

## Suunnatonta kehittämistä



– kokemuksia osaamisen kehittämisestä  
oppilaitosorganisaatiossa Kokeva Start  
-hankkeen aikana

**Ritva Mäntylä**

**Suunnatonta kehittämistä**  
**– kokemuksia osaamisen kehittämisestä**  
**oppilaitosorganisaatiossa Kokeva Start -hankkeen aikana**

**Ritva Mäntylä**

**Hämeen ammattikorkeakoulu,  
ammattillinen opettajakorkeakoulu  
Kokeva Start -hanke**

Ritva Mäntylä  
Suunnatonta kehittämistä  
– kokemuksia osaamisen kehittämisestä oppilaitosorganisaatiossa Kokeva  
Start -hankkeen aikana

ISBN-10 951-784-376-3

ISBN-13 978-951-784-376-8

ISSN 1795-4266

HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 5/2006

© Hämeen ammattikorkeakoulu ja kirjoittaja

**JULKAISIJA – PUBLISHER**

Hämeen ammattikorkeakoulu

PL 230

13101 HÄMEENLINNA

puh. (03) 6461

faksi (03) 646 4259

julkaisut@hamk.fi

www.hamk.fi/julkaisut

Ulkoasun suunnittelu: HAMK Julkaisut

Painopaikka: Saarijärven Offset Oy, Saarijärvi

Hämeenlinna, syyskuu 2006

## Lukijalle

Tässä raportissa kuvataan niitä tuloksia, joita on saatu Kokeva Start -hankkeessa. Kokeva Start on osa toisen asteen ammatillisen peruskoulutuksen opettajille ja muille toimijoille suunnattua koulutus-, kehittämis- ja valmennusohjelmaa (KOKEVA), jonka yleistavoitteena on ollut ylläpitää ja edistää opettajien osaamista siinä toimintaympäristössä, missä he päivittäin toimivat. Koulutus, kehittäminen ja valmentaminen tarkoittavat toimenpiteitä, joiden avulla pyritään tuottamaan osallistujille uutta osaamista, edistämään yhteistoimintaa niin oppilaitoksen sisällä kuin sidosryhmien kanssa ja luomaan toimivia käytäntöjä osaamisen edelleen kehittämiseksi.

Kokeva Start on ollut pääasiassa opettajille suunnattu täydennyskoulutusohjelma, missä painopisteenä on ollut opettajan työelämävalmiuksien edistäminen yhteistyössä työelämän kanssa. Toinen painotus on ollut ohjauksellisten valmiuksien kehittäminen niin opintojen ohjauksessa kuin erilaisen oppijan kohtaamisessa. Koulutukset on toteutettu osallistujien omissa oppilaitoksissa alueellisissa ryhmissä. Koulutuksellisiin osioihin on kuulunut oman työn ja oppilaitoksen toiminnan tutkiminen, kehittäminen ja arviointi. Usein näihin kehittämistehtävien ohjaamisiin on sisältynyt pari- tai pienryhmävalmennusta. Kaikkea tätä koulutus- ja kehittämistoimintaa on pyritty suunnittelemaan oppilaitosten (koulutuksen järjestäjien) henkilöstön kehittämisstrategioihin peilaten. Kokonaisuohjelman ohjaajina ovat toimineet uraohjaajat, joiden avulla tämän raportin arviointitulokset on koottu.

Täydennyskoulutuksen yleisenä ongelmana on pidetty koulutuksen kasautumista tietyille aktiivisille toimijoille. Näin hankittu uusi tieto ja taito eivät ole juuri levinneet muuhun työyhteisöön. Oppilaitosten uutena menestystekijänä mainitaankin nykyisin kollektiivinen osaaaminen ja yhteinen oppiminen. Kokeva Start -hankkeessa on korostettu hankitun uuden osaamisen jakamista koko yhteisön käyttöön luomalla malleja ja mahdollisuuksia osallistua yhteistyössä yhteisen työn (esim. näytöt) kehittämiseen. Yhteisen tekemisen kautta on ollut mahdollista muuttaa myös monta asiaa omassa työssä.

Yhteisen uuden tiedon luomisesta ja tiedon jakamisesta on tuotettu viime vuosina paljonkin teorioita, artikkeleja ja malleja. Tällä hetkellä työn kehittämistä ja työssä tapahtuvaa oppimista oppilaitosorganisaatioissa on kritisoitu mm. siitä, että ne oppimisen asiantuntijoina estävät uusien toimintatapojen leviämisen. Perustelut (Soini et. al. 2003) liittyvät mm. siihen, että koulutusorganisaatioissa elää hyvin syvään juurtuneita käsityksiä oppimisesta. Oppilaitokset ovat instituutioita, joissa oppiminen on totuttu operationaalistamaan ja formalisoimaan. Oppilaitoksissa työskentelevät ihmiset tuntevat voimakasta ammattilypeyttä, mikä on sinänsä hyvä asia. Usein kuitenkin omanarvontunto ja asiantuntijuus saattavat estää uusien toimintatapojen syntymisen: ajatus oman työn uudelleen jäsentämisestä voi aiheuttaa puolustautumisreaktion. Kritiikin kohteena on myös oppilaitosjohto. Johdon tahtoa sanotaan löytyvän enemmän taloudellisten tehokkuusvaatimusten mukaiselle kehittämiselle kuin toimintatapojen kehittämiselle, koska siihen löytyy enemmän selkeitä perusteluja kuin inhimillisen kasvun tukemiseen.

Oppiminen on perinteisesti nähty yksilötason toimintana. Nytemmin tarkastelu on siirtynyt yhä enemmän ryhmien ja yhteisöjen tasolle. Ongelmana tutkijat pitävät sitä, että usein yhteisöllinen ja yhteistoiminnallinen oppiminen esitetään itseisarvoisesti laadukkaampana kuin yksilön toimintaan perustuva oppiminen. Kuitenkin oppimisen ymmärtäminen sosiaalisena ja jatkuvana vuorovaikutusprosessina tarkoittaa käytännössä vaihtelevia oppimisympäristöjä ja toimimista sekä yksin että yhdessä. Pelkkä runsas sosiaalinen vuorovaikutus ei ole myöskään oppivan organisaation, eikä toimivan pienryhmän tunnusmerkki - oppimisen kriteerit täyttävä, laadukas vuorovaikutus voi sitä olla. Mitä muuta kuin yhdessä toimimista yhteistoiminnallisuus tarkoittaa, millaista oppimista pienryhmä/tiimi mahdollistaa (Soini ym. 2003)? Oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna kysymys on jaetusta tiedosta ja organisaation laadusta oppimisympäristönä. Organisaation toimintakulttuuri muodostaa yhteisen oppimisen oppimisympäristön.

Oppimisen mahdollistavaa toimintakulttuuria tulee arvioida yksin ja yhdessä. Opettajan ja johtajan työhön liittyvä kysymys toimintakulttuurin arvioimista varten on se, miten saada aikaan turvallinen ja oppimiselle avoin ilmapiiri – miten siis luodaan kulttuuri, joka sallisi ihmettelyn ja kyseenalaistamisen kaikille jäsenilleen? Kokeva Startin toimintatavat oppilaitoskonteksteihin vietyinä ovat pyrkinneet tukemaan yhteistä tiedon rakentamista ja uuden tiedon jakamista

Tämä raportti keskittyy kuvaamaan Kokeva Start hankkeen aikana syntyneitä hyviä käytäntöjä liittyen opettajien osaamisen kehittämiseen oppilaitosympäristössä. Hyvillä käytännöillä tarkoitetaan tässä raportissa niitä toimintatapoja, jotka on arvioitu tuloksellisiksi ja toimiviksi hankkeen toteutusryhmissä (n. 1000 toimijaa). Tulosten pohjalta tehtyjä suosituksia ja johtopäätöksiä voivat käyttää ammatillisten oppilaitosten esimiehet, kaikki oppivan organisaation kehittäjät ja

opettajankouluttajat. Hankkeen erillisessä loppuraportissa arvioidaan hankkeen tuloksia ja vaikuttavuutta toimeksiantajan (rahoittajan) näkökulmasta.

Hämeenlinnassa 6.6.2006  
Ritva Mäntylä



# Sisällysluettelo

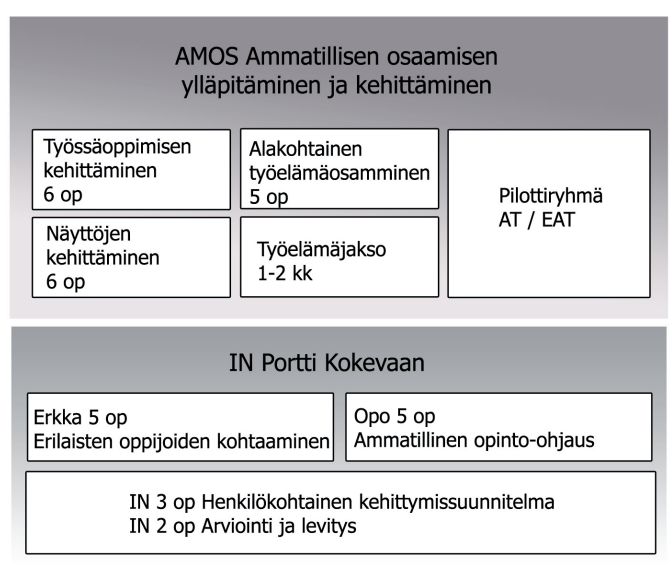
<b>Lukijalle</b> .....	<b>3</b>
<b>1 Johdanto</b> .....	<b>9</b>
1.1 Uraohjauksen tavoitteet.....	11
1.2 Uraohjauksen toimintatavat.....	12
<b>2 Lähtökohtia projektin arvioinnille</b> .....	<b>15</b>
2.1 Projektiarvioinnin periaatteita.....	15
2.2 Arvioinnin kohteet.....	17
2.3 Arviointitiedon lähteet.....	18
<b>3 Arvioinnin toteutus</b> .....	<b>21</b>
3.1 Arvioinnin lähtökohtia.....	21
3.2 Oppilaitoksen sisäinen arviointi.....	23
3.3 Oppilaitoksen ja sidosryhmien yhteinen arviointi.....	24
<b>4 Tulokset</b> .....	<b>27</b>
4.1 Yleisiä huomioita.....	27
4.2 Hankittu osaaminen.....	28
4.3 Oppimis- ja kehittämisprosessin aikaiset tulokset.....	30
4.4 Tulevaisuuden osaamistarpeet.....	36
<b>5 Johtopäätökset</b> .....	<b>43</b>
5.1 Arviointitiedosta saatava hyöty.....	43
5.1.1 Opettajan työ.....	44
5.1.2 Opettajayhteisöt – oppilaitokset.....	45
5.1.3 Yhteistyökumppanit – sidosryhmät.....	45
5.1.4 Opettajankouluttajat ja kehittäjät.....	46
5.2 Suosituksia käytäntöön.....	48
5.2.1 Malli osaamisen kehittämisestä oppilaitoksessa.....	48
5.2.2 ”Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty”.....	55
5.3 Ammatillinen koulutus alueensa työelämän kehittäjänä.....	57
<b>6 Lopuksi</b> .....	<b>61</b>
<b>Lähteet</b> .....	<b>63</b>
<b>Liitteet</b> .....	<b>67</b>
LIITE 1: Henkilökohtainen kehityssuunnitelma.....	68
LIITE 2: Henkilökohtaisen kehityssuunnitelman taustalla olevat selvitykset.....	70
LIITE 3: Osaamiskartoitus – tausta-ajattelu ja mittari.....	71





# 1 Johdanto

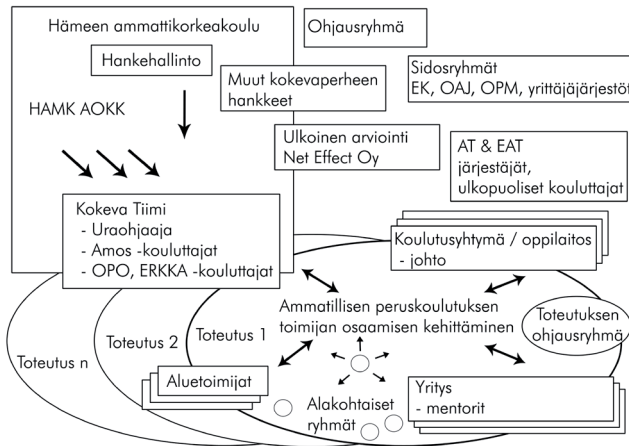
Hankesuunnitelman 24.9.2003 mukaan ”Kokeva Start -hankkeen toiminta-ajatuksena on kehittää alueellisia toiminta-malleja, joiden avulla huolehditaan opetushenkilöstön työelämätuntemuksen ja oman ammatillisen (substanssi-) osaamisen ajanmukaisuudesta, ja tätä kautta myös työssä jaksamisesta. Opettajille avataan uusia mahdollisuuksia työn ohessa tapahtuvaan oman osaamisen kehittämiseen. Kehitystyö perustuu oppilaitoksen strategiaan ja alueelliseen työelämäyhteistyöhön. Ammatillisen peruskoulutuksen yksilöllistämisen asettamaan haasteeseen vastataan tarjoamalla opettajille ammatillisen erityisopetuksen ja ammatillisen opinto-ohjauksen täydennyskoulutusta.” (ks. kuvio 1).



Kuvio 1: Kokeva Start -hankkeen osat.

Hankkeen toteutuksen osalta hankesuunnitelma (24.9.2003) kuvaa seuraavaa: ”Hanke toteutetaan ammatillista peruskoulutusta järjestävien koulutusyhtymien oppilaitosten, alueellisen elinkeinoelämän

sekä hanketta toteuttavien ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välisenä yhteistyönä. Hanke toteutetaan koulutusyhtymä- tai oppilaitoskohtaisesti perustana oppilaitoskohtaiset visiot ja henkilöstön kehittämissuunnitelmat. Hanketta toteuttavien korkeakoulujen työskentely perustuu hankkeen hallinnoijan johtamaan verkostoyhteistyöhön.”



Kuvio 2: Kokeva Start ja verkostoyhteistyötahot

”Tavoitteena on ammatillisen opettajan ja ohjaajan henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman laatiminen. Kehittämssuunnitelma perustuu oppilaitoksen koulutusyhtymän henkilöstöstrategiaan, osallistujan henkilökohtaisiin kehittämistavoitteisiin, opetussuunnitelmien asettamiin osaamisvaatimuksiin, valtakunnallisiin koulutuspoliittisiin tavoitteisiin sekä alueen elinkeinoelämän tarpeisiin. Lisäksi tavoitteena on luoda toimivia käytänteitä opettajan ja ohjaajan osaamisen ylläpitämiseksi ja kehittämiseksi oppilaitosorganisaatiossa. Osaamisen ajantasaisuudesta huolehtiminen muotoutuu osaksi opettajan toimenkuvaa. Opettajan ja oppimisen ohjaajan osaamisen kehittämisen tuki ja ohjaus mallinnetaan ammatillista peruskoulutusta järjestävän organisaation toimintatavaksi.”

Kokonaisohjelman ohjauksen tavoitteena on ollut opettajan osaamisen kehittämssuunnitelman laatiminen – ei vain hankkeen tarjoamiin osakokonaisuuksiin liittyen, vaan laajemmin ymmärrettynä koko opettajan ammattiuran suunnitteluun. Tämän ohjauksen tuloksena on tavoiteltu ohjauksellisen mallin syntymistä ja/tai päivittämistä oppilaitosorganisaatioihin.

Kokeva Startin toiminta-ajatukselta johdettu päämäärä on ollut vastata niin ammatillista peruskoulutusta järjestävien organisaatioiden, kuin näissä organisaatioissa työskentelevien henkilöiden kehittämishaasteisiin. Kokeva Startin kokonaisohjelman yleistavoitteina ovat olleet:

- ammatillisen peruskoulutuksen toimijoiden ammatillisen (ammatillinen substanssi) osaamisen kehittäminen, ylläpitäminen ja päivittäminen;
- ammatillisen peruskoulutuksen toimijoiden hyvinvoinnin ja työssä jaksamisen edistäminen,
- ammatillisen koulutuksen vaikuttavuuden ja vetovoimaisuuden edistäminen;
- muihin ammatillisen peruskoulutuksen ajankohtaisiin haasteisiin vastaaminen: syrjäytymisen ehkäisy, ammatillinen erityisopetus, ammatillinen opinto-ohjaus, työelämäyhteistyö, ammatitaidon osoittaminen näytöin jne.;
- edistää alueellista työelämäyhteistyötä, vastata alueellisesti pk-sektorin kilpailukyvyn parantamiseen ja tietoyhteiskunnan kehitykseen.

## 1.1 Uraohjauksen tavoitteet

Uran käsitteeseen opettajan työssä ei törmää kovin usein. Syynä saattaa olla mm. opettajan aseman kohtalainen pysyvyys oppilaitosorganisaatioissa. Ura on osaamisen kasvua, mikä ilmenee taitojen ja asiantuntemuksen lisääntymisenä ja vuorovaikutusverkoston kehittymisenä (Ruohotie 1999, 23). Uraa määrittelevät tiedon luomisen prosessit ja yksilön osallistuminen niihin sekä niissä omaksutut taidot, asiantuntemus ja vuorovaikutusverkostot. Ura määritellään suhteessa yksilön ja organisaation tiedon luomisen prosesseihin. (Ruohotie 2005.)

Hankesuunnitelman mukaisesti uraohjaus suunniteltiin käsittämään opettajan henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelma, jonka tuli käsittää myös Kokeva Startin jälkeinen aika. Tavoitteena oli myös suunnitella osaamisen kehittämistä koskeva suunnitelma laajemmaksi kuin mihin Kokeva Startin tarjonta pystyi vastaamaan. Henkilökohtaisen kehittämissuunnitelman kattavuus ja laajuus oli siis yksi keskeinen uraohjauksen tavoite. Toinen päätavoite oli suunnitelmien kytkeminen oppilaitoksen (koulutuksen järjestäjän) henkilöstönkehittämisen päämääriin ja tavoitteisiin. Ohjaustoiminnalla tavoiteltiin tässä yhteydessä sellaisen mallin luomista oppilaitoksen henkilöstönkehittämisen käytäntöihin, jotka sitten aikaa myöten toimisivat oppilaitoksen osaamisen kehittämisessä hyvänä ja toimivana mallina. Tämä uraohjauksen tavoite kytki Kokeva Startin kiinteästi oppilaitosten henkilöstönkehittämisestä vastaaviin esimiehiin ja kehitysjohtajiin. Hankesuunnitelman mukaan uraohjauksen tavoitteet pohjautuivat seuraaviin lähtökohtiin:

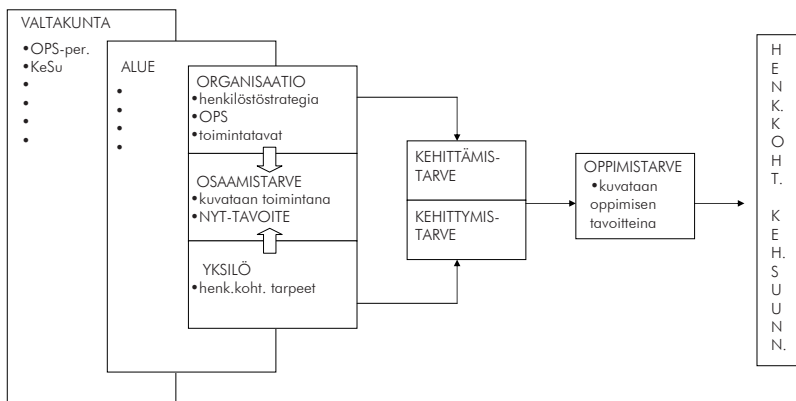
- Oppilaitoksen/koulutusyhtymän visiot ja henkilöstöstrategiat toimivat Kokeva Start -hankkeen toteutuksen lähtökohtana. Kokeva Startin tavoitteena on ollut edistää henkilöstön yhteistoiminnallisuutta ja tukea oppilaitoksen kehitystyötä seuraavin periaattein:
  - Koulutustilaisuudet avoimia koko henkilökunnalle
  - Oppilaitoskohtainen opiskelijavalinta
  - Osaamisen kehittäminen perustunut organisaatiokohtaisiin tavoitteisiin
  - Oppimistehtävät kytkeytyneenä oman työn ja oppilaitoksen toiminnan kehittämiseen
- Oppilaitoksen kehittämistarpeiden ja henkilöstöstrategian konkretisoituminen henkilökohtaisella tasolla.
  - Oppilaitoksen kehittämistarpeet ja henkilöstön kehittämistavoitteet tutuiksi ja omakohtaisiksi
- Henkilökohtaiset osaamisen kehittymispolut, joissa oppilaitoksen kehittämistarpeet ja henkilökohtaiset kehittämistavoitteet yhdistyvät.
  - Kokeva Start -opiskelijalla oman osaamisen kehittämissuunnitelma
- Malleja henkilökohtaisen osaamisen kehittämisen ohjaamiseksi ja tukemiseksi.
  - Yhteisesti suunniteltu, oppilaitoskohtaisesti toteutettava osaamisen kehittämisen ohjaus ja tuki
- Malleja osaamisen kehitystyön vaikuttavuuden arvioimiseksi
  - Osaamisen kehittämisen polkuja, kehittämisen ohjausta ja tukea arvioidaan yhteisesti pyrkien jatkuvaan parantamiseen
  - Kokemuksia hyödynnetään ammatillisen peruskoulutuksen kehitystyössä
  - Hyviä käytänteitä levitetään myös organisaation ulkopuolelle

## 1.2 Uraohjauksen toimintatavat

Uraohjauksen tavoitteena on ollut luoda jokaiselle osallistujalle henkilökohtainen kehityssuunnitelma, joka perustuisi mahdollisimman laajaan ja kattavaan selvitykseen opettajien osaamisesta ja sen kehittämistä. Kokeva Startin hankesuunnitelman mukaan tavoiteltava osaaminen liittyi opettajan työelämäosaamisen ja opettajan ohjauksellisten taitojen kehittämiseen. Henkilökohtainen kehityssuunnitelma pohjautui siten em. aihekokonaisuuksien perusteluihin. Uraohjauksen aikana osallistujia pyydettiin selvittämään toisaalta alansa ja toisaalta

toimintaympäristönsä (alueen) muutoksista johtuvia haasteita oman osaamisen kehittämiseksi. Oppilaitosten omien henkilöstöstrategioiden ja henkilöstön kehittämisstrategioiden linkittämistä oman kehityssuunnitelman ohjaajaksi toivottiin edistettävän mm. kehityskeskusteluilla ja koko työyhteisöä (ei pelkästään Kokeva Startissa mukana olevia) aktivoivilla tehtävillä ja toimeksiannoilla. Tässä yhteydessä kuvataan vain yhden toteutusryhmän tehtäviä, joiden tuloksena olivat yleensä alakohtaisen opettajaryhmän selvitykset ja niistä johdetut perustelut omaan henkilökohtaiseen kehityssuunnitelmaan (liite 1).

Henkilökohtaisen kehityssuunnitelman viitekehyksenä oli Heljä Hätösen (1998) ja Leenamaija Ojalan (2004) tahoillaan kehittäneet viitekehykset. Oheinen kuvio (3) havainnollistaa sen, miten sekä ulkopuolelta tulevat kehittämistarpeet ja yksilölliset kehittämistarpeet ovat vaikuttamassa yhtä aikaa osaamistarpeen määrittämiseen. Henkilökohtainen kehityssuunnitelma (liite 1) noudattaa kuvion mukaista ajatusta ulkoisista ja henkilökohtaisista tarpeista, jotka määrittelevät osaamiselle asetettavat vaatimukset. Oppimistavoitteet vastaavat kysymykseen: mitä minun on opittava, jotta saavutan osaamiselle asetetut tavoitteet.



**Kuvio 3:** Henkilökohtaisen kehityssuunnitelman taustalla vaikuttavat tekijät (mukaien Hätönen 1998, 30 ja Ojala 2004, 236-244)

Uraohjauksen toteuttamisessa oli toteutusryhmäkohtaisia eroja riippuen yleensä siitä, oliko uraohjaaja samalla myös muiden opintojen ohjaaja vai toimiko hän pelkästään uraohjaajana ns. In-opintojen kautta. Mikäli uraohjaaja toimi myös muiden opintojen ohjaajana, ohjaus voitiin sijoittaa koko projektin ajalle ikään kuin tarpeen mukaan. Kun uraohjaaja oli pelkästään In-opintojen ohjaaja, ohjaus toteutettiin pääsääntöisesti ennen muita opintokokonaisuuksia ja muiden opintojen jälkeen. Uraohjauksen tarkoituksena oli käynnistää oppilaitoksissa osaamisen nykytilanteen kartoitus, mihin käytettiin mm. liitteenä (liite 3) olevaa osaamiskartoitusta. Osaamiskartoituksia tehtiin sekä yksittäisen opet-

tajan että tiimin/osaston osaamisen kuvaajana. Osaamiskartoituksia käytettiin jatkossa siten, että Kokeva Startissa mukana olevat opettajat kävivät kehityskeskusteluja lähimpien esimiestensä kanssa siitä, millaista osaamista heidän mielestään oppilaitoksessa tulisi tavoitella. Osaamiskartoituksia oli tarkoitus hyödyntää myös siten, että alkuvaiheen osaamista olisi verrattu loppuvaiheen osaamiseen ja saatu siitä tavallaan uuden osaamisen arviointitieto, mutta käytössä ollut osaamiskartoitus ei kuitenkaan antanut riittävän eksaktia tietoa johtopäätösten tekemistä varten.

Oppilaitosten johto osallistui eri tavoilla Kokeva Startin toteutukseen. Silloin kun toteutusryhmässä oli useamman koulutuksen järjestäjän osallistujia, perustettiin toteutusryhmäkohtainen ohjausryhmä. Tämä ryhmä koostui lähinnä oppilaitosten johdosta ja yhdyshenkilöistä ja Kokeva Startin toimijoista (uraohjaaja, kouluttajat ja hankehallinnon edustajat). Ohjausryhmässä voitiin suunnitella tulevia koulutuksia ja suunnata oppilaitosten kehittämishankkeita. Ohjausryhmä arvioi saamansa palautteen pohjalta Kokeva Startin toimintaa ja suuntasi sitä omien tarpeidensa mukaiseksi. Toiminta sitoutti samalla oppilaitosten johtoa kehittämistyön ohjaamiseen ja uusien toimintatapojen kiinnittämiseen osaksi oppilaitoksen arkea.

Muutama koulutuksen järjestäjä hankki esimiehille suunnatun johtamisen erikoisammattitutkinnon (JET) limittyen Kokeva Startin aika-tauluun. JET sisältää Kokeva Startin kannalta lisän, joka on osaamisen johtaminen. Näin pystyttiin uraohjauksen kautta kytkemään näiden kahden koulutus- ja kehittämishankkeen tavoitteiden yhdenmukaisuus. Toiminnan ja tavoitteiden yhdenmukaisuus ja oikea-aikaisuus konkretisoi osaamisen kehittämisen ja johtamisen välittömästi niin opettajien kuin esimiesten työhön. JET oli helpoin kytkeä Kokeva Startin tavoitteisiin silloin, kun toteutusryhmässä oli vain yhden koulutuksen järjestäjän toimijoita. Toteutusryhmäkohtainen ohjausryhmä oli tehokkain silloin, kun ryhmässä oli useita koulutuksen järjestäjiä. Oli myös toteutusryhmiä, jotka toimivat hyvin ainoastaan ryhmäkohtaisen yhdyshenkilön avulla. Tällöin toteutusryhmässä oli vain yhden koulutuksen järjestäjän toimijoita – tosin usealta eri toimialalta.

Uraohjauksen tehtävänä oli myös arvioida saavutettuja tuloksia Kokeva Startissa. Arvioinnin toteuttamista ohjaavat tavoitteet ja toimintatavat on kuvattu luvussa kolme.

## 2 Lähtökohtia projektin arvioinnille

### 2.1 Projektiarvioinnin periaatteita

Kvalitatiivisten arviointimallien yleistyminen on merkinnyt sitä, että arvioinnissa on ryhdytty painottamaan eri intressiryhmien merkitystä niin arviointiprosessin suunnittelussa kuin informaation keräämisessä ja hyödyntämisessä. Vaikuttavuuden arviointi kiinnostaa erityisesti rahoittajaa kun taas projektin toimijoita kiinnostaa luonnollisesti kehittämisen kohteena olleiden toimintojen muuttuminen. Kvalitatiivinen lähestymistapa ja eri intressiryhmien roolin korostaminen antavat pelkästään numeerisin perustein suoritettua mittausta monipuolisemman kuvan (Näkökulmia projektiarviointiin 2001, 15). Usein projektiarviointi keskittyy saavutettujen päämäärien ja tavoitteiden arviointiin – ei niinkään kehittämistoiminnan arviointiin. Kokeva Startin arvioinnissa ulkoisen arvioijan tehtäväksi on annettu projektin tavoitteiden ja päämäärien arviointi (vaikuttavuus). Ulkoisessa arvioinnissa on tärkeää arvioijan rooli: ulkoisenkin arvioijan tulisi pystyä näkemään myös prosessin sisäisiä piirteitä. Tällöin ulkoinen arviointi ei tapahtuisi vain tuloksia ja vaikuttavuutta koskevana summatiivisena arviointina vaan seuraisi prosessin etenemistä (Seppänen-Järvelä 1999). Kokeva Startissa kehittämistyön prosessia on seurannut hankkeen ohjausryhmä, joka on osaltaan voinut arvioida prosessin aikaista toimintaa. Tässä kuvattu arviointi painottuu saavutettujen tulosten ja projektin kehittämisprosessin arviointiin. Pääpaino on kuitenkin prosessin arvioinnilla, koska tavoitteena oli löytää hyviä käytäntöjä opettajien osaamisen kehittämistyöhön.

Projektin kehittämisprosessin arvioinnissa keskeistä ovat projektiorganisaation, yhteistyön ja projektin osallistujavaikutusten arviointi. Nämä näkökulmat jäävät usein pois pelkässä tavoiteperusteisessä arvioinnissa. Tavoiteperustaista arviointia kutsutaan myös summatiiviseksi arvioinniksi, mikä soveltuu parhaiten niihin prosesseihin, joissa on tarkoituksenmukaista summata yhteen projektin tuotokset ilman syvällisempää pohdintaa niiden merkityksestä projektikontekstissa. Alan kirjallisuuden perusteella voidaan todeta, että formatiivinen arviointi sopii tilanteisiin, joissa tarvitaan tietoa projektin kehittämiseksi (Näkökulmia ...2001). Mm. tästä syystä formatiivista arviointia tulisi tehdä koko prosessin ajan. Kokeva Startissa on pyritty kokoamaan pro-



sessin aikaista tietoa yhdessä toteutusryhmien uraohjaajien yhteisissä kokoontumisissa. Näiden kokoontumisten tarkoituksena on ollut toisaalta jäsentää projektin kokemuksia ja toisaalta suunnitella toimintoja jatkokehittelyä varten. Näiden kokoontumisten tuloksena syntynyt ymmärrys ja jäsenitys on tuotettu ohjaajien yhteistyönä, jossa ohjaajat ovat ”edustaneet” toteutusryhmiensä näkemyksiä ja ääniä.

Projektin arviointi voidaan ajatella kohdentuvan kahdella tavalla. Tyypillisin arviointi tehdään yhtenä jaksena hankkeen loppupuolella. Tämä viittaa siihen, että arviointi on hetken toimenpide, missä ollaan kiinnostuneita lähinnä lopputuloksista. Kokeva Startissa arviointi kohdistui lopputulosten ja prosessin arviointiin. Arvioinnissa oltiin siis kiinnostuneita tuotoksista ja siitä toiminnasta, jolla tuloksia saatiin aikaan.

Kehittämishankkeissa etenemisen prosessi ei ole aina luonteeltaan looginen ja rationaalinen. Arviointia kannattaa tarkastella myös projektin logiikan avulla: tällöin erotetaan toisistaan (1) prosessin logiikka ja (2) tulosten logiikka. Logiikka tuo esille, millaisia tuloksia on odotettavissa tehokkailla toimenpiteillä ja miksi. Prosessin logiikka tuo puolestaan esille sen, miten ja millaisin toimenpitein oletettu tulos on saavutettavissa. On tärkeää tunnistaa projektin toteuttamisen kannalta kaikkein kriittisimmät osatekijät (teemat). Nämä asiat ovat niitä, joihin arviointitiedon kerääminen tulee kohdistaa. (Näkökulmia ...2001.)

Se, mitä arvioinnilta odotetaan, vaikuttaa siihen miten arviointi tehdään ja millaisia tietoja kerätään. Erilaisiin arviointitarpeisiin vastataan eri tavoin. Tämän vuoksi on tärkeää vastata alkuvaiheessa seuraaviin kysymyksiin:

- mihin arviointia käytetään
- miksi arviointia tehdään
- kuka tai ketkä sitä käyttävät
- mitä arvioinnilta odotetaan

Kokeva Startin hankesuunnitelmassa on vastattu hyvin em. kysymyksiin. Kun arvioidaan sitä, millaisin toimenpitein tulokset on saavutettu, arvioidaan siis hankkeen toimenpiteiden tehokkuutta. On syytä tarkastella myös sitä, mitkä ovat ne asiat, jotka ovat vaikuttaneet ryhmien ja organisaatioiden tasolla ja joihin ei ole osattu ennakkoon varautua? Edelleen on hyvä tarkastella, miten arvioidaan esim. ryhmien ja työyhteisöjen toiminnassa ja dynamiikassa tapahtuneita muutoksia, jotka ovat vaikuttaneet osaltaan lopputulokseen?

Kohderyhmään tuleekin kiinnittää erityistä huomiota mm. seuraavien asioiden avulla:

- kohdistuiko hanke juuri sille kohderyhmälle, jolle oli tarkoituskin
- kuinka moni henkilö kuului hankkeen piiriin (sidosryhmät?)
- oliko hanke heidän kannaltaan tarkoituksenmukainen
- mitä heille tapahtui, kun he osallistuivat hankkeeseen
- miten he kokivat hankkeen hyödyllisyyden itselleen

## 2.2 Arvioinnin kohteet

Arvioinnin tasoina voitiin pitää yksittäistä opettajaa, opettajaryhmää (alakohtaiset ryhmät), opettajayhteisöä ja organisaatiota. Arvioinnilla tuli saada tietoa paitsi Kokeva Startiin osallistuneiden tuloksista myös hankkeen vaikutuksesta koko organisaatioon. Hankkeen vaikuttavuuden mittarina voitiin pitää alueen työelämän kehittymistä, mikä on pääasiallisesti ulkoisen arvioinnin tehtävänä (erillinen toimeksianto). Uraohjaajien toteuttamana arviointi kohdistui seuraaviin tasoihin:

- yksilö
- ryhmä (alakohtainen ja Kokeva Startissa mukana)
- yhteisö (toimiala/osastotaso, alakohtainen Kokevassa olleet + muut alan toimijat)
- organisaatio (em. + oppilaitosten johto)
- verkosto (työelämän edustajat)

Arvioinnin kohteita määriteltäessä jouduttiin tekemään valintaa, sillä kaikkea ei voitu arvioida. Kohteet valikoituivat sen mukaan, mitkä olivat projektin toteuttamisen (prosessin) kannalta kriittisempiä teemoja. Seuraavassa on muutama esimerkki prosessiarvioinnin tyypillisimmistä kysymyksistä:

- millaisia taitekohtia hankkeessa on ollut
- millaisia interventioita on käytetty ja miksi
- mitä interventioita jätettiin käyttämättä ja miksi
- millainen on ollut interventioiden (toimenpiteiden) toteuttamisen laatu
- toteutuivat jotkut toimenpiteet paremmin/huonommin kuin toiset ja miksi
- miksi interventio on toiminut joidenkin ihmisten kohdalla eri tavoin kuin toisten

- millaisia ennakoimattomia asioita hankkeen aikana ilmeni ja kuinka niitä käsiteltiin
- kuinka yhteistyö on toiminut – mihin se on kohdistunut ja keiden kanssa toteutunut
- millainen on ollut projektiorganisaation toimivuus
- millaiset asiat ovat edistäneet tai estäneet tavoitteiden saavuttamista
- mitä hanke on merkinnyt siihen osallistuville (a) yksilöinä ja (b) työyhteisönä
- millaisia uusia työmuotoja hankkeen aikana on kokeiltu – mitä uusi työmuoto on merkinnyt työyhteisöllemme (jos ei, niin miksi ei)

Kaikkiin kysymyksiin liitettiin aina jatkokysymyksiä siitä, mistä muutos tai paikallaan pysyminen näkyi. Prosessin arvioinnin kannalta oli syytä kysyä tarvittaessa selvitystä niistä käännekohdista, joissa tapahtui jotain merkittävää uuden työmuodon kannalta. Merkittäviä käännekohtia olivat yleensä jollain tavalla kriittiset ja ehkä negatiivisetkin asiat ja tapahtumat. Näiden asioiden arviointiin käytettiin myös aikaa.

### 2.3 Arviointitiedon lähteet

Hankkeelle on yleensä eduksi, jos käytettävä tieto tulee monipuolisista lähteistä. Vaikka käytännön arvioinnissa ei pyritäkään tieteelliseen validiteettiin ja reliabiliteettiin, luotettavuutta on hyvä miettiä arviointitapaa suunniteltaessa. Laatua ja samalla uskottavuutta kohdennettiin systemaattisuudella ja dokumentoinnilla. Luotettavuuden vuoksi eri toteutusryhmiä arvioitaessa noudatettiin yhteisiä ”pelisääntöjä” (luku 3). Seuraava lista sisältää erilaisia arviointitiedon lähteitä Kokeva Star-tissa:

- arviointipalaveri, reflektio
- akvaarioryhmä
- haastattelut
- lomakekysely
- havainnointi
- oppimistehtävät
- numeerinen tieto (mm. osallistujamäärät)
- dokumentit (muistio, raportti)
- lehtileikkeet
- kertomukset
- päiväkirjat

Ns. fokusryhmien käyttö soveltui hyvin yhteistoiminnalliseen tutkimiseen ja arvioimiseen (esim. Seikkula & Arnkil 2005). Fokusryhmät ovat organisoituja ryhmäkeskusteluja, joissa tutkitaan erityisiä kysymyksiä. Fokusryhmien suunnittelussa ja asetelmassa on tärkeää, kuinka päätös ryhmän puheenjohtajasta tehdään ja kuinka ryhmän työjärjestys kehitetään. Olennaista on myös se, löytyykö tasapaino avoimuuden ja ennakkosuunnittelun välillä. (Shaw 1999.) Kokeva Startissa toteutusryhmien eri toimijoista ja sidosryhmien edustajista koottiin edustuksellisia ryhmiä, joita kutsuttiin fokusryhmiksi. Näillä ryhmillä oli arviointitehtävä, joka oli etukäteen kohdennettu tiettyihin arviointikohteisiin (taulukko 1 ja 2). Uraohjaajien ennakkosuunnittelussa päätettiin arvioinnin tavoitteet ja teemat. Jokainen uraohjaaja sai valita vapaasti omaan ryhmäänsä ja omaan toimintaansa soveltuvat tavat toteuttaa arviointi. Yhteisellä ennakkosuunnittelulla pyrittiin löytämään sellaisia toimintatapoja, jotka mahdollistivat eri osallistujien/arvioijien tasaavertaisen ja avoimen osallisuuden. Uraohjaajan – puheenjohtajan – tehtävänä arviointitilaisuuksissa oli toisaalta pitää keskustelu tavoitteen mukaisissa teemoissa ja toisaalta joustaa tilanteen edellyttämällä tavalla.

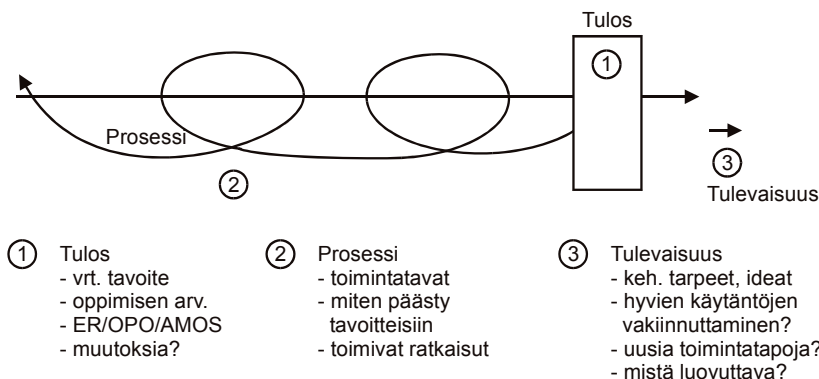
Fokusryhmien käyttö Kokeva Startissa pohjautui moniäänisyyteen ja toiminnan jälkeiseen arviointiin. Reflektiivinen arviointi korostaa arviointia käytännön työhön integroituna osana. Se tuo hyvin esille ns. hiljaisen tiedon (Shaw 1999). Reflektiivinen arviointi sisältää reflektion toiminnassa ja sen jälkeen. Reflektio toiminnan jälkeen tarkoittaa käytäntöä, jossa muistellaan ja ennakoidaan rauhassa tulevia ja jo menneitä tilanteita. Yksi ihminen ei kuitenkaan ”riitä” reflektiivisen asiantuntemuksen kantajaksi (Arnkil, Eriksson & Arnkil 2000, 159). Reflektiivistä asiantuntijuutta voi syntyä reflektiivisten asiantuntijoiden yhteistoimintana: laaja-alaisempaa ja monipuolisempaa näkemystä haetaan moniäänisyydestä.



## 3 Arvioinnin toteutus

### 3.1 Arvioinnin lähtökohtia

Arviointi toteutettiin koko projektin tavoitteisiin kohdistuvana, opintojen loppuvaiheessa toteutusryhmäkohtaisesti tehtynä arviointina. Arvioinnissa pyrittiin selvittämään (1) tulokset ja tuotokset, (2) prosessin aikainen toiminta ja (3) tulevaisuuteen liitetyt kehittämishaasteet.



Kuvio 4: Uraohjauksen arvioinnin kohteet.

Arviointia ja arviointitiedon kokoamista varten meillä oli käytettävissä kaksi koulutuspäivää/toteutusryhmä, ennakkotehtävä ja koulutuspäivien väliin jäävä välitehtävä. Jokaisen ryhmän uraohjaaja sai toteuttaa arvioinnin parhaaksi katsomallaan tavalla. Yhdessä eri ohjaajien kanssa sovittiin kuitenkin tietyistä reunaehdoista ja pelisäännöistä, jotta saatiin varmistettua eri ryhmistä saatavan tiedon ja palautteen yhteensopivuus ja vertailtavuus.

#### Yhteisesti sovittuja asioita olivat:

Ennakkotehtävän tuli olla arviointiin orientoiva. Ennakkotehtävässä kysymykset kohdistettiin sekä oman osaamisen että työyhteisön tason arviointiin. Kysymysten tuli kohdentua hieman henkilökohtaista kehittymissuunnitelmaa laajempiin ja toisaalta ”väljemmin” määriteltyihin

aihealueisiin. Perusteluna tälle valinnalle oli se, että suhteellisen monen opettajan kehityssuunnitelma käsitti vain Kokeva Startin tarjontaan liittyvät maininnat. Näin ollen hankesuunnitelmaan kirjatut päämäärät jäivät ainakin osalta omien valintojen ulkopuolelle. Ennakotehtävässä arviointikysymykset kohdistettiin seuraaviin seikkoihin:

#### **Oma osaaminen tällä hetkellä:**

1. Mikä on työssäsi mielekkäintä ja palkitsevaa?
2. Mitkä asiat ovat edistäneet työtehtäviesi hoitamista?
3. Miten olet mielestäsi onnistunut henkilökohtaisten tavoitteittesi saavuttamisessa Kokeva Startissa?

#### **Oma osaaminen ja työyhteisö:**

4. Millainen on sinun näkemyksesi henkilöstön kehittämisestä (kohdentuminen, menetelmät, riittävyys jne.)?
5. Miten työyhteisö tukee kehittymistäsi – työn organisointi, toiselta oppiminen jne.?
6. Millainen kuva sinulla on Kokeva Start-hankkeesta – mihin organisaation kehittämistarpeeseen se on mielestäsi liittynyt?
7. Mitkä ovat parhaat menetelmät osaamisen kehittämisessä, kun asiaa tarkastellaan koko työyhteisön tasolla?
8. Mitä muuta haluat sanoa?
  - a. oman työsi kehittämisestä
  - b. organisaatiosi kehittämisestä

#### **Oma osaaminen tulevaisuudessa:**

9. Mihin suuntaan toivot työsi kehittyvän tulevaisuudessa?
10. Mitä osaamisalueita sinun tulisi kehittää ja minkälaista uutta osaamista tulet tarvitsemaan nykyisessä työssäsi?
11. Mitä erilaisia oppimisen keinoja haluaisit hyödyntää henkilökohtaisessa kehityksessäsi (koulutus, mentorointi, projektit, verkostot, työelämäjaksot jne.)?
12. Miten arvioisit omaa työssä jaksamistasi tällä hetkellä ja miten aiot huolehtia työhyvinvoinnistasasi lähivuosina?

Ennakkotehtävänä päätettiin käyttää myös henkilökohtaista kehittämissuunnitelmaa ja siihen palaamista. Jokaisen osallistujan tuli itsearvioida Kokeva Startin tavoitteiden toteutuminen. Arviointimenetelmien suhteen päätettiin suosia yhteisöllisiä ja dialogisia menetelmiä. Tavoitteena oli saada aikaan mahdollisimman monen ääni kuuluviin avoimessa ilmapiirissä. Arviointitiedon ja palautteen yhteinen reflektointi ja siitä nousseiden johtopäätösten syntymistä edistettiin mm. pienryhmätoiminnalla ja yleisesti ottaen toiminnallisia ryhmätyömenetelmiä hyödyntämällä. Toiminnallisia menetelmiä olivat mm. fokusryhmä, akvaariotyöskentely, vertaisryhmäpalautte, tulevaisuusverstaas ja oma napa-työskentely.

Vierailevien asiantuntijoiden käyttäminen arviointipäivissä oli mahdollista erityisesti teemassa työssä jaksaminen, joka oli kirjattu hankkeeseen yhtenä tavoitteena. Työssä jaksamiseen liittyviä opintoja tai kehittämistä ei suoranaisesti sisältynyt minkään toteutusryhmän ohjelmaan. Työssä jaksamisen tavoite sisältyi ikään kuin implisiittisesti kokonaistavoitteeseen. Taustalla oli ajatus, että mitä tavoitteellisemmin saadaan yksittäisen opettajan osaaminen ”haltuun” asianmukaisilla työjärjestelyillä ja systemaattisella kehittämissuunnittelulla, sitä suurempi on opettajan työtyytyväisyys. Edelleen oletettiin, että mikäli oppilaitoksen henkilöstön kehittäminen on muuttunut määrätietoisempaan ja tavoitteellisempaan suuntaan, yksittäisen opettajan olisi helpompi keskittyä hänen kanssaan käydyssä kehityskeskustelussa sovituihin asioihin ja tehtäviin.

### 3.2 Oppilaitoksen sisäinen arviointi

Ensimmäiseksi koulutuspäiväksi sovittiin oppilaitoksen ”sisäisen” toiminnan arviointi. Tähän tilaisuuteen kutsuttiin opettajat (Kokeva Startissa toimineet ja muut opettajat), esimiehet ja johto sekä mahdollisesti opiskelijoiden edustajat. Arviointi kohdistui yksittäisen opettajan, opettajayhteisön ja mahdollisesti organisaation tasoilla tapahtuneisiin oppimistuloksiin ja muutoksiin. Välitehtävänä oli laatia omalle henkilökohtaiselle jatkokehittymiselle urasuunnitelma. Esimiehillä oli mahdollisuus saamansa arviointi- ja palautetiedon pohjalta laatia tarkennuksia henkilöstön kehittämistä koskeviin suunnitelmiin. Organisaatiotason välitehtävä liittyi esimiesten kautta tapahtuneeseen arviointiin siitä, miten organisaation henkilöstöstrategiaa tuli täydentää saadun informaation avulla. Oheiseen taulukkoon (1) on koottu ne hankkeen tavoitteet kysymyksiksi konkretisoituna, jotka tavoitteet kuvaavat nimenomaan osaamisen päivittämistä ja kehittämistä.



**TAULUKKO 1:** Opettajien osaamisen ylläpitäminen ja edistäminen oppilaitoksen toimintana.

SISÄISEN ARVIOINNIN TOTEUTUS KOKEVA START - projektissa			
YLEINEN TAVOITE /ASIA	KONKRETISOINTI	TOTEUTUNUT +/-	PERUSTELUT
TAVOITE Henkilöstön kehittämistä ohjaavat toimenpiteet osana oppilaitoksen henkilöstön kehittämistyötä	Miten Kokeva Start-ohjelmaan valittiin osallistujat? Mihin valinnat perustuivat? Millaisia koulutus- tai kehittämistarvekartoituksia tehtiin?		
TAVOITE Organisaation tuki henkilöstön osaamisen kehittämisessä	Millainen tuki organisaation taholta (johto, muut opettajat, muu henkilöstö) tuki parhaiten tavoitteiden saavuttamista?		
TAVOITE Oppilaitoksen kehittämistarpeiden ja henkilöstöstrategian konkretisoituminen henkilökohtaisella tasolla	Miten henkilöstön keh. str. on vaikuttanut on henkilöstön keh.suunnitelmaan? Miten se on ohjannut opettajan henkilökohtaisen keh. suunnitelman laatimista?		
TAVOITE Kehitystyön tuloksia arvioidaan (360o) ja hyvät käytänteet levitetään osaksi organisaatioiden toimintaa	Mitkä asiat ovat muuttuneet projektin aikana (oppiminen, opetus, ohjaus jne.)? Miten muutokset näkyvät eri tasoilla (yksilö, org., te/alue)? Miten muutoksia aiotaan hyödyntää?		
TAVOITE Työhyvinvoinnin ja työssä jaksamisen edistäminen	Millainen merkitys Kokeva Startilla on ollut omaan työhön (työn sisältö, uusi osaaminen, yhteisöllisyys, vaikuttaminen omaan työhön jne.)?		

### 3.3 Oppilaitoksen ja sidosryhmien yhteinen arviointi

Toinen koulutuspäivä suuntautui sidosryhmien ja opettajien arviointiin siitä, miten oppilaitoksen ja alueen työelämän yhteistyö oli kehittynyt ja mitä siitä oli seurannut (pysyviä, hyviä käytänteitä). Työelämän edustajiksi pyydettiin opettajien mentoreina toimineita ihmisiä, työpaikkaoh-

jaajia ja opettajien työelämäkontakteissa tutuiksi tulleita ihmisiä. Myös esimiehet ja johto oli pyydetty osallistumaan arviointitapahtumaan. Sidosryhmien kanssa arvioitiin luonnollisesti muuttuneita yhteistyökäytäntöjä. Arviointi selvitti eri kysymysten ja teemojen avulla nykyisiä hyviä käytäntöjä ja mahdollisia yhteistyön tuotoksia samoin kuin yhteistyön aikaisia toimintatapoja (prosessi) ja haasteita tulevaisuutta ajatellen. Oheiseen taulukkoon (2) on koottu ne hankkeen tavoitteet kysymyksiksi konkretisoituna, jotka tavoitteet kuvaavat nimenomaan kehittämistyötä työelämän suuntaan.

**TAULUKKO 2:** *Opettajien osaamisen ylläpitäminen ja edistäminen suhteessa työelämä- verkostoyhteistyöhön.*

SISÄISEN ARVIOINNIN TOTEUTUS KOKEVA START - projektissa			
YLEINEN TAVOITE /ASIA	KONKRETISOINTI	TOTEUTUNUT +/-	PERUSTELUT
TAVOITE Kehitetään käytänteitä opettajien osaamisen (erityisesti alakohtaisen substanssiosaamisen) ylläpitämiseksi	Mitä uusia tapoja/menetelmiä opettajan osaamisen kehittämiseksi on syntynyt (mm. te-jaksot, koulutukset, keh.hankkeet, yhteistoiminta, yhdessä opp.)?		
TAVOITE Lisätään opettajien ja työpaikkaohjaajien valmiuksia ohjata erilaisia oppijoita erilaisissa oppimisympäristöissä	Uudet ohjausmenetelmät. Oppimisympäristöjen vaihteleva ja yksilöllisyyttä tukeva käyttö.		
TAVOITE Työelämäyhteistyön edistäminen	Millaisia muutoksia työelämäyhteistyössä on tapahtunut? Miten muutokset ovat vaikuttaneet oppilaitoksen ja opettajan työhön?		
TAVOITE Yhteistoiminnallisuus ja yhteistyössä tapahtuva ammatillisen koulutuksen ja alueen työelämän kehittäminen	Millaisia uusia yhteistyömuotoja on syntynyt (määrä, laatu)? Miten yhteydet ovat syntyneet? Millaisia tuloksia uusi yhteistyö on tuottanut (näkökulmat: opisk., opettaja, työyhteisö, organisaatio, te)?		



## 4 Tulokset

### 4.1 Yleisiä huomioita

Organisaation kehittämisen perinteessä suunnittelu ja tavoiteltu muutos toteutetaan organisaation virallisessa järjestelmässä ja näkyvän organisaatiokulttuurin varassa. Virallisen järjestelmän rinnalla on tiedostettu olevan informaali organisaatio, jota on pidetty usein epäjärjestyksen, kontrolloimattomuuden ja vastarinnan lähteenä. Shaw'n (1997) mukaan tämä ns. varjo-organisaatio voi olla merkittävä muutoksen foorumi, jos se saadaan palvelemaan kehittämistyötä.

Kehittämistyön tavoitteena on ollut muutoksen tuottaminen ja sen hallinta sekä projektiin osallistuneiden toimijoiden vahvistaminen ja osaamisen kehittäminen. Kokeva Startissa on ollut tavoitteena tukea ja edistää paikallisia kehittämissyörykymiä valtakunnallisessa viitekehyksessä (mm. näyttöjen kehittäminen). Oikeiden ja ”sopivien” toimijoiden valinta on aina eduksi lopputuloksen kannalta. Suurimmasa osassa toteutusryhmiä opettajat saivat itse ilmoittautua projektiin, mikä vahvisti toimijoiden sitoutumisen kehittämistyöhön. Joissakin ryhmissä oppilaitosten esimiehet käyttivät harkintaa valitessaan Kokeva Startiin osallistujia. Harkinta perustui oppilaitosten henkilöstön kehittämisen linjauksiin ja painopisteisiin.

Kehittäminen ei toimi organisaatiossa vain virallisen vuorovaikutusrakenteen kautta, esimerkiksi esimies-alaisuudessa. Muutosta voidaan lähteä rakentamaan organisaatiossa työskentelevien ihmisten itseorganisoitumisen kautta luomalla sellaisia tilanteita, joissa kehittämissyörykymykset ja näkemykset voivat päästä vapaasti toteutumaan. Kokeva Startissa koulutukselliset kokonaisuudet kohdentuivat suoraan projektin toimijoihin, mutta varsinaiseen oman työn ja oppilaitoksen toiminnan kehittämiseen koulutuspäivien ulkopuolella toivottiin osallistuvan aina koko osasto tai toimiala yhteistoiminnallisesti. Tätä yhteistoimintaa pyrittiin tukemaan erilaisilla selvitys- ja kehittämistehtävillä, joihin tarvittiin myös Kokeva Startiin osallistumattomien panostus

Toimijalähtöinen kehittäminen perustuu kumppaneiden väliseen dialogiseen vuorovaikutukseen. Kaikki Kokeva Startin opetus- ja ohjaustehtävissä toimineet ovat osaltaan edistäneet vuorovaikutuksessa

syntyneitä ideoita kohti toimivampia käytänteitä oppilaitosten toiminnassa. Uusien ideoiden havaitsemisen lisäksi uraohjaajilta on vaadittu ns. näkymättömän organisaatorakenteen tekemistä näkyvämmäksi. Havaintojen ja tiedon välittäminen muille ohjaustehtävissä toimiville on myös ollut välttämätöntä.

Hyvää kehittämisprojektia voidaan luonnehtia seuraavasti: on kehitetty oikeita asioita, projekti on hyvin rakennettu, se on hyvin dokumentoitu, on arvioitu sekä tuotoksia että prosessia, syntyneet tuotteet ovat laadukkaita, on opittu toisilta, ajattelu ja toiminta ovat kehittyneet ja levittäminen on tehokasta (Oulujärvi ym. 2000). Sekä tuotosten että prosessin arviointien yhteenvetona syntyivät seuraavat tulokset (hankittu osaaminen, oppimis- ja kehittämisprosessin aikaiset tulokset ja havainnot tulevaisuudessa tarvittavasta osaamisesta).

Tulosten esittämisessä on käytetty kurssiivia osoittamaan Kokeva Startin arviointiin osallistuneiden toimijoiden kommentit ja havainnot. Kursiivi tekstin sisällä osoittaa suorat lainaukset toimijoiden puheesta, kirjoituksesta tai muusta arviointituotoksesta poimittuna.

## 4.2 Hankittu osaaminen

Hankkeen koulutukselliset osiot (ks. kuvio 1) on arvioitu aina niiden päätyttyä. Näissä arvioinnin kohteena ovat olleet osallistujien oppimistulokset ja saavutetut opetus- ja ohjausmenetelmälliset ”tuotteet”. Kokeva Start –hankkeessa koulutuksellisina painopisteinä olivat opettajan työelämäosaamisen ja ohjaustaitojen kehittäminen. Toimintatapojen kautta tavoiteltiin opettajien osaamisen kokonaisvaltaisen suunnittelun liittämistä henkilöstön kehittämistyöhön oppilaitoksissa. Eri toteutusryhmien opettajien arviointi omasta osaamisesta Kokeva Startin päättyessä sisälsi mm. seuraavia mainintoja.

Koska valtaosa koulutuksesta keskittyi työelämäosaamisen päivittämiseen ja edistämiseen, on tämän asian korostuminen tuloksissa ja palautteissa odotettavaa. Nuorten näyttöjen kehittämiseen lähti mukaan valtaosa eri toteutusryhmien osallistujista. Opettajan työelämäjaksojen suosio oli myös odotettavaa, vaikka kahdeksan viikon mittaisen jakson suorittaminen olikin joissakin oppilaitoksissa ongelmallista sijaisjärjestelyjen takia.

*Kokeva Start on saanut aikaan osaamisen päivitystä sekä alakohtaisesti että yleisesti.*

*Työelämäjakso vahvisti ammatillista osaamista yhteisten aineiden opettajina ja ”---poikien” luokanvalvojan homma on mahdollista hoitaa.*

*Työelämäjaksoilla opittu myös ammatillisia asioita kuten uusi ohjelmointityyli.*

*Substanssiosaamisen kehittäminen on alkuvaiheessa: tulee eteen lähitulevaisuudessa opettajien työelämäjaksoilla ja nuorten näytöissä.*

*Työpaikat ovat nyt oppimisympäristöjä!*

*Työelämäjakso on mahdollistanut alan viimeiseen kehitykseen perehtymisen kunnolla ja rauhassa.*

*Opetustyö kaikkine muutoksineen on konkretisoitunut ja työosaoppimiskäytännöt ovat muokkaantuneet.*

*Näytöt ovat kypsyneet ja kehittyneet kokonaisuudeksi.*

*Kokeva Start toi sisäänajon näyttöihin.*

Opettajan työelämäjaksojen merkitys opettajan osaamisen päivittämisessä on osoitettu monessa yhteydessä hyväksi menetelmäksi (mm. Röss 2005). Työelämäjaksojen myötä oman työn tärkeys nähtiin laajemmassa mielessä huomaamalla oman työn hyvät puolet. Jaksoilta on saatu varmuutta omaan työhön ja rohkeutta yhteydenpitoon työelämän kanssa. Rössin (2005) tekemän tutkimuksen mukaan opettajat olivat huomanneet, että oma ammattitaito ja osaaminen eivät olleet opettajan työssä kadonneet. Jaksoilta oli saatu vaihtelua ja päästy hetkeksi irtautumaan omasta työstä.

Kokeva Startin aikaiset työelämäjaksot ovat tuottaneet erinomaisia tuloksia mm. yhteistyön laajentamiseksi ja syventämiseksi oppilaitosten toiminta-alueilla. Erityisesti mentoreiden kanssa käydyt keskustelut työelämäjaksoilla ovat olleet molempia osapuolia hyödyntäviä. Mentoreista on muodostunut oppilaitoksiin myös yhteistyöverkoston yhdyshenkilöitä usealle alalle. Tässä hankkeessa opettajan työelämäjakso on monelle toiminut myös opettajan työstä irrottautumisen paikkana, mutta jokaisen jaksolla on ollut samaan aikaan tarkkaan harkitut tavoitteet liitettynä opettajan työelämäosaamisen kokonaistavoitteisiin. Mentoreiden ja muiden työelämän edustajien aktiivinen ja tavoitteellinen yhteistoiminta hankkeen aikaisissa kehittämistehtävissä on vaikuttanut myönteisesti ammatillisen koulutuksen asemaan alueella: *Ammatillisen koulutuksen vetovoimaisuus on parantunut alueella.*

Opettajien arviot ohjausvalmiuksien kehittymisestä olivat pääsääntöisesti positiivisia. Erityisesti kiitettiin sitä, että koulutusten ja niihin liittyvien kehittämistehtävien kautta jokainen opettaja sai konkreettisia ”työvälineitä” omaan arkityöhön. Kehittämistehtävien työstiminen monialaisissa pienryhmissä avasi myös opinto-ohjauksen ja erityisopetuksen kokonaiskuvaa sekä omassa että toisten osallistujien organi-

saatioissa. Erilaisen oppijan kohtaaminen -osioon liittyviä opetus- ja ohjausmalleja ja menetelmiä kootaan parhaillaan tuotteeksi kaikkien halukkaiden käyttöön (julkaisu ilmestyy syksyllä 2006).

*Erityisopiskelijoista on saatu tutkittua tietoa ja eväitä erkköjen kohtaamiseen.*

*Erityisen oppijan kohtaaminen: uusia menetelmiä, uutta ajattelua ja havainnointikykyä, Työelämäyhteistyö lisääntyi.*

*Soft in-toteutus: malli uusien opiskelijoiden perehdyttämiseen ja vastaanottamiseen.*

### 4.3 Oppimis- ja kehittämisprosessin aikaiset tulokset

Yhteistyö ja yhdessä toteutetut kehittämistehtävät ovat olleet todella arvokkaita eri toteutusryhmien osallistujien mielestä. Yhteistoiminnasta on opittu paljon uutta – erilaiset näkökulmat ovat rikastaneet omaa työtä. Yhteistoiminnassa on opittu uusia toimintatapoja opettajan opetustyöhön, mutta ennen kaikkea on opittu tekemään yhdessä töitä suunnitellen ja arvioiden. Yhteistoiminta ei ole rajoittunut pelkästään oppilaitoksen sisäisiin toimijoihin vaan osa opetuksesta on toteutettu yhteistyössä työelämän kanssa. Ehkä tyypillisin yhteistyö eri toimijoiden kesken on ollut jakso, jossa opettaja on yhdistänyt oman työelämäjaksonsa, opiskelijoiden työssäoppimisen jakson, mentoroinnin ja työsäoppimisen ohjaajan koulutuksen (*Opiskelijat pääsivät tutustumaan työelämään opettajien kanssa.*)

Yhteistyön arvokkaimpia tuloksia varsinaisten konkreettisten työmuotojen lisäksi on koulutuksen ja työelämän lähentyminen siten, että molemmat osapuolet arvostavat aikaisempaa enemmän toisiaan ja toisten toimintaa. Arvostaminen näkyy mm. ammatillisen koulutuksen veto-voimaisuuden lisääntymisenä.

*Yhteistyö on tullut läheisemmäksi ja konkreettisemmäksi.*

*Ammatillisen koulutuksen vetovoimaisuus parantunut alueella.*

*Työelämä on saanut myönteistä kokemusta ammattiopiston toiminnasta.*

*Ammatillisen koulutuksen arvostus on noussut.*

*Mentoreita tuli hankittua, mikä oli hyvä asia.*

Yhteistyö opettajien kesken oli hyvin monimuotoista. Oppilaitoskohtaisesti toteutetuissa ryhmissä opettajat tekivät yhteistyötä sekä oman alan että muiden alojen opettajien kanssa. Usean eri ylläpitäjän oppi-

laitoksista muodostuneissa toteutusryhmissä edellisten pienryhmien lisäksi oli mahdollista muodostaa ryhmiä eri kaupunkien oppilaitosten toimijoiden kanssa.

*Parasta on ollut se, kun on tullut mietittyä laajemmin oppilaitoksessa tehtävää työtä ja kehitysmahdollisuuksia.*

*Hyvä että oli eri alojen opettajia mukana tässä osiossa.*

*Yhteisten aineiden opettajana olen oppinut paljon eri aloista.*

*Eniten omaan työhöni ovat vaikuttaneet erilaisten ammattialojen kokemukset ja kouluttajien näkemykset.*

*Vuoropuhelu eri alojen kesken tuottanut uusia toimintaideoita.*

*Opettajien – eri alojen – yhdessä oppiminen ollut hyvä. Organisaation yhdistymisvaiheessa ollut tärkeää, että tietoisuus toisten tekemisestä ja ajattelusta on tullut avoimesti puheeksi. Tämä on vähentänyt ennakkoluuloja ja huulemista.*

*Eri ammattiryhmien (opet, avustajat, sihteerit) mukanaolo antoisaa.*

*Eri ammattiryhmien osallistuminen lisännyt yhteisöllisyyttä. Samalla tehtävänjako työssä selkiintynyt( työtapojen yhteinen selkiyttäminen).*

*Osataan katsoa asioita työtoverin näkökulmasta.*

*Ryhmätapaamiset olivat tarpeellisia, niissä tapahtui oikeasti ohjausta, ne jäntevöittivät, sitoutuivat ja pakottivat asettamaan välitavoitteita kehittämistöille.*

Suurissa organisaatioissa työyhteisön määrittäminen on tullut hankalaksi mieltää. Aina kun puhutaan organisaation kehittämisestä, kehittämisen kohde ikään kuin ”ulkoistuu” opettajan ajatusmaailmassa. Siksi on parempi puhua lähiyhteisöstä, tiimistä, kehittämisryhmästä ja siinä tehtävästä työstä.

*Oma lähitiimi (alakohtainen, projektitiimi) on nykyisin hyvä yhteisen kehittämisen paikka. Tätä tiimiä voidaan käyttää myös uusien hankkeiden, työtehtävien ja toiminnan kehittämiseen.*

*Oma alakohtainen tiimi on toiminut hyvin ja lisännyt kollegiaalisuutta.*

*Ryhmäkohtainen pohtiminen ja tekeminen tukivat työssäjaksamista, koska ryhmässä oli pääasiassa saman ikäisiä henkilöitä:*



*yhteistyön ja yhdessä pohtimisen kautta saatiin ikään kuin ver-  
taistukea.*

*”okeva antoi hyvin eväitä näyttöjen ja työssäoppimisen kehittä-  
miseen. Tiimityöskentelyn ”opetteleminen” olisi voinut olla hyvä  
asia ennen hankkeiden aloittamista. Me opettajat olemme tot-  
tuneet tekemään yksin ja yksin tekeminen näkyy myös hank-  
keissa.*

*Kokeva on lisännyt oppilaitoksen sisäistä yhteistyötä. Vielä-  
kään sitä ei ole riittävästi, mutta kuitenkin enemmän kuin en-  
nen. Ihan jokainen opettaja pitäisi saada osallistumaan ja poh-  
timaan, mitä kehittäminen omalla kohdalla ja koulussa merkit-  
see. Ikärakenne ja monet muutkin syyt ovat aiheuttaneet sen,  
että jotkut tuntevat itsensä ulkopuoliseksi työyhteisössä.*

Yhteistyö eri oppilaitosten (eri koulutuksen järjestäjät) välillä koettiin myös pääsääntöisesti hyväksi. Yhteistyön odotetaan jatkuvan tavalla tai toisella. Niin tässä yhteistyössä kuin yhteistyössä työelämään päin näyttää toteutuvan se, että yhteistyö on aina tiettyjen ihmisten välistä toimintaa. Se voi olla myös verkostojen toimintaa, mutta aina kaikilla osapuolilla on kasvot ja nimi, he edustavat jotain alaa, asiantuntemusta tai osaamista, minkä kanssa ollaan tekemisessä. Verkostoituminen on saanut muotonsa Kokeva Startin aikana niin oppilaitoksen sisällä, työelämään kuin muihin oppilaitoksiin. Yhteistyökanavien (verkostojen) syntyminen on ollut siis yksi tuotos hankkeessa – tämän jälkeen alkaa sitten yhteistyömuotojen tarkentaminen ja varsinainen yhteistoiminta.

*Työyhteisön osaamisen kehittämisen paras tapa on yhdessäte-  
keminen. (Kokevan puitteissa tehdyt hankkeet).” Työelämäjakso  
antoi hyvän lähtökohdan yhteistyön kehittämiseksi. Keskuste-  
lut, joita kävin työntekijöiden kanssa, yrityksen ja koulun yh-  
teistyöstä olivat hyödyllisiä. Molemmilla osapuolilla on hyvää  
tahtoa, mutta asia jää kuitenkin kovin helposti jokapäiväisten  
rutiinien ja kiireen alle. Opettajana osaan työelämäjakson an-  
siosta nyt keskustella työelämäedustajien kanssa oppilaitosyh-  
teistyöstä hieman eri kantilta ajateltuna.*

*Arvokasta on ollut myös opiskelu muiden opettajien kanssa ja  
uudet ihmissuhteet ja kontaktit moniin alueella toimiviin oppi-  
laitoksiin. Uskotaan, että näistä tuttavuuksista voi poikia myö-  
hemmin yhteistyötä eri sidosryhmien kanssa. Keskustelu eri op-  
pilaitosten edustajien kanssa tuo uusia näkökulmia ja ajatuksia  
opetustyöhön.*

*Yhteistoiminta eri alojen ja oppilaitosten välillä oli erittäin hyvä-  
nä koettu, myös talon sisäisen yhteistyön koettiin kehittyneen.*

Yhteistyö ei ole kaikille opettajille paras tai toimivin foorumi oman työn kehittämässä. Alla olevassa kommentissa suositellaan yhteisten kehittämis-/koulutuspäivien käyttöä, mitkä voisivat toimia hyvin esim. Kokeva Startin aikaisten kehittämistehtävien tulosten yhteisenä käsittelynä. On kuitenkin tärkeä huomata ero niissä valmiuksissa, jotka saavutetaan yli vuoden aikaisessa kehittämistehtävässä verrattuna yhden päivän kuuntelemisen aikana syntyneeseen osaamiseen. Tiedon jakaminen on eri asia kuin osaamisen jakaminen!

*Parhaita menetelmiä osaamisen kehittämisessä koko työyhteisön kannalta on vaikea nimetä, sillä pieni osa työyhteisöstä ei ole kovin valmis kehittämään eri osaamisalueitaan. Suurimmalle osalle toimivimpia tapoja voisivat olla yhteiset kehittämispäivät, jotka valmistellaan huolella, sekä työelämäjaksot, sillä paitsi että ne lisäävät osaamista, ne antavat myös henkisiä voimia kehittää työtä eteenpäin ja auttavat jaksamaan työssä.*

Voidaan sanoa, että Kokeva Startin arvo tai merkitys muodostui yhteisen toiminnan kautta. Yhteinen toiminta antoi sisällölle merkityksen. Yhteistyön eri muodot tarjosivat toimijoille dialogisen foorumin, jonka tarkka suunnitteleminen etukäteen ei ollut mahdollista. Tavoitteellisuus ja ajan varaaminen oppimiselle olivat onnistuneiden kehittämissankkeiden osatekijöitä. Tavoitteet kytkeytyivät aina sekä oman työn että oppilaitoksen toiminnan kehittämiseen.

*Osaaminen on syventynyt, kun on joutunut syvällisemmin asioita pohtimaan.*

*Pitkä aikajänne mahdollistanut kunnollisen kehittämistyön.*

*Työyhteisö sallii ja antaa mahdollisuuksia yhteiseen kehittämiseen, kuitenkin oma tahto ratkaisee.*

*Omat kehittymistarpeet ovat mahdollistuneet.*

*Toisilta oppimiseen ei ole juurikaan aikaa – organisaatiomuutoksen perässä pysyminen vie paljon aikaa ja energiaa.*

*Määrätietoista työn kehittämistä on opittu ja saatu suuntaa tekemiselle. Näytöt ovat selkiytyneet ja saatu luonnollisesti kytettyä työssäoppimiseen.*

*Kokonaisvaltaisuus ja jatkuvuus eri osioiden välillä toimi hyvin.*

*Kokeva:ssa tehdyt hankkeet ja työt olivat oikeita juttuja.*

Kokeva Startin toimintamallit toivat osallistujien arviointien perusteella uusia malleja omaan työhön. Pedagogisesti hyvin perustellut työtavat

ja opetusmenetelmät ovat opettajan työssä aina tervetulleita. Näiden toimintamallien soveltuvuutta arvioitiin jokaisessa koulutuskokonaisuudessa erikseen. Tässä yhteydessä esitellään vain muutamia mainintoja siitä, mihin kaikkiin osallistujat ovat voineet hyödyntää näitä malleja.

*Uusi malli ohjata ja opettaa – opintojaksojen ja –kokonaisuuksien yhteinen suunnittelu tiimeittäin.*

*Kaikki heijastuu positiivisesti oppilaisiin.*

*Työssä jaksaminen.*

*Parempi henki työyhteisössä.*

*Sama tieto koko henkilöstöllä – tiedon kulku parantui.*

*Hiljainen tieto on nyt dokumentoitu.*

*Kaiken kaikkiaan Kokeva Start-opintojen prosessi on ollut minulle erittäin hyödyllinen ja virkistävä. Olen saanut eväitä omaan työhöni ja työyhteisön kehittämiseen ja lisäksi olen virkistynyt henkisesti. Erityisesti tämä meneillään oleva työelämäjakso on ihanaa vaihtelua omaan työhön. On erittäin hyödyllistä nähdä, miten joku toinen työyhteisö toimii ja miten siellä motivoidaan ja kannustetaan työntekijöitä.*

Oman työn arvostaminen lisääntyi. Samoin opettajan ammatti-identiteetti vahvistui joidenkin osallistujien arviointien mukaan. Samansuuntaisia tuloksia on saatu aikaisemminkin (mm. Mäntylä 2002) tutkittaessa opettajien yhteistyötä ja siinä tapahtuvaa oppimista.

*Työn arvostus on noussut.*

*Opettajan työn mielekkyys on lisääntynyt.*

*Hyvät keskustelut eri alojen opettajien kesken parasta antia. Oppi tuntemaan ja arvostamaan kollegoja.*

*Henkilökohtaisten tavoitteiden saavuttaminen on onnistunut todella hyvin. Koen saaneeni hyviä kokemuksia ja näkemyksiä omaan työhöni. Omat tavoitteeni painottuivat erityisesti muiden osallistujien kokemusten imuroimiseen ja kouluttajien näkemysten sisäistämiseen. Itse asiassa oma työni ei ole muuttunut, mutta nämä kokemukset ovat antaneet lisää itsevarmuutta toteuttaa omaa linjaani omassa yhteisössäni. Toki yhteistyössä kollegojen ja oppilaiden kanssa. Eli parasta on juuri tuo yhteisten asioiden jakaminen ja sitä kautta kaikkien toiveiden mukaisten puitteiden/järjestelmän kehittäminen.*

Työn ja osaamisen kehittämisen kokonaisvaltaisuus – miten se liittyi oppilaitoksen henkilöstön kehittämisen strategiatyöhön? Osaamisen kehittämisen kokonaisuuteen suunnitelmien, tavoitteiden ja strategioiden näkökulmasta annettiin kaikkein heikoimmat arvioinnit. Monessa oppilaitoksessa (koulutuksen järjestäjä) henkilöstön kehittämisstrategia oli joko täysin tuntematon asiakirja tai sen sisältö ei ollut auennut opettajien tasolla. Syiksi mainittiin mm. sen abstrakti sisältö ja ulko-kohtaisuus opettajan arkityöhön verrattuna. Valtaosa toteutusryhmien opettajista arvioi jatkossakin toimittavan osaamisen kehittämisessä ilman organisaation linjauksia – tosin toiveita tavoitteelliseen ja pitkäjänteiseen suunnitteluun näyttäisi olevan. Tämä edellyttää ehdottomasti myös ala-, tiimi-, osasto- tai organisaatiotasoista työtä esimiehiin. Opettajat eivät voi hoitaa tätä asiaa yksin!

Käytäntö, miten oppilaitoksissa opettajien osaamista kehitetään, liittyvät edelleen kouluttautumiseen henkilökohtaisten intressien ja tarpeiden pohjalta. Opettajien lisä- ja täydennyskoulutuksessa tuntuu edelleen olevan vallalla se, että koulutus kasautuu joillekin – osan jäädessä edelleen omasta vapaasta tahdostaan kaiken koulutuksen ja muun kehittämisen ulkopuolelle. Niin kävi myös Kokeva Startissa.

*Opettajat olivat huonosti sitoutuneet tähän koulutukseen. Esimiehet ja rehtorit ja toimialajohtajat olisivat voineet olla joskus mukana. Kokeva startin opettajat tukivat yhteistä kehittämistä kiitettävästi, muun työyhteisön osuus vähäinen tai sitten sitä ei ollut ollenkaan. Vaikea saada muita opettajia mukaan.*

*Oppilaitoksen tilanne on huolestuttava, koska henkilöstön kehittymistä varten ei ole suunnitelmaa: sekavuus ja lyhytjänniteisyys eivät motivoi.*

*Opetustyö, kehittäminen ja kouluttautuminen usein päällekkäin/yhtä aikaa opettajan työjärjestyksessä, mikä on aiheuttanut stressiä. -> suunnitelmallisuus?*

*Johdon sitoutumattomuus yhteiseen kehittämiseen on ihmetyttänyt.*

Esimiehen tai esimiesten mukana oleminen hankkeen toteutuksessa koettiin hyväksi ratkaisuksi. Esimiesten ja johdon osallistuminen oli suurimmaksi osaksi toimimista toteutusryhmäkohtaisessa ohjausryhmässä. Näissä ohjausryhmätapaamisissa johtajat osallistuivat pääsääntöisesti ryhmäkohtaiseen toteutuksen suunnitteluun, seurantaan ja arviointiin. Joissakin ryhmissä esimiehet osallistuivat myös toteutukseen, ts. he olivat kehittämässä yhdessä esim. nuorten näyttöjä ja laatimassa oppilaitoskohtaista opintojen ohjauksen suunnitelmaa.

*Organisaation tuki (resurssit) mahdollistavat työrauhan. Myös esimiehen mukanaolo hyvä. Osallistujien keskinäinen tuki lisäsi työniloa.*

*Henkilöstöstrategia ei vielä valmiina! Kylläkin yksilölliset koulutus suunnitelmat! Resurssipula henkilöstön kehittämisessä vaikeuttaa osallistumista.*

*Kun ajattelen omaa organisaatiotani, niin kunnallisella puolella esteet kehittämiseen löytyvät eurotasolla. Tärkeintä on kehittämisen välttämättömyyden ymmärtävät päälliköt ja koko työyhteisön kehitysmuotoinen ilmapiiri, jossa tuetaan sen jäseniä kaikin tavoin omassa kehittämissuunnitelmassaan (ilo sanoa, että meillä omassa organisaatiossa tällainen on).*

Vaikka Kokeva Startissa on ollut mukana suuri joukko opettajia, ei osallistujia oppilaitoskohtaisesti ole ollut koko opettajakunnasta kuin osa. Nämä osallistujat ovat kuitenkin aktiivisesti käynnistäneet keskustelua oppilaitoksissaan henkilöstön kehittämisestä liittyen oppilaitoksen strategiaan linjauksiin ja menestystekijöihin.

*Nyt onkin virinnyt henkilöstöstrategian tekeminen samoin kuin oppilaitoksen sisäisen koulutuksen tehostaminen (asiantuntijuuden sis. käyttäminen).*

*Kehityskeskustelut käyntiin ylhäältä-alas.*

*Perustettu henkilöstön kehittämissuunnitelma henkilöstön keh.suunnitelua varten.*

*Koulutusvastaava on ymmärtänyt opiskelun tarpeellisuuden työyhteisössä kannustaen uuden oppimiseen. Tuntuu, että (oppilaitoksessa) on ymmärretty, että organisaation osaaminen on mahdollista vain yksilöiden osaamisen pohjalta. Katsonkin, että Kokeva-opinnoilla on ollut suuri vaikutus organisaation kehittämiseen ja jatkuvaan oppimiseen.*

#### 4.4 Tulevaisuuden osaamistarpeet

Opettajien osaamistarpeet tulevaisuutta ajatellen liittyivät suurelta osalta niihin aihepiireihin, mitä oli koulutus- ja kehittämisprosessin aikana jo käsitelty. Uudet menetelmät opetukseen ja kehittämiseen kiinnostavat aina. Teemat liikkuvat nyt asiakaslähtöisyydestä kansainvälistyvään koulutukseen ja laadusta visioihin. Opettajan työnkuvan muutos on mielenkiintoinen teema, jonka käsittelemiseen tarvittaisiin lisää jäsentämistä ja ymmärrystä – opettajan työ on muuttunut ja tulee muuttumaan edelleen. Uusia tehtäviä ja elementtejä tulee koko ajan lisää, mutta mitään ei tunnut olevan varaa jättää pois! Opettajuuden

uudenlainen jäsentäminen olisi hyvä tehdä esim. opettajien osaamiskartoitusten yhteydessä: määritellään yhdessä oppilaitoksen opettajien kanssa työhön ja ammattiin kuuluvat osaamisalueet.

*Opettajien työn muutokseen tarvitaan lisää tukea; työn muuttaminen yhä enemmän ohjaavaan suuntaan.*

Opetus- ja kehittämistyön suunnitteleminen ei ole tuloksellista ilman suunnittelua ohjaavia näkemyksiä tulevaisuuden työstä ja siinä tarvittavasta osaamisesta. Mm. tässä hankkeessa kävi hyvin ilmi se, että opettajat eivät tiedä kovin hyvin toistensa työstä, työtavoista ja osaamisesta. Opettajat totesivat, että:

*Kehittämistyö saisi olla suunnitelmallisempaa ja sen tulisi pohjautua oppilaitokseen visioon.*

*Työelämän ennakoitihanke toimii hyvänä pohjana suunnittelulle.*

*Henkilökohtaisessa kehittämisessä suositeltavia keinoja ovat esim. mentorointi ja yhteistyöprojektit työelämän kanssa.*

*Koulutus, projektit, verkostot, pienryhmätyöskentely eri teemoihin liittyvissä kehittämisprojekteissa.*

*Työltä toivotaan uusia kehittämisprojekteja ja monipuolisia koulutushankkeita.*

Yhteistyössä tapahtuva opetuksen suunnittelu ja kehittämistyö nähdään liitettävän *uudenlaisten opetusmenetelmien ja oppimistapojen kehittämiseen*. Edelleen halutaan yksilöllistää opetusta ja oppimisen ohjaus, ei kuitenkaan pelkästään opettajien ohjausvalmiuksia kehittämällä vaan myös uudenlaisten rakenteiden löytämisellä: *joustavuutta lisää yksilöllisen oppimispolun rakentamiseen (rakenteet)*. Kokeva Start toimi hyvänä kokemuksen joidenkin osallistujien mielestä. He haluavat toteuttaa tätä räätälöintiä lisätäkseen asiakaslähtöistä opetusta: *koulutusten räätälöinti tuotti hyvän lopputuloksen (asiakaslähtöisyys toimi mallina omaan toimintaan)*. Edelleen vielä laajempia kysymyksiä liittyy siihen, *miten kehitetään koulutusta ja tutkintoja opiskelijoiden ja työelämän tarpeiden yhteensovittamiseksi?*

Opetusmenetelmällistä osaamista opettajat painottavat erityisesti seuraavissa teemoissa:

- Verkko-opetuksen kehittäminen.
- Kielikoulutus (maahanmuuttajat, kv-yhteistyö).
- Erilaisen oppijan kohtaaminen.
- Projektityön osaamista.
- Kansainvälistymiseen liittyviä taitoja.
- Laatumetodi. (Palaute- ja arviointitiedon hyödyntäminen).

Ammatillinen opettaja on oman alansa asiantuntijana velvollinen pitämään yllä edustamansa alan ajantasaisuutta. Opettajan työelämäjakso on tähän tarpeeseen todella hyvä keino. Työelämäjaksojen jatkumista toivotaan kuitenkin siten, että jokainen opettaja saisi osallistua jaksolle ainakin joka viides vuosi. Työelämäjaksojen vetovoima saattaa liittyä siihen, että jakson aikana opettaja voi irrottautua täydellisesti opetustyöstä ja keskittyä itsensä kehittämiseen. Jos työelämäjaksojen tilalle löydetään vaihtoehtoisia toteutusmalleja, tämä keskittymisen tavoite kannattaa ottaa huomioon.

*Työelämäjaksojen vakiinnuttaminen. Opettajan substanssi-osaaminen.*

*Työelämäjaksolle vaihtoehtoja: mentorit oppilaitokseen seuraamaan/osallistumaan opetukseen, yhteiset kehittämishankkeet.*

*Alakohtaiset koulutuspäivät (super tai muu ammattiliitto) ja muu verkostoituminen.*

*Opettajat työhön – työntekijät oppilaitokseen = työtehtävien vaihto.*

Opiskelijoiden yksilöllinen ohjaaminen edellyttää opettajien ja ohjaajien mielestä sitä, että pystyisi entistä paremmin ottamaan opiskelijan lähtötason ja elämäntilanteen huomioon ohjausta suunniteltaessa.

*Opiskelijatieto - Opiskelijan maailman parempi tunteminen.*

*Tietoisuus koulun ulkopuolisesta elämästä vaatii yhä enemmän – opiskelijoiden ongelmat moninaistuvat ja työelämä muuttuu niin nopeasti.*

Yhteistyön kehittämiseksi osallistujat toivovat, että sitä kehitettäisiin edelleen sekä oppilaitoksen sisällä että oppilaitosten välillä. Yhteistyöhön toivotaan *enemmän avointa keskustelua ja vuorovaikutusta, jotta luottamuksellisuus synnyttäisi uutta*. Osallistuminen ja osallisuus kehittämistyössä ovat eri asioita: osallistuminen lisää parhaimmillaan luottamuksellisuutta ja avoimuutta, jotta osallisuuden tunne syntyy. Mikäli esim. tiedottamisen puutteen vuoksi osallistujat kokevat jääneensä ulkopuoliseksi, se heikentää osallistumista.

*Katsottaessa kehittämisprojektia koko työyhteisön tasolta näin jälkikäteen, niin olisi ollut hyvä, jos pitkin matkaa työyhteisö olisi saatu mukaan tekemään asiaa pikkuhiljaa. Tämä olisi voinut tapahtua esim. siten, että olisimme aktiivisemmin tiedottaneet asiasta työn edetessä ja kertoilleet kuulumisia. Pitkin matkaa tiedottaminen olisi voinut mm. vähentää ajoittain ilmenevää vastustusta. Tämä työ on siis vielä edessä.*

*Osaamisen kehittämisessä tarvitaan aikaa, jotta voi rauhas-  
sa keskittyä miettimään ja keskustelemaan kollegojen kanssa.  
Kokevassa tehdyt hankkeet ovat olleet tarkoituksenmukaisia ja  
omaa organisaatiotamme palvelevia. Myös lähipäivinä käydyt  
keskustelut ohjaajien ja kollegojen kanssa antavat uutta ajatel-  
tavaa ja usein ratkaisujakin joihinkin asioihin..*

Sähköinen viestintä nopeudessaan ja kattavuudessaan on hyvä asia juuri tiedon saavutettavuuden kannalta. Tämä kattavuus ja saavutettavuus voi antaa monelle viestin lähettäjälle harhaisen kuvan siitä, että tällä viestinappulan painalluksella osallistaminen on hoidettu.

Oppilaitosten yhdistyminen ja organisaatiomuutoksissa eläminen ovat lähes tulkoon kaikkien osallistujien arkea. Tähän organisaatiomuutoksessa toimimiseen toivotaan lisää opastusta ja tukea.

*Yhteisöllisyyden merkitys lisääntyy - miten toimitaan organi-  
saatiomuutoksessa?*

*Miten muutokset ovat vaikuttaneet oppilaitoksen ja opettaji-  
en työhön: tähän kohtaan en kykene konkreettista esimerkkiä  
antamaan. Ajattelin tätä tiedon lisääntymisen kautta. Kun  
osan opettajien tietomäärä on lisääntynyt, se vaikuttaa heidän  
omaan työhönsä. Työyhteisössä tiedon lisääntyminen vaikut-  
taa juuri tiimiorganisaation välityksellä. Opettajat toimivat  
toistensa kouluttajina.*

Tiimi koetaan opettajan työssä läheisimmin omaksi työyhteisöksi. Tiimi voidaan muodostaa hyvin monen eri tehtävän toteuttajaksi. Kokeva Startin osallistujien kokemukset tiimimäisestä työstä ovat olleet pääsääntöisesti hyviä, joskin he toivovat edelleen näiden tiimien toiminnan kehittämistä. Tiimien paras anti opettajan työlle on se, että yhteisen työn suunnittelu, arviointi ja joskus myös toteutus on mahdollista tehdä kokonaisuutta palvellen. Esim. ammattiosaamisen näyttöjen kehittämisessä suunnittelu on välttämätöntä laajentaa isompiin kokonaisuuksiin.

Yhteistyö verkostoissa edellyttää myös lisää kehittämistä. *Kolmikanta mukaan opetuksen suunnitteluun, opetukseen ja arviointiin. Opettaja opiskelijan mukana TOP-paikoissa työskentelemässä*

*Näyttökokeilun yhteydessä hyödynsimme myös työelämän näkemyksiä. Työelämäyhteyksiä on edelleen käytettävä, samoin oppilaitosverkostoa on hyödynnettävä. Jatkossa on yhä enemmän käynnistettävä vuoropuhelua työelämän kanssa, jotta saamme sen näkemykset koulutuksesta entistä enemmän huomioon otetuiksi.*



Opettajuuteen liittyvät kommentit kuvaavat sitä, että opettajan työnkuvaa ja tehtäviä samoin kuin rooleja tulisi pohtia enemmän. *Mikä on opettajan työn etiikka jatkossa? Tuleeko opettajasta sosiaalityöntekijä?*

*Olisi ollut kivaa, jos suurempi porukka olisi jatkanut loppuun asti. Vähän yksin puurtamista tämä on ollut. Työssäoppimisen kehittäminen ja työelämäosaaminen olisivat olleet monen opettajan kohdalla tarpeen. Meidän opettajien on vaikea irrottautua kehittämistehtäviin ja liian herkästi puurretaan vain sen oman oppiaineen kimpussa. Samat ihmiset ovat liian usein joka projektissa mukana samojen ihmisten vain seuratessa sivusta.*

Henkilöstön kehittämistyössä toivotaan enemmän suunnitelmallisuutta ja tavoitteellisuutta: *kun henkilöstön kehittämissuunnitelma saadaan tehtyä, urasuunnitteluun ja toiminnan arviointiin kiinnitettävä enemmän huomiota.*

*Henkilöstön kehittäminen voisi olla vieläkin suunnitelmallisempää.*

*Opettajien kierto eri opintokokonaisuuksien opetustehtävissä voisi olla mielenkiintoinen kokeilu*

*Kehittämiskeskustelut hyvä asia. Kaikille omat kehittymistavoitteet!*

*... että joutuu pohtimaan oman itsensä reflektointia ja kehittämisajatustensa jäsentelyä. Tätä pitäisi saada enemmänkin myös omaan työyhteisöön. meillä on suhteellisen toimiva kehityskeskustelujärjestelmä, mutta se pitäisi saada enemmän ruohonjuuritasolle.*

Mitä asioita olisi pitänyt tehdä toisin? Pääasiassa kritiikki kohdistui siihen, että olisi pitänyt valita tavoitteellisemmin Kokeva Startin osallistajat kustakin oppilaitoksesta. Toinen kritiikin aihe liittyi esimiesten ja johdon näkymättömyyteen tässä hankkeessa. Näkymättömyys tuntui tuen ja rerurssien puuttumisena tai niukkuutena.

*Johdon saaminen mukaan koulutukseen (lähijohto.)*

*Johdolle omat räätälöidyt osuudet – tunteeko johto opettajan arjen työn?*

*Enemmän kiinnostusta, tukea, yhteistyötä kehittämishankkeissa, tarkempaa projektien koordinoitua, ”sattuman” poistuminen koulutuksiin hakeutumisten suhteen (vrt. kehittämiskeskustelut) – aloite pitäisi olla enemmän johdon taholta, oma ”tyrkyttäminen” tuntuu vieraalta.*

*Miten lähiesimiehet voisivat olla tukemassa opettajien toimintaa, kannustamalla ja seuraamalla opintojen etenemistä.*

*Lähiesimiesten kanssa pitäisi sopia ja kehityssuunnitelmaan kirjata, miten opitun ja uusien käytäntöjen levitys tapahtuu omassa organisaatiossa.*

*Hankkeeseen olisi pitänyt lähteä koordinoitummin, olisi voinut paremmin/tehokkaammin hyödyntää kehittämisessä esim. pareittain, enemmän osallistujia (nyt vapaaehtoisuuden pohjalta, tosin motivoi lähtijät.)*

*Hankkeessa ideana kytkeä omaan työhön ja oppilaitoksen strategiseen kehittämiseen, ilmeisesti toteutui, vaikka viestintää ei ylemmän johdon kanssa erityisesti ollutkaan – lähiesimiehet – miten organisoidaan sisäinen tiedonkulku.*

Kokeva Start –hankkeen kouluttajat ja uraohjaajat olivat ulkopuolisia kehittäjiä ja ohjaajia, joilla kaikilla oli osaamista asiantuntijuusalueestaan samoin kuin oppimis- ja kehittämisprosessin ohjaamisesta. Asiantuntijuuteen sisältyi myös oppilaitosorganisaation näkyvien ja näkymättömien reunaehtojen ja rajojen huomioon ottaminen. Jokainen uraohjaaja joutui myös tarkastelemaan ei-odotettavissa-olevien tekijöiden vaikutusta ohjaamiseen prosessin eri vaiheissa.

*Oppilaitokseen ei voi viedä kehittämishalua, se voidaan ainoastaan herätellä.*

*Kun on kyse oppilaitoksen tasolla tapahtuvista asioista, todella vaikeaa hahmottaa mitä ja miten pitäisi kehittää, koska nykyisin jo pelkästään työyhteisön määrittäminen on jatkuvassa organisaatiomuutoksessa vaikeaa!*

Kun kehittämishalu on nyt herännyt, toivotaan yhteistä ”jälkiarviointia” käynnistyneistä kehittämishankkeista. Arviointi palvelisi tällöin osaamisen päivittämistä ja osaamisen jakamista samoin kuin toimisi palautteen antamisen ja saamisen paikkana kehittämistyön uudelleen suuntaamista varten.

*Jatko -Kokeva voisi olla paikallaan, jossa levitettäisiin hyviä käytänteitä ja vaihdettaisiin kokemuksia tehdystä (esim. parin vuoden päästä).*

*Jatkotapaamisia: miten mennyt, näyttöjen työelämälähtöisyyden toteuttaminen käytännössä.*

*Alulle saatettujen ”projektien” viimeistely, uusien konkreettisten kehittämishankkeiden toteuttaminen, omien tietojen ja taitojen ajantasaisuuden ylläpitäminen.*



## 5 Johtopäätökset

### 5.1 Arviointitiedosta saatava hyöty

Perinteisesti eri toimenpiteiden aikaansaamaa hyötyä on arvioitu vaikuttavuutena. Se on ollut tavoitteiden mukaisten tulosten saavuttamisen arviointia. Vaikuttavuutta arvioidaan toimeksiantajalle (ja rahoittajalle) erikseen. Toimeksiantajien lisäksi arvioinnin ajatellaan hyödyntävän myös sen toteuttajia (kehittäjiä) samoin kuin tuotosten käyttäjiä (kohderyhmää) (Oulujärvi & Perä-Roihu 2000). Toteuttajia Kokeva Startissa olivat HAMK/Ammatillisen opettajakorkeakoulun kouluttajat ja HAMK/täydennyskoulutuksen projektissa mukana olleet toimijat. Oppilaitosten opettajat ja mahdolliset muut toimijat sidosryhmineen olivat kohderyhmää. Oppilaitosten opettajien työelämästä hankkimat mentorit ja muut yhteistyökumppanit muodostivat sidosryhmän tai verkoston. Nämä sidosryhmien ja verkostojen edustajat arvioivat oppilaitosten ja työelämän välisen yhteistyön toimivuutta.

Projekteista saadun informaation hyödynnettävyyden kannalta on huomioitava ne tahot, joille arviointi tehdään. Arviointia hyödyntävät tahot voidaan jaotella kahteen pääryhmään: päätöksentekijöihin ja käytännön toimijatahoihin (Näkökulmia... 2001, 25). Kokeva Startissa tästä arviointitiedosta saatava hyöty kohdentuu erityisesti ammatillisen toisen asteen opettajiin, opettajayhteisöihin ja kouluorganisaatioihin (koulutuksen järjestäjä). Arviointitiedon pohjalta pyritään tuottamaan suosituksia ja hyviä käytänteitä toiminnan kehittämiseksi.

Tulosten hyödyntämisessä ja toiminnan raportoinnissa tarvitaan monia kanavia. Tärkeää on toimijoiden sitouttaminen syntyneen tiedon ja kokemusten jakamiseen. Oman työn ja oppilaitoksen toiminnan kehittäminen oppilaitoksissa koetaan usein vain omaa organisaatiota hyödyntäväksi. Uusien innovaatioiden jakaminen ja levittäminen saattaa olla mm. oppilaitosten kilpailutilanteiden vuoksi ongelmallista. Jakamista jarruttava tekijä saattaa olla myös se, että Kokeva Startin aikana kehittämistyö on monessa oppilaitoksessa saatu vasta käyntiin ja ikään kuin keskeneräisten tulosten käsitteleminen koetaan vaikeaksi.

Tärkeintä arvioinnissa on sellaisen tiedon tuottaminen, joka vastaa parhaiten arviointikysymyksiin. Kokeva Startissa arviointitietoa tuottivat

eniten opettajat, jotka ovat tottuneita arvioimaan työssään. Sidosryhmien edustajien arviointiosaamiseen voidaan myös luottaa, koska he ovat pääasiassa työelämän edustajia ja saaneet perehdytyksen työssäoppimisen ohjaamiseen ja arviointiin. Myös Kokeva Startin mentoreita on perehdytetty ohjaustyöhön ja palautteen antamiseen.

Vaikutuksia arvioitaessa on huomattava, että innovatiivinen kehittäminen ja uuden tiedon tuottaminen ei voi olla kirjaimellista ennalta asetettuihin tavoitteisiin pyrkimistä. Jos tietäisimme ennalta, mitä meidän tulisi tietää, ei kehittämisessä olisi mieltä muuten kuin tekno-kraattisessa merkityksessä. Asiantuntijayhteiskunnassa muutosta hallitaan tavoittein, suunnitelmin ja teknisin päätöksin, jotka ovat ikään kuin jo-tiedossa-olevia, mutta ei-vielä-toteutuneita asiantiloja. (Ouljärvi ym.2000.) Kehittämishankkeiden vaikuttavuutta arvioitaessa kannattaa nostaa esille onnistuneiden projektien lisäksi ne, jotka voisivat saada parempia tuloksia, mikäli niitä tuettaisiin ja ne, jotka ovat niin innovatiivisia, että ne eivät ole välittömästi omaksuttavissa. Kokeva Startissa asiakokonaisuus, joka ei ole ollut heti omaksuttavissa, on ollut systemaattinen ja koulutuksen järjestäjän ydinosaan liittyvä osaamisen kehittäminen. Kysymyksessä on sekä järjestelmätason että toiminnan tason linkittämisen vaikeus. Osaamisen kehittäminen on ollut oppilaitoksissa perinteisesti kouluttautumista ja kurssitoiminnan hyödyntämistä yksilöllisten tavoitteiden suunnassa. Kokeva Startin tavoite luoda oppilaitoksiin pysyviä käytäntöjä osaamisen kehittämiseksi ja ylläpitämiseksi ei ole toteutunut käytännön tasolla, jos kriteerinä pidetään osaamisen kehittämisen tavoitteellista linkittymistä henkilöstön kehittämisstrategiaan. Tulokset puoltavat yhteistyössä tapahtuvaa oman työn ja oppilaitoksen toiminnan kehittämistä erittäin vahvasti. Onkin syytä pohtia niitä rakenteellisia tekijöitä, jotka voisivat parhaimmillaan tukea yhteisen tiedon ja taidon syntymistä, jakamista ja edelleen kehittymistä.

### 5.1.1 Opettajan työ

Yksilö on yhteisen oppimisen tarkastelussa keskiössä: oppiminen on yksilötason tapahtuma, mutta oppimisen tulos on aina riippuvainen ryhmän tai tiimin toiminnasta ja sen yhteisestä reflektoinnista. Aiemmin tehdyn tutkimuksen (Mäntylä 2002) tulokset ovat samansuuntaisia Kokeva Startin arviointitulosten kanssa. Molemmista tulokset puoltavat vahvasti yksilön näkökulmaa yhteisen oppimisen lähtökohtana. Lisäarvo ryhmästä ja tiimistä jäsenilleen on itsetuntemuksen ja ammatillisen osaamisen lisääntymisessä. Yksilön asiantuntemus siis lisääntyy yhteistoiminnassa sillä edellytyksellä, että yhteiselle reflektoinnille on järjestetty aikaa ja mahdollisuuksia.

Yhteisen kehittämisen aikana syntyneet merkitykset ovat yksittäisen opettajan kannalta todella olennaisia paitsi uudenlaisen osaamisen ja uusien valmiuksien suhteen myös oman työn arvostuksen lisääntymi-

sen ja ammatillisen identiteetin syventymisen suhteen. Jokaisen koulutus- ja kehittämishankkeen aikana opettaja saa itselleen omakohtaisen kokemuksen ja mallin kouluttajien käyttämistä työtavoista ja menetelmistä, joita hän voi käyttää omassa työssään välittömästi. Yhteistoiminnassa tapahtuva koulutus- ja kehittämishanke synnyttää uusia yhteistyö- ja verkostosuhteita ja samalla luo ymmärrystä siitä, millaisia vuorovaikutustaitoja ja –tyylejä eri yhteistyökumppaneiden (esim. työelämä) kanssa on syytä harjoittaa. Yksilöllisesti suurimman hyödyn kehittämistyöstä yksittäinen opettaja saa silloin, kun opettajien yhteistyölle, yhteiselle arvioinnille ja henkilökohtaisen palautteen saamiselle on luotu rakenteelliset mahdollisuudet (mm. työjärjestys). Laadun näkökulmasta yhteinen arviointi on jatkuvan parantamisen ja työn kehittämisen kannalta olennaisen tärkeä asia.

### **5.1.2 Opettajayhteisöt – oppilaitokset**

Oppilaitoskohtainen kehittämistyö on hyvin haasteellista, koska se vaatii aina välttämättä organisaation vahvaa sitoutumista vanhojen käytänteiden osittaiseen poisoppimiseen ja samalla orientoitumista tulevaisuutta tekevään kehittämiseen. Kokeva Startissa opettajien sitoutuminen oli hyvä, johdon sitoutumisen toivottiin olevan paremman oppilaitoskohtaisiin kehittämistehtäviin liittyen. Ilman strategista kytköstä hankemuotoinen kehittäminen ei pysty tunnistamaan hyvin kehittämisen reunaehdoja, toimintakulttuuria ja kehittämisen painopisteitä (mm. Ritsilä & Haukka 2005). Samasta syystä johtuen hankkeen prosessointi ja arviointi-/palautetieto jää sattumanvaraiseksi.

Osaamisen kehittämisessä lähiesimiesten rooli on keskeinen, siksi onkin varmistettava jatkossa, että oppilaitoksissa lähiesimiesten työtä kehitetään päämäärätietoisesti tähän suuntaan. On myös syytä panostaa esimiesten oman osaamistason kohottamiseen. Osaamisen johtamisessa tarvittavat valmiudet eivät kuitenkaan riitä oppilaitosorganisaatioissa – samalla on kiinnitettävä huomiota työn uudelleen organisointiin, työjärjestelyihin ja opettajan työn uudelleen jäsentämiseen.

Opettajan työn uusi jäsentäminen on syytä tehdä oppilaitosorganisaation toimijoiden yhteisenä työnä erityisesti niissä oppilaitoksissa, joissa opettajan työn ja työajan määrittämisen yksikkönä on pidetty oppituntia. Mikäli oppilaitoksen toimintakulttuurissa painottuu lisäksi näkemys siitä, että opettajan ”oikeaa” työtä on ainoastaan luokassa pidettävät tunnit, on erityistä syytä tarkastella opettajuutta uudelleen.

### **5.1.3 Yhteistyökumppanit – sidosryhmät**

Hankkeen avulla on luotu edellytyksiä uuden taitotiedon kehittymiselle ja hyödyntämiselle esim. sidosryhmien suunnassa. Näin on luotu lisää mahdollisuuksia verkostoitumiselle ja uusien toimintamallien ja

hyvien käytänteiden leviämislle ja pysymislle. Tutkimuksen (Ritsilä & Haukka 2005, 70) mukaan verkostoilla on selkeä yhteys pysyvien vaikutusten syntymiseen. Tutkimuksessa verkostoilla tarkoitettiin oppimisverkostoa, mikä korostaa yhteistoiminnassa tapahtuvien oppimistulosten syntymistä verkoston kaikkia osapuolia hyödyntäen (ks. luku 5.3).

Verkostoilla on tärkeä rooli osaamisen välittämisessä eri toimijoiden välillä. Samalla tämä luo edellytyksiä yhteisen tavoitteen synnyttämiseksi alueen työelämän kehittämistyössä. Kokeva Startin aikainen verkostojen luominen on eri oppilaitoksissa eri vaiheissa ja vasta yhteinen työ mm. näyttöjen ja työssäoppimisen kehittämislle luo syvempää oppimista. Tämän toiminnan ja yhteisen ymmärryksen syntymisen kautta on sitten mahdollista arvioida yhteistyön toimintamuotojen tarkoituksenmukaisuutta. Toimintaa arvioimalla voidaan kehittää yhteistyön laatua ja muuttaa tarvittaessa suuntaa. Sidosryhmien ja verkostojen kanssa syntyy siis aitoa oppimiskumppanuutta.

### 5.1.4 Opettajankouluttajat ja kehittäjät

Täydennyskoulutus tulisi entistä enemmän toteuttaa siten, että se samalla tukee koko työyhteisön kehittämistä. Tällöin täydennyskoulustoittoiminnassa korostuu konsultoiva ja asiakaslähtöinen toiminta. Auvinen (2004) pitää tärkeänä, että pyrittäisiin löytämään kokonaisnäkemyks kehittämistoimien pohjaksi. Kokonaisnäkemykseen liittyvät keskeiset haasteet 2000-luvulla ovat opettajankoulutuksen sisällöllinen kehittäminen, täydennyskoulutuksen uudistaminen samoin kuin opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen välisen yhteyden luominen.

Kokeva Start –projekti tukee tulosten perusteella oppilaitoksen toiminnan yhteistä kehittämistä. Hankkeen tavoitteiden täydellinen toteutuminen olisi kuitenkin vaatinut systemaattisempaa yhteistyötä oppilaitosten esimiesten ja johdon kanssa koko hankkeen elinkaaren ajan.

Jatkossa onkin tärkeää pyrkiä aitoon oppimiskumppanuuteen opettajankoulutuspalveluita tuottavien tahojen ja oppilaitosten kesken. Kun koulutus- ja kehittämistarve on todennettu, on syytä pohtia tarkkaan oppimiskumppanuuteen liittyvän suunnitteluryhmän kokoonpano ja tehtävät. Jotta koulutus- ja kehittämistyö pääsevät hyvin käyntiin, on ”pohjatyö” oppilaitoksen kanssa tehtävä hyvin ja moniäänisyyttä kunnioittaen. Moniäänisyyden etuna on se, että kehittämistyön tavoitteet saadaan mahdollisimman aikaisessa vaiheessa kartoitettua ja sovittua. Opetuksen kehittäminen on usein projektoitu: on laadittu projektiorganisaatio ja toimintaa ohjaavat säännöt. Kehittämishanketta suunniteltaessa tulee varmistaa se, että projektiorganisaatiossa on mukana kehittämisen ja oppimisen ohjaajia, jotta saadaan projektin logiikka ja oppimisen ohjaamisen logiikka kohtamaan toisensa mahdollisimman hyvin.

Oppimiskumppanuuteen kuuluu myös siitä sopiminen, millaisia toimintatapoja kehittämistyön aikana tullaan käyttämään. Kokeva –lyhenteenä merkitsee **k**oulutusta, **k**ehittämistä ja **v**almentamista eikä näiden toimintatapojen suhteen ollut kovin ristiriitaisia käsityksiä tai odotuksia. Tavoitteena oleva osaaminen toteutuu hyvin monipuolisia menetelmiä hyödyntäen. Parhaaseen lopputulokseen päästään silloin, kun toimintatavat (menetelmät) ovat yhteneväiset tavoitteena olevan osaamisen kanssa.

Alueellisena tai oppilaitoskohtaisena toteutuksena Kokeva Start sai hyvän vastaanoton. Syynä on tietysti osallistumisen helppous, mutta myös se, että opettajankouluttajat pystyivät kytkemään ohjauksensa ja opetuksensa kunkin alueen erityispiirteisiin ja työelämän kehittämistarpeisiin. Yksi tärkeä syy oli myös se, että opettajan työelämäosaamisen kehittäminen oli erittäin ajankohtaista ja mm. nuorten näyttöjen kehittäminen jopa ”pakollista”. Kokeva Startin kokemukset alueen työelämän kehittämisvaatimuksista tarjoavat mallin opettajankoulutuksen ns. alueellisiin toteutuksiin. Mikäli opettajankoulutuksella pyritään tuottamaan esim. kappaleessa 5.3 kuvattua osaamista, tulee opettajankouluttajien työn tavoitteet ja työtavat määritellä tältä pohjalta. Opettajankouluttajien rooli painottuu tällöin alueellisen verkoston yhteistyön käynnistäjänä, edistäjänä, kyseenalaistajana ja arvioijana. Opettajankouluttajan ohjaustyö kohdistuu mm. verkoston yhteistyöstä nousevien kysymysten tarkasteluun. Opettajankouluttaja ikään kuin kontekstoi opettajaopiskelijan opinnot oppilaitokseen, alueeseen ja opiskelijan edustaman ammattialan kehittämistarpeeseen (esim. liite 2).

Kokeva Startin projektiorganisaation toimijoiden oman toiminnan arviointitiedosta voidaan poimia neljä teemaa, joiden toimivuuteen on hyvä kiinnittää uusissa kehittämishankkeissa huomiota. (1) Hankkeesta saatuja ja saatavia kokemuksia, innovaatioita ja tuotoksia pitäisi hyödyntää paremmin perusopetuksessa. Tämä hyödyntäminen voidaan toteuttaa tietysti monella tavalla, mutta ehkä kaikkein olennaisinta on huolehtia hankkeissa mukana olevien toimijoiden osallisuus opetussuunnitelmatyöhön. Se, että hankkeessa mukana olevat toimijat olisivat samanaikaisesti perusopetuksessa mukana, on hyvä tavoite – joskaan hankemaailman ja perusopetuksen kytkeminen tiivistä toisiinsa toteutusvaiheessa ei ole kovinkaan toimiva ratkaisu. Tätä voidaan perustella sillä, että hankkeissa toimiminen edellyttää suhteellisen nopeaa reagoimista ohjattavien tarpeiden mukaan, joten työjärjestyksissä pitää olla riittävästi väljyyttä muutoksille.

Projektiorganisaation suuri koko ja uuden, ison hankkeen rakentaminen edellytti yhteissuunnittelua ja monenlaisia palaverikäytäntöjä. (2) Hallinnolliset ja sisällölliset palaverit on hyvä pitää erillään, mutta tarvitaan myös kaikkia osapuolia ja toimijoita koskevia yhteisiä suunnittelu-, kehittämis- ja arviointipalavereja. Yhteinen oppiminen ja sen jakaminen vaatii aikansa ja paikkansa ilman tiukkoja asialistoja. Tässä suhteessa projektiorganisaatiomme on toiminut samansuuntaisesti



kuin alueelliset toteutusryhmät: kiire ja osittainen kohtaamattomuus ovat yhä ratkaisemattomia käytänteitä. Tässä yhteydessä nousee keskeiseksi oletus isomorfiasta, rakenneyhtäläisyydestä (mm. Seikkula & Arnkil 2005). Oletuksen mukaan keskenään vuorovaikutuksessa olevat systeemit – Kokeva Start projektiorganisaatio ja toteutusryhmä – alkavat tuottaa pikku hiljaa yhteistä rakennetta ja samankaltaistuvat. Tämä ilmiö liittyy kiinteästi siihen, vahvistammeko omalla toiminnallamme yhteistyökumppaneidemme toimintamallia vai tuommeko mallin ja kokemuksen toisenlaisesta tavasta toimia. Kysymys on siitä, miten tapa toimia tukee tavoiteltavaa osaamista!

(3) Suunnittelun ja toteutuksen tulisi olla samoilla henkilöillä. Tämä vaatimus ei useinkaan voi toteutua pitkään kestävässä projekteissa ja hankkeissa. Matkan varrella saattaa tulla uusia toimijoita, joiden perehdyttäminen monisyyseen ja nopeatempoiseen työhön on vaikeaa. Selkeiden työnkuvien laatiminen on yksi tavoite, mutta usein mahdoton tehtävä. Hankkeen hallinnoinnissa ja toteutuksessa tapahtuvat muutokset ovat usein ennakoimattomissa olevia, hitaasti kehittyvän hankkeen tunnusmerkkejä. Usein näihin muutoksiin ei isossa hankkeessa ole mahdollista reagoida muuten kuin jälkikäteen. Tällainen toiminta edellyttää toimijoilta ymmärrystä hankkeen kokonaisuudesta. Se edellyttää myös tietynlaista suostumista epävarmuuteen ja jatkuvaan arviointiin ja toiminnan parantamiseen. Tämä henkinen epävarmuustekijä on suhteettoman suuri niille hankkeen toimijoille, jotka ovat vain pienellä työpanoksella hankkeessa ja jotka oikeutetusti odottavat selkeitä pelisääntöjä ja ohjeita samoin kuin aikatauluista kiinnipitämistä.

Tiedonkulkuun on olemassa jokaisessa organisaatiossa ajanmukaiset ja nopeat välineet ja kanavat. Kuitenkin (4) tiedonkulku koettiin projektiorganisaation toimintaa arvioitaessa ongelmalliseksi: joskus tietoa tuli liikaa lähinnä päällekkäisyyden vuoksi ja joskus sitä ei tullut ollenkaan tai oli kuulopuheiden varassa. Tässä yhteydessä olisi hyvä pohtia myös sitä, kuinka hyvin osaamme arvioida päivittäisestä toiminnastamme sen olennaisen, mitä kollegat haluavat tietää. On pohdittava myös sitä, miten halukkaita olemme jakamaan toisten kanssa itsellekin vielä keskenkäisen idean tai ajatuksen. Aarnion (1999) mukaan elämme hiljaisen kommunikaation kulttuurissa, missä on totuttu tuomaan julki vain ”valmiita” ja hyvin perusteltavissa olevia ajatuksia. Opettajan työssä tämä asia saattaa korostua ammattiin liittyvien perusolettamusten vuoksi.

## 5.2 Suosituksia käytäntöön

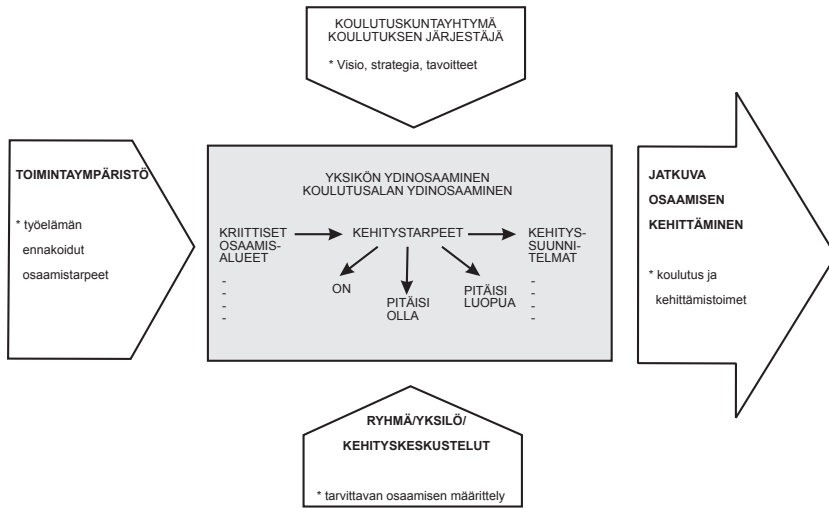
### 5.2.1 Malli osaamisen kehittämisestä oppilaitoksessa

Osaamisen tarpeet muodostuivat Kokeva Startissa alueen, alan ja oppilaitoksen asettamista haasteista. Oppilaitoksen haasteet sisälsivät mm. tulkinnan valtakunnallisista opetukselle ja oppimiselle asetetuista ta-

voitteista, asetuksista, säädöksistä ja laeista. Oppilaitoksen visio ja strategiat toimintaa ohjaavina asiakirjoina eivät näkyneet Kokeva Startin toteutusryhmissä, kun kehityssuunnitelmia ryhdyttiin työstämään. Vaikka visio ja strategiat saattoivat löytyä ylläpitäjän verkkosivuilta, niiden ei koettu olevan mitenkään omaa työtä ohjaavia tai sääteleviä asiakirjoja.

Osaamisen kehittäminen on usean tekijän summa. Sen keskeisinä muotoina voidaan pitää koulutusta, tutkimus- ja kehittämistoimintaa sekä työelämässä tapahtuvaa oppimista. Oppilaitoksen tasolla on keskeistä kytkeä osaamisen hallinta ja kehittäminen oppilaitoksen ja yksittäisen opettajan tai opettajatiimin tehtäviin ja toimintoihin tietyssä kontekstissa. Osaamisen kehittäminen voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen: (1) Oppilaitoksen vision, arvojen ja strategian määrittely, (2) vision ja strategian kääntäminen toimintaa ohjaaviksi tavoitteiksi ja (3) osaaminen ja sen kehittäminen. Osaamisen kehittämistä varten on määriteltävä tavoitteiden saavuttamiseksi vaadittava osaaminen. (ks. esim. Viitala 2005.)

Aluksi on analysoitava oppilaitoksen toimintaympäristön muutoksia ja tehtävä johtopäätöksiä niiden vaikutuksesta oppilaitoksen toimintaan. Vaikuttavia tekijöitä ja muutoksia on niin paljon, ettei niitä kaikkia voi missään tapauksessa ”siirtää” opetuksen lähtökohdiksi – eikä ole syytäkään. Oppilaitoksen oma visio ja arvot ovat ohjaamassa toimintaympäristöstä tehtäviä havaintoja ja niiden vaikuttavuutta oppilaitoksen toimintaa niin lyhyemmällä kuin pidemmällä aikajänteellä. Visio luo mielikuvan siitä, mihin suuntaan oppilaitos haluaa kehittyä ja millainen se haluaa olla muutaman vuoden kuluttua. Muutoshaasteet, jotka vaikuttavat vision ja tavoitteiden laadintaan, voidaan jakaa kahteen ryhmään: toiminnan ulkoiset ja sisäiset haasteet. Ulkoisia haasteita ovat mm. työelämän muutokset, yhteiskunnalliset ja koulutuspoliittiset tekijät, alueen opiskelijoiden muuttuminen ja sidosryhmien odotukset. Sisäisiä haasteita ovat mm. voimassa olevat strategiat (henkilöstö- ja henkilöstönkehittämisstrategia, pedagoginen strategia), muut toimintaa ohjaavat sisäiset määräykset sekä ohjeet ja päätökset (kuvio 5).



**Kuvio 5:** Osaamisen johtamisen viitekehys (Sydänmaanlakka 2001 mukailten)

Visioiden ongelmana on pidetty yleensä sitä, että ne eivät ole merkityksellisiä inhimillisellä, yksittäisen opettajan tai toimijan tasolla – visio ei näin ollen siis ohjaa toimintaa työntekijän tasolla. Siksi suositaankin yhteistä pohdintaa ja erityisesti yhteistä keskustelua ja käsitteiden määrittelyä. Yhteistyön muotoja on useita, mutta kaikkien tavoitteena on löytää yhdessä määritellyt ja yhteisesti ymmärretyt vastaukset mm. seuraaviin kysymyksiin:

- mikä on nykyinen toimintaympäristömme – entä tulevaisuudessa?
- millainen työyhteisömme haluaa olla tulevaisuudessa – mitkä asiat ovat meille tärkeitä?
- mitkä ovat keskeiset toimintamme vaikutukset, tulokset ja tuotokset?
- mihin haluamme toiminnallamme vaikuttaa – missä kehityksessä haluamme olla mukana?
- mitä haluamme meistä sanottavan, kun työmme onnistuu parhaalla mahdollisella tavalla?
- mitkä ovat keskeisimmät arvot ja toimintatavat, joita haluamme työssämme edistää?
- millainen on suhteemme ulkopuolisiin tai sidosryhmien edustajiin?

Arvot ovat usein osa visiota. Ne muodostavat oppilaitoksen toimintakulttuurin kulmakivet – ne ohjaavat toimintaa ikään kuin näkymättömästi. Arvokkaina pidettyjä asioita oppilaitoksessa ovat usein opiske-

liijakeskeisyys, oikeudenmukaisuus, eettisyys ja yhteisöllisyys. Nämä kulmakivet muodostavat usein myös oppilaitoksen pedagogiikkaa ohjaavan viitekehysten – ns. pedagogisen strategian. Se sisältää lisäksi kuvauksen siitä, miten valittuihin päämääriin voidaan päästä. Se on siten oppilaitoksen pedagogista toimintaa ohjaava kannanotto ja toimii laadun arvioinnin pohjana.

Toiminnalle asetettavat tavoitteet ovat strategian konkretisointia. Tällöin toiminnan painopisteet (kulmakivet) asetetaan tärkeysjärjestykseen ja pyritään keskittymään olennaiseen. Tavoitteiden asettamisen lähtökohtana on, että oppilaitos määrittelee ne keskeisimmät menestymiseen vaikuttavat tekijät, joissa on onnistuttava strategian toteuttamiseksi. Tavoitteita voidaan määritellä monesta eri näkökulmasta - niitä on tarkasteltava myös ajan suhteen, ts. mitä ja millä aikavälillä on tehtävä tavoitteissa onnistuakseen sekä yksilön, tiimin että organisaation tasolla.

## Osaaminen ja sen kehittäminen

Kun on selvitetty tavoitteisiin pääsemiseksi tarvittava osaaminen, täytyy määritellä osaamisalueet ja –tasot. Jotta osaamisen kehittäminen kohdentuisi oikein, tulee arvioida ensin nykyinen osaaminen. Tämän jälkeen vasta voidaan suunnitella erilaisia keinoja ja menetelmiä kehittää osaamista tavoiteltavalle tasolle. Aluksi on siis keskusteltava koko työyhteisön (osasto, tiimi) tasolla, mitä osaamista tavoitteiden saavuttaminen edellyttää. Osaamisalueet määritellään laajoina teemoina tai perusprosesseina. Oppilaitosten käyttöön on kehitetty osaamiskartoituksia, jota voi käyttää oppilaitoksissa. Kokeva Startin toteutusryhmissä käytettiin Seppo Helakorven laatimaa osaamiskartoitusta muokaten toisen asteen ammatilliseen peruskoulutukseen sopivaksi (liite 3).

Osaamiskartoitukseen tekemiseen liittyy myös osaamistasojen määrittely. Tavoitteelliset osaamistasot määritellään usein työyhteisöittäin, osastoittain, tiimeittäin tai opettajaryhmittäin yhdessä esimiesten kanssa. Tämän jälkeen oppilaitoksessa arvioidaan yhdessä, mikä tavoitteellinen taso tulee asettaa eri osaamisalueiden osaamistasoille. Yksilöllinen osaamisen taso selviää henkilökohtaisella itsearvioinnilla. Jokainen opettaja vertaan oman osaamisen arviointitulosta tiiminsä tai osastonsa asettamiin tavoitteisiin. Mikäli nykyisen osaamisen ja tavoiteltavan osaamisen välillä on eroja, tulee mietittäväksi erilaiset osaamisen kehittämistoimenpiteet.

Koska Kokeva Startin parhaat tulokset liittyivät työssä tapahtuvaan oppimiseen yhdessä muiden toimijoiden kanssa, tarkastellaan asiaa tarkemmin tutkimustietoon peilaten. Työssä oppimisen ymmärtämisen avain on Poikelan (2005) mukaan reflektion ja kontekstin käsitteiden välisessä suhteessa. Reflektio ei kuvaa pelkästään oppimisen yksilöpsykologisia ehtoja. Reflektio ja tutkimus muodostavat yleiset käsitteelliset

reunaehdot työssä oppimisen ilmiön analysoinnille. Palautteen, arvioinnin ja evaluoinnin käsitteet kattavat työorganisaatioissa tapahtuvan oppimisen erittelyn. Kaikki tämä palaute- ja arviointitoiminta vaatii ajan ja paikan opettajien työssä.

Työssä oppimisen järjestäminen kuuluu erottamattomana osana työprosessien suunnitteluun, kehittämiseen ja johtamiseen. Niitä ei voi tutkia toisistaan riippumattomina ilmiöinä. Yksilön työn kontekstissa organisationaalinen oppiminen pohjautuu palautetietoon, jota yksilö voi hankkia sekä omatoimisesti että saada työtovereilta, esimiehiltä, opiskelijoilta, työelämän edustajilta ja muilta toimijoilta. Yhteisen työn kontekstissa keskusteluissa syntynyt arviointitieto on olennainen ideoiden, valintojen ja päätelmien lähde, minkä avulla tavoitellaan ratkaisuja niin yhteisiksi kuin omakohtaisiksi koettuihin työongelmiin. Organisaation työn kontekstissa systemaattinen tiedonhankinta kyselyiden, kartoitusten ja haastatteluiden muodossa sekä muuhun organisationaaliseen tiedonmuodostukseen liittyvänä luo edellytyksiä organisaation strategiselle päätöksenteolle. (Poikela 2005.)

Työssä oppimisessa voidaan erottaa yhtäältä oppiminen, jolla on selkeä pedagoginen rakenne, tarkat koulutuksen tavoitteet ja suunnitelmat, selkeät toimintaohjeet ja aktiiviset kouluttajat (on-the-job-training) (ks. Rotwell & Kazanas 2004). Toisaalta työssä oppimisessa voidaan erottaa oppiminen, jolla ei ole pedagogisia organisointeja ja jossa oppiminen rakentuu työkäytäntöjen kautta (on-the-job-learning). Oppilaitosten työssä oppiminen ilman pedagogisia, ulkoapäin johdettuja rakenteita onnistuu käytännössä hyvin, mikäli tämä toiminta on sisällytetty opettajien työhön kuuluvana olennaisena osana ja mikäli oppilaitoksen rakenteet työjärjestelyjen suhteen ovat tukemassa yhteistä toimintaa, yhteistä keskustelua ja yhteistä oppimista. Oppimisen prosessimalli (Poikela 2005) edellyttää vielä oppilaitoksen johdon taholta työssä oppimisen johtamisjärjestelmän luomista.

Otala (ks. 2004, 224-244) on kuvannut hyvinkin yksityiskohtaisesti ja käytännönläheisesti osaamisen kehittämistä. Vaikka Otalan (mt.) käyttämät esimerkit ovat pääsääntöisesti yritys-elämästä, niiden avulla on mahdollista suunnitella osaamisen kehittämistä ja oppimisen johtamista oppilaitosympäristöön.

## Osaamisen ja oppimisen johtaminen

Poikela (2005) on laatinut työssä oppimisen kehittämiseen ja johtamiseen prosessimallin, joka kuvaa eri vaiheita, tehtäviä ja toimenpiteitä onnistuneessa työssä oppimisessa. Organisationaalisen tiedon prosessoinnin ja johtamisen avainryhmänä Poikela (emt.) pitää keskijohtoa, koska se asemoituu organisaation solmukohtiin. Solmukohdista riippuu tiedon kulku sekä ylös että alas. Ylin johto on riippuvainen keskijohdosta, koska heillä on paras toimintaa koskeva tieto – myös työnte-

kijöiden osaamisen kehittyminen riippuu keskijohdon johtamis- ja ohjaustaidoista. Oppilaitosympäristössä keskijohtoa edustavat tiimin- ja osastonjohtajat ja joissain tapauksissa toimiala- tai koulutusalojohtajat. Olennaista on se, että keskijohdon työhön ajatellaan kuuluvan oppimisen johtaminen. Käytännön töiden järjestelyjen suhteen kysymyksessä ovat mm. työaikasunnittelu ja työn organisointitavat.

Koska keskijohdolla on paras toimintaa koskeva tieto, sillä on myös näkemys siitä, millaista osaamista työntekijöillä on. Näkemykselle kannattaa joissakin tapauksissa hankkia perustelua esim. tekemällä osaamiskartoituksia joko yksilö- tai tiimikohtaisesti. Osaamistarpeita arvioitaessa opettajilla tulee olla tietoa mm. työelämän osaamisvaatimuksista (ns. ennakoititieto) ja oppilaitoksen tarpeista (ks. kuvio 3).

Osaamiskartoituksista saatujen tulosten perusteella keskijohtoa edustava esimies tai henkilöstön kehittämisestä vastaava henkilö on vastuussa sopivien ja tarkoituksenmukaisten kehittämisohjelmien ja toimenpiteiden laatimisesta. Toimenpiteet keskittyivät Kokeva Startin tulosten perusteella työaikasunnitteluun ja töiden organisointitapoihin.

Mahdollisesti koko oppilaitoksen tasolla on otettava kantaa siihen, millainen infrastruktuuri mahdollistaa uuden oppimisen niin yksilön kuin ryhmän, tiimin kuin yhteisön tasolla. Infrastruktuuri sisältää myös oppimista tukevan toimintakulttuurin työaikajärjestelyineen ja töiden organisointitapoineen. Kuten aikaisemmin on mainittu, oppilaitoksen toimintakulttuuri on yhteisen oppimisen oppimisympäristö!

Työssä oppimisen prosessimalli (Poikela 2005; ks. myös Viitala 2005):

1. Työssä oppiminen käynnistyy työntekijän ja esimiehen kanssa käydyn keskustelun pohjalta. Keskustelussa käsitellään työntekijän aikaisempia kokemuksia ja uuteen työhön tai työtehtävään liittyviä odotuksia ja tavoitteita.
2. Työntekijä havainnoi työtään (a) ja työympäristöään hankkien ja saaden palautetta niin esimieheltään kuin työtovereiltaan. Hän osallistuu (b) ryhmäarviointeihin, joissa henkilökohtaisia työsuorituksia suhteutetaan ryhmän yhteisiin ja koko organisaation tavoitteisiin tiimin- tai osastonjohtajan johdolla.
3. Ryhmä jäsentää yhteisen työn tavoitteet ja laatii oppimissuunnitelman (a), johon yksilölliset kehityssuunnitelmat suhteutetaan: kukin työntekijä laatii oman kehitymis- ja oppimissuunnitelman (b) esimiehensä kanssa.
4. Työ-, kehittämis- ja oppimistehtävät toteutetaan yhteisesti ja itsenäisesti.

5. Tehtävien toteutuksesta hankitut kokemukset jaetaan ryhmäkeskusteluissa sekä tuodaan esiin aikaisempiin kokemuksiin pohjautuvia näkökohtia. Työntekijät saavat yleiskuvan ja vertauspohjan omien suoritustensa merkityksestä.
6. Ryhmä arvioi yhteisestä ja yksilöllisestä toiminnasta ja oppimisesta hankittua kokemusta ja tehtävistä saatua palautetta suhteuttamalla saavutetut tulokset organisaation tavoitteisiin.
7. Johto seuraa ja arvioi työssä oppimisen tuloksia työorganisaation strategioiden toteutumisen näkökulmasta.
8. Johto luo ja ylläpitää työssä oppimisen johtamisjärjestelmää sekä päivittää sen seurantatiedon avulla.
9. Johto huolehtii työssä oppimisen ohjauksen jatkuvasta kehittämisestä ja ohjausmallien käytännön toteutuksen resurssoinnista.

Prosessimalli lähtee siis liikkeelle yksittäisestä työntekijästä – opettajasta ja hänen kokemuksistaan. Esimies (tiimin-, osastonjohtaja) keskustelee näistä kokemuksista ja suhteuttaa ne samoin kuin nykyisen osaamisen työhön liittyviin tavoitteisiin. Opettajan saaman palautteen pohjalta työtä arvioidaan ryhmän kesken. Tässä arvioinnissa on mukana lähin esimies, jotta ryhmän tavoitteet saadaan mahdollisimman hyvin suhteutettua organisaation tavoitteisiin. Näin syntyneet ryhmän yhteiset tavoitteet ovat pohjana jokaisen yksittäisen opettajan kehityssuunnitelmalla. Työ- ja kehittämistoiminnan yhteyteen sijoittuvat ryhmäkeskustelut, joissa toteutuksesta saatuja kokemuksia jaetaan sekä yhteisen että yksilöllisen oppimisen näkökulmista. Kokemukset ja saadut palautteet suhteutetaan organisaation tavoitteisiin. Oppilaitoksen johto (johtaja, rehtori, kehitysjohtaja...) seuraa ja arvioi työssä oppimisen tuloksia työorganisaation strategioiden näkökulmasta. Johdon tehtävänä on sekä luoda että ylläpitää työssä oppimisen johtamisjärjestelmää samoin kuin päivittää se seurantatiedon avulla. Johdon tulee myös huolehtia työssä oppimisen ohjauksen jatkuvasta kehittämisestä ja ohjauksen resurssoinnista.

Tämän prosessin onnistumisen ehtona on se, että kaikilla osapuolilla on käsitys organisaation tavoitteista, toimintaa ohjaavista strategioista ja päämääristä. Oppilaitosten yhteiskunnallinen koulutustehtävä on ehkä ollut ja on toisaalta edelleen niin itsestään selvä ja historiaan perustuva, että strategioiden ja tavoitteiden pohtiminen tai niiden laatiminen yhteistyössä on koettu tarpeettomaksi. Oppilaitoksen toimintaa ohjaavat strategiat eivät ”palvele” eivätkä ohjaa yksittäisiä toimijoilta ellei niiden merkitystä ole työyhteisönä avattu.

### 5.2.2 ”Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty”

Strategia on taistelusuunnitelma. Käsitettä on alun perin käytetty merkitsemään joukkojen sijoittelua ja käyttöä sodan voittamiseksi. Sama päämäärä strategioilla on nykyisinkin – vaikeista tilanteista selviäminen mahdollisimman pienin henkisin ja aineellisin tappioin. Miten sotataidon termit ja keinot soveltuvat nykyajan henkilöstöhallinnon työvälineiksi? Kuka tai mikä on voitettava? Ihmisten kestämistä ja ammatillisia taitoja pitäisi hioa sellaiseen kuntoon, että pärjätään kulloisenkin tilanteen vaatimalla tavalla. On etsittävä, löydettävä ja luotava uusia innovaatioita, uusia työn tekemisen malleja, uutta intoa ja osaamista, jotka kaikki auttavat selviytymään uudenlaisessa, nopeasti muuttuvassa toimintaympäristössä. Sitoutuminen ei synny kuitenkaan sotatilassa eikä käskyttämällä. Se saavutetaan yhteisellä päämäärien asettamisella ja yhteistoiminnalla (strategiatyö).

#### Henkilöstöstrategia

Mitä?

- kohdistetaan henkilöstöjohtaminen toiminnan kannalta merkittävimmille alueille
- millaisella henkilöstöjohtamisella voidaan parhaiten tukea menestymistä

Miksi?

- kaikkea ei voida tehdä – on valittava
- strategia on keino päättää valinnoista

Miten?

- johto suuntaa keskustelua avaamalla vision (millaisia halutaan ja voidaan olla esim. v. 2012)
- rakennetaan kehittämisprosessi, joka antaa mahdollisuuden osallistua, ymmärtää ja sitoutua
- huolehditaan muutoskyvystä
- suuntaudutaan tulevaisuuteen

Strategian ydin on selkeä keinovalikoima, jolla päästään päämäärään. Siinä esitellään näkemys, millaisella henkilöstöllä (osaaminen) ja työtavoilla tavoitteesiin parhaiten päästään.

Strategiasta käy yleensä ilmi henkilöstötyön keskeiset prosessit ja kehittämistavoitteet. Niiden määrittelemisen auttaa työyhteisöä pysymään viitoitetulla tiellä ja linjaamaan näin perustehtävää. Henkilöstöstrategiassa määritellään, mitä odotamme työyhteisöltä, miten teemme työtä, mitä tuloksia työltä odotamme ja miten seuraamme työnteon tuloksella.



lisuutta. Lisäksi siinä ilmenee, millaisia odotuksia kohdistamme sekä fyysiseen että henkiseen työympäristöön.

## Henkilöstön kehittämissuunnitelma/-strategia

1. Päämäärä
  - liittyy organisaation visioon ja toiminta-ajatukseen
  - tavoitteena yleensä ammattitaitoinen, asiakaskeskeiseen ja taloudelliseen toimintaan pystyvä henkilöstö
  - osa organisaation henkilöstöpolitiikkaa
2. Suunnitteluperiaatteet
  - miten henkilöstö osallistuu (mm. tavoitteet, toteutus)
  - miten kehittämistarpeet johdetaan
  - miten johto ”linjaa” kehittämisestä käytävää keskustelua
  - minkälaisen suunnitteluprosessin avulla saadaan jokaiselle henkilökohtainen kehittämissuunnitelma
3. Kehittämisen päätavoitteet
  - uudet työntekijät ja heidän perehdyttämisenä
  - ammattitaidon ja osaamisen ylläpitäminen (yksilö, tiimi/osasto/yhteisö)
  - miten yksittäisen työntekijän osaaminen kytkeytyy koko organisaation osaamiseen (oppiva organisaatio)
  - työssä jaksaminen, työkykyä ylläpitävä toiminta
4. Henkilöstön oikeudet ja velvollisuudet kehittämisessä
  - osallistuminen ulkopuoliseen/sisäiseen koulutukseen ja/tai kehittämiseen – ehdot ja käytänteet
  - miten huolehditaan siitä, että hankittu uusi osaaminen tulee muiden käyttöön (osaamisen jakaminen)
5. Toteutuksen ja organisoinnin periaatteet
  - millä periaatteilla osallistuminen määritellään
  - onko erityisjärjestelyjä (sijaiset)
  - painopisteet (oppilaitoksen sisäinen, omaehtoinen, ulkopuolinen...)
6. Kustannukset
  - miten resurssoidaan: yksilö, tiimi/osasto, yksikkö...
  - muut periaatteet
7. Arviointi ja raportointi
  - henkilöstötilinpäätös
  - kuka/ketkä huolehtivat kehittämisestä saadun hyödyn arvioinnin
  - mitä arvioidaan

- miten arvioidaan
- miten arviointitulokset vaikuttavat kehittämistyöhön jatkossa

#### 8. Vastuuhenkilöt

- johto
- esimiehet, tiiminjohtajat, osastonjohtajat
- jokainen työntekijä

(ks. lisää Ojala 2004; Hätönen 1998; Viitala 2005.)

### Kehityskeskustelu

Kehityskeskusteluja tulisi kehittää työssä oppimisen prosessimalliin (Poikela 2005) olennaisesti liittyvänä. Kehityskeskusteluja ei tulisi käydä vain esimies-alaiskeskusteluin vaan niin pitäisi liittää ryhmäkeskustelu sekä ennen että jälkeen yksilöllisen työn tarkastelun. Ryhmäkeskustelut mahdollistavat merkitysten rakentamisen, koska organisaation kehittämiselle tärkeät asiat tulevat yhteiseen tarkasteluun sekä organisaation visioiden ja strategioiden että työntekijöiden henkilökohtaisten käsitysten yhteensovittamisena.

Jokaiselle oppilaitoksen palveluksessa olevalle opettajalle on hyvä laatia pidemmän aikavälin suunnitelma, johon sisältyy (a) tavoitteellinen työura, (b) uran vaatima koulutus ja muu kehittämistoiminta, (c) henkilökohtainen ja oppilaitoksen tavoitteiden mukaan rakennettu ja aika-tilatutettu toteuttamissuunnitelma ja (d) suunnitelma lyhyen aikavälin toimenpiteistä, joilla kehittymistä arvioidaan ja suunnataan. Kokeva Startissa käytetty henkilökohtainen kehityssuunnitelma (liite 1) oli laadittu siten, että perustelut koulutuskokonaisuuksien valinnoille tuli tehdä oppilaitoksen henkilöstöstrategiaan, alueen kehitykseen ja työelämän tarpeisiin peilaten. Nämä kehityssuunnitelmaan vaikuttavat asiat ovat juuri niitä, jotka kirjataan yleensä oppilaitoksen visioihin, strategiaihin ja toimintaa ohjaaviin periaatteisiin (esim. työssä oppimisen prosessimalli).

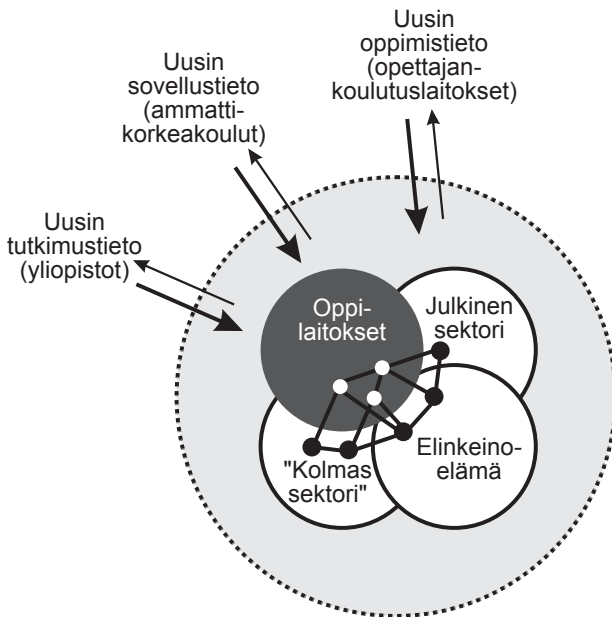
### 5.3 Ammatillinen koulutus alueensa työelämän kehittäjänä

Oppilaitosorganisaatioiden sisäinen kehittäminen kytkeytyy vahvasti toimintaympäristönsä kehittämiseen (ml. osaamisen kehittäminen). Toimintaympäristön kehittämisessä pysyvien vaikutusten syntyminen edellyttää kehittämisen kytkemistä alueellisiin strategiaihin.

Ammatillisen oppilaitoksen merkitys alueensa työelämän kehittäjänä liittyy siihen, millaiset kontaktit oppilaitoksella on työelämään. Kokeva Startin yhtenä keskeisenä tavoitteena oli toimivien työelämäsuhteiden edelleen kehittäminen, missä tavoitteessa onnistuttiin hyvin. Alueelli-

seksi muutoksentehtäjäksi kehittyminen edellyttää kuitenkin pitkäjänteistä toimintaa ja usein monien toimintatapojen uudelleen jäsentämistä ja –muokkaamista. Jotta oppilaitos pystyy osallistumaan aktiivisesti sidosryhmiensä osaamisen kehittämiseen, on tunnettava todella hyvin niiden toimintatavat ja toimintaympäristöt. Ammatillisen koulutuksen on päästävä lähemmäksi sinne, missä osaamista tarvitaan. Ammatillisen opettajankoulutuksen tehtävänä on osaltaan varmistaa se, että opettajankoulutuksen tavoitteet ja toimintatavat tukevat tätä kehitystä.

Tutkimuksissa (mm. Tammilehto 2003) on osoitettu, että osaamisen kehittäminen on kontekstisidonnaista: vaikka yhteistoiminnan muodot ovat monipuolistuneet, osaamisen kehittäminen edellyttää edelleenkin suoria, säännöllisiä ja intensiivisiä vuorovaikutuskontakteja eri toimijoiden välillä. Oppilaitosten oma rooli alueellisina toimijoina merkitsee myös ns. oppivan alueen kehittymistä. Se, millaisena alueellisena kehittäjänä oppilaitokset näkevät itsensä, on olennaisen tärkeä asia. Myös se, miten oppilaitokset hyödyntävät yhteistyötä opettajankoulutuslaitosten kehittämis- ja valmennuspalveluiden ja korkeakoulujen aluekehitykseen suunnattujen projektien kanssa, on syytä määritellä oppilaitoksissa uudelleen. Oppivan alueen käsitettä voidaan tarkastella ohaisen kuvion (6) mukaisesti.



**Kuvio 6:** Oppiva alue (Helakorpi 2005, 56)

Oppivan alueen eri toimijat hyötyvät yhteistoiminnasta uusien palvelujen, tuotteiden ja ideoiden myötä. Uudenlaiset koulutuksen ja työelämän yhteistyömuodot ovat olleet viime vuosina merkittävänä kehittämiskohteina. Kehittävän transferin käsite kuvaa koulutuksen ja

työelämän yhteistoimintaa, joka tähtää uusien ratkaisujen kehittelyyn työelämän tarpeisiin (Engeström 2001; Tuomi-Grön 2000). Yksi uudenlainen ratkaisu on yhteistoiminnallinen kehittämisprojekti, joka vastaa opiskelijan, opettajan ja työelämän edustajien (mm. työpaikkaohjaaja) muodostama tiimi. Ongelmalliseksi tällaisten integroitujen kehittämisprojektien toteuttaminen muodostuu lähinnä oppilaitosten ”koulutyön” joustamattomuuden vuoksi. Opiskelijoiden ja opettajien pääseminen mukaan työelämän kehittämisprojekteihin edellyttää isompien, ammattiosaamisen teemoihin ja osa-alueisiin liitettyä opetus- ja toteutussuunnitelmaa. Transferin toteutumista voidaan tehostaa Tynjälän (2003) mukaan kytkemällä teoriaan ja käytäntöä – muodollista ”kirjatietoa” ja ekspertin epämuodollista tietoa - yhteisissä ongelmanratkaisuprosesseissa.

Yhteistoiminnassa syntyy uutta osaamista ja näkökulmien laajenemista. Yhteistyö ja uudet kokemukset eivät kuitenkaan sinänsä takaa uutta oppimista, vaan olennaista on kokemusten ja toiminnan yhteinen arviointi, reflektointi. Kokemuksesta oppiminen voi johtaa virheiden toistamiseen, mikäli siihen ei kytketä reflektiota. Oppimisprosessissa jokainen saa oman tilansa ja hänen omat kysymyksensä ovat oppimisen lähtökohtana. Oppiminen kohdistuu todellisiin työstä nousseisiin projekteihin, jotka sitouttavat työntekijät työpaikan todellisiin ongelmiin tai haasteisiin. Olennaista on myös taito keskittää toiminta luovuuteen – ei pelkästään ongelman ratkaisuun. (Weinstein 1999.)

Yhteistyöverkosto ei siis ole välttämättä lähde uuden oppimiseen, mutta se mahdollistaa sen tarjoamalla kontekstin ja yhteistyökumppanit. Oppilaitoksen merkitystä alueen kehittämisessä voidaan tarkastella myös sitä kautta, millaista osaamista oppilaitoksella on sidosryhmien käyttöön. Oppilaitoksella tulee olla ehdottomasti relevanttia substanssiosaamista sidosryhmien tarpeisiin nähden. Substanssiosaaminen tarkoittaa opettajien sisällöllistä ydinosaamista, ts. tiettyihin koulutusaloihin ja niiden erityisaloihin liittyvää tietämystä ja osaamista. Tämän substanssiosaamisen arvo oppilaitokselle määräytyy kuitenkin usein sen pohjalta, miten hyvin ne pystyvät siirtämään ja soveltamaan sitä asiakkaidensa ja sidosryhmiensä toimintaympäristöihin (Tammilehto 2003). Tätä taitoa voidaan kutsua transformaatio-osaamiseksi, jota Tammilehto (2003) pitää ammatillisen koulutusorganisaation osaamisen keskeisenä ydinosaamisena. Transformaatio-osaamista voidaan nimittää myös pedagogiseksi osaamiseksi. Se vaikuttaa siihen, millaisia oppimisympäristöjä oppilaitokset pystyvät rakentamaan sidosryhmilleen ja yhteistyökumppaneilleen. Kokeva Startissa käyttämämme opettajan osaamiskartoitus (liite 3) erottaa yhteistyö- ja verkosto-osaamisen taidot omaksi osa-alueekseen. Opettajan osaamiseen tulee koko ajan uusia vaatimuksia ja uusia työtehtäviä. Olisikin mielenkiintoista ja tarpeellista jatkaa em. osaamisalueiden jäsentelyä.



## 6 Lopuksi

Osaamisen kehittyminen voidaan jakaa inhimilliseen (yksilön) pääomaan, rakenteelliseen (organisaatio) pääomaan ja sosiaaliseen (yhteisöt, verkostot) pääomaan. Osaamisen kehittämisessä keskeiset keinot ovat Kokeva Startissa olleet koulutus, kehittäminen ja valmentaminen tai opettajan urakehityksen ohjaaminen. Näitä keinoja on käytetty tiettyissä rakenteissa (organisaatio), tietyllä alueella yhteistyössä alueen ja eri alojen sidosryhmien kanssa. Osaamisen kehittäminen sisältää yhä enemmän osaamisen välittämisen eri toimijoiden välillä samoin kuin osaamisen siirtämisen käytäntöön yhteistyön alueella. Uuden osaamisen arvo määrittyy sen merkityksen avulla, joka syntyy yhteisen toiminnan kautta.

Korkeaa osaamista vaativassa opettajan työssä pidetään tärkeänä inhimillisten resurssien kehittämistä ja työssä oppimista. Työympäristöt (oppilaitosorganisaatiot) muuttuvat keskeisiksi oppimisympäristöiksi, kun oppiminen integroituu vahvasti työn tekemiseen. Työkokemuksista näyttää tulevan merkittävää oppimisen kannalta silloin, kun hankittua kokemusta voidaan arvioida ja reflektoida yhdessä työtovereiden kanssa. Sosiaalisen vahvistamisen kautta tulisi pyrkiä identiteettiä tukeviin yhteisöihin, joissa vastavuoroisuuden ja luottamuksen kautta rakennetaan sosiaalista ja inhimillistä pääomaa. Näistä lähtökohdista voidaan esittää seuraavia kysymyksiä (Eteläpelto 2005): millaiset työyhteisöt (oppilaitosorganisaatiot) edistävät inhimillisten voimavarojen kestävä hyödyntämistä ja miten edistetään tällaisten yhteisöjen syntyä ja rakentumista? Mikä on yksilön osaamisen ja yhteisön kehittymisen välinen suhde: miten ammatillinen identiteetti rakentuu ja uusiutuu erilaisiin yhteisöihin osallistumisen myötä? Miten työyhteisöjä (oppilaitosorganisaatioita) voidaan kehittää siihen suuntaan, että työntekijöiden (opettajien) jatkuva oppiminen ja ammatillisen identiteetin kehittyminen niissä voisi edistyä myönteisellä ja kestäväällä tavalla?

Tässä raportissa on pyritty kuvaamaan yhden hankkeen aikana syntyneitä ajatuksia ja kokemuksia liittyen em. kysymyksiin. Tämä raportti ei ratkaise kysymyksiä, mutta tuo joitakin aineksia keskusteluun ja työn yhteiseen kehittämiseen. Työn muuttuessa organisaatiospesifimmäksi ja useiden eri alojen edustajien yhteistoimintaa vaativaksi, ammatillinen kasvu (asiantuntijuus) ja organisatorinen työ (yhteistoi-

minta) lähestyvät toisiaan (Poikela 2000, 132-133). Yhteistyön merkitys opettajan pedagogisen ja ammatillisen kehittymisen välineenä on keskeisimpiä asioita, kun mietitään opettajien osaamisen kehittämistä tulevaisuudessa. Opettamisen ja oppimisen rakentuminen sosiaalisesti määräytyvinä käytäntöinä (Lonka & Hakkarainen 2000) onkin parhaimmillaan organisaation kollektiivinen tiedon luomisen prosessi. Kollektiiviseen tiedon luomiseen tarvitaan oppilaitosorganisaatioissa tukea esimiehiltä. Lähiesimiesten uusi ja tärkeä osaamisalue on osaamisen ja oppimisen johtaminen.

Taso, jolla organisaation oppimisen voidaan sanoa tapahtuvan, on yleensä ryhmä. Kuten Varila (1999) toteaa, oppiva organisaatio -ajattelussa tulisi keskittyä pieneköihin toiminnallisiin ryhmiin tai yhteisöihin. Nämä toiminnalliset ryhmät ja yhteisöt eivät välttämättä enää koostu pelkästään oman organisaation toimijoilta. Ne voivat muodostua saman alan opettajista ja alueen työelämän samoin kuin esim. tutkimuslaitosten edustajista – siis heistä, jotka jakavat saman kokemuksen yhteisestä työstä ja työn kohteesta.

Opettajan työhön tulee mm. lisääntyvän sidosryhmä- ja verkostotyön vuoksi uusia aineksia ja työtehtäviä. Opettajuuden muutoksesta on puhuttu jo useita vuosia, mutta muutos näkyy käytännössä liian usein ainoastaan lisääntyvänä työmääränä ja pidentyneinä työpäivinä. Opettajat ovat hankkineet uutta osaamista ja vastaavat muospaineisiin yleensä nopeasti ja tehokkaasti. Nämä samat opettajat osallistuvat myös innokkaasti oman työnsä kehittämisprojekteihin ja ovat motivoituneet muutokseen. Olisiko nyt aika muuttaa myös niitä rakenteellisia tekijöitä, missä kaikki tämä kehitys- ja kehittämistyö tehdään? Organisaatiomuutokset eivät takaa välttämättä töiden uudelleen organisointumista!

## Lähteet

- Aarnio, H. 1999. Dialogia etsimässä. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Arnkil, T.E., Eriksson, E. & Arnkil, R. 2000. Palveluiden dialoginen kehittäminen kunnissa. Sektorikeskeisyydestä ja projektien kaaoksesta joustavaan verkostointiin. Stakes. Raportteja 253.
- Auvinen, P. 2004. Ammatillinen käytännön toistajasta monipuoliseksi aluekehittäjäksi? Ammattikorkeakoulu-uudistus ja opettajan työn muutos vuosina 1992-2010. Joensuun yliopisto. kasvatustieteellisiä julkaisuja no. 100.
- Engeström, Y. 2001. Kehittävä siirtovaikutus: mitä ja miksi? Teoksessa T. Tuomi-Grön & Y. Engeström (toim.) Koulun ja työn rajavyöhykkeellä: Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia. Helsinki: Yliopistopaino, 19-27.
- Eteläpelto, A. 2005. Tutkimus ammatti-identiteetin tukijana ja oppimisyhteisöjen rakentajana. Aikuiskasvatus 25(2), 150-154.
- Helakorpi, S. 2005. Kohti verkostoituvaa ja verkottuvaa koulutusta. Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Julkaisu 9.
- Hätönen, H. 1998. Osaava henkilöstö – nyt ja tulevaisuudessa. Metalliliiton kustannus.
- Lonka, K. & Hakkarainen, K. 2000. Oppiminen vuonna 2020? Psykologia 35(2), 135-142.
- Mäntylä, R. 2002. Yksin mutta yhdessä – opettajat omaa työtä ja oppilaitoksen toimintaa kehittämässä. Akateeminen väitöskirja Tampereen yliopisto.
- Näkökulmia projektiarviointiin 2001. Tasapainottelua taloudellisessa, hallinnollisessa ja sosiaalisessa kontekstissa Vartiainen, Pirkko (toim.) Tampereen yliopistopaino Oy.
- Otala, LM. 2004 Oppimisen etu – kilpailukykyä muutoksessa. Helsinki: WSOY.



- Oulujärvi, J. & Perä-Roihu, E. 2000. Oppiminen työelämässä – työssäoppiminen opiskelussa - koulutuksen ja työelämän yhteistyötä Leonardo da Vinci –projekteissa. Opetushallitus.
- Poikela, E. 2005. Työssä oppimisen prosessimalli. Teoksessa E. Poikela (toim.) Osaaminen ja kokemus. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 21-41.
- Poikela, E. 2000. Oppimisen kontekstuaalisuus. Teoksessa Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. (toim.) Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Juva: WSOY, 67-133.
- Ritsilä, J. & Haukka, J. 2005. ESR-hankkeet alueellisen osaamisen kehittämisessä – hanketoiminnan vaikutuksia Satakunnan, Päijät-Hämeen ja Keski-Suomen maakunnissa. Väliraportti II. Opetusministeriö julkaisuja 3.
- Rothwell, W. J. & Kazanas, H.C. 2004. Improving On-The-Job Training. How to Establish and Operate a Comprehensive OJT Program. Second Edition. San Francisco: Pfeiffer.
- Ruohotie, P. 1999. Relationship-Based Learning in the Work Environment. In B. Bearsto & P. Ruohotie (eds.) The Education of Educators: Enabling Professional Growth for Teachers and Administrators. University of Tampere: Research Centre for Vocational Education.
- Ruohotie, P. 2005. Urakehitys ja kehittävä vuorovaikutus. Teoksessa E. Poikela (toim.) Osaaminen ja kokemus. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 200-218.
- Rössi, M. 2005. Varmuutta omaan työhön ja opettajuuteen. Kuhankosken erityisammattikoulun julkaisuja 1/2005.
- Seikkula, J. & Arnkil, T.E. 2005. Dialoginen verkostotyö. Tampere: Tammi.
- Seppänen-Järvelä, R. 1999. Luottamus prosessiin. Kehittämistyön luonne sosiaali- ja terveysalalla. Stakes. Tutkimuksia 104.
- Shaw, I. 1999. Evaluoi omaa työtäsi. Reflektiivisen ja valtuuttavan evaluaation opas. Stakes. FinSoc työpapereita 4/99.
- Shaw, P. 1997. Intervening in the shadow systems of organizations. Consulting from a complexity perspective. Journal of Organizational Change Management 3, 235-250.
- Soini, T., Rauste-von Wright, M. & Pyhältö, K. 2003. Oppiva organisaatio – tyhjä käsite vai kehittämisen väline? Aikuiskasvatus 4. 283-291.
- Sydanmaanlakka, P. 2001. Älykäs organisaatio. Tiedon, osaamisen ja suoriutuksen johtaminen. Jyväskylä: Talentum Oy.
- Tammilehto, M. 2003. Ammatillinen koulutus ja osaamisen alueellinen kehittäminen. Teoksessa J. Manninen, A. Kauppi, A. Puurula & S. Kontiainen (toim.) Aikuiskasvatus tutkijoiden silmin - tutkimusta 2000-luvun taitteessa. Kansanvalistusseura. 167-187.

- Tuomi-Grön, T. 2000. Työssäoppimisen teoreettisia lähtökohtia. Katsaus erilaisiin transfer-käsityksiin. *Aikuiskasvatus* 20 (4), 325-331.
- Tynjälä, P. 2003. Oppiminen koulutuksen ja työelämän vuorovaikutuksessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 5(3), 8-20.
- Varila, J. 1999. Oppiva organisaatio – ideologiasta kehittämisen työkaluksi! Teoksessa Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) *Kohti yhteistä kehittämistä. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita* 74, 7-30.
- Weinstein, K. 1999. *Action Learning. Second Edition. A Practical Guide.* Hampshire: Gover.
- Viitala, R. 2005. *Johda osaamista. Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön.* Keuruu: Infor.



## Liitteet

LIITE 1: Henkilökohtainen kehityssuunnitelma

LIITE 2: Henkilökohtaisen kehityssuunnitelman taustalla olevat ....  
selvitykset.

LIITE 3: Osaamiskartoitus – tausta-ajattelu ja mittari

# LIITE 1: Henkilökohtainen kehityssuunnitelma

KOKEVA START - Ammatillisen peruskoulutuksen toimijoiden koulutus-, kehitys- ja valmennusohjelma

A1 1/2



## IN lomake A1 HENKILÖKOHTAINEN KEHITYSSUUNNITELMA

HEKS:n virallisina liitteinä toimivat tarvittaessa lomakkeet A3 ja B1

Nimi \_\_\_\_\_

Osoite \_\_\_\_\_

Puhelinnumero \_\_\_\_\_

Oppilaitos \_\_\_\_\_

KOKEVA-ryhmän nimi \_\_\_\_\_

**Kirjaa henkilökohtaiseen kehityssuunnitelmaasi tämän hetkiset ajatukset KOKEVAsta. Millaisin tavoittein lähdet liikkeelle?**

### A. PERUSTELUJA OMILLE VALINNOILLE

1. Mitkä ovat omat tärkeimmät kehittämistarpeesi? Millaista osaamista tavoittelet KOKEVAN avulla?

2. Mitkä ovat organisaatiosi tärkeimmät kehittämistarpeet? Millaisia odotuksia ja tavoitteita se on asettanut toiminnan kehittämiseksi KOKEVAN aikana?

3. Mitkä ovat toisaalta edustamasi alan ja toisaalta toiminta-alueenne asettamat erityistoivomukset toimintanne kehittämiseksi?

4. Mitä muita odotuksia, toiveita tai vaatimuksia toimintanne kehittämiseksi on olemassa (mm. KeSu)?

## IN lomake A1 2/2

**B. HENKILÖKOHTAISET KEHITYMISTARPEENI**

5. Millaisia oppimistarpeita sinulla on em. odotuksista johtuen?

6. Miten KOKEVA vastaa oppimistarpeisiisi?

7. Toimenpiteet KOKEVAssa

Opintojakso(t)	Laajuus (ov)	Aikataulu	Huom.
IN			
AMOS			

Paikka \_\_\_\_\_ Aika \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 200 \_\_\_\_\_

Allekirjoitus \_\_\_\_\_

Kehityssuunnitelman vahvistavat:

Esimies \_\_\_\_\_

Hämeen ammattikorkeakoulu \_\_\_\_\_

## LIITE 2: Henkilökohtaisen kehittämissuunnitelman taustalla olevat selvitykset.

Ensimmäinen alakohtainen ryhmätehtävä (etäjakso 1):

Selvittäkää alueenne työelämän osaamisvaatimukset. Selvitystyön tulee pohjautua työpaikoilta saatuun tietoon ja näkemyksiin. Tätä selvitystyötä varten ryhmänne on hyvä hankkia mentori, jolla on nykyosaamisen lisäksi näkemystä alan osaamistarpeista tulevaisuudessa. On tärkeää tietää myös niistä muutoksista, joita työelämässä on tapahtunut ja tulee tapahtumaan. Muutoksia voivat olla osaamistarpeiden lisäksi mm. teknologian ja työympäristöjen aiheuttamat haasteet samoin kuin ammattien rakenteisiin ja eläköitymiseen liittyvät tekijät.

Toinen yksilöllinen/ryhmäkohtainen selvitys- ja arviointitehtävä (etäjakso 2):

Perehdy oppilaitoksesi (koulutuksen järjestäjä) henkilöstön kehittämissuunnitelmaan. Tarkastele mm. seuraavia asioita:

- mihin suunnitelma perustuu (henkilöstöpolitiikka)
- millaisia aineksia suunnitelmassa on
- millaisia tavoitteita ja painotuksia
- miten laadittu – kuka/ketkä tehneet
- miten ohjaa yksittäisen opettajan valintoja
- miten tulokset tai saavutukset arvioidaan

Arvioi sitten kehittämissuunnitelmaa toiminnan tasolla. Tarkastele nimenomaan **menetelmiä**, jotka ovat tällä hetkellä käytössä (mm.):

- kehityskeskustelut
- koulutus
- työelämäjaksot, vuorotteluvapaat, sapatit jne.
- yhteistyöprojektit
- kehittämishankkeet

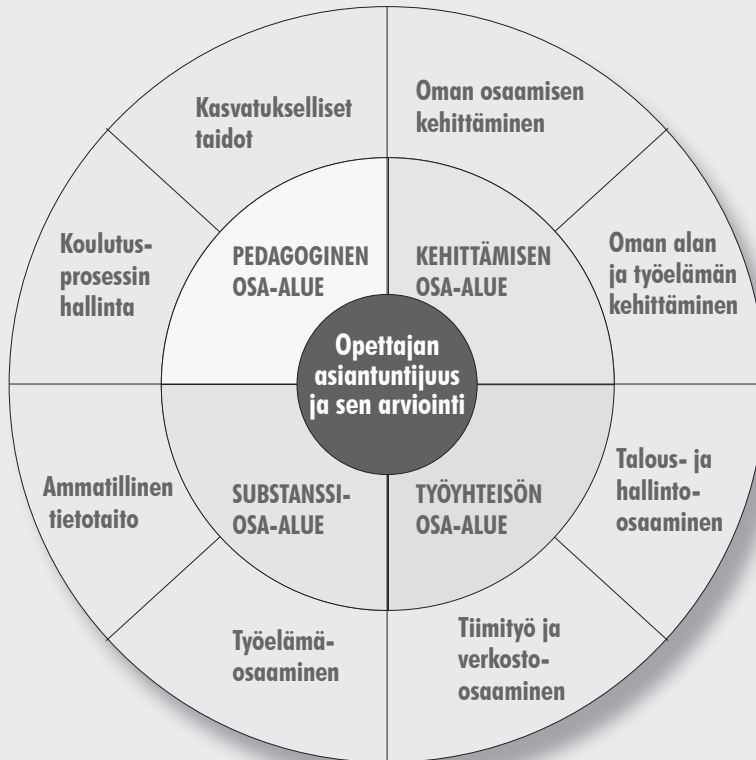
Kerro lopuksi näkemyksesi siitä, miten henkilöstön kehittämistä pitäisi oppilaitoksessanne **kehittää** tästä eteenpäin.

Kolmas alakohtainen ryhmätehtävä (etäjakso 3):

Laatikkaa tiimi/osastokohtainen osaamisprofili. Keskustelkaa lähiesimiehenne kanssa profilista – onko osaaminen tällä hetkellä riittävää? Millaisena esimies näkee osaamisen kehittämistarpeet lähitulevaisuudessa? Kirjatkaa muistiin keskustelun tulokset perusteluineen jatko-työskentelyä varten.

**LIITE 3: Osaamiskartoitus – tausta-ajattelu ja mittari**

KOKEVA START Ammatillisen peruskoulutuksen toimijoiden koulutus, kehitys-, ja valmennusohjelma

**Opettajan asiantuntijuus ja sen arviointi**



## Opettajan asiantuntijuuden taustanäkemys

Opettaja on entistä enemmän tiimeissä ja verkostoissa toimiva. Perinteisestä yksintyöskentelymallista ollaan jo useissa oppilaitoksissa luovuttu. Opettajiimi hoitaa tietyn opiskelijaryhmän kaikki opetukselliset tehtävät itsenäisesti ja resurssijaan taidokkaasti hyödyntäen. Tämä edellyttää opettajalta dialogimaista kehittävää työotetta ja yhteisen tietämisen taitoja. (ks. Tiimiorganisoitusta koulusta ja Opettajan asiantuntijuudesta enemmän: Helakorpi ym. 1996, Helakorpi & Olkinuora 1997, Helakorpi 1999 ja Helakorpi 2001, myös [www.aokk.fi/seppoh/](http://www.aokk.fi/seppoh/)). Uudenlaiset asiantuntijaorganisaatiot hakevatkin toimintamalleja uusista epävirallisista toimintatavoista (tiimit, ”kuumat ryhmät”). Opettajan ammattiin on aina kuulunut tietty kriittisyys, on jatkuvasti pohdittava, kyseenalaistettava ja keskusteltava koulutuksen (arvo)lähtökohtia, tavoitteita, sisältöjä ja toimintatapoja.

Ammatillisen sosialisointi ohjauksessa kouluttajan oman alan tuntemus ja syvälinen tietämys sosiaalisista prosesseista sekä niiden ilmenemisestä ovat erityisen tärkeitä. Opettajan työtä luonnehtii *reflektiivisyys*, joka tarkoittaa jatkuvaa kriittistä ja arvoperustaista oman toiminnan ja toimintaympäristön muutosten havainnointia ja arviointia (vrt. Huttunen 1990 ja Järvinen 1987). Opettajan asiantuntijuutta voidaan jäsentää neljän *reflektiivisen* ulottuvuuden näkökulmista: ammatillinen *reflektio* suhteessa **työn maailmaan**, tutkiva ja kehittävä *reflektio* **tieteiden maailmaan**, pedagoginen reflektio suhteessa **oppijaan** ja opetukseen sekä **työyhteisöllinen** reflektio suhteessa kouluorganisaatioon ja sen sosiaalisiin suhteisiin ja työtapoihin (kuvio 2). Opettajan asiantuntijuus voidaan tältä pohjalta määrittää neljään osaamisalueeseen: substanssiosaaminen, kehittämis- ja tutkimusosaaminen, pedagoginen osaaminen ja työyhteisöosaaminen.



KUVIO 2. Ammatillisen opettajan asiantuntijuuteen liittyvät yhteydet

Alan ammattikäytänteiden hallinta liittyy asiantuntijan toiminnan taidolliseen perustaan (**ammatillinen reflektio, substanssin hallinta**). Hän pohtii alansa kehitystä ja sen taustalla olevia tekijöitä sekä niistä nousevia osaamisvaatimuksia. Kasvatuksellinen taustasitoutumus jäsentää asiantuntijan toiminnan tiedollista perustaa oppimis- ja ihmiskäsitystä (**pedagoginen reflektio, pedagoginen osaaminen**). Opettajan taidoissa on kysymys kasvattajan ja ohjaajan taidoista. Ammatillinen kasvu on kasvua myös ihmisenä ja kansalaisena, mitä kehitystä opettaja ohjaa tukeutuen kasvatustieteelliseen näkemukseensä.

Tieteellinen taustasitoutumus liittyy asiantuntijan toiminnan kehittämisen perustaan, jonka turvin hän pystyy arvioimaan ja kehittämään työtään ja työyhteisöään (**tutkiva ja kehittävä reflektio, kehittämisosaaminen**). Opettaja pohtii työnsä ongelmia ja kehittämishaasteita. **Työyhteisöllinen reflektio (työyhteisöosaaminen)** liittyy asiantuntijan toimintaan työyhteisössään. Asiantuntijuus on nykyään jaettava ja kehittyvä mm. hiljaisen tiedon ulkoistamisen ja sisäistämisen jatkuvana muutosprosessina tiimissä ja koko organisaatiossa, myös ulkoisissa verkostoissa.

## OPETTAJAN ASIAANTUNTIJUUS

## Osaamisen mittari

## SUBSTANSSIN OSA-ALUE

## 1 Ammatillinen taitotieto

Ammatillinen taitotieto tarkoittaa oman ammatillisen koulutuksen ja työkokemuksen perusteella hankittua osaamista: valmiutta suunnitella, toteuttaa ja kehittää alansa tehtäviä. Esim. osaa suunnitella tuotteita ja palveluja sekä suurempia projekteja, hallitsee keskeiset alan työtehtävät sekä omaa valmiuden arvioida ja kehittää töitä ja niiden suunnittelua. Opettajan ei odoteta olevan kaikkien ko. alan ammattien huipputaitaja, mutta yhden alan ammatin hallinta auttaa häntä ymmärtämään ja jäsentämään työelämämodellisuutta.

	Kuvaus sopii itseni				
	Erittäin hyvin	4	3	2	Erittäin huonosti
1. Hallitsen opettamani ammatin tietoperustan	5	4	3	2	1
2. Hallitsen opettamani ammatin ydin- ja perustaidot	5	4	3	2	1
3. Seuraan aktiivisesti ammattialani kehitystä	5	4	3	2	1
4. Suunnittelen opetustani yhteistyössä työelämän kanssa	5	4	3	2	1
5. Pystyn ”päivittämään” ammatillista osaamistani jatkuvasti	5	4	3	2	1
6. Minulla on hyvät tieto- ja viestintätekniset taidot	5	4	3	2	1
7. Osaan suunnitella työelämälähtöisiä projekteja	5	4	3	2	1
8. Osaan toimia em. projektien vetäjänä/johtajana	5	4	3	2	1
9. Osaan arvioida ammattitaitoa	5	4	3	2	1
10. Hallitsen asiakaspalvelutilanteet hyvin	5	4	3	2	1

## 2 Työelämäosaaminen

Työelämäosaaminen tarkoittaa työyhteisöissä tarvittavaa käytännöllistä osaamista: yhteistyö- ja tiimityötaidot, tuntee alan järjestelmät ja tietolähteet, osaa käyttää mm. tieto-tekniikkaa ja verkostoja hyödyksi työssään, tuntee alan tavat ja perinteet, omaa vatuuntuntoa, kielitaitoa ja kykyä itsenäiseen vastuulliseen työhön. ”Pelisäännöt hallinnassa”.

11. Olen ammattialani vastuuntuntoinen toimija	5	4	3	2	1
12. Olen ylpeä ammatillisesta osaamisestani	5	4	3	2	1
13. Minulla onalani laaja asiantuntijaverkosto	5	4	3	2	1
14. Olen hyvässä työvireessä	5	4	3	2	1
15. Osaan toimia myös epävarmuudessa	5	4	3	2	1
16. Kielitaitoni puolesta pystyn osallistumaan kansainvälisiin hankkeisiin	5	4	3	2	1
17. Tiedän ammattialani työn laatuvaatimukset	5	4	3	2	1
18. Tiedän ammattialani vastuun työelämän tuloksen tekijänä	5	4	3	2	1
19. Minulla on näkemyksiä alani tulevaisuudesta	5	4	3	2	1
20. Minulla on näkemyksiä yhteiskunnan muutoksesta	5	4	3	2	1

**PEDAGOGINEN OSA-ALUE****3 Kasvatukselliset taidot**

Kasvatukselliset taidot liittyvät opettajan kykyyn opettaa, ohjata ja motivoida opiskelijoita. Se edellyttää kasvatuksen teorian ja käytännön hallintaa ja persoonallista otetta kasvatukseen ja koulutustyöhön. Menestymisen ehtona on kyky mm. empaattiseen vuorovaikutukseen, mikä näkyy ihmissuhdetaitoina ja aitona kiinnostuksena ihmisistä.

	Kuvaus sopii itseeni				
	Erittäin hyvin	4	3	2	Erittäin huonosti
1. Osaan toimia kasvattajana	5	4	3	2	1
2. Osaan ottaa huomioon opiskelijoiden yksilöllisiä eroja	5	4	3	2	1
3. Osaan käyttää ymmärrettävää kieltä opetus- ja ohjaustilanteissa	5	4	3	2	1
4. Osaan hyödyntää erilaisia opetus- ja ohjausmenetelmiä	5	4	3	2	1
5. Osaan ohjata ryhmää menettämättä henkilökohtaista otetta	5	4	3	2	1
6. Osaan ohjata yksilöllisesti	5	4	3	2	1
7. Osaan käyttää erilaisia oppimisympäristöjä ja -välineitä	5	4	3	2	1
8. Osaan arvioida oppimista ja osaamista yksilöllisesti	5	4	3	2	1
9. Osaan käsitellä ryhmässä syntyviä konflikteja ja ristiriitoja	5	4	3	2	1
10. Osaan tunnistaa oppimisen esteitä ja oppimisen vaikeuksia	5	4	3	2	1

**4 Koulutusprosessin hallinta**

Koulutus ei enää ole pääsääntöisesti ”opettamista”, vaan koulutusmahdollisuuksien luomista ja organisoimista. Opettajan tulee hallita koko koulutusprosessi: suunnittelu, toteutus ja arviointi. Hänellä tulee olla yhteyksiä alan vaikuttajiin ja hänen tulee seurata kasvatukseen ja opetusalan kehitystä. Koulutus on yhä enemmän toimimista niin lähi- kuin etäverkostoissa.

11. Osaan suunnitella opetusta työelämälähtöisesti	5	4	3	2	1
12. Osaan suunnitella opetusta yhdessä kollegoitieni kanssa	5	4	3	2	1
13. Opettajien yhteistoiminta helpottaa työni suunnittelua	5	4	3	2	1
14. Osaan toimia ongelmatilanteissa (mm. huumeet koulussa)	5	4	3	2	1
15. Opetustyötäni ohjaavat valtakunnalliset suositukset (mm. KeSu)	5	4	3	2	1
16. Seuraan aktiivisesti koulutuksen kentällä tapahtuvia asioita välisiin hankkeisiin	5	4	3	2	1
17. Osaan soveltaa uusimpia oppimiskäsityksiä omaan opetukseen	5	4	3	2	1
18. Minun on helppo tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa	5	4	3	2	1
19. Ymmärrän kansainvälistymisen merkityksen opetuksessa	5	4	3	2	1
20. Osaan asettaa ammatillisen perustutkinnon tavoitteet suhteessa työelämässä tarvittavaan osaamiseen	5	4	3	2	1

**KEHITTÄMISEN OSA-ALUE****5 Oman osaamisen kehittäminen**

Kehittämisen osa-alue liittyy opettajan kykyyn arvioida ja kehittää omaa työtään itsenäisesti ja yhdessä työyhteisön kanssa. Tämä edellyttää mm. käsitteellistä ajattelua ja itsearviointitaitoja. Opettajalla tulee olla kykyä seurata omaa ammattialaansa. Opettajan on seurattava myös kasvatus- ja opetusala. Opettajan on kehitettävä omaa arvo-osaamistaan joutuessaan yhä enemmän työssään tekemään eettisiä valintoja.

	Kuvaus sopii itseni				
	Erittäin hyvin	4	3	2	Erittäin huonosti
1. Hallitsen oman työni kokonaissuunnittelun	5	4	3	2	1
2. Osaan arvioida omaa työtäni	5	4	3	2	1
3. Osaan toimia alani arvostusta nostavasti	5	4	3	2	1
4. Osaan toimia opettajan ammattietiikan mukaisesti	5	4	3	2	1
5. Olen rohkea kokeilemaan työssäni uusia ratkaisuja	5	4	3	2	1
6. Osaan johtaa kehittämisprojekteja	5	4	3	2	1
7. Seuraan aktiivisesti opetusalan tutkimuksia	5	4	3	2	1
8. Minulla on näkemyksellisyyttä oman alani kehittämiseksi	5	4	3	2	1
9. Minulla on oma kehityssuunnitelma (urasuunnitelma)	5	4	3	2	1
10. Minulla on ideoita työni ja opetusalani kehittämiseksi	5	4	3	2	1

**6 Oman alan ja työelämän kehittäminen**

Kehittämisosaaminen liittyy toisaalta valmiuteen ohjata opiskelijoita mm. oppinnäytetöiden teossa sekä toisaalta kykyyn suunnitella, johtaa ja arvioida kehittämisprojekteja työelämän kanssa ja omassa koulutustyöyhteisössä. Näissä tehtävissä opettajan on hallittava tutkiva ja kehittävä työote. Opettaja tarvitsee luovuutta ja ongelmanratkaisukykyä.

11. Osaan ottaa työssäni huomioon työelämän kehittämistarpeet	5	4	3	2	1
12. Osaan muuttaa ja kehittää omaa ja oppilaitoksen toimintaa työelämän palautteen pohjalta	5	4	3	2	1
13. Osaan arvioida työni vaikuttavuutta myös työelämän näkökulmasta	5	4	3	2	1
14. Ymmärrän työni merkityksen alueen työelämän kehittäjä	5	4	3	2	1
15. Seuraan työelämän kehitystä jatkuvasti	5	4	3	2	1
16. Toimin kiinteässä yhteistyössä alueeni työelämän kansavälisiin hankkeisiin	5	4	3	2	1
17. Ideoin usein yhteistyötahojen kanssa uusia toimintatapoja	5	4	3	2	1
18. Pystyn vaikuttamaan alani kehitykseen tuomalla esiin ja hankkimalla uutta tutkimustietoa	5	4	3	2	1
19. Osaan suunnitella työelämälähtöisiä kehittämissankkeita	5	4	3	2	1
20. Minulla on rohkeutta mennä työelämään oppimaan uutta	5	4	3	2	1

**TYÖYHTEISÖN OSA-ALUE****7 Tiimityö- ja verkosto-osaaminen**

Työyhteisön osa-alue liittyy taitavuuteen toimia työyhteisöissä ja hallita jokapäiväisessä yhteistyössä tarvittavat valmiudet. Yhteistoimintaosaamista tarvitaan tiimeissä ja laajemmin työyhteisön eri tilanteissa. Opettajan asiantuntijuus on yhä enemmän sitä, että hän osaa toimia verkostoissa, tiimijohtajana ja hänen tulee osata toimia myös johtajana eri projekteissa. Tälle osa-alueelle kuuluu myös mm. laadunhallintaan ja organisaation toiminnan visiointiin liittyvät valmiudet. Tiimityössä ja sen kehittämiseksi tarvitaan myös näkemyksellisyyttä koulutuksen ja työn tulevaisuudesta.

	Kuvaus sopii itseeni				
	Erittäin hyvin				Erittäin huonosti
1. Osaan tehdä yhteistyötä oppilaitoksen muiden toimijoiden (kollegat, muu henkilöstö) kanssa	5	4	3	2	1
2. Osaan tuoda rakentavasti esille oman osaamiseni	5	4	3	2	1
3. Osaan ja haluan toimia ihmisten kanssa eri yhteistyöverkostossa	5	4	3	2	1
4. Osaan toimia erilaisissa johtamistehtävissä (projekti, tiimi, asiantuntijaryhmä)	5	4	3	2	1
5. Osaan hakea asiantuntija-apua ja konsultaatiota oppilaitoksemme eri aloilta	5	4	3	2	1
6. Osaan toimia tavoitteellisesti muita aloja edustavien opettajien/toimijoiden kanssa	5	4	3	2	1
7. Osaan toimia moniammatillisissa yhteistyöryhmissä	5	4	3	2	1
8. Ymmärrän yhteistyön merkityksen uusien toimintatapojen innovoijana	5	4	3	2	1
9. Ymmärrän, miten oppilaitoksen visiot ohjaavat yhteistä kehittämistä	5	4	3	2	1
10. Osaan hyödyntää työelämästä saatavaa palautetta työyhteisöni yhteistyötapojen kehittämisessä	5	4	3	2	1

**8 Talous- ja hallinto-osaaminen**

Jokaisella asiantuntijalla tulee olla myös yritteliäisyyttä ja taloudellishallinnollista osaamista. On tunnettava koko organisaation taloudellinen perusta sekä osattava hyödyntää taloudellisia tilastoja kyetäkseen vaikuttamaan toimintansa tehokkuuteen ja taloudellisuuteen. Jokainen asiantuntija on tulevaisuudessa entistä enemmän myös oman työyhteisönsä ja koulutuspalvelujen markkinoija. Asiantuntijan tulee osata laatia suunnitelmia ja talousraportteja ja käyttää niitä edellyttäviä tilasto- ym. ohjelmia.

11. Tunnen ammatillisen koulutuksen taloudelliset reunaehdot	5	4	3	2	1
12. Ymmärrän taloudellisten tekijöiden merkityksen toiminnan suuntaajana	5	4	3	2	1
13. Ymmärrän yhteiskunnan asettamat tavoitteet ammatilliselle koulutukselle	5	4	3	2	1
14. Osaan toimia opetushallinnon säädösten ja määräysten mukaisesti	5	4	3	2	1
15. Ymmärrän työelämän globaaliin muutokseen liittyvät tekijät (esim. halpatuotanto)	5	4	3	2	1
16. Olen aktiivinen ammatillisen koulutuksen aseman kohottamisessa	5	4	3	2	1
17. Osaan tarttua ammatillisen koulutuksen tarpeisiin toimiessani yrityksissä	5	4	3	2	1
18. Pystyn suunnittelemaan ja johtamaan ammatillista täydennyskoulutusta yhdessä työelämän kanssa	5	4	3	2	1
19. Seuraan aktiivisesti alueen työelämän kehittämis- ja tutkimustoimintaa	5	4	3	2	1
20. Pystyn näkemään tulevaisuudessa tarvittavia ammattirakenteita	5	4	3	2	1

## OPETTAJAN ASIAANTUNTIJUUS Kyselyn vastaustaulukko

Siirrä kyselylomakkeen pistemäärät tähän taulukkoon osa-alueittain

Substanssin osa-alue				Pedagoginen osa-alue				Kehittämisen osa-alue				Työyhteisön osa-alue			
Kysymys/Vastaus		Kysymys/Vastaus		Kysymys/Vastaus		Kysymys/Vastaus		Kysymys/Vastaus		Kysymys/Vastaus		Kysymys/Vastaus		Kysymys/Vastaus	
1		11		1		11		1		11		1		11	
2		12		2		12		2		12		2		12	
3		13		3		13		3		13		3		13	
4		14		4		14		4		14		4		14	
5		15		5		15		5		15		5		15	
6		16		6		16		6		16		6		16	
7		17		7		17		7		17		7		17	
8		18		8		18		8		18		8		18	
9		19		9		19		9		19		9		19	
10		20		10		20		10		20		10		20	
Yht.		Yht.		Yht.		Yht.		Yht.		Yht.		Yht.		Yht.	
1. Ammatillinen taitotieto		2. Työelämäosaaminen		3. Kasvatukselliset taidot		4. Koulutusprosessin hallinta		5. Oman osaamisen kehittäminen		6. Oman alan ja työelämän kehittäminen		7. Tiimityö- ja verkostoosaaminen		8. Talous- ja hallintoosaaminen	

## Opettajan osaamisdiagrammi

Siirrä kunkin osa-alueen yhteispisteet tauluun ja yhdistä pisteet ”timantiksi”

### SUBSTANSIN OSA-ALUE

1. osa-alue = Ammatillinen tietotaito

2. osa-alue = Työelämäosaaminen

### PEDAGOGINEN OSA-ALUE

3. osa-alue = Kasvatukselliset taidot

4. osa-alue = Koulutusprosessin hallinta

### KEHITTÄMISEN OSA-ALUE

5. osa-alue = Oman osaamisen kehittäminen

6. osa-alue = Oman alan ja työelämän kehittäminen

### TYÖYHTEISÖN OSA-ALUE

7. osa-alue = Tiimityö- ja verkosto-osaaminen

8. osa-alue = Talous- ja hallinto-osaaminen

