

HUOM! Tämä on alkuperäisen artikkelin rinnakkaistallenne. Rinnakkaistallenne saattaa erota alkuperäisestä sivutuksestaan ja painoasultaan.

PLEASE NOTE! This is a self-archived version of the article that may differ from the final publication ny pagination and typography.

Viittaa alkuperäiseen lähteeseen:

Cite the final publication:

Laukia, J., & Vanhanen-Nuutinen, L. (2024). Opettajankoulutuksen vaikutus opetukseen ja koulutuksen laatuun. Osallistujien käsityksiä Haaga-Helian opettajankoulutuksesta Etelä-Afrikassa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 26(1), 90–97. <https://doi.org/10.54329/akakk.143468>

Copyright © 2024 OTTU ry.

Opettajankoulutuksen vaikutus opetukseen ja koulutuksen laatuun. Osallistujien käsityksiä Haaga-Helian opettajankoulutuksesta Etelä-Afrikassa

Jari Laukia

FT, johtaja

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu,
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
jarilaukia@yahoo.co.uk

Liisa Vanhanen-Nuutinen

TtT, yliopettaja

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu,
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
liisavanhanennuutinen@gmail.com

Tiivistelmä

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu on toteuttanut ammatillista opettajankoulutusta Etelä-Afrikassa, Pretoriassa Tshwane University of Technology (TUT) opetushenkilöstölle vuodesta 2016 alkaen. Haaga-Helia ammatillisen opettajankoulutuksen koulutusviennin slogan on "We export the change". Tässä artikkelissa tarkastelemme toteutetun koulutuksen vaikuttavuutta. Vaikuttavuutta on arvioitu seura-

malla osallistujien valmistumisastetta ja analysoimalla koulutukseen osallistuneiden opiskelijoiden valmistumispalautetta. Palautteen analyysissä olemme soveltaneet Kirkpatrickin koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnin neljän tason arviointimallia. Olemme keskittyneet opiskelijoiden antamaan välittömään palautteeseen sekä oppimiskokemukseen.

Vuosien 2016–2022 aikana seitsemän TUT:n opettajaopiskelijaryhmää on opiskellut Haa-

ga-Helian 60 opintopisteen opettajankoulutusohjelman. Yhteensä 221 osallistujasta 214 on valmistunut ohjelmasta. Valmistumisaste on 96.8 %. TUTn pedagogisen johdon tuki ja sitoutuminen Haaga-Helian kanssa tehtävään yhteistyöhön sekä Suomen hyvä maine koulutusmaana ovat osaltaan vaikuttaneet asiaan. Erinomainen osallistujapalaute osoittaa, että

osallistujat ovat kokeneet opinnot oman työssä kannalta tarpeellisiksi ja motivoiviksi. Osallistujat mainitsivat oppineensa erilaisia opiskelijakeskeisiä opetusmenetelmiä ja kollegiaalista yhteistyötä.

Avainsanat: *koulutusvienti, ammatillinen opettajankoulutus, vaikuttavuus*

Johdanto

)) **T**his would greatly influence the way I will now teach - being more student-centred, using practical methodologies of knowledge and skills transfer, defining clear learning outcomes aligned with specific assessment criteria, and practice warm-up and wrap-up sessions so as to make my lecture sessions attractive and not boring.”
(Opiskelijapalaute ryhmästä 1, 2016).

Suomen opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2010 julkaisemissa Suomen koulutusviennin strategisissa linjauksissa tavoitteeksi asetettiin lisätä koulutuksen vientiä merkittävästi (Opetus- ja kulttuuriministeriö [OKM] 2010). Haaga-Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu on toteuttanut ulkomaille suuntautuvaa opettajankoulutuksen vientiä vuodesta 2009 alkaen. Koulutuksen vienti tässä tarkoittaa kaupallisesti toteutettua, valtakunnan rajan ylittävää opettajankoulutusta (60 op) ulkomailla ulkomaalaisille opiskelijoille (Suhonen ja muut, 2022). Tässä artikkelissa tarkastelemme opettajankoulutuksen toteutusta Etelä-Afrikassa, Pretoriassa, jossa koulutus alkoi vuonna 2015, kun Haaga-Helia ja Tshwane University of Technology (TUT) allekirjoittivat yhteistyösopimuksen.

Korkeakoulujen koulutuksen vienti ja kansainvälistyminen liittyvät usein taloudellisten tavoitteiden saavuttamiseen. Taloudellisten syiden lisäksi muita syitä kansainvälistymiseen voivat olla tutkimuksen tason nostaminen, korkeakoulun arvostuksen ja maineen kasvattaminen, tai strategisten liittoumien vahvistaminen (Altbach & Knight, 2007). Haaga-Heliassa opettajankoulutuksen viennillä haluamme vaikuttaa opetushenkilöstön osaamiseen, ja sitä kautta opetuksen laatuun. Keskeisiä tavoitteita ovat opetuksen opiskelijakeskeisyys, ohjauksellisuus, opettajan kyky perustella toimintansa sekä tutkiva ja kehittävä ote opettajan työssä (Haaga-Helia, Vocational Teacher’s Development Programme, 2022–2023).

Yliopistot ovat perinteisesti profiloituneet tutkimuksen tekemiseen. Viime vuosina myös opetuksen tärkeys on kuitenkin korostunut. Monissa maissa korkea-asteen koulutuksen vetovoima on lisääntynyt ja korkeakouluihin hakeutuvien opiskelijoiden sosiaalinen ja etninen tausta on monipuolistunut (Goodyear, 2021). TUTn pedagogisen johdon tavoite on ollut ottaa laajasti käyttöön modernia opetusteknologiaa ja kehittää opettajien opetusosaamista. TUTn strateginen tavoite voidaan tiivistää seuraavaan virkkeeseen: *”Edistämme sosiaalista ja taloudellista muutosta nykyaikaisen opetussuunnitelmien, vaikuttavan tutkimuksen ja sitoutumisen, laadukkaiden*

oppimiskokemusten, omistautuneen henkilöstön ja hyvän oppimisen mahdollistavan ympäristön avulla” (Andoh & Mukhola, 2022, s. 275).

Haaga-Helien toteuttama ammatillinen opettajankoulutusohjelma on 60 opintopisteen pedagoginen ohjelma (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 2014 / 1129). Etelä-Afrikassa laajuus vastaa 120 opintopisteen opintoja. Opetuksen käytännön toteutuksessa oli otettu huomioon aikaisempia kokemuksia koulutuksen vientiin liittyen. Laukia ja Mauffret (2015) arvioivat vuosina 2014–2015 toteutettua Haaga-Helien opettajankoulutusta Kolumbiassa ja toteavat artikkelissaan, että opettajien yhteistyöllä oli tärkeä merkitys ohjelman suunnittelussa ja toteutuksessa. Kaksi vastuuohjaajaa vuorotteli joka moduulissa, minkä lisäksi mukana oli aina vaihtuva toinen ohjaava opettaja. Kunkin moduulin ja lähijakson toteutuksesta vastasi kaksi opettajaa. Tämä vaikutti suoraan opetuksen laatuun, kun ohjaavat opettajat oppivat toisiltaan. TUTn toteutuksessa sovellettiin samaa toimintamallia.

Kontaktiopetuksena toteutettavat lähijaksot ja etäopetus vuorottelivat. Opinto-ohjelma sisälsi kuusi 10 opintopisteen opintomodulia, joihin jokaiseen kului yhden viikon kontaktijakso Pretoriassa. Etäjaksot sisälsivät opettajan ja opiskelijan reaaliaikaista vuorovaikutusta sekä opiskelijoiden itsenäistä opiskelua. Oppimistehävät ja opetusharjoittelu tehtiin osallistujan omaan työhön liittyen. (Haaga-Helia, Vocational Teacher’s Development Programme, 2022–2023.) Vuosina 2020–2022, ohjelma toteutettiin maailmanlaajuisen Covid 19 viruspandemian vuoksi kokonaan etäopetuksena. Viimeisessä jaksossa oli yhteinen seminaari, jossa osallistujat esittelivät kehittämishankkeitaan.

Yliopiston pedagogisen johdon on ollut mahdollista osallistua tähän seminaariin.

Opettajankoulutuksen ja koulutusviennin vaikuttavuuden tutkimus

Valtakunnan rajoja ylittävän koulutusviennin vaikuttavuutta ja laatua tulisi arvioida ympäristössä, jossa muutosta on tarkoitus saada aikaan (Altbach & Knight, 2007; Rökköläinen & Meriläinen, 2014). Koulutuksen vientiä on myös tutkittu (Jalonen, 2013; Vallin, 2017; Koskela, 2022; Juusola & Nokkala, 2019), mutta ammatillisen opettajankoulutuksen vientiin kohdistuvaa tutkimusta on vähän. Tutkimukset opettajankoulutuksen viennin vaikuttavuudesta kohdistuivat enemmän yliopistopedagogiseen koulutukseen (Annala ja muut, 2019; Somerkoski & Granö, 2020) ja luokanopettajien koulutukseen (Juusola & Rähkä, 2018). Somerkoski ja Granö (2020) tutkivat afrikkalaisten luokanopettajaopiskelijoiden ensimmäisen opiskeluvuoden kokemuksia opiskelusta suomalaisessa opettajankoulutuksessa. Tulosten mukaan suomalaisessa opettajankoulutuksessa korostuivat yksilöllisyys, tasa-arvo ja vapaus, kun taas aiemmissa koulukokemuksissa oli korostunut kuri, kontrolli ja kilpailu. Heinonen (2019) mainitsee pro gradu -tutkimuksessaan, että suomalaisen koulutukseen osallistuneet ulkomaalaistaustaiset osallistujat voivat omassa koulutusorganisaatiossaan toimia muutosagentteina, jos heillä on motivaatiota ja mahdollisuuksia.

Asiakaslähtöisyys, kulttuuristen tekijöiden huomioiminen sekä osallistujien osallisuuden kokemus vaikuttavat myönteisesti koulutukseen osallistujien innostukseen ja motivaatioon (Ryymän & Vis-kari, 2017).

Tutkimuskysymykset ja menetelmä

Keskeisiä tutkimuskysymyksiä ovat: Mikä on ollut opettajankoulutusohjelman läpäisyaste, miten osallistujat ovat kokeneet opintojen hyödyn itselleen sekä mikä on ollut osallistujien oppimiskokemus?

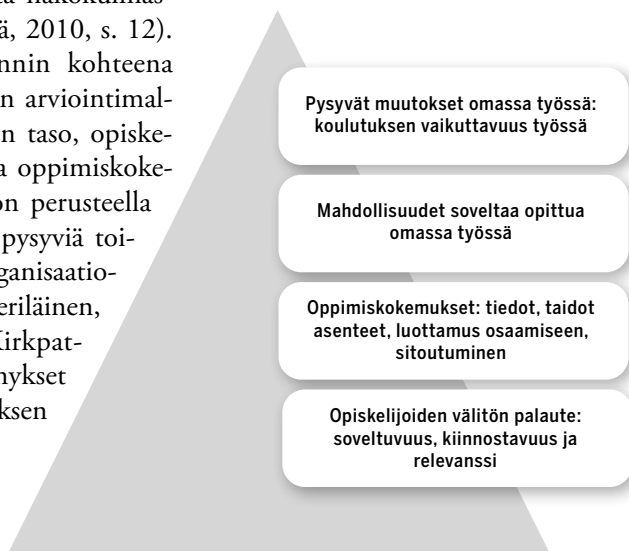
Tutkimuksessa sovellamme Kirkpatrickin mallia välittömän palautteen ja oppimiskokemusten näkökulmasta. Kirkpatrickin neljän tason mallia (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006, ss. 21–26), jossa koulutuksen vaikuttavuutta arvioidaan ensinnäkin opiskelijoiden koulutuksesta antaman välittömän palautteen ja toisekseen oppimiskokemusten valossa. Lisäksi mallissa arvioidaan osallistujien mahdollisuuksia soveltaa opittua omassa työssä ja lopulta koulutuksen työorganisaatioon tuomia pysyviä toimintamuutoksia (Kuvio 1).

Koulutuksen vaikuttavuutta voidaan tarkastella yksilön, koulutusorganisaation tai yhteiskunnallisesta näkökulmasta (Korkeakoski & Tynjälä, 2010, s. 12). Tässä artikkelissa arvioinnin kohteena on erityisesti Kirkpatrickin arviointimallin ensimmäinen ja toinen taso, opiskelijoiden antama palaute ja oppimiskokemukset. Tutkimusaineiston perusteella ei voi kattavasti arvioida pysyviä toiminnallisia muutoksia organisaatotasolla (Räkköläinen & Meriläinen, 2014; Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006). Nämä kysymykset on jätetty tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

Tutkimusaineisto ja analyysi

Tutkimuksessa oli mukana seitsemän opiskelijaryhmää, jotka opiskelivat 60 opintopisteen pedagogisen ohjelman vuosien 2015–2022 välisenä aikana. Yhteensä 214 opiskelijaa on opiskellut ja valmistunut ohjelmasta. Arviointipalautteen on antanut yhteensä 163 koulutuksesta valmistunutta. Vastausaste on 76 %, joka on varsin hyvä ja tukee tutkimuksen luotettavuutta (Vehkalahti, 2014).

Suurin osa opiskelijoista oli TUT:n henkilöstöä. Ryhmissä on ollut joitakin osallistujia myös muista yliopistoista, kuten Mpumalanga Technical University ja Durban Technical University. Osallistujien koulutustaso on ollut vähintään korkeakoulututkinto (Bachelor), mutta useimmilla osallistujilla oli maisterin tutkinto, monilla tohtorin tutkinto. Lisäksi osallistujilla oli työkokemusta TUT:lta tai muista yliopistoista sekä muuta työkokemusta.



Kuvio 1. Kirkpatrickin neljän tason arviointimalli (mukaillen Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006)

Keräsimme opiskelijapalautetta Haaga-Helian laatu järjestelmään kuuluvalta opiskelijapalautelomakkeella. Opiskelijat antoivat kirjallisen lomakepalautteen viimeisellä jaksolla opintojen päätteeksi. Kyselylomake sisälsi väittämiä, joissa käytettiin Likertin asteikkoa 1–5. (Vehkalahti, 2014; Metsämuuronen, 2009). Väittämien vastausasteikko on 1–5, jolloin 1 merkitsee, että vastaaja ei ole lainkaan samaa mieltä väittämän kanssa ja 5 puolestaan, että vastaaja on täsmälleen samaa mieltä. Tässä artikkelissa tarkastelemme erityisesti palautetta liittyen kyselyn väittämään: *Opinnoista oli minulle hyötyä*. Väittämien lisäksi osallistujat ovat voineet antaa avointa palautetta kyselyn teema-alueisiin. Palautteen antoi yhteensä 163 opinnoissa opiskellutta henkilöä. Laskimme numeeristen vastausten keskiarvot esitettyyn väittämään liittyen, sekä arvioimme vastausten hajontaa.

Koulutuksen vaikuttavuus — oppimiskokemusten näkökulmasta

Koulutuksen on aloittanut 221 osallistujaa, joista 214 on valmistunut ja saanut todistuksen. Valmistumisaste on yhteen-

sä 96.8 %. Eri ryhmien kesken valmistumisasteessa ei ole merkittävää eroa. Hyvään valmistumisasteeseen on varmasti vaikuttanut se, että TUT on työnantajana kannustanut opetushenkilöstöä osallistumaan koulutukseen. Toisaalta koulutukset ovat olleet hyvin vetovoimaisia TUTn henkilöstön keskuudessa. Usein ryhmiin on ollut tulossa enemmän osallistujia kuin on ollut mahdollista ottaa (ryhmän maksimikoko on ollut noin 35 osallistujaa). Suomen hyvä maine koulutusmaana on myös voinut vaikuttaa koulutuksen suosioon. Kun kiinnostus toteutettavaan koulutukseen on jatkunut korkeana vuodesta toiseen, on ilmeistä, että koulutukseen osallistuneiden viestintä koulutuksesta muulle henkilöstölle on kannustanut osallistumaan koulutukseen.

Kiinnostavaa on arvioida kuinka hyödyllisinä osallistujat ovat pitäneet opintoja. Oheisessa taulukossa on seitsemän valmistuneen ryhmän vastausten keskiarvot kyseiseen väittämään.

Vastausten keskiarvo vaihtelee 4,5:n ja 5:n välillä. Opiskelijat kokevat, että opinnot ovat olleet erittäin hyödyllisiä tai hyödyllisiä heille. Tulosten luotettavuutta lisää

Taulukko 1. Väittäjä: Ammatilliset opettajankoulutusopinnot ovat olleet hyödyllisiä minulle.

Väittäjä	Opettajankoulutuksen toteutusryhmä ja valmistumisvuosi	Vastausten keskiarvo (Likert asteikko 1-5)
Ammatilliset opettajankoulutusopinnot ovat olleet hyödyllisiä minulle.	Ryhmä 1, valmistunut 2016	4,5
	Ryhmä 2, valmistunut 2017	4,9
	Ryhmä 3, valmistunut 2018	4,7
	Ryhmä 4, valmistunut 2019	5,0
	Ryhmä 5, valmistunut 2019	4,9
	Ryhmä 6, valmistunut 2022	4,9
	Ryhmä 7, valmistunut 2022	4,7

vastausten pieni hajonta. (Metsämuuronen, 2009; Vehkalahti, 2014). Vastaaajista 80 % oli väittämän kanssa vahvasti samaa mieltä (vaihtoehto 5), 18 % samaa mieltä (vaihtoehto 4) ja 2 % ei osannut sanoa (vaihtoehto 3). Kukaan vastaaajista ei ole ollut eri mieltä väittämän kanssa (vaihtoehdot 1 tai 2).

Avovastauksissa korostuu pedagogisen osaamisen karttuminen. Tämä näkyy mainintoina erilaisten opetusmenetelmien sekä oppimisteknologian käytön oppimisena. Opetuksen suunnittelun ja toteutuksen teoreettinen perustelu lisääntyivät. Toisena muutoksena nousee esiin suhtautuminen opiskelijoihin, opiskelija-keskeiset menetelmät sekä oppimisen arviointi. Kolmantena ryhmänä vastauksista nousee esiin toimintakulttuuriin liittyvät muutokset; kollegiaalinen yhteistyö, verkostoitumien sekä oman työn arvostuksen kasvaminen. Monissa vastauksissa on annettu kiittävää palautetta ohjaavan opettajan toiminnasta.

Erilaiset opetusmenetelmät ovat kiinnostaneet osallistujia.

“I have learned so many new things in terms of assessment methods, teaching and learning methods, use of digital tools, being aware of diversity of students and embracing the diversity. Above all, personal development.”
(Opiskelijapalaute ryhmästä 2).

Osallistajat mainitsevat pystyvänsä paremmin toteuttamaan opetustaan ottaen huomioon erilaiset oppijat.

“Vocational teacher education programme studies has been useful to me in that I can relate to learning environments much better and take into consideration learning experiences of learners. I

have been able to differentiate between a learner and a student and learning and teaching.”
(Opiskelijapalaute ryhmästä 3).

Tiimiopettajuus lisääntyi ja opettajan työn arvostus nousi. Opetus ja oppiminen voi olla jopa hauskaa.

“It has renewed and sparked my love and passion for my vocation once again and motivated me to implement and change the way I teach and the learning environment of my students. Teaching and learning can be FUN for all.”
(Opiskelijapalaute ryhmästä 4).

Tutkimustuloksena voidaan todeta, että osallistajat oppivat pedagogista ajattelua, suhtautumista opiskelijoihin, sekä miten tehdä päätöksiä, jotka pohjautuvat opetussuunnitelmaan ja organisaationstrategisiin ja pedagogisiin tavoitteisiin. Tulos tukee Aaltosen (2013) esittämiä näkemyksiä siitä, miten opettajat pystyvät perustelemaan toimintaansa ja käsitteellistämään päivittäistä työtä (Aaltonen, 2013). Opettujen pedagogisten menetelmien soveltamista omaan työhön paikallisissa olosuhteissa on vaikeuttanut esimerkiksi suuret opiskelijaryhmät.

“Although the teaching methods used were good, it is very difficult in our context to implement this methodologies since our classes are very big.”
(Opiskelijapalaute, ryhmä 3).

Pohdinta

Tässä artikkelissa olemme tarkastelleet Haaga-Helia ammattikorkeakoulun Ammatillisen opettajakorkeakoulun opettajankoulutukseen osallistuneiden näkemyksiä opettajan koulutusohjelmasta. Olemme sovelta-

neet tutkimuksessa Kirkpatrickin neljän tason arviointimallia. Tässä tutkimuksessa on korostunut Kirkpatrickin arviointimallinen välittömän palautteen ja oppimiskokemusten näkökulmat (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006).

Osallistujien välitön palaute opettajan-koulutuksesta oli hyvin myönteistä. He arvioivat opiskelun koulutuksessa mielekkääksi ja motivoivaksi. Tämän osoittaa myös erinomainen valmistumisaste kaikissa seitsemässä toteutuksessa, joista ensimmäinen opiskelijaryhmä valmistui vuonna 2016 ja viimeisin ryhmä vuonna 2022. Ryhmien välillä ei ole merkittäviä eroja arviointipalautteissa.

Osallistujat arvioivat oppimiskokemuksiaan opettajankoulutuksessa monipuolisesti. He arvioivat pedagogisia taitojaan, kuten erilaisten opetusmenetelmien ja opetusteknologian käyttöä sekä pedagogisen suunnittelun ja toteutuksen lähestymistapaa. Pedagogiset taidot olivat kehittyneet ja opiskelijakeskeisen näkökulman soveltaminen opetuksen suunnittelussa ja opetuksessa oli vahvistunut. Osallistujat mainitsivat myös esteitä opitun soveltamiselle käytännön opetustyössä. Näitä olivat suuret opiskelijaryhmät sekä ajan puute suuren työmäärän vuoksi. Suoranaista kielteistä palautetta tai osallistujien arviota siitä, että opinnoilla ei olisi ollut vaikutusta osallistujien työhön, ei ollut.

Osallistujat kuvasivat, että koulutuksen ansiosta he arvostavat työtään opettajina aiempaa enemmän. Kollegiaalisuuden vahvistuminen sekä verkostoitumisen lisääntyminen viittaavat kulttuurisen ja yhteisöllisen muutoksen käynnistymiseen korkeakoulussa. Myös oppilaitoksen johdon tuki korkeakoulun kehittämistoiminnalle koettiin tärkeäksi (vrt. Andoh & Mukhola, 2022; Holley & Oliver,

2000). Tätä pyrittiin varmistamaan perhe-
dyttämällä korkeakoulun johtajia opettajankoulutuksen toteutukseen sen alusta alkaen ja myös arvioimalla johtajien tukea osallistujille koulutuksen aikana.

Tämän tutkimuksen tulosten vertailua aiempien koulutusvientä arvioivien tutkimusten tuloksiin rajoittaa se, että koulutus toteutettiin aiemmista poiketen kokonaisuudessaan osallistujien omassa korkeakoulussa (vrt. Somerkoski & Granö, 2020; Heinonen, 2019). Suomalaiset opettajankouluttajat matkustivat TUTiin ja kaikki opetus sovellettiin paikallisiin tarpeisiin ja olosuhteisiin. Tämä lähestymistapa korosti suomalaisen opettajan-koulutuksen arvolähtökohtien ja periaatteiden johdonmukaista toteutumista läpi koulutuksen (Laukia & Mauffret, 2015). Kuten Ryymin ja Viskari (2017) ovat todenneet tutkimuksessaan, kulttuuristen tekijöiden huomioiminen sekä osallistujien osallisuuden kokemus vaikuttivat tässäkin tutkimuksessa myönteisesti koulutukseen osallistujien sitoutumiseen.

Vaikka opettajankoulutusta toteutettiin vuosien 2016–2022 aikana, ei pitkäaikaisia vaikutuksia TUTn organisaation pedagogisiin käytänteisiin ole vielä voitu arvioida. Tämä onkin tärkeä jatkotutkimuksen aihe.

Lähteet

Aaltonen, K. (2013). The teacher as a pedagogical thinker. Teoksessa K. Aaltonen, A. Isacsson, J. Laukia, & L. Vanhanen-Nuutinen (toim.), *Practical skills, education and development - Vocational education and training in Finland* (ss. 74–88). Haaga-Helia University of Applied Sciences. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-6619-27-9>

Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3–4), 290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>

- Andoh, H., & Mukhola, M.S. (2022). Enhancing Pedagogy in Higher education. Teoksessa K. Mäki, & L. Vanhanen-Nuutinen (toim.), *Korkeakoulupedagogiikka - ajat, paikat ja tulkinat* (ss. 274–282). Haaga-Heliana julkaisuja 7. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2022090156974>
- Annala, J., Kinnunen, M., & Skaniakos, T. (2019). Teaching and Learning in Higher Education: Towards Pedagogical Expertise in Academic Communities. Teoksessa V. Drummond, & L. Amaro de Oliveira (toim.), *Experiências de ensino e aprendizagem na universidade: Diálogos entre Brasil e Finlândia* (ss. 163–168).
- Goodyear, P. (2021). Realising the Good university: Social innovation, Care, Design Justice and Educational infrastructure. *Postdigital Science and Education* 4, 33–56 (2022).. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00253-5>
- Haaga-Helia (2022). *Vocational Teacher's Development Programme, 2022-2023*. https://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/file/2022-04/enkku_web.pdf
- Heinonen, V. (2019). *Snowball effect- In-service teacher training in Finland to action change*. [Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö, Tampereen ammattikorkeakoulu]. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201903142907>
- Holley, D., & Oliver, M. (2000). Pedagogy and New Power Relationship. *International Journal of Management education* 1(1) 11-21. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1536773>
- Jalonen, S. (2013). *Koulutusvienti ammattikorkeakoulussa – Case: Turun ammattikorkeakoulun koulutusvientihanke Vietnamin yhteistyökouluhin*. [Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö, Turun ammattikorkeakoulu]. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2013122022043>
- Juusola, H., & Nokkala, T. (2019). *Katsaus suomalaista koulutusvientiä koskevaan tutkimus- ja selvityskirjallisuuteen vuosilta 2010–2019*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2019:11. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/katsaus-suomalaista-koulutusvientia-koskevaan-tutkimus-ja>
- Juusola, H., & Räihä, P. (2018). Exploring teaching staff's experiences of implementing a Finnish master's degree programme in teacher education in Indonesia. *Research in Comparative and International Education*, 13(2), 342–357. <https://doi.org/10.1177/1174549991877520>
- Kirkpatrick, D., & Kirkpatrick, J. (2006). *Evaluating training programs: The Four levels* (Third edition). Berrett – Koehler publisher INC.
- Korkeakoski, E., & Tynjälä, P. (toim.) (2010). *Hyötyä ja vaikuttavuutta arvioinnista*. Koulutuksen arviointineuvosto, Jyväskylä. <http://urn.fi/URN:IS-BN:978-951-39-5348-5>
- Koskela, S. (2022). *Suomen maabrändin merkitys koulutusviennille*. [Pro Gradu tutkielma, Jyväskylän yliopisto]. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-202010296437>
- Laukia, J., & Mauffret D., (2015). Työmatka Bogotan koneessa – Kokemuksia ammatillisen opettajankoulutuksen viennistä. Teoksessa J. Laukia, A. Isacsson, K. Mäki, & M. Teräs (toim.), *Katu-uskotta-va ammatillinen koulutus – Uusia ratkaisuja oppimiseen* (ss. 168–176). Haaga-Heliana julkaisut. Unigrafia, Helsinki.
- Metsämuuronen, J. (2009). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. 4. laitos, 1.painos. Gummeruksen kirjapaino, Jyväskylä.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö [OKM] (2010). *Kiinnostuksesta kysynnäksi ja tuotteiksi – Suomen koulutusviennin strategiset linjat*. Valtioneuvoston periaatepäätös. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010:11. <http://urn.fi/URN:IS-BN:978-952-485-923-3>
- Räkköläinen, M., & Meriläinen R. (2014). Koulutuksen vaikuttavuus – mitä se oikein on? *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 16(2), 4–11. <https://journal.fi/akakk/article/view/113622>
- Ryymän, E., & Viskari, M. (2017). Koulutusvientimme menestystekijät: tutkimus, asiakaslähtöisyys ja keskittyminen vaikuttavaan toimintaan. *AMK-lehti/UAS Journal* no 4. <https://uasjournal.fi/4-2017/koulutusvientimme-menestystekijat/>
- Somerkoski, B., & Granö, P. (2020). *Concepts of Finnish Education: African student teacher reflections at the cultural cross-roads. Education Curriculum Development: Perspectives, Challenges, Future Directions*. New York: Nova Publ. URN:NBN:fi-fe2021042821821
- Suhonen T., Villanen J., Nyssölä M., & Karhunen H. (2022). *Selvitys suomalaisen koulutusviennin taloudellisesta arvosta*. Opetushallitus, raportit ja selvitykset 2022:5. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Selvitys_suomalaisen_koulutusviennin_taloudellisesta_arvosta_0.pdf
- Vallin, F. (2017). *Suomalainen koulutusvienti ja sen kehittämisehdotukset*. Kasvatustieteen pro-gradu tutkielma. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-201704192017>
- Vehkalahti, K. (2014). *Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät*. Oy Finn Lectura Ab. <http://doi.org/10.31885/9789515149817>
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakoulusta. [VNA] 2014 / 1129. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141129>