

Samu Lehtonen

Päiväopiskelijoiden mentorointikurssi

Kokemuksia ja kehitysehdotuksia

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Tradenomi

Liiketalouden koulutusohjelma

Opinnäytetyö

Syyskuu 2014

Tekijä Otsikko Sivumäärä Aika	Samu Lehtonen Päiväopiskelijoiden mentorointikurssi. Kokemuksia ja kehitysehdotuksia 56 sivua + 1 liite Syyskuu 2014
Tutkinto	tradenomi
Koulutusohjelma	liiketalous
Suuntautumisvaihtoehto	esimiestyö ja työyhteisön kehittäminen
Ohjaaja	lehtori Eija Westerberg
<p>Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia Metropolia Ammattikorkeakoulun liiketalouden yksikön nuorisopuolen ensimmäisen ja toisen vuosikurssin opiskelijoiden ajatuksia mentorointikurssilta, purkaa kurssin synnyttämiä kokemuksia ja luoda saadusta aineistosta kehitysehdotuksia seuraavia opiskelijoiden mentorointikursseja varten. Opinnäytetyön tavoitteena oli vastata seuraaviin kysymyksiin: Mitä hyötyjä opiskelijat tunsivat saavansa mentoroinnin kurssilta, ja mitä kehitettävää mentorointikurssissa ilmeni?</p> <p>Työn teoreettisessa viitekehyksessä selvitettiin mentoroinnin käsitteistöä ja tutustuttiin onnistuneen mentorointiprosessin vaiheisiin ja niiden sisältämiin haasteisiin. Lisäksi teoriaosuudessa avattiin erilaisten mentorointimuotojen ominaisuuksia, luonnetta ja käyttötarkoitusta.</p> <p>Tutkimusmenetelmänä käytettiin määrällistä kokonaistutkimusta, joka toteutettiin kaikkien mentorointikurssille osallistuneiden opiskelijoiden itsearviointina. Itsearviointilomakkeet analysoitiin SPSS-ohjelmalla. Tutkimus oli rajattu opiskelijoiden kokemuksiin, koska tarkoituksena oli tutkia eritoten nuorten opiskelijoiden kokemuksia ja mielipiteitä mentoroinnin kurssista, jossa hyödynnettiin vertaismentoroinnin menetelmää.</p> <p>Itsearviointikyselystä kävi ilmi, että mentoroinnin pilottikurssi jakoi vahvasti mielipiteitä päiväopiskelijoiden kesken. Mentorointikurssilta toivottiin selkeämpää kurssirakennetta ja ohjautuvuutta sekä mentoroinnin tarkoituksen selkeyttämistä kurssin alussa. Lisäksi vertaismentoroinnin muodossa pidettyjä mentorointitapaamisia oli haasteellista toteuttaa kahden opiskelijan kesken eriävien tavoitteiden vuoksi.</p> <p>Työn tuloksissa ja johtopäätöksissä eriteltiin huomioita mentoroinnin osapuolien, eli aktorien ja mentorien, toiminnan kehittämiseksi ja annettuja ehdotuksia mentorointikurssin tavoitteellisuuden ja työelämälähtöisyyden edistämiseksi.</p>	
Avainsanat	mentorointi, vertaismentorointi, mentorointiprosessi, oppiminen, kehittäminen, mentori, aktori

Author Title Number of Pages Date	Samu Lehtonen Youth education students' mentoring course. Experiences and development proposals 56 pages + 1 appendice September 2014
Degree	Bachelor of Business Administration
Degree Programme	Economics and Business Administration
Specialisation option	Leadership and Organization Development
Instructor	Eija Westerberg, Senior Lecturer
<p>The purpose of the present study was to find out how the first- and second-year economics and business administration students of Helsinki Metropolia University of Applied Sciences experienced a pilot course in mentoring, to disassemble the experiences and shortcomings of the course and to create development proposals for the future mentoring courses.</p> <p>The theoretical framework of the thesis clarified the concepts of mentoring and familiarized with a successful mentoring process and the challenges it includes. In addition, the theory section explained the features, nature and purpose of use of different forms of mentoring.</p> <p>The aim of the study was to answer the following questions: What benefits did the students feel they received from the mentoring course and what improvement had occurred when the mentoring course ended? A quantitative research method was applied in the thesis. The quantitative research data was gathered with a self-assessment questionnaire which was sent to all the students who participated in the course. The questionnaire was analysed using SPSS software. The study was limited to the experiences of the students studying in youth education, because the purpose was to explore young students' experiences and opinions regarding the mentoring course, in which a peer-mentoring method was used.</p> <p>The self-assessment questionnaire revealed that the pilot course in mentoring divided opinions strongly between the participants. The students hoped for a more controlled and clearer structure for the course, as well as a better clarification regarding the purpose of mentoring at the beginning of the course. In addition, the meetings with the mentors were challenging to carry out as the students had different objectives for the course.</p> <p>The results and conclusions of the study includes observations regarding the ways to improve the working methods of the mentors and actors, as well as some suggestions on how to enhance the goal- and work-orientation of the mentoring course.</p>	
Keywords	mentoring, peer mentoring, mentoring process, learning, development, mentor, actor

Sisällys

1	Johdanto	1
1.1	Opinnäytetyön tausta ja lähtökohdat	1
1.2	Tavoite ja tutkimusongelma	2
1.3	Rajaukset ja rakenne	3
1.4	Keskeiset käsitteet	4
2	Mentorointi	5
2.1	Mentoroinnin taustaa	5
2.2	Mentorointisuhde	6
2.2.1	Suhteen sisältö ja tavoitteet	6
2.2.2	Aktori	7
2.2.3	Mentori	8
2.3	Mentoroinnin hyödyt	9
2.4	Mentoroinnin ongelmakohdat	11
3	Onnistunut mentorointiprosessi	11
3.1	Prosessin valmistelu	12
3.2	Prosessin aloitus	15
3.3	Prosessin läpivienti	17
3.4	Seuranta ja arviointi	19
4	Mentoroinnin muodot	20
4.1	Tilannekohtainen mentorointi	21
4.2	Epävirallinen mentorointi	21
4.3	Suunniteltu mentorointi	22
4.4	Vertaismentorointi	22
4.5	Ryhmämentorointi	23
5	Tutkimuksen toteutus	24
5.1	Tutkimusmenetelmä ja tavoitteet	24
5.2	Kvantitatiivinen tutkimus	25
5.3	Kyselylomake	26
5.4	Aineiston kerääminen	27
6	Tutkimuksen tulokset	28

6.1	Kyselyn onnistuminen	28
6.2	Mentorointikurssin rakenne	28
6.3	Henkilökohtaiset lähtökohdat mentorointiin	30
6.4	Mentorointisuhteen onnistuminen	31
6.5	Mentoroinnin vaikutukset itsetuntemukseen, käyttäytymiseen ja asenteisiin	36
6.6	Mentoroinnin vaikutukset opiskeluun ja työelämään	39
6.7	Mentoroinnin vaikutukset oppimiseen ja itsensä kehittämiseen	42
6.8	Mentoroinnin vaikutukset vuorovaikutustaitoihin	45
6.9	Henkilökohtainen panos mentorointiin	48
7	Lopuksi	49
7.1	Keskeiset tulokset	49
7.2	Tutkimuksen luotettavuuden arviointi	51
7.3	Opinnäytetyöprosessin arviointi	52
7.4	Jatkotutkimusehdotukset	54
	Lähteet	55
	Liitteet	
	Liite 1. Itsearviointi mentoroinnista	

1 Johdanto

1.1 Opinnäytetyön tausta ja lähtökohdat

Mentorointi on ollut tuhansia vuosia hyvä tapa välittää osaamista ihmiseltä ja sukupolvelta toiselle. Uudet ammatit ja kokonaiset työurat opittiin seuraamalla läheltä mestarin työtä. Mentori on ollut aktorille roolimalli ja samaistumisen kohde, jolta hän omaksuu neuvoja, vihjeitä ja tarinoita. Muun muassa maanviljelijän ammatti on tyypillinen mentoroinnin välityksellä opittu ammatti. Työhön kasvettiin kotitilalla töihin osallistumalla ja vanhempien työtä seuraamalla. Tietoammattien syntymisen aikana perinteinen oppipolikamalli unohtui monelta alalta, sillä yleisesti ajateltiin, että tarpeeksi monipuolista tietoa sai vain oppilaitoksista ja kirjoista. Työhön liittyviä kokemustietoja jaettiin vain vähäisissä määrin. Nykyään mentorointi on löydetty uudestaan toimivana työeämän käytäntönä eritoten Japanissa ja Yhdysvalloissa, jossa yritysmaailma huomasi mentoroinnin hyödyt hiljaisen tiedon hyödyntämisessä. Mentorointia pidetään vahvana tapana jakaa ja kehittää alan tai yrityksen sisällä olevaa osaamista. Mentorointi ei ole enää tulevan urapolun tärkein oppilähde, vaan osaamisen kehittämistä kokemustiedon avulla. (Kupias & Salo 2014, 12–14.)

Mentorointia on tuotu yhä enemmän esille eri yrityksissä ja yhteisöissä Suomessa, mutta toimivan mentorointimuodon löytäminen juuri omaan tarpeeseen sopivaksi on yleinen haaste. Työelämän muuttuessa myös käsitys tiedon ja oppimisen tärkeydestä muuttuu. Organisaatioiden toimintamallit poikkeavat toisistaan ja syntyy tarve erilaisille osaajille ja oppijoille. Tästä johtuen käsitys mentoroinnista ja sen toteutuksesta ovat aina organisaatiokohtaisia asioita, eivätkä ne toteudu kaikissa organisaatioissa samalla onnistumisprosentilla. Yleinen mentoroinnin tarkoitus on kuitenkin aktorin osaamisen ja kehittymisen tukemisessa, vaikka mentoroinnin tavoitteena olisikin mentorin osaamisen jakaminen. (Kupias & Salo 2014, 12.)

Tämän opinnäytetyön aiheena on päiväopiskelijoiden kokemukset ja kehitysehdotukset mentoroinnista. Työn tarkoituksena on koota Metropolia Ammattikorkeakoulun liiketalouden yksikön nuorisopuolen ensimmäisen ja toisen vuosikurssin päiväopiskelijoiden tuntemuksia mentorointikurssilta, koota kurssilla koettuja kokemuksia ja puutteita ja luoda

saadusta aineistosta kehitysehdotuksia seuraavia päiväopiskelijoiden mentorointikursseja varten. Mentorointi-opintojakso on liiketalouden opiskelijoille suunnattu kurssi, joka järjestettiin ensimmäistä kertaa keväällä 2013.

Valitsin mentoroinnin ja päiväopiskelijoiden kokemuksien näkökulman oppinäytetyöni aiheeksi, koska olen kiinnostunut onnistuneen mentorointiprosessin hyödyistä ja mahdollisuuksista yleisesti ja haluan selvittää, miten mentorointikurssin pilottiversio otetaan nuorten päiväopiskelijoiden keskuudessa vastaan. Kiinnostustani aiheita kohtaan vahvistaa myös se, että luotan valmentavaan johtamistyyliin omasta joukkueurheiluhistoriastani johtuen. Lisäksi olen havainnut mentoroinnin mahdollisuuksia ja hyötyjä omissa työtehtävissäni, joihin olen saanut tukea ja palautetta kokeneemilta työkavereiltani. Mentorointi on itselleni tehokkain menetelmä saada omia ajatuksiani ja kokemuksiani selkeään muotoon ja järjestykseen. Onnistuneen mentorointikeskustelun jälkeen tiedän, miten minun tulisi toimia keskustelussa yhdessä pohdittujen asioiden kanssa.

1.2 Tavoite ja tutkimusongelma

Oppinäytetyön tavoitteena on vastata seuraaviin kysymyksiin: *Mitä hyötyjä opiskelijat tunsivat saavansa mentoroinnin kurssilta, ja mitä kehitettävää mentorointikurssissa ilmeni?*

Tutkimuksen ongelmaan haetaan vastausta mentorointikurssin purkutilaisuudessa tehtyjen kyselyjen ja saadun palautteen avulla. Tutkin myös erilaisten mentorointimallien käyttömuotoja ja hyödyntämistä eri ympäristöissä, kuten kouluissa, yrityksissä ja yhteisöissä, ja pyrin löytämään näistä malleista hyödyllisimmät ja sopivimmat toimintatavat Metropolian opiskelijoiden mentorointikurssia varten.

Oppinäytetyöni keskittyy mentorointiin ja sen hyödyntämiseen osaamisen kehittämismenetelmänä. Selvitän oppinäytetyössäni mentoroinnin aihealueeseen kuuluvia asiakokonaisuuksia perusteista lähtien. Tarkoituksena on selvittää onnistuneen mentorointiprosessiin liittyvät toiminnot ja mahdolliset sudenkuopat, joita hyödyntämällä pystytään luomaan mahdollisimman tehokas ja tuloksia synnyttävä mentorointiohjelma.

Työni tutkimuksesta syntyneiden johtopäätösten avulla on tarkoituksena edelleen kehittää liiketalouden opiskelijoiden mentoroinnin kurssia vastaamaan haluttuja tavoitteita,

jotka kurssille on etukäteen asetettu. Opinnäytetyöstä syntyy kokonaistutkimus, jolla kehitetään mentorointiin keskittyvää liiketalouden kurssia. Opinnäytetyöni tavoitteena on kerätä tietoa tätä kehittämistyötä varten.

1.3 Rajaukset ja rakenne

Opinnäytetyöni sisältää seitsemän lukua. Aloitan työni johdannolla, jossa käsitelen työn taustan ja lähtökohdat, työn tavoitteen ja tutkimusongelman, tutkimuksen rajaukset sekä työssäni toistuvat keskeisimmät käsitteet.

Esittelen opinnäytetyössäni ensin mentorointiin liittyvää taustatietoa, jotta mentoroinnin perimmäinen olemus tulee selväksi. Taustatietoon kuuluu mm. mentorointisuhteen osapuolten tarkoitus ja toiminta mentoroinnissa sekä tunnettuja hyötyjä ja ongelmakohtia mentoroinnissa. Käsitelen laajasti onnistuneen mentorointiprosessin etenemistä aina alkuvalmisteluista loppuarviointiin ja keskityn laajemmin kaikkien mentorointiprosessiin osallistuvien toimijoiden vastuualueisiin mentoroinnin kokonaisuudessa. Onnistuneen mentorointiprosessin teoria antaa opinnäytetyöni tutkimusongelmaan oikeaa suuntaa, jota hyödynnän tutkimusosiossa saatujen vastausten analysoinnissa. Mentoroinnista löytyy paljon vanhentunutta tietoa ja historiataustaa, mutta keskityn tutkielmassani pääosin tuoreimpiin mentoroinnin tutkimuksiin ja tietolähteisiin.

Esitelyäni mentorointiin liittyviä taustoja yleisesti keskityn tutkielmassani tarkemmin onnistuneen mentorointiprosessin toteuttamiseen liittyviin kokonaisuuksiin. Etenen mentorointiprosessin käsittelyssä alun valmisteluista prosessin aloitukseen ja prosessin läpiviennistä prosessin seurantaan ja lopulliseen arviointiin. Onnistuneessa mentorointiprosessissa jokainen askel on yhtä tärkeä, joten käsitelen prosessia mahdollisimman laajasti ja monipuolisesti. Tarkastelen myös tarkemmin erilaisia mentoroinnin muotoja ja selvennän erilaisten mentorointitapojen käyttöä erilaisissa kehittämistilanteissa.

Lopuksi käsitelen mentorointia käytännönläheisessä muodossa purkamalla tutkimukseni Metropolia Ammattikorkeakoulun nuorten tradenomiopiskelijoiden mentorointikursin tuloksista. Vertaan saatuja tutkimustuloksia onnistuneen mentorointiprosessin teoriiaan ja pyrin löytämään tutkimuksesta esiin nousseille kehittämiskohteille ja epäonnistuneille osioille ratkaisuja. Tavoitteenani on nostaa tutkimuksesta esiin tärkeimmät kehitysehdotukset, joita voidaan hyödyntää seuraavilla tradenomiopiskelijoille suunnatuilla mentorointikursseilla.

1.4 Keskeiset käsitteet

Opinnäytetyössä käytetään mentorointiin liittyviä ja usein toistuvia käsitteitä, joista jotkin voivat olla lukijalle vieraita. Olen koonnut tärkeimmät käsitteet seuraaviin kappaleisiin ja avannut ne eri lähteiden avulla.

Mentoroitavasta käytetään yleisesti termiä **aktori**. Aktori juontaa juurensa englannin kielisestä sanasta actor, jolla painotetaan mentoroitavan aktiivista roolia. (Pereläinen 2011, 9.) Aktoriksi ryhtyy usein mentoria nuorempi henkilö, jolla on jonkin verran kokemusta mentoroinnin kohteena olevista asioista. Aktorista on nähtävissä kehityskelpoisuus ja potentiaali aikaisemmista onnistuneista näytöistä eri tehtävissä. Aktori osaa jo tarvittavat perustaidot ja on sisäistänyt yhteisön näkyvimmat käytännöt. Aktori nauttii myös yhteisönsä arvostusta ja häntä pidetään tulevaisuuden osajana. (Nakari & Porenne & Mansukoski & Huhtala 1998, 14.)

Mentorilla tarkoitetaan usein aktoria eli mentoroitavaa vanhempaa henkilöä, jolla on osaamiseensa liittyen monipuolinen kokemus, muiden luottamus, positiivinen elämänsäsenne ja vastuuntunto aktorien osaamisen kehittämistä kohtaan. Mentoriksi voi ryhtyä myös ilman pätevyysvaatimuksia, mikäli mentorin kokemus on aistittavissa olevaa asiantuntemusta aktorin puuttuvasta osaamisesta. (Lankinen & Miettinen & Sipola 2004, 104.) Hyväksi mentoriksi kehittyy usein henkilö, jonka työuran antamat kokemukset ja elämän tuoma kypsyydet ovat kantaneet hänet vaiheeseen, jossa hän näkee voivansa opastaa muita koko osaamisellaan (Nakari ym. 1998, 14). Mentorin tehtävänä on toimia aktorin kokonaisvaltaisen kasvun edistäjänä ja tukijana (Juusela & Lillia & Rinne 2000, 26).

Yhdyshenkilö on mentorointiohjelmien organisoija, joka valvoo mentorointiohjelman onnistumista ja tukee sen sisältämien käytännön asioiden järjestelyä. Yhdyshenkilö varmistaa, että yrityksen tai yhteisön aloittama mentorointiohjelma etenee sille asetettujen tavoitteiden ja kehitystavoitteiden puitteissa. Yhdyshenkilön tehtävänä on toimia yrityksen tai yhteisön mentorointiohjelman konsulttina, luoda mentoroinnille otollista ilmapiiriä ja tuoda esille käytännön toimintamahdollisuuksia. (Nakari ym. 1998, 16.)

Yhdyshenkilön tehtävistä voi vastata mm. henkilöstöalan osaaja, joka tuntee hyvin mentorointiohjelman prosessit. Hänen tulee olla aina käytettävissä, jos mentorointisuhteessa

ilmenee ongelmia. Yhdyshenkilön tehtävänä ei ole puuttua mentorointiparien välisiin keskusteluihin, vaan seurata annettujen tavoitteiden toteutumista ja mentorointisuhteen edistymistä. Yhdyshenkilön vastuihin voi myös kuulua huonosti edistyvien mentorointiparien vauhdittaminen tai uusien parien muodostaminen, mikäli aikaisempi pari ei tuottanut minkäänlaista tulosta. (Viitala 2005, 368.)

2 Mentorointi

2.1 Mentoroinnin taustaa

Mentorointi on yksinkertaistettuna kokemuksesta oppimista. Jokainen voi kysyä itseltään: Menestynkö elämässäni omin avuin vai hyödynnänkö minua kokeneempien ja viisaampien ihmisten antamia neuvoja? Missä olisin nyt, jos en olisi saanut vaikuttimia minua kokeneemilta ja vanhemmilta ihmisiltä? Jokaisella meistä on ollut elämänsä aikana läheisiä henkilöitä, joiden tietoja, taitoja, asenteita tai muita ominaisuuksia olemme arvostaneet ja ihannoineet. Samaten moni on itse valmis opastamaan toista henkilöä asiassa, jonka tuntee itse hallitsevansa paremmin. Kun näitä asioita tehdään tietoisesti kahden tai useamman henkilön kesken, ollaan lähellä tarkoituksenomaista ja tavoitteellista mentorointia.

Mentorointi perustuu kirjallisuuden mukaan antiikin Kreikan aikaiseen mytologiaan kirjatun oppimiskäsitykseen, jonka mukaan Odysseus asetti poikansa Telemakhoksen opettajaksi ja neuvonantajaksi hänen ystävänsä Mentorin Troijan taisteluita varten. Tarina kuvaa nuoren ja seniorin välistä suhdetta, jossa nuorempi oppii taitoja, tapoja ja arvoja henkilöltä, jota hän arvostaa ja ihannoi. (Juusela 2010, 4; Juusela ym. 2000, 14.)

Mentorointi ymmärretään perinteisesti toimintatapojen, osaamisen ja tiedon välittämisenä vanhemmalta tai kokeneemalta mestarilta nuoremmalle tai vähemmän kokeneelle oppipojalle (Mentoroinnilla tukea tulevaisuuteen. 2000, 4). Tällöin mentoroinnin tarkoituksena on ohjata oppipoikaa löytämään piilevät kykynsä ja kasvamaan itse mestariksi (Juusela ym. 2000, 14).

Nykypäivänä mentoroinnissa ei ole kyse vaikutusvaltaisten auktoriteettien nöyristelevästä sivustaseuraamisesta, vaan ennemmin arvostetaan iän tuoman kokemuksen si-

jasta nuoruutta ja yhdessä tekemistä. Samaten perinteiden vaaliminen on vaihtunut uudistamisen ja kehittämisen suuntaan. Mentoroinnin käsite on elänyt aikojen saatossa niin, että mentorin auktoriteetti on mentoroinnin keskiössä entistä vähemmän, ja yhdessä tekeminen ja vastavuoroisuus saavat enemmän jalansijaa. Mentorointia ei enää pidetä yksisuuntaisena neuvonantona, vaan siinä korostuu vuoropuhelun ja dialogin merkitys. (Toom & Onnismaa & Kajanto 2008, 204.)

Mentorointi on kehittynyt vastavuoroiseksi ajatusten vaihdoksi, jossa pyritään yhteisen tiedon rakentamiseen ja jossa mentoroinnin molemmat osapuolet oppivat uutta. Nykyään on tavallista, että myös useammat henkilöt voivat tavata mentorointiryhmänä. Mõnen henkilön kesken kokoontuminen korostaa kokemusten jakamista ja oppimista vertaisryhmässä. (Toom ym. 2008, 205.)

2.2 Mentorointisuhde

2.2.1 Suhteen sisältö ja tavoitteet

Mentoroinnin keskiössä on mentorin ja aktorin välille syntyvä vuorovaikutussuhde. Mentorointi on kahden yksilön välinen luottamuksellinen ja vapaaehtoinen suhde, jolla pyritään tyydyttämään molempien osapuolien kehittymishalua usein organisaation asettamien tavoitteiden mukaisesti. Suhteessa toinen osapuoli sijoittaa aikaa, tietämystä ja vaivannäköä kehittääkseen toisen osapuolen kasvua, tietämystä ja osaamista. (Juusela ym. 2000, 15; Opetushallitus 2013.)

Mentorointisuhteessa mentoriksi voi ryhtyä kuka tahansa osaaja, mutta ei oma esimies. Toimivassa mentorointisuhteessa ei tule olla organisaation sisäistä valtasuhdetta siihen osallistuvien henkilöiden välillä. (Viitala 2005, 366.)

Mentorointisuhteen syntyessä on olennaista painottaa hyvän mentorointisuhteen periaatteita. Juuselan ym. (2000) mukaan tärkeimpiä periaatteita ovat kahdenkeskeisyys, sitoutuneisuus, aitous ja joustavuus. Mentoroinnissa on osallisena aina useampi kuin yksi henkilö, joten luottamuksen säilyttämisestä on pidettävä kiinni. Molemmilta osapuolilta on löydyttävä halua sijoittaa aikaa ja osaamista mentorointiin, jotta molemmat myös saisivat jotain itselleen. Aitoudella korostetaan mentoroinnin osapuolien tasavertaista suhdetta, jolla pyritään takaamaan avointa ja rehellistä viestintää. Lisäksi on muistettava,

että mentorointi on oppimisprosessi, joka elää avoimen keskustelun avulla ennalta mää-
räämättömällä tavalla. Joustavalla asenteella molemmin puolin saadaan mentorointisuh-
teesta irti paras mahdollinen lopputulos. (Juusela ym. 2000, 19.)

2.2.2 Aktori

Mentoroitavasta käytetään yleisesti termiä aktori. Aktori juontaa juurensa englannin kie-
lisestä sanasta actor, jolla painotetaan mentoroitavan aktiivista roolia. Aktori ei ole pas-
siivinen ohjattava, vaan ennen kaikkea mentoroinnin toimija ja toteuttaja. (Pereläinen
2011, 9.)

Aktoriksi sopiva henkilö on usein mentoria nuorempi henkilö, jolla on jo hieman koke-
musta mentoroitavista asioista. Aktorista on nähtävissä kehityskelpoisuus ja potentiaali
aikaisemmista onnistuneista näytöistä ja eri tehtävissä saavutetuissa tuloksissa. Aktori
osaa jo tarvittavat perustaidot ja on sisäistänyt yhteisön näkyvimmat käytännöt. Aktori
nauttii myös yhteisönsä arvostusta ja häntä pidetään tulevaisuuden osaajana. (Nakari
ym. 1998, 14.)

Mentoroinnista hyötyvä aktori on valmis ottamaan vastuun omasta kehittymisestään.
Tämä ilmenee aktorin päämäärätietoisesta panostamisesta omaan työhön ja ammatilli-
seen etenemiseen. Hän näkee itsensä urapolkunsa alkupäässä ja luottaa siihen, että
hänessä on potentiaalia kehittyä osaavammaksi oman alansa ammattilaiseksi. Hyvä ak-
tori ottaa mentoroinnin tosissaan valmistautumalla hyvin mentorointitapaamisiin ja aktii-
visesti kyseenalaistamaan eri asioita, jotta niiden syvemmät yhteydet avautuisivat hä-
nelle paremmin. (Nakari ym. 1998, 14.)

Mentoroinnissa aloitteen tekee mentoroitava eli aktori. Aktorilla tulee olla oma näkemys
ja suunnitelma omista kiinnostuksenkohdistaan, oppimistarpeistaan ja kehittymismah-
dollisuuksistaan omalla urallaan. Aktorin aidon sitoutumisen ja asennoitumisen tärkeys
korostuu juuri mentoroinnin alkuvaiheessa. (Lankinen ym. 2004, 103.)

Aktiivinen oppija saa mentoroinnista itselleen enemmän kuin passiivinen ja odottavalla
asenteella oleva aktori. Aktorin ensimmäinen tehtävä on löytää mentorin osallistumiselle
merkitys ja antaa hänelle mahdollisuus auttaa. Aktorin on selvitettävä itselleen mihin hän
mentorointia tarvitsee ja mitä mentoroinnilta odottaa, ja tämän jälkeen hänen tulee kertoa

ilmenneet tarpeet mentorilleen. Kun aktori ilmaisee selvästi halunsa itsensä kehittämiseen, on mentorin helppo ryhtyä ohjaamaan aktoria oikeaan suuntaan. (Juusela ym. 2000, 24.)

Keskustelulla on mentoroinnissa olennainen asema, joten aktorilta vaaditaan riittävät valmiudet käsitteelliseen keskusteluun. Lisäksi aktorilta odotetaan taitoa ottaa vastaan palautetta ja valmennusta. Aktori tiedostaa, ettei mahdollisia ongelmia tai kehitystarpeita voi piilotella, sillä asioihin voidaan paneutua mentoroinnin avulla vasta niiden esille ottamisen jälkeen. (Nakari ym. 1998, 14.)

Aktorin päätös ryhtyä mentorointiin tarkoittaa riittävän pitkää sitoutumista mentorointisuhteeseen. Mentoroinnin avulla kehittyminen puolin ja toisin vaatii molemminpuolista luottamusta ja huolellisuutta syntyneissä keskustelutilanteissa. Aktorin tulee ymmärtää, että mentori on mukana mentoroinnissa pääosin aktorin kehittymistä varten. (Nakari ym. 1998, 14.)

Hyvä aktori pystyy antamaan myös mentorilleen paljon. Aktorin antama palaute on tärkeää ja voi parhaimmillaan synnyttää antoisia ja odottamattomia keskusteluja. Aktori antaa myös mentorille tilaisuuden siirtää henkilökohtaista kokemustaan ja ammattitaitoaan edelleen muidenkin käyttöön. Tunne oman työnsä tärkeydestä ja oman roolinsa hyödyllisyydestä yhteisössä on tärkeää työelämässä iästä riippumatta. (Juusela ym. 2000, 24.)

2.2.3 Mentori

Mentorilla tarkoitetaan usein aktoria eli mentoroitavaa vanhempaa henkilöä, jolla on osaamiseensa liittyvä monipuolinen kokemus, muiden luottamus, positiivinen elämäntilanne ja vastuuntunto aktorien osaamisen kehittämistä kohtaan. Mentoriksi voi ryhtyä ilman pätevyysvaatimuksia, sillä mentorin kokemus on usein aistittavissa olevaa asiantuntemusta mentoroitavan puuttuvasta osaamisesta. (Lankinen ym. 2004, 104.)

Päteväksi alkavaksi mentoriksi kehittyä usein henkilö, jonka työuran antamat kokemukset ja elämän tuoma kypsyydet ovat kantaneet hänet vaiheeseen, jossa hän näkee voitavansa opastaa muita koko osaamisellaan (Nakari & Porenne & Mansukoski & Huhtala 1998, 14). Mentori on tietystä asiasta kokenut ammattilainen, jossa taas toinen on vasta-alkaja tai haluaa edetä kehittyneemmälle tasolle (Viitala 2005, 366).

Mentorin tehtävänä on toimia aktorin kokonaisvaltaisen kasvun edistäjänä ja tukijana (Juusela ym. 2000, 26). Tehtävä on vaativa, sillä erilaiset aktorit erilaisine tarpeineen luovat mentorille haasteen sopivimman vaikuttamiskeinon löytämiseen. Mentorin rooli voi olla muun muassa opas, yhteistyökumppani, sparraaja, käynnistäjä tai kuuntelija sen mukaan, millaista toimintaa häneltä edellytetään, ja sen mukaan, tarvitseeko aktori emotionaalista vai kognitiivista tukea. Taitava mentor kykenee vaihtamaan vaikutustapaansa tilanteeseen sopivaksi (Juusela ym. 2000, 27–28).

Aktorin itsenäisyyttä ja itseluottamusta edistävä mentor on henkilö, joka on kiinnostunut muista ihmisistä ja haluaa auttaa. Mentor luottaa omaan pätevyyteensä ja on myös itse halukas oppimaan uutta. (Juusela 2010, 21) Hyvä mentor käyttää kaksisuuntaista viestintää kysymällä ja kuuntelemalla ja osaa kannustavan palautteen käytön. Hän myös ymmärtää astua sivuun ja antaa aktorille mahdollisuuden ottaa itse vastuuta omasta kehittymisestään, kun hetki on sopiva. Arvostettu mentor on sinut itsensä kanssa ja uskalltaa esiintyä aidosti omana itsenään. (Juusela ym. 2000, 30–31.) Hyvänä muistisääntönä mentoreille on odottaa aktorilta enemmän kuin aktori tavallisesti odottaa itseltään (Johnson & Riley 2004, 7).

Mentori ei ole aktorin esimies, terapeutti, valmentaja tai sponsori. Mentorin tehtävänä ei ole antaa erilaisia ohjeita ja luoda mentorointisuhteesta riippuvuussuhdetta, sillä jatkuva ohjeistaminen vähentää aktorin itsenäisyyttä ja itseluottamusta. Mentorin tulee välttää aktorin kritisointia ja tarttua tilanteeseen neutraalisti mm. kysymysten ja keskustelun kautta. Hyvä mentor ei myöskään toimi pelastusenkelinä ottamalla vastuun aktorin virheistä. Tarkoituksena on oppia virheistä ja pysähtyä arvioimaan, kuinka tehdyt virheet voidaan jatkossa välttää. Lisäksi ”näin nämä asiat vain aina on tehty”- tyyppiset toteamukset eivät kuulu osaavan mentorin tehtäviin. Mentoroinnissa on kyse yhdessä oppimisesta, joten syiden pohtiminen tiettyihin asioihin yhteydessä voi herättää myös mentorissa uusia ajatuksia. (Juusela ym. 2000, 29.)

2.3 Mentoroinnin hyödyt

Mentorointi on prosessina etenevä kehittämismenetelmä, joten sen tuomat hyödyt näkyvät useimmiten eri aikavälien vaikutuksina. Hyödyt nähdään aktorin henkilökohtaisen kehittymisen kautta parempina tuloksina ja suorituksina. Lisäksi muut mentoroinnin osapuolet kehittyvät yksilöinä ja saavat mentoroinnista omat hyötynsä. Sama kehittyminen on myös nähtävissä koko organisaation toiminnassa. (Nakari ym. 1998, 28.)

Aktorin kehittyminen on mentorointiprosessin keskiössä. Onnistunut mentorointiprosessi kehittää aktorin omaa osaamista. Aktori sisäistää organisaatiossa vallitsevat arvot, asenteet ja toimintatavat tavallista nopeammin ja oppii ymmärtämään organisaationsa menettelytapoja, jottei näitä asioita joutuisi oppimaan vain oman kokemuksen kautta. Samaistuminen hyvään mentoriin auttaa aktoria soveltamaan oppimaansa luotevasti erilaisissa tilanteissa, ja samalla aktori saa mentoristaan hyvän informaatiolähteen tulevia haasteita varten. Mentoroinnilla voidaan myös kiihdyttää aktorin urakehitystä, jolloin mentori auttaa aktoria löytämään etenemistä nopeuttavia tapoja. Aktori saa myös mentoroinnin aikana runsaasti palautetta, jota aktori voi vapaasti hyödyntää omassa kehitymisessään. Lisäksi mentoroinnilla on tapana vahvistaa aktorin itsetuntoa normaalia syvällisempien keskustelujen ja oivallusten kautta. (Nakari ym. 1998, 28.)

Vaikka mentorit ovat mentoroinnissa mukana pääosin aktorin tarpeita varten, saavat hekin tärkeitä hyötyjä hyvästä mentorointisuhteesta. Tärkeimpinä hyötyinä mentoreille nousevat onnistuneiden keskustelujen tuomat uudet ajatukset ja informaation saaminen. Keskusteluissa mentori saa aktorilta hyvää tietoa ja näkemyksiä, joita ei ilman mentorointia voisi saada. Keskustelut voivat antaa kokeneelle mentorille tuoreita ideoita ja uutta tietoa ja tätä kautta nostaa esille uusia haasteita. Mentorointiprosessista viriää myös vaihtoehtoisia tulkintoja ja ratkaisuja päivittäiseen päätöksentekoon. Mentori saa mentoroinnista myös motivaatiota oman itsensä kehittämiseen ja tuntee onnistumisen tunteita nähdessään neuvojensa ja kokemustensa hyödyntämisen aktorin toiminnassa. Myös mentorin arvostus lisääntyy, kun hänen aktorinsa kehittyy omassa työssään. (Heikkinen & Jokinen & Markkanen & Tynjälä 2012, 39; Nakari ym. 1998, 28-29.)

Organisaation hyödyt mentoroinnista heijastuvat yksilöiden kehittämisen kautta. Mentorointiprosessi tuo esille organisaation potentiaalisimmat henkilöt ja kehittää tavoitteiden mukaisesti heidän osaamistaan. Panostaminen yksilöiden kehittämiseen lisää vahvasti mentoroitavien sitoutumista ja näin vähentää vaihtuvuutta organisaation sisällä. Mentoroinnilla luodaan organisaation yhteistä arvopohjaa ja kulttuuria ja saadaan aktivoitua myös kokeneimmat henkilöt oppimaan uutta. Oppivan organisaation näkökulmasta mentorointi on erinomainen kehittämisen väline, sillä sen avulla aktorit sisäistävät organisaation vallalla olevat toimintatavat, mutta samalla voidaan kehittää myös uusia toimintatapoja. Mentoroinnin osapuolten kehittymisen ja uudistumisen myötä myös organisaatio uudistuu ja kehittyy. (Nakari ym. 1998, 29.)

2.4 Mentoroinnin ongelmakohdat

Mentorointiin sisältyy myös useita haasteita, joita voi syntyä mentorointiprosessin aikana. Ongelmia voi syntyä eritoten tilanteessa, jossa mentorointia toteutetaan vain sen uutuuden viehätysten vuoksi, eikä mentorointia suunnitella riittävästi etukäteen. Haasteeksi voi ilmetä myös mentoroinnin vaatimien resurssien ja tarvittavan ajan vähättely sekä tiedottamisen puute mentoroinnista. Mentorointi voi synnyttää kateutta muissa henkilöissä, joita ei ole kutsuttu mentorointiohjelmaan mukaan. (Mentoroinnilla tukea tulevaisuuteen, 9.) Mentorointia voidaan joskus pitää harvojen ja valittujen erityisohjelmana, jonka avulla pedataan tietyn henkilön uralla etenemistä ja asemaa (Lankinen ym. 2004, 115).

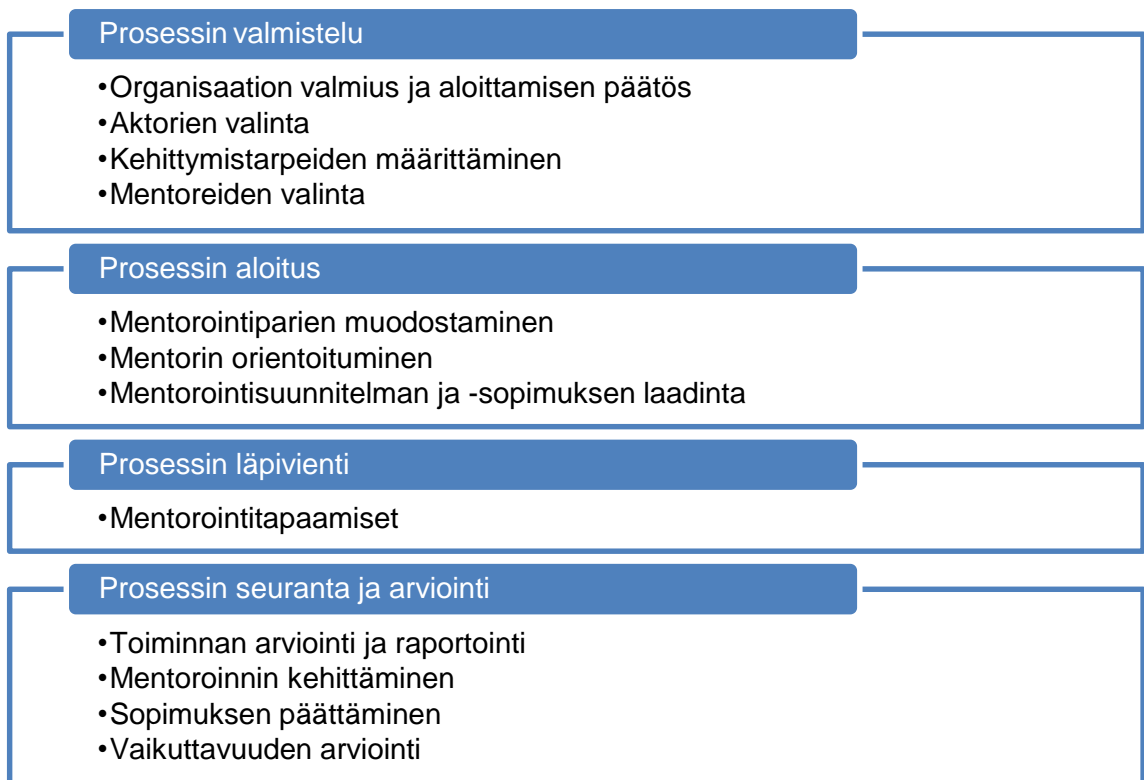
Mentorin ja aktorin näkökulmasta ongelmia voi ilmaantua varsinkin, jos osapuolet on määrätty tai pakotettu mukaan prosessiin. Samaten osallistujien heikko panostus ja motivaatio mentorointia kohtaan voi johtaa mentoroinnin epäonnistumiseen. Haasteeksi lasketaan myös osapuolten puutteellinen ohjeistus sekä huonosti sovitut pelisäännöt mentorointia varten. Lisäksi mentorointitapaamisten vähäinen suunnittelu voi johtaa pintapuolisiin rupatteluhetkiin ja osapuolten turhautumiseen. (Nakari ym. 1998, 26-27.) Aktorin ja mentorin persoonallisuudet ja luonteenpiirteet voivat vaikuttaa negatiivisesti mentoroinnin etenemiseen. Persoonallisuudet eivät aina sovi yhteen tai pätevyystasossa ilmenee liian suuria eroja. (Mentoroinnilla tukea tulevaisuuteen, 12.) Myös osapuolten välinen luottamus voi rakoilla ja syntyä luottamuspula. Pahimmillaan epäonnistunut mentorointiprosessi johtaa molemminpuoliseen kritiikkiin ja aiheuttaa kitkaa mentorointiparin keskinäisiin suhteisiin. (Nakari ym. 1998, 27.)

3 Onnistunut mentorointiprosessi

Suunniteltu ja tavoitteellinen mentorointijärjestelmä on prosessi, jonka tarkoituksena on luoda tehokkaat mentorointisuhteet, tukea haluttuja muutoksia osallistujissa ja arvioidaan syntyneitä hyötyjä mentoreille, aktoreille että koko organisaatiolle (Juusela 2010, 10–11). Mentorointiprosessi on työläs yksilöllisen kehittämisen muoto, jota ei voi kopioida suoraan muista käyttöympäristöistä. Mentorointiprosessin käynnistäminen tapahtuu asteittain ja vaiheittain, eikä prosessin synnyttämiä tuloksia voida välittömästi mitata. (Lankinen ym. 2004, 95–96.) Ennen mentorointiprosessin aloittamista on ymmärrettävä

prosessin vaatiman ajan määrä huolimatta siitä, minkälaisessa ympäristössä mentorointia toteutetaan.

Kun mentorointia toteutetaan suunnitellusti ja hyvin valmistautuneena, se voidaan jakaa prosessinomaisesti eteneviin vaiheisiin. Prosessia voidaan kuvata Juuselan (2010) ja Nakarin ym. (1998) mukaan seuraavan kaavion avulla (kuvio 1).



Kuvio 1. Mentorointiprosessin vaiheet (Juusela 2010, 11; Nakari ym. 1998, 17).

Jokainen prosessin vaihe sisältää omat tehtävänsä, joita ei voida sivuuttaa onnistuneen mentorointiohjelman luomisessa.

3.1 Prosessin valmistelu

Suunnittelu ja valmistautuminen ovat välttämättömiä mentorointiohjelman onnistumisen kannalta. Mentorointiohjelman suunnittelun aikana määritetään yleisesti sen päämäärä ja tavoitteet, valitaan mentorointiin osallistuvat henkilöt ja mentorointiprosessin koordinoijat, luodaan yhteiset pelisäännöt ja päätetään, kenelle mentorointia tarjotaan ja kuinka

se liitetään muuhun kehittämistoimintaan organisaatiossa. Samalla varmistetaan organisaation valmius alkavaa mentorointiohjelmaa kohtaan, jotta kehitysohjelmalle asetetut tavoitteet sopivat yhteen ylimmän johdon, esimiesten ja koko työyhteisölle asetettujen tavoitteiden kanssa. Kun edellä mainitut mentorointiohjelman peruspalkit on selkeytetty, ryhdytään valmistelemaan itse prosessia. (Lankinen ym. 2004, 96; Nakari ym. 1998, 17–18.)

Mentorointiohjelman tavoitteita määriteltäessä on tärkeää pohtia niitä kaikkien osallistujien kannalta. Kun tiedetään, mitä mentorit, esimiehet, ylin johto ja koko organisaatio hyötyy mentorointiohjelmasta, on helppo luoda edellytykset laajaan sitoutumiseen. Näin varmistetaan, että kaikki toiminnan osalliset suhtautuvat mentorointiin vaatimalla vakaavuudella, eivätkä vähättelisi prosessia tai aliarvioisi omaa osallisuuttaan siinä. (Rastas & Einola-Pekkinen 2001, 143.)

Mentorointiohjelmasta on eniten hyötyä organisaatiolle, kun se pyrkii löytämään uusia henkiöstön kehittämisen menetelmiä ja haluaa tukea potentiaalisten yksilöiden urakehitystä. Organisaatiossa voidaan haluta myös siirtää kokeneempien työntekijöiden osaamista nuoremmille tai edesauttaa eläkeikää lähestyvän työntekijän arvokasta eläkkeelle siirtymistä. (Rastas ym. 2001, 142.)

Mentorointiohjelman aloittamisen tavoitteena voi olla organisaatiokulttuurin muuttaminen. Mikäli vallitseva kulttuuri estää eri osastojen välisen kommunikaation ja osastojen välisten raja-aitojen ylittämistä katsotaan vain pahalla, voi tuleva mentorointiohjelma koitua erittäin hankalaksi toteuttaa. Mentorointi tulisikin nähdä tässä tilanteessa uuden, avoimemman ja läpinäkyvämmän kulttuurin sisäänajamisen välineenä. Usein organisaatiokulttuuri mielletään hienoiksi etukäteen mietityiksi sanoiksi, vaikka todellinen kulttuuri ilmenee arkitilanteissa ja oman käyttäytymisen kautta välitettävällä hiljaisella tiedolla. (Juusela ym. 2000, 42.)

Yksi tärkeimmistä päätöksistä mentorointiohjelman alussa on päättää, millä kokoonpanolla mentorointi aloitetaan. Usein valinnat kohdistuvat kehityskykyisiin ja –haluisiin nuoriin henkilöihin, jotka ovat päässeet hyvin kiinni työelämään. Aktorien valinnassa voidaan hyödyntää aikaisempia henkilö- ja suoriutumisarviointeja sekä tehtyjen soveltuvuustestien tuloksia (Nakari ym. 1998, 18). Valinnat myötäilevät ennaltapäätettyjä mentorointiohjelman tavoitteita, mutta ne voivat edustaa myös organisaatiossa vallitsevia arvoja. Mikäli mentoroinnin tavoitteena on murtaa eri osastojen välisiä raja-aitoja, ei ole järkevää

valita henkilöitä vain samasta osastosta tai ryhmästä aktorien ryhmään. (Juusela ym. 2000, 42; Lankinen ym. 2004, 97.) Mentorointiohjelmilla tähdätään usein nuorten osaajien tai ammattilaisuutensa ensivaiheissa olevien henkilöiden henkilökohtaiseen kehittämiseen (Viitala 2005, 366).

Mentorointiprosessin mallia valittaessa on tärkeää pitää mielessä sille ennalta asetetut tavoitteet. Mikäli tavoitteet liittyvät pääosin aktorien osaamisen kehittämiseen, on järkevää pitää etusijalla aktorien tarpeet ja etsiä niihin sopivat mentorit. Jos tavoitteena on enemmänkin tiettyjen henkilöiden osaamisen jakaminen muille, etsitään tätä osaamista tarvitsevia ja tilanteeseen sopivia aktoreita. Tavoitteet määrittelevät mentorointiohjelman luonteen, eli voiko ohjelmaan hakea vapaasti vai tulevatko osallistujat mukaan kutsusta. (Kupias ym. 2014, 74–75.)

On hyvä varmistaa, ettei mentoroinnista tule vain tiettyjen osaajien kehittämisohjelma, sillä ohjelmasta on tarkoitus luoda koko organisaatiota koskeva henkilöstön vahvuuksien tunnistamis- ja kehittämisprosessi. Tämä voidaan toteuttaa valitsemalla myös muunlaisia mentorointiryhmiä pääaktorien rinnalle tai yhteyteen. Mentoroinnin tulee olla kaikkien osaajien käytettävissä, jotka tuntevat tarpeen itseään kokeneemmalle keskustelukumppanille ja sparraajalle. (Juusela ym. 2000, 42.)

Mentorointiohjelmaan valittujen aktoreiden tulee osallistua siihen vapaaehtoisesti. Kun mentorointia harkitseva henkilö kertoo kiinnostuksestaan, tulisi hänen saada riittävästi tietoa itse menetelmästä, jotta hänen tavoitteensa ja menetelmään kohdistuvat odotukset vastaavat aloitettavaa mentorointiohjelmaa. Mentoroinnissa voi nousta ongelmaksi osallistujien epärealistiset odotukset mentorointiohjelmaa kohtaan tai mentorointiin ei haluta panostaa panostaa tarpeeksi, jolloin mielenkiinto lopahtaa jo alkumetreillä. (Mentoroinnilla tukea tulevaisuuteen. 2000, 9.)

Aktorien kehitystarpeiden määrittäminen aloitetaan heti, kun mentorointiohjelmaan liittyvien aktorien valinta on saatu päätökseen. Todellisten kehitystarpeiden löytäminen ja tärkeimpien tavoitteiden tiedostaminen on yksi olennaisimmista aktorin tehtävistä ennen mentorointitapaamisten alkua. Tarvittaessa myös aktorin esimies sekä mahdolliset mentorointiohjelman yhdyshenkilöt antavat oman näkemyksensä tavoitemäärittelyyn. Tällä tavoin aktorin kehitystarpeet määrittyvät heidän itsensä ja muiden osallisten välisenä yhteistoimintana. Samalla on nähtävissä, ollaanko aktorin ja muiden osapuolien mukaan

samaa mieltä siitä, mihin tuleva mentorointiohjelma tulisi johtaa. Tarvemäärityksen jälkeen aktori voi tämän pohjalta aloittaa oman osaamisen itsearviointin esim. SWOT-analyysin tai muun henkilökohtaisen analyysivälineen avulla ensimmäistä mentorointitapaamista varten. (Nakari ym. 1998, 18.)

Mentoreiden valinta mentorointiohjelmaan tapahtuu joko yhteistoimin eri osapuolten kesken, tai annetaan aktorien itse etsiä itselleen sopivin mentori. Mikäli mentorin valinta tapahtuu keskitetysti, on se tehtävä huolellisesti, sillä kaikki eivät sovellu mentoriksi. Vaikka henkilö vaikuttaa ominaisuuksiltaan täydelliseltä mentorilta, ei hän välttämättä omaa valmiuksia sitä varten tai hänen senhetkiset työtehtävät eivät mahdollista aikaa mentorointiin. Myös tilanteessa, jossa aktori itse valitsee mentorinsa, on tärkeää selkeyttää aktorille hyvän mentorin tärkeimmät piirteet, jotta tarpeeksi etevä mentori löytyisi. Mentoreiden löydyttyä heille selvitetään omat roolinsa ja tehtävänsä tulevissa prosesseissa. Lisäksi varmistetaan heidän halukkuus mentoreiksi ryhtymiseen sekä sitoutuminen koko mentorointiprosessin keston ajaksi tähän tehtävään. Valituille mentoreille voidaan perustaa myös oma yhteistoimintaryhmä, jonka tapaamisissa jaetaan omia kokemuksia muiden kesken. (Nakari ym. 1998, 18; Juusela ym. 2000, 46–47.)

3.2 Prosessin aloitus

Mentorointiprosessin aloituksessa lähdetään liikkeelle muodostamalla mentoreista ja aktoreista mentorointipareja. Jotta prosessi saadaan käyntiin toimivana ja itseään kannattavana, on mentorointiparien muodostamiseen käytettävä riittävästi aikaa. Tarkoituksena on löytää mahdollisimman hyvin yhteensopivat mentorointiparit ja ennakoida esim. henkilökemioiden takia aiheutuvia konflikteja parien välillä. Hyvät henkilökemiat eivät kuitenkaan riitä toimivan mentorointikumppanuuden syntymiseen, joten hyvien työkaverien valinta mentorointipariksi ei usein tuota parhaita tuloksia.

Toimivan mentorointiparin muodostamisessa tulee huomioida mm. mentorointiohjelman aloittavan organisaation koko, sen rakenteet ja organisaatiokulttuuri. Aktorin osalta huomioitavia ominaisuuksia ovat ikä, ammatillinen pätevyys ja osaaminen, kertynyt kokemus sekä kypsyytensä. Aktorin tavoitteilla, odotuksilla ja motivaation tasolla on myös merkitystä hänelle sopivan mentorin valinnassa. Mentorin sopivuuteen liittyvät hänen pätevyytensä ja osaamisensa taso sekä kokemuksen määrä ja kypsyytensä. Mentorin halu ja mahdollisuudet sitoutua prosessiin on varmistettava varsinkin, jos mentori tulee organisaation ulko-

puolelta. Lisäksi molemmat osapuolet tuntevat sopivansa hyvin yhteen ja sitoutuvat prosessin toteuttamiseen sovituin keinoin ja hyviä tuloksia tavoitellen. (Nakari ym. 1998, 18–19.)

Monesti mentorintisuhteeseen valitaan mentori vasta tilanteessa, jossa mentoroitava on jo selvittänyt omat kehittämistarpeensa ja -tavoitteensa. Suhteen osapuolet voivat alussa päättää eräänlaisesta koeajasta, jolloin molemmat osapuolet saavat pohtia yhteensopivuuttaan ja mahdollisuutta saavuttaa tavoitteellinen vuorovaikutussuhde. Mikäli koeaikana mentorintisuhde ei syystä tai toisesta kanna hedelmää, voidaan sopia suhteen päättämisestä ja mentoroitavalle etsitään uusi mentori. (Viitala 2005, 367.)

Mentorin orientoitumisen alkaessa on tarkoitus perehtyä huolellisesti valitun aktorin toimintaan asioihin. Orientointivaiheessa mentori paneutuu mm. aktorin elämäntilanteeseen, urakehitykseen liittyviin ajatuksiin ja tulevaisuuden suunnitelmiin. Orientointivaiheessa käytyjen keskustelujen pohjalta mentori voi etukäteen suunnitella, millä keinoilla, välineillä ja roolilla hän tulee mentorointia toteuttamaan. Mentori voi saada apua tulevaan tehtäväänsä myös mentoreille kohdistetun koulutustilaisuuden kautta, jonka ideana on valmentaa ja antaa viime hetken opastusta ennen varsinaisia mentorointitapaamisia. (Nakari ym. 1998, 19.)

Orientointivaiheessa mentoriparien väliset keskustelut antavat aktorille tilaisuuden syventyä henkilökohtaiseen kehitysprosessiinsa, eli aktori pohtii motiivejaan, odotuksiaan ja tavoitteitaan mentorointia varten. Pohdinta auttaa aktoria etukäteen löytämään vastauksia seuraavana vaiheena laadittavaan mentorointisopimukseen ja –suunnitelmaan. Mentoriparin yhteensopivuus on myös ensi kertaa testissä orientoitumisen aikana. Koulutustilaisuus aktorien välillä on samaten mahdollista järjestää ennen mentorointitapaamisten alkua. (Nakari ym. 1998, 19.)

Mentorintiohjelmasta tiedottaminen koko organisaatiolle on erityisen tärkeää riippumatta siitä, onko ohjelma suunnattu kaikille halukkaille, vai osallistuuko mentorointiin vain muutama henkilö. Riittävän avoimella viestinnällä vältetään monenlaisilta mahdollisilta väärinkäsityksiltä ja luuloilta. Jos mentoroinnin tavoitteista ja mentoripareista ei tiedoteta riittävän hyvin, syntyy helposti epäilyksiä kahden ihmisen välisestä yht’äkkiä syntyneestä tiiviistä suhteesta toisiinsa varsinkin, jos he ovat eri sukupuolta. (Kupias & Salo 2014, 77–78.)

Kattavan mentoroinnin tukimateriaalin valmistaminen mentorointiin osallistuville auttaa haluttujen tavoitteiden saavuttamisessa varsinkin, kun kyseessä on suuri organisaatio ja myös osallistujia on paljon. Hyvä tukimateriaali sisältää tiiviin tietopakettin mentoroinnista organisaation tavoitteiden ja toimintaperiaatteiden lisäksi. Tukimateriaaliin voidaan liittää mentoreiden ja aktorien haastattelulomakepohjat, arviointiperusteet sekä lomakepohjat itsensä esittelyyn ja mentorointisopimuksen tekoon. (Juusela 2000, 48.)

Ennen varsinaisia mentorointitapaamisia mentoroinnin osapuolet laativat mentorointisopimuksen, jonka avulla sovitaan mentorointisuhteen yleiset pelisäännöt. Mentorointisopimus on asiallisinta tehdä kirjallisena, koska se on helpoin tapa varmistaa aktorin ja mentorin välinen riittävän yhtenäinen näkemys siitä, mitä mistäkin asiasta on sovittu. Lisäksi kirjalliseen sopimukseen on helppo viitata ja palata tarpeen vaatiessa, joten sopimusta voidaan pitää myös mentorointisuunnitelmana. Mentorointisopimukseen kirjataan mentoroinnin sen hetkiset tavoitteet, joita mentoroinnilla halutaan saavuttaa. Sopimusta varten päätetään kaikkien mentorointiin osallistuvien rooleista tavoitteiden saavuttamisessa ja sovitaan mentoroinnin toteuttamiseen liittyvistä asioista, joita on tarkoitus tuoda käytäntöön. Toteuttamista varten sovittavia asioita ovat mm. tapaamisten määrä ja pituus, mentorointiin sopiva tapaamispaikka sekä yhteydenottotapa tapaamisten väliselle ajalle. Edelleen sovitaan mentorointiprosessin seurannasta, sekä saatujen tulosten arvioinnista ja raportoinnista. (Nakari ym. 1998, 19 & 35.)

3.3 Prosessin läpivienti

Mentorointiprosessin tärkein osuus on mentorointitapaamisten aloittaminen, joissa varsinainen mentorointi käynnistetään. Aktorin ja mentorin ensimmäinen mentorointitapaaminen toteutetaan heidän sopimansa mentorointisuunnitelman pohjalta. Ensimmäisten mentorointitapaamisten aikaväli ei saa olla liian pitkä, jotta toiminta käynnistyy mahdollisimman tehokkaasti ja halutulla tavalla. Prosessin aikana on tarkoitus tavata säännöllisin väliajoin, usein vähintään kuukauden välein ja 2-3 tuntia kerrallaan, riippuen koko mentorointiohjelman suunnitellusta pituudesta. Tapaamisille on mahdollistettava riittävästi aikaa, jotta ainakin tärkeimmät aktorin esilletuomat asiat ehditään purkaa yhteistoimin kii-reettä. (Nakari ym. 1998, 19.)

Henkilöstön kehittämismuotona mentorointi on taloudellisesti edullista. Tilanteessa, jossa mentori ja aktori eivät työskentele samassa organisaatiossa, voidaan mentorointitapaamiset hoitaa esimerkiksi lounastauon aikana tai työpäivän loputtua. Mikäli tapaamisista aiheutuu kuluja osallistujille, voivat he vastata niistä itse. (Rastas ym. 2001, 143.)

Mentoroinnin ensimmäisessä tapaamisessa on hyvä selkeyttää molempien osallistujien rooleja, odotuksia ja tarpeita mentorointiin. Keskustelun avaaminen molempien osallistujien käsityksistä mentorointiin antaa ensitapaamiselle hyviä keskustelunaiheita. Tärkeää ensitapaamisessa on kertoa, kuka kukin on ja mitä tähän mennessä on saanut aikaan. Tapaamisia varten on opittava tuntemaan toinen osapuoli henkilönä, jos aikaisempia yhteyksiä ei mentorointiin osallistuvien välillä ole. Tavoitteena on myös muodostaa yhteinen käsitys oppimisen eri vaihtoehtoista, mahdollisista esteistä ja seurannasta. Mentorointitapaamisista on hyötyä vain silloin, kun molemmat osapuolet pitävät kiinni omista vastuualueistaan ennen tapaamisia, niiden aikana ja niiden jälkeen. (Juusela ym. 2000, 103.)

Mentoroinnin aloitteentekijänä toimii aina mentorointia tarvitseva aktori itse. Koska aktorilla itsellään on vastuu omasta kehittymisestään, rakentuvat keskustelut ja niiden sisältö pääosin hänen tarpeistaan. Aktorilla on oltava valmiiksi ajatus ja suunnitelma omista kiinnostuksenkohteistaan ja mitä hän haluaa mentoroinnin avulla oppia, jotta hän voi kehittyä tehtävässään ja urallaan. Mentorin ensisijainen tehtävä on auttaa ja tukea aktoria. Myös mentori voi ottaa esille omia henkilökohtaisia kokemuksiaan, mikäli tilanne tuntuu sitä vaativan. (Juusela ym. 2000, 103; Nakari ym. 1998, 19.)

Mentorointitapaamisissa pyritään sekä vapaaseen ja avoimeen, että valmisteltuun ja konsultoivaan keskusteluun. Tarkoituksena ei ole rupetella mukavia, vaan keskustelujen tulee edetä suunnitellusti ja tavoitteita myötäillen. Jokaisella tapaamiskerralla on suotavaa määritellä keskustelun tarkoitus ja sopiva tavoite. Tapaamisen alussa laaditaan sopiva kokonaiskuva keskustelun aiheista ja käsiteltävistä teemoista sekä käydään läpi mahdolliset etukäteistehtävät. Mentori voi antaa aktorille kotitehtäviä mentorointitapaamisten välille, esim. artikkeleihin ja kirjallisuuteen tutustumista ja oppimispäiväkirjan kirjoittamista. Itsetehdyt muistiinpanot tehtävistä luovat pohjan tuleville mentorointikeskusteluille. (Juusela 2010, 12–13.)

Pitkälle edenneissä mentorointikeskusteluissa liikutaan monesti alueilla, joihin tavallisissa ohjauskeskusteluissa ei päästä. Esille voivat nousta mm. ihmissuhteet, tunteet ja

henkilökohtaiset näkemykset eri asioista. Näissä tilanteissa mentorin hyvä henkinen jakaminen on tärkeä ominaisuus keskusteluiden etenemisen kannalta. Mentoroinnin avulla työstetään usein myös erilaisia ongelma-alueita, jotta aktorin ei tarvitse kamppailla niiden kanssa yksin. Mentorointi on osaamisen jakamisen ohella myös työhyvinvoinnin tukemista. (Juusela ym. 2000, 36.)

Mentoroinnin toteutusvaiheessa voi joskus käydä niin, että prosessin eteneminen keskeytyy ennalta odottamattomalla tavalla. Tällaisia tilanteita voivat olla mm. mentorin työhön liittyvät muutokset tai äkillinen sairastuminen. Prosessi voi myös kärsiä liiaksi, mikäli mentorointisuhteen osapuolet eivät sovi toiminnastaan riittävän kattavasti, tai heidän persoonallisuutensa eivät sovi yhteen. Näissä tilanteissa valittu mentoroinnin yhdyshenkilö voi toimia uuden mentorointisuhteen aloittamisen kummina ja saattaa uusi mentori aktorin avuksi. Mentorointisuhteen päätyminen tulee hoitaa niin, ettei osapuolten väliset ihmis- ja kollegasuhteet kärsi tapahtuneesta. (Mentoroinnilla tukea tulevaisuuteen 2000, 9; Nakari ym. 1998, 19.)

3.4 Seuranta ja arviointi

Mentorointi on tavoitteellista kehittämistä, joten siitä syntyviä tuloksia on hyvä arvioida. Onnistunut mentorointiprosessi synnyttää tuloksia, jotka näkyvät usein eri aikaväleillä. Näitä tuloksia voidaan kartoittaa sekä aktorien että mukana olleen organisaation kannalta. Arvioinnin tarkoitus on käydä läpi oppimiselle asetetut suunnitelmat ja tavoitteet, sekä antaa palautetta mentoroinnin onnistumisesta aktorille ja mentorille. (Juusela 2010, 13; Nakari ym. 1998, 20.)

Mentorointi arvioidaan yhdessä mentorin, aktorin ja mahdollisen yhdyshenkilön kanssa. Lisäksi arviointiin voi osallistua aktorin esimies tai muu henkilö, joka mentorointiin osallistumatta näkee syntyneitä muutoksia aktorin toiminnassa mentorointiprosessin aikana. Säännöllisesti pidettävät arvioinnit tuottavat palautetta ja ohjaavat aktorin ja mentorin toimintaa. Arviointitilanteet on mahdollista liittää jokaisen mentorointitapaamisen loppuun, jolloin molemmat osapuolet kertovat oman näkemyksensä tapaamisen kulusta, tavoitteiden toteutumisesta ja keskustelun sisällöstä. Mentorointi on tuloksellisinta silloin, kun mentorointipari arvioi jatkuvasti omaa etenemistään, tavoitteiden saavuttamista ja mentorointisuhteen yleistä antia. (Juusela 2010, 13; Juusela ym. 2000, 49; Nakari ym. 1998, 20.)

Mentointiprosessin kehittäminen entistä eheämmäksi ja paremmin toimivaksi menetelmäksi organisaatiossa vaatii palautetta kaikilta mentoroinnin osapuolilta. Tärkeintä on saada tietoa koko prosessin ajalta, ei pelkästään käydyistä mentorointitapaamisista. Onnistumisista ja epäonnistumisista saatu palaute voidaan tulevaisuudessa hyödyntää sekä mentorointiprosessin vaiheiden että mentorien kehittämiseen. Kerättyä palautetta voidaan verrata myös muissa organisaatioissa toteutettujen mentorointiohjelmien tuloksiin ja tätä kautta löytää työkaluja oman mentorointiohjelman kehittämiseen. (Nakari ym. 1998, 20.)

Kun mentorointisuhde on edennyt lopetusvaiheeseen, on aktorin ja mentorin syytä todeta yhteisesti mentorointisopimuksen päättämisestä. Mentorointiprosessi on usein määräaikainen, joten se päättyy ennalta sovitun aikataulun mukaisesti. Vaikka mentorointisopimus päätetään, voivat mentoroinnin osapuolet sopia yhteydenpidon muodoista tämän jälkeen. Hyvä mentorointisuhde voi synnyttää elinikäisen ystävyysuhteen aktorin ja mentorin välille. (Nakari ym. 1998, 20–21.)

Mentorointiohjelmasta syntyneet vaikutukset saadaan tarkasteltavaksi vasta viimeisessä vaiheessa, jolloin kaikki mentorointiin liittyvät kehitystoimenpiteet on saatu päätökseen ja tästä syntyneet tulokset on arvioitu. Vaikuttavuus voidaan arvioida esim. jokavuotisten kehityskeskusteluiden yhteydessä. Lopulta syntyneiden vaikutusten perusteella voidaan käynnistää uusia mentorointiprosesseja, joiden tarkoituksena on keskittyä uusien kehitystarpeiden jalostamiseen. (Nakari ym. 1998, 20.)

4 Mentoroinnin muodot

Mentorointi ymmärretään kehittämismenetelmänä, jonka keskiössä on kahden ihmisen välinen vuorovaikutussuhde. Tämän suhteen ympärille on mentoroinnissa luotu erilaisia prosesseja, jotta suhteesta muodostuisi tehokas ja tiivis menetelmä. Ihmisten luonnollista oppimista tehostetaan tietoisesti ja ohjataan tiettyyn suuntaan. Vaikka ohjatussa mentoroinnissa yleiset tavoitteet ovat pääpiirteittäin samat, on näiden tavoitteiden saavuttamisen keinoiksi luotu monentyyppisiä toisistaan eroavia mentorointimalleja. Lisäksi mentorointi saa uusia piirteitä, kun sitä tehdään erilaisissa organisaatioissa. Menetelmät muuttuvat, kun toteutusympäristönä on ammattikorkeakoulu, järjestö tai liikeyritys. (Juu-sela ym. 2000, 16–17.)

Mentorointimalleja esiintyy monissa erilaisissa muodoissa, ja niitä ovat luonnolliset ja spontaanit oppimistilanteet sekä vahvasti ohjatut mentorointiohjelmat. Mentorointimuodot voidaan jakaa kolmeen päätyyppiin, joita ovat spontaanit tilanteet, tavoitteelliset vuorovaikutussuhteet ja strukturoidut ohjelmat. Mentoroinnissa on kuitenkin yleistä, että nämä päätyypit ilmenevät tilanteissa päällekkäin. Tarkoin suunnitelluissa mentorointiohjelmissa voidaan mentoroida joustavasti ja vapaamuotoisesti ja päinvastoin spontaanissa tilanteissa hallitusti ja määrätysti. (Juusela ym. 2000, 17.)

4.1 Tilannekohtainen mentorointi

Tilannekohtaiseen mentorointiin liittyy voimakkaasti spontaanit ja luonnolliset vuorovaikutustilanteet, joilla on ollut merkittävä, ellei jopa käännteentekevä vaikutus henkilön senhetkiseen tilanteeseen. Henkilö on voinut kuulla erikoisen mietelauseen, joka on jäänyt muistiin hyvänä elämänohjeena, kun taas joku toinen on tukenut henkilöä ja rohkaissut häntä tärkeässä elämäntilanteessa. Tilannekohtainen mentorointi on usein kaverillista avunantoa, jolla ei suoraan pyritä vaikuttamaan henkilön toimintatapoihin, vaan henkilö itse huomaa myöhemmin tarpeen uudistumiselle tai muutokselle. (Juusela ym. 2000, 17.)

Tilannekohtaisesti voidaan mentoroida koska tahansa jopa niin, ettei sitä tilanteen tapahtuessa tiedosteta. Spontaanissa tilanteessa kumpikaan osapuoli ei sillä hetkellä ymmärrä sen aiheuttamaa vaikutusta ja merkitystä. Mentorointi alkaa spontaanisti ja jatkuu niin pitkään kuin tilanteen osapuolet tuntevat sille tarvetta. Tilannekohtainen mentorointi päättyy myös yhtä luontevasti kuin se on alkanut. (Juusela 2010, 9.)

4.2 Epävirallinen mentorointi

Epävirallinen mentorointi on yksi yleisimmistä mentorointitavoista. Epävirallinen mentorointi on vapaamuotoinen ja joustava mentorointisuhde, jolla pyritään vastaamaan aktorin tarpeisiin. Epävirallisen suhteen taustavaikuttajana ei ole organisaatio, vaan suhde muistuttaa tältä osin tilannekohtaista mentorointia. (Juusela 2010, 9.)

Mentoriksi epävirallisessa mentoroinnissa muodostuu henkilö, joka toimii normaalisti aktorin ”opettajana”, kuten esimies, kouluttaja tai valmentaja. Mentorin siirtyä omaan rooliinsa, kun hän muuttuu omasta opettajan roolistaan enemmän ystävän rooliin. Tällöin

hän pyrkii tarkastelemaan tilannetta aktorin näkökulmasta ja aktorin tarpeiden vaatimalla tavalla. Aloitteen tekijä tämän mentorointisuhteen syntymiseen voi olla kumpi osapuoli tahansa. Vaikka epävirallisessa mentoroinnissa painottuu vapaamuotoisuus, on sen keskiössä kuitenkin tietty aihealue. Mentorointiin kuuluva jatkuva arviointi ja palaute on läsnä tässä mentorointisuhteessa. Epävirallista mentorointia ilmenee varsinkin pienissä organisaatioissa, joissa tätä menetelmää pidetään yhtenä tärkeimmistä tavoista kehittää ja kehittyä. (Juusela 2010, 9; Juusela ym. 2000, 18.)

4.3 Suunniteltu mentorointi

Suunnitellulla mentoroinnilla vastataan systemaattisesti organisaation tarpeisiin. Suunniteltu mentorointiohjelma on pitkäkestoinen prosessi, joka sisältää kaikki onnistuneen mentorointiprosessin osat. Mentoroinnista tulee osa organisaation kulttuuria ja sillä tähdätään tulevaisuuteen. (Juusela 2010, 9.)

Suunnitellussa mentoroinnissa painottuu organisaation halu kehittää omaa henkilöstöään. Samalla organisaatio huolehtii sen henkilöstön osaamisen kehittämisestä. Suunnitellun mentorointiohjelman käynnistämällä organisaatio viestittää henkilöstölle, että henkilökohtaisen osaamisen kehittäminen on tärkeää ja sen myötä pystytään vastaamaan tulevaisuuden tarpeisiin. Suunnitellulla mentoroinnilla ikäänkuin päivitetään organisaatio tulevaisuutta silmällä pitäen. (Rastas ym. 2001, 143.)

Mentorointiohjelma valmistellaan ja organisoidaan niin, että tukimateriaalit, aktorin sekä mentorit, valmennukset, tiedottamiset ja arviointijärjestelmät ovat valmiina ennen mentoroinnin aloittamista. Aloitteen tekijänä sekä vastuuhenkilönä toimii useimmiten aktori, mentorointisuhteen toimivuus on molempien osapuolien vastuulla. (Juusela ym. 2000, 18.)

4.4 Vertaismentorointi

Vertaismentorointi on mentoroinnin muoto, jossa mentorina toimii aktorin kollega, vertaisopiskelija tai samassa asemassa oleva henkilö. Vertaismentoroinnin tavoitteena voi olla työhön tai opiskeluun liittyvän informaation ja palautteen jakaminen, omaan kehitykseen liittyvien ajatuksien vaihtaminen tai henkilökohtaisen tuen antaminen. Vertaismen-

toroinnin avulla osapuolet rakentavat yhteistä tietoa keskusteluiden avulla. Lisäksi vertaismentoroinnilla voidaan antaa henkistä tukea aktorille, vahvistaa aktorin käsityksiä eri asioista sekä olla aktorille ikäänkuin ystävä. (Leskelä 2005, 40.)

Vertaismentoroinnissa kumpikaan osapuoli ei ole ainoastaan mentorin tai aktorin roolissa, vaan rooli vaihtuu eri tapaamisissa tai jopa tapaamisen aikana (Kupias ym. 2014, 30). Vertaisilla on usein jo valmiiksi vuorovaikutusta keskenään sekä mahdollisuus seurata toistensa työtä ja antaa palautetta toistensa välillä. Palautteen saaminen vertaiselta on myös helpompaa hyväksyä. (Collin & Paloniemi 2007, 166.)

Vertaisuus ei tarkoita sitä, että kaikki osapuolet ovat tietojen ja kokemusten osalta yhdenvertaisia, vaan vertaismentoroinnin antamat hyödyt perustuvat erilaisuuteen. Molemmilla osapuolilla on mahdollisuus oppia toisiltaan ja kartuttaa omia tietoja ja taitoja. (Heikkinen ym. 2012, 59–61.) Vertaismentoroinnissa päästään tuottavan dialogin tasolle, kun kun molemmilla osapuolilla on annettavaa ja saatavaa. Tällöin vertaiset voivat yhdessä kehittää uudenlaista ajattelua ja ideoita. Onnistuneessa vertaismentoroinnissa mentorit ovat tietoisia toistensa osaamisesta ja tavoitteista. Tällä ajatuksella voidaan muodostaa mentoroinnin yhteiset päämäärät ja mentoroinnille sopivimmat teemat. (Kupias & Salo 2014, 30–31.)

Vertaismentoroinnissa on paljon samoja piirteitä kuin vertaistuella, mutta selkein ero ilmenee niiden tarkoituksessa. Vertaismentorointi sisältää omat tavoitteensa sekä ennalta määritetyt kehittämisen alueet, kun taas vertaistuella ei välttämättä näitä tarvitse olla. Vertaistuella tarkoitetaan samanlaisista taustoista tulevien henkilöiden välistä henkistä tukemista, kun taas vertaismentoroinnissa olennaista on samanlaisten tavoitteiden omaavien henkilöiden yhteinen keskustelu. (Vertaistoiminta kannattaa 2010, 13.)

4.5 Ryhmämentorointi

Ryhmämentorointia voidaan pitää mentoroinnin erikoistapauksena. Ryhmämentorointi voi tapahtua tilanteessa, jossa yhdellä mentorilla voi olla useampia samoja kehittymistarpeita omaavia aktoreita samanaikaisesti. Toinen sovellustapa on kahden mentorointiryhmän yhteinen tapaaminen. (Juusela 2010, 9.) Myös asetelma, jossa mentorina toimii esim. aktorin osaamisalueen ammatillinen järjestö tai muu monen osaajan mentori-ryhmä, on ryhmämentorointia (Leskelä 2005, 41).

Ryhmämentorointi mahdollistaa tavallista kahdenkeskistä mentorointia kustannustehokkaamman mentorointitilanteen. Sopivia mentoreita ei tällöin ole tarpeeksi perinteistä parimentorointia varten, joten ryhmässä mahdollisimman moni aktori pääsee mukaan mentorintiin. Näin useampi aktori hyötyy saman mentorin osaamisesta ja kokemuksesta. (Kupias & Salo 2014, 27.)

Ryhmässä tapahtuva mentorointi luo pohjan myös entistä laajemmalle sosiaaliselle oppimiselle, kun ryhmässä esiin nousseet aiheet saavat tilanteessa monipuolisia näkökulmia. Ryhmämentoroinnin vahvuus on eritoten sen järjestämisen helppoudessa. Tilanteessa yksi mentori voi johtaa ryhmää monella aktorille, jolloin mentoroinnin organisointi on helpompaa kuin jos kaikista muodostettaisiin mentoriparit. (Heikkinen ym. 2012, 42–43.)

Ryhmämentoroinnin tavoitteena on jakaa kokemuksia ja hiljaista tietoa osallistujien välillä. Ryhmätapaamisten etuna on useamman aktorin yhtäaikainen dialogi sekä vertais-tuen saaminen. Näissä mentorointitapaamisissa korostetaan roolimallina toimimista, ryhmään kuulumista, verkostoitumista sekä henkistä tukea. Ryhmämentorointi sopii parhaiten tilanteeseen, jossa on tarkoitus saada lyhyessä ajassa asioita aikaan. Ryhmämentoroinnin heikkoutena on luottamuksellisuuden varmistaminen sekä keskusteluiden syvällisyyden haasteet. Ryhmäkeskusteluun osallistuvat eivät usein halua keskustella henkilökohtaisista asioista monen ihmisen läsnä ollessa. (Juusela 2010, 9–10.) Ryhmämentoroinnissa huolehditaan usean mentorointisuhteen luottamuksesta, joten keskustelut voivat jäädä alkuvaiheessa varovaiseksi. Myös aikataululliset haasteet ovat läsnä usean henkilön välisessä mentoroinnissa. (Kupias ym. 2014, 28.)

5 Tutkimuksen toteutus

5.1 Tutkimusmenetelmä ja tavoitteet

Opinnäytetyöni sisältämä tutkimus on kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitä hyötyjä opiskelijat tunsivat saavansa mentoroinnin kurssilta ja mitä kehitettävää mentoroinnin opintojaksossa ilmeni. Valitsin määrällisen tutkimustavan, koska halusin saada mahdollisimman monen osallistujan ajatuksia ja

mielipiteitä analysoitavaksi mentoroinnin kehittämistä varten. Tutkimukseni on kokonais-tutkimus, koska tutkimukseeni osallistuivat kaikki mentorointikurssiin osallistuneet päiväopiskelijat itsearviointilomakkeen avulla.

Tutkimuksen kohteena on Metropolia Ammattikorkeakoulun Myyrmäen toimipisteen liiketalouden ensimmäisen ja toisen vuosikurssin päiväopiskelijat, jotka osallistuivat keväällä 2013 ensimmäistä kertaa järjestettyyn mentoroinnin kurssiin. Työ on rajattu päiväopiskelijoiden kokemuksiin, koska tarkoituksena on tutkia eritoten nuorten opiskelijoiden kokemuksia ja mielipiteitä mentoroinnin kurssista. Nuoret päiväopiskelijat ovat lähtökohtaisesti samassa tilanteessa elämän- ja työkokemuksen näkökulmasta, joten mentoroinnin tavoitteet ovat myös oletettavasti samansuuntaisia.

5.2 Kvantitatiivinen tutkimus

Kvantitatiivinen tutkimus on nimensä mukaan määrällistä tutkimusta. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa käsitellään kerättyä tutkimusaineistoa tilastollisin menetelmin ja kysymykset muokataan sellaiseen muotoon, että tilastollinen käsittely on mahdollista. Määrällisen tutkimuksen onnistunut suorittaminen edellyttää riittävän suuren havaintoyksikön määrän, jotta tulokset olisivat luotettavia. (Kananen 2008, 10.)

Kvantitatiivinen tutkimus on prosessi, joka etenee vaihe vaiheelta. Tutkimuksen lähtökohtana on tutkimusongelma, johon haetaan ratkaisua siihen sopivalla tiedolla. Tarvittavan tiedon määrittämisen jälkeen tutkija päättää, mistä ja millä keinoin tieto kerätään. Tarvittavasta tiedosta johdetaan kysymyksiä, joilla tutkija selvittää tutkimuskohteena olevaa ilmiötä. (Kananen 2008, 11.) Kysymysten avulla tehtävä tutkimus voidaan jakaa loogisiin osiin, eli kysymykset luovat rungon koko työlle (Kananen 2008, 14). Kun tutkimusaineiston keräämisen tapa on tutkijalle selvillä, tulee seuraavaksi päättää, tehdäänkö tutkimus kokonaistutkimuksena vai valitaanko tutkimustavaksi otostutkimus. Mikäli tutkija päätyy otostutkimukseen, valitaan otos otannalla perusjoukosta. Perusjoukolla tarkoitetaan tutkimuksen kohderyhmää, eli tässä tutkimuksessa perusjoukoksi lasketaan Metropolia Ammattikorkeakoulun liiketalouden päiväopiskelijat. Otos edustaa tutkimuksen perusjoukkoa eli henkilöitä, jotka vastasivat tästä ryhmästä kyselyyn. Otannalla pyritään pienentämään tutkimuksen laajuutta valitsemalla sopiva määrä tutkittavia perusjoukosta. (Kananen 2008, 70–71; KvantimOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. 2003.)

Kokonaistutkimuksessa mielenkiinto kohdistuu yhtä suurella painoarvolla koko tutkimuksen perusjoukkoon, tässä tapauksessa mentoroinnin kurssille osallistuneisiin opiskelijoihin. Päädyin työssäni kokonaistutkimukseen, koska kartoitin yleisesti mentorointikurssin osallistujien mielipiteitä ja kehitysehdotuksia. Kohdistin kyselyn kaikille kurssin osallistujille, joten kaikkien osallistujien mielipide huomioitiin tutkimuksessa.

5.3 Kyselylomake

Kyselyn tekeminen on yleinen tapa kerätä aineistoa tutkimusta varten. Kyselyn tarkoituksena on kerätä aineistoa kaikilta kyselyyn osallistujilta samalla tavalla. Kysely tapahtuu lomakkeen avulla, joka jaetaan osallistujille henkilökohtaisesti, postitse tai sähköisessä muodossa verkossa. Osallistuvia kohdehenkilöitä on usein suuri joukko, ja he muodostavat otoksen tai mahdollisesti näytteen valitusta perusjoukosta. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2009, 193–195.)

Kyselynä tehdyn tutkimuksen avulla voidaan helposti kerätä laaja tutkimusaineisto. Kyselyllä voidaan udella monia asioita kerralla, ja henkilöitä voidaan kutsua kyselyyn suuri määrä. Kyselymenetelmä säästää tutkijan aikaa ja pienentää työmäärää sen tehokkuuden vuoksi. Huolellisesti tehdyn kyselylomakkeen aikaansaama aineisto on helposti käsiteltävissä ja muutettavissa sellaiseen muotoon, että sitä voidaan analysoida tietokoneen avulla. Tutkija voi käyttää hyväksi jo olemassa olevia tilastointi- ja analysointitapoja, joten uusien analyysitapojen pohtimiseen ei tarvitse kuluttaa aikaa. (Hirsjärvi ym. 2009, 195.)

Lomakkeen avulla kerätään tietoja Hirsjärven ym. (2009) mukaan mm. tosiasioista, käyttäytymisestä ja toiminnasta, tiedoista, arvoista, asenteista, uskomuksista, käsityksistä ja mielipiteistä. Usein lomakkeessa pyydetään myös lyhyitä perusteluita annetuille mielipiteille ja vastauksille. Täsmällisiä tosiasioita kysytään suoraan kysymyksellä, joka on muotoiltu yksinkertaiseksi ja helposti ymmärrettäväksi. Monesti lomakkeeseen lisätään vastaajan taustatietoja tiedustelevia kysymyksiä, joita ovat sukupuoli, ikä, koulutus, ammatti ja perhesuhteet. (Hirsjärvi ym. 2009, 197.)

Kun tutkimusta varten tehdyt kysymykset on saatu valmiiseen muotoon, niistä kootaan tarkoituksenmukainen kyselylomake. Lomakkeen teossa olennaisinta on luoda siitä mahdollisimman helposti täytettävä ja selkeä. Kysymyksistä on pyrittävä tekemään lyhyitä, eikä kysymykseen kannata sisällyttää montaa kysymystä. Tarkoituksena on kysyä

yhtä asiaa kerrallaan ja tarjota vastaajalle selkeitä vastausvaihtoehtoja. Vastaamishalua ajatellen kyselylomake tulee laatia niin, ettei vastaajilla herää epäilystä antamiensa tietojen väärinkäytöstä. Huolellisuus näissä asioissa palkitaan todennäköisesti vastaajien korkeammalla lukumäärällä ja kysymysten ymmärrettävyyden myötä hyvillä tutkimustuloksilla. Myös lomakkeen ulkoasun tulee olla virheetön. (KvantiMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. 2010.)

Lomakkeen tulee edetä niin, että aluksi kysytään yleisiä kysymyksiä ja loppua kohden tarkennettuja kysymyksiä. Kannattavaa on myös antaa avovastauksille riittävästi tilaa. Hyvän kyselylomakkeen ominaisuuksiin kuuluu myös se, että sen täyttämiseen menee vastaajalla enintään 15 minuuttia. (Hirsjärvi ym. 2009, 204.)

5.4 Aineiston kerääminen

Tutkimusta varten luotu itsearviointi- ja kyselylomake jaettiin paperisena versiona kaikille kurssille osallistuneille päiväopiskelijoille huhtikuun 29. päivä 2013 järjestetyssä mentorointikurssin päätöstilaisuudessa. Myös itsenäisen suoritustavan valinneet opiskelijat vastasivat sähköisesti itsearviointilomakkeeseen tähän päivämäärään mennessä. Itse lomake suunniteltiin yhdessä mentorointikurssin opettajan, lehtori Kirsti Kehusmaan kanssa. Kyselylomake saatiin lopulliseen muotoonsa hyvissä ajoin ennen päätöstilaisuuden järjestämistä.

Kyselylomakkeen käyttö tutkimuksen suorittamiseen oli minusta kiinnostavin ja selkein tapa lähestyä opiskelijoita palautteen saamiseksi. Kyselylomaketutkimus antoi enemmän yleistettäviä tuloksia ja mahdollisti mahdollisimman suuren vastaajamäärän tavoittamisen tutkimusta varten. Useiden yksilöhaastattelujen tekeminen tai pelkkien avoimien kysymysten esittäminen näin suurelle otantajoukolle ei olisi ollut ajallisesti mahdollista toteuttaa.

Kyselyn tavoitteena oli selvittää päiväopiskelijoiden kokemuksia ja saada palautetta uudesta mentoroinnin kurssista. Kysymyksiä oli yhteensä 15 kappaletta, ja kysymykset oli muotoiltu väitelauseiksi. Kyselylomakkeen vastausvaihtoehdot oli laadittu valmiiksi numeroasteikolla yhdestä viiteen. Koska kysymysten tarkoituksena oli selvittää vastaajan mielipide kysytyistä väittämistä, valittiin vastausvaihtoehdoiksi seuraavat: *1 = väite ei toteutunut ollenkaan, 2 = vähäisessä määrin, 3 = osin hyvin, osin heikommin, 4 = melko hyvin, 5 = erittäin hyvin*. Näiden vastausvaihtoehtojen lisäksi jokaiseen kysymykseen oli

lisätty erillinen tekstiruutu, johon vastaaja sai lisätä oman perustelunsa valitsemaansa vastaukseen.

Kyselylomakkeeseen liitettiin myös yksi avoin kysymys lomakkeen loppuun. Avoimella kysymyksellä haluttiin selvittää vastaajan henkilökohtaisia tuntemuksia mentorointikursilla ja mahdollisesti panoksen parantamista kurssin aikana, eli toisin sanoen sitä, mitä vastaaja olisi voinut tehdä toisin. Avoin kysymys sijoitettiin lomakkeen loppuun, koska kyselyprosessissa on luottamuksen ja tuloksellisuuden vuoksi järkevintä ensin esittää helpompia kysymyksiä ja antaa vastaajan vasta lopuksi paneutua hankalampaan avoimeen kysymykseen (Kananen 2008, 33).

6 Tutkimuksen tulokset

6.1 Kyselyn onnistuminen

Tässä luvussa esittelen kyselylomakkeen ja itsearviointin avulla saadut tulokset. Käytän tulosten tulkinnassa ja niiden selkeyttämiseksi apuna havainnoivia kuvioita. Käyn läpi kyselyn tulokset jakamalla ne tiettyihin teemoihin ja esittelen tulokset jokaisen teemaan liittyvästä kysymyksestä yksi kerrallaan.

Päätöstilaisuudessa kyselyyn ja mentorointikurssin itsearviointiin vastasi 65 opiskelijaa, ja myöhemmin sähköisesti 6 opiskelijaa. Yhteensä lomakkeeseen vastasi 71 opiskelijaa. Kaikissa palautetuissa lomakkeissa oli vastattu jokaiseen väitteeseen. Viimeiseen avoimeen kysymykseen vastattiin varsin hyvin, 61 vastaajaa (86 %) oli arvioinut omin sanoin panostaan kurssin suorittamisessa. Valitettavasti perusteluja valittuihin vastauksiin löytyi lomakkeista suhteellisen vähän, vaikka lomakkeessa kehoitettiin perustelemaan erityisesti vastausvaihtoehtojen ääripistearvoista (1 tai 5) valitut vastausvaihtoehdot.

6.2 Mentorointikurssin rakenne

Mentorointikurssi aloitettiin lukukauden 2013 alussa yhteisellä aloitustilaisuudella, jonka aikana opiskelijat perehdytettiin mentoroinnin keskeiseen sisältöön ja heille esiteltiin opintojakson tarkoitusta sekä tavoitteita. Tilaisuuden lopuksi opiskelijoista muodostettiin

mentoriparit, joilla kurssi suoritettiin. Aloitustilaisuuden jälkeen mentoriparit solmivat yhteisen mentorointisopimuksen ja sopivat tulevien mentoritapaamisten ajankohdat.

Opintojaksoon oli suunniteltu neljä mentorointitapaamista, jotka kaikki sisälsivät erilaisia teemoja ja tavoitteita. Tapaamisten tarkoituksena oli jakaa tietoa ja kokemuksia sekä oppia toisilta prosessin aikana. Ensimmäistä mentorointitapaamista varten osallistujat tekivät oman osaamisen itsearviointin, jonka perusteella osallistujat pohtivat omia vahvuuksiaan ja kehityskohteitaan. Sama itsearviointi tehtiin uudestaan ennen viimeistä mentorointitapaamista. Arvioinnin toistamisella opiskelija näki, oliko muutosta tähän mennessä tapahtunut eri osaamisen alueilla. Lisäksi toisen mentorointitapaamisen aikana mentoriparit täyttivät toisilleen henkilökohtaisen kehityssuunnitelman. Kehityssuunnitelmalla pyrittiin tunnistamaan sekä vahvoja että heikompia osaamisalueita ja löytämään toimivia oppimistapoja niiden kehittämiseen. Opintojaksoon sisällytettiin myös yksilöllinen kehityskeskustelu suuntautumisvaihtoehdosta vastaavan henkilön kanssa. Kehityskeskustelussa hyödynnettiin henkilökohtaisia itsearviointeja ja kehityssuunnitelmia ja niiden pohjalta opiskelija sai uusia näkemyksiä mentoriparinsa lisäksi myös suuntautumisvaihtoehdosta vastaavalta henkilöltä.

Ensimmäisen mentorointitapaamisen tavoitteena oli mentoriparin tutustumisen lisäksi oman osaamisen esittely. Mentoriparit saivat vapaamuotoisesti kertoa omasta elämästään ja heille tärkeistä asioista. Tapaamisen aikana oli tarkoitus myös analysoida omaa osaamista ja tietämystä sekä hyödyllisiä verkostoja ja kontakteja.

Toisen mentorointitapaamisen alussa osapuolet esittivät omat itsearviointinsa. Itsearviointien avulla mentoripari pyrki tunnistamaan keskeisiä henkilökohtaisia vahvuuksia ja kehityskohteita sekä laati henkilökohtaisen kehityssuunnitelman.

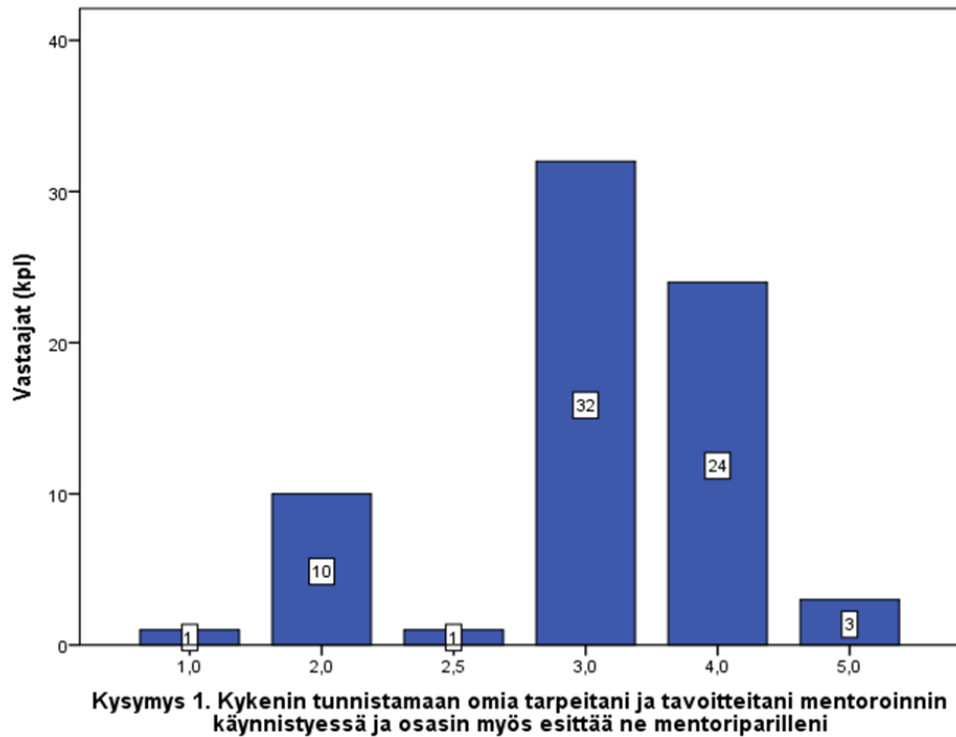
Kolmannen mentorointitapaamisen erityisteemana oli mielekäs työ ja työyhteisö. Tarkoituksena oli jakaa ajatuksia ja kokemuksia motivoivasta työstä ja innostavasta työyhteisöstä. Samalla mentoripari pyrki tunnistamaan työhön liittyviä asioita, jotka tuottaisivat eniten voimaa ja energiaa omassa elämässä. Tapaamisessa käytiin läpi myös suuntautumisvaihtoehdosta vastaavan henkilön kanssa käydyn kehityskeskustelun tuloksia. Tarkoituksena oli arvioida jo toteutuneita kehityssuunnitelman toimenpiteitä ja ajatuksia. Tapaamisen erityisteemana oli mielekäs työ ja työyhteisö.

Neljänten eli viimeiseen mentorointitapaamiseen valmistauduttiin tekemällä oman osaamisen uusinta-arviointi. Tapaamisen tavoitteena oli jakaa kokemuksia oman kehityssuunnitelman sisältämistä toimenpiteistä, tai niiden puuttumisesta. Parikeskustelun jälkeen laadittiin jatkoa henkilökohtaiselle kehityssuunnitelmalle. Opiskelijoita ohjeistettiin pohtimaan suunnitelmaa ainakin yhden vuoden ajanjaksolle. Kehityssuunnitelmasta pyrittiin saamaan opiskelijalle hyödyllinen työkalu, jota voidaan hyödyntää tulevaisuudessa oman osaamisen ja itsetuntemuksen kehittämisessä.

6.3 Henkilökohtaiset lähtökohdat mentorointiin

Arviointilomakkeen ensimmäisellä kysymyksellä selvitettiin, kuinka hyvin opiskelija kykeni tunnistamaan omat tarpeensa ja tavoitteensa mentoroinnin käynnistyessä, ja kuinka selkeästi ja avoimesti hän osasi esittää nämä mentoriparilleen. Kysymyksellä pystyttiin myös osaksi selvittämään, kuinka hyvin opiskelija perehtyi opintojakson alussa tehtyyn osaamisen arviointiin.

Opiskelijoista suurin osa vastasi väitelauseeseen pistearvolla 3 (32 vastaajaa) eli osin hyvin, osin heikommin tai 4 (24 vastaajaa) eli melko hyvin. Myös kolme vastaajaa tunsi tunnistavansa tarpeensa erittäin hyvin. Kuitenkin 11 opiskelijalla väitelause toteutui vähäisessä määrin, tai ei toteutunut ollenkaan (kuvio 2).



Kuvio 2. Omien tarpeiden ja tavoitteiden tunnistaminen.

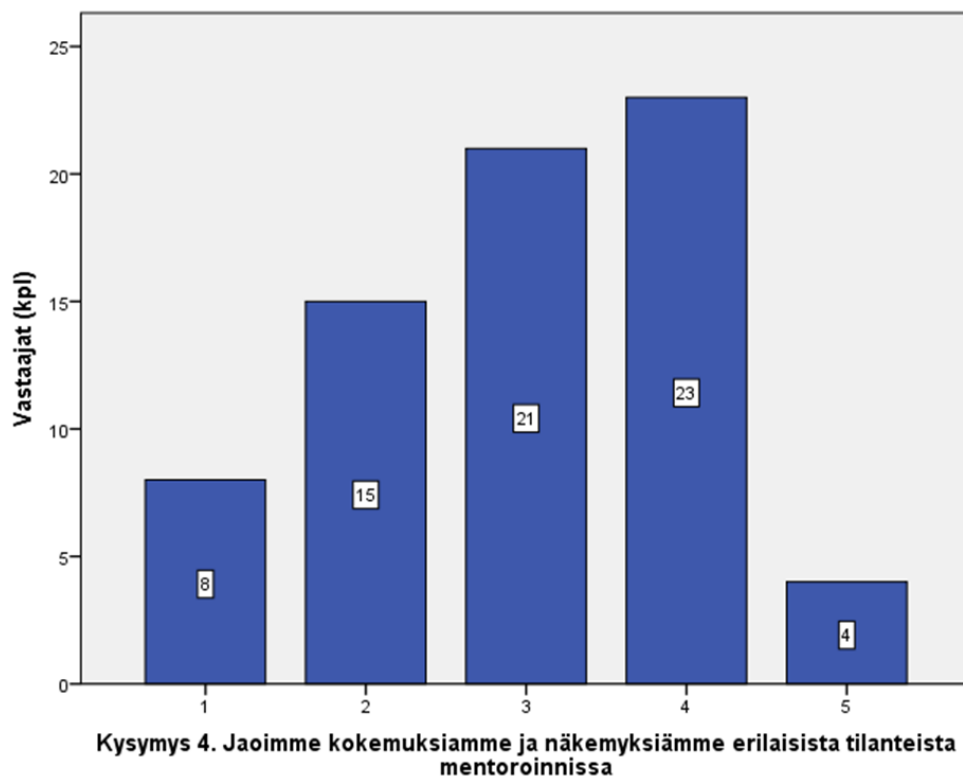
Muutamit korkeilla pisteillä vastanneet opiskelijat tiesivät jo valmiiksi, mitä he haluavat mentoroinnilla kehittää, tai olivat tietoisia näistä, mutta eivät halunneet kertoa niistä mentoriparille. Eräs opiskelija totesi, että *hän olisi varmasti osannut, mutta ei halunnut*. Matalemmissa vastauksissa painottui tavoitteiden tiedostamattomuus alussa ja mentorointiparin välisen työskentelyn haasteet: *mentorointi käsitteenä ja tavoitteena epäselvä aluksi; tavoitteet selkeytyivät vasta aika lopussa; mentoroinnin tarkoitus ja käsite epäselvät; emme tavanneet parini kanssa; parityöskentely oli olematonta; etätapaamiset hankaloittivat asiaa*.

6.4 Mentorointisuhteen onnistuminen

Mentorointisuhteen onnistumista ja monipuolisuutta tiedusteltiin arviointilomakkeessa väitelauseilla 4, 5, 6 sekä 8. Kysymyksillä selvitettiin kokemuksen ja näkemysten jakamista mentorointisuhteen aikana, käytyjen keskustelujen monipuolisuutta, mentorointisuhteen avoimuutta sekä tuen ja avun saamista mentoriparilta ongelmallisiin elämän tilanteisiin. Mentorointisuhteen toimivuus oli opintojakson hyödyllisyyden ja onnistumisen

kannalta erittäin tärkeää, joten näiden väittämien vastaukset peilautuivat suoraan matalissa tai korkeissa pistemäärissä myös muihin väittämiin kurssiin osallistuneiden vastauspapereissa.

Väitelauseella 4 tiedusteltiin, kuinka onnistuneesti mentorointipari jakoi kokemuksiaan ja näkemyksiään erilaisista tilanteista mentoroinnin aikana. Opiskelijoista suurin osa, 23 vastaajaa piti kokemusten ja näkemyksien jakamisen onnistumista melko hyvänä. Osin hyvin, osin heikommin vastasi 21 opiskelijaa. Kuitenkin vastausvaihtoehtoihin 2, vähäisessä määrin (15 kappaletta) tai 1, ei toteutunut ollenkaan (8 kappaletta) vastasi jopa kolmasosa, eli yhteensä 23 opiskelijaa (kuvio 3).

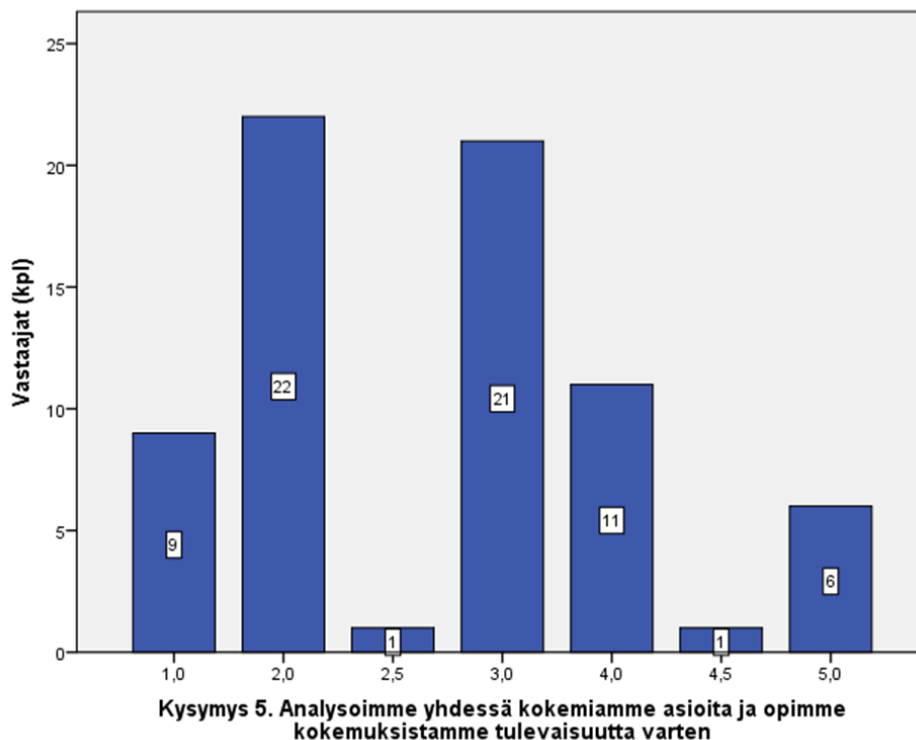


Kuvio 3. Kokemusten ja näkemyksien jakaminen.

Vastausten hajallisuus ilmeni avoimissa kommentteissa positiivista kokemuksista todella heikkoihin ja ikäviin kokemuksiin. Korkeilla pisteillä tähän väitelauseeseen vastanneet opiskelijat olivat motivoituneita ja tunsivat mentorointitapaamisten keskusteluista olevan hyötyä: *kun tapasimme puhuimme kokemuksista työelämän tilanteista; meillä oli alusta asti motivaatio kohdillaan; onnistuin tässä parini kanssa todella hienosti mielestäni ja paremmin ei olisi voinut mennä*. Suurin osa matalilla pistemäärillä vastanneista opiskelijoista totesi, ettei mentorointitapaamisista saanut halutulla tavalla hyötyä irti: *kävimme*

näitä läpi lähinnä omalta kohdaltani; itse jaoin enemmän kuin parini; kommunikaatio oli ajoittain vaikeaa; analysointi ja pohdinta jäi vähäiseksi; liittyi lähinnä opiskeluun; tapaamiset muodollisia. Joidenkin mentorointiparien tapaamiset olivat ”etätapaamisia” tai tapaamisia ei järjestetty ollenkaan: emme tavanneet parini kanssa; ei kumpaakaan hirveästi kiinnostanut; etätapaamiset selittää jo paljon; yhteydenpito ja kontaktit vaisuja.

Väitelauseella 5 tiedusteltiin tarkemmin mentorointiparien välille syntyneen suhteen syvyyttä ja sitä, kuinka toisen kokemuksista oppimisen mahdollisuutta osattiin tapaamisissa hyödyntää. Vastauksista käy myös ilmi, millaisella asenteella opiskelijat suorittivat mentorointitapaamisia. Korkeita viiden (erittäin hyvin) tai neljän (melko hyvin) pistearvon valinneita opiskelijoita tähän väittämään oli yhteensä 18 kappaletta. Keskimmäisen kolmen pisteen vastausvaihtoehdon, (osin hyvin, osin heikommin) oli valinnut 21 opiskelijaa, eli n. kolmasosa vastaajista. Heikoimmat, yhden (ei toteutunut ollenkaan) ja kahden (vähäisessä määrin) pistearvon vastukset olivat tässä väittämässä yleisiä. Yhteensä 31 opiskelijaa, eli n. 44 % vastaajista piti yhteistä analysointia ja toisen kokemuksista oppimista epäonnistuneena (kuvio 4).

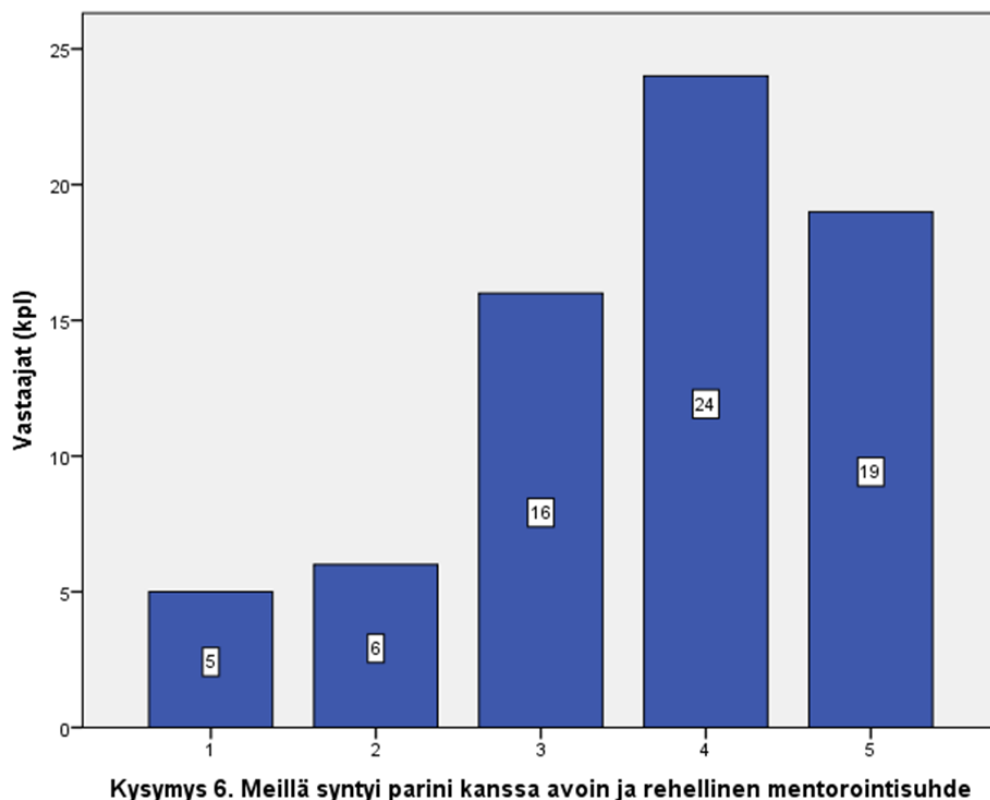


Kuvio 4. Kokemuksien analysointi ja kokemuksista oppiminen

Analysoinnin haastavuus ja mentorointiparin kanssa syvällisempi tutustuminen ja omien kokemusten jakaminen oli vastausten perusteella yleisesti haastavaa. Erittäin hyvin tai

melko hyvin tämän väitelauseen toteutumiseen vastanneet opiskelijat saivat pariltaan hyödylliseksi näkemiä neuvoja tulevaisuutta ajatellen ja pystyivät luomaan avoimen ilmapiirin keskustelulle: *parini kanssa oli helppo puhua syy- ja seuraussuhteista ja samalla miettimään seuraavia tavoitteita; sain pariltani hyviä ehdotuksia ja neuvoja mm. opinnäytetyöhön ja työnhakuun liittyen.* Väittämän toteutumisen vaikeus näkyi monissa kommentteissa, jotka oli kirjoitettu matalien pistemäärien vastauksien perään: *emme analysoineet yhdessä koettuja asioita; kommunikaatio oli ajoittain vaikeaa; tapaamisten vähäinen määrä; ei mitään syvällistä analyysiä mistään; taisi jäädä tekemättä; oli vaikeaa löytää riittävästi aikaa; parini ei toiminut, eli etänä menttiin; oikea analysointi oli varsinkin keväällä todella vähäistä; emme analysoineet millään tavalla.*

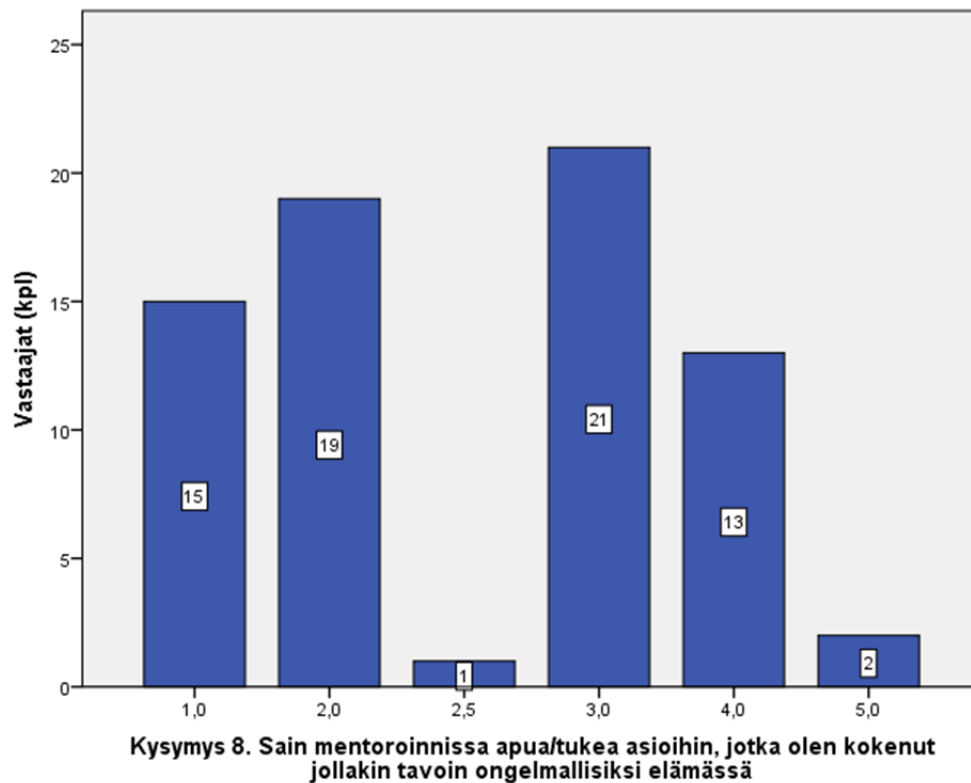
Kuudennella väitelauseella opiskelijoilta kysyttiin, syntyikö heillä mentoriparin kanssa avoin ja rehellinen mentorointisuhde. Väitelause myötäili parhaiten opiskelijoiden mielipiteitä, sillä opiskelijoista peräti 19 kappaletta valitsi vastausvaihtoehdon 5 (erittäin hyvin). Yhteensä erittäin hyvin tai melko hyvin väitelauseeseen vastanneita opiskelijoita oli 43 kappaletta, eli yli 60 % vastaajista. 16 opiskelijaa oli sitä mieltä, että väittäjä toteutui osin hyvin, osin heikommin. Väittäjä ei toteutunut laisinkaan tai vähäisissä määrin yhteensä 11 opiskelijan mielestä (kuvio 5).



Kuvio 5. Mentorointisuhteen avoimuus ja rehellisyys

Opiskelijoiden vastauksista ilmeni, että mentorointisuhteen toimivuuden kannalta välttämättömän osapuolten välinen avoimuus ja rehellisyys koettiin toteutuneen hyvin. Vastausvaihtoehdot 5 (=erittäin hyvin) sekä 4 (=melko hyvin) valinneet opiskelijat tunsivat mentorointisuhteen sisäisen luottamuksen hyväksi ja totesivat, että yhteydenpito oli riittävää: *yhteyttä pidetään päivittäin; avointa ja luottamuksellista keskustelua; emme tunteneen entuudestaan kovin hyvin, joten puhuminen oli helppoa; luottamus oli hyvä; parini oli luotettava; parini kanssa oli helppo puhua*. Matalampia vastausvaihtoehtoja valittiin vähän, mutta näiden vastausten kommentteissa painottuivat yhteydenpidon ja tapaamisten haasteet: *vain vähän yhteydenpitoa tapaamisten lisäksi; emme tavanneet parini kanssa; mentorointisuhde oli todella heikko; etätapaamiset selittää jo paljon*.

Itsearviointilomakkeen kahdeksannella väitelauseella kysyttiin tarkemmin mentoriparin antamaa apua tai tukea asioihin, jotka opiskelija oli kokenut jollain tavalla ongelmalliseksi elämässä. Tuen kohdetta ei määritelty tämän tarkemmin, joten väitelauseella pyrittiin selvittämään yleisesti sitä, kehittyikö mentorointisuhteesta riittävän läheinen ja turvallinen henkilökohtaisempien asioiden käsittelyyn. Väittämä toteutui erittäin tai melko hyvin yhteensä 15 opiskelijan mielestä. Osin hyvin, osin huonommin vastasi väitteeseen 21 opiskelijaa eli lähes kolmasosa kaikista vastaajista. Selkein painotus vastauksissa ilmeni kohdissa, joissa väittämä toteutui vähäisissä määrin (19 opiskelijaa), tai ei toteutunut ollenkaan (15 opiskelijaa). Yhteensä vastaajia näihin heikoimpiin arvoihin oli 34 opiskelijaa, joka sisällytti lähes puolet (n. 48 %) kurssin osallistujista (kuvio 6).



Kuvio 6. Avun ja tuen saanti mentoroinnissa.

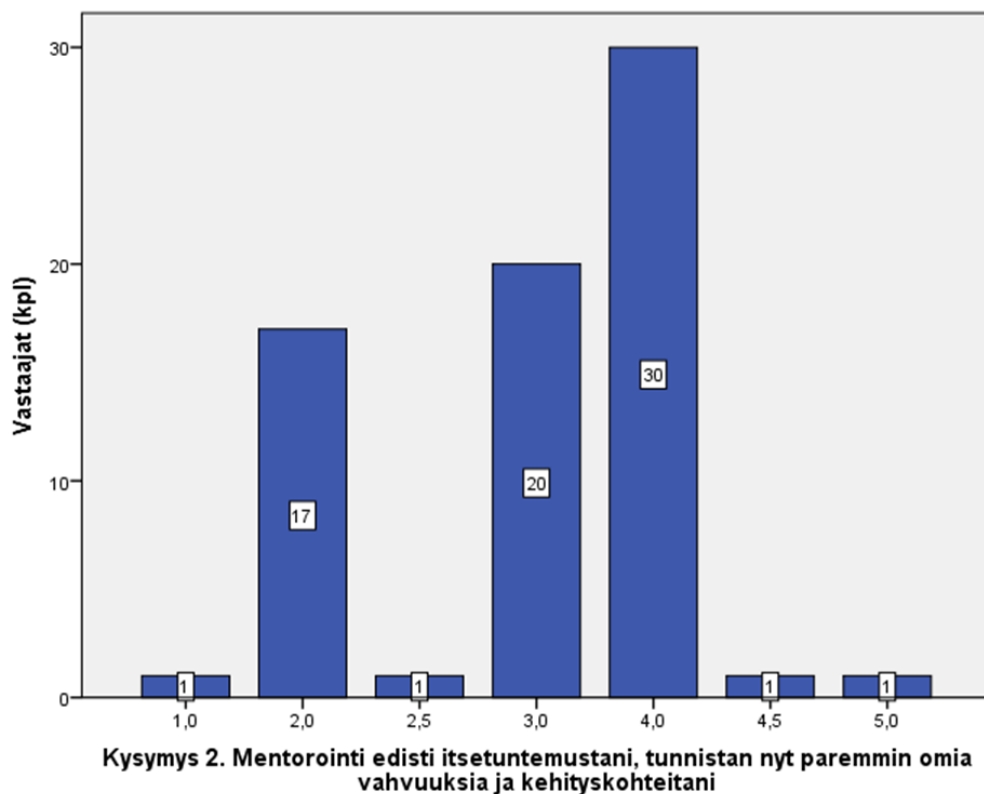
Ne opiskelijat, jotka mielestään saivat apua ja tukea mentoripariltaan ongelmalliseksi koettuihin asioihin, tunsivat pystyvänsä keskustelemaan avoimesti parin kanssa ja saivat hyödylliseksi koettuja vinkkejä erilaisia ongelmatilanteita varten: *sain neuvoja esim. työelämän ongelmatilanteisiin; joitain hyviä vinkkejä; tulevaisuuden suunnitelmista; hänen kanssaan oli hyvin helppo puhua kaikesta; suva-vastaava kertoi opiskelumahdollisuuksista*. Tuen ja avun puutteesta kärsineiden opiskelijoiden vastauksissa painottui keskustelun syvällisyyden vähäisyys ja todellisen avun ja tuen puuttuminen. Moni opiskelija ei myöskään halunnut ottaa henkilökohtaisempia asioita esiin mentorointitapaamisissa: *en saanut; ei niin syvällisiä keskusteluita; tunsin itseni melko hyvin ennestään, nämä asiat tunnistin, mutta en saanut tukea; ei puhuttu niin syvällisiä; ei ole ollut mitään vaikeaa ja kaverit ovat tukea varten; en tuntenut saavani apua; kerroin ongelmista, mutta pari ei osannut auttaa tai tukea; en ottanut niin henk. koht. asioita esiin*.

6.5 Mentoroinnin vaikutukset itsetuntemukseen, käyttäytymiseen ja asenteisiin

Itsearviointilomakkeen kysymyksillä kaksi ja kolme tiedusteltiin mentorointikurssin ja siihen kuuluvien mentoritapaamisten vaikutuksia opiskelijan itsetuntemukseen ja ajatuksia

oman käyttäytymisen, asenteiden ja näkemysten kehittämiseksi. Kysymyksillä selvitettiin, kuinka hyvin opiskelijat tunsivat saavansa uusia näkökulmia ja toimintatapoja mentoripariltaan ja kuinka avoimin mielin mentorointitapaamisia lähdettiin toteuttamaan. Vastauksista selvisi myös, miten mentorointiin osallistuneet opiskelijat pystyivät asennoitumaan ja sopeutumaan toisen opiskelijan kohtaamiseen mentoroinnin merkeissä. Näillä väitelauseilla tutkittiin myös, kuinka huolellisesti ja itseään tutkiskellen opiskelijat täyttivät kurssin aikana tekemäänsä osaamisen arviointia.

Itsearviointilomakkeen toisella väitelauseella tiedusteltiin, kuinka hyvin mentorointi edisti opiskelijan itsetuntemusta ja kuinka paljon paremmin hän kokee tunnistavansa omia vahvuuksia ja kehityskohteita. Tämä väitelause toteutui erittäin hyvin vain yhden opiskelijan mielestä. Melko hyvin väittämän toteutumisesta vastasi 30 opiskelijaa, eli n. 42 % vastaajista. Opiskelijoista 20 tunsi väitteen toteutuneen osin hyvin, osin heikommin. Itsetuntemuksen edistyminen toteutui vähäisessä määrin 17 opiskelijan osalta, mutta vain yhden mielestä väite ei toteutunut ollenkaan. Yhteensä näihin kahteen vaihtoehtoon päätyi n. 25 % vastaajista (kuvio 7).

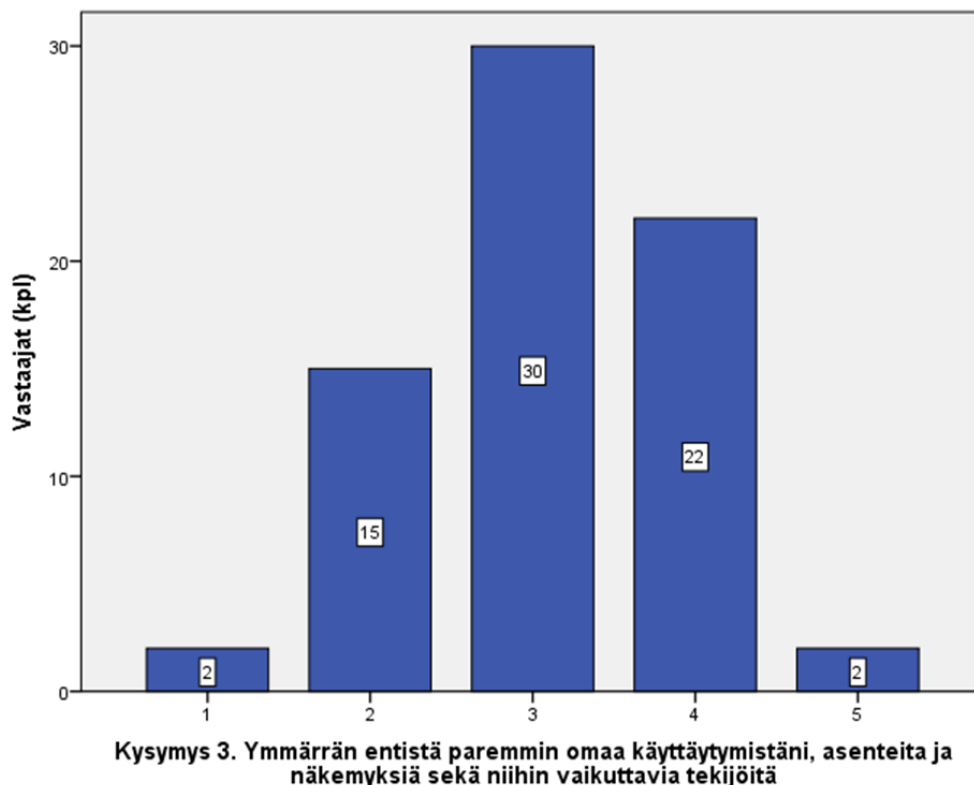


Kuvio 7. Itsetuntemuksen kehittyminen mentoroinnissa.

Mentoroinnin positiivisen vaikutuksen omassa itsetuntemuksessaan huomanneet opiskelijat joko tunnistivat näitä paremmin, tai mentorointi vahvisti omien kehitystarpeiden

tietämystä: osasin jo melko hyvin ennenkin; tiedän nyt paremmin omat vahvuuteni; olen oppinut tunnistamaan koulun edetessä, ei mentoroinnin aikana; ehkä hieman paremmin kuin ennen; selkeytyi ja kirkastui; pääosin kyllä, mutta vahvuuteni ja heikkouteni ovat olleet jo aikaisemmin tiedossa; oli mukava saada toisten ihmisten näkemyksiä omista vahvuuksista ja kehityskohteista. Sen lisäksi oli mukava keskustella mentoriparin kanssa, joka oli jo pidempään ehtinyt olla työelämässä.

Kolmannella väitelauseella selvitettiin opiskelijoiden kykyä ymmärtää entistä paremmin omaa käyttäytymistä, asenteita ja näkemyksiä sekä niihin vaikuttavia tekijöitä. Väitelauseen taustalla toimi mentorointikurssin aikana täytetty oman osaamisen itsearviointi, johon opiskelijat pohtivat oman osaamisen kehittymistä mentorointikurssin edetessä. Itsetutkiskelun ja mentoroinnin kautta oman käyttäytymisen, asenteiden ja näkemyksien ymmärtäminen kehittyi erittäin hyvin tai melko hyvin yhteensä 24 opiskelijan mielestä. Osin hyvin, osin huonommin väitteeseen vastasi 30 opiskelijaa, eli n. 42 % vastaajista. Opiskelijoita, joiden mielestä väittäminen ei toteutunut laisinkaan tai vähäisessä määrin, oli kaikkiaan 17 kappaletta (kuvio 8).



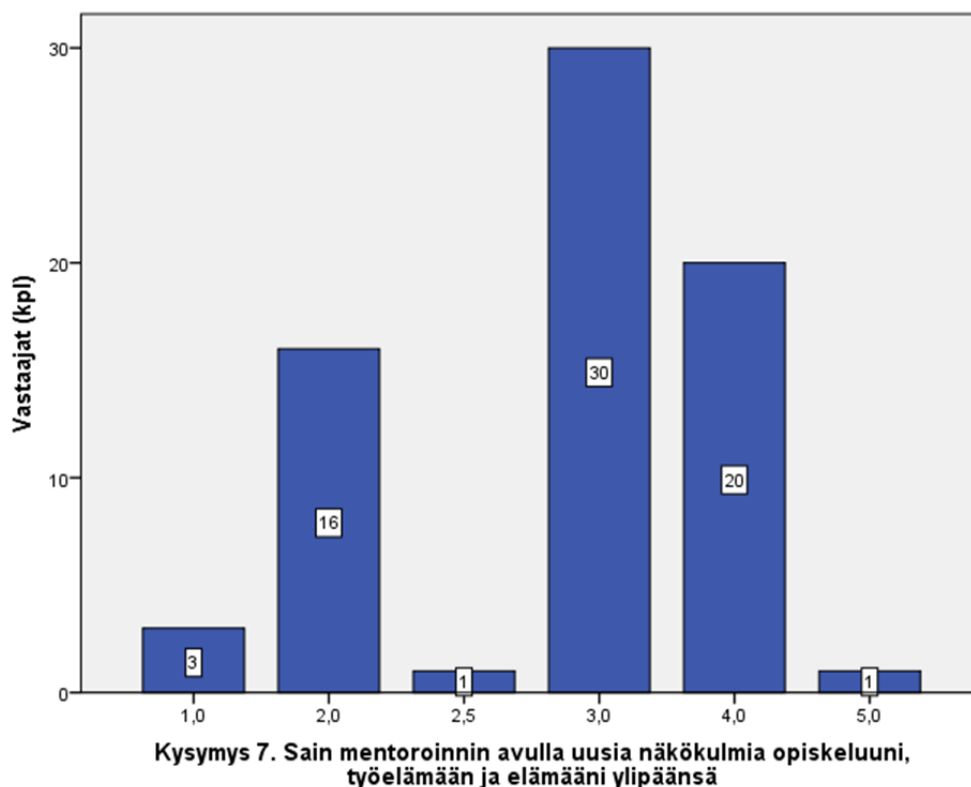
Kuvio 8. Käyttäytymisen, asenteiden ja näkemyksien kehittyminen mentoroinnissa.

Kolmannen väitteen toteutumisen kanssa samaa mieltä olleet opiskelijat huomasivat ainakin pientä muutosta omassa käyttäytymisessään, asenteissaan ja näkemyksissään. Lisäksi mentorointiparilta saadut uudet näkökulmat mentoroinnin aikana vaikuttivat näiden tekijöiden kehittymiseen: *sain paljon uutta tietoa esimieheltäni mentoroinnin aikana; mentoroinnissa omaa käyttäytymistä sekä asenteita tutkittiin tarkemmin, joka toi myös itselleni uusia näkemyksiä omaan toimintaani ja sen kehittämiseen; ehkä hieman paremmin kuin ennen; osasin jo melko hyvin ennenkin.* Väitteen paikkansapitävyyttä vastaan vastanneet opiskelijat perustelivat asiaa oman sitoutumisensa vähäisyydellä sekä jo ennen mentorointia näitä asioita hyvin ymmärtämällä: *ihan yhtä hyvin ymmärrän kuin ennenkin; en mielestäni oppinut tästä uutta; en vielä koe kurssista olleen hirveästi hyötyä; en tidä, oliko mentoroinnilla osuutta asiaan; sitoutumisen taso oli niin vähäinen; voisi tarkastella vielä enemmän itseään.*

6.6 Mentoroinnin vaikutukset opiskeluun ja työelämään

Mentoroinnin avulla saatuja uusia näkökulmia opiskeluun ja työelämään sekä tavoitteellisuuden edistämistä opiskelun ja tulevan työuran suhteen tiedusteltiin itsearviointilomakkeen väitelauseilla 7, 11 ja 12. Työhön ja opiskeluun liittyvällä tavoitteellisuudella haettiin tietoa siitä, saivatko opiskelijat mentoroinnin avulla jäseneltyä omia ajatuksiaan näiden suhteen. Väittämien avulla selvitettiin myös sitä, kuinka hyvin mentorointitapaamisia hyödynnettiin opiskeluun ja työelämään siirtymiseen liittyvien ajatusten hautomiseen ja näiden ajatusten ohjaamiseen. Työuraan liittyvissä pohdinnoissa oli hyvä pitää mielessä, että opintojakson opiskelijat olivat suurimmaksi osaksi vasta työelämään siirtymässä olevia henkilöitä, joille työkokemusta oli kertynyt vasta vähän.

Seitsemännellä väittämälauseella kysyttiin, saivatko opiskelijat mentoroinnin avulla uusia näkökulmia opiskeluun, työelämään tai elämään ylipäänsä. Väittäjä liittyi vahvasti mentorointiparin omien kokemusten jakamisen vapauteen ja keskusteluilmapiiriin avoimuuteen. Uusia näkökulmia opiskeluun, työelämään tai muuhun itselleen hyödylliseen asiaan melko hyvin saaneita opiskelijoita oli 20. Suurin vastaajajoukko oli väitteen kanssa osin samaa, osin eri mieltä. Näitä vastaajia oli 30 opiskelijaa, eli 42 % kaikista vastaajista. Väite ei toteutunut laisinkaan tai vähäisessä määrin yhteensä 19 opiskelijan mielestä (kuvio 9).

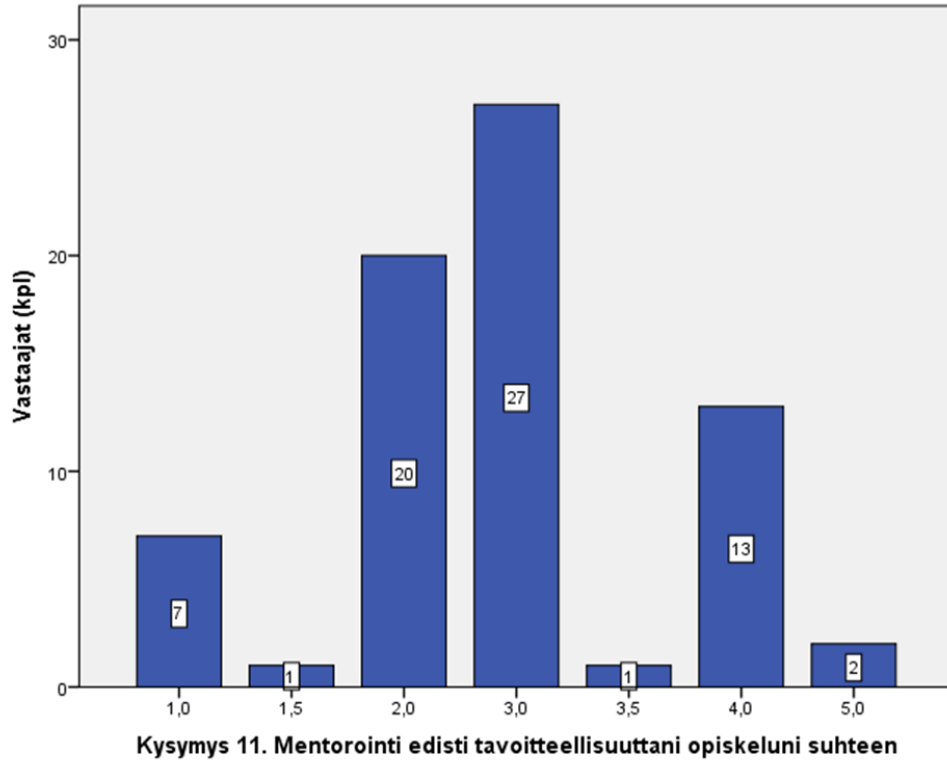


Kuvio 9. Näkökulmien uusiutuminen opiskeluun, työelämään ja elämään liittyen.

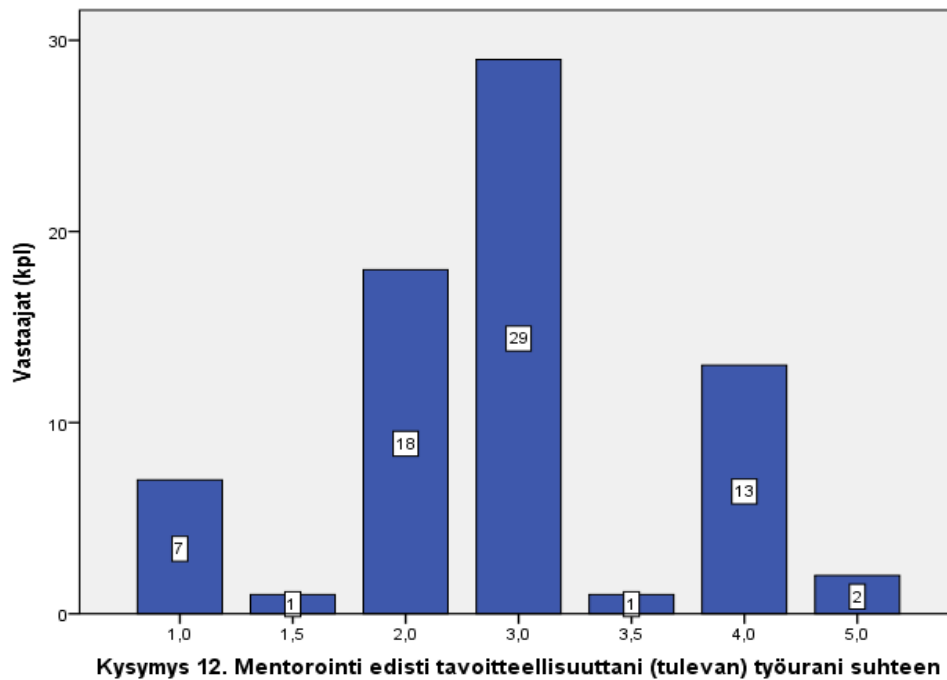
Uusia näkökulmia saaneista opiskelijoista muutamat mainitsivat saaneensa ideoita omaan opiskeluun: *tulevaisuuden opiskelupaikat selvisi; oikeastaan vain opiskeluun*. Joidenkin opiskelijoiden vastauksissa myös ilmeni tiettyjen taitojen kehittyminen: *joidenkin asioiden suhteen, ymmärrän palautteenannon tärkeyden; mentorointi kannusti kehittymään; esim. opin asiat paremmin käytännössä*. Lisäksi yksi opiskelija mainitsi saaneensa työelämään yhden uuden näkökulman. Vähemmän tai lainkaan uusia näkökulmia saaneita opiskelijoita yhdisti yleisen motivaation puute mentorointia kohtaan: *en koe hyötyneni, motivaatio oli heikko; en osaa sanoa; jotain pientä, tavoitteet selventyi vähän*.

Väitelauseilla 11 ja 12 selvitettiin, kuinka hyvin opiskelijat mielestään tunsivat mentoroinnin edistävän tavoitteellisuutta opiskelun ja tulevan työuran suhteen. Väitteillä tiedusteltiin tarkemmin, saivatko opiskelijat mentoroinnin aikana koottua omia ajatuksiaan tulevaisuuden tavoitteiden suhteen ja osasiko mentorointipari johdattaa mentoriparia uusiin jalostetumpiin ajatuksiin näissä asioissa. Molemmissa kysymyksissä vastaukset jakautuivat lähes identtisesti. Mentoroinnin edistävä vaikutus opiskeluun ja työelämään havaittiin erittäin hyvin vain kahden opiskelijan osalta. Melko hyvin valittiin molemmissa väittämissä 13 opiskelijoiden vastauksissa. Suurin painopiste näille väittämille kohdistui

osin hyvin-, osin heikommin- ja vähäisessä määrin-vastausvaihtoehtoihin. 47 opiskelijaa valitsi nämä vastausvaihtoehdot molemmissa väitelauseissa. Kumpikaan väitelause ei toteutunut laisinkaan seitsemän vastaajan mielestä (kuvio 10 ja 11).



Kuvio 10. Opiskelun tavoitteellisuuden edistyminen.



Kuvio 11. Työelämän tavoitteellisuuden edistyminen.

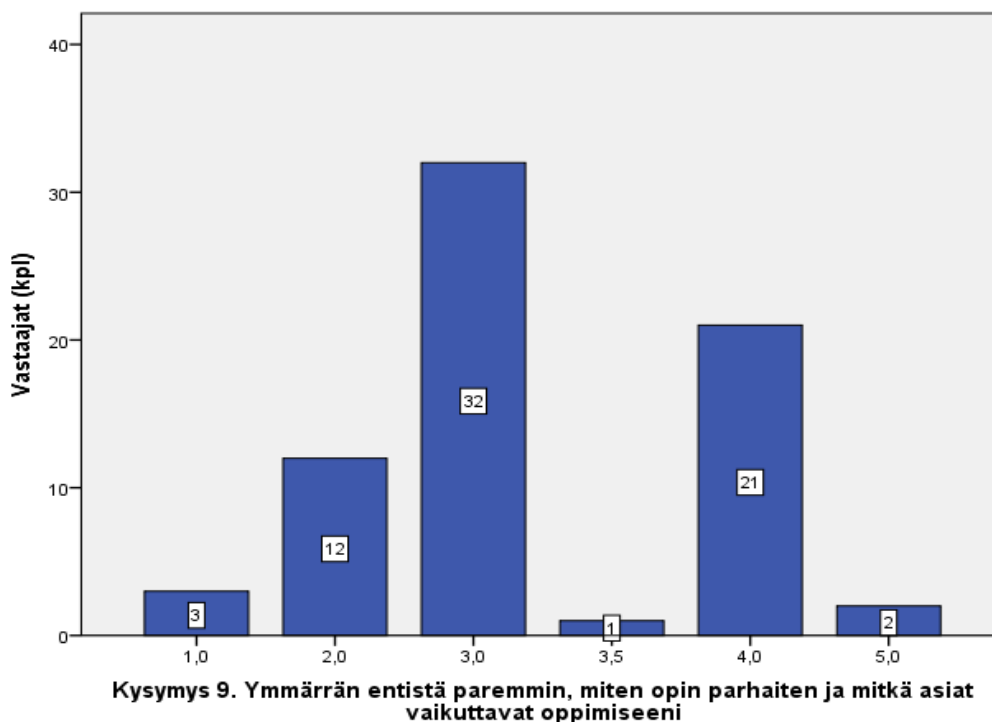
Mentorointikurssin opiskelijat tunsivat saaneensa hyötyä selvästi enemmän opiskelun jatkon kuin vastaavasti tulevan työuran tavoitteisiin. Opiskelun tavoitteellisuuden edistyminen nähtiin kehittyneen varsinkin suuntautumisvaihtoehdon vastaavan henkilön kanssa käydyn tapaamisen aikana: *keskustelu Westerbergin kanssa innoitti vaihtoon lähtöä; suva-tapaaminen auttoi hieman; ainoastaan suva-tapaaminen*. Myös kaksi opiskelijaa sai inspiraatiota oman opiskelun jatkon suhteen: *tulevaisuuden opiskelupaikat selvisivät; päätin mentoroinnin aikana, että haluan opiskella toisen tutkinnon nykyisen lisäksi*. Monet opiskelijat tunsivat jo tietävänsä selkeästi omat tavoitteensa opiskelun suhteen: *tiesin jo valmiiksi, minulla on jo selkeät tavoitteet; ihan samalla tavalla hoidan asioita kuin tähänkin asti*.

Hyödyllisiä asioita tulevaa tai nykyistä työuraa varten saaneiden opiskelijoiden kommentissa ei mainittu itse mentoroinnin vaikutuksia yhtä opiskelijaa lukuun ottamatta: *tiedän paremmin mihin haluan töihin; suva tapaaminen; ainoastaan suva-tapaaminen*. Työuraan liittyvien tavoitteiden ja ajatuksien jäsentäminen mentoroinnin avulla vaikutti opiskelijoiden mielestä haastavalta: *ei edistänyt; en ainakaan näe vaikutusta nyt, ei vieläkään selkeää kuvaa tulevaisuudesta; tähän olisin toivonut mentoroinnista apua, mutta en sitä mielestäni saanut*.

6.7 Mentoroinnin vaikutukset oppimiseen ja itsensä kehittämiseen

Mentorointikurssin avulla opiskelijoiden oppimistapojen tunnistamista ja itsensä kehittämistä kysyttiin väitelauseilla 9, 10 ja 13. Väittämällä selvitettiin tarkemmin, kuinka hyvin opiskelijat tunsivat mentoroinnin avulla kehittyneensä oman henkilökohtaisen oppimisen ymmärtämisessä ja edistikö mentorointi opiskelijoiden mielestä omien kehittymisen kohteiden tunnistamista ja mahdollisia menetelmiä näiden parantamiseen tulevaisuudessa. Yksilöllisen oppimisen kehittäminen oli yksi päätavoitteista mentorointikurssilla suoritetuissa mentorointitapaamisissa.

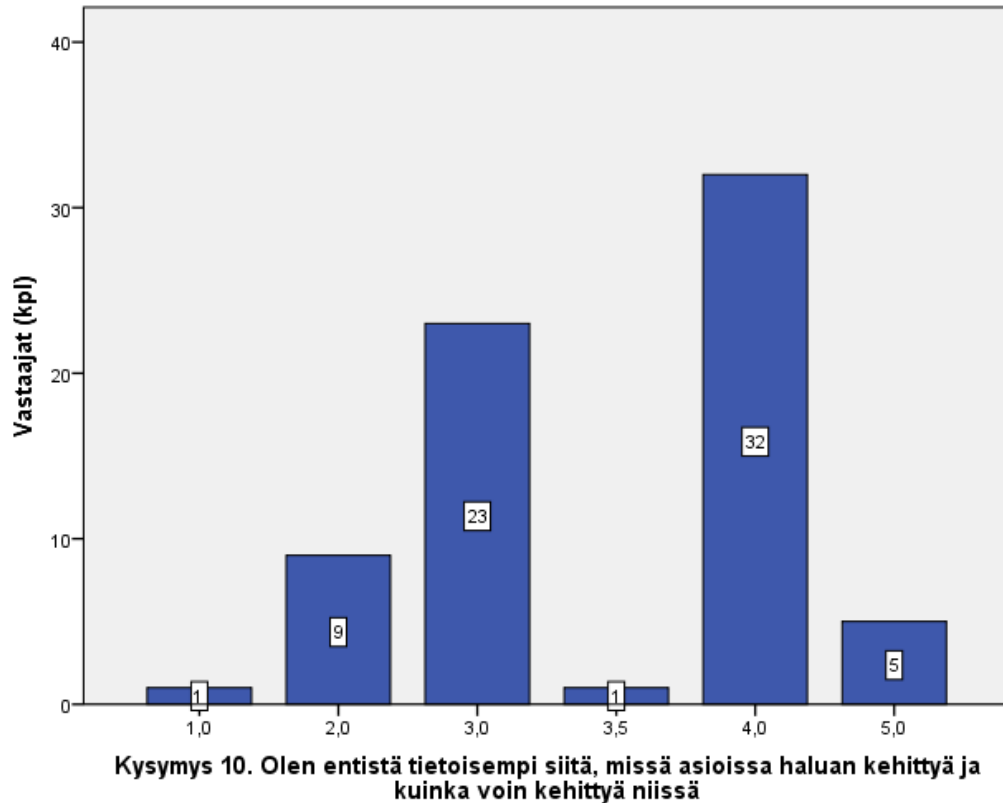
Opiskelijoiden oman oppimisen kehittymistä ja siihen vaikuttavien asioiden ymmärtämistä tiedusteltiin kysymyksellä 9. Mielipiteet väittämään painottuivat vahvasti asteikolle 2-4, sillä ääripäiden valinnoita opiskelijoita oli vain 5 kappaletta. Osin samaa, osin eri mieltä väittämään vastanneita oli selkeästi eniten, jopa 32 opiskelijaa. Melko hyvin vastanneita oli 21 kappaletta, eli lähes 30 % opiskelijoista (kuvio 12).



Kuvio 12. Oppimisen taitojen kehittyminen.

Opiskelijoista alle kolmasosa tunnisti ymmärtävänsä mentoroinnin myötä paremmin oman oppimisen kehittymiseen johtavia asioita. Näiden vastaajien kommenteista nousi esiin ajatus siitä, että pelkästään näiden asioiden syvällisempi pohtiminen sai aikaan kehitystä: *se, että miettii vahvuuksiaan, kehittää; ainakin ajatuksen tasolla; mentoroinnin kautta sain paremman käsityksen omasta oppimisesta ja sen kehittämisestä.* Väitelauseen kanssa jokseenkin tai selvästi eri mieltä olleet opiskelijat kommentoivat, että nämä ovat olleet jo aikaisemmin tiedossa, tai mentoroinnin avulla tämä ei kehittynyt: *tiesin ennestään; muuten kyllä, mentoroinnin kautta ei.*

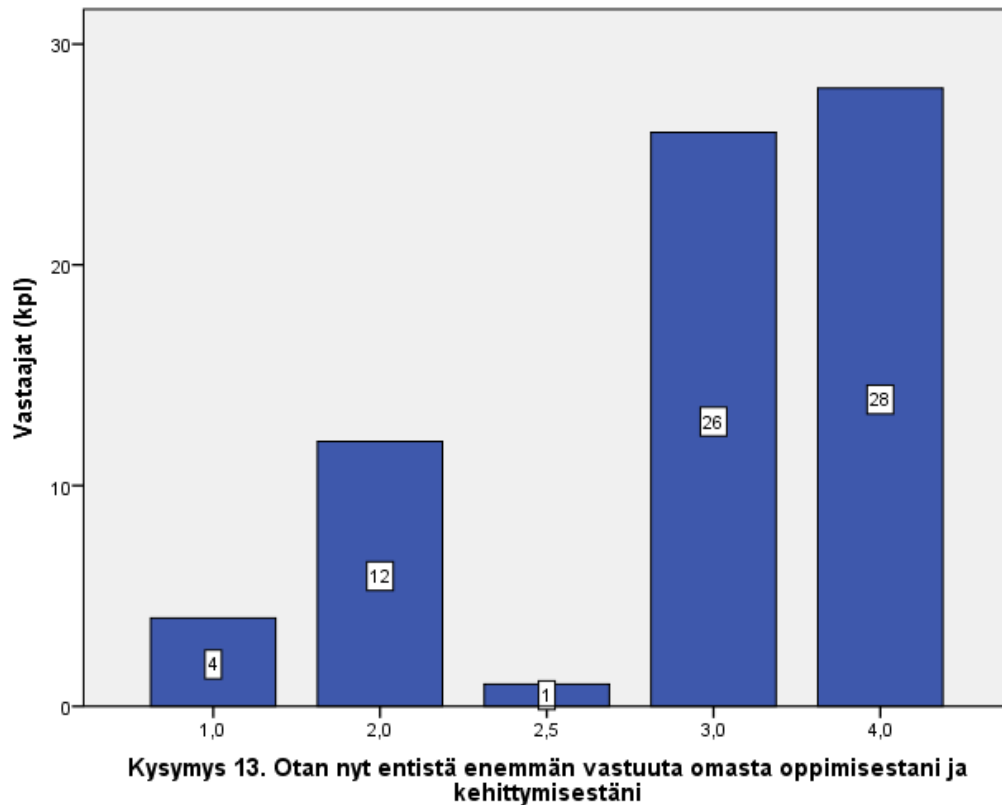
Kymmenes väitelause uteli opiskelijoilta, ovatko he mentoroinnin jälkeen tulleet tietoisemmiksi siitä, mitkä ovat heidän tärkeimmät kehityskohteensa ja kuinka he niissä voivat kehittyä. Väittämällä selvitettiin myös sitä, kuinka mentori on osannut johdattaa keskustelua suuntaan, jonka myötä aktori on pystynyt oivaltamaan myös kehitysmenetelmiä kehityskohteiden tunnistamisen lisäksi. Tämä väitelause osui vahvasti mentoroinnin ytimeen, sillä yksilöllisen kehittymisen ajatus on yksi mentoroinnin päälähtökohdista. Tältä osin mentorointi oli onnistunutta, sillä jopa 61 vastaajaa sijoitti mielipiteensä asteikolle 3–5. Loppupään vastauksia asteikolle 1–2 oli vain 10 vastaajaa, ja näistäkin vain yksi oli valinnut vastausvaihtoehdoksi matalimman vaihtoehdon (kuvio 13).



Kuvio 13. Kehityskohteiden tunnistaminen.

Vaikka väitelauseseeen tuli runsaasti samaa mieltä olevia vastauksia, ei tarkentavia kommentteja lisätty näihin kuin muutama. Muutamista kommentteista ilmeni, että vastaaja oli tiedostanut jonkin kehityskohteen tai tiesi jo valmiiksi omat kehityskohteensa: *tiedän mitä haluan; havahduin kielelliseen osaamattomuuteeni; tehtävien ja keskustelun kautta tulini tietoisemmaksi kehityskohteistani ja siitä miten tavoitteisiin päästään; ehkä kehittymiskohteet ovat nyt selkeämpiä, muttei se miten niissä voisi kehittyä.* Vastauksista kuitenkin huomaa, ettei selkeitä kehittymismenetelmiä oltu vielä mentoroinnin aikana löydetty. Väitteen kanssa eri mieltä olleet opiskelijat totesivat, että apua kehittymiseen tuli vain suva-tapaamisessa tai tietoa ei saatu jäsenneettyä hyödynnettävään muotoon: *Tieto jäi ristiriitaiseksi; suva-tapaaminen auttoi hieman.*

Väitelause numero 13 liittyi opiskelijoiden vastuun ottamisesta omasta oppimisesta ja kehittymisestä. Väittämällä kysyttiin, vaikuttivatko mentorintitapaamiset vastuunottoon. Kysymyksellä selvitettiin, millä tavoin mentorintitapaamisilla saatiin jäsenneettyä ajatusten sirpaleita selkeimmiksi kokonaisuuksiksi ja vaikuttiko tämä aktorien vastuunottoon ja motivaatioon (kuvio 14).



Kuvio 14. Vastuunotto oppimisesta ja kehittämisestä.

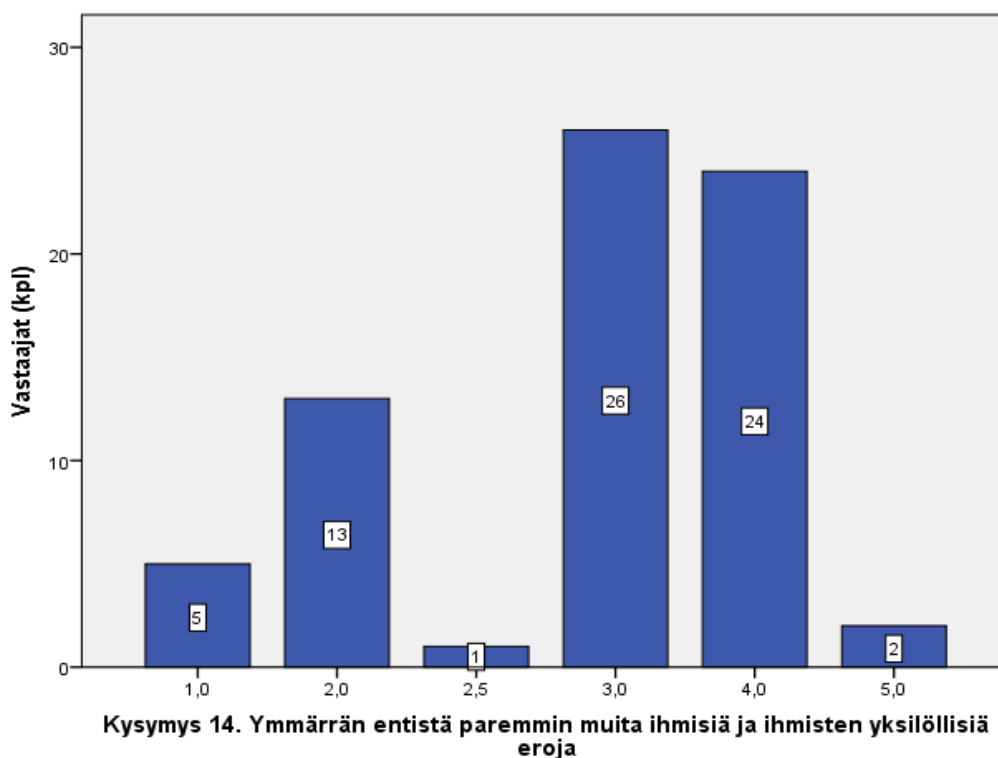
Kolmastoista väitelause oli selvästi huonosti muotoiltu, sillä väitteen kanssa sekä samaa, että eri mieltä olevat opiskelijat kommentoivat vastauksiaan samalla tavalla. Vastauksissa ilmeni toistuvasti, ettei mentoroinnilla ollut selkeää vaikutusta vastuun ottamisessa: *itse olen ollut kokoajan vastuussa; otin vastuun ennenkin itselleni; kyllä minä otan sitä jo muutenkin; olen aina ollut tällä osa-alueella vastuullinen; kannan jo vastuuni, sitä ei voi mentorinnilla lisätä*. Tästä johtuen vastausten hajaantuminen ei suoraan kerro sitä, että eri mieltä väitteen kanssa olevat eivät ottaisi enemmän vastuuta omasta oppimisestä ja kehittämisestä.

6.8 Mentoroinnin vaikutukset vuorovaikutustaitoihin

Mentorointitapaamisista välittyneitä hyötyä aktorien vuorovaikutustaitoihin ja toisten ihmisten kanssakäymiseen kysyttiin kahdella väitelauseella. Mentorointitapaamisten tavoitteena oli myös kehittää ja laajentaa opiskelijoiden kykyä osallistua vuorovaikutustilanteisiin ja ymmärtää ihmisten yksilöllisiä eroja. Mentorointitapaamiset antoivat opiskelijoille mahdollisuuden tutustua ennalta tuntemattomaan ihmiseen ja jakaa kokemuksia

ja mielipiteitä toistensa kanssa. Näiden ominaisuuksien kehittyminen on vaikeasti mitattavissa, mutta jo se, että tutustui uuteen ihmiseen ja kykeni hänen kanssaan keskustelemaan itselleen tärkeistä asioista, viesti siitä, että näissä asioissa oli menty eteenpäin.

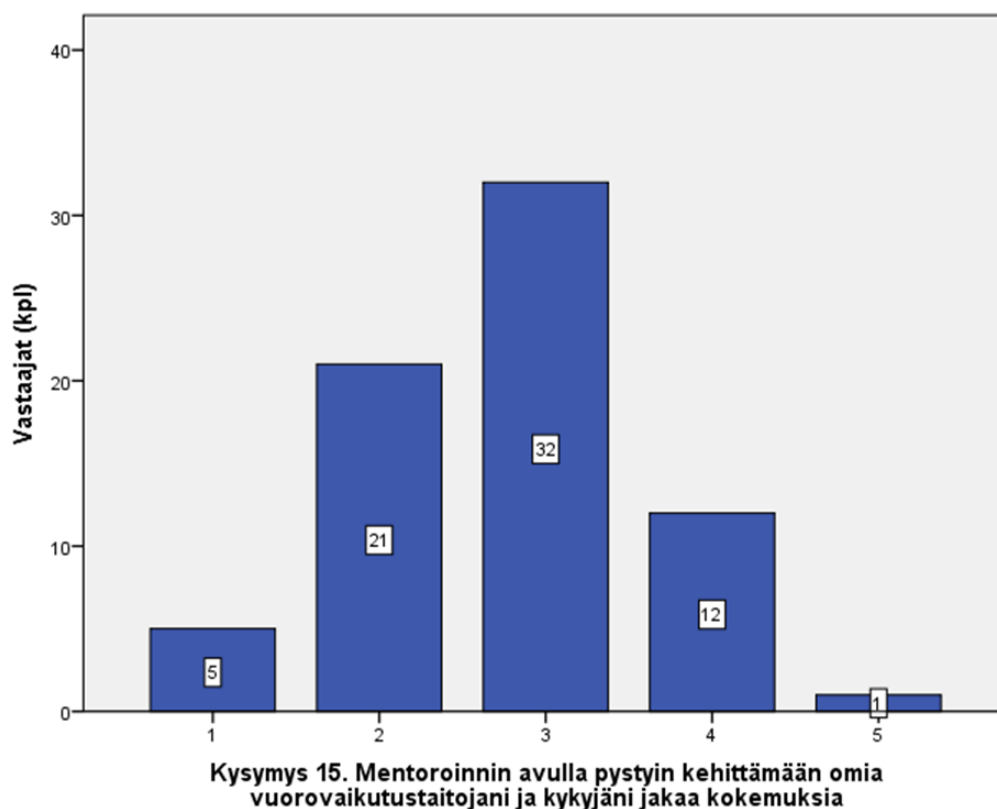
Väitelauseella 14 haettiin tietoa siitä, tunsiko opiskelija ymmärtävänsä entistä paremmin muita ihmisiä ja näiden yksilöllisiä eroja mentorointitapaamisten loputtua. Väite toteutui erittäin hyvin kahden opiskelijan, ja melko hyvin 24 opiskelijan mielestä. Osin hyvin, osin heikommin vastattiin 26 opiskelijan osalta. Väite toteutui vain vähäisessä määrin tai ei toteutunut ollenkaan yhteensä 18 opiskelijan mielestä (kuvio 15).



Kuvio 15. Ihmisten yksilöllisten erojen ymmärtäminen.

Väittämästä oli haastavaa saada varteenotettavaa tulosta avointen kommenttien perusteella, sillä vain yksi opiskelija oli sekä valinnut olevansa samaa mieltä väitteen kanssa, että kommentoinut valintaansa. Opiskelija totesi, että *tutkin ihmisiä uudelleen tästä näkökulmasta*. Väitteen kanssa täysin eri mieltä tai jokseenkin eri mieltä olleet opiskelijat toivat mielipiteensä esiin myös kommentein. Kommenteissa toistui näkemys siitä, että muiden ihmisten ja näiden yksilöllisten erojen ymmärrys oli jo valmiiksi riittävän hyvää: *ymmärsin jo aikaisemmin; ymmärsin jo aiemmin, joten ei huomattavaa kehittymistä; ei edistänyt erityisesti asiaa; ennen opittua; kyllä minä jo muutenkin ymmärrän*.

Kyselyn viimeisellä väitelauseella tiedusteltiin opiskelijan kykyä kehittää omia vuorovaikutustaitoja mentoroinnin avulla sekä kykyä jakaa omia kokemuksia mentoriparinsa kanssa. Väitelauseella selvitettiin myös vastaajan heittäytymiskykyä ja panostamisen tasoa suoritettuihin mentorointitapaamisiin. Väitettä täysin puoltavia vastauksia oli vain yksi kappale, eikä melko hyvin väitteen toteutumisen kanssa ollut kuin 12 opiskelijaa. Suurin vastausmäärä osui asteikon keskelle, eli osin hyvin, osin heikommin valittiin 32 opiskelijan osalta. Vähäisessä määrin samaa mieltä oli 21 opiskelijaa ja ei laisinkaan samaa mieltä viisi opiskelijaa (kuvio 16).



Kuvio 16. Vuorovaikutustaitojen ja kokemusten jakamisen kehittyminen.

Usealle vastaajalle vuorovaikutustaidot ja kokemusten jakamisen taito oli jo ennestään hyvällä tasolla. Tästä johtuen vastaukset painottuivat alemmille asteikoille. Yksi opiskelija mainitsi, että mentorointi auttoi häntä keskustelemaan vaikeista asioista. Kuitenkin suurin osa totesi, ettei mentorointi vaikuttanut näihin ominaisuuksiin tai he eivät ainakaan tiedostaneet mentoroinnin kehittäneen niitä.

6.9 Henkilökohtainen panos mentorointiin

Itsearviointin viimeinen kohta oli avoin kysymys, jossa opiskelijoita pyydettiin pohtimaan, miten he arvioisivat omaa suoriutumistaan mentoroinnissa ja miten he olisivat voineet parantaa panostaan parempien tuloksien saavuttamiseksi. Kysymyksen sijoittaminen itsearviointin loppuun antoi vastaajalle mahdollisuuden verrata edellä valittuja vastauksiinsa siihen, kuinka hyvin mentorointi todellisuudessa sujui. Oman panoksen merkitys oli keskeistä mentorointitapaamisissa, joten eritoten eri mieltä esitettyjen väitteiden kanssa olevat vastaajat myös huomasivat, että panostus mentorointiin oli heikkoa.

Opiskelijat jakoutuivat vahvasti kahteen tyhmään suoriutumisessa. Näistä ryhmistä suuremman ryhmän edustajat kirjoittivat, että oma panostus olisi voinut olla parempaa. Vastauksissa mainittiin toistuvasti, että panostus oli heikkoa, motivaatio oli vähäistä tai aktiivisuutta olisi voinut olla enemmän. Syiksi näihin asioihin mainittiin mm. mentorointikurssin rakenteen epäselvyys, kurssin ”rasti ruutuun” -tyylisyys, kurssista saatavien opintopisteiden vähäisyys, mentorointitapaamisten järjestämisen haasteellisuus, muiden koulutöiden priorisointi mentoroinnin edelle, mentorointitapaamisten vähäisyys, ohjauksen puute, osaavan mentorin puuttuminen, etätapaamiset mentorin kanssa, mentoriparin innottomuus kurssia kohtaan ja kurssin liian pitkä toteutusaikataulu.

Omaan panostukseen ja sitoutumiseen tyytyväisiä opiskelijoita oli selvästi vähemmän kuin niitä, joilla oli heikko motivaatio. Tähän ryhmään kuuluneet opiskelijat olivat tyytyväisiä ennen kaikkea mentoriparin väliseen keskusteluun. Näistä opiskelijoista parasta palautetta antoivat ne henkilöt, jotka olivat kurssin alusta asti vaivautuneet vastaamaan ajatuksella ennakkotehtäviin ja -arviointeihin sekä valmistautuneet tapaamisiin hyvin. Monilla hyvin panostaneilla opiskelijoilla mentoroinnin haasteeksi ilmeni kurssin ohjauksen vähäisyys ja mentoriparin vähäinen kiinnostus. Monet opiskelijat olivat ilmeisesti turhautuneet kurssin omaohjautuvuuteen ja hukanneet motivaationsa sitä kautta.

Muutamit opiskelijat olivat tunnistaneeet kurssin ongelmakohtia ja lisänneet omia kehitysehdotuksiaan avoimeen kysymykseen mentorointikurssin kehittämiseksi. Selkeimmät kehitystoivomukset esitettiin kurssin ohjautuvuutta kohtaan. Eräs opiskelija kirjoitti seuraavasti: *”Ohjausta enemmän, niin konkreettisia tuloksia. Selkeämmät kysymykset itsearviointiin, nyt liian laaja, jonka vuoksi vastaukset alakanttiin.”* Eräs toinen opiskelija oli samoilla linjoilla: *”Panostus oli vähäisen puoleinen koska ohjasimme itseämme, joten*

opiskelu keskittyi "pakollisiin" kouluhommiin. Varatut tapaamiskäynnit jossain luokassa voisi auttaa."

7 Lopuksi

7.1 Keskeiset tulokset

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, mitä hyötyjä Metropolia Ammattikorkeakoulun liiketalouden yksikön nuorisopuolen ensimmäisen ja toisen vuosikurssin päiväopiskelijat tunsivat saavansa mentoroinnin kurssilta ja mitä kehitettävää mentorointikurssissa ilmeni. Eniten minua kiinnosti tutkimusta tehdessäni se, kuinka taidokkaasti opiskelijat kykenivät heittäytymään mentorointikeskusteluihin mukaan ja miten opiskelijat kokivat mentorointikurssin hyödyttäneen heidän opintojaan ja ajatuksiaan tulevien urapolkujen suhteen. Pohdin myös, kuinka moni opiskelija ymmärsi mentoroinnin mahdollisuudet ja sen suomat hyödyt itsensä kehittämisesä. Olin myös kiinnostunut siitä, minkälaisiin haasteisiin opiskelijat törmäsivät mentoroinnin aikana.

Valtaosa mentoroinnin opintojaksoon osallistuneista opiskelijoista oli nuoria aikuisia, joiden työelämäperäinen kokemustausta oli vielä vähäistä, mutta asennoituminen uuden oppimiseen oli korkealla. Opintojaksolla hyödynnetty vertaismentoroinnin menetelmä oli omiaan opiskeluun liittyvän tiedon ja palautteen jakamiseen sekä omaan kehitykseen liittyvien asioiden vaihtamiseen ja henkilökohtaisen tuen antamiseen. Vertaismentoroinnin perusvaatimuksena oli asennoitua yhteisen tiedon rakentamiseen keskusteluiden avulla. Mentoroinnin tavoitteisiin ei päästy ja omaa kehittymistä ei tapahtunut vain hyppämällä mentorointiohjelman siivelle ja odottamaan kehittymisen itsestään syntymistä. Joillekin opiskelijoille ennakkokäsitykset ja asenteet vaikuttivat olennaisesti mentoroinnin opintojakson epäonnistumiseen.

Mentorointitapaamiset olivat lähtökohtaisesti vapaamuotoisia keskusteluja, mutta ne sisälsivät aina ennalta sovitut tavoitteet, joihin parhaimmassa tilanteessa molemmat osapuolet olivat tapaamisten loputtua tyytyväisiä. Tämän tyylinen omaohjautuvuus haastoi opiskelijat ottamaan vastuun sekä oman että mentoriparin kehittymisestä. Tästä syystä oli hyvin tärkeää, että jokainen opintojaksoon osallistunut opiskelija ymmärsi jo alkuvai-

heessa, mitä mentorointi kehittämismenetelmänä on. Opiskelijat, jotka eivät ymmärtäneet mentoroinnin tarkoitusta, eivät myöskään osanneet asettaa itselleen tavoitteita. Tutkimuksessani muutamat opiskelijat kokivat motivaationsa heikoksi toteamalla, että he eivät ymmärtäneet, mistä mentoroinnissa oikein oli kyse.

Mentorointikurssi erosi omaohjautuvuuden takia merkittävästi muista liiketalouden opintojaksoista, mutta vastuu oppimisesta oli myös mentoroinnissa opiskelijalla itsellään. Ikävimpiä olivat tilanteet, joissa hyvin motivoitunut opiskelija sai mentoriparikseen jo valmiiksi luovuttaneen kanssapöytäopiskelijan. Tutkimukseni osoitti, että valtaosa kurssin tuloksiin tyytymättömistä opiskelijoista epäonnistui relevantissa ja tavoitteisiin etenevässä keskustelussa. Tilanteen välttämiseksi olisi jo ennen mentoriparien muodostamista hyvä selvittää opiskelijoiden tavoitteet opintojaksolle. Opiskelijoiden tavoitteita tarkastamalla ja vertaamalla saataisiin yhteen ne opiskelijat, jotka pyrkivät samaan päämäärään. Tavoitteissaan hakoteillä oleville opiskelijoille tulisi yhteisesti selkeyttää mentoroinnin tarjoamia mahdollisuuksia ja kannustaa heitä asennoitumaan heitä itseään palvelemaan mentorointiin. Mentorointi on loppujen lopuksi kahden kauppa, joten opiskelija ei yksin voi saada mentorointisuhdetta toimimaan.

Mentoroinnin onnistuminen vaatii rohkeutta ja heittäytymistä molemmilta osapuolilta. Opiskelijat, jotka uskalsivat kertoa omista ajatuksistaan eri mentoroinnin aiheisiin liittyen, tunsivat myös saavansa uusia ideoita, näkökulmia ja suuntaa näihin. Jo pelkästään ajatusten ääneen kertominen omalle mentorille saa aikaan ajatusprosessin, jolloin itsekkin saman tien pohtii kertomaansa asiaa laajemmin. Tällainen ajatusten ulospäästäminen usein helpottaa ajatustukoksien avaamista ja johtaa omassa mielessä uusiin mietteisiin aiheeseen liittyen.

Oppimista ja osaamista kehittävä ja ennalta asetettuja tavoitteita vastaavan vertaismentorointiohjelman luominen ammattikorkeakouluopintojen rinnalle on haasteellista toteuttaa. Kahden nuoren ja usein vielä työelämässä kokemattoman opiskelijan välinen mentorointi voi lähtökohtaisesti tuntua hyödyttömältä. Onko nuorilla opiskelijoilla riittävästi annettavaa toisilleen mentoroinnissa? Entä ovatko opiskeluidensa alussa tai puolivälissä olevat nuoret opiskelijat vielä ”raakileita”, joille ei ole vielä ehtinyt muodostua riittävän selkeää kuvaa tulevasta työstään? Tällöin monella nuorella opiskelijalla voi olla hyvinkin haastavaa pohtia omalle kehitykselleen hyödyllisiä kysymyksiä, tai nämä kysymykset jäävät liian laajoiksi ajatusten rippeiksi.

Vertaismentorointi tukee oppimista ja kehittymistä parhaiten tilanteessa, jossa molemmat osapuolet ovat jo kokeneet työelämän onnistumisia ja haasteita. Kokemusten kautta kehittyneet tiedot ja taidot ovat juuri niitä asioita, joita opiskelijanuoret haluavat kuulla, sillä ne kiinnostavat, innostavat ja motivoivat kehittämään itseään. Mentorointikurssi voisi tästä syystä olla erinomainen linkki työelämään, mikäli mentorointikurssiin saataisiin mukaan jo työelämässä kouliintuneita ja mentoroinnista kiinnostuneita osaajia. Mentorointikurssin suuntaaminen enemmän mestari-kisälli-malliseksi opintojaksoksi toisi yritysmaailman ihmiset ja nuoret yhteen ja antaisi heille mahdollisuuden vuorovai-
kutukseen ja keskinäiseen tiedonjakoon. Jo yksikin mentorointitapaaminen työelämän osaajan ja opiskelijan välillä voi innostaa opiskelijaa erittäin paljon.

7.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Tutkimuksella tähdätään mahdollisimman luotettavaan ja totuutta vastaavaan tietoon. Luotettavuuden arviointi sisältää reliabiliteetti- ja validiteettikäsitteet, jotka tarkoittavat luotettavuutta. Tehdyn tutkimuksen luotettavuutta voi parantaa ottamalla huomioon reliabiliteettiin ja validiteettiin liittyvät kysymykset. Kvantitatiivisella menetelmällä tehdyn opinnäytetyön luotettavuus on aina arvioitava. (Kananen 2008, 79.)

Reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimustulosten pysyvyyttä, eli tutkimuksen tulokset pysyvät samana, jos tutkimus toistetaan. Saadut tulokset eivät ole sattumanvaraisia, ja käytetty tutkimuksen mittari johtaa samaan tulokseen jokaisilla mittauskerroilla. Reliabiliteetti tarkoittaa mittauksen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. (Kananen 2008, 79–81.)

Validiteetilla selvitetään tutkimuksen pätevyyttä, eli sitä, mitataanko tehdyllä tutkimuksella juuri sitä, mitä sen pitääkin mitata. Käytetyt tutkimusmenetelmät eivät aina vastaa sitä todellisuutta, jota tutkija luulee tutkivansa. Validiteetti varmistuu oikeita tutkimusmenetelmiä ja mittareita käyttämällä sekä sillä, että mitataan oikeita asioita. (Kananen 2008, 79–81; Hirsjärvi ym. 2009, 231.)

Tutkimuksen luotettavuus otettiin huomioon tutkimuksen suunnittelussa, kun tutkimustavaksi valittiin kokonaistutkimus. Tutkimuskohteena oli Metropolia Ammattikorkeakoulun ensimmäisen ja toisen vuosikurssin liiketalouden opiskelijat, jotka osallistuivat mentoroinnin pilottikurssille. Kaikki kurssille osallistuneet opiskelijat olivat tutkijalle ennestään

tuntemattomia, eikä tutkijalla ollut vaikutusta kurssin suunnitteluun tai toteutukseen. Tutkijan ja tutkittavien välillä ei ollut minkäänlaisia yhteyksiä, jotka olisivat voineet vaikuttaa tutkimuksen puolueettomuuteen tai tutkimuksen lopullisiin tuloksiin.

Tutkimuksen kyselylomake toteutettiin kokonaistutkimuksena, eli kaikki kurssille osallistuneet opiskelijat vastasivat kyselyyn. Määrällinen kokonaistutkimus oli sopivin tutkimusmenetelmä nuorten opiskelijoiden kokemusten ja kehitysehdotuksien tutkimiselle. Tutkimuksessa siis otettiin huomioon jokaisen opiskelijan mielipide, joten tutkimusta voidaan pitää tältä osin erittäin luotettavana.

Lomake jaettiin kaikille mentorointikurssin päätöstilaisuuden aikana, joten kaikki vastaajat vastasivat lomakkeeseen samaan aikaan. Kyselylomakkeeseen ja mentorointikurssin itsearviointiin vastasi yhteensä 71 opiskelijaa. Kaikissa palautetuissa lomakkeissa oli vastattu jokaiseen väitteeseen. Lisäksi viimeiseen avoimeen kysymykseen vastattiin varsin hyvin, sillä 61 vastaajaa (86 %) oli arvioinut omin sanoin panostaan kurssin suorittamisessa.

Valitettavasti perusteluja valittuihin vastauksiin löytyi lomakkeista suhteellisen vähän, vaikka lomakeessa kehoitettiin perustelemaan erityisesti vastausvaihtoehtojen ääripistearvoista (1 tai 5) valitut vastausvaihtoehdot. Tätä voi selittää lomakkeen muoto, sillä valintaruudukot voivat kannustaa vastaajaa valitsemaan nopealla tahdilla itselleen sopivan pistearvon, eikä tällöin välttämättä vaivauduta perustelemaan valittuja vastauksia omin sanoin tai huomata perusteluille varattua tekstiruudukkoa.

7.3 Opinnäytetyöprosessin arviointi

Opinnäytetyöni suunnitteluvaiheessa ja sen aihetta pohtiessani kävin mielessäni läpi koko liiketalouden opiskelujeni aikana vahvimmin mieleeni jääneitä aihealueita ja kursseja. Lehtori Kirsti Kehusmaan vetämän työpsykologian kurssin sisältö oli tuolloin vahvasti mielessäni ja innostuin eritoten mentoroinnin hyödyntämisestä ja kokemusperäisten tietojen ja taitojen siirtämisestä osajalta toiselle. Ensimmäinen haasteeni opinnäytetyöprosessissa oli kuitenkin työni aiheen rajaus, sillä en löytänyt mielestäni järkevää aihekokonaisuutta ja sopivaa kontekstia, johon mentorointiaiheisen opinnäytetyöni sitoisin. Lopulta sain vinkin mentoroinnin pilottikurssin alkamisesta ja sidoimme opinnäytetyöni aiheen mentorointikurssin kehittämiseen. Aiheen selkeytymisen ja loogisen aiheen rajauksen jälkeen pystyin tuottamaan tekstiä sopivaan tahtiin.

Opinnäytetyön teko oli kaikista opiskeluuni liittyvistä töistä ylivoimaisesti vaativin ja haasteellisin prosessi. Vaikka opinnäytteen tekoa käsiteltiin ja sen kirjoittamisesta puhuttiin jo ensimmäisen opintovuoden aikana, tuntui se silti vaikealta varsinkin sen vaatiman itsenäisen työskentelyn takia. Kirjoittaminen vaikutti aluksi ikävältä sen laajuuden ja kirjoittamisen vievän ajan takia. Taisin myös asettaa itselleni hieman liian suuret odotukset, joka loi kirjoittamiseen haasteita.

Opinnäytetyössäni haasteellisinta oli riittävän tuoreen ja monipuolisen teoria-aineiston löytäminen. Mentoroinnista on kirjoitettu paljon asiaa, mutta pelkästään mentorointiin liittyvää kirjallisuutta sai etsiä kauan. Tietokirjallisuudessa mentorointi mainitaan usein yleisesti yhtenä osana osaamisen kehittämisen teoksissa muiden vastaavien menetelmien rinnalla. Monipuolisen lähdepohjan kasaan saaminen tuntui aika ajoittain ikävältä. Lähdin kuitenkin rakentamaan työni teoriapohjaa lähde lähteeltä, ja lopulta käytössäni oli itseäni tyydyttävä määrä erilaisia lähteitä.

Olin todella tyytyväinen siitä, että tein opinnäytetyösuunnitelman prosessin alussa huolellisesti ja kattavasti. Suunnitelman kautta tein itselleni helpoksi työni johdannon kirjoittamisen sekä työni rajauksen. Hyvin tehdyn suunnitelman avulla pysyin tarkasti opinnäytetyöni rajauksien sisällä ja tiesin koko kirjoitusprosessin ajan, mikä työssäni on olennaista ja mikä ei.

Työni loppua kohden suurimmaksi haasteekseni huomasin ajankäytön vähäisyyden ja työni aikataulun venymisen. Olin edennyt opinnoissani opintosuunnitelman edellyttämää vauhtia ja olin käynyt kaikki pakolliset ja valinnaiset kurssit, mutta jouduin tämän jälkeen käyttämään aikaani työntekoon, joka vei sekä aikaa, että energiaa opinnäytetyön kirjoittamisesta. Näistä haasteista huolimatta en luovuttanut kirjoittamista, vaan etenin työssäni omaa tahtiani. Nyt voin olla todella tyytyväinen, että sain opinnäytetyöprosessini vietyä loppusuoralle ja maaliin asti. Kaiken kaikkiaan opinnäytetyön tekeminen oli todella työlästä ja aikaa vievää, mutta opettavaista ja olen nyt yhtä kokemusta rikkaampi. Opin valtavasti mentoroinnista ja pääsin hyödyntämään asiantuntijuuttani mentorointiin liittyen myös ammattiharjoittelujaksollani. Olen siis tyytyväinen opinnäytetyöprosessini lopputulokseen.

7.4 Jatkotutkimusehdotukset

Mentoroinnin kurssista on tullut jokavuotinen ja kaikille pakollinen opintojakso. Näin ollen tätä opinnäytetyötä vastaavaa tutkimusta voidaan toistaa jokaisen mentorointikurssin päätteeksi, jotta saadaan selville, onko mentoroinnin kurssi edennyt opiskelijoiden mielestä sisällöltään hyödyllisempään suuntaan. Tätä tutkimusta voidaan käyttää seuraavien tutkimusten pohjana ja lähtökohtana uusien mentoroinnin kurssien toteutukseen.

Tulevien mentorointikurssien onnistumista voitaisiin myös tutkia ja täydentää laadullisella tutkimusmenetelmällä. Satunnaisten haastatteluiden avulla voitaisiin saada vielä tarkempaa tietoa siitä, mitkä asiat mentoroinnin kurssilla tuntuivat hyödylliseltä ja missä asioissa kurssilla epäonnistuttiin. Kokemuksista on usein helpompi kertoa suullisesti ja päästä syvemmälle asioiden pohtimisessa.

Lähteet

Collin, Kaija & Paloniemi, Susanna 2007. Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä. PS-Kustannus, Jyväskylä.

Heikkinen, Hannu & Jokinen, Hannu & Markkanen, Ilona & Tynjälä, Päivi 2012. Osaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla. PS-Kustannus, Jyväskylä.

Hiltunen, Leena 2009. Validiteetti ja reliabiliteetti. Jyväskylän yliopisto. [Http://www.mit.jyu.fi/ope/kurssit/Graduryhma/PDFt/validius_ja_reliabiliteetti.pdf](http://www.mit.jyu.fi/ope/kurssit/Graduryhma/PDFt/validius_ja_reliabiliteetti.pdf). Luettu 13.1.2014.

Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2009. Tutki ja kirjoita. 15. painos. Tammi, Helsinki.

Johnson, W. Brad & Ridley, Charles R. 2004. The elements of mentoring. Palgrave Macmillian, New York.

Juusela, Tuulikki 2010. Mentorointi työyhteisössä. Ajetaanko tandemilla? Työturvallisuuskeskus TTK, Helsinki.

Juusela, Tuulikki & Lillia, Tuula & Rinne, Jari 2000. Mentoroinnin monet kasvot. Yrityskirjat, Helsinki.

Kananen, Jorma 2008. Kvantti. Kvantitatiivinen tutkimus alusta loppuun. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Jyväskylä.

Kupias, Päivi & Salo, Matti 2014. Mentorointi 4.0. Talentum Media Oy, Helsinki.

KvantiMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto 2010. Kyselylomakkeen laatiminen. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Tampere. Päivitetty 26.8.2010. [Http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kyselylomake/laatiminen.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kyselylomake/laatiminen.html). Luettu 8.9.2014.

KvantiMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto 2003. Otos ja otantamenetelmät. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Tampere. Päivitetty 2.9.2003. [Http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/otos/otantamenetelmat.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/otos/otantamenetelmat.html). Luettu 8.9.2014.

Lankinen, Paavo & Miettinen, Asko & Sipola, Veikko 2004. Kehitä osaamista – hyödynnä kokemusta. Talentum, Helsinki.

Leskelä, Jori 2005. Mentorointi aikuisopiskelijan ammatillisen kehittymisen tukena. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, Tampere.

Mentoroinnilla tukea tulevaisuuteen. 2000. Suomen kuntaliitto, Helsinki.

Nakari, Liisa & Porenne, Pertti & Mansukoski, Seppo & Huhtala, Tauno 1998. Mentorointi. Johdon ja asiantuntijoiden kehitysmenetelmä. Ekonomia Oy, Helsinki.

Opetushallitus 2013. Mentorointi. Päivitetty 6.11.2013. [Http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/wbl-toi/menetelmia_ja_tyovalineita/mentorointi](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/wbl-toi/menetelmia_ja_tyovalineita/mentorointi). Luettu 8.9.2014.

Pereläinen, Eino 2011. Ammattialipseerien mentorointi 7. ohjuslaivueessa. Pro gradu -tutkielma. Sotilaspedagogiikka. Maanpuolustuskorkeakoulu. [Http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/74470/SM677.pdf?sequence=1](http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/74470/SM677.pdf?sequence=1). Luettu 19.11.2013.

Rastas, Taru & Einola-Pekkinen, Virpi 2001. Arvoa aineettomasta pääomasta. Tammi, Helsinki.

Toom, Auli & Onnismaa, Jussi & Kajanto, Anneli 2008. Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. Kansanvalistusseura, Helsinki.

Vertaistoiminta kannattaa. 2010. Asumispalvelusäätiö ASPA, Helsinki. [Http://www.sosiaaliportti.fi/File/1a4faebc-f9d0-4694-8f40-3695743172f1/Vertaistoiminta_kannattaa.pdf](http://www.sosiaaliportti.fi/File/1a4faebc-f9d0-4694-8f40-3695743172f1/Vertaistoiminta_kannattaa.pdf). Luettu 13.1.2014.

Viitala, Riitta 2005. Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Otava, Helsinki.

Itsearviointi mentoroinnista

ITSEARVIOINTI MENTORINNISTA	1 = väite ei toteutunut ollenkaan, 2 = vähäisessä määrin, 3 = osin hyvin, osin heikommin, 4 = melko hyvin, 5 = erittäin hyvin					Perustelu (erityisesti, jos annat arvioita 1, 2 tai 5)	Lisähuomioita parikeskustelun perusteella
VÄITE	1	2	3	4	5		
Kykenin tunnistamaan omia tarpeitani ja tavoitteitani mentoroinnin käynnistyessä ja osasin myös esittää ne mentoriparilleni							
Mentorointi edisti itsetuntemustani, tunnistan nyt paremmin omia vahvuuksia ja kehityskohteitani							
Ymmärrän entistä paremmin omaa käyttäytymistäni, asenteita ja näkemyksiä sekä niihin vaikuttavia tekijöitä							
Jaoimme kokemuksiamme ja näkemyksiämme erilaisista tilanteista mentoroinnissa							
Analysoimme yhdessä kokemiamme asioita ja opimme kokemuksistamme tulevaisuutta varten							
Meillä syntyi parini kanssa avoin ja rehellinen mentorointisuhte							
Sain mentoroinnin avulla uusia näkökulmia opiskeluuni, työelämään ja elämäni ylipäänsä							
Sain mentoroinnissa apua/tukea asioihin, jotka olen kokenut jollakin tavoin ongelmallisiksi elämässä							
Ymmärrän entistä paremmin, miten opin parhaiten ja mitkä asiat vaikuttavat oppimiseeni							
Olen entistä tietoisempi siitä, missä asioissa haluan kehittyä ja kuinka voin kehittyä niissä							
Mentorointi edisti tavoitteellisuuttani opiskeluni suhteen							
Mentorointi edisti tavoitteellisuuttani (tulevan) työurani suhteen							

Otan nyt entistä enemmän vastuuta omasta oppimisestani ja kehittämisestäni									
Ymmärrän entistä paremmin muita ihmisiä ja ihmisten yksilöllisiä eroja									
Mentoroinnin avulla pystyin kehittämään omia vuorovaikutustaitojani ja kykyjäni jakaa kokemuksia									
Avoin kysymys: Miten arvioit omaa panostasi mentorointiin? Miten olisit voinut parantaa panostasi?									

