

Please note! This is a self-archived version of the original article.

Huom! Tämä on rinnakkaistalenne.

To cite this Article / Käytä viittauksessa alkuperäistä lähdettä:

Engblom-Pelkkala, K. (2019) Ammatillisen opettajan osaamista kehittämässä oppilaitosten verkostoyhteistyönä. Teoksessa Kotimäki E., Haapakoski P. & Mäntykangas U. (Eds.). Osaamisen kehittämisen suuntia: yhdessä tekemällä ja johtamalla osaamisen huipulle. Oulun ammattikorkeakoulu. S. 20-31.

URL: <http://urn.fi/URN:ISBN::978-951-597-181-4>

# Ammatillisen opettajan osaamista kehittämässä oppilaitosten verkostoyhteistyönä

Tampereen ammattikorkeakoulu, Kristiina Engblom-Pelkkala

## 1. JOHDANTO

Tampereen ammattikorkeakoulun ammatillinen opettajankoulutus on ollut mukana OPEKE-hankkeen B2 pilotissa (OKM, hallituksen kärkihanke 2017-2019) osana valtakunnallista ammatillisen opettajakoulutuksen uudistamista. Pilotissa kehitettiin ammatillisten opettajien työuran aikaista osaamisen kehittämistä ja mallinnettiin opettajan urapolkua verkostoyhteistyönä ja oppilaitoskohtaisena kehittämistyönä.

Ammatillisten opettajien työuran aikainen osaamisen kehittäminen on muutoksessa eikä opettajan urapolun mallintaminenkaan kaikessa monimutkaisuudessaan ole yhtä selkeää kuin aikaisemmin. Syynä tähän on yhteiskunnan jatkuva muutos, jossa organisaatiot ja työntekijät ovat samassa jamaassa: muuttumassa tai valmistautumassa tulevaan muutokseen. Muutos voidaan kohdata sopeutumalla, ohjaamalla, sitä voidaan edesauttaa tai ennakoita. Reagoi yksilö tai organisaatio muutokseen millä tavoin tahansa, on kyse uuden kohtaamisesta ja oppimisesta. Yksi tapa oppia muutoksesta on verkostoitua. Tätä jatkuvassa muutoksesta oppimista on tehty TAMKin vetämässä kehittämispilotissa, kun oppilaitoksista muodostetussa kehittä-

misverkostossa on yhteisesti pohdittu uudenlaisia, ketteriä sekä joustavia toimintatapoja oppilaitosten ja opettajien osaamisen kehittämiseksi perinteisen kouluttautumisen rinnalle. Kokemuksemme ovat vahvasti osoittaneet, että verkostoissa toimiminen ja verkostoyhteistyö voisi olla yksi varteenotettava kehittymisen ja oppimisen mahdollisuus.

## 2. TOTEUTUS

Artikkeli kuvaa OPEKE-hankkeessa tehtyä kehittämistyötä, verkostoyhteistyön rakentumista, siinä toteutettuja toimenpiteitä sekä keskeisimpiä havaintoja ja aikaansaannoksia. Kokemuksiemme valottamana pohdimme ammatillisen opettajan uraa ja osaamisen kehittämistä sekä mallintamisen mahdollisuutta verkostoyhteistyönä. Artikkelissa kuvataan aluksi verkostoa ja verkostoyhteistyön rakentumista sekä tarkastellaan verkostoa kehittämisen tapana. Tämän jälkeen kuvataan TAMKin kehittämispilotissa tehtyjä toimintoja aina kehittämisverkoston perustamisesta lähtien verkostoyhteistyön kehittämiseen keskittyen keskeiseen kehittämisen kohteeseen opettajan ammatilliseen osaamiseen ja uraan sekä mallintamisen pohdintaan.

Kun tarkastellaan verkostoa yhteisenä toimintana ja oppimisen mahdollistajana on syytä avata, mitä verkosto-käsitteellä tarkoitetaan, sillä käsitettä käytetään paljon ja eri merkityksissä. Verkostoissa toimiminen on liitetty menestykseen, sillä verkostoitumista pidetään uudenlaisten, tietoa luovien ja ketterien sekä avointen organisaatioiden aktiivisena toimintatapana. Yleisesti verkostolla tarkoitetaan toimijoiden, joko yksilöiden tai organisaatioiden joukkoa ja niitä yhdistäviä, hyvinkin erilaisia siteitä (Mattila & Uusikylä 1999, 11). Verkostoyhteistyössä on keskeistä niin yksilöiden kuin organisaatioidenkin näkökulmasta vuorovaikutus, joka on jatkuvan kehityksen ja oppimisen edellytys. Vuorovaikutuksen merkitys korostuu entisestään, kun oppimisprosessi laajenee yksilötasolta organisaatiotasolle ja erityisesti työelämäyhteistyöhön.

Kehittämispilotissa verkostomainen työskentely perustui organisaatioiden väliseen yhteistoimintaan. Yhteistyö lähti liikkeelle kehittämiskumppaniemme, viiden ammatillisen oppilaitoksen ja ammattikorkeakoulun verkostona keväällä 2018. Artikkelin kuvaava kehittämispilotin yhteistyöverkoston toimiva oppilaitosorganisaatioiden välistä kehittämisverkostoa ja sen toimintaa. Verkostoyhteistyön ja verkostotapaamisten lisäksi on

kehittämistyötä tehty kehittämispilotissa lisäksi kolmen ammatillisen oppilaitoksen sekä yhden ammattikorkeakoulun kanssa oppilaitoskohtaisina kehittämisprosesseina. Oppilaitoskohtaiset kehittämisprosessit ovat liittyneet uuden ammatillisen koulutuksen johtamisen ja lähiesimiestyön kehittämiseen osana osaamisen johtamista sekä opettajien vertaisoppimisen muotojen kehittämiseen ja kokeiluun. Kahden oppilaitoksen kehittämistoimet suunnattiin koko yksikön esimiehille ja opettajakunnalle, jossa suunnitellun ohjelman lisäksi mahdollistettiin kiireetön keskinäinen vuoropuhelu ja omien ajatusten jakaminen liittyen omaan työhön ja uraan.

Yhteistyöverkostomme muodostui oppilaitoksen edustajista, jotka ovat pysyneet verkostoyhteistyössä mukana alusta lähtien. Tämä verkostotoimijoiden pysyvyys on tuonut yhteistyöhön mukaan erilaisten oppilaitosten toimintakulttuurit, toimijoiden ammatillisen aseman sekä verkostotyöhön osallistuneiden yksilöiden persoonat. Yhteistyön aluksi päätettiin verkoston tavoitteellisesta toiminnasta, mikä varmasti ainakin osaltaan sitoutti verkostossa toimimiseen kaiken kiireen ja muutoksen keskellä. Verkostoyhteistyötä on toteutettu yhteisissä, säännöllisissä tapaamisissa, jotka on

ennalta suunniteltu siten, että vapaan keskustelun lisäksi niissä on aina ollut jokin kehittämisspilottia koskeva teema, jota on keskustellen yhteisesti työstetty. Tapaamiset on pyritty järjestämään eri kehittämisverkostoon osallistuvissa oppilaitoksissa siten, että verkoston on ollut mahdollista tutustua oppilaitosten erilaisiin oppimisympäristöihin.

Verkostoyhteistyö on tarjonnut osallistujille peilin oman oppilaitoksen tilasta ja mahdollisuuden reflektoida asioita muiden toimijoiden kanssa. Tämä on ollut tärkeää, sillä kaikkia oppilaitoksia ympäröi muuttuva toimintaympäristö, jota muovaa työelämäläheisyys ja opiskelijalähtöisyyden vaatimukset. Oppijoiden ja kulttuurien moninaisuus lisää opetustyön vaatavuutta koulutusjärjestelmän

kaikilla tasoilla. Ammatillisen koulutuksen reformi on tuonut omat haasteensa opettajan työhön ja pedagogiikan osaamiseen. Reformi on vahvistanut osaamisperusteisuutta, asiakaslähtöisyyttä ja toiminnan tehokkuutta. Se on lisännyt yhteistyötä työpaikkojen kanssa, osaamisen merkityksen ymmärtämistä sekä elinikäistä ja jatkuvaa oppimista (Paaso 2015, 58). Vaikka soraääniä etenkin reformin alussa onkin kuulunut, näyttää uudistuksen suunta, tavoitteet ja toimenpiteet olevan perusteltuja. (Räisänen & Goman, 2018.)

<p style="text-align: center;">NYKYINEN (sisäinen)</p> <p style="text-align: center;">TULEVA (ulkoinen)</p>	<p style="text-align: center;">S VAHVUUDET</p> <p>Oppilaitoksen voimassa olevat vahvuudet.</p>	<p style="text-align: center;">W HEIKKOUEDET</p> <p>Oppilaitoksen voimassa olevat heikkoudet.</p>
<p style="text-align: center;">O MAHDOLLISUUDET</p> <p>Mahdollisuudet, jotka ovat näköpiirissä.</p>	<p style="text-align: center;"><b>S-O johtopäätökset: hyödyntämisstrategiat</b></p> <p>Vahvuuksien avulla voidaan hyödyntää tulevia mahdollisuuksia</p>	<p style="text-align: center;"><b>W-O johtopäätökset: sisäisten muutosten strategiat</b></p> <p>Heikkouksia työstetään siten, että ne eivät estä tulevien mahdollisuuksien hyödyntämisestä.</p>
<p style="text-align: center;">T UHKAT</p> <p>Uhat, jotka ovat näköpiirissä.</p>	<p style="text-align: center;"><b>S-T johtopäätökset: ympäristösuuntautuneet muutosstrategiat</b></p> <p>Vahvuuksien avulla muutetaan suhdetta ympäristöön uhkien torjumiseksi.</p>	<p style="text-align: center;"><b>W-T johtopäätökset: kriisistrategiat</b></p> <p>Strategioita kriisien välttämiseksi olemassa olevista heikkouksista ja uhkista.</p>

*Kuvio 1. Oppilaitosten strateginen SWOT-analyysi (esim. Wehrich 1982).*

### 3. STRATEGINEN SWOT-ANALYYSI KEHITTÄMISTYÖSSÄ

Yhteistyö lähti liikkeelle jokaisen oppilaitoksen kanssa toimintaympäristön tilan kartoituksella strategisen SWOT-analyysin avulla, joka on laadullinen ennakkoinnin menetelmä. Toimintaympäristöanalyysi mahdollistaa ajoissa havaita myös uusien kehityssuuntien signaaleja ja tarpeen tullen myös muuttaa organisaation toimintatapoja ja strategiaa. (Euroopan komissio 2002.) Menetelmän avulla mahdollistui saada riittävän laaja kuva oppilaitosten toimintaympäristöstä niiden omasta näkökulmasta.

Strategisen SWOT-analyysin avulla voidaan tarkastella organisaation sisäistä toimintaa ja ulkoista toimintaympäristöä sekä varautua muutokseen strategisilla toimenpiteillä (Dyson 2004). Analyysillä voidaan kartoittaa organisaation sisäisiä vahvuuksia (S), heikkouksia (W), ulkoisia mahdollisuuksia (O) ja uhkia (T). Analyysi jatkuu tarkastelemalla organisaation ja sen toimintaympäristöstä tulevia ulkoisia tekijöitä, joiden avulla voidaan rakentaa seuraavat strategiat: hyödyntämisstrategiat (SO), muutosstrategiat (ST), sisäisten muutosten strategiat (WO), kriisistrategiat (WT). Hyödyntämisstrategiat yhdistävät oppilaitoksen vahvuudet sekä nykyiset ja tulevat mahdollisuudet. Ympäristösuuntautuneet muutosstrategiat liittyvät oppilaitoksen sisäiset vahvuudet ulkoisiin uhkiin. Sisäisten muutosten strategiat koostuvat mahdollisuuksista ja heikkouksista niin, että nykyinen ja tavoiteltava toiminta toteutuisi. Kriisistrategiat kehittävät oppilaitoksen toimintaa heikkouksista ja ulkoisista uhkista huolimatta (Kuvio 1).

Kehittämistyön tarkastelu on pidetty oppilaitos-tasoisena yksittäisten opettajien kehittämistyön sijaan. Organisaatiotasoinen kehittämistyö on tarjonnut hyvät edellytykset tarkastella opettajien osaamista yleisemmin ja mahdollistanut myös mallintaa osaamistarpeita opettajan eri uran vaiheissa. Aineisto kerättiin haastatteleamalla oppilaitosten edustajia, jotka toimivat oppilaitoksissa

johto- ja päällikkötehtävissä ja vastasivat omassa oppilaitoksessaan myös kehittämistyöstä. Aineistossa painottui organisaatiotason näkökulma, mikä saattoi johtua informanttien asemasta organisaatiossa. Jokaisesta oppilaitoksesta rakennettiin tilannekuva ammatillisen opettajan uranaikaisen osaamisen kehittämisen nykytilasta ja tulevaisuuden näkymistä. Tämä edesauttoi oppilaitoskohtaisen kehittämisen suunnittelua yhdessä verkostossa toimivien oppilaitoksen edustajien kanssa. Tämän jälkeen oppilaitosten analyysit koottiin yhteen etsien kaikkia oppilaitoksia yhdistäviä tekijöitä ja teemoja, jotka edesauttaisivat myös verkostoyhteistyön rakentamisessa.

### 4. REFORMIN VAIKUTUKSET VERKOSTOYHTEISTYÖN KEHITTÄMISEN KESKIÖSSÄ

Seuraavaksi esitetään lyhyesti verkostoyhteistyössä mukana olevien oppilaitosten strategisten SWOT-analyysien synteesi (kts. tarkemmin Engblom-Pelkkala & Joensuu 2019). Merkittävimmäksi asiaksi nousi oppilaitosten aineistossa ammatillisen koulutuksen reformi ja siihen liittyvät muutokset sekä strategisella että käytännön tasolla. Reformin koettiin mahdollistavan oppilaitoksen ja osaamisen kehittämisen muutoksessa. Ainakin osittain tämä on varmasti selitettävissä kehittämispilotin ajoittumisella, mutta myös sillä, miten suuresta uudistuksesta on kyse. Formaalin koulutuksen ja pedagogisen pätevyyden arvostus vahvistaa oppilaitoksen toiminnan mahdollisuuksia ja lisää entisestään sitä, että oppilaitokset resursoivat opetushenkilöstönsä koulutukseen ja osaamisen kehittämiseen. Tämä konkretisoitui reformin myötä opetushenkilöstön siirtyessä vuosityöaikajärjestelmään. Tätä pidettiin yhtenä merkittävimpänä vahvistavana tekijänä oppilaitoksen toimintakulttuuria uudistettaessa.

Ammatillisen koulutuksen reformi haastaa uudistamaan opettajien ja koko oppilaitoksen osaamista ja toimintaa. Se on muuttanut ammatillisen oppilaitoksen arkea, henkilöstön työnkuvia, mutta myös opiskelijoita, kun nuoriso- ja aikuisopiskelijoita ei

erotella enää omiksi ryhmikseen. Tämä nousi esiin myös kehittämisspilottimme oppilaitosten kokemuk- sista. Oppilaitoksen segmentoitunut kohderyhmä ja pedagogista kehittymistä edellyttävä opiskeli- joiden kasvava diversiteetti nähtiin kuitenkin myös tarjoavan mahdollisuuksia kehittää sekä opettajien että oppilaitoksen osaamista. Siihen liitettiin myös dialogisuuden, erityisopetuksen ja yksilöllisten opintopolkujen tarve.

Vahvempi oppilaitosten työelämäyhteistyö laajen- taa ja kehittää opettajien osallistumista ja asiantun- temusta, kun oppimiseen yhdistyy oppilaitoksessa tapahtuva oppiminen ja työssäoppiminen. Myös erilaisten opiskelijaryhmien ja oppimispolkujen lisääntyminen kasvattaa entisestään työelämäyh- teistyön merkitystä ja työpaikkoja oppimisympäris- töinä. Muutokset haastavat perinteistä opettajuutta ja edellyttävät opettajalta monipuolista ja laa- ja-alaista osaamista toimia työelämän toimijoiden kanssa, kun opiskelijan osaamisen kehittymistä arvioivat enenevässä määrin myös työelämän edustajat.

Reformiin liitetyt muutokset liittyvät laajempaan yh- teiskunnan muutokseen ja sen edellyttämään ope- tuskulttuurin murrokseen, johon kuuluvat nopea tiedon lisääntyminen ja uusiutuminen, oppimiskä- sityksen ja opettajuuden muutos tiedon jakajasta oppimisen mahdollistajaksi ja ohjaajaksi. Oppilai- tosten kokemuksissa kehittymisen ja osaamisen esteiksi mainittiin opettajien lisääntynyt vastuu, työnkuvan sirpaloituminen ja perinteisessä opetta- ja-asiantuntijan roolissa pysyminen. Puutteita nähtiin opettajien oman työn suunnitteluosaamisessa. Uhkana pidettiin sitä, ettei opettajilla ole voimava- roja kehittää ja luoda uutta.

Ammatillisia osaajia tarvitsevan elinkeinoelämän kokivat oppilaitokset vahvuutena, samoin kuin sen omat menestystekijät, matalahierarkisuuden, ket- teryyden ja yhdessä tekemisen kulttuurin. Näiden kaikkien koettiin vahvistavan oppilaitoksen roolia tulevaisuuden osaamisen kehittäjänä. Myös vah- valla strategisella johtamisella, laadunhallinnalla ja kehittämissyönteisyydellä nähtiin olevan suuri merkitys, niillä kun voidaan vahvistaa oppilaitoksen

suunnitelmallista kehittämisen perustaa. Oppilai- toksen alueellisella sijainnilla koettiin olevan sen toimintaa vahvistava merkitys. Verkostojen merki- tys nousi esiin: kansainvälistä, kansallista ja maa- kuntatasoista yhteistyötä elinkeino- ja työelämän sekä muiden oppilaitosten kanssa pidettiin vah- vuutena ja mahdollisuutena oppia muilta, kehittää kumppanuuksia ja luoda hankeverkostoja.

Rakenteelliset tekijät, kuten väestörakenne, työ- elämän muutokset ja koulutus- ja työehtojärjestel- mät koettiin heikentävän oppilaitoksen toimintaa ja jarruttavan ammatillisen koulutuksen uudistamista ja todellista muutosta. Myös niukkenevat resurssit, rahoituksen ennakoimattomuus ja päätösten kes- kittäminen rahoitusohjaukseen ja -mittareihin koeti- tiin heikentävän oppilaitoksen mahdollisuuksia ke- hittää ja ylläpitää oppilaitoksen toimintaa. Etenkin pienet oppilaitokset kokivat tilanteensa vaikeutu- neen. Toisaalta haastateltavat totesivat, että niukat resurssit voidaan nähdä myös mahdollisuutena, sillä ne pakottavat etsimään uudenlaisia pedagogi- sia ratkaisuja, malleja ja toimintatapoja osaamisen kehittämiseksi ja monipuolistamiseksi. Oppilaitok- sen toiminnan koettiin heikkenevän opettajan työn vetovoiman hiipuessa. Haastatteluissa nousi esiin, miten työelämä houkuttelee opettajia pois alalta. Ammatillisen koulutuksen painopisteen ennakoitiin muuttuvan tulevaisuudessa tiettyjen ammattialojen polarisoituessa ja koska työvoimaa rekrytoidaan myös ilman ammattitutkintoa. Pienenevät ikäluokat ja aikuisopiskelijoiden yhä kasvava osuus nähtiin muuttavan ammatillista koulutusta jatkuvan oppi- misen ja täydennyskoulutuksen suuntaan.

Oppilaitoksen profiloituminen pedagogiseksi edel- läkävijäksi mahdollistaa toimintatapojen ja -mallien kehittämisen, jota henkilöstön laaja-alainen kehit- tämiskulttuuri lisää edelleen. Erilaiset oppimisympä- ristöt ja järjestelmät koettiin mahdollisuutena tehostaa ja tukea opettajan työtä ja työaikasuun- nittelua. Oppilaitosten keskinäinen kilpailu opiske- lijoista ja joidenkin koulutusalojen huono työllisyys- tilanne koettiin uhkaavan oppilaitoksen toimintaa, samoin kuin työmäärän lisääntyminen, henkilös- tön ikääntyminen ja väheneminen. Uhkia lisäsivät



muutosvastarinta ja perinteinen opettajalähtöinen yksintekemisen kulttuuri. Tilanteeseen toivottiin apua uudenaikaisista työ- ja toimintatavoista sekä työyhteisön ja kollegoiden tuesta. Uhkana pidettiin joidenkin esimiesten heikkoa sitoutumista pedagogiseen kehittämiseen ja johtamiseen. Uhkaksi koettiin se, että oppilaitoksen pedagogista osaamista ei arvosteta oppilaitoksen sisällä, vaikka se tunnustetaan ulkopuolella.

## 5. VERKOSTOSSA TOIMIMINEN HAASTAA JATKUVAAN OPPIMISEEN

Oppilaitosten esiin nostamat hyödyntämisstrategiat liittyvät henkilöstön osaamisen kehittämiseen ja verkostoissa toimimiseen. Henkilöstön ja pedagogiikan johtamisessa tulisi painottaa yhteisöllisyyttä, toisilta oppimista ja joustavaa, pedagogisen osaamisen prosessimaista kehittämistä. Myös työelämä-, oppilaitos- ja hankeyhteistyötä tulisi vahvistaa edelleen.

Organisaatioiden oppimisen perustana on toimiva organisaatorakenne ja vuorovaikutus niin sisäisesti kuin ulkoisestikin sekä kyky sopeutua ja reagoida jatkuvasti muuttuviin tilanteisiin. Pelkkä avoimuus ja tiedon vapaa ja nopea leviäminen ei vielä takaa oppimista. Keskeistä on sisältö eli mitä, mutta myös miten ja mihin vuorovaikutusta käytetään. Vuorovaikutus ei ole yksisuuntaista, vaan kaksisuuntaista, mikä lisää organisaation jäsenien mahdollisuuksia kyseenalaistaa ja muokata organisaation toimintaan liittyvää tietoa ja niiden laadullista muutosta.

Tämä on juuri yksi syy, miksi organisaatiot yhä useammin verkostoituvat ja yhteistyöverkostoja rakennetaan laajasti, paikallisten, alueellisten ja seudullisten sekä kansainvälisten toimijoiden välillä. Verkostojen etuna on se, että yhteisellä toiminnalla ja päätöksenteolla on mahdollista saada aikaan parempia ratkaisuja verrattuna toimijoiden itsenäisesti tekemiin ja saavuttamiin tuloksiin. (Koppenjan & Klijn 2004, 115). Verkoston, jossa sen jäseniä kuullaan tasapuolisesti, on mahdollista

myös tuottaa monipuolisempaa tietoa päätöksien tueksi sekä kehittää uudenlaisia näkemyksiä, kun innovoimassa on koko verkosto. Näin verkoston tuottamat innovatiiviset ratkaisut voivat myös vahvistaa verkostossa toimivien kehittämistoimintaa.

Toimintaympäristöön suuntautuvana muutosstrategiana mainittiin sidosryhmäyhteistyön vahvistaminen, oppilaitoksen pedagogisten mallien kehittäminen ja työssä jaksaminen. Sisäisten muutosten strategiat liittyivät uuden opettajan perehdyttämiseen ja pidempään työskennelleiden osaamisen kehittämiseen oppilaitoksen pedagogisten mallien mukaisesti siten, että yksilöllinen uralla kehittyminen ja työelämäosaamisen ylläpitäminen mahdollistetaan. Oppilaitoksen kriisien välttämisen strategiana toimivat ennakointi, verkostoyhteistyö ja joustavat pedagogiset mallit. Myös opettajien ikärakenteen ennakointiä ja horisontaalisen urapolun näkyväksi tekemistä korostettiin.

Edellä kuvattu kehittämisspilotissa mukana olleiden oppilaitosten lähtötila-analyysi antoi hyvän ja laaja-alaisen perustan jatkaa verkostoyhteistyötä ja pohdintaa siitä, mitä opettajan uran aikainen osaaminen tässä toimintaympäristön muutoksessa tarkoittaa ja miten sitä voitaisiin mallintaa. Alukartoituksen jälkeen aloitettiin kehittämisspilotin säännölliset tapaamiset, joissa kehittämisspilotin teemaa työstiin yhdessä tekemällä ja keskustelemalla syvensivät edelleen aihealueen käsittelyä.

## 6. VERKOSTOTAPAAMISET ALUEELLISEN OPPILAITOSTYÖN MAHDOLLISTAJANA

Verkostotapaamisissa on kartoitettu ammatillisten opettajien osaamistarpeita sekä luonnosteltu ammatillisen opettajan urapolkumallia. Verkostotapaamiset ovat vahvistaneet alueellista yhteistyötä ammatillisen opettajan uranaikaisen osaamisen kehittämisen tukena sekä kehittäneet ennakointiin ja tulevaisuuden osaamistarpeisiin liittyvää vuoropuhelua. Oppilaitoskohtaiset pilotit ja verkostossa toimiminen ovat osoittaneet tarpeen alueelliselle

yhteistyölle opettajan uranaikaisen osaamisen kehittämässä. Vertaisoppimisen mallien soveltaminen ja toteuttaminen sekä oppilaitosten sisäisenä että verkostomaisena toimintamallina on tulos, jota tullaan TAMKin ammatillisen opettajankoulutuksen ja yhteistyöoppilaitosten kanssa jatkamaan.

Verkostoyhteistyön ideaali on tasa-arvoinen jakaminen, jossa kukaan toimijoista ei nouse toisen yläpuolelle. Edellytyksenä on, että toimijoilla on yhteiset kiinnostuksen kohteet ja tavoitteet. Yhteistyö edellyttää myös, että kaikki osallistuvat toimintaan. Aito verkosto perustuu jakamiseen sen eri toimijoiden välillä (Suominen 2004, 36-37.) Onnistuakseen verkostoyhteistyö edellyttää siinä toimivilta yksilöiltä keskinäistä riippuvuutta ja sitoutumista yhteiseen tekemiseen sekä yhteisöllisyyttä. Vuorovaikutuksen tulee olla molemminpuolista ja vastavuoroista. Käytännön tasolla tämä tarkoittaa sitä, että verkoston kehittyminen on mahdollista, koska tietoa jaetaan avoimesti, se vastaa verkostoon osallistuvien tarpeita ja kaikkien etua. Verkostoyhteistyön hyvä ilmapiiri lisää myös sen toiminnan onnistumista. Käytännössä ilmenee verkostossa toisten työpanosten, olemisen ja toiminnan arvostamisena, vastavuoroisuutena ja yhteisten tavoitteiden edistämisenä.

Verkostoyhteisössä jaettiin avoimesti niin onnistumisia kuin epäonnistumisiakin liittyen kehittämistoimintaan. Perustan tälle loi luottamus toimijoiden välillä, joka selkeästi vahvistui kehittämispilotin edetessä. Tämä huomio on tärkeä, sillä on myös muistettava, että oppilaitokset kilpailevat toistensa kanssa mm. opiskelijoista. Kehittämisyhteisössä koettiin erityisesti yhteiset keskustelut ja alueellisen yhteistyön tiivistyminen tärkeäksi. Verkostoyhteistyö tuotti paljon keskustelua opettajan osaamisesta ja osaamisen johtamisesta, sen sijaan varsinaiset kuvaukset kehittämisen tavoista jäivät vähemmälle huomiolle. Tämä selkeästi nosti esiin kehittämisyhteisön merkityksen keskustelujen mahdollistajana. Osallistujien esiin tuomat kokemukset liittyen oman oppilaitoksen kehittämistoimintaan antoivat verkostossa toimiville hyvän reflektiopinnan pohtia oman oppilaitoksen kehittämistoimia.

## 7. OPETTAJAN AMMATILLINEN OSAAMINEN JA URA

Kun pohditaan ammatillisen opettajan uranaikaista osaamisen kehittämistä, on syytä tarkentaa mitä sillä tarkoitetaan. Ammatillinen osaaminen voidaan ymmärtää tietona, ammattitaitona, kvalifikaationa ja pätevyyttenä, jossa käytännön toiminta yhdistyy sujuvasti kykyyn käyttää teoreettista ja käsitteellistä tietoperustaa. Ammatillisen osaamisen alueita ovat kyky kriittiseen ajatteluun, oman osaamisen arviointiin ja uuden oppimiseen. (Räsänen 1998, 15-16.) Ammattitaitoa kuvataan myös käsitteillä kvalifikaatio ja kompetenssi. Käsitteiden moninaisuutta lisää se, käytetäänkö niitä työntekijän vai työnantajan näkökulmasta. Tulokset heijastelevat työelämän ja ammatillisen koulutuksen näkökulmia.

Kehittämispilotin toiminnan keskiössä on opettajan uranaikaisen osaamisen kehittäminen. On siis syytä avata, mitä uralla tarkoitetaan. Uralla voidaan tarkoittaa taitoihin, asiantuntijuuteen ja vuorovaikutusverkkoihin liittyvää tiedon kertymistä, joka kehittyy yksilön työkokemusten kautta (Bird 1994, 326). Ura voidaan määritellä myös osaamisen kasvuksi, mikä ilmenee taitojen ja asiantuntemuksen lisääntymisenä ja vuorovaikutusverkoston kehittymisenä. Uraa määrittää erilaiset tiedon luomisen prosessit, joihin yksilö osallistuu ja joista hänen on mahdollista omaksua taitoja ja saada asiantuntemusta ja vuorovaikutusverkostoja. (Ruohotie 2007, 203.) Kyky ja valmius toimia, kehittää ja innovoida voidaan liittää asiantuntijuuteen. Lisäksi asiantuntijan tulee osata käyttää sosiaalisia taitojaan liittyäkseen ja kuuluakseen yhteisöihin ja verkostoihin, joissa hän voi lisätä myös oman asiantuntijuuden kehittämistä yhdessä muiden kanssa.

Organisaatiossa tämä tarkoittaa, että oppilaitokset tarjoavat opettajille aikaa ja mahdollisuuden osallistua koulutuksiin ja työelämäjaksoille. Joustavuudesta hyötyvät molemmat, sillä ihmisillä, jotka kehittävät osaamistaan työuransa aikana on suurempi halu oppia ja heillä on enemmän luovuutta



käyttövoimanaan kuin ns. sidotun uran ihmisillä. Joustaville ja kehittämismyönteisille organisaatioille on tyypillistä nopea toiminta ja oppiminen konkreettisista tilanteista ja aktiivisista kokeiluista. Ne pystyvät säilyttämään osaavan henkilöstönsä paremmin ja kilpailemaan myös parhaista työntekijöistä.

Yksilöt toimivat ja tekevät päätöksiään oman uransa suhteen monesta syystä. Yksilö voi suunnata uudelle uralle, koska hän haluaa oppia uusia asioita ja soveltaa tietoa, eikä häntä motivoi välttämättä niinkään raha tai korkea asema. Jos organisaatio ei tarjoa kasvumahdollisuuksia, ollaan valmiita vaihtamaan työpaikkaa. Jäykkärakenteiset organisaatiot, joissa tieto ei liiku, saattavat tahtomattaan rohkaista ihmisiä siirtymään muualle. Oppilaitosten haastattelussa sama asia tuotiin esiin siten, että opettajan ammatti ei enää houkuttele ja opettajat vaihtavat myös muihin ammatteihin. Onko yksi syy tähän oppilaitoksien jäykkärakenteisuus?

Edellä esitetyt näkemykset urasta eivät niinkään painota käsitystä yksilön työurasta, jossa kokeumuksella on suuri merkitys. Niissä yksilön osaaminen liittyy oppimiseen ja organisaation tarpeisiin kulloisistakin osaamisista. Tulisiko siis koko ura määritellä uudelleen juuri suhteessa yksilön ja organisaation tiedon luomisen prosesseihin? Huomionarvoista näissä määritelmässä on, että yksilön osaamisen kehittymisen lisäksi liittyy uraan verkostot, joiden kanssa ollaan vuorovaikutuksessa. Millaisen kehittymisen paikan verkosto siten mahdollistaa? Myös kehittämisverkostossa pidettiin opettajien yhteistoimintaa ja vertaistyöskentelyä vahvuutena kehitettäessä osaamista. Mahdollisuuksia tähän tarjosivat opetushenkilöstön pedagogiseen osaamisen kehittämiseen liittyvät kv-liikkuvuudet ja hankkeet.

## 8. VERKOSTOYHTEISTYÖ LAAJENTAA YMMÄRRYSTÄ OPETTAJAN OSAAMISEN KEHITTÄMISESTÄ

Kehittämisverkoston tammikuun tapaamisessa 2019 pohdittiin ammatillisen opettajan osaamista ja nostettiin esiin kysymys, miten ammatillisen opettajan uraa voisi mallintaa tai esimerkiksi visuaalisesti kuvata. Verkostotapaaminen toteutettiin verkostodialogi-menetelmällä. Ensin kahden oppilaitoksen edustajat kertoivat oman oppilaitoksensa tilanteesta opettajien osaamisen kartoittamisessa. Toisessa oppilaitoksessa osaamiskartoituksen tekoa vasta pohdittiin, toisessa taas osaamiskartointus oli itse laadittu ja se oli toteutettu henkilöstölle. Muut verkoston jäsenet kuuntelivat alustukset etsien sieltä itselle merkityksellisiä avainlauseita. Keskustelua aiheesta jatkettiin nostamalla esiin alustuksessa esitettyjä avainlausumia ja kysyen asiasta lisää dialogisen tiedonluomisen mallilla. Verkostodialogi oli oppilaitosten edustajien kesken tiivistä ja sen avulla saatiin erilaisia näkemyksiä osaamiskartoitusten merkityksestä.

Kun osaamista halutaan kartoittaa, tulee auttamatta eteen myös kysymys, mitä osaamista kartoitetaan, mistä ollaan kiinnostuneita ja miksi. Työelämän osaamistarpeita kutsutaan kvalifikaatio- eli osaamisvaatimuksiksi, joilla tarkoitetaan tunnusnettua osaamista, jolla työntekijä vastaa työn ja työnantajan osaamisen vaatimukseen ja haasteisiin. Osaamisella tarkoitetaan henkilön käyttäytymiseen liittyviä kykyjä ja valmiuksia. Osaaminen on yksilön kykyä suoriutua tehtävistään ja ratkaista ongelmia, mutta myös taitoa parantaa ja kehittää työtään sekä valmiuksia soveltaa työtä sosiaalisessa kontekstissa.

Osaamistarpeita voidaan tarkastella yksilön osaamisen lisäksi työyhteisö-tasoisesti. Tällöin ei vaadita kaikilta samaa osaamista, vaan henkilöstöllä voi olla hyvinkin erilaisia osaamisen alueita, joita he tuovat yhteisön käyttöön. Nykyisin osaaminen liitetään uran tavoin yhä enemmän tiimin ja organisaation osaamiseen yksilön osaamisen sijaan.

Tämä nousi esiin myös kehittämisverkoston keskusteluissa, jossa tiimin osaaminen nousi etenkin pienen oppilaitoksen osaamisen kehittämisen fokukseksi.

Pohdinta liittyy opettajan ammattitaitoon, sillä työn tekeminen ja kehittäminen edellyttävät tietynlaista osaamista. Tietotekniikka kuuluu vahvasti nykyopettajan työhön. Yksittäinen opettaja saattaa kokea osaamisvajeensa liittyvän tietotekniikkaan ja erilaisten järjestelmien käyttöön. Tietotekniikan kehittyessä koko ajan, saattaa kuitenkin olla vaikea määritellä, mitä on se osaaminen, mitä opettajalta edellytetään, sillä erilaisten järjestelmien tuntemuksen ja käytön osaamisen lisäksi korostuu tässäkin halu oppia uutta koko ajan. Tai saattaa myös olla, että tietojärjestelmää tai -teknistä ongelmaa ratkottaessa voi kuitenkin nousta selkeästi esiin, että osaamisvaje liittyy laajempaan kokonaisuuteen tai vaikkapa pedagogisiin valintoihin. Yhteis- tai tiimiopettajuus saattaisi osaamisen vajeita pohdittaessa olla mahdollinen ratkaisu.

Osaamisen laajenemista tiimiin ja ryhmiin voi perustella sillä, että opettajan työkin on nähtävä laajemmassa kontekstissa, jossa yksilöiden toiminta on riippuvainen myös muista eikä kukaan selviä tehtävistään ja työnsä tavoitteista yksin. Työ on yhä enemmän tiimin, ryhmän ja koko organisaation osaamista ja osaamispääomaa. Osaamisen kartoittamista pohtivan oppilaitoksen verkoston jäsenet miettivät ammatillisen koulutuksen vaateita ja osaamistarpeita. Tuleeko kaikkien opettajien osata kaikkea, vai riittäisikö, että opettajien tiimeissä löytyy osaamista? Entä miten voidaan osaamista mallintaa siinä tapauksessa, että sitä ei ehkä olekaan kuin joillakin opettajilla tiimissä? Olisiko mallinnus tehtävä tiimin tai organisaation osaamisesta?

Jos vielä mietitään osaamisen mallintamista, niin mitä on se osaaminen, mitä opettajien osaamiselta odotetaan? Yhden oppilaitoksen edustajat toivat esiin jaottelun, että opettajan osaamisen voidaan jakaa koviin ja pehmeisiin asioihin. Kovilla asioilla tarkoitetaan hallintoa, rakenteita ja erilaisia käytäntöjä. Pehmeät asiat tarkoittavat pedagogiikkaa,

oppimisen kulmakiviä, kyseenalaistamista eli asioita, joilla lisätään yhteistä ymmärrystä. Opettajan työssä sekä kovat että pehmeät asiat limittyvät toisiinsa. Ne ovat ammattitaitovaatimuksia, jotka Helakorven (2005, 58) mukaan mahdollistavat työn tekemisen eli substanssiosaamisen. Työhön liittyy myös prosessien osaaminen ja työyhteisöosaaminen vuoro vaikutus mukaan lukien ja työn ja sen eri prosessien kehittäminen eli kehittämisosaaminen.

## 9. KUKA JOHTAA OPPILAITOKSESSA OSAAMISEN KEHITTÄMISTÄ JA MITEN?

Kehittämisverkoston keskustelussa nousi esiin, että oppilaitoksen sisällä organisaation eri tasoilla saatetaan nähdä asiat eri tavoin millaista osaamista ammatillisen opettajalla tulisi olla. Yhtä lailla keskustelua aiheutti se, kuka johtaa oppilaitoksen osaamisen kehittämistä. Ammatillisen opettajan uranaikaisen osaamisen kehittämisen edellytyksenä on, että opettajille mahdollistetaan monipuolinen itsensä ja osaamisensa kehittäminen. Tämä näkemys pitää sisällään oletuksen, että autonominen opettaja tunnistaa oman osaamisensa ja omat osaamisvajeensa. Voidaan kuitenkin myös kysyä, onko aina näin? Ammatillisilla opettajilla on toki vastuu oman osaamisensa yksilöllisestä kehittämisestä, mutta myös työnantajien tulee mahdollistaa opettajien ammatillinen kasvu, työssä jaksaminen ja kehittyminen, sillä ne ovat yhteydessä opetuksen ja oppimisen laatuun.

Johdolla ja opetushenkilökunnalla saattaa olla eri näkemykset osaamisen kehittämisestä. Oppilaitoksen ylin johto saattaa nähdä osaamisen eri tavoin ja painottaa eri asioita kuin opettajakunta itse. Eri näkemysten yhteensovittamisessa edesauttaa se, että oppilaitoksen strategiassa tehdään ylemmän tason linjaukset ja osoitetaan suunta mihin ollaan menossa. Opettajien alakohtaiset tiimit puolestaan konkretisoivat linjaukset operatiiviseksi toiminnoiksi ja siinä tarvittavaksi osaamiseksi.

Saattaa myös olla, että oppilaitoksen johto käytäytyy passiivis-aggressiivisesti eikä lähde itse mukaan kehittämiseen. Esimerkillä johtaminen on kuitenkin hyvä tapa myös johdon osoittaa, että oppilaitoksessa osaamisen kehittäminen kuuluu kaikille. Siksi on tärkeää, että oppilaitoksen osaamisen kehittämiseen valitaan niin laajat teemat, että kaikki voivat kokea ne omakseen. Yhteistä kehittämistä tukee vielä hyvin suunniteltu kehittämissprosessi, dialoginen toimintakulttuuri ja kollektiivinen vastuu ja vastuuttaminen kehittämiseen. Kaiken perustana on keskinäinen luottamus, mille kaikki rakentuu. Vaikka usein osaamisen kehittämisen toivotaan olevan nopeaa, on tässäkin kyse hitaasta prosessista.

Keskustelussa nousi esiin, että oppilaitoksissa saatetaan ylläpitää näkemystä, että opettajan autonomia takaa osaamisen kehittämisen. On kuitenkin opettajan työn autonomiaan liitetty harha, että osaamista on kaikilla ja paljon. Osaaminen jakautuu opettajakunnassa eri tavoin, koska opetushenkilöstökin on oppilaitoksessa heterogeenistä. Jos oppilaitoksessa ei johdeta ja panosteta opettajien osaamisen kehittämiseen, saattaa tulla eteen tilanne, että opettajat toimivat parhaalla kokemallaan tavalla, mutta ilman osaamista. Jos osaamisen perusta on jäänyt oppilaitoksessa rakentamatta, näkyy se koko oppilaitoksen arjen toimivuudessa. Oppilaitoksen ja opettajien osaaminen edellyttää johtajuutta ja vahvan osaamisperustan rakentamista siten, että kaikki ymmärtävät kokonaisuuden toimimisen kannalta, mitä heiltä odotetaan.

Yhteinen mielipide kehittämissverkostossa oli, että opettajat painottavat osaamisessaan paljon juuri substanssia. Osaamisen kehittäminen ja osaamisen päivittämisen vaatimukset liittyvät juuri siihen. Vaikka substanssiosaaminen on tärkeää, on nykyopettajan työ kuitenkin paljon muutakin. Jos substanssi on sitä, mitä opetetaan, on vähintään yhtä tärkeää nykypäivänä pohtia sitä, miten ja missä opetetaan ja miten oppiminen mahdollistetaan.

Perinteistä opettajien täydennyskoulutusta eivät verkostotoimijat nähneet kovin vahvana vaihtoehtona osaamisen kehittämisessä. Osaamisen

kehittäminen nähtiin ennemmin oppilaitoksen sisäisenä asiana, joka tapahtuu esimerkiksi tiimeissä, verkostoissa, mentoriopettajien johdolla. Tästä eittämättä nousee kysymys, mikä merkitys ammatillisella opettajankoulutuksella tässä on? Ja miten AOKit voivat olla jatkossa mukana jatkuvan oppimisen näkökulmasta? AOKien rooli ja toimintatavat tulisikin uudistaa vastaamaan nyky-yhteiskunnan ammatilliselle koulutukselle ja siellä toimiville opettajille asettamia vaatimuksia. Kysymyksiä herää myös sen suhteen miten joustavasti voidaan toteuttaa erilaisia osaamisen kehittämisen muotoja? Ja mitä muuta ammatillisen opettajankoulutuksen tarjonta voi olla kuin täydennyskoulutuspäiviä? Miten kehittämistä voitaisiin toteuttaa kumppanuusajattelun mukaisesti ja miten luontevasti se voidaan liittää osaksi ammatillisen opettajankoulutuksen toimintaan? Mitä edellyttää se, että AOKien kehittämistoiminta kytketään lähelle oppilaitoksia ja niiden arkea? Entä mitä tarkoittaa se, että AOKin asiakkaana onkin koko oppilaitos eikä yksittäinen opettaja? Näihin kysymyksiin toivottavasti vastauksia saadaan jo lähitulevaisuudessa.

Miten sitten kehittämisskumppanuusverkoston käy, kun hanke päättyy? Käykö niin, että verkosto kuituu hankkeen mukana, kun sille ei ole enää resursseja? Vai jatkaako hyvin toiminut verkosto toimintaansa edelleen? Sitä emme vielä tiedä, mutta toivoa sopii, että kumppanuusverkoston kanssa kehittäminen jatkuu OPEKE-hankkeen päätyttyä.

## 10. SUOSITUKSET

1. Kokoa kehittämiskumppanuusverkosto mahdollisimman aikaisessa vaiheessa heti kehittämistyön alussa, sillä tutustuminen ja kehittäminen vievät aikaa.
2. Kutsu verkostoon mahdollisimman erilaisia toimijoita, joilla on kuitenkin yhteinen agenda ja tavoite. Moniäänisyys on kehittämisverkoston voima ja antaa työskentelyyn erilaisia näkökulmia.
3. Tee taustatyöt huolella. Se edesauttaa kehittämistoimien suuntaamisessa verkostoa kiinnostaviin aiheisiin.
4. Rakenna tapaamisten agendat monitasoisiksi niin, että tapaamisissa on sekä tavoitteellista että epävirallisempaa keskustelua ja tekemistä.
5. Muista, että jokainen verkostotoimija antaa verkostoon juuri sen verran kuin haluaa ja osallistuminen perustuu vapaaehtoisuuteen. Älä siis pidä verkostotoimijoiden osallistumista itsestäänselvyytenä.
6. Ylläpidä positiivisuutta tapaamisissa, vaikka käsiteltävät asiat saattavat olla hankalia. Aloituksilla ja lopetuksilla on verkostotapaamisissa suuri merkitys.

## LÄHTEET:

- Bird, A. (1994). *Careers as repositories of knowledge: A new perspective on boundaryless careers. Journal of Organizational Behavior*, 15(4), 325-344.
- Dyson, R. G. (2004). *Strategic development and SWOT analysis at the University of Warwick. European journal of operational research*, 152(3), 631-640.
- Engblom-Pelkkala, K. & Joensuu, M. (2019) *Ammatillisten opettajien osaamisen kehittäminen – nykytilan kartoitusta ja tulevaisuuden ennakointia strategisella SWOT-analyysillä. 19.2.2019 julkaistu Tamk-Journal. <http://tamkjournal.tamk.fi/ammattillisten-opettajien-osaamisen-kehittäminen-nykytilan-kartoitusta-ja-tulevaisuuden-ennakointia-strategisella-swot-analyysilla/>*
- Euroopan komissio (2002). *Alueellisen ennakkoinnin käytännön opas Suomi. Euroopan yhteisöjen virallisten julkaisujen toimisto.*
- Helakorpi, S. (2005). *Työn taidot. Ajattelua, tekoja ja yhteistyötä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Hämeenlinna.*
- Koppenjan, J. F. M., & Klijn, E.-H. (2004). *Managing Uncertainties in Networks : Public Private Controversies. London: Routledge.*
- Mattila, M., & Uusikylä, P. (1999). *Mitä on verkostoanalyysi. Teoksessa Mattila, M. & Uusikylä, P.(Toim.), Verkostoyhteiskunta. Käytännön sovellus verkostoanalyysiin. Tampere: Gaudeamus.*
- Paaso, Aila (2010). *Osaava ammatillinen opettaja 2020. Tutkimus ammatillisen opettajan tulevaisuuden työnkuvasta. Rovaniemi: Lapin yliopisto.*
- Ruohotie, P. (2005). *Urakehitys ja kehittävä vuorovaikutus. Teoksessa Osaaminen ja kokemus: työ, oppiminen ja kasvatus. Esa Poikela (toim.) s. 200-218. Tampere: Tampere University Press.*
- Räisänen, A., & Goman, J. (2018). *Ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisuus, asiakaslähtöisyys ja toiminnan tehokkuus-Politiikkatoimien vaikutusten arviointi (ex ante). Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.*
- Räisänen, A. (1998). *Hallitaanko ammatti?: Pätevyyden määrittelyä arvioinnin perustaksi. Helsinki: Opetushallitus.*
- Suominen, K. (2004). *Verkostomaisen kehittämistyön jäljillä. Eväitä onnistuneeseen kehittämisverkostoon. Tykes-raportteja 36. Helsinki: Työministeriö.*
- Wehrich, H. (1982). *The TOWS matrix – A tool for situational analysis. Long range planning*, 15(2), 54-66.