

Jani Pusa

# **Osaamisperusteisen opettamisen tila ja johtaminen ammattillisen koulutuksen muutostilanteessa**

Opinnäytetyö

Kesä 2020

SeAMK Tekniikka

Ylempi AMK Teknologiaosaamisen johtaminen

**SeAMK** 

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU  
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Tekniikka

Tutkinto-ohjelma: Teknologiaosaamisen johtaminen, YAMK

Tekijä: Jani Pusa

Työn nimi: Osaamisperusteisen opettamisen tila ja johtaminen ammatillisen koulutuksen muutostilanteessa

Ohjaaja: Pia-Mari Riihilahti

Vuosi: 2020

Sivumäärä: 67

Liitteiden lukumäärä: 2

---

Opinnäytetyön toimeksiantajana on Seinäjoen koulutuskuntayhtymä Sedu, joka toimii maakunnallisen ammatillisen koulutuksen, ammatillisen lisäkoulutuksen ja yrityskoulutuksien järjestäjänä.

Opinnäytetyön tavoitteena oli tutkia osaamisperusteisen opetuksen tilaa ja sen johtamista ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimuksen taustalla on ammatillisen koulutuksen reformi, joka astui voimaan 1.1.2018 ja osaamisperusteisen oppimisen ja opettamisen malli, jonka juuret ulottuvat ammatillisen koulutuksen uudistamiseen 2015–2018, jota vahvistettiin reformin täytäntöönpanon yhteydessä.

Tutkimusmenetelminä käytettiin kyselytutkimusta ja teemahaastatteluja. Kvantitatiivisen kyselytutkimuksen tavoitteena oli vastata osaamisperusteisuuden, reformin ja digitaalisuuden tilaan opettajien näkökulmasta. Teemahaastatteluilla haettiin vastausta osaamisperusteisen opetuksen puutteisiin, hyviin käytänteisiin ja kehittämistarpeisiin johtamisen näkökulmasta.

Tutkimuksessa selvisi, että ammatillisen koulutuksen muutoksista ja osaamisperusteiseen koulutukseen liittyvistä haasteista sekä hyväksi havaituista käytänteistä ollaan varsin tietoisia niin opettajien, kuin johtajien kohdalla. Ammatillisessa koulutuksessa eletäänkin toimeenpanon aikakautta, jossa vaaditaan osaavaa henkilökuntaa ja hyvää johtamista sekä toimivaa ja kehittyvää organisaatiota. Tutkimuksen perusteella korona-ajan vaikuttama digiloikka on nostanut verkko-opetuksen ja sähköisten alustojen hyödyntämisen uudelle tasolle ja koskettamaan koko henkilöstöä. Tutkimustuloksissa selvisi, että verkko-opetus on yksi tärkeimmistä kehityskohteista, kun puhutaan osaamisperusteisesta etenemisestä yksittäisellä tasolla.

Avainsanat: Osaamisperusteisuus, ammatillinen koulutus, johtaminen, reformi, ammatillinen oppilaitos

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

## Thesis abstract

Faculty: School of Technology

Degree programme: Master's Degree in Technology Competence Management

Author: Jani Pusa

Title of thesis: Knowledge-based teaching and its management in a situation of change in vocational education

Supervisor: Pia-Mari Riihilahti

Year: 2020

Number of pages: 67

Number of appendices: 2

---

The thesis was carried out for Sedu, which is a complete VET (vocational education and training) powerhouse.

The aim of the thesis was to study what the state of competence-based teaching was and how it was managed in vocational education. The research background was based on the reform of vocational education and training, which entered into force on the 1st of January 2018, and the model of knowledge-based learning and teaching, which stemmed from the reform of vocational education and training 2015–2018, which was later confirmed by the reform.

The research methods used were questionnaires and thematic interviews. The aim of the quantitative survey was to respond to the state of knowledge-basedness, reform and digitalisation from the teachers' point of view. The thematic interviews sought answers to the shortcomings, good practices and development needs of competence-based teaching from the perspective of management.

The research revealed that there was a great deal of awareness among both teachers and managers about the changes in vocational education and training and the challenges and good practices related to competence-based education. Vocational training is going through an era of implementation, which requires skilled staff and good management, as well as a well-functioning and developing organization. Based on the research work, the digital leap caused by the coronavirus has raised the utilization of e-learning and electronic platforms to a new level and to affect the entire staff. The research results revealed that e-learning was one of the most important development targets when discussing competence-based progress at the individual level.

Keywords: knowledge-based, vocational education, derivation, reform, vocational school

# SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä.....	1
Thesis abstract.....	2
KUVIOLUETTELO.....	5
TAULUKKOLUETTELO.....	7
KÄYTETYT TERMIT JA LYHENTEET.....	8
<b>1 JOHDANTO .....</b>	<b>10</b>
1.1 Työn tausta .....	10
1.2 Työn tavoite .....	12
1.3 Työn rakenne .....	13
1.4 Tutkimusmenetelmät.....	14
1.5 Koulutuskuntayhtymä Sedun esittely .....	14
<b>2 OSAAMISPERUSTEISUUS .....</b>	<b>17</b>
2.1 Taustaa ammatillisen koulutuksen muutoksesta .....	17
2.2 Työelämälähtöisyys.....	18
2.3 Osaamisperusteisuuden kehittäminen ammatillisissa oppilaitoksissa.....	19
<b>3 JOHTAMINEN.....</b>	<b>24</b>
3.1 Johtaminen Suomen ammatillisissa oppilaitoksissa.....	24
3.2 Sovellettavia johtamistapoja ammatillisissa oppilaitoksissa .....	26
3.2.1 Muutosjohtaminen .....	26
3.2.2 Pedagogiikan johtaminen.....	27
3.2.3 Henkilöstöjohtaminen.....	29
3.2.4 Työhyvinvoinnin johtaminen.....	30
3.2.5 Osaamisen johtaminen .....	32
3.2.6 Strateginen johtaminen .....	32
3.2.7 Digiajan johtaminen .....	33
<b>4 TUTKIMUS.....</b>	<b>35</b>
4.1 Tutkimusaineisto .....	35
4.2 Kyselytutkimus opettajille .....	35
4.2.1 Tutkimukseen vastanneiden taustakysymykset .....	35

4.2.2	Tutkimuskysymykset reformista ja osaamisperusteisuudesta .....	37
4.2.3	Tutkimuskysymykset digiajan valmiuksista .....	44
4.3	Kyselytutkimus koulutuspäälliköille ja vararehtoreille .....	48
4.3.1	Osaamisperusteisuuden johtamisen haasteet .....	49
4.3.2	Osaamisperusteisuuden johtamisen hyvät käytänteet .....	50
4.3.2	Osaamisperusteisuuden johtamisen kehittämistarpeet .....	52
4.3.4	Sähköiset järjestelmät opiskelun, opetuksen ja johtamisen tukena ..	53
5	ANALYYSI JA JOHTOPÄÄTÖKSET .....	56
5.1	Tutkimusaineiston ja -otannan arviointia .....	56
5.2	Johtopäätöksiä .....	57
6	LOPPUPOHDINTA .....	60
	LÄHTEET .....	62
	LIITTEET .....	67

## KUVIOLUETTELO

Kuvio 1. Uusi ammatillinen koulutus (Ammatillisen koulutuksen reformi 2018).....	11
Kuvio 2. Ammatillinen koulutus uudistuu (Ammatillisen koulutuksen reformi 2018) .....	12
Kuvio 3. Sedun organisaatiokaavio (Seinäjoen koulutuskuntayhtymä Sedu 2020) .....	15
Kuvio 4. Sedun strategia 2016–2020 (Seinäjoen koulutuskuntayhtymä Sedu 2020) .....	16
Kuvio 5. OAJ tutkimus reformin tavoitteiden toteutumisesta, koulutuksen riittävyys. (OAJ Tutkimus 2019) .....	17
Kuvio 6. Osaamisperusteisuus. (Ammatillisen koulutuksen reformi 2018) .....	22
Kuvio 8. Pedagogisen johtamisen osa-alueet (Kolho 2019,12).....	28
Kuvio 9. Tutkimukseen vastanneiden ikä .....	36
Kuvio 10. Työkokemus opetettavalta alalta.....	36
Kuvio 11. Kokemus opettajan työstä .....	37
Kuvio 12. Onko reformi muuttanut opettajan työnkuvaa .....	38
Kuvio 13. Onko osaamisperusteisuus tuttu käsite.....	38
Kuvio 14. Opintojen etenemisen seuraamisen muuttuminen reformin jälkeen.....	39
Kuvio 15. Resurssin muuttuminen reformin jälkeen .....	39
Kuvio 16. Opettajan työn osaamisvaatimusten muuttuminen reformin jälkeen .....	40
Kuvio 17. opintojen etenemisen näkyminen osaamisperusteisesti opettajan työssä .....	40
Kuvio 18. Etenevätkö opinnot osaamisperusteisesti ryhmässä/luokassa .....	41

Kuvio 19. Yksilön osaamisperusteisen etenemisen huomioiminen .....	42
Kuvio 20. Opintojen etenemisen seuraaminen yksilötasolla .....	42
Kuvio 21. Yksilön opintojen etenemättömyyden seuraaminen .....	43
Kuvio 23. Tukevatko sähköiset alustat opintojen seuraamista .....	44
Kuvio 24. Sähköisten alustojen riittävyys .....	45
Kuvio 25. Sähköisten alustojen hyödyntäminen opetuksen ohjaamisessa .....	45
Kuvio 26. Sähköisten alustojen käyttäminen opetuksessa.....	46
Kuvio 27. Motivaatio omaan työhön .....	46
Kuvio 28. Koronan vaikutus työhön.....	48
Kuvio 29. Koronan vaikutukset suhtautumisessa verkko-opetukseen.....	48

## TAULUKKOLUETTELO

Taulukko 1. Haastattelukoonti vararehtorit ja koulutuspäälliköt.....	55
--	----



## KÄYTETYT TERMIT JA LYHENTEET

<b>Ammatillinen koulutus</b>	Koulutus, jonka tarkoituksena on tuottaa ammatillista osaamista ja tukea elinikäistä oppimista sekä ammatillista kasvua
<b>Ammatillisen osaamisen hankkimiseksi tarvittava koulutus</b>	Koulutus, jota opiskelija tarvitsee tutkinnon tai koulutuksen perusteissa edellytetyn osaamisen osoittamiseksi tai muun ammatillisen osaamisen hankkimiseksi
<b>HOKS</b>	Henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma, joka tehdään ja päivitetään opiskelijan kanssa. Suunnitelmaan kirjataan yksilölliset osaamisen tunnustamistavat, tunnustamista, hankkimista ja osoittamista sekä ohjaus- ja tukitoimia koskevat tiedot.
<b>Koulutuksen järjestäjä</b>	Taho, jolle opetus- ja kulttuuriministeriö on myöntänyt ammatillisten tutkintojen ja koulutuksen järjestämisluvan.
<b>Koulutussopimus</b>	Koulutuksen järjestäjän ja työpaikan välinen kirjallinen määräaikainen sopimus osaamisen hankkimiseksi käytännön työtehtävissä ilman, että opiskelija on työ-/palkkasuhteessa koulutussopimustyöpaikkaan.
<b>Näyttö</b>	Toiminta, jossa opiskelija osoittaa käytännön työtehtäviä tekemällä, miten hyvin hän on saavuttanut tutkinnon perusteissa määritellyn keskeisen ammattitaidon tai osaamisen.

**Oppisopimuskoulutus**

Ammatillisen koulutuksen muoto, jossa koulutus järjestetään pääosin työpaikalla käytännön työtehtävissä. Oppisopimus on määräaikainen työsopimus opiskelijan työnantajan välillä sekä koulutuksen järjestäjän kanssa.

**Osaamisen osoittaminen**

Näyttö tai muu tapa, jolla tutkintokoulutuksen tai valmentavan koulutuksen opiskelija osoittaa ammatillisen tutkinnon tai valmentavan koulutuksen perusteissa määritellyn ammattitaidon tai osaamisen.

**Osaamisperusteisuus**

Osaamisen hankkiminen ja osoittaminen yksilöllisten opintopolkujen mukaan tutkinnon tavoitteisiin. Osaamisperusteisuudessa huomioidaan aiemmin tai muulla tavoin kuin oppilaitoksessa hankittu osaaminen osaksi tutkintoa tunnistamalla ja tunnustamalla.

**Työelämätoimikunta**

Valtakunnallinen toimielin, joka koostuu opetusalan, työnantajien, työntekijöiden ja yrittäjien edustajista. Sen tehtävä on toimia laadunvarmistajana sekä osallistua kehittämistyöhön. Sen tehtävä on myös käsitellä tutkintokoulutusten opiskelijan osaamisen arviointia koskevat oikaisupyynnöt.

# 1 JOHDANTO

## 1.1 Työn tausta

Opinnäytetyön toimeksiantajana on Seinäjoen koulutuskuntayhtymä Sedu, joka on ammatillisen koulutuksen, ammatillisen lisäkoulutuksen ja yrityskoulutuksien järjestäjä. Koulutuskuntayhtymän toimintaa on esitelty tarkemmin luvussa 1.5. Toimeksiantaja haluaa selvittää, miten osaamisperusteisuus toteutuu opiskelijan opinnoissa sekä opettajan työssä ja miten johtamisella voidaan edesauttaa reformin tavoitteiden mukaista osaamisperusteista etenemistä ammatillisissa opinnoissa.

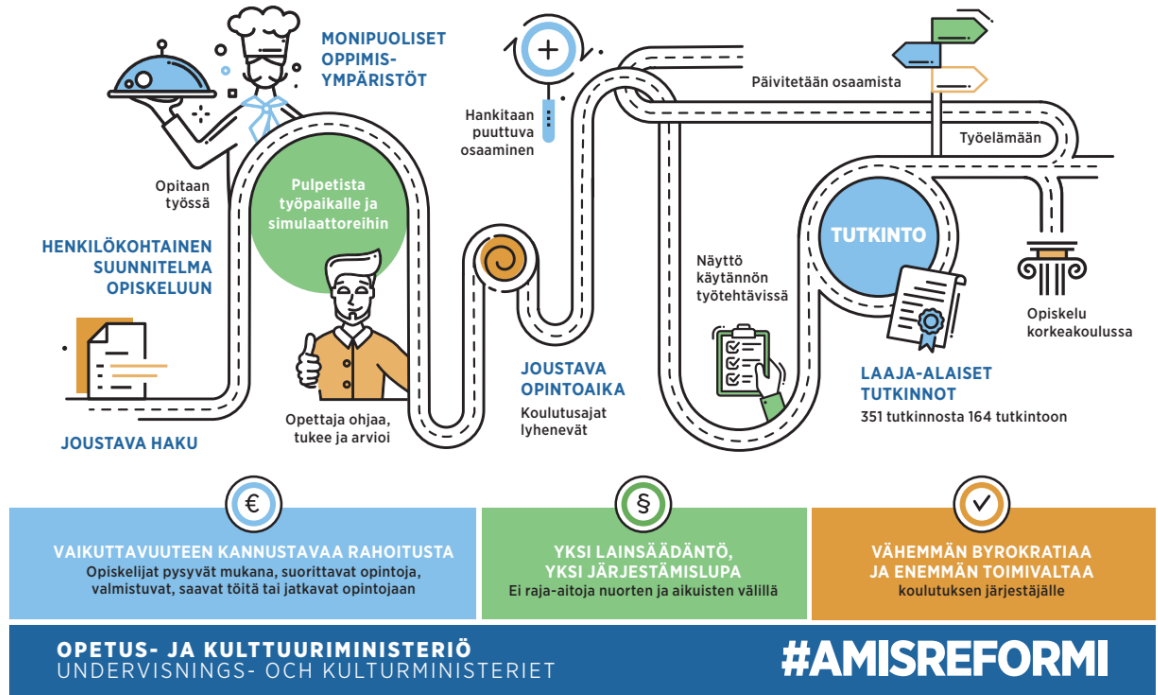
Opettajan työnkuva on saanut paljon uusia piirteitä reformin astuttua voimaan. Rahoituksen muututtua ja muuttuessa se haastaa koulutuksen järjestäjää yhä enemmän toimimaan liike-elämän lainalaisuuksien mukaan. Toisaalta jokaista opiskelijaa tulee ohjata henkilökohtaisen suunnitelman mukaan ja opintojen tulee olla mahdollista edetä osaamisen mukaan. Tämä kaikki ohjaa toimintaa yhä enemmän perinteisestä kulttuurista pois, jossa edetään ryhmänä. Toisaalta digitalisaatio mahdollistaa ajasta ja paikasta riippumattoman oppimisen ja ohjauksen, mutta samalla se myös haastaa työelämää ja koulutuksen järjestäjiä siirtymään sähköisiin oppimisympäristöihin.

Ennen uudistusta opettajat saivat lukuvuoden alussa seuraavan lukuvuoden tunnit, minkä perusteella tiesivät tunnin tarkkuudella, mitä he tulevat tekemään. Nykyisin tällaista lukuvuosikäsitettä ei ole olemassa. Opettajille tullut kokonaistyöaika mahdollistaa paljon muutoksia kesken vuoden työsuunnitelmaan, mutta samaan aikaan se voi myös tuoda epävarmuutta tai epätietoisuutta työnkuvaan.

Ammatillisen koulutuksen reformin tarkoituksena oli yhdistää ammatillinen peruskoulutus ja ammatillinen aikuiskoulutus yhteen lakiuudistuksen myötä. Uusi laki ammatillisesta koulutuksesta uudisti koulutusta niin opiskelijan, koulutuksen järjestäjän kuin työelämän näkökulmasta (kuvio 1, sivulla 11).

## UUSI AMMATILLINEN KOULUTUS 1.1.2018 alkaen

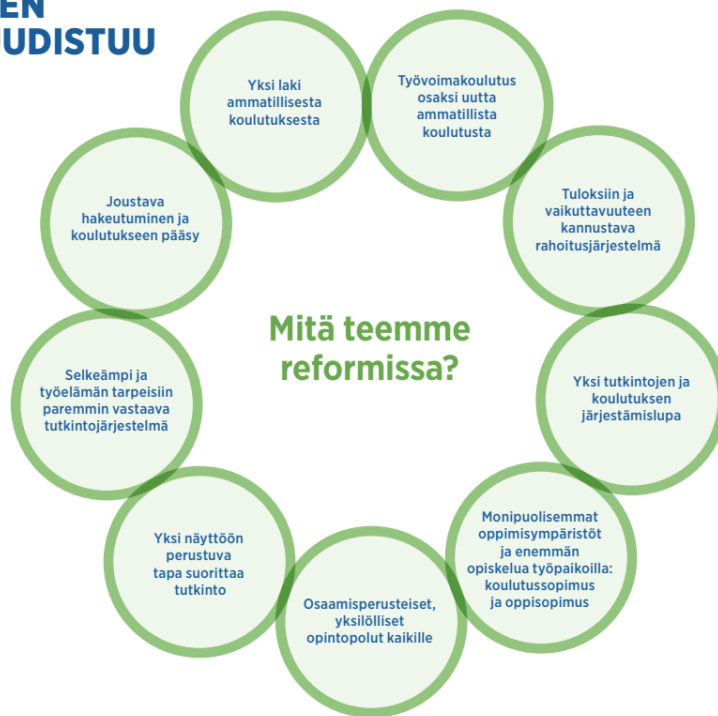
Työelämä muuttuu. Ammatteja syntyy ja katoaa. Teknologia kehittyi. Ansaintalogiikat uudistuvat. Opiskelijoiden tarpeet yksilöllistyvät. Osaamista uudistetaan läpi työuran.



Kuvio 1. Uusi ammatillinen koulutus (Ammatillisen koulutuksen reformi 2018)

Reformin isoimpia muutoksia olivat rahoituksen perusteiden ja lainsäädännön muuttuminen sekä byrokratian siirtyminen entistä enemmän koulutuksen järjestäjälle. Isojen muutosten sisällä reformi kätki paljon pieniä muutoksia koulutuksen järjestäjän näkökulmasta. Yksi keskeisistä muutoksista oli opiskelijan osaamisen hankkiminen (kuviot 2, sivulla 12). Ammatillisen osaamisen hankkimiseksi tarvittava koulutus hankitaan reformin hengen mukaan henkilökohtaisen suunnitelman perusteella, jossa edetään osaamisperusteisesti. Osaaminen osoitetaan näytöllä, joihin opiskelijalla tulee olla oikeus osallistua, kun tutkinnon perusteissa määritelty osaaminen tai ammattitaito on saavutettu (L 531/2017).

## AMMATILLINEN KOULUTUS UUDISTUU



OPETUS- JA KULTTUURIMINISTERIÖ  
UNDERSVNINGSG- OCH KULTURMINISTERIET

#AMISREFORMI

Kuvio 2. Ammatillinen koulutus uudistuu (Ammatillisen koulutuksen reformi 2018)

### 1.2 Työn tavoite

Työn tavoitteena on tutkia opettajien osaamista ja valmiuksia muuttuvassa työympäristössä. Muutokset ovat tuoneet opettajien työhön paljon uusia osaamisvaatimuksia. Tavoitteena on saada tutkimustietoa, miten työnantaja voi vaikuttaa, ohjata ja luoda prosesseja työnohjauksellisesti. Työn avulla selvitetään myös, voidaanko digitalisaation keinoin helpottaa osaamisperusteisen oppimisen ohjaamista.

Työn tulosten perusteella voidaan arvioida, millaisia toimia, toimintaympäristöjä ja välineitä työnantaja voi antaa. Lisäksi arvioidaan opettajien valmiuksia muutokseen. Tarkoituksena on pohtia, millä tavoin voidaan edistää organisaatiossa ammatillisen koulutuksen tavoitteisiin pääsemistä, niin ettei oppimisen laatu kärsi.

Työn tavoitteena on selvittää, näkyykö osaamisperusteisuus tällä hetkellä opetuksessa ja ovatko tämänhetkiset digitalisaation ja työnantajan antamat mahdollisuudet ja resurssit riittävät. Samalla arvioidaan, mitkä ovat osaamisperusteisen opettamisen johtamiseen liittyvät haasteet, hyvät käytänteet ja kehittämisen tarpeet. Tulosten avulla tavoitteena on saada konkreettisia kehittämisen keinoja johtamiseen osaamisperusteiseen opetukseen siirryttäessä. Tulokset tukevat opettajaa ja opiskelijan henkilökohtaista osaamisen kehittämissuunnitelmaa (HOKS).

Tutkimuksessa on käytetty seuraavia tutkimuskysymyksiä:

1. Onko opettajan perustehtävä muuttunut vaikeammaksi reformin jälkeen?
2. Näkyykö osaamisperusteisuus opettajan työssä, arvioinnissa ja yksilöllisessä opintojen etenemisessä?
3. Tukevatko käytössä olevat digitalisaation välineet johtamista, opettajia ja opiskelijoita?
4. Mitkä ovat osaamisperusteisen opetuksen johtamiseen liittyvät haasteet, hyvät käytänteet ja kehittämisen tarpeet?

### **1.3 Työn rakenne**

Luvussa 2 määritellään tarkemmin, mitä tarkoittaa osaamisperusteisuus ammatillisessa koulutuksessa. Luvussa 3 esitellään, millaisia johtamismalleja on, ja miten johtamisella voidaan edesauttaa tavoitteisiin pääsemisessä. Luvussa 4 käydään läpi itse kyselytutkimusta ja sen vastauksia: Mikä on osaamisperusteisuuden tila ammatillisessa koulutuksessa ja mitkä ovat havaitut puutteet, hyvät käytänteet ja kehittämistarpeet sekä digitalisaation tilanne opetuksessa. Luvussa 5 tehdään yhteenvetoa ja johtopäätöksiä tutkimuksen tuloksista. Luvun 6 loppupohdinnassa käydään läpi tutkimuksen onnistumista tavoitteissaan sekä esitellään mahdollisia jatko-tutkimusmahdollisuuksia.

## 1.4 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksessa selvitetään osaamisperusteisen etenemisen nykytilannetta, haasteita ja hyviä kokemuksia sekä opetustyön että johtamisen näkökulmasta.

Tutkimusotanta toteutettiin kahdessa eri vaiheessa. Opettajille suunnatussa kyselyssä käytettiin tutkimusmenetelmänä kvantitatiivista kyselytutkimusta ja vararehtoreille sekä oppimispalveluiden päälliköille käytettiin teemaahaastatteluja.

Kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa keskeistä ovat johtopäätökset aiemmista tutkimuksista, aiemmat teoriat sekä käsitteiden määrittely (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2006, 131). Määrällisessä tutkimusmenetelmässä käsitellään tutkittavia asioita numeroiden avulla. Saatu tieto tutkimuksessa on numeroina tai vaihtoehtoisesti aineisto ryhmitellään numeeriseen muotoon. Numerotiedot tulkitaan ja selitetään sanallisesti. (Vilkkä 2007, 14.)

Kvantitatiivisessa tutkimusmenetelmässä käytetään useimmiten perinteistä survey-tutkimusta. Tyypillisesti survey-tutkimuksessa halutaan tietoa käyttäen kyselylomaketta tai strukturoitua haastattelua. Aineisto kerätään standardoidussa muodossa eli jokaisen vastaajalle tulee esittää kysymykset täsmälleen samalla tavalla. Vastajat muodostavat otoksen jostain tietystä ihmisjoukosta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2006, 125, 182.)

Teemaahaastattelun eli puolistrukturoidun haastattelun kysymykset esitetään kaikille haastateltaville samoina ja samassa järjestyksessä. Haastattelun toteutukselle ei ole täysin yhtenevää toteuttamistapaa ja kysymykset voidaan esittää myös eri järjestyksessä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2006, 47.)

## 1.5 Koulutuskuntayhtymä Sedun esittely

Seinäjoen koulutuskuntayhtymä Sedu on ammatillisen koulutuksen järjestäjä, joka vaikuttaa maakunnallisesti tällä hetkellä viidellä eri paikkakunnalla (kuvio 3, sivulla 15). Seinäjoen koulutuskuntayhtymä on kuntaomisteinen. Sen ylintä päätösvaltaa

kuntayhtymässä käyttää yhtymävaltuusto. Kuntayhtymän jäsenkuntia ovat Alajärvi, Alavus, Ilmajoki, Isokyrö, Karijoki, Kauhajoki, Kauhava, Kristiinankaupunki, Kuortane, Kurikka, Lapua, Multia, Seinäjoki, Soini, Teuva, Virrat ja Ähtäri. (Kuntayhtymän perussopimus 2019.)



Kuvio 3. Sedun organisaatiokaavio (Seinäjoen koulutuskuntayhtymä Sedu 2020)

Sedussa on noin 5000 päätoimista opiskelijaa, joka työllistää noin 750 työntekijää. Vuosittainen kokonaisopiskelijavirta on yli 10 000 opiskelijaa. Opiskelijoina on ammatillisen perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkinnon suorittajia sekä lisä- ja täydennyskoulutusta tarvitsevia. Sedussa tutkinnon suorittaa vuosittain yli 2000 ammattilaista. Toimipisteet sijaitsevat Seinäjoen lisäksi Ilmajoella, Lapualla, Vaasassa ja Ähtärissä. Toimintaa on kuitenkin joustavasti ympäri Suomen tarpeen mukaan. Sedun strategisissa tavoitteissa (kuvio 4, sivulla 16) on olla osaamisen edelläkävijä meillä ja maailmalla. (Seinäjoen koulutuskuntayhtymä Sedu 2020.)





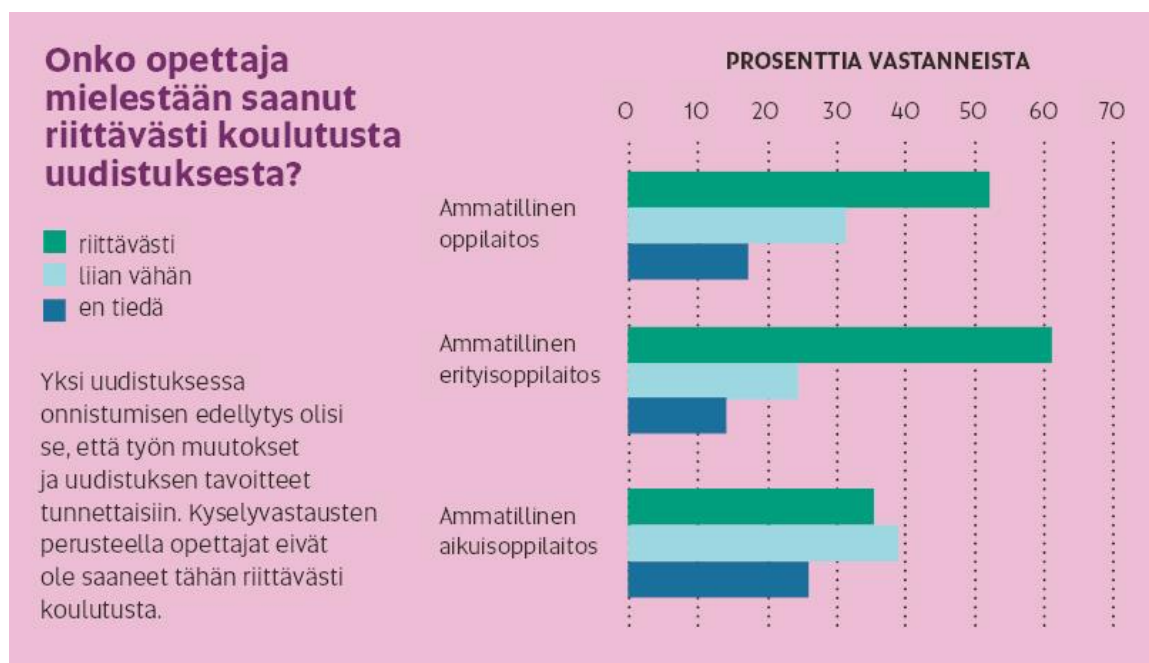
Kuvio 4. Sedun strategia 2016–2020 (Seinäjoen koulutuskuntayhtymä Sedu 2020)

## 2 OSAAMISPERUSTEISUUS

### 2.1 Taustaa ammatillisen koulutuksen muutoksesta

Ammatillisen koulutuksen uudistus eli reformi astui voimaan 1.1.2018 alkaen. Pitkään valmisteilla ollut uudistus uudisti nuoria ja aikuisia koskevat ammatillisen koulutuksen lait yhdeksi lainsäädännöksi. Lisäksi uudistettiin koulutuksen rahoitus, ohjaus, tutkintorakenne, koulutuksen toteuttamismuodot sekä järjestäjärakennetta. (Ammatillisen koulutuksen reformi 2018.)

Huolimatta pitkästä valmistelusta on muutos ollut niin suuri ja laaja-alainen, että sen tosiasiallinen käyttöönotto on vienyt aikaa. Koulutuksen järjestäjällä on ollut suuri haaste viedä reformin tavoitteet niin opettajien, opiskelijoiden kuin työelämän tietoisuuteen. Vuoden 2019 keväällä tehdyssä OAJ:n tutkimuksessa (kuvio 5, sivulla 17) vain noin puolet kyselyyn vastanneista 1432 opettajasta oli sitä mieltä, että olivat saaneet riittävästi tietoa ammatillisen koulutuksen uudistamisesta (OAJ tutkimus 2019).



Kuvio 5. OAJ tutkimus reformin tavoitteiden toteutumisesta, koulutuksen riittävyys. (OAJ Tutkimus 2019)

## 2.2 Työelämälähtöisyys

Yhteistyö työ- ja elinkeinoelämän kanssa on yksi koulutuksen laadun mittareista ja ammatillisen koulutuksen menestyksen avaintekijä. Se muodostuu oppilaitoksen, opiskelijan ja työelämän tarpeiden pohjalta. Reformin myötä työelämässä oppiminen tulee suunnitella aina yhdessä työpaikan edustajan kanssa osaksi henkilökohtaista osaamisen kehittämissuunnitelmaa (HOKS). Opiskelija voi hankkia ammatillista osaamista työpaikalla ja oppilaitoksessa. Koulutuksen järjestäjällä on vastuu ohjauksesta, tutkintojen tavoitteiden mukaisesta ja riittävän ohjauksen varmistamisesta koulutuksessa. (Työelämässä oppiminen 2018.)

Opiskelija voi hankkia ammatillista osaamista erilaisissa oppimisympäristöissä. Työpaikalla käytännön työtehtävissä osaamista kartuttavaa opiskelua kutsutaan työpaikalla tapahtuvaksi oppimiseksi. Erilaisia tapoja toteuttaa työpaikalla tapahtuvaa oppimista ovat koulutussopimus ja/tai oppisopimuskoulutus. Kummassakin tapauksessa työpaikalla tulee olla edellytykset järjestää käytännön työtehtävissä oppimista. Opiskelija on opiskelemassa ennalta sovittuja työtehtäviä, joissa hän voi oppia tavoiteltavaa osaamista, eikä hänellä näin ollen voi teetättää mitä tahansa töitä. Työpaikalla tulee olla nimetty työpaikkaohjaaja. Työpaikkaohjaajan ja työntekijöiden tulee olla riittävän ammattitaitoista sekä koulutukseltaan ja työkokemukseltaan pätevää. Lisäksi toiminnan täytyy täyttää työturvallisuusvaatimukset ympäristöltään ja työvälineiltään sekä tuotanto- ja palvelutoiminnan tulee olla riittävää koulutuksen tavoitteiden ja näyttöjen kannalta. (Työelämässä oppiminen 2018.)

Laki ammatillisesta koulutuksesta (L 531/2017) vaatii, että tutkinnon osien edellyttämä ammattitaito ja osaaminen osoitetaan tekemällä käytännön työtehtäviä aidoissa työtilanteissa ja työprosesseissa (*näyttö*). Tämä kohta ammatillisen koulutuksen lainsäädännössä määrittelee jo vahvasti työelämälähtöisyyden opintojen suorittamisessa. Lisäksi osaamista arvioitaessa tulee toinen arvioijista olla työelämän edustaja (L 531/2017).

Reformin tavoitteena on mahdollistaa nopea reagointi työelämän tarpeisiin, lisätä joustavuutta työpaikoilla tapahtuvaan oppimiseen, ottaa työelämää mukaan osaamisen arviointiin ja osaamisen kartuttamiseen aidoissa työelämän tehtävissä sekä laadun varmistamiseen (Vaikutukset työelämälle 2018).

Työelämä on mukana opiskelijan osaamisen kartuttamisen lisäksi vahvemmin myös laadun varmistajana. Opetushallitus on nimennyt eri tutkinnoille työelämätoimikunnat, jotka osaltaan varmistavat ammatillisen koulutuksen laatua ja työelämälähtöisyyttä sekä osallistuvat tutkintorakenteiden kehittämiseen opetushallituksen kumppanina. Työelämätoimikunnat koostuvat työnantajien, työntekijöiden, yrittäjien ja opetusalan edustajista. (Työelämätoimikuntien tehtävät ja kokoonpano 2020.)

### **2.3 Osaamisperusteisuuden kehittäminen ammatillisissa oppilaitoksissa**

Ammatillisessa koulutuksessa on tavoiteltu osaamisperusteisuutta ja työelämälähtöisyyttä verrattain pitkään. Valtakunnallisessa tutkintouudistuksessa 1993–1994 opintokokonaisuuksien arvioinnille ja tutkinnon tavoitteille asetettiin osaamistavoitteet. Osaamisperusteisuus tuli vahvasti näkyviin tuolloin varsinkin aikuiskoulutuksessa, jossa samassa uudistuksessa siirryttiin näyttötutkintojärjestelmään. Reformia lähestyttäessä asetettiin koulutuksen järjestäjille vaatimus valmistella toimeenpanosuunnitelmat ja siirtymävaiheen ratkaisut ajoissa ennen koulutuksen käynnistymistä 1.8.2015. Osaamisperusteisuuden keskeisinä tavoitteina oli tuoda osaamisen tavoitteet tutkintoon ja tutkinnon osiin, edistää aikaisemmin hankitun osaamisen tunnustamista ja tunnistamista osaksi tutkintoa sekä luoda järjestelmä, joka nopeuttaisi ja toisi joustavuutta muuttaa tutkintorakenteita työelämän ja yhteiskunnan muutoksiin. (Osaamisperusteisuus todeksi 2015 7-9.)

Ammatillisessa koulutuksessa koulutuksen järjestäjän rooli asiakaslähtöisessä ja työelämälähtöisessä osaamisperusteisuuden toteutumisessa on merkittävä. Se koskettaa kuitenkin kaikkia kattaen opiskelijan, opettajan vastualueet, organisaation, kuin koko ammatillisen toisen asteen koulutuksen. Suuri osa ammatillisen koulutuksen opettajista on tehnyt monenlaista työelämäyhteistyötä jo aiemminkin, jopa vuosikymmeniä, mutta osaamisperusteisuus saattaa tuoda tulevaisuudessa työpäikoilla tapahtuvan koulutuksen arkipäiväiseksi osaksi oppilaitoksen toimintaa. (Vähätalo 2018, 91.)

Reformissa ammattiin ja ammatissa oppimiseen saadussa koulutuksessa on oleellinen merkitys niin yksilöllä, työelämällä kuin koulutuksen järjestäjällä. Juuri näiden

kautta koulutuksessa hankittua osaamista tulisi arvioida. Ammattitaito voidaan käsitellä kyvyksi ja valmiudeksi toimia erilaisissa tilanteissa, jotka kuitenkin muuttuvat yksilön kehittyessä sekä työtehtävien ja työpaikan vaatimusten muuttuessa (Pohjonen 2007, 229-230).

Hallituksen ohjelma edistää työelämälähtöisyyttä osaamisen hankkimisessa, koska siinä painotetaan muun muassa jatkuvan oppimisen ja osaamisen päivittämisen tarpeita muuttuvissa työelämän vaatimuksissa sekä koulutuksen järjestäjien toiminnan ketteryyttä. Opiskelijan ohjausta, tukea ja opinto-ohjausta vahvistetaan ja jatkuva oppiminen mahdollistetaan elinikäisen ohjauksen palveluilla. Työpaikoilla tapahtuvaa oppimista vahvistetaan ja lisätään työelämässä muunto-, täydennys- ja erikoistumiskoulutuksia osana jatkuvan oppimisen tavoitetta. Erityisesti oppisopimuskoulutuksen kehittämistä tuetaan ensimmäisen työpaikan saamiseksi ja uudelleen koulutusväylänä. (Hallitusohjelma 2019, 138-139, 161.)

Osaamisperusteisuuden ja reformin keskeisiä kulmakiviä ovat työelämälähtöisyys ja henkilökohtaiset oppimispolut. Työelämässä oppiminen ja osaamisen kerryttämisen monimuotoisuus tuo erilaisten osaamistarpeiden huomioimisen keskiöön opettajan työssä. Vuonna 2018 tehdyssä amiskyselyssä 34 % opiskelijoista koki, ettei HOKSissa ollut huomioitu tarpeeksi opiskelijan tarvitsemaa tukea ja ohjausta (Amiskysely 2018).

Valtioneuvoston julkaisussa (Korpi, Räisänen, Goman, Hietala, Kiesi & Rökköläinen. 3/2018, 4) todetaan osaamisperusteisuuden vievän ammatillista koulutusta oikeaan suuntaan. Osaamisperusteisuuden tuominen ammatilliseen koulutukseen on saanut pääosin myönteisen vastaanoton niin työelämän, opiskelijan kuin koulutuksen järjestäjän näkökulmasta. Työelämälähtöisyys on tuonut mahdollisuuksia aiempaa enemmän yksilölliseen ja ajantasaiseen oppimiseen. Koulutuksen järjestäjien välillä on suuriakin vaihteluita ja onnistuminen vaatiikin koulutuksen järjestäjältä yhteistä halua kehittää uudenlaista johtajuutta. (Korpi ym. 3/2018).

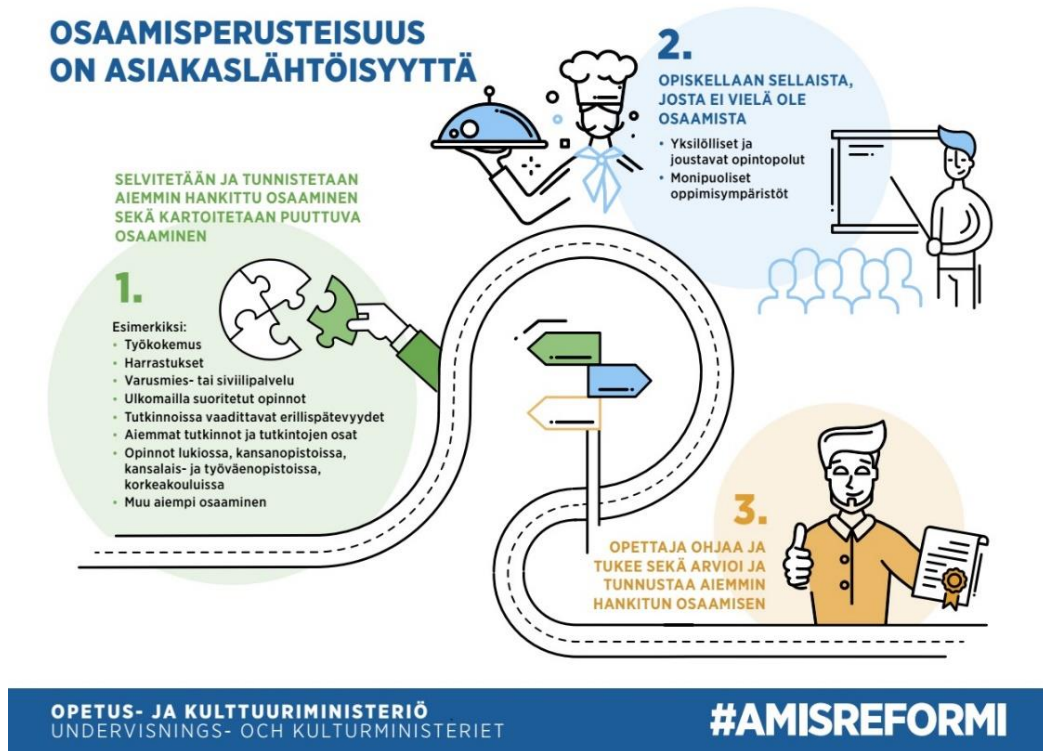
*”Osaamisperusteisuuden tila on kohtalainen”*, kerrotaan valtioneuvoston tekemässä tutkimuksessa (Korpi, Hietala, Kiesi ja Rökköläinen 2018a, 116). Varsinkin koulutuksen järjestäjät, joilla on aikuiskoulutusta, ovat vakiinnuttaneet osaamisperuste-

suuden osaksi toimintaansa. Etenkin se näkyy työelämän ja opiskelijan huomioimisessa koulutustarjonnassa, yksilöllisten tarpeiden huomioimisessa, joustavuudessa sekä hyvinä työelämäkontakteina. Osaamisperusteisuus on tuonut paljon tarvetta uudentlaiselle opettajuudelle ja johtajuudelle. Työelämälähtöisyys tuo tarvetta huipuosaaajille, niin koulutuksen järjestäjälle kuin työpaikkaohjaajille. Lisääntynyt yksilöllinen osaamisen ohjaus- ja tukitarve vaati myös paljon resurssia. (Korpi ym. 3/2018, 1; 2018a, 116-124.)

Koulutussektori elää muutostilanteessa ja uudistuvat oppimisen mallit haastavat koko ajan koulutuksen järjestäjien toimintaa. Oppimista tapahtuu useimmiten muualla kuin oppilaitoksen tiloissa. Tilannetta arvioi Opetushallituksen pääjohtaja Olli-Pekka Heinonen seuraavasti:

Jopa 70 prosenttia osaamisesta syntyy muissa ympäristöissä, vapaa-ajalla ja työssä. Johtopäätös on, että nykyinen koulutusjärjestelmä ei ratkaise yksin tulevaisuuden osaamishaastetta (Heinonen 2019).

Osaamisperusteisuus on siis ennen kaikkea asiakaslähtöisyyttä (kuvio 6, sivulla 22), jossa opettaja ohjaa, arvioi ja tunnustaa osaamista mahdollistaen erilaiset oppimismenetelmät niin, ettei kertaalleen jo opittua tarvitse opiskella uudelleen.



Kuvio 6. Osaamisperusteisuus. (Ammatillisen koulutuksen reformi 2018)

Laki ammatillisesta koulutuksesta ohjaa myös vahvasti osaamisperusteiseen etenemiseen ja yhteistyöhön eri tahojen kanssa:

Koulutuksen järjestäjän tulee järjestää opiskelijalle mahdollisuus osoittaa osaamisensa mahdollisimman pian sen jälkeen, kun tämän katsotaan saavuttaneen tutkinnon tai koulutuksen perusteiden mukaiset ammattitaitovaatimukset tai osaamistavoitteet (L 531/2017 §52).

Koulutuksen järjestäjän tulee tarjota mahdollisuus suorittaa tutkinto tai tutkinnon osa myös ilman tutkintokoulutukseen osallistumista sekä yhteistyössä sellaisten toimijoiden kanssa, jotka tarjoavat osaamisen kehittämispalveluita liiketaloudellisin perustein (L 531/2017 §52).

Reformin vaatima osaamisperusteinen oppiminen haastaa ammatillista koulutusta siirtymään pois perinteisestä oppimismallista, kohti monialustaista koulutusta. Yhteiskunnallisesti osaamisperusteisuuden tulo ammatilliseen koulutukseen on kuitenkin merkityksellinen uudistus, joka asettaa kyseenalaiseksi vanhat opitut toimintata-

vat ammatillista osaamista kartuttavassa opetuksessa ja tuo väistämättä työelämäyhteistyötä osaksi arkipäiväistä opiskelua. Vääjäämättä muutos tulee näkymään organisaatorakenteiden muutoksena, opettajan työnkuva muuttumisena sekä näiden yhteistyön muuttumisella rakenteeltaan aiempaa joustavimmiksi. (Vähätalo 2018, 91-92.)



## 3 JOHTAMINEN

### 3.1 Johtaminen Suomen ammatillisissa oppilaitoksissa

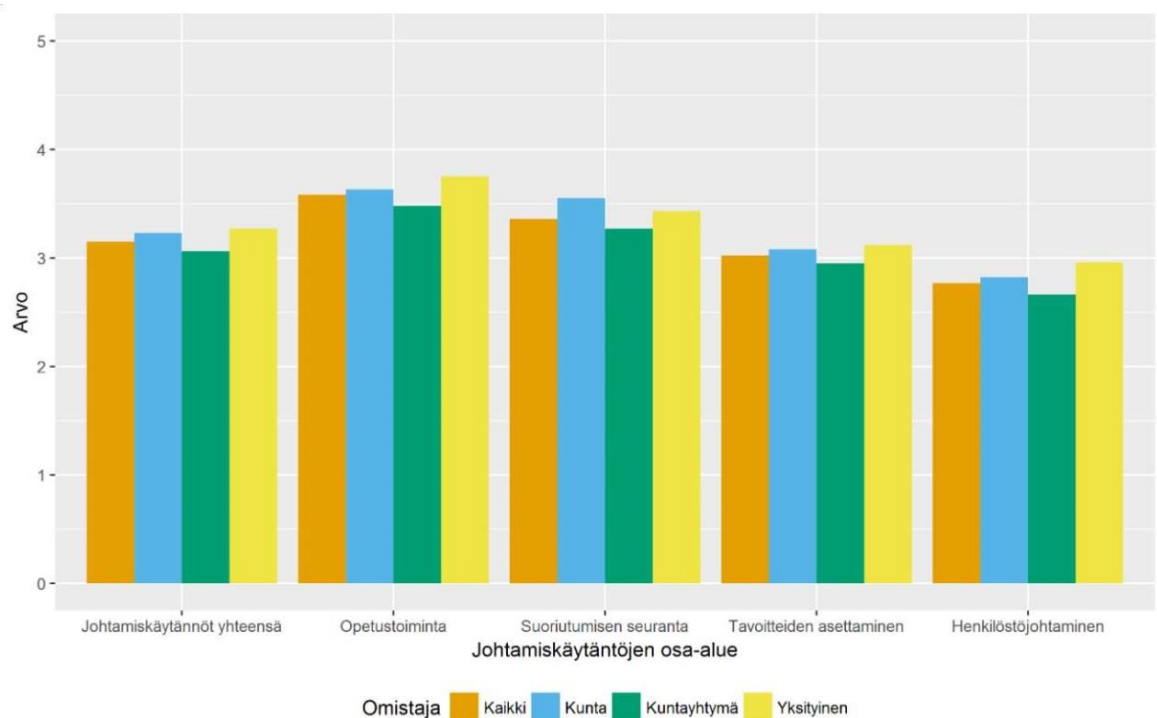
Suomen ammatillista koulutusta on tutkittu melko vähän. Taidot Työhön -hankkeen julkistamistilaisuudessa Ammatillisen oppilaitosten johtamisesta, AMKE:n vt. toimitusjohtaja Rikka Reinan kertoo, että tutkimustietoa ammatillisesta koulutuksesta sen volyyymiin nähden on liian vähän (Reina 2018). Tutkimus ammatillisten oppilaitosten johtamisesta on osa AMKE:n Taidot Työhön -hanketta, josta vastasivat Juho Jokinen, Antti Sieppi ja professori Mika Maliranta (Taidot Työhön 2018).

Reformin alla osaamisperusteisuuden tilaa tutkittaessa kysyttiin myös johtamiskäytänteistä (Korpi ym. 2018a, 42). Vertailua tehtiin tutkintotavoitteisen koulutuksen eri muotojen ja aikuiskoulutuksen välillä. Tutkimuksen mukaan aikuiskoulutuksella ja työvoimakoulutuksella oli hieman heikompi tilanne osaamisperusteisuuden johtamisessa, vaikka osaamisperusteisuuden tila näissä oli parempi. Tutkimuksen viitekehys johtamisessa oli pelkästään osaamisperusteisuuden toimeenpanoon liittyvä johtaminen. Muutosprosessin johtamisessa ovat koulutuksen järjestäjät tutkimuksen mukaan onnistuneet kohtalaisesti. Tuloksiin vaikutti negatiivisesti valtakunnallisten päätösten ja ohjeiden viivästyminen. Tutkimuksen mukaan koulutuksen järjestäjällä pitää olla vahva yhteinen tahtotila sekä uudenlaista johtajuutta, jossa tarvitaan välttämättä myös ammatillisen koulutuksen henkilöstön osaamisen kehittämistä. (Korpi ym. 2018a, 42, 116-120.)

Ammatillisen oppilaitosten johtamisen tutkimusta pidettiin erittäin tervetulleena tutkimustietona. Tällaisten tutkimusten kautta päästään tavoitteellisesti kehittämään ammatillisen koulutuksen johtajuutta (Reina 2018.) Tutkimuksen mukaan Suomen ammatillisten oppilaitosten johtamiskäytänteitä voidaan pitää varsin laadukkaana (Taidot työhön hanke. 2018). Maliranta, Jokinen ja Sieppi (2018) ovat tutkineet johtamiskäytänteitä Suomen ammatillisissa peruskouluissa ja teollisuuden työpaikoilla ja havaitsivat, että vertailtaessa ammatillisten oppilaitosten julkisen sektorin ja teollisuuden yksityistä puolta saadaan paljon samankaltaisuutta. Kummassakin voidaan pääsääntöisesti pitää johtamiskäytänteitä laadukkaina, vaikka käytänteiden laadun

vaihtelussa onkin merkittäviä eroja. Heikkouksia kummallakin havaittiin kannustinjärjestelmissä ja tavoitteiden asettamisessa (Maliranta ym. 2018, 22-23).

Johtamiskäytäntöjen laatua on tutkittu ammatillisessa peruskoulutuksessa Suomessa ja saaduista tuloksista selviää, että johtamiskäytäntöjen taso ammatillisessa koulutuksessa on varsin korkea (Maliranta ym. 2/2018). Vahvinta johtaminen on opetustoiminnan käytännössä ja heikkoudet löytyvät henkilöstöjohtamisesta (kuvio 7, sivulla 25). Edelleen vaihteluväli on melko suuri eri koulutuksen järjestäjien välillä. (Maliranta ym. 2/2018, 188-189). Tutkimus tehtiin oppilaitosten johtajille, jotka koostuivat rehtoreista, koulutusjohtajista ja koulutuspäälliköistä (Taidot työhön hanke 2018).



Kuvio 7. Johtamiskäytäntöjen osa-alue. (Ammatillisen oppilaitosten johtaminen 2018)

## 3.2 Sovellettavia johtamistapoja ammatillisissa oppilaitoksissa

Ammatillisen koulutuksen muutoksessa ja reformin tavoitteiden saavuttamisen kannalta kriittisenä pisteenä voidaan pitää johtamista. Huomattavaa vaikutusta on ainakin muutosjohtamisen, henkilöstöjohtamisen ja pedagogisen johtamisen onnistumisella (Tammilehto & Miettunen. 2018, 35).

Muita huomioitavia ja sovellettavia johtamistapoja ammatillisessa koulutuksessa ovat lisäksi osaamisen johtaminen, strateginen johtaminen, työhyvinvoinnin johtaminen ja digiajan johtaminen sekä jossain määrin tulosjohtaminen. Puhuttaessa ammatillisen koulutuksen johtajista, käytetään tyypillisesti ammattinimikkeitä rehtori, koulutusjohtaja ja koulutuspäällikkö. (Maliranta ym 2/2018, 180.)

Ensimmäiset tutkimukset ammatillisen koulutuksen muutoksesta ja muuttuvasta johtamisesta osoittivat, että oppilaitosjohtamisessa kyse on yhä enemmän jaetusta johtajuudesta, kuin yksin rehtorin johtajuudesta. Myös pedagoginen johtajuus nousi vahvasti esille 2000–2010 tehdyissä tutkimuksissa (Muuttuva oppilaitosjohtaminen 2012, 30-39). Nykymuotoisessa ammatillisessa koulutuksessa eivät rehtori tai vararehtorit juurikaan toimi suoraan opettajien esimiehinä, vaan tehtävää hoitavat koulutuspäälliköt tai koulutusjohtajat (Johtaminen kasvatus- ja koulutusalaalla 2020).

### 3.2.1 Muutosjohtaminen

Ammatillisen koulutuksen valtavasta muutoksesta huolimatta tutkittua tietoa muutosjohtajuudesta ammatillisissa oppilaitoksissa on vähän. Ora (2018, 66-68, 73-74) on käsitellyt koulutuspäällikön roolia tutkimuksessaan. Sen mukaan muutosjohtaminen on ennen kaikkea työkäytäntöjen uudistamista, missä koulutuspäälliköt ovat muutoksen toimeenpanijoita. Tutkimuksesta saatujen tulosten mukaan koulutuspäällikön tai esimiehen täytyy kyetä olemaan monenlaisessa roolissa johtajuudessaan. On oltava muun muassa lujat tavoitteet ja päämäärät, jotka tulee sanoittaa selkeästi, ollen kuitenkin saman aikaisesti joustava esimerkiksi henkilötasolla. Tutkimuksen mukaan johtajan työ tällaisen organisaation edessä on haasteellista sen monipuolisuuden vuoksi. Motivaation ja yhdessä tekemisen säilyttäminen nousi

keskeiseksi asiaksi. Pohdinnassa Ora tuo esille, että muutoksen johtamista tutkittaessa esimiehen työ sisälsi ainakin itsensä johtamista, ihmisten johtamista, asioiden johtamista, osaamisen johtamista sekä työhyvinvoinnin johtamista. (Ora 2018, 66-68, 73-74.)

Markkula (2011, 68) kirjoittaa samaa kuin Ora muutosjohtamisesta, tutkimuksessaan johtamisesta. Muutosjohtaminen pohjautuu itsenä-, ihmisten-, ryhmäjohtamiseen sekä organisaation johtamiseen. Muutosjohtamista pidetäänkin nykyorganisaatioiden ja yritysten tapana johtaa, koska se pitää sisällään jatkuvan kehityksen. (Markkula 2018, 68.)

Muutoksessa voidaan puhua myös uudesta organisaatiokulttuurin luomisesta. Rehtori Kaulanen Gratialta kiteyttää kehittämisen painopisteet (Langen 2019, 35), seuraavasti:

johtajan oma toiminta organisaatiokulttuurin kehittäjänä (palvelutehtävä), mikä luo kriittiset edellytykset ja puitteet organisaatiokulttuurin kehittämiseksi.

Tämä edellyttää Langen (2019, 37) mukaan johtajalta perusteellista organisaation, toiminnan, prosessien ja toimintaympäristöjen hallintaa. Oman toiminnan, hyvien vuorovaikutustaitojen ja ihmistuntemuksen avulla voidaan motivoida ja kannustaa organisaatiomuutokselle (Langen 2019, 37).

### **3.2.2 Pedagogiikan johtaminen**

Ammatillisesta koulutuksesta puhuttaessa ei voida ohittaa pedagogikaan johtamista yhtenä johtamisen työkaluna. Pedagogisella johtamisella ja pedagogiikan johtamisella puhutaan hieman eri osa-alueista. Pedagoginen johtaminen on keskittymistä enemmän opetustyöhön, kuin taas pedagogiikan johtamisella tarkoitetaan yleensä opetushenkilöstön johtamista (Kolho 2019, 10). Amken tutkimuksessa (2012, 5,13) selvennetään pedagogisen johtamisen olevan koulutusorganisaation arjen työtä, jossa tuloksena on laadukas ja hyvinvoiva työyhteisö. Pedagogisella johtamisella

vaikutetaan opetustoimintaan sekä sen laadukkaaseen järjestämiseen ja kehittämiseen. Pedagogisessa johtajuudessa on erityisen tärkeässä roolissa laaduntarkkailu. (AMKE:n julkaisu 2012, 5,13.)

Pedagogisessa johtamisessa perustana on aina opiskelija ja hänen oppimisedellytyksiensä varmistaminen. Pedagogisen johtamisen oleelliset osa-alueet ovat toiminnan johtaminen, opetussuunnitelmatyö, arviointi ja kehittäminen sekä opiskelijahallinta (Helakorpi & Mahlamäki-Kultanen 2009, 14). Kolho (2018, 12) jakaa edellä mainitut otsikot kuvion 8 (kuvio 8, sivu 28) mukaisesti.



Kuvio 8. Pedagogisen johtamisen osa-alueet (Kolho 2019,12).

Pedagogista johtajuutta vaaditaan yksilöllisten oppimispolkujen kulkemiseen ja erilaisissa oppimisympäristöissä oppimiseen, mikä tarkoittaa myös sitä, että johdon tulee tuntea tutkintojen perusteet järjestääkseen perusteiden mukaista opetusta (Pedagoginen johtaminen 2013).

Uudenlainen pedagoginen johtajuusajattelu soveltuu laajemminkin organisaatioiden käytettäväksi. Tätä mieltä ovat Alava, Halttunen ja Risku (2012, 32) todetessaan, että jokaisen organisaation johtajan tulisi olla myös pedagoginen johtaja, sillä johta-

juus pitää sisällään organisaation osaamisen kehittämisen ja johtamisen, henkilökunnan ammatillisen kehittymisen, jaetun johtajuuden hyödyntämisen, uutta luovan oppimiskulttuurin kehittämisen ja verkostoissa tapahtuvan oppimisen johtamisen. (Alava, Halttunen & Risku 2012, 32.)

Pedagogisesta johtamisesta puhuttaessa kohtaa väistämättä käsitteeseen jaettu pedagoginen johtajuus. Jaetussa pedagogisessa johtajuudessa rehtori, koulutusjohtaja tai koulutuspäällikkö jakavat ja tukevat laajaa pedagogista johtamistaan. Tämän tarkoituksena on osallistaa, mahdollistaa ja johtaa opettajien valtaa ja vastuuta organisaation keskeisiin elementteihin, kuten toimintapolitiikkaan, opetussuunnitelmaan, oppimateriaaleihin, talousarvioon, henkilöstöpolitiikkaan, arviointiin ja toimintatapoihin. Tämä taas mahdollistaa vahvan organisaation, jossa saadaan potentiaalisuus käyttöön. (Alava ym. 2012, 36-37.)

Pro gradu- tutkielmassaan Virtanen (2017) nostaa esille myös jaetun johtajuuden tuoman yhteisöllisen vaikutuksen. Jaetun johtajuuden osallistava vaikutus luo vuorovaikutteisen ilmapiirin, joka parhaimmillaan lisää yhteisen päämäärän tavoittelua ja yhteenkuuluvuutta, kun oikeat henkilöt tekevät oikeita asioita. (Virtanen. 2017, 63-67.)

### **3.2.3 Henkilöstöjohtaminen**

Edellä käsitellyt johtamismuodot pitävät sisällään henkilöstöjohtamista. Henkilöstöjohtamisesta puhuttaessa mitataan työntekijän suoriutumista ja sen yhteyttä palkitsemisen, ylenemisen ja urakehityksen mahdollisuuksiin ja toisaalta keinoihin puuttua alisuorittamiseen. Tutkimuksessaan Maliranta ym. (2018) havaitsivat, että ammatillisissa oppilaitoksissa henkilöstöjohtaminen oli heikointa. Hajonta oli suhteellisen suurta vastaajien keskuudessa ja lisäksi eroja havaittiin yksityisen ja julkisen hallinnon välillä yksityisen eduksi. Tutkimuksessa ilmeni, että oppilaitoksilla on vähän käytössä palkitsemis- ja ylenemisjärjestelmiä henkilöstön suoritusperusteisen palkitsemisen tukemiseksi, vähän keinoja kannustaa palkkauksella ja näin ollen vaikea pitää hyvin suoriutuvia henkilöitä töissä, mikäli he haluavat lähteä. Toisaalta

Maliranta ym. (2/2018) havaitsivat tutkimuksessa, että oppilaitoksilla on vähän keinoja puuttua työntekijöiden heikkoon suorittamiseen. (Maliranta ym. 2/2018 183, 188-189; Maliranta ym. 2018 22.)

Viitasaari (2019, 56-62, 65) esittää kuitenkin myös toisenlaista tietoa henkilöstöjohtamisesta ammatillisissa oppilaitoksissa. Kun mitattavana asiana ei olekaan palkitseminen suoraan rahallisena tai muilla palkitsemisen muodoilla, vaan henkilöstöjohtamisessa korostetaan esimerkiksi motivointia työhön, saadaan aikaan parempia tuloksia. Tutkimuksessa lähestyttiin henkilöstöjohtamisen edellytyksiä näkökulmasta, jossa johtamisen käytänteet ovat osallistavassa, keskusteleavassa johtamisessa sekä mahdollisuuksissa osallistua päätöksentekoon sekä mahdollisuuksista sopia asioista johtajan ja alaisen välillä. Vaikuttamisen mahdollisuuksia ja motivoituneisuutta tutkittiin myös autonomisen ja kontrolloidun johtamiskäytänteiden kautta, mutta niissä ei havaittu juurikaan eroja. Motivaatio itsessäänkin on hankala itsetarkoitus, koska työntekoon liittyy lähes aina jonkinlainen pakko. Tämän tutkielman tulokset eivät kuitenkaan ole yleistettävissä koko ammatilliseen kenttään. Se antaa kuitenkin ajattelemisen aihetta henkilöstöjohtamisen painopisteistä. (Viitasaari 2019, 57-62, 65.)

### **3.2.4 Työhyvinvoinnin johtaminen**

Edellisessä luvussa viitattiin työntekemisen olevan jossain määrin lähes aina jonkinlainen pakko. Tästä syystä on tarpeen puhua myös työhyvinvoinnin johtamisesta. Työhyvinvoinnin johtaminen on jatkumoa muulle johtamiselle. Työhyvinvointi on yksilön ja yhteisön henkistä ja fyysistä hyvinvointia. Hyvinvointi on koko yhteisöä osallistava, kuunteleva, ongelmiin tarttuva ja yhteisen edun ratkaisuja hakeva tavoite. Hyvinvointi on tunnetta oman elämän hallinnasta, arvokkuudesta ja arvostuksesta sekä avun saamisesta ja ongelmiin puuttumisesta. Työhyvinvoinnin johtamiseen liittyvät vahvasti osaamisen johtaminen ja strategiajohtaminen. (Hyvinvointijohtaminen ammatillisissa oppilaitoksissa 2019, 6.)

Pursio (Suutarinen ym. 2010, 56-57) toteaa työhyvinvoinnilla johtamisesta, että johtaminen on aina muutoksen johtamista ja edellyttää aina muutosjohtajuutta.

Työ elää muutoksessa aina. Esimiehen on tärkeä ymmärtää muutoksen tuoma epävarmuus ja siksi on tärkeää luoda avoin ja rehellinen ilmapiiri, joka yhdistää työyhteisöä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi ja luo näin positiivisen vaikutuksen työhyvinvointiin (Ora 2018, 68). Työhyvinvoinnin sekä koulutuksen laadun kulmakivenä on henkilöstön osaaminen. Hyvinvointi ja motivaatio vaikuttavat merkittävästi henkilöstön osaamisen ja oppimisen kehittymiseen. (AMKE:n julkaisu. 2012, 9.)

Työhyvinvoinnin johtaminen lähtee perusasioiden tunnistamisesta. Suutarinen ja Vesterinen (2010, 21) kuvaavat työhyvinvointijohtamisen toiminnan mittarit seuraavasti: sisällön määrittäminen, tavoitteiden asettaminen, suunnitelman tekeminen, resurssien varaaminen, toteutuksen seuranta ja arviointi. Näiden edellä mainittujen sisältöjen toteutus tehdään vuosikellon mukaan. Sisällön määrittämisellä tarkoitetaan työhyvinvointiohjelmaa, jossa huomioidaan työturvallisuus, työterveys, työsuojelu, TYKY-toiminta ja muu TYHY-toiminta. (Suutarinen & Vesterinen 2010, 21.)

Strategisen työhyvinvoinnin johtamisen edellytyksistä on Pursio (Suutarinen & Vesterinen 2010, 59-60) koonnut eri lähteistä seuraavanlaisia pääkohtia:

- *tulevaisuuden haltuunotto*. Muutostarpeen tunnistaminen ja painopisteet.
- *Onnistumisen mahdollistajat*. Millainen henkilöstö käytettävissä, millainen työkyky, motivaatiotaso ja resurssi.
- *Toimintaympäristön vaatimuksiin vastaaminen*. Mitä käytännössä tehdään, että pystytään vastaamaan toimintaympäristön muutoshaasteisiin.
- *Ennakoiva työhyvinvoinnin johtaminen*. Ennakointia tulevaisuuden tarpeisiin. Toimenpiteiden valinta, kohdentaminen ja resurssointi.

Strateginen työhyvinvoinnin johtaminen on tarpeiden tunnistamista, toimenpiteitä ja muutoksen hallintaa. Ennakoiva työhyvinvoinnin johtaminen lähtee yrityksen strategian ja toimintaympäristön määrittelystä. Ennakoiva työhyvinvoinnin johtaminen tunnistaa yksilöiden ja organisaation voimavarat, luo turvallisuuskulttuurin sekä kykenee reagoimaan muutokseen ja käsittelemään muutoksen haasteita. Näistä syntyy tehokas työ, joka on tuottavaa ja työhyvinvointia edistävää. Työhyvinvointi syntyy työn ytimessä. (Suutarinen & Vesterinen 2010, 56-63.)



Onnistuminen oppilaitosyhteisön työhyvinvoinnin kehittämisessä vaatii yhteistyötä, ideoita ja erityisesti toimintaa. Aktiivinen toiminta, oman toiminnan arviointi, vuorovaikutus ja oman toiminnan reflektointi ovat keskeisiä johdolle, sekä koko henkilöstölle. Muutokseen pääseminen vaatii nykyisten toimintatapojen arviointiprosessia ja uusien toimintatapojen etsintäprosessia. (Seinä 2009, 147.)

### **3.2.5 Osaamisen johtaminen**

Osaamisen johtamisen keskiössä on johtaminen, hallinta ja kehittäminen. Osaamisen johtaminen on myös tärkeä työhyvinvoinnin rakentaja, niin yksilö- kuin yhteisötasolla (Paane-Tiainen 2016).

Keskeisiä huomioitavia näkökulmia osaamisen johtamisessa on tiedostaa, millainen tulevaisuus mahdollisesti on ja millaiset ovat tulevaisuuden tarpeet, millaisia muutoksia on tulossa ja mitkä ovat niiden vaikutukset, mitä osaamista jo on ja mitä pitää kehittää, mikä on tarpeellista osaamista ja mikä ei, miten osaamista kehitetään ja hankitaan, millaista hiljaista tietoa on, miten arvioida ja mitata osaamista, miten palkita osaamista ja sen systemaattista kehittämistä. Osaamisen johtamisen kokonaisuutta kuvataan koostuvaksi osaamistarpeiden ennakoinnista, strategialähtöisestä osaamisen kehittämisestä ja oppimisen suuntaamisesta, valmentavasta esimiestyöstä sekä oppimista ja innovatiivisuutta edistävän kulttuurin luomisesta ja johtamisesta. (Osaamisen johtaminen -käsikirja 2015, 16-17.)

### **3.2.6 Strateginen johtaminen**

Aiemmissä kappaleissa ja johtamisesta kertovissa eri kirjallisuuksissa nousee strategiajohtaminen useasti esille. Juuti ja Luoma (2009, 24) kirjoittavat, että strategia on käsite, jota yksikään organisaatio ei pääse ohittamaan. Strategiasta puhutaan laajasti, mutta yrityselämässä se on ollut pisimpään. Harva yritys pärjää kuitenkaan enää yhdellä strategialla. Isoilla yrityksillä on konsernistrategia, joka kertoo heidän olemassa olonsa syyn. Johtamiseen liittyviä strategioita ovat esimerkiksi markki-

nointistrategia, tuotantostrategia, henkilöstöstrategia, tietohallintostrategia, hankintatoimenstrategia ja yhteiskuntasuhteiden strategia, kansainvälistymisstrategia, kasvustrategia ja monia muita. (Juuti & Luoma 2009, 24.)

Mauryn (2016) havaitsi väitöskirjatutkimuksessaan, että strategian vaikutukset jäävät usein hyvin pieniksi, sillä työntekijöistä vain harva on ymmärtänyt yrityksen tavoitteet ja keinot niiden saavuttamiseksi. Sama ongelma koski myös johtoa. Ylemmästä johdosta vain kolmesta prosentista ja keskijohdosta vain kahdeksan prosenttia tunsivat yrityksen strategian ja siksi sitä viedään heikosti eteenpäin. Strategian toteuttamisen edellytys on, että usein vaikeaselkoisiksi koettu strategia pystytään muuttamaan konkreettiseen muotoon eli mitattavaksi tavoitteeksi. Mikäli koko organisaatio ymmärtää strategian, pystyy henkilöstö näkemään strategian yhteyden työhönsä ja näin toimia sen mukaisesti. Strateginen johtaminen on osa johtamisjärjestelmää, joka viestittää ja toimeenpanee strategian läpi koko organisaation. (Maury 2016.)

### **3.2.7 Digiajan johtaminen**

Digiajan ammatit ja työnkuvat muuttuvat kovaa vauhtia. Digiaika tarkoittaa tässä viitekehityksessä palvelujen digitalisointia. Myös ammatillisen koulutuksen keskeisiä vaatimuksia on digiajan kehityksessä pysyminen. Digiajan johtamisessa yksi varma asia onkin jatkuva muutos ja uudet mahdollisuudet. Pyyhtiä (2019, 7) nostaa esille psykologisen turvallisuuden johtamisessa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että työntekijä kokee työilmapiirin niin luotettavaksi, että uskaltaa olla oma itsensä ja kertoa avoimesti mielipiteensä ja ajatuksensa pelkäämättä, että niillä on vaikutuksia tai seuraamuksia. Tämä psykologinen turvallisuus on tärkeä asia digitalisaation nopeassa kehittämisessä, jossa uusia asioita otetaan vastaan, kokeillaan ja tehdään mahdollisesti virheitäkin. Psykologisesti turvallisen ilmapiirin rakentamiseen vaikuttaa keskeisesti esimiehet ja johtajat. Turvallisen ilmapiirin on todettu vaikuttavan uuden oppimiseen, luovaan ajatteluun ja se antaa tilaa uskaltaa kokeilla asioita. (Pyyhtiä 2019, 7, 120-121.)

Samoilla linjoilla ovat Ilmarinen ja Koskela (2015, 229-230) kirjoittaessaan digitalisaatiosta yrityksen johtamisessa. Digitalisaatio ei saa muuttaa hyvän johtamisen

perusseikkoja. Siinä täytyy samanaikaisesti käsitellä niin muutoksia, epävarmuuksia, mahdollisuuksia kuin uuden luomista ja on tärkeää pystyä rauhoittamaan ihmisiä. Toisaalta ilman tunnetta, että muutokset olisivat olleet isoja tai että niistä ei olisi keskusteltu tiukastikin, on todennäköisesti silloin digitalisaatiossa tapahtunut liian pieniä uudistuksia. (Ilmarinen & Koskela 2015, 229-232.)

Digiajan johtamisesta puhuttaessa myös sana etäjohtaminen on noussut pinnalle. Vilkmän (2019, 11) huomauttaa johtamisesta, että johtaminen on muuttunut pikkuhiljaa ja huomaamatta uudenvälisiin työn ja johtamisen muotoihin, eikä siinä välttämättä ole koettu mitään erityistä. Etäjohtaminen on etätöiden, hajautetun/virtuaalityön, ajasta ja paikasta riippumattoman työn ja liikkuvan työn johtamista. Etäjohtaminen edellyttää johtajalta kykyä hyödyntää tieto- ja viestintäteknologiaa. Etäjohtamisessa on paljon samoja elementtejä kuin perinteisessä johtamisessa, mutta siinä korostuu hyvä ihmisten johtamisen taito. Toimiakseen etäjohtaminen vaatii Vilkmän mukaan luottamusta, arvostusta, avoimuutta, toimivia pelisääntöjä, avointa vuorovaikutusta sekä yhteisöllisyyttä. (Vilkmän 2016, 11-16, 25.)

## 4 TUTKIMUS

### 4.1 Tutkimusaineisto

Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselytutkimuksella kahdelta eri kohderyhmältä. Ensimmäiselle kohderyhmälle kyselylomake lähetettiin sähköpostilla. Kysely osoitettiin sähkö- ja autoalan sekä tieto- ja viestintätekniikan opettajille (liite 1). Ajankohta oli kesäkuun ensimmäinen viikko, jolloin opiskelijat olivat jo pääosin lomilla. Vastausprosentiksi muodostui 78,3 %, 24 opettajan otannasta.

Toinen kyselytutkimus tehtiin haastattelukysymyksillä kesä-heinäkuun aikana (liite 2). Haastattelut osoitettiin oppimispalveluiden päälliköille ja vararehtoreille. Vastausprosentti oli 100 %. Vastajia oli yhteensä 10.

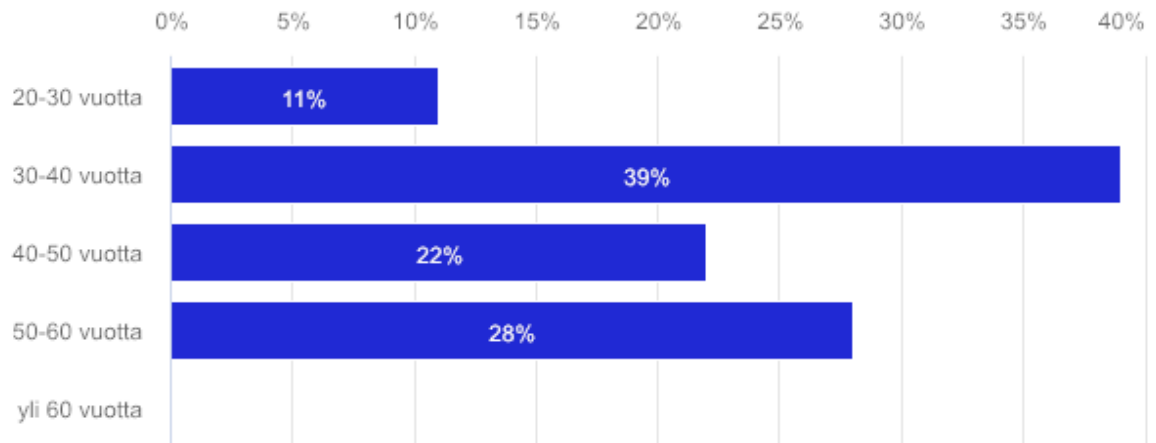
Luvussa 4.2 on käyty läpi opettajille tehtyä kyselytutkimusta ja luvussa 4.3 vararehtoreille ja oppimispalveluiden päälliköille tehtyä haastattelututkimusta.

### 4.2 Kyselytutkimus opettajille

Opettajille osoitetussa kyselylomakkeessa oli yhteensä 27 kysymystä, joista 3 kappaletta oli taustoittavia kysymyksiä (liite1). Taustakysymyksillä haluttiin saada selville, onko tuloksissa nähtävissä selkeää eroavaisuutta pitkään ammatillisessa koulutuksessa olleiden ja juuri aloittaneiden tai vain vähän aikaa opettaneiden välillä.

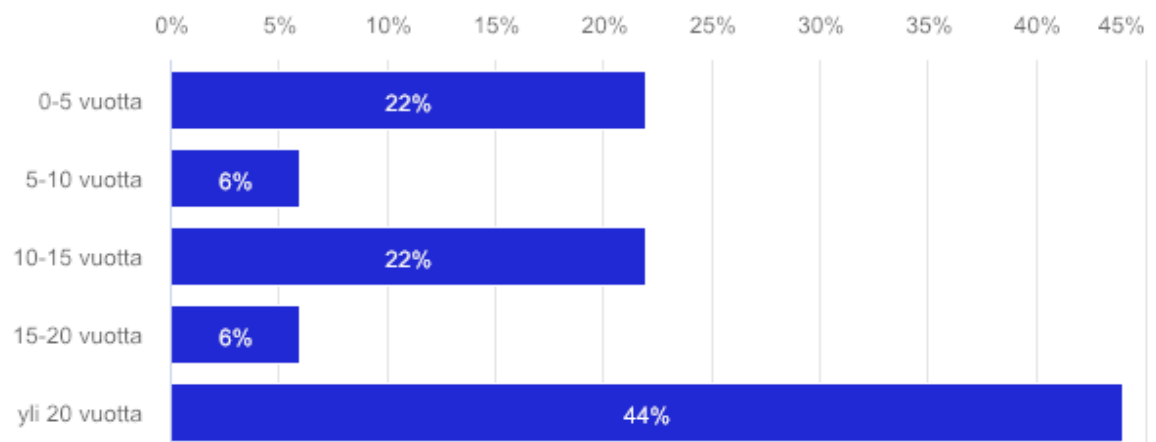
#### 4.2.1 Tutkimukseen vastanneiden taustakysymykset

Kyselyyn vastanneista suurin ikäluokka eli 39 % oli 30–40-vuotiaita. Vain 11 % vastanneista oli alle 30-vuotiaita (kuvio 9). Toisaalta vastanneissa ei ollut yhtään yli 60-vuotiasta. Vastanneista 89 % sijoittui 30–60-vuoden välille.



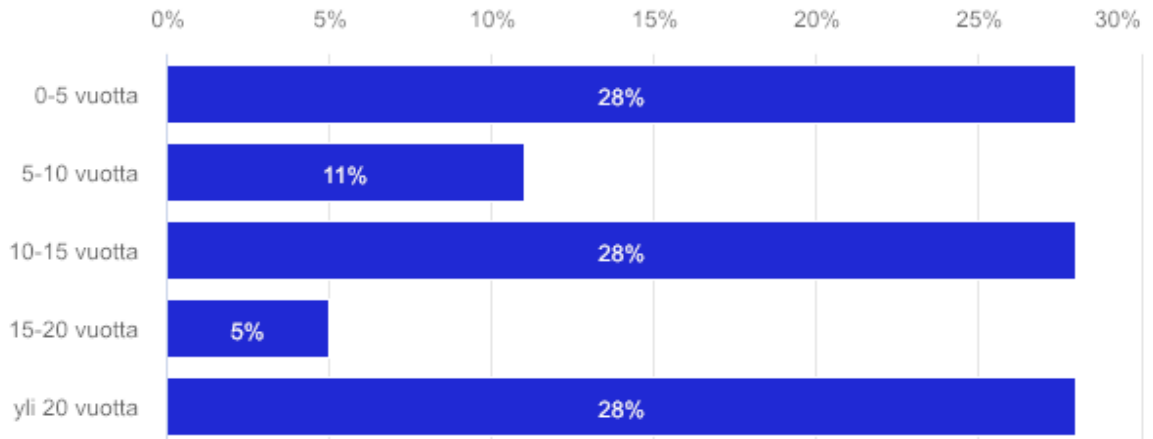
Kuvio 9. Tutkimukseen vastanneiden ikä

Työkokemusta opettavan alan vastaavissa työtehtävissä toimimisesta oli 44 %:lla vastanneista yli 20 vuotta. Yli 10 vuotta työkokemusta alan työtehtävissä toimimisesta oli kertynyt 72 %:lle vastanneista (kuvio 10). Alle 5 vuotta kokemusta oli kertynyt 22 %:lle vastanneista.



Kuvio 10. Työkokemus opettavalta alalta

Opettajan työstä kokemusta oli kertynyt yli 5 vuotta 72 %:lle vastaajista ja yli 20 vuotta 28 %:lle (kuvio 11). Yli puolet vastaajista on toiminut opettajan työssä 10 vuotta tai enemmän, eli 61 % vastaajista.

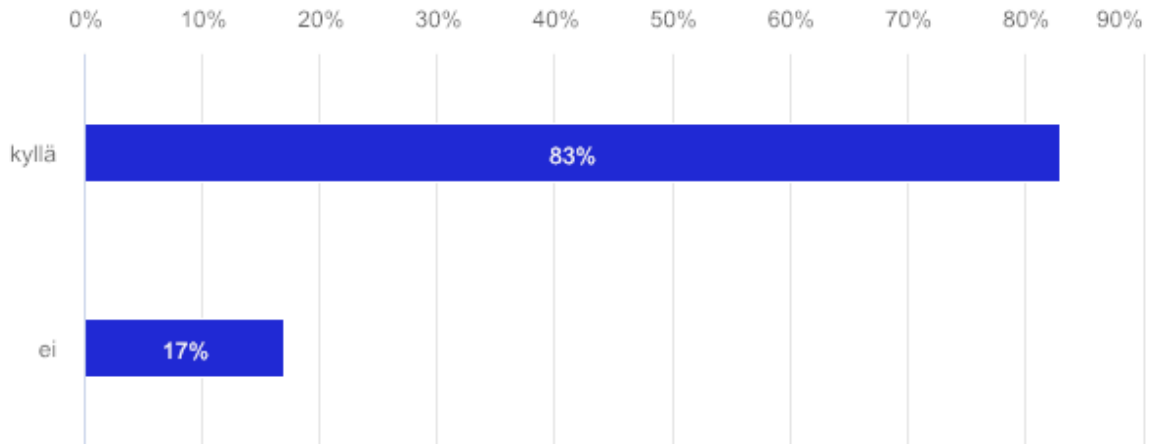


Kuvio 11. Kokemus opettajan työstä

#### 4.2.2 Tutkimuskysymykset reformista ja osaamisperusteisuudesta

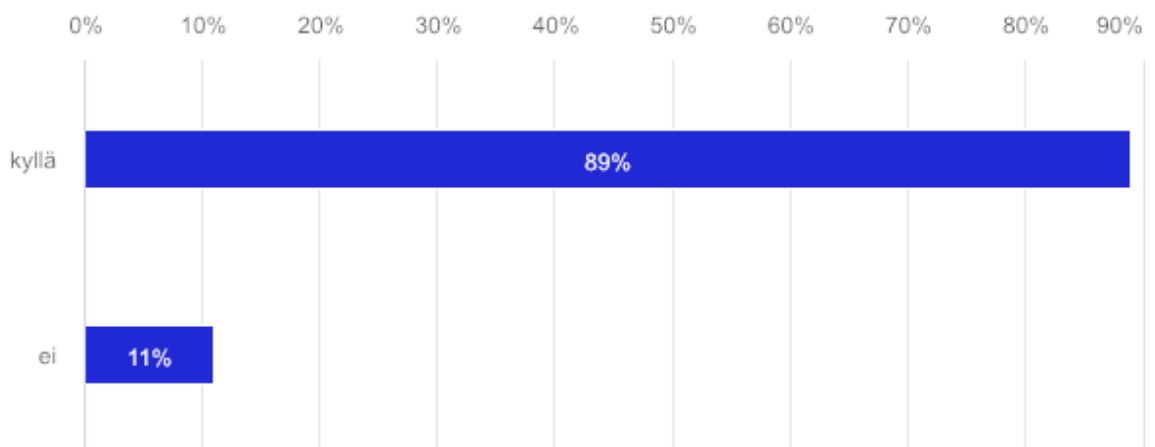
Tutkimuskysymyksissä seuraavaksi kysyttiin reformin vaikutuksista opettajan työhön sekä osaamisperusteisuuden vaikutuksista opiskelijan ohjauksessa ja omassa työssä.

Kyselyyn vastanneilta kysyttiin, onko ammatillisen koulutuksen reformi muuttanut opettajan työnkuvaa. Vastaajista 83 % koki opettajan työnkuvan muuttuneen reformin muutoksien tultua ammatillisiin oppilaitoksiin (kuvio 12). Kysyttäessä minkälaisia muutoksia reformi on tuonut, vastauksissa todettiin työmäärän yksinkertaisesti kasvaneen. Työmäärä ei myöskään vastausten perusteella ollut pelkästään opetustyössä, vaan koettiin, että kirjaukset ja yksilölliset opiskelijoiden opintopolut haastavat nyt enemmän samalla kun vastuu on kasvanut. Lisäksi yksittäisiä huomioita muutoksista oli työelämässä oppimisen kokeminen liian pitkäksi ajanjaksoksi sekä opiskelijan oikeuksien ja opiskelijan vastuun lisääntyminen.



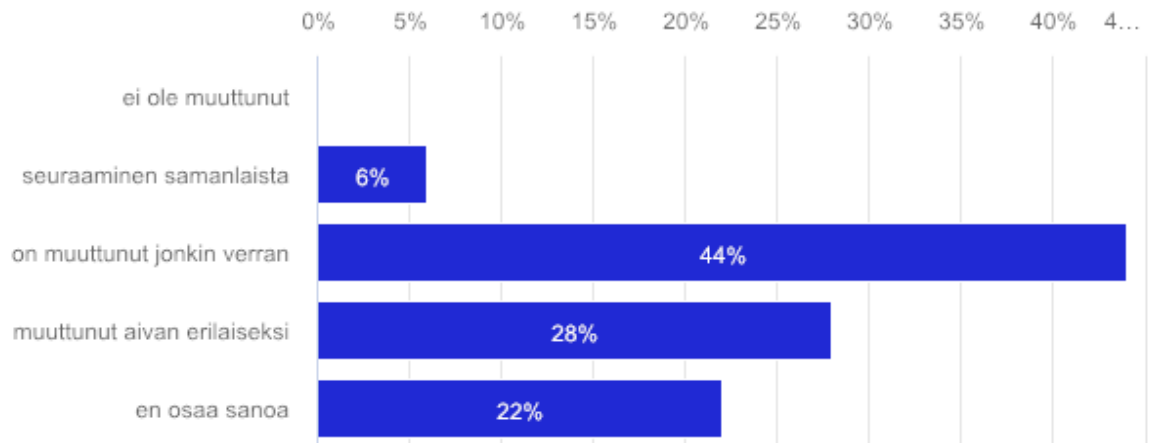
Kuvio 12. Onko reformi muuttanut opettajan työnkuva

Vastaajista 89 % piti käsitettä osaamisperusteisuus tuttuna. Kuitenkin 11 % piti käsitettä vieraana (kuvio 13). Tämä voi johtua kuitenkin siitä, että päivittäisessä työssä ei puhuta osaamisperusteisuudesta, vaikka työ- ja opetuskäytänteet sitä olisivatkin.



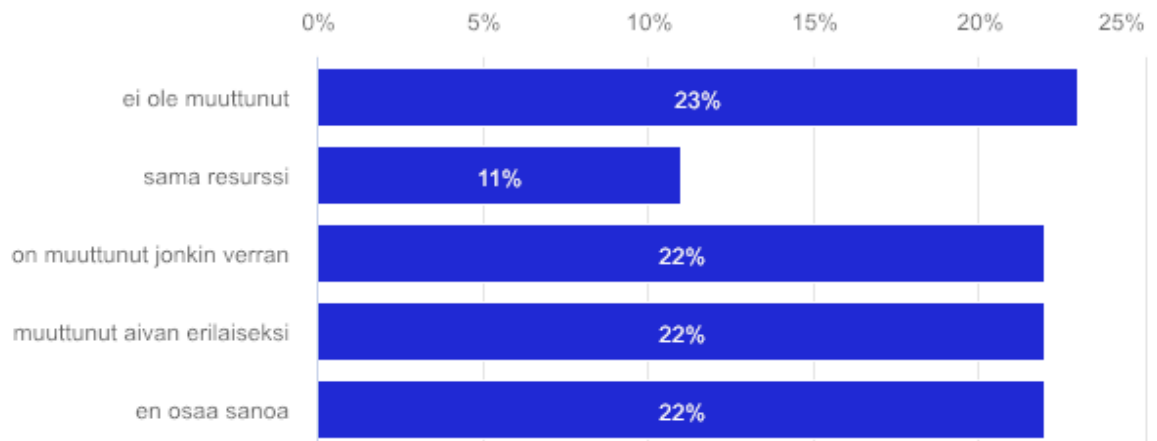
Kuvio 13. Onko osaamisperusteisuus tuttu käsite

Kysyttäessä onko opintojen etenemisen seuraaminen muuttunut reformin jälkeen, 72 % vastasi seuraamisen muuttuneen. Vastaajista 44 % koki sen muuttuneen jonkin verran ja aivan toisenlaiseksi seuraamisen koki 28 % vastaajista (kuvio14). Vain 6 % piti tilannetta opintojen etenemisen seuraamista samanlaisena kuin aiemmin. Vastaajista 22 % ei osannut sanoa.



Kuvio 14. Opintojen etenemisen seuraamisen muuttuminen reformin jälkeen

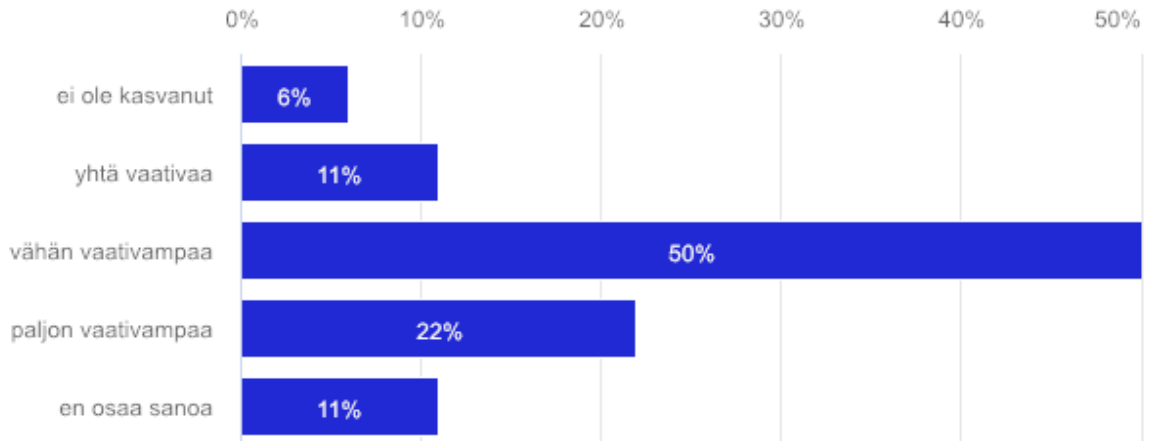
Vastaajista hieman alle puolet koki, että reformin jälkeen käytettävä resurssi opintojen seuraamiseen olisi muuttunut (44 %). Kysymyksessä ei otettu kantaa kumpaankin suuntaan muutosta on tapahtunut. Vastaajista 23 % ei kokenut muutosta ja 22 % ei osannut sanoa, onko muutosta ollut (kuvio15).



Kuvio 15. Resurssin muuttuminen reformin jälkeen

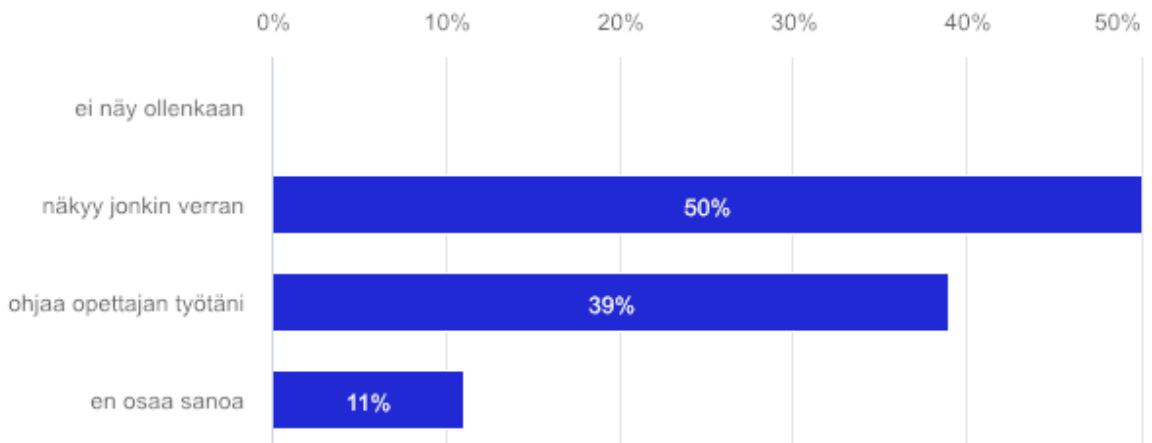
Kysyttäessä osaamisvaatimusten muuttumisesta reformin jälkeen 72 % koki opettajan työn osaamisvaatimusten olevan nyt vaativampia kuin aiemmin (kuvio 16). Työn koki vastanneista 11 % yhtä vaativaksi kuin aiemmin. Kyselyyn vastanneista 6 %:lle kasvua työn osaamisvaatimuksissa ei ollut tapahtunut.





Kuvio 16. Opettajan työn osaamisvaatimusten muuttuminen reformin jälkeen

Tutkimuksessa kysyttiin, näkyykö opintojen eteneminen osaamisperusteisesti opettajan työssä. Vastaajista 89 %:n (kuvio 17) mielestä se näkyy jonkin verran tai se ohjaa koko opettajan työtä (39 %). Kyselyyn vastanneista kukaan ei kokenut, ettei se näkyisi ollenkaan nykyisessä opettajan työssä.

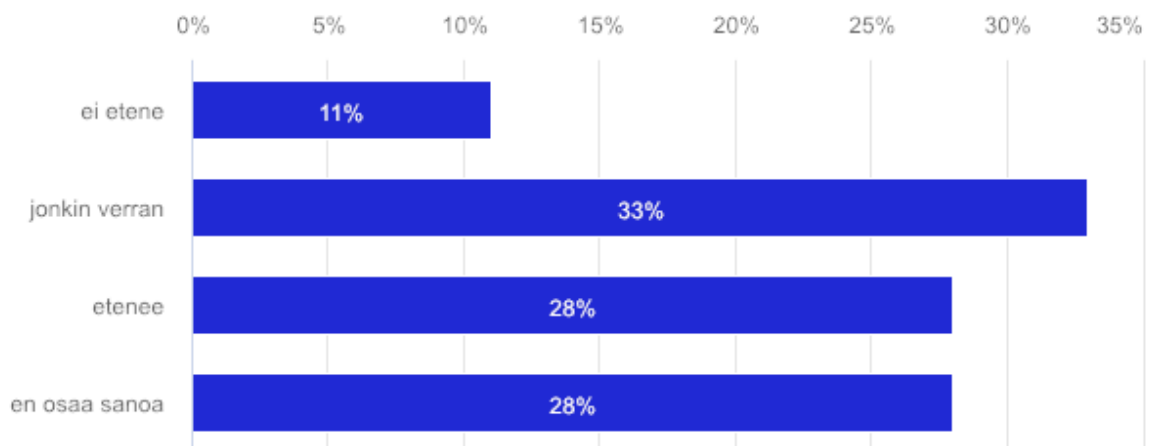


Kuvio 17. opintojen etenemisen näkyminen osaamisperusteisesti opettajan työssä

Vastaajilta tiedusteltiin pystyvätkö he ryhmän/luokan kanssa toteuttamaan opintojen etenemistä osaamisperusteisesti, vai onko se sidottu esimerkiksi tiettyyn annettuun tuntiresurssiin kyseessä olevalle aihealueelle. Kyselyyn vastanneista 61 % oli sitä

mieltä, että opinnot etenevät jonkin verran tai etenevät osaamisperusteisesti (kuvio 18).

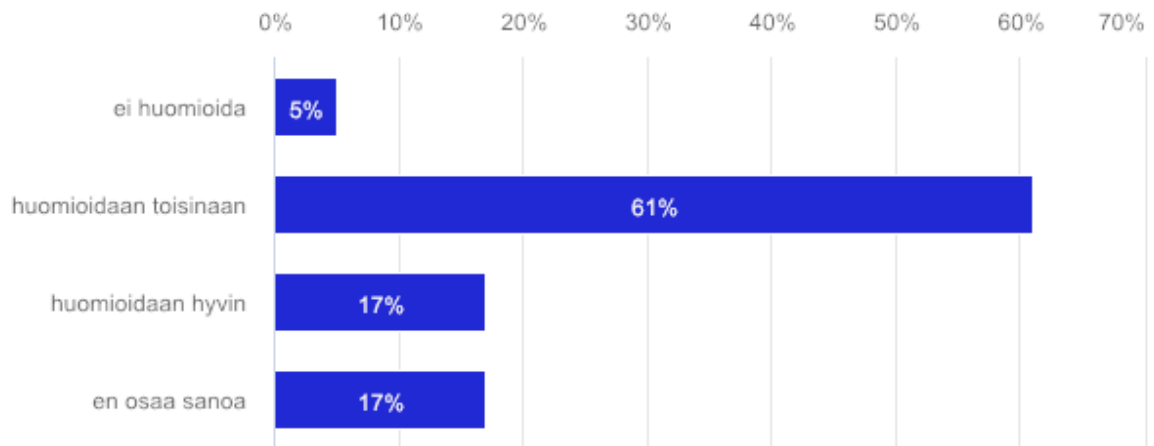
Kysyttäessä mitkä seikat tähän vaikuttavat, ei yhtä punaista lankaa vastauksissa ollut havaittavissa. Vastaajista osa kertoi opiskelijoiden olevan motivoituneimpia, kun voivat edetä osaamisen karttumisen mukaan. Toisaalta koettiin, että kaikki opiskelijat eivät pysty ymmärtämään miksi joku etenee nopeampaa, ja se koetaan epäoikeudenmukaiseksi. Vaikka haasteita nähtiin esimerkiksi ryhmän/luokan opiskelijoiden ääripäiden osaamisen suhteen tai eri ryhmiä/luokkia vertaillaessa, pyritään kuitenkin etenemään osaamisperusteisesti. Vastaajista 11 % kertoi etenevänsä tunteen mukaan tai lukujärjestyksen mukaan. Toisaalta haastavana nähtiin myös se, että nopeammin etenevät vaativat useimmiten yhtä paljon ohjaamista, eikä tällöin pystytä enää ohjaamaan täysipainoisesti myös niitä, jotka voisivat siirtyä opinnoissaan seuraavaan aiheeseen. Vastaajista 28 % ei osannut sanoa etenevätkö opinnot ryhmässä/luokassa osaamisperusteisesti.



Kuvio 18. Etenevätkö opinnot osaamisperusteisesti ryhmässä/luokassa

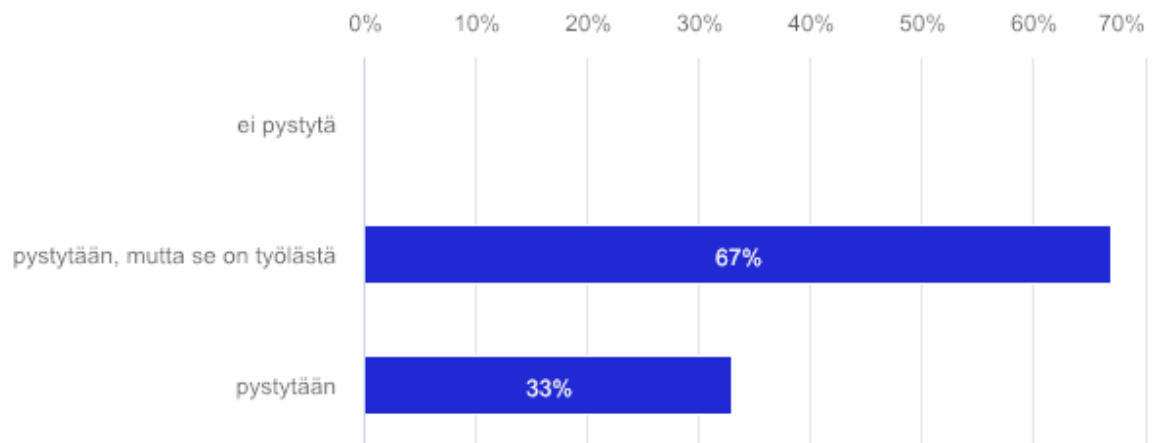
Kysyttäessä huomioidaanko yksilöt osaamisperusteisessa opintojen etenemisessä vastaajista vain 5 % oli sitä mieltä ettei huomioida. Vastaajista 78 % huomio toisinaan tai huomioi hyvin yksilön osaamisperusteisen etenemisen (kuvio 19). Vastaajat kertovat, että opiskelijan etenemistä huomioidaan HOKSissa. Käytännössä se tarkoittaa seuraavien teoriätehtävien tekemistä tai siirtymistä käytännönharjoitukseen. Opiskelijalle pyritään järjestämään työssäoppimispaikkaa ja näyttöjä heti, kun

osaamista on karttunut tarpeeksi. Resurssin riittämättömyys tai sen huomioiminen riittävän ajoissa koetaan isoksi haasteeksi yksilön osaamisperusteisen etenemisen ohjaamisessa. Vastaajista 17 % koki osaamisperusteisen etenemisen yksilön kohdalla huomioitavan hyvin.



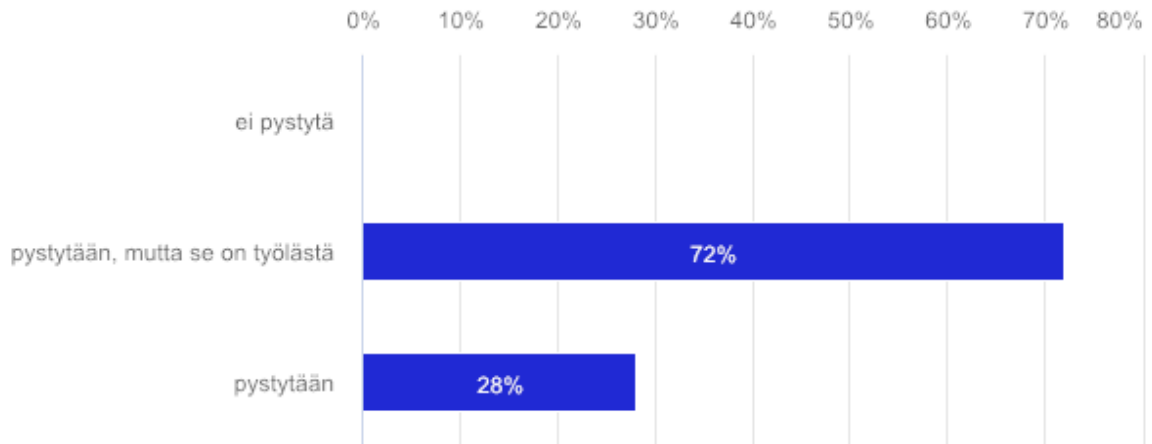
Kuvio 19. Yksilön osaamisperusteisen etenemisen huomioiminen

Kysyttäessä pystytäänkö opintojen etenemistä seuraamaan yksilötasolla, vastaajista kaikki olivat sitä mieltä, että pystytään. Kuitenkin 67 % vastasi sen olevan työlästä, mutta mahdollista (kuvio 20).



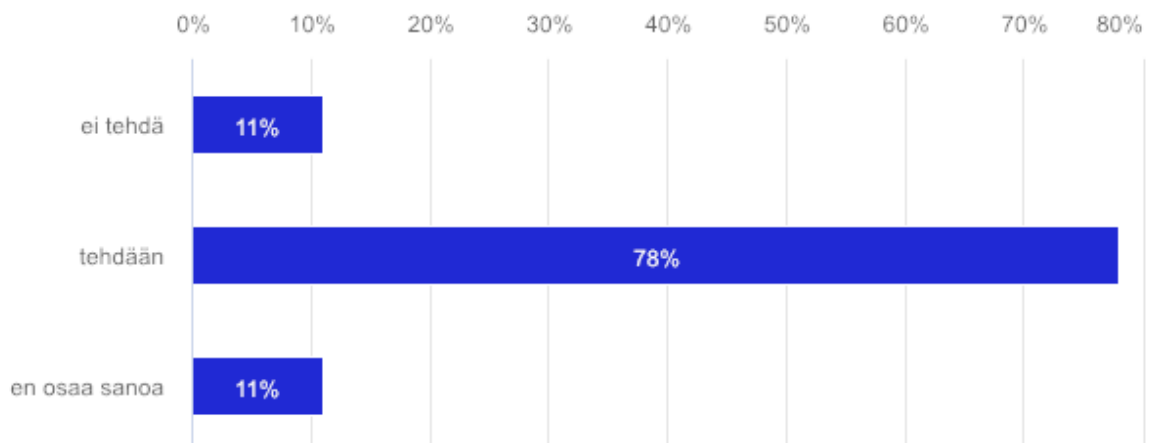
Kuvio 20. Opintojen etenemisen seuraaminen yksilötasolla

Toisaalta tutkimuksessa haluttiin kysyä, pystyäänkö huomioimaan, mikäli osaaminen karttuukin suunniteltua hitaammin tai opinnot eivät etene. Vastaukset olivat hyvin saman suuntaisia, eli pystytään, mutta se on työlästä (72 %). Vastaaajista kukaan ei ollut sitä mieltä, ettei pystyttäisi seuraamaan (kuvio 21).



Kuvio 21. Yksilön opintojen etenemättömyyden seuraaminen

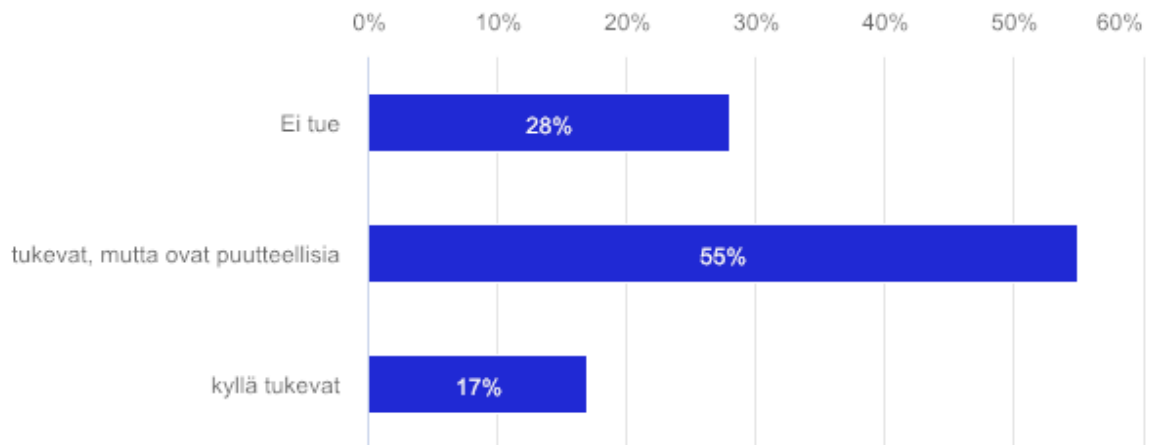
Osaamisperusteisessa arvioinnissa tulisi arvioida laajoja osaamiskokonaisuuksia, eikä yksittäisiä opintosuorituksia. 78 % vastaajista oli sitä mieltä, että opiskelija osaamista arvioidaan laajoina kokonaisuuksina. Vastaaajista 11 %:lla se ei toteudu ja 11 % ei osannut sanoa (kuvio 22).



Kuvio 22. Arvioinnin tekeminen osaamisperusteisesti

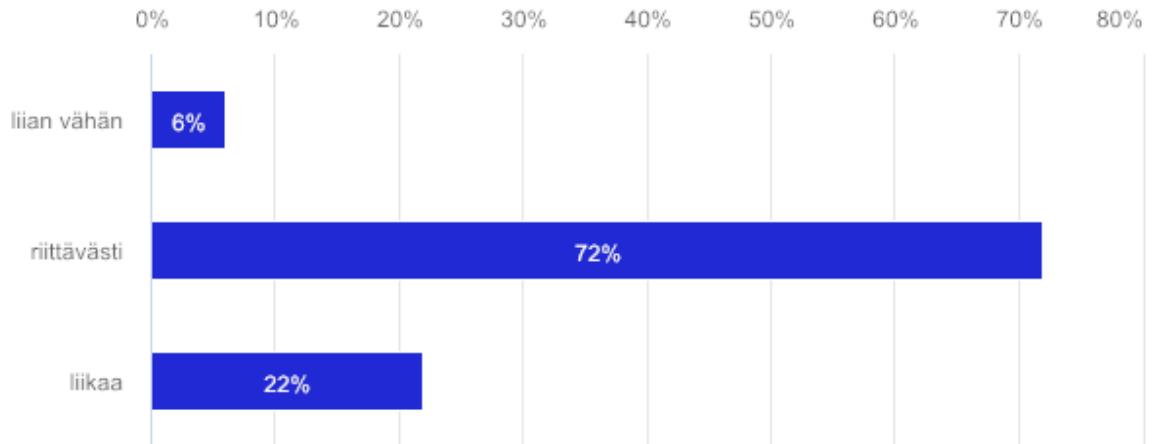
### 4.2.3 Tutkimuskysymykset digiajan valmiuksista

Digiajan valmiuksia opetuksessa sekä opintojen seuraamisessa selvitettiin seuraavilla tutkimuskysymyksillä. Tämän tarkoituksena oli saada käsitys, millä tasolla vastaajien digiosaaminen on, ja tukevatko oppilaitoksessa käytössä olevat sähköiset alustat opettajan moninaista työtä. Yli puolet vastaajista kokivat, että käytössä olevat sähköiset alustat tukevat, mutta ovat puutteellisia (55 %). Vastaajista 28 % oli sen kannalla, että käytössä olevat sähköiset alustat eivät tue opintojen seuraamista. Kaikkiaan 72 % oli sen kannalla, että alustat tukevat opintojen seuraamista (kuvio 23). Vastaajista 17 % ei kokenut sähköisissä alustoissa puutteita.



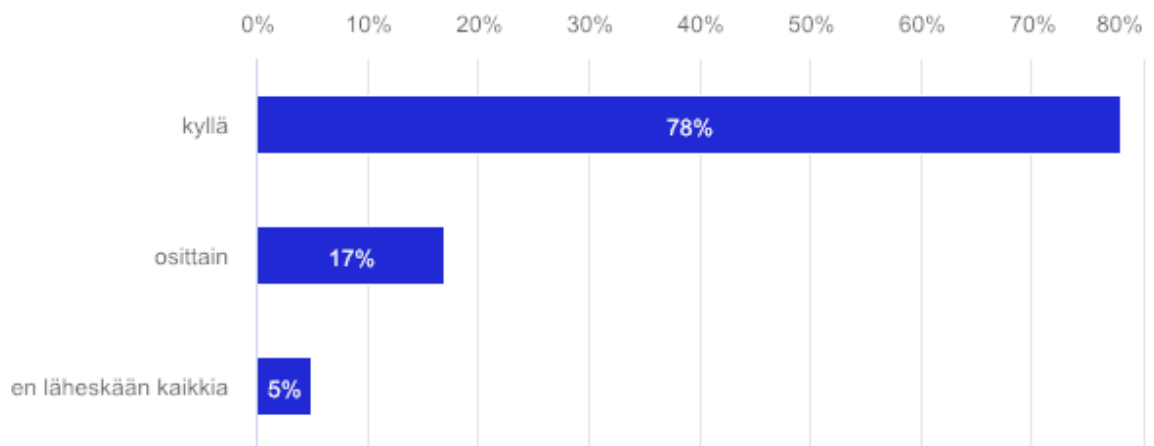
Kuvio 23. Tukevatko sähköiset alustat opintojen seuraamista

Kysyttäessä, onko sähköisiä alustoja käytettävissä tarpeeksi, vastaajista 94 %:n mielestä niitä oli riittävästi tai liikaa. Liika sähköisiä alustoja oli 22 % mielestä, ja vain 6 % vastaajista oli sitä mieltä, että sähköisiä alustoja on liian vähän.

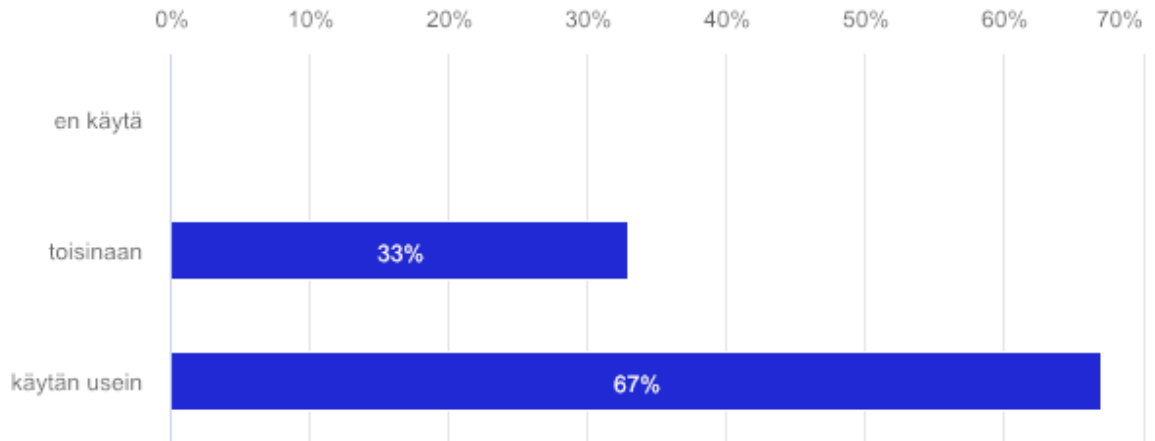


Kuvio 24. Sähköisten alustojen riittävyys

Tutkimukseen osallistuneilta kysyttiin, hyödyntävätkö he käytössä olevia sähköisiä alustoja opetuksen ohjaamisessa ja opetuksessa. Vastausten perusteella sähköiset alustat ovat valtaosalla käytössä eli 78 %:lla (kuvio 25). Kun mukaan otetaan nekin, jotka ilmoittivat hyödyntävänsä alustoja osittain, päästiin 95 %:iin. Vastaaajista kuitenkin kaikki käyttävät jotain sähköistä alustaa opetuksessa. Usein sähköisiä alustoja tutkimukseen vastanneista käytti 67 % ja toisinaan 33 % (kuvio 26).

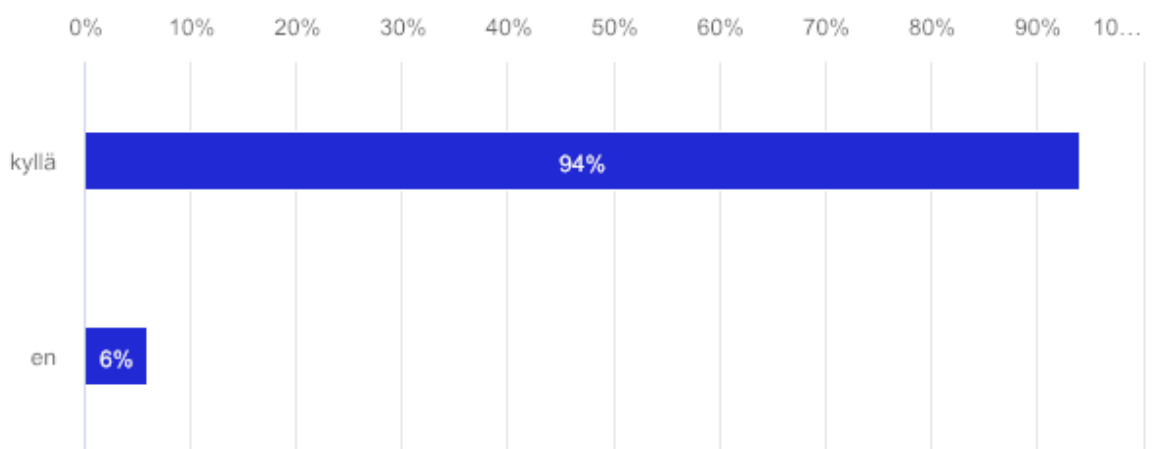


Kuvio 25. Sähköisten alustojen hyödyntäminen opetuksen ohjaamisessa



Kuvio 26. Sähköisten alustojen käyttäminen opetuksessa

Tutkimuskysymyksiin vastanneilta kysyttiin myös motivaatiota omaan työhön. Vastaa- jista 94 % ilmoitti olevansa motivoitunut työhönsä ja motivaatiota työhön ei koke- nut 6 % vastanneista (kuvio 27). Tämä tarkoittaa tässä otannassa yhtä vastaajaa.

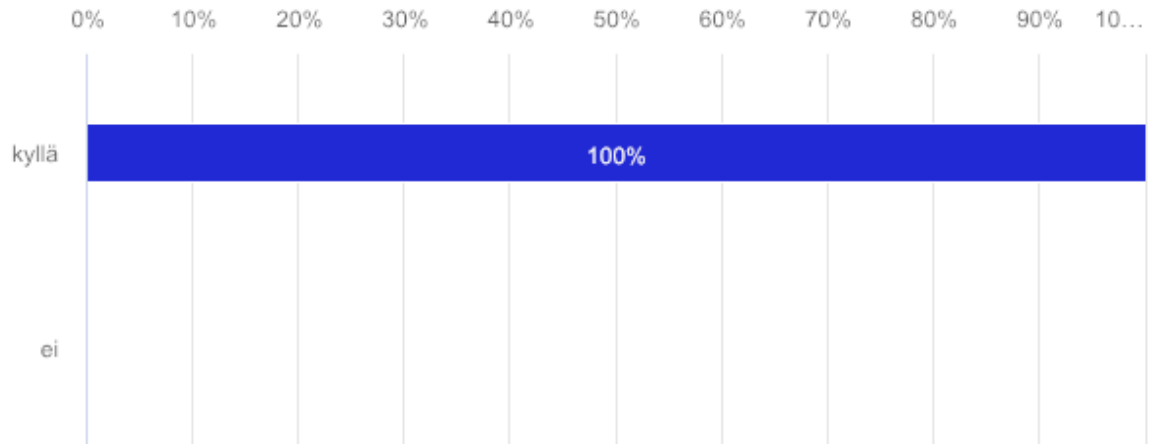


Kuvio 27. Motivaatio omaan työhön

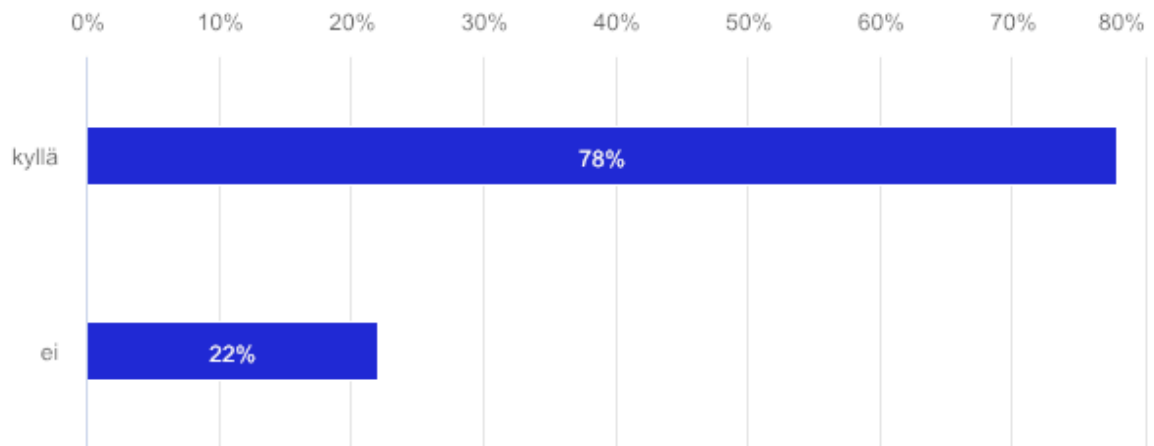
Kysely suoritettiin kesäkuun alussa 2020, jolloin Suomen koulutusjärjestelmä oli jou- tunut hyvin poikkeavaan tilanteeseen koronaviruksen aiheuttamien poikkeusjärjes- telyjen vuoksi. Siksi olikin luonnollista ja välttämätöntä kysyä tutkimukseen osallis- tuneilta koronan vaikutuksista työhön. Kaikki vastanneista olivat sitä mieltä, että ko- rona on vaikuttanut heidän työhönsä (kuvio 28). Vaikutuksia oli erityisesti sillä, että

kaikki opetus toteutettiin verkossa erilaisilla alustoilla. Moni koki opetuksen olleen paljon raskaampaa etänä. Tässä vaikutti paljon myös opetettava aihe. Käytännön työharjoitukset, jotka korvattiin erilaisilla simuloineilla tai verkko-opintoina, olivat kevyempiä kuin teoreettiset aiheet. Vaikka etäopetus koettiin vaativampana, olivat useat vastaajat sitä mieltä, että osa opetuksesta varmasti tullaan opettamaan jatkossakin etänä. Toisille opiskelijoille se soveltuu paremmin kuin oppilaitosympäristö. Opinnoissaan heikommin pärjänneiden kohdalla tilanne oli haastavaa ja keinot opetuksen tukitoimille vaikeampia ja työläämpiä toteuttaa. Vastaajat kaipaivat myös työyhteisöään eristyksen aikana. Tutkimuksessa selvisi, että 78 %:lla suhtautuminen verkko-opetukseen ja sen sähköisiin alustoihin on muuttunut korona-ajan jälkeen (kuvio 29). Moni koki yllättyneensä positiivisesti. Positiivisia asioita olivat muun muassa, että verkko-opetus oli pelättyä helpompaa, opiskelijat suhtautuivat asiaan luultua positiivisemmin ja sitoutuneemmin. Poikkeustilanteen vuoksi sähköisten alustojen pakollinen haltuunotto onnistui ja lisäsi yleisesti luottamusta verkko-opetuksen ja sähköisten alustojen toimivuuteen ja mahdollisuuksiin. Vastaa- jista 22 % oli sitä mieltä, ettei suhtautuminen ole muuttunut koronan jälkeen verkko- opetukseen tai sähköisiin alustoihin (kuvio 29). Osa koki, että käytäntöpainotteista opetusta ei voi kovin paljon siirtää pois työsaleista sähköisiin ympäristöihin. Verkko- opetukseen nopeasti siirryttäessä myös kodin valmius osallistua etäopetukseen nousi esille. Tulevaisuuden varalle tästä kannattaa vastaajien mukaan ottaa opiksi.





Kuvio 28. Koronan vaikutus työhön



Kuvio 29. Koronan vaikutukset suhtautumisessa verkko-opetukseen

### 4.3 Kyselytutkimus koulutuspäälliköille ja vararehtoreille

Vararehtoreille ja oppimispalveluiden koulutuspäälliköille osoitetussa haastattelussa oli 4 kysymystä (liite 2). Kysymyksillä haluttiin selvittää osaamisperusteisen oppimisen etenemiseen ja erityisesti sen johtamiseen liittyviä haasteita, hyviä käytänteitä sekä kehittämistarpeita. Myös tähän kyselyyn osallistuneilta kysyttiin, onko

käytössä olevat sähköiset alustat tukeneet osaamisperusteista etenemistä johtamisen, opettamisen ja opiskelemisen näkökulmista.

#### 4.3.1 Osaamisperusteisuuden johtamisen haasteet

Tutkimukseen vastanneilta kysyttiin, mitkä heidän mielestään ovat olleet suurimmat haasteet osaamisperusteisuudessa ja sen toimintamallin mukaan toimimisen johtamisessa (taulukko 1). Vanhasta poisoppiminen koettiin suureksi haasteeksi. Suuri joukko opettajista on luonut tyyliä tehdä opetustyötä vuosia sitten. Vanhat tottumukset ajavat siihen, että osaamista ei uskota kertyvän ilman tiettyjen tehtävien tekoa ja tietyn oppituntimäärän seuraamista.

*”Vanhat toimintakulttuurit, joista on vaikea päästä eroon. Vanha sanonta kulttuuri syö strategian aamupalaksi, pitää paikkaansa. Haaste saada ihmiset ajattelemaan uudella tavalla ja vielä toimimaan sen mukaan” (H8).*

*”Pelätään sellaista ajatusta, että opinnoissa voi edetä, jos on osaamista, vaikka olisi ollut sairaana 2 viikkoa” (H2).*

*”Ei uskota, että osaamista voi olla ilman ”raamikoulutusta”, mutta toisaalta opintojen loppuvaiheessa katsotaan läpi sormien T1- tasolla” (H1).*

Yksi osaamisperusteisuuden ongelma vastaajien mukaan on se, millä tasolla osaamista katsotaan olevan riittävästi. Voiko opinnoissa edetä tyydyttävällä tasolla muita nopeammin, jos ajatellaan sen riittävyttä työelämälle. Näyttöjen suorittaminen työpaikoilla on edelleen haaste. Riittävän tiedon varmistaminen siitä, kuinka opintojen tulisi edetä työpaikoilla, on vaikeaa saada tavoitettua sekä opiskelijat että työpaikkaohjaajat. Joillakin aloilla myös laki velvoittaa tietyn tason ja tietyt etenemisjärjestykset. Haaste on myös se, että joitain ajan saatossa opittuja opettamiseen liittyviä tehtäviä, harjoituksia ja toimintatapoja on alettu pitämään pakollisina opintojen ete-

nemisen kannalta, vaikka niitä ei tutkinnon tavoitteisiin olisikaan määritelty. Haastattelussa ilmeni, että varsinkin aikuisopiskelijoiden kanssa ammatillinen osaaminen karttuisi suunniteltua nopeammin kuin yhteisten aineiden osaaminen. Koulutusten suunnittelu on muuttunut paljon nopeajänteisemmäksi ja intensiivisemmäksi. Opettajilta vaaditaan hyvin laajaa osaamista ja nopeasti kehittyvät alat vaativat nopeaa osaamisen päivittämistä. Tähän toivotaankin uudenlaista toimintakulttuuria, jossa tietoa jaettaisiin avoimesti toinen toiselle työyhteisön sisällä. Toimintaa tulisi tarkkailla yhä enemmän sen laadun varmistamisen kannalta. Lisäksi tulisi tarkkailla, miten opiskelija/asiakas kokee laadun ja yhdenvertaisuuden toteutuvan, muun muassa opiskelijapalautteista. Haastatteluissa korostui resurssoinnin haasteet, kun puhutaan osaamisperusteisesta etenemisestä yksilötasolla.

*”On helppo nähdä asia pedagogisesti paperilla, mutta työnjohdollisesti vaikea resursoida” (H4).*

Ryhmät ovat suuria ja yksilölliset tarpeet ohjaukselle ovat moninaisia ryhmän edessä samaa vauhtiakin. On haaste ennakoida resurssitarpeita, kun yksilöllisiä etenemisiä tulee. Toiseen ryhmään tai työpaikalle työssä oppimaan siirtyminen tai uuden asian opettaminen ja ohjaaminen vaativat kaikki resurssia. Lisäksi resurssi tarkoittaa kuluja ja jatkuvat leikkaukset haastavat koulutuksen järjestäjiä toiminnassaan. Koulutuksen järjestäjiä huomioidaan oppimisvaikeuksien tukitoimien antamisessa, mutta nopeampaan etenemiseen samankaltaista mallia ei ole.

#### **4.3.2 Osaamisperusteisuuden johtamisen hyvät käytänteet**

Haastattelussa kysyttiin tutkimukseen osallistuneilta ammatillisen koulutuksen johtoon kuuluvilta henkilöiltä, mitkä ovat hyväksi havaittuja käytänteitä osaamisperusteisen oppimisen etenemisissä yksilöllisesti (taulukko 1). Sedussa on alkanut rakentamaan hyviä malleja osaamisperusteisesta opetuksesta muun muassa esimiesareenalle ja pintakäsittelyn opintoihin. Haastatteluissa useat peräänkuuluttivat sallivaa ilmapiiriä, jossa rohkeasti kokeillaan, heittäytyään ja uskalletaan kokeilla uusia asioita.

*”Toivoisin enemmän vielä uskallusta heittäytyä uuteen” (H6).*

*”On tärkeää luoda kokeilukulttuuria salliva ilmapiiri” (H8).*

Hyväksi havaittuina malleina nousi esiin muun muassa laajennettu työssäoppiminen ja tiivis työelämäyhteistyö. Tässä yhteydessä tuli esiin myös työpaikkakierto, josta on eri aloilla saatu hyviä kokemuksia. Työpaikkakierrossa opiskelijat kiertävät muutamissa yrityksissä, joissa saa tehdä tutkinnon tavoitteiden mukaista osaamista kartuttavaa työtä.

Reformin tuomana hyvänä uudistuksena tuotiin esille oppisopimuksen muuttuminen joustavammaksi. Opiskelijat voivat kesäisin edistää opintojaan oppisopimuksella aiempaa joustavammin, se on alkanut näkymään Sedussa kesäoppisopimusten määrän suurena kasvuna. Oppisopimuksen markkinointi työelämälle, opiskelijoille ja opettajille on koettu onnistuneen pääsääntöisesti hyvin ja tältä odotetaan tulevaisuudessa merkittävää kasvua koko tutkinnon tai tutkinnon osien suorittamisessa.

Joillakin aloilla on aloitettu rakentamaan tarjotinmalleja, jossa tutkintoa on jaettu pienempiin kokonaisuuksiin. Kokonaisuudet ovat eräänlaisia kursseja, joihin opiskelija voisi ilmoittaa itsensä, joko vaadittavan järjestyksen mukaan tai vapaamuotoisemmin oman opiskeluhaluuden mukaan. Ensimmäisten kokemusten perusteella, näiden uskotaan mahdollistavan osaamisperusteista etenemistä yksilötasolla. Opiskelijalle tulee opintoihin valinnaisuutta ja mahdollisuus edetä nopeammin opinnoissaan.

Erilaiset työelämäprojektit ja esimerkiksi osuuskuntatoiminta, ovat mahdollistaneet haastateltavien mukaan etenemistä oman yksilöllisen osaamisen mukaan. Vastajien mukaan oppilaitoksien omat aidot työkohteet ja tilaustyöt, esimerkiksi omakotitalotyömaat, ovat omiaan luomaan joustavampia opintopolkuja. Osaamisperusteisuus on haastateltavien mukaan alkanut näkyä toteutuksien suunnittelussa vahvemmin. Toiveikkuutta on myös siinä, että pienen ajan sisällä saadaan osaamispolkuja tukevia järjestelmiä käyttöön.

### 4.3.2 Osaamisperusteisuuden johtamisen kehittämistarpeet

Haastattelussa tiedusteltiin vastaajilta kehittämistarpeita osaamisperusteisen opetuksen johtamiseen liittyen (taulukko 1). Vastauksista ilmeni, että pedagogisesti yhtenäiseen opetuksen laatuun täytyy edelleen tehdä määrätietoista kehittämistyötä. Tässä yhteydessä nousi esille toteutussuunnitelmien riittävyys yhtenäiseen opettamiseen ja opiskelijan opintojen etenemiseen opettajasta riippumatta. Myös opiskelijan asema nousi monessa haastattelussa esille. Järjestelmien ja opetustyön tulisi enemmän tukea opiskelijan tietoutta opintojen edistymisestä, vaatimuksista ja tavoitteista. Tässä peräänkuulutettiin ajantasaista tietoutta opiskelijalle, johtajalle ja opintojen tukihenkilöstölle. Esimerkiksi Wilmasta voisi nähdä pienempiä kokonaisuuksia kuin tutkinnon osan arviointi, kuten osaamistavoitteet.

Toimintakulttuurin muutos on välttämätön tulevaisuudessa tutkimukseen osallistuneiden mukaan. Muutosta tarvitaan niin henkilöstön kuin organisaation tasolla yhä enemmän pedagogiseen kehitystyöhön. Pedagogiikassa tulee huomioida entistä enemmän asiakaslähtöisyys. Opiskelijoilta, työelämältä ja yhteistyöverkostoilta saadut palautteet on tärkeä käydä systemaattisesti läpi ja arvioida tulisiko niiden pohjalta joitain käytänteitä muuttaa.

Opettajien alan ammattitaidon ajantasaisuus nähtiin yhtenä suurimpana ja välttämättömimpänä kehityskohteena, vaikkakin hitaana sellaisena. Kehittämistarpeena nähtiin systemaattinen prosessi opettajien ammatillisen osaamisen kartoittamiseen ja osaamisen lisäämiseen.

Opettajien työtaakan keventämiseksi ja tukemiseksi vastaajien mukaan tarvitaan jatkossa enemmän ammattiohjaajia ja -valmentajia, niin oppilaitoksiin kuin työpaikoille. Valtion strategiarahoituksen tuomalla lisärahalta, jolla saatiin palkattua lisää ammattiohjaajia ja -valmentajia, on koettu olevan apua opiskelijan yksilöllisessä tukemisessa. Haastattelussa nousi myös esille, että aikuiskoulutuksessa työskennelleiden ja työskentelevien vahvaa osaamista osaamisen tunnustamisessa, osaamisperusteisessa opettamisessa ja arvioinnissa pitäisi hyödyntää vielä paremmin.

*” Enemmän suoraa tukea yksiköille hanketyön sijasta, esimerkiksi jokaiseen yksikköön valmentaja” (H7).*

*”Teknisille aloille tarvittaisiin matkasaarnaaja, joka tuntee vanhan ja uuden ja jolla olisi rohkeus ajaa asioita eteenpäin” (H8).*

Kesälukukauden hyödyntämistä tulisi kehittää vastausten perusteella entistä paremmin opintojen vapaaehtoiseen edistämiseen ja yksilöllisiin oppimispolkuihin. Sedun avaamasta verkko-opintotarjottimesta kesälle (viikot 29–31), pidettiin hyvänä kokeiluna, jonka kehittämistä ja laajentamista tulisi jatkaa. Kesäajan hyödyntäminen oppisopimusopiskeluna vaatii myös vielä kehittämistä, varsinkin siitä tiedottamista pidettiin tärkeänä.

Vastaajien mukaan toiminnan jatkuva tarkastelu ja uudistaminen sekä suunnittelu tulee olla jatkuvan kehityksen kohteena. Toiminnan kehittämisen keskeisinä mittareina tulee pitää muun muassa opiskelijapalautteita, työelämäpalautteita ja taloudellista tehokkuutta.

#### **4.3.4 Sähköiset järjestelmät opiskelun, opetuksen ja johtamisen tukena**

Viimeisenä tutkimuksessa haastateltavilta kysyttiin sähköisten järjestelmien ajantasaisuudesta ja niiden toimivuutta opiskelun, opetuksen ja johtamisen tukena (taulukko 1). Vastaukset olivat tässä hyvin moninaisia. Toisaalta koettiin erilaisia järjestelmiä olevan riittävästi ja monet toimivatkin hyvin. Kehitettävää kuitenkin koettiin olevan paljon, sillä järjestelmäudistukset eivät kaikilta osin ole pysyneet muutosten perässä. Yksi suuri puute oli johtamisen näkökulmasta tiedon hajanaisuus. Vastaajat kertoivat hyviä järjestelmiä ja ohjelmia olevan, mutta tietoa ei saada kerättyä yhteen paikkaan. Puutteitakin on ja tieto tulee mittaristoihin liian myöhään, niinpä osa vastaajista kokeekin johtamisen perustuvan toisinaan kokemukseen ja intuitioon oikeiden lukujen sijaan.

Korona-aika mahdollisti henkilöstön valtaisan digiloikan. Kiitosta sai Sedun digituki-tiimi, joka mahdollisti osaltaan siirtymisen etäopetukseen muutamassa päivässä. Poikkeustilanteen pitkittyessä apua ja oppimista tapahtui laajasti ja vastaajat kokevatkin opettajakunnan olevan aivan erilaisten mahdollisuuksien edessä koronan jälkeen.

*”Koronan hyvä puoli on ollut etäopetuksen, etäpalaverien ja digitalisaation pakkokehittäminen” (H7).*

Haastattelussa esiin nousseita selkeitä tarpeita oli muun muassa Wilman kehittämisen opiskelijaystävällisempään suuntaan. Wilmassa nähtiin paljon potentiaalia, mutta sen kehittäminen organisaation sisällä kaipaa toimia. Erityisesti opiskelijoilta noussut toive kyetä seuraamaan omien opintojensa edistymistä vaatii kehittämistä. Muita tarpeita ja visiota olivat esimerkiksi HOKSin yhteys koulutustarjontaan, jolloin tarjonta vastaisi suoraan kysyntään. Koulutussuunnittelu pyöri vastanneilla Excelin varassa edelleen ja tähän kaivattiinkin korvaaja. Vastaajat toivoivat uudistusten tuovan opintojen seuraamiseen myös esimiehelle parempaa raportointia.

*”Moodle toimii hyvin ja siinä olisi paljon mahdollisuuksia osaamisperusteisen etenemisen tueksi” (H2).*

*”Wilma voisi olla kehitettävissä, siinä on potentiaalia” (H1).*

Kaikkineen koettiin, että käytettävissä olevat järjestelmät ja ohjelmat ovat kehittyneet viime aikoina paljon ja ne ovat olleet aina kehitystä parempaan. Kuntayhtymän koettiin mahdollistaneen hyvin erilaisten digitaalisten järjestelmien hankintaa opiskelun tueksi, kuten erilaiset simulaattorit, Prodiaks, Kotopro ja niin edelleen. Sähköisten järjestelmien kehittyminen on valtaisa ja ympäröivän maailman nopea mobilisoituminen ja digitalisoituminen haastaa koko ajan oppilaitosta pysymään ajan tasalla.

Taulukko 1. Haastattelukoonti vararehtorit ja koulutuspäälliköt

Osaamisperusteisuuden johtamisen haasteet	Osaamisperusteisuuden johtamisen hyvät käytänteet	Osaamisperusteisuuden johtamisen kehittämistarpeet	Digitaalisuuden ajantasaisuus
Vanhat toimintakulttuurit.	Sedussa alkanut hyviä esimerkkejä rakentamaan.	Tutkintojen läpinäkyvyys.	HOKSin yhteys koulutustarjontaan.
Opettajilla paljon hallittavia asioita.	Kokeilukulttuuri. Uskallus heittäytyä uuteen ja kannustava ilmapiiri.	Järjestelmien kehittäminen opiskelijan tarpeisiin.	Järjestelmä uudistukset eivät pysy muutosten perässä.
Opetuksen suunnittelun muuttaminen nopeajänteiseksi.	Oppisopimuksien uudistuminen. Kesäoppisopimukset.	Pedagoginen kehitystyö organisaatiotasolla.	Kuntayhtymä mahdollistanut digi-hankintoja.
Resurssoinnin haasteet. Isot ryhmät vaikeuttavat yksilöllisiä polkuja.	Tarjotinmallit. Monimuototarjotin.	Toimintakulttuurin muutostyö.	Toimiva digitiimi Sedussa.
Ammattialan vaatimat lait. Vanhat käytänteet muuttuneet ”laiksi”.	Työelämäprojektit.	Opettajien osaamisen kartoitus ja kehittäminen.	Korona auttanut digiloikassa.
Millä osaamisen tasolla opiskelija voi edetä (K-H-T). Mikä riittää työelämässä.	Laajennettu työssäoppiminen ja tiivis työelämäyhteistyö.	Kehittäminen asiakaslähtöisyyden suuntaan. Palautteiden huomiointi.	Johtamisen työkalut puutteellisia.
Tasalaatuisuus ja toiminnan laatu.	Osaamisperusteisuus alkanut näkyä toteutus suunnitelmissa	Ammattiohjaajien ja työpaikkaohjaajien lisääminen.	Wilman nopea kehittäminen opiskelijajaystävällisemmäksi.
Talouden seuraaminen ja johtaminen. Toiminnan tehostaminen, vähemmällä enemmän.	Hyviä järjestelmiä kehitteillä opiskelujen etenemiseen.	Kesälukukauden hyödyntämisen kehittämisen osaksi opintoja.	Opintojen etenemisestä parempia raportteja johtajille.
Näytöt. Opiskelijoiden ja työelämän riittävä tiedottaminen.	Työpaikkakierto opiskelijoille.	Aikuiskoulutuksen tuki tunnustamiseen ja näyttötoimintaan.	Hyviä ohjelmia käytössä, mutta eivät keskustele toistensa kanssa.
Tarjontalähtöisyydestä pitäisi päästä kysyntälähtöisyyteen.	Osuuskuntatoiminta.	Osaamisperusteisen ajattelun kehittäminen.	Johtaminen tapahtuu toisinaan intuitiolla ei järjestelmistä saaduilla luvuilla.
Osaaminen. Työelämän vaatimukset. Tiedon jakaminen työyhteisössä.	Aidot työkohteet osana oppilaitoksessa tapahtuvaa oppimista.	Toiminnan suunnittelun vieminen taloudelliseen tehokkuuteen.	Koulutus suunnittelu kaipaa excelille korvaajaa.



## 5 ANALYYSI JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuskyselyistä saatua aineistoa analysoitiin opettajien työtehtävien muuttumisen ja osaamisperusteisuuden sekä digitaalisten valmiuksien näkökulmasta. Lisäksi kerättiin kokemuksia vararehtoreilta ja oppimispalveluiden koulutuspäälliköiltä osaamisperusteisen opetuksen johtamisen näkökulmasta. Näillä näkökulmilla pyrittiin löytämään vastauksia ennalta asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Arviointi esitellään kahdessa osassa: ensin luvussa 5.1 tutkimusaineiston ja -otannon onnistumista sekä riittävyttä ja luvussa 5.2 osaamisperusteisen opintojen etenemisen tilan arvioinnin tuloksia.

### 5.1 Tutkimusaineiston ja -otannon arviointia

Kyselyyn osallistui yhteensä 28 henkilöä, joista 18 oli opettajia ja 10 vararehtoria tai koulutuspäällikköä. Opettajille suunnatut vastaukset kerättiin Webropol-kyselyn avulla, joka lähetettiin sähköpostilla yhteensä 24 opettajalle. Vastausprosentti oli hyvä (78,3 %), huomioiden vapaajakson alkamisen ajoittumisen näihin hetkiin. Haastattelututkimus toteutettiin puhelimitse tai tapaamisina. Haastattelututkimukseen osallistuivat kaikki kohdehenkilöt.

Kyselyn kannalta otanta onnistui siis hyvin, koska sekä opettajat että vararehtorit ja päälliköt saatiin osallistumaan tutkimukseen.

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien ikäjakauma ja työkokemus ammatillisesta koulutuksesta jakautui. Vastanneista opettajista 89 % sijoittui 30–60-ikävuoden väliin. Työkokemus opettajilla jakautui niin, että 22%:lla sitä oli alle 5 vuotta ja 44 %:lla yli 20 vuotta. Kokemus opettajan työstä jakautui niin, että 28 %:lla sitä oli alle 5 vuotta ja 28 %:lla yli 20 vuotta. Tutkimuksen kannalta oli mielenkiintoista, että koke-  
musta löytyi opettajan työstä pitkältä ja lyhyeltä ajalta. Vertailua tehtiin ammatillisen koulutuksen muutosten vaikutuksista niin opettajan työnkuvan, resurssien ja digitalisaation näkökulmasta sekä osaamisperusteisen opintojen etenemisen vaikutuksista opettajan perustyötehtävän muuttumiseen. Tutkimuksen mukaan työkokemuksen pituudella ei kuitenkaan ollut vaikutusta kysymysten tuloksiin.

Tutkimukseen osallistuneet koulutuspäälliköt ja vararehtorit edustivat puolestaan sekä palvelu-, että teknologia-alaa ja heitä oli kaikista Sedun toimipisteistä, mikä tukee hyvin tutkimuksen tavoitetta selvittää osaamisperusteisen opetuksen johtamiseen liittyviä kokemuksia.

## 5.2 Johtopäätöksiä

Kyselyssä kartoitettiin reformin vaikutusta opettajan perustyönkuvaan. Tuloksista käy ilmi, että opettajat kokevat työnsä muuttuneen ammatillisen koulutuksen uudistumisen eli reformin jälkeen. Opettajan perustyönkuvan koettiin muuttuneen paljon moninaisemmaksi, vaativammaksi ja vastuullisemmaksi. Tätä tuki myös päälliköille ja vararehtoreille tehdyn kyselyn tulokset. Tuloksien perusteella opettajan työkuva on muuttunut paljon muuksikin kuin opetustyöksi. Tähän vaikuttanee myös se, että nykyään kaikki työ kirjataan työajanseurantaan ja näin siitä on tullut paljon näkyvämpää. Tuloksista käy ilmi, että 22 % kokee, ettei muutoksia ole reformin myötä tullut. Tämä selittynee sillä, että 28 % vastanneista opettajista on ollut opettajana alle 5 vuotta, eivätkä he näin ollen pysty tekemään vertailua aiempaan työhön.

Tutkimuksen onnistumisen kannalta oli tärkeää saada tietoa siitä, millaisessa tilanteessa osaamisperusteinen opetustyö on tällä hetkellä, millaisia kokemuksia siitä on, toteutuuko siinä yksilölliset opintopolut ja huomioidaanko osaamisperusteisuus yksilön osaamisen arvioinnissa. Tutkimus rajattiin käsittelemään yhden koulutuspäällikön alaista opettajakuntaa. Opettajat edustivat autoalaa, sähköalaa ja tieto- ja viestintätekniiikan alaa. Tulosten perusteella osaamisperusteisuus on opettajille tuttu käsite ja osaamisperusteinen eteneminen näkyy opettajan työssä kaikilla kyselyyn vastanneilla. Se ei saatujen tulosten mukaan kuitenkaan tarkoittanut sitä, ett-eikö siinä koettaisi haasteita. Yksi suurimmista haasteista oli isot ryhmä-/luokkakoot. Osaamisen nopeampi karttuminen onnistuu koko ryhmän osalta tai pienemmissä ryhmissä paremmin, mutta yksilön oppimispolut haastavat eniten. HOKS:ssa pyritään huomioimaan yksilöt tutkimustulosten mukaan, mikä tarkoittaa yleensä työssäoppimiseen ja näyttöihin siirtymistä aiemmin. Tutkimuksessa selvisi, että niissä opinnoissa, joissa on kyetty osaamisperusteisesti etenemään yksilötasolla,

on opiskelijat olleet motivoituneempia. Oppilaitoksessa tapahtuvaan yksilöllisen etenemisen tekee vaikeaksi resurssipula. Yksi opettaja ei kykene hoitamaan ryhmän kaikkia ohjaustarpeita ja viemään yksittäisiä opiskelijoita eri tahdissa eteenpäin opinnoissa. Joitain ratkaisuja tähän on saatu mm. sähköisten järjestelmien avulla, joissa pääsee opiskelemaan verkko-opintoina seuraavia opetussuunnitelman mukaisia aiheita. Osaamisperusteisessa opintojen etenemisessä on tärkeää, että järjestelmät ja toiminnot mahdollistavat opintojen etenemisen seuraamisen niin opettajalle kuin opiskelijalle yksiselitteisesti ja ajantasaisesti. Tutkimuksessa saatujen tietojen perusteella opettajat pystyvät seuraamaan opiskelijan yksilöllistä opintojen etenemistä, mutta se on työlästä. Osaamisperusteisen opetuksen yksi keskeinen teema on arviointi. Saatujen tulosten mukaan opettajat ovat alkaneet arvioimaan reformin tavoitteiden mukaan suurempia osaamiskokonaisuuksia yksittäisten opintosuorituksen sijaan.

Tutkimuksessa kerättiin vararehtoreilta ja oppimispalveluiden koulutuspäälliköiltä (kuvio 3) kokemuksia oppimisperusteiseen opetukseen liittyvistä haasteista, hyvistä käytänteistä ja kehittämistarpeista, kunkin vastaajan oman vastuualueen näkemyksistä. Myös tässä kyselyssä kerättiin tietoa digitalisaation tilanteesta ja koronan vaikutuksista toimintoihin. Tuloksista ilmenee, että uudenlaisen toimintakulttuurin tuominen oppilaitosorganisaatioon ottaa aikaa, mutta on välttämätöntä sekä osaamisperusteisuuden että ylipäättänsä reformin kaikkien tavoitteiden saavuttamiseksi. Uudenlainen osaamisperusteinen eteneminen tulosten perusteella vaatii uudenlaista työelämäyhteistyötä ja koulutuksen toteuttamista enemmän tarjontalähtöisyydestä kysyntälähtöisyyteen. Hyviä keinoja tukemaan opintojen etenemistä aidosti osaamisen karttumisen mukaan eli osaamisperusteisesti, tuloksista havaittiin muun muassa tarjotinmallit, oppisopimus, yhdessä työelämän kanssa tehdyt projektityöt ja oikeat työkohteet oppilaitoksessa sekä erilaiset verkko-opinnot. Eräs tutkimuksessa esille noussut seikka oli, millä tasolla opintoja voi edistää. Lähtökohtaisesti opintojaan jouduttavat nopeammin niin sanotut kiitettävän tason opiskelijat. Onko tasa-puolisuuden kannalta kuitenkin mahdollista edetä tyydyttävällä tasolla muita nopeammin, ja riittääkö se työelämälle. Tutkimustuloksista ilmeni, että muuttunut opettajan työtehtävä tarvitsee rinnalleen ammattiohjaajia ja työpaikkaohjaajia. Valtion strategiarahan turvin palkattujen ammattiohjaajien apu arkeen on ollut merkittävä ja tällaista kaivattaisiin enemmänkin.

Koronan tuoma digiloikka on jouduttanut perinteisistä opetusmetodeista pois siirtymistä. Rohkeus ottaa uusia tapoja opetukseen ja haastaa itseään on ollut tulosten mukaan myös motivoiva tekijä. Ammatillinen koulutus on vielä pitkään muutostilassa ja vaatii motivoitunutta henkilöstöä yhdessä tekemään uutta. Tuloksien mukaan opettajat ovat motivoituneita työhönsä (94 %), mikä luo hyvän alustan muutokselle. Tuloksissa ei havaittu iällä tai opettajan työkokemuksella olevan vaikutusta osaamisperusteiseen opettamiseen tai edes sähköisien alustojen käyttämiseen.

Osaamisen varmistaminen ja kehittäminen ovat ammatillisen koulutuksen laadun kannalta tutkimuksen mukaan tärkeitä. Osaamisen jalkauttaminen opettajalta toiselle nousi tärkeäksi tavoitteeksi tulevaisuuteen. Johtaminenkin on ottanut isoja loikkia koronan aikana erilaisten etäkokous- ja palaverikäytänteiden muodossa. Tulevaisuudessa tällaiset käytännöt varmasti jäävät tutkimuksen mukaan pysyvästi jossain määrin olemaan osana toimintaa. Tutkimuksen tulosten mukaan johtaminen vaatii jatkuvaa muutosjohtajuutta, osaamisen johtamista ja henkilöstöjohtamista sekä digiajan johtamista. Johtamiseen sen eri muodoissa vaikuttaa erilaisten palautteiden, kuten opiskelijapalautteiden, työelämäpalautteiden sekä toiminnan taloudellisen tehokkuuden mittaaminen. Tutkimustulosten perusteella tähän kaivattiin edelleen johtamisen tueksi ajantasaisempaa tietoa sähköisten alustojen avulla. Toiveikkausta tämän korjaantumiseen oli kuitenkin jatkuvasti kehittyvien ja käyttöön tulleiden järjestelmien vuoksi.

## 6 LOPPUPOHDINTA

Ammatillisessa koulutuksessa jo pitkään kehitettävänä ollut osaamisperusteisuus ja osaamisperusteinen opintojen eteneminen yksilöllisen suunnitelman mukaan on edelleen varsin kehitysasteella, vaikka alakohtaisia sekä opettajakohtaisia eroja on varsin paljon. Lähtökohtana opiskelijan näkökulmasta on kuitenkin hänen osaamisensa jatkuva arviointi, tunnustaminen ja tunnistaminen sekä opintojen yksilöllinen suunnitelmallisuus. Tämän tulisi olla lähtökohta koko organisaatiossa, johtajilla ja opettajilla sekä tukiryhmillä toimintaa ja toteutuksia suunnitellessa.

Uudenlaisen toimintakulttuurin luominen ja siihen kannustaminen vaatii paljon myös johtajuutta. Se vaatii hyvinvoivan, motivoituneen, tavoitteellisen, osaavan ja yhteisöllisen työilmapiirin toteutuakseen. Puhuttiinpa johtamisen yhteydessä työhyvinvointijohtamisesta, osaamisen johtamisesta, digiajan johtamisesta, pedagogisesta johtamisesta, muutosjohtamisesta, henkilöstöjohtamisesta tai strategiajohtamisesta, tulee nämä seikat huomioida. Aiemmin tuli ilmi, että Maliranta ym. (2/2018) havaitsivat tutkimuksessaan henkilöstöjohtamisen olevan heikoin osa ammatillisten oppilaitosten johtamisessa. Henkilöstöjohtaminen onkin varmasti osa jokaista johtamismuotoa ja sen merkitystä ei voi näin ollen muutoksen johtamisessa väheksyä.

Tutkimus ajoittui heti koronan aiheuttaman ensimmäisen aallon poikkeusajan jälkeiseen ajankohtaan. Tällä oli merkittävä vaikutus tutkimustuloksiin, sillä kaikki tutkimukseen osallistuneet olivat ottaneet digiloikan. Vaikka voidaankin osaltaan puhua pakkodigiloikasta tässä asiayhteydessä, samalla se nosti uudelle tasolle verkko-opetuksen, etäopetuksen ja erilaisten sähköisten alustojen ja järjestelmien käytön kevään 2020 aikana. Digiloikka on pitkään ollut vain asiaan omistautuneiden asia, mutta nyt se tuli koko henkilöstöä koskevaksi. Digiloikka on tärkeä asia ammatillisessa koulutuksessa, sillä tutkimuksessa saatujen tulosten perusteella se on yksi keskeinen osaamisperusteisen etenemisen mahdollistajista yksilöllisillä opintopoluilla.

Tutkimus vastasi tutkimuskysymyksiin hyvin. Vastauksista kävi ilmi, että tutkimukseen osallistuneet ovat varsin tietoisia osaamisperusteisen koulutukseen liittyvistä haasteista ja hyväksi havaituista käytänteistä. Selvisi myös, että osaamisperusteisuus on tullut monella tavalla mukaan suunnitelmiin ja osaltaan myös toteutuksiin.

Kehittämisen ja muutoksen kannalta oli tärkeä havaita, että opettajat ovat motivoituneita työhönsä.

Tutkimuksen tulosten perusteella on vaikea arvioida henkilöstön osaamisen tasoa laajemmin, mikä nousi tärkeäksi kehittämiskohdaksi tuloksissa. Jatkotutkimusta voisi tehdä henkilöstön osaamista ja osaamisen johtamista painottaen. Olisi myös mielenkiintoista laajentaa otantaa vastaavanlaisella tutkimuksella jopa valtakunnallisella tasolla. Tämän tutkimuksen otannan laajuus kuitenkin vastasi hyvin ennalta asetettuihin tutkimustavoitteisiin.

## LÄHTEET

- Alava, J., Halttunen, L. & Risku, M. 2012. Muuttuva oppilaitosjohtaminen. Opetushallituksen tilannekatsaus – toukokuu 2012. [www-dokumentti]. Helsinki: opetushallitus muistiot 2012:3. [Viitattu 19.7.2020]. Saatavissa: <https://docplayer.fi/3392449-Muuttuva-oppilaitosjohtaminen.html>
- Amiskysely 2018. Amis 2018 -tutkimus: Mitä kuuluu, ammattiin opiskeleva? | [Verkojulkaisu]. Suomen Opiskelija-Allianssi – OSKU ry. [Viitattu 14.7.2020]. Saatavissa: [http://www.amistutkimus.fi/wp-content/uploads/amis-2018-sisaviut-aukeamittain-painoon\\_korjattu.pdf](http://www.amistutkimus.fi/wp-content/uploads/amis-2018-sisaviut-aukeamittain-painoon_korjattu.pdf)
- AMKE:n julkaisu. 2012. Karttoja pedagogisen toiminnan johtamiseen. [Verkojulkaisu]. [Viitattu 20.7.2020]. Saatavissa: <https://www.amke.fi/media/julkaisu/kartta-pedagogisen-toiminnan-johtamiseen.pdf>
- Ammatillisen koulutuksen reformi. 2018. [Verkojulkaisu]. Opetus- ja kulttuuriministeriön hanke (2015). [Viitattu 22.6.2020]. Saatavissa: <https://minedu.fi/amis-reformi>
- Ammatillisten oppilaitosten johtaminen. 2018. Osahanke 8 Johtamistaidot suomalaisissa yrityksissä Taidot Työhön - tutkimusseminaari 24.5.2018. [Verkojulkaisu]. [Viitattu 18.7.2020]. Saatavissa: <https://docplayer.fi/107950588-Ammatillisten-oppilaitosten-johtaminen.html>
- Hallitusohjelma. 2019. [www-dokumentti]. Pääministeri Antti Rinteen hallitusohjelma 6.6.2019. Helsinki: Valtioneuvoston julkaisuja 2019:23. [Viitattu 14.7.2020]. Saatavissa: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161662/Osallistava\\_ja\\_osaava\\_Suomi\\_2019\\_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161662/Osallistava_ja_osaava_Suomi_2019_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Heinonen, O-P. 2019. Puheenvuoro koulutusjohdon foorumissa 14.2.2019. [www-dokumentti]. Suomen yrittäjät uutissivusto. [Viitattu 15.7.2020]. Saatavissa: <https://www.yrittajat.fi/uutiset/603877-olli-pekka-heinonen-tulevaisuuden-osaa-mista-ei-ratkaista-nykykoulutuksen-avulla#ad5ba8b6>
- Helakorpi, S. & Mahlamäki-Kultanen, S. 2009. Johtajuus ja koulun uusi toimintakulttuuri. [www-dokumentti]. Ammatillisen opettajan käsikirja, 14. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. [Viitattu 19.7.2020]. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/handle/10024/40325>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2006. Tutki ja kirjoita. 12. painos. Helsinki: Tammi.

- Hyvinvointijohtaminen ammatillisissa oppilaitoksissa. 2019. [www-dokumentti]. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2019:13a. Helsinki: opetushallitus. [Viitattu 20.7.2020]. Saatavissa: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/hyvinvointijohtaminen\\_ammattillisissa\\_oppilaitoksissa.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/hyvinvointijohtaminen_ammattillisissa_oppilaitoksissa.pdf)
- Ilmarinen, V. & Koskela, K. 2015. Digitalisaatio, Yritysjohdon käsikirja. Helsinki: Talentum Media Oy.
- Johtaminen kasvatus- ja koulutusalailla. 2020. Opetushallituksen verkkojulkaisu. Johtaminen ammatillisessa koulutuksessa. [www-dokumentti]. [Viitattu 18.7.2020]. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/kehittaminen/johtaminen-kasvatus-ja-koulutusalailla>
- Juuti, P. & Luoma, M. 2009. Strateginen johtaminen. Miten vastata kompleksisen ja postmodernin ajan haasteisiin. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Kolho, P. 2019. Pedagoginen johtaminen muutoksessa. [www-dokumentti]. Kokeimuksia ja näkemyksiä uudistuvasta ammatillisesta oppimisesta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisu 259. [Viitattu 19.7.2020]. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/handle/10024/160613>
- Korpi, A., Hietala, R., Kiesi, J. & Rökköläinen, M. 2018a. Ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisuus, asiakaslähtöisyys ja toiminnan tehokkuus. Osaamisperusteisuuden tila. [www-dokumentti]. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 85/2017. [Viitattu 14.7.2020]. Saatavissa: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160511/85\\_2017\\_Osaamisperusteisuuden-tila\\_KARVI\\_VNTEAS%203.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160511/85_2017_Osaamisperusteisuuden-tila_KARVI_VNTEAS%203.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Korpi, A., Räisänen, A., Goman, J., Hietala, R., Kiesi, J., Rökköläinen, M. & Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. 3/2018. Osaamisperusteisuus vie ammatillista koulutusta oikeaan suuntaan. Policy brief 3/2018. Näkökulmia ajankohdaksi yhteiskunnallisiin kysymyksiin ja poliittisen päätöksenteon tueksi. [www-dokumentti]. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminta [Viitattu 14.7.2020]. Saatavissa: [https://karvi.fi/app/uploads/2018/01/Policy-Brief\\_3\\_2018\\_Osaamisperusteisuus-vie-ammattillista-koulutusta-oikeaan-suuntaan.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/01/Policy-Brief_3_2018_Osaamisperusteisuus-vie-ammattillista-koulutusta-oikeaan-suuntaan.pdf)
- Kuntayhtymän perussopimus. 2019. Seinäjoen koulutuskuntayhtymä perussopimus. [www-dokumentti]. [Viitattu 6.6.2020]. Saatavissa: <https://www.sedu.fi/loader.aspx?id=d5df8134-673a-4233-bb2b-4d89d196e40b>
- L 531/2017. Laki ammatillisesta koulutuksesta.



- Langen, A. 2019. Oppilaitoksen organisaatiokulttuuri ja johtaminen muutoksessa. [www-dokumentti]. Kokemuksia ja näkemyksiä uudistuvasta ammatillisesta oppimisesta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisu 259. [Viitattu 19.7.2020]. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/handle/10024/160613>
- Maliranta, M., Jokinen, J. & Sieppi, A. 2018. Johtamiskäytäntöjen laatu Suomen ammatillisessa koulutuksessa. Kansantalouden aikakauskirja – 114. vsk. [www-dokumentti]. [Viitattu 18.7.2020]. Saatavissa: [https://www.taloustieteellinenyhdistys.fi/wp-content/uploads/2018/05/KAK\\_2\\_2018\\_WEB-10-23.pdf](https://www.taloustieteellinenyhdistys.fi/wp-content/uploads/2018/05/KAK_2_2018_WEB-10-23.pdf)
- Maliranta, M., Jokinen, J. & Sieppi, A. 2018. Johtamiskäytäntöjen tutkimus: havaintoja Suomen ammatillisen peruskoulutuksen oppilaitoksista ja teollisuuden toimipaikoilta. [www-dokumentti]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. [Viitattu 18.7.2020]. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/59863/johtamiskaytantojen%20tutkimus%20havaintoja%20suomen%20ammatillisen%20peruskoulutuksen%20oppilaitoksista%20ja%20teollisuuden%20toimipaikoilta.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Markkula, M. 2011. Johtaminen, tehokkuus ja työelämän laatu, organisaatioiden toiminnan kulmakivet. [www-dokumentti]. Vaasa: Vaasan yliopisto. [Viitattu 19.7.2020]. Saatavissa: [https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-353-0.pdf](https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-353-0.pdf)
- Maury, M. 2016. Harva työntekijä ymmärtää työpaikkansa strategiaa. Artikkelin Vaasan yliopiston verkkosivuilla. [www-dokumentti]. [Viitattu 19.7.2020]. Saatavissa: <https://www.univaasa.fi/fi/news/maury/>
- Muuttuva oppilaitosjohtaminen. 2012. Muuttuva oppilaitosjohtaminen, tilannekatsaus – toukokuu 2012. [www-dokumentti]. Helsinki: Opetushallitus, Muistiot 2012:3. [Viitattu 18.7.2020]. Saatavissa: <https://docplayer.fi/3392449-Muuttuva-oppilaitosjohtaminen.html>
- OAJ tutkimus 2019. Jättikysely amisreformin tavoitteista 2019. [www-dokumentti]. [Viitattu 14.7.2020]. Saatavissa: <https://www.opettaja.fi/tyossa/amisreformi-on-viela-kaukana-tavoitteistaan-paljastaa-1500-opettajan-jattikysely/>
- Osaamisen johtaminen -käsikirja. 2015. Osaamme hanke (ESR). [www-dokumentti]. Rovaniemi: Rovaniemen koulutuskuntayhtymä. [Viitattu 20.7.2020]. Saatavissa: <https://www.redu.fi/hankesivut/Osaamme>
- Osaamisperusteisuus todeksi. 2015. Osaamisperusteisuus todeksi – askelmerkkejä koulutuksen järjestäjille, TUTKE 2 -toimeenpanon tukimateriaali. [www-dokumentti]. Helsinki: Opetushallituksen oppaat ja käsikirjat 2015:9. [Viitattu 14.7.2020]. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/osaa-misperusteisuus-todeksi-askelmerkkeja-koulutuksen-jarjestajille>

- Ora, S. 2018. Esimiehen rooli ja kehittyminen muutosprosessin johtamisessa – ammatillisen koulutuksen koulutuspäälliköiden kokemuksia. [www-dokumentti]. Visamäki: Hämeen ammattikorkeakoulu. [Viitattu 19.7.2020]. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/handle/10024/127538>
- Pedagoginen johtaminen. 2013. Opetushallituksen ammattipeda-verkkosivusto. [www-dokumentti]. [Viitattu 19.7.2020]. saatavissa: [http://www10.edu.fi/ammattipeda/?sivu=pedagoginen\\_johtaminen](http://www10.edu.fi/ammattipeda/?sivu=pedagoginen_johtaminen)
- Paane-Tiainen, T. 2016. Osaamisen johtaminen. [www-dokumentti]. [Viitattu 20.7.2020]. Saatavissa: <https://www.luotain.net/osaamisen-johtaminen/>
- Pohjonen, P. 2007. Ammatillinen osaaminen työelämän kehittäjänä. Teoksessa S. Saari & T. Varis 2007 Ammatillinen kasvu – Professional Growth. Professori Pekka Ruohotien juhlakirja. Ammatikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus ja OKKA-säätiö, 229-230.
- Pursio, H. 2010. Työhyvinvoinnin strategia – mitä sillä tarkoitetaan? Työhyvinvoinnin johtaminen. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Pyyhtiä, T. 2019. Digiajan johtajan käsikirja, 7. Helsinki: Books on Demand.
- Reina, R. 2018. Kommentti AMKE Taidot Työhön- julkistamistilaisuudessa. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 18.7.2020]. Saatavissa: <https://www.amke.fi/ajankoh-taista/uutiset/uutinen/tutkimus-ammattillisia-oppilaitoksia-johdetaan-hyvin.html>
- Seinä, S. 2009. Stressistä hyvinvointiin. Ammatillisen opettajan käsikirja, 147. [www-dokumentti]. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. [Viitattu 19.7.2020]. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/handle/10024/40325>
- Seinäjoen koulutuskuntayhtymä Sedu, 2020. Seinäjoen koulutuskuntayhtymä Tietoa Sedusta. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 6.6.2020]. Saatavissa: <https://www.sedu.fi/fi/Tietoa-Sedusta/Kuntayhtyma>
- Suutarinen, M. & Vesterinen P-L. 2010. Työhyvinvoinnin organisointi. Työhyvinvoinnin johtaminen. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Taidot Työhön hanke. 2018. Jyväskylän Yliopiston arkisto. Tutkimusuutiset. Suomen oppilaitoksia johdetaan hyvin. [Verkkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. [Viitattu 18.7.2020]. Saatavissa: <https://www.jyu.fi/fi/ajankohtaista/arkisto/2018/06/ammattillisia-oppilaitoksia-johdetaan-hyvin-1>
- Taidot Työhön, 2018. Taidot työhön- hankkeen verkkosivut. Helsinki: Strategisen tutkimuksen neuvosto 2016-2019 rahoittama hanke. [www-dokumentti]. [Viitattu 18.7.2020]. Saatavissa: <http://www.taidottyohon.fi/>

- Tammilehto, M. & Miettunen, A. 2018. Yhteenveto: Johtaminen luo kasvualustan. Reformi tavoitteista toiminnaksi. [www-dokumentti]. Helsinki: Opetushallitus, Raportit ja selvitykset 2018:14a. [Viitattu 18.7.2020]. Saatavissa: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/194600\\_reformi\\_tavoitteista\\_toiminnaksi.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/194600_reformi_tavoitteista_toiminnaksi.pdf)
- Työelämässä oppiminen. 2018. Kärkihanke: ammatillisen koulutuksen reformi. [www-dokumentti]. Opetus- ja kulttuuriministeriö. [Viitattu 22.6.2020]. Saatavissa: <https://minedu.fi/tyopaikalla-oppiminen>
- Työelämätoimikuntien tehtävät ja kokoonpano. 2020. Ammatillinen koulutus, opetushallituksen verkkosivut. [www-dokumentti]. [Viitattu 14.7.2020]. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tyoelamatoimikuntien-tehtavat-ja-kokoonpano>
- Vaikutukset työelämälle. 2018. AKR-hanke amisreformi, mikä muuttuu työelämälle, opetus- ja kulttuuriministeriö. [www-dokumentti]. [Viitattu 14.7.2020]. Saatavissa: <https://minedu.fi/amisreformi>
- Viitasaari, M. 2019. Henkilöstöjohtamisen käytäntöjen motivoivat piirteet ammatillisissa oppilaitoksissa. [www-dokumentti]. Tampere: Tampereen yliopisto. [Viitattu 19.7.2020]. saatavissa: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/118813/ViitasaariMaija.pdf?sequence=2>
- Vilkman, U. 2016. Etäjohtaminen, tulosta joustavalla työllä. Helsinki: Talentum Pro.
- Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Jyväskylä: Tammi.
- Virtanen, R. 2017. Jaettu pedagoginen johtajuus ammatillisessa koulutuksessa. Pro gradu -tutkielma. [www-dokumentti]. Turku: Turun yliopisto. [Viitattu 14.7.2020]. Saatavissa: <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/143246/Pro%20gradu%20Riia%20Virtanen.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Vähätalo, L. 2018. Osaaminen esiin, ammatillisen koulutuksen reformi ja osamisperusteisuus. [www-dokumentti]. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu. [Viitattu 14.7.2020]. Saatavissa: <http://julkaisut.tamk.fi/PDF-tiedostot-web/A/23-Osaaminen-esiin.pdf>

## LIITTEET

Liite 1. Webropol-kysymykset opettajille

Liite 2. Haastattelukysymykset koulutuspäälliköille ja vararehtoreille

## Liite 1.

Tämän kyselytutkimuksen tarkoituksena on saada tietoa, millä tavalla osaamisperusteisuus on alkanut näkyä reformin jälkeisessä ammatillisessa koulutuksessa. Tämä on osa laajempaa tutkimusta, jonka tarkoituksena on saada tietoa ja toimia kehittämään osaamisperusteisen etenemisen johtamista ammatillisessa koulutuksessa.

## TUTKIMUKSEN TAUSTAKYSYMYKSIÄ (opettajat)

### 1. Vastaaajien ikä

20-30v

30-40v

40-50v

50-60v

yli 60v

### 2. Kokemus opetettavalta alalta

0-5v

5-10v

10-15v

15-20v

yli 20v

3. Kokemus opettajan työstä

0-5v

5-10v

10-15v

15-20v

yli 20v

TUTKIMUSKYSYMYKSIÄ REFORMISTA JA OSAAMISPERUSTEISUUDESTA  
(opettajat)

4. Onko opettajan työkuva muuttunut mielestäsi reformin myötä

kyllä

ei

5. Jos on muuttunut, millä tavalla? Lyhyt kuvaus

6. Onko osaamisperusteisuus sinulle tuttu käsite?

kyllä

ei

7. Onko opintojen etenemisen seuraaminen muuttunut reformin tultua

ei ole muuttunut

- seuraaminen samanlaista
- on muuttunut jonkin verran
- muuttunut aivan erilaiseksi
- en osaa sanoa

8. Onko käytettävä resurssi opintojen etenemisen seuraamisessa muuttunut reformin tultua

- ei ole muuttunut
- sama resurssi
- on muuttunut jonkin verran
- muuttunut aivan erilaiseksi
- en osaa sanoa

9. Onko opettajan työn osaamisvaatimukset kasvaneet reformin jälkeen

- ei ole kasvanut
- yhtä vaativaa
- vähän vaativampaa
- paljon vaativampaa
- en osaa sanoa

10. Näkyykö opintojen etenemisen osaamisperusteisuus opettajan työssäsi

- ei näy ollenkaan

näkyy jonkin verran

ohjaa opettajan työtäni

en osaa sanoa

11. Etenevätkö opinnot osaamisperusteisesti ryhmässä/luokassa vai esimerkiksi annetun tuntiresurssin mukaisesti

ei etene

jonkin verran

etenee

en osaa sanoa

12. Miksi etenee tai ei etene? Lyhyt kuvaus

13. Huomioidaanko osaamisperusteinen eteneminen yksilöllisesti vai eteneekö opinnot ryhmän ehdoilla

ei huomioida

huomioidaan toisinaan

huomioidaan hyvin

en osaa sanoa

14. Millä tavalla huomioidaan? Lyhyt kuvaus



15. Pystytäänkö opintojen etenemistä seuraamaan yksilötasolla

- ei pystytä
- pystytään, mutta se on työlästä
- pystytään

16. Pystytäänkö huomioimaan, jos opiskelijan opinnot eivät etene suunnitellusti

- ei pystytä
- pystytään, mutta se on työlästä
- pystytään

17. Tehdäänkö arviointi mielestäsi osaamisperusteisesti eli arvioiden laajoja osaamiskokonaisuuksia eikä yksittäisiä opintosuorituksia

- ei tehdä
- tehdään
- en osaa sanoa

#### TUTKIMUSKYSYMYKSIÄ DIGIAJAN VALMIUKSISTA (opettajat)

18. Tukevatko sähköiset alustat opintojen seuraamista (wilma, onenote, moodle..)

- eivät tue
- tukevat, mutta ovat puutteellisia
- kyllä tukevat

19. Onko sähköisiä alustoja liian vähän vai liikaa

liian vähän

riittävästi

liikaa

20. Osaatko käyttää kaikkia käytössä olevia alustoja

kyllä

osittain

en läheskään kaikkia

21. Hyödynnätkö sähköisiä alustoja opetuksen ohjaamisessa

en hyödynnä

toisinaan

hyödynnän usein

22. Käytätkö sähköisiä alustoja opettamiseen

en käytä

toisinaan

käytän usein

23. Oletko motivoitunut työhösi?

kyllä

en

24. Onko koronan aiheuttama poikkeustila muuttanut työtäsi

kyllä

ei

25. Jos on, millä tavalla? Lyhyt kuvaus

26. Onko korona muuttanut suhtautumistasi verkko-opetukseen ja sähköisiin alustoihin

kyllä

ei

27. Jos on, millä tavalla? Lyhyt kuvaus

## Liite 2.

Mitkä ovat osaamisperusteisen opetukseen ja opetuksen johtamiseen

- liittyvät haasteet?
- hyväksi todetut käytänteet?
- ja kehittämisen tarpeet?

Tukevatko käytössä olevat digitalisaation välineet/järjestelmät johtamista, opettajia ja opiskelijoita osaamisperusteisessa etenemisessä?