

Jyrki Jokinen

HANKKEITA MAPPIIN VAI KÄYTÄNTÖJEN KEHITTÄMISTÄ

Vapaan sivistystyön vuosien 2005–2008 hankkeiden vaikuttavuus

OPETUSHALLITUS 2010

© Opetushallitus ja tekijä

ISBN 978-952-13-4424-4 (pdf)

SISÄLLYS

Esipuhe	4
Svensk resumé	6
1. Johdanto	8
2. Arvioinnin viitekehys	11
3. Arvioitavat hankkeet ja arviointimenetelmä	14
4. Hankkeiden taustateemat: ideat, prosessi, oppiminen jne.	17
5. Kehittämishankkeiden tuotokset viitekehysten mukaan	25
6. Hanketyypit	34
7. Yhteenvetoa	36
7.1. Kehittämishankkeiden vaikuttavuus	36
7.2. Tuloksia taustateemoista	39
8. Johtopäätöksiä	40
9. Arvioinnin yleistettävyys ja luotettavuus	41
LÄHTEET	42
LIITE	43

Vuodesta 2004 alkaen vapaan sivistystyön tavoitteiden toteutumista on edistetty ns. suuntaviivaohjauksella opetusministeriön ja vapaan sivistystyön valtakunnallisten järjestöjen kanssa tehdyn sopimuksen mukaisesti. Opetushallituksen myöntämät kehittämisavustukset ovat olleet tämän suuntaviivaohjauksen keskeinen väline. Avustuksia on myönnetty kaikille oppilaitoksille kansalaisyhteiskuntaa ja aktiivista kansalaisuutta edistävien opintojen sekä maahanmuuttajien kieli- ja kulttuurikoulutuksen kehittämistä tukeviin hankkeisiin. Lisäksi kullakin oppilaitosmuodolla on ollut oma kehittämisalueensa.

Vuosien 2004–2009 aikana Opetushallitus on myöntänyt yhteensä noin 13 000 000 euroa 750 kehittämishankkeeseen. Hanketoiminnan tuloksellisuutta on seurattu sekä normaalin valtionavustusten raportointikäytännön että erillisten selvitysten avulla. Nyt julkaistava KT Jyrki Jokisen raportti vuosien 2005–2008 hankkeiden vaikuttavuudesta on jo kolmas erillinen selvitys harjoitetun hanketoiminnan tuloksellisuudesta. Aiemmin ovat ilmestyneet Jyrki Jokisen laatimat selvitykset vuosina 2004–2005 aloitetuista hankkeista (Opetushallitus 2007) ja vuosina 2005–2006 aloitetuista hankkeista (Opetushallitus 2008).

Nyt julkaistavan raportin laatimista suunniteltaessa oli ennakkokäsitys siitä, että valmisteilla oleva vapaan sivistystyön kehittämisohjelma (Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:12) ei enää sisältäisi suuntaviivaohjausta eikä sen mukaisesti myönnettäviä kehittämisavustuksia. Tämän vuoksi kolmannen raportin näkökulmaa laajennettiin aikaisemmista siten, että tarkastelun kohteeksi otettiin vuosina 2007–2008 aloitettujen hankkeiden lisäksi koko suuntaviivaohjauksen kausi. Näin siksi, että vanhimpien hankkeiden päättymisestä oli kulunut ajallisesti jo niin kauan, että niiden käytännössä näkyviä ja mahdollisesti pysyviä vaikutuksia olisi mahdollista havaita.

Opetushallituksen näkökulmasta raportista esiin nousevat johtopäätökset ovat myönteisiä. Raportti osoittaa hanketoiminnan kehittyneen osaksi vakiintunutta toimintatapaa vapaan sivistystyön oppilaitoksissa ja lisännyt oppilaitosten verkostoitunutta toimintaa. Tärkeintä on kuitenkin, että hanketoiminta on parantanut oppilaitosten kykyä vastata toimintaympäristöstä tuleviin haasteisiin. Voitaneen tehdä myös johtopäätös, että kehittyneet hanketoiminnan myötä suuntaviivaohjauksin on tehostunut. Tehostuneita kehittämistoimia on suunnattu suuntaviivaohjauksen määrittelemille painopistealueille.

Raportista voidaan löytää pohjaa myös vapaan sivistystyön parhaillaan meneillään olevalle kehittämistyölle. Vapaan sivistystyön kehittämisohjelmaa 2009–2012 valmistelleen työryhmän ehdotusten mukaisesti kehittämisavustusten pohjalta on muotoiltu uusi laatu- ja kehittämisrahoitus. Laatu- ja kehittämistavoitteet on määritelty osittain kaikille vapaan sivistystyön oppilaitoksille yhteisinä ja osittain oppilaitosmuotokohtaisina. Laatu- ja kehittämisavustusta haetaan ensimmäistä kertaa vuoden 2010 alussa.

Raportin mukaan oppilaitoksissa suhtautuminen uuteen rahoitusmuotoon on kaksijakoista. Uusi järjestelmä nähdään mahdollisuutena, koska rahoitus on teemaltaan entistä vapaampi. Toisaalta uuden järjestelmän suhteen ollaan varauksellisia. Erityisesti huolta aiheuttaa suunnitelma sitoa laatu- ja kehittämisavustus indikaattoripohjaiseksi, jolloin siitä tulisi suoriteperusteiseen valtionosuuteen verrattava osa perusrahoitusta. Epäilijöiden mukaan kaikki ylläpitäjät eivät käyttäisi rahoitusta aiempien kehittämisavustusten tapaan suoraan kehittämistoimintaan. Rahoituksen hankkeperusteisuudessa nähdään nyt muutenkin myönteisiä puolia, kun asiaan on jo totuttu. Joka

tapauksessa laatu- ja kehittämisavustus on vapaan sivistystyön kehittämisrahoituksen uusi muoto. Suuntaviivaohjauksen ja siihen liittyneen hankerahoituksen kokemusten pohjalta siitä on mahdollista kehittää vieläkin paremmin toimiva kehittämis- ja ohjausväline.

SVENSK RESUMÉ

Utbildningsstyrelsen har under åren 2004-2007 beviljat stöd för sammanlagt 275 utvecklingsprojekt till läroanstalter inom den fria bildningen. I en tidigare utvärdering (Jokinen 2005; 2007 och 2008), som Utbildningsstyrelsen låtit gör, konstateras att nivån inom projekten har stigit, särskilt vad gäller läroanstalternas självvärdering.

Rådet för utvärdering har utvärderat effekterna av studier utifrån den så kallade riktlinjestyrningen under åren 2005-2008 (Koulutuksen arviointineuvoston julkaisu 25/2007). I rapporten konstateras att läroanstalternas inställning till riktlinjestyrningen varierar anmärkningsvärt. Utvärderingsrådet föreslog i sin rapport att man skulle permanenta systemet med riktlinjestyrning.

Även om Utbildningsstyrelsen nuvarande system med utvecklingsstöd för särskilda projekt förändras under de närmaste åren, kommer utvecklingen av kvaliteten inom läroanstalterna alltjämt att stå i fokus. Projektets nivå har stigit, vilket dock inte avgör projektens slutliga öde – en plats i mappen eller början till något nytt, spridning av goda koncept.

I denna rapport, Utbildningsstyrelsens publikation 2009, granskas spridnings effekter av de utvecklingsprojekt inom fria bildningen vilka finansierats med Utbildningsstyrelsens medel.

Rapportens konklusioner

- a) Systemet med utvecklingsstöd har under 2000-talet etablerat sig. Läroanstalterna har upplevt systemet som gott och förmått tillgodogöra sig detta i utvecklingsarbetet.
- b) Systemet har haft två brister; dels bindningen till Utbildningsstyrelsens teman och dels den anspråkslösa nivån på utvecklingsstödet storlek.
- c) Läroanstalterna har lärt sig genomföra projekten, vilket också med säkerhet haft en positiv effekt på läroanstalternas olika basfunktioner.
- d) Systemet har fungerat som stöd för uppkomsten av olika nätverk vilket också ökat samarbete och kunskapen om andra läroanstalter.
- e) Genom utvecklingsstödet har verksamheten inom den fria bildningens läroanstalter utvecklats i en gynnsam riktning. Tack vare utvecklingsstödet har man kunnat svara på också krävande utmaningar i verksamhetsmiljön.
- f) Vid läroanstalterna pågår utvecklingsarbete även utan statens utvecklingsstöd, dock kanske inte i nuvarande utsträckning utan denna stödform.
- g) Utvecklingsprojekten har, beroende på teman, i huvudsak varit utveckling i ”små steg framåt”. Samtidigt har man dock, tack vare projekten, kunnat utveckla helheter som kvalitetssystem, lärmiljöer och elevrekrytering.
- h) Kan man genom s.k. stora projekt åstadkomma större och bättre resultat än genom små projekt, omfattande några tusen euro i stöd? Frågan får i rapporten inget direkt svar. Hur

mäter man storlek som är relativt begrepp? I rapporten konstateras att skillnader uppenbarligen uppstår i projektens regionala effekter, vilket inte varit föremål för utvärdering.

- i) Erfarenheterna av det hittillsvarande systemet med utvecklingsstöd och läroanstalternas förmåga att tillgodogöra sig detta skapar en god grund för det nya systemet med *kvalitets- och utvecklingsmedel*. Läroanstalterna har lärt sig projektplanering och – genomförande. Man kan dock förmoda att man i praktiken även i det nya finansieringssystemet skapar former av utvecklingsprojekt. Ett centralt villkor är att man skapar klara kriterier.

1. JOHDANTO

Opetushallitus on 2000-luvulla myöntänyt vapaan sivistystyön oppilaitoksille – kansanopistoille, kansalaisopistoille, kesäyliopistoille ja opintokeskuksille – rahoitusta vuosina 2004–2007 yhteensä 275 kehittämishankkeelle. Nämä hankkeet on arvioitu Opetushallituksen toimesta julkaistuissa raporteissa (Jokinen 2005; 2007 ja 2008). Viimeisen arviointiraportin mukaan näiden hankkeiden taso on selvästi vuosien mittaan kehittynyt, ennen kaikkea oppilaitosten itsearviointi on parantunut aikaisempaan verrattuna. Monien oppilaitosten tai niiden yhteisten hankkeiden arvioinnit ovat jo usein monipuolisia, itsekriittisiä ja perusteellisia. (Jokinen 2008, 45.)

Mainittujen arviointiraporttien **arviointikriteerit** olivat:

- a. Verkostoituminen (Opetushallituksen ohjeet)
- b. Tulokset (ei tuloskuvausta tai määritellyt tulokuvaukset)
- c. Tavoitteet (mihin hankkeessa pyrittiin – yleiset tavoitekuvaukset ja toisaalta kohdistetut tavoitteet)
- d. Toimintamuodot (mitä hankkeessa tehtiin tavoitteisiin pääsemiseksi)

Viimeisen arviointiraportin arviointitehtävä oli: Miten kehittämishankkeiden taso on muuttunut kaudelta 2004–2005 kauteen 2005–2006?

Näiden kehittämishankkeiden tausta on ollut vuodesta 2005 lähtien opetusministeriön ja vapaan sivistystyön keskusjärjestöjen kesken 21.12.2004 sopima ns. **suuntaviivaohjaus vuosille 2005–2008**. Tämän sopimuksen pohjalta hankkeiden teemat ovat noudatelleet teemoja, jotka ovat olleet osin yhteisiä, osin oppilaitoskohtaisia:

a) yhteiset teemat

kansalaisyhteiskuntaa ja aktiivista kansalaisuutta edistävät opinnot
maahanmuuttajien kieli- ja kulttuurikoulutus sekä
muu maahanmuuttajien opintotoiminta

b) oppilaitoskohtaiset teemat

terveyttä edistävät opinnot (kansalaisopistot, opintokerhot)
opinnollinen kuntoutus (kansanopistot)
aliedustettujen ryhmien rekrytointi (kansalaisopistot)
avoimen yliopisto-opetuksen verkostoituminen ja avoimen yliopiston valmentavat opinnot (kesäyliopistot)

Näiden kehittämishankkeiden lisäksi Opetushallitus on tukenut vapaan sivistystyön **tietoyhteiskuntahankkeita** 2000-luvun alusta lähtien.

Koulutuksen arviointineuvosto on arvioinut vapaan sivistystyön vaikuttavuutta ja suuntaviivaopintoja (Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 25/2007). Raportin mukaan oppilaitosten suhtautuminen suuntaviivaopintoihin vaihtelee huomattavasti (emt., 143). KAN ehdotti, että suuntaviivaopinnoista luotaisiin pysyvä järjestelmä. Näin ei kuitenkaan tule tapahtumaan, koska opetusministeriön asettama vapaan sivistystyön kehittämisohjelman valmisteluryhmä esitti loppuraportissaan keväällä 2009, että ”suuntaviivaohjauksen tyyppistä informaatio-ohjausta ei enää tarvita, joten siitä voidaan luopua” (Opetusministeriön työryhmämuistioita ja

selvityksiä 2009:12, 79). Valtion vuoden 2009 talousarviossa ei ollut enää rahoitusta kansalaisopistojen suuntaviivahankkeille.

Edellä mainitun työryhmän loppuraportissa ehdotetaan, että vapaan sivistystyön valtion rahoitukseen otetaan asteittain käyttöön **laatu- ja kehittämisrahoitus** vuoden 2010 alusta lukien (emt.). Uuden järjestelmän tavoitteet ja toteutus on valmisteltu yhdessä eri oppilaitosryhmiä edustavien valtakunnallisten keskusjärjestöjen kanssa. Olennainen muutos aikaisempaan verrattuna on se, että enää ei tule olemaan erillistä ”kehittämishankerahaa” vaan rahoitus, joka on **kriteeriperustainen, perusrahoituksen kaltainen**. (Opetusneuvos Pertti Pitkäsén haastattelu 17.11.2009.)

Tämän uuden kehittämisrahoituksen sisällöstä on syksyn 2009 aikana neuvoteltu keskusjärjestöjen edustajien kanssa useasti. Kullekin oppilaitosmuodolle tullaan ilmeisesti määrittelemään omat arviointikriteerit sekä rahoitus, joka tulisi vaihtelevaan huomattavasti. Esimerkiksi kesäyliopistojen osalta tämä kehittämisrahoitus tulisi olemaan ehkä 1,1 %, kun taas opintokeskusten vastaava prosenttiosuus olisi 12,7 %. Asian yksityiskohtainen hiominen on annettu äskettäin nimitetylle rahoitustyöryhmälle, jolla on aikaa tehdä ehdotukset 15.3.2010 mennessä. (VSY:n puheenjohtajan Aaro Harjun alustus Suomen Kesäyliopistot r.y:n syyskokouksessa 5.11.2009. Kirjoittajan muistiinpanot.)

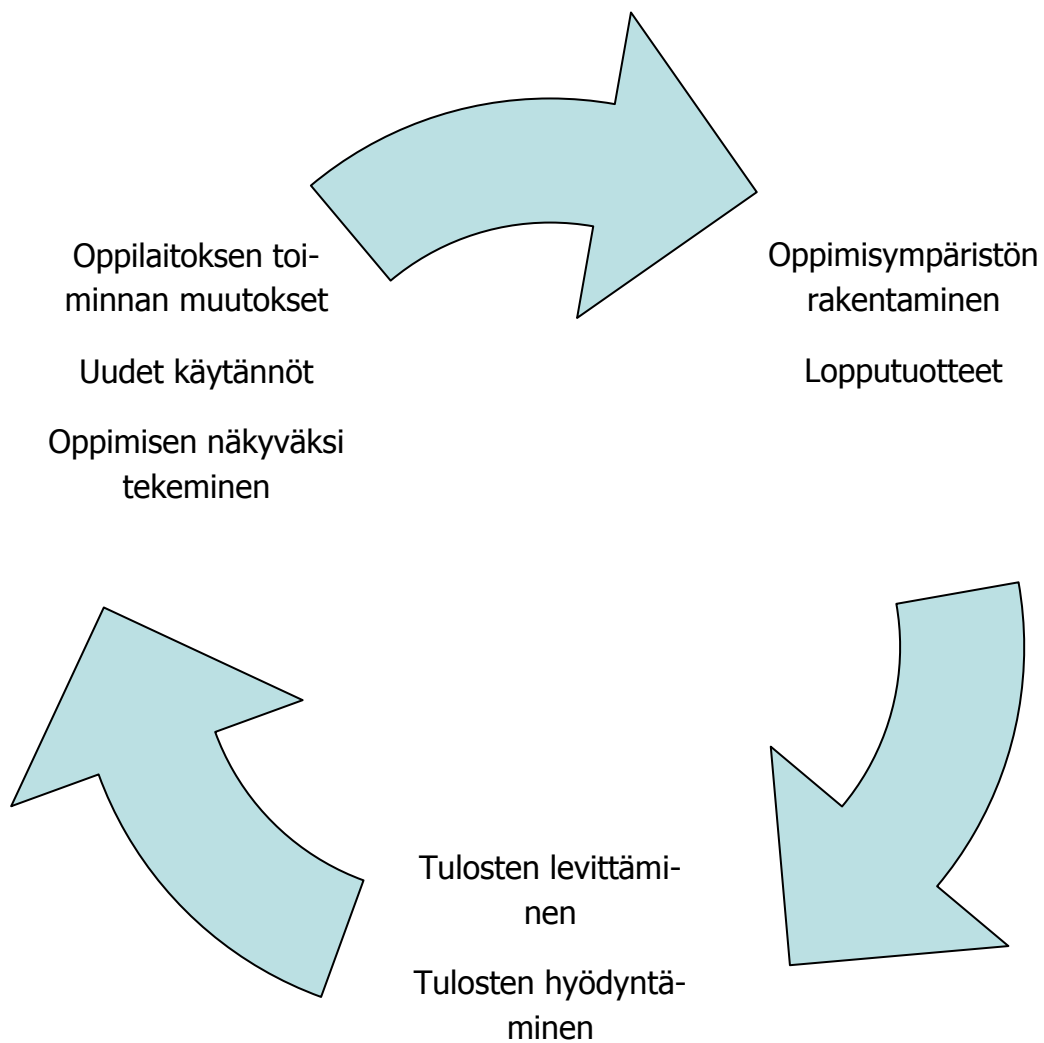
Vaikka Opetushallituksen nykyinen kehittämisavustusjärjestelmä muuttuu lähivuosina, tulee joka tapauksessa oppilaitosten laadun kehittäminen jatkumaan edelleen. Vaikka rahoitus ei tule enää ”hankkeisiin”, on luultavaa tai ainakin mahdollista, että käytännössä tämän jälkeen oppilaitoksissa kehittäminen tapahtuu myös erityisten hankkeiden muodossa. On näin ollen tärkeää tietää, mikä on tähän asti tehtyjen kehittämisohjelmien vaikuttavuus. Hankkeiden taso on arviointien mukaan noussut, mutta se ei vielä takaa sitä, **mitä hankkeille ja niiden sisältämille asioille on tapahtunut hankkeen päätyttyä**: mappiin vai todellista uusien käytäntöjen luomista?

Yksi tärkeä asia edelliseen liittyen on tietenkin **hyvien hankkeiden konseptin levittäminen**. Edellä mainitussa viimeisessä Opetushallituksen tilaamassa arvioinnissa voitiin todeta, että tässäkin suhteessa on menty eteenpäin, sillä kaikissa oppilaitosryhmissä oli toteutettu hankkeita, joiden konsepti oli viety muualle. Yksi raportissa esitellyistä hankkeista oli sellainen, että näin oli jo tehtykin.

Toinen asia on hankkeiden johtaminen olemassa olevien käytäntöiden edelleen kehittämiseen, jolloin puhutaan **hankkeiden vaikuttavuudesta**.

Tässä raportissa tarkastellaan sitä, mikä on Opetushallituksen rahoituksella toteutettujen kehittämisohjelmien vaikuttavuus eli miten ne ovat parantaneet olemassa olevia käytänteitä.

Oulujärvi ja Perä-Rouhu (2000, 19) ovat laatineet hankeprosessista seuraavan kuvion, joka kuvaa hyvin myös vapaan sivistystyön oppilaitosten vastaavia prosesseja. Kuviossa keskeistä on hankkeiden tulosten levittäminen.



Kuvio 1. Projektien vaikuttavuuden tasoja ja hankeprosessi (Oulujärvi & Perä-Rouhu 2000, 19)

Tämän arviointiraportin tulokset tulevat palvelemaan ennen kaikkea Opetushallitusta ja opetusministeriötä, kun vapaassa sivistystyössä siirrytään edellä kuvattuun laatu- ja kehittämisrahoitukseen.

2. ARVIOINNIN VIITEKEHYS

Suomessa on jo pitkään arvioitu ennen kaikkea EU:n rahoittamien hankkeiden tuloksellisuutta, esimerkiksi monia maaseudun kehittämishankkeita, miten ne ovat synnyttäneet uusia yrityksiä maaseudulle. Tätä varten on luotu erilaisia tuloksellisuusmittareita (ks. esim. Kataja 1998).

Rissanen, Pitkänen ja Arnkill (2002) ovat arvioineet TYKE-projektien keskeisimpiä tuloksia vaikutusten kannalta. Analyysissä löydettiin itsenäisiä vaikutusulottuvuuksia, joita ovat: 1. tuotavuus ja toiminnan laatu, 2. johtaminen, 3. tasa-arvo, 4. henkilöstön oman osaamisen ja kykyjen käyttö- ja kehittämismahdollisuudet sekä 5. yhteistoiminta ja sosiaaliset suhteet. Tutkijoiden mukaan kohdeorganisaatioissa on tapahtunut myönteistä kehitystä, johon TYKEN projektit ovat vaikuttaneet merkittävästi. (Emt., 4-5.)

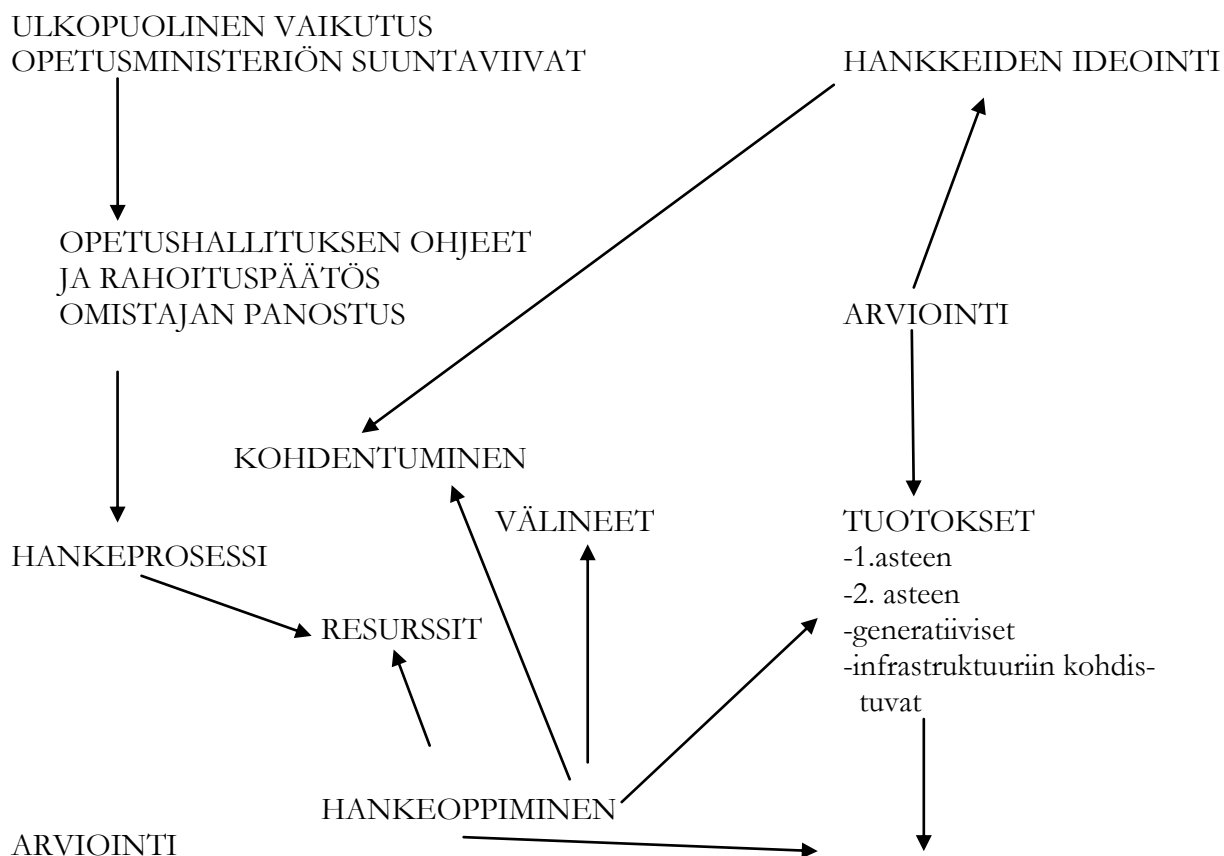
Alasoini (2007) on puolestaan kehittänyt T&K-ohjelmien dynamiikan analysointiin viitekehysten, joka soveltuu hyvin nimenomaan hankkeiden vaikuttavuuden tarkasteluun. Tutkija käyttää tässä käsitteitä **ensimmäisen asteen ja toisen asteen tulokset**. Ensiksi mainitulla tarkoitetaan hankkeilla välittömästi aikaansaattavia muutoksia organisaatioissa, esimerkiksi asiakaspalvelun laadussa. Toisen asteen muutokset ovat puolestaan niitä, joiden vaikutus säilyy pidempään. Esimerkiksi hanke luo osallistuneille organisaatioille parempia valmiuksia kehittää toimintaansa alueella omin voimin hankkeen jo päätyttyä. (Emt., 7–9.) Lisäksi teoreettiseen viitekehykseen kuuluvat **generatiiviset** (miten projektien tulokset hyödyttävät myös muita kuin projekteihin suoraan osallistuneita) tulokset **ja infrastruktuuriin** kohdistuvat (kyse on siitä, miten projektin avulla kyetään saamaan aikaan laajempia vaikutuksia, myös rakenteisiin) tulokset (emt.).

Alasoini puhuu myös mesotasosta ja mikrotasosta tässä yhteydessä, joilla hän tarkoittaa joko yhtä toteutuskontekstia tai toisaalta suurempaa toimijajoukkoa.

Hankkeen aikana tapahtuu aina oppimista. Alasoinin mukaan (emt., 10) voidaan ensiksi puhua ohjelmaoppimisesta, millä tarkoitetaan hankkeen aikana tapahtuvaa oppimista. Toiseksi – ja parhaimmillaan – hankkeessa on mukana myös **policy-oppimista**, joka ulottuu aina hankkeen ”yli”.

Kolmanneksi Alasoini viittaa hankkeen (ohjelman) ulkopuolisiin vaikutuksiin, joita voi olla mukana.

Seuraavassa esitetään Alasoinin teoreettisen viitekehysten pohjalta sovellettu kuvio (mukaan on otettu mm. Opetushallituksen rahoitus, opetusministeriön vaikutus jne.).



Kuvio 2. Viitekehys kehittämishankkeiden vaikuttavuuden analysointiin
(Lähde: soveltaen Alasoini 2007, 7)

Kuvion mukaan kehittämisohjelma – tai hanke – on dynaaminen järjestelmä, joka ideaalimuodossaan tuottaa positiivisia ulospäin suuntautuvia vaikutuksia neljällä eri tasolla. Alasoinin mukaan (emt., 11) viitekehystä voidaan hyödyntää tehtäessä projektitoiminnan sisältöjä koskevia valintoja: **miten luoda projekteja/hankkeita, jotka johtavat myös käytäntöjen muuttamiseen organisaatiossa**, joko 1. asteen tai 2. asteen tuotoksiin.

Kullakin projektilla on Alasoinin mukaan (emt.) **tehtävänsä**. Tältä pohjalta määritellään **resurssit ja kohdentuminen**. Keskeisiä resursseja ovat osallistuva henkilöt ja näiden asiantuntemus sekä taloudelliset puitteet. Sen jälkeen valitaan käytettävät **välineet**, jotka ovat usein stimuloivia tai säänteleviä. Jokaisessa projektissa on **myös ulkopuolisia vaikutuksia**, kuten tässä ennen kaikkea opetusministeriön suuntaviivat sekä Opetushallituksen ohjeistus ja rahoituspäätös kullekin oppilaitokselle/hankkeelle. Projekteissa tapahtuu myös **oppimista**. Koska hankkeita on toteutettu jo pitkään, on oppilaitoksissa aloitettu jatkuva **hankeideointi**. Viimein jokaisen hankkeen eri vaiheissa **arvioidaan** tuotoksia.

Koska edellä kuvattu Alasoinin viitekehys osoittautui esitestauksessa hyvin projektien arvioinnin lähtökohdaksi, käytetään tässä arvioinnissa soveltaen hyväksi edellä mainitun viitekehysten käsitteitä ja kehikkoa. Arvioinnin päätteeksi hankkeita tarkastellaan siitä näkökulmasta, miten ne voidaan sijoittaa Alasoinin projektityyppien kehikkoon: 1. käyttäjälähtöiset projektit, 2. menetelmäperusteiset projektit sekä 3. oppimisverkostoperustaiset projektit. Voidaan sanoa, että edellä kuvatussa kehikössä jo ensimmäisen asteen tuotosten aikaansaaminen kertoo ainakin

jossain määrin onnistuneesta hankkeesta, toisen asteen tuotokset ovat jo hyvän hankkeen vaikutuksia.

Alasoinin mukaan (2007, 59–60) esimerkiksi **Tyke-ohjelman rahoittamissa projekteissa noin 75 %:ssa kyettiin saamaan aikaan selvästi erotettavissa olevia ensimmäisen asteen tuloksia**, ts. selviä parannuksia työelämän laadussa. Myös toisen asteen tuloksia syntyi joissakin projekteissa. Näin siis arvioinnin alkaessa voitiin ajatella, että myös Opetushallituksen rahoittamissa kehittämisprojekteissa olisi saavutettu ainakin ensimmäisen asteen tuloksia ja siten selvää vaikuttavuutta.

3. ARVIOITAVAT HANKKEET JA ARVIOINTIMENETELMÄ

Tässä raportissa arvioidaan Opetushallituksen tukemia vapaan sivistystyön **niitä kehittämishankkeita, jotka ovat alkaneet vuosina 2005–2008**. Mukaan on otettu myös kaksi tietoyhteiskuntahanketta. Näin arviointiin saadaan pidemmän aikavälin kuva. Arviointinäkökulma ja arvioinnin tarkoitus on erilainen kuin aikaisemmin, joka edellyttää tieteenkin toisenlaista menetelmää. Kahdessa aikaisemmassa raportissa arvioinnin perusteina olivat oppilaitosten Opetushallitukselle lähettämät väli- tai loppuraportit.

Hankkeiden suuri määrä sekä mukana olevien toimijoiden luku on aiheuttanut pohdintaa siitä, miten arviointiaineisto tässä arvioinnissa hankitaan. Sähköisellä, kaikille lähetettävällä kyselyllä saadaan kattava kuva asioista, mutta sähköisen kyselyn ongelma on aina tietynlainen pinnallisuus. Esimerkiksi vapaan sivistystyön opetushenkilöstön arviointi 2009 (Koulutuksen arviointineuvoston julkaisematon raportti) osoitti sen, että suljettujen kysymysten lisäksi tarvittiin avoimia kysymyksiä, joiden käsitteleminen suuren joukon kyseessä olleen on hankalaa. Kolmantena aineiston hankintamuotona käytettiin valikoidulle joukolle lähetettyjä kirjallisia, avoimia kysymyksiä, jotka erittäin hyvin syvensivät vastauksia. Suullista haastattelua ei käytetty. Toisaalta tilastollista menetelmää käyttäen saadaan tuloksia, jotka voidaan ulottaa koskemaan koko perusjoukkoa.

Luonnollisesti arvioinnin luonne ja tarkoitus viime kädessä määräävät aineiston hankintatavan. Voidaan sanoa, että oppilaitosten hankkeiden tuloksellisuuden kuuluttaminen vaatii avoimuutta sekä kysyjältä että vastaajilta. On aika tavallista, että viimeksi mainitut usein kertovat tuloksista ainakin lievästi ”positiivisesti”, jos niitä kysytään ilman suullista haastattelua, jolloin on mahdollista aina täydentää kysymyksiä ”tiukemmalla otteella”. Tämän vuoksi **arvioinnin aineistona ovat valittujen oppilaitosten edustajien puolistrukturoidut, suulliset haastattelut**. Menetelmän puutteena on se, että mukaan tulevien tapausten määrää on jouduttu rajoittamaan, jolloin tullaan tulosten yleistettävyysskysymykseen. **Arviointi keskittyy valittuihin oppilaitoksiin ja niiden Opetushallituksen tuella toteutettujen hankkeiden vaikutukseen**. Näin saadaan laajempi ja luotettavampi kuva asiasta, kuin jos pitäydettäisiin vain tiettyihin hankkeisiin.

Arvioinnissa pyritään selvittämään hankkeiden vaikuttavuutta em. teoreettisen viitekehyksen (=arviointikriteerit, Alasoini 2007) avulla:

Onko Opetushallituksen rahoittamissa kehittämishankkeissa syntynyt

- a) ensimmäisen asteen tuloksia
- b) toisen asteen tuloksia
- c) generatiivisia tuloksia
- d) infrastruktuuriin vaikuttaneita tuloksia

Tuotosten arvioinnissa käytetään **taustamuuttujana** oppilaitosmuotoa. Koska arvioinnin menetelmä on kvalitatiivinen, voidaan muuttujan merkitystä hankkeen taustalla arvioida vain suuntaa-antavasti.

Edellä mainittujen tuotosten lisäksi arvioinnissa on mukana – viitekehystä väljästi soveltaen – hankkeiden **taustateemojen tarkastelu**, kuten hankkeessa ”oppiminen” ja ”Opetushallituksen rahan merkitys”. Viitekehyksen käsitteellä ”resurssit” tarkoitetaan tässä arvioinnissa hankkeessa mukana olevaa henkilöstöä sekä oppilaitoksen henkilöstön sitouttamista hankkeisiin. Myös viitekehyksen kuvion ”ulkopuoliset vaikutukset” on otettu huomioon. Kyselyyn liitettiin

myös muita teemoja, kuten hankeprosessi, Opetushallituksen rahan merkitys hanketoiminnalle jne. Aineiston luokittelussa käytettiin tässä **sisältöanalyysiä** (esim. Jokinen 2007 ja 2008).

Tämän raportin liitteenä on **puolistrukturoitu arviointilomake**, jota käytettiin kaikissa haastattelussa.

Arvioinnin kohteena olevat oppilaitokset ja hankkeet on valittu ns. **harkinnanvaraisen näytteen** (ei siis otannan, joka käsitteenä kuuluu tilastollisen tutkimuksen piiriin; ks. esim Suoranta 1995; Hirsjärvi & Hurme 2001) perusteella, joka on tavanomainen tapa kvalitatiivisessa tutkimuksessa.

Harkinnanvaraisen näytteen kriteerit olivat seuraavat:

- oppilaitosmuoto (mukana kansalaisopistot, kansanopistot, kesäyliopistot ja opintokeskukset)
- yhteishankkeet
- yhden oppilaitoksen hankkeet: oppilaitoksista osa on ollut mukana yhteishankkeissa, osa vain yhden oppilaitoksen hankkeissa
- suuret oppilaitokset ja pienet oppilaitokset
- erilaiset aatteelliset taustayhteisöt (esim. kristilliset ja sitoutumattomat kansanopistot)
- yksityiset ja kunnan tai kuntayhtymän omistamat oppilaitokset
- suuret hankkeet ja pienet hankkeet (myönnetty avustus yli 10 000 euroa) ja toisaalta ns. pienet hankkeet (myönnetty avustus alle 10 000 euroa, käytännössä noin 5 000–7 000 euroa)
- eri maantieteelliset alueet: Pohjois- ja Itä-Suomi, Etelä- ja Länsi-Suomi

Kehittämishankeraha on oppilaitoksille myönnetty yleisesti kahdeksi vuodeksi, mutta käytäntö on osoittanut, että monille hankkeille on haettu jatkoavustusta, joka on usein myös myönnetty. Näin hankkeista on voinut muodostua vähitellen jatkumo, joka kestää useita vuosia. RahoitukSELLISESTI tämä on tietenkin merkinnyt sitä, että alun pieni avustussumma on vuosien mittaan kasvanut kohtuullisen suureksi määräksi.

Edellä mainittujen kriteereiden perusteella valittiin **arvioinnin kohteeksi** oppilaitosmuodotain seuraava määrä oppilaitoksia (**kaksi hanketta** kustakin, yhteistyöhankkeissa oli mukana joko koordinaattorin tai partnerin edustaja, hankkeet ovat vuosilta 2005–2009):

- kansalaisopistot: 8
- kansanopistot: 4
- kesäyliopistot: 3
- opintokeskukset: 4

Yhteensä: 19 oppilaitosta

Mukaan valikoitui mainituilla kriteereillä yhteensä **19 oppilaitosta ja 38 hanketta**. **Tuloksia voidaan yleistää tietyin reunaehdoin kaikkiin lähes 300 hankkeeseen**, joka on tässä tapauksessa perusjoukko, koska haastattelussa myös se on otettu huomioon. Tässä yhteydessä voidaan viitata mm. kvalitatiivisen tutkimuksen ns. kylläntymisilmiöön, millä tarkoitetaan sitä, että tietyssä vaiheessa uudet tapaukset eivät tuo enää uutta tietoa (esim. Karento 1999; Bertaux 1983).

Koska arviointimenetelmänä on puolistrukturoitu, suullinen haastattelu, tukee menetelmä oppilaitosten aktiivista osallistumista arviointiprosessiin, jolloin lähestytään **kehittävän arvioinnin** piirteitä (ks. esim. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisu 6/2005).

4. HANKKEIDEN TAUSTATEEMAT: IDEAT, PROSESSI, OPPIMINEN HANKKEESSA JNE.

Ennen varsinaisten tuotosten esittämistä tarkastellaan seuraavassa hankkeiden keskeisiä taustateemoja: mistä hankkeet lähtevät, mikä on hankeprosessi, mitä hankkeissa opitaan jne. Nämä teemat otettiin tässä arvioinnissa mukaan, koska koko hankejärjestelmä on muuttumassa – kuten johdannossa todettiin. Teemat ovat mukana arvioinnin edellä esitetyssä viitekehyksessä.

Aluksi tuloksista esitetään **kokoava taulukko** oppilaitosmuodoittain. Taulukon ensimmäisen sarakkeen perusteella nähdään, että taustateemat ovat:

- mitä hankkeissa opitaan
- omistajan oma panostus
- Opetushallituksen hankerahan merkitys
- kehittämistavoite hankkeessa
- mistä hanke sai alkunsa
- hankeprosessi
- suhtautuminen uuteen laatu- ja kehittämisrahoitusjärjestelmään (KEHO:n ehdotukset)

Kuhunkin sarakkeeseen on teeman kohdalla kirjoitettu lyhyesti **haastatteluun perustuva vastauksen ydinsanoma**, esimerkiksi teemassa ”mitä hankkeessa opitaan”, vastauksen mukaan ”opittiin työjakoa partnereiden kesken”. Jos vastaukset ovat teemassa täysin identtiset, ne mainitaan taulukossa vain kerran, yhteisessä muodossa, esimerkiksi ”kehittämistavoite hankkeessa”, yhteisen vastauksen mukaan: ”aina mukana”. Jos vastausten sisältö oli sama, mutta ilmaisumuoto erilainen, kirjattiin nämä ylös eri vastauksina taulukkoon.

Koska vastaajia oli suhteellisen vähän, on taulukkoon kirjoitettu jokaisen haastateltavan näkemys ao. teemasta. Vastaajat peilasivat esitettyjä kysymyksiä **kahteen kehittämishankkeeseen**, jotka oppilaitos oli toteuttanut joko yksin, tai missä oppilaitos oli ollut mukana yhtenä partnerina.

Suullinen haastattelu antoi hyvän mahdollisuuden päästä ”sukeltamaan” vastaajien maailmaan, avaamaan vastauksia laajemmin. Tämä tuli hyvin esiin, kun muutamat vastaajat lähettivät aluksi vastauksensa kirjallisena, mutta haastattelussa tuli ilmi, miten paljon muuta sisältyi vastaukseen. Voidaankin sanoa, että lopulliset vastaukset ovat lähes aina **dialogin tulosta**, osapuolina tämän arviointitutkimuksen tekijä ja haastateltavat.

Taulukko 1. Hankkeiden taustateemat

Tausta- teema	Kansanopistot	Kansalaisopistot	Kesäyliopistot	Opintokeskukset
Mitä hankkeissa opitaan?	Laatuajattelua, työn jako hankkeissa opittiin Monikulttuurisen os. mallintaminen Opittiin seniorikoulut. uusi näkökulma Tiedetään, miksi kansanopistoon tullaan Opittua ops-prosessia sovelletaan muualle	Yhteistyötaitoja, yli hallintokuntarajojen Opinnollisen kuntoutuksen malli Terveysliikunnassa kohderyhmien viipal. Kest. kehityksen idea Laatuajattelua Virolaista kulttuuria Hanketyöskentelyä	Muiden oppilaitosten prosessit tutuiksi Hankkeet vievät resursseja paljon, tulee stressiä henkilökunnalle Opitaan paljon toisilta, opitaan yhteistyötä	Hanke-elämää Opisk. rekrytointia Mamujen kulttuuria Uudenlaista yhteistyötä
Omistajan oma panostus	Voi olla huomattava, riippuu hankkeesta Taustayhd. ei rahaa Opisto käyttää aina omaa rahaa hankkeisiin	Kuntaan perustettu yhteinen rahasto (2) Setlementti kyllä Ei mahdollista Jatkossa kyllä	Ei ole Kunnat eivät maksa ylimääräistä	Tarvittaessa Ei mahdollista Usein kyllä Olemme valmiita panostamaan yhdessä jäsenjärj. kanssa
Oph-rahamerkitys	Tärkeä Suuri merkitys suuntaviiva- ja pk-koul. Ratkaiseva Mamu-hankkeissa varsinkin tärkeä	Ratkaiseva Erittäin tärkeä Aivan ratkaiseva Välttämätön alussa Ei ihan ehdoton Ei ilman lähdetä	Ratkaiseva Pieniä rahoja, mutta pakko mennä mukaan Ohjeet vähän rajoitettavat, kankea järj. Hyvä porkkana, pakkottanut kehitystyöh. Voi poikia paljonkin	Vuodesta 2007 alk. määrällisesti vähäinen Keskeinen Erittäin tärkeä Edellytys, mutta se ei riitä, rahoitus motivoi käynnistämiseen
Kehittämistavoite hankkeessa	kyllä Aina mukana Ehdottomasti Pitkäkestoisissa myös hyvien käytänt. muutt.	Kyllä Nimenomaan Aina oltava mukana	Kyllä Periaatteessa kyllä, mutta ei aina ole niin	Kyllä Aina mukana Aina pyritään siihen
Mistä hanke sai alkunsa?	Herännäisopistoilta Oman talon tarpeista Hakuilmoitus Kehittämishankkeet priorisoidaan kehuun.	Vammaisjärjestöt Opiskelij. tarpeista Omista havainnoista Opiston tarpeet ja oph:n ilmoitus Opiston tarpeet	Oma aloite muille Omat ideat Oph:n hakuilmoitus+ omat ideat	Opisk. tarpeista Paikallisyhdysyhdy. tarpeista Kentän analyysistä Jäsenjärj. ehdotus
Laatu- ja kehittämisraha tulev.	Ei saa olla pois perusrahoituksesta Ok, antaa vapauden Rajoitukset poistuvat	Ei saa olla pois perusrahoituksesta Pitää olla eri raha Periaatteessa hyvä	Antaa vapauden Antaa mahdollisuuden suurempiin hankkeisiin	Ei muuta paljon Periaatteessa hyvä Ei vielä tiedetä Edelleen kehittäminen. Kriteeristö tärkeä
Hankeprosessi	Idea yhteistyöryhmä, sitten työryhmä, joka raportoi koko ajan	Aluksi verkosto, sitten opet. sitoutetaan, henk. palaverissa käyd. läpi	Foorumin kanssa ideoidaan, sitten kehittämisyhmä ja vetäjä, raportointi ryhmälle	Hankekriteeristöillä idea läpi, sitten nimetään hankehenk. Idea keskustelun> testaus>proj. ryhmä, jatkuva seuranta

Taulukosta 1 voidaan todeta, että eniten vastausvaihtoehtoja, ”ydinsanomiam”, on teemassa ”mitä hankkeessa opitaan”, joka kertoo siitä, että hankkeissa todella opitaan hyvin monenlaisia asioita. Sen sijaan teemassa ”kehittämistavoite hankkeessa” vastausten ulos kirjoittaminen oli yksinkertaista, koska lähes kaikkien vastaajien mielestä hankkeissa on aina mukana kehittämistavoite. Silmäyksessä tulevaisuuteen (suhtautuminen laatu- ja kehittämisrahaan) jakaantuivat vastaukset karkeasti kahteen luokkaan: myönteisiin ja varauksellisiin.

Seuraavassa tarkastellaan lähemmin kutakin teemaa erikseen haastatteluaineiston perusteella. **Taulukon ilmaisuista on muodostettu sisällönanalyysin avulla kategorioita.** Tarkastelu ei ole tässä pääkohdassa oppilaitoskohtainen, koska se ei näyttänyt olevan vastauksia riittävästi erottelava tekijä. Sen sijaan kehittämishankkeiden tuotosten tarkastelussa on tämä ulottuvuus mukana.

Mitä hankkeissa opitaan?

Ensiksi hankkeissa opitaan ”**yhteistyötaitoja**” sekä ”työn jakoa”, myös kuntapuolella ”ylihallintokuntarajojen”. Hyvä esimerkki on seuraava kuvaus: ”Hankkeissa opitaan valtavasti yhteistyötaitoja, kun on pakko tehdä yhdessä, ideoita voi tulla partnereiden välillä jopa kesken hankkeen, syntyy suhdeverkosto toimijoiden kesken”. Jopa jo keskenään kokemusta omaavat toimijat oppivat aina uutta tällä alueella.

Toinen, aika luonnollinen oppimistulos hankkeista on oppiminen **hankkeen sisällöstä (substanssi) ja kohderyhmän kulttuurista**, esimerkiksi maahanmuuttajiin kohdistuneissa hankkeissa oli opittu kyseisten maahanmuuttajien kulttuureista. Kansainvälisissä hankkeissa oli opittu ”virolaista kulttuuria”. Laatuhankeissa on opittu ”laatuajattelua” ja kestävä kehityksen hankkeissa luonnonvarojen säästämisen merkityksestä lisää. Hanke voi myös sen jatko-osassa kehittyä aivan uudelle tasolle kuin mitä oli alun perin ajateltu. Esimerkiksi opintokeskuksen taustayhteisön luottamushenkilöiden koulutus nousi hankeprosessin aikana aivan uudelle laatu- ja merkittävyystasolle, koulutuksesta tuli ”brändi”.

Edelliseen kategoriaan voidaan sisällyttää myös kohderyhmän ”viipaloinnin” oppimista uudella tavalla. Vähän samasta on kyse, kun kansanopistojen hankkeissa opittiin paljon siitä, ”miksi kansanopistoon tullaan”.

Negatiivisesta oppimisestä on kyse, kun hankkeessa oli opittu kokemaan ”stressiä”, esimerkiksi kesäyliopiston hankkeessa opittiin, että nykyisellä henkilöstöllä ei selvitä, hankkeissa pitää olla riittävästi resurssoitu vetäjä. Opittiin, että tärkeintä voi hankkeen aikana olla se, ”miten ihmeessä selvittää päivästä toiseen”.

Vastauksista ilmenikin juuri tämän kysymyksen kohdalla se, että erityisesti pienemmillä kesäyliopistoilla ja kansalaisopistoilla on monesti vaikeuksia hankkeiden käytännön toteutuksessa, koska päätoimista henkilökuntaa on liian vähän.

Omistajan oma panostus

Teeman vastaukset jakaantuivat selvästi kahteen kategoriaan: suurin osa haastatelluista vastasi kysymykseen omistajan panostuksesta: ”ei ole mahdollista” ja toinen osa myönteisesti: ”on mahdollista, riippuu hankkeesta”.

Erotteleva tekijä oli oppilaitosmuodosta riippumatta oppilaitoksen omistajayhteisö siten, että yksityisissä oppilaitoksissa omistajan panostus hankkeissa oli mahdollista, kuntapuolella taas ei. Kuitenkin arvioinnissa edustettujen hankkeiden jälkeen oli kahdessa kunnassa perustettu erityinen kehittämisrahasto. Asia oli kuitenkin niin uusi, että kokemuksia ei tästä vielä ollut.

Esimerkiksi yksityisen kansalaisopiston omistajan panostus on ollut jossakin hankkeessa huomattava: ”Säätiön puolelta panostettiin Opiku-hankkeen tarvitsemiin liikuntatiloihin, joka oli iso juttu. Setlementti on myös tukenut kansalaisopiston budjettia sallimalla miinusta, setlementti on ollut monessa mukana.”

Myös yksityisten kansanopistojen ja opintokeskusten omistaja voi tukea taloudellisesti oppilaitoksen jotakin kehittämishanketta. Luonnollisesti keskeinen tekijä on yksityisen omistajan asema ja tilanne, esimerkiksi eri opintokeskukset ovat tässä suhteessa hyvin erilaisessa asemassa.

Kahden kunnallisen kansalaisopiston omistaja oli perustanut kaikkia hallintokuntia varten kehittämisrahaston, josta myös kansalaisopisto voi anoa rahoitusta valtion rahan lisäksi. Tämä mahdollistaa luonnollisesti suuremmat hankkeet. Rehtoreiden haastattelun mukaan ”kunnassa on tiedostettu, että pitää olla myös omaa rahaa omistajan taholta”. Kesäyliopistojen kohdalla näyttää yleisesti siltä, että omistajalla – kuntayhtymällä tai yksityisellä korkeakoulu yhdistyksellä – ei ole mahdollisuuksia tukea oppilaitoksen kehittämishankkeita.

Opintokeskuksilla näyttää myös olevan mahdollisuuksia panostaa omaa rahaa hankkeisiin (esimerkiksi sijoitustoiminnan tuottoja) yhteistyössä jäsenjärjestöjen kanssa.

Opetushallituksen hankerahan merkitys

Opetushallituksen kehittämishankerahajärjestelmä on aineiston perusteella **ollut erittäin tärkeä** eri oppilaitosmuodoille. Joissakin haastattelupuheissa tuotiin esiin saatavan rahan pienuus, mutta tätä ei kuitenkaan pidetty suurena ongelmana.

Opintokeskusten tilanne on kuitenkin ollut toinen niiden saatua vuodesta 2007 alkaen opetusministeriön pääluokkaan oman kehittämisrahmomentin, mistä on seurannut se, että Opetushallituksen rahan merkitys on **vähentynyt opintokeskusten kannalta**. Toisaalta osa opintokeskusten haastateltavista piti silti Opetushallituksen hankerahoitusta edelleen merkittävänä ja erityisesti **motivoivana tekijänä** hankkeiden käynnistysvaiheessa.

Seuraavassa esimerkissä kesäyliopiston rehtori kuvaa Opetushallituksen hankerahan merkitystä avaten samalla sen sisältöä laajemmin: ”Kesäyliopistolle Opetushallituksen kehittämisrahan merkitys on ollut suuri sen **vähäisyydestä huolimatta, on saatu paljon aikaa**, satuttu hyvään saumaan, pienellä rahalla on asia lähtenyt elämään, kun Oph - raha on päättynyt, on saatu muuta rahaa jne., omarahoitus myös liikkeelle sen avulla, voidaan sanoa, että suurempi merkitys kuin se rahasumma, joka on saatu.”

Opetushallituksen erillinen rahoitus on ollut **usein ratkaiseva alkuvaiheessa**, useimmat haastateltavat ilmaisivat asian niin, että ”olisi varmaan jäänyt hanke aloittamatta ilman ulkopuolista rahoitusta”. Haastattelussa käytettiin ilmaisuja kuten ”ehdottoman välttämätön”, ”erittäin tärkeä” ja ”ilman ei lähdetä”. Yhden yksityisen kansanopiston edustajien mukaan hankeraha ”ei ollut aivan välttämätön”.

Toisaalta myös kriittistä suhtautumista vielä voimassa olevaan hankerahajärjestelmään on kentällä, seuraavassa lainaus rehtorin haastattelusta: ”on ollut pieniä rahoja, oli hyvä raha ennen, vos-tunnit pitää kuitenkin hoitaa, tuo lisää tuskaa ja työtä, **pitäisi keksiä parempi malli**, rahausumat isompia, oikeudenmukaisempi jakosysteemi.”

Mahdollisimman monien näkökulmien saamiseksi Opetushallituksen kehittämISRahan merkityksen tarkasteluun pyydettiin tätä raporttia varten lausunto sellaiselta yksityiseltä kansanopistolta, jossa ei juuri ole ollut kehittämishankkeita mainitulla rahoituksella. Seuraavassa on lainattu rehtorin lausuntoa suoraan:

”Opisto kehittää koulutustaan vahvasti alueellisella ja valtakunnallisella tasolla. Vapaan sivistystyön koulutuksen kehittäminen on erittäin syklistä ja toteuttaminen hyvin nopeaa. KehittämISRavustukset ovat usein jo myöhässä, kun koulutuksen pitäisi alkaa. KehittämISRavustusten taloudellinen rooli on varsin rajattu. Oppilaitoksen pitäisi palkata henkilö/henkilöt jo suunnitteluvaiheessa. Hyödyn ja oppilaitoksen sijoittaman taloudellisen panoksen määrä ei välttämättä ole tasapainossa. Opiston on vapaan sivistystyön kentässä itse tehtävä strategiansa ja kehittämISRavunnittelunsa. OPH:n tuki on varsin rajattua, eikä siihen käytetyn työajan ja henkilöstön panostuksen suhde välttämättä tuo todellista hyötyä.”

Lausunossa korostetaan edellä jo esiin nousseita Opetushallituksen kehittämISRavoituksen haittapuolia, eikä arvioida asiaa laajemmassa valossa.

KehittämISRavote hankkeessa

Tässä teemassa vastaukset olivat hyvin yhdensuuntaisia: kehittämISRavote on hankkeissa aina mukana, **ilman sitä ei enää lähdetä liikkeelle**. Voidaan sanoa aikaisempien Opetushallituksen arviointiraporttien pohjalta, että tilanne on tältä osin 2000-luvun alkupuolelta paljon muuttunut. Vuonna 2004 aloitettujen hankkeiden osalta tilanne oli vielä sellainen, että arvioinnin mukaan ”hankehakemuksessa pitäisi olla mukana selvästi joku uusi asia, jota halutaan edistää, jokin tulostavoite, mihin konkreettisesti pyritään” (Jokinen 2007, 45; vrt. Jokinen 2008). Nyt esimerkiksi opintojohtajan mukaan ”kehittämISRavotteeseen aina pyritään”.

Kuitenkin yhden haastateltavan mukaan: ”Periaatteessa näin on, mutta ehkä ei aina käytännössä. Kyllä joskus hanke joudutaan polkaisemaan aika pienestäkin jutusta.” On kuitenkin korostettava, että 19 haastatellusta tämä vastaus oli poikkeus.

Mistä hanke sai alkunsa

Näyttää siltä, että Opetushallituksen kehittämISRavajärjestelmä on ollut voimassa jo sen verran pitkään, että oppilaitokset ovat 2000-luvun jälkipuolella jo ennakoineet haun julistamisen pohdimmalla ideoita jo ennen varsinaista hakua. Voidaan sanoa, että Opetushallitus on näin saanut aikaan hyvän kumppanuuden oppilaitosten kanssa: **hakujärjestelmä ja tietoisuus lisäravhan saannista tukevat oppilaitosten kehittämISRav jo olemassaolollaan**. Hakuilmoitus on enää prosessin viemistä käytännön tasolle, hankesuunnittelu on alkanut jo aikaisemmin. Esimerkiksi ”Opetushallituksen hakuohjeet maahanmuuttajien hankkeille ja oppilaitoksen strategia kohtasivat kivasti”.

Ilmeisesti enää hyvin harvassa tapauksessa Opetushallituksen hakuilmoitus toimii ainoana liikkeellepanevana tekijänä. Toisaalta joskus nähdään, että kyseinen hakuilmoitus ”rajaa liiaksi

vaihtoehtoja, kaikkia omia kehittämistarpeita ei pysty sovittamaan shapluunaan.” **Pääosin Opetushallituksen suuntaviivoihin perustuva ohjaus nähdään myönteisenä**, vaikka toisaalta rajauksia korostavia ilmauksia oli myös haastatteluissa mukana. Seuraavassa on esimerkki viimeksi mainitusta ilmaisusta: ”Vähän kankea systeemi”.

Hankkeet lähtevät liikkeelle pääsääntöisesti joko yhdestä oppilaitoksesta ja sen tarpeista, tai sitten jo pitkään hankeyhteistyötä tehneiden oppilaitosten keskuudesta siten, että joku oppilaitos ehdottaa muille ideaa.

Oppilaitosmuodolla on merkitystä siinä, mistä hankkeet saavat alkunsa: opintokeskuksilla suuri merkitys on tässä taustajärjestöllä, joko valtakunnan tai sitten paikallistasolla, mistä voi tulla ideoita. Opintokeskuksen palkattu henkilökunta kuuntelee näitä herkällä korvalla. Kansanopistoilla ja kesäyliopistoilla tärkein liikkeelle paneva voima on useimmiten ”oma talo ja sen tarpeet”, kansalaisopistoilla sama tai myös suuri kuntakohtainen opiskelijajoukko, jonka tarpeita seurataan tarkoin.

Seuraavassa on esimerkki yksityisen kansalaisopiston kehittämishankkeen alkuidean synnystä: ”Huomattiin, että behavioristinen käsitys ei toimi, on aikansa elänyt tässä, toiseksi havaittiin, että elinikäinen oppiminen on ongelmallisille ihmisille vaikea asia, tarvitaan matalan kynnyksen malli heitä varten, joten todettiin, että opetuksen tuleekin tapahtua rinnan sosiaalityön kanssa.”

Kunnallisen kansalaisopiston rehtorin mukaan hankkeen taustalla oli ”kaupungin siirtyminen mm. sähköisiin lomakkeisiin, ja yleensä sähköisten palveluiden kehittämiseen, halusivat meidät mukaan tähän työhön, kyllä siis aina lähdetään kunnan ja kuntalaisten tarpeista liikkeelle”.

Kansanopiston rehtorin mukaan hankkeet lähtevät liikkeelle pääsääntöisesti, ”jos Opetushallituksen hakuohjeet sopivat meidän tai yhteistyörenkaan tarpeisiin”. Joskus harvoin viimeksi mainitut ”sovitetaan hakuohjeisiin”. Idea voi tulla myös ”herännäisopistojen yhteistyörenkaasta”.

Seuraavassa esimerkissä kuvataan opintokeskukseen tulleita taustajärjestöjen paineita: ”Järjestökouluttajat ovat substanssin osaajia, mutta on pakko kehittää uusia toimintatapoja ja muotoja, kaikki alkaa olla verkossa, joten piti suunnitella järjestökouluttajille verkkopedagogiikan koulutus, kohderyhmä on tuhansia pää- ja sivutoimisia kouluttajia.”

Kesäyliopiston rehtori taas kuvasi alkuun lähtöä seuraavasti: ”Kesäyliopisto kietoutui vähitellen mukaan suureen hankkeeseen, saatiin tutkintotavoitteiset opinnot alkuun, maisteritutkinnon voi suorittaa, aina on ongelmana kun rahaa on vähän, kehittäjien puute vaivaa, raha tulee joka vuosi pian jakoon, ajatellaan ensin, että hyvä kun on pienikin raha, päästään alkuun, siitä voi kehkeytyä ajan mittaan suuri juttu.”

Tuleva laatu- ja kehittämisraha

Vapaan sivistystyön keskusjärjestöt ovat tehneet parhaansa informoidakseen kukin omaa kenttäänsä tulossa olevasta lainsäädännön muutoksesta, koskien myös uutta laatu- ja kehittämisrahaa. Oli näin ollen luontevaa kysyä myös tämän arvioinnin yhteydessä, miten siihen suhtaudutaan.

Vastaukset jakaantuivat selvästi **kolmeen kategoriaan**: ensiksi, tuleva laatu- ja kehittämisraha nähtiin **uutena mahdollisuutena**, joka antaa nykyistä kehittämisrahaa vapaammat puitteet

oppilaitosten kehittämiseksi. Esimerkiksi kansanopiston rehtorin haastattelun mukaan: ”Rahaa on nyt saatu yhteisesti määritellyille aloille, vastaisuudessa ei ole tätä rajoitusta, painopisteet ovat olleet paikallaan, on luotu pelisäännöt, ehkä nyt osataan toimia väljemmässä raamissa, kehittämISRaha tulee mihin tahansa kehittämiseen.”

Myönteisesti etukäteen suhtautuvat arvioivat myös uuden kehittämISRahoituksen antavan mahdollisuuden laajempaan kehittämiseen kuin ennen. Kesäyliopiston rehtori kaipasi kuitenkin vielä lisää tietoa uudesta järjestelmästä: ”Jos laatua halutaan, nyt ollaan oikeilla jäljillä, on ollut esillä rehtorikokouksissa, pitäisi vielä konkretisoida enemmän, nyt ei ihan vielä tiedä, mikä on kyseessä, mittarit pitäisi löytää.” Myös kunnallisen kansalaisopiston rehtori oli samoilla linjoilla laadun osalta: ”**Mahdollisuus kehittää ehkä sitä kautta laatutyötä**, hankkeilla mennään eteenpäin, opistossa ei ole laatukäsikirjaa, **laatu on laajempi asia.**”

Tämän suhtautumistavan sisällä tuotiin kuitenkin esiin se, että uudessakin järjestelmässä **pitää säilyttää hakujärjestelmä**, ”se pitää virkeänä” (kansanopiston rehtori). Myös ”pieniin juttuihin” pitää saada jatkossakin rahaa (kesäyliopiston rehtori).

Uuteen järjestelmään nähdään myös sisältyvän **kahdenlaisia uhkatekijöitä**. Toisaalta varsinkin yksityisissä oppilaitoksissa ajatellaan, että kun valtiolta ei kuitenkaan tule lisää rahaa, niin laatu- ja kehittämISRaha on silloin poissa oppilaitosten perusrahoituksesta. Tuleva järjestelmä sisältää myös ristiriitaisia elementtejä, kansanopiston rehtorin mukaan ”kehittämISRaha, on ristiriitainen tilanne, leikataan kokonaisrahoituksesta, pakotetaan kehittämään, ei ole helppoa, ei ehkä tuota tulosta, erikseen kehittämISRahaa pitäisi saada, irrottaa joku opettaja kehittämään, asiakkaat menetetään?”

Toisaalta monet kuntapuolen haastateltavat arvioivat, että jos nykyinen ”korvamerkitty”, ulkopuolelta tuleva kehittämISRaha poistuu, niin sen tilalle tuleva laatu- ja kehittämISRaha hukkuu kunnan ”pohjattomaan kassaan”. Kunnallisen kansalaisopiston rehtorin mukaan ”**sen on pakko olla korvamerkittyä**, muuten ei opisto rahaa saa, pitää olla ehtoja, korvamerkittyä, todella kehittämISRahaa, menee helposti sivuun, jos ei ole kehittämISRahaa, kyllä kaupunki sen vie.”

Kolmatta suhtautumistapaa edusti opintokeskuksen johtaja, joka katsoi, että ”ei tässä uudessa systeemissä juuri mikään muutu, meillähän on jo nyt se opetusministeriön raha.” Opintojohtajat ryhmänä suhtautuivatkin muutokseen levollisemmin kuin muut, mikä tietysti johtuu opintokeskusten edellä mainitusta, erillisestä järjestelmästä. Yksi opintojohtaja halusi, että uudella järjestelmällä on oltava selkeät jakokriteerit niin, että ”saadaan läpinäkyvyyttä ja tuloksellisuutta entistä enemmän”.

Hankeprosessi

Hankeprosessien tarkastelu aineiston perusteella osoitti myös tätä kautta, että Opetushallituksen hankerahajärjestelmän pitkäaikaisuus on selvästi kehittänyt hankeprosesseja. Kysymykseen hankeprosessista vastattiin suurin piirtein samalla tavalla, suuria eroja ei ollut.

Edellä jo todettiin, että kun hankkeita ideoidaan jo paljon ennen hakuilmoitusta, hankeprosessi ei ala siitä, vaan monissa oppilaitoksissa on systemaattinen, **jatkuva hankkeiden suunnittelun prosessi**, missä hakuilmoitus on vain yhtenä osana. Osoitus hanketoiminnan huomattavasta kehittymisestä on myös se, että kaikki mahdolliset hankeideat käydään läpi joissakin ta- loissa asetettujen hankekriteerien läpi.

Näyttää siltä, että erot hankeprosessien välillä syntyvät siitä, onko hanke yhden oppilaitoksen vai yhteistyöhanke: viimeksi mainituissa **yhteistyöverkostolla on merkittävä rooli koko hankeprosessin läpi** lähtien yhteisen työryhmän asettamisesta, mille hanke sitten useimmiten delegoidaan. Työryhmä raportoi verkostofoorumille koordinaattoriksi valitun huolehtiessa kokonaisuudesta, mukaan lukien talouden seuranta. Yhden oppilaitoksen hankkeissa asetetaan oma työryhmä, joka toimii kuten yhteistyöhankkeissa.

Myös oppilaitosten henkilökunnan sitouttaminen yhteistyöhankkeissa on vähän erilainen siten, että kunkin partnerin henkilökuntaa informoidaan hankkeesta, mutta sen jälkeen, kun kukin on valinnut edustajansa yhteiseen hanketyöryhmään, hanke elää omaa elämäänsä vähän kauempana. Varsinkin suurissa opintokeskuksissa on käytäntö, että johtoryhmän hyväksytyä hankkeen oma henkilökunta ei muutoin ole mukana, jos ei ole erikseen näin sovittu. Kansanopistoissa ja kansalaisopistoissa opetushenkilöstön säännöllisissä kokouksissa informoidaan hankkeista ja niiden edistymisestä. Henkilöstön sitouttaminen nähdään tärkeänä.

Aineiston perusteella hankkeiden raportointijärjestelmä toimii hyvin, suuret taloudelliset yllätykset ovat ilmeisesti mahdottomia.

Seuraavassa esimerkissä kuvataan kunnallisen kansalaisopiston hanketta hyvin prosessina: ”Yhteistyöhankkeissa **ensin verkoston toimintaa**, ideointi tapahtuu meilillä, sitten kehitellään eteenpäin, muutama lähitapaaminen, mietitään rooleja, **yhdessä työskentelyä, henkilökunta on mukana alusta** alkaen, henkilöstön palautteissa käydään läpi monessa eri yhteydessä, kun realisoituu, kokous toisen kerran, sitten vielä listataan puutteita, kun hanke on lopussa, systemaattista arviota ei ole tehty, yleisluonteista pohdintaa kyllä, erillinen projektivastaava on aina, oman toimensa ohella yleensä.”

Kansanopiston rehtori kuvaa puolestaan liikkeelle lähtöä ”avoimesti”: ”Kahvikeskustelulla usein alkaa, pohditaan vapaamuotoisesti, sitten jos lähdetään liikkeelle, varataan enemmän aikaa, kootaan yhteen ideat, **alkaa siis vapaasti ja luovasti**, sitten aletaan ottaa paperia ja kynää esille, työryhmä perustetaan, mietitään kumppaneita, jotka voisi olla mukana tai ohjausryhmänä, vähän kerrassaan syntyy koottuja ajatuksia, jollekin opettajalle tai apulaisrehtorille, suunnittelijalle delegoidaan, kuka on erikoistunut, otetaan henkilökuntaa mukaan, hanketta seurataan tiiviisti”.

Yhteenvetoa

Keskeisimmät tulokset tästä tarkastelusta kannattaa tiivistää kahteen asiaan:

Opetushallituksen kehittämisrahajärjestelmästä on tullut vapaan sivistystyön oppilaitoksille tärkeä, **kehittämishankkeita alullepaneva tekijä ja katalysaattori**; ilmeisesti suuri osa hankkeista olisi jäänyt toteutumatta ilman tätä järjestelmää.

Toiseksi voidaan sanoa, että kehittämishankkeista on tullut **luonteva osa oppilaitosten toimintaa**, hankeprosessit hallitaan hyvin, eikä yleisesti ottaen hankkeita käynnistetä ilman kehittämisideaa.

5. KEHITTÄMISHANKKEIDEN TUOTOKSET VIITEKEHYKSEN MUKAAN

Seuraavassa arvioidaan Opetushallituksen rahoituksella toteutettujen kehittämishankkeiden vaikuttavuutta käyttäen hyväksi tämän raportin alussa esiteltyä Alasoinin (2007) teoreettista viitekehystä, jota kuitenkin muokattiin juuri tämän arvioinnin tarpeisiin (esimerkiksi viittaukset Opetushallituksen rahoitukseen jne.).

Edellisen perusteella vaikuttavuustuotokset jaettiin neljään eri ryhmään:

- 1. asteen tuotokset
- 2. asteen tuotokset
- generatiiviset tuotokset
- infrastruktuuriin vaikuttaneet tuotokset

Tässä luvussa tarkastelu on **oppilaitosmuotokohtainen**, koska kokemusten mukaan juuri tämä on vapaan sivistystyön kentälle tärkeää. On luonnollista, että tarkastelussa on näin vaikea kokonaan välttää päällekkäisyyttä; tuotokset eivät kuitenkaan niin kovin paljon poikenneet toisistaan asetetulla kriteeristöllä. Jotta tarkastelu saadaan viedyksi lähemmäksi käytäntöä, otetaan mukaan esimerkkeinä toteutettuja hankkeita, jotka rehtori oli valinnut arvioinnin kohteiksi.

Ennen lähempää tarkastelua esitetään seuraavassa taulukossa 2 kootusti kehittämishankkeiden **vaikuttavuustuotokset, jotka** olivat tietenkin täysin sidoksissa sovittuihin esimerkkihankkeisiin.

Taulukko 2. Kehittämishankkeiden vaikuttavuus viitekehysten mukaan oppilaitosmuodot-
tain

Oppilaitosmuoto	1. asteen tuotokset	2. asteen tuotokset	generatiiviset tuotokset	infraan vaikuttaneet tuotokset
Kansalaisopistot	Kohdennettu asiakaspalvelu parani Remppateatteri Terveysliikunnan uudet opsit ja kohder. Vain oppimisprosessi jäi elämään Laatukäsikirja Opettajien yhteistyö virol. kanssa alkoi Kunnan sis.yhteistyö Vertaisohjaajat Uusia opiskelijoita	Ei voida sanoa vielä Teatteri jäi pysyväksi Terveysliikunnan uusi konsepti jäi elämään Saatiin uudet liik.tilat Ei ole vielä Laatukäsikirjan pysyvä käyttö ja päivitys Pysyvä yhteistyö virolaisten kanssa Pysyvä yhteistyö	Tulokset verkostoon Tulokset muille koulutusaloille On kerrottu muille setlementtiopistoille Viranomaisille info mitä on opiku Tiedotustilaisuus Kestävän kehityksen tapahtumat Aina esittelyssä Vain kunnan sisällä	Sähköiset kansalaispalvelut uuteen järj. Ei voida sanoa Uusi arviointijärjest. Yhteisiä käytänteitä mm. ilmoittelussa
Kansanopistot	Laatujärjestelmä Mamu-koul opsin ja arvioinnin kehittym. Kymppiluokkien ohjauksen kehittym. Seniorikoul. konsepti Uutta markkinointia Uudet kielitaidon arviointiperusteet Mamujen ohjausmat.	Pysyvät yhteistyösop. Verkoston pysyvä yhteistyö Ei vielä selvästi Pysyvä alueellinen kehittäjäverkosto Valmiita aineistoja romaniyhdistyksille	Vain partnerit Verkostoon Rehtoripäivillä info Mamu-koulutuksen ops-prosessi mallina myös muille aloille Omassa talossa, jonnekin verran mediassa	Uusi arviointitapa Tutorointijärjestelmä Ei vielä Ei ole
Kesäyliopistot	Seututarjotin syntyi Lukihäiriö paremmin huomioon Vertaistuki ja yhteis henki opintoryhmässä Verkkokursseja Uudet kurssit/ mamut Mamu-koul. ei näht.	Tarjotin jäi pysyväksi Jatkohankkeet Opiskelijoiden tutkin- tosuoritukset Luodut tuotteet jäivät elämään Virtuaalikouluhanke toi pys. verkkokurssit	Vain verkostoon Rehtorikok. kerrottu Ei systemaattisesti, verkkokurssit näytillä Mamuihin läheisempi suhde Yleisen portaalin kautta levitys	Uusi ilmoittaut.järj. Ei oikeastaan
Opinto-keskukset	Ihmisten painon pud. Luott.henk. pitkä koul. Paikallisyhdistysten uusia toim.muotoja Mamut saivat uusia yhteyksiä Toiminnan muutos jäsenjärjestöissä Johtamistyö helpottui	Sivussa olleet jäivät mukaan pysyvästi Koulutuksesta tuli hyvä ”brändi” Ei vielä voida sanoa Mamu-hankkeesta vaikea sanoa Koulutuksen malli jäi pysyväksi	Ei system. levitystä, julkisuutta tuli Vain oma kenttä Ei voi levittää (tark. vain omalle kentälle) Levitys kaikille jäsenjärjestöille	Uusi yhteistyömuoto työttömien kanssa Uusi oppim.ymp. Tietotekn. uusi käyttö Uusi jäsenjärj. koulutusmalli/rakenne

Taulukon tuotoksista voidaan aluksi yleisesti todeta, että arvioinnin välineeksi valittu viitekehys toimi hyvin siten, että **hankkeista löytyi selvästi vaikuttavuustuotoksia kaikilla ulottuvuuksilla**, vähiten kuitenkin infrastruktuuriin vaikuttavia. Toisaalta haastattelussa tuli ilmi, että viimeksi mainittuja ja 1. asteen tuotoksia oli joskus vaikea erottaa toisistaan. 1. asteen ja 2. asteen tuotosten välillä oli selvä – aika luonnollinen – yhteys: monet syntyneet tuotokset johtivat vähitellen pysyviin muutoksiin ja uusiin käytäntöihin. Generatiivisia tuotoksia ei ole syntynyt läheskään kaikissa hankkeissa.

Kaikissa oppilaitosmuodoissa oli sekä yhden oppilaitoksen että yhteistyöhankkeita, ja toisaalta pienehköjä ja toisaalta suuria hankkeita.

2. asteen tuotosten aikaansaaminen viime kädessä osoittaa kehittämishankkeiden vaikuttavuuden: jos niitä on saatu aikaan, voidaan puhua hyvästä vaikuttavuudesta. ”. Alasoini (emt., 8-10) toteaa, että toisen asteen tuotosten arvioinnissa aikajänne on suhteellisen pitkä.

Kansalaisopistot

A) 1. asteen tuotokset

Kansalaisopistojen esimerkkihankkeissa voidaan nähdä kahdenlaisia 1. asteen tuotoksia: toisaalta täysin selviä, konkreettisia tuotoksia ja toisaalta vähemmän konkreettisia, ei-mitattavissa olevia tuloksia.

Esimerkkinä selkeistä tuotoksista on ensiksi ”**remppateatteri**” (Kansalaistaitoja ja osallistumista edistämään - hanke), joka oli ikään kuin sivutuote varsinaisen tuotteen ollessa ”keittiöhygieniapassi” mm. kehitysvammaisille. Rehtorin kertomuksen mukaan ”Vammaisneuvoston ehdotus teatterista, remppateatteri syntyi nimenomaan hankkeen tuloksena, mukanaolijat ovat pyörätuolissa olevia ihmisiä, mutta saavat aikaan teatteri-esityksen! Esimerkkinä oli Maria Jotunin näytelmä, joten hanke poiki oikein hyvin, vetää näytöksiin uusia ihmisiä, siis selviä tuloksia on osoitettavissa”.

Toisen hankkeen tuotoksena syntyi myös ”**laatukäsikirja**”, ”vapaaehtoisten vertaisohjaajien verkosto”, ”**uusi tuote: kuntotanssi**” ja ”terveysliikunnan uusi opetussuunnitelma”. Rehtorin mukaan viimeksi mainittu hanke ”muutti konkreettisesti toimintaa, antoi alkusysäyksen, että kannattaa jatkaa terveysliikunnan kehittämistä, vahvistui käsitys, että ollaan oikealla tiellä, tehtiin uusi ops”.

Aikaisemmissa arviointiraporteissa tehty havainto, että erityisesti maahanmuuttajiin kohdistuvien hankkeiden tuotokset ovat jossain määrin epämääräisiä, päti myös tässä, mutta toisaalta myös konkreettisia tuloksia syntyi: ”Opiston aloitteesta **perustettiin oma yhdistys, Daisy-ladies**, opisto siis toimi katalysaattorina maahanmuuttajien yhdistystoiminnan alkamiseen”.

Vähemmän konkreettiset, ei-mitattavissa olevat tuotokset olivat ”kunnan sisäisen yhteistyön tiivistyminen”, ”**kohdennettu asiakaspalvelu parani**” ja ”yhteistyö virolaisten opettajien kanssa syveni”. Toisaalta nämäkin tuotokset olivat kyllä käytäntöön selvästi vaikuttavia, näkyviä. Alasoinin viitekehyksessä viitattiin esimerkkeinä juuri tämän kaltaisiin 1. asteen tuotoksiin.

B) 2. asteen tuotokset

Tulokset arvioinnista tässä kohdassa jakaantuivat kahteen kategoriaan: toisaalta selvät, pysyvät vaikutukset ja toisaalta ”pysyviä vaikutuksia ei ole vielä nähtävissä”.

Ensimmäisessä esimerkissä edellisessä kohdassa mainittu tuotos, laatukäsikirja, jäi sen tuottaneessa kansalaisopistossa **pysyvästi elämään**. Käsikirjaa päivitetään jatkuvasti. Samantapaisia olivat muutkin pysyvät vaikutukset: hankkeen välitön tuotos osoittautui niin hyväksi, että siitä syntyi **pitkäaikainen käytäntö**. Tämä koskee taulukossa 2 mainittuja ”remppateatteria” ja ”terveysliikunnan opsia” sekä yhtä hyvin myös ”kuntokurssia” sekä kunnan hallintokuntien

yhteistyötä liikunnan edistämisessä, mihin syntyi pysyvä, hyvin toimiva malli. Yhden terveyden edistämisen teemaan kuuluvan hankkeen pysyvänä tuotoksena oli omistajayhteisön kansalaisopistolle rakennuttama liikuntahalli.

Toisaalta kaikissa hankkeissa ei synny pitkäaikaisia tuotoksia, vaikka 1. asteen tuotokset olisivatkin selvästi nähtävissä. Esimerkiksi hankkeen tuloksena kurssille saadut uudet opiskelijaryhmät eivät välttämättä tule enää uudestaan opistoon. Tai jos ”kansalaisopisto hankkeen tuloksena nähtiin uudessa valossa”, ei tästä vielä syntynyt pysyvää vaikutusta.

On myös mahdollista, että vaikka hankkeet päättyvät, eikä suoraa jatkuvuutta ole, ne voivat ”elää uudessa muodossa, tulee uusia ihmisiä mukaan opiston samantyyppiselle kurssille”.

C) Generatiiviset tuotokset

Aineiston perusteella näyttää siltä, että kansalaisopistojen hankkeiden tuotosten levittämistä – generatiiviset tulokset – tapahtuu, toisaalta ei. Ehkä ilman tilastoa voidaan arvioida, että jonkin verran **yleisempää on tulosten levittämisen sattumanvaraisuus**.

Taulukosta 2 voidaan nähdä, että parhaita esimerkkejä levityksestä on po. sarakkeessa maininta ”kestävän kehityksen tapahtumat”, joita kunnallinen kansalaisopisto oli järjestänyt kunnassa yhdessä muutamien muiden hallintokuntien/yhteistyökumppaneiden kanssa kestävän kehityksen hankkeen jälkeen. Myös ”tiedotustilaisuuksia” järjestetään, jolloin hankkeen tuotoksista kerrotaan ainakin paikallisen median toimesta.

Tavallisin tiedottamisen tapa on kuitenkin kertoa hankkeen tuloksista ”**verkostolle**”, toisin sanoen naapuriopistoille rehtorikokouksissa. Laajempaa levitystä rajoittaa useimmiten perustyön suuri määrä: ”tiedän, että pitäisi tiedottaa, mutta ei jaksaa, energia ei riitä lehdille kirjoittamiseen, levitys on kyllä pohdinnassa”.

Suppein tulosten levittämisen muoto on ”**kunnan sisäinen tiedotus**”.

Luonnollisesti sähköisen tiedotuksen eri muodot antavat hankkeiden tuotosten levittämiseen useita eri mahdollisuuksia, joita myös käytetään hyväksi.

Setlementtiopistot muodostavat ilmeisesti suhteellisen kiinteän yhteistyöfoorumin, johon vietään hankkeiden tulokset.

D) Infrastruktuuriin vaikuttaneet tuotokset

Edellä jo todettiin, että infrastruktuuriin vaikuttavien tulosten erittely haastattelujen perusteella osoittautui ongelmalliseksi tulkinnan vuoksi: luokitellaanko vastaus 2. asteen tuotoksiin vai tähän jälkimmäiseen kategoriaan. Tämä tuli ilmi jo kansalaisopistojen kohdalla. Taulukkoon on kuitenkin kirjattu ylös joitakin rakenteellisia tuloksia.

Ensiksi infrastruktuuriin luokiteltavia tuloksia oli ”digitaalisten kansalaispalvelujen” hankkeen tuotoksena syntynyt opiston **atk-tilojen merkittävä kehittäminen**, web-kameran hankinta jne.; hanke synnytti tarpeen arvioida uudelleen juuri tätä puolta, missä todettiin selviä puutteita.

Laatukäsikirja-hankkeen tuotoksen aikaansaamana rakenteellisena muutoksena voidaan pitää opiston kokonaan **uuden arviointijärjestelmän syntymistä** vähitellen, pidemmällä aikavälillä.

Kolmantena esimerkkinä on taulukossa mainittu **ilmoittautumiskäytännön muuttaminen** hankkeen seurauksena.

Haastatteluissa tuli toisaalta esiin, että erityisesti tällä kohdalla oli vastaajilla vaikeuksia hahmottaa, mitä infraan vaikuttavat tuotokset voisivat olla. Niin oli myös kansalaisopistojen kohdalla, muutamat haastateltavat arvelivat, että näitä tuotoksia on ainakin **vaikea nähdä**.

Kansanopistot

A) 1. asteen tuotokset

Myös kansanopistojen hankkeiden 1. asteen tuotokset voidaan jakaa karkeasti kahteen kategoriaan: toisaalta selvät, **konkreettiset tulokset** ja toisaalta jo vähän vaikeammin nähtävä jonkun asian **”kehittyminen”**.

Esimerkkeinä konkreettisista tuloksista olivat ”uudet kielitaidon **arvioinnin perusteet**” sekä ”uusi laatujärjestelmä”. Seniorikoulutuksen **”uusi konsepti**” voidaan tulkita myös tähän kategoriaan kuuluvaksi.

Seuraavassa esimerkissä kuvaillaan edellä mainitun ”seniorikoulutuksen uuden konseptin” syntymistä hankkeen kokemusten seurauksena: ”Seniorihankkeessa tuli selkeästi esille, että kun opiskelijat pyritään saamaan pidempään koulutukseen kansanopistoon, niin meidän struktuuri ei tahdo riittää sen tyyppiseen, jota opiskelijat haluavat, joten mietittiin jatkokehittelyä, pitää tehdä koulutusrakenteen muutos, joka merkitsee sitä, että on jalkautettava ruohonjuuritasolle, on pyrittävä viemään ihmisten luokse, yhteistyö kansalaisopiston kanssa on tärkeää, lisäksi erityyppisiä tapahtumia, ei kansanopistoon montaa kertaa vuodessa, mennään kaupunkiin, koulutusta haetaan, mutta on mentävä ihmisten luokse”.

Toisessa kategoriassa ovat ”kymppiluokkien **ohjauksen kehittyminen**”, ”uusi markkinointitapa” sekä ”sen havainnon vahvistuminen, miksi kansanopistoon tullaan”.

Hyvänä esimerkkinä jälkimmäisestä on seuraava opiston rehtorin kuvaus: ”Jo hankkeen suunnitteluvaiheessa näkyi, mitä varten kansanopistossa opiskellaan, saatiin pitkäaikaisuus, 20 vuoden periodilla näkyi selvästi, nykyaikaa kohti tultaessa opiskelijat tulevat ostamaan sellaisia paketteja, jotka ovat mitattavissa, esim. opintoviikkoina, haetaan tuotetta, vapaan sivistystyön filosofia on muuttunut yleensä, avoin yo on varsinkin tällainen nivelvaihe, vedettiin kumppaneiden kanssa johtopäätös, että tämän tarpeen osoittaminen valtion suuntaan on tärkeää, on vietävä eteenpäin asiaa, näin syntyi uusi konsepti”.

Toisen esimerkin mukaan ”Hankkeessa syntyi romanien kulttuurin ohjausmateriaalia, esim. tuotettiin materiaalia, mitä romaniyhdistys voi käyttää omissa palaverissa, pyrittiin myös aikaansaamaan ja vahvistamaan romanien itsetuntoa, että hyväksyvät omat juuret, että arvostavat niitä.” Näin samassa ilmauksessa oli sekä konkreettinen ensimmäisen asteen tuotos, että myös toinen, ei-konkreettinen tulos.

B) 2. asteen tuotokset

Toisen asteen tuotoksia oli nähtävissä yhtä lukuun ottamatta myös kansanopistojen hankkeissa.

Nämä pysyvät tuotokset olivat kaikki tyypiltään 1. asteen tuotosten syventymistä ja vakiintumista. Haastateltavien kuvaukset olivat seuraavan tapaisia: ” Syntyi **pysyvä yhteistyösopimus**, on edelleen voimassa kussakin talossa, edelleen käytössä, vaikka se tietysti elää koko ajan ja muuttuu, kehittyy.”

Toisen hankkeen seurauksena syntyi kansanopistojen ”**kehittämisverkosto**”, joka jäi elämään.

Pysyväksi jäi myös seniorikoulutuksen uusi konsepti, jos kohta uudessa muodossa: ” Vanhaa rekrytointikuviota on muutettu, seniorikoulutus **jäi elämään pysyväksi**, mutta uudella konseptilla, ei ole enää samaa kuin viisi vuotta sitten, se on osa joidenkin linjojen koulutusta jne., suunnittelussa monessa otettu mukaan.”

Toisaalta mainittujen verkostojen jatkuvuus edellyttää ilmeisesti joko sopimuksen tasoista järjestelmää tai muutoin vahvaa yhteistyön tarvetta, koska aineiston mukaan ”hankkeet ovat kyllä vilkastuttaneet kansanopistojen välistä yhteydenpitoa aiempaan nähden, mutta hankkeiden päättymisen jälkeen verkoston yhteydenpito on jossain määrin vähentynyt, koska **verkostotyö vaatii resursseja, joita on hankkeen aikana, mutta ei enää hankkeen päätyttyä**”.

C) Generatiiviset tuotokset

Kansanopistojen hankkeiden levitys on ollut myös sattumanvaraista. Pääosin hankkeiden tuloksista on kerrottu ”**rehtoripäivillä**” ja ”**verkostolle**”. Kolmannessa tapauksessa maahanmuuttajien hankkeen tuotos, uusi opetussuunnitelma, oli ”mallina myös muille koulutusaloille talon sisällä”. Sen sijaan laajempaa levitystä ei ole tapahtunut.

Esimerkiksi rehtorin kuvauksen mukaan ”rehtorikokouksessa esiteltiin suurella menestyksellä, herätti suurta mielenkiintoa! Opistojen yhteistyörengas on keskeinen foorumi, pyritään avoimuuteen, tuodaan esiin hankkeiden tuloksia, tehdään yhteistyössä, jos hyötyä laajemmin.”

Aika tyypillinen tilanne on kuitenkin ilmeisesti seuraava: ”Kun on kyse herännäisopistojen renkaasta, ei oikein toimi muissa taloissa, evankelisten opistojen taholta kysyttiin, mitä olette tehneet, tekivät sitten oman jutun, ei kuitenkaan samanlaista, **ei sovellu sellaisenaan muualle**.”

Kolmannessa esimerkissä kuvataan tuotosten **levittämisen vapaamuotoisuutta**: ” Omassa talossa on kerrottu koko henkilökunnalle ja opiskelijoille, pidetty ajan tasalla, missä mennään, ja mitkä ovat tärkeät alueet ja painopisteet, on ollut opiston omilla sivuilla, vanhempain illoissa, vapaamuotoisissa tilaisuuksissa, jonkin verran mediassa.”

D) Infrastruktuuriin vaikuttaneet tuotokset

Tähän ryhmään kuuluvia tuotoksia ei hankkeissa läheskään aina ole myöskään kansanopistoissa. Yhden vastauksen mukaan ”tämäntapaisia tuotoksia ei vielä ole”. Näkyviä tuotoksia sen sijaan olivat ”**uusi arviointijärjestelmä**” ja toisaalta ”**uusi tutorointitapa**”. Haastateltavat itse luokittelivat 2. asteen tuotoksen myös infrastruktuurin muutokseksi, ”automaattisesti uuden laatuajattelun kautta”.

Kesäyliopistot

A) 1. asteen tuotokset

Kesäyliopistojen 1. asteen tuotokset olivat myös ensiksi selviä, nähtävissä olevia tuotoksia, kuten uusia ”**koulutusinnovaatioita**, kuten ranskan kieli, ja kirjoittaminen verkossa, sukututkimus” tai sitten ”seututarjotin”, joka oli ao. hankkeen keskeinen tavoite. Rehtorin mukaan ”**seututarjottimen** aikaansaaminen paransi merkittävästi asiakaspalvelua, ilman muuta”. Toisaalta maahanmuuttajien yritystoiminnan hankkeen vaikutukset ”eivät olleet vielä nähtävissä”, tai ehkä vähän tarkemman kuvauksen mukaan ”mamu-opiskelijoiden lukihäiriö kyettiin nyt ottamaan paremmin huomioon” ja ”tutkinto-opiskelijoiden ryhmässä syntyi vertaistuki ja yhteishenki”.

Vuimeksi mainitun hankkeen osalta tosin 1. asteen tuotoksia on vaikea ylipäättään nostaa esiin, koska tuotokset ovat syntyneet opiskelijoiden ja heidän edistymisensä kautta. Edellä mainittu tuotos on varmaan ollut opettajien havaittavissa ja todennettavissa, mutta se on samantapainen kuin aikaisemmin jo muidenkin oppilaitosten kohdalla todettiin: **täysin selviä 1. asteen tuotoksia ei aina ole**. Jo koko tutkinnon saaminen kesäyliopiston tarjontaan on aikanaan ollut sellaisenaan ”tuotos”. Tästä näkökulmasta tarkastellen kesäyliopistojen tämän kaltaiset hankkeet ovat erilaisia kuin perinteiset kehittämishankkeet, joissa selvästi sitoudutaan jotakin kehittämään. Uutta on tässä ollut uuden tutkinnon läpivieminen kesäyliopistossa.

B) 2. asteen tuotokset

Kesäyliopistojen 2. asteen tuotokset olivat toisaalta jo **vakiintuneita 1. asteen tuotoksia**, jotka näin jäivät pysyviksi ja toisaalta joitakin **jatkohankkeita**. Rehtoreiden haastattelujen mukaan ”seututarjotin jäi pysyväksi” ja alueen oppilaitosten verkkokursseista syntyi ”jatkuvasti päivitettävä portaali”. Näihin tuotoksiin osa vastaajista oli valmis sijoittamaan tutkinnon opiskelijoiden perusopintojen suoritukset, jotka ”jäivät elämään”. Tuotoksia arvioitiin siis tässäkin opiskelijoiden kautta: mikä on heidän tuotoksensa. Hankkeella ei tämän ajattelun mukaan ole ”itsenäisiä” tuotoksia.

Yhden kesäyliopiston pitkäkestoinen tuotos on ollut alueen ”**korkeakoulupolku**”, minkä kehittämässä kesäyliopisto oli yhtenä toimijana mukana. Tällöin tietenkin kesäyliopiston oman tuotoksen arviointi on jossain määrin ongelmallista.

Tähän ryhmään kuuluviksi voidaan luokitella myös **jatkohankkeet**, joiden avulla asiaa vietään eteenpäin.

C) Generatiiviset tuotokset

Myöskään kesäyliopistojen arvioituissa hankkeissa ei ole tietoisesti ja suunnitelmallisesti ajateltu hankkeiden tulosten levitystä. Tietoa tuotoksista on annettu ”rehtoripäivillä” ja ”alueen oppilaitoksille tapaamisissa”. Levitystä on rehtorin mukaan myös ”hankkeen jatkuminen osana arkipäivää”.

Levitystä on myös hankkeen tuotosten vieminen ”muille koulutusaloille”.

D) Infrastruktuuriin liittyvät tuotokset

Infrastruktuuriin vaikuttaneeksi tuotokseksi voidaan luokitella kesäyliopiston ”uusi ilmoittautumisjärjestelmä”. Toisaalta muissa hankkeissa näitä ”ei ollut”.

Opintokeskukset

A) 1. asteen tuotokset

Opintokeskusten arvioitujen hankkeiden 1. asteen tuotoksista suurin osa oli konkreettisia, nähtävissä olevia. Toisaalta 1. asteen tuotoksia kuvattiin myös yleisemmin: toisen mukaan ”**johtamistyö jäsenjärjestöissä helpottui** hankkeen tuloksena”, ja toisen mukaan taas ”maahanmuuttajat saivat uusia yhteyksiä”.

Konkreettisia tuloksia oli esimerkiksi Terveys-hankkeessa: ”Opiskelijoiden elämän laatu parani, osanottajien **paino putosi**, syrjäytymisen parantaminen onnistui, kaikki ovat pysyneet mukana, merkittävää oli myös se, että hanke sai maakunnassa palkinnon vuoden yhteiskunnallisena tekona”. Näin tässäkin tuotoksia tarkasteltiin opiskelijoiden kautta, joka on tässä tapauksessa perusteltua.

Hyvä esimerkki tässäkin opintokeskusten vahvasta järjestötaustasta on kuvaus, minkä mukaan ”meidän jäsenliittojen **paikallisyhdistysten toimintamallit muuttuivat** hankkeen seurauksena täysin”. Toisen opintokeskuksen järjestökoulutukseen suunnatun hankkeen tuloksena ”saimme kehitettyä luottamushenkilöiden pitkäkestoisen koulutuksen, josta tuli erittäin suosittu”. Kolmannen esimerkin mukaan ”loimme hankkeen aikana järjestökouluttajan esitystaito-**verkkomateriaalin**, millä on ollut muutamassa kuukaudessa useita satoja käyttäjiä ja lähes tuhat käyttökertaa”. Saman opintokeskuksen toisessa hankkeessa suunniteltiin ”Palvelutoiminnan pelisäännöt järjestötyössä – julkaisun pdf-versio”. Maahanmuuttajien koulutuksen kehittämishankkeen uusi opetussuunnitelma ”oli se konkreettinen, painettu juttu”.

B) 2. asteen tuotokset

Pysyvät vaikutukset olivat samanlaisia kuin muillakin oppilaitoksilla: ”**Sivussa olleet jäivät pysyvästi, opiskelijat tulivat mukaan muihin koulutuksiin**”, koulutuksesta tuli hyvä ja ”**arvostettu brändi**”, ”koulutuksen **malli jäi pysyväksi**”. Toisaalta pysyviä vaikutuksia ei syntynyt kaikissa hankkeissa, mukana tässä ryhmässä oli myös mamu-hankkeita: ”Ei vielä voida sanoa”, tai ”Mamu-hankkeesta on vaikea tältä osin sanoa vielä mitään”. Yhden haastateltavan mukaan hanke ”jatkui ilman valtion rahoitusta”.

Seuraavassa esimerkkikuvauksessa korostetaan monenlaisia pysyviä vaikutuksia: ”Hankkeiden tuloksena syntyneet toimintamallit, koulutusohjelmat, **verkkomateriaalit** sekä **kouluttajien saama koulutus jäivät pysyviksi toimintamuodoiksi**, ne jäävät osaksi opintokeskuksen ja sen jäsenjärjestöjen toimintaa, kunnes ne tulevat elinkaarensa päähän, jolloin ajan haasteet ovat muuttuneet”.

C) Generatiiviset tuotokset

Opintokeskusten hankkeiden tulosten levittäminen on toisaalta myös pääosin **sattumanvaraista**, ja toisaalta järjestötaustasidonnaista, mikä merkitsee sitä, että hankkeiden tulokset levitetään ennen kaikkea **omalle järjestökentälle**. Myös tässä järjestötausta toimii niin, että hank-

keiden soveltaminen jossakin muussa yhteisössä ei helposti ole edes mahdollista. Voidaan sanoa, että vain poikkeustapauksessa hankkeiden tuotoksia lähdetään laajemmin levittämään

Opintojohtajan kuvauksen mukaan ”**paikallinen media otti hankkeen huomioon**, lehtileikkeitä on vieläkin jäljellä, saatiin oikein palkinto, ainakin näiden kahden hankkeen kohdalla on ollut levitystä, alueella on levitysvastuu, meillä **ei ole kuitenkaan pysyvää ohjetta levityksestä**, hankkeet vaihtelevat, ei ole systemaattista”.

D) Infrastruktuuriin vaikuttavat tuotokset

Haastateltavat luokittelivat itse seuraavat tuotokset myös rakenteellisiksi: ”uusi yhteistyömuoto työttömien kanssa, ”uusi oppimisympäristö”, ”uusi jäsenjärjestöjen koulutusmalli ja -rakenne”.

Myös tässä tuli esiin, että rakenteellisten tuotosten eriyttäminen toisen asteen tuotoksista on jossain määrin ongelmallista.

6. HANKETYYPIT

Tämän raportin viitekehyksessä oli Alasoinia (2007) mukaillen asetettu arvioitavien hankkeiden luokittelun lähtökohdaksi kehikko, johon kuuluu teorian mukaan kolmenlaisia hankkeita: 1. käyttäjälähtöiset hankkeet, 2. oppimisverkostopohjaiset hankkeet ja 3. menetelmäperusteiset hankkeet.

Hankkeiden ja niiden tuotosten arvioinnin jälkeen näytti siltä, että hankkeet voitiin soveltaen jakaa kahteen edellä mainituista luokista, mutta ei enää kolmanteen, menetelmäperusteisiin hankkeisiin. Syntyneet hanketyypit ovat siis: **1. käyttäjälähtöiset, yhden oppilaitoksen hankkeet, 2. oppimisverkostopohjaiset hankkeet.** Erottelevaksi tekijäksi muodostui tässä arvioinnissa se, onko hanke toteutettu yksin vai yhdessä toisten oppilaitosten kanssa. Jälkimmäiselle tyyppille on myös ominaista suhteellisen pysyvä organisoitumisen tapa. On kuitenkin korostettava sitä, että myös oppimisverkostopohjaiset hankkeet ovat useimmiten käyttäjälähtöisiä, mutta oppimisverkostossa mukana olevan oppilaitoksen kannalta hanke lähtee liikkeelle tästä verkostosta, jos oppilaitos ei ole itse aloitteen tekijä.

A) Käyttäjälähtöiset, yhden oppilaitoksen hankkeet

Käyttäjälähtöisiksi on tässä luokiteltu hankkeet, jotka ovat syntyneet oppilaitoksen **omasta aloitteesta** ja omista tarpeista, pääosin **yksin** toteutettuina, ei oppilaitosverkostossa. Oppilaitoksen lisäksi hankkeessa on useimmiten ollut **yhteistyökumppaneita, muita kuin oppilaitoksia.** Nämä ovat kuitenkin pääosin vaihtuvia. Esimerkkeinä näistä mainittakoon erilaiset yhdistykset tai kunnalliset hallintokunnat. Opetushallituksen suhteellisen väljät hankekriteerit ovat mahdollistaneet paikallisten olosuhteiden riittävän huomioonottamisen. Nämä hankkeet lähestyvät tyypiltään Tykes-ohjelman toteutuksia (ks. Alasoini emt.).

Maahanmuuttajiin kohdistuvat vapaan sivistystyön hankkeet kuuluvat lähes aina tähän hanketyyppiin. Ne ovat tyypillisesti johonkin paikkakuntaan sidonnaisia eikä näin laajempia ulottuvuuksia tarvita. Näitä hankkeita on kaikilla oppilaitosmuodoilla, harvemmin kuitenkin opintokeskuksilla.

Toiseksi tähän tyyppiin kuuluvat monet **opintokeskusten omaan järjestötoiminnan** kehittämiseen liittyvät hankkeet. Lähtökohdiana on useimmiten joko koulutussisältöjen kehittäminen tai sitten kouluttajien koulutus. Voidaan sanoa, että lähes kaikki opintokeskusten hankkeet ovat tätä hanketyyppiä, mikä johtuu keskusten järjestötaustasta.

Kolmanneksi tyypissä on mukana kunnallisten kansalaisopistojen **omaan kuntaan** tai omaan oppilaitokseen kohdistuvia hankkeita, jotka liittyvät usein joko laadun tai terveyden edistämiseen.

Luonnollisesti myös kansanopistoilla ja kesäyliopistoilla on tähän tyyppiin kuuluvia hankkeita..

B) Oppimisverkostohankkeet

Oppimisverkosto - tyyppisestä hankkeesta on kyse, kun joukko jo pidempään verkostoituneita oppilaitoksia lähtee hakemaan Opetushallitukselta. Oppiminen näissä verkostoissa ei ole itsestään selvää, vaan se edellyttää tiheitä keskustelufoorumeita. Ehkä tyypillisimmät oppimisverkostot ovat Lapin läänin kansalaisopistojen sekä toisaalta joku kansanopistojen verkosto, esimerkiksi herännäisopistojen tai evankelisten kansanopistojen suhteellisen tiivis yh-

teistyösidos. Erityisesti juuri kansanopistokenttä onkin nopeasti parin viime vuoden aikana muodostanut erilaisia, jopa rekisteröityneitä oppimisverkostoja, jotka toimivat myös edunvalvontaorganisaatioina Suomen Kansanopistoyhdistyksen sisällä. Viimein on syytä mainita kunnallisten kansalaisopistojen hyvin tiiviiksi muodostuneet hallintokuntapohjaiset verkostot, jotka voivat lähestyä tyypiltään oppimisverkostoa.

Hanke lähtee liikkeelle minkä tahansa verkoston oppilaitoksen taholta, joka sitten lähtee viemään ideaa muille, ja ottaa ehkä vastuun tulevan hankkeen koordinoinnista. Tässäkin taustalla on useimmiten verkoston joku kehittämistarve.

Verkostossa voidaan esimerkiksi **kehittää laatua** luomalla yhteisiä standardeja ja yhteisiä arviointikriteereitä. Tässä raportissa mainittiin jo esimerkkinä herännäisopistojen hanke.

Kansanopistojen oppimisverkostohankkeissa on tutkittu myös kansanopisto-opiskelua.

Kansalaisopistot ovat verkostona kehittäneet myös laatua (Lapin opistojen hanke), uusia opiskelijoiden rekrytointimenetelmiä tai edistäneet alueellisesti kuntalaisten terveyttä. Kesäyliopistojen verkostotyyppiset hankkeet ovat miltei poikkeuksetta liittyneet avoimen yliopiston kehittämiseen.

Opintokeskusten edellä mainittujen hankkeiden luokittelu on tässä ollut jossain määrin ongelmallista, ei ole helppo vetää rajaa sille, mitkä hankkeet ovat oppimisverkostotyyppisiä ja mitkä käyttäjäperusteisia. Tässä raportissa on tehty se linjaus, että oppimisverkostoksi on luokiteltu vain opintokeskusten väliset kehittämishankkeet.

Hanketyyppien vaikuttavuus

Hanketyyppejä ei ole tässä raportissa voitu erottaa toisistaan Alasoinin tapaan siten, että niissä olisi hankkeita, jotka ovat tuottaneet erilaisia tuloksia, ja että kriteerinä olisi nimenomaan tämä jaottelu.

Kun arvioidaan hanketyyppien vaikuttavuutta, voidaan ensiksi todeta, että tämän asian suhteen erot ovat pieniä. Ehkä selvin erottelava tekijä on **oppimisverkostotyyppisten hankkeiden alueellisesti kattavampi vaikuttavuus**: on selvää, että tuotokset voidaan levittää laajemmalle alueelle kuin rajatussa käyttäjätyyppisessä hankkeessa. Muilta osin näiden hanketyyppien vaikuttavuudessa ei ilman muuta ole eroja.

7. YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Tämän Opetushallituksen toimeksiannosta tehdyn arviointiraportin tarkoituksena oli aikaisempien hankkeita arvioivien raporttien (Jokinen 2006, 2007 ja 2008) pohjalta selvittää, mikä on Opetushallituksen kehittämisrahoituksen tuella, **vuosina 2005–2008 toteutettujen hankkeiden vaikuttavuus**.

Aikaisemmista arvioinneista poiketen tämän arvioinnin perustana on ollut **teorettinen viitekehys**, joksi valittiin sovellettuna Alasoinin (2007) T&K – ohjelmien arvioinnissa käyttämä malli. Tässä arvioinnissa on kehittämishankkeiden vaikuttavuustuotokset jaettu neljään kategoriaan: 1. ensimmäisen asteen tuotokset, 2. toisen asteen tuotokset, 3. generatiiviset (tuotosten levittäminen) tuotokset sekä 4. infrastruktuuriin vaikuttaneet tuotokset. Voidaan sanoa, että valittu viitekehys toimi arvioinnin perustana hyvin antaen sille selkeät kriteerit.

Hankkeiden tuotos-arviointi tehtiin oppilaitosmuodoittain.

Hankkeiden tuotosten, ts. vaikuttavuuden arvioinnin lisäksi selvitettiin hankkeista muutamia ns. **taustateemoja**, kuten hankkeiden liikkeellepanevia tekijöitä, Opetushallituksen hankerahan merkitystä, hankeprosessia jne. Tämä tarkastelu tehtiin ilman oppilaitosmuotoa, koska se ei näyttänyt olevan erottelava tekijä.

Kolmanneksi arvioidut hankkeet luokiteltiin Alasoinia (emt.) edelleen hyväksikäyttäen **kahteen hanketyyppiin**.

Arvioinnin **aineisto hankittiin haastattelemalla** kaikkien oppilaitosmuotojen edustajia. Haastattelut olivat osin puhelin-, osin lähihaastatteluja.

Seuraavassa esitetään sekä kehittämishankkeiden vaikuttavuus, ts. tuotokset että tulokset taustateemojen arvioinnista.

7.1. Kehittämishankkeiden vaikuttavuus

Vapaan sivistystyön oppilaitokset ovat 2000-luvun aikana tottuneet siihen hyvin, että Opetushallitukselta voi saada oppilaitosten perusrahoituksen lisäksi erityistä kehittämisrahaa, mikä on merkinnyt sitä, että useimpien hankkeiden vaikuttavuus on suhteellisen hyvä; organisaatiot ovat oppineet.

A) 1. asteen tuotokset (välittömät vaikutukset)

Ensimmäisen asteen tuotokset voitiin jakaa kahteen kategoriaan: toisaalta **hyvin konkreettisiin** ja selvästi mitattavissa oleviin tuotoksiin ja toisaalta tuotoksiin, joiden mitattavuus ei ole niin hyvä. Mainitut kategoriat löytyivät kaikilta oppilaitosmuodoilta. Esimerkkejä ensiksi mainituista olivat ”remppateatteri”, ”laatukäsikirjat”, ”seututarjotin”, ”opettajien yhteistyö eestiläisten kanssa alkoi” ja ”luottamushenkilöiden uusi, korkeatasoinen koulutustuote”.

Ensimmäisen asteen, **ei-konkreettisista tuotoksista** varsin monet olivat ennen kaikkea maa-hanmuuttajien hankkeita, joiden tuotokset eivät useinkaan ole heti niin selvästi nähtävissä. Sama havainto tehtiin jo edellisessä Opetushallituksen raportissa (Jokinen 2008). Näissä maa-hanmuuttajien hankkeissa saattaa tuotoksena olla esimerkiksi ”mamujen yhdistys”, mutta tuo-

tosta on pidettävä sattumanvaraisena, ei ennalta suunniteltuna. On ilmeisesti niin, että kun maahanmuuttajiin suuntautuvien hankkeiden tavoitteena on useimmiten ollut yleisluonteinen ”kotouttaminen” tai ”kielitaidon edistäminen”, eivät myöskään tuotokset voi olla konkreettisia, ts. vaikuttavuus jää heikoksi. Toisaalta maahanmuuttajien hankkeissa on voinut syntyä ”mamujen uusi kurssi”, mikä on ollut jo hankkeen tavoite.

Oppilaitosmuodoista nousivat viimeksi mainituista esiin kesäyliopistojen avoimen yliopiston muutamia kehittämishankkeita, joiden sisältönä oli uuden tutkintotavoitteisen koulutuksen aloittaminen. Tuotokset/vaikuttavuus on tällöin ennen kaikkea **opiskelijoiden edistymistä**, jota pitää mitata heidän kauttaan, mutta tässä arvioinnissa ei ollut siihen mahdollisuuksia.

B) 2. asteen tuotokset (pitkäaikainen vaikuttavuus)

Hankkeiden pitkäaikainen vaikuttavuus syntyy ensimmäisen asteen tuotosten pohjalta, jotka jäävät näin elämään. Myös näitä oli kaikilla oppilaitosmuodoilla. Merkille pantavaa on, että tähän kategoriaan kuului aineistossa vain yksi maahanmuuttajien hanke.

Esimerkkejä selkeistä toisen asteen tuotoksista olivat **”pysyvät yhteistyösopimukset”** (kansanopisto), ”pysyvä alueellinen kehittäjäverkosto” (kesäyliopisto), ”toistuvat jatkohankkeet” (kansalaisopisto), ”sivussa olleet jäivät pysyvästi mukaan toimintaan” (opintokeskus), ”pysyvä yhteistyö eestiläisten kanssa” (kansalaisopisto) ja **”arvostettu koulutusbrändi”** (opintokeskus).

Toisaalta toisen asteen tuotokset eivät olleet vielä kaikissa 1. asteen tuotoksiin yltäneissä hankkeissa näkyvissä, mikä voi merkitä sitä, että tälle tasolle ei tulla pääsemään.

C) Generatiiviset tuotokset (hankkeiden tulosten levittäminen)

Yhteisenä tuotoksena oli, että **hankkeiden tulosten levittäminen on vielä kaikissa oppilaitosmuodoissa sattumanvaraista**, ei etukäteen suunniteltua. Hankkeiden päätyttyä pidettiin tiedotustilaisuuksia, ja näin ”julkisuutta tuli”, mutta selvästi yleisin käytäntö on se, että tulokset ovat menneet ”vain verkostoon” tai ”tulokset omaan järjestökenttään”.

Aineiston mukaan oman oppilaitosmuodon **rehtoritapaamiset** ovat yleisin tapa kertoa hankkeiden tuotoksista edelleen.

Hankkeiden levittämiseen ei ole totuttu, koska Opetushallitus ei ole sitä edellyttänyt. EU-hankkeissa tätä kysytään aina jo etukäteen. Toisaalta monet kehittämishankkeet ovat varsinkin oppimisverkostoissa sellaisia luonteeltaan, että niiden tulosten levittäminen sellaisenaan ei ole edes mahdollista (esimerkiksi herännäiskansanopistojen verkosto). Myös opintokeskusten kehittämishankkeet pidetään mieluummin oman järjestökentän piirissä, koska erot niiden välillä ovat huomattavat.

D) Infrastruktuuriin vaikuttaneet tuotokset

Raportin alussa jo viitattiin siihen, että haastateltavat eivät helposti ymmärtäneet, mistä on kysymys, kun puhutaan otsikon tuotoksista. Vastaajat pohtivat, mitkä rakenteet kenties olisivat muuttuneet hankkeiden seurauksena. Tällaiseksi miellettiin esimerkiksi ”uusi arviointitapa” tai ”uusi ilmoittautumisjärjestelmä” tai ”uusi oppimisympäristö”. Esimerkit kertovat siitä, että rakenteisiin vaikuttaneet tuotokset ovat samalla myös 1. asteen tuotoksia, joten viitekehyksen

tämä ulottuvuus ei ollut täysin toimiva tässä arvioinnissa. Useimmat haastateltavat vastasivat kysymykseen ”ei oikeastaan” tai ”ei vielä”.

7.2. Tuloksia taustateemoista

A) Mitä hankkeissa opitaan?

Hankkeissa opitaan ennen kaikkea – mikä on kyllä itsestään selvääkin – **hanketoimintaa ja toiseksi yhteistyötä ja työnjakoa** mitä erilaisimpien muiden toimijoiden kanssa. Opitaan myös suunnittelemaan hankkeet paremmin, asettamaan terävämmät tavoitteet sekä tulostavoitteet. Luonnollisesti kussakin hankkeessa opitaan myös **hankkeen sisällöstä**, esimerkiksi maahanmuuttajien tai eestiläisten kulttuurista, laatuajattelusta tai terveiden elämäntapojen edistämisestä yksilön tasolla. Aineiston mukaan kaikkien oppilaitosmuotojen edustajat olivat listanneet ainakin sen, että ”opitaan muilta, miten muualla tehdään samoja asioita”. Johtopäätöksenä voidaan yleistää myös se, että hankkeissa opitaan kielteisiäkin tuntemuksia, painetta siitä, että hankkeita pitäisi olla, mutta toisaalta siihen ei oikein ole resursseja.

B) Omistajan oma panostus

Vastaukset erosivat tässä omistajan mukaan siten, että varsinkin yksityisten kansanopistojen, settlementtikansalaisopistojen ja opintokeskusten omistajat ovat sekä halukkaita että myös kykeneviä panostamaan joihinkin hankkeisiin myös omaa rahaa. Kesäyliopistot ja kunnalliset kansalaisopistot ovat vaikeammassa asemassa, vaadittava oma rahoitus on saatava kokoon oppilaitoksen budjetista. Joissakin kunnissa on kuitenkin jo menty tässä asiassa eteenpäin: kuntaan on perustettu kaikille hallintokunnille tarkoitettu kehittämisrahasto, mistä voi hakea omaa rahoitusta kehittämiseen.

C) Opetushallituksen kehittämisrahan merkitys

Lähes poikkeuksetta kaikki haastateltavat ilmoittivat, että **ilman Opetushallituksen rahoitusta ei näitä hankkeita olisi kenties käynnistetty lainkaan**; Opetushallituksen raha on toiminut katalysaattorina innostaen myös ideoimaan kehittämishankkeita. Varsinkin kunnallisten oppilaitosten edustajat korostivat kehittämisrahan luonnetta ”korvamerkittynä” rahana. Muutamissa vastauksissa tosin tuotiin esiin vähäistä kritiikkiä järjestelmää kohtaan, ennen kaikkea arvosteltiin sen sitovuutta: on voitu kehittää vain suuntaviivojen mukaisia teemoja. Opintokeskusten kannalta järjestelmä on menettänyt merkitystään sen myötä, että ne ovat saaneet opetusministeriöltä eri rahoituksen hankkeisiin vuodesta 2007 lähtien.

D) Kehittämisajatukset hankkeessa

Tähän kysymykseen lähes kaikki haastateltavat vastasivat ehdottoman myönteisesti: ilman kehittämisajatusta ei hankkeita ole enää viime vuosina lähdetty työstämään. Vain yhdessä tapauksessa vastaaja arveli, että ”hyvää ideaa ei aina ole ollut, mutta hakea on pitänyt”.

E) Mistä hanke sai alkunsa

Aineiston mukaan hanketoiminnasta on tullut osa oppilaitosten arkipäivää: kun tiedetään, että Opetushallituksen rahat ovat haettavana joka vuosi, ideoidaan hankkeita pitkin vuotta, hakuilmoitus on vain vahvistus sille, että ideat on nyt kirjoitettava hankesuunnitelmiksi.

Hankkeiden taustalla on lähes aina oppilaitoksen tai oppimisverkoston *tarve*, hankkeita niiden itsensä vuoksi ei enää juuri ole. Prosessi voi tosin mennä myös niin päin, että Opetushallituksen hakuilmoituksen jälkeen oppilaitoksessa arvioidaan, olisiko meillä joku kehittämistarve, mikä sopii annettuihin teemoihin.

F) Hankeprosessi

Hankeprosessi on myös vuosien mittaan kehittynyt. Oppilaitoksen koosta riippuu, miten laajasti henkilökunta sitoutetaan hankkeisiin yleensä. Pienissä näin tapahtuu aina, suurissa taas tehdään työnjakoa opettajien ja suunnittelijoiden kesken. Hankkeille valitaan ideointivaiheen ja rahoituspäätöksen jälkeen vastuullinen vetäjä, joko oppimisverkostosta tai omasta oppilaitoksesta. Hankkeen edistymistä seurataan jo rutiinilla, joten ikäviä taloudellisia yllätyksiä ei ole enää päässyt tulemaan.

Itse hankeprosessi näyttää olevan vaikein joillekin pienille kesäyliopistoille, joissa on vähän päätoimista henkilökuntaa.

G) Hanketoiminnan tulevaisuus KEHO:n mukaan

Koska järjestelmä on muuttumassa, kysyttiin kaikilta vastaajilta myös arviota uudesta laatu- ja kehittämisrahasta.

Ensiksi aineiston perusteella näytti siltä, että huolimatta monista järjestetyistä infotilaisuuksista ei uudesta järjestelmästä vieläkään tiedetty riittävästi. On myös niin, että uudesta järjestelmästä on opetusministeriön ja vapaan sivistystyön keskusjärjestöjen kesken neuvoteltu edelleen työryhmän raportin julkistamisen jälkeen, joten lopullista tietoa ei ole ollut olemassa.

Tässä vastaajat jakaantuivat kahteen ryhmään.

Ensiksi uusi järjestelmä nähdään **mahdollisuutena**. Ennen kaikkea myönteisesti suhtautuvat arvioivat, että näin kehittämiseen voisi saada tulevaisuudessa enemmän rahaa ja periaatteessa mihin tahansa oppilaitoksen kehittämiskohteeseen, koska kehittämisteemoja ei ole rajoitettu. Tähän kategoriaan kuuluvat vastaajat olivat hyvin perillä tulevasta järjestelmästä.

Toisaalta suurin osa haastateltavista suhtautui järjestelmän muutokseen hyvin varauksellisesti tai jopa kielteisesti. Taustalla oli selvästi nähtävissä myös riittävän tiedon puute. Varsinkin kunnallisten kansalaisopistojen edustajat arvioivat, että jos kehittämisraha on osa perusrahoitusta, menee raha käytännössä kunnan yhteiseen valtiosuosuuspohjaan, eikä siitä ole kansalaisopistolle mitään hyötyä. Yksityisten kansanopistojen ja kansalaisopistojen edustajat katsoivat, että jos kehittämisraha ei ole erillinen lisäraha, ei sitä voida irrottaa kehittämiseen. Pienten kesäyliopistojen edustajien näkemykset menivät ristiin: toisaalta uusi nähtiin mahdollisuutena, toisaalta ei. Myös opintokeskusten piirissä on kahdenlaista suhtautumista, toisaalta vanhaa järjestelmää jo vähätellään vähäisten avustuspäämien vuoksi, toisaalta sitä pidetään edelleen hyvänä. Uuden järjestelmän toimivuuden edellytyksenä on, että luodaan selkeä kriteeristö.

8. JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Seuraavassa esitetään tutkijan näkökulmasta muutamia johtopäätöksiä Opetushallituksen jo vuosia käytössä olleesta vapaan sivistystyön kehittämisrahajärjestelmästä.

- A) **Kehittämisrahajärjestelmä on 2000-luvun aikana hyvin ”lyönyt itsensä läpi”**. Oppilaitokset pitävät järjestelmää hyvänä, ja osaavat käyttää sitä kehittämiseen. On syntynyt vähitellen jatkuvasti menossa oleva ”hankkeiden prosessi”.
- B) Järjestelmässä on ollut **kahdenlaisia puutteita**: toisaalta sen sitominen Opetushallituksen määräämiin teemoihin, ja toisaalta yhdellä kerralla myönnettyjen kehittämisrahojen suhteellisen vaatimaton taso. Tätä on kuitenkin voinut nostaa jatkohankkeiden avulla. Teemoista on sovittu vapaan sivistystyön keskusjärjestöjen kanssa, joten kenttä on voinut niihin tätä kautta vaikuttaa.
- C) Oppilaitokset ovat erittäin hyvin **oppineet hankkeiden toteuttamista**, joka on varmasti heijastunut monin tavoin myönteisesti oppilaitosten perustoimintaan.
- D) Järjestelmä on **tukenut oppilaitosten monenlaista verkostoitumista** johtaen jopa hyvinkin tiiviisti toimiviin yhteistyörenkaisiin. Myös tietämys muista oppilaitoksista on kasvanut.
- E) On tietenkin myös syytä nostaa esiin, että **vapaan sivistystyön oppilaitosten toiminta on näiden kehittämishankkeiden kautta kehittynyt hyvään suuntaan**. Juuri näiden hankkeiden avulla on kyetty vastaamaan koviinkin toimintaympäristöstä tullessiin haasteisiin.
- F) Kuten aineistossa mukana ollut yksi haastattelu osoitti, ilman kehittämisrahaakin tapahtuu kehittämistä, mutta näin laajasti sitä ei olisi ollut.
- G) Kehittämishankkeet ovat pääosin olleet ennen kaikkea teemoista johtuen **”pienten askelten” etenemistä ja saavutuksia**, mutta toisaalta hankkeiden avulla on kehitetty myös kokonaisuuksia kuten laatujärjestelmiä, oppimisympäristöjä ja opiskelijoiden rekrytoimista.
- H) Arvioinnin aikana haastatteluissa tuli monta kertaa esiin kysymys siitä, saavutetaanko ns. suurilla (enemmän rahoitusta, palkattua henkilöstöä jne.) hankkeilla enemmän tuloksia kuin pienillä, vain muutaman tuhannen euron rahoitukseen perustuvilla hankkeilla? Tämän raportin kirjoittaja on aikaisemmin suositellut suurempia ja verkostoituneita hankkeita. Viime kädessä tämän pohdinnan johtopäätös riippuu siitä, mitä hankkeilla tavoitellaan. **Pienelläkin hankkeella ja vähällä rahalla voidaan saada aikaan toisen asteen, ts. pitkävaikutteisia tuotoksia**. Ero syntyy mitä ilmeisimmin hankkeiden alueellisesta vaikutuksesta, mitä ei tässä arvioitu erikseen: on varmaan selvää, että esimerkiksi Lapin läänin kansalaisopistojen verkostoituneella hankkeella on laajemmat alueelliset vaikutukset kuin yhden opiston projektilla.
- I) Tähänastisesta kehittämisrahajärjestelmästä saadut kokemukset ja oppilaitosten oppiminen palvelevat erittäin hyvin **uuden laatu- ja kehittämisrahan pohjana**, mistä on hyvä jatkaa eteenpäin. Nyt osataan hankesuunnittelu ja hankkeiden toteuttaminen. On kuitenkin luultavaa, että käytännössä uudessakin rahoitusjärjestelmässä on luotava kehittämishankkeita. Keskeinen ehto on, että luodaan selkeä kriteeristö. Yksi haastatelluista ehdotti, että tämän raportin arviointikriteeristö voisi olla eräs vaihtoehtoinen malli.

9. ARVIOINNIN YLEISTETTÄVYYS JA LUOTETTAVUUS

Koska arviointiaineisto on pienehkö koostuen noin 40 kehittämishankkeesta, on luonnollisesti sen tulosten ja johtopäätösten yleistämisessä oltava varovaisia. Tieteellinen kvalitatiivinen tutkimus on kuitenkin monin tavoin jo osoittanut, että laadullisen aineiston avulla luodut kategoriat, luokat ja ryhmät ovat luotettavia, ja että niihin voidaan hyvin sijoittaa suurempikin aineisto, uusia luokkia ei enää juuri synny.

Keskeistä on tietenkin tässä arviointiraportissa hankkeiden **neljä vaikuttavuuskategoriaa**. Ei ole liian uskallettua väittää, että kun arviointi perustui jo toisessa arviointitutkimuksessa käytettyihin kategorioihin, ja kun tämä aineisto oli niihin hyvin helppo mainituin poikkeuksin luokitella, olisi tämä toiminut hyvin myös suuremmalla aineistolla.

Hankkeiden ns. taustateemojen sisällön tarkastelussa ei käytetty Alasoinin viitekehystä, vaan haastatteluvastaukset luokiteltiin yksinkertaisen sisällönanalyysin perusteella kahteen tai kolmeen kategoriaan. Kun vastaukset jakaantuivat selvästi niihin, on oletettavaa, että myös suurempi aineisto olisi mennyt hyvin niihin mukaan.

Arvioinnin tuloksena voitiin Alasoinin viitekehystä hyväksi käyttäen aineistosta myös luoda **kahdenlaisia hanketyyppejä**: 1. käyttäjälähtöiset, yhden oppilaitoksen hankkeet ja 2. oppimisverkostohankkeet. Myös näitä kahta tyyppiä voidaan pitää viitekehyyksen perustuvina luotettavina ja yleistettävänä.

LÄHTEET:

- Alasoini T. 2007. Ohjelma ja projekti informaatiohjauksen välineinä. Oppimisverkostoihin perustuvan projektitoiminnan mahdollisuuksia ja haasteita. Tykes-julkaisu. Työministeriö. Raportteja 59. Helsinki 2007.
- Bertaux D. 1983. Introduction. In Bertaux D. *Biography in society. The Life History Approach in the Social Sciences*. Sage studies in International Sociology 23.
- Harju A. 2009. Alustus Suomen Kesäyliopistot r.y:n syyskokouksessa 5.11.2009. Kirjoittajan muistiinpanot.
- Hirsjärvi S. & Hurme H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki. Yliopistopaino.
- Jokinen J. 2005. Aikuiskoulutus tietoyhteiskuntaa kehittämässä. Aikuiskoulutuksen tietoyhteiskuntahankkeet ja vapaan sivistystyön kehittämishankkeet Suomessa vuosina 2003-2004. Opetushallituksen moniste 10/2005.
- Jokinen J. 2007. Vapaan sivistystyön kehittämishankkeet. Raportti vuosina 2004-2005 aloitettuja hankkeista. Opetushallituksen moniste 10/2007.
- Jokinen J. 2008. Suuntaviivat ja vapaan sivistystyön hanketoiminnan kehittyminen. Opetushallituksen moniste 7/2008.
- Karento H. 1999. ”Olen parhaani tehnyt”. Tutkimus naisista valtion ja kuntien johtajina ja vaativissa asiantuntijatehtävissä. Acta Universitatis Tamperensis 718. Tampereen yliopisto.
- Kataja J-P. 1998. Hanketyö on kovaa hommaa. Tuloksekkaan maaseudun kehittämishankkeen mallit. Pellervon Taloudellinen Tutkimuslaitos PTT. Raportteja 159. Hakapaino Oy. Helsinki 1998.
- Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 25/2007.
- Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 6/2005.
- Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:12.
- Oulujärvi J. & Perä-Rouhu E. 2000. Oppiminen työelämässä – työssäoppiminen opiskelussa. Koulutuksen ja työelämän yhteistyötä Leonardo da Vinci – projekteissa. Helsinki: Opetushallitus.
- Pitkänen Pertti, opetusneuvos. Haastattelu 17.11.2009.
- Rissanen P., Pitkänen S. & Arnkill R. 2002. Oikeaan aikaan oikeassa paikassa. TYKEN projektien vaikutusten arvioinnin keskeiset tulokset. Työministeriö. Työpapereita 13.
- Suoranta J. 1995. Tekstit, murrokset ja muutos. Kolme näkökulmaa laadullisen tutkimuksen metodologiaan. Acta Universitatis Lapponiensis 10. Lapin yliopisto.

ARVIOINTIKYSYMYKSET OPPILAITOKSILLE

OPETUSHALLITUKSEN VAIKUTTAVUUSARVIOINTI 2009

1. Miten uudet käytänteet syntyvät oppilaitoksessa? Mikä rooli tässä on kehittämishankkeilla?
2. Miten hankkeet yleensä lähtevät liikkeelle talossa?
3. Mikä merkitys on Opetushallituksen kehittämishanke-järjestelmällä?
4. Onko talossa toteutettu kehittämishankkeita pääosin yksin vai yhdessä muiden kanssa?
5. Miten Opetushallituksen hakuohjeet vaikuttavat hankesuunnitteluun?
6. Miten suunnitteluprosessi etenee?
7. Mitkä ovat yleensä hankkeiden tavoitteet, ja onko niissä mukana myös **kehittämisenäkökulma, ts. pyritäänkö hankkeilla muuttamaan joitakin käytänteitä?**
8. Mitkä olivat hankkeen tulokset siinä vaiheessa, kun hanke päättyi? (**Kaksi esimerkkiä**)
9. Mitä hankkeille tapahtuu sen jälkeen, kun olette lähettäneet raportin Opetushallitukselle?
10. Voidaanko eritellä, **mikä muuttui** oppilaitoksessanne/kaikissa mukana olleissa oppilaitoksissa välittömästi jonkun hankkeen päätyttyä, ts. mitkä olivat sen **ensimmäisen asteen tulokset?** Jos ei, niin mitä oli esteenä? (esim. asiakaspalvelun sujuvuuden parantuminen, työtyytyväisyys jne.)
11. Voidaanko sanoa, oliko hankkeella pitkäkestoisempia, ts. **toisen asteen tuloksia?** Jos ei, niin mitä oli esteenä? (toteutettujen parannusten kestävyys, tarvitsevat tukitoimia usein)
12. Oliko hankkeilla generatiivisia tuloksia?
13. Oliko hankkeilla vaikutusta infrastruktuuriin?
14. Mitä hankkeissa opitaan? (Kaksi esimerkkiä hankkeista)
15. Mitä Opetushallituksen kehittämisavustuksen loppuminen vaikuttaa hankkeiden ”jatkoelämään”?
16. Miten olennaista kehittämishankkeille yleensä on valtion rahoitus?
17. Onko oppilaitoksen omistaja valmis panostamaan kehittämiseen omalla rahalla?
18. Jos KEHO-työryhmän ehdotus pysyvästä laatu- ja kehittämisrahasta osana valtion rahoitusta toteutuu, mitä se vaikuttaa kehittämishankkeisiin?