

Osaamisen johtaminen ja ammatillisen opettajan kvalifikaatiot

Case: Savon koulutuskuntayhtymä, hotelli-, ravintola- ja cateringala

Lauri Lilja

Opinnäytetyö

18.3.2013 _____

Koulutusala Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	
Koulutusohjelma Palveluliiketoiminnan koulutusohjelma	
Työn tekijä(t) Lauri Lilja	
Työn nimi Osaamisen johtaminen ja ammatillisen opettajan kvalifikaatiot – Case Savon koulutuskuntayhtymä, hotelli-, ravintola- ja cateringala	
Päiväys	1.3.2013
Sivumäärä/Liitteet	106/3
Ohjaaja(t) Virpi Laukkanen	
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t) Savon koulutuskuntayhtymä, matkailu-, ravitsemis- ja talousala	
<p>Tiivistelmä</p> <p>Nopeasti uudistuvassa ja muuttuvassa työelämässä henkilöstön osaamisen merkitys organisaation kilpailukyvyyn ylläpitämisessä on entisestään kasvanut. Yhä suurempaan rooliin nousee organisaatioiden kumuloitunut ydinosaaminen, jonka avulla organisaatiot voivat kasvattaa kilpailuetuaan kovenevilla palvelutuotannon markkinoilla. Osaamispääoma on koulutusorganisaation keskeisin voimavara. Työelämän muutokset asettavat koulutusorganisaatioille entistä enemmän haasteita vastata uudistuviin ammattitaitovaatimuksiin. Organisaatioissa jo olemassa oleva osaaminen ei ole enää riittävää, vaan osaamisen kehittämisprosessien hallinta nousee kriittiseksi menestystekijäksi. Osaamisen johtamisprosessien tärkeimpänä tehtävänä on turvata organisaation jatkuva kehittyminen.</p> <p>Tässä opinnäytetyössä osaamisen johtamisen teemaa lähestytään ammatillisen opettajan asiantuntijuusosa-alueiden, kvalifikaatioiden näkökulmasta. Ammatillisen opettajan asiantuntijuus koostuu neljästä kvalifikaatio-osa-alueesta: substanssiosaamisen-, pedagogisen osaamisen-, kehittämisosaamisen sekä työyhteisöosaamisen osa-alueet. Näiden kaikkien opettajan asiantuntijuuden osaamisalueiden kehittäminen on ensiarvoisen tärkeää koulutusorganisaation kilpailukyvyyn säilyttämisen kannalta. Asiantuntijaorganisaatiossa henkilöstön osaamistarpeiden määrittäminen tapahtuu vision, strategian ja kehittämisohjelmien kautta. Osaamisen johtaminen on keino tehdä strategia näkyvämmäksi organisaation eri tasoilla. Koulutusorganisaatioissa osaamisen johtaminen tulisikin nostaa johtamisen painopistealueeksi.</p> <p>Tämän tutkimuksen empiirisen osan tarkoituksena on selvittää osaamisen johtamisen nykytilaa Savon koulutuskuntayhtymän hotelli-, ravintola- ja cateringalalla. Tutkimuksen avulla selvitetään myös koulutusyksikön ammatillisten opettajien käsityksiä osaamisesta ja osaamisvajeista opettajien kvalifikaatioalueilla. Tutkimuksen avulla pyritään selvittämään yksikön osaamisen johtamisen kehittämiskohteita.</p> <p>Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että hotelli-, ravintola- ja cateringalan koulutusyksikössä vallitsee kehittämismyönteinen ilmapiiri. Kuitenkin yksikön esimiesten tulee antaa selvä signaali ja avaus osaamiskeskustelun käynnistämiseen koko yksikön, tiimien ja yksilöiden tasolla. Yksikössä tulevaisuuden osaamistarpeita tulee kartoittaa ja ennakoida systemaattisemmin. Osaamisen kartoittamisen tulee lähteä koko organisaation vision, strategian ja tavoiteohjelmien kautta.</p>	
Avainsanat Osaaminen, osaamisen johtaminen, oppiva organisaatio, kvalifikaatiot	

Field of Study Tourism, Catering and Domestic Services			
Degree Programme Degree Programme in Hospitality Management			
Author(s) Lauri Lilja			
Title of Thesis Knowledge management and qualifications of a professional teacher – Case Savo Consortium for Education, Hospitality and Catering unit.			
Date	1.3.2013	Pages/Appendices	106/3
Supervisor(s) Virpi Laukkanen			
Client Organisation /Partners Savo Consortium for Education, Tourism, Catering and Home Economics			
<p>Abstract</p> <p>When it comes to maintaining organizational competitiveness, the significance of personnel skills has been on the increase in the rapidly renewing and constantly changing working life. The accumulated core competences that allow organizations to increase their competitive advantage in the ever more demanding service industry markets have gained a more significant role. Intellectual capital is the most pivotal resource an educational organization possesses. Changes in working life and evolving professional skills requirements pose increasing demands for educational organizations. The existing know-how in the organizations is no longer sufficient; instead, managing skills development processes has become a critical factor for success. The key function of skills management process is to ensure the continuous development of the entire organization.</p> <p>This thesis approaches the theme of skills management from the vantage point of a vocational teacher's expertise areas, qualifications. The expertise of a vocational teacher is based on four qualification subsets: core vocational skills, pedagogical skills, development skills and work community skills. Developing all these proficiency areas of teacher expertise is of utmost importance for maintaining the competitiveness of an educational organization. In an expert-organization the assessment for personnel competence needs is facilitated by means of organization's vision, strategy and development programs. Skills management is a means for making the strategy more visible on the various levels of the organization. Therefore, in educational organizations skills management should be given priority status in management.</p> <p>In the empirical part of this study the aim was to find out the current status of skills management in Savo Consortium of Education Hospitality and Catering unit. The study also clarifies the unit's teacher's views on their competence and lack thereof, within their qualification subsets. Furthermore it attempts to reveal skills management development areas in the unit.</p> <p>Based on the findings of the study it can be said that the general atmosphere towards development within the Hospitality and Catering unit is positive. However, the managers of the unit need to give a clear signal and suggestion for initiating discussion on skills both throughout the entire unit as well as on team- and individual level. The future needs for skills should be outlined and predicted more systematically within the unit. The skills charting should be implemented in the organization's vision, strategy and objective programs.</p>			
<p>Keywords</p> <p>Competence, knowledge management, learning organization, qualifications</p>			

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	8
1.1	Tutkimuksen lähtökohdat	9
1.2	Tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet	10
1.3	Tutkimusnäkökulma ja – menetelmä	14
1.4	Tutkimuksen keskeiset käsitteet.....	15
1.5	Tutkimusraportin rakenne	17
2	ASiantuntijaorganisaatio toimintaympäristönä	19
2.1	Savon koulutuskuntayhtymä	20
2.1.1	Hotelli-, ravintola- ja cateringala.....	21
3	OSAAMINEN	24
3.1	Organisaation ydinosaminen	26
3.2	Osaaminen ja tieto	28
3.2.1	Hiljainen tieto	33
3.3	Kvalifikaatio, kompetenssi ja ammattitaito	34
3.4	Ammatillisen opettajan asiantuntijuus.....	36
3.4.1	Substanssiosaaminen	40
3.4.2	Pedagoginen osaaminen	40
3.4.3	Kehittämisen- ja tutkimusosaaminen	41
3.4.4	Työyhteisöosaaminen	42
4	OSAAMISEN JOHTAMINEN.....	44
4.1	Johtaminen asiantuntijaorganisaatiossa	47
4.2	Oppiminen	49
4.3	Oppiva organisaatio	51
4.4	Osaamisstrategiat.....	52
4.5	Ammatillisen opettajan osaamisen määrittely ja arviointi organisaatiossa.....	53
5	TUTKIMUSMENETELMÄT	56
5.1	Tutkimuksen metodologia.....	56
5.2	Tutkimusaineiston kerääminen, käsittely ja analysointi.....	58
5.2.1	Haastattelut.....	59
5.2.2	Aineiston analyysi.....	62
5.3	Tutkimuksen luotettavuus ja validiteetti.....	64
6	TUTKIMUSTULOKSET	67
6.1	Käsityksiä osaamisen johtamisesta	68
6.1.1	Substanssiosaamisen kvalifikaatiot.....	71

6.1.2	Pedagogisen osaamisen kvalifikaatiot	76
6.1.3	Kehittämisen- ja tutkimusosaamisen kvalifikaatiot	83
6.1.4	Työyhteisöosaamisen kvalifikaatiot	88
7	LOPPUPOHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	91
7.1	Osaamisen johtaminen hotelli-, ravintola- ja cateringalalla	93
7.2	Osaamisen kehittäminen ammatillisen opettajan kvalifikaatioalueilla	94
7.3	Tutkimuksen reflektio-osuus	98
	LÄHTEET	100

LIITTEET

Liite 1 Suostumus haastatteluun

Liite 2 Ennakkomateriaali: tutkimuskysymykset ja tutkimuksen keskeiset käsitteet

Liite 3 Teemahaastattelun runko

KUVIOT

Kuvio 1. Savon koulutuskuntayhtymän organisaatio.

Kuvio 2. Tiedon ulottuvuudet.

Kuvio 3. Ammattitaito, kvalifikaatio ja kompetenssi.

Kuvio 4. Ammatillisen opettajan asiantuntijuuteen liittyvät yhteydet.

Kuvio 5. Opettajan asiantuntijuuden osaamisalueet.

Kuvio 6. Osaamisen johtamisen tehtävät

Kuvio 7. Tapaustutkimuksen vaiheet.

Kuvio 8. Tutkimusaineiston analyysi.

Kuvio 9. Ammatillisen opettajan osaamisen ennakointi, määrittely ja arviointi.

TAULUKOT

Taulukko 1. Aihealueeseen liittyviä aiempia tutkimuksia.

Taulukko 2. Tutkimuksen keskeiset käsitteet.

Taulukko 3. Aineettoman pääoman jakautuminen.

Taulukko 4. Keskeiset painopistealueet osaamisen johtamiseen substanssiosaamisen näkökulmasta.

Taulukko 5. Osaamisen johtaminen opettajan pedagogisen asiantuntijuuden osa-alueella.

Taulukko 6. Osaamisen johtaminen opettajan kehittämis- ja tutkimusosaamisen asiantuntijuusosa-alueella.

Taulukko 7. Osaamisen johtaminen opettajan työyhteisöosaamisen asiantuntijuusosa-alueella.

1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on kartoittaa osaamisen ja osaamisen johtamisen nykytilaa ja merkitystä koulutusorganisaation toiminnan kannalta nyt ja tulevaisuudessa. Kartoituksen näkökulmana käytetään ammatillisen opettajan kvalifikaatioita. Tarkastelun kohteena on Savon koulutuskuntayhtymän hotelli-, ravintola- ja catering-ala.

Yhteiskunnallisessa kehityksessä on selkeästi nähtävissä, että yritystoiminnan painopiste siirtyy yhä enemmän tuotannosta palveluihin ja tietotoimintaan, jossa tärkeimmät raaka-aineet ovat tieto ja osaaminen. Näin ollen ennen kaikkea koulutuspalveluja tuottavissa organisaatioissa tiedon ja osaamisen merkitys kilpailutekijänä korostuu entisestään. Tiedosta on kuitenkin pystyttävä poimimaan oleellinen ja organisaation tarpeita vastaava osa. Myös yritysten osaamispääomaa on alettu tarkastella johdettavana resurssina ja sen johtaminen on muuttunut strategiseksi johtamiseksi. Osaamispääoman tehokkaalla vaalimisella ja kehittämällä voidaan vaikuttaa suoraan työn ja palveluiden tuottavuuteen sekä tehokkuuteen. (Ojala 2008, 11–12, 15, 35.)

Osaamisen johtaminen on hyvin ajankohtainen ja tärkeä aihe organisaatioiden kokonaisvaltaisessa kehittämisessä. Elämme alati muuttuvassa yhteiskunnassa. Informaatio, työn tietointensiivisyys, organisaatiot ja verkostot, tieto- ja viestintäteknikka, talouselämä ja arvon luominen, globalisaatio, diversiteetti eli monimuotoisuus ja kansalaisyhteiskunta ovat merkityksellisiä asioita nykyisessä työelämässä. (Huotari, Hurme & Valkonen 2005, 10–12.)

Tämän päivän kilpailustrategioita ovat keskittyminen ydinasioihin, asiakaskeskeisyys, tehokas verkostoituminen, nopea oppiminen sekä nopea ja oikea ajoitus (Ojala 2002, 24). Kansallinen kilpailukyky voidaan turvata jakamalla osaamisen kehittämisvastuu yksilön, oppilaitosten, työnantajan ja yhteiskunnan vastuulle. Kansalliseen kilpailukykyyn vaikuttaminen on iso asia. Koko Suomen koulutuspolitiikan on tuettava tätä. Jokainen oppilaitos voi kuitenkin osaltaan olla tekemässä laadukasta työtä.

Palveluliiketoiminnan kehittämisen haasteena on se, kuinka osaamista ja tietoa kytetään käyttämään palveluiden asiakassuuntautuneisuuden ja arvonnäkökulman kehittämiseksi. Toisena haasteena on se, kuinka fyysisistä tuotteista tai palveluista luodaan kokonaispalvelupaketteja. Tällä hetkellä voidaan puhua palveluyhteiskunnasta, jossa tieto ja osaaminen ovat kehityksen polttoainetta. (Grönroos 2005, 11.)

Koulutustoiminta on yksi palveluliiketoiminnan muoto, jossa asiantuntijapalvelujen tarjonta korostuu. Asiantuntijapalveluiden markkinointitoimenpiteiden suunnittelu ja toteutus ovat hyvin haasteellisia. Palvelukuvauksista on pyrittävä tekemään mahdollisimman näkyviä, jotta asiakas tietää, mitä on ostamassa. Organisaatioiden ydinosaamisten määrittely auttaa rakentamaan palvelupaketteja. Koulutusorganisaatioilla on edessään suuria haasteita pyrkiessään vastaamaan tämän päivän nuorten oppimistarpeisiin.

1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Ammatillisen koulutuksen merkitys ja asema korostuu tämän vuosikymmenen aikana niin Euroopan Unionin kuin myös kansallisen tason ohjelmajulistuksissa. Eurooppa 2020 – strategiassa painotetaan voimakkaasti yleissivistävää ja ammatillista koulutusta keinona edistää *älykästä, kestäväää ja osallistavaa kasvua*. Euroopan Unionin komission tiedonannon mukaan ammatillisen koulutuksen on huolehdittava kahdesta asiasta: sillä on täytettävä Euroopan tämänhetkiset ja tulevat tietotarpeet ja samalla lievennettävä talouskriisin sosiaalisia vaikutuksia ja helpotettava kriisistä toipumista. Tämän tavoitteen toteuttamiseksi Euroopan Unionin rakennerahastojen toimenpideohjelmiin tulee jatkossa mainintoja mm. opiskelijoiden ja opetushenkilöstön liikkuvuuden lisäämisestä, liikkuvuuden esteiden poistamisesta, joustavista opetusjärjestelyistä sekä oppimistulosten ja tutkintojen tunnustamisesta. Erityisesti näissä toimenpideohjelmissä korostetaan helposti saatavissa olevaa ammatillista täydennyskoulutusta, joka sopii mahdollisimman hyvin eri elämäntilanteissa oleville ihmisille. (Europe 2020 Strategy.)

Työ- ja arkielämän tieto-, taito- ja osaamisvaatimukset kasvavat ja muuttuvat entistä nopeammin. Työelämässä tarvitaan sekä laaja-alaista sivistystä, kansalais- ja elämänhallintataitoja että monipuolista ja laajaa ammattiosaamista ja työelämätaitoja. Laaja-alaisuuden ohella tarvitaan vahvaa ja syvällistä ammattialakohtaista ammattitaitoa. Suomen keskeinen kilpailuvaltti on edelleen maailmanlaajuisesti poikkeuksellisen korkea osaaminen, tuotannon korkea jalostusarvo ja innovaatioiden nopea levittäminen sekä tuotantoon että palveluihin. Avainasemassa kilpailukyvyyn ylläpitämisessä ja kehittämisessä on korkea, maailman kärjen tasolla oleva koulutus- ja osaamistaso. Osaamisessa ei ole kyse ainoastaan koulutustasosta, vaan myös opetuksen laadusta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010.)

Osaavan työvoiman saatavuuden turvaaminen muodostuu väestön ikärakenteen muutoksen takia yhä haastavammaksi. Ensi vuosikymmenen alusta aina vuoteen 2030 saakka työelämästä poistuvien määrä tulee olemaan vuositasolla 11 000-12 000 henkeä suurempi kuin työkään tulevien nuorisoikäluokkien koko. Ammatillisen koulutuksen palvelukyvyyn vahvistaminen edellyttää, että koulutuksen järjestäjillä on kokonaisstrategia, jonka puitteissa toimintaprosesseja sekä koulutus- ja kehittämispalveluita kehitetään ja toteutetaan asiakkaiden tarpeiden pohjalta. Savon koulutuskuntayhtymän toimintastrategian mukaan keskeisiä kehittämiskohteita tulevat olemaan koulutuksen työelämävastaavuuden ja työelämäyhteyksien vahvistaminen, koulutustarpeiden ennakointi, työpaikalla tapahtuvan opiskelun järjestäminen, yksilöllisten koulutustarpeiden huomioon ottaminen koulutus- ja kehittämispalveluiden suunnittelussa ja toteuttamisessa, laadunhallinta, ammattiopistojen johtaminen ja strategiatyö sekä opetushenkilöstön osaamisen hyödyntäminen ja kehittäminen. Savon koulutuskuntayhtymässä osaamisen kehittämisellä pyritään huolehtimaan siitä, että työpaikalla on osaamisen kehittämistä motivoiva ja kehittymistä tukeva ilmapiiri sekä siitä, että yksittäisen henkilön osaaminen vastaa hänen työnkuvansa osaamistarpeita. Henkilöstön osaamista kehitetään vastaamaan työelämän ja opetuksen jatkuvasti muuttuvia tarpeita. Tämä merkitsee ammatillisen opettajan kvalifikaatioiden jatkuvaa tarkastelua ja kehittämistä yhteiskunnan muuttuvissa olosuhteissa.

1.2 Tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet

Tämä ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyönä suoritettava tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen tapaustutkimus, jonka aiheena on selvittää ammatillisen opettajan kvalifikaatioiden merkitystä organisaation osaamisen johtamisen kentässä. Tutkimus toteutetaan Savon koulutuskuntayhtymän hotelli-, ravintola- ja cateringalan yksikössä. Työn tarkoituksena ja päätutkimuskysymyksinä on selvittää:

- millaisia käsityksiä hotelli-, ravintola- ja catering-alan yksikön opettajilla on osaamisen johtamisesta ammatillisen opettajan kvalifikaatioiden näkökulmasta.
- työn tavoitteena on lisäksi selvittää, mikä on henkilöstön näkemyksen mukaan hotelli-, ravintola- ja catering-alan yksikön ydinosaamisen ja osaamisen johtamisen nykytila suhteessa edellä mainittuihin kvalifikaatioihin, ja
- miten osaamisen johtamista voitaisiin kehittää valituilla ammatillisen opettajan osaamisalueilla.

Tutkimuksessa pyritään selvittämään henkilöstön näkemyksiä siitä, kuinka yksikön osaamisen johtamisessa huomioidaan opettajien ammatilliset vahvuudet esimerkiksi

opetuksen suunnittelussa. Lisäksi tutkitaan millaista osaamisvahvuutta yksiköstä löytyy. Toisaalta tavoitteena on myös selvittää näkemyksiä yksikön osaamisvajeesta ja sitä kautta löytää osaamisen kehittämiskohteita. Yksikön henkilöstön näkemyksiä ammatillisen opettajan kvalifikaatioista verrataan tavoitteena olevaan osaamiseen. Nämä osaamistavoitteet muodostuvat työelämälähtöisistä ammatillisista kokonaisuuksista yhdenmukaisesti hotelli-, ravintola- ja cateringalan valtakunnallisten tutkimuksen perusteiden kanssa.

Tutkimusongelman ratkaisemiseksi ja tavoitteiden saavuttamiseksi oleellista on perehtyä aihealueen ympäriltä laadittuun teoriakirjallisuuteen sekä mahdollisiin aiempiin aihealuetta koskeviin tutkimuksiin ja kehittämishankkeisiin. Tämän pohjalta on tarkoitus rakentaa tutkimuksen teoreettinen viitekehys. Tutkimuksen tavoitteiden saavuttamiseksi kohdeorganisaation henkilöstöä haastatellaan, minkä jälkeen haastatteluaineistot analysoidaan ja raportoidaan. Tähän tutkimukseen liittyy myös analysointiaineiston pohjalta suoritettava johtopäätösten tekeminen ja toimenpide-ehdotusten esittely.

Tutkimuskohteena on Savon koulutuskuntayhtymän matkailu-, ravitsemis- ja talousalan yksikkö Kuopiossa. Tutkimus rajataan koskemaan hotelli-, ravintola ja cateringalan perustutkinnoissa toimivia ammatinopettajia. Näin ollen tutkimuksen ulkopuolelle rajautuvat sekä matkailun että kotityö- ja puhdistuspalvelujen perustutkinnoissa opettavat opettajat.

Osaamisen johtamisesta, osaamispääoman johtamisesta ja kehittämisestä on tehty lukuisia erilaisia opinnäytetöitä, pro gradu -tutkielmia sekä väitöskirjoja. Valtaosa niistä on tehty koskemaan tiettyä kohdeorganisaatiota. Tutkimuksissa on käytetty hyvin erilaisia tutkimusmenetelmiä ja niiden laajuudet ja tavoitteet vaihtelevat suuresti. Myös opettajuuteen ja pedagogiikkaan liittyviä tutkimuksia on tehty vuosien saatossa useita. Ammatillisen opettajan kvalifikaatioiden näkökulmasta ei kuitenkaan ole tehty kovinkaan monia tutkimuksia ainakaan viime aikoina. Seuraavassa taulukossa (taulukko 1) on esitetty muutamia aihealueeseen liittyviä nimenomaan ammatillisen opettajan osaamisen näkökulmasta laadittuja tutkimuksia.

TAULUKKO 1. Aihealueeseen liittyviä aiempia tutkimuksia.

VUOSI	TEKIJÄ	AIHE	TAVOITE	NÄKÖKULMA, TUTKIMUSMENETELMÄ
2005	Havu, Eveliina	Opettajat oman työnsä johtajina. Sosiaali- ja terveysalan opettajien käsityksiä tiimityöstä.	Kartoittaa opettajien käsityksiä tiimityöstä ja tiimityön opettamisesta.	Kvalitatiivinen, teemahaastattelut
2007	Mustakangas, Terhi	Osaamisen johtaminen koulutusorganisaatiossa – Case Merikoski	Kartoittaa johdon näkemyksiä osaamisen johtamisesta ammatillisessa koulutuskeskuksessa	Kvalitatiiviset teemahaastattelut
2009	Lahtinen, Päivikki	Ikääntyvän opettajan ammatillista kasvua ja osaamista tukeva johtaminen.	Kartoittaa opettajien ja heidän esimiehien käsityksiä ikäjohtamisesta ja sen vaikutuksesta opettajan ammatilliseen kasvuun ja työhön.	Kvalitatiiviset teemahaastattelut
2010	Paaso, Aila Korento, Kati	Osaava opettaja 2010–2020	Kartoittaa ammatillisen opettajan osaamista ennakointitutkimuksen avulla.	Kvantitatiivinen Delfoi-tutkimus

Havun (2005) pro gradu -tutkielma kohdistui sosiaali- ja terveysalan ammatillisiin opettajiin. Tutkimuksessa ammatillisten opettajien kvalifikaatioista tarkastelun kohteena oli nimenomaan yhteistyöosaaminen ja tiimityöskentelytaidot. Osaamista oli tarkasteltu ammatillisen toisen asteen koulutuksen kontekstissa. Tutkimuksen mukaan opettajien käsitykset tiimityön merkityksestä organisaation kehittämisessä olivat yhdenvertaiset, mutta käsitykset siitä, kuka vastaa tiimityön opettamisesta opiskelijoille, ja missä sitä pitäisi opettaa, vaihtelivat suuresti. Tutkimus osoitti myös, että löytääkseen yhteisen päämäärän, on organisaation johdon luotava työyhteisön jäsenille luonnollisia keskustelun paikkoja hyväksi käyttäen esimerkiksi tiimejä. Tiimien koontumisessa pitäisi tutkimuksen mukaan painottua vapaa tai ohjattu keskustelu hallinnollisen informaation sijaan.

Mustakangas (2007) kohdensi pro gradu -tutkielmansa Merikosken ammatillisen koulutuskeskuksen esimiesten käsityksiin organisaation osaamisen johtamisesta. Tutkimuksen tarkoituksena oli lisätä tietoa koulutusorganisaation osaamisen johtamisesta. Tutkimuksessa tiedon johtamiseen liittyvillä haastattelukysymyksillä pyrittiin selvittämään tietovarantojen merkitystä osaamisen johtamisessa. Tutkimuksessa selvitettiin, osaamisen johtamiseen liittyen, osaamisen johtamisen näkymisestä toiminnassa ja ydinosaamisalueiden määrittelystä. Lisäksi haastateltavilta selvitettiin osaamisen johtamisen tulevaisuuden näkymiä. Tutkimuksen johtopäätöksissä todetaan, että Meri-

kosken strategia- ja laatutyö on tärkeää saada pikaisella aikataululla valmiiksi. Samalla organisaatiossa voidaan keskittyä osaamisen johtamiseen. Tutkimuksessa todettiin, että organisaation ydinosaamisten määrittelystä olisi hyvä lähteä liikkeelle. Johtopäätöksissä korostettiin, että ydinosaamisten on oltava yhteneviä strategian kanssa. Tutkimus osoittaa, että organisaation tietovarannot tulee kartoittaa ja pohtia myös sitä, kuinka hiljainen tieto saataisiin virtaamaan organisaatiossa. Organisaatiokulttuuria olisi kehitettävä jatkuvaa oppimista tukevaksi. Henkilöstöä tulisi kannustaa jakamaan osaamistaan. Tutkimuksen mukaan johdon esimerkkinä toimiminen on tärkeää osaamisen johtamisessa.

Lahtinen (2009) tutki akateemisessa väitöskirjassaan ikääntyvän opettajan osaamista ja ammatillista kasvua ammattikorkeakoulun kontekstissa. Tutkimuksen kohteena olivat sosiaali- ja terveysalan opettajat ja heidän esimiehensä neljästä eri ammattikorkeakoulusta. Tutkimus osoittaa, että osaamisen jatkuvuuden turvaaminen on tärkeää. Asiantuntijuuden jatkuvuuden turvaaminen ja hiljaisen tiedon siirtyminen ovat organisaatiolle keskeisimpiä haasteita. Tutkimuksen mukaan ikääntyvän opettajan osaamista pidetään vahvana ja merkityksellisenä voimavarana työyhteisössä. Tutkimuksessa korostuivat transformaalisen johtamisen neljä ulottuvuutta: ihmisen yksilöllinen kohtaaminen, älyllinen stimulointi, inspiroiva motivointi ja luottamuksen rakentaminen. Tutkimuksessa näiden neljän ulottuvuuden merkitystä tarkasteltiin ikääntyvän opettajan ammatillisen kasvun ja osaamisen tukena.

Paaso ja Korento (2010) toteuttivat Opetushallituksen ja Opetusministeriön myöntämän valtionavustusrahoituksen turvin ”Osaava opettaja 2010–2020” kehittämishankkeen. Hankkeessa etsittiin paitsi yhteisiä, myös erilaisia, laajan asiantuntijajoukon näkemyksiä ammatillisten opettajien tulevaisuuden osaamistarpeista ja alueista. Hankkeessa keskityttiin tutkimaan ammatillisen opettajan ja ammattialan osaamisen nykytilaa ja tulevaisuuden uhkia ja mahdollisuuksia. Tutkimuksessa käytettiin soveltuvin osin Helakorven (2004) ammatillisen opettajan asiantuntijuuskäsityksen mukaisia osaamisalueiden määrittelyä. Tutkimus oli tulevaisuussuuntautunut Delfoimenetelmällä toteutettu laaja-alainen ennakointitutkimus. Delfoi-prosessissa ammatillisen opettajan osaamisen ilmiötä argumentoidaan anonymisti asiantuntijaverkostojen kautta. Näin tutkittavaan ilmiöön saadaan erilaisia näkökulmia ja väitteitä. Tutkimus tuotti laajaa alakohtaista tietoa ammatillisen opettajan kvalifikaatioiden näkökulmasta. Tutkimusraportin mukaan tulevaisuudessa ammatillinen koulutus tarvitsee joustavaa, kehittyvän työidentiteetin omaavaa opetushenkilöstöä, osaamisen johtamiseen sitoutuneita esimiehiä ja henkilöstön oppimista tukevaa täydennyskoulutusta. Raportin mukaan osaavat ammatilliset opettajat, osaavat opiskelijat ja osaava työ-

voima mahdollistavat yhdessä tulevaisuuden ammatillisen osaamisen ja Suomen kilpailukyvyen säilymisen muuttuvassa globaalissa maailmassa.

1.3 Tutkimusnäkökulma ja – menetelmä

Tutkimusstrategisesti määritellen tämän tutkimuksen lähestymistavaksi valittiin tapaustudkimus eli Case Study, koska se soveltuu aivan erityisen hyvin käytettäväksi silloin, kun halutaan tuottaa yksityiskohtaista, intensiivistä tietoa tai ymmärtää tarkasti tutkimuksen kohteen tilannetta tutkimalla sitä omassa ympäristössään. Tapaustudkimuksessa kokonaisvaltaisen näkemyksen saavuttamiseksi käytetään ja yhdistellään myös tyypillisesti erilaisia kvalitatiivisia eli laadullisia ja kvantitatiivisia eli määrällisiä tiedonhankintamenetelmiä. Tapausta tutkimalla pyritään lisäämään ymmärrystä tietystä ilmiöstä pyrkimättä kuitenkaan yleistettävään tietoon. Yleensä tapaustudkimus valitaankin menetelmäksi, kun halutaan ymmärtää kohdetta syvällisesti ja huomioida siihen liittyvä konteksti: olosuhteet, taustat yms. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti, 2009, 37–38, 53.)

Tapaustudkimukselle tyypillistä on valita tutkimuskohteeksi yksittäinen tapaus, tilanne, tapahtuma tai joukko tapauksia, joiden tarkastelussa kiinnostuksen kohteena ovat usein prosessit. Yksittäistapauksia pyritään tutkimaan niiden luonnollisessa ympäristössään kuvailemalla yksityiskohtaisesti tutkittavaa ilmiötä. Kuvailevat menetelmät eivät välttämättä pyri selittämään ilmiöiden välisiä yhteyksiä, testaamaan hypoteeseja, tekemään ennusteita, vaan tavoitteena on tutkimuskohteen ominaispiirteiden systemaattinen, tarkka ja totuudenmukainen kuvailu. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2010, 125–126.)

Tutkimusstrategiana tapaustudkimus on väljästi määrittyvä, ja sitä voidaan toteuttaa monen eri analyysimenetelmän avulla. Tutkimuksessa voidaan yleisesti puhua tapauksista (case), joilla viitataan yksittäisiin tutkimuskohteisiin, jotka yhdessä muodostavat tutkimuksen keskiössä olevien tutkimuskohteiden suppeaan joukkoon. (Jyväskylän yliopisto.)

Tapaustudkimus soveltuu hyvin lähestymistavaksi, kun halutaan syvällisesti ymmärtää esimerkiksi työntekijöiden välisiä suhteita tai toimintaa organisaatiossa. Tapaustudkimuksessa on tärkeämpää saada selville suppeasta kohteesta paljon kuin laajasta joukosta vähän. Tapaustudkimuksessa tapaus ei ole otos jostakin isommasta joukosta eikä tutkimuksella pyritä tilastolliseen yleistämiseen. (Ojasalo ym. 2009, 52–53.)

Haastattelu on aineistonhankintamenetelmä, jossa tutkija osallistuu vuorovaikutteisesti aineiston tuottamiseen. Haastattelutapoja voidaan tyypitellä sen mukaan, mikä on tutkijan rooli vuorovaikutustilanteessa. Myös haastattelun rakenteita ja toteutustapoja on erilaisia ja erityyppisille haastatteluille on muodostunut omia käytäntöjä. Erilaisia haastattelutyyppisiä voidaan luokitella esimerkiksi haastattelijan ja haastateltavan vuorovaikutusasteen mukaan. Erotuksena sosiaalisia funktioita täyttävästä arkisesta keskustelusta tai vaikkapa sanomalehtijuttua varten tehtävästä tai psykologin tekemästä haastattelusta, tutkimushaastattelulla on selkeä päämäärä: tutkimustehtävän suorittaminen. Haastattelua siis käytetään tutkimusaineiston saamiseksi, ja aineistoa puolestaan on tarkoitus analysoida ja tulkita tieteellisen tutkimustehtävän selvittämiseksi. (Jyväskylän yliopisto.)

Tutkimusmenetelmänä tässä tapaustutkimuksessa käytettiin kvalitatiivisia teema-haastatteluja, koska tutkimus liittyy organisaation toimintojen ja ihmisten tutkimiseen, ja haastattelujen kautta toimijat eli ilmiön asiantuntijat voivat kuvata ja selittää ilmiötä. Vilkan (2009, 101) mukaan teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu antaa tutkijalle mahdollisuuden poimia tutkimusongelmasta keskeiset aiheet ja teemat, joita tutkimushaastattelussa olisi välttämätöntä tutkimusongelmaan vastaamiseksi käsitellä. Teemahaastattelua käytetään paljon kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa, koska se hyvin vastaa monia laadullisen tutkimuksen lähtökohtia.

1.4 Tutkimuksen keskeiset käsitteet

Tässä luvussa esitellään tutkimukseen liittyvät keskeiset käsitteet. Käsitteitä selvennetään, jotta lukijan on helpompi ymmärtää tutkimuksen teoriapohjaan liittyvää sanastoa. Toisaalta tutkimuksessa esiintyvien samankaltaisten käsitteiden selventäminen ja avaaminen tuo tutkimuksen avautumisen lukijalle helpommaksi. Käsitteiden selventäminen on tehty yhdistäen laajempaa teoriakirjallisuutta. Taulukossa kaksi (taulukko 2) on koottu tutkimuksen keskeiset käsitteet, ja ne lähteet, joihin tässä tutkimuksessa käsitteiden avaamisessa pääsääntöisesti tukeudutaan.

TAULUKKO 2: Tutkimuksen keskeiset käsitteet

KÄSITE	LÄHDE
Osaaminen	Otala, L. (2008) Sydänmaanlakka, P. (2004)
Ydinosaaminen	Sydänmaanlakka, P. (2007) Hamel, G. Prahalad, C.K. (1994) Viitala, R. (2005)
Kvalifikaatiot	Väärälä, R. (1995) Keurulainen, H. (1998) Helakorpi, S. (2005, 2010)
Kompetenssi	Keurulainen, H. (1998) Hanhinen, T. (2010)
Osaamisen johtaminen	Sydänmaanlakka, P. (2007) Otala, L. (2008) Viitala, R. (2005)

Osaaminen on yksilöiden, tiimien, ryhmien ja organisaatioiden resurssia. Yksilön osaaminen muodostuu tiedoista, taidoista, kokemuksesta, verkostoista ja kontakteista, asenteesta sekä henkilökohtaisista ominaisuuksista, jotka auttavat selviytymään kulloisessakin työtilanteessa ja joiden seurauksena on hyvä työsuoritus. Yksilöiden osaaminen muodostuu organisaation tai yhteisön osaamiseksi, kun ihmiset jakavat, yhdistävät ja kehittävät osaamistaan yhdessä ja kun osaaminen muunnetaan yhteiseksi näkemykseksi ja yhteiseksi toiminnaksi. (Otala, 2008.) Osaamisen siirtäminen toimintaan on tärkeää, koska vasta silloin, kun osaamisista sovelletaan käytäntöön, voidaan puhua todellisesta osaamisesta. (Sydänmaanlakka, 2004, 150.)

Ydinosaaminen on kumuloitunutta organisaatiotason osaamista, jota organisaatio pystyy hyödyntämään nykyisessä tai tulevassa toiminnassaan tuottaessaan asiakkaalleen lisäarvoa. (Sydänmaanlakka, 2007, 144–145.) Hamel ja Prahalad (1994) esittivät viitekehyksen ydinosaamiskonseptille ja sen, miten ydinosaamista voidaan kehittää. Heidän mukaansa organisaation ydinosaamisen määrittely käynnistää osaamisen kehittämisen eri tasoilla organisaatiota. Ydinosaaminen muodostaa organisaation kilpailukyvyyn ytimen. Hamelin ja Prahaladin (1994) näkemysten mukaan organisaatio tai yritys on nähtävä, ei ainoastaan tuotteiden ja palveluiden portfoliona, vaan myös osaamisen portfoliona. Viitalan (2005) mukaan strategiseksi osaamiseksi voidaan kutsua sellaista osaamista, joka on organisaation valitun kilpailustrategian toteutumiseksi elintärkeää. Viitalan (2005) näkemyksen mukaisesti myös tässä tutkimuksessa strateginen osaaminen käsitetään organisaation ydinosaamiseksi.

Kvalifikaatiot ovat ominaisuuksia, jotka tekevät mahdolliseksi toimia tietyissä konkreettisissa työprosesseissa. Työssä vaadittavat kvalifikaatiot muuttuvat, koska ne

ovat kiinteästi yhteydessä suoritettavaan työhön. Yhteiskunnassa, ihmisissä, työelämässä ja työssä itsessään tapahtuu muutoksia, jotka heijastuvat uusina kvalifikaatiovaatimuksina. (Väärälä 1995, 36–39.) Työelämäosaamisen tavoitteena olevan onnistuneen työsuorituksen ja sitä kautta työorganisaation menestymisen lähtökohtana ovat siis työelämän vaatimuksista johdetut kvalifikaatiot. Kvalifikaatiot määrittelevät työsuorituksen sisällön ja tason. (Hanhinen 2010.) Tässä tutkimuksessa ammatillisen opettajan kvalifikaatio ja **kompetenssi** käsitetään erillisiksi, mutta kuitenkin läheisesti toisiinsa liittyviksi käsitteiksi. Kompetenssi on yksilön kognitiivisiin kykyihin ja affektis-konatiivisiin valmiuksiin perustuva potentiaali suoriutua työn vaatimuksista. Kompetenssi on näin ollen työntekijän osaamispotentiaalia, joka sisältää yksilön kognitiiviset kyvyt eli tiedot ja taidot sekä affektis-konatiiviset valmiudet eli yksilön ominaisuudet, joiden avulla hän ylläpitää ja kehittää kykyjään ja valmiuksiaan. (Hanhinen 2010.) Keurulaisen (1998, 46) mukaan kvalifikaatio eli ammattitaito on olemassa kun työelämän asettamat kvalifikaatiovaatimukset ja työntekijän kompetenssi tietyllä hetkellä, tietyssä kontekstissa kohtaavat.

Osaamisen johtaminen tarkoittaa Sydänmaanlakan (2007) mukaan sitä, että yrityksen tai organisaation visioista, strategiasta ja tavoitteista lähtien määritellään organisaation ydinosaaminen ja muu tarvittava osaaminen. Tämän jälkeen on arvioitava, mikä on osaamisen nykytaso verrattuna tavoitetasoon. Ojala (2008) näkee, että koska työ on yhä enemmän tiimin, ryhmän ja organisaation aikaansaannos, on osaamisenkin yhä enemmän organisaation osaamista, sen osaamispääomaa. Osaamisen johtaminen voidaan kuvata prosessina, jonka aikana organisaatiossa vahvistuu sen ydinosaaminen. Tässä tutkimuksessa osaamisen johtamisen käsitetään, Viitalan (2005) näkemyksen mukaisesti, sisältävän kaiken sellaisen tarkoituksellisen toiminnan, jonka avulla yrityksen strategista osaamista vaalitaan, kehitetään, uudistetaan ja hankitaan.

1.5 Tutkimusraportin rakenne

Tämä tutkimus rakentuu seitsemästä luvusta. Johdantokappaleessa lukijalle esitellään tutkittavan ilmiön taustalla olevia koulutusorganisaatioiden tulevaisuuden haasteina olevia asioita. Kappaleessa esitellään myös tutkimuksen lähtökohdat, tavoitteet ja tarkoitus. Lisäksi johdanto-osiossa tarkastellaan aiempia aihepiiriin ympäriltä laadittuja tutkimuksia. Johdantokappale sisältää selvityksen tutkimusnäkökulman ja -menetelmän valinnasta, tutkimuksen keskeisistä käsitteistä sekä tutkimusraportin rakenteesta.

Toisessa luvussa esitellään asiantuntijaorganisaatiota toimintaympäristönä. Luvussa esitellään tutkimuksen kohteena oleva koulutusorganisaatio sekä hotelli-, ravintola- ja cateringkoulutusalan erityispiirteitä.

Tutkimuksen teoreettista viitekehystä käsitellään luvuissa kolme ja neljä. Organisaatiossa olevan osaamiseen ja osaamisen johtamiseen keskittyvän teoriaosuuden tarkoituksena on luoda lukijalle kokonaiskuva siitä, kuinka merkityksellistä organisaation olemassa olon ja kilpailukyvyn kannalta näihin asioihin paneutuminen on. Lisäksi teorian on tarkoitus ohjata tutkijaa uuden tiedon etsinnässä ja jäsentää kerättyä aineistoa. Luvussa kolme käsitellään ensin osaamista, organisaation ydinosamista, tiedon merkitystä sekä ammatillisen opettajan kvaifikaatioita asiantuntijuuden luomisessa. Luvussa neljä käsitellään osaamisen johtamista strategisena ratkaisuna, osaamispääoman johtamisena.

Viidennessä luvussa, tutkimuksen empiirisessä osassa, paneudutaan tutkimuksen metodologisiin lähtökohtiin, pohtien lähinnä laadullisen tutkimusmenetelmän soveltuvuutta tässä tutkimuksessa. Tässä luvussa selvitetään tutkimuksen kulku, aineiston kerääminen, käsittely ja analysointi. Lopuksi arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta ja validiteettia.

Työn kuudennessa luvussa esitellään tutkimuksen tulokset haastatteluteemoittain edeten ammatillisen opettajan kvaifikaatiojaottelun ja asiantuntijuusalueitten mukaisesti.

Seitsemännessä luvussa esitetään tutkimuksen pohjalta syntyneet johtopäätökset ja vastataan tutkimuksen alussa esitettyihin tutkimuskysymyksiin. Johtopäätösten pohjalta esitetään joitakin kehittämissuhteita. Tässä luvussa huomioidaan myös teorian pohjalta syntyneitä uusia asioita ja arvioidaan koko tutkimuksen merkityksellisyyttä.

2 ASIANTUNTIJAORGANISAATIO TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ

Asiantuntijaorganisaatioita on kaikilla aloilla, niin julkisella kuin yksityiselläkin sektorilla, eivätkä ne myöskään ole mikään selkeä toisista organisaatioista erottuva ryhmä (Sipilä 1991, 23). Asiantuntijaorganisaatio-käsite on vakiintunut kuvaamaan tietynlaisia organisaatioita varsinaisesti vasta 1990-luvulla. Tosin asia sinänsä on ollut tunnettu jo aiemminkin. Esimerkiksi Schein (1991), pohtiessaan organisaation toimintakulttuurin syntymistä, huomioi yhdeksi vaikuttavaksi osatekijäksi nimenomaan osaamiseen perustuvan auktoriteetin olemassaolon ja siihen pohjautuvan vallankäytön.

Asiantuntijaorganisaatioita kuvaavat kuitenkin seuraavat yhteiset tunnuspiirteet:

- organisaatio tuottaa uutta tai olennaisesti jalostettua tietoa ja uusia ratkaisuja
- organisaation antamat neuvot ja ohjeet ovat standardoimattomia ja asiakkaan tarpeisiin sopeutettuja
- organisaation henkilöstöstä keskeinen osa on professionaaleja
- työhön liittyy runsaasti analysointia, monimutkaista ongelmanratkaisua ja suunnittelua
- henkilöstön osaamistaso ja peruskoulutustaso ovat yleensä korkeita ja asiantuntijatehtävien
- organisaation henkilöstömenot ovat pääomamenoja huomattavasti suuremmat
- organisaation riippuvuus henkilöstöstä on suuri ja henkilöiden korvaaminen on vaikeaa

(Eklund 1992, 63 - 65; Sipilä 1991, 23.)

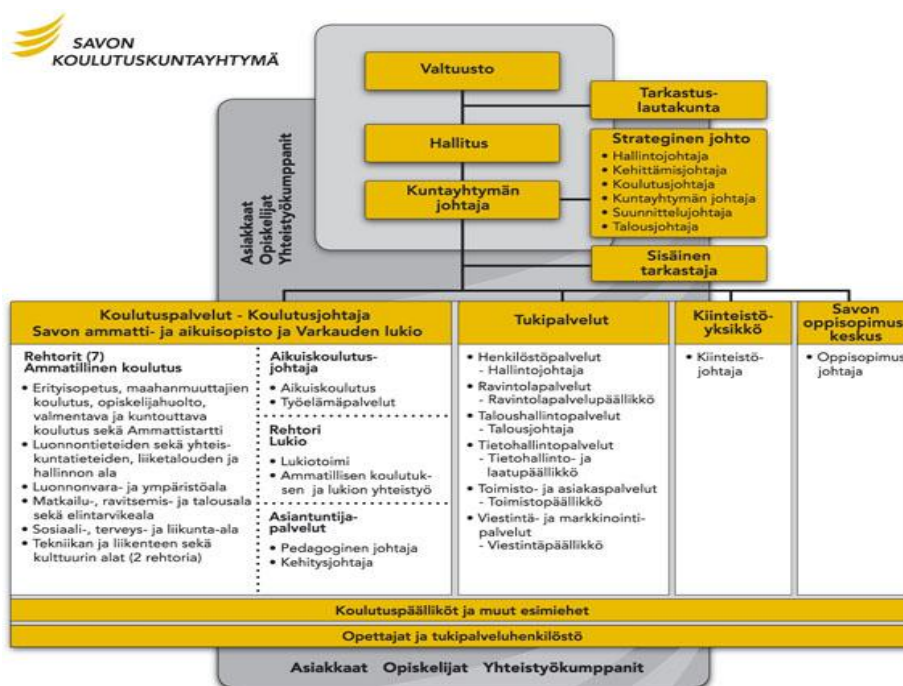
Pääosa asiantuntijoiden tekemästä työstä on uuden tiedon soveltamista ja kehittämistä. Asiantuntijaorganisaatioiden keskeinen pääoma onkin asiantuntijoihin sitoutunut aineeton erikoisosaaminen, tiedot ja taidot (asiantuntijuus), joista asiakkaat ovat valmiita maksamaan ja, jota pyritään kehittämään ja johtamaan siten, että organisaatio voi tarjota sen pohjalta asiakkaalleen parasta mahdollista lisäarvoa. (Hynninen 2005, 87.)

Asiantuntijaorganisaatiolle tyypillistä on että, esimiehet ovat itse myös asiantuntijoita ja nousevat esimiesasemaan usein työryhmän sisältä, joskus vastentahtoisestikin. Asiantuntijat arvostavat toisissaan ennen kaikkea asiantuntijuutta, mutta esimiesroolissa on kuitenkin oltava oman yksikkönsä tehtäväkentän generalisti ja tällöin on mahdollista hallita vain vähäisessä määrin alaistensa erikoisalueita. (Viitala 2007, 275.)

Viitala näkee teoksessaan Johda Osaamista (2005), että asiantuntijaorganisaation olennaiseksi tunnuspiirteeksi nousee se, että työntekijät ovat paitsi luovia ja innovatiivisia, myös kykeneviä toteuttamaan kehitetyt innovaatiot. Kuitenkaan jokaisen ei tarvitse asiantuntijaorganisaatiossa hallita kaikkea, vaan eri osaamisia ja kykyjä hallitsevat työntekijät tulee yhdistää osiksi työtiimejä. Näin tiimien kautta organisaatio voi saavuttaa vahvan kollektiivisen osaamisen.

2.1 Savon koulutuskuntayhtymä

Savon koulutuskuntayhtymä on kahdeksan Pohjois-Savon kunnan muodostama kuntayhtymä, jonka perustehtävä on tuottaa ammatillista toisen asteen koulutusta, aikuiskoulutusta sekä lukiokoulutusta Pohjois-Savon alueella. Kuntayhtymällä on opiskelijoita ammatillisessa koulutuksessa lähes 5700, aikuiskoulutuksessa 1800 ja oppisopimuskoulutuksessa noin 2000. Lisäksi Varkauden lukiossa opiskelijoita on lähes 400. Kuntayhtymän palveluksessa on henkilöstöä lähes 1100. Savon koulutuskuntayhtymä on valtakunnallisestikin katsottuna erittäin merkittävä ammatillisen koulutuksen tarjoaja – eräs Suomen suurimmista mitattaessa sitten taloudellisilla tai opiskelijamääriin liittyvillä mittareilla. Savon koulutuskuntayhtymän ylintä päätösvaltaa käyttää yhtymävaltuusto. Yhtymävaltuustossa on Kuopiosta neljä, Varkaudesta kolme, Iisalmesta ja Siilinjärveltä kaksi ja muista kunnista yksi jäsen kustakin jäsenkunnasta. Yhtymähallitus vastaa kuntayhtymän hallinnosta ja taloudesta sekä yhtymävaltuuston päätösten valmistelusta, täytäntöönpanosta ja laillisuuden valvonnasta. Hallitus valvoo yhtymän etua, edustaa kuntayhtymää ja käyttää sen puhevaltaa. Seuraavan sivun kuviossa 1 (kuvio 1) on kuvattu Savon koulutuskuntayhtymän hallinto ja organisaatio.



KUVIO 1. Savon koulutuskuntayhtymän organisaatio (Savon koulutuskuntayhtymä.)

Kunnallisena toimijana Savon koulutuskuntayhtymän toimintaa ohjaa kuntalaki, jonka mukaan yhtiövaltuusto hyväksyy hallinnon järjestämiseksi tarpeelliset johtosäännöt, joissa määrätään kunnan eri viranomaisista ja niiden toiminnasta, toimivallan jaosta ja tehtävistä. Savon koulutuskuntayhtymän johtoryhmän kokoonpano ja tehtävät ovat määritelty yhtiön hallintosäännössä. Kuntayhtymän johtoryhmän puheenjohtajana toimii kuntayhtymän johtaja. Kuntayhtymän johtoryhmä työskentelee yhtiöhallituksen alaisuudessa. Kuntayhtymän johtaja nimeää johtoryhmän jäsenet.

2.1.1 Hotelli-, ravintola- ja cateringala

Ammattikoulutus muodostuu ammatillisista perustutkinnoista ja lisäkoulutuksena suoritettavista ammatti- ja erikoisammattitutkinnoista. Sekä nuoret että aikuiset voivat opiskella samoihin ammatillisiin perustutkintoihin. Ammatillinen lisä- ja täydennyskoulutus on mahdollista työuran eri vaiheissa. Sekä ammatillinen peruskoulutus että lisäkoulutus ovat tutkintoon tähtävää koulutusta. Opiskelu tapahtuu paitsi oppilaitoksissa, myös lisääntyvässä määrin työpaikoilla ja verkko-oppimisympäristöissä. (Opetushallitus.)

Hotelli-, ravintola- ja catering-alan perustutkinnon suorittaneella opiskelijalla tulee olla monipuolista alan perusosaamista. Hänen on kyettävä palvelemaan suomalaisia ja ulkomaisia asiakkaita ja pystyttävä toimimaan eri liikeideoilla toimivissa yrityksissä ja

toimipaikoissa majoitus- ja ravitsemispalvelutehtävissä. Perustutkinnon tavoitteena on saada alalle palveluhenkisiä, vastuullisia, oma-aloitteisia, luotettavia ja yhteistyökykyisiä työntekijöitä. Perustutkinnon suorittaneella opiskelijalla on oltava hyvä työntekijän aseman ja työelämän tuntemus. Hän noudattaa alan sopimuksia, säädöksiä ja yhteiskunnallisia velvollisuuksia. Hänellä on oltava hyvät käytöstavat, hänen on oltava suvaitsevainen ja kunnioitettava eri kulttuureista tulevia työtovereita ja asiakkaita. Hotelli- ravintola- ja catering-ala on kansainvälinen ala, jolla edellytetään ammatinaston hallintaa vierailu- ja muutenkin eri kulttuurien tuntemusta. Perustutkinnon suorittaneen opiskelijan on hallittava alan perusvalmiudet ja hänen on lisäksi erikoistuttava asiakaspalvelun, hotellipalvelujen tai ruoanvalmistuksen tehtäviin. Hotelli-, ravintola- ja cateringalan ammatillisessa perustutkinnossa ammatillisten opintojen laajuus on 90 opintoviikkoa. (Opetushallitus.)

Hotelli-, ravintola- ja cateringalan perustutkinnon laajuus on 120 opintoviikkoa, ja tutkinnon suoritus-aika on keskimäärin kolme vuotta. Savon koulutuskuntayhtymässä hotelli-, ravintola- ja cateringalan perustutkintoon johtavaa koulutusta tarjotaan Kuopion ja Varkauden yksiköissä. Kuopion yksikössä, Sammakkolammentie 2:ssa, koulutusta tarjotaan kaikissa koulutusohjelmissa, eli kokin, tarjoilijan ja vastaanottovirkailijan koulutusohjelmissa, Varkaudessa ainoastaan kokin koulutusohjelmassa. Opetus- ja ohjaushenkilöstöä Savon koulutuskuntayhtymän matkailu- ja ravitsemisalalla on tällä hetkellä noin sata henkilöä. Valtaosa henkilöstöstä työskentelee nimenomaan hotelli-, ravintola- ja cateringalan perustutkinnon opetus- ja ohjaustyössä.

Hotelli-, ravintola- ja cateringalan työt vaativat myönteistä palveluasennetta, yhteistyökykyä ja ammatin keskeisten tietojen ja taitojen hallintaa. Alalla korostuu ihmisten välinen vuorovaikutus. Jokainen alalla toimiva työntekijä on osa palveluketjua ja vaikuttaa osaltaan asiakastyytyvyyteen ja työyhteisön toimintaan ja ilmapiiriin. Osamisen painopistealueita ovat asiakaspalveluosaaminen ja yhteistyö- ja tiimityötaidot. Toimialan kokonaiskasvun ja sen yritysten ja toimipaikkojen lukumääräisen kasvun ja menestyksen edellytyksenä on hyvä liiketaloudellinen tulos. Tuloksen syntymiseen vaikuttaa jokainen henkilöstöön kuuluva. Yrittäjyyden ja siihen liittyvien perustaitojen mm. yrityksen perustamisen, liikeidea- ajattelun ja markkinoinnin perusteiden tulee olla osa jokaisen alalla toimivan perustaitoja. Kansainvälisyys näkyy alan henkilöstön ja asiakkaiden kulttuuritaustassa ja kulutustottumuksissa. Majoitus- ja ravitsemisalan eri työtehtävissä työskentelee maahanmuuttajataustaisia henkilöitä eri ammattiteissa. Kansainvälistymisen seurauksena henkilöstöltä vaaditaan hyvää ja monipuolista kielitaitoa ja eri kulttuuritaustaisten henkilöiden välistä yhteistoimintaa ja kulttuurien ymmärtämistä. Alan nopea tekninen kehitys edellyttää, että jokaisen alalla työskentele-

vän on osattava käyttää työssään monipuolisesti tietotekniikkaa. Tietotekniikka ja internet ovat hotelli-, ravintola- ja cateringpalvelujen varaus-, myynti- ja tilauskäytäntöjen perusta. Reseptiikan, tavaroiden tilaustoiminnan ja logistiikan hallinta korostuvat alalla erityisesti. Myös markkinointi ja erilainen raportointi ja muu toiminnan seuranta tapahtuvat useimmiten sähköisten viestimien välityksellä. Ilmastonmuutoksen torjuminen on yhteinen haaste, joka edellyttää toimia myös tällä alalla. Yritysten ja julkisen sektorin toiminnassa korostuvat ympäristöystävälliset toimintatavat ja energiatehokkuus. Alan toimintaympäristöjen koko henkilöstö vaikuttaa näihin asioihin. (Opetushallitus.)

Hotelli-, ravintola- ja cateringalan tutkinnon perusteiden arvopohjasta lähtevät osaamisvaatimukset on pyritty tutkinnon perusteissa rakentamaan työelämälähtöisiksi kokonaisuuksiksi, tutkinnon osiksi. Alan osaamisvaatimukset ja – haasteet sekä arvoperusta toimivat myös ammatillisen opettajan asiantuntijuuden lähtökohtana. Savon koulutuskuntayhtymässä matkailu- ja ravitsemisalalan osaamisenhallintajärjestelmän osaamiskartoituksetkin on rakennettu tutkinnon perusteista lähtevien laajojen työelämäkokonaisuuksien mukaisiksi.

3 OSAAMINEN

Erityisesti asiantuntijaorganisaatioissa, jollaisena koulutuspalveluja tuottavaa organisaatiota voidaan pitää, tulevaisuuden menestys riippuu henkilöstön osaamisesta, sen hyödyntämisestä ja kehittämisestä. Organisaatioiden on uudistuttava ja kehityttävä pärjätäkseen kovassa kilpailussa. Tämä tarkoittaa koko henkilöstön osaamisen ja toimintatapojen jatkuvaa kehittämistä. Kilpailukyvyyn ja osaamisen välillä on selkeä riippuvuussuhde. (Hyppänen 2007, 96.)

Hyppäsen (2007, 97) mukaan osaaminen on tietoa, taitoa ja tahtoa. Hänen mukaansa osaamista voidaan hankkia joko henkilöstöä kehittämällä tai uusia osaajia rekrytoimalla. Sydänmaanlakka (2004, 150) näkee osaamisen organisaatioissa muodostuvan tiedoista, taidoista, asenteista, kokemuksesta ja kontakteista, jotka mahdollistavat hyvän suorituksen tietyissä tilanteissa. Edelleen Sydänmaanlakan näkemyksen mukaan tieto on siis vain yksi osa osaamista. Asenne on tärkeä osa osaamista ja siihen kuuluu olennaisena motivaatio käyttää omia taitojaan. Kokemukset ovat myös oleellinen osaamisen osa. On paljon sellaista osaamista, joka edellyttää laaja-alaista kokemustaustaa ennen kuin siitä voi kehittyä aitoa ja todellista osaamista. Tämä on totta etenkin johtamisosaamisen suhteen. Myös kontaktit Sydänmaanlakka (2004, 150) näkee tärkeänä osaamisen osa-alueena. Verkostojen rakentaminen ja niiden hyödyntäminen on organisaatioille ja etenkin johtajille tärkeää. Sydänmaanlakan (2004, 150) mukaan osaaminen näkyy konkreettisen toiminnan kautta; organisaation kyvyssä toimia tehokkaasti tietyssä tilanteessa. Tämä on yksi organisaatioiden toiminnan elinehto; osaamisen siirtäminen konkreettiseen toimintaan. Tietämisen, ymmärtämisen ja soveltamisen välillä on suuri ero. Vasta silloin, kun sovelletaan jotakin käytäntöön, voidaan puhua todellisesta osaamisesta. Tämä ajatusmalli on hyvin ajankohtainen tällä hetkellä, kun julkisuudessa puhutaan paljon nimenomaan ammatillisten opettajien pätevyysvaatimuksista. Eri osapuolilla; koulutuksen järjestäjillä, opetushallituksella ja ammattiyhdistysliikkeellä on erilaiset näkemykset ammatillisen opettajan osaamisen ja pätevyden mittareista. Näkemyseroja on syntynyt lähinnä koulutuksen ja työkokemuksen vaikuttavuudesta arvioitaessa ammatillisen opettajan pätevyyttä.

Yksilötason osaamisista käytetään monia erilaisia käsitteitä, kuten taidot, pätevyys ja kyvykkyys tai valmius. Garavan ja McGuire (2001) ovat määritelleet kyvykkyuden (capability) viittaavan lähinnä laajempiin työelämässä tarvittaviin metataitoihin, eli työelämässä toimialasta tai tehtävästä riippumatta tarvittaviin osaamisiin. Pätevyden

he näkevät viittaavan johonkin nimenomaiseen työtehtävään liittyviin valmiuksiin. Kuitenkin puhekielessä näiden käsitteiden merkitys yleensä menee sekaisin. Työtehtävien edellyttämistä valmiuksista käytetään suomen kielessä lähinnä sanoja kompetenssi, pätevyys tai ammattitaito. Yksilön osaaminen ja ammattitaito sen sijaan muodostuvat tiedoista, taidoista, asenteista, kokemuksesta, verkostoista, kontakteista, motivaatiosta sekä henkilökohtaisista ominaisuuksista ja valmiuksista. Tiimitason osaamisella käsitetään tiimissä toimivien yksilöiden ja koko tiimin yhteistä osaamista. Osastotasolla osaaminen koostuu laajemmista osaamisalueista ja osaaminen on yleisemmän tason osaamista. Organisaatiotason osaaminen on abstraktimmin kuvattua yleisemmän tason ydinosaamista. (Hätönen 2004, 13; Ojala 2008, 47–53; Sydänmaanlakka 2007, 148; Viitala 2005, 113.)

Yksittäisen henkilön näkökulmasta osaaminen on olennainen osa tehtävistä suoriutumista. Vaadittava osaaminen hankitaan peruskoulutuksen, henkilöstökoulutuksen ja työkokemuksen keinoin. Kun osaaminen ymmärretään henkilön tietojen ja taitojen soveltamiseksi työssä, niin siihen liittyy läheisesti myös henkilön työmotivaatio ja –työkyky. Se vahvistaa työkykyä ja toisaalta hyvä työkyky on edellytys työssä menestymiselle ja ammatilliselle kehittymiselle. Palkitsevassa ilmapiirissä omien kykyjen ja taitojen käyttäminen lisää mielekkyyden kokemuksia ja kehittymismyönteisyyttä sekä sitoutumista tehtävään ja koko organisaatioon. Työn hallittavuuteen ja mielekkyyteen liittyvät kokemukset ovat läheisesti osa henkilön elämänhallintaa.

Elinkeinoelämän keskusliiton tulevaisuusluotaimessa (2006) on nähty tulevaisuudenkuvana ammattiryhmien rajojen hämärtyvän. Yritysten tarvitsema osaaminen muodostuu tiedoista ja taidoista, arvoista ja asenteista sekä verkostoista. Täsmällisesti määritellyt ammattirajat poistuvat eikä henkilöstön luokittelua eri henkilöstöryhmiin nähdä enää tarkoituksenmukaisena. Osaamisessa korostuu monitaitoisuus ja monitieteisyys. Tiedon ja oppimisen käsityksiin viitaten työn ja osaamisen kehittämisen ja arvioinnin perustana korostuvat tänä päivänä seuraavat perusolettamukset:

- osaaminen on sekä yksilöllistä että yhteisöllistä (kollaboratiivinen oppiminen, kollektiivinen asiantuntijuus)
- osaaminen on sekä koulutuksen että informaalin kokemisen ja kehityksen tulosta (kokemuksellinen oppiminen)
- osaaminen ei ole vain tietämistä, vaan laajempaa tekemisen hallintaa, jossa sosiaalinen vuorovaikutus painottuu aiempaa enemmän (tiimioppiminen)
- osaaminen on joustavuutta, epävarmuuden sietoa ja muutoshalukkuutta
- osaaminen on jatkuvaa arviointia ja kehittämistä ja sitä sekä itsearvioidaan että arvioidaan ulkoisesti

- o osaaminen on kontekstisidonnaista (trialoginen oppiminen) ja sen arviointi on arvosidonnaista ollen yhteydessä toimintakulttuuriin (Elinkeinoelämän keskusliitto 2006.)

3.1 Organisaation ydinosaaminen

Ydinosaamisella tarkoitetaan organisaatiolle tyypillistä, laaja-alaisesti omaksuttua osaamista, joka tekee organisaatiosta yliveraisen ympäristössään. Se on vaikeasti korvattavissa tai kopioitavissa ja sen elinkaari on pitkä. Se tuottaa organisaatiolle merkittävää kilpailuetua. Merkittävätkään teknologian ja palveluiden muutokset eivät poista sen tarvetta. Sitä voidaan jalostaa jatkuvasti ja soveltaa uusiin palveluihin. Ydinosaaminen tuottaa merkittävää hyötyä asiakkaille. Se rakentaa perustan koko organisaation ja henkilöstön osaamisvaatimuksille. Ydinosaamisella tarkoitetaan sellaista osaamista, jota voidaan soveltaa organisaation toiminnan kaikilla tasoilla. Ydinosaaminen koskettaa jollakin tavoin yhtäläisesti kaikkia organisaation jäseniä, yksiköitä ja tehtäviä. Se erottaa organisaation muista, eli se on jotakin tietylle organisaatiolle tyypillistä ja ”meillä” kehitettyä osaamista ja se kertoo aina jotain myös organisaation identiteetistä. Ydinosaaminen voidaan nähdä organisaation strategisena työvälineenä. Sen määrittelemisen pakottaa ajattelemaan organisaatiota kokonaisuutena ja ottamaan huomioon kaikki sen työntekijäryhmät. (Hätönen 2004, 18.)

Viitala (2005, 63) esittää yrityksen ydinosaamisen tai ydinkyvykkyyden strategiseksi osaamiseksi, joka on valitun kilpailustrategian toteutumiseksi elintärkeää. Aiemmin strategiassa määriteltiin se, mitä yritys aikoo tehdä saavuttaakseen kilpailuetua. Nyt on sen lisäksi kysyttävä, minkälaisen osaamisen varassa tuo tekeminen voi onnistua. Yhden selkeän kuvauksen organisaation strategisesta osaamisesta ovat tehneet Long ja Vickers-Koch (1995). Heidän mukaansa yrityksen tai organisaation menestyksen kulmakivet muodostuvat kolmesta pääkomponentista: ydinosaamiset, strategiset prosessit ja ydinkyvykkyydet. Ydinosaamiset he määrittelevät sellaisiksi erityistietämykseksi ja – taidoksi, joka erottaa yrityksen muista markkinoilla olevista kilpailijoista. Se, että yrityksellä on erilaista tietoa ja osaamista, ei kuitenkaan vielä ratkaise yrityksen menestystä markkinoilla. Ydinosaamiset on kyettävä kanavoimaan menestykselliseksi liiketoiminnaksi. Kanavointi tapahtuu strategisten prosessien varassa. Strategiset prosessit ovat niitä prosesseja, joiden kautta organisaatiossa oleva osaaminen saadaan siirretyksi tuotteisiin, palveluihin ja muihin lopputuloksiin, joita asiakkaat ja muut sidosryhmät arvostavat. Vasta ydinosaamisten ja strategisten prosessien yhteisvaikutuksesta syntyy organisaation ydinkyvykkyys. Sen varassa orga-

nisaatio säilyy ja pärjää markkinoilla. (Viitala 2005, 63–68) Samoilla linjoilla on Kamensky (2000, 243), kun hän määrittää ydinpätevyyden ominaisuuksia:

- ydinpätevyys perustuu osaamiseen
- ydinpätevyyttä on vaikea kopioida
- ydinpätevyys on pitkäaikaisen oppimisen tulos
- ydinpätevyyttä voidaan jalostaa
- ydinpätevyys on strategisesti yritykselle merkittävä

Helakorpi (2004) tukeutuu käsityksessään organisaation ydinosaamisesta Nonakaan & Takeuchiin (1995): ydinosaaminen voidaan määritellä todelliseksi strategiaksi, jolla tarkoitetaan sellaista yksilön, työryhmän, yrityksen tai alueellisen osaamistihentymän jalostusverkkoon antamaa kontribuutiota, jonka kyseinen yksilö, työryhmä, yritys tai alueellinen osaamistihentymä hallitsee parhaiten maailmassa.

Ydinosaamisella tarkoitetaan yhdistelmää kyvyistä ja teknologioista, jotka mahdollistavat jonkin edun tarjoamisen asiakkaille ja jotka vaikuttavat useiden johtavien tuotteiden tai palvelujen taustalla. Ydinosaaminen avaa laajan toimintamahdollisuuksien alueen, sekä mahdollistaa pääsyn hyödyntämään tulevaisuuden mahdollisuuksia. Ydinosaaminen voi tarkoittaa toisaalta yksilön osaamista, mutta useimmiten sillä tarkoitetaan organisaationaalista kyvykkyyttä. Kehittämällä ydinosaamista voidaan vaikuttaa yrityksen myöhempään kasvuun ja kykyyn erilaistaa tuotteita. Ydinosaamisen kehittäminen vaatii aina esimiesten ja johdon tuen. (Hamel & Prahalad 1994, 217 – 228).

Hamelin ja Prahaladin (1994, 231) mukaan tulevaisuuden ydinosaamisten määrittelyn tulisi olla välittömässä yhteydessä organisaation tulevaisuuden tahtotilaan, visioon. Esimerkiksi Collins ja Porras (1991) kuvaavat vision muodostumista neljästä toisiinsa yhteyksissä olevasta elementistä: vallitsevista perusolettamuksista ja organisaation olemassaolon tarkoituksesta sekä missiosta ja elävästä tavoitetilan kuvaamisesta. Näistä kaksi ensimmäistä osa-alueita on selvitettävä analyysin ja itsetutkiskelun kautta, kun taas kaksi jälkimmäistä nousevat esiin kahden ensimmäisen suhteuttamisesta toimintaympäristön kehityssuuntiin. Collinsin ja Porrasin (1991) mukaan aito visio ei ole ensisijaisesti aito kuvaus mahdollisesta tai todennäköisestä tulevaisuudesta, vaan johdon ja yleisesti koko organisaation valitsema tulevaisuuden tavoitetila. (Collins & Porras 1991, 32.) Visionsa määrittelyssä organisaatio voi soveltaa lukuisia erilaisia sovelluksia. Tärkeää on kuitenkin tiedostaa, että mitä tahansa sovellusta käytettäessä yrityksen tulevaisuuden tahtotilaa, eli visiota ei tule määritellä tyhjiössä, vaan yh-

teistyössä organisaation eri tasojen kanssa. (Kirjavainen & Laakso-Manninen 2000, 51.)

Organisaation visioon perustuva ydiosaamisen määrittely tarjoaa lähtökohdan osaamisen johtamisen suuntaamiselle yleisemmällä tasolla. Koulutusorganisaation kuten Savon koulutuskuntayhtymän ydiosaamista on oppimaan oppimisen käynnistäminen. Uusissa ammatillisen koulutuksen tutkinnon perusteissa tämä määritellään elinikäisen oppimisen avaintaidoksi. Uudet ammatillisen koulutuksen tutkinnon perusteet, eli entiset opetussuunnitelmat, ovat muuttuneet ainesisältöisistä määrittelyistä osaamispainotteisiksi kokonaisuuksiksi, osaamisen johtamiseksi. Tämä tekee tulevaisuuden opetuksen johtamisen, suunnittelun sekä järjestämisen osalta haastavaksi, koska sekä opettajuudessa että opettajuuden ohjaamisessa siirrytään osaamisen johtamisen haastavaan maailmaan. Opetuksen johtaminen on Savon koulutuskuntayhtymänkin ydintoimintaa sekä näin ollen johtamismallin ydin. Tulevaisuudessa yhä enemmän ammatillisessa koulutuksessa tutkintojen perusteet ja koulutuksenjärjestäjien tutkintokohtaiset opetuksen toteuttamissuunnitelmat korostavat pedagogisen johtamisen merkitystä organisaation kilpailukyvyn kannalta. Tämä edellyttää myös Savon koulutuskuntayhtymän pedagogisessa toiminnassa, kehittämisessä ja johtamisessa työyhteisön jokaisen jäsenen sitoutumista kasvatusta ja opetusvastuuseen, sitoutumista yhteisiin toimintaperiaatteisiin sekä avoimen ja keskusteleavan ilmapiirin luomista.

3.2 Osaaminen ja tieto

Aineeton pääoma – esimerkiksi osaaminen, organisaation prosesseihin sitoutunut tieto ja suhteet sidosryhmiin – on tärkeää erityisesti tietointensiivisissä palveluyrityksissä, kuten koulutusorganisaatioissa. Yritysten ja julkisen sektorin organisaatioiden menestyminen riippuu suurelta osin niiden aineettomasta pääomasta – esimerkiksi henkilöstön osaamisesta, suhteista asiakkaisiin, liiketoimintaprosesseista ja immateriaalioikeuksista – sekä kyvystä hyödyntää sitä. Aineettoman pääoman merkitys on suuri lähes kaikilla toimialoilla. Aineeton pääoma voidaan jaotella kolmeen osa-alueeseen: inhimilliseen pääomaan, suhdet pääomaan ja rakennepääomaan. Taulukossa kolme (taulukko 3) on havainnollistettu aineettoman pääoman muodostumista kolmesta osa-alueesta.

TAULUKKO 3. Aineettoman pääoman jakautuminen

INHIMILLINEN PÄÄOMA	SUHDEPÄÄOMA	RAKENNEPÄÄOMA
<ul style="list-style-type: none"> - osaaminen - henkilöominaisuudet - asenne - tieto - koulutus 	<ul style="list-style-type: none"> - suhteet asiakkaisiin - suhteet muihin sidosryhmiin - maine - brandit - yhteistyösopimukset 	<ul style="list-style-type: none"> - arvot ja kulttuuri - työilmapiiri - prosessit ja järjestelmät - dokumentoitu tieto - immateriaalioikeudet

Viitalan (2005, 35) näkemyksen mukaan inhimillinen pääoma sisältää organisaation jäsenten tiedot, taidot ja kokemukset. Hänen mukaansa se sisältää näkyvää ja näkymätöntä tietoa. Viitala korostaa edelleen, että tämän pääomaerän vaaliminen johdattaa kysymään, onko organisaatiossa oikeanlaisia osaajia palveluksessa ja miten organisaatio pyrkii kehittämään heidän osaamistaan tulevaisuuden varalle. On kuitenkin muistettava, että inhimillinen pääoma on yksittäisten henkilöiden omistamaa, joten organisaatio ei voi täysin hallita sitä.

Aineettoman pääoman toiseen osa-alueeseen, suhdepääomaan, kuuluvat erilaiset aineettomat asiat organisaatioon ja sen ulkopuolisiin sidosryhmiin liittyen, kuten asiakastytyvyisyys. Suhdepääoman on sanottu olevan organisaation omistamaa. Kuitenkin monet siihen sisältyvät aineettomat resurssit, kuten asiakassuhteet, ovat yksittäisten henkilöiden luomia. Lisäksi ne ovat myös sidoksissa kyseisiin henkilöihin. Suhdepääomalla tai sosiaalisella pääomalla, kuten sitä myös nimitetään, on kriittinen merkitys organisaation kilpailuedun saavuttamisessa; hyvät ja luottamukselliset suhteet ovat vaikeasti kopioitavissa tai siirrettävissä. (Viitala 2005, 31–38.)

Rakennepääomaan sisältyvät organisaation ”omistamat” asiat. Näitä ovat arvot ja kulttuuri, työilmapiiri, prosessit, dokumentoitu tieto sekä immateriaalioikeudet. Vaikka rakennepääoman komponentit ovat organisaation omistamia, ne ovat useimmiten työntekijöiden luomia. Rakennepääomaan liittyvät asiat pysyvät usein organisaatiossa, vaikka yksittäinen työntekijä sieltä lähtisikin. Rakennepääoman muodostuminen ja joidenkin siihen liittyvien komponenttien muuttaminen saattaa viedä useitakin vuosia. (Viitala 2005, 31–38.)

Savon koulutuskuntayhtymässä, kuten muissakin koulutuspalveluja tarjoavassa organisaatiossa, on oleellista syvällisemmin pohtia, minkälaista johtajuutta organisaatiossa pitäisi suosia, mikäli halutaan parhaalla mahdollisella tavalla edistää koko organisaation osaamisen kehittämistä ja uudistumista. Henkinen tai älyllinen pääoma tu-

lee nähdä resurssina, jonka hyvinvointia varten esimiesrooli on organisaatiossa olemassa. On syytä myös muistaa, että aineettoman pääoman johtaminen on haastavaa ainakin kahdesta syystä: johtamisen kohteet (osaaminen, imago jne.) ovat aineettomia (näkyttömiä, ei-fyysisiä), minkä vuoksi niitä on vaikea hallita, ja aineettomaan pääomaan kuuluu lukuisia määriä erilaisia asioita. Johtamista voidaan myös tehdä monilla organisaatiotasolla, jolloin tarvitaan erilaisia lähestymistapoja. Monilla organisaatioilla, kuten myös Savon koulutuskuntayhtymällä, on tulevana vuosina edessään suuria haasteita, kun huomattava määrä aineetonta pääomaa poistuu organisaation käytöstä suurten ikäluokkien työmarkkinoilta poistumisen seurauksena.

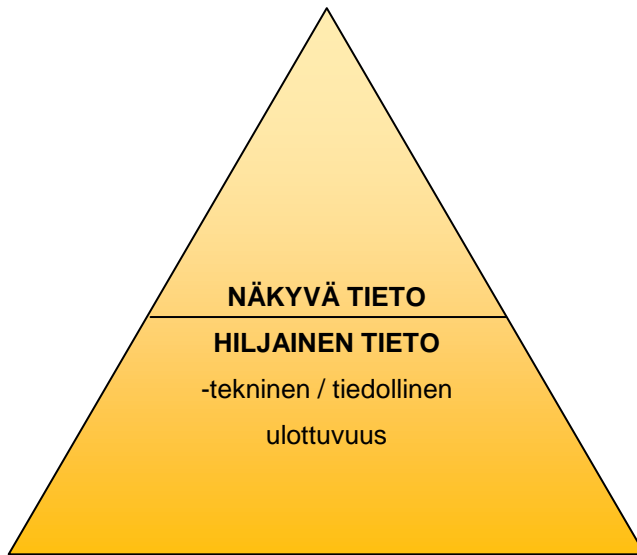
Osaamisen johtaminen on eräänlainen poikkitieteellinen kokonaisuus, jota voi lähestyä eri näkökulmista ja eri painoituksin. Viitekehys ja käsitteet vaihtelevat sekä teoreettisen näkökulman että käytännön johtamistarpeiden mukaan. Organisaatioihin liitettyä käsitteitä se kuuluu ehkä ensisijaisesti strategisen johtamisen alueelle, mutta sitä on tarkasteltava myös muun muassa kasvatustieteen, motivaatiopsykologian, kognitiivisen psykologian, neurologian, arvofilosofian, viestinnän ja sosiaalitehtäiden keinoin. (Ristikangas, Aaltonen & Pitkänen, 2008.)

Osaaminen liittyy läheisesti käsitteisiin informaatio / tieto tai tietämys. Informaatio voidaan ymmärtää sanomien virraksi, jonka hallintaa varten on olemassa erilaisia tietoteknisiä apuvälineitä. Knowledge management voidaan kääntää tietojohdantiseksi tai tietämyksen hallinnaksi. Tietämyksen hallinnan voidaan nähdä nojautuvan kolmeen teoreettiseen perinteeseen tai näkökulmaan:

- 1) organisaation älykkyyden, muistin ja oppimisen teoriaan,
- 2) organisaation ja henkilöstövoimavarojen kehittämisen teoriaan ja
- 3) organisaatioviestinnän ja tiedon hallinnan teoriaan.

(Helakorpi, 2004.)

Tiedon tai osaamisen lajeja voidaan erottaa kahdenlaisia: eksplisiittinen ja implisiittinen, eli hiljainen tai piilevä osaaminen (kuviot 2). Eksplisiittistä tietoa voidaan ilmaista konkreettisesti sanoin ja numeroin. Sitä voidaan jakaa monilla tavoin esimerkiksi taulukoina, käsikirjoina ja ohjeina. Hiljainen tieto taas on syvällä organisaatiossa ja ihmisissä ja sitä on vaikea täsmentää. Hiljainen tieto tulee ilmi toiminnan kautta tai ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja asenteissa. (Valtiovarainministeriö.)



KUVIO 2. Tiedon ulottuvuudet

Spencerin ja Spencerin (1991, 9 – 11) mukaan osaamiseen sisältyvät yksilön motiivit, yksilölliset ominaisuudet, käsitys itsestä sekä tiedot ja taidot. Motiivit ohjaavat ja suuntaavat käyttäytymistä tiettyjen tavoitteiden ja pyrkimysten suhteen tiedostamattomasti tai tietoisesti. Yksilölliset ominaisuudet määräävät yksilön tilanteesta riippumattoman reagoitakyvyn ja -tyylin, esimerkiksi ympäristöärsykkeisiin tai vastaanotettavaan ja käsiteltävään tietoon. Käsitys itsestä puolestaan muodostuu yksilön arvoista ja asenteista, jotka ohjaavat omaa käytöstä ja arvottavat suhtautumista ympäristöön. Tiedoilla Spencerit tarkoittavat tiettyyn alueeseen liittyvää spesifiä tietämystä, joka ennustaa, mitä yksilö tosiasiallisesti osaa. He korostavat myös tiedon tilanesidonaisuutta; tieto on arvokasta vasta, kun sitä osaa soveltaa ja hyödyntää tilanteeseen sopivalla tavalla. Taitojen avulla yksilö kykenee suorittamaan erilaisia henkisiä ja fyysisiä panostuksia vaativia tehtäviä. Motiivit, käsitys itsestä ja yksilölliset ominaisuudet kuuluvat näkymättömään osaamiseen, mutta ne vaikuttavat toimintaan, jossa osaaminen konkretisoituu. Ne tulevat yleensä ilmi toiminnan välityksellä tai ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Olennaista on määritellä jäävuoren huippu eli se osaaminen, joka ilmenee erilaisissa työtilanteissa näkyvänä toimintana. Perustan tälle näkyvälle toiminnalle luo henkilön näkymätön osaaminen.

Nykyisen oppimiskäsityksen perusväittäämä on, että ihminen rakentaa itse oman tietonsa. Tietoa ei siis voi valmiina siirtää toiseen ihmiseen esimerkiksi vain kertomalla jonkun asian. Tämä tiedon rakentaminen on aktiivinen prosessi, joka perustuu aikaisempaan tietoon. Aktiivisuus tarkoittaa juuri tiedon rakentelua koskevaa omaa toiminta-

taa, kuten pohtimista, keskustelua, kyselyä ja tarkentamista, sekä kokeilevaa toimintaa uuden idean perusteella. Jalava ja Vikman (2003, 83) korostavat, että tiedon omatoimisen rakentamisen periaate ei missään tapauksessa tarkoita sitä, että työyhteisöissä ihmisten osaaminen ja sen kehittäminen olisi syytä jättää kokonaan heidän itsensä vastuulle. Siitä huolimatta, että ihminen rakentaa itse oman tietonsa, ympäristön on oltava sellainen, että se mahdollistaa yksilöllisen ja yhteisöllisen oppimisen.

Tiedosta on tullut organisaatioille tärkeä kilpailutekijä. Yritykset kilpailevat entistä voimakkaammin huippuosajista työmarkkinoilla. Tiedosta on tullut tärkeää pääomaa ennen kaikkea asiantuntijaorganisaatioissa. Useille organisaatioille tiedon määrän hallinnasta on noussut uusi toiminnallinen haaste. Tietomäärän räjähdysmäinen kasvu aiheuttaa myös yksilöille suuria haasteita, miten pystyä jäsentämään tätä jatkuvas- ti kasvavaa tietotulvaa. (Sydänmaanlakka 2007, 175.)

Tänä päivänä organisaatioiden ongelmana saattaa olla myös se, etteivät ne tiedä, mitä ne itse asiassa tietävät. Tarvittava tieto ehkä on organisaatiossa, mutta sitä on vaikea paikallistaa. Toinen tiedonhallintaan liittyvä ongelma on se, ettei organisaatioissa tiedetä, mitä ylipäättään pitäisi tietää. Kolmas ongelma varsinkin suuremmissa organisaatioissa on tiedon saaminen kaikkien ulottuville, tiedon jalkauttaminen. Tämä vaikuttaa luonnollisesti organisaation tehokkuuteen. Tänä päivänä organisaatioissa kuluu paljon aikaa, kun tietoa yritetään löytää tai asioita keksitään uudestaan. Tiedon johtaminen on näin ollen yksi olennainen tekijä, jonka avulla organisaation toimintoja voidaan tehostaa ja järkevöittää.

Sydänmaanlakka (2007, 176) näkee, että tiedolla sinällään ei ole merkitystä, vaan tiedon on oltava merkityksellistä ja sitä on pystyttävä käyttämään. Hän määrittelee tiedon johtamisen prosessiksi, jossa luodaan, hankitaan, jaetaan ja sovelletaan tietoa. Perimmäiseksi tavoitteeksi Sydänmaanlakka näkee tiedon soveltamisen päätöksentekotilanteessa; paremman tiedon avulla tehdään todennäköisesti parempia päätöksiä, joilla toimintoja ohjataan.

Organisaation arvot ja toimintakulttuuri luovat puitteet tiedon johtamiselle. Savon koulutuskuntayhtymä organisaationa muodostuu hyvin monialaisista koulutusyksiköistä, joiden toimintatavat ja – kulttuurit ovat hyvin erilaisia. Koska Savon koulutuskuntayhtymä, moniammatillisena koulutusaloja kokoavana organisaationa, on vielä hyvin nuori, on erilaisten toimintatapojen ja arvomaailmojen yhteensovittaminen vielä alkutaipaleella. Yhteisen toimintakulttuurin luomisen haasteena ovat myös erilaisten ja monialaisten ammatillisten koulutusyksiköiden ja – alojen erityispiirteet. Monien am-

mattien luonteeseen kuuluu, tai niihin on syntynyt, erilaisia ammatille luonteenomaisia toimintamalleja, jotka luonnollisesti esiintyvät myös ammatillisen koulutuksen puolella.

3.2.1 Hiljainen tieto

Henkilöstön osaaminen, sen kehittäminen sekä ns. hiljaisen tiedon ja kokemuksen hyödyntäminen ovat tulleet strategiassa ja toiminnan kehittämisessä tärkeiksi tekijöiksi kilpailukyvyn säilyttämisen kannalta. Nopea kehitys ja muutosvauhti pakottavat yrityksiä keskittymään liiaksi tietojärjestelmien tehostamiseen ja uusien teknisten ratkaisujen etsimiseen. Erityisesti asiantuntijaorganisaatioiden on kuitenkin myös strategisesti tärkeää miettiä arvokkaan osaamispääoman – hiljaisen tiedon - haltuunottoa henkilöstön ikääntyessä ja siirtyessä pois työmarkkinoilta. (Lankinen, Miettinen & Sipola 2004, 33.)

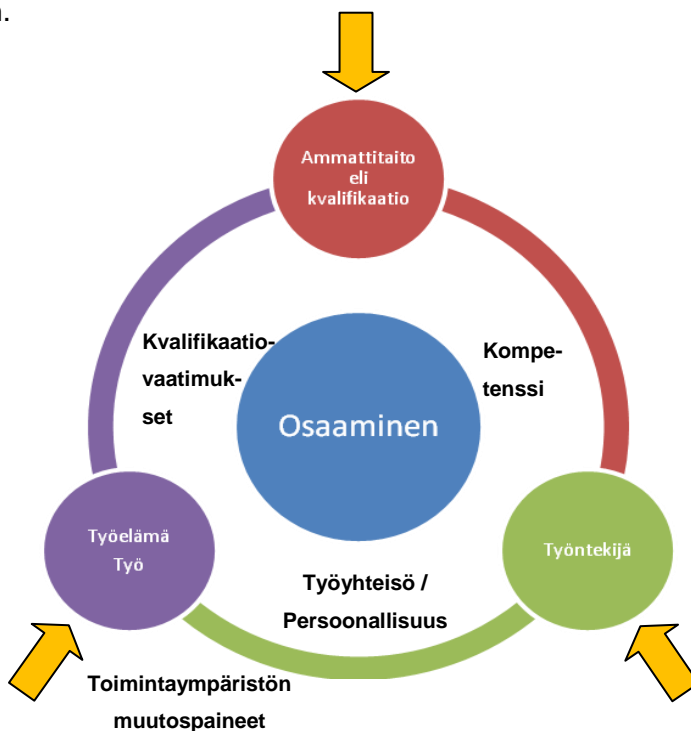
Hiljaisella tiedolla on monia merkityksiä, mutta yleisesti sillä tarkoitetaan intuitiivista, ei-sanallista tietämystä, joka karttuu ihmisille toiminnallisen kokemuksen kautta. Hiljainen tieto on ei-propositionaalisen tiedon laji, jossa tietäminen perustuu tunteeseen tai vakuuttuneisuuteen tietämisestä ja jonka perusteita ei voida määritellä vakuuttavasti sanallisesti. Hiljaisen tiedon voidaan sanoa olevan tiedon lajina erilaista kuin eksplisiittinen tieteellinen tieto, sillä ihmisille tai yhteisöille kertyneen hiljaisen tiedon symbolisia tai käsitteellisiä yhteyksiä ei ole määritelty tai niitä ei ole käsitteellisessä mielessä olemassakaan ennen kuin ne sellaiseksi määritellään. (Jyväskylän yliopisto.)

Otalan (2008, 52) näkemyksen mukaan kokemuksen myötä yksilöille kertyy sellaista osaamista, jota on vaikea tai jopa mahdoton kuvata sanoina, ns. ääneen lausumaton tieto. Se on henkilökohtaista tietoa, tiukasti sidoksissa toimintaan ja tiettyyn tilanteeseen ja sitä on vaikea välittää muille. Hiljainen tieto sisältää kognitiivisia ja teknisiä osatekijöitä. Kognitiiviset tekijät ovat mentaalimalleja, jotka ohjaavat ihmisen ajattelua ja joiden avulla ihmiset hahmottavat ja käsittävät ympäristöään. Eri henkilöt havainnoivat samasta asiasta eri tavalla, koska heillä on erilaisia arvotuksia, oletuksia ja ennako-odotuksia. Tekniset osatekijät tarkoittavat yksilön konkreettista osaamista, tietämystä ja taitoja.

3.3 Kvalifikaatio, kompetenssi ja ammattitaito

Puhuttaessa ammattitaitovaatimuksista ja työtehtävistä, puhutaan usein myös kvalifikaatiosta ja kompetenssista. Termien rinnakkaisuuden vuoksi niitä on hieman hankala käsitellä erikseen. Kompetenssi-käsite periytyy kompetenssi- ja suoritusteorioista, joiden juuret ovat oppimis- ja tietoteorioissa. Kvalifikaatio-käsitteen alkuperä juontuu taloustieteistä, ja se voidaan mieltää opittuja tietoja, taitoja ja professionaalista käytäntöä yhdistäväksi tekijäksi. (Ruohotie 2002, 17.) Termien määrittely-yrityksistä huolimatta käsitteiden käyttö on ollut horjuvaa eikä käsitteiden merkityssisältöjen osalta ole löydetty konsensusta. Esimerkiksi kompetenssi voidaan ymmärtää joko yksilön ominaisuutena tai työtehtävien asettamina vaatimuksina. (Ruohotie & Honka 2003, 31.)

Helakorven, Aarnio & Majurin (2010, 65) mukaan kvalifikaatio tarkoittaa niitä vaatimuksia, joita johonkin työhön tai ammattiin edellytetään eli ammattitaitovaatimuksia. Hänen mukaansa kvalifikaatio tarkoittaa niitä yleisiä valmiuksia, joita tietty työtehtävä vaatii. Helakorpi ym. (2010, 65–66) erottavat kompetenssin tarkoittamaan työntekijän henkilökohtaista pätevyyttä, kykyjä ja ominaisuuksia, suoritua tietystä tehtävästä. Se on heidän mukaansa siis henkilökohtaista. Sen sijaan Jaakkola (1995, 114) näkee kvalifikaatio-käsitteen ammattitaito- ja pätevyyskäsitteiden synonyymina. Kvalifikaatio ja kompetenssi ovat ammatillisen osaamisen peruskäsitteitä. Seuraava kuvio (kuvio 3) pyrkii kuvaamaan kvalifikaatioiden ja kompetenssien suhdetta työhön ja työntekijän ominaisuuksiin.



KUVIO 3. Ammattitaito, kvalifikaatio ja kompetenssi (mukaillen Helakorpi, 2005.)

Helakorven ym. (2010, 66) näkemysten mukaan aiemmin ajateltiin enemmänkin niin, että työstä nousee tietyt osaamisvaatimukset, jotka henkilön tulee täyttää. Nykyisin työtehtävät ovat kuitenkin usein niin vaativia, ettei ihminen useinkaan kykene niitä yksin täyttämään. Työn henkilökohtaistamisesta on kysymys silloin, kun työtä muotoillaan vastaamaan kyseessä olevan työntekijän osaamisprofiilia. Useamman henkilön tiimi erilaisilla kompetensseillaan pystyy täyttämään monipuolisenkin työn osaamisvaatimukset. Osaaminen voidaan Helakorven ym. (2010, 66) mukaan siis ymmärtää myös yhteisötason käsitteeksi, joka muodostuu synergisesti tiimin jäsenten osaamisesta ja, joka reflektiivisen vuorovaikutuksen avulla kehittyy ja uudistuu koko ajan vastaamaan aina vain paremmin muuttuvan toimintaympäristön vaatimuksia.

Kompetenssi eli pätevyys muodostuu ammatillisesta ja muodollisesta pätevydestä. Muodollinen pätevyys, jota vaaditaan pääasiassa julkisiin virkoihin, saavutetaan koulutuksella. Sitä vastoin ammatillinen pätevyys saavutetaan yleisimmin koulutuksen ja työkokemuksen kautta.

Ammattitaito on tänään paljon laajempi käsite kuin aiemmin, jolloin se määriteltiin melkein pelkästään peruskoulutuksen ja ammatillisten tietojen ja taitojen mukaan. Ihmiset tarvitsevat työssään yhä enemmän sosiaalisia ja organisatorisia taitoja sekä vuorovaikutustaitoja. Yhä kasvavan tietovirran keskellä on korostunut uutena taitona ns. henkilökohtainen pätevyys. Se kuvastaa yksilön kykyä erottaa oleellinen epäoleellisesta ja oppia näkemään senhetkinen todellisuus entistä selkeämmin. (Ojala 2002.)

Nurminen (1993, 56–57) rinnastaa ammattitaidon ja ammatillisen osaamisen. Hän kuvailee käsitystä kokonaisvaltaisesta ammatillisesta osaamisesta. Tällaiselle osaamiselle on hänen mukaansa ominaista toiminnan monipuolisuus ja työprosessien kokonaisvaltaisuus. Kaikkien ihmisten osaaminen ei suinkaan ole stereotyyppistä eikä samaan muottiin valettua, päinvastoin. Nurminen (1993, 56–57) näkemyksen mukaisesti osaaminen vaihtelee ihmisen yksilöllisten ominaisuuksien ja pyrkimysten mukaan. Osaamisen kartoittamisessa tulee korostaa henkilökohtaisesti motivoivaa lähestymistapaa ja persoonallista työtettä.

Ammattitaito voidaan nähdä kaksijakoisena käsitteenä, jolla kuvataan tiettyä tehtäväaluetta ja työnjakoa yhteiskunnassa tai organisaatiossa. Sitä voidaan tarkastella joko yksilön tai työnantajan näkökulmasta. Ammattitaito-käsitteessä on kyse koulutuksella, kokemuksella ja/tai harjaantumisella hankituista valmiuksista, jotka yleensä eivät ole synnynnäisiä ominaisuuksia, eikä niitä saavuteta pelkän yleisen elämäkokemuksen

kautta. Ammattitaidon määrittelemiseen liittyy myös aikaperspektiivi. Toisin sanoen kyseessä on erilaiset valmiudet työtehtäviin sen mukaan, tarkastellaanko ammatteja ja yksilön ammattitaitoa välittömästi tämän hetken tilanteen kannalta vai tulevaisuudessa. Tätä on pohdittava myös ammatillisen koulutuksen toteuttamisessa. (Luukkainen 2004, 74.)

Käsitteet kompetenssi, kvalifikaatio ja ammattitaito ovat suhdekäsitteitä eli tehtävä-, tilanne- ja kontekstisidonnaisia. Työntekijän ollessa pätevä, kvalifioitu tai ammattitaitoinen, on hän pätevä tiettyyn tehtävään, työhön, tietyissä olosuhteissa tai tietyssä toimintaympäristössä. Edellä mainitut käsitteet ovat myös ihmisen ominaisuuksia, joko aktuaalina tai potentiaalina ilmeneviä ominaisuuksia. Ne ovat ammattitaidon ulottuvuuksia. Käsitteiden eroavaisuuksia määriteltäessä painopiste on kuitenkin kompetenssi-käsitteellä yksilössä ja kvalifikaatio-käsitteellä työssä. Kvalifikaatio, kompetenssi ja ammattitaito omaksutaan koulutuksen ja elämän aikana, ja omaksumisessa nähdään yksilöllä oleva aktiivinen rooli. Keskeinen kysymys opettajan työssä on, kuinka opettajan ammatissa tarvittavia avainkompetensseja ja – kvalifikaatioita pystytään kehittämään. Avainkvalifikaatioita ovat erityiset tiedot ja taidot, jotka auttavat yksilöitä kohtaamaan muutoksia ja reagoimaan niihin ympäristössään. Avainkvalifikaatioilla on mm. seuraavia piirteitä:

- ne mahdollistavat erityisosaamisen hankkimisen nopeasti ja tehokkaasti
- ne ovat abstraktimpia kuin ammatti- ja kenttäspesifiset kvalifikaatiot
- ne mahdollistavat nopean reagoimisen työtä koskeviin muutoksiin ja
- ne tekevät mahdolliseksi hallita omaa urakehitystä. (Ruohotie 2002, 17–18.)

3.4 Ammatillisen opettajan asiantuntijuus

Ammatillinen opettaja voidaan ymmärtää koulutuksen asiantuntijaksi, jonka osaaminen on jatkuvasti kehittyvää. Ammatillisen opettajan tehtävänä on saada vaikutteita toisaalta työelämän muutoksesta ja toisaalta tiedon ja oppimisen käsitysten muutoksista. Opettajan asiantuntijuus perustuu etenkin oman ammattialan historiallisen ja yhteiskunnallisen merkityksen tuntemukseen, alan keskeisimpien ammattien ja niiden edellyttämien työtaitojen hallintaan sekä näiden taitojen oppimiseen ja oppimisprosessien ohjaamiseen. Opettajan ammattitaito perustuu teoreettisesti hallittuun opetustyöhön, johon opetuksen ohella kuuluu oman työn ja koko oppilaitosyhteisön yhteistyö ja kehittäminen. (Hämeen ammatillinen opettajakorkeakoulu.)

Muutokset ulkoisessa toimintaympäristössä ja sisäisessä toimintakulttuurissa muuttavat opettajan työnkuvaa ja asiantuntijuusvaatimuksia jatkuvasti. Oikeastaan enää ei ole relevanttia puhua vain yksilöllisestä asiantuntijuudesta, vaan koko yhteisön kollektiivisesta osaamisesta. Koulutusorganisaation eri tahojen ja tasojen (johto, tiimit ja yksilöt) tehtävät ja osaamisen alueet ovat osin yhteneväisiä ja osin eriytyviä. (Helakorpi, 2005.)

Tehtävä työ määrittää ne pätevyys- ja osaamisvaatimukset, jotka ovat relevantteja itse työn suorittamisen ja kehittämisen kannalta. Näiden tekijöiden haltuun ottamisen kannalta keskeisiä käsitteitä ovat kvalifikaatio, kompetenssi ja ammattitaito. Työssä tarvittavia taitoja on perinteisesti tarkasteltu kvalifikaatiokäsitteen avulla. Myös opettajan ammattitaitoa voidaan lähestyä näiden käsitteiden kautta. Taito on silloin määritelty kyvyksi toimia ennalta määriteltujen teknisten tai käytännöllisten sääntöjen mukaisesti. (Lehtisalo & Raivola 1999, 39; Raivola 2000, 167).

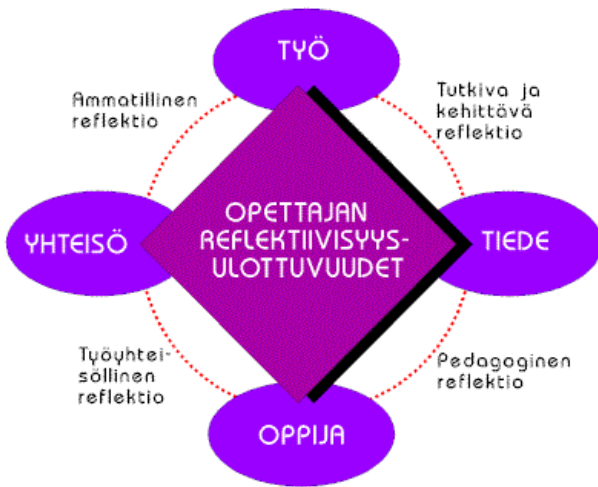
Kasvu asiantuntijuuteen on kehitymisprosessi, jossa ammattilainen reflektoi osaamistaan suhteessa työorganisaatioon, taustatietämykseen, tiedetaustaan sekä asiakaisiin ja yhteistyöverkostoihin. Entistä enemmän asiantuntija ja jokainen ammattilainen on sidoksissa toimintakontekstin eri tekijöihin; ihmisiin, asioihin ja organisaation verkostoihin. Siihen liittyy myös arvoperustaista harkintakykyä ja tiedon merkityksien pohdintaa. Asiantuntijan osaaminen ei ole vain tietämistä tai yksittäisiä rutiinitaitoja. Verkostoituneessa ja verkottuneessa maailmassa osaaminen käsitteenä on laaja. Siihen kuuluu tietoperustaista ymmärtämistä, joustavaa tilanteen hallintaa, kokonaisvaltaista taitoa, johon kuuluu mm. sosiaaliset taidot ja arvoulottuvuus. Tietokylläisessä maailmassa kukaan ei voi hallita yksin työnsä kenttää – tarvitaan tiimejä ja verkostoja. Nopeasti muuttuva toimintaympäristö edellyttää innovatiivisuutta ja nopeaa reagointikykyä. Organisaatioiden ja niiden henkilöstön tulee pystyä muuntumaan uusiin tilanteisiin, mikä edellyttää ennakoitaitoja ja yhteisöllisen osaamisen jakamista ja jalostamista. (Helakorpi, 2005.)

Helakorpi (2004) näkee, että tänä päivänä opettaja on entistä enemmän tiimeissä ja verkostoissa toimiva. Perinteisestä yksintyöskentelyn mallista on jo useissa oppilaitoksissa luovuttu. Opettajatiimi hoitaa tietyn opiskelijaryhmän kaikki opetukselliset tehtävät itsenäisesti ja resurssejaan taidokkaasti hyödyntäen. Tämä edellyttää opettajalta dialogimaista kehittävää työtettä ja yhteisen tietämisen taitoja. Ammatillisen sosialisoinnin ohjauksessa kouluttajan oman alan tuntemus ja syvällinen 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. Opettajan asiantuntijuutta voidaan jäsentää neljän reflektiivisen ulottuvuuden näkökulmista:

- o tutkiva ja kehittävä reflektio tieteiden maailmaan,
- o ammatillinen reflektio suhteessa työn maailmaan,
- o pedagoginen reflektio suhteessa oppijaan ja opetukseen sekä
- o työyhteisöllinen reflektio suhteessa kouluorganisaatioon ja sen sosiaalisiin suhteisiin ja työtapoihin.

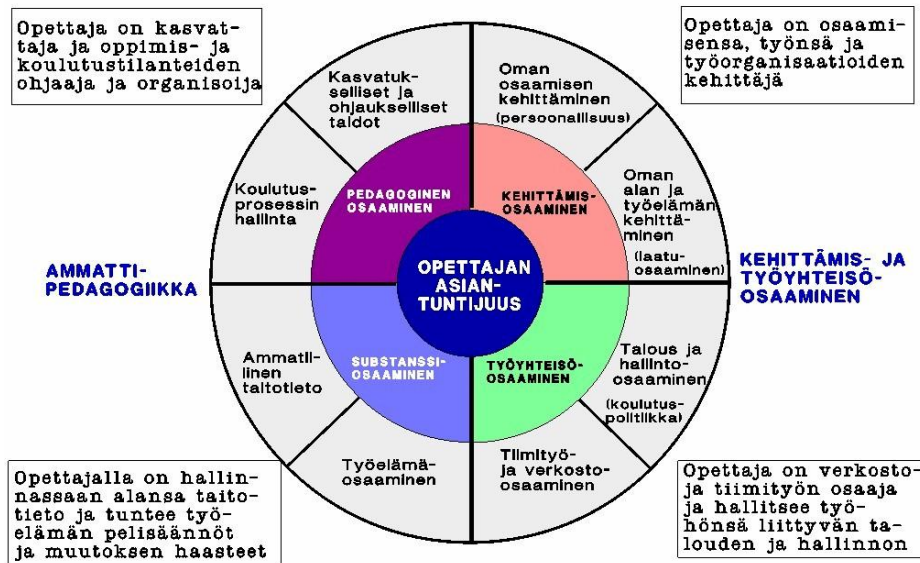
Kuviossa neljä (kuvio 4) on esitetty ammatillisen opettajan asiantuntijuuteen liittyviä yhteyksiä Helakorven (2004) näkemyksen mukaan.



KUVIO 4. Ammatillisen opettajan asiantuntijuuteen liittyvät yhteydet (Helakorpi 2004.)

Alan ammattikäytänteiden hallinta liittyy asiantuntijan toiminnan taidolliseen perustaan: ammatillinen reflektio, substanssin hallinta. Asiantuntija pohtii alansa kehitystä ja sen taustalla olevia tekijöitä sekä niistä nousevia osaamisvaatimuksia. Kasvatuksellinen taustasitoumus 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 näkemykseensä. Tieteellinen taustasitoumus 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 asiantuntijuus voidaan tältä pohjalta määrittää neljään osaamisalueeseen: substanssiosaaminen, kehittämis- ja tutkimusosaaminen, pedagoginen osaaminen ja työyhteisö-

söosaaminen. (Helakorpi 2004.) Seuraavassa kuviossa (kuvio 5) opettajan asiantuntijuutta kuvataan Helakorven (2004) näkemyksen mukaisesti neljällä osaamisalueellotuvuudella.



KUVIO 5. Opettajan asiantuntijuuden osaamisalueet (Helakorpi 2004.)

Kuvion vasemman puoleinen asiantuntijuus liittyy opettajan ammattipedagogiseen alueeseen ja oikean puoleinen työyhteisössä toimintaan ja kehittämiseen. Edellä kuvattuja ammatillisen opettajan osaamisen osa-alueita voidaan tarkentaa pienempiin alakohtiin Helakorven ym. (2010) näkemyksen mukaisesti seuraavalla tavalla:

- o substanssiosaaminen sisältää ammatillisen taitotiedon ja alan työelämäosaamisen. Opettajalla on oltava hallinnassaan alansa taidot ja tiedot ja hänen on tunnettava työelämän pelisäännöt ja muutoksen haasteet.
- o pedagoginen osaaminen sisältää opettajan kasvatukselliset ja ohjaukselliset taidot sekä koulutusprosessin hallinnan. Opettaja on nimenomaan kasvattaja ja oppimis- ja koulutustilanteiden ohjaaja ja organisoija.
- o kehittämisosaaminen sisältää opettajan oman osaamisen kehittämisen sekä oman alan ja työelämän kehittämisen eli laatuosaamisen. Opettaja nähdään osaamisensa, työnsä ja työorganisaatioiden kehittäjänä.
- o työyhteisöosaaminen koostuu talous- ja hallinto-osaamisesta sekä tiimityö- ja verkosto-osaamisesta. Opettajan asiantuntijuuteen nähdään kuuluvan verkosto- ja tiimityön hallintataitoja sekä työhön liittyvän talous- ja hallinto-osaaminen.

Seuraavissa luvuissa näitä neljää ammatillisen opettajan osaamisaluetta tarkastellaan tukeutuen lähinnä Helakorven (2004, 2010) näkemyksiin ammatillisen opettajan asiantuntijuudesta.

3.4.1 Substanssiosaaminen

Ammatillisen opettajan asiantuntijuus muodostuu työssä tarvittavasta ammatillisesta taitotiedosta. Asiantuntijan on hallittava kyseessä olevan ammatin tiedolliset ja taidolliset vaatimukset. Kun toimitaan jossakin työyhteisössä, tämä ei vielä riitä, vaan on hallittava myös laajemmin työelämän pelisääntöjä. Substanssiosaaminen tarkoittaa työssä tarvittavaa ammatillista taitotietoa, ydinosaamista. Substanssiosaaminen tarkoittaa myös henkilökohtaisia kykyjä ja persoonallista tapaa toimia vaihtelevissa tilanteissa. (Helakorpi ym. 2010, 118–124.)

Helakorpi ym. (2010) näkevät substanssiosaamisen jakautuvan kahteen osa-alueeseen: ammatilliseen taitotietoon sekä työelämäosaamiseen. Ammatillinen taitotieto tarkoittaa oman ammatillisen koulutuksen ja työkokemuksen perusteella hankittua osaamista: valmiutta suunnitella, toteuttaa ja kehittää alansa tehtäviä. Esimerkiksi opettajan tulee osata suunnitella tuotteita ja palveluja sekä suurempia projekteja, hallita keskeiset alan työtehtävät sekä omata valmiudet arvioida ja kehittää töitä ja niiden suunnittelua. Opettajan ei odoteta olevan kaikkien ko. alan ammattien huippu-taitaja, mutta yhden alan ammatin hallinta auttaa häntä ymmärtämään ja jäsentämään työelämätodellisuutta. Työelämäosaaminen tarkoittaa työyhteisöissä tarvittavaa käytännöllistä osaamista: yhteistyö- ja tiimityötaitoja, alan järjestelmien ja tietolähteiden tuntemista, tietotekniikan ja verkostojen hyötykäyttöä omassa työssään, alan tapojen ja perinteiden tuntemusta, omaa vastuuntuntoa, kielitaitoa ja kykyä itsenäiseen vastuulliseen työhön.

3.4.2 Pedagoginen osaaminen

Toinen opettajan asiantuntijuuden ulottuvuus, pedagoginen osaaminen, liittyy kasvattajan rooliin. Opettajan on hallittava kasvatuksessa tarvittavat tiedot ja taidot, siis oppimisen ja sen ohjaamisen teoriaa ja käytäntöä. Opettaja on entistä enemmän oppijan yksilöllisen kasvun tukija ja motivoija, mikä edellyttää ihmissuhdetaitoja ja empaattisia kykyjä sekä kykyä olla aidosti kiinnostunut ihmisistä ja heidän ongelmistaan ja kehittymisestä. Opettajan tulee osata ohjata oppija itseohjautuvaksi toimijaksi. Opettaja on toisaalta entistä enemmän koulutuksen organisoija ja prosessien ohjailija. Häneltä vaaditaan siis koulutusprosessin hallintaa. Hänen tulee itsenäisesti pystyä suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan koulutusta yhteistyössä toisten opettajien ja verkostoyhteistyökumppaneiden kanssa. Opettaja ei siis enää juuri perinteisesti ”opeta” vaan organisoii ja ohjaa koulutuksen ja oppimisen prosesseja. Uusissa oppi-

misympäristöissä toimiminen edellyttää monia uusia taitoja, kuten verkosto-osaamista. (Helakorpi ym. 2010, 118–124.)

Pedagogisen osa-alueen Helakorpi ym. (2010) jakavat opettajan kasvatuksellisiin taitoihin ja koulutusprosessien hallintaan. Helakorven ym. mukaan kasvatukselliset taidot liittyvät opettajan kykyyn opettaa, ohjata ja motivoida opiskelijoita. Heidän mukaansa opettajan tulee osata arvioida ja kehittää työtä ja työelämää. Helakorven ym. mukaan se edellyttää kasvatuksen teorian ja käytännön hallintaa ja persoonallista otetta kasvatusta ja koulutustyöhön. Menestymisen ehtona on kyky mm. empaattiseen vuorovaikutukseen, mikä näkyy ihmissuhdetaitoina ja aitona kiinnostuksena ihmisistä. Helakorpi (2004) näkee, että koulutus ei enää ole pääsääntöisesti opettamista, vaan koulutusmahdollisuuksien luomista ja organisointia. Opettajan tulee hallita koko koulutusprosessi: suunnittelu, toteutus ja arviointi. Hänellä tulee olla yhteyksiä alan vaikuttajiin ja hänen tulee seurata kasvatusta ja opetusalan kehitystä. Koulutus on tulevaisuudessa yhä enemmän toimimista niin lähi- kuin etäverkostoissa. (Helakorpi ym. 2010, 118–124.)

3.4.3 Kehittämisen- ja tutkimusosaaminen

Kolmas opettajan asiantuntijuuden ulottuvuus liittyy kehittävään työotteeseen, mikä edellyttää kehittämisen- ja tutkimusosaamista, tieteellistä osaamista. Tieteellinen osaaminen ei tarkoita täydellisiä tutkijan taitoja vaan sitä kehittämisenosaamista ja ajattelun taitoja, mitä jatkuva oman työn ja työyhteisön kehittäminen edellyttävät. Hänen on siis tunnettava tieteellisen tutkimuksen ja kehittämistyön metodeja ja niiden käytännön sovelluksia. Hänen on tunnistettava työssä esiintyviä ongelmia ja pystyttävä luovaan ongelmanratkaisuun. Voidakseen selvittää tästä hänen tulee jatkuvasti pitää yllä tietoisuuttaan alan kehityksestä mm. seuraamalla tieteellistä keskustelua ja raportointia. Koulutuksen ja työelämän kehittäminen edellyttää myös näkemyksellisyyttä yhteiskunnallisesta kehityksestä ja mm. oman filosofisen arvopohjan pohdintaa ja eettisen toimintaperustan luomista ja uudistamista. Erityisesti työssään jokainen tekee arvovalintoja, joilla voi olla suurta merkitystä työyhteisölle, yksityisille ihmisille ja luonnolle. (Helakorpi ym. 2010, 118–124.)

Helakorven ym. (2010) mukaan ammatillisen opettajan kehittämisen- ja tutkimusosaaminen pitää sisällään oman osaamisen kehittämisen sekä oman ammattialan ja työelämän kehittämisen osa-alueet. Kehittämisen osa-alue liittyy opettajan kykyyn arvioida ja kehittää itseään, 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. Kehittämisaamminen liittyy toisaalta valmiuteen ohjata opiskelijoita mm. opinnäytetöiden teossa sekä toisaalta kykyyn suunnitella, johtaa ja arvioida kehittämissuunnitelmia työelämän kanssa ja omassa koulutustyöyhteisössä. Näissä tehtävissä opettajan on hallittava tutkiva ja kehittävä työote. Opettaja tarvitsee luovuutta ja ongelmanratkaisukykyä. Laatuosaaminen on näin ollen olennainen osa opettajan kehittämisasiantuntijuutta. (Helakorpi ym. 2010, 118–124.)

3.4.4 Työyhteisöosaaminen

Työyhteisöt ovat sosiaalisia organisaatioita, joihin liittyy opettajan asiantuntijuuden neljäs ulottuvuus. Opettajan asiantuntijuuteen kuuluu myös työyhteisöosaaminen, joka kattaa osaamisesta yhteistoimintaosaamisen ja taloushallinto-osaamisen. Yhteistoimintaosaaminen liittyy asiantuntijan toimintaan tiimeissä sosiaalisissa verkostoissa. Hänellä tulee olla taitoja tiimityöhön, vuorovaikutukseen ja myös johtamiseen. Asiantuntija on entistä enemmän oman työnsä johtaja ja kehittäjä. Laaja koulutuksen ja työelämän henkilöstöverkosto on entistä tärkeämpi kouluttajan työssä menestymisessä. Itseohjautuvilla tiimeillä on laaja autonomia, valtaa ja vastuuta. Se edellyttää koko organisaation toimintatapojen tuntemusta ja valmiutta niiden kehittämiseen. Opettaja-asiantuntijan on hallittava myös koulutuksen taloutta voidakseen suunnitella ja toteuttaa taloudellisesti kannattavia koulutustilaisuuksia. Hänen tulee osata laatia ja seurata talousraportteja ja perustaa suunnitelmiaan niihin. Opettajan tulee osallistua henkilökohtaisen työn lisäksi yhteisön kehittämiseen ja sen edellyttämiin projekteihin ja muihin hankkeisiin. Hänen tulee olla yhteydessä asiakasryhmiin ja osallistua koulutuksen markkinointiin. (Helakorpi ym. 2010, 118–124.)

Helakorpi ym. (2010) näkevät, että 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 kehittämisessä tarvitaan myös näkemyksellisyyttä koulutuksen ja työn tulevaisuudesta. Helakorpi ym. lisäävät vielä, että jokaisella asiantuntijalla tulee

olla myös yritteliäisyyttä ja taloudellis-hallinnollista 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. (Helakorpi ym. 2010, 118–124.)

4 OSAAMISEN JOHTAMINEN

Jos olisi pakko mainita yksi tekijä, jonka varassa organisaatio seisoo tai kaatuu, niin melko monen valinta olisi osaaminen. Yritys menestyy vain, jos sillä on riittävä osaaminen ja tieto. Jos osaaminen rapautuu, organisaatio kadottaa vähitellen olemassaolonsa oikeutuksen. Osaamisen johtaminen onkin tullut vähitellen yhdeksi keskeisimmistä johtamisen teemoista. (Ristikangas, Aaltonen & Pitkänen 2008, 22.)

Osaamisen johtamisen avulla organisaatioita voidaan kehittää kokonaisvaltaisesti. Etenkin abstrakteissa asiantuntijapalveluissa ja yleensäkin palveluliiketoiminnassa on tärkeää saada osaamisesta näkyvää sekä organisaation sisällä että sieltä ulospäin. Näin asiakkaiden on helpompi arvioida palveluiden sisältöä.

Yksi tapa hahmottaa osaamisen johtamisen kenttää on luokitella, mitä osaamisen käsitteellä voidaan tarkoittaa. Osaamista voidaan tarkastella ominaisuutena eli tietojen ja taitojen omistamisena tai toimintana eli käytäntöinä ja työssä suoriutumisenä. Lisäksi voidaan erotella tarkastelutason perusteella, nähdäänkö osaaminen ensisijaisesti yksilöllisenä vai kollektiivisena.

Osaamisen johtaminen on eräänlainen poikkitieteellinen kokonaisuus, jota voi lähestyä eri näkökulmista ja eri painotuksin. Viitekehys ja käsitteet vaihtelevat sekä teoreettisen näkökulman että käytännön johtamistarpeiden mukaan. Osaaminen liittyy läheisesti käsitteisiin informaatio, tieto ja tietämys. Informaatio voidaan ymmärtää sanomien virraksi, jonka hallintaa varten on olemassa erilaisia tietoteknisiä apuvälineitä. ”Knowledge management” voidaan kääntää tietojohdamiseksi tai tietämyksen hallinnaksi. Tietämyksen hallinnan voidaan nähdä nojautuvan kolmeen teoreettiseen perinteeseen tai näkökulmaan:

- 1) organisaation älykkyyden, muistin ja oppimisen teoriaan,
- 2) organisaation ja henkilöstövoimavarojen kehittämisen teoriaan ja
- 3) organisaatioviestinnän ja tiedon hallinnan teoriaan.

(Valtiovarainministeriö 2001.)

Stähle ja Grönroos (2001) määrittelevät ”knowledge managementin” ideaksi valjastaa, kehittää ja hyödyntää organisaation älyllistä pääomaa. ”Knowledge management” ei ole metodi eikä projekti. Se on prosessi, jolla on alkamispiste, mutta ei loppua. Organisaatiossa oleva älyllinen pääoma on sekä näkymätön että dynaaminen käsite. Näkymätöntä se on siksi, että suhteet, kontaktit ja linkit edustavat pääomaa,

joka on yrityksessä näkymätöntä ja tuskin havaittavaa. Älyllisen pääoman käsite on dynaaminen, koska se käsittää jatkuvan uuden osaamisen ja innovaatioiden kehittämisen. (Stähle & Grönroos, 2001)

”Knowledge management” perustuu oppivan organisaation käsitykseen. Sydänmaanlakka (2004) yhdistää älykkään organisaation kehittämiseen tiedon, osaamisen ja suorituksen johtamisen. Suorituksen johtaminen on yksilökeskeistä ja pohjautuu työhön ja tehtäviin. Osaamisen johtaminen lähtee organisaation visiosta ja strategiasta. Organisaatiossa usein tiimikohtainen tieto ja kokemus ovat tiedon johtamisen lähtökohtana. Näiden välillä tapahtuu oppimisprosessi, joka etenee syklinä ymmärtämisestä soveltamiseen, kokemukseen ja arviointiin. Sydänmaanlakka (2004) näkee, että muutoksen maailmassa jatkuva oppiminen on olennaista.

Ymmärtäminen ja asioiden merkitykset ovat osaamisen johtamisen avainkäsitteitä. Ihmisten toimintaa eivät ohjaa niinkään säännöt ja ohjeet vaan se, miten he ymmärtävät nämä säännöt ja ohjeet suhteessa omaan tilanteeseensa. Mitä enemmän työntekijällä on vapausasteita, sitä tärkeämpää on, että hän ymmärtää tehtävänsä merkityksen suhteessa koko organisaation tulokseen. Ja mitä enemmän työntekijällä on ymmärrystä tehtävästä ja sen merkityksestä, sitä paremmin hän voi soveltaa tietojaan ja taitojaan. Tämän ymmärryksen tai vision välittäminen organisaatioon onkin yksi strategisen johtajuuden ydin. (Valtiovarainministeriö 2001.)

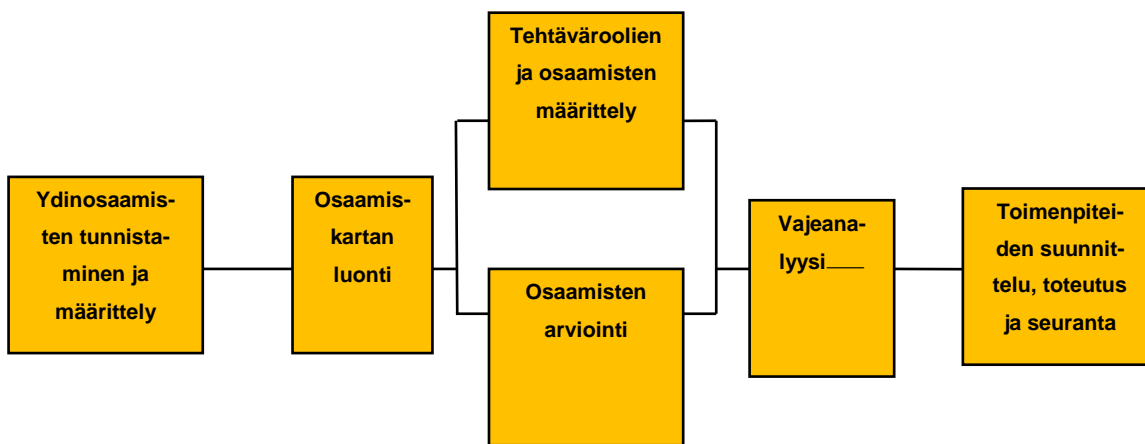
Osaamisen johtaminen on yritys- tai organisaatiojohtamisen osa-alue, jolla on keskeinen merkitys asiantuntijaorganisaation kilpailukyvyille ja menestymiselle. Enää ei voida puhua liiketoimintastrategialle alisteisesta henkilöstöpolitiikasta, vaan osaamisen painoarvo ja merkitys yritysten toiminnassa on vaiheittain noussut osaksi kokonaisstrategiaa (Juuti & Luoma 2009, 77–80.)

Sydänmaanlakka (2007, 131–132) näkee, että osaamisen johtamisprosessin tavoitteena on jatkuva osaamisen kehittäminen, jotta organisaatio on kykenevä suoriutumaan tehtävistään. Hänen mukaansa osaamisen johtamisprosessi organisaatiossa lähtee liikkeelle vision, strategian ja tavoitteiden kirkastamisesta. On kysyttävä mikä on tämän organisaation tarkoitus ja minkälaista osaamista se tarvitsee toteuttaakseen omaa tarkoitustaan. Tällöin tulee määritellyksi organisaation ydinosaaminen; osaaminen, joka luo kilpailuetua organisaatiolle.

Osaamisen johtaminen muodostuu yrityksessä näkyväksi ilmiöksi silloin, kun ihmiset tiedostavat sen ja alkavat toimia tietoisesti sen sisältöjen mukaisesti. Osaamisen joh-

tamisen tulisi olla yrityksessä samanlaisen huomion kohteena kuin muutkin yrityksen kilpailutekijät, jotta se tulisi systemaattiseksi osaksi organisaation johtamistoimintaa. (Viitala 2005, 18.)

Henkilöstön osaamisen kehittäminen ja henkilöstökoulutuksen strateginen suunnittelu on osa yrityksen strategiaa, jolla ohjataan koko organisaation toimintaa. Henkilöstöstrategiasuunnittelulla tavoitellaan sellaista henkilöstön tilaa, jossa osaamista kehitetään vastaamaan tavoitteeksi asetettua osaamista. Oleellista kehittämisessä on, että toiminta on suunnitelmallista ja avointa. Kokonaisuutena osaamisen johtamisprosessin etenemistä organisaatiossa voidaan kuvata seuraavan kuvion mukaisesti (kuviokuva 6). (Valtiovarainministeriö 2001.)



KUVIO 6. Osaamisen johtamisen tehtävät (mukaillen Valtiovarainministeriö 2001.)

Ydinosaamisen tunnistamisella tässä kuviossa tarkoitetaan organisaation menestyksensä, asiakkaiden nykyisistä ja tulevista tarpeista lähtevän toiminnan kannalta keskeisten osaamisten löytämistä. Osaamisalueiden määrittely tapahtuu organisaation ydinosaamisten pohjalta. Osaamisalueiden määrittelyprosessi ei ole kertaluonteista toimintaa, vaan henkilöstön osaamisen kehittäminen on jatkuva prosessi, jossa vuosittain tulee tarkastella yhteiskunnallisia ja työelämässä tapahtuvia muutoksia ja niiden vaikutuksia osaamistarpeisiin. Organisaation osaaminen merkitsee kykyä käyttää organisaation varallisuutta ja kyvykkyyksiä koordinoitusti niin, että yrityksen tavoitteet voidaan saavuttaa. (Valtiovarainministeriö 2001.)

Henkilöstön osaamisen kehittäminen ja henkilöstökoulutuksen strateginen suunnittelu ovat osa yrityksen strategiaa, jolla ohjataan koko organisaation toimintaa. Henkilöstöstrategiasuunnittelulla tavoitellaan sellaista henkilöstön tilaa, jossa osaamista kehitetään vastaamaan tavoitteeksi asetettua osaamista. Konkreettinen osaamisen kartointi tapahtuu organisaatioissa yleisimmin osastoilla, tiimeissä tai muissa vastaavissa

osaamiskeskuksissa. Myös Savon koulutuskuntayhtymän toimintatapa vastaa edellä mainittua. Eri koulutusalojen sisällä määritellään se kriittinen osaaminen, joka on olennaisen tärkeää koulutuspalvelujen laadukkaan tarjonnan kannalta. Tätä kartoitus-työtä pyritään tekemään niin, että osaamistarpeiden kartoituksessa otetaan huomioon vahvasti myös tulevaisuuden vaatimukset.

Nurminen (2007, 29) kuvaa osaamista ja ammattitaitoa työntekijälähtöisesti omana prosessinaan, ei niinkään strategiaprosessina. Nurminen viittaa osaamisen hallinnalla kaikkeen siihen toimintaan, jonka avulla yritys tai organisaatio voi edistää henkilöstönsä osaamista ja ammattitaitoa. Osaaminen on Nurmisen mukaan kiinteä osa yrityksen toimintaa, ja ammattitaidolla tarkoitetaan yksilökohtaista tietojen, taitojen ja muiden osaamisen lajien yhdistelmää. Ammattitaitoon kohdistuu työtehtävien ja –prosessien myötä työnantajan asettamia vaatimuksia, jotka työntekijä joutuu ottamaan huomioon kehittäessään omaa ammattitaitoaan (Nurminen 2007, 29). Nurmisen näkemykseen kiteytyy yksi hyvin oleellinen ja useasti unohdettu tekijä; yksilön tai työntekijän oma vastuu oman osaamisensa kehittämisestä. On muistettava, että oppiminen on kuitenkin aina yksilön itsensä vastuulla eikä mikään organisaatio voi ”pakottaa” jäseniään oppimaan. Myös Ristikangas, Aaltonen & Pitkänen (2008) näkevät, että organisaatiot tarvitsevat yksilöllisiä, taitavia osaajia. Kuitenkin samalla he muistuttavat, että yksilöiden huippusuoritukset eivät riitä, vaan ne voivat olla jopa vaarallisia, mikäli yksilöt suuntaavat osaamisensa organisaation kannalta väärään suuntaan. Näin ollen osaaminen on mitä suurimmassa määrin myös kollektiivinen ilmiö.

4.1 Johtaminen asiantuntijaorganisaatiossa

Perinteisiä johtamisen funktioita ovat olleet suunnittelu, koordinointi ja kontrollointi. Asiantuntijaorganisaatiot eivät kuitenkaan piirteidensä vuoksi ole johdettavissa tässä perinteisessä mielessä: asiantuntijat kun työskentelevät sekä strategisella tasolla, oman työnsä ohjaajina, varsinaisen työn tekijöinä ja laadun valvojina. Tuloksellinen ja onnistunut asiantuntijatyö riippuukin paljolti siitä, miten hyvin johto ja esimiehet ymmärtävät asiantuntijatyön vaatimuksia ja tunnustavat työn itsenäisen luonteen. (Hovi-la 2005, 40 - 41; Sipilä 1991, 29.)

Asiantuntijoita voi johtaa ja tuleekin johtaa, mutta heitä johdetaan eri tavalla verrattuna perinteiseen johtamiskäsitykseen. Johtamiseen on liitetty ajatus ihmisen käsitte-lystä ja kyvystä johtaa ihmisiä. Usein johtaminen on irrotettu yksikön työn sisällöstä jonkinlaiseksi yleisjohtajuudeksi. Asiantuntijaorganisaatiossa johtaminen liittyy kuiten-

kin hyvin voimakkaasti työn sisältöön ja johtajan kyvykkyyteen yhteisön ammattitaito-alueella. Asiantuntijoilla on yleensä organisaatioissa suuri operatiivisen autonomian tarve suhteessa omaan työhönsä. Asiantuntija haluaa itse päättää, miten hän jonkin asian tekee, eikä näin ollen hänelle ole kovinkaan tärkeää se, mitä hän tekee. Asiantuntija haluaa ratkoa ongelmia ja selvittää niistä, hän haluaa kokea oivalluksia ja oppimisen elämyksiä. (Sipilä 1991, 56–65.)

Oppilaitokset ovat hyviä esimerkkejä asiantuntijaorganisaatioista. Niissä toimivat oman alansa asiantuntijat tekevät palvelutyötään pääsääntöisesti hyvinkin itsenäisesti. Työn luonteeseen kuuluu kuitenkin myös asiantuntijoiden välinen tiimityö erilaisissa ja usein itseohjautuvissa ryhmissä. Asiantuntijaorganisaatioiden ja asiantuntijoiden johtaminen asettaa esimiestyölle omanlaisensa haasteet. Esimiehen on kyettävä muuttamaan päälliköstä ja johtajasta valmentajaksi ja mentoriksi. On myös huomattava, että asiantuntijatyö perustuu korkeatasoiseen osaamiseen ja siitä voi riippua kyseisen yksikön toiminnan onnistuminen – tai koko strateginen menestyminen. Johtamisen välttämättömiä tehtäväalueita ovat siis asiantuntijoiden osaamisen jatkuva uudistaminen ja kehittäminen, tavoitteisiin sitouttaminen, työmotivaation säilyttäminen ja työssä jaksamisen edistäminen. (Viitala 2007, 275.)

Ristikangas ym. (2008, 108–118) korostavat, että esimiehelle asiasisällön hallinta ei ole olennaisin asia johtajuudessa, eikä johtajuus ole asiantuntijuuden jatkumo. He painottavatkin sitä seikkaa, että esimiestyön ydin on asiantuntijuutta laajempien kokonaisuuksien hallinnassa, ihmisten johtamisessa, tulevaisuuteen katsomisessa, hallinnollisten perusasioiden hoidossa, sen huolehtimisessa, että tiimi tai organisaatio kykenee toimimaan yhdessä ja toteuttamaan perustehtävänsä.

Johtajuuteen voidaan liittää muutama olennainen tehtäväkenttä, joiden avulla pääsee jo pitkälle, vaikka useat teoreetikot painottavatkin hieman erilaisia asioita.

- johtaminen on asioiden ja sisällön johtamista. Johtajan tärkein tehtävä on huolehtia, että organisaation tai tiimin perustehtävä toteutuu.
- johtaminen on henkilöiden johtamista. Motivoitunut, tehtävästään tietoinen, hyvinvoiva ryhmä täyttää organisaation perustehtävän parhaiten. Drucker (1994) on ilmaissut asian seuraavasti: *Johtajan tehtävänä on nostaa työskentelyssä esille ihmisten parhaat puolet niin, etteivät heidän huonoimmat puolensa pääse haittaamaan työskentelyä.*
- johtaminen on kommunikaatiota. Viestintä on keskeinen osa johtamista. Johtajan on jatkuvasti viestittävä organisaation visiota, arvoja ja tavoitteita, samalla kuunnellen organisaatiosta tulevia viestejä.

- o johtaminen on yhteistyön rakentamista. Työyhteisö tarvitsee pelisäännöt, yhteistyön muodot, mahdollisuuksia yhteiseen tekemiseen ja työrauhaa. (Ristikangas ym. 2008, 110–111.)

On huomioitava, että johtajuus asiantuntijaorganisaatiossa on myös paljon muuta ja enemmän kuin yksilösuoritus. Johtajuus on Ristikankaan ym. (2008) mukaan sekä yksilöön eli esimieheen että koko ryhmään kuuluva piirre. Johtaja voi onnistua tai epäonnistua, mikäli ryhmä niin päättää. Ryhmässä on johtajuutta monella muullakin kuin vain esimiestittelin haltijalla. Myös vahva asiantuntija voi osoittaa ryhmälle suuntaa ja johtajuutta oman huippuosaamisensa avulla. Toisaalta myös sosiaalisesti lahjakas ryhmän jäsen voi vaikuttaa koko organisaation tai tiimin motivaatiotasoon.

Osaamisen johtamiseen liittyvä tärkeä velvoite esimiehelle on osoittaa osaamisen hyödyntämiselle ja kehittämiselle mielekäs suunta eli käytännössä tämä tarkoittaa esimerkiksi keskeisempien strategisten valintojen jatkuvaa selkeyttämistä työntekijöille. (Kirjavainen & Laakso-Manninen 2000, 126.) Esimiehet vastaavat siitä, että heidän omissa yksiköissään on käytössä toiminnan edellyttämää osaamista ja osaamis-pääomaa ja näin ollen työntekijät ovat ammattitaitoisia. Organisaatiossa ja sen yksiköissä tulee siis olla tavoitteiden edellyttämää osaamista. Esimiesten tehtävänä on viestiä osaamistarpeista organisaatiolle, laatia osaamisstrategian ja osaamisen kehittämissuunnitelman osana toimintasuunnitelmaa ja päättää, miten yksikössä hyödynnetään organisaation osaamisen kehittämisohjelmia. Esimiehet varmistavat, että yksilöiden hankkima tieto ja osaaminen jaetaan ja hyödynnetään organisaation toiminnassa. Esimiesten tulee pitää huolta työntekijöiden riittävästä osaamisesta tavoitteiden saavuttamiseksi ja myös siitä, että jokainen kykenee oppimaan mahdollisimman hyvin. Esimiesten tehtävänä on kehittää omista organisaatioistaan oppivia organisaatioita, jotka tukevat osaamisen jakamista ja organisaation oppimista. (Ojala 2008, 96–97.)

4.2 Oppiminen

Oppiminen voidaan määritellä seuraavasti: *Oppiminen on prosessi, jossa yksilö hankkii uusia tietoja, taitoja, asenteita, kokemuksia ja kontakteja, jotka johtavat muutoksiin hänen toiminnassaan.* (Sydänmaanlakka 2007, 33.)

Sydänmaanlakan (2007, 33–34) mielestä yllä olevan määritelmän kannalta olennaisista on seuraavat seikat:

- oppiminen on prosessi, johon vaikuttavat kognitiiviset, affektiiviset ja psykomotoriset alueet.
- tiedon ja muiden oppimisen kohteiden hankintaan liittyy aina yksilön tulkinta; oppiminen ei siis ole mekaanista toimintaa, vaan merkitysten luomista tulkinnan kautta.
- oppiminen ei ole pelkästään tietojen hankintaa, vaan taidot, asenteet ja tunteet sekä arvot ovat vähintään yhtä tärkeitä.
- myös kokemukset ovat tärkeitä. On helpompi oppia uusista kokemuksista, mikäli taustalla on vanhoja kokemuksia. On asioita, joiden oppiminen itse asiassa edellyttää elämän- tai työkokemusta.
- kontaktien merkitys on tärkeää arkipäivän oppimisessa. Kontaktiverkostot mahdollistavat nopean tiedonsaannin.
- todellisen oppimisen myötä toiminta- tai ajatusmallit muuttuvat. Muutokset voivat tapahtua ajattelu-, tunne- tai käyttäytymisen tasolla.

Otalan (2008, 65–66) näkemyksen mukaan oppiminen on pysyvää muutosta sekä ihmisen että organisaation toiminnassa tai ajattelussa. Hänen mukaansa osaamista syntyy oppimalla ja mitä nopeammin osaaminen vanhenee, sitä tärkeämmäksi oppiminen käy.

Aikuisen yksilön oppimisessa motivaatiolla, kanssaoppijoilla ja oppimisympäristöllä on suuri merkitys. Yksilöiden oppiminen on kaiken organisaation oppimisen perusta, ja näin ollen on tärkeää luoda oikeat edellytykset ja olosuhteet yksilön oppimiselle. Oppiminen on myös sosiaalinen tapahtuma, ja oppija tarvitsee kanssaoppijoita ja vuorovaikutusta nopeampaan oppimiseen. Organisaation oppimisessa on kyse mahdollisimman nopeasta yhteisen näkemyksen luomisesta ja sen soveltamisesta yhteiseen tekemiseen. Uutta osaamista ja uutta toimintaa voidaan synnyttää sitä nopeammin, mitä useamman henkilön kokemus saadaan yhteisen näkemyksen synnyttämisprosessiin mukaan. Nykyiset toimintaympäristöt edellyttävät laajempaa ajattelua ja näkökulmaa, jolloin yksittäinen näkemys on useinkin liian kapea. Oppiminen nähdään jatkuvana uusiutumisena ja sopeutumisena tai jopa ennakoivana mukautumisena muuttuviin toimintaympäristöihin. Oppiminen on luova prosessi, jonka johtaminen on aina haasteellista. Oppimisen ennakkoinnissa ja suuntaamisessa on intuitiolla tänä päivänä hyvin merkittävä rooli. Oppimisesta opitaan myös ja sitä kautta osataan muuttaa oppimista ja sen kohdetta. Intuitio perustuu kokemukseen ja hiljaiseen tietoon, mikä puolestaan korostaa kokemuksen ja kokeneiden työntekijöiden merkitystä työelämässä. (Ojala 2008, 66–72.)

4.3 Oppiva organisaatio

Organisaation oppimista käsittelevä keskustelu on usein ilmaissut termin niin, että organisaatio tai yritys oppii, vaikka tuo oppiminen tietysti tapahtuu täysin siellä toimivien ihmisten oppimisen varassa. Sananvalinnan perusteluna lienee se seikka, että oppiminen näkyy liikeidean, strategioiden, toimintamallien, järjestelmien, rakenteiden, tuotteiden ja palveluiden sekä muiden todettavissa olevien asioiden muutoksena ja kehittymisenä. (Viitala 2005, 52.) Myös Sengen (2006, 129) näkemyksen mukaan organisaatiot voivat kehittyä vain yksilöiden kehittymisen kautta. Hän näkee, että yksilön osaamistavoitteet voivat olla sekä omaan työhön liittyviä että henkilökohtaisia kehittymistarpeita. Näin ollen yksilön osaaminen vaikuttaa oman työn hallinnan lisäksi myös hänen tulevaisuuden mahdollisuuksiinsa työmarkkinoilla. Kuitenkaan ei ole itsestään selvää, että yksilöllinen oppiminen takaisi organisaation oppimista. Sengen (2006, 129) mielestä oppivan organisaation kriteerit täyttävässä organisaatiossa on kuitenkin suotuisat olosuhteet sekä yksilöiden kehittymiselle ja elinikäiselle oppimiselle että koko organisaation osaamisen kehittymiselle. Tämä mahdollistaa sen, että oppiva organisaatio edistää koko henkilöstön oppimista ja osaamista sekä kehittää jatkuvasti itseään. Johtopäätöksenä tästä voidaan ajatella, että yksilöiden oppimisen mahdollistaminen organisaatiossa on kriittinen tekijä koko organisaation kehittymiselle.

Sydänmaanlakka (2007, 54–56) näkee organisaation oppimisen organisaation kyvyksi uusiutua ja muuttaa toimintaansa. Hän määrittelee oppivan organisaation seuraavasti: *Oppivalla organisaatiolla on kyky jatkuvasti sopeutua, muuttua ja uudistua ympäristön vaatimusten mukaisesti: se oppii kokemuksistaan ja pystyy nopeasti muuttamaan toimintatapojaan.* Sydänmaanlakka (2007, 54) käyttää oppivasta organisaatiosta termiä älykäs organisaatio, ja näkee tällaisessa organisaatiossa kolme perustavaa laatua olevaa kyvykkyyttä:

- organisaatio osaa nähdä muutostarpeensa hyvin varhaisessa vaiheessa.
- organisaatio oppii nopeammin kuin kilpailijansa.
- organisaatio pystyy viemään uudet asiat käytäntöön nopeammin kuin kilpailijansa.

Myös Ojala (2008, 168) tukee tätä ajatusta eli organisaation oppiminen kuvaa, miten se luo uutta tietoa ja tuottaa uutta osaamista. Oppiva organisaatio taas käsittelee työyhteisössä käytettäviä järjestelmiä, toimintaperiaatteita ja organisaation piirteitä, jotka mahdollistavat organisaation oppimisen.

Näin olleen voisikin olla hyödyllisempää puhua organisaation oppimisesta kuin oppivasta organisaatiosta, koska organisaation oppiminen tarkoittaa organisaation kykyä uusiutua ja muuttaa toimintatapojaan. Näin organisaatiolla on valmius jatkuvasti hankkia uutta osaamista ja hyödyntää sitä välittömästi toiminnassaan. Sydänmaanlakan (2007, 55–56) tulkinnan mukaan organisaation oppimista tulisi tukea erilaisilla prosesseilla kuten suorituksen, osaamisen ja tiedon johtamisella. Hänen näkemyksensä mukaisesti organisaation oppimisesta ja uusiutumisesta on tullut tärkeä kilpailukykyä luova tekijä. Kun pystytään hahmottamaan, mitä on organisaation oppiminen, ymmärretään myös, miten sitä voidaan tukea. Oppimisprosessi on tämän tulkinnan mukaisesti ymmärrettävä oppimisprosessina yksilön, tiimin ja koko organisaation tasolla. (Sydänmaanlakka 2007, 23–24, 55–56.)

Oppivassa organisaatiossa johtaminen edistää oppimisen yhteyttä muutokseen, muuttumiseen ja innovaatioon, osallistumista, toiminta- ja työskentelytavan muuttamista ja delegointia. Oppiminen on kuitenkin yksilön omien voimavarojen, valmiuksien ja ponnistelujen varassa. Esimiehen mahdollisuudet rajoittuvat ennen kaikkea oppimiselle suotuisten olosuhteiden luomiseen ja motivaation herättämiseen. Koska osaaminen on myös kollektiivinen ilmiö, organisaatio menestyy parhaiten, kun se voi luoda oppimisen kulttuurin ja yhteisöllisen oppimisen. (Ristikangas ym. 2008, 22.)

4.4 Osaamisstrategiat

Ammatillisen koulutuksen palvelukyvyyn vahvistaminen edellyttää, että koulutuksen järjestäjillä on kokonaisstrategia, jonka puitteissa toimintaprosesseja sekä koulutus- ja kehittämispalveluja kehitetään ja toteutetaan asiakkaiden tarpeiden pohjalta. Keskeisiä kehittämiskohteita ovat koulutuksen työelämävastaavuuden ja työelämäyhteyksien vahvistaminen, koulutustarpeiden ennakointi, työpaikalla tapahtuvan opiskelun järjestäminen, yksilöllisten koulutustarpeiden huomioon ottaminen koulutus- ja kehittämispalveluiden suunnittelussa ja toteuttamisessa, laadunhallinta, ammattiopistojen johtaminen ja strategiatyö sekä opetushenkilöstön osaamisen hyödyntäminen ja kehittäminen. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien toiminnan kehittämistä tuetaan ja ohjataan ammattiopistostrategiaa tukevalla kansallisella ammattiosaamisstrategialla, joka kattaa ammatillisen koulutuksen kaikki muodot. Maakunnissa, joissa nuorisoikäluokat pienenevät suunnitelmakaudella, ammatillisen peruskoulutuksen kysyntä vähenee. Kun samalla ammatillisen aikuiskoulutuksen kysyntä lisääntyy, tulee osa opettajista siirtymään erilaista osaamista edellyttäviin aikuiskoulutustehtäviin.

Osaamisstrategia kuvaa osaamisen merkitystä organisaation kokonaisstrategiassa. Toisaalta osaamisstrategia on valinta siitä, miten osaamishaasteisiin vastataan. Osaamisstrategiassa kuvataan:

- o osaamispääoman kehittämistavoitteet
- o osaamistarpeiden priorisointi ja kriittiset osaamisen kehittämistarpeet
- o miten valitut osaamiset hankitaan, joko ulkopuolisen kumppanuuden kautta tai organisaation oman kehittämisen kautta
- o osaamisen kehittämisen ja hallinnan strategian avoimuus

(Ojala 2008, 141.)

Osaamisstrategiaa laadittaessa vaikutetaan organisaation rakenteisiin ja rakennepääomaan, jotta osaamisen kehittäminen mahdollistuisi. Osaamisen roolin strategi-
sena tekijänä organisaatio voi valita sen mukaan, haluaako se olla osaamisjohtaja, haastaja, jäljittelijä vai erikoistuja. Perusstrategia vaikuttaa osaamistarpeiden priorisointiin ja osaamisen kehittämistoimiin. Myös organisaation koko, toimiala ja sen muutosnopeus vaikuttavat osaamisstrategian valintaan. (Ojala 2008, 142.)

Osaamisen johtaminen on keskeinen elementti Savon koulutuskuntayhtymän henkilöstöstrategian onnistumisessa. Osaamisen johtamisen tavoitteena on henkilöstön osaamisen ylläpitäminen ja kasvattaminen niin, että osaaminen on riittävällä tasolla kehitysohjelmissa asetettuihin tavoitteisiin nähden. Osaamisen johtamisen tukena on osaamisenhallintajärjestelmä. Osaamiskartoja päivitetään huomioiden kehitysohjel-
mista, uusituista tutkinnon perusteista, palvelukuvauksista ja toimintasäännöistä sekä työelämässä tapahtuvista muutoksista, mm. opettajien työelämäjaksoilta kerättävään tietoon pohjautuen, esille nousevat osaamistarpeet. Osaamisstrategiaan on kirjattu, että henkilöstön tulee päivittää omat osaamistietonsa uudistettuihin osaamiskarttoihin pohjautuen. Päivitettyjen osaamisprofiilien antamaa tietoa hyödynnetään osaamisva-
jeiden tunnistamisessa ja osaamisen kehittämisen painopisteiden valitsemisessa ja siten henkilökohtaisten kehityssuunnitelmien, koulutussuunnitelmien ja rekrytointi-
suunnitelmien laatimisessa.

4.5 Ammatillisen opettajan osaamisen määrittely ja arviointi organisaatiossa

Koulutusorganisaation osaamistarpeiden pohjalta on syytä määritellä alan, organi-
saation ja opetushenkilöstön kvalifikaatiot eli osaamisalueet, sisällöt ja tasot sekä opettajakohtaiset osaamisprofiilit eli kompetenssit. Osaamisalueet koostuvat konk-
reettisista osaamisista, ja niissä ennakoidaan tulevaisuuden osaamistarpeita. Osa-

misalueille on syytä laatia yleispätevät määritelmät, jotta kaikki ymmärtävät ne samalla tavalla. Määrittely kannattaa tehdä karkealla tasolla. Osaamisalueista yksityiskohdaksiin osaamisprofiileihin päästään konkretisoimalla osaaminen. Tämä tarkoittaa sitä, että tietylle opettajaryhmälle, tiimille tai yksittäiselle opettajalle määritellään työssä tarvittavat yksittäiset osaamiset, joille asetetaan tietty osaamistaso. Tavoitteina olevia osaamistasoja tarkistetaan aika ajoin, koska ne muuttuvat. Koulutusorganisaation ammatillisten opettajien osaamisalueiden ja tasojen määrittämisen jälkeen, ennen osaamisen arvioinnin ja osaamiskartoitusten käynnistämistä, työyhteisössä on hyvä käydä keskustelua eri osaamisen tavoiteloista, ja työyhteisön asettaa itselleen tavoitetason. Keskustelu voidaan toteuttaa pienemmissä ryhmissä tai koko yhteisön kesken. (Pohjois-Suomen Aluehallintovirasto 2011.)

Osaamisen arvioinnissa on selvitettävä opetushenkilöstön nykyosaaminen suhteessa laadittuun tavoiteosaamiseen. Osaamisen arviointia voidaan tehdä monin eri tavoin, mutta yleisimmin puhutaan osaamiskartoituksista, joilla tarkoitetaan organisaation nykyisen osaamistason ja määrän systemaattista selvittämistä. Henkilöstön tulee tietää kartoituksen tavoitteet ja se, että kartoitus antaa pohjatiedot tuleville kehitystoimenpiteille. Jokainen työyhteisön opettaja arvioi oman osaamisensa nykytilan. Osaamiskartoituksia varten on olemassa lukuisia valmiita pohjia. Käytössä on myös erilaisia kvalifikaatioympyröitä, kompetenssikarttoja ja -puita sekä erilaisia pelejä ja erilaisia henkilöstöhallinto-ohjelmia. Ennen välineen valintaa on koulutusorganisaatiossa syytä miettiä, mitä ja minkälaista tietoa osaamisen tilasta halutaan ja mikä on osaamiskartoitukseen parhaiten soveltuva menetelmä. Osaamiskartoitusten lisäksi arvioinnissa käytetään myös monia menetelmiä, jotka antavat tietoa osaamiseen liittyvistä kehitystarpeista ja koulutusorganisaation toiminnan ja opetushenkilöstön kehittämistarpeista. Menetelminä ovat esimerkiksi kehityskeskustelut, haastattelut, kyseilyt, tutkimukset sekä asiakaspalautteet. (Pohjois-Suomen Aluehallintovirasto 2011.)

Helakorpi (2001, 150–152) näkee osaamisen analysoinnin olevan osa henkilöstön kehittämistä ja organisaation strategiaa, jossa aina on osa organisaation tarpeista lähtevää ja toisaalta yksilön, henkilöstön, koulutus- ja kehittämistarpeista lähtevää koulutusta ja muuta kehittämistä perustuen oppivan organisaation ja jatkuvan kasvun ideologiaan. Henkilöstön kehittäminen tarkoittaa kaikkia niitä toimia, joilla organisaatiossa toimivat ihmiset kehittyvät niin, että he oppivat sekä organisaation että yksilön ja työn kannalta hyödyllisiä tietoja, taitoja ja näkemyksiä. Aiemmin puhuttiin henkilöstökoulutuksesta, mutta koska tiedämme oppimista tapahtuvan muuallakin kuin koulutuksessa, puhutaan henkilöstön osaamisen kehittämisestä. Työyhteisön kehittäminen

onkin usein työn ohessa tapahtuvaa jatkuvaa yksilöllistä ja kollektiivista oppimista. (Helakorpi 2001, 150–152.)

Henkilöstön osaamisen kehittäminen ja henkilöstökoulutuksen strateginen suunnittelu ovat osa yrityksen strategiaa, jolla ohjataan koko organisaation toimintaa. Henkilöstöstrategiasuunnittelulla tavoitellaan sellaista henkilöstön tilaa, jossa osaamista kehitetään vastaamaan tavoitteeksi asetettua osaamista. Oleellista kehittämisessä on, että toiminta on suunnitelmallista ja avointa. Sen tulee olla myös pitkäjänteistä, jotta henkilöstö voi suunnitella omaa kehittymistään ja osaamisen vaatimuksia pitemmälle ajalle. (Helakorpi 2001, 150–152.)

Osaamisen kehitysstrategia sisältää seuraavia periaatteita (Ojala 2002):

- osaamistarpeet tulevat visiosta ja tavoitteista sekä välillisesti vision toteuttamisen edellyttämien muiden toimenpiteiden kautta.
- mahdollisimman monen asiantuntemus tarvitaan mukaan osaamisen kehittämissuunnitelman tekemiseen.
- tarvittava osaaminen hankitaan työyhteisöön yksilöiden ja tiimien kehittämisen kautta.
- jokaisella on henkilökohtainen kehityssuunnitelma, johon sisältyy sekä työyhteisön osaamistarpeet että kunkin omat kehitystavoitteet.

Tavoiteorganisaatio ja sen osaamistarpeet määräytyvät siis visiosta ja tavoitteista. Kun tavoiteltavaa osaamista verrataan nykyiseen osaamiseen, nähdään, mitä osaamista jo hallitaan ja mikä voidaan saavuttaa mm. henkilöstökoulutuksella sekä mikä osaaminen tulee hankkia organisaation ulkopuolelta. (Ojala 2002.)

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tutkimusmenetelmillä tarkoitetaan empiirisen tutkimuksen konkreettisia aineiston hankinta ja – analyysimetodeja ja tekniikoita, jotka voidaan puolestaan luokitella laadullisiin eli kvalitatiivisiin ja määrällisiin eli kvantitatiivisiin menetelmiin. Tutkimusmenetelmiä valittaessa on hyvä pitää mielessä, että ratkaisujen tulisi seurata tutkimusongelmasta. Vilkan (2009, 49) mukaan tutkimusmenetelmän valinta liittyy kysymykseen tiedonintressistä, eli vastauksesta kysymykseen – millaista tietoa tutkimuksella ylipäätään tavoitellaan. Näin ollen kysymys ei ole siitä, millainen tieto tutkijaa ylipäätensä kiinnostaa, vaan kysymys tulee asettaa suhteessa tutkimusmenetelmiin. Vilkan (2009, 49–50) näkemys erottelee määrällisen tutkimusmenetelmän tiedonintressiksi saavuttaa numeraalista tietoa ja laadullisen tutkimusmenetelmän tiedonintressinä on hänen mukaansa saavuttaa tietoa, joka auttaa ilmiön tai asian ymmärtämisessä.

Hirsjärvi ym. (2010, 123) näkee, että tutkimusmenetelmää valittaessa tehdään monenlaisia valintoja ja, että periaatteellisimmat päätökset tehdään tieteenfilosofisella tasolla, joko tiedostaen tai tiedostamatta. Kun tutkimusmenetelmää valitaan, on näin ollen mahdollista lähteä liikkeelle esimerkiksi tieteenfilosofisista perusolettamuksista ja – kysymyksistä: eroavatko ihmistieteet menetelmiltään luonnontieteistä, vai onko olemassa vai yksi yhteinen tiede, jonka ihanteita ja sääntöjä tulee noudattaa. Tieteellisen metodin ykseyttä korostaa positivistinen ajattelu. Hermeneuttinen lähestymistapa taasen näkee, että ihmistieteissä vallitsevat erilaiset tutkimusperiaatteet. (Kalaja, Alanen & Dufva 2011.)

5.1 Tutkimuksen metodologia

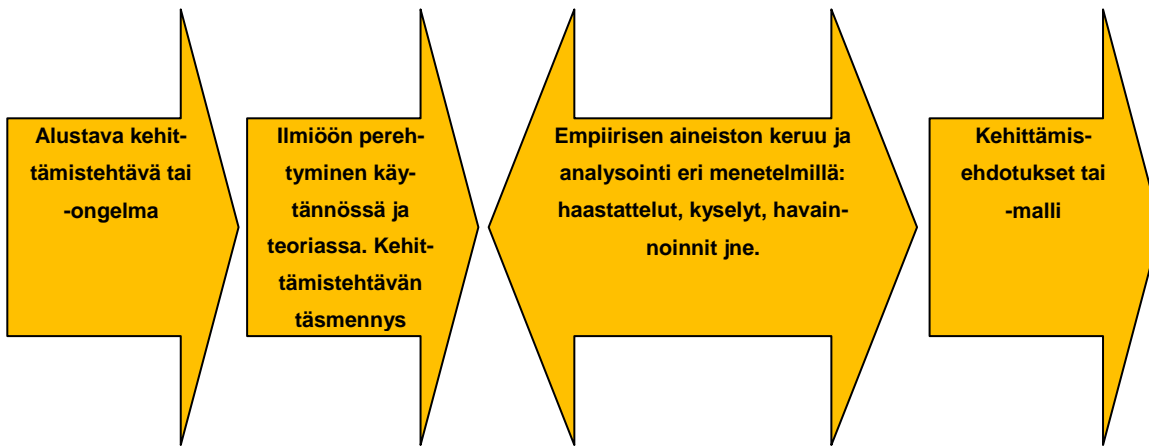
Metodin käsite on moniselitteinen. Yleisen luonnehdinnan mukaan metodi on sääntöjen ohjaama menettelytapa, jonka avulla tieteissä tavoitellaan ja etsitään tietoa ja pyritään ratkaisemaan käytännön ongelma. Metodologiassa on kysymys menetelmäopillisista periaatekysymyksistä. Metodologian käsite ei siis näin ymmärrettynä ole yksittäisten tutkimustekniikoiden ja metodien tutkimusta, vaan näiden metodien taustalla olevien oletusten ja lähtökohtien selvittelyä. (Hirsjärvi ym. 2010, 183.)

Tämän tutkimuksen metodina käytän laadullista tutkimusta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään lähtökohtaisesti kuvaamaan todellista elämää. Ydintavoitteena laadullisessa tutkimuksessa on myös tietyn ilmiön syvälinen ymmärtäminen. Laadul-

lisessa tutkimuksessa ei niinkään pyritä yleistettävyyteen, vaan ilmiötä ja sen luonnetta pyritään ymmärtämään aineiston avulla. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi ym. 2010, 160–161.) Valitsin laadullinen tutkimuksen, koska se antaa tutkijalle mahdollisuuden tutkia ihmisten merkityskokonaisuuksia, merkitysten maailmaa. Vilka (2009, 97) näkeekin, että laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena ovat ihmisten omat kuvaukset koetusta todellisuudesta. Nämä kuvaukset pitävät sisällään niitä asioita, joita ihmiset pitävät itselleen elämässä merkityksellisinä ja tärkeinä. Vilkan (2009, 99–100) mukaan laadullinen tutkimus on käsitettävä prosessina, joka tarkoittaa tutkimusaikataulun ja tutkimusaineiston tuotantoedellytysten suhdetta tutkijan tutkittavaa asiaa koskevaan ymmärtämiseen. Kiviniemi (2010, 70) huomauttaakin, että tutkijan tulee olla tietoinen siitä tosiseikasta, että tutkimusaineistoon liittyvät näkökulmat ja tulkinnat voivat kehittyä tutkijan tietoisuudessa vähitellen tutkimusprosessin edetessä. Näin tutkijan on hyvä tiedostaa myös se seikka, että tutkijan oman tietoisuuden kehittyminen tutkimuksen kuluessa voi johtaa mahdollisiin tutkimuksellisiin uudelleenlinjauksiin.

Tutkimusmenetelmäni valinnan relevanttiutta tukee myös se seikka, että monet aiemmat tutkimukset, jotka koskevat osaamisen johtamista koulutusorganisaatioissa, on tehty käyttäen laadullisia tutkimusmenetelmiä. Näitä tutkimuksia olen kuvannut opinnäytetyöni aiemmassa luvussa 1.2.

Opinnäytetyöni empiirinen tutkimusosuus tehdään tapaustutkimuksena. Hirsjärven ym. (2010, 134–135) mukaan tapaustutkimus on tutkimusstrategisena ratkaisuna paikallaan silloin, kun halutaan yksityiskohtaista, intensiivistä tietoa yksittäisestä tapauksesta, tai kuten tässä tutkimuksessa, pienestä joukosta toisiinsa suhteessa olevia tapauksia. Tapaustutkimukselle tyypillistä on, että tutkimuksen kohteena on yleensä yksilö, ryhmä tai jokin yhteisö tai organisaatio. Tapaustutkimuksessa, kuten tässä myös tässä tutkimuksessa, kiinnostuksen kohteena ovat useinkin organisaation prosessit ja tapausta tutkitaan luonnollisissa tilanteissa. Tavoitteena on tyypillisimmin ilmiöiden kuvailu. Ojasalo ym. (2009, 37–38) näkevät, että tapaustutkimuksen kohde voi olla esimerkiksi kokonainen yritys, sen osasto, jokin henkilöstö- tai asiakasryhmä, järjestelmä tai prosessi. Tapaustutkimuksessa keskitytään aluksi teorian ohella analysoitavaan tai tutkittavaan tapaukseen, koska aiheeseen perehtyminen auttaa luonnollisesti tutkimuksen ja kehittämistavoitteiden jäsentämisessä. Seuraavassa kuviossa (kuvio 7) tapaustutkimuksen kulku on kiteytetty Ojasalon ym. (2009, 54) näkemysten mukaan.



KUVIO 7. Tapaustutkimuksen vaiheet (mukaillen Ojasalo ym. 2009, 54).

Tämän tutkimuksen tavoitteena on, kuten Hirsjärven ym. (2010, 181) mukaan laadullisen tutkimuksen tavoitteena yleensäkin on, ymmärtää tutkimuskohdetta eikä tehdä päätelmiä yleistettäviksi. Tässä tutkimuksessa pyritään selvittämään ammatillisen opettajan käsityksiä osaamisen johtamisesta, osaamisen johtamisen nykytilasta sekä osaamisen ja osaamisen johtamisen kehittämisalueista kohdeorganisaatiossa. Tutkimuskysymyksiä pyritään selvittämään ammatillisen opettajan kvalifikaatioiden näkökulmaa hyödyntäen. Näihin tutkimuskysymyksiin pyrin saamaan vastauksia haastattelujen avulla. Empiirisen tutkimusosuuden tutkimusmenetelmänä käytän teema-haastatteluja. Niiden avulla pyrin saamaan ammatillisten opettajien kuvailevia vastauksia, jotka perustuvat heidän kokemuksiin ja myös käsityksiin tutkittavasta aihealueesta. Laine (2001, 36–37) korostaakin, että tutkijan on oltava tietoinen käsitysten ja kokemusten välisestä erosta tutkimusprosessin ja erityisesti tutkimusongelman ja tavoitteiden asettamisen aikana.

5.2 Tutkimusaineiston kerääminen, käsittely ja analysointi

Tutkimusaineistot voidaan jakaa tutkimuksen synnyttämiin aineistoihin ja luonnollisiin aineistoihin. Tutkijan itsensä keräämää empiristä tietoa nimitetään primaariaineistoksi ja muiden keräämää aineistoa sekundaariaineistoksi. Tutkimusaineistojen keruussa olennaista on pyrkiä ekonomiseen ja tarkoituksenmukaiseen ratkaisuun. (Hirsjärvi ym. 2010, 186–187.)

Laadullisella lähestymistavalla toteutetussa tutkimuksessa aineistoa voidaan kerätä monella tavalla. Kaikki se materiaali, joita ihmiset tuottavat, kertoo jotakin niistä laaduista, joita ihmiset ovat elämässä kokeneet. Usein tutkimusaineistoksi valitaan ih-

misten kokemukset puheen muodossa, jolloin tutkimusaineisto kerätään haastattelui-
na. (Vilkkä 2009, 100.) Hirsjärvi ym. (2010) toteavatkin, että kaikissa haastatteluta-
voissa tulee olla tutkimuksen mukaan valittu tarkoitus ja näin ollen haastattelutavois-
sa on aina kysymys järjestelmällisestä tiedonkeruun muodosta.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa olennaista on ymmärtää tutkimuskohdetta. Koska
tutkimuksessa tarkoituksena ei ole etsiä keskimääräisiä yhteyksiä eikä tilastollisia
säännönmukaisuuksia, aineiston koko ei määräydy näihin perustuen. Kvalitatiivisessa
tutkimuksessa aineiston keruussa käytetäänkin aineiston riittävyteen viittaavaa satu-
raatio-käsitettä. Tällä tarkoitetaan aineiston kylläntymistä, jolloin aineisto ei enää
tuota tutkimusongelman kannalta uutta olennaista tietoa. Tutkijan on pystyttävä hu-
mamaan, mikä määrä esimerkiksi haastatteluaineistoa tarvitaan tuomaan teoreetti-
sesti merkittävän tuloksen. (Hirsjärvi ym. 2010, 181–182.)

5.2.1 Haastattelut

Haastattelu on ainutlaatuinen tiedonkeruumenetelmä, koska siinä ollaan suorassa
kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa. Tämä ainutlaatuinen tilanne an-
taa tutkijalle mahdollisuuden suunnata tiedonhankintaa itse tilanteessa. Näin on myös
mahdollista saada esiin vastausten taustalla olevia motiiveja. (Hirsjärvi, Hurme 2000,
34–35.)

Hirsjärvi ja Hurme (2000, 36) näkevät, että haastattelussa halutaan korostaa ihmistä
tutkimustilanteen subjektina, jolloin ihminen on tutkimuksessa merkityksiä luova ja
aktiivinen osapuoli. He korostavat myös, että haastattelun suurimpana etuna voidaan
pitää joustavuutta aineistoa kerätessä. Aineiston keruuta voidaan säädellä josta-
vasti tilanteen edellyttämällä tavalla ja vastaajia myötäillen. Myös haastatteluaiheiden
järjestystä on mahdollista säädellä.

Haastattelun avulla tavoitteena on selvittää, mitä haastateltavalla henkilöllä on mie-
lessään. Haastattelun avulla ei olla etsimässä perimmäistä totuutta eikä kaiken katta-
via yleistyksiä, vaan haastattelulla pyritään tutkailemaan niitä moninaisia käsityksiä,
joita tutkittavilla asioista on. Haastattelussa voidaan myös saada selville tutkimusai-
heesta asioita, joita tutkija ei ole edes pystynyt ennakoimaan. Haastattelussa asioita
voidaan selventää ja syventää pyytämällä esimerkiksi lisäselvityksiä tai perusteluja
esitetyille mielipiteille. (Eskola, Suoranta 2003, 83–85.)

Haastattelua tekevän tutkijan tehtävänä on välittää kuva haastateltavan ajatuksista, käsityksistä, kokemuksista ja tunteista. Tutkijan käsitys todellisuuden luonteesta määrää, miten hän tätä tehtävää lähestyy. Yleisin tapa on kysyä ihmiseltä hänen uskomuksiaan, kokemussisältöjään ja arvostuksiaan. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 41.) Haastattelu on keskustelu, jolla on ennalta päätetty tarkoitus. Haastattelu tähtää informaation keräämiseen ja on siis ennalta suunniteltua päämäärähakuista toimintaa. Haastattelu tapahtuu lähinnä haastattelijan ehdoilla ja hänen johdolla. Tiivistäen voidaan sanoa, että haastattelu on vuorovaikutustilanne, jolle ovat luonteenomaista seuraavat piirteet:

- haastattelu on ennalta suunniteltu ja haastattelija on tutustunut tutkimuksen kohteeseen sekä käytännössä että teoriassa. Tavoitteena on, että tutkija saa luotettavaa tietoa tutkimusongelman kannalta tärkeitä alueilta.
- haastattelu on haastattelijan alulle panema ja ohjaama.
- haastattelija joutuu tavallisesti motivoimaan haastateltavaa sekä ylläpitämään hänen motivaatiotaan.
- haastattelija tuntee roolinsa, mutta haastateltava oppii sen haastattelun kuluessa.
- haastateltavan on voitava luottaa siihen, että annettuja tietoja käsitellään luottamuksellisesti. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 43.)

Tutkimushaastattelu on systemaattinen tiedonkeruun muoto. Tutkimushaastattelulajit erotetaan toisistaan strukturointiasteen perusteella, toisin sanoen riippuen siitä, miten kiinteästi haastattelukysymykset on muotoiltu ja missä määrin haastattelija jäsentää tilannetta. Teemahaastattelussa olennaisinta on, että yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen teemojen varassa. Tämä vapauttaa pääosin haastattelun tutkijan näkökulmasta ja tuo tutkittavien äänen kuuluviin. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä siksi, että yksi haastattelun aspekti, haastattelun aihepiirit, teema-alueet, on kaikille haastateltaville sama. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 43.) Teemahaastattelussa haastattelutilanteessa esiin nostettavat teemat ovat tarkoin edeltä käsin pohditut ja määritellyt. Joissain tapauksissa teemojen käsittelyjärjestyksellä ei ole ratkaisevaa merkitystä, vaan keskustelun luonteva kulku saa määrätä käsittelyjärjestyksen. Tutkimusongelma voi kuitenkin vaatia sen, että asiat on käsiteltävä etukäteen määrättyssä järjestyksessä. Teemahaastattelussa on erittäin tärkeää, että haastattelun rakenne pysyy haastattelijan hallinnassa. Teemahaastattelujen etu on siinä, että kerättävä aineisto rakentuu aidosti haastateltavan henkilön kokemuksista käsin. Tutkijan etukäteen suunnittelemat ja oletamat vastausvaihtoehdot eivät rajaa kertyvää aineistoa. Mutta silti tutkijan etukäteen valitsevat teemat sitovat ai-

neiston käsillä olevaan tutkimusongelmaan. (Tilastokeskus, Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48.)

Tutkimushaastatteluiden tarkoituksena oli saada mahdollisimman relevanttia tutkimusaineistoa koskien osaamista, osaamisen johtamista ja osaamisen johtamisen kehittämistä ammatillisen opettajan osaamisalueilla, kvalifikaatioalueilla. Tutkimushaastattelut toteutin vuoden 2013 tammi-helmikuun aikana. Haastateltavat valitsin heidän asiantuntemuksensa perusteella. Kaikilla valituilla haastateltavilla on laajaa kokonaisnäkemystä ammatillisen toisen asteen koulutuksesta ja ammatillisten tutkin-tojen perusteista. Heillä on myös näkemystä asiantuntijaorganisaation johtamisesta ja kehittämistyöstä. Aineiston edustavuutta mietittäessä haastateltavien valintaa täytyy painottaa erityisesti. Holstein ja Gubrium (1995) näkevät, että haastattelun tarkoituksena on kirvoittaa kertomuksia, narratiiveja, ja siksi haastateltavien kyky tähän on tärkeämpää kuin heidän edustavuus koko joukosta. Valitsemani haastateltavat toimivat ammatillisina opettajina hotelli-, ravintola- ja cateringalan perustutkinnossa. Haastateltavien työkokemus opettajana kohdeorganisaatiossa vaihteli neljästä vuodesta yli kahteenkymmeneen vuoteen.

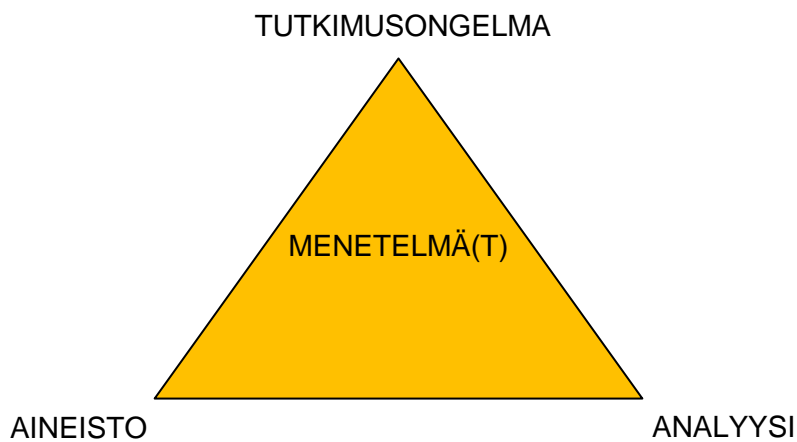
Teemahaastattelut suoritettiin kymmenelle ammatilliselle opettajalle. Kaikki pyytämäni henkilöt suostuivat mielellään haastatteluun. Haastattelut suoritettiin erillisessä neuvotteluhuoneessa, jonka olin varannut etukäteen jokaista haastattelua varten. Kaikki haastattelut tehtiin yksilöhaastatteluina, koska kuten Hirsjärvi ja Hurmekin (2000, 61) toteavat, ne voivat olla aloittelevalla tutkijalle helpompia toteuttaa kuin muunlaiset haastattelumuodot. Koska haastattelun tallentaminen muodossa tai toisessa on välttämätöntä aineiston analysointia varten, päätin nauhoittaa haastattelut. Nauhoittaminen antoi tutkijalle enemmän aikaa keskittyä haastattelun vuorovaikutuksellisuuden ja haastateltavan motivaation ylläpitämiseen. Kaikilta haastateltavilta pyydettiin ennakoon kirjallinen suostumus haastattelun nauhoittamiseen. Samassa lomakkeessa (Liite 1) haastateltaville kerrottiin tutkimuksen taustatiedot ja haastattelun pääteemat. Ennen haastattelujen toteuttamista haastateltaville lähetettiin sähköpostitse lisätietoa tutkimuksen tutkimuskysymyksistä ja keskeisistä teoreettisista käsitteistä (Liite 2). Opettajille kerrottiin myös, että aineistoja käsitellään ja tuloksia tarkastellaan kokonaisuuksina teemaryhmittäin, eikä yksittäisen henkilön tiedot, vastaukset ja näkemykset ilmene tutkimuksen raportista.

Esihaastattelu on teemahaastattelun välttämätön ja tärkeä osa. Esihaastattelun tarkoituksena onkin testata haastattelurunkoa, aihepiirien, teemojen järjestystä ja hypoteettisten kysymysten muotoilua, joita vielä koehaastattelun jälkeen voidaan muuttaa. Esihaastattelun avulla saadaan selville myös haastattelujen mahdollinen keskimää-

räinen kesto. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 72–73.) Suoritin yhden koehaastattelun ennen muita varsinaisia haastatteluja. Koska koehaastattelu mielestäni vastasi niitä tarkoituksia ja -tavoitteita, joita olin jo etukäteen haastatteluista ajatellut saavani, käytin myös tätä ennakkohaastattelua aineistona tutkimuskysymyksiin vastauksia etsiessäni. Ennakkohaastattelun ja myöhempienkin teemahaastattelujen runko on liitteenä (Liite 3). Liitteessä esitellyn teemahaastattelurungon avulla varmistin, että haastattelun rakenne säilyi tutkijan käsissä. Haastattelurungon käyttäminen ei kuitenkaan estänyt teemahaastattelujen etenemistä ja tutkittavien ilmiöiden käsittelemistä haastateltavien omien kokemusten ehdoilla.

5.2.2 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston analyysi on sidoksissa tutkittavaan ongelmaan ja aineiston keruutapaan. Ennen kuin voidaan aloittaa analyysia, on palattava asetettuun tutkimusongelmaan. Mitä alun perin haluttiin selvittää? Tähän kysymykseen on tutkimuksen aikana pystyttävä vastaamaan ja siihen on syytä palata useaan kertaan tutkimuksen edetessä varmistaen, että tutkimus pysyy oikeilla raiteilla. Seuraavassa kuviossa (kuvio 8) on kuvattu aineiston analyysiprosessin kannalta merkittävät asiat. (Virtuaaliammattikorkeakoulu.)



KUVIO 8. Tutkimusaineiston analyysi. (mukaiillen Virtuaaliammattikorkeakoulu)

Tutkimuksen ydinasioita ovat kerätyn aineiston analysointi, tulkinta ja johtopäätösten tekeminen. Teemahaastattelun avulla kerätty aineisto on yleensä runsas, vaikka haastateltavien määrä olisi ollut pienehkö. Mitä syvempi dialogi haastattelijan ja haastateltavien välillä on ollut, sitä rikkaampi kertynyt materiaali on. Aineistoa tulisi purkaa ja analysoida jo aineiston keruuvaiheessa, koska tällöin aineisto on vielä tuore ja tut-

kijaa inspiroiva. Aineiston pikainen analysointi antaa tutkijalle myös vielä mahdollisuuden tietojen täydentämiseen tai selventämiseen ja tämä on helpoimmin tehtävissä heti haastattelujen jälkeen. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 136–137.) Tein tässä tutkimuksessa aineiston analyysia jo haastattelutilanteissa huomioiden esimerkiksi ilmiöiden toistuvuutta eri teema-alueilla. Tässä tutkimuksessa käytin induktiivista päättelyä, koska päättelyn taustalla oli keräämäni tutkimusaineisto. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 95–96, 100) puhuvat tällaisesta aineistolähtöisestä analyysistä myös teoriaohjaavana analyysinä. He näkevät, että tutkimuksen aineiston analyysivaiheessa edetään aluksi aineistolähtöisesti, mutta analyysin loppuvaiheessa tuodaankin analyysia ohjaavaksi ajatukseksi tutkimuksen teoreettinen viitekehys. Näin teoriaohjaava analyysi perustuisi induktiiviseen päättelyyn, johon tuodaan teoria ohjaamaan lopputulosta. Siihen, missä vaiheessa teoria otetaan ohjaamaan päättelyä, ei heidän mukaansa ole mitään sääntöä. Ylipäätään kvalitatiivisessa tutkimuksessa on paljon erilaisia analyysitekniikoita ja työskentelytapoja. Ei ole ehdottomasti yhtä oikeaa tai yhtä ehdottomasti muita parempaa analyysitapaa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 136-137.)

Ennen varsinaista aineiston analyysia on tehtävä tutkimusaineiston purkaminen, eli tässä tapauksessa haastatteluaineiston saattaminen kirjalliseen muotoon. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 138) mukaan sanasanainen puhtaaksikirjoitus eli litterointi voidaan tehdä koko haastatteludialogista, tai se voidaan tehdä valikoiden esimerkiksi teema-alueittain. Heidän mukaansa voidaan purkamista tehdä myös siten, että aineistoa ei kirjoiteta tekstiksi, vaan päätelmiä tehdään suoraan esimerkiksi äänitallenteilta. Myös Vilka (2009, 116) näkee, että aineistoon voidaan tehdä osittainen litterointi esimerkiksi tutkimuksen teema-alueitten mukaisesti. Oleellista on, että valittu menettelytapa tuo ilmi niitä merkityksiä tutkittavasta ilmiöstä, joita tutkittavat ovat asioille antaneet. Tein kymmenen teemahaastattelua, joiden kesto vaihteli vajaasta tunnista puoleentoista tuntiin. Käytin haastattelumateriaalin purkamisessa teema-alueitten mukaista osittaista litterointia. Kaiken haastattelumateriaalin tallensin välittömästi tietokoneelle äänitiedostoiksi, joista suoritin litteroinnin heti haastattelun jälkeen. Kaiken kaikkiaan litteroitavaa äänimateriaalia kertyi noin kymmenen tuntia. Puhtaaksikirjoitetussa materiaalissa en käyttänyt mitään litterointimerkkejä, koska tutkimukseni pohjautui vain aineiston sisältöön, ei muihin havaintoihin. Puhtaaksikirjoitettuun tutkimusmateriaaliin kokosin haastattelumateriaalista samaa teemaa koskevat asiat yhteen. Vaikka tämä vaihe oli varsin aikaa vievä ja työläs, on muistettava, että tässä vaiheessa alkoi samalla kertaa myös aineiston lukemis- ja analyysivaihe kuten Hirsjärvi ja Hurme toteavat (2000, 142). Aineistoa analysoidessani tein myös muistiinpanoja ja kirjasin omia ajatuksiani ylös tutkimustulosten raportointia ja kehittämisajatuksia silmälläpitäen.

Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa voidaan siis analysoida monin tavoin. Karkeasti jaettuna analyysitavat voitaisiin jakaa kahdella tavalla (Hirsjärvi ym. 2010, 222–225.):

- selventämiseen pyrkivässä lähestymistavassa käytetään usein tilastollista analyysia ja päätelmien tekoa.
- ymmärtämiseen pyrkivässä lähestymistavassa käytetään useimmiten laadullista analyysia ja päätelmien tekoa.

Pääperiaatteena tulisi kuitenkin olla se, että valitaan sellainen analyysitapa, joka parhaiten tuo vastauksen ongelmaan tai tutkimustehtävään. (Hirsjärvi ym. 2010, 222–225.) Tutkimukseni johtopäätökset muodostin analysoimalla tutkimuksen empiirisiä tuloksia ja vertaamalla niitä opinnäytetyöni teoreettiseen viitekehykseen. Tässä tutkimuksessa käytin ymmärtävää lähestymistapaa. Olen nostanut tutkimusaineistosta esille haastateltavien henkilöiden näkemyksiä ja kokemuksia osaamisen johtamisesta teema-alueittain, alateemoittain, tutkimuksen tavoitteiden mukaisesti. Koko tutkimuksen pääteemaa, osaamisen johtamista, olen käsitellyt alateemojen, ammatillisen opettajan kvalifikaatioiden näkökulmasta. Olen käynyt läpi kaikki teema-alueet ja tulkinut litteroitujen haastattelujen tuottamat mielipiteet ja näkemykset. Niiden pohjalta muodostin yhteenvedon, jossa tulkitsin aineistosta esiin nousevia samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Yhteenvedossa käytin myös tutkimusaineistosta saatuja sellaisia suoria lainauksia, jotka mielestäni kuvasivat ilmiötä erityisen kuvaavasti. Analyysin tuloksia peilasin tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen ja näiden tulkintojen suhdetta vertasin tutkimuskysymyksiin. Haastattelututkimuksen tutkimustulokset esitellään teemoittain jaoteltuina kokonaisuuksina, teemojen mukaisessa järjestyksessä tämän opinnäytetyön luvussa 6.

5.3 Tutkimuksen luotettavuus ja validiteetti

Tutkimusta tehtäessä otetaan huomioon tutkimuksen luotettavuus eli reliaaabelius ja pätevyys eli validius. Reliaabelius tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta eli pyrkimystä välttää sattumanvaraisia tuloksia. Taustalla on siis oletus, että tutkimustulokset ovat samanlaiset, vaikka kaksi eri henkilöä suorittaisi tutkimuksen. Validius tarkoittaa tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä oli tarkoituskin mitata. Validius merkitsee kuvauksen ja siihen liitettyjen selityksen ja tulkintojen yhteensopivuutta eli pätevässä tutkimuksessa selitys on luotettava. Validiutta voidaan arvioida eri näkökulmista, jolloin puhutaan ennustevalidiudesta, tutkimusasetelmavalidiudesta ja rakennevalidiudesta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa reliaaabelius ja validius ovat saaneet

erilaisia tulkintoja ja näin ollen termien käyttöä voidaan pyrkiä välttämään, sillä ne saatetaan kytkeä enemmänkin kvantitatiiviseen tutkimukseen. (Hirsjärvi ym. 2010, 231–232.)

Tutkimuksen tasoa, johtopäätösten pätevyyttä ja tutkimuksen luotettavuutta tulee arvioida koko tutkimusprosessin ajan. Eräs tyypillisimmistä tavoista kohottaa tutkimuksen luotettavuutta on käyttää tutkimuksessa erilaisia aineistotyypppejä, teorioita, näkökulmia tai analyysimenetelmiä. Tätä kutsutaan triangulaatioksi. (Vilkkä 2009, 157–162.) Siinä pyritään osoittamaan, että saatu tutkimustulos ei ole sattumanvarainen, vaan että samaan tulokseen voidaan päätyä erilaisilla lähestymistavoilla. Triangulaation idea soveltuukin joihinkin tutkimuksiin paremmin kuin toisiin. Niissä laadullisissa tutkimusmenetelmissä, jotka korostavat subjektin merkitystä tulkinnallisten tulosten tuottamisessa, idea triangulaatiosta ei ole samalla tavalla relevantti. Laadullisessa tutkimuksessa voidaan soveltaa tietyin osin reliabiliteetin ja validiteetin käsitteitä. Laadullisessa tutkimuksessa on olennaista arvioida tutkimuksen uskottavuutta ja luotettavuutta. Laadullisen tutkimuksen tulokset eivät esimerkiksi saa olla sattumanvaraisia, ja tutkimuksessa käytetyillä menetelmillä on voitava tutkia sitä, mitä tutkimuksessa on ollut tarkoitus tutkia. Käytettyjen käsitteiden on sovittava tutkimusongelman ja aineiston sisältöihin. (Jyväskylän Yliopisto.) Samaan näkemykseen ovat päätyneet Kalaja ym. (2011, 22), joiden mukaan laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että se on kontekstisidonnaista ja näin ollen yleistettävyyks ei välttämättä olekaan tavoitteena. Siten validiteetin ja varsinkin reliabiliteetin käyttö arvioinnin kriteerinä voidaan jopa kyseenalaistaa. Tässä tutkimuksessa olen paneutunut huolella tutkimuskysymyksiini liittyvään teoriataustaan ja luonut selkeän teoreettisen viitekehyksen tutkittavalle ilmiölle. Olen laatinut selkeän haastattelurungon käsiteltävien teemojen ja näkökulmien avulla, toisin sanoen haastattelurunko perustuu tutkimuksen teoreettisiin pääkäsitteisiin, mikä parantaa tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta. Haastattelurunkoa käytin kaikissa haastatteluissa samansisältöisenä ja lisäksi kaikissa haastatteluissa haastateltaville annettiin vielä mahdollisuus lisäkommentteihin ja tarkennuksiin.

Laadullisen tutkimuksen pätevyys, etenkin jos tutkimuksen ei oletetakaan kuvaavan suoraviivaisesti todellisuutta, voidaan ymmärtää pikemminkin uskottavuudeksi ja vakuuttavuudeksi. Tällä tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin tutkijan konstruktioit vastaavat tutkittavien tuottamia konstruktioita ja kuinka hyvin hän tuottaa nämä konstruktioit ymmärrettäväksi myös muille. (Eskola, Suoranta 2003.) Tässä tutkimusraportissa on kuvattu tutkimuksen eri vaiheet mahdollisimman tarkasti, jotta lukija voi seurata tutkijan päättelyä. Tähän samaa asiaan viittaavat myös Hirsjärvi ym. (2010, 232) puhu-

malla siitä, että laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisen kaikista vaiheista. Tässä tutkimuksessa olen kuvannut haastatteluolosuhteet ja –paikat, haastatteluihin käytetyn ajan sekä tutkimusaineiston analyysi- ja luokitteluvaiheet mahdollisimman selvästi.

Laadullisessa tutkimuksessa sisäinen validiteetti tarkoittaa, että tutkimusstrategia on valittu tutkittavan kohteen olemuksen mukaisesti (Anttila 2006, 513). Tämän tutkimuksen strategiaksi on valittu tapaustutkimus. Tarkastelukulmana ovat haastateltavien henkilöiden näkemykset ja kokemukset tutkimuksen kohteena olevista toiminnoista ja ilmiöistä, eli tarkastelukulmana on ilmiön välitön merkitys osallistujille. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 135–136) tuovat esille laadullisen tutkimuksen objektiivisuuden ongelmana puolueettomuuskysymyksen. He näkevät, että puolueettomuus nousee kysymykseksi esimerkiksi silloin, kun tarkastellaan tutkijan tulkintoja tutkimusmateriaalista; suodattaako tutkija tiedonantajien kertomaa oman kokemukseen tai asenteisiin perustuvan kehyksen läpi. Periaatteessa tämän seikan olemassaolo myönnetään laadullisessa tutkimuksessa, koska tutkija on tutkimusasetelman luoja ja tulkitsija. Tässä tutkimuksessa on tiedostettu tutkijan asema ja osallisuus tutkittavassa kontekstissa. Tutkijana olen kuitenkin pyrkinyt tuomaan tutkimuksessa esille nimenomaan tutkittavien tulkintoja ja merkityksiä tutkittavasta ilmiöstä niin hyvin kuin mahdollista.

6 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esitellään teemahaastatteluiden pohjalta saadut tutkimustulokset. Tutkimustuloksien käsittelyssä tuloksia keskitytään vertailemaan aiempiin tutkimustuloksiin ja lähdekirjallisuuteen. Tutkimuksen tarkoituksena oli saada tietoa henkilöstön käsityksistä osaamisen johtamisesta kohdeorganisaatiossa. Tutkimustulosten avulla oli tarkoitus saada kohdeorganisaatiolle tietoa osaamisen johtamisen kehittämisalueista. Tutkimuksen kohteena oleva organisaatio on esitelty jo aiemmin luvussa kaksi.

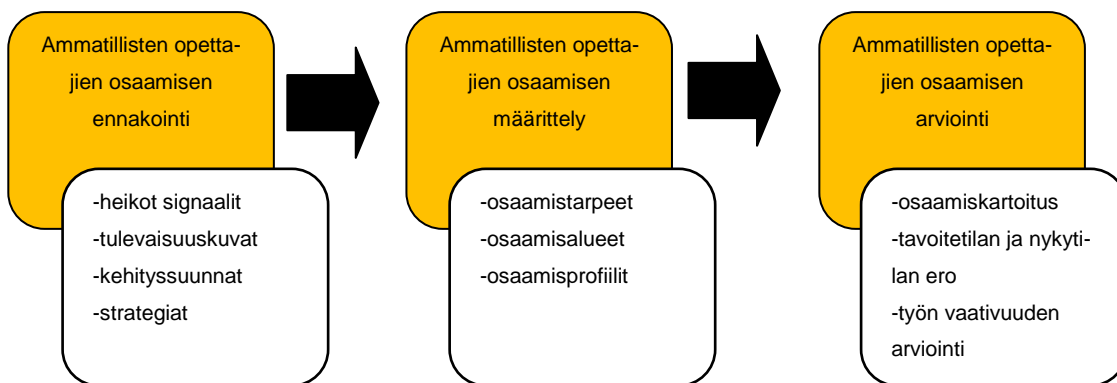
Tämän tapaustutkimuksen empiirinen osuus on tehty teemahaastatteluja käyttäen. Teemahaastattelut tehtiin Savon koulutuskuntayhtymän matkailu-, ravitsemis- ja talousalan Sannakkolammentie 2 yksikössä. Haastatteluun otettiin hotelli-, ravintola- ja cateringalan perustutkinnossa opettavia ammatillisia opettajia. Tutkimustulosten perusteella vastataan tutkimuskysymyksiin:

- millaisia käsityksiä hotelli-, ravintola- ja catering-alan yksikön opettajilla on osaamisen johtamisesta ammatillisen opettajan kvaifikaatioiden näkökulmasta.
- työn tavoitteena on lisäksi selvittää, mikä on henkilöstön näkemyksen mukaan hotelli-, ravintola- ja catering-alan yksikön ydinosaamisen ja osaamisen johtamisen nykytila suhteessa edellä mainittuihin kvaifikaatioihin, ja
- miten osaamisen johtamista voitaisiin kehittää valituilla ammatillisen opettajan osaamisalueilla.

Tässä luvussa tutkimustulosten käsittely etenee siten, että ensin luvussa 6.1 käsitellään haastateltavien yleisiä käsityksiä osaamisen johtamisen nykytilasta kohdeorganisaatiossa. Luvuissa 6.1.1–6.1.4 osaamisen johtamisen teemaa käsitellään yksityiskohtaisemmin tutkimuskysymysten mukaisesti ammatillisen opettajan osaamisalueiden, kvaifikaatioiden, näkökulmasta. Tutkimusaineistosta on nostettu esille tutkittavaa ilmiötä erityisen hyvin kuvaavia suoria lainauksia. Kaikki haastatteluaineistosta esille tuodut suorat lainaukset on kirjoitettu kursivilla. Joitakin lainauksia on jouduttu käsittelemään haastateltavien anonymiteetin varjelemiseksi. Tällaisia tapauksia ovat esimerkiksi suorat viittaukset opetettavaan ammattiaineeseen tai luokkaan.

6.1 Käsitteitä osaamisen johtamisesta

Osaamisen johtaminen on koko organisaation osaamisen jatkuvaa kehittämistä. Ammatillisen opettajan osaamisen kehittäminen voi tapahtua neljällä ammatillisen opettajan osaamisalueella; substanssiosaamisen, pedagogisen osaamisen, kehittämis- ja tutkimusosaamisen tai työyhteisöosaamisen alueilla. Osaamisen kehittämisen suunnittelussa on huomioitava työelämän, koulutusorganisaation, koulutuksen ja työelämän yhteistyön ja opiskelijoiden tarpeet. Opettajien osaamisen arvioinnin pohjalta saadaan selville opettajan ja yhteisön kehittämistarpeet. Kehittämistarpeiden pohjalta organisaation on rakennettava kehittämissuunnitelmat. Yhteiskunnan muutokset, työelämän uudet ammattitaitovaatimukset ja koulutuspolitiikan uudistukset luovat kehitymisvaatimuksia ammatillisille opettajille, opettajien kouluttajille ja koulutuksenjärjestäjille. Opetushenkilöstön osaamisen johtaminen ja osaamisen kehittäminen edellyttää täydennyskoulutuksen järjestäjien, koulutusorganisaatioiden johdon ja lähiesimiesten saumatonta yhteistyötä ja vuorovaikutusta. Seuraavassa kuviossa (kuvio 9) on kuvattu ammatillisen opettajan osaamisen ennakoitua, määrittelyä ja arviointia koulutusorganisaatiossa. (Pohjois-Suomen aluehallintovirasto.)



KUVIO 9. Ammatillisen opettajan osaamisen ennakointi, määrittely ja arviointi (mukaan Pohjois-Suomen aluehallintovirasto.)

Tutkimuksessa haastateltujen opettajien mielestä osaamisen johtaminen ilmenee kaikissa niissä toimenpiteissä, mitä organisaatiossa tehdään henkilöstön kehittämiseksi ja osaamisen varmentamiseksi. Myös opetuksen järjestämiseen liittyvät seikat, esimerkiksi pedagogiset ratkaisut, katsotaan haastateltavien mielestä kuuluvan osaamisen johtamisen kenttään, koska kyseessä on yleensä yksikön osaamisresursien kohdentamisratkaisut. Haastateltavien näkemyksen mukaan osaamisen ja osaamisen johtamisen käsitteet kulkevat rinnakkain – mahdolliset opettajien osaami-

sessä ilmenevät ongelmat ja kehittämistarpeet ovat myös osaamisen johtamisen ongelmia.

Tätä näkemystä tukee mm. Nurminen (2007, 29) kun hän viittaa osaamisen hallinnalla kaikkeen siihen toimintaan, jonka avulla yritys tai organisaatio voi edistää henkilöstönsä osaamista ja ammattitaitoa. Viitalan (2005, 334) mukaan osaamisen johtaminen on olennainen osa esimiestyötä ja hänen mukaansa hyvä ja riittävä esimiestyö tukee alaisten osaamisen kehittymistä. Kaikkien haastateltavien mukaan osaaminen on koulutusorganisaation tärkein pääoma, joka voi parhaimmillaan muodostaa organisaatiolle erittäin merkittävän kilpailuedun suhteessa haastajiin.

Kyllähän meillä nämä menestystekijät yritetään tässä yksikössä ottaa huomioon monessa asiassa. Ja ketkä on sen takana? Ne ovat tietenkin meidän esimiehet ja johto. Meillä suodaan tällainen kehittäminen ja kehittyminen, mahdollistetaan erilaista näkyvyyttä täällä, ja se on myös sitä osaamisen johtamista.

Haastateltavat opettajat olivat sitä mieltä, että osaamisesta ja osaamisen kehittamisestä hotelli-, ravintola- ja cateringalan yksikössä ei ole puhuttu riittävästi, ei yksilö-, tiimi- eikä organisaatiotasolla. Yksi haastateltava toi esille, että johtamiskulttuuri hotelli-, ravintola- ja cateringalan koulutusyksikössä ei täysin suosi avointa dialogia yhteisen osaamispääoman tiimoilta. Tämän näkemyksen taustalla saattavat olla haastateltavan henkilön kokemukset johtamisesta ja lähiesimiestyöstä menneiden vuosien aikana. Tätä tulkintaa tukee se seikka, että haastateltava korosti asioiden olleen ennen vielä huonommin kuin nyt. Useat haastatelluista korostivat, että koko työyhteisön kehittämisen kannalta olisi tärkeää saada esimiehiltä selvä signaali osaamiskeskustelun avaamiseen. Kaikki haastateltavat näkivät, että osaamisen kehittäminen hotelli-, ravintola- ja cateringalan opettajien keskuudessa on liian paljon yksittäisen opettajan oman kehittämishalukkuuden varassa, eikä työyhteisössä ole järjestelmällistä ja systemaattista suunnitelmaa osaamispääoman kehittämisestä, kasvattamisesta tai säilyttämisestä.

Tähän seikkaan mm. Ojala (2008, 96–98) toivoo organisaatioiden kohdistavan huomiota. Hän toteaa, että nimenomaan esimiesten tehtävänä on viestiä osaamistarpeista organisaatiolle, laatia osaamisstrategian ja osaamisen kehittämissuunnitelman osana toimintasuunnitelmaa ja päättää, miten yksikössä hyödynnetään organisaation osaamisen kehittämisohjelmia. Hänen näkemyksensä mukaan esimiesten tehtävänä on varmistaa, että yksilöiden hankkima tieto ja osaaminen jaetaan ja hyödynnetään organisaation toiminnassa. (Ojala 2008, 96–98.)

Jos osaamiseen luotaisiin erityinen mielenkiinto, ja pyrittäisiin nimenomaan sitä kar-toittamaan ja laajemmin selvittämään se olisi kaikkien etu. Tahdon nyt sanoa tällä, että jos asiaa siunattaisiin, niin se alkaisi paremmin toteutua. Jos osaaminen otettaisiin johtamisen painopistealueeksi, niin todennäköisesti kaikki rupeaisivat kiinnittä-mään huomiota siihen oman osaamisen laajentamiseen.

Se on varmaan jokaisen omasta aktiivisuudesta kiinni ensinnäkin. Siis se kehittäminen. Se lähtee jokaisen omasta innostuksesta kehittää itseään.

Organisaation osaamisen johtamisen kokonaisvastuun useat haastatelluista kohdistivat esimiehiin. Kahden haastateltavan näkemyksen mukaan osaamisen johtaminen on ensisijaisesti esimiesten tehtävä. Heidän näkemystensä mukaan esimiehillä on oltava kokonaisnäkemys organisaation osaamispääomasta ja sen säilyttämisestä.

Tähän samaan seikkaan kiinnittää huomiota Ojala (2008, 96–98) kun hän korostaa esimiesten vastuuta siitä, että heidän omissa yksiköissään on käytössä toiminnan edellyttämää osaamista ja osaamispääomaa ja näin ollen työntekijät ovat ammattitai-toisia. Moni haastatelluista nosti esille sen seikan, että viime vuosien aikana yksikös-sä järjestetyt ryhmäkehityskeskustelut eivät tue esimiehen ja opettajan välistä avointa keskustelua yksilöiden osaamisesta ja osaamisen kehittämistarpeista.

Haluaisin esimieheni kanssa keskustella siitä, että mitkä on ne minun vahvuudet. Nyt tietysti esimies on vaihtunut. Se aiheuttaa sen, että se ei oo se tieto välttämättä siirtynyt edelliseltä esimieheltä. Ja kuitenkin edellisen esimiehen kanssa on tietysti kes-kusteltu. Kehityskeskustelujen muuttuminen ryhmäkeskusteluiksi aiheuttaa sen, että meillä ei puhuta siitä meidän omasta osaamisesta esimiehen kanssa ollenkaan.

Kuitenkin jokaisen haastatellun mielestä osaamisen johtamisen vastuu ei voi olla pel-kästään esimiesten varassa. Haastateltavat korostivat, että asiantuntijaorganisaatiossa osaamisen johtamisessa korostuu ennen kaikkea itsensä johtaminen. Kaikki haas-tateltavat korostivat, että yksilöillä, opettajilla, on vastuu oman osaamisensa säilyttä-misestä ja kehittamisestä.

Tähän samaan ajatukseen viittaavat Ristikangas ym. (2008) korostamalla, että johta-juus asiantuntijaorganisaatiossa on myös paljon muuta ja enemmän kuin esimiehen yksilösuoritus. Myös Sydänmaanlakka (2004) näkee, että kaiken kehittämisen lähtö-

kohtana on oikeanlainen itsensä johtaminen, mikä tarjoaa mahdollisuuden tehokkuuteen ja hyvinvointiin työelämässä.

Mun mielestä se (vastuu osaamisen johtamisesta) on jokaisella yksilöllä. Niin, että tietenkin ensin kuntayhtymän johto linjaa, ja sitten viime kädessä meidän talon johto linjaa. Mutta, että jokainen tekee itse kanssa niitä päätöksiä. Mä näkisin, että opettajat ovat itse hyvin pitkälti tekemässä johtamisen kulttuuria.

Osaamisen johtaminen riippuu johdettavista, että minkälaista tietotaitoa tarvitaan. Nää on kaikki ihmissuhdeasioita, joita toiset hallitsevat paremmin kuin toiset.

Näkisin sen johtajan roolin tänä päivänä enemmänkin sellaisena, että se kannustaa ja rohkaisee ja tarvittaessa vähän tökkiikin eteenpäin sitä asiantuntijaorganisaatiota. Se ois se valmentajan rooli enemmänkin kuin autoritäärisen johtajan malli.

Esimiehen tehtävä on mahdollistaa ne työelämäjaksot ja arvostaa sitä ammatillista osaamista ja antaa positiivista palautetta.

Pitää olla ensin halu ja tahto, esimies antaa sitten mahdollisuuksia ja resurssia siihen (kehittymiseen).

Kyllä sitä jokaisella opettajalla pitää itsessäänkin olla sitä oman osaamisensa johtamista, sellasta selkärankaa, että kiinnittää huomiota niihin oikeisiin asioihin, mitä pitäis oppia. Niin, että ei se pelkästään ole esimiehillä.

6.1.1 Substanssiosaamisen kvalifikaatiot

Alan ammattikäytänteiden hallinta liittyy asiantuntijan toiminnan taidolliseen perustaan. Ammatillinen taitotieto tarkoittaa oman ammatillisen koulutuksen ja työkokemuksen perusteella hankittua osaamista. Ammatillisen osaamisen kehittyminen tulisi linkittyä sekä opetukseen että työelämäyhteistyöhön. Substanssiosaamisella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa nimenomaan oman opetusalueen työelämässä tarvittavien tietotaitojen hallintaa. Substanssiosaamisen alueelle tässä tutkimuksessa käsitetään myös ammatillisen opettajan työyhteisössä tarvittava käytännöllinen osaaminen: yhteistyö- ja tiimityötaidot sekä erilaisten järjestelmien, tietotekniikan ja verkostojen tunteminen ja hyödyntäminen opetuksessa. Seuraavassa taulukossa (taulukko 4) on esitetty yhteenvetona ne keskeiset, tutkimuksessa esille nousseet, osaamisen johta-

miseen liittyvät painopistealueet ammatillisen opettajan substanssiosaamisen näkökulmasta, joita tässä luvussa käsitellään.

TAULUKKO 4. Keskeiset painopistealueet osaamisen johtamiseen substanssiosaamisen näkökulmasta.

Ammatillisen tietotaidon kehittäminen koulutusyksikössä
Olemassa olevan ammatillisen tietotaidon hyödyntäminen koulutusyksikössä
Ammatillisen tietotaidon varmentaminen koulutusyksikössä
Ammatillisten vahvuuksien huomiointi opetuksen suunnittelussa ja järjestelyissä
Työelämäyhteistyö ammatillisen tietotaidon kehittämisessä

Ensimmäisenä kysymyksenä tältä osa-alueelta haastateltavilta tiedusteltiin heidän näkemyksiään siitä, kuinka opettajan ammatillista tietotaitoa hotelli-, ravintola- ja cateringalan opettajien keskuudessa kehitetään. Suurin osa haastatelluista koki, että koko hotelli-, ravintola- ja cateringalan koulutusyksikköä voi hyvällä syyllä kutsua koulutusmyönteiseksi organisaatioksi, mikäli mittarina pidetään yleisesti koulutukseen pääsyä.

Myös Sengen (2006, 129) näkemyksen mukaan organisaatiot voivat kehittyä vain yksilöiden kehittymisen kautta. Johtopäätöksenä Sengen ja esimerkiksi Sydänmaanlakan (2007, 23–24, 55–56.) näkemyksistä, voidaan ajatella, että yksilöiden oppimisen mahdollistaminen organisaatiossa on kriittinen tekijä koko organisaation kehittymiselle. Yksi haastatelluista koki, että organisaatiossa on liikaa rajattu esimerkiksi erilaisille alan messuille tai muille vastaaville tapahtumille osallistumista. Hänen mielestään edellä mainitut tapahtumat palvelisivat parhaiten nimenomaan opettajaa ajantasaisen ammatillisen tietotaidon säilyttämisessä. Uskon tämän näkemyksen taustalla olevan henkilön tai henkilöstön riittämättömät tiedot ylipäätään resurssien kohdentamisesta laajemmassa mittakaavassa koskien koko matkailu-, ravitsemis- ja talousalaa.

Minusta oppilaitoksessa tuetaan hyvin niitä mahdollisuuksia lähteä koulutuksiin. Minä olen kokenut sen niin, että meillä on esimiehen kannustus ja vilpitön tuki koulutuksiin osallistumisille.

Ikinä ei ole estetty koulutuksiin menemistä. Pystyy työelämäjaksoille lähtee. Mä oon itsekin käyny kaks kertaa työelämäjaksolla, ja aina on sanottu, että mene ilman muuta.

Yksilötasolla on ihan hyvä nämä opettajan työelämäjaksot, joihin voi osallistua. Ne on tärkeä asia, millä voi kehittää opettajan substanssiosaamista.

Haastatteluissa ilmeni selvästi se, että ammatillisen tietotaidon kehittäminen on hotelli-, ravintola- ja cateringalan koulutusyksikössä pääsääntöisesti opettajan oman kiinnostuksen ja halun varassa. Useat haastateltavista näkivät, että ammatillista tietotaitoa tulisi enemmän laajentaa koulutusohjelmakohtaisten tiimien puitteissa kohti koko tiimin kumuloitunutta osaamista.

Tätä näkemystä Sydänmaanlakka (2007, 144–145) käsittelee tiimin tai osaamiskeskuksen ydinosaamisena, jota koko organisaatio voi hyödyntää toiminnassaan tuottaessaan asiakkailleen, eli tässä tapauksessa opiskelijoille, lisäarvoa. Haastatelluista lähes kaikki toivat esille myös sen mahdollisuuden, että opettajien substanssiosaamista olisi vaalittava säännöllisin väliajoin toistuvilla työelämäjaksoilla. Kaikki asian esille tuoneet haastateltavat olivat myös sitä mieltä, että nämä työelämäjaksot voisivat olla ammatillisille opettajille pakollisia työnantajan vaatimia täydennyskoulutusjaksoja.

Ei me tiimissä. Kahvipöytäkeskustelua on ehkä joskus ollut, mutta ei me tiimissä julkisesti ole sitä otettu esille ja minusta se ois aika järkevää ottaakin esille ja tavallaan miettiä sitä, että kun on erilaista osaamista, niin niitten hyödyntäminen koko tiimissä.

Mun mielestä enemmänkin voitais tiimitasolla puhua, koska sehän on ihan näitten käytännön työasioidenkin, johtamisen kannalta, olis mun mielestä hyvä jos se tiimissä päätettäis, mutta kyl tää perustuu tällä hetkellä ihan yksilön tarpeeseen ja haluan kehittää itse itseään.

Mun mielestä ois parempi, jos ois todellakin niin, että, no varmaan se tulee tiimitasolta, mutta koulutuspäällikkötasolta ja rehtoritasolta edellytettäisiin ammattitaidon päivittämistä säännöllisin väliajoin.

Kyllä, työelämäjaksot kymmenen vuoden välein vähintään ja vois tietysti useamminkin olla.

Lähes kaikkien haastateltavien näkemyksistä tuli selville se seikka, että ammatillisen tietotaidon, substanssiosaamisen, alueella opettajien keskuudessa ei tapahdu riittävästi osaamisen vaihtoa. Haastattelussa ilmeni, että opettajilla on tietoa toistensa

ammattillisista vahvuusalueista, mutta niitä ei hyödynnetä koko tiimin tai organisaation toiminnassa. Tämä seikka ei ole omiaan edistämään hotelli-, ravintola- ja cateringalan koulutusyksikköä kohden oppivan organisaation toimintamallia.

Oppivassa organisaatiossa olennaista nimenomaan on, että organisaatio tai tiimit osaavat käyttää kaikkien yksilöiden osaamista ja oppimiskykyä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi ja, että se kykenee luomaan jatkuvan oppimiseen ja kehittämiseen kannustavan ilmapiirin. (Ojala 2002.) Myös Helakorpi ym. (2010, 105) muistuttavat, että nykyisten tieto- ja oppimiskäsitysten mukaan osaaminen on sekä yksilöllistä että yhteisöllistä ja, että oppimisessa korostuu kollaboratiivisuus ja osaamisessa kollektiivinen asiantuntijuus.

Ei, ei sitä tietoa jaeta. Minun mielestäni pitäisi jakaa ihan paljo enemmän. Kyl se sitä vaan on.

No joo. Toiselta ihmiseltä ehkä saa ja toiselta ei. Sitä on oppinut vuosien varrella, että keneltä kannattaa kysyä, mutta mä testaan siitä huolimatta aina säännöllisin väliajoin onko tilanne muuttunut – eikä oo.

No, eipä sitä (tietotaitoa) oo vuosien varrella vaihdeltu hirveesti. Osalla on ykkösluokkalaiset ja toisella toiset.

No joo, enemmänkin sitä (tietotaidon vaihtoa) vois tehdä, mut että se on koko ajan minusta kehittynyt verrattuna johonkin menneeseen.

Kaikkien haastateltavien mielestä ammatillisen tietotaidon varmistaminen lähtee jo rekrytointiprosessista. Tämän prosessin vastuu haastateltavien mielestä kuuluu ensisijaisesti esimiehille. Haastateltavien mielestä rekrytoitavien osaamisen varmistaminen tapahtuu palkattavan henkilöstön kompetenssikartoituksen avulla.

Uuden henkilöstön rekrytoinnissa on kiinnitettävä huomiota työntekijän osaamispotentiaaliin eli kompetenssiin, joka sisältää yksilön kognitiiviset kyvyt eli tiedot ja taidot sekä affektis-konatiiviset valmiudet eli yksilön ominaisuudet, joiden avulla hän ylläpitää ja kehittää kykyjään ja valmiuksiaan. (Hanhinen 2010.)

Kait se niin on, että kun on haettu sitä paikkaa, virkaa, niin työtodistukset ja opintotodistukset on katottu.

Haastateltavilta kysyttiin opettajien ammatillisten vahvuusalueiden ja erityisosaamisen näkymisestä ja hyödyntämisestä koulutusyksikön opetuksen suunnittelussa. Haastateltavista suurin osa oli sitä mieltä, että vuosittaisissa tuntisuunnitelmissa on melko hyvin otettu huomioon opettajien erilaiset ammatilliset vahvuusalueet. Haastateltavat toivat esille myös sen, että opetuksen suunnittelussa opettajia on kuunneltu. Selkeä ymmärrys haastateltavien keskuudessa vallitsi myös siitä, että opetuksen suunnittelussa ei kaikkia toiveita yksinkertaisesti voida toteuttaa. Haastatelluista yksi oli sitä mieltä, että ammatillista substanssia ei ole aina riittävästi huomioitu opetuksen suunnittelussa. Hänen mielestään ammatillisesti epäpätevien opettajien käyttäminen opetuksessa ei ole hyvä asia opiskelijoiden kannalta eikä se myöskään lisää opetuksen laadukkuutta.

Kaksi haastateltavaa korosti sitä seikkaa, että opetuksen suunnittelu ja tuntijaot ovat myös työhyvinvointiasioita. Tätä näkemystä voidaan hyvin perustella sillä, että esimerkiksi yksilötasolla tarkasteltuna työhyvinvointi on keskeinen asia työssä jaksamisen ja työssä viihtymisen kannalta. Työhyvinvointiin kuuluu Mankan (2008) mukaan työntekijän terveyden lisäksi organisaation toimintatavat, ilmapiiri, johtaminen ja esimiesten toiminta. Hän näkee, että työhyvinvointi rakentuu hyvästä johtamisesta ja esimiestyöstä, työn organisoinnista, työyhteisön yhteisistä pelisäännöistä, osaamisesta, vuorovaikutteisesta toimintatavasta ja myönteisestä yrityskulttuurista. Manka (2008) korostaa vielä, että hyvään johtamiseen kuuluu työntekijöiden mahdollisuus itsensä ja oman työnsä kehittämiseen.

Kyllä se (erityisosaaminen) näkyy. On hyväkin, että opettajat, jotka ovat erikoistuneet tietylle osa-alueelle, opettavat niitä aineita, joihin heillä on taidot ja kyvyt.

Kyllähän meillä on mahdollisuus toivoo, ja kyllä aika hyvin on otettu ne toivomukset vastaan minun mielestä, että mitä osataan ja mitä opetusta laitetaan.

Olis hyvä jos jokainen voisi opettaa niiden omien kykyjensä mukaan. Se vaikuttaa työhyvinvointiin myöskin.

Integroitu opetus toimintatapana on hyvä asia. Se auttaa opettajaa siinä jaksamisessa eteenpäin.

6.1.2 Pedagogisen osaamisen kvalifikaatiot

Ammatillisen opettajan pedagoginen asiantuntijuuden ulottuvuus liittyy kiinteästi kasvattajan rooliin. Opettajan on hallittava kasvatuksessa tarvittavat tiedot ja taidot, siis oppimisen ja ohjaamisen teoriapohjaa ja käytäntöä. Opettajan on oltava entistä enemmän oppijan yksilöllisen kasvun tukija ja motivoija, mikä edellyttää ihmissuhdetaitoja ja empaattisia kykyjä sekä aitoa kiinnostusta ihmisiin ja heidän kehittymiseensä. Tässä luvussa käsiteltävät, haastatteluissa esille nousseet, osaamisen johtamiseen ja ammatillisen opettajan pedagogiseen asiantuntijuuteen liittyvät seikat on koottu alla olevaan taulukkoon (taulukko 5).

TAULUKKO 5. Osaamisen johtaminen opettajan pedagogisen asiantuntijuuden osa-alueella.

Yksilöllisyyden mahdollistuminen opetuksessa
Erilaisten ohjausmenetelmien ja oppimisympäristöjen hallinta
Työelämälähtöisyys opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa
Opettajien arviointiosaaminen

Haastateltavilta tiedusteltiin, kuinka he ovat kokeneet opettajana mahdollisuuden opiskelijoiden oppimisprosessien ohjaamiseen yksilöllisesti. Heitä pyydettiin myös kuvaamaan toimintaprosesseja ja niiden toimivuutta erilaisissa ongelmatilanteissa esimerkiksi, kun opetus ei etene suunnitellusti tai kun opiskelijoiden poissaolot aiheuttavat ongelmia oppimisprosessiin. Haastattelussa kävi ilmi, että opettajat olivat pääsääntöisesti tyytyväisiä niihin resursseihin, joita yksikössä on ollut käytettävissä esimerkiksi erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjaamiseen. Kuitenkin haastatteluissa nousi esille pedagogisiin järjestelyihin liittyviä asioita, joihin opettajat toivoivat kiinnitettävän huomiota esimiestyön ja nimenomaan osaamisen johtamisen kautta.

Kyllä se pyritään mahdollistamaan (yksilöllisyys opetuksessa). Mutta se riippuu siitä, että mistä on kysymys? Miten se voidaan toteuttaa ja onko se sen ryhmän sisällä mahdollista toteuttaa? Opettajan pitää huomioida kokonaisuus, myös sen yksilön kehittyminen, mutta opettaja ei voi unohtaa myöskään sitä ryhmää.

Meidän koulussa, opistossa, on mahdollista saada niitä tukiopetustunteja ja on mahdollista saada toinen opettaja luokkaan jos tarvitaan.

Kyllä se yksilöllisyyden huomioiminen on parantunut, nyt meille itsellekin on tullut erityisopettajan myötä lisää osaamista.

Se on sellainen pedagoginen kimppu, kun lähdetään yksilöllistämään. Että saadaan myös se muu ryhmä niinku hyväksymään se, että yhteishenki säilyy siinä ja ilmapiiri pysyy hyvänä ja positiivisena ja, että suvaitaan se yksilöllisyys siinä.

Haastateltavat toivat esille ongelmana sen, kuinka opiskelijoiden poissaolojen kanssa toimitaan. Opettajat kokivat haastavana sen, että minkäänlaista yhtenäistä toiminta-ohjeistusta poissaoloasioista ei ole, vaan tulkinta ja ratkaisu ovat aina yksittäisen opettajan käsissä. Luulen, että tässä kohden opettajat eivät ehkä uskalla luottaa osaamispohjaiseen tulkintaan suhteessa opiskelijan poissaoloihin. Uusien tutkinnon perusteiden mukaan se, kuinka opiskelija hallitsee asiat, on aina kuitenkin ratkaisevaa, eikä se, kuinka asian osaaminen tai hallinta on saavutettu.

Poissaolo-ohjeistukset eivät ole selkeät. Siinä kohden kun ruvetaan tulkitsemaan sitä osaamista aika laajalla skaalalla ja se on niin kuin jokaisen henkilökohtainen näkemys, että osaako tuo opiskelija esimerkiksi sen, mikä hänen vaatimuksiinsa siinä vaiheessa kuuluu. Tavallaan sellainen yhtenäinen linja puuttuu.

Pienryhmäopetusta haastateltavat pitivät erinomaisena ratkaisuna, kuten myös ammatinohjaajajärjestelmän käyttöä opetustilanteissa. Tuki- ja lisäopetuksen antamisen mahdollisuutta opiskelijan yksilöllisen oppimisprosessin tukena pidettiin hotelli-, ravintola- ja cateringalan yksikön opetuksessa erittäin hyvänä asiana. Kuitenkin useat haastateltavista pitivät opiskelijan ohjausprosessin kannalta melko ongelmallisena sitä tilannetta, että ryhmään on sijoitettu useita erityistä tukea tarvitsevaa opiskelijaa. Opettajat kokivat, että heidän ohjaustaitonsa ja ohjaamiseen varattu aikansa eivät välttämättä mahdollista opiskelijan oppimisprosessin parasta etenemistä tällaisessa tilanteessa. Yksi haastatelluista oli sitä mieltä, että valtion taholta saatava tuki erityisopiskelijoiden ohjaukseen, ei kohdennu täysin oikein opetuksen toteutuksessa. Kolme haastateltavaa nosti esille myös lahjakkaampien opiskelijoiden mahdollisuudet osaamisen kehittämiseen ja syventämiseen esimerkiksi kilpailuvalmennuksen kautta.

Opettajan työ on tänä päivänä yhä enemmän yksilöllisten oppimisprosessien ohjausta. Organisaatiossa on hyvä miettiä resurssien kohdentamista kohti tätä tavoitetta. Myös Helakorven (2005) näkemys tukee opiskelijan yksilöllisyyden huomioimisen merkityksen kasvua opettajan työssä. Hän katsoo, että opettaja on entistä enemmän oppijan yksilöllisen kasvun tukija ja motivoija. Tämä edellyttää hänen mukaansa opettajalta ihmissuhdetaitoja ja empaattisia kykyjä sekä kykyä olla aidosti kiinnostunut

ihmisistä ja heidän ongelmistaan ja kehittymisestään. Helakorven (2005) mukaan opettajan tulee osata ohjata oppija itseohjautuvaksi toimijaksi.

Pienryhmässä yksilöllistämien yleensä onnistuu hyvin, koska siellä on totuttu siihen.

Silloin niitä työkaluja on vähän heikommin, koska sen opettajan aika menee erityisopiskelijan kanssa ja tavallaan se muu ryhmä ei saa sitä opetusta, mikä heidän pitäisi saada.

Ryhmä on hyvin heterogeeninen. Siellä on hyvin heikkoja, sitten keskitasoisia ja on niitä hyviä. Ja sitten kun sun pitää kiinnittää huomiota siihen heikompaan enemmän ja samalla pitää hallinnassa tunnin rauha, se ei välttämättä toteudu ja sitten leviää koko pakka kädestä.

Kyllä mä kuitenkin nään, että me tarvittas ihan kokopäiväinen erityisopettaja, joka tekis pelkästään sitä hommaa ja hoitas niitten opiskelijoiden asioita.

Se tuki, mikä pitäisi tulla, onks se puoltoistakertainen valtiovallalta, ei se kyllä nyt ainakaan näy. En oo ainakaan itse huomannu, että se millään tavalla näkys.

Erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat saavat pienryhmäopetusta, tuki- tai lisäopetusta ja lahjakkailla on mahdollisuus lähteä vaikka Taitaja-valmennukseen, jossa annetaan sitten sitä lisäohjausta sinne huipulle.

Haastateltavilta kysyttiin seuraavaksi heidän käsityksiään ammatillisten opettajien valmiuksista käyttää erilaisia opetus- ja ohjausmenetelmiä sekä oppimisympäristöjä työssään. Lisäksi heiltä tiedusteltiin, kuinka erilaisten menetelmien ja ympäristöjen käyttö opetuksessa on mahdollistettu yksikön ja esimiesten taholta. Erityisen onnistuneena ratkaisuna pidettiin opettajien integroitumista yli opettavien aineiden. Tällä katsottiin olevan suuri merkitys myös opiskelijoiden yksilöllisen ohjauksen mahdollistajana. Integroitujärjestelmän katsottiin myös edistävän työelämälähtöisten osaamiskokonaisuuksien opettamista, mikä onkin valtakunnallisten ammatillisten perustutkintojen tutkinnon perusteiden lähtökohta. Yksi vastaajista tosin painotti, että myös integroidun opetuksen toteuttamista pitäisi vielä kehittää ja suunnitella edelleen. Hän kuitenkin myönsi, että ajatuksen taustalla voi olla myös se seikka, että hänellä ei ole siitä kovinkaan paljon kokemusta.

Tänä päivänä opettajuus on Helakorven ym. (2010, 101–123) mukaan yhä enemmän yhteisöllistä. Heidän mukaansa koulu organisaationa on tiimityöskentelyyn nojaava, jolloin opettajien erilaisia henkilökohtaisia ominaisuuksia, koulutusta ja kokemusta voidaan hyödyntää oppijoiden hyväksi. Mielestäni opetuksen integrointi yli ammatillisten osaamisalueiden on erinomainen esimerkki tähän suuntaan menevästä opetusjärjestelystä. Lisäksi integroidulla opetuksella päästään opetuksen toteutuksessa laajempien työelämäkokonaisuuksien toteuttamiseen, mikä on omiaan laajentamaan myös opiskelijoiden ammatillista näkemystä.

Integroitu opetus on hyvä opetusmenetelmä. Minä oon kokenut sen niin, että siihen ollaan saatu hyvin esimiehiltä tukea ja tavallaan siitä on sitten siirtynyt myös sellaista osaamista yli, että se kuilu eri osastojen välillä on pienentynyt.

Opetuksen integrointi pedagogisena ratkaisuna on todella hyvä ajatellen opiskelijaa. Siinä opiskelija saa niin monipuolisesti sitä ohjausta, tietoa ja taitoa.

Meillä on vapaus tehdä ja toteuttaa opetusta melkein miten vaan. Pääsääntö on vaan, että toimistosihteerin ja esimiehen tietää missä ollaan.

Ammatillisen opettajan osaamiseen liittyy erilaisten ja mielekkäiden oppimisympäristöjen hallinta opetuksen tukena. Osaamisen johtamisen kautta myös näitä taitoja voidaan edistää. Tutkimuksessa esiin nousi erilaisten oppimisympäristöjen käyttäminen opetuksen toteuttamisessa. Haastatteluissa nousi esiin opetushotellin ja –ravintolan merkitys oppimisympäristönä. Haastateltavat kokivat periaatteellisesti opetushotelli-ravintolan olemassa olon pelkästään positiivisena asiana opiskelijan oppimisen edistämiseksi. Haastatteluissa ilmeni kuitenkin, että opetuksen järjestämisessä ja integroinnissa ei ole täysin onnistuttu. Haastateltavat kokivat, että opiskelijoiden ohjausta on hankaloittanut se, että opettaja ja ryhmä eivät välttämättä ole työskennelleet samanaikaisesti opetushotelli-ravintolassa. Lisäksi ohjaustyön esteeksi on koettu se seikka, että integroidun opetuksen ja teoriaopetuksen lukujärjestyssuunnittelussa ei ole onnistuttu riittävän hyvin. Lukujärjestykset eivät aina ole mahdollistaneet ammatillisen opettajan integroitumista opetushotelli-ravintolaan oikeaan aikaan. Myös opettajan ohjausroolin selkeyttämistä opetushotelli-ravintolan henkilöstölle perään kuulutettiin haastattelutuloksissa. Tässä asiassa esimiehillä katsottiin olevan tärkeä rooli.

Manninen, Burman, Koivunen ym. (2007) näkevät, että oppimisympäristö -ajattelussa opiskelua ja oppimista tulee tarkastella kokonaisvaltaisesti oppijan näkökulmasta ja eri tilanteissa ja ympäristöissä tapahtuvana prosessina. Heidän mukaansa opiskelus-

sa pitää korostua oppijan oma aktiivisuus, ja oppiaineiden sijasta tulisi opiskella mahdollisuuksien mukaan ongelmalähtöisesti, kokonaisuuksia hahmottaen ja eri aineita integroiden. Näin ollen erilaisia oppimisympäristöjä käyttämällä voidaan siis tarjota oppijoille mahdollisuus tiedon rakentamiseen autenttisessa ympäristössä ja autenttisiin tilanteisiin kytkeytyvien oppimistehtävien avulla.

Ei ole ollut ongelmatonta. Siinä on ollut isoja semmosia haasteita. Ei oo toiminu minun mielestä, oppilaankin näkökulmasta, niin kuin sen pitäis toimia. Siellähän pitäis olla niitä oppilaitakin paikalla. Toisinaan niitä on siellä ja toisinaan taas ei ketään.

Voisihan siellä (Savonia) haasteitakin välillä olla enemmän. Välillä tuntuu, että onko siellä opiskelijoille riittävästi tekemistä. Hyvähän se on, että on aidot oppimistilanteet eikä ole niitä kavereita asiakkaina, vaan oikeita on asiakkaita.

Tieto- ja viestintätekniikan hyödyntäminen ammatillisessa koulutuksessa nousi esille yhtenä opettajan pedagogisena osaamisalueena. Haastattelussa kysyttiin opettajien näkemyksiä ja kokemuksia tieto- ja viestintätekniikan käyttämisestä opetuksessa sekä heidän näkemyksiään yksikön opettajien osaamisen tasosta käyttää sähköisiä oppimisympäristöjä opetuksen välineenä. Haastatteluista ilmeni, että sähköisten oppimisympäristöjen hyödyntäminen hotelli-, ravintola- ja cateringalan opetuksessa on vielä melko alussa ja vain muutamien opettajien vastuulla. Haastatteluissa ilmeni myös, että yksikön opettajien tieto- ja viestintätekniset taidot eivät ole kehittyneet samassa tahdissa kuin yleinen kehitys on mennyt eteenpäin. Haastateltavista muutama nosti esille sen seikan, että esimiesten taholta olisi tultava selvä signaali ja jopa vaatimus, että tieto- ja viestintätekniset taidot kuuluvat ammatillisen opettajan osaamiseen ja, että niitä on säännöllisesti kehitettävä.

On täysin selvää, että esimerkiksi verkko-opetuksen pedagoginen kehitys on yhteydessä teknologian kehitykseen ja sen tarjoamiin mahdollisuuksiin. Kehitys on kulkenut etäopetuksen kaksisuuntaisesta viestinnästä ja yksilöllisen oppimisen korostamisesta monensuuntaisen viestinnän ja vuorovaikutuksen kautta kohti yhteisöllisen oppimisen ja osallistumisen korostamista. (Lehtinen 2006, 268.) Myös opetushallituksen selvityksessä ”Kohti uutta opettajuutta toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa” (2000) nähdään, että erilaiset tietokonesovellukset antavat opettajalle tänä päivänä lähes rajattomat mahdollisuudet erilaisten ammatillisten työsuoritusten tai prosessien kuvaamiseen sekä havainnollistamiseen. (Opetushallitus, 2000.)

Meidän tiimissä hallinta on heikohkoa. Se koetaan uutena ja vähän semmoisena pelottavana asiana.

Kyllä se Moodle on mennyt minulta ihan liian yli ymmärryksen, mä en oikein päässyt siihen jyvälle. Ja toisaalta mä oon miettinyt sitä monta kertaa, kun mä opetan _____ vuoden opiskelijoita, että mihin mä sitä oikein tarvitsen.

Sanotaanko, että yksi kolmasosa hallitsee hyvin tai todella hyvin ja kaksi kolmasosaa menee siinä ja siinä. Sitten on joukko, jotka ei edes halua uutta oppia tai sitten ne ei vaan sisäistä niitä verkkoympäristöjä.

Kyllä pitää meidän mennä maailman kehityksen mukana. Vaikka oishan se sinänsä toinen vaihtoehto päätyä johonkin amerikkalaisen lehden kanteen, että vanhanaikainen koulu löydetty Kuopiosta.

Tieto- ja viestintätekniikka. Se tulee olemaan semmoinen, että sen osaamisalueisiin meidän tulee panostaa.

Kyllä se on hyvin yksilöllistä. Ei voi sanoa, että meillä jokainen opettaja hallitsee vaikka dokumenttikameran käyttämisen. Mutta tähänkin on ratkaisu – koulutusta järjestetään kokoajan, se on jokaisen omasta aktiivisuudesta kiinni.

Kaikki on tänä päivänä mahdollistettu. Se on vaan itsestä kiinni kuinka sä sitä tempupankkia käytät ja havainnollistat asioita opiskelijoille.

Jos opettajalla ei ole riittävää osaamista, niin ehkä esimies vois siinäkin vähän patistella porukkaa koulutukseen hankkimaan niitä taitoja. Ei niillä 70-luvun menetelmillä pärjätä tuolla työelämässä, niin miks niillä pitäis pärjätä täällä koulussakaan.

Kysyttäessä työelämälähtöisyyden merkitystä ja näkymistä opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa, toivat haastatellut esille mm. työssä oppimisen valvonnan, työelämäjaksojen ja kilpailutoiminnan merkityksen. Edellä luetelluilla toimintatavoilla haastatellut kokivat olevan suurta merkitystä ammatillisen opettajan osaamisen ylläpitoon ja kehittämiseen. Haastatteluissa nousi merkityksellisiksi opettajien työelämäjaksot ja niiden kautta saatava ammatillinen päivitys, jolla katsottiin olevan vaikutusta myös opetuksen suunnitteluun ja kehittämiseen. Säännöllisellä työssä oppimisen valvonnalla katsottiin haastateltavien näkemyksen mukaan myös olevan samankaltaisia vaikutuksia opettajan opetusmenetelmien ja -välineiden kehittämiseen. Kolme haas-

tateltavaa nosti esille kilpailutoiminnan merkityksen ammatillisen opettajan osaamisen kehittämisessä ja verkostojen luomisessa. Eräänlainen oppilaitosten välinen mentorointi nähtiin oivana keinona vertailla opetuksen toteuttamista eri koulutuksen järjestäjien yksiköissä, ja sitä kautta sillä myös nähtiin olevan suurta merkitystä opettajan oman opetuksen kehittämiseen.

Organisaation osaamisstrategia on Otalan (2008, 141) mukaan valinta siitä, miten osaamishaasteisiin vastataan. Hänen mukaansa osaamisstrategiassa tulee määritellä osaamispääoman kehittämistavoitteet, osaamistarpeiden priorisointi ja kriittiset osaamisen kehittämistarpeet sekä se, miten valitut osaamiset hankitaan, joko ulkopuolisen kumppanuuden kautta tai organisaation oman kehittämisen kautta. Tätä ajatusta mielestäni palvelee erinomaisesti ammatillisen opettajan työelämäjaksot sekä yli koulutuksen järjestäjien ulottuva oppilaitosyhteistyö.

Mä nään sen sillallailla, että tällaiset työssä oppimispaikat, siellä kun käy ohjaamassa, niin siinä on se hyvä yhteistyö.

Se ei palvele meidän opiskelijoita ja kaikkein vähiten kenttää, että meiltä valmistuu sellaisia opiskelijoita, jotka eivät ole saaneet ajantasaista opetusta ajantasaisilla menetelmillä ja välineillä.

Kyllä se työelämälähtöisyys näkyy mun mielestä meidän osastolla hyvinkin, oli se sitten kilpailutoimintaa tai arviointia kentällä.

Kilpailuvalmennuksen kautta sitä (työelämäyhteyttä) yllä pidetään. Kentällä kun on huippuosaajia, niin sitten niitten kautta se tieto myös tulee tänne.

Mun mielestä on hyvä, jos jatketaan sillä samalla linjalla yhteistyötä työelämän kanssa. Viedään opetusta täältä talosta ulos ja tehdään keikkoja, joista opiskelijapalaute muuten on ollut todella myönteistä.

Pedagogisen osaamisulottuvuuden alueelta haastatteluissa nousi esille myös opettajien arviointiosaaminen ja arviointikäytännöt yleensäkin. Haastattelussa ilmeni, että opettajien arviointiosaamisessa on edelleenkin kehittämisen varaa. Uusien ammatillisten perustutkintojen voimaantumisen myötä myös arviointi on muuttunut. Haastateltavien mielestä arvioinnin käsitteet, oppimisen ja osaamisen arviointi, sekä arvioinnin kriteeriperustaisuus eivät ole täysin vielä avautuneet koko opetushenkilöstölle.

Ammatillisten perustutkintojen perusteiden mukaan koulutuksen järjestäjän on laadittava suunnitelma opiskelijan arvioinnin toteuttamisesta sisältäen suunnitelman tutkinnon osien arvioinnista ja osaamisen arviointimenetelmistä. Arviointisuunnitelmaa laadittaessa on muistettava erottaa oppimisen arviointi ja osaamisen arviointi. Oppimisen arviointi on pääasiassa ohjaavaa ja kannustavaa arviointia ja oppimisen edistymisen seuraamista. Osaamisen arvioinnissa todetaan tutkinnon perusteissa olevien kriteerien perusteella, minkä osaamisen tason opiskelija on oppimisvaiheensa jälkeen saavuttanut. (Opetushallitus.)

Kyllä mä näkisin, että sielläkin riittää työsarkaa. Siellä ei välttämättä osata erottaa oppimisen ja osaamisen arviointia.

Kun on ollut pitkään töissä samassa paikassa ja opetussuunnitelmat muuttuu, arviointisysteemit muuttuvat, niin se vanhasta pois oppiminen vie aikansa.

Varmaan sellasta osaamista on, mutta ei ole helppo kaikille, poikkeaa aikasemmasta kun nyt arvioidaan osaamista ja oppimista. Se on vaikeaa esimerkiksi, jos opiskelija osaa, mutta ei ole läsnä.

6.1.3 Kehittämisen- ja tutkimusosaamisen kvalifikaatiot

Helakorven ym. (2010) mukaan ammatillisen opettajan kehittäminen ja tutkimusosaaminen pitää sisällään oman osaamisen kehittämisen sekä oman ammattialan ja työelämän kehittämisen osa-alueet. Kehittämisen osa-alue liittyy opettajan kykyyn arvioida ja kehittää itseään, omaa työtään itsenäisesti ja yhdessä työyhteisön kanssa. Tämä edellyttää mm. käsitteellistä ajattelua ja itsearviointitaitoja.

Opettajien henkilökohtaisissa kehityssuunnitelmissa tulisi yhdistyä sekä kouluorganisaation kehittämistavoitteet että opettajan kehitystavoitteet. Kehityssuunnitelmat koskevat sekä nykyistä että tulevaa osaamista. Pohjana ovat ryhmäkohtaiset kehityssuunnitelmat, joiden taustalla on koko organisaation toivottavan tulevaisuuden skenaario. Henkilökohtainen kehityssuunnitelma mahdollistaa työssä kehittymisen, työn tekemisen ja opiskelun yksilöllisen suunnittelun. Osaamisen johtamisessa on kysymys koko koulutusorganisaation osaamisen kehittämisestä. Opettajien tulisi tiedostaa vahvuutensa ja kehittää valmiuksiaan. Johdolla ja esimiehillä on kuitenkin keskeinen rooli eritasoisten oppimisprosessien ja työtehtävien analysoinnissa. (Pohjois-Suomen aluehallintovirasto.) Alla olevaan taulukkoon (taulukko 6) on koottu ammatillisen opet-

tajan kehittämis- ja tutkimusosaamisen kvalifikaatioalueelta haastatteluissa esiin nousseita seikkoja.

TAULUKKO 6. Osaamisen johtaminen opettajan kehittämis- ja tutkimusosaamisen asiantuntijuusosa-alueella.

Kehittymissuunnitelmien luominen alalla. Ydinosaamisen huomioiminen.
Kuntayhtymän strategian jalkautuminen kehittymissuunnitelmiin
Kehittämistyön mahdollisuudet yksikössä - kehittävä työote
Työelämälähtöisyys kehittämissuunnitelmien luomiseksi

Ensimmäiseksi haastateltavilta kysyttiin, kuinka hotelli-, ravintola- ja cateringalan yksikössä kehittämistoimintaa tehdään ja ulottuvatko laaditut kehittymissuunnitelmat yksilökohtaisista suunnitelmista tiimitason ydinosaamissuunnitelmiin. Haastatteluissa ilmeni, että yksikössä laaditaan tiimi- ja työryhmätasolla vuosittaiset kehittämissuunnitelmat. Haastateltavien näkemyksen mukaan näissä suunnitelmissa ei kuitenkaan huomioida varsinaisesti tiimin yhteistä osaamista tai osaamisvajetta. Laaditut kehittämissuunnitelmat eivät siten ole laadittu tiimin ydinosaamisen, kumuloituneen yhteisen osaamisen, periaatteiden mukaisesti. Haastateltavat totesivat myös, että yksittäisten tiimin tai työryhmän jäsenten kehittämis- ja koulutussuunnitelmat ovat täysin yksilöiden oman kiinnostuksen ja panostuksen varassa. Näin ollen välttämättä jokaiselle jäsenelle ei edes laadita minkäänlaista lyhyen tai pidemmän aikavälin kehittämissuunnitelmaa. Yhdeksi kehittämistyön esteeksi haastatteluaineiston pohjalta nousi yhteisen ajan puute. Työjärjestykset eivät tällä hetkellä mahdollista varsinkaan sellaista kehittämistyötä, johon useamman henkilön olisi osallistuttava yhtä aikaisesti.

Oppivan organisaation periaatteiden mukaan jokainen yksilö on osa organisaation kokonaisuutta ja vaikuttaa näin ollen sen toimintaan ja tuloksiin. Oppivan organisaation ajatuksen mukaisesti tiimi on keskeisin elementti. Tiimin kautta organisaatio oppii. Vaikka näin onkin, niin Sengen (2006, 129) näkemyksen mukaan organisaatiot voivat kehittyä kuitenkin vain yksilöiden kehittymisen kautta. Kuitenkaan ei ole itsestään selvää, että yksilöllinen oppiminen takaisi organisaation oppimista. Sengen (2006, 129) mielestä oppivan organisaation kriteerit täyttävässä organisaatiossa on kuitenkin suotuisat olosuhteet sekä yksilöiden kehittymiselle ja elinikäiselle oppimiselle että koko organisaation osaamisen kehittymiselle. Sydänmaanlakan (2007, 55–56) tulkinnan mukaan organisaation oppimista tulisi tukea erilaisilla prosesseilla kuten suorituksen, osaamisen ja tiedon johtamisella. Sydänmaanlakka (2007, 144–145) tuo esille organisaation ydinosaamisen. Ydinosaaminen on hänen näkemyksensä mukaan

kumuloitunutta organisaatiotason osaamista, jota organisaatio pystyy hyödyntämään nykyisessä tai tulevassa toiminnassaan tuottaessaan asiakkaalleen lisäarvoa. Ydinosaaminen muodostaa organisaation kilpailukyvyyn ytimen. (Sydänmaanlakka, 2007, 144–145.)

Kyllä ne ovat enemmän tiimitasolla, ei niitä ole yksilötasolla tehty.

Tää on hyvä kysymys. Ei sitä yhteistä osaamista ole pohdittu. En minä ainakaan ole sellaisessa palaverissa ollut.

Ei ole aidosti pohdittu, että onko meillä tiiminä se tarvittava osaaminen, jotta pystytään parasta opiskelijoille antamaan.

Eri tiimeissä on hienoa hiekkaa tiimin jäsenten välillä, mikä aiheuttaa hankausta. Voisko se olla kilpailua. Että ei olla avoimia. Jos tilanne jatkuu, mikään kehittäminen ei toteudu.

Kyllä sen vois paremmin vetää yhteen. Se on ollut sellainen yläkäsite meidän tiimissä se ydinosaaminen. Kyllä sitä vois jäntevöittää. Kyllä siinä on sellaisiakin palikoita, että sitä kokonaisosaamista pyritään kartoittamaan.

Kun se (kehittämisaika) on sinne merkitty. Se on meidän työjärjestys. Silloin se (kehittämisaika) se pitäis olla siellä.

Esimerkiksi tämä Moodle. Kyllä jos sinne työjärjestykseen olisi merkitty Moodle-ajat, sitä olisi tehty jo paljon enemmän.

Mä näkisin, että ois hyvä jos se kehittämistyöaika olisi merkitty lukujärjestyksiin. Silloin se rauhoittais itseltäkin sen ajan ja siltä kehittämistyöltä olis lupa odottaakin paljon enemmän.

Haastateltavilta kysyttiin, miten he näkevät ylemmän tason organisaation, Savon koulutuskuntayhtymän, strategisten linjausten jalkautumisen toteutuvan hotelli-, ravintola- ja cateringalan yksikön, tiimien ja yksilöiden kehityssuunnitelmissa. Jokaisen haastateltavan mielestä ylemmän organisaatiotason linjausten näkymistä oman koulutusyksikön, ja varsinkin tiimi- tai yksilötasolla, on varsin vaikea hahmottaa. Usean haastateltavan mielestä kuntayhtymän strategisten kehitysohjelmien ja alakohtaisten tiimien ja omien kehityssuunnitelmien yhteneväisyyttä on vaikea havaita. Haasta-

teltavat toivoivat esimiehiltä enemmän ohjaavaa johtamista kokonaisuymmärryksen saavuttamiseksi.

Kirjavainen ym. (2000, 126) viittaavatkin siihen, että esimiestyö on keskeisempien strategisten valintojen jatkuvaa selkeyttäminen työntekijöille. Koulutusorganisaatiossa osaamisen johtamisella tarkoitetaan yleensä opetushenkilöstön kehityssuunnitelmien ja organisaation toimintatavoitteiden yhteensovittamista. Koulutuksen järjestäjien on pyrittävä ennakoimaan opetushenkilöstön osaamisen tulevaisuuden tavoitetilaa ja siitä nousevia osaamistarpeita mm. strategisten tavoitteiden, asiakkaiden ja palvelujen osaamistarpeiden, ympäristön osaamistarpeiden ja organisaation omien, yhteisöllisten tarpeiden näkökulmista. Henkilöstöstrategiassa linjataan henkilöstösuunnittelun, rekrytoinnin, perehdyttämisen ja ohjauksen, osaamisen johtamisen, palkkauksen ja palkitsemisen ja työhyvinvoinnin keskeiset strategiset tavoitteet, kriittiset menestystekijät, strategiset toimenpiteet ja mittarit esimerkiksi balanced scorecardin tuloskorttien avulla. (Pohjois-Suomen aluehallintovirasto.) Näiden henkilöstöstrategisten linjausten mukaisesti olisi myös koulutusyksiköissä laadittava niin kollektiiviset kehityssuunnitelmat tiimitasolla, kuin myös yksilölliset kehityssuunnitelmat.

Katsoisin, että strategia ja nämä meidän kehityssuunnitelmat eivät kohtaa. Ne luodaan aivan erillään tästä meidän päivätyöstämme. Rajapintoja on toki pyritty maldaltamaan ja strategiaa ja painopistealueita esittelemään täällä oppilaitostasolla.

Kyllä ne (strategiat) rehtorin pöytäkirjoissa vilahtelee, mutta kyllähän ne jää sinne. En osaa henkilökohtaisesti edes sanoa mitä ne ovat.

Kyllä sieltä paljon tulee sellaista asiaa, että se on siellä päätetty ja meidän on se vaan pakko ottaa käytäntöön, vaikka onko siitä mitään hyötyä ja ymmärretäänkö täällä oikeesti, mitä sillä halutaan saada aikaan.

Kyllä mä nään, että ne on enemmänkin niissä juhlapuheissa läsnä, mutta niiden jalkauttaminen on ollut sanotaanko niin vaikka, että keinotekoisena oloinen. Ehkä näiden visioiden, strategioiden ja tämmösen opettajan arkityö kohtaa jollain rajapinnalla.

Visioiden ja strategioiden läsnäolo opettajan arkipäivässä ei ole kouriintuntuva.

Kysyttäessä kuinka kehittämistyö ylipäättään mahdollistetaan hotelli-, ravintola- ja cateringalan opetuksessa, olivat vastaajat varsin yksimielisesti sitä mieltä, että yksikössä vallitsee kehittämismyönteinen ilmapiiri. Haastateltavat toivat esille, että yksi-

kön johtamisessa painottuu myönteinen ja kannustava asenne kehittämistyöhön. Neljä vastaajaa toi esille tiimituntien riittämättömyyden kehittämistyöhön. Kuitenkin vastaajien mielestä lisäresurssien saaminen tiettyyn kohdennettuun kehittämistehtävään on mahdollista hotelli-, ravintola- ja cateringalan yksikössä. Kaikki vastaajat pitivät kehittämistyötä merkityksellisenä opettajan ammatillisen kasvun ja kehittymisen kannalta, ja kaikki vastaajat olivat myös sitä mieltä, että kehittämistyötä tulee tehdä jatkuvasti, jotta yksikkö pysyy kilpailukyisenä.

Helakorpi (2001, 151) toteaa, että oppilaitoksen toimintakulttuuri luo puitteet toimintakyvykkyyden kehittymiselle ja hyödyntämiselle. Johdon keskeisenä tehtävänä on auttaa koko organisaation tai yksikön toimintakyvykkyyden kehittymistä. Käytännössä tämä tarkoittaa organisaation visioiden, tavoitteiden ja kriittisten menetystekijöiden jatkuvaa pohtimista ja kirkastamista sekä panostusta henkilöstön kehittämiseen. Hänen mukaansa siinä on kysymys ensiksi yksilökohtaisesta henkilöstökoulutuksesta ja toiseksi koko työyhteisön ja sen tiimien yhteistoiminnan kehittämisestä.

Kyllä mä nään, että resurssia annetaan. Kaikkeen kehittämistyöhön ja hankkeisiin aina jostain rahaa löytyy.

Kehittäminen lähtee siitä, että esimiehet ovat siinä mukana. Ei sitä yksittäinen opettaja pysty itse päättämään.

On merkityksellistä. Kehittämistyöryhmissä on mukava työskennellä. Pieni porukka, opitaan tuntemaan toisensa ja yhteistyö pelaa.

Viimeisenä alateemana kehittämis- ja tutkimusosaamisen kvalifikaatioiden näkökulmasta haastateltavat ottivat kantaa kehittämistyön toteutumiseen yhteistyössä työelämän kanssa. Esille nousi erityisesti työssä oppimisjaksojen merkityksellisyys myös opettajan ammatillisen kehittymisen välineenä. Kehittämistyönä mainittiin myös erilaiset projektit, joita opettajan johdolla toteutetaan työelämän kanssa yhdessä. Haastateltavat pitivät tärkeinä opettajien erilaisia verkostoja työelämän kanssa, koska niiden kautta opetuksen kehittämistyötä voi myös tapahtua. Haastateltavat pitivät arjessa tapahtuvaa, luontevaa työelämäyhteistyötä oman työn kannalta merkityksellisempänä kuin suuria koulutuksenjärjestäjän ja työelämän välisiä hankkeita.

Voishan ne (työelämä) olla mukana, ja ainakin kommentoida niitä tuloksia.

Työelämä olisi saatava jotenkin luontevasti mukaan kehittämistoimintaan. Ei aina tarvitse olla takana joku raskas hanke.

Tää yhdistys on meillä suora yhteys työelämään. Se on meille tärkeä. Samoin kaikki muut yhdistykset ovat varmaan muille tärkeitä.

Kyllä sieltä (työssä oppimisjakson ohjaus) tulee aina jotain vinkkejä opetukseen, ja minusta ne ovat hyviä

Työpaikalla aidossa työympäristössä ja työtilanteissa tapahtuva oppiminen on keskeinen osa ammattitaidon oppimista, varmistamista ja kehittämistä. Suunnitelmallinen ja tavoitteellinen työpaikalla tapahtuva oppiminen edellyttää laajaa ja monipuolista yhteistyötä koulutuksen ja opetuksen järjestäjien, korkeakoulujen ja työyhteisöjen kanssa sekä yhteistyötä kaikilla hallinnon tasoilla. Työpaikalla tapahtuvaa koulutusta ja oppimista on kehitetty Suomessa viime vuosina monin tavoin. Työpaikalla tapahtuvan oppimisen tarkoituksena on lisätä yhteistyötä oppilaitosten sekä elinkeino- ja muun työelämän välillä sekä helpottaa opiskelijoiden työllistymistä ja ammattitaitoisen työvoiman saantia yrityksissä ja muilla työpaikoilla. (Opetushallitus.)

6.1.4 Työyhteisöosaamisen kvalifikaatiot

Työyhteisöosaamisen kvalifikaatiot liittyvät olennaisesti työyhteisön sosiaaliseen luonteeseen. Ammatillisen opettajan asiantuntijuuteen kuuluu yhä enemmän yhteistoiminta- ja taloushallinto-osaamista. Yhteistoimintaosaaminen ilmenee sekä työyhteisön toiminnassa että ulkopuolisissa verkostoissa toimimisessa. Ammatillisen opettajan laajat työelämäverkostot edesauttavat työssä menestymistä ja työn kehittämistä. Opettajan on hallittava myös koulutuksen talouteen liittyviä peruskysymyksiä. Opettajan on tiedettävä ammatillisen koulutuksen koulutuspoliittiset linjaukset, jotka opetus- ja kulttuuriministeriö laatii nelivuotiskausittain. (Helakorpi ym. 2010, 119–120.) Oheisessa taulukossa (taulukko 7) on listattu niitä ammatillisen opettajan työyhteisöosaamisen asiantuntijuusalueelta haastatteluissa esiin nousseita seikkoja, joita tässä luvussa tarkastellaan lähemmin.

TAULUKKO 7. Osaamisen johtaminen opettajan työyhteisöosaamisen asiantuntijuusosa-alueella.

Työyhteisössä toimiminen, tiimityö- ja verkostotaidot

Talouden hallinta (koulutuspolitiikka)
--

Haastateltavilta kysyttiin heidän näkemyksiään siitä, kuinka hotelli-, ravintola- ja cateringalan yksikössä asiantuntijuusavun saaminen toimii. Haastattelussa pyrittiin saamaan esille haastateltavien käsityksiä siitä, kuinka työyhteisössä tukipalveluprosessit toimivat ydinprosessin eli opetuksen tukena. Haastattelussa pyrittiin saamaan selville myös, kuinka esimiestyö tukee työyhteisön ydinprosessien toimintaa. Kaikkien haastateltavien mielestä koulutusyksikössä vallitsee erittäin matala kynnys asiantuntijuusavun saamiseen. Tulokset olivat täysin samanlaiset sekä tukipalveluprosessien että lähiesimiestoiminnan osalta. Tiimityön osalta haastatteluissa ilmeni, että vuorovaikutteisuus tiimien sisällä toimii pääsääntöisesti hyvin. Tiimien koko koettiin useiden vastaajien mielestä liian suureksi. Kuitenkin tiimien alaisuudessa toimivat työryhmät nähtiin sopiviksi kokoonpanoiksi, jotta vuorovaikutuksellisuus ja asioiden eteenpäin vieminen olisi mahdollista.

Olen saanut hyvin apua. Sekä opintotoimisto että taloustoimisto palvelevat hyvin.

Hyvin matala kynnys kun puhutaan hallinnollisista asioista esimiehen ja tukipalveluhenkilöstön kanssa, olematon kynnys kun puhutaan kollegiaalisesta avusta.

Ei oo kynnystä.

Kyllä sitä saa (apua) kun kysyy, kyllä mä koen sen niin.

Oikein hyvin olen kaikilta apua saanut. Ei ole siinä ollut mitään ongelmaa.

Seuraavaksi haastateltavilta pyrittiin selvittämään, millaiset ovat ammatillisen opettajan talous- hallinto-osaamisen taidot. Haastattelussa kysyttiin haastateltavien näkemyksiä ammatillisen opettajan valmiuksista ymmärtää taloudellisten asioiden merkitystä toiminnan ja resurssien suuntajana. Samalla heiltä kysyttiin heidän näkemyksiä siitä, ovatko taloudelliset resurssit kohdennettu oikein hotelli-, ravintola ja cateringalan koulutuksessa. Haastateltavien mielestä ammatillisen opettajan osaamisalueeseen kuuluu kustannustietoisen toiminnan hallinta. Haastateltavien mielestä koulutusyksikössä on talousasiat hoidettu erittäin hyvä. Useat haastateltavista näkivätkin, että talouskysymykset ovat pitkälti esimiesten vastuulla ja erityisesti toimialueen reh-

torin vastuulla. Haastateltavista suuri osa oli sitä mieltä, että talousasioista on informoitu opettajia ja resurssiasioita koskevia päätöksiä on perusteltu riittävästi. Tämän toimintamallin uskottiin myös lisänneen opettajien talous- ja hallinto-osaamista, mitä kokonaisuudessaan pidettiin melko hyvänä. Yksi haastateltavista peräänkuulutti avoimempaa tiedottamista talouskysymyksistä. Resurssien kohdentamisesta haastatteluista esille nousi lähinnä ryhmäohjauksen ja työssäoppimisen ohjauksen tunti-resurssit sekä vapaasti valittavien tutkinnon osien tuntiresurssit. Näiden katsottiin olevan tällä hetkellä riittämättömät. Erityisen onnistuneena resurssikohdennuksena haastateltavat pitivät integrointijärjestelmään panostamista. Haastatteluissa nostettiin esille myös opettajien oma vaikutus yksikön taloustilanteeseen: opettajien ja ohjauksen henkilöstön toiminnalla on suuri vaikutus esimerkiksi opiskelijoiden keskeyttämismääriin, läpäisyasteeseen ja työhön sijoittumiseen, joilla katsottiin olevan myös taloudellista merkitystä koko yksikön taloustilanteeseen.

Mulle nämä taloudellisuusasiat on aina olleet tärkeitä. Mulla on semmonen tunne, että ennen ajateltiin taloudellisemmin ja ajateltiin aina, että mitä se maksaa.

Talouskysymykset ovat talon johdosta kiinni. Meillä rehtori on tehnyt tätä puolta todella ansiokkaasti.

Paason ja Korennon Osaava Opettaja 2010–2020 (2010, 73) loppuraportin tutkimus, joka tehtiin Delfoi-menetelmällä, osoittaa hotelli- ja ravintola-alan ammatillisten opettajien talous- ja hallintoasioiden osaamisesta työyhteisöosaamisen kvalifikaatio-osa-alueella täysin samankaltaisia tuloksia. Raportin mukaan ammatillisten opettajien taloudellisuusajattelu ilmenee budjettien jatkuvassa seuraamisessa ja kiinnostuksensa oppia jatkuvasti lisää talouden ja resurssien hallinnasta omassa työssään.

7 LOPPUPOHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Elinkeinoelämän keskusliiton teettämässä Palvelut 2020 – hankkeen (2006) loppuraportissa on tarkasteltu positiivisen tulevaisuussuunnitelmän mukaista toimintaympäristön ja osaamistarpeiden muutosta vuoteen 2020. Raportin mukaan palvelujen kasvu ja laajeneminen jatkuvat, ja vuonna 2020 Suomessa on siirrytty aitoon palveluyhteiskuntaan. Suuret palveluyritykset toimivat myös kansainvälisillä markkinoilla, erityisesti lähialueilla. Etenkin vienti kasvattaa liiketoimintaa. Valtaosa palveluista tuotetaan paikallisesti, lähellä asiakasta ja asiakaslähtöisyyttä korostaen. Toisaalta palvelujen digitalisointi ja siirtäminen verkkoon ovat avanneet ovet tiettyjen palvelujen teolliselle tuotannolle. Näiden palvelujen markkinat ovat globaalit, ja palvelut tuotetaan siellä, missä on riittävästi osaavaa henkilöstöä ja missä ne on tuottavinta tehdä. Osaavan henkilöstön saatavuus ja riittävyys nähdään kaikilla palvelutoimialoilla uhkakuvana positiiviselle tulevaisuuskehitykselle.

Työvoiman saatavuus tulee olemaan tulevaisuudessa vuosina organisaatioille erityisen haastavaa. Yhteiskunnallisten rakenteiden muutoksista eräs merkittävimmistä on työvoiman nopeasti kasvava eläköityminen, kun suuret ikäluokat ovat poistumassa työelämästä. Poistuvan työvoiman mukana organisaatioista lähtee myös paljon hyljättyä osaamispääomaa, jonka siirtäminen organisaatioiden muiden työntekijöiden käyttöön olisi ensiarvoisen tärkeää. Haasteena koulutusorganisaatioille on tulevaisuudessa myös opetustehtävien houkuttelevuuden lisääminen työmarkkinoilla. Saadaanko tulevaisuudessa osaavaa työvoimaa ammatillisen koulutuksen puolelle? Tuleeko myös ammatillisen koulutuksen kenttään entistä enemmän yksityisiä toimijoita julkisten toimijoiden rinnalle? Osaamisen johtamisen strategista merkitystä koulutusorganisaatioissa nämä erilaiset tulevaisuuden ja jo tämän päivän ilmiöt tulevat korostamaan yhä enemmän. Organisaation menestymisen ja toiminnan jatkuvuuden kannalta tulee olemaan yhä merkityksellisempää, että organisaation osaamista pystytään seuraamaan ja hallitsemaan organisaation omien toimenpiteiden ja koulutusten kautta tai verkostoitumalla ja hakemalla näin osaamista organisaation ulkopuolelta. Paa-son ja Korennon Osaava Opettaja 2010–2020 (2010, 73) tutkimuksessa matkailu- ja ravitsemisalun työelämäneustajien taholta nousi esille elinkeinon yhtenä tulevaisuuden haasteena saada ”vahvoja ammattilaisia” alan opetustehtäviin. Työelämäneustajat ilmaisivat raportin mukaan huolensa myös ammatillisten opettajien kyvystä pysyä ajan tasalla työelämän ammattitaitovaatimusten ja työtehtävien muutoksessa.

Suomen ja koko Euroopan taloustilanne on erittäin haastava. On selvä tosiasia, että se vaikuttaa koulutuspoliittisiin päätöksiin ja sitä kautta myös ammatilliseen koulutukseen. Opetus- ja kulttuuriministeriö suunnittelee tällä hetkellä ammatillisen peruskoulutukseen kohdistuvia leikkauksia. Ministeriön esitys tulee olemaan suuralue- ja maakuntakohtainen. Pohjois-Savon osalta on alustavasti esitetty, että vuoteen 2016 mennessä kokonaisopiskelijamäärästä leikataan noin 950 aloituspaikkaa. Vuotuisina aloituspaikkoina se tarkoittaisi noin 300 – 350 aloituspaikan vähennystä Pohjois-Savon alueella. Nämä leikkaukset kohdistuvat siis koko Pohjois-Savoon. Savon koulutuskuntayhtymän osalle koko maakunnan leikkauksista kohdistuisi noin 75 % – 80 %. Näillä päätöksillä on väistämätön vaikutus, paitsi elinkeinojen kehittämiseen ja investointipäätöksiin Pohjois-Savossa, niin myös Savon koulutuskuntayhtymän eri koulutusalojen henkilöstökysymyksiin ja osaamistarpeisiin. Osaamispääoman säilyttäminen, siirtäminen ja laajentaminen koulutusaloilla nostavat osaamisen johtamisen merkityksen yhä suuremmaksi.

Osaamis- ja koulutustarpeiden ennakointi on tulevaisuudessa yhä tärkeämpää. Koulutuksen aloituspaikat koulutusasteittain ja -aloittain on kyettävä mitoittamaan työelämän tulevia tarpeita mahdollisimman tarkasti ennakoiden. Työmarkkinoilta syrjäytyvien määrän vähentämiseksi on tärkeää, että koko ikäluokka saa ammatillisen tai korkea-asteen koulutuksen. Koulutusjärjestelmältä vaaditaan ketteryyttä sopeutua työelämän nopeisiin muutoksiin. Tarve osaamisen jatkuvaan kehittämiseen korostaa joustavan ja työelämän tarpeista lähtevän aikuiskoulutuksen merkitystä. Työvoimapolun lievittämiseksi tarvitaan myös nykyistä olennaisesti enemmän maahanmuuttajia ja panostamista heidän koulutukseensa. (EK, Palvelut 2020 – hankkeen loppuraportti 2006.)

Savon koulutuskuntayhtymän strategia-asiakirjassa korostuu ennakkoinnin merkitys koulutuspalveluja ja muuta toimintaa suunniteltaessa. Savon koulutuskuntayhtymän strategia-asiakirja pohjautuu mm. Eurooppa 2020 strategian tulevaisuuden ennakkointiin; ammatillisen koulutuksen merkitys ja asema korostuu tämän vuosikymmenen aikana niin Euroopan Unionin kuin myös kansallisen tason ohjelmajulistuksissa. Eurooppa 2020 – strategiassa painotetaan voimakkaasti yleissivistävää ja ammatillista koulutusta keinona edistää *”älykästä, kestävä ja osallistavaa kasvua”*. Euroopan Unionin komission tiedonannon mukaan ammatillisen koulutuksen on huolehdittava kahdesta asiasta:

- sillä on täytettävä Euroopan tämänhetkiset ja tulevat tietotarpeet ja
- samalla lievennettävä talouskriisin sosiaalisia vaikutuksia ja helpotettava kriisistä toipumista.

Tämän tavoitteen toteuttamiseksi EU:n rakennerahastojen toimenpideohjelmiin tulee jatkossa mainintoja mm. opiskelijoiden ja opetushenkilöstön liikkuvuuden lisäämisestä, liikkuvuuden esteiden poistamisesta, joustavista opetusjärjestelyistä sekä oppimistulosten ja tutkintojen tunnustamisesta. Erityisesti korostetaan helposti saatavissa olevaa ammatillista täydennyskoulutusta, joka sopii mahdollisimman hyvin eri elämäntilanteissa oleville ihmisille. Tämä julistus antaa erityisiä haasteita Savon koulutuskuntayhtymän perustutkinto- ja aikuiskoulutukselle, työelämän kehittämis- ja palvelutehtävälle sekä kansainvälisyys- ja hanketoiminnalle.

Savon koulutuskuntayhtymän strategia-kartoituksessa ja strategisissa painopistealueissa on pyritty huomioimaan tulevaisuuden haasteet. Asiantuntijaorganisaationa, Savon koulutuskuntayhtymän strategiassa, kilpailukyvyn ylläpitäjänä, henkilöstöohjelma nousee erittäin merkittävään rooliin. Savon koulutuskuntayhtymän strategiassa osaamispääoman merkitys koulutusorganisaation ydinpääomana korostuu. Haastavaa on strategioiden implementointi- ja vastuukysymykset; siirretäänkö ne kokonaan toimialueiden harteille, vai kuinka strategiatyön kokonaistoiminnanohjaus toteutuu. Globalisaation mukanaan tuoma toimintaympäristöjen kansainvälistyminen vaikuttaa myös koulutuksen kenttään. Sekä työvoima että asiakaskunta monikulttuuristuvat, mikä vaatii palveluntuottajilta yhä enemmän ymmärrystä erilaisista kulttuuritekijöistä. Se on suuri strateginen haaste osaamisen kannalta kaikille koulutuksenjärjestäjille.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää hotelli-, ravintola- ja cateringalan ammatillisten opettajien käsityksiä osaamisen johtamisesta heidän omassa koulutusyksikössään. Tutkimuksessa osaamista ja osaamisen johtamista tarkasteltiin ammatillisen opettajan kvalifikaatio-osa-alueiden näkökulmasta. Seuraavissa luvuissa tutkimustulosten avulla saatuja johtopäätöksiä ja kehittämissuhteita käsitellään tarkemmin. Luvussa 7.3 tämän tutkimuksen onnistumista arvioidaan tutkijan oman kokemuksen näkökulmasta.

7.1 Osaamisen johtaminen hotelli-, ravintola- ja cateringalalla

Ensimmäinen tutkimuskysymys koski opettajien käsityksiä osaamisen johtamisesta ja sen nykytilasta. Tarkastelua osaamisen johtamiseen tehtiin ammatillisen opettajan asiantuntijuusosa-alueiden kautta. Tutkimuksen perusteella opettajien käsitys osaamisen johtamisesta oli varsin laaja. Opettajat näkivät osaamisen johtamisen paitsi esimiestyöhön kuuluvana johtamisen osa-alueena, niin myös jokaisen yksilön itsensä johtamiseen kuuluvana elementtinä. Tutkimuksen mukaan yksikön opettajien oman

osaamisen kehittäminen ja varmistaminen, itsensä johtaminen, on yksilöiden oman kehittymishalukkuuden ja aktiivisuuden varassa. Tutkimuksen mukaan opettajat eivät kokeneet, että osaaminen olisi kohdeorganisaatiossa johtamisen keskiössä, kuten sen Savon koulutuskuntayhtymän strategian mukaisesti pitäisi olla. Esimiehiltä pitäisi tulla selvä signaali ja avaus osaamiskeskustelun käynnistämiseen koko yksikön, tiimien ja yksilöiden tasolla. Osaamisen johtamisen avainelementtejä ovat kehityskeskustelut. Henkilökohtaiset kehityskeskustelut olisi otettava jälleen käyttöön. Kehityskeskustelujen systemaattinen käyminen antaa esimiehille tarkemman kuvan yksilöiden osaamisesta ja osaamisvajeista. Osaamisen hallintajärjestelmän kautta laadittavat osaamiskartoitukset tulisi laittaa ajan tasalle, koska niiden avulla osaamistarpeiden kartoittamista ja osaamisvajeiden täydentämistä voidaan suunnitella systemaattisemmin. Tulevaisuuden osaamistarpeita tulisi kartoittaa, ennakoida, systemaattisemmin. Osaamisen kartoittamisen tulee lähteä koko organisaation vision, strategian ja tavoiteohjelmien kautta. Esimiesten tulee tehdä strategiaa näkyvämmäksi opettajien keskuudessa. Yhteisen vision ja strategisten päätösten tulee ilmetä selvemmin tiimitason ja yksilöiden kehittymissuunnitelmissa. Työntekijöiden on ymmärrettävä oman osaamisen kehittämisen merkitys koko organisaation päämäärien saavuttamisessa. Operatiivisen johtamisen rinnalle osaamisen johtamiseen olisi tuotava strategisen johtamisen näkökulma.

Tutkimuksessa ilmeni, että kohdeorganisaatiossa ei käydä osaamisen liittyvää keskustelua tiimitasolla. Kuitenkin tiimeissä syntyvä kollektiivinen osaaminen on erityisen tärkeää oppivan organisaation ajatusmallin näkökulmasta. Koulutusohjelmakohtaisissa tiimeissä osaaminen tulisi ottaa keskustelun ytimeen. Tiimien osaamistarkastelun keskiössä tulisi olla ammatillisten tutkinnon perusteista nousevat osaamisvaatimukset, työelämässä tapahtuvat muutokset, pedagogiset käytänteet, itsensä ja työelämän kehittäminen sekä yhteistyö- ja verkostoitumistaidot. Tiimien tulisi hyödyntää yksilöiden oppimiskykyä tavoitteiden saavuttamiseksi. Tiimien sisällä tulee tapahtua oppimista ja tiedon siirtoa, mitä tutkimuksen mukaan tällä hetkellä ei kohdeorganisaatiossa riittävästi tapahdu. Esimiesten osaamisen johtamisvastuuseen kuuluu edesauttaa sitä, että organisaatiossa osaamista jaetaan ja hyödynnetään tiimitasolla ja, että osaamistarpeista viestitään tiimeille ja koko yksikölle (ks. Ojala 2008, 96–98).

7.2 Osaamisen kehittäminen ammatillisen opettajan kvalifikaatioalueilla

Tutkimusaineiston perusteella voidaan sanoa, että hotelli-, ravintola- ja cateringalan yksikössä vallitsee kehittämismyönteinen ilmapiiri. Samalla voidaan todeta, että or-

ganisaatiossa arvostetaan ammatillisen opettajan kvalifikaatioalueiden mukaista osaamista kaikilla tasoilla, niin Savon koulutuskuntayhtymän ylimmän johdon, yksikön esimiesten kuin opettajienkin tasolla.

Yhtenä tutkimustavoitteena oli selvittää ammatillisen opettajan substanssiosaamisen näkökulmasta osaamisen johtamisen tilaa ja kehittämistarpeita hotelli-, ravintola- ja cateringalan koulutusyksikössä. Ammatillista tietotaitoa yksikön opettajien keskuudessa on hyvinkin monipuolisesti. Opettajien ammatillinen tausta ja työkokemus ovat yksikössä hyvinkin laaja-alaiset. Tutkimuksen perusteella voidaan kuitenkin todeta, että ammatillisen tietotaidon jakaminen ei ole vakiintunut toimintatapa yksikössä. Opivassa organisaatiossa olennaista on organisaation kyky muuttaa toimintaansa nopeasti muuttuvassa toimintaympäristössä. Toisaalta myös kyky tiedon jakamiseen ja nopea oppiminen lisäävät organisaation kyvykkyyttä kilpailla markkinoilla (ks. Sydänmaanlakka 2007). Kohdeorganisaatioon tulisi luoda toimintamallia ja – kulttuuria, joka edesauttaa jo olemassa olevan ammatillisen tietotaidon hyödyntämistä ja jakamista koko yksikön käyttöön. Tiimitasolla tämä tarkoittaa esimerkiksi tiimin jäsenten erityisosaamisen hyödyntämistä tiimin muiden jäsenten osaamisen kartuttamisessa. Tiimeille tulisi resursoida mahdollisuuksia yhteisten koulutus- ja tiimipäivien järjestämiseen, joissa osaamista voidaan kartuttaa yhteisesti joko tiimin oman osaamisen tai ulkopuolelta tuotetun asiantuntijuuden avulla.

Tutkimuksessa ilmeni, että ammatillisen tietotaidon kehittämisen osa-alueella opettajien osaamisen kartuttaminen tapahtuu yleensä oman vahvuusalueen osaamisen kartuttamisena. Opettajan laaja-alaisemman osaamisen kartuttaminen antaa kuitenkin yksikön ja tiimien toimintasuunnitelmien ja opetusjärjestelyjen laatimiseen enemmän mahdollisuuksia ja laajentaa opiskelijoiden mahdollisuuksia saada erilaisia näkökulmia oppimiseen. Esimiesten taholta olisi hyvä ohjata ja kannustaa opettajia laajentamaan omaa ammatillista tietotaidon osa-aluetta. Tämä ennakoisi ja palvelisi myös sitä tilannetta jos opetus- ja kulttuuriministeriön esittämät koulutuspaikkaleikkaukset toteutuisivat Savon koulutuskuntayhtymän kohdalla täysimääräisinä. Siinä tilanteessa toimialueet joutuvat enenevässä määrin etsimään laaja-alaisempaa osaamista organisaation sisältä, koska rekrytointimahdollisuudet ja ulkopuolisen osaamisen hankinta tulisi olemaan yhä enemmän rajoitettua. On myös mietittävä mahdollisuutena sitä, että opettajien säännöllisesti vaadittavat työelämäjaksot otettaisiin käyttöön ammatillisen tietotaidon säilyttämisen ja laajentamisen työkaluna.

Pedagogisen osaamisulottuvuuden osa-alueella tulisi opiskelijoiden yksilöllisten oppimispolkujen rakentamista edelleen kehittää. Tutkimuksen mukaan opettajan on yhä

enemmän huomioitava opetusryhmissä yksilöiden erilaisia tapoja oppia, sekä myös yksilöiden oppimisprosessien vaiheita ja tilaa. Pedagogisten ratkaisujen kohdalla yksikössä ollaan tilanteessa, jossa pienryhmään sijoitettujen opiskelijoiden kohdalla on onnistuttu paremmin yksilöllisten oppimisprosessien ohjauksessa. Suurempiin ryhmiin integroidut opiskelijat, jotka tarvitsevat oppimisessaan erityistä tukea, eivät tällä hetkellä välttämättä saa tarvitsemaansa ohjausta oppimisprosessin aikana. Opettajien kyvyt ja valmiudet eivät välttämättä riitä tarvittavaan ohjaukseen. Opetusjärjestelyissä tulee esimiesten yhä enemmän huomioida jaetun osaamisen hyödyntäminen opiskelijoiden oppimisen edistäjänä. Integroitujen laaja-alaisten osaamiskokonaisuuksien tuomista opetusjärjestelyihin ja -menetelmiin tulee vaatia esimiesten taholta yhä enemmän. Toki siihen pitää tulla myös tukea esimiesten taholta. Oppimista tulee edistää myös sellaisilla pedagogisilla järjestelyillä, jotka edistävät opetuksen viemistä autenttisiin oppimisympäristöihin. Autenttisten oppimisympäristöjen käyttäminen edesauttaa opiskelijoiden tiedon rakentumista.

Opettajien kykyjä ja taitoa hyödyntää erilaisia oppimisympäristöjä myös ammatillisen koulutuksen puolella tulee lisätä. Tutkimuksessa selvisi, että hotelli-, ravintola- ja cateringalan ammatillisilla opettajilla on varsin heikot valmiudet käyttää esimerkiksi sähköisiä oppimisympäristöjä opetuksessa edes opetuksen tukena. Opettajien tieto- ja viestintätekniisiä taitoja tulee systemaattisesti kehittää ja tämä tulee ottaa huomioon osaamisstrategioita laadittaessa. Opettajien on pystyttävä toimimaan sekä suljetuissa sähköisissä oppimisympäristöissä, että myös sosiaalisen median sovellutuksissa. Opiskelijoiden oppimisprosesseja voidaan parhaimmin tukea toimimalla sellaisissa toimintaympäristöissä, missä myös tämän päivät oppijat toimivat.

Tutkimuksessa ilmeni, että kohdeyksikössä ammatillisten opettajien arviointiosaaminen ei ole riittävällä tasolla. Opettajan tehtävänä on kuitenkin olla arviointiasioiden ammattilainen esimerkiksi suhteessa työelämän edustajiin. Opettajan arviointiosaamista tulee painottaa osaamisen johtamisen toimenpidesuunnittelussa. Ammatillisten tutkintojen perusteiden hallinta myös arviointiosaamisen osalta kuuluu pedagogisen osaamisalueen kenttään ja se on oleellinen osa ammatillisen opettajan asiantuntijuutta. Arvioinnin käsitteiden selkeyttämiseen ja arviointimenetelmien kehittämiseen tulee esimiesten kiinnittää erityistä huomiota opettajien kehityssuunnitelmia laadittaessa.

Kehittämisen osa-alueella osaamisen johtamista tulee suunnata oppivan organisaation suuntaan. Yksilöille on luotava henkilökohtaiset kehityssuunnitelmat ja koulutusohjelmakohtaisten tiimien on kartoitettava kollektiivisesti osaamispääoman pohjal-

ta kehittymistarpeet. Esimiesten tehtävänä on suunnata kehittämisprosesseja Savon koulutuskuntayhtymän henkilöstöstrategian linjausten mukaisesti. Tätä seikkaa on kuvattu jo aiemmin luvussa 7.1. Kehittämistyön operatiivisena ongelmana on, myös tutkimuksen mukaan, se seikka, että kehittämissuunnitelman tekemistä yksikössä ei ole mahdollistettu ajallisesti parhaimmalla mahdollisella tavalla. Tutkimuksessa esille nousi teoriaopetuksen painottuminen syyslukukauden ajalle, mikä osaltaan vaikeuttaa varsinkin useamman henkilön yhteisten kehittämistehtävien etenemistä. Mikäli opettajalla on resurssoitu kehittämistehtäviin käytettävää aikaa, tulisivat ajankohdat pystyä merkitsemään myös lukujärjestyksiin. Tasapainoisemmalla lukujärjestyssuunnittelulla on myös työhyvinvointiin ja jaksamiseen liittyviä positiivisia vaikutuksia. Myös kehittämistöiden etenemiseen edellä mainitulla järjestelyllä on myönteisiä vaikutuksia.

Työelämän mukana oleminen opetusjärjestelyjen ja oppimisprosessien kehittämisessä on tärkeää. Erilaisten projektien toteuttaminen yhteistyössä työelämän kanssa edesauttaa opiskelijoiden osaamisen rakentumista. Työelämän näkökulma opetuksen suunnittelussa auttaa ammatillisen opettajan kehittymistä kaikilla asiantuntijuuden osa-alueilla. Opetushotelli-ravintolan liittäminen tehokkaammin autenttiseksi oppimisympäristöksi tarjoaisi paitsi opiskelijoiden oppimisprosesseja tukevaa oppimista, niin myös kilpailuetua muihin koulutuksenjärjestäjiin nähden. Tämä vaatii koulutusyksikön esimiesten yhteistä näkemystä ja pyrkimystä viedä asiaa eteenpäin. Opetushotelli-ravintolan taholta on löydettävä tahtoa toteuttaa yhteistyössä sellaista toimintaa, joka tukee hotelli-, ravintola- ja cateringalan perustutkinnon eri tutkinnon osien ammattitaitovaatimusten oppimismahdollisuuksia siellä. Opetushotelli-ravintolan ohjaava henkilöstöä pitää saada sitoutettua yhteisten kehittämissuunnitelmien laatimiseen ja toteuttamiseen. Hotelli-, ravintola- ja cateringalan perustutkinnon rakenne ja eri tutkinnon osien ammattitaitovaatimukset tulee selventää paremmin ohjaavalle henkilöstölle.

Työyhteisöosaamisen kvalifikaatio-osa-alueella ilmeni, että hotelli-, ravintola- ja cateringalan koulutusyksikössä vallitsee matalan hierarkkisuuden johtamisjärjestelmä. Vaikka koulutusorganisaation moniin toimintoihin kuuluu paljon byrokraattisia elementtejä, on asiantuntija-avun saaminen tukipalveluhenkilöstöltä ja esimiehiltä hotelli-, ravintola- ja cateringalan yksikössä luontevaa ja kynnyksellä avun pyytämiseen hyvin matala. Tiimien ja työryhmien vuorovaikutuksellisuus yksikössä toimii jo tällä hetkellä hyvin. Tiimien ja työryhmien sisällöllisen toiminnan tuloksellisuuteen ja tehokkuuteen olen ottanut kantaa jo aiemmin luvussa 7.1. Opettajien taloudelliset taidot ovat tutkimuksen mukaan riittävällä tasolla. Opettajat ymmärtävät taloudellisten tekijöiden merkityksen toiminnan ja resurssien suuntaajina. Taloudellisten päätösten ta-

kana olevat seikat tulee jatkossakin asettaa avoimen keskustelun kohteeksi, ja ne pitää esimiesten toimesta perustella riittävästi kuten on tällä hetkellä toimittu. Niukkeiden resurssien kohdentamisista tulee käydä keskustelua myös koulutusohjelma-kohtaisissa tiimeissä ennen lopullisten päätösten tekemistä. Tuntiresurssikysymyksistä ryhmäohjauksen ja vapaasti valittavien tutkinnon osien teoriaopetuksen resurssit tulee ottaa uudelleen tarkasteluun.

7.3 Tutkimuksen reflektio-osuus

Syvempi kiinnostukseni osaamisen johtamisen aihe-alueeseen alkoi jo ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisen alkuvaiheilla, ja päätös ottaa aihepiiri jossakin muodossa opinnäytetyöni teemaksi vahvistui osaamisen johtamisen opintojakson opintojen kuluessa. Osaamisen johtamisen teema on erittäin ajankohtainen ja merkityksellinen varsinkin ammatillista koulutusta tarjoavassa organisaatiossa, jossa oppimisprosessien kautta opiskelijoille pyritään synnyttämään ammatillista osaamista. Osaamisen johtamisen kautta organisaatiossa tulisi synnyttää sellaista osaamista, joka mahdollistaa organisaation ydinprosessin, opetuksen, laadukkuuden ja kilpailukyvykkyyden säilymisen. Staattinen osaamisen synnyttäminen ei kuitenkaan tänä päivänä riitä, vaan osaamisen johtamisen tärkeimpänä tehtävänä koulutusorganisaatiossa on edesauttaa sellaisen toimintakulttuurin syntyminen, joka mahdollistaa jatkuvan kehittämisprosessin ja - tahtotilan olemassaolon.

Tätä opinnäytetyötä tehdessäni tutustuin perusteellisesti oman organisaationi henkilöstöhallinta- ja kehittämisjärjestelmiin ja sitä kautta sain näkemystä niistä osaamisen johtamisen strategisista ratkaisuista, joita Savon koulutuskuntayhtymässä on tehty tulevaisuutta ennakoiden. Oman organisaation toimintojen avaaminen näin perusteellisesti ei olisi minun kohdallani toteutunut ilman tätä opinnäytetyötä. Osaamisen johtamisen teemasta keskustelin myös Savon koulutuskuntayhtymän kehityspäällikön kanssa, mikä osaltaan laajensi näkemyksiäni nimenomaan kuntayhtymässä käytössä olevan kokonaisvaltaisen osaamisenhallintajärjestelmän merkityksestä suuressa koulutusorganisaatiossa.

Osaamisen johtamisen ja ammatillisen opettajan asiantuntijuutta käsittelevään teoria-aineistoon tutustuin opinnäytetyötä tehdessäni hyvinkin perusteellisesti. Kirjallisuuden ja erilaisten artikkelien sekä tiedon etsinnän merkitys opinnäytetyön pohjana antoi minulle mielestäni laajempaa teoreettista pohjaa ja näkemystä käsitellä ja arvioida osaamisen johtamista omassa organisaatiossa. Erilaisten lähteiden käyttö auttoi mi-

nuu selvittämään myös sitä laajaa ja osittain melko sekavaakin käsitteistöä, mitä osaamisen johtamisen teorioissa käytetään. Ammatillisen opettajan kvalifikaatio-osa-alueista löytyvää lähdeaineistoa ei ollut kovin helppoa löytää. Aihepiiriä on käsitelty lähinnä ammatillisten opettajakorkeakoulujen tuottamissa julkaisuissa. Koska opinnäytetyöni tapaustutkimuksen kohdeorganisaationa oli ammatillista koulutusta tarjoava koulutusyksikkö, keskityin teoreettisen viitekehyksenkin rakentamisessa pääsääntöisesti suomalaista koulutuspolitiikkaa ja ammatillista koulutusta käsittelevän lähdeaineiston käyttämiseen. Tutkimuksen kontekstissa olennaisesti käsitellään myös ammatillisen opettajan pedagogiseen toimintaan liittyviä toiminta- ja toteuttamistapoja sekä erilaisia oppimisympäristöjä, mikä mielestäni myös tukee edellä mainittua ratkaisuani käyttää suomalaista oppimisteoreettista asiantuntijuutta opinnäytetyöni teoreettisen viitekehyksen rakentamisessa.

Tein mielestäni koko opinnäytetyöprosessin ajan tarkkaa ja huolellista työtä ja pyrin paneutumaan jokaiseen osa-alueeseen suurella intensiteetillä. Mielestäni rakentamani teoreettinen viitekehys tukee empiiriselle osalle asettamiani tavoitteita. Laadullinen tutkimusmenetelmä soveltui mielestäni tähän tapaustutkimukseen erityisen hyvin. Tutkimusjoukkoa olisi mahdollisesti voinut laajentaa siten, että teemahaastatteluihin olisi otettu mukaan myös esimiesnäkökulma, jolloin tutkimuskysymysten vertailtavuuteen olisi saatu uusi näkökulma. Tutkimuksessa olisi voitu myös miettiä kahden rinnakkaisen tutkimusmenetelmän käyttöä. Laadullisen tutkimusmenetelmän rinnalla olisi voitu toteuttaa suurempaa opettajajoukkoa koskeva määrällisellä tutkimusmenetelmällä toteutettu tutkimus koskien ammatillisten opettajien käsityksiä kohdeorganisaation osaamisen johtamisen ja osaamisen tasosta. Tutkimuksen tekeminen oli henkilökohtainen oppimisprosessi, jonka aikana kävin monta äänetöntä reflektio-keskustelua itseni kanssa. Prosessi oli joissakin kohdin varsin työläs ja raskas, mutta kaiken kaikkiaan se oli kiinnostava matka läpi kiinnostavan aihealueen, teoriasta empiriaan, empiriasta johtopäätöksiin. Se oli myös matka oman itsensä tarkempaan tuntemukseen. Organisaation kehittämisen näkökulmasta haluan päättää tämän työni oppivan organisaation ”isän” Peter Sengen (2006) ajatukseen, joka asettaa tavoitetta työyhteisöjen jokaiseen arkipäivään:

”Oppiva organisaatio on organisaatio,

jossa ihmisillä on mahdollisuus jatkuvasti kehittyä ja saavuttaa haluamiaan tuloksia,

jossa viriävät uudet ajattelumallit,

jossa ihmisillä on yhteiset tavoitteet ja

jossa ihmiset oppivat yhdessä.”

LÄHTEET

Anttila, P. 2006. Tutkiva toiminta ja ilmaisu, teos, tekeminen. Hamina: Akatiimi.

Collins, J. Porras, J. 1991. Organizational Vision and Visionary Organizations. *California Management Review*, Vol. 34(1): 30–52.

Drucker, P. 1994. The Theory of the business. *Harvard Business review*.

Garavan, T. McGuire, D. 2001. Competencies and workplace learning: some reflections on the rethoric and the reality. *Journal of Workplace Learning* 13:4, 144-163.

Grönroos, C. 2005. *Service Management and Marketing: A Customer Relationship Management Approach*. Chichester: John Wiley & Sons Ltd.

Eklund, K. 1992. Asiantuntija – yksilönä ja organisaation jäsenenä. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus, tutkimuksia ja selvityksiä 12. Jyväskylä.

Elinkeinoelämän keskusliitto. 2006. Tulevaisuusluotain. Verkostoitumisesta voimaa osaamiseen. Loppuraportti.

Eskola, J. Suoranta, J. 2003. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Europe 2020 strategy. A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth. [viitattu 17.7.2012]. Saatavissa: www.europa.eu

Hamel, G. Prahalad, C. 1994. *Competing for the future*. Boston: Harvard Business School Press.

Hanhinen, T. 2010. *Työelämäosaaminen. Kvalifikaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi*. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis.

Havu, E. 2005. Pro gradu-tutkielma. Opettajat oman työnsä johtajina. Sosiaali- ja terveysalan opettajien käsityksiä tiimityöstä. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. [viitattu 15.8.2012]. Saatavissa: www.uta.fi

Helakorpi, S. 2001. Koulun johtamishaaste. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Helakorpi, S. 2004. Työn taidot. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja. HAMK. 1/2004. Hämeenlinna.

Helakorpi, S. 2005. Työn taidot. Ajattelua, tekoja ja yhteistyötä. HAMK. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 2/2005. Hämeenlinna.

Helakorpi, S. 2005b. Kohti verkostoituvaa ja verkottuvaa koulutusta. HAMK. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 9/2005. Hämeenlinna.

Helakorpi, S. Aarnio, H. & Majuri, M. 2010. Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. Saarijärvi: Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisut.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Hirsjärvi, S. Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hostein, J. Gubrium, J. 1995. The active interview. London: Sage.

Hovila, H. 2005. Henkilöstöjohtaminen tietointensiivisen organisaation tukena. Teoksessa Hovila, H. Okkonen, J. Asiantuntijan suorituskyky. Tampere University of Technology and University of Tampere (UTA). Tampere.

Huotari, M.-L. Hurme, P. & Valkonen, T. 2005. Viestinnästä tietoon. Tiedon luominen työyhteisössä. Helsinki: WSOY.

Hynninen, K. 2005. Matkalla uudistuvaan asiantuntijaorganisaatioon. Teoksessa Tuomivaara, S. Asiantuntijan luovuus koetuksella. Työterveyslaitos.

Hyppänen, R. 2007. Esimiesosaaminen liiketoiminnan menestystekijä. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Hämeen ammatillinen opettajakorkeakoulu. Opettajan asiantuntijuus. [viitattu 19.7.2012]. Saatavissa: www.hamk.fi

Hätönen, H. 2004. Työpaikkaohjaajan osaamiskartta. Menetelmä osaamisen arviointiin ja kehittämiseen. Educa-Instituutti Oy. Helsinki: Paino-Center Oy.

Kamensky, M. 2000. Strateginen johtaminen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kalaja, P. Alanen, R. Dufva, H. 2011. Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas. Tampere: Tammerprint

Keurulainen, H. 1998. Arviointimallia kehittämässä. Jyväskylän yliopisto. Lisensiaattitutkimus. Kasvatustieteiden tiedekunta.

Kirjavainen, P. Laakso-Manninen, R. 2000. Strategisen osaamisen johtaminen. Yrityksen tieto ja osaaminen kilpailuedun lähteeksi. Helsinki: Edita.

Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J, ja Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Juva: WS Bookwell Oy.

Jaakkola, R. 1995. Työelämän ja koulutuksen käsitteistöä. Teoksessa Turpeinen, R. Ammattitutkintojen ja näyttökokeiden teoreettisia perusteita. Helsinki: Opetushallitus.

Jalava, U. Vikman, A. 2003. Työ ja oppiminen yrityksissä – ongelmista ratkaisuihin. Vantaa: WSOY.

Juuti, P. Luoma, M. 2009. Strateginen johtaminen. Miten vastata kompleksisen ja postmodernin ajan haasteisiin. Keuruu: Otava.

Jyväskylän yliopisto. Kansalaisyhteiskunnan tutkimusportaali. [Viitattu 5.7.2012]. Saatavissa: www.jyu.fi

Jyväskylän yliopisto. Kurssi- ja oppimateriaali. [Viitattu 15.10.2012]. Saatavissa: www.jyu.fi

Lahtinen, P. 2009. Akateeminen väitöskirja. Ikääntyvän opettajan ammatillista kasvua ja osaamista tukeva johtaminen ammattikorkeakoulussa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos. [Viitattu 16.8.2012]. Saatavissa: www.uta.fi

Laine, T. 2001. Miten kokemusta voi tutkia. Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J ja Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetsäihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Lankinen, P. Miettinen, A. & Sipola, V. 2004. Kehitä osaamista – hyödynnä kokemusta. Hämeenlinna: Talentum Media Oy.

Long, C. Vickers-Koch, M. 1995. Using core capabilities to create competitive advantage. *Organizational Dynamics*, Summer. 7-22

Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä. Tampereen yliopisto. Tampere University Press.

Lehtinen, E. 2006. Teknologian kehitys ja oppimisen utopiat. Teoksessa S. Järvelä, P. Häkkinen & E. Lehtinen (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. Helsinki: WSOY.

Lehtisalo, L. Raivola, R. 1999. Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle. Helsinki: WSOY.

Manka, M-L. 2008. Tiikerinloikka työniloon ja menestykseen. Helsinki: Talentum.

Manninen, J. Burman, A. Koivunen, A. Kuittinen, E. Luukannel, S. Passi, S. Särkkä, H. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Helsinki: Opetushallitus.

Mustakangas, T. 2007. Pro gradu-tutkielma. Osaamisen johtaminen koulutusorganisaatiossa: Case Merikoski. Lapin yliopisto. [Viitattu 15.8.2012]. Saatavissa: www.doria.fi

Nonaka, I. Takeuchi, H. 1995. The Knowledge creating company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. Oxford: Oxford University Press.

Nurminen, R. 1993. Ammattikäsitys opettajatyön lähtökohtana. Teoksessa Eteläpelto, A ja Miettinen, R. Ammattitaito ja ammatillinen kasvu. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Helsinki: Painatuskeskus.

Nurminen, R. 2007. Ammattitaitovalmentaja pk-yrityksessä – projekti. Teoksessa Numinen, R. Osaaminen hallintaan. Ammattitaidon valmentaminen pienissä ja keskisuurissa yrityksissä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 11–81.

Ojasalo, K. Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2009. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOYpro.

Opetushallitus. Ammatillisten tutkintojen perusteet. [Viitattu 5.12.2012]. Saatavissa: www.oph.fi

Opetushallitus. Arvioinnin opas. [Viitattu 1.2.2013]. Saatavissa: www.edu.fi

Opetushallitus. Ammatillinen peruskoulutus. [Viitattu 2.2.2013]. Saatavissa: www.oph.fi

Opetushallitus. 2000. Kohti uutta opettajuutta toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Skenaariot opettajan työn muutoksista ja opettajien koulutustarpeista vuoteen 2010. [Viitattu 1.2.2013]. Saatavilla: www.oph.fi

Opetus- ja kulttuuriministeriö. Osaava ja luova Suomi. [Viitattu 17.7.2012]. Saatavissa: www.minedu.fi

Otala, L. 2008. Osaamispääoman johtamisesta kilpailuetu. Porvoo: WSOY.

Otala, L. 2002. Oppimisen etu. Kilpailukykyä muutoksessa. Helsinki: WSOY.

Paaso, A. Korento, K. 2010. Opetushallitus loppuraportti. Osaava opettaja 2010–2020. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opetushenkilöstön osaaminen. [Viitattu 16.8.2012]. Saatavissa: www.oph.fi

Pohjois-Suomen Aluehallintovirasto. 2011. Osaamisen poluilla - kokemuksia osaamisen kehittämisestä opetuslalla. [Viitattu 5.12.2012]. Saatavissa: www.avi.fi

Raivola, R. 2000. Tehoa vai laatua koulutukseen. Aikuiskasvatus. Porvoo: WSOY.

Ristikangas, V. Aaltonen, T. & Pitkänen, E. 2008. Asiantuntijasta esimies. Innostusta ja arvostusta esimiestyöhön. Juva: WS Bookwell Oy.

Ruohotie, P. 2002. Kvalifikaatioiden ja kompetenssien kehittäminen koulutuksen tavoitteena. Teoksessa Nieminen, J. Verkot ja virtuaalistaminen oppimisen tukena. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Ruohotie, P. Honka, J. 2003. Muuttuvan työelämän edellyttämät kvalifikaatiot ja kompetenssit. Teoksessa Kokotti, H ja Ruppenen, P. Valmennuksella kohti huippuammattitaitoa. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.

Savon koulutuskuntayhtymä. Toiminta- ja taloussuunnitelma 2011–2013.

Savon koulutuskuntayhtymä. Kehittämishjelmat 2011–2013.

Schein, E. 1991. Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. Helsinki: Gummerus Oy.

Senge, P. 2006. The Fifth Discipline. The Art and Practice of the Learning Organization. London: Random House Business.

Sipilä, J. 1991. Asiantuntija ja johtaja. Miten hallitsen nämä kaksi roolia? Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Spencer, L. Spencer, S. 1993. Competence at Work. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Sydänmaanlakka, P. 2004. Älykäs johtajuus. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Sydänmaanlakka, P. 2007. Älykäs Organisaatio. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tuomi, J. Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tilastokeskus. Tilastollinen tiedonkeruu. Verkko-oppimateriaali. [Viitattu 6.1.2013]. Saatavissa: www.stat.fi

Valtiovarainministeriö. Osaamisen johtaminen – kehittämishankkeen loppuraportti 2001. [Viitattu 5.7.2012]. Saatavissa: www.vm.fi

Viitala, R. 2005. Johda osaamista. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Viitala, R. 2007. Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita Prima Oy.

Vilkka, H. 2009. Tutki ja kehitä. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.

Virtuaaliammattikorkeakoulu. Laadullinen tutkimus. Verkko-oppimateriaali. [Viitattu 1.2.2013]. Saatavissa: www.amk.fi

Väärälä, R. 1995. Ammattikoulutus ja kvalifikaatiot. Rovaniemi. Lapin yliopisto.

Suostumus haastatteluun

Hyvä, hotelli-, ravintola- ja cateringalan opettaja

Opiskelen Savonia ammattikorkeakoulussa ylemmän ammattikorkeakoulun palveluliiketoiminnan koulutusohjelmassa. Teen opinnäytetyöni osaamisen johtamisesta ammatillisen opettajan kvalifikaatioiden näkökulmaa hyödyntäen. Tutkimukseni kohteena on Savon ammatti- ja aikuisopiston hotelli-, ravintola- ja cateringalan Sammakkolammentie 2 yksikkö. Tutkimuksessani pyrin selvittämään ammatillisen opettajan käsityksiä osaamisen johtamisesta, osaamisen johtamisen nykytilasta sekä osaamisen johtamisen kehittämisalueista ammatillisen opettajan osaamisalueilla.

Tutkimusaineistoa kerään teemahaastatteluilla, jotka nauhoitan. Tutkimusmateriaalin analysoin ja ”aukikirjoitan” itse. Tutkimusmateriaalia käytän ehdottoman luottamuksellisesti ja tutkimuksessa haastateltavien anonymiteetti tullaan säilyttämään.

Toivon, että suhtaudut tutkimukseen myönteisesti, ja annat arvokkaan tukesi tutkimukselleni suostumalla haastatteluun. Kiitän jo etukäteen antamastasi panoksesta tutkimukseni hyväksi. Sinulla on myös mahdollisuus kieltäytyä haastattelusta milloin tahansa.

Suostun nauhoitettuun haastatteluun

___/___/201__

Nimi

Yhteistyöterveisin

Lauri Lilja

puh. 044 785 4877

lauri.lilja@sakky.fi

ETUKÄTEISMATERIAALI

Työn tarkoituksena ja päätutkimusongelmana on selvittää:

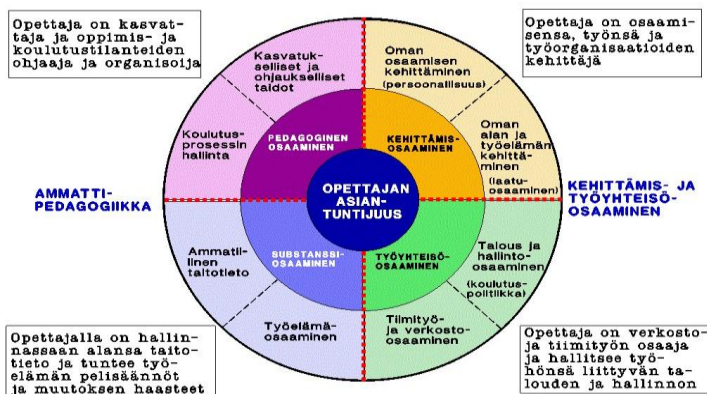
- millaisia käsityksiä hotelli-, ravintola- ja catering-alan yksikön opettajilla on osaamisen johtamisesta ammatillisen opettajan kvalifikaatioiden näkökulmasta.
- työn tavoitteena on lisäksi selvittää, mikä on yksikön henkilöstön näkemyksen mukaan osaamisen johtamisen nykytila suhteessa edellä mainittuihin kvalifikaatioihin, ja
- miten osaamisen johtamista voitaisiin kehittää valituilla ammatillisen opettajan osaamisalueilla.

Tutkimuksen keskeiset käsitteet:

Osaaminen on yksilöiden, tiimien, ryhmien ja organisaatioiden resurssia. Yksilön osaaminen muodostuu tiedoista, taidoista, kokemuksesta, verkostoista ja kontakteista, asenteesta sekä henkilökohtaisista ominaisuuksista, jotka auttavat selviytymään kulloisessakin työtilanteessa ja joiden seurauksena on hyvä työsuoritus. Yksilöiden osaaminen muodostuu organisaation tai yhteisön osaamiseksi, kun ihmiset jakavat, yhdistävät ja kehittävät osaamistaan yhdessä ja kun osaaminen muunnetaan yhteiseksi näkemykseksi ja yhteiseksi toiminnaksi. (Ojala, 2008.)

Ydinosaaminen on kumuloitunutta organisaatiotason osaamista, jota organisaatio pysyy hyödyntämään nykyisessä tai tulevassa toiminnassaan tuottaessaan asiakkaalleen lisäarvoa. (Sydänmaanlakka, 2007, 144–145.)

Kvalifikaatiot ovat ominaisuuksia, jotka tekevät mahdolliseksi toimia tietyissä konkreettisissa työprosesseissa. Keurulaisen (1998, 46) mukaan kvalifikaatio eli ammattitaito on olemassa kun työelämän asettamat kvalifikaatiovaatimukset ja työntekijän kompetenssi tietyllä hetkellä, tietyssä kontekstissa kohtaavat.



KUVIO 1: Opettajan asiantuntijuuden osaamisalueet (Helakorpi 2004.)

Osaamisen johtaminen tarkoittaa Sydänmaanlakan (2007) mukaan sitä, että yrityksen tai organisaation visioista, strategiasta ja tavoitteista lähtien määritellään organisaation ydinosaaminen ja muu tarvittava osaaminen. Tässä tutkimuksessa osaamisen johtamisen käsitetään, Viitalan (2005) näkemyksen mukaisesti, sisältävän kaiken sellaisen tarkoituksellisen toiminnan, jonka avulla yrityksen strategista osaamista vaalitaan, kehitetään, uudistetaan ja hankitaan.

Teemahaastattelun sisältö: tutkimuskysymysten tarkastelu ammatillisen opettajan kvalifikaatioiden näkökulmasta

Teemahaastattelun runko

KYSYMYKSET

1. TAUSTATIEDOT

- Kuvaile koulutus- ja työhistoriaasi ennen nykyistä työpaikkaasi.
- Nykyisen työsuhteen laatu ja työsuhteen kesto.
- Kerro nykyisen työtehtävän sisällöstä.
- Miten kuvailisit käsitteet osaaminen ja osaamisen johtaminen?

2. SUBSTANSSIOSAAMINEN

- Kuinka opettajan ammatillista tietotaitoa organisaatiossa kehitetään?
 - yksilötasolla
 - tiimitasolla
- Kuinka opettajien ammatillinen osaaminen on varmistettu organisaatiossa / tiimissä?
- Kuinka opettajien ammatillinen osaaminen / erityisosaaminen näkyy esim. opetuksen suunnittelussa?
- Miten ammatillista osaamista kehitetään yhteistyössä työelämän kanssa?
- Kuinka opetusta kehitetään / tulisi kehittää yhteisesti?
- Millaista tukea olet saanut ammatillisen tietotaidon osa-alueella?
- Mikä on mielestäsi esimiehen rooli / vastuu ammatillisen tietotaidon kehittämisessä ja ylläpitämisessä?

3. PEDAGOGINEN OSA-ALUE

- Kuinka organisaatiossa mahdollistetaan yksilöllisyys opetuksessa?
- Kuvaile toimintaprosessia erilaisissa ongelmatilanteissa?
 - opetus ei etene suunnitellusti
 - poissaolot jne.
- Kuinka erilaisten opetus- ja ohjausmenetelmien käyttö on mahdollistettu?
- Kuinka erilaiset oppimisympäristöt ja niiden käyttö opetuksessa hallitaan?
 - yksilötasolla
 - tiimitasolla
- Kuinka työelämälähtöisyys näkyy opetuksessa?
 - suunnittelussa
 - opetuksen toteutuksessa
- Kuinka ammatillisen perustutkinnon ammattitaitovaatimukset ja opetuksen toteutus kohtaavat toisensa?
 - tavoitteet suhteessa työelämän vaatimukseen
- Kuvaile tiimin jäsenten arviointiosaamista
 - suhteessa ammatillisen tutkinnon perusteisiin

4. KEHITTÄMISEN OSA-ALUE

- Kuinka organisaatiossa/tiimissä on luotu kehityssuunnitelmat?
 - yksilö
 - tiimi
- Kuinka kehityssuunnitelmissa huomioidaan ydinosaaminen?
 - yksilöiden osaamisesta koko tiimin osaamiseen
- Miten kehityssuunnitelmat tukevat ylemmän tason organisaation strategiaa?
- Kuinka kehittämistyö organisaatiossa / tiimissä mahdollistetaan?
- Kuinka organisaatiossa kehittämistyön tuloksia tai vaikutuksia seurataan ja analysoidaan. Ja kuinka mahdollisiin toimenpiteisiin ryhdytään?
- Millaisena olet kokenut kehittämistyön merkityksen organisaatiossa?
- Kuinka työelämälähtöisyys näkyy kehittämistyössä?

5. TYÖYHTEISÖN OSA-ALUE

- Kuinka yksilöiden osaamista hyödynnetään koko työyhteisön toiminnan kehittämisessä?
- Kuinka saat asiantuntija-apua erilaisissa tilanteissa?
 - kollegoilta
 - esimiehiltä
 - muulta tukipalveluhenkilöstöltä
- Kuinka eri tahoilta saatava palaute hyödynnetään organisaatiossa?
- Kuinka opettajat markkinoivat oman alan koulutuspalveluja? Ja kuinka hyvin markkinoititöimenpiteet on suunniteltu?
- Kuinka hyvin opettajat ymmärtävät taloudellisten tekijöiden merkityksen toiminnan suuntaajana?
- Kuinka hyvin taloudelliset resurssit on kohdennettu organisaatiossa?

6. MUUTA AIHEESEEN LIITTYVÄÄ

- Kenellä on mielestäsi vastuu organisaation osaamisen johtamisesta?
- Millä tasolla mielestäsi on tällä hetkellä osaamisen johtaminen omassa yksikössäsi?
- Miten osaamisen johtamista tulisi mielestäsi kehittää tulevaisuudessa?
 - hiljainen tieto (eläköityminen)
 - yhteiskunnalliset muutokset

