien teemojen käsittelyyn. Ryhmätehtävinä tehdyt oppimistehtävät voivat sisältää todellisia sosiaalialan käytännöistä nousevia johtamisen kysymyksiä, vaikka tätä ei ole Itä-Suomen yliopistoa lukuun ottamatta ryhmätehtävien kohdalla mainittu. Ainoastaan Jyväskylän yliopistossa johtamisopintoihin kuuluu harjoittelua, johon on kytketty johtamisen teoreettista tarkastelua ja vertaisryhmätyöskentelyä. Aiemmin hankittuun osaamiseen johtamistyössä ei viitata yhdessäkään sosiaalityön yliopistossa. Opintojen kytkeminen omaan ammatilliseen työhön esim. esimiestehtäviin ei myöskään viitata opintojaksojen kuvauksissa. Johtamistehtävissä toimiminen voi olla melko harvinaista opiskelijoiden keskuudessa, mutta yliopistot eivät myöskään anna mahdollisuuksia kytkeä johtamisopintoja omaan työhön. Johtamisopintojen toteutuksissa näkyvät heikosti erilaiset yhteishankkeet, klinikkaopetus, todelliset asiakkaat ja kumppanuus sosiaalialan organisaatioiden kanssa. Tampereen yliopiston johtamisen opintojaksolla sosiaalialan organisaatiot osallistuvat luentojen pitämiseen. Muulla tavoin kumppanuus sosiaalialan organisaatioiden kanssa ei näy johtamisopintojen toteutuksissa ja käytännöissä.

Johtamisopintojen opetusmenetelmät edustavat perinteisiä yliopistojen pedagogisia ratkaisuja. Kirjallisuuteen perustuvat tentit ja oppimistehtävät toimivat opiskelijan opetus- ja arviointimenetelminä. Kaikissa yliopistoissa tarjotaan vaihtoehtoa suorittaa opinnot verkossa, itsenäisesti tai tenttimällä. Ryhmätyöskentelymenetelmiä käytetään Tampereen yliopistoa lukuun ottamatta kaikissa johtamisopinnoissa, tosin osassa vaihtoehtoisina opetusmenetelminä tentille ja itsenäiselle oppimistehtävälle. Ryhmä osallistuu myös opintojaksolta annettavaan arviointiin ja palautteeseen opiskelijalle. Opettajien antamasta johtamisosaamisen palautteesta ja arvioinnista ei opetussuunnitelmissa ole mainintaa. Näin ollen ei voida arvioida, missä määrin opiskelija saa palautetta johtamisosaamisestaan ja minkä tyyppistä palaute on.

Johtamisopinnoissa käytettävät opetusmenetelmät vahvistavat erityisesti johtamisen tiedollista ja teoreettista hallintaa. Johtamisessa tarvittavia taidot ja soveltaminen ovat ohjanneet vain vähän opetusmenetelmävalintoja. Asiakastapauskohtaiset ja muut käytännöstä nousevat johtamisen ongelmanratkaisutilanteet näkyvät Jyväskylän yliopiston käytännön opintojakson sisällöissä sekä Itä-Suomen yliopiston maisterivaiheen opintojakson oppimistehtävässä, jossa tehdään empiirinen harjoitustyö. Kokonaisuudessaan opetusmenetelmät tukevat siinä, että opiskelija tietää johtamisen teoriaa, ei niinkään osaa toimia erilaisissa sosiaalialan johtamistilanteissa.

Ohjaus ja kannustus johtamisopintojen pariin näyttäytyvät aineiston perusteella vähäisenä. Yliopistoilla voi toki olla käytäntöjä, joissa ohjauksen keinoin tuetaan runsaanpien johtamisopintojen sisällyttämistä perustutkintoon. Ainoastaan Helsingin yliopiston sosiaalityössä ohjataan kokoamaan laajempaa johtamisosaamisen koulutusta toisaalta, kuten SOSNET:n virtuaalikkurssitarjonnasta. Käytännön ohjaustilanteissa voidaan mahdollisesti vahvistaa opiskelijoiden kiinnostusta ja motivaatiota johtamisopintoja ja – tehtäviä kohtaan, mutta opetussuunnitelmissa niihin ohjaaminen ja niiden huomioiminen näkyy hyvin vähän. Johtamisopinnot on ikään kuin annettu toisten tehtäväksi, jolla on hyvin vähän tekemistä sosiaalityön kanssa. Aikaisemmasta tutkimuksesta noussut tarve johtamisopintojen profiilin nostolle ei näy sosiaalityön yliopistojen julkilausutuissa pyrkimyksissä.

Yhteistyö johtamisopintojen kehittämiseksi ja toteuttamiseksi on osa sosiaalialan yliopistoverkosto SOSNETin toimintaa. Informaatio johtamisopintojen yhteisistä toteutuksista löytyy hyvin SOSNETin sivuilta ja yliopistot ovatkin tuottaneet johtamisopintoja sinne yhdessä. Sosiaalityön johtaminen, hallinto ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen-opintokokonaisuus

sisältää kolme viiden opintopisteen kurssia: Muutosjohtaminen sosiaalityössä, Osaamisen johtaminen ja asiantuntijuuden kehittäminen sekä Sosiaali- ja terveysjohtamisen perusteet. Opintokokonaisuus käy osaksi sivuainekokonaisuutta, jota voi täydentää puuttuvilla opintojaksoilla omassa yliopistossa. Opintokokonaisuuden laatiminen, toteuttaminen ja kehittäminen sekä yhteistyön koordinointi ovat nykyisiä käytäntöjä opintokokonaisuuden toteuttamiseksi. Käytännön sanelemana opintojaksot toteutetaan verkossa eri puolilla asuvien opiskelijoiden tavoittamiseksi. Johtamisopinnot on pääosin laadittu sosiaalityön tai sosiaali- ja terveysalan omaksi koulutukseksi sekä suunnattu sosiaalialan opiskelijoille. Näin ollen poikki- ja monitieteisyys ei näy sen enempää yliopistojen omassa tarjonnassa kuin SOSNETin tarjonnassa.

4.2.2 Toteutus sosiaali- ja terveystieteiden koulutuksessa

Itä-Suomen yliopiston sosiaali- ja terveystieteiden opinnot toteutetaan suurelta osin avoimen yliopiston opetuksena. Perusopinnot suoritetaan hyväksilukuina aiemman tutkinnon perusteella, ja aineopinnot verkko-opintoina avoimessa yliopistossa.

Sosiaali- ja terveystieteiden aineopintojen johtamiseen liittyvät opintojaksot sisältävät pääosin perinteisiä yliopiston verkko-opetusmenetelmiä. Johtamista opiskellaan tutustumalla kirjallisuuteen ja laatimalla oppimistehtäviä ja suorittamalla tenttejä. Osassa aineopintojen verkko-opintojaksoja on luentoja joko tallennettuina verkko-oppimisalustalle tai samanaikaisina etäluentoina. Erilaisia ryhmätyöskentelymenetelmiä sisältyy johtamisopintoihin: kolme opintojaksoa viidestä sisältää ryhmäkeskustelua ja / tai ryhmätehtäviä. Kaksi opintojaksoista ei sisällä ryhmätyöskentelyä vaan yksilöllisiä oppimistehtäviä. Yhdellä opintojaksolla ryhmän muut opiskelijat osallistuvat palautteen antoon ja arviointiin.

Aineopintoihin kuuluvien johtamisen opintojaksojen kuvauksissa ei mainita integrointia työelämän kanssa. Niiden painopiste on johtamisen ja hallinnon teoreettisen perustan luomisessa, joten niissä ei pyritä soveltamaan opittuja asioita sosiaalialan organisaatioissa. Kuvauksissa eivät näy myöskään kiinnittäminen aiemmin hankittuun osaamiseen johtamisessa tai integrointi opiskelijoiden omaan työhön. Tarkemmat kuvaukset oppimistehtävistä tosin puuttuvat, joten integrointia voi tapahtua, vaikka opetussuunnitelmassa tätä ei ole mainittu. Opintojaksot eivät myöskään sisällä käytännön harjoittelua. Suurin osa opiskelijoista on opintojen aikaan työelämässä, joten käytännön näkökulma kulkee opinnoissa samanaikaisesti opiskelijoiden kokemusmaailman kautta. Tätä ei hyödynnetä opintojen toteutuksissa ja käytännöissä, vaan tarjonta ja toteutus ovat kaikille, aiemmasta osaamisesta ja nykyisestä työtehtävästä riippumatta samat.

Muihin kuin pääaineen aineopintoihin kuuluva Kustannuslaskenta ja budjetointi poikkeaa teoreettisesti orientoituneista muista opintojaksosta opetusmenetelmiltään. Siinä työskennellään moniammatillisissa ryhmissä, joiden toteuttavat konkreettisia ja käytännöllisiä tuotteistamisen, kustannuslaskennan ja budjetoinnin tehtäviä. Opintojaksoon kuuluva yksilötehtävä kiinnittyy niin ikään todelliseen työelämään. Muista aineopinnoista puuttuvat asiakastapauskohdaiset tai muut käytännöstä nousevat johtamisen ongelmanratkaisutilanteet.

Kaiken kaikkiaan sosiaali- ja terveystieteiden aineopinnoissa painottuu johtamisen teoreettinen ja tiedollinen osaaminen. Opetusmenetelmävalinnat tukevat teoreettista osaamista myös kolmessa maisterivaiheen eli syventävien opintojen opintojaksossa, jotka liittyvät johtamisosaamiseen. Yhteen niistä sisältyy myös taidollista ja soveltavaa osaamista. Muuttuvat toimintaympäristöt ja organisaatiouudistukset sosiaali- ja terveyspalveluissa – opintojakson toteutuksessa tehdään yhteistyötä sosiaalialan organisaatioiden kanssa. Opintojaksoon kuuluu empiiriseen esimerkkiin perustuva, ryhmässä tehtävä harjoitustyö. Opintojakson toteutus ja käytetyt opetusmenetelmät tukevat johtamisosaamisen kehittymistä monipuolisempaan ja

tarkoituksenmukaiseen suuntaan. Opintojakso on osa moniammatillisia johtamisopintoja, mikä vastaa osaltaan tarpeeseen toteuttaa johtamisopintoja poikki- ja monitieteisesti.

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen opetus on lähtökohtaisesti jo moniammatillista, koska kahden pääaineen, sosiaalihalintotieteen ja terveyshallintotieteen, opetus toteutetaan yhdessä. Molemmat pääaineet painottavat kuvauksissaan opintojen suuntautumista sosiaali- ja terveydenhuollon johtotehtäviin. Johtamisosaaminen asetetaan koulutuksen tavoitteeksi. Koulutus vahvistaa ja tukee kiinnostusta johtamistehtäviä kohtaan ja nostaa johtamisopintojen profiilia sosiaalialalla. Mielikuvaa vahvasta johtamiskoulutuksesta ja valmistuneitten suuntautumisesta johtotehtäviin tukevat erityisesti yleiset kuvaukset koulutuksesta yliopiston nettisivuilla.

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksesta valmistuneet antoivat tietoa siitä, miten hyvin johtamisopintojen toteutukset ja käytännöt tukevat johtamisosaamisen kehittymistä. Tulokset perustuvat tutkimuksen toiseen aineistoon, kyselyyn valmistuneille. Koulutuksella pyritään siihen, että valmistuneet ovat tyytyväisiä toteutukseen ja käytäntöihin. Tässä tutkimuksessa tyytyväisiksi lasketaan tulokset, joiden keskiarvo on yli 3,5. Tällöin yli puolet on antanut arvosanan 4 tai 5 koulutuksen toteutukselle ja käytännöille. Tyytyväisyys koulutuksen käytäntöihin edustaa Kirkpatrickin koulutuksen arviointimallin ensimmäistä tasoa.

Näkemykset koulutuksesta liittyvät opetussuunnitelmaan, opetukseen, ohjaukseen, tiloihin ja järjestelyihin. Ensimmäisellä koulutuksen arviointitasolla saadun tiedon avulla voidaan saada suuntaviivoja koulutuksen pedagogisten menetelmien ja taidon kehittämiseksi, oppimisympäristöihin, käytännön järjestelyihin, opintojaksojen kuormittavuuteen, ja oppimisen mielekkyyteen.

Taulukko 10: Sosiaali- ja terveyshallintotieteestä valmistuneitten tyytyväisyys toteutukseen ja käytäntöihin

	Täysin eri mieltä	Osittain eri mieltä	En osaa arvioida	Osittain sama mieltä	Täysin sama mieltä	Keskiarvo
Sain riittävästi ohjausta pro gradua tehdessäni	0	2	0	6	18	4,54
Opettajat hallitsivat hyvin opetussisältönsä	0	1	0	12	13	4,42
Koulutus vastasi odotuksiani	0	1	0	16	9	4,27
Laitoksellani oli hyvä ja viihtyisä ilmapiiri	1	0	1	15	9	4,19
Opinnoissa huomioitiin hyvin aiempi osaamiseni esim. hyväksilukuina	1	3	1	7	14	4,15
Opiskelutilat olivat toimivat	0	3	0	13	9	4,12
Suoritustavat palvelivat sisällön oppimista	0	1	0	20	5	4,12
Sain riittävästi ohjausta opintojen aikana	0	2	1	16	7	4,08
Tiedottaminen oli sujuvaa	0	2	1	17	6	4,04
Opintojen arviointi (ml arvosanat opintojaksolta) oli minulle selkeää	0	2	2	16	6	4
Opettajilla olivat hyvät pedagogiset taidot	0	3	0	17	6	4
Opintojen aikataulutus ja opetuksen tarjonta oli sujuvaa	0	3	1	16	6	3,96
Opettajat oli helppo tavoittaa	0	4	0	15	7	3,96
Koulutus huomioi yksilölliset tarpeeni	0	4	0	16	6	3,92
Sain riittävästi ohjausta opintojen alussa	1	4	1	11	8	3,84
Opetusmenetelmät olivat monipuolisia	0	4	0	19	3	3,81

	Täysin eri mieltä	Osittain eri mieltä	En osaa arvioida	Osittain samaa mieltä	Täysin samaa mieltä	Keskiarvo
Opintojaksoihin kuuluvat suoritustavat (esim. oppimistehtävät) olivat sopivan laajoja	0	5	0	17	4	3,77
Opintojen kuormittavuus (opintopisteiden /-viikkojen määrä suhteessa työmäärään) oli sopiva	0	6	1	13	6	3,73
Opetuksessa hyödynnettiin laajasti eri oppimisympäristöjä (esim. verkko-oppiminen)	2	4	0	13	7	3,73
Sain palautetta opettajilta	0	6	0	16	4	3,69
Opiskelumateriaalin saatavuus oli helppoa	0	10	0	12	4	3,38
Yhteensä	5	74	10	320	161	3,98

Kokonaisuutena sosiaali- ja terveyshallintotieteestä valmistuneitten arvioinnit koulutuksen toteutuksesta ja käytännöistä olivat erittäin hyvät. Arviointiasteikolla 1 – 5 kaikkien kysymyksen keskiarvo oli 3,98. Kaikkien väittämien keskiarvot sijoituivat 3,38 – 4,54 välille, joten yksikään arvioitava asia ei ollut poikkeuksellisen heikko verrattuna muihin. Arvosana 3 tarkoittaa: en osaa arvioida, mutta sitä oli käytetty arvioinnissa hyvin vähän. Näin ollen vastaajat olivat ilmaisseet näkemyksensä selkeästi suuntaan tai toiseen.

Erityisen tyytyväisiä valmistuneet olivat saamaansa pro gradu- ohjauksen riittävyyteen. (ka 4,54). Vastaajien mukaan opettajat hallitsivat hyvin opetussisältönsä (ka 4,42). Niin ikään 25 vastaajan mukaan koulutus oli vastannut heidän odotuksiaan (ka 4,27). Laitoksella oli hyvä ja viihtyisä ilmapiiri lähes kaikkien mielestä (ka 4,19).

Aiemman osaamisen huomioiminen esim. hyväksilukuina saavutti myös hyvän keskiarvon (ka 4,15), mutta hajonta kysymyksessä oli suurempaa. Opiskelutilat oli arvioitu pääosin toimiviksi (ka 4,12), suoritustavat olivat palvelleet oppimista (ka 4,12) ja valtaosa koki saaneensa riittävästi ohjausta opintojen aikana (ka 4,08). Tiedottaminen oli pääosin vastaajien mielestä ollut sujuvaa (ka 4,04) samoin kuin opintojen aikataulutus ja opetuksen tarjonta. (ka 3,98). Opintojen arviointi näyttäytyi vastaajien mielestä myös selkeänä (ka 4).

88,5% eli 23 vastaajaa oli osittain tai täysin samaa mieltä väittämän ”opettajilla olivat hyvät pedagogiset taidot” kanssa (ka 4). Opettajat oli myös helppo tavoittaa 22 vastaajan näkemyksen mukaan. Suurin osa koki saaneensa riittävästi ohjausta opintojen alussa, tosin tässä kysymyksessä hajontaa oli enemmän (3,84). Opetusmenetelmien monipuolisuus sai hyviä

arviointeja (ka 3,81), samoin väittämä opetuksen järjestelyt palvelivat oppimista (ka 3,81). Näissä kysymyksissä oli tasaisesti 4 vastaajalla eri, kielteinen näkemys kuin valtaosalla vastaajista.

Toteutuksen arvioinnin heikoimmat kohdat liittyivät oppimistehtävien laajuuteen, opintojen kuormittavuuteen, eri oppimisympäristöjen hyödyntämiseen ja palautteen saamiseen. Silti niissäkin kysymyksissä 19–21 vastaajaa (73 – 81 %) oli antanut myönteistä arviointia, ja niihin oltiin pääosin tyytyväisiä. Suoritustapojen (esim. oppimistehtävien) sopivuutta laajuuteen nähden oli arvioitu keskiarvolla 3,77, opintojen sopivaa kuormittavuutta suhteessa opintopisteisiin 3,73 ja palautteen saamista opettajilta 3,69. Eri oppimisympäristöjen hyödyntäminen sai keskiarvon 3,73, mutta näkemyksissä oli runsaasti hajontaa. 6 vastaajaa (23 %) oli eri mieltä väittämän kanssa, että eri oppimisympäristöjä hyödynnettiin laajasti opetuksessa. Heikoin arviointi (ka 3,38) tuli väittämälle ” opiskelumateriaalin saatavuus oli helppoa”. 16 vastaajaa oli osittain tai täysin samaa mieltä väitteen kanssa ja 10 vastaajaa osittain eri mieltä. Erimielisten osuus tämän kysymyksen kohdalla oli huomattavasti suurempi kuin muissa kysymyksissä.

Avoimien kysymysten kautta vastaajat toivat vielä tarkennettuja ja perusteltuja näkemyksiään esille koulutuksen järjestelyistä ja toteutuksesta. Vastaajat olivat halunneet käsitellä pääosin samoja väittämiä, joita asteikkokysymyksissä oli esitetty. Verkko-opetus tuotti eniten avoimia kommentteja. Yksi vastaaja ei ollut opiskellut lainkaan verkossa kun taas toinen oli hyödyntänyt laajasti niitä opinnoissaan.

”Hyvät verkko-oppimisen järjestelyt helpottivat toisella puolella Suomea asuvan opiskelijan tutkinnon suorittamista. Tästä suurkiitos!”

Muutammat vastaajat olivat kaivanneet enemmän verkko-opetusta. He harmittelivat sitä, että eivät olleet voineet osallistua monille mielenkiintoisille luennoille pitkien välimatkojen takia. Luentojen laittaminen Moodleen olisi ollut ratkaisu tähän.

Monet vastaajat toivat esille tyytyväisyyttään opetuksen järjestelyihin. Myös tiedottaminen sai kiitosta. He kokivat voineensa opiskella sitä, mitä halusivatkin yliopistossa. Oma osuutta korostettiin myös; oma asenne ja panostus opiskeluihin olivat monen vastaajan mielestä ratkaisevan tärkeitä opintojen sujumisen kannalta.

Osittain samoja seikkoja kohtaan, joihin oltiin oltu tyytyväisiä, esitettiin myös vastakkaisia näkemyksiä. Yksi vastaaja oli kaivannut enemmän valinnanvapautta ja vaihtoehtoja opinnoille. Toisen mukaan opiskelijat olisi huomioida enemmän aikuisina. Joissakin kommentteissa kritisoitiin läsnäolopakkoa lähiopetuksessa. Opintojaksojen arvioinnissa olivat jotkut havainneet epätasaisuutta – se ei tuntunut menevän jokaisen opiskelijan kohdalla samassa linjassa.

”Joidenkin opettajien olisi toivonut huomioivan, että lähes kaikki kurssille osallistuvat ovat aikuisia ja pitkään työelämässä olleita ja ”valvonta” olisi ollut sen mukainen.”

Opintojen kuormittavuus suhteessa opintopisteisiin oli aiheena useissa opetuksen toteutusta koskevissa kommentteissa. Niitten mukaan opintopisteisiin suhteutettuna tehtävät olivat välillä todella laajoja. Kritiikki kohdistui myös opetussuunnitelmaan: joidenkin kurssien sisällölliset vaatimukset eivät vastanneet opintopistemäärää, joten sisältöjä ei voitu oppia opintopisteitä vastaavan ajankäytön puitteissa.

Vastaajat toivat esille, miten haastavaa mutta myös antoisaa ja innostavaa opiskelu oli ollut. Leimaavaa palautteissa on tyytyväisyys opetuksen järjestelyihin ja käytäntöihin.

”Olin innostunut opiskelusta ja nautin joka hetkestä, toki myönnän, että olihan se vaativaa”

”Olin erittäin tyytyväinen, erityisesti vastaavan professorin antamaan ohjaukseen ja tukeen”

Kokonaisuutena sosiaali- ja terveyshallintotieteestä valmistuneet olivat tyytyväisiä koulutuksen toteutukseen ja järjestelyihin. Ainoastaan kysymys opiskelumateriaalin saatavuudesta ei saavuttanut kriteerinä ollut 3,5 keskiarvoa.

4.3 SOSIAALI- JA TERVEYSHALLINTOTIETEEN JOHTAMISKOULUTUS OPISKELIJOIDEN ARVIOIMANA

4.3.1 Koulutuksen tuottama osaaminen

Kolmantena tutkimuskysymyksenä tutkimuksessa oli, miten onnistunutta Itä-Suomen yliopiston sosiaali- ja terveyshallintotieteen johtamiskoulutus on valmistuneitten arvioimana. Ensimmäisenä arvioinnin näkökulmana tässä tutkimustehtävässä on koulutuksen tuottama osaaminen. Arviointikriteerinä tässä kohtaa on, että johtamiskoulutus on onnistunutta, mikä osaamisen on kehittänyt vähintään melko paljon johtamiskoulutuksen keskeisillä osaamisalueilla. Kyselyssä osaamista mittaavien vastausten keskiarvo on tällöin yli 3,5 (asteikolla 1-5).

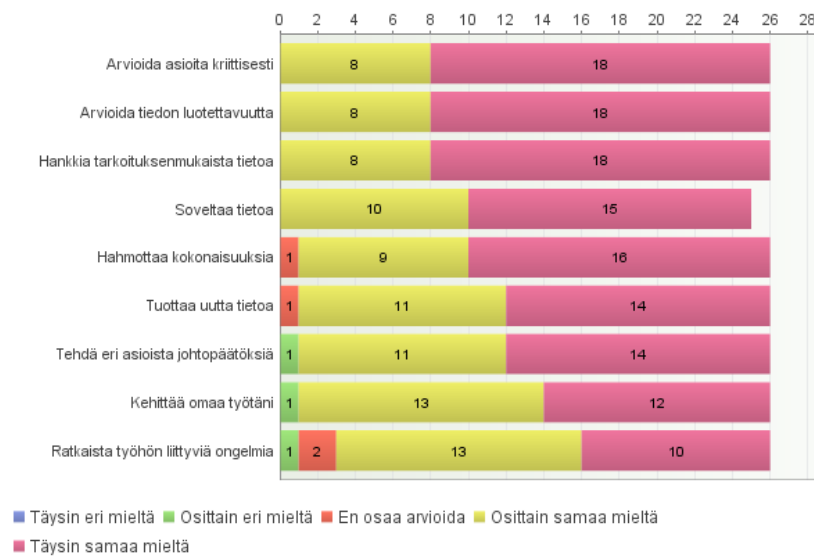
Osaamista mitataan tyypillisesti erilaisilla arviointimenetelmillä kuten tenteillä, kyselyillä, kirjallisilla palautteilla ja mittauksilla. Osaamisen arvioinnilla tässä kohtaa annettiin vastauksia opiskelijan kokemuksesta omasta osaamisestaan. Opiskelijan osaamisen ja sen kehittymisen arviointi perustuu itsearviointiin, jossa osaamista ei kytketä käytäntöihin vaan sitä tarkastellaan soveltamisesta irrallisena.

Osaamista koskeviin kysymyksiin sisältyi erityyppisiä osaamisen alueita käsitteen jaottelujen mukaisesti. Osaamista voidaan tarkastella tietojen, taitojen ja asenteitten näkökulmasta tai geneeristen työelämätaitojen tai alaspesifistä näkökulmasta. Osaamista arvioivissa kysymyksissä edettiin yliopistokoulutuksen tuottaman yleisen osaamisen kautta sosiaali- ja terveyshallintotieteen sisältöihin liittyvien tietojen, taitojen ja asenteiden osaamiseen.

Osaamisen kehittymisen arviointi alkoi koulutuksen tuottaman osaamisen yleisellä luonnehdinnalla. Valmistuneet määrittelivät sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksen olevan pikemminkin teoreettista kuin käytännöllistä. Koulutuksen tuottama osaaminen nähtiin laaja-alaisena, ei niinkään erikoistuneena. Koulutuksen tuottamaa osaamista pidettiin erittäin tarpeellisena. Osa vastaajista koki koulutuksen tuottavan enemmänkin yleissivistävää osaamista kun taas toisten mielestä koulutus painottui yksityiskohtaiseen osaamiseen.

Yliopistokoulutuksen tuottamia yleisiä valmiuksia koulutus oli antanut vastaajien mukaan runsaasti. Väittämiin, jotka liittyivät yliopistokoulutuksen antamiin valmiuksiin, lähes kaikki opiskelijoista olivat osittain tai täysin samaa mieltä.

Taulukko 11: yliopistokoulutuksen tuottamat yleiset valmiudet



Valmistuneet kokivat, että yliopistokoulutus oli antanut heille valmiuksia arvioida asioita kriittisesti, arvioida tiedon luotettavuutta ja hankkia tarkoituksenmukaista tietoa. Kaikkien kolmen väittämän keskiarvo oli 4,69 eli vastaajat olivat vahvasti samaa mieltä väittämän kanssa. Myös valmiudet tiedon soveltamiseen (ka 4,6), kokonaisuuksien hahmottamiseen (ka 4,58) ja uuden tiedon tuottamiseen (ka 4,5) olivat osaamista, jota vastaajat katsoivat saaneensa yliopistokoulutuksen perusteella. Niin ikään valmiudet tehdä eri asioista johtopäätöksiä (ka 4,46) ja kehittää omaa työtään (ka 4,38) olivat kehittyneet yliopistokoulutuksen kautta, tosin yksi osittain eri mieltä oleva vastaaja oli näissä kysymyksissä. Alhaisin keskiarvo, 4,23, vaikka hyvin korkea sekin, oli yliopistokoulutuksen tuottamalla valmiuksilla ”ratkaista työhön liittyviä ongelmia”. Kokonaisuutena tuli selkeästi esille se, kuinka vahvasti opistokoulutus tuotti tässä kuvattuja valmiuksia sieltä valmistuneille.

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutukseen sisältyvä osaaminen yleisten valmiuksien lisäksi oli jaoteltu 6 osaamisalueeseen: 1) tutkimus- ja tiedonhankintaosaaminen, 2) johtamisen teoreettinen ja tiedollinen osaaminen, 3) johtamisen soveltava osaaminen, 4) johtamisessa tarvittava asenneosaaminen, 5) yleiset työelämätaidot ja 6) pedagoginen osaaminen.

Tutkimus- ja tiedonhankintaosaamisen oli osaamisalue, johon liittyvää osaamista koulutus oli tuottanut selkeimmin. Koulutus oli tuottanut heille pääosin melko paljon tai erittäin paljon valmiuksia (osaamisalueen keskiarvo 4,23). Tiedonhankintaan liittyvään osaamiseen (4,35) olivat vastaajat saaneet kaikista eniten valmiuksia. Erittäin paljon osaaminen oli myös kehittynyt tutkimustiedon arvioinnin (4,27), tutkimuksen raportoinnin (ka 4,23), tutkimuksen aineistonkeruu- ja analyysimenetelmien hallinnan (4,19) sekä koko tutkimusprosessin suunnittelun ja kokonaishallinnan (4,16) alueella. Myös uuden tiedon kehittämisen taidot olivat nousseet koulutuksen avulla suurimmalla osalla vastaajista.

Johtamisen teoreettinen ja tiedollinen osaaminen nousi esille osaamisalueena, jossa osaaminen oli kehittynyt myös paljon. Kriteerinä oli osaamisen näkyminen tietona, ei niinkään taitoina tai käytännöllisenä soveltamisosaamisena työelämässä. Johtamisen, hallintotieteen ja politiikan perusteoriat ja käsitteet olivat tällä osaamisalueella vahvimmin hallussa (ka 4,08). Yhtä vastaajaa lukuun ottamatta kaikki valmistuneet olivat saaneet vähintään kohtalaisesti, suurin osa melko paljon osaamista niistä. Vision merkityksen (3,92) ja strategisen johtamisen ymmärtäminen (3,92) olivat tiedollisia tavoitteita koulutuksessa, ja valmistuneet kokivat saavuttaneensa ne pääosin hyvin. Sosiaali- ja terveydenhuollon lainsäädäntö (3,72) ja

työlainsäädäntö (3,50) ja muu tarvittava lainsäädäntö (3,46 mm. hallintolaki) oli opittu koulutuksessa suurimman osan vastaajista mielestä vähintään kohtuullisen hyvin. Selvästi muuta osaamista heikommat arvioinnit valmiuksista vastaajat antoivat rahoituksen ja budjetoinnin (3,04) sekä kustannuslaskennan ja hinnoittelun osaamiselle (2,85). Vaikka niissä kysymyksissä esiintyi kaikkia vastauksia, oli huomattavan suuri osuus niitä, jotka eivät olleet saaneet (tai melko vähän) kyseisistä aiheista osaamista koulutuksen aikana.

Eniten osaamisen kysymyksiä liittyi hallinnon ja johtamisen soveltavan osaamisen alueeseen. Tähän osaamisalueeseen sisältyi kysymyksiä osaamisesta, joka konkretisoituu käytännön työssä hallinnon, johtamisen tai alan kehittämisen tehtävissä. Kokonaisuutena vastaajat näkivät, että heidän osaamisensa tällä alueella oli kehittynyt hyvin. Kaikkien kysymysten keskiarvo osoitti, että osaaminen oli kehittynyt keskimäärin vähintään kohtalaisesti, pääosin melko tai erittäin paljon.

Eniten koulutus oli antanut valmiuksia kykyyn arvioida alan toimintaa (ka 4,16) ja tunnistaa tulevaisuutta koskevia haasteita (4,04). Tietoverkkojen ja – järjestelmien hyödyntäminen oli myös kehittynyt kohtuullisen paljon (3,81), tosin ei kaikkien vastaajien kohdalla. Kysymykset strategiasta, tavoitteista ja toiminnasta viestiminen (3,8), strategian soveltaminen työyhteisössä (3,8), toimiminen johtavassa asemassa (3,77), ihmisten johtaminen (3,73) ja henkilöstöjohtaminen (3,73) tuottivat keskenään samankaltaisia vastauksia: suurin osa (väh. 80 %) arvioi saaneensa vähintään kohtuullisesti. Eniten kysymyksissä oli valittu melko paljon – vaihtoehto. Muutama vastaaja arvioi saaneensa vain vähän valmiuksia näihin asioihin. Uusien työmenetelmien kehittämisen taidot (3,69), vaikuttavuuden analysointi (3,69), asiantuntijuuden ja osaamisen arviointi työyhteisössä (3,65), päätöksenteko sekä toimintasuunnitelman luominen luettiin kaikki soveltavaan osaamiseen, johon koulutus oli antanut valmiuksia keskimääräisesti melko hyvin. Niihin saadut valmiudet arvioitiin vain hieman vähäisemmäksi kuin aiemmin kuvailut osaamiset.

Osaamisalueeseen kuuluvat alaisten tuottaman tiedon hyödyntäminen toiminnan suunnittelussa, asiakaslähtöisyyden edistäminen ja vastuun jakaminen sijoittuvat keskiarvoltaan osaamisalueen alimmiksi. Silti myös niitten suhteen saadut valmiudet suurin osa vastaajista arvioi vähintään kohtuullisiksi.

Johtamisessa tarvittavalla asenneosaamisella viitattiin joukkoon ominaisuuksia, jotka liittyvät henkilön itsesäätelytaitoihin ja suhtautumistapaan johtamistyössä ja laajemminkin työelämässä kohdattavia asioita kohtaan. Kaikki vastaajat kokivat, että yliopistokoulutus oli kehittänyt heidän kykyään uuden oppimiseen (ka 4,19) ja antanut valmiuksia kokonaisuuksien hallintaan (4,19) vähintään kohtuullisesti. Suurin osa arvioi, että yliopistokoulutus vahvistanut heidän itsenäisyyttään (4,14) ja itsensä kehittämisen taitoja. Epävarmuuden sietokyky (3,88) oli kohentunut koulutuksen myös suurimman osan mielestä, samoin kuin kyky ottaa vastuuta (3,69). Ongelmatilanteiden ratkaisemiseen (3,50) ja joustavuuteen (3,46) koulutus oli antanut ainakin jossain määrin valmiuksia suurimmalle osalle vastaajista. Luovuuden (3,23) suhteen yliopistokoulutus ei ollut kehittänyt vastaajia siinä määrin kuin muitten ominaisuuksien suhteen.

Yleisillä työelämätaidoilla viitattiin taitoihin, joita tarvitaan työtehtävissä ja – elämässä ja jotka eivät ole alaan tai ammattiin sidonnaisia. Tässä jaottelussa asenteet on erotettu omaksi osaamisalueekseen ja yleisiin työelämätaitoihin luetaan konkreettiset taidot.

Kokonaisuutena osaamisalueen tulokset olivat keskimääräistä matalampia. Poikkeuksena tähän oli kirjallinen viestintä (ka 3,92), jonka lähes kaikki arvioivat kehittyneen hyvin koulutuksen johdosta. Esiintyminen ja puheviestintä (3,62) jäivät siitä hieman jälkeen, mutta suurin osa arvioi saaneensa valmiuksia siihenkin vähintään kohtuullisesti. Englannin kielen taitoa (3,42)

oli pääosalle kehittynyt jossain määrin. Yhteistyötaitojen (3,42) osalta vastaukset hajosivat koko asteikolle, mutta enemmistö oli saanut valmiuksia siihenkin vähintään melko paljon. Neuvottelu- ja kokoustaitojen (3,31) arviointi tuotti myös vastauksia koko asteikolla, joten ainakaan kovin tasaisesti niissä ei ollut kehitytty. Asiantuntijuuden jakaminen (3,04) oli jäänyt vastaajille aika vieraaksi koulutuksen aikana – lähes puolet arvioi valmiuksien kehittyneen siinä vain vähän tai ei lainkaan. Tietotekniset perustaidot - kysymyksessä (3,00) vastaukset hajosivat tasaisesti läpi koko asteikon. Näin ollen valmiudet niitten suhteen ovat parantuneet koulutuksen ansiosta hyvin epätasaisesti.

Pedagoginen osaamisalue sisälsi koulutuksen suunnittelun, oppimisen ohjauksen ja opetustaidon. Osaamisalue oli selvästi vähiten kehittynyt yliopistokoulutuksen johdosta. Koulutuksen suunnitteluun liittyviä valmiuksia ainakin kohtalaisesti koki saaneensa hieman yli puolet vastaajista (ka 2,96). Ohjaustaidon kehittyminen oli vastaajien enemmistön mielestä jäänyt melko vähäiseksi (2,58). Vähiten kehittyntä kaikista osaamisen kysymyksistä vastaajat kokivat olevan pedagogisen osaamisen ja opetustaidon (2,38). Suurin osa arvioi, että heidän osaamisensa tässä asiassa ei ollut kehittynyt lainkaan tai melko vähän yliopistokoulutuksen johdosta.

Yhteenvedona voidaan todeta, että sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksen tuottama osaaminen oli erityisen vahvaa tutkimus- ja tiedonhankintaosaamisen alueella. Johtamisen teoreettinen osaaminen kehittyi myös, tosin joitakin siihen liittyviä alueita kuten kustannuslaskennan ja lainsäädännön osaaminen jäi alle kriteerinä olleen melko hyvä – tason. Johtamisen soveltava osaaminen kehittyi näitä heikommin, mutta kuitenkin riittävästi melko hyvän tason näkökulmasta. Erilaiset johtamistyötä tukevat taidot olivat nekin yleisesti ottaen kehittyneet koulutuksen johdosta, erityisesti kokonaisuuksien hallinta ja itsensä kehittämisen taidot. Ongelmatilanteiden ratkaisuun, joustavuuteen ja luovuuteen koulutus oli tuonut uutta osaamista riittävästi. Konkreettiset taidot kuten englannin kieli ja tietotekniset taidot sekä erilaiset työyhteisötaidot kuten neuvottelu- ja kokoustaidot, yhteistyötaidot ja asiantuntijuuden jakaminen olivat jääneet koulutuksessa vähälle huomiolle. Pedagoginen osaaminen ei ollut kehittynyt koulutuksessa.

Vastaajat kuvasivat, millä tavoin maisterikoulutuksen antama osaaminen vastasi työelämän vaatimuksia. Vastauksissa nostettiin esille samoja teemoja kuin kysyttäessä työelämän haasteita. Eniten mainintoja vastaajat toivat johtamisesta ja johtamisosaamisesta. Koulutus vastasi heidän mukaansa hyvin johtamiseen liittyviin vaatimuksiin. Johtaminen oli koulutuksen pohjalta ollut tietoisempaa ja systemaattisempaa – enää ei tarvinnut toimia mutu-tuntumalta. Johtamisen alueista nostettiin erityisesti osaaminen työhyvinvointikysymyksissä ja osaamisen johtamisessa. Koulutus vastasi työelämän vaatimukseen keski- ja strategisen tason johtamisessa pikemminkin kuin lähiesimiehen työssä, tosin koulutus oli vastaajien mukaan tukenut kaikkentasoissa johtamistyössä.

”Esimiehenä pyrin muun toiminnan ohella huomioimaan koko ajan työntekijöiden hyvinvointia. Olen saanut tähän runsaasti osaamista koulutukseni kautta.”

Koulutus vastasi monien mielestä työelämän vaatimukseen siten, että tutkinnon suorittaneet olivat tietoisia sosiaali- ja terveysalan keskusteluista ja pystyvät seuraamaan toimintaympäristön haasteita ja vastaamaan niihin. Valmiudet tutkimusten ja tiedon hakemiseen oman ymmärryksen ja työyhteisön kehittämiseksi tueksi olivat tärkeitä. Kokonaisuuksien hahmottaminen ja erityisesti muutoksen jatkuvuuden ja pysyvyyden ymmärtäminen olivat valmiuksia, joita työelämässä tarvitaan. Koulutus oli tukenut myös valmiuksia tarkastella asioita yli organisaatio- ja ammattirajojen tulevaisuuden rakenteissa.

Muutammat vastaajat näkivät koulutuksen vastaavan työelämän vaatimuksiin erityisesti persoonallisen asenneosaamisen osalta. He kokivat valmiutensa vastata haasteisiin, rohkeutensa, itseluottamuksen omaan osaamiseen ja yhteistyö- ja verkostotaitojensa kehittyneen koulutuksen myötä. Nämä ominaisuudet olivat heidän mukaansa merkittäviä työelämätaitoja.

Jotkut vastaajat suhtautuivat kriittisesti siihen, miten koulutus ylipäänsä voi vastata työelämän vaatimuksiin. Heidän mukaansa osaaminen on monen tekijän summa eikä koulutuksen osuutta siinä voi selkeästi havaita. Tutkinto saattoi avata joitain mahdollisuuksia, mutta käytännössä osoitettu osaaminen ratkaisi. Heidän mukaansa koulutuksella ei voisi myöskään valmistautua muuttuviin tilanteisiin työelämässä. Toisaalta, vaikka hyvin työelämän vaatimuksia vastaavaa osaamista olisikin, työnantajat eivät sitä aina osanneet hyödyntää.

”Usein työelämän edustajat arvostavat enemmän työkokemusta kuin pätevyyttä ja maisterikoulutusta”

4.3.2 Koulutuksen vaikutukset omaan toimintaan ja käyttäytymiseen

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksen arvioinnin mallin kolmannella tasolla tarkasteltiin koulutuksen vaikutuksia valmistuneitten omaan toimintaan ja käyttäytymiseen. Se kuvaa muutoksia toiminnassa ja käyttäytymisessä, joita yksilöt ovat havainneet itsessään koulutuksessa saatujen valmiuksien myötä. Toisin sanoen vaikutukset käyttäytymiseen ja toimintaan mittaavat yksilön kykyä suoriutua tehtävistä koulutuksen avulla. Arviointikriteerinä on, että ammatillinen käyttäytyminen on koulutukseen osallistumisen vaikutuksesta muuttunut positiiviseen suuntaan.

Koulutuksen vaikutuksia omaan toimintaan ja käyttäytymiseen mitattiin avoimen kysymyksen avulla. Vastaajat toivat esille monipuolisesti seikkoja, millä tavoin maisterikoulutus oli muuttanut heidän tapaansa toimia sekä ihmisenä että sosiaali- ja terveysalan työntekijänä. Vastauksista löytyi erittäin paljon yhtäläisyyksiä ja olikin löydettävissä keskeiset toiminnan ja käyttäytymisen alueet, joihin koulutus oli vaikuttanut. Nämä olivat: kokonaisvaltaisuus, teorian ja tutkitun tiedon hyödyntäminen, johtaminen, suunnitelmallisuus sekä asennetaidot. Lisäksi jokunen vastaaja toi esille muutamia yksittäisiä seikkoja, jotka olivat muuttuneet koulutuksen myötä.

Kokonaisuusvaltaisuus ja kokonaisuuksien hahmottaminen esitettiin muutoksena, jonka useimmat vastaajat olivat havainneet omassa toiminnassaan. He pystyivät näkemään kokonaisuuden vaivattomammin ja myös ajattelivat ja toimivat kokonaisvaltaisemmin. Monelle kyky nähdä kokonaisuus selkeämmin oli tullut uutena asiana koulutuksen jälkeen. Useat mainitsivat, että heillä on myös tarve käsitellä kokonaisuuksia työssään ja siirtyä tehtäviin, jossa he voivat toimia niin. Kokonaisvaltaisuus tarkoittaa vastausten mukaan sitä, että näkökulma suuntautuu laajemmalle alueelle ja he nykyään ottavat monia eri asioita huomioon toiminnassaan kuten terveydenhuollon muutokset ja yhteiskunnalliset kysymykset laajemminkin. Operatiivisen toiminnan kokonaisuuden ja oman toiminnan hahmottaminen siinä oli kehittynyt vastaajien mukaan paljon.

”Olen toiminut ruohonjuuritasolla pitkään ja nyt on mielekästä rakentaa suurempia kokonaisuuksia”

Toinen koulutuksen avulla muuttunut alue vastaajien toiminnassa oli kyky hyödyntää teoriaa ja tutkittua tietoa työssään. He huomasivat arjen työssään asioita, jotka selittyvät opiskellun teoria avulla ja pystyivät näin peilaamaan käytännön todellisuutta teoriaan. Monet etsivät aktiivisemmin tutkittua tietoa ja seurasivat jatkuvasti uusia tutkimuksia. He seurasivat aiempaa kiinnostuneempana, mitä alalla ja yhteiskunnassa tapahtuu. Useat mainitsivat erityisesti tiedon

hyödyntämisen päätöksenteon tukena. Tutkitun tiedon avulla he pystyivät perustelemaan päätöksensä. Jotkut hyödynsivät myös koulutuksia ja verkostoja tutkitun tiedon saamiseksi.

”Haen tietoa monipuolisemmin päätöksenteon yhteydessä sekä yritän etsiä mahdollisuuksien mukaan näyttöön perustuvaa tietoa.”

Johtamisen alueella vastaajat olivat havainneet runsaasti muutoksia toiminnassaan. Strateginen osaaminen koettiin vahvemmaksi ja he ymmärsivät johtajuuden haasteet ja mahdollisuudet. Strateginen kokonaisuus hahmottui heille paremmin ja kehittämistyö tuntui ymmärrettävämältä. Yksinkertaisesti kyky toimia johtajana oli monen mielestä kehittynyt paljon ja siihen oli tullut varmuutta. Tilaisuus työskennellä johtajana oli mahdollistanut kehittymisen siinä, mutta koulutus nähtiin edellytyksenä kehittyä oman alan asiantuntijuudessa hallinnon ja johtamisen osa-alueilla. Koulutuksen antamaa teoreettista pohjaa johtajuudessa korostettiin useissa vastauksissa tärkeänä tekijänä nykyisen johtamisosaamisen taustalla.

”Pystyn johtamaan itsenäisesti isoa organisaatiota ja tarvittaessa pyytämään apua”

Suunnitelmallisuuden kuului pyrkimys ennakoida, suunnitella ja reagoida entistä systemaattisemmin. Useat vastaajat totesivat, että työn suunnitelmallisuus oli lisääntynyt ja he itse pystyivät toimimaan suunnitelmallisesti. Työn seurauksia ja mahdollisia vaikutuksia mietittiin aikaisempia enemmän. Suunnitelmallisuuteen liittyi analyttisyys ja kyky suunnitella toimintaa eri näkökantoja huomioiden. Monet vastaajat näkivät näitten ominaisuuksien kehittyneen ja vaikuttaneen heidän työnsä jälkeen.

Asennetaitojen alueeseen oli liitetty monia eri ominaisuuksia ja käyttäytymistapoja, joita vastaajat olivat havainneet itsessään muuttuneen. Yleisin maininta oli kriittisyys, joka oli lisääntynyt paljon. Perustelujen vaatiminen asioihin liittyi siihen ja oli niin ikään tyypillistä. Muita ominaisuuksia olivat kasvanut itsevarmuus, erityisesti luottamus itsen johtajana. Rohkeuden lisääntyminen näkyi kykyä ottaa kantaa, antaa palautetta, tarttua asioihin ja puuttua epäkohtiin. Pienet vastoinkäymiset eivät lannista, kun usko itsen oli vahvistunut.

Yksittäisiä mainintoja tuli muutamille asioille, joihin koulutus on vaikuttanut. Yhden vastaajan mukaan hän oli kannustavampi ja tuki rohkeammin työntekijöitä opiskeluun. Toisen vastaajan mukaan suvaitsevaisuus erilaisia mielipiteitä kohtaan oli lisääntynyt. Koulutus oli vahvistanut yhden vastaajan rauhallisuutta – hänen mukaansa vankempi osaaminen vähentää hermostumista.

4.3.3 Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksen vaikutukset alaan, työyhteisöihin ja urakehitykseen

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksen arvioinnin mallin neljännellä tasolla tarkasteltiin koulutuksen vaikutuksia valmistuneitten alaan, työyhteisöihin ja urakehitykseen. Arvioinnin näkökulma oli koulutuksen tuloksissa eli siinä, missä määrin ja millä tavoin koulutus tuotti hyötyä yksilölle, organisaatioille ja työelämälle. Siihen voidaan laskea yksilö-, yhteisö- ja yhteiskunnallinen taso esim. oma organisaatio ja työyhteisö sekä oma ala laajemminkin. Arviointikriteerinä on, että koulutus tuottaa positiivisia vaikutuksia ja tuloksia alan organisaatioihin, työelämään ja valmistuneitten urakehitykseen.

Sosiaali- ja terveyshallinnon koulutuksen vaikutukset ja tulokset näkyivät valmistuneitten arvioinnin mukaan heidän työyhteisöissään monin tavoin. Arviointiosaaminen, suunnitelmallisuus, strategisuus, tilastointi ja työn näkyväksi tekeminen olivat kehittyneet työyhteisössä vastaajan koulutuksen ansiosta. Vuorovaikutusosaaminen oli parantanut työyhteisön toimivuutta. Kehittämishankkeiden merkityksen näkeminen ja niihin tarttuminen

oli vahvistunut työyhteisössä ja kokonaiskuva toiminnasta ja sen kehittämisen suunnasta oli selkeämpi. Kehittynyt toiminta saattoi näkyä yksittäisissä työyhteisön asioissa kuten sairauspoissaolojen hallinnassa. Yksittäistä lähdettä kuten vastaajan gradua oli hyödynnetty koko työyhteisön kehittämistoiminnassa.

Teorian ja käytännön suhde ja sen soveltaminen tuotti vastaajien mukaan tuloksia työyhteisössä ja organisaatiossa. Muutamat vastaajat olivat saaneet teorian ja tutkimustiedon hyödyntämisen osaksi työyhteisön jokapäiväistä työtä. Koulutuksen vaikutuksesta he kykenivät katsomaan asioita laaja-alaisemmin, kun taustalla on teoreettista pohjaa, jota voi hyödyntää käytännössä. Työyhteisössä uskallettiin myös kehittää toimintaa aiempaa rohkeammin, koska näyttöön perustuvaa tietoa hyödynnettiin toiminnassa. Myös erilaiset lähestymistavat työhön olivat tuottaneet kiinnostusta ja jopa juurtuneet osaksi työyhteisöjä.

”Terveystieteiden professioihin perustuvan toiminnan ja ajattelun vastapainoksi olen pystynyt nostamaan paremmin asiakas-, väestö- ja organisaatiolähtöisen näkökulman keskusteluun omassa organisaatiossani. Tätä kautta todelliset muutokset terveydenhuollon johtamisessa ovat vähitellen mahdollisia”.

Useat vastaajat olivat toimineet esimerkkinä koulutuksen vaikuttavuudesta työyhteisöissään ja he olivat rohkaisseet joko aktiivisesti tai esimerkkinsä avulla kollegoja opiskelemaan.

Eniten mainintoja koulutuksen vaikuttavuudesta tuli suhteessa moniammatilliseen yhteistyöhön ja verkostoihin. Useat vastaajat olivat kehittyneet verkostojohtamisessa ja eri organisaatioiden välisessä yhteistyössä. He näkivät antoisana sosiaali- ja terveysalan työlle sen, että he voivat jakaa osaamistaan yli organisaatorajojen. Tämä helpotti ongelmatilanteiden ennakoimista ja niiden ratkaisua sekä yhteisissä alan kysymyksissä että organisaatioiden sisällä.

”Työssä on tapahtunut muutos siten, että on ollut pakko alkaa katsoa yli oman organisaation rajojen ja oppia tekemään yhteistyötä eri organisaatioista tulevien ihmisten kanssa. Laajempi katsantokyky muuttuvassa maailmassa voi luoda turvallisuuden ilmapiiriä, kun paremmin ymmärtää, mitä on tapahtumassa ja miksi muutoksia tapahtuu.”

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksen vaikuttavuuden ja tulosten arvioinnin toinen näkökulma oli, mitä hyötyä niillä oli ollut yksilön uraan ja ammatilliseen tilanteeseen. Koulutuksen pyrkimyksenä yksilötasolla ajatellaan olevan positiivisia muutoksia urakehityksessä yksilöiden haluamaan suuntaan.

Monet valmistuneet näkivät oman roolinsa ja asemansa sosiaali- ja terveysalalla vahventuneen koulutuksen myötä. Koulutuksen kautta oli tarjoutunut mielenkiintoisia työhaasteita ja – mahdollisuuksia. Joidenkin mukaan maisteritutkinto oli ollut väylä parempiin tehtäviin ja sitä kautta vaikuttamaan alalla tehtävään työhön. Ilman tutkintoa tämä ei olisi ollut mahdollista.

Koulutuksen vaikutusta urakehitykseen selvitettiin ensin koulutuksen merkitystä uran kannalta käsittelevällä kysymyksellä. 92% vastaajista koulutuksella oli ollut vähintään kohtuullisesti merkitystä uran kannalta. Erittäin paljon merkitystä uran kannalta oli tutkinnolla ollut 12 vastaajalle eli 46 % vastaajista. Kokonaisuutena sosiaali- ja terveyshallintotieteen maisteritutkinto on ollut vastaajien uran kannalta tärkeä (keskiarvo 4, asteikko 1-5) heille itselleen.

Maisterikoulutusta arvostetaan vastaajien mukaan kokonaisuutena melko paljon (keskiarvo 3,76). Eniten arvostusta tutkintoa kohtaan koetaan yhteistyöverkostoissa (3,96). Myös työyhteisöissä (3,73) ja työnhakutilanteessa (3,80) suurin osa arvioi tutkintoa arvostettavan vähintään melko paljon. Arvostus työelämässä yleisesti (3,56) arvioidaan heikoimmaksi, mutta

eroa muihin vastauksiin ei ole paljoa. Melko vähän arvostavien osuus oli siinä hieman muita suurempi.

Koulutuksen vaikutuksia urakehitykseen tarkasteltiin sen perusteella, miten realistisena ja toivottavana positiivinen urakehitys nähdään.

Taulukko 12: Valmistuneitten suhtautuminen urakehitysnäkymiin

1. Muutoksia uralla / myönteinen suhtautuminen urakehitykseen (14)	3. Ei muutoksia uralla / myönteinen suhtautuminen urakehitykseen (5)
2. Muutoksia uralla/ kielteinen suhtautuminen urakehitykseen (7)	4. Ei muutoksia / kielteinen suhtautuminen (1)

Vastaajista suurin osa, 21 henkilöä joko tiesi, oletti tai toivoi urakehityksessään tapahtuvan muutoksia viiden vuoden aikana. Heistä 14 vastaajaa muodosti ensimmäisen ja suurimman ryhmän, johon kuuluvat suhtautuivat myönteisesti urakehitysnäkymiinsä. Monet tiesivät jo lähitulevaisuudessa tapahtuvista muutoksista työtehtävissään esim. työyhteisössä tehdyn urasuunnitelman perusteella. Kuitenkin suurimmalle osalle muutoksia odottaville kyseessä oli vielä pelkkä toive tai suunnitelma. Monet ilmaisivat toiveensa vaihtaa työpaikkaan lähivuosina. Kiinnostavia työtehtäviä olivat esimiestehtävät ja kehittämistehtävät. Myös yleishallinto ja tutkimus oli mainittu alueena, johon haluttaisiin siirtyä. Useat toivat esille tärkeimpänä tavoitteenaan urallaan ammatillisen kehittymisen ja osaamisen syvenemisen. Työssä tärkeintä olisi toisaalta saada oma osaaminen käyttöön ja toisaalta löytää maisterikoulutusta vastaavia tehtäviä. Muutama vastaaja oli kiinnostunut siirtymään pois sairaalamaailmasta ja / tai esimiestehtävistä lähitulevaisuudessa. Yrittäjänä toimivalle vastaajalle muutoksia tuottivat yrityksen kasvu ja uusien työntekijöiden työllistäminen. Opintojen jatkaminen, erityisesti väitöskirjan tekeminen oli monen suunnitelmassa tai työn alla. Sen tekemiseen liittyi myös urakehityshaaveita: tohtorin tutkinto lisää entisestään työmahdollisuuksia ja syventää osaamista.

”Haluan siirtyä vakituiseen työsuhteeseen esimiehen tehtävään, mikä mahdollistaisi oman itsensä ja osaamisen kehittämisen edelleen siitä tasosta, mihin maisteriopintojen myötä ja sen jälkeen olleiden työtehtävien avulla on jo kehittynyt. Toiveissa on positiivinen ura- ja oppimiskehitys, lisää haasteita, lisää oppimista, uusia haasteita ja taas oppimista.”

Toisen ryhmän (7 vastaajaa) muodostivat muutoksia työuralleen toivovat mutta urakehitykseensä ja sen mahdollisuuksiin kielteisesti suhtautuvat vastaajat. Toiveet ja suunnitelmat muistuttivat myönteisesti suhtautuvien pohdintoja. He olivat kuitenkin löytäneet syytä, minkä vuoksi toivottu urakehitys ei luultavasti ollut mahdollinen. Useimmat tämän ryhmän vastaajat arvioivat, että heidän ikänsä estää urakehitysmahdollisuudet. Muita esteitä olivat asuinpaikkakunnan syrjäinen sijainti ja vähäiset työmahdollisuudet sekä työn ja perheen yhteensovittamisen haasteet.

”Vaihtaisin mielelläni työni johonkin, missä saisi tutkia ja kehittää, mutta luultavimmin kylmä totuus on, että ikäni estää etenemismahdollisuudet.”

Kolmas ryhmä (5 vastaajaa) muodostuu niistä, jotka ovat tyytyväisiä nykyiseen työhönsä eivätkä kaipaa muutosta siihen, ainakaan viiden vuoden sisällä. Muutamat vastaajat olivat melko vasta siirtyneet uuteen tehtävään ja viihtyvät siinä, joten vaihtamisen tarvetta ei ole. Yksi vastaaja oli saavuttanut jo mielestään riittävän korkean aseman. Yhden vastaajan mukaan tässä toimintaympäristössä ja työtilanteessa tulee olla tyytyväinen siihen, mitä on saavuttanut.

”Olen nyt ollut uudessa tehtäväkokonaisuudessa reilun vuoden, joten välittömästi ei ole omasta tarpeesta lähtien uramuutostarvetta”

Neljäs ryhmä sisälsi vain yhden vastaajan kommentin. Hän ei ollut työelämässä eikä jatkossakaan usko työllistyvänsä.

Koulutuksen vaikutuksista urakehitykseen esitettiin myös kriittisiä havaintoja. Joidenkin mielestä nuorempien ja kokemattomampien palkkaaminen oli todellinen haaste, sillä heidän näkemyksensä mukaan ikää ja kokemusta ei arvosteta. Koulutusta vastaaviin tehtäviin on myös haastavaa päästä, varsinkin jos on toiminut aiemmin vähemmän koulutusta vaativassa asiakastyössä. Tutkinnon antamien valmiuksien hyödyntäminen oli puutteellista eikä maisteritutkinnolla välttämättä pääse kaikkiin tehtäviin, joihin olisikin osaamista. Tämä näkyi sekä sosiaali- että terveydenhuollon tehtävissä. Joku epäilikin, onko kaikille maistereille riittävästi pätevyyttä vastaavia työpaikkoja tarjolla.

”Osastonhoitaja-maistereita ei mielletä akateemisiksi työntekijöiksi, osaamista tuhlataan”

4.3.4 Näkemyksiä koulutuksen sisältöjen ja toteutuksen kehittämiseksi

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutusta voisi vastaajien mukaan kehittää työelämän osaamisvaatimusten näkökulmasta. He toivat esille runsaasti eri asioita, joita maisterikoulutuksessa tulisi lisätä tai korostaa. Kolme teemaa esiintyi useissa kommentteissa, muut olivat yksittäisten vastaajien kommentteja.

Ensimmäinen ja eniten kehittämisajatuksia tuottanut sisältöalue oli johtaminen. Vaikka siihen oli saatu paljon valmiuksia koulutuksessa, on se erityisen tärkeää työelämän osaamisvaatimusten näkökulmasta. Johtamiseen liittyviä opintoja voisi vielä lisätä koulutuksessa. Strateginen johtaminen, sosiaalialan johtaminen ja innovaatiojohtaminen mainittiin johtamisen painotuksissa, samoin käytännön johtamiseen liittyvien asioiden lisääminen koulutukseen.

”Lisää johtamiseen liittyviä aineita ja erityisesti henkilöstöjohtamisen näkökulmaa”

Toiseksi eniten vastaajat mainitsivat talouden ja taloushallinnon osaamisalueen. Heidän mukaansa päivittäisessä johtamistyössä korostuivat talouden kysymykset ja siksi osaamista tarvittaisiin. Talous tulisi myös tulevaisuudessa olemaan yhä suuremmassa roolissa. Kustannuslaskentaa ja budjetointia voisi lisätä koulutuksessa, samoin kuin kilpailuttamisosaamista. Talouden, samoin kuin johtamisen osaamisen opiskeluun vastaajat toivoivat käytännönläheisyyttä.

”Erityisesti talous-, budjetointi- ym. asioita. Miksei alkuun joku käytännönläheisempi kurssi ja näin peruskäsitteet tutuiksi”

Kolmas useita mainintoja tuottanut sisältöalue liittyi työelämän ja verkostojen yhteistyöhön, myös koulutuksen kanssa. Yhteistyön kehittämiseen eri rajojen yli tulisi saada enemmän valmiuksia koulutuksen aikana. Verkostoissa tehtävä työ olisi hyvä huomioida jo koulutuksen aikana ja saada siihen valmiuksia. Käytännönläheisyys työelämän kanssa nähtiin myös tärkeänä koulutuksessa. Yhteistyötä voisi rakentaa vahvemmin työelämän suuntaan.

”Maisterikoulutuksen teoreettisuus on hieno ja hyvä asia, josta ei pitäisi tinkiä, vaan jopa lisätä, mutta työelämään siirtymistä helpottaisi, jos maisterikoulutuksen puitteissa olisi ns. siltoja (joko rakennettuja tai luonnollisia yhteyksiä), jotka mahdollistaisivat entistä paremmin opintojen loppuvaiheessa olevan, tulevan maisterin, siirtymisen työelämään ja nimenomaan sellaiseen tehtävään, jossa pääsee heti hyödyntämään jo oppimaansa ja oppimaan lisää”

Lisäksi nostettiin esille yksittäisiä sisältöjä, joita voisi maisterikoulutuksessa lisätä tai korostaa. Sosiaalihalvintotieteestä valmistuneista yksi toivoi sosiaalityön opintoja, toinen tietotuotannon kehittämistä ja mittareita sosiaalialalta, ei terveydenhuollon näkökulmasta. Työoikeutta ja ylipäänsä juridiikkaa esitettiin myös, kuin myös vaikuttavuuden arviointia. Lisää kieliopintoja, yrittäjyyttä ja projektihallintaa toivoivat yksittäiset vastaajat koulutuksen sisällöiksi.

Yliopiston ja laitoksen menettelytapoihin liittyviä kehittämis ehdotuksia esitettiin muutama. Pro gradun aihevalintaa toivottiin mielekkäämmäksi ja paremmin oppimista palvelevaksi. Verkko-opintoja toivottiin hyödynnettävän enemmän ja myös jatko- ja lisäopintomahdollisuuksia verkko-opintoina. Yksi vastaaja kaipasi valinnanvapautta opintojen suhteen enemmän eli opiskelijat voisivat itse tarkentaa mitä sisältöjä opiskelevat perusteellisemmin. Saman vastaajan mukaan tutkimusosaamisen laajaa osuutta koulutuksessa voisi vähentää, koska sille ei ole käyttöä käytännön työelämässä.

Monet vastaajat kuvailivat lopuksi koulutuksen merkitystä yleisesti, muistelivat opiskeluaikaa tai lähettivät terveisiä yliopiston henkilökunnalle. Suurin osa muisteli lämmöllä henkilökuntaa, opiskeluaajan tapahtumia, opetusta ja ohjausta, tiloja tai Kuopiota. Kiitoksia saivat ammattitaitoinen henkilökunta, korkeatasoinen mutta vaativa opetus sekä opiskelijoita yksilöllisesti huomioiva ja kannustava työskentelytapa sekä kodikas ilmapiiri.

"Hyvät, innovatiiviset opettajat, mukavat tilat, hyvin organisoitu opetus"

"Kiitos antamastanne sosiaalisesta pääomasta. Olen kiitollinen saamastani laadukkaasta opetuksesta ja ajasta, jonka vietin opintojen parissa"

"Suuret kiitokset joustavuudesta ja aikuisopiskelijoiden elämäntilanteiden ymmärryksestä! Kiitos tuesta karikkoisella gradu-polulla."

Useat olivat aloittaneet tai suunnittelemassa jatko-opintoja nimenomaan tällä laitoksella, jonka opetuksen tasoon he luottivat. Monet näkivät laitoksella tehtävän työn tärkeänä sosiaali- ja terveysalan kannalta.

"Itä-Suomen yliopiston sosiaali- ja terveysjohtamisen laitos on yksikkö, joka tuottaa sosiaali- ja terveysjohtamisen kannalta tärkeää osaamispääomaa suomalaisen sosiaali- ja terveydenhuollon käyttöön. Pyrkimys opintokokonaisuuksien ja – sisältöjen jatkuvaan kehittämiseen, toteuttamis- muotojen uudelleenarviointi ja niiden muuttaminen tarpeen vaatiessa on hienoa. "

"Laitos on toimiva ja työntekijät ammattitaitoisia. Voisin kuvitella jatkavani jatko-opiskelijana."

"Hyvä kehittävä eteenpäin meno tunnistettavissa."

5 Tutkimuksen yhteenveto ja johtopäätökset

5.1 TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA

Sekä Suomessa että kansainvälisesti käydään laajaa keskustelua johtamisosaamisesta ja sen tarpeesta sosiaalityössä. Itselleni heräsi kiinnostus sosiaalialan johtamisosaamista kohtaan heti sosiaalityön ammatillisen lisensiaattikoulutuksen alkuvaiheessa. Aiheen valintaan antoi vahvistusta myös aikaisempi perehtyneisyyteni osaamisen ja johtamisen kysymyksiin. Koska koulutus liittyy sosiaalityöhön, oli mielekästä tarkastella johtamisopintoja nimenomaan sosiaalityön kannalta. Sosiaalialan johtamiskoulutuksen arviointitutkimus lähti liikkeelle sosiaali- ja terveystieteiden johtamisen tutkimisesta. Se valikoitui tarkasteltavaksi koulutukseksi, koska sen osalta oli mahdollista tehdä kysely yhteistyössä koulutusta järjestävän Itä-Suomen yliopiston kanssa.

Yhteistyö Itä-Suomen yliopiston kanssa ohjasi aineiston keruuseen kyselymenetelmällä sosiaali- ja terveystieteiden koulutuksen osalta. Koulutusta arvioitiin myös opetussuunnitelman perusteella. Sosiaalityön osalta päädyttiin käyttämään aineistona pelkästään opetussuunnitelmia. Vastaavanlainen kysely, jossa arviointia tehdään valmistuneilta kootun aineiston perusteella, olisi ollut sosiaalityön koulutuksille arvioinnin kannalta hyödyllinen, mutta tässä tutkimuksessa siihen ei ollut mahdollisuutta.

Arvioinnilla voi olla monenlaisia motiiveja kuten tiedontuotanto, tulosvastuu tai kehittäminen. Tähän tutkimukseen sopiva lähestymistapa olisi ollut kehittävä arviointi, jossa oleellista on arviointitiedon hyödyntäminen arvioitavan kohteen kehittämiseksi. Arviointitietoa voi hyödyntää toteutuksen aikana ja siten kehittää toimintaa. Parhaimmillaan kehittävä arviointi sitoutetaan ja osallistetaan eri toimijaryhmiä, jotka toimivat aktiivisessa vuorovaikutuksessa. Valittuun arviointimalliin, jossa näkökulmana ovat reaktiot, oppiminen, käyttäytyminen ja tulokset, olisi liitetty monia eri toimijoita tuottamaan tietoa eri näkökulmista. Ne olisivat edellyttäneet erilaisia metodeja, mihin tässä tutkimuksessa ei ollut mahdollisuutta. Nykyisten opiskelijat, henkilökunta ja työelämän edustajat olivat osallistuneet kehittävä arviointiin ja tehneet yhteistyötä jo tutkimuksen aikana. Kehittävä arviointi sopii myös jatkuvaksi työskentelytavaksi ja sitä toteutetaan monissa korkeakouluissa. Jatkuva arviointi ei kuitenkaan saa olla liian kuormittavaa eikä viedä liikaa resursseja itse perustehtäviltä.

Tutkimuksessa arvioinnin motiiviksi muodostui eräänlainen tulosvastuu. Tulosvastuu kohdistuu siihen, missä määrin koulutukset vastaavat niitten antamiin ilmoitettuihin tuloksiin ja lupauksiin. Arvioijan rooli oli riippumaton, koska vuorovaikutus sekä arvioinnin tilaajaan että kohteeseen on vähäistä koskien lähinnä tiedonkeruumenetelmiä. Yhteyteni heihin oli aineiston varassa. Sosiaalityön koulutuksen arvioinnin osalta vuorovaikutusta kohteeseen ei ole, koska arviointi perustui nettisivuilla annettuun informaatioon. Aineiston pohjalta annoin puolueettomia kehittämissuosituksia. Tutkijana minun tehtäväni ei ole vaikuttaa siihen, missä määrin esille nostetut kehittämisnkohteet edistyvät tai edes siihen, miten ja missä tuloksia käsitellään tai niistä keskustellaan. Toivottavaa on, että tutkimuksesta olisi hyötyä sosiaalityön yliopistoverkostolle ja Itä-Suomen yliopistolle.

Tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyy monia piirteitä, jotka on tässä tutkimuksessa pyritty ottamaan huomioon. Arviointia koskevat arvoja eli totuutta, oikeudenmukaisuutta, osaamista ja vastuullisuutta on noudatettu tutkimuksen eri vaiheissa (Suomen arviointiyhdistys). Yleiset tutkimuseettiset periaatteet ovat myös näkyneet tutkimuksessa. Kyselyyn osallistuneiden anonymiteettiä on kunnioitettu. Sosiaalihalintotieteestä valmistuneitten tuloksia ei erotettu terveyshallintotieteestä tunnistettavuuden vuoksi. Avointen kysymysten vastauksista on häivytetty tunnistavuutta edistäviä tekijöitä.

Opetussuunnitelmien käyttöön aineistona liittyy monia kriittisiä havaintoja. Sosiaalityön yliopistojen opetussuunnitelmissaan ja opinto-oppaissaan antaman informaation perusteella johtamisopintojen toteutuksista ja käytännöistä voi saada melko rajallisen kuvan, koska arviointi perustuu pelkkään aineistojen antamaan informaatioon. Kaikkia johtamisopintoihin kuuluvia opetusmenetelmiä, toteutukseen osallistujia ja muita käytäntöjä ei aineistossa määritellä eikä siksi tämän tutkimuksen keinoin voida arvioida. Opetussuunnitelmien antama informaation laajuus ja ylipäänsä opetussuunnitelman merkitys opetusta ohjaavana dokumenttina myös vaihtelee suuresti eri yliopistoittain. Joissain yliopistoissa opetussuunnitelmaan sisältyvä tieto ohjaa opintojakson sisältö- ja toteutusvalintoja. Toisissa yliopistoissa opetussuunnitelma voi olla pienen joukon laatima asiakirja, johon ei juuri palata opintojaksojen toteutusvaiheessa.

Valmistuneitten osalta arviointi voi tuottaa informaatiota, joka on jo aiempien arviointien perusteella muutettu. Opiskelijat olivat valmistuneet vuosien 2006 – 2013 välillä, joten nykytilaa johtamisopintojen suhteen ei voida suoraan päätellä valmistuneitten arvioinnin pohjalta, koska opintojen sisältö ja toteutukset voivat olla ja todennäköisesti ovat muuttuneet.

Arviointia on tehty objektiivisesti ja sitä on tukenut riippumattomuus arvioinnin kohteista. Arvioinnin tekeminen on ollut autonomista. Kyselyn aineisto pyrittiin saamaan mahdollisimman laajaksi ja kyselyyn vastaajia paljon, joten kutsukirjeessä kyselyyn oli myös sosiaali- ja terveyshallintotieteen professoreiden nimet tutkimuksen tekijän nimen lisäksi. Tällä haluttiin korostaa, että tutkimus on osa sosiaali- ja terveysjohtamisen laitoksen kehittämistä ja näin kannustaa vastaamaan. On vaikea arvioida, missä määrin laitoksen ja professoreiden nimillä on ollut vaikutusta vastaamiseen. Lähtökohtaisesti oletamme, että se vaikuttaa myönteisesti innokkuuteen vastata.

Objektiivisuutta saattaa kyseenalaistaa myös se, että sosiaali- ja terveyshallintotieteen arvioinnin tulokset ovat olleet erittäin hyviä. Huolimatta siitä, että valmistuneet sanoivat olevansa lähtökohtaisesti erittäin kriittisiä, aineistosta välittyi tyytyväisyys koulutukseen, sen tuottamaan osaamiseen ja vaikuttavuuteen työmarkkinoilla. Negatiivisia piirteitä ja kehittämiskohteita piti tutkijana välillä etsiä eikä mitkään niistä olleet kovin ratkaisevia koulutuksen onnistumisen kannalta. Toisaalta objektiivisuutta on myös myönteisen arvioinnin esiin nostaminen ja kehittämiskohteiden löytäminen niistä. Vastaajien polarisoituminen eli vastausten hajoaminen eri suuntiin antaa tärkeää informaatiota kehittämiskohteista tai mahdollisista laadun epätasaisuuksista.

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksen arvioinnissa käytetty arviointimalli, Kirkpatrickin nelitasoinen arviointi, soveltui pääosin hyvin antamaan informaatiota koulutuksen onnistumisista ja kehittämisen kohteista. Toteutuksen ja käytäntöjen arvioinnissa se on melko toimiva työkalu, mutta kyselyn ajoitus niitten osalta oli melko myöhässä. Osa vastaajistahan oli valmistunut jo vuosia sitten. Arvio toteutuksesta ja käytännöistä tulisi kerätä tuoreempina, mieluiten jo koulutuksen aikana, että niitä voitaisiin parantaa. Eriyisen hyvin se sopii oppimisen arviointiin. Kyselylomake sisältää kysymyksiä, jotka kuvaavat keskeisiä oppittavia asioita ja aineistonkeruumenetelmä toimii hyvin oppimisen sisällön mittaajana.

Käyttäytymisen ja tulosten muutosten mittaajana arviointimalli tuo esille itsearvioinnin, oma kokemuksen siitä, miten koulutus oli vaikuttanut käyttäytymiseen ja mitä antia sillä oli työelämälle ja omalle uralle. Erityisesti työyhteisön näkökulma voisi täydentyä, jos arviointiin kuuluisi myös työpaikan edustajien ääntä esimerkiksi esimiehen haastattelu. Koulutuksen arvioinnissa tärkeintä on valmistuneen kokemus koulutuksen merkityksestä ja vaikuttavuudessa. Siksi arviointimallin käytön rajautuminen valmistuneisiin oli perusteltua.

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa kyselyn laatuun liittyvät tekijät. Oleellista olisi, että kyselyn kysymykset antavat aineistoa asetettuihin tutkimuksen tavoitteisiin. Kysymysten tulee olla ymmärrettäviä, yhdessä kysymyksessä kysytään vain yhtä asiaa ja vain yhden vastausvaihtoehdon voi valita. (Vilka 2007, 71–72.) Reliabiliteetilla tarkoitetaan tulosten pysyvyyttä mittauksesta toiseen. Tutkimus on luotettava ja tarkka, kun toistetussa mittauksessa saadaan sama tulos. (Vilka 2007, 149–150.) Sosiaalityön koulutuksen aineisto ei muutu, joten samat tulokset ovat löydettävissä opetussuunnitelmista, vaikka tutkimus tehtäisiin uudelleen. Opetussuunnitelmia on tosin voitu päivittää ja toteutusta muuttaa, joten reliabiliteetti koskee täsmälleen samaa aineistoa.

Kyselyyn vastaajien osalta kriteerinä on v. 2006 jälkeen valmistuminen sosiaali- ja terveyshallintotieteestä, kaikki vastaajat edustivat täydellisesti perusjoukkoa. He pystyivät arvioimaan koulutusta omien kokemuksiansa kautta. Parhaassa tapauksessa kaikki 76 valmistunutta olisi tavoitettu, mutta päivitetyn sähköpostiosoitteen löytäminen olisi ollut liian työlästä. Kysely lähetettiin 43 sähköpostiosoitteeseen, mutta todennäköisesti se tavoitti vähemmän vastaajia. Vastaajien määrä, 60,4 % valmistuneista oli riittävä varmistaman aineiston luotettavuutta. Näin suuressa vastausprosentissa on oletettavaa, että he edustavat valmistuneitten joukkoa.

Tutkimuksen validius tarkoittaa tutkimuksen kykyä mitata sitä, mitä tutkimuksessa oli tarkoituskin mitata eli sitä, miten käsitteet on onnistuttu operationalisoimaan arkikielelle. (Vilka 2007, 150–151.) Sosiaalityön koulutusten osalta on lähtökohtaisesti oletettu, että opetussuunnitelma kertoo opetuksen todellisesta sisällöstä ja opintojen toteutuksesta. Opetussuunnitelmista on haettu merkityksiä ja sisältöjä sanalle johtaminen, jonka oletetaan vastaavan todellisuutta myös siinä vaiheessa, kun suunnitelmaa toteutetaan.

Kyselyssä vastaajat olivat tuottaneet joka kysymykseen, myös avoimiin, runsaasti vastauksia eikä ”en osaa sanoa” vaihtoehtoa ollut juuri valittu. He ymmärsivät kysymykset ja asiasisällöt ja tuottivat runsaan aineiston. Asteikkokysymysten yhteydessä vastausta oli mahdollista täydentää avoimella vastauksella, jos kysymyksissä ei näkynyt vastaajan omaa näkemystä kuvaavaa vaihtoehtoa.

5.2 TUTKIMUSTULOSTEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimus antoi arviointitietoa johtamisopintojen tilanteesta sosiaalialan yliopistokoulutuksessa. Ensimmäisessä näkökulmassa tutkimuksessa arvioitiin sosiaalialan johtamisopintojen sisältöjä ja sitä, miten hyvin ne vastaavat sosiaali- ja terveysalan johtamisosaamisen haasteisiin. Johtamisopintoja on Suomen kaikissa sosiaalityön yliopistokoulutuksissa Turun yliopistoa lukuun ottamatta. Opintojen riittävä määrä, 10 opintopistettä toteutuu Jyväskylän ja Itä-Suomen yliopistoissa. Lapin, Helsingin ja Tampereen yliopistoissa johtamisopintojen määrä on alan haasteisiin nähden liian vähäinen. Turun yliopistossa johtamisopinnot puuttuvat täysin, joten valmistuneet eivät välttämättä saa lainkaan johtamisosaamista sosiaalityön opintojen aikana.

Sosiaalityön opintojen sisällöt vaihtelevat eri yliopistoissa jopa niin, että johtamisopintoihin ei sisälly lainkaan samoja sisältöjä kuin toisissa yliopistoissa. Johtamisopinnot ovat hyvin

eriytyneitä toisistaan. Ylipäänsä sosiaali- ja terveystieteen johtamisosaamisen haasteita on huomioitu melko vähän jokaisessa yliopistossa. Määritellyistä haasteista käsitellään kussakin yliopistossa vain muutamia. Enimmillään johtamisosaamisen haasteita on huomioinut Jyväskylän yliopisto, jossa johtamisopinnot ovat muita laajemmat.

Johtamisopinnojen sisällöissä yhteisiksi piirteiksi nousevat johtamisen peruskäsitteiden omaksuminen ja hallinta. Sen sijaan kuvauksissa sosiaali- ja terveystieteen johtamisen haasteista peruskäsitteet ovat ikään kuin edeltävän vaiheen osaamista eikä perusteiden osaaminen nouse esille alan haasteena. Näin ollen varsinaisiin sosiaali- ja terveystieteen johtamisosaamisen haasteisiin on mahdollisuus syventyä laajamittaisemmin vasta perustutkinnon jälkeen. Tähän poikkeuksena on organisaatio- ja palvelurakennepääosaaminen, johon useissa sosiaalityön perustutkintojen johtamisopinnoissa saa jo valmiuksia.

Itä-Suomen yliopiston sosiaali- ja terveystieteen johtamisopinnot sen sijaan ovat melko laajat: vähintään 65 opintopisteen laajuiset opinnot käsittelevät johtamista jollain tavoin. Määrästä huolimatta sosiaali- ja terveystieteen johtamisosaamisen haasteet sisältyvät niihin melko epätasaisesti. Opinnoissa painottuu niin ikään organisaatio- ja palvelurakennepääosaaminen jopa niin, että samoja sisältöjä käsitellään useilla opintojaksoilla. Suuri osa alan johtamisosaamisen haasteista jää käsittelemättä sosiaali- ja terveystieteen johtamisopinnoissa. Toisin kuin sosiaalityön johtamisopinnoissa, taloudellisuus alan haasteena on huomioitu hyvin opintojen sisällöissä.

Johtamisopinnojen toteutukset ja se, miten ne tukevat johtamisosaamisen kehittymistä, oli toinen tutkimuskysymys. Yhteenvedona voi tehdä yleisen havainnon, että johtamisopinnoissa korostuvat verkko-opiskelu ja kirjalliset oppimistehtävät. Perinteinen kirjallisuuteen tutustuminen ja sen suorittaminen tenttimällä ja oppimistehtävillä oli käytössä suurimmassa osassa johtamisopinnoja. Johtamisen harjoittelua sisältyi opintoihin vain Jyväskylän yliopistossa. Vertaisryhmätyöskentelyä eli työskentelyä toisten opiskelijoiden kanssa käytetään myös laajasti johtamisopinnoissa, tyypillisesti liittyneenä myös verkko- opiskeluun.

Opintojen integraatio eli kiinnittyminen sosiaalialan johtamisen käytäntöihin ja autenttisiin työelämätilanteisiin jää sosiaalialan johtamisopinnoissa vähäiseksi. Mikäli opinnoissa perehdytään todellisiin tilanteihin ja / tai sisällytetään sosiaalialan työelämää muilla tavoin, ei tämä näy johtamisopinnojen toteutusten kuvauksissa. Erilaiset työelämäyhteistyön muodot kuten johtamisen oppimistehtävien kytkeminen eri organisaatioissa tehtävään työhön, opiskelijoiden aikaisemman johtamisosaamisen huomioiminen, yhteistyöprojektit sosiaalialan kanssa tai muunlainen toiminnallinen ja aktiivinen kumppanuus puuttuvat toteutuksista. Työelämäyhteistyön muodot noudattavat perinteisiä yliopisto-opintojen toteutuksen tapoja kuten luentovierailut kumppanuusorganisaatiosta.

Johtamisopintoihin kannustaminen ja johtamisopinnojen profiilin nostaminen voivat toteutua ohjauksen käytännöissä sosiaalialan yliopistokoulutuksissa, mutta opetus suunnitelmat eivät tuo tällaisia käytäntöjä tai pyrkimyksiä esille. Joissain yliopistoissa, kuten Helsingin yliopistossa, korostetaan sosiaalityön yliopistoverkoston tarjontaa ja kannustetaan valitsemaan johtamisopinnoja osaksi perustutkintoa, sivuainevalinnoiksi. Sosiaali- ja terveystieteen johtamisopinnoissa korostetaan myös johtamisen kannalta mielekkäiden sivuainekokonaisuuksien valinnan merkitystä.

Sosiaali- ja terveystieteen johtamisopinnoista valmistuneet olivat tyytyväisiä koulutuksen käytäntöihin. Yhtä (materiaalin saatavuus) kohtaa lukuun ottamatta tyytyväisyys oli vähintään melko hyvää. Erityisen tyytyväisiä valmistuneet olivat ohjaukseen, opettajien asiantuntemukseen, opetuksen järjestelyihin ja ilmapiiriin. He kokivat saaneensa riittävästi palautetta ja työmäärän olleen

kohtuullinen. Verkko-opetukseen oltiin sekä tyytymättömiä että tyytyväisiä, joten verkkototeutuksissa ja -tarjonnassa oli ollut epätasaisuutta.

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen johtamiskoulutuksen arviointi muodosti koulutuksen kolmannen tutkimuskysymyksen. Valmistuneiden osaaminen oli kehittynyt pääosin hyvin kaikilla johtamiskoulutuksen osaamisen eri alueilla. Koulutus oli tuottanut osaamista erityisesti tutkimus- ja tiedonhakuosaamisessa. Myös johtamisen teoreettinen hallinta oli kehittynyt koulutuksen ansioista huomattavasti. Johtamisen soveltavaa osaamista oli saavutettu myös koulutuksen ansioista. Erilaiset johtamistyötä tukevat asenteet ja taidot olivat kehittyneet vaihtelevasti. Osaaminen oli kasvanut kokonaisuuksien hallinnan, uuden oppimisen ja itsenäisyyden suhteen. Yhteistyötaidot, neuvottelutaidot ja luovuus sekä ongelmatilanteiden ratkaiseminen sen sijaan olivat kehittyneet muita vähemmän.

Koulutuksen vastaaminen johtamisosaamisen haasteisiin näkyy valmistuneitten mukaan erityisesti yleisenä johtamisosaamisen lisääntymisenä. Johtamisen systemaattisuus ja tietoisuus siitä, mistä johtaminen koostuu, ovat kehittyneet johtamiskoulutuksen jälkeen. Vastaaminen työhyvinvoinnin tarpeisiin ja osaamisen johtaminen ovat erityisesti vahvistuneet koulutuksen myötä. Huomattavaa on myös ollut asenteiden muutos - koulutuksen jälkeen usko omaan osaamiseen ja valmius vastata haasteisiin ovat vahvempia.

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutus oli tuottanut muutoksia myös ammatilliseen käyttäytymiseen. Kokonaisuuksien hallinta, teorian hyödyntäminen ja strateginen työskentely sekä suunnitelmallisuus olivat kehittyneet ja vaikuttaneet tapaan, millä valmistuneet tekevät työtään. Muutokset työntekijän toiminnassa heijastuvat heidän työyhteisöihinsä ja jopa koko alaan. Nämä omassa käyttäytymisessä tapahtuneet muutokset ovat vaikuttaneet työyhteisöön positiivisella tavalla. Varmuus itsestä ja omasta osaamisesta näkyvät työyhteisön erilaisissa vuorovaikutussuhteissa ja – tilanteissa sekä johtamistyössä. Moniammatillinen yhteistyö ja verkostot ovat vahvistuneet työyhteisössä uuden osaamisen myötä.

Johtamiskoulutuksen vaikutukset uraan näyttäytyvät tutkimuksessa selkeästi. Koulutuksen vaikutuksesta oma asema työmarkkinoilla oli vahvistunut ja uusia haasteita ja mahdollisuuksia oli tarjoutunut. Monet olivatkin vaihtaneet työpaikkaa tai edenneet urallaan vanhassa organisaatiossa. Suurimmalle osalle johtamiskoulutus oli tuottanut ja tuottaa lähiaikoina positiivista urakehitystä. Syyt sille, jos näin ei tapahdu, johtuvat työntekijän ominaisuuksista tai olosuhteista eikä johtamiskoulutuksesta. Johtamiskoulutusta arvostetaan työyhteisöissä ja – markkinoilla.

Kokonaisuutena arviointi toi esille johtamisopin tilanteen sosiaalialan yliopistokoulutuksessa. Sosiaalityön koulutuksessa johtaminen näyttää vähäisessä roolissa. Yliopistojen johtamisopinnot yksinään kattavat vain osan sosiaali- ja terveysalan johtamisosaamisen haasteista. On sattumanvaraista, mihin johtamisen sisältöihin opiskelija pääsee perehtymään opintojen aikana. Laajempaa tarjontaa on SOSNETin toimesta yhteisesti kehitetty. Epäselväksi jäi, missä määrin opiskelijaa ohjataan sisällyttää johtamisopinnoista tästä tarjonnasta ja muita johtamisen sivuaineita esim. muitten tiedekuntien tarjonnasta.

Verrattuna sosiaali- ja terveyshallintotieteeseen johtamisen opetuksen laajuudessa ero sosiaalityön koulutukseen on huomattava. Sosiaali- ja terveyshallintotiede pyrkii antamaan valmiuksia johtotehtäviin ja tämä näkyy opetuksen laajuudessa ja sisällöissä, sosiaalityössä johtamisosaaminen on sivuroolissa. Tosin sosiaalityön yliopistoverkoston SOSNETin mukaan sosiaalityön koulutus antaa valmiuksia myös hyvinvointipalvelujen johtamiseen. Sosiaalityön koulutusten yleisissä kuvauksissa johtaminen on mainittu, mutta kehittämis- ja asiantuntijaroolien rinnalla. Kun sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutusten kuvaukset tähtäävät selkeästi johtamisosaamiseen, sosiaalityössä tällaista lupausosaamisesta ei anneta.

Johtamisen opintojaksojen osaamistavoitteet vaihtelevat eri yliopistojen välillä. Ominaista niille on, että niiden tavoitteena on antaa ymmärrystä ja peruskäsitteitä sosiaalityön johtamisesta. Opiskelija jäsentää johtamisen osa-alueita suhteessa sosiaalityön asiantuntijuuteen, käytäntöihin ja haasteisiin. Johtamisteoreettisten suuntausten määrittelyt ja organisaatiokulttuurin piirteet opitaan opintojakson aikana. Tämä onkin realistinen tavoite suhteessa aiheen aiempaan opiskeluun. 5 opintopisteeseen on mahdollonta sisällyttää kohtuuttomasti osaamistavoitteita, varsinkin kun aihetta käsitellään ensimmäistä kertaa.

Sen sijaan muutamien opintojaksojen lupaukset saada valmiuksia toimia johtajana opintojakson suoritettuaan, tuntuvat epärealistisilta ja liioitelluilta. Johtamisen peruskäsitteiden ymmärtäminen, mihin nämä opintopistemäärät käytännössä riittävät, toki antaa valmiuksia johtamistyöhön mutta vasta luo perustaa johtamisosaamiselle. Jo pelkkä teoreettinen ymmärrys johtamisesta on haasteellista oppia 5 opintoviikon opintojaksolla, koska sisällöt ovat teoreettisen ja tiedollisen osaamisen näkökulmasta moninaiset. Esimerkiksi Lapin yliopistossa niihin kuuluu johtamisen, ohjauksen ja hallinnon kiinnittyminen yhteiskunnalliseen hyvinvointipalveluiden muutokseen, yhteiskunnallisen muutoksen haasteet johtamis- ja ohjaukseen, johtaminen, ohjaus ja hallinto osana sosiaalityön toimintaa ja yhteistyö- ja viestintäkäsytysten rooli sosiaalityön ja palveluiden johtamiskäytännöissä.

Sosiaalityön yliopistokoulutukseen sisältyvä johtamiskoulutuksen vähäinen määrä on ollut tiedossa jo vuonna 2008 toteutetussa sosiaalialan koulutuksen arvioinnissa. Ongelmallisena se näyttäytyy erityisesti työelämän edustajien näkökulmasta. Arviointiraportin mukaan moni ei ajattele vielä opiskeluaikanaan suuntautuvansa johtotehtäviin, eikä perustutkintoon sisältyvä johtamisosaaminen tunnu opiskelijoista vielä ajankohtaiselta. (Aaltonen ym. 2008, 20.)

Sosiaalialan johtamisen haasteissa korostuvat tänä päivänä yhä enemmän henkilöstöresurssien johtaminen, innovaatio-osaaminen ja verkostoissa toimiminen. Sosiaalityön ja sosiaali- ja terveyshallintotieteen opetussuunnitelmat huomioivat nämä haasteet niukasti. Myös asiakasprosessien johtaminen nähdään tärkeänä osaamisen haasteena: suurin osa johtotehtävistä tapahtuu asiakasrajapinnassa. Johtamisen ydin muodostuu asiakastyön johtamisesta, millä on myös yhtymäkohtia henkilöstöresurssien johtamiseen. Asiakasprosessien johtaminen jää sosiaalialan johtamisopinnoissa myös hyvin vähälle huomiolle.

Henkilöstökysymyksiin kuuluvat henkilöstösuunnittelu, kuten nopea vastaaminen määrällisiin ja laadullisiin henkilöstötarpeisiin, osaaminen ja työhyvinvointi. Erityisenä haasteena näiden lisäksi on sosiaali- ja terveysalalla vielä työntekijöiden ikääntyminen. Valmistuneitten näkemykset mukaan näihin kysymyksiin oli sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutus antanut valmiuksia, erityisesti keski- ja strategisen tason johtotehtävissä.

Mielenkiintoinen piirre sosiaali- ja terveyshallintotieteen johtamisopinnojen piirteissä on, että vaikka opetussuunnitelman analyysi tuo esille puutteet johtamisen osa-alueissa, kokevat valmistuneet saaneensa niihin liittyvää osaamista. Erityistä on myös, miten suoraviivaisesti yleisten valmiuksien katsottiin olevan yliopistokoulutuksen seurausta. Yleisesti ottaen usein on vaikea hahmottaa, millä perusteella jonkin asian osaa tai miten osaaminen on hankittu. Kannanotto siihen, että koulutus oli voimakkaasti kehittänyt tiettyä osaamista, voi johtua monesta syystä. Yksinkertaisimmillaan syynä voi olla, että he olivat havainneet osaamisensa muutokset erilaisissa tehtävissä, jossa osaaminen konkretisoitui. Toisaalta se voi liittyä koko yliopisto-opiskelun merkittävyyteen, jopa mullistavuuteen yksilöiden elämässä. Opiskelu oli toiminut muutoksen ankkurina, ja pienemmätkin merkitykset ja osaamisen kehittymisen kytkeytyivät siihen.

Koulutus nähtiin hyvin tarpeellisena, joten se sisälsi osaamisen kannalta oleellisia asioita. Yliopistokoulutus oli tuottanut keskeisiä yleisiä valmiuksia runsaasti. Kriittinen ajattelu,

soveltamisen taidot, kokonaisuuksien hahmottaminen ja uuden tiedon tuottaminen ovat kehittyneet paljon yliopistokoulutuksen myötä. Ne olivat myös sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutusten tavoitteena. Johtopäätösten teko, oman työn kehittäminen ja kyky ratkaista työhön liittyviä ongelmia olivat vahvistuneet yliopistokoulutuksen myötä. Näitten arvioitten mukaan yliopisto suoriutui hyvin sille asetetusta koulutustehtävästä.

Suuri osa arvioinnin esille nostamista koulutuksen vaikutuksista ja saavutuksista voidaan laskea opiskelijoiden itsensä ansioksi. Heistä välittyy kuva motivoituneina ja itseään haastavina opiskelijoina, jotka olivat vahvasti sitoutuneet opiskeluun. He saivat vastakaikua omalle panostukselleen yliopiston taholta, jossa heiltä vaadittiin paljon mutta tuettiin osaamisen kehittymisessä. Opiskelijat olivat olleet opintojen aikana aikuisia ja heillä oli laaja työkokemus. He olivat tottuneita työtökoon ja hoitamaan opintoja samoilla periaatteilla, vastuullisesti ja tavoitteellisesti. Yliopiston kannalta heidän tyyppinen opiskelijajoukko lienee yhteistyön ja tulosten kannalta ihanteellinen ja arvokas.

Johtamisosaaminen sen sijaan oli selkeästi linjassa koulutuksen antamien lupausten kanssa. Sosiaali- ja terveyshallintotieteessä korostetaan sen antamia valmiuksia sosiaali- ja terveydenhuollon johtamiseen. Arviointi nostaa esille, että vähintään yhtä tärkeää kuin tiedolliset valmiudet ovat johtamisen soveltavaan osaamiseen kuuluvat taidot ja ennen kaikkea johtamisessa tarvittavat asenteet.

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutus muutti valmistuneitten tapaa työskennellä ja käyttäytyä työyhteisössä. Erityisesti kokonaisuuksien hahmottaminen oli muuttunut. Koulutusten kuvauksissa viitataan, että koulutukset antavat valmiuksia ymmärtää yhteiskunnan toimintaa ja johtaa organisaatioita ja niiden palvelujärjestelmiä. Kokonaisvaltaisuudessa näkökulma suuntautui laajemminkin yhteiskunnallisiin kysymyksiin. Työssään he pystyivät hyödyntämään tutkittua tietoa ja seurasivat, mitä alalla ja yhteiskunnassa tapahtuu. Varmuus toimia johtajana oli löytynyt opintojen avulla. He osasivat ennakoita alalla tapahtuvia asioita ja reagoida entistä suunnitelmallisemmin, erilaisia näkökantoja huomioiden. Käyttäytymisessä näkyi myös kriittinen ote, jonka havaitsee perustelujen vaatimisena. Rohkeus ja itseluottamus toimia oman osaamisen pohjalta näkyivät käyttäytymisessä myös.

Käyttäytymisen muutosten osalta koulutus vastaa hyvin sosiaali- ja terveydenhuollon ja sen johtamisen haasteisiin. Toimintaympäristön rajut muutokset edellyttävät kykyä tulkita muutoksia ja reagoida niihin. Laajemman kokonaisuuden kenttä, joka muodostuu sekä yksityisistä että julkisista toimijoista ja palveluista, asiakaslähtöisistä ja monimuotoistuvista prosesseista ja suurista rakenteellisista reformeista, vaatii rohkeutta ja itseluottamusta. Varmuus siitä, että osaa käyttäytyä johtajana vaativissakin tilanteissa, näkyi valmistuneissa.

Oman osaamisen ja käyttäytymisen kehittymisen lisäksi sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutus oli tukenut koulutuksesta valmistuneitten työpaikoissa tehtävää työtä ja organisaatioita. Parantunut osaaminen, joka annetaan työyhteisön käyttöön, luonnollisestikin hyödyttää koko organisaatiota paljon. Suurin osa valmistuneista työskenteli samassa organisaatiossa kuin ennen valmistumista, joten osaamista oli hyödynnetty siitkin näkökulmasta. Selkeitä esimerkkejä koulutuksen vaikutuksista olivat verkostoissa ja moniammatillisessa yhteistyössä toimimisen vahvistaminen, tutkimustiedon hyödyntäminen työssä ja sen kehittämisessä sekä mukanaolo monitoimijaisissa kehittämishankkeissa. He toivat myös uusia näkökulmia keskusteluun ja osaksi organisaation toimintaa. He kannustivat kollegoja opiskelemaan ja pyrkivät kehittämään osaamista organisaation kannalta tarkoituksenmukaiseen suuntaan. Vaikutukset alaan ja organisaatioihin olivat linjassa toimintaympäristön johtamistarpeiden kanssa. Niirasen mukaan (2010) niissä korostuu entisestään tiedolla johtaminen, erityisesti toimintaa koskevan uuden ja uudistuvan tiedon

käyttöä johtamisessa. On tarvetta kehittää verkostomaista johtamista ja organisaation kyvykkyyttä ja pätevyyttä johtajan oman osaamisen rinnalla. (Niiranen 2010, s. 20–21.)

Koulutusten tehtävänä on tuottaa osaamista ja asiantuntijoita työelämän osaamisvaatimuksiin. Niinpä koulutusten tulisi heijastaa työelämän muutossuuntia ja osaamistarpeita sillä tarkkuudella kuin se ylipäänsä nopeissa muutostilanteissa on mahdollista. Työelämän muutossuuntien ja alan haasteitten suhteen erityisesti yliopistojen rooli on tutkimuksen ja koulutuksen keinoin ennakoita muutoksia ja pyrkiä vaikuttamaan niihin.

5.3 KEHITTÄMISSUOSITUKSET JA JATKOTUTKIMUSAIHEET

Sosiaalialan johtamisopintojen arviointi nosti esille useita seikkoja koulutusten kehittämiseksi. Arvioinnissa oli kyse siitä, millaisia ovat johtamisopintojen sisällöt ja miten niitä toteutetaan. Kehittämissuosituksot liittyvät niin ikään siihen, mitä johtamisesta tulisi oppia ja miten johtamista opitaan, jotta vastataan sosiaali- ja terveysalan johtamisen haasteisiin.

Tutkimuksen tuottamat kehittämissuosituksot voivat olla jo vanhentuneita, koska sekä opetussuunnitelmat että erityisesti toteutukset ja käytännöt muuttuvat jatkuvasti. Tärkeää on kiinnittää huomiota myös asioihin, jotka tehdään jo hyvin. Jotta voidaan ylläpitää ja vaalia hyviä käytäntöjä, edellyttää se niiden tunnistamista.

Sosiaalityön osalta johtamisosaamisen kehittymistä voisi vahvistaa tarjoamalla yliopistoverkoston yhteistyössä suunnittelema ja toteuttama sivuaineopintokokonaisuus. Yhteiset verkkokurssit toisivat yhteisiin tavoitteisiin johtamisen osalta linjakkuutta ja resurssiasäästöjä. Tällä hetkellä sosiaalityön yliopistoverkosto SOSNET koordinoi Sosiaalityön hallinto, johtaminen ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen – opintokokonaisuutta. Siihen kuuluu kolme viiden opintopisteen kurssia: muutosjohtaminen sosiaalityössä, osaamisen johtaminen ja asiantuntijuuden kehittäminen ja sosiaali- ja terveysjohtamisen perusteet. Tätä tarjontaa tulisi täydentää vielä 10 opintopisteen verran, jotta kaikilla sosiaalityön opiskelijoilla olisi mahdollisuus opiskella johtamista 25 opintopisteen verran.

Johtamisen perusteiden hallinta esiintyi kaikissa tutkimuksen johtamisopinnoissa. Johtamisen teoreettiseen osaamiseen liittyvää opintotarjontaa voisi kuitenkin yhdenmukaistaa, koska eri yliopistoissa on perusteiden opintojaksoja hyvin eri sisällöillä ja tavoitteilla. Sosiaalialan yliopistoverkoston tarjonta voisi kattaa johtamisen perusteiden opiskelun kaikille sosiaalityön opiskelijoille. Johtamisen perusteiden opintojakso olisi yhden sosiaalityön yliopiston tehtävä.

Toinen johtamisopintojen sisällön kehittämisaalue on henkilöresurssien johtaminen ja työhyvinvointi. Johtamisen ydinsisällöt olivat kietoutuneet henkilöstökysymyksen äärelle, koska se on alan työlle ominaista – henkilöstö tuottaa sen perustehtävän, mitä varten organisaatio on olemassa. Henkilöstöresurssien johtaminen ja työhyvinvointi kuuluisi ehdotuksen mukaan yhden sosiaalityön yliopiston vastuulle.

Talouden ja resurssien haasteet linkittyvät osittain henkilöstökysymyksiin, koska henkilöstöresurssit ovat talouden suurin kuluerä. Talouteen ja resursseihin kuuluvat myös budjetointi ja kilpailuttaminen. Talouden merkitys ei tulevaisuudessa ainakaan vähene, joten jatkossakin raha vaikuttaa kaikkeen. Johtamisosaamisen haasteena on ymmärtää talouden logiikkaa ja lähtökohtaisesti ihan peruskäsitteitä. Sosiaalialan esimieheksi siirrytään alan asiantuntijatehtävistä, joten talouskysymysten kanssa on haastavaa työskennellä. Talouden ja resurssien kysymyksiä opiskeltaisiin yhdellä opintojaksolla.

Asiakasprosessien johtaminen tulisi muodostaa yhden opintojakson keskeisen teeman. Sen yhteydessä käsitellään verkostoissa toimimista ja moniammatillisuutta sekä asiakastyön

menetelmien ja käytäntöjen kehittämistä ja innovaatioita. Vastuu opintojaksosta olisi niin ikään yhdellä yliopistolla.

Muutosjohtaminen sosiaalityössä käsitellään jo yhdellä yhteistarjonnassa olevalla SOSNETin opintojaksolla. Yhteiskunnalliset muutokset ja niiden heijastuminen organisaatioihin, palvelurakenteisiin ja hyvinvointipalveluihin ja erityisesti niiden johtamiseen muodostavat opintojen keskeisen sisällöt, mikä tukee alan osaamisvaatimuksiin vastaamista.

Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutuksen osalta tulisi varmistaa, että tässä mainitut alan johtamisosaamisen haasteet sisältyvät opintoihin. Sisältöjä kuvaavan matriisin avulla voidaan havaita päällekkäisyydet sisällöissä ja puuttua niihin. Suositeltavaa on myös käydä keskustelua opintojen toteutuksista ja löytää johtamisen kehittymisen kannalta mielekkäimmät menetelmät.

Kehittämisuosituksena sisältöjen osalta voisi kannustaa tarkistamaan sosiaalityön yleiset kuvaukset johtamisosaamisen osalta. Pyrkimyksenä on, että koulutuksesta annettu kuvaus vastaa todellisuutta. Yleisessä kuvauksessa annettu lupaus valmiuksista toimia johtajana edellyttää tietoa ja käytäntöjä siitä, miten valmiudet saavutetaan Sosiaali- ja terveyshallintotieteen osalta taasen tutkimus- ja tiedonhankintaosaaminen näkyi koulutuksen rakenteessa ja saavutetuissa osaamisen tuloksissa, mutta ei juuri korostu koulutuksen kuvauksessa.

Johtamisopintojen toteutuksiin liittyy monia kehittämisuosituksia. Tärkeimpänä niistä nousee esille opintojen integrointi autenttisiin tilanteisiin ja kysymyksiin sosiaalialalla. Niinpä kehittämisuosituksena on, että johtamisen opetusta integroidaan vahvemmin todellisiin sosiaali- ja terveydenhuollon johtamisen kysymyksiin. Tämä voisi tapahtua erilaisissa hankkeissa tai muissa organisoidussa yhteistyössä mutta ennen kaikkea yksittäisten opiskelijoiden oppimistehtävien kautta. Koulutuksen vaikuttavuus vahvistuisi ja hyödynnettävyys alan kehittämisessä paranisi. Integroidulla opetuksella olisi myös positiivisia vaikutuksia opiskelijan osaamisen tunnetuksi tekemiseen organisaatiossa ja sitä kautta urakehitykseen. Tämä toteutuisi erityisesti opintojen loppuvaiheessa ja tukisi osaamisen hyödyntämistä ja lisääntymistä sekä opiskelijan että työelämän näkökulmasta. Yliopistoilla tehtävät hankkeet ja tutkimukset tulisivat työelämälle tutuksi. Työskentely hankkeissa tai työelämän kumppanina voisivat avata maisteriopiskelijoille uusia työmahdollisuuksia valmistumisen jälkeen.

Tätä tukee sosiaalityön yliopistokoulutuksen arvioinnin kehittämisuositus, jonka mukaan käytännön opetusta tulisi jatkaa yhteistyössä opetus- ja tutkimuslinikoiden ja työelämän edustajien kanssa. Tarve kehittämiseen on noussut siitä, että sosiaalityön koulutuksen mielletään olevan kaukana käytännöstä. Tämä siitakin huolimatta, että käytännön opiskelujaksot ovat erityisen merkityksellisiä ammatti-identiteetin vahvistumisessa. (Aaltonen ym. 2008, 14–15.)

Johtamisosaamisen haasteena, kuten kaikessa osaamisessa, on sen sovellettavuus käytännössä. Kaikki eivät välttämättä pääse heti valmistuttuaan työskentelemään toimintaympäristössä tai tehtävissä, joissa johtamisosaamisen soveltaminen olisi mahdollista. Silti koulutuksen antama lupaus kattaa myös soveltamisen valmiudet.

Moniammatillisuus ja verkostomaiset palveluprosessit ovat jo arkipäivää johtajan työssä sosiaali- ja terveysalalla. Yhteistyön kehittämiseen ja työskentelyyn moniammatillisesti tulisi saada enemmän valmiuksia koulutuksen aikana, samoin eritasoisissa verkostoissa työskentelyyn ja vaikuttamiseen. Sosiaali- ja terveyshallintotieteen opiskelijoilla todellisissa työelämän haasteissa ja johtamisen tilanteissa mukana olo koulutuksen aikana toteutui, koska he opiskelivat työn ohella.

Tyytyväisyyttä johtamisopintojen toteutukseen ja käytäntöihin voi vahvistaa erilaisin keinoin. Pääosa niistä liittyy asioista sopimiseen ja kommunikaatioon opetushenkilökunnan kesken. Oppimistehtävien laajuudesta voidaan ottaa käyttöön yhtenäistäviä malleja ja kuormitusta arvioidaan yhteismitallisesti. Eri oppimisympäristöjen käytöstä ja mahdollisuuksista sovitaan henkilökunnan kesken. Ohjausjärjestelmä tukee eri oppimisympäristöistä (esim. verkko-opinnoista) tiedottamista ja niiden kehittämistä tuetaan. Palautteen antoon voidaan kehittää yhteisiä käytäntöjä ja tapoja ja niiden käyttöä varmistetaan esim. opiskelijapalautteella. Läsnäolosta voidaan sopia yhdenmukainen linjaus siitä näkökulmasta, mikä tukee opiskelijan oppimista.

Sosiaalityön opiskelua kuvataan käytäntölähtöiseksi ja kaikkiin sosiaalityön koulutuksiin sisältyy käytäntöopetusta joko klinikalla tai työelämässä. Mikäli johtamisosaamista halutaan vahvistaa, voisi johtaminen näkyä vahvemmin käytäntöjaksojen tavoitteissa ja sisällöissä. Tätä tukemaan tulisi rakentaa erilaisia ohjauksen tukimuotoja, kuten käytännön ohjaaja sosiaalityön johtotehtävistä ja vertaisryhmäohjausta käytäntöjakson ajan. Käytäntöjaksojen paikka on usein kriittinen piste; niiden valinta oppimisympäristöksi tulisi perustua luottamukselliseen yhteistyöhön ja kumppanuuteen, jotta opiskelijalle mahdollistuu kehittyminen tavoitteidensa suhteen ja johtamisen näkökulmien näkyminen työssä.

Opintojen integrointi työelämään vahvistaa johtamisen soveltavan osaamisen kehittymistä. Sosiaali- ja terveyshallintotieteestä valmistuneet olivat työskennelleet pitkään alalla ja monet heistä esimiestehtävissä. He pystyivät peilaamaan opiskelemiaan asioita, esim. henkilöstöjohtamista, työkokemukseensa ja tukemaan opinnoilla heidän valmiuksien kehittymistä johtamisen soveltavan osaamisen alueella. Sosiaalityön opiskelijoilla pitkää työkokemusta ei pääsääntöisesti ole, joten koulutuksen aikana tapahtuva vuoropuhelu sosiaalityön kanssa on erityisen merkityksellistä.

Luovuutta, ongelmatilanteiden ratkaisemista ja joustavuuttakin hektinen työelämä ja sen eivälmiit ratkaisut edellyttävät, joten näiden asenteiden ja ominaisuuksien taitojen kehittymiseen kannattaa kiinnittää huomiota. Opiskelijoiden asettaminen avointen johtamis- ja kehittämiskysymysten eteen esim. hankkeissa vahvistaa kykyä reagoida ongelmatilanteissa ratkaisukeskeisesti ja luovasti. Sama ehdotus vahvistaisi myös yhteistyötaitojen, neuvottelu- ja kokoustaitojen ja asiantuntijuuden jakamisen kehittymistä. Niissä kaikissa saavutettu osaaminen voisi olla vahvempaan ajatellen sosiaali- ja terveydenhuollon toimintatapoja ja haasteita. Alan työ tehdään yhteistyössä ja tiimeissä eikä yksilön suoritus voi olla vastakkain yhteisön tuloksen kanssa.

Ohjauksen käytäntöjä ja johtamisopinnoista saatavaa viestintää voisi myös kehittää. SOSNETin tarjonnassa oleviin johtamisopintoihin kuten muihinkin johtamisen sivuainekokonaisuuksiin voisi opiskelijoita ohjata selkeällä ja kattavalla informaatiolla, jotta opiskelija löytää tiedon opiskelutarjonnasta. Joissakin yliopistoissa on tarjolla johtamiseen hyvin soveltuvia sivuainekokonaisuuksia kuten Itä-Suomen yliopiston sosiaalihalintotieteen opinnot. Johtamisen opetuksen ei tarvitse rajoittua vain yhteiskuntatieteelliseen tai sosiaali- ja terveysalan tarjontaan, vaan johtamisosaaminen voisi muodostua eri tieteenalojen ja lähtökohtien pohjalta. Esimerkiksi kauppatieteellinen johtamiskoulutus voi tuottaa sosiaalityöhön sopivaa ja sovellettavissa olevaa johtamisosaamista.

Maisteritutkinto ei riitä kaikkeen mahdolliseen työtehtävissä tarvittavan oppimiseen eikä voi valmentaa kaikille ammatillisille poluille, kuten hallinnossa työskentelyyn. Sosiaalityön koulutus on laaja-alainen ja valmentaa nimenomaan käytännön sosiaalityöhön. Johtamisen tehtävissä toimiville ja niihin haluaville tulisi olla mahdollisuus laajaan johtamiskoulutukseen ammatillisina täydennyskoulutuksina ja erikoistumiskoulutuksina. Täydennyskoulutuksen roolina olisi täydentää johtamisosaamista siitä lähtökohdista, mitä sosiaalityön maisteriopinnot

sisältävät kohti niitä osaamisvaatimuksia, joita sosiaalityöstä johtamiselle nousee. Henkilöstöresurssien johtaminen on esimerkki johtamisen alueesta, johon täydennyskoulutuksella olisi tarvetta vastata. Täydennyskoulutuksella toteutettava johtamiskoulutus voisi erityisen vahvasti kytkeä opintoja opiskelijoiden omaan työhön esimiehenä ja sen kehittämiseen. Opetusmenetelmällisillä ratkaisuilla voidaan näin saada lisää tehoa johtajuuden oppimiseen. Sosiaalityön erikoistumiskoulutuksissa yksi suuntautumisvaihtoehto voisi olla sosiaalityön johtaminen.

Koska valmistuneet arvostivat maisterikoulutuksen tuottamaa pätevyyttä ja tulkitsivat sen jonkinlaisena lupauksena myönteisestä urakehityksestä, saattoi työelämä olla tuottanut pettymyksiä. Uusia haastavia tehtäviä ei ollut löytynyt ja nykyinen työnantaja ei tuntenut tai arvostanut maisterikoulutusta. Yliopiston tulisi panostaa tutkintojen tunnettuuteen verkottamalla eri organisaatioiden kanssa ja tekemällä yhteistyötä. Myös vahva alumnitoiminta olisi tehokasta koulutuksen markkinointia ja tunnetuksi tekemistä.

Tutkimus nosti esille joitakin ideoita jatkotutkimustehtäviksi. Sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutusten arviointi yhdessä muiden samaa tieteenalaa järjestävien yliopistojen kanssa voisi tuottaa mielenkiintoisia tuloksia. Osaamisen arviointiin voisi luoda käytäntöjä, jossa tarkasteltaisiin myös opiskelijoiden lähtötasoa tutkinto-opiskelun aloittaessaan. Heillähän on jo pitkä työkokemus sosiaali- ja terveysalalta ja alan aikaisempaa koulutusta. Koulutuksen arvioinnin ulottamista työelämään tulisi myös kehittää, jotta koulutuksen vaikuttavuudesta saataisiin laaja-alaisempaa tietoa työelämän näkökulmasta. Kokonaisuutena arviointiin osallistuvien tahojen määrää voisi laajentaa ja vuorovaikutusta tehostaa. Samalla tutkintojen tunnettuutta työelämässä voisi parantaa. Tärkeää olisi myös tutkia, millä tavoin ja missä määrin sosiaali- ja terveyshallintotieteestä valmistuneiden urapolut poikkeavat ylemmän ammattikorkeakoulun johtamiseen suuntautuneiden valmistuneiden urapoluista. Tämä erityisesti siitä syystä, että maisterin tutkinto ei ollut edellytyksenä monien vastaajien työssä. Sosiaalihalintotieteestä valmistuneitten sijoittumista ja urakehitystä voisi myös tutkia. Tällöin näkökulma olisi, ei koulutuksen ja osaamisen kysymyksissä kuten tässä tutkimuksessa, vaan valmistuneiden tilanteessa ja koulutuksen jälkeisessä työssä.

Sosiaalityön yliopistokoulutusta voisi tutkia samantyyppisellä kyselyllä kuin tässä tutkimuksessa sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutusta. Sosiaalityöstä valmistuneita johtotehtävissä toimivia voisi tutkia johtamisosaamisen ja johtamisen tehtävien ja sisältöjen näkökulmasta. Myös sosiaalityön opiskelijujen aikaisia, työelämäläheisiä ja käytäntöön integroituneita opiskelumenetelmiä ja niiden vaikuttavuutta voisi arvioida. Laajamittaista sosiaalialan koulutuksen arviointia voisi ulottaa myös täydennys- ja erikoistumiskoulutuksiin. Koulutusten arvioinnin käytäntöjä voisi myös yhdenmukaistaa ja osallistua johtamiskoulutusten kehittämistyöhön yliopistojen välisenä yhteistyönä.

Lähteet

Aaltonen, E., Anoschin, E., Jäppinen, M., Kotiranta, T., Wrede, G.H., & Hiltunen, K. 2008. Sosiaalityön ja sosiaalialan koulutuksen nykytila ja kehittämishaasteet. Yliopistojen sosiaalityön ja ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutuksen seuranta-arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 3:2008.

Ahonen, H. 2004. Kuka komentaa kelloasi. Kirjapaja Oy, Pieksämäki.

Airaksinen, J. Hankala hallintouudistus.2009. Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tampereensis, Tampere.

Alhojärvi, E. 1995. Ammatillisen koulutuksen vaikuttavuus ja sen arviointi koulutuspoliittisen päätöksenteon näkökulmasta. Teoksessa Takala, S. (toim.) Arviointi ja koulutuksen laadun kehittäminen. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.

Alston, M & Bowles, W. 2013. Research for social workers. An introduction to methods. Routledge, Oxon.

Austin, M. J., & Kruzich, J. M. 2004. Assessing recent textbooks and casebooks in human service administration Implications and future directions. Administration in Social Work, 28(1), 115-129.

Cheetman, G. & Chivers, G. 1998. The reflective and competent practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonize the reflective practitioner and competence-based approaches. Journal of European Industrial Training, 22 (7), 267-276.

Chelimsky, E. 1997. The coming transformations in evaluation. Teoksessa Chelimsky, E. & Shadish, W. R. (toim.), Evaluation for the 21st century. Oaks: Sage.

Delamare - Le Deist, F. & Winterton, J. 2005. What is competence? Human resource Development International 8 (1), 27-46.

Eettisyyttä, elastisuutta ja elämää. Yliopistojen sosiaalityön ja ammattikorkeakoulujen sosiaalialan arviointi yhteistyössä työelämän kanssa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 2004:5. Korkeakoulujen arviointineuvosto, Helsinki.

Ezell, M., Chernesky, R. H., & Healy, L. M. 2004. The learning climate for administration students. Administration in Social Work, 28(1), 57-76.

Frisk, T. 2005. Koulutuksen arviointi kouluttajan ja henkilöstön kehittäjän työssä. Educa-Instituutti, Hyvinkää.

Hafford-Letchfield, T., & Chick, N. 2006. Succession planning: Developing management potential in a social services department. Diversity in Health and Social Care, 3(3), 191-201.

Hakkarainen, K. 2006. Kollektiivinen älykkyys. Psykologia 06/03, 384-401.

Hakkarainen, K., Lallimo, J. & Toikka, S. 2012. Asiantuntijuus, kollektiivinen luovuus ja jaetut tietokäytännöt. Aikuiskasvatus 32, 246 – 256.

Healy, K. 2002. Managing Human Services in a Market Environment: What Role for Social Workers? British Journal of Social Work 32(5), 527-540

Heikka, H. 2008. Sosiaali- ja terveysjohtajan työn sisältö ja kompetenssit. Lääketieteellinen tiedekunta, terveystieteiden laitos, terveyshallintotiede. Oulun yliopisto.

Helsingin yliopiston www-sivusto, <https://weboodi.helsinki.fi/hy/>, 3.7.2015.

Hietamäki, J. & Kantola, E. 2010. Sosiaalityön ammatillisen lisensiaattikoulutuksen arviointitutkimus. Sosiaalityön julkaisusarja 2010:3. Jyväskylän yliopisto.

Hoefler, R. 2003. Administrative skills and degrees: The 'best place' debate rages on. *Administration in Social Work*, 27(1), 25-46.

Huotari, P. 2009. Strateginen osaamisen johtaminen kuntien sosiaali- ja terveystoimessa. *Acta Universitatis Tamperensis* 1382. Tampereen yliopisto. Tampere.

Huusko, M. 2009. Itsearviointi suomalaisissa yliopistoissa: arvoja, kehittämistä ja imagon rakentamista. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 46. Jyväskylä yliopistopaino, Jyväskylä.

Hyvärinen, S. 2008. Asiantuntijat johtajuuden ristipaineissa. Teoksessa Jämsen, A. (toim.) 2008. *Johda sosiaalialaa! Puheenvuoroja ja näkökulmia*. Itä-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus. Kuopio.

Itä-Suomen yliopiston laatukäsikirja, www-sivusto, http://www2.uef.fi/documents/10437/118935/UEF_paalaatukasikirja_24102012.pdf/1e382c2d-aa8e-46ab-a67f-7dce7c9499a0, 7.7.2015)

Itä-Suomen yliopisto, sosiaalihalintotieteen koulutusesite, <http://www2.uef.fi/documents/1084483/1438172/sosiaalihalintoB5.pdf/6f369c44-9665-4510-b3a7-cb74665caa3d>, 30.6.2015

Itä-Suomen yliopisto, sosiaalihalintotiede, www-sivusto, <http://www2.uef.fi/fi/stj/sosiaalihalintotiede>, 30.6.2015

Itä-Suomen yliopisto, terveyshallintotiede, www-sivusto, <http://www2.uef.fi/fi/stj/terveyshallintotiede>, 30.6.2015.

Itä-Suomen yliopiston www-sivusto, <https://weboodi.uef.fi/weboodi/>, 3.7.2015.

Jakku-Sihvonen, R. & Heinonen, S. 2001. *Johdatus koulutuksen uudistuvaan arviointikulttuuriin*. Yliopistopaino, Helsinki.

Jyväskylän yliopiston www-sivusto, <https://www.jyu.fi/ytk/laitokset/yfi/oppiaineet/sto/oppiaineen-esittely>, 3.7.2015.

Jämsen, A. (toim.) 2008. *Johda sosiaalialaa! Puheenvuoroja ja näkökulmia*. Itä-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus. Kuopio.

Kananoja, A., Lähteinen, M. & Marjamäki, P. 2011. *Sosiaalityön käsikirja*. Tietosanoma oy, Helsinki.

Karvinen-Niinikoski, S. 2005. *Konstikas sosiaalityö 2003 : Suomalaisen sosiaalityön todellisuus ja tulevaisuudennäkymät*. Sosiaali- ja terveysministeriö.

Kirkpatrick, D. L. & Kirkpatrick, J. D. 2006 . *Evaluating Training Programs. The Four Levels*. Berret-Koehler Publishers, San Francisco.

- Kivinen, T., Lammintakanen, J. & Rissanen, S. 2009. Sosiaali- ja terveysjohtamisen asiantuntijat työllistyvät hyvin. *Premissi* 2009:5.
- Kolb, D. 1984. *Experiental Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Korkeakoski, E. & Tynjälä, P. (toim.) 2010, *Hyötyä ja vaikuttavuutta arvioinnista*. Jyväskylä, Koulutuksen arviointineuvosto.
- Korkeakoulujen arviointineuvosto. 2010. *Laatukäsikirja*. <http://www.kka.fi/files/1580/Laatukasikirja.pdf>, 3.7.2015
- Koulutuksen arviointikeskus, www-sivusto, <http://karvi.fi/korkeakoulutus/> 3.7.2015.
- Lammintakanen, J. & Rissanen, S. 2011. *Sosiaali- ja terveysjohtaminen*. WSOYPro, Helsinki
- Laki sosiaalihuollon ammatillisista kelpoisuusvaatimuksista 272/ 2005. <http://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2005/20050272?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=kelpoisuus> 9.7.2015
- Lapin yliopisto www-sivusto, <https://weboodi.ulapland.fi/lay/> , 3.7.2015.
- Linnakylä, P. & Atjonen, P. 2008. Arviointi, tutkimus ja arviointitutkimus koulutuksen tietotuotannossa. Teoksessa Korkeakoski, E. & Silvennoinen, H. (toim.) *Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen*. 2008. Koulutuksen arviointineuvosto, Jyväskylä.
- Luoma-Aho, V. 2007. *Sosiaalialan mainemittaus*. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Lyyra, E. & Pendolin, K. 2014. Vaikuttavuuden arvioinnilla työelämää palvelevaa koulutusta: Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen (ylempi AMK) koulutusohjelman vaikuttavuuden arviointi. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö, Lahden ammattikorkeakoulu
- Lähteinen, S & Tuohino, N. 2013. Kahden sosiaalialan korkeakoulututkinnon suorittaneiden käsitykset alan korkeakoulutuksen tuottamasta osaamisesta. *Janus* vol. 21 (1) 2013, 41–58.
- Manninen, J & Kauppi, A. 2008. Kehittävä arviointi. Teoksessa Korkeakoski, E. & Silvennoinen, H. (toim.) *Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen*. 2008. Koulutuksen arviointineuvosto, Jyväskylä.
- Mor Barak, M. E., Travis, D., & Bess, G. 2004. Exploring managers' and administrators' retrospective perceptions of their MSW fieldwork experience: A national study. *Administration in Social Work*, 28(1), 21-44.
- Nivala, V., 2006 *Näkökulmia julkisen sektorin johtamiseen ja johtamisen kehittämiseen*. Teoksessa: Juuti, P. (toim.) 2006. *Johtaminen eilen, tänään, huomenna*. Otavan kirjapaino, Keuruu.
- Niiranen, V. 2004. Sosiaalityön johtamisen vaatimukset ja kvalifikaatiot. *Janus* 12 (2) 2005, s. 226–233.
- Niiranen V. 2006. Teoksessa Sinkkonen-Tolppi, M. & Niiranen, V. 2006. *Osaaminen ja tuloksellisuus sosiaalipalveluiden johtamisessa*. OSAATKO-KARTUKE-hankkeen julkaisuja 7. Minna Canth-instituutti. Kuopion yliopisto, Kuopio.

- Niiranen, V., Seppänen-Järvelä, R., Sinkkonen, M. & Vartiainen, P. 2010. Johtaminen sosiaalialalla. Gaudeamus, Helsinki.
- Niiranen, V. & Hänninen, M. (toim.) 2012. Sosiaalitoimen johtajat kunnissa. Suomen kuntaliitto. Kuntatalon paino, Helsinki.
- Niiranen V., Kerkkänen M., Joensuu M. & Lammintakanen J. (toim.) 2014. Johtajana muutoksissa. Johtaminen sosiaali- ja terveystalveissa – tutkimushankkeen loppuraportti. Acta-sarja. Itä-Suomen yliopisto ja Kuntaliitto. Helsinki.
- Nikkanen, P. & Lyytinen, H. K. 1996. Oppiva koulu ja itsearviointi. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Jyväskylä.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. Oxford University Press, New York.
- Nurmi, K. & Kontiainen, S. 2000. Aikuiskoulutuksen vaikuttavuus. Keskustelua vaikuttavuuskäsitteistä ja soveltamisesta koulutuksen kehittämiseen. Teoksessa Raivola, R. (toim.) Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Helsinki: Edita
- Nyholm, I. 2008. Keskijohto kuntamuutoksen näkijänä ja kokijana. Suomen kuntaliitto. Kuntatalon paino, Helsinki.
- OKM 2004. Sosiaali- ja terveystalvealan johtamiskoulutustyöryhmän muistio. opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:30. Opetusministeriö, Helsinki.
- OKM 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011-2016. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki.
- OKM 2015. Opetus- ja kulttuuriministeriön [www-sivusto, http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/koulutuksen_arviointi/?lang=fi30.6.2015](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/koulutuksen_arviointi/?lang=fi30.6.2015).
- Patti, R. 2003. Reflections on the state of management in social work. Administration in Social Work, 27(2), 1-11.
- Patton, M. 2012. Essentials of utilization-focused evaluation. SAGE, Thousand Oaks.
- Pekkarinen, E. 2010. Sosiaalialan arvojohtajat ja muutoksen managerit. Laadullinen katsaus sosiaalialan johtamisen tutkimuksesta. Terveystalveiden ja hyvinvoinnin laitoksen tutkimuksia 7/ 2010. Helsinki.
- Poikela, E. & Järvinen, A. 2007. Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. WSOY, Helsinki
- Raij, K. 2000. Toward a Profession. Clinical learning in a hospital environment as described by student nurses. Department of Education. Research Report 166. Helsinki University, Helsinki.
- Raij, K. & Rantanen, T. 2010. Osaamisen käsite korkeakoulutuksen viitekehyksessä. Teoksessa Rantanen, T. & Isopahkala – Bouret, U. (toim.) Näkökulmia ylemmän ammattikorkeakoulututkimuksen tuottamaan osaamiseen sosiaali- ja terveystalvealla. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisuja 71. Vantaa.
- Raivola, R. 2000. Tehoa vai laatua koulutukseen. WSOY, Juva.

Raivola, R., Valtonen, P. & Vuorensyrjä, M. 2000. Käsitteet, mallit ja indikaattorit koulutuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta arvioitaessa. Teoksessa Raivola, R. (toim.) Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Edita, Helsinki.

Reikko, K., Salonen, K. & Uusitalo, I. 2010. Puun ja kuoren välissä. Lähijohtajuus sosiaali- ja terveysalalla. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia, Turku.

Ruohotie, P. 2002. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. WSOY, Helsinki.

Räisänen, A. 2008. Koulutuksen järjestäjän opas. Koulutuksen järjestäjä ja kansallinen arviointi. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 34, Jyväskylä.

Sarjala, J. 2002. Arvioinnin merkitys koulutuspolitiikassa. Teoksessa Olkinuora, E. , Jakku-Sihvonen, R. & Mattila, E. (toim.) Koulutuksen arviointi. Lähtökohtia, malleja ja tilannekatsauksia. Turun yliopisto, Turku.

Sinkkonen-Tolppi, M., & Viitanen, E. 2005. Sosiaali- ja terveydenhuollon organisaatiossa tarvittava johtamisosaaminen ja siihen liittyvä täydennyskoulutuksen tarve. Kunnallistieteellinen Aikakauskirja, 33(1), 68-74.

Sinkkonen-Tolppi, M. & Niiranen, V. 2006. Osaaminen ja tuloksellisuus sosiaalipalveluiden johtamisessa. OSAATKO-KARTUKE-hankkeen julkaisuja 7. Minna Canth-instituutti. Kuopion yliopisto, Kuopio.

Sosiaali- ja terveysalan johtamiskoulutus. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:30. Opetusministeriö, Helsinki.

SOSNET 2015. Sosiaalityön yliopistoverkoston www-sivusto. <http://www.sosnet.fi/Suomeksi/Koulutus/Peruskoulutus/Sosiaalityon-yliopistollinen-koulutus-Suomessa> 30.6.2015

Stevens, A. M., & Amundson, N. 2008. The experience of career for people who have moved into supervisory and management roles in a social service organization. Canadian Journal of Counselling, 42(3), 159-173.

STM 2009a. Johtamisella laatua ja työhyvinvointia sosiaalialalle. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2009: 17. Sosiaali- ja terveysministeriö, Helsinki.

STM 2009b. Johtamisella vaikuttavuutta ja vetovoimaa hoitotyöhön. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2009:18. Sosiaali- ja terveysministeriö, Helsinki.

Suomen arviointiyhdistys, www-sivusto, <http://www.sayfes.fi/etusivu/>, 30.6.2015

Sutinen, P. 2012. Johtajana kehittymisen olemus kunta-alan johtajan kokemana. Suomen kuntaliiton julkaisuja, Acta-sarja 233. Kuntatalon paino, Helsinki.

Sveiby, K-E. 1997. The New Organizational Wealth: Managing and Measuring Knowledge Based Assets. Berrett Koehler, San Francisco.

Sydänmaalakka, P. 2004. Älykäs johtajuus. Talentum, Helsinki.

Syvjäärvi, A. & Stenvall, J. 2003. Henkilöstövoimavarat työntekijöiden organisaatio-toimintaosaamisen arvioinnin ja johtamisen näkökulmasta. Hallinnon tutkimus 22 (4), 338-351.

Tampereen yliopiston www-sivusto, <https://www10.uta.fi/opas/>, 3.7.2015.

Troberg, E. 2003. Kohti ihmisintensiivisyyden johtamista. Teoksessa Kirjavainen, P., Laakso-Manninen, R., Manka, M-L. & Troberg, E. Kehittyvä osaamisen johtaminen. Helian julkaisusarja A:6, Helsinki.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2008. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi, Helsinki.

Tuomi, L. & Sumkin, T. 2012. Osaamisen ja työn johtaminen – organisaation oppimisen oivalluksia. Sanoma Pro Oy, Helsinki.

Turun yliopiston www-sivusto,

<https://nettiopsu.utu.fi/opas/tutkintoOhjelma.htm?rid=22323&uiLang=fi&lang=fi&lvv=2014,3.7.2015>.

Tähkä, K. 2012. Näyttöön perustuva hoitotyön johtaminen – koulutuksen arviointitutkimus. Pro gradu tutkielma, hoitotiede, Itä-Suomen yliopisto.

Tynjälä, P. 2008. Työelämän asiantuntijuus ja korkeakoulupedagogiikka. Aikuiskasvatus 2008: 2, 174-180.

Valtionvarainministeriö, Tuloksellisuuden arviointi.

<http://vm.fi/documents/10623/360860/Liite+2+Tuloksellisuusajattelu+ja+tuloksellisuuden+arviointi+vaikuttavuus+ja+tuloksellisuusohjelmassa.pdf/4845b4c7-c700-4a3c-9c01-07d3903ffbf8>, 8.7.2015.

Vesterinen, P. 2006. Huomisen johtamisen kynnyksellä. Teoksessa: Juuti, P. (toim.) 2006. Johtaminen eilen, tänään, huomenna. Otavan kirjapaino Oy, Keuruu.

Viinamäki, L. & Rantanen, T. 2010. Sosionomien (ylempi AMK) osaaminen ja työhönsijoittuminen. Teoksessa Rantanen, T. & Isopahkala-Bouret, U. (toim.) Näkökulmia ylemmän ammattikorkeakoulututkimuksen tuottamaan osaamiseen sosiaali- ja terveysalalla. Laurea-ammattikorkeakoulu, Vantaa.

Viitanen, E., Kokkinen, L., Konu, A., Simonen, O., Virtanen, J. & Lehto, J. 2007. Johtajana sosiaali- ja terveydenhuollossa. Kunnallisan kehittämissäätiö. Vammalan kirjapaino.

Viitala, R. 2013. Henkilöstöjohtaminen – strateginen kilpailutekijä. Edita, Helsinki.

Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Tammi, Helsinki.

Virtanen, P. 2007. Arviointi. Arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Edita, Helsinki.

Wilson, G. 2014. Building partnerships in social work education: Towards achieving collaborative advantage for employers and universities. Journal of Social Work, 2014, Vol.14(1), pp.3-22.

Wilson, S. & Lau, B. 2011. Preparing Tomorrow's Leaders and Administrators: Evaluating a Course In Social Work Management. Administration in Social Work, 2011, Vol.35 (3), 324-342.

Wimpheimer, S. 2004. Leadership and management competencies by practicing social work managers. An overview of standards developed by the national network of social work managers. Administration in Social work, 28 (1), 54-55.

Winterton, J. 2007. Training, Development and Competence. Teoksessa Boxall, P., Purcel, J. & Wright, P. (toim.) The Oxford Handbook of Human Resource Management. Oxford University Press, Oxford.

LIITE 1

Hei,

toivomme sinun vastaavan kyselyyn, joka on suunnattu Itä-Suomen / Kuopion yliopistossa sosiaali- tai terveyshallintotieteen maisterikoulutuksesta valmistuneille. Kyselyssä arvioidaan maisterikoulutuksen antia ja merkitystä urakehitykselle. Tutkimus toteutetaan sosiaali- ja terveysjohtamisen laitoksen (ent. terveyshallinnon ja – talouden laitos) ja lisensiaattitutkimuksen (jatko-opiskelija Mari Kokkosen tutkimus) osana.

Kyselyyn vastaaminen kestää noin 20-25 minuuttia. Siihen vastaaminen on luottamuksellista ja vapaaehtoista, mutta toivomme runsasta osallistumista, jotta mahdollisimman monen koulutuksesta valmistuneen näkemys tulee esiin. Tämän avulla sosiaali- ja terveyshallintotieteen koulutusta voidaan kehittää. Sinun vastauksesi on siksi tärkeä ja laitoksemme puolesta sitä kovasti toivoisimme! Voit vastata kyselyyn 11.5.2014 asti.

Tässä linkki kyselyyn:

<https://www.webropolsurveys.com/S/06984DE8AE2680E8.par>

Jos sinulla on kysyttävää tai kommentoitavaa kyselystä, voit ottaa yhteyttä Mari Kokkoseen p. 044 XXX XXXX, kokkonen.mari.e@gmail.com

ystävällisin terveisin

Johanna Lammintakanen Sari Rissanen

professori,
laitoksen johtaja

professori

Mari Kokkonen

jatko-opiskelija
sosiaalityö, hyvinvointipalvelut

LIITE 2

Kysely sosiaali- ja terveyshallintotieteen maisterikoulutuksen suorittaneille.

Linkki kyselylomakkeeseen:

<https://www.webpolsurveys.com/S/06984DE8AE2680E8.par>