

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Bergman Petri
Kolunen Katri
Pylvänäinen Seppo

Kehittämishanke

Millainen on ihanteellinen aikuiskoulutuksen opettaja

Tilastollinen kyselytutkimus

Työn ohjaaja Sirpa Levo-Aaltonen
Tampere 03/2011

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Bergman, Petri; Kolunen, Katri; Pylvänäinen, Seppo
Millainen on ihanteellinen aikuiskoulutuksen opettaja. Tilastollinen kyselytutkimus.
38 sivua + 2 liitesivua
Maaliskuu 2011
Työn ohjaaja Sirpa Levo-Aaltonen

TIIVISTELMÄ

Aikuiskoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen rooli yhteiskunnassa on merkittävä, koska kerran saavutettu osaaminen tarvitsee jatkuvaa päivitystä toimintaympäristön kehittymisen mukana. Kouluttaja on avainhenkilö, jonka kokonaisosaaminen tulee korostumaan tulevaisuudessa.

Kehittämishankkeen tavoitteena oli selvittää ihanteellisen aikuiskoulutuksen opettajan kriteereitä. Hankkeen empiirinen osuus toteutettiin tekemällä kyselytutkimus, johon osallistui opettajia, koulutuspäälliköitä, toimialajohtajia ja rehtoreita eri oppilaitoksista. Laajasta otannasta johtuen tutkimukseen saatiin 132 kappaletta vastauksia, jolloin tutkimustuloksia voidaan pitää kattavana kuvauksena aikuiskoulutuksen parissa työskentelevien näkemyksistä.

Tutkimustulosten perusteella vastaajat eri oppilaitoksissa olivat suhteellisen yksimielisiä siitä, millainen on ihanteellinen aikuiskoulutuksen opettaja. Myös tutkimuskaavakkeen lopussa ollut avoin kysymys, joka mahdollisti ihanteellisen opettajan tarkemman selvittämisen, toi esille hyvin samantyyppisiä vastauksia. Ihanteellinen opettaja on tutkimuksen mukaan 5–10 vuoden opettajakokemuksen ja yli kuuden vuoden työkokemuksen omaava, pedagogisen pätevyyden ja ylemmän korkeakoulututkinnon suorittanut henkilö.

Asiasanat: aikuiskoulutus, opettaja, kriteeri, rekrytointi

Sisällysluettelo

1 Johdanto	4
2 Kehittämishankkeen lähtökohdat.....	5
3 Kehittämishankkeen tavoitteet ja sisältö	6
4 Ammatillinen aikuiskoulutus Suomessa	7
4.1 Suomen väestön ammatillinen koulutustaso.....	7
4.2 Aikuiskoulutusjärjestelmän vahvuudet	9
5 Opetus aikuiskoulutuksessa ja ammatillisessa koulutuksessa	11
5.1 Opettajan pätevyys	11
5.2 Opettajan ammattitaito	13
5.2.1 Käytännön työkokemus	13
5.2.2 Ammattialan tiedot ja taidot	14
5.2.3 Alan kehittäminen ja täydennyskoulutus.....	14
5.2.4 Oman osaamisen kehittäminen ja täydennyskoulutus	15
6 Kvantitatiivisen tutkimuksen yleisiä tunnusmerkkejä	16
6.1 Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuus	17
6.3 Kyselylomakkeen etuja ja haittapuolia.....	19
7 Kyselytutkimuksen taustaa	22
7.1 Kyselylomakkeen rakentaminen	23
7.2 Kyselyn toteuttaminen.....	24
8 Hankkeen kyselytutkimuksen tulokset.....	26
8.1 Ihanteellisen kouluttajan kouluttajakokemus	26
8.2 Ihanteellisen kouluttajan työkokemus	27
8.3 Opettajan pedagogisen pätevyyden imagollinen merkitys oppilaitokselle	28
8.4 Opettajan pedagogisen pätevyyskoulutuksen suorittamisen vaikutus opettajan osaamiseen.....	29
8.5 Ihanteellisen opettajan esimieskokemus.....	30
8.6 Ihanteellisen opettajan koulutustausta.....	31
8.7 Tärkein painotettava asia uutta opettajaa rekrytoitaessa	32
8.8 Ihanteellisen opettajan kuvaus	33
9 Yhteenveto.....	35
Lähteet.....	37
Liitteet	39
Liite 1: Kyselykaavake.....	39

1 Johdanto

Viimeisen kolmenkymmenen vuoden aikana talous, yhteiskunta ja ympäristö ovat muuttaneet paljon. Tulevaisuus näyttää siltä, että muutosvauhti ei tule hiljentymään. Eri tahot ovat tuottaneet tutkimuksia, artikkeleita, kirjoja ja ohjelmia, jotka tarjoavat keinoja sopeutua uusiin olosuhteisiin.

Työelämässä työntekijöiltä odotetaan entistä monipuolisempaa ja laaja-alaisempaa osaamista. Oman kapean alan erityisosaaminen ei häviä mihinkään, mutta jatkossa tarvitaan entistä enemmän oikeaa asennetta yhdessä erityis- ja yleisosaamisen kanssa.

Yhteiskunnan jatkuva muutostila heijastaa myös koulutusjärjestelmään. Tulevaisuudessa koulutusjärjestelmän on tuotettava eri alojen moniosaajia, mikä asettaa haasteen opettajien ammatilliselle osaamiselle. Erityisesti aikuiskoulutuksen opettajat ja heidän ammattitaitonsa ovat merkittävässä roolissa, koska he eivät toimi enää perinteisessä koulussa, vaan laajasti omalla ammattialueella, johon heidän osaamisensa nojaa.

Tämä kehittämishankkeen avulla pyritään määrittelemään, miten aikuiskoulutuksessa toimivat henkilöt määrittelevät hyvän opettajan. Kehityshankkeen kirjallisessa osuudessa käsitellään aikuiskoulusta ja ammatillista koulutusta Suomessa. Vastaavasti kokeellisessa osiossa tehdään kyselytutkimus aikuiskoulutusoppilaitoksiin ja se suoritetaan Internet-kyselynä. Koska kyseessä on pilottihanke, mahdollisena jatkohankkeena tulee olemaan vastaava tutkimus aikuiskoulutuskeskusten opiskelijoille.

Tutkimuksen kyselylomake pyrittiin rakentamaan niin, että kyselyyn saataisiin mahdollisimman paljon vastauksia. Tulokset tarjoavat pohjaa keskusteluille siitä, millaisia opettajia halutaan rekrytoida aikuiskoulutukseen.

2 Kehittämishankkeen lähtökohdat

Kehittämishankkeen taustalla on useissa oppilaitoksissa pohdintaa aiheuttanut kysymys siitä, millainen on ihanteellinen opettaja ja mitkä kriteerit tulisivat olla rekrytoinnin perusteina uutta opettajaa valittaessa. Hyvän opettajan kriteereistä on julkaistu runsaasti hyvää kirjallisuutta, mutta kehittämishankkeen tekijöiden omien kontaktien kautta tarjoutui mahdollisuus päästä ensimmäistä kertaa tutkimaan kattavasti tätä asiaa Suomen suurimmissa aikuiskoulutusta tarjoavissa yksiköissä. Tämä mahdollisuus vaikutti suuresti hankeryhmän tutkimusaiheen valintaan, sillä tutkimuksesta oli selkeästi nähtävissä se, että siitä on konkreettista hyötyä eri oppilaitoksille.

Yhteistyö Eximia Valmennus Oy:n sekä eManager Finland Oy:n kanssa mahdollisti tutkimuksen toteuttamisen. Silti lopullinen päätäntävalta tutkimuksen sisällöstä pysyi koko ajan hankeryhmällä. Yhteistyökumppanien toiveet näkyivät lähinnä siinä, että kyselykaavake rakennettiin mahdollisimman lyhyeksi ja ytimekkääksi.

Lähtökohtana tutkimukselle oli, että kysely oli saatava toteutettua vuoden 2010 puolella. Tämä johtui sekä yhteistyökumppanien toiveista että hankeryhmän jäsenten omista aikatauluista. Tämä asetti aikataulun suhteen suuria paineita, mutta ryhmän jäsenet pysyivät järjestämään omat aikataulunsa siten, että välittömästi hankesuunnitelman hyväksymisen jälkeen alkoi asiaan syvempi tutustuminen ja kyselykaavakkeen laatiminen.

3 Kehittämishankkeen tavoitteet ja sisältö

Kehittämishankkeen tavoitteet määriteltiin yhteistyökumppanien sekä oppilaitosten edustajien kanssa tehtyjen alkuhaastatteluiden perusteella. Tämän alustavan työn avulla päädyttiin kyselykaavakkeeseen, joka koostui seitsemästä monivalintakysymyksestä sekä yhdestä avoimesta kysymyksestä. Näkemyksemme mukaan tämä oli riittävä määrä kysymyksiä. Niillä pystyttiin tuomaan esille ne tärkeimmät kriteerit, joiden avulla voidaan kuvata ihanteellinen aikuiskoulutuksen opettaja.

Kehittämishankkeen tavoitteet:

1. Määritellä ne ominaisuudet ja taustatekijät, joita arvioimalla pystytään määrittelemään ihanteellinen opettaja.
2. Kartoittaa laaditun kyselykaavakkeen avulla aikuiskoulutuksessa työskentelevien henkilöiden näkemykset ihanteellisen opettajan määritelmästä.
3. Pohtia yhdessä oppilaitosten edustajien kanssa tutkimustuloksiin nojaten mahdollisuuksia kehittää opettajista entistä parempia.

Tutkimusraportti koostuu sekä tutkimusaiheeseen liittyvän teorian esittelystä että tutkimuksen empiirisen osuuden läpikäynnistä. Raportin lopussa on pohdintaa siitä, kuinka opettajuutta voisi edelleen kehittää. Tämä pohdinta perustuu oppilaitosten edustajien kanssa käytyihin keskusteluihin tutkimustuloksista.

4 Ammatillinen aikuiskoulutus Suomessa

Aikuiskoulutuksen juuret ovat vapaassa sivistystyössä ja etenkin 1800-luvun lopun työväestön kouluttamisessa. Ammatilliselle aikuiskoulutukselle luotiin perusta 1900-luvun alussa työttömien kursseilla. Aikuiskoulutuksen laajentumisaika oli 1970-luvulla, jolloin muodostettiin aikuiskoulutukselle tavoitteet, toimintamuodot ja rakenteet vuosikymmeniksi eteenpäin. 1980-luvulla toimeenpantiin suunnitelmat ja koettiin vaikuttava aikuiskoulutukseen osallistumisen kasvu. (Savola 2002, 8.)

Yrityksiltä menestyminen globaalissa kilpailussa edellyttää valmiutta jatkuvaan muutokseen, joka myös näkyy työelämän jatkuvassa muutoksessa. Uudet työpaikat edellyttävät korkeatasoista ja monipuolista osaamista. Oppilaitoksissa saatava pohjakoulutus ei kuitenkaan riitä koko työuran ajaksi. Työntekijät tarvitsevat täydennys- tai uudelleen-koulutusta selviytyäkseen työmarkkinoiden jatkuvista muutoksista ja osaamisvaatimusten kasvusta. (Antikainen, ym. 2008, 4.)

4.1 Suomen väestön ammatillinen koulutustaso

Peruskoulun jälkeinen koulutus on koulutusluokituksissa keskiasteen ja korkea-asteen koulutusta. Keskiasteen koulutusta on lukiokoulutus ja ammatillinen koulutus. (Halonen 2010, 6.)

Jos tarkastellaan vain toisen asteen ammatillista koulutusta eli koulutusjärjestelmästä poistunut opistoasteen koulutus jätetään tarkastelun ulkopuolelle, miehet olivat vuonna 2008 suorittaneet selvästi naisia enemmän ammatillisia tutkintoja lukuun ottamatta 65–74-vuotiaiden ikäryhmää. Opistoasteen tutkinnon suorittaneiden osuus alle 65-vuotiaiden ikäryhmissä oli naisilla kuitenkin selvästi suurempi kuin miehillä. Ammatillisen tutkinnon (mukaan lukien opistoaste) suorittaneita oli 25–34-vuotiailla miehillä lähes 43 % ja naisilla lähes 38 %. Taulukossa 1 on yksityiskohtaisemmin ammatillisen tutkinnon suorittaneiden osuus väestöstä. (Halonen 2010, 8.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön *Suomen väestön koulutustason vahvuudet ja heikkoudet* (2010) –julkaisussa Halonen ei ollut mainittu ammattikorkeakoulu tutkintojen suorittaneiden osuutta.

Taulukko 1. Ammatillisen tutkinnon suorittaneiden osuus väestöstä sukupuolen mukaan ja ikäryhmittäin 2008. (Halonen 2010, 8.)

	20–24-v.		25–34-v.		35–64-v.		65–74-v.	
	Miehet %	Naiset %	Miehet %	Naiset %	Miehet %	Naiset %	Miehet %	Naiset %
Ammatillinen perustutkinto	38,3	29,4	35,0	27,8	36,7	32,2	22,3	24,6
Ammattitutkinto	1,1	1,5	4,1	3,9	2,4	3,3	0,1	0,1
Erikoisammattitutkinto	0,0	0,1	0,6	0,5	0,6	0,6	0,0	0,0
Opistoasteen tutkinto	0,0	0,0	3,0	5,7	13,0	21,5	10,3	10,2
Yhteensä	39,5	31,0	42,7	37,8	52,7	57,6	32,7	34,9

Suomessa vuonna 2007 toisen asteen ammatillisen tutkinnon suorittaneiden määrä suhteessa vastaavan ikäiseen väestöön oli 87 %, joka on korkein taulukon 2 EU- ja OECD-maissa. Tämä johtuu osittain siitä, että Suomessa tarkastelussa ovat ammatillisen perustutkinnon suorittaneiden lisäksi ammattitutkinnon suorittaneet ja Suomessa ammatillisen aikuiskoulutuksen asema on vahva. Itävallassa ja Italiassa olivat seuraavaksi korkeimmat osuudet. Muiden pohjoismaiden sijoitus oli selvästi Suomea alempi. Noin viidennes Suomen tasosta olivat Unkarissa ja Portugalissa, jotka ovat alhaisimmat osuudet. Japanin osuus oli 23 %, joka yltenyt Suomen tasolle. Taulukossa 2 on toisen asteen ammatillisen tutkinnon vuonna 2007 suorittaneiden osuus yksityiskohtaisemmin vastaavan ikäisestä väestöstä eräissä EU- ja OECD-maissa. (Halonen 2010, 8.)

Taulukko 2. Vuonna 2007 toisen asteen ammatillisen tutkinnon suorittaneiden osuus vastaavan ikäisestä väestöstä eräissä EU- ja OECD-maissa. (Halonen 2010, 9.)

Maat	%
Alankomaat	64
Australia	38
Irlanti	52
Islanti	54
Italia	66
Itävalta	74
Japani	23
Norja	38
Portugali	19
Puola	32
Ranska	61
Ruotsi	41
Saksa	58
Suomi	87
Tanska	47
Unkari	15

4.2 Aikuiskoulutusjärjestelmän vahvuudet

Ammatillinen aikuiskoulutus on Suomessa pitkälti valtion rahoittamaa. Ammatillisessa aikuiskoulutustoiminnassa on ollut 1990-luvulta lähtien kilpailua ja laatuun on kiinnitetty huomiota yhä enemmän. Työvoimapolitiisessa aikuiskoulutuksessa keskitytään eri alueiden koulutustarpeisiin ja yhteistyö työnantajien kanssa on vahva. Aikuiskoulutuksen opinnot perustuvat henkilökohtaisiin opintosuunnitelmiin sekä moduuleihin, joiden avulla henkilö voi vapaammin räätälöidä kursseja itselleen sopiviksi, hyväksyttää aikaisempia opintoja siirtyessään eri koulutusmuotoon ja suorittaa näyttökokeita. (Savola 2002, 81.)

Vahvuutena voidaan pitää nykyisin jo vakiintunutta osaamista mittaavaa näyttötutkintojärjestelmää, joka mahdollistaa aiemmin opitun ja non-formaalin oppimisen tunnustamisen. Suomalaiset työnantajat arvostavat näyttötutkintoja. Toisena vahvuutena voidaan pitää sitä, että on onnistuttu yhdistämään opettajankoulutus ja opetushenkilöstön rekrytointi. Tämä näkyy siten, että aikuisia opettavat ovat usein osa-aikaisessa työssä omalla alallaan, mikä tuo koulutuksen mahdollisimman lähelle työelämää ja pitää heidän tietonsa ajan tasalla. (Savola 2002, 81.)

5 Opetus aikuiskoulutuksessa ja ammatillisessa koulutuksessa

Aikuiskoulutus on tärkeä ja vuorovaikutteinen osa koulutusjärjestelmäämme. Aikuiskoulutuksen opetusta on tarpeen tarkastella siitä näkökulmasta, mikä sen merkitys on muuttuvassa yhteiskunnassa.

5.1 Opettajan pätevyys

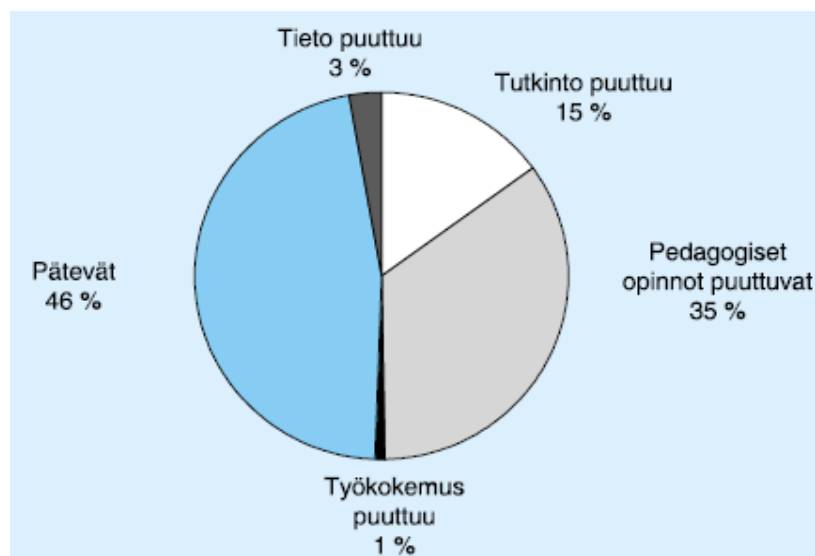
Ammatillisten opintojen opettajan pätevyysvaatimukset rakentuvat kahdelle vaatimukselle: tutkinnolle ja työkokemukselle. Kelpoisuus on säädetty asetuksessa opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 14.12.1998/986, jossa edellytetään ammattiinsa pätevältä opettajalta ylempää korkeakoulututkintoa tai ammattikorkeakoulututkintoa. Tietyillä aloilla opetustehtävään soveltuu muu alan korkein tutkinto. Pätevöityäkseen opettajan on hankittava pedagoginen pätevyys ja hänellä on oltava vähintään kolmen vuoden työkokemus opettamassaan ammatissa. Opettajan pätevyysvaatimukset eivät eroa nuorten ja aikuisten koulutuksen osalta. (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 14.12.1998/986)

Pro gradu –tutkielmassa *Ammatillinen opettajankoulutus-pedagogista ajattelua vai muodollista pätevyyttä* (2002) Hatunen on selvittänyt, minkälaisia muutoksia opettajaksi opiskelevien pedagogisessa ajattelussa tapahtuu opintojen aikana. Tutkittavana joukko-
na oli 14 henkilöä, jotka hankkivat opettajan pedagogisen pätevyyden Jyväskylän ammatillisesta opettajakorkeakoulusta syksyn 2000 ja kevään 2001 välisenä aikana. Ennen pedagogisia opintoja osa on toiminut usean vuoden ajan opettajan tehtävissä ja osalla ei ollut paljoa kokemusta opettajan työstä. Tutkimuksessa käytettiin opiskelijoiden henkilökohtaisia opetussuunnitelmia, erilaisia opiskelijoiden koulutuksen aikana tekemiä kirjallisia tehtäviä ja opiskelijoiden haastattelu. (Hatunen 2002, 3,4,35)

Tutkimuksen tulos oli, että opettajakoulutuksessa saadaan muodollisen pätevyyden lisäksi uusia ajatuksia opetustyöhön. Lyhyellä opettajakoulutuksella ei saada suuriakaan muutoksia opiskelijoiden pedagogisessa ajattelussa, jos opiskelijalla on opettajakokemusta. Hyödyllisintä opettajakoulutus oli opiskelijoille, joilla oli vähän opettajakokemusta. Kokeneille opettajille opettajakoulutuksen tärkein anti oli muodollinen pätevyys

ja he saivat opinnoista joitain uusia ideoita opetukseen. Tutkimuksen kriittisenä tarkastelun mittarina käytettiin reliabiliteettia ja validiteettia. Reliabiliteetilla kuvataan toistettavuutta ja validiteetilla vastaavuutta. Reliabiliteetti on melko hyvä, eli samoilla tutkimusmenetelmillä saataisiin samanlaisia vastauksia. Validiteetti on heikompi, koska kaikkiin tutkimusongelmiin ei saatu perusteellisia vastauksia. (Hatunen 2002, 3, 73.)

Ammatillisten aikuiskoulutuskeskusten opettajaprofiilista on tehty selvitys, jonka mukaan runsaalla puolella aikuiskoulutuskeskusten opettajista ei ole muodollista ammatillisen opettajan pätevyyttä. Kuviossa 1 on selvitetty yksityiskohtaisemmin, mitä kelpoisuuksia opettajilta puuttuu. (Savola 2002, 114.)



Kuvio 1. Opettajien kelpoisuudet ja niiden puutteet ammatillisissa aikuiskoulutuskeskuksissa. (Savola 2002, 114.)

Vuoden 2010 puheenaihe oli ammatillisten aineiden opettajien kelpoisuusvaatimukset. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:5 –julkaisussa on selvitetty ammatillisten aineiden opettajien sekä rehtoreiden kelpoisuusvaatimuksia. Erimielisyys on siitä, että pitääkö ammatillisen aineiden opettajalla olla korkeakoulututkinto. Opettajien ammattijärjestön käsitys on, että ilman teoreettista pohjaa ei pysty opettamaan. (Tammilehto, Pekkala & Suorsa-Aarnio 2010.)

5.2 Opettajan ammattitaito

Opettajan ammattitaito koostuu monista eri asioista. Osaava opettaja 2010–2020 - tutkimuksessa etsittiin vastauksia ammatillisten opettajien nykyhetken ja tulevaisuuden osaamiseen. Eri alojen asiantuntijoiden avulla kartoitettiin käsityksiä ammatillisten opettajien pedagogisen osaamisen, koulutuksen ja työelämäyhteistyöosaamisen sekä työyhteisöosaamisen tärkeydestä. (Paaso, Korento 2007, 109.)

Ammatillisen opettajan osaamista tarkasteltiin neljän osa-alueen avulla, jotka olivat

- käytännön työkokemus
- ammattialan tiedot ja taidot
- alan kehittäminen ja täydennyskoulutus
- oman osaamisen kehittäminen ja täydennyskoulutus (Paaso, Korento 2007, 31).

Lagerstedt & Vainionpää (2003, 12) ovat todenneet Ruohotiehen (2000) viitaten, että ammatillinen kasvu on jatkuva oppimisprosessi, jonka kautta yksilö hankkii urallaan tarvitsemiaan tietoja ja taitoja. Yksilö arvostaa oppimista ja hänellä on voimakas tarve oppimiseen. Jatkuvaan oppimiseen sitoutuneet ihmiset pyrkivät uhraavat aikaa sekä ennakoivat tulevia haasteita ja uhraavat energiaa parantaakseen työsuorituksiaan. Heidän oppimisensa on suunniteltua, itseohjautuvaa ja tavoitteellista. Oppiminen tarkoittaa esimerkiksi kouluttautumista, joka kehittää hänen taitojaan ja edistää työntekijän työntekeä niin, että hän pystyy vastaamaan työn muuttuviin vaatimuksiin.

5.2.1 Käytännön työkokemus

Osaava opettaja 2010–2020 tutkimuksessa todettiin, että opettajilla oli pääsääntöisesti vahvaa työkokemusta ja monipuolista kokemusperäistä tietoa sekä käytännön tuntemusta. Kuitenkin osalta opettajia todettiin puuttuvan työkokemusta ja käytännön osaamista. Opettajien työelämäjaksojen lyhytaikaisuus tai vanhan ammattitaidon päivittämättömyys nähtiin huonona asiana. Ammatillisen koulutuksen laadun uhkatekijöiksi koettiin opettajien käytännön työkokemuksen puute sekä vanhentuneet tiedot ja taidot. Tulevaisuudessa opettajilla toivottiin olevan käytännön työkokemusta ja työkokemusta oppilaitoksesta ja työelämästä. (Paaso, Korento 2007, 31.)

Leppävaaran Laurean opettajat kokivat itse rakentaneensa kansainvälisen osaamisensa kantapään kautta oppineena tai itseoppineina. Heidän oppineisuutensa oli hankittu niin sanotusti menemällä ja tekemällä. Piispanen (2009, 16) on todennut Tynjälään (1999) viitaten, että asiantuntija toimii osaamisensa ääri rajoilla oppien uutta ja kasvattaen asiantuntijuuttaan. Opettajat voisi luonnehtia kansainväliseltä osaamiseltaan asiantuntijoiden tai jopa kehittyneiden asiantuntijoiden tasolla. Opettajat ovat vähintään asiantuntijoiden tapaan kokeneita ja osaavat käyttää tietämystään (Piispanen 2009, 13).

5.2.2 Ammattialan tiedot ja taidot

Osaava opettaja 2010–2020 -tutkimuksessa todettiin, että opettajat ovat oman alansa perusteiden asiantuntijoita sekä heillä on vahva oman alansa ammattiosaaminen ja teoreettinen osaaminen. Vastaavasti puutteita todettiin olevan alan tietoteknisten ohjelmien ja uusien työmenetelmien hallinnassa sekä talous- ja yrittäjyysosaamisessa. Uhkana koettiin substanssiosaamisen heikkeneminen tulevaisuudessa. Tulevaisuuden mahdollisuuksina koettiin yrittäjyysosaamisen, ekologisuuden, asiakaspalveluhenkisyuden, hyvinvointipalvelujen ja teknologiaosaamisen hyödyntäminen. (Paaso, Korento 2007, 31.)

5.2.3 Alan kehittäminen ja täydennyskoulutus

Osaava opettaja 2010–2020 -tutkimuksessa todettiin, että opettajilla on halua oman alansa kehittämiseen ja vastuuta oman erikoistumisalueensa kehittamisestä. Alojen tulevaisuuden näkymiä ei nähty selkeästi ja laman todettiin heikentävän alojen vetovoimaa ja vähentävän koulutushalukkuutta. Tulevaisuuden mahdollisuuksina nähtiin muun muassa työnkierto ja osallistuminen teknologian hankkeisiin. (Paaso, Korento 2007, 31.)

Nykyisen koulutuspolitiikan tavoitteena ei ole ainoastaan se, että koulutus seuraa yhteiskunnan ja työelämän muutoksia vaan tavoite on myös kehittää niitä. Koulutus on verkostoitumista, kuulumista asiantuntijaryhmiin ja sisäisiin tiimitoimintoihin, henkilökohtaisen opetussuunnitelman toteuttamista ja itseohjautuvuutta. Koulutus ja oppiminen eivät tapahdu yksinomaan koulussa, vaan ihminen voi oppia muuallakin kuin koulussa, ja lopullinen ammattitaito saavutetaan työssä oppien. Oppimisympäristöinä ovat todellisten työpaikkojen ohella nopeasti kehittyvät tietoverkot ja asiantuntijaverkostot. Kou-

lutus on joustavaa, opettaja- ja opiskelijatiimit voivat koko ajan muuntaa koulutuksen painopisteitä tarpeen mukaan. (Helakorpi 2006, 13.)

5.2.4 Oman osaamisen kehittäminen ja täydennyskoulutus

Osaava opettaja 2010–2020 -tutkimuksessa todettiin, että osa opettajista pyrkii aktiivisesti uudistamaan, kokeilemaan uutta, hyödyntämään työelämäjaksoja ja kouluttautumaan. Systemaattisuutta ei ollut osaamisen päivittämisessä. Uhkana nähtiin liika taker-tuminen menneeseen, koulutuksien vähyys, vieraantuminen työmarkkinoilta sekä oppi-laitosten ja työehtosopimusten jäykkyys. Työelämän muutosten haasteiden todettiin edellyttävän jatkuvaa opiskelua, ammattialan tietojen ja taitojen päivittämistä, työelämä-jaksojen järjestämistä sekä opettajien osallistumista yrityselämän projekteihin ja kan-sainvälisiin projekteihin. (Paaso, Korento 2007, 31.)

Komonen (2004, 93) on todennut Hakalaan (2003) viitaten opettajankoulutuksen ope-tussuunnitelman muuttamista siten, että se paremmin ilmentää näkemystä, jonka mu-kaan yksittäisen opettajaksi opiskelevan koulutus ei suinkaan pääty peruskoulutusvai-heen päättyessä. Myöskään ammattitaito ei säily ilman jatkuvaa täydennyskoulutusta.

Komonen (2004, 93) on todennut Hämäläiseen ja Mikkolaan (1992) viitaten, että täy-dennyskoulutus tulisi jatkossa yhä vahvemmin organisoida siten, että se paitsi antaisi opettajille tiedot ja taidot selviytyä uusista tehtävistään myös antaisi välineitä tutkia omaa työtään ja toimintatapojaan ja toteuttaa uudistuksia.

Yhteiskunnallisten muutosten myötä opettajien halukkuus täydennyskoulutukseen näyt-tääkin lisääntyneen. Komonen (2004, 93) on todennut Joki-Pesolaan ja Vertaseen (1999) viitaten, että selvityksen mukaan varsin pieni opettajaryhmä on ammatillisen koulutuksen puolella kuitenkin aktiivisesti ja pitkäjänteisesti kouluttanut itseään. Syy vähäiseen tutkintotavoitteiseen kouluttautumiseen voi olla ehkä se, että opettajan työssä etenemisen mahdollisuudet ovat melko marginaaliset, jolloin tutkinnosta ei koeta olevan hyötyä. Toisaalta syynä voi olla se, että tarjottu koulutus ei opettajien mielestä erityisen hyvin palvele heitä. (Komonen 2004, 93–94.)

6 Kvantitatiivisen tutkimuksen yleisiä tunnusmerkkejä

Kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus on tieteellisen tutkimuksen menetelmäsuuntaus, joka perustuu tutkimuskohteen kuvaamiseen ja tulkitsemiseen tilastojen ja numeroiden avulla. Tutkimuksessa ollaankin usein kiinnostuneita erilaisista luokitteluista, syy- ja seuraussuhteista, vertailusta ja numeerisiin tuloksiin perustuvasta tutkittavan ilmiön selittämisestä. Kvantitatiiviseen tutkimusmenetelmään sisältyy erilaisia laskennallisia ja tilastollisia analyysimenetelmiä. (Jyväskylän yliopiston www-sivu 31.1.2011.) Määrällisessä tutkimuksessa tutkimuskohteina voivat olla fyysiset esineet ja ilmiöt sekä ihmiset. Usein kvantitatiivisen tutkimuksen menetelmillä pyritäänkin tutkimaan ihmisten asenteita, mielipiteitä ja käsityksiä. (Tampereen yliopiston www- sivut 10.1.2011.) Tyypillisimpiä tutkimusaineistoja ovat koe, kysely- ja haastattelututkimukset, tilastot ja sisällönanalyysi (Uusitalo 1991, 81).

Määrällisessä tutkimuksessa tutkitaan suuria joukkoja, jolloin koko tutkimuksen kohteena olevaa joukkoa ei useinkaan pystytä ottamaan tutkimukseen (Tampereen Tampereen yliopiston www- sivut 10.1.2011). Tutkimusaineistoa kerätessä onkin huomioitava, että tutkimusaineiston tulee edustaa tilastollisesti sitä joukkoa, jota tutkitaan (Uusitalo 1991, 80). Tutkimukseen osallistuvat valitaankin useimmiten otannalla (Tampereen yliopiston www- sivut 10.1.2011).

Otannan onnistuminen on yksi kvantitatiivisen tutkimuksen merkittävimmistä tekijöistä. Otannan tarkoituksena on saada tutkittavasta perusjoukosta mahdollisimman kattava otos. Otantamenetelmiä on monenlaisia: yksinkertainen satunnaisotanta, systemaattinen otanta, ositettu otanta ja ryväotanta. Kaikkia näitä otantamenetelmiä yhdistää satunnaisuus. Eli kuka tai mikä tahansa perusjoukkoon kuuluva voi yhtä suurella todennäköisyydellä valikoitua lopulliseen, tutkimuksessa käytettävään, otantaan. (Valli 2001, 13–14.)

Otannan koolle ei ole olemassa minkäänlaista tiettyä mitta. Otannan täytyy kuitenkin olla sitä suurempi, mitä tarkempaa tietoa halutaan saada. Yleisenä ohjeena voisi pitää sellaista, että mitä isompi perusjoukko, sitä pienempi prosentuaalinen osuus perusjoukosta tutkitaan. Tämä pätee tietenkin myös päinvastoin. Jos tutkimusaineiston keräämi-

sessä on tarkoitus käyttää otantaa, ei ole mielekäästä tutkia 50 prosenttia perusjoukosta. Eli jos olisi mahdollista tutkia tällainen määrä, ei pitäisi olla mahdotonta tutkia koko perusjoukkoa. Kun tutkitaan koko perusjoukko, puhutaan kokonaistutkimuksesta. (Valli 2001, 13–14.)

Määrällisen tutkimuksen eri vaiheet, aineiston kerääminen, käsittely ja analyysi, ovat selkeästi erillään. Kun tutkimusaineisto on kerätty ja analysoitu, sitä ei yleensä hankita lisää, vaan tulokset muodostetaan saadusta aineistosta. Kvantitatiivisen tutkimuksen tulokset pitää olla esitettävissä numeraalisessa muodossa. (Uusitalo 1991, 79–80.) Tutkimustuloksissa tutkittavia ei tarkastella yksilöinä kaikkine ominaisuuksineen, vaan tutkimuksen kohteena olevasta aiheesta pyritään luomaan yleisempi malli (Tampereen yliopiston www- sivut 10.1.2011).

6.1 Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuus

Kvantitatiivisen tutkimusmenetelmän luotettavuuden arvioinnissa on tärkeää ottaa huomioon seuraavat seikat: sisäinen validiteetti, ulkoinen validiteetti, reliabiliteetti ja objektiivisuus (Soininen 1995, 120). Validiteetin käsite liittyy mittariin, jota on hyödynnetty tehdyssä tutkimuksessa. Validiteetti tarkoittaa mittarin kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin. (Uusitalo 1991, 84.) Mittari saattaa olla esimerkiksi kyselylomake. Sisäinen validiteetti tarkoittaa Soinisen (1995) mukaan sitä, että tutkimuksessa on todella tutkittu sitä, mitä tutkimuksen tavoitteena olikin tutkia. Ulkoinen validiteetti liittyy tutkimuksen yleistettävyyteen ja siihen, missä määrin tutkimustulokset ovat siirrettävissä toista tilannetta tai ryhmää koskevaksi. (Soininen 1995, 120–121.) Jos validiteetti puuttuu kokonaan, tutkimus on arvoton. Validiteetin puuttuessa tutkimuksessa on tutkittu täysin muuta kuin oli alun perin ollut tarkoitus. Tällöin tutkimuksessa esille tuodut havainnot kohdistuvat enemmän tai vähemmän sivuun siitä, mitä oli tarkoitus tutkia. Yksi validisuutta heikentävä tekijä voi myös olla reliabiliteetin puute. (Uusitalo 1991, 86.)

Reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen toistettavuutta. Tutkimuksessa käytetyt menetelmät, tutkittavat ja tulokset täytyy kirjata ja selittää erittäin huolellisesti, jotta kukaan saisi niitä seuraamalla saman tuloksen. (Soininen 1995, 122.) Reliabiliteetti liittyy täten hyvin kiinteästi tutkimuksen luotettavuuteen (Valli 2001, 92).

Tutkimuksen kokonaisluotettavuus käy selville sisäistä ja ulkoista luotettavuutta tarkasteltaessa. Tutkimus on sisäisesti luotettava, jos validiteetin ja reliabiliteetin vaatimukset toteutuvat tutkimuksessa. Ulkoinen luotettavuus puolestaan täyttyy silloin, kun tutkitut edustavat tilastollisesti sitä joukkoa, jota tutkimus koskee. (Uusitalo 1991, 86.)

Objektiivisuuden käsite liittyy tutkimuksen uskottavuuteen. Löydettyjen tulosten on noustava esiin tutkimusaineistosta. Eli tutkijan omat harhat tai näkökulmat eivät voi vaikuttaa tutkimustuloksiin. (Soininen 1995, 122.) Objektiivisuuteen kuuluu, että tutkimuksen lähteet valitaan huolellisesti ja sellaisetkin lähteet esitellään rehellisesti, mitkä ovat ristiriidassa tutkijan omien käsitysten ja ajatusten kanssa. Tutkijan täytyy myös tarkastella keräämäänsä aineistoa ja siitä koottuja tuloksia kiihkottomasti ja tasapuolisesti. Hän ei saa tuoda omia mielipiteitään tuloksissa julki, vaan hänen on pysyteltävä taustalla. Tutkimuksen kielenkäyttö on myös valittava sopivaksi. (Hirsjärvi 2000, 286–287.)

6.2 Kyselylomakkeen laadinta

Tutkija saattaa saada kyselylomakkeen valmiina aiheitaan koskevista aikaisemmista tutkimuksista, mutta useimmiten joudutaan tekemään omia lisäyksiä tai laatimaan kyselylomake kokonaan itse. Kun tutkija laatii kyselylomakkeen itse, sen tulee perustua aina teoriaan. (Valli 2001, 28.)

Kysymysten pitää rakentua tutkimusongelman ja tutkimuksen tavoitteiden ympärille. Aluksi täytyy selvittää tärkeimmät käsitteet ja pohtia, mitä todella ollaan tutkimassa. Kyselylomake koostuu usein useasta eri kohdasta ja sen laadinnassa tulee ottaa tarkasti huomioon, kenelle sitä laaditaan ja kuinka paljon he ovat valmiita käyttämään aikaa lomakkeen täyttämiseen. (Valli 2001, 28–29.)

Kysymysten laadinnassa on oltava hyvin tarkkana. Kyselylomakkeen jokaisen kysymyksen kohdalla pitääkin pohtia, miten kysymyksellä saatava tieto auttaa tutkimuskysymykseen vastaamista. Tutkijan tulee ottaa huomioon myös, että saako hän kysymysten avulla todella tietää sen, mitä haluaakin tietää. (Taanila 2011, 23.) Yksi kysymyskohta saa sisältää vain yhden kysymyksen ja kaikkien lomakkeen kysymysten on oltava sel-

keitä. Kysymysten tulee myös edetä loogisesti, jotta lomake on ymmärrettävä. Kyselylomake ei saa olla liian pitkä ja tutkittavan mielenkiinnon tulee säilyä alusta loppuun. Kyselylomakkeeseen on myös hyvä laittaa joitakin kontrollikysymyksiä eli toistaa muutamia kysymyksiä uudelleen, mutta eri sanoin. Tämä testaa tutkittavan luotettavuutta ja hänen paneutumistaan asiaan. Kyselylomakkeen ulkoasun täytyy olla miellyttävän ja selkeän oloinen ja lomakkeen tulee sisältää selkeät vastausohjeet. Jos käy niin, että tutkittava ei ymmärrä kysymyksiä niin kuin tutkija on ne tarkoittanut, tutkimuksen tulokset vääristyvät. (Valli 2001, 28–30.)

Kyselylomake voidaan rakentaa avoimien kysymysten, monivalintakysymysten tai asteikkoihin perustuvan kysymystyyppin avulla. Avoimessa kysymyksessä tutkittavalle esitetään vain kysymys, johon hän vastaa sille varattuun tilaan. Monivalintakysymyksessä tutkija laatii valmiita vastausvaihtoehtoja, joista tutkittava ympyröi tai merkitsee rastin sopivan vastauksen kohdalle. Tutkittava voi valita myös monta vastausvaihtoehtoa, jos tutkija on antanut sellaisen ohjeen. Tutkija voi halutessaan laittaa avoimen kysymyksen yhdeksi monivalintakysymyksen vastausvaihtoehdoksi. Tällöin tutkittava saa itse kirjoittaa vastauksensa, jos vastausvaihtoehdoista ei esimerkiksi löydy hänelle sopivaa. Tällöin saatetaan saada esille sellaisia näkökulmia, joita tutkija ei ole ennalta osannut laittaa vastausvaihtoehtoihin. Asteikkoihin perustuvat kysymykset ovat väittämiä. Vastatessaan tutkittava valitsee valmiista vastausvaihtoehdoista, kuinka voimakkaasti hän on samaa tai eri mieltä väittämän kanssa. (Hirsjärvi 2000, 194–195.)

Valmiin kyselylomakkeen toimivuutta tulee testata tutkittavan asian tuntevalla henkilöllä tai useammalla henkilöllä ennen sen lähettämistä varsinaisille tutkittaville. Tällöin on vielä mahdollista korjata ilmenneet virheet ja esimerkiksi väärinymmärrysten mahdollisuudet. (Valli 2001, 31.)

6.3 Kyselylomakkeen etuja ja haittapuolia

Kyselylomakkeen erittäin hyvänä puolena voi pitää sitä, että laaditut kysymykset ovat täysin samanlaisia kaikille tutkittaville. Esimerkiksi haastattelutilanteessa voi tulla esittäneeksi saman kysymyksen tutkittaville hieman eri tavalla tai eri äänenpainolla, mikä voi vaikuttaa tutkittavien vastauksiin. Kyselylomakkeella saa myös esitettyä yhdellä

kertaa paljon kysymyksiä, etenkin silloin, jos kysymyksiin on annettu valmiit vastausvaihtoehdot. Etuna on myös se, että tutkittava saa valita itselleen parhaimman ajankohdan kyselylomakkeen täyttämiseen eikä hänen tarvitse saapua mihinkään, esimerkiksi haastatteluun, tiettyinä kellonaikana. Kyselylomakkeen avulla tutkija saa halutessaan tutkittua maantieteellisesti laajan alueen ja suuren määrän ihmisiä. (Valli 2001, 31–32.) Kyselylomakkeella kerätyt tiedot saa melko vaivattomasti käsiteltyä tallennettuun muotoon ja analysoitua ne tietokoneella, jos lomake on suunniteltu huolellisesti. Kyselylomakkeella toteutettavassa tutkimuksessa myös aikataulu pystytään suunnittelemaan ja kustannukset arvioimaan melko tarkasti. (Hirsjärvi 2000, 191.)

Kyselylomakkeella toteutetussa tutkimusaineiston keruussa on myös haittapuolia. Yksi niistä on se, että tutkittava ei välttämättä vastaa kysymyksiin tutkijan tarkoittamassa järjestyksessä tai hän saattaa tutustua ennalta myöhempisiin kysymyksiin, mikä voi vaikuttaa vastauksiin ja sitä kautta tutkimustuloksiin. Tutkittava saattaa myös ymmärtää kysymyksiä väärin, minkä takia kysymykset onkin tärkeä pohtia tarkasti ja kirjoittaa hyvää kieltä käyttäen. Huono puoli voi olla myös, että hyvästä lomakkeesta huolimatta tutkittava saattaa vastata jostakin syystä väärin tai valita enemmän vaihtoehtoja kuin oli pyydetty. Tällöin tutkijan on hylättävä kyseinen kohta lomakkeesta epäluotettavuuden vuoksi. Tutkija ei myöskään todellisuudessa voi tietää varmasti, kuka kyselylomakkeen kysymyksiin on vastannut. Haastattelutilanteeseen verrattuna kyselylomaketutkimuksesta jää myös uupumaan tutkittavan havainnointi, joten tulkintojen tekeminen ei ole mahdollista. (Valli 2001, 31–32.)

Kyselylomakkeella toteutetussa aineistonkeruussa on usein valitettavasti ongelmana, että vastausprosentti jää usein alhaiseksi. Näin on varsinkin postitse toimitetussa kyselyssä. Tällöin mahdollisten uusintakysymysten lähettäminen lisää tutkimuksen kustannuksia huomattavasti. Uusintakyselyn lähettäminen on myös hankalaa, jos tutkittavat ovat saaneet vastata kyselyyn nimettömänä. Tällöin tutkija ei tiedä, kuka on jättänyt vastaamatta eli kenelle lomake pitäisi lähettää uudelleen. Jos taas kyselylomakkeet lähettäisiin kaikille tutkittaville uudelleen, joku voisi vastata kahdesti, jolloin tutkimustulokset vääristyisivät. (Valli 2001, 31–32.) Vastausprosentti on kuitenkin oleellinen asia tutkimuksen onnistumisen kannalta. Tarpeeksi suuri vastausprosentti on kuusikymmentä, jotta tutkimuksella voidaan osoittaa olevan yleistettävyyttä. Pienempikin vastauspro-

sentti saattaa riittää, jos tutkija pystyy osoittamaan, etteivät vastaamatta jättäneet ole olennaisesti erilaisia kuin muut tutkittavat. (Valli 2001, 32.)

Kun kyselylomake lähetetään suurelle yleisölle eli valikoimattomalle joukolle, vastausprosentti jää usein melko alhaiseksi, noin 30–40 prosenttiin. Tutkija joutuu täten karhuamaan lomakkeita. Tämä tehdään yleensä kaksi kertaa ja jälkimmäisellä kerralla kyselylomake lähetetään tutkittaville uudelleen. Karhuaminen voi nostaa vastausprosentin 70–80 prosenttiin. Jos kyselylomake puolestaan lähetetään jollekin erityisryhmälle ja jos kyselyn aihe on heille tärkeä, vastausprosentti on luultavasti korkeampi kuin valikoimattomalle joukolle tehdyissä tutkimuksissa. (Hirsjärvi 2000, 192.)

7 Kyselytutkimuksen taustaa

Kyselytutkimus toteutettiin yhteistyössä Valmennustiimi Eximia Oy:n sekä eManager Finland Oy:n kanssa. Yhteistyön avulla saimme tutkimuksen toteuttamiseen tarvittavan yhteystietorekisterin sekä teknisen alustan, jolla kysely voitiin toteuttaa. Yhteistyö palveli kaikkien osapuolien etua ja tutkimus pystyttiin toteuttamaan ilman yhteistyökumppaneilta tulleita määräyksiä tutkimuksen sisällöstä. Valmennustiimi Eximian vaikutus tutkimuksen toteuttamiseen ja sisältöön rajoittui lähinnä siihen, että tutkimuksesta pyrittiin tekemään lyhyt ja ytimekäs vastausprosentin maksimoimiseksi. Eximia vaikutti myös toteutusaikatauluun, sillä tutkimuksen empiirinen osuus oli toteutettava vuoden 2010 marras-joulukuussa.

Eximia Valmennus on Valmennustiimi Eximia Oy:n liiketoimintayksikkö. Valmennustiimi Eximia valmentaa nuoria yliopistojen ja korkeakoulujen pääsykokeisiin. Valmennustiimi Eximia Oy on perustettu vuonna 2000 kahden naisen voimin ja yhtiö on kasvanut voimakkaasti perustamisvuodesta lähtien kasvun yhä jatkuessa. Vuonna 2005 perustettiin Eximia Valmennus. Eximia Valmennus tarjoaa palveluja kaikille kouluttajia ja koulutuspalveluja käyttäville organisaatioille ympäri Suomea (Eximia Valmennus Oy:n www-sivut 29.12.2010). Tämä mahdollisti tutkimuksessa käytetyn laajan kontaktiverkoston.

eManager Finland Oy tekee ja kehittää verkkopohjaisia johtamisen, henkilöstön kehittämisen ja osaamisen hallinnan ratkaisuja. eManager Finland on perustettu vuonna 1998 ja yritys on tehnyt yhteistyötä lukuisten suomalaisten organisaatioiden kanssa pienyrityksistä aina pörssinoteerattuihin yhtiöihin saakka (emanager Finland Oy:n www-sivut 29.12.2010). Tutkimuksen tekninen toteutus pohjautui eManagerin kehittämään kyselypohjaan, jota on käytetty lukuisten eri organisaatioiden asiakastytyväisyys, markkinatutkimus yms. kyselyissä.

7.1 Kyselylomakkeen rakentaminen

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ihanteellisen aikuiskouluttajan kriteereitä eri oppilaitoksissa työskentelevien henkilöiden näkökulmasta. Tähän tutkimukseen ei löytynyt valmiista kyselylomaketta, joten lomake on laadittu tehtyjä alkuhaastatteluja ja kirjallisuutta apuna käyttäen. Ennen kyselylomakkeen rakentamista suoritettiin seitsemän kappaletta alkuhaastatteluja, joiden tarkoituksena oli saada lisävalaistusta siihen, mitä asioita kyselyssä tulisi mittaamaan. Alkuhaastattelut toteutettiin seuraavasti

- Mari Ylä-Peltola-Sankola, rehtori, Wellamo-opisto, 11.11.2010
- Ditte Bäck, toimistovastaava, Cimson Oy, 12.11.2010
- Esko Virtanen, koulutuspäällikkö, Winnova, 15.11.2010
- Juha Alajoki, opettaja, Tampereen aikuiskoulutuskeskus, 16.11.2010
- Rosa Hyvönen, opettaja, Tampereen aikuiskoulutuskeskus, 16.11.2010
- Tuulia Paane-Tiainen, koulutuspäällikkö, Pirkanmaan sairaanhoitopiiri, 18.11.2010
- Terhi Rissanen, vs. rehtori, Pirkanmaan aikuisopisto, 9.11.2010.

Haastatelluista seitsemästä henkilöstä kuusi oli ollut rekrytoimassa uusia opettajia, ja tällöin esimiesnäkökulma painottui kysymyslomakkeessa. Mahdollisissa jatkotutkimuksissa myös muita kuin esimiehiä voitaisiin ottaa enemmän mukaan jo suunnitteluvaiheessa. Yksi haastateltava oli pitkän oman alan työkokemuksen hankkinut, mutta vasta muutaman kuukauden opetustehtävissä ollut henkilö. Hänen haastattelunsa avulla pyrimme saamaan myös tuoretta näkökulmaa aikuiskoulutusmaailmaan.

Alkuhaastattelut toivat esille sen, että ihanteellista opettajaa kuvailtaessa tulisi kyselylomakkeen avulla kartoittaa sekä opettajan työkokemusta omalta alaltaan että kouluttajakokemusta. Tämän lisäksi toivottiin kartoitukseen opettajan pedagogiseen pätevyyteen liittyviä kysymyksiä, sillä haastateltavien mielipiteet pedagogisen pätevyyden merkittävyydestä vaihtelivat suuresti. Osa haastatelluista toi esille myös opettajan esimieskokemuksen tärkeyden.

Alkuhaastattelujen sekä saatavilla olleen teorian perusteella kyselykaavake muodostettiin kahdeksasta eri kysymyksestä, joista seitsemässä kysymyksessä oli vastausvaihto-

ehdot annettu valmiiksi. Tätä määrää pidettiin optimaalisena siten, että vastauksia saataisiin riittävä määrä, ja toisaalta myös tällä kysymysmäärällä olisi mahdollista saada hyvä kuva ihanteellisen opettajan kriteereistä. Tämä johti myös siihen, että esim. vastaajien taustatietoja ei lähdetty selvittämään, vaan pyrittiin pitämään kysely mahdollisimman kompaktina kokonaisuutena. Kun aineisto oli kerätty ja analysoitu, ei aineistoa enää pyritty keräämään lisää vaan tulokset pohjautuvat täysin kyselylomakkeen avulla saatuihin tuloksiin.

7.2 Kyselyn toteuttaminen

Kysely toteutettiin joulukuussa 2010 internet-kyselynä. Jokainen vastaajakandidaatti sai sähköpostitse linkin kyselylomakkeeseen, joten vastaaminen oli tehty vastaajan kannalta mahdollisimman helpoksi. Sähköposteja lähetettiin yhteensä 845 kappaletta. Valitettavasti osa kontaktitiedoista oli vanhentuneita, joten todellinen tutkittavien määrä oli 532.

Kysely kohdistettiin, kuten jo aikaisemmin mainittiin, aikuiskoulutuksen parissa työskenteleville henkilöille. Kyselylomake lähetettiin yhteensä 34 aikuiskoulutusorganisaatioon, joista yhdeksän oli ammattikorkeakouluja, 12 aikuiskoulutuskeskusta, neljä aikuisopistoa, kaksi sairaanhoitopiirien koulutusorganisaatiota, yksi kansalaisopisto, kaksi ammattiopistoa, neljä yksityistä koulutusorganisaatiota ja yksi kauppaoppilaitos.

Tutkitut edustivat sitä joukkoa, jota tutkimus koskee. Tässä tutkimuksessa kyselylomake on lähetetty erityisryhmälle, aikuiskoulutuksen parissa työskenteleville henkilöille. Kaikki esiteltävät tutkimustulokset perustuvat kyselylomakkeen avulla saatuihin vastauksiin sekä aikuiskoulutuksen parissa työskentelevien henkilöiden haastatteluihin. Tutkimustulokset eivät sisällä hankeryhmän omia näkökulmia tai pohdintoja.

Vastauksia tuli yhteensä 132 kappaletta, jolloin vastausprosentiksi muodostui 25. Yhtään vastausta ei hylätty. Osa vastaajista oli myös kirjoittanut palautetta tutkimuksesta avoimeen vastauskohtaan ja tällä tavoin saatu palaute oli erittäin positiivista. Moni vastaajista koki selvästi, ettei hyvän kouluttajan kriteereitä ole riittävästi mietitty oppilaitoksissa.

Pohdittaessa tutkimustulosten validiteettia voidaan todeta, että kyselylomakkeen avulla onnistuttiin mittaamaan sitä, millä tavoin ihanteellista opettajaa voidaan kuvailla. Kyselyn jälkeen toteutetut tutkimustulosten läpikäynnit eri oppilaitosten edustajien kanssa tukevat tätä näkemystä. Tulosten läpikäynnin yhteydessä saadun palautteen mukaan kyselylomakkeessa olleiden kahdeksan kysymyksen avulla voitiin kuvailla ihanteellista opettajaa. Sisäistä validiteettia pyrittiin varmistamaan ennen tutkimusta tehdyillä alkuhaastatteluilla.

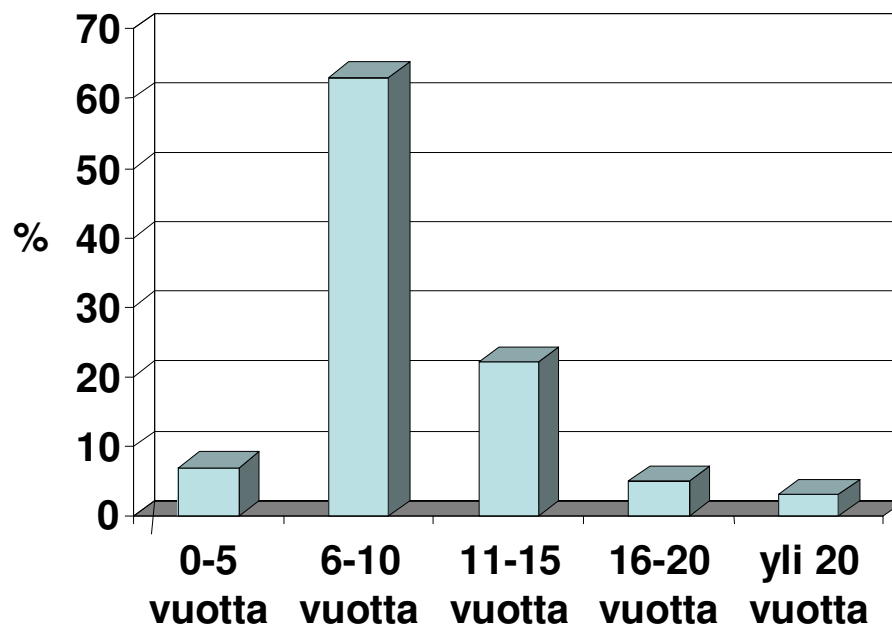
Tutkimuksen reliabiliteettia pyrittiin varmistamaan suorittamalla kaikki tutkimukseen liittyvät prosessit aina ongelman määrittelystä tulosten raportointiin mahdollisimman johdonmukaisesti. Ennen kyselykaavakkeen laadintaa pyrittiin määrittelemään kysymykset yhdessä eri oppilaitosten edustajien kanssa. Myös kyselytutkimuksen avulla saatuja tuloksia analysoitiin yhteistyössä oppilaitosten kanssa, ja näin saadun palautteen perusteella tutkimusta voidaan pitää luotettavana.

8 Hankkeen kyselytutkimuksen tulokset

Seuraavassa on esitelty kyselytutkimuksesta saadut tulokset. Vastausten jälkeen käsiteltiin jokaisen kysymyksen vastausta lyhyesti. Tämä perustuu kirjoittajien omiin näkemyksiin sekä tutkimuksen jälkeen tehtyihin haastatteluihin, joissa tutkimustuloksia on käyty läpi eri oppilaitosten edustajien kanssa. Kuten aikaisemmin mainittiin, kyselyyn osallistuneiden taustatietoja ei kerätty.

8.1 Ihanteellisen kouluttajan kouluttajakokemus

Ensimmäisenä kysyttiin ihanteellisen opettajan kouluttajakokemuksen määrää vuosissa. Vastauksia tuli 132, jolloin vastausprosentiksi muodostui 100. Yhtään vastausta ei hylätty. Kuviossa 2 esitetään vastausten prosenttijakaumat.



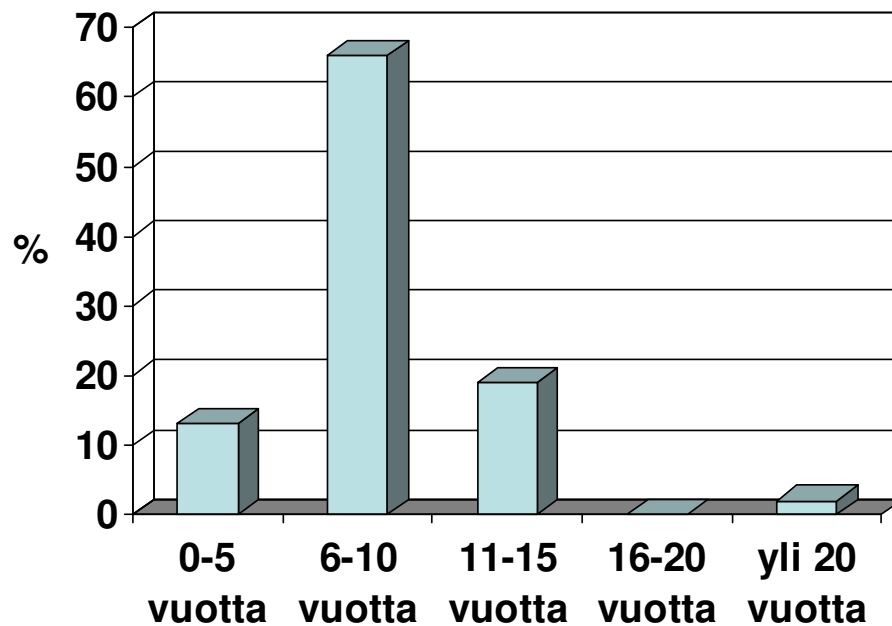
Kuvio 2. Ihanteellisen opettajan kouluttajakokemus.

Tämä tulos yllätti kyselyn tekijät. Vastausten perusteella ihanteellisen opettajan kouluttajakokemus on ”vain” 6–10 vuotta eli toisin sanoen opettaja ei ole sitä parempi mitä pidempi kouluttajakokemus hänellä on. Tutkimustuloksia läpikäydessä vastaajien kanssa kävi ilmi, että vastaajat todella ajattelevat asiasta yllämainitulla tavalla. Moni toi esille sen, että toki poikkeuksiakin löytyy, mutta yleensä opettajassa on havaittavissa jonkin

asteinen taantuminen 10 vuoden jälkeen. Mielenkiintoinen jatkokysymys onkin, kuinka opettajien toimintaa tulisi kehittää sillä tavalla, että heidän opettajaosaamisensa kasvaisi koko ajan.

8.2 Ihanteellisen kouluttajan työkokemus

Toisena kysymyksenä kysyttiin ihanteellisen opettajan työkokemusta omalta alaltaan. Tarkoituksena oli saada selville se minimimäärä, minkä verran opettajalla olisi vähintään oltava oman alansa työkokemusta ennen opettajaksi siirtymistään. Vastauksia tuli 132, jolloin vastausprosentiksi muodostui 100. Yhtään vastausta ei hylätty. Kuviosta 3 nähdään vastausten prosentuaalinen jakauma.

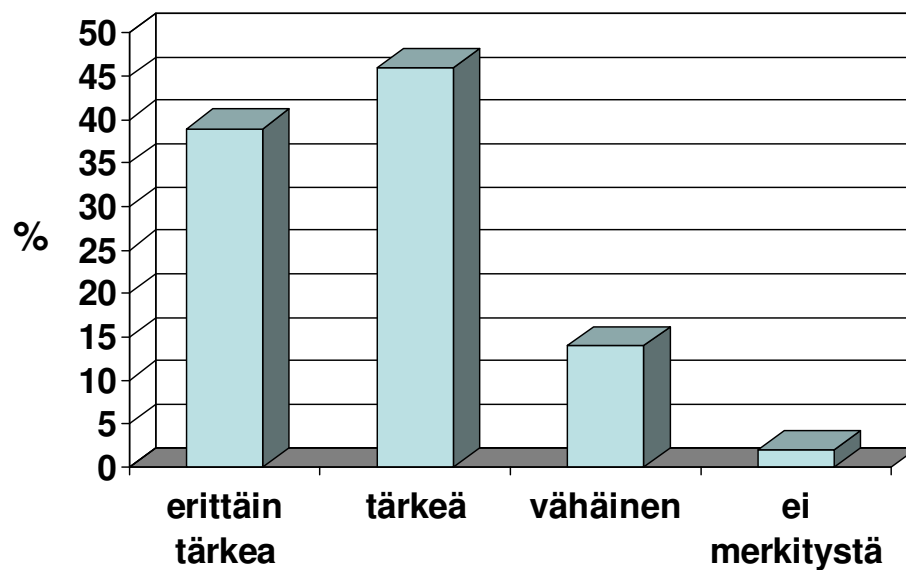


Kuvio 3. Ihanteellisen opettajan työkokemus.

Vastaajat olivat hyvin vahvasti sitä mieltä, että opettajalla olisi oltava 6–10 vuoden työkokemus ennen opettajaksi ryhtymistä. Tämä vastaa näkemyksemme mukaan hyvin sitä taustaa, mikä opettajilla aikuiskoulutuksessa usein on. Tosin 2 % vastaajista oli sitä mieltä, että opettajalla tuli olla yli 20 vuoden työkokemus ennen kuin opettajaksi tule- mista voidaan harkita.

8.3 Opettajan pedagogisen pätevyyden imagollinen merkitys oppilaitokselle

Opettajan pedagogisen pätevyyden merkitystä tutkittiin sekä oppilaitoksen imagon kautta että myös opettajan osaamisen näkökulmasta. Tähän aiheeseen myös tutkimuksen tekijöillä oli luontaista mielenkiintoa. Vastauksia tuli 124, jolloin vastausprosentiksi muodostui 94. Yhtään vastausta ei hylätty. Kuviosta 4 selviää vastausten prosentuaalinen jakauma.

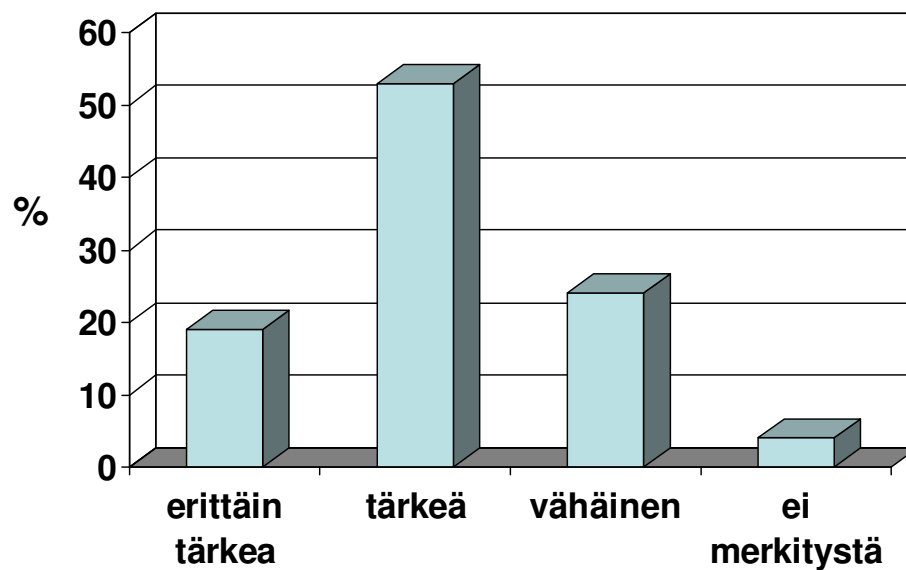


Kuvio 4. Opettajan pedagogisen pätevyyden imagollinen merkitys oppilaitokselle.

Saatus tulosta voidaan pitää vahvana kannanottona pätevyyskoulutuksen puolesta. Oppilaitoksen imagon kannalta on merkittävä asia, että mahdollisimman moni opettaja on myös muodollisesti pedagogisesti pätevä. Tätä asiaa ei näkemyksemme mukaan kuitenkaan hyödynnetä riittävästi oppilaitosten markkinoinnissa.

8.4 Opettajan pedagogisen pätevyyskoulutuksen suorittamisen vaikutus opettajan osaamiseen

Opettajan pedagogisen pätevyyden merkitys opettajan osaamiseen oli eräs niistä asioista, jotka vahvasti tulivat ilmi alkuhaastatteluiden aikana. Osa haastatelluista ei nähnyt pätevyyskoulutusta kovinkaan merkittävänä asiana opettajan osaamista tarkasteltaessa, osa taas oli päinvastaista mieltä. Vastauksia tuli 129, jolloin vastausprosentiksi muodostui 98. Yhtään vastausta ei hylätty. Prosenttijakaumat näkyvät kuviossa 5.

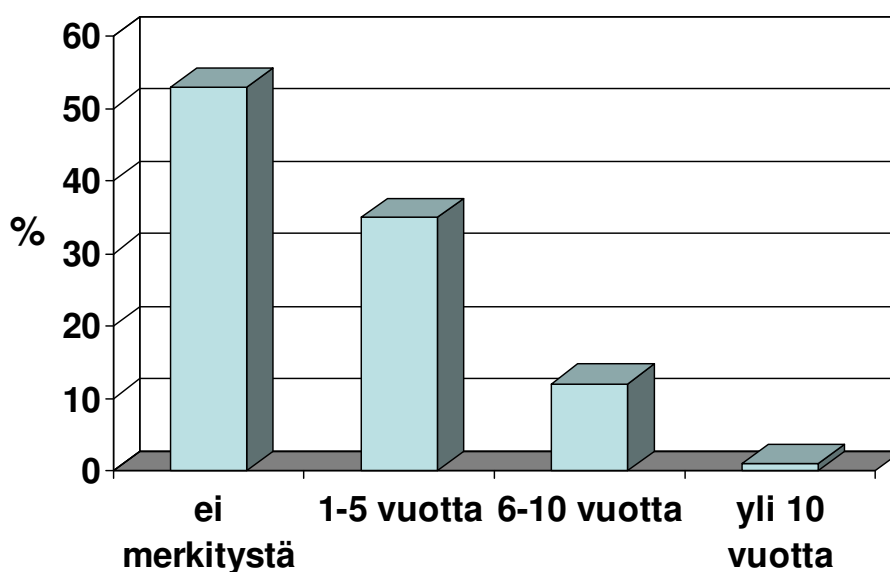


Kuvio 5. Opettajan pedagogisen pätevyyskoulutuksen suorittamisen vaikutus opettajan osaamiseen.

Vastaajista 72 % piti opettajan pedagogisen pätevyyskoulutuksen vaikutusta opettajan osaamiseen tärkeänä tai erittäin tärkeänä. Tästä voidaan tehdä se johtopäätös, että oppilaitoksissa nähdään pätevyyskoulutus merkittävänä asiana opettajan osaamiselle. Kuitenkin peräti 85 % vastanneista näki pätevyyskoulutuksen imagollisen merkityksen tärkeänä tai erittäin tärkeänä, joten oppilaitokset näkevät selkeästi ammatillisen opettajan pätevyyskoulutuksen imagohyödyn suurempana kuin sen todellisen hyödyn opettajan osaamiseen. Tämä on myös yksi niistä asioista, jotka tarjoaisivat hyvän pohjan jatkotutkimukseen. Tässä yhteydessä on kuitenkin vielä kerran todettava, että ehdottomasti suurin osa näki pätevyyskoulutuksesta olevan selkeätä hyötyä opettajan osaamiselle.

8.5 Ihanteellisen opettajan esimieskokemus

Kysymys opettajan mahdollisesta esimieskokemuksesta tuli esille alkuhaastatteluihin riittävän monta kertaa, jotta se voitiin perustellusti ottaa yhdeksi tutkittavaksi aiheeksi. Moni haastatelluista näki opettajan työn myös esimiestyönä ja tätä taustaa vasten esimieskokemuksesta nähtiin olevan suurta hyötyä. Vastauksia tuli 129, jolloin vastausprosentiksi muodostui 98. Yhtään vastausta ei hylätty. Tutkimustulokset eivät täysin tuke- neet tätä näkemystä, prosenttijakaumat kuviossa 6.



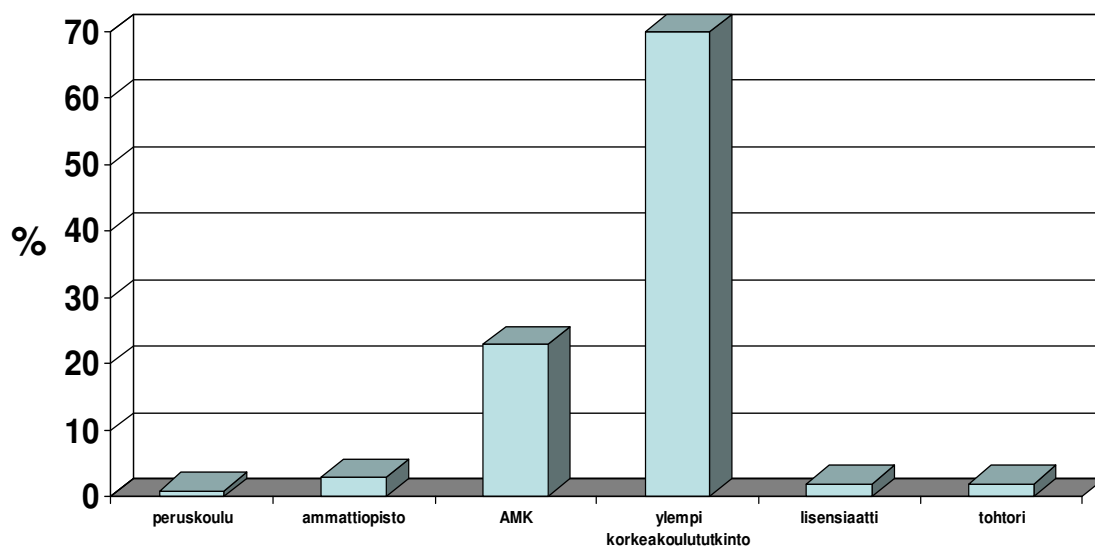
Kuvio 6. Ihanteellisen opettajan esimieskokemus minimissään.

Yli puolet vastaajista ei nähnyt esimieskokemuksella olevan merkitystä. Tämä saattaa johtua paljon myös siitä, että tutkimustulosten läpikäynnin yhteydessä moni vastaaja näki asian niin, että esimiehiä koulutettaessa omasta esimieskokemuksesta on hyötyä, mutta ei välttämättä muissa tilanteissa.

Kuitenkin lähes puolet, 48 % vastaajista, näki esimieskokemuksesta olevan selkeää hyötyä opettajalle. Myös tätä asiaa voitaisiin tutkia syvällisemmin joko kokonaan uudella tutkimuksella tai vaihtoehtoisesti kvalitatiivisella, tähän aiempaan tutkimukseen perustuvalla haastattelututkimuksella. Monet tutkituista asioista ovat myös nähdäksemme sellaisia, joissa opettajan oma tausta vaikuttaa vahvasti vastauksiin.

8.6 Ihanteellisen opettajan koulutustausta

Koulutustaustaa tutkittaessa korostettiin lähtökohtana olevan juuri aikuisia kouluttavan ihanteellisen opettajan tausta. Vastauksista päätellen ihanteellisen aikuiskouluttajan koulutustausta on tarkkaan määriteltävissä: ylempi korkeakoulututkinto. Vastauksia tuli 128, jolloin vastausprosentiksi muodostui 97. Yhtään vastausta ei hylätty. Kuviosta 7 selviävät vastausten prosenttijakaumat.

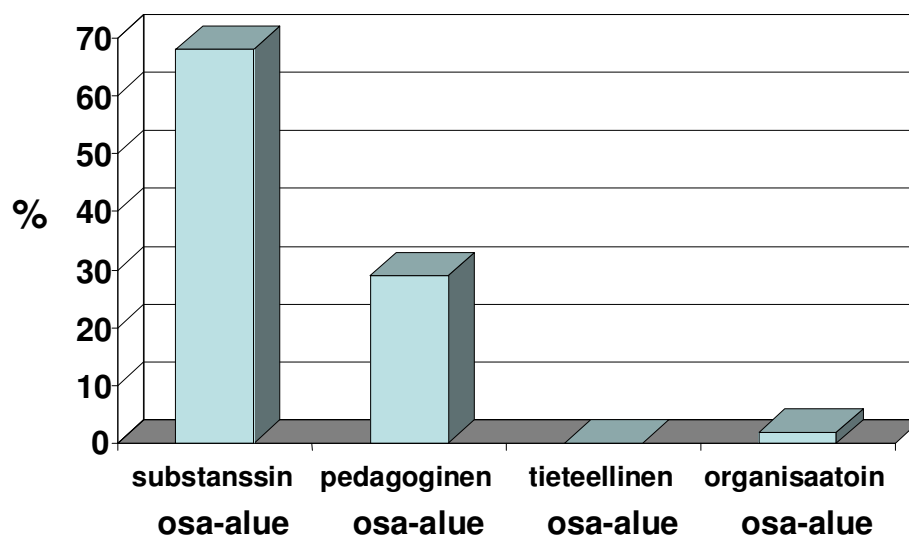


Kuvio 7. Ihanteellisen opettajan koulutustausta.

Ylemmän korkeakoulututkinnon jälkeen jatko-opintoja tehneet eli lisensiaatit ja tohtorit, eivät vastaa vastaajien käsitystä ihanteellisen opettajan koulutustaustasta. Kun tutkimustuloksia käytiin läpi eri oppilaitosten edustajien kanssa, tuli erittäin vahvasti esille, että kokemukset esim. tohtoreiksi väitelleistä aikuiskouluttajista olivat voittopuolisesti negatiivisia. Haastateltavien mielestä esim. opettajilla oli selkeästi havaittu olleen vaikeuksia asioiden konkretisoinnissa, ja teoriat olivat usein ”liidelleet liian akateemisissa sfääreissä.” Myös todella korkeasti koulutettuja kritisoitiin oman alan työkokemuksen puutteesta.

8.7 Tärkein painotettava asia uutta opettajaa rekrytoitaessa

Suurella osalla aikuiskoulutuksen parissa työskentelevistä on vahva näkemys siitä, mitä seikkoja tulisi painottaa uutta opettajaa rekrytoitaessa. Vaikka henkilöllä ei olisi varsinaista rekrytointikokemusta, on näkemys kehittynyt oman opettajuuden kautta. Vastauksia tuli 129, jolloin vastausprosentiksi muodostui 98. Yhtään vastausta ei hylätty. Kuvio 8 nähdään vastausten prosentuaalinen jakauma.



Kuvio 8. Tärkein painotettava asia uutta opettajaa rekrytoitaessa.

Aikuiskoulutuksen yhteydessä usein korostettu substanssin osa-alue nousi odotetusti suosituimmaksi vastausvaihtoehdoksi. Työelämäkeskeisyys heijastuu erittäin vahvasti aina aikuiskoulutuksen yhteydessä, joten substanssiosaamisen tulee ehdottomasti olla kunnossa, jotta omaa osaamistaan voi jakaa eteenpäin. Myös pedagogisen osa-alueen merkitystä nostettiin esille jonkin verran.

Substanssiosaamisen korostuminen aikuiskoulutuksessa korostuu vahvasti opiskelijoiden opitun asian hyödyntäminen omassa työssä. Tämä johtaa suoraan siihen, että opettajan oma substanssiosaaminen vaikuttaa suoraan koettuun opetuksen laatuun.

8.8 Ihanteellisen opettajan kuvaus

Lopuksi vastaajille annettiin vielä mahdollisuus kuvailla vapaasti ihanteellista kouluttajaa. Vastauksia tuli 91, jolloin vastausprosentiksi muodostui 69. Yhtään vastausta ei hylätty. Seuraavassa suoria lainauksia, joissa kiteytyy vahvasti ne asiat, jotka eniten nousivat esille.

”Paras asiantuntija ei ole (aina) paras opettaja/kouluttaja. Opettajan/kouluttajan keskeisimpiä ominaisuuksia on kyky sovittaa opetusmateriaalinsa, metodinsa jne. vastaamaan koulutettavaa ryhmää.”

”Opettajalla on työkokemusta, jonka kautta hänellä on mahdollisuus havainnollistaa asioita (omien kokemustensa/esimerkkien avulla) Opettajalla on vuorovaikutustaitoja, jotta hän pystyy varmistamaan opetuksen oikean tason (opetettavien tarpeisiin nähden). Kouluttaja osaa esittää opetettavan asian selkeästi, ymmärrettävästi, loogisesti ja elävästi. Opettaja hallitsee opetusmenetelmien käytön.”

”Joustava, huumorintajuinen, selkeä, looginen, havainnollinen, yhteistyökykyinen, mutta osaa tehdä työtä itsenäisesti.”

”Kokenut, muttei vanha; nuorekas, muttei nuori; osaava, muttei fakkiutunut; kuunteleva, muttei sokea; jämäkkä, muttei joustamaton; nöyrä, muttei nöyristelijä; tasapuolinen muttei tasapäinen. Ihanteellinen opettaja ei milloinkaan saa olla ylimielinen eikä välinpitämätön so. hän on osaa kuunnella ja ohjata.”

”Henkilö, jolla on työelämän syvällinen tuntemus siitä, mihin hän valmentaa sekä henkisesti, että ammatillisesti tutkinnon suorittajia. Toivoisin, että opettaja olisi enemmän valmentaja, rinnalla kulkija kuin joku hörhö, joka viisaana seurustelee luokan edessä power-point show'n kanssa päivästä toiseen. Henkinen läsnäolo on erittäin tärkeä ja se tarkoittaa sitä, että tunnistaa ryhmänsä heikot signaalit ja osaa ottaa kopin niistä. Tulevaisuuden opettaja on näkijä, kokija ja tekijä siinä missä opiskelijatkin.”

”Opettaja tuntee opettamansa alueen teoriassa ja käytännössä, opettaja kokeilee rohkeasti eri opetusmenetelmiä, opettaja pystyy innostamaan oppimisessa sekä tiedon hakemisessa ja soveltamisessa, opettaja on helposti lähestyttävissä, eikä pelkää auktoriteettiasemansa murtumista, koska on osaamiseltaan vahva, opettaja on sosiaalinen ja selviytyy hyvin monimutkaisissakin vuorovaikutustilanteissa”

”Nyt on vaan niin, että lainsäädäntö + tuloksellisuusrahoitukset, jotka on koulun kehittämisen välineitä on hyvin painotettu opettajien ped. pätevyysiin+ koulutustasoon. Samoin on työvoimatarjouksissa opettajien pätevyys yhtenä kriteerinä tarjouksien kilpailuttamisessa ja myös sen voittamisessa. Tätä asiaa ei tässä ollenkaan painotettu.”

Avoimia vastauksia analysoitaessa voidaan nostaa esille esim. se, että substanssiosaamisen ja pedagogisen osaamisen lisäksi opettajan on oltava joustava. Tämä heijastelee hyvin sitä todellisuutta, missä aikuiskoulutusmaailmassa toimiva opettaja nykyään elää. Alati muuttuvat tilanteet, tutkintovaatimukset ja opetusryhmät vaativat opettajalta jatkuvaa muuntautumiskykyä ja joustavuutta tilanteiden mukaan. Moni näkee myös verkko-opiskelun korostumisen vaikuttavan suuresti opettajan työnkuvaan ja siihen joustavuuden määrään, jota opettajalta edellytetään.

9 Yhteenveto

Hankkeen kyselytutkimuksen avulla saatiin lisäselvitys siitä, mitä ominaisuuksia ihanteellisella opettajalla tulisi ainakin olla. Kehittämishankkeen tavoitteet määriteltiin luvussa kolme. Ensimmäisenä tavoitteena oli määritellä ne mitattavat asiat, joita arvioimalla ihanteellinen opettaja voidaan kuvailla. Alkuhaastatteluiden ja aiempien teorioiden pohjalta kysymyksiä määriteltiin kahdeksan kappaletta. Voidaankin pohtia, onko kahdeksan kysymystä riittävä määrä ihanteellisen opettajan kuvailuun. Oppilaitosten edustajien haastatteluiden perusteella käytetyt kahdeksan kysymystä riittivät hyvin luomaan yleiskuvauksen ihanteellisesta opettajasta, ja ennen kaikkea kuvaus toimi hyvänä pohjana syvällisemmille jatkokeskusteluille.

Toisena tavoitteena oli kartoittaa kyselylomakkeen avulla vastaajien näkemys ihanteellisesta opettajasta. Seitsemän monivalintakysymyksen lisäksi vastaajille tarjottiin mahdollisuus kuvailla omin sanoin ihanteellista opettajaa. Kolmantena tavoitteena oli pohtia tutkimustulosten pohjalta oppilaitosten edustajien kanssa mahdollisuuksia kehittää oppilaitosta entistä parempia.

Kirjallisuustarkastelussa todetaan, että Suomessa on ammatillisten tutkintojen suorittaneiden osuus 31 % – 57,6 % välillä riippuen väestön sukupuolesta ja iästä. Vastaavasti toisen asteen ammatillisten tutkintojen suorittaneiden määrä eräissä EU- ja OECD-maissa vastaavan ikäisestä väestöstä oli Suomessa 87 %. (Halonen 2010, 8.) Aikuiskoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen rooli yhteiskunnassa on merkittävä, koska kerran saavutettu osaaminen tarvitsee jatkuvaa päivitystä toimintaympäristön kehittymisen mukana. Kouluttajan kokonaisosaaminen tulee korostumaan tulevaisuudessa, mitä ovat käytännön työkokemus, teoreettinen tietämys, halu kehittää itseään ja pedagoginen pätevyys. Tosin pedagogisen pätevyuden, joka hankitaan lyhyellä opettajakoulutuksella, ei saada suuriakaan muutoksia opiskelijoiden pedagogisessa ajattelussa, jos opiskelijalla on opettajakokemusta.

Kyselytutkimus toteutettiin internetkyselynä siten, että kyselylomake lähetettiin aikuis-koulutuksen parissa työskenteleville henkilöille. Kyselylomakkeen sai sähköpostiinsa yhteensä 532 henkilöä joista 132 vastasi kyselyyn. Näin ollen vastausprosentiksi tuli 25.

Tutkimustulosten tarkastelun avulla voidaan kuvailla yleisellä tasolla ihanteellista opettajaa siten, että hänellä on 6–10 vuoden kouluttajakokemus, minimissään 6–10 vuoden työkokemus omalta osaamisaltaan sekä opettajan pedagoginen pätevyys. Tämän lisäksi hän on suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon ja hänellä on vahva substanssiosaaminen. Tätä saatua tutkimustulosta on esitelty eri oppilaitosten henkilöstön edustajille ja tuloksiin on tätä kautta saatu lisätäsmennyksiä.

Keskustelut tutkimustuloksista eri oppilaitosten edustajien kanssa ovat tuoneet vahvasti esiin sen, että moni oppilaitoksen edustaja kokee opettajan oman ammattitaidon kannalta välttämättömäksi opettajien työelämäjaksot opetustoiminnan yhteydessä. Mielenkiintoisaa on tullut vahvasti esille se, että aikuiskoulutuksessa opettajan substanssiosaamisen häviämisen vaara on todellinen varsinkin silloin, kun opettaja on ollut opetustehtävissä yhtäjaksoisesti yli kymmenen vuotta. Tämä asia tuli vahvasti esille tutkimustuloksissa.

On ollut ilahduttavaa huomata eri oppilaitosten edustajien suuri kiinnostus tutkimusta kohtaan. Tutkimustuloksia tullaan esittelemään ainakin kuudessa eri oppilaitoksessa jo läpikäytyjen kolmen oppilaitoksen lisäksi. Jo pelkästään tämän perusteella tutkimusta voidaan pitää onnistuneena, sillä tutkimustulokset ovat herättäneet runsaasti keskustelua ja varsinkin opettajien työelämäjaksoihin tullaan kiinnittämään huomiota aikaisempaa enemmän. Tämän lisäksi useat oppilaitokset ovat ilmaisseet kiinnostuksensa yhteistyöhön tutkimuksen tulevissa sovelluksissa.

Lukuisista pyynnöistä johtuen pyritään tulevaisuudessa tekemään tutkimus, jossa ihanteellisen opettajan kuvausta kysytään aikuiskoulutuskeskusten opiskelijoilta. Kyseisestä tutkimuksesta saatavia tuloksia tullaan vertaamaan aikaisempaan tutkimukseen, ja näin pystytään havaitsemaan mahdolliset ristiriidat aikuiskoulutuksen henkilökunnan ja opiskelijoiden näkemyksissä. Tämä osaltaan auttaa oppilaitoksia heidän rekrytoidessaan uutta henkilökuntaa.

Lähteet

- Antikainen, A., Forsander, A., Hämäläinen, K., Niemelä, S., Stenvall, J., Takala, M. & Tiainen, P. 2008. Aikuiskoulutusneuvoston julkaisuja 19/2008, Aikuiskoulutuspolitiikka Suomessa 2010-luvun alkuvuosina. Helsinki: Opetusministeriö.
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 14.12.1998/986. Luettu 28.11.2010. [http:// www.finlex.fi](http://www.finlex.fi).
- eManager Finland Oy:n Internet-sivut. Luettu 29.12.2010. [http:// www.emanager.fi](http://www.emanager.fi).
- Eximia Valmennus Oy:n Internet-sivut. Luettu 29.12.2010. [http:// www.eximiavalmennus.fi](http://www.eximiavalmennus.fi)
- Hakala, J. 2003. Yhteiskunnallinen muutos: opettajankoulutuksen ja opetussuunnitelman ongelma. Teoksessa Isosomppi, L. & Leivo, M. (toim.) Opettaja vaikuttajana. Chydenius-instituutin tutkimuksia 1/2003. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy, 95 –102.
- Halonen, T. 2010. Suomen väestön koulutustason vahvuudet ja heikkoudet. Opetus- ja kulttuuriministeriön politiikka-analyysyjä 2010:3. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Hatunen, K. 2002. Ammatillinen opettajankoulutus-pedagogista ajattelua vai muodollista pätevyyttä. Aikuiskasvatuksen pro gradu tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Helakorpi, S. 2006. Ammatillisen aikuiskouluttajan osaaminen. Luettu 7.12.2010. <http://share.hamk.fi/aokk/~shelakorpi/aikkariope/aikkoulosoam.pdf>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hämäläinen, K. & Mikkola, A. 1992. Opetusalan täydennyskoulutus. Opetusalan koulutussäätiön julkaisusarja 1. Helsinki: Opettajien kustannus Oy.
- Joki-Pesola, O. & Vertanen, I. 1999. Ammatillisten oppilaitosten opettajat vuoden 2000 kynnyksellä. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 3. Helsinki: Opetushallitus.
- Jyväskylän yliopisto. 2008–2009. Määrällinen tutkimus. Kurssi- ja materiaaliplone Koppa. Luettu 31.1.2011. <https://webapps.jyu.fi/koppa/avoimet/hum/menetmapolkuja/menetmapolku/tutkimusstrategiat/maarallinen-tutkimus>
- Komonen, K. 2004. Opettajien ja ohjaajien työn jäsentyminen ja ammatillinen kehittyminen Itä-Suomen työkouluissa. Kuopio: Kaprakan ammatillinen koulutuskeskus.

- Lagerstedt, S. & Vainionpää, A. 2003. Perehdyttäminen – silta vastavalmistuneen opettajan mielikuvasta työnkuvaan. Kasvatustieteen pro gradu tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Paaso, A & Korento, K. 2007. Osaava opettaja 2010-2020. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opetushenkilöstön osaaminen. Oulu: Oulun seudun ammattiopisto.
- Piispanen, M-L. 2009. Ammatillisen opettajan kulttuurikompetenssi, Laurea-ammattikorkeakoulu julkaisusarja D8. Opinnäytetyö. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulu.
- Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY.
- Savola, M. 2002. Suomen aikuiskoulutuspolitiikan teematutkinta. Katsaus suomalaiseen aikuiskoulutukseen ja OECD:n arviointiraportti. Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja 2002:92. Helsinki: Opetusministeriö.
- Soininen, M. 1995. Tieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja.
- Taanila, A. 2011. Määrällisen aineiston kerääminen. Luettu 31.1.2011.
<http://myy.haaga-helia.fi/~taaak/t/suunnittelu.pdf>
- Tammilehto, M., Pekkala, A. & Suorsa-Aarnio, K. 2010. Ammatillisten aineiden opettajien sekä rehtoreiden kelpoisuusvaatimuksia selvittäneen työryhmän loppuraportti. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:5. Helsinki: Opetusministeriö.
- Tampereen yliopisto. 1999. Määrällinen vai laadullinen tutkimus. Luettu 10.1.2011.
<http://www.uta.fi/laitokset/hoito/wwwoppimateriaali/luku5a.html>
- Tynjälä, P. 2005. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Helsinki: WSOY, 160–179.
- Uusitalo, H. 1991. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. Juva: WSOY.
- Valli, R. 2001. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.

1(2)

Liitteet

Liite 1: Kyselykaavake



"Kuinka määritellä ihanteellinen opettaja?"

Teemme tutkimusta tarkoituksenaamme selvittää ihanteellisen kouluttajan ominaisuudet. Valitse vastausvaihtoehdoista se, mikä mielestäsi kuvaa parhaiten ihanteellista opettajaa.

Ihanteellisen opettajan kouluttajakokemus:

- 0-5 vuotta
- 6-10 vuotta
- 11-15 vuotta
- 16-20 vuotta
- yli 20 vuotta

Ihanteellisen opettajan työkokemus omalta alalta minimissään:

- 0-5 vuotta
- 6-10 vuotta
- 11-15 vuotta
- 16-20 vuotta
- yli 20

Opettajan pedagogisen pätevyystutkinnon imagollinen merkitys oppilaitokselle:

- erittäin tärkeä
- tärkeä
- vähäinen
- ei merkitystä

Opettajan pedagogisen pätevyystutkinnon suorittamisen merkitys opettajan osaamiseen:

- erittäin tärkeä
- tärkeä
- vähäinen
- ei merkitystä

Ihanteellisen opettajan esimieskokemus minimissään:

- Esimieskokemuksella ei ole merkitystä
- 1-5 vuotta
- 6-10 vuotta
- yli 10 vuotta

(jatkuu)

2 (2)

Ihanteellisen opettajan koulutustausta:

- peruskoulu
- ammattikoulu
- ammattikorkeakoulu
- ylempi korkeakoulututkinto
- lisensiaatti
- tohtori

Tärkein painotettava asia uutta opettajaa rekrytoitaessa pitäisi olla:

- Substanssin osa-alue (ammattispesifi taitotieto)
- Pedagoginen osa-alue (opetus-oppimisprosessien hallinta)
- Tieteellinen osa-alue(kehittämisaaminen)
- Organisaation osa-alue (yhteisöosaaminen)

Kuvaile tähän vielä ihanteellista opettajaa:

**Jättämällä meille sähköpostiosoitteesi osallistut Finnkinon lippupakettien arvontaan.
Arvomme yhteensä 20 kpl lippupaketteja.**

Lähetä