



TAMPEREEN
AMMATTIKORKEAKOULU

LIIKETALOUS

TUTKINTOTYÖRAPORTTI

MATKALLA VALMENTAJUUTEEN
Case: TAMK Liiketalous

Tanja Tossavainen

Liiketalouden koulutusohjelma
Toukokuu 2005
Työn ohjaaja: Elina Merviö

TAMPERE 2005



Tekijä(t):	Tanja Tossavainen	
Koulutusohjelma(t):	Liiketalous/proAkademia	
Tutkintotyön nimi:	Matkalla valmentajuuteen, Case: TAMK Liiketalous	
Title in English:	Towards coaching, Case: Tampere Polytechnic Business School	
Työn valmistumis- kuukausi ja -vuosi:	Toukokuu 2005	
Työn ohjaaja:	Elina Merviö	Sivumäärä: 49

TIIVISTELMÄ

Tutkintotyöni toimeksiantajana on TAMK Liiketalous. TAMK Liiketaloudessa valmistellaan opintosuunnitelmauudistusta syksyille 2005, mikä tarkoittaa myös opettajan työnkuvan muuttumista. Jatkossa puhutaankin opettajien sijaan valmentajista.

Työni tavoitteena on tutkia TAMK Liiketalouden valmentajaksi kouluttautuvien opettajien ajatuksia valmentamisesta, opettamisesta, oppimisesta ja johtamisesta. Pyrin selvittämään opettajan ja valmentajan työnkuvan eroavaisuuksia sekä yhdistämään käsitteisiin pedagogisen johtajuuden. Itselläni on kokemusta viittomakielen opettamisesta sekä valmentamisesta proAkatemian apuvalmentajuuden kautta. Teoria rakentuu pääosin Taipaleen ja Theirin määritelmien pohjalta pedagogisesta johtamisesta, Leinosen ym. sekä Kvist ym. ajatuksista valmentamisesta sekä Luukkaisen pohdintoista opettajuuden muutoksesta.

Tutkimukseni on kvalitatiivinen teemahaastattelututkimus. Haastattelin kuutta valmentajaksi kouluttautuvaa TAMK Liiketalouden opettajaa pienryhmissä 7. – 12.4.2005. Haastattelut kuvattiin digivideokameralla.

Valmentajaksi kouluttautuvat opettajat ovat vielä yksityksissä tulevan uudistuksen koukeroissa. Asiatasolla uudistus on tervetullut, mutta valmentajuus ei ole auennut. Opettajat odottavatkin tulevaa syksyä hieman hämmennyksissä – moni asia selkiytyy vasta siinä vaiheessa, kun valmentamista pääsee itse kokeilemaan. Hämmäntävänä koettiin mm. rajojen vetäminen työn ja yksityiselämän välille, mahdolliset konfliktit kotitiimeissä sekä valmentajuusistuntojen merkitys. Mielenkiintoista oli, että haastateltavat jakautuivat kahteen ryhmään keskusteltaessa, onko opettaja/valmentaja myös johtaja.

Tutkimustuloksia ei voi yleistää TAMK Liiketalouden opettajia koskevaksi. Tuloksista voi nousta keskustelunaiheita valmentajuuskoulutukseen. Lisäksi tulokset antavat pohdinnan aiheita jokaiselle valmentajaksi haluavalle opettajalle, asiantuntijaopettajalle kuin opiskelijallekin.

Sisällysluettelo

1 Johdanto - lippuluukulla.....	4
1.1 TAMK Liiketalous rakentaa tulevaisuuden kiskoja	4
1.2 Resiina ennen Pendolinoa – opettajuus muutoksessa.....	6
2 Piletinmyyjänä muuttuva yhteiskunta.....	8
3 Oppimisesta osaamiseen.....	10
3.1 Raide 1: Oppiva organisaatio	10
3.2 Raide 2: Tiimissä on enemmän tietoa.....	12
4 Opettajasta valmentajaksi	13
4.1 Opettaja, siis auktoriteetti	13
4.2 Valmentaja luovii kaaoksessa.....	14
4.3 Opettaminen + valmentaminen = johtaminen?.....	16
4.3.1 Pedagoginen johtaja.....	17
4.3.2 Opettaja ammentaa oppia johtajuudesta	18
4.4 Matka valmentajuuteen voi alkaa	19
5 TAMK Liiketalous ja opintosuunnitelmaudistus.....	22
5.1 Tutkimustehtävä ja -menetelmä.....	22
5.2 Matkalla haastatteluun, kydyssä opettajia	23
5.3 Oppijan oivallus – vastuu opiskelijalla.....	24
5.4 Opettaja on opettaja	25
5.5 Valmentaja valmentaa...kai?.....	26
5.6 Että johtaja?!	27
5.7 Opettaja ≠ valmentaja	29
5.8 Yksityisyyttä, pyydän. Haluan arvioida.	30
5.9 Valmentajatiimi, se on meidän tiimi!	31
5.10 Muutoksia	33
5.10.1 Muutokset tarkoittavat haasteita	33
5.10.2 Muutoksia, siis mahdollisuuksia.....	35
6 Yhteenveto	37
6.1 Konduktööri arvioi matkaansa.....	41
6.2 Kolisutellen kohti valmentajuutta.....	42
Lähteet	45
Liitteet.....	48

1 Johdanto - lippuluukulla

Noin vuosi sitten törötin proAkatemialla ja pohdin tutkintotyöni aiheita. Tampereen ammattikorkeakoulun lehtori Tiina Lindberg kuuli pohdintani ja tarjosi tikettiä, joka veisi opettamisen ja valmentamisen maailmaan. Ilmaiset liput kiinnostavat aina, koska niistä ei koskaan tiedä, onko tulos erinomainen vai pohjanoteeraus. Matkalaukkuni sisältö painoi lähtemisen puolesta, sillä olen opettanut muutamia vuosia viittomakieltä, kiinnostunut oppimisen ihmeestä ja uskaltanut avaamaan ovia apuvalmentajuuteen proAkatemialla.

Opettajasta valmentajaksi – matkani alkakoon. Hitaasti, mutta varmasti kuin venäläinen tavarajuna kolisuttelin kiskoilla. Rämisten ja ääntä pitäen istuin kyydissä, jonka määränpää oli suurinpiirtein tuntematon. Ole hyvä ja asetu aloillesi, niin tarjoan sinulle kyydin. Perille pääsystä ei ole tietoa, mutta älä huoli. Pysähtelemme usein. Tärkeintä on, että lippu on lunastettu. Se tarkoittaa sitä, että halusit tietää, onko tuntemattomuutta olemassakaan maailmassa, jota nimetään oppimiseksi.

1.1 TAMK Liiketalous rakentaa tulevaisuuden kiskoja

Tampereen ammattikorkeakoulun (myöhemmin TAMK) Liiketalouden koulutusohjelmassa eletään muutoksen aikoja. Muutos lähti liikkeelle kyselystä, joka toteutettiin syksyllä 2003 pirkanmaalaisille yrityksille ja yhteisöille. Kyselyn tavoitteena oli selvittää, mitä tradenomin pitää osata. Tuloksista selvisi, että tradenomien substanssiosaaminen on hyvällä tasolla, mutta metataidot kaipaivat kokenusta. Metataidoilla tarkoitetaan tässä yhteydessä mm. vastuuntuntoa ja sitoutumista, halua oppia, kykyä sietää muutosta, yhteistyökykyä ja kokonaisuuksien hallintaa. Substanssiosaamisella tarkoitetaan puolestaan tradenomien ammatillisia valmiuksia, kuten taloushallinnollista, markkinointi-, juridista ja tietoteknistä osaamista. (Boedeker, Hopeela, Kinnunen, Lindberg, Merviö & Tanner 2004: 2, 18.)

Kyselyn tuloksien perusteella LUOLA-ryhmä kehitti TAMK Liiketaloudelle vision: ”Yhteisöllisen oppimisen laatuysikön arvo vuonna 2010.” Tämä edellyttää mm. opintosuunnitelman ”räjäyttämistä” ja opettajien töiden uudelleenjärjestelyä. Ryhmä esitti vaihtoehtoiksi kotitiimit, harjoitusyritykset, valmentajuuden sekä asiantuntijaopettajana toimimisen. (Boedeker ym. 2004: 32, 42.)

Kotitiimit ovat opiskelijatiimejä, joissa opiskellaan valmentajan johdolla mm. sitoutumista, vastuunottoa, palautteen antamista, dialogitaitoja ja taitoa toimia ryhmässä. Kotitiimit kokoontuvat säännöllisesti.

sesti kahden ensimmäisen opiskeluvuoden ajan. (Boedeker ym. 2004: 42.)

Harjoitusyrityksissä opiskelijat suunnittelevat ja perustavat yhdessä vetäjän kanssa yrityksen toimintajärjestelmän, jossa he toimivat kuin oikeassa yrityksessä. Harjoitusyritys antaa oppijalle paremmat mahdollisuudet ymmärtää yritystoimintaa kokonaisvaltaisesti. (Harjoitusyritys oppimisympäristönä.) Muutosehdotukset ottivat tuulta alleen. Muutosmatka kohti uutta ja erilaista, perinteisestä poikkeavaa opintosuunnitelmaa alkoi.

Haastattelin yhteisöviestinnän lehtoria Tiina Lindbergiä (10.3.2005), joka toimii LUOLA-projektin ja opintosuunnitelmauudistuksen projektipäällikkönä. Opintosuunnitelmauudistukseen on muitakin syitä kuin opiskelijoiden metataitojen kehittäminen. TAMKilla on täysi työ erottautua yliopistosta. Lindberg toteaa:

- Tällä hetkellä TAMK kilpailee samoista opiskelijoista yliopiston kanssa. Opintosuunnitelmauudistus tavoittelee opiskelijoita, joita kiinnostaa käytännön tekeminen. Raaka tilastotieto kertoo, että keskeyttäneitä on liikaa ja valmistuminen venähtää.

Erottautumisen keinona perinteisen opettajan työn rinnalle nousi valmentaminen, joka on varsin uutta ja erilaista oppilaitoksissa. TAMK Liiketaloudessa on yrittäjyyden suuntautumisvaihtoehto proAkademia, jossa valmentaminen on jokapäiväistä ja sitä kautta tuttua myös ”perinteisimmille” opettajille. Valmentamisen leviäminen koko TAMK Liiketalouteen puoltaa paikkaansa, sillä se on mukailtu mentoroinnin ja proAkatemian kokemusten pohjalta.

ProAkatemian opinnot koostuvat vuoden perusopinnoista, jonka jälkeen proAkademiaan valitut opiskelijat perustavat osuuskuntamuotoisen yrityksen ja aloittavat asiakasprojektien lisäksi tiimipalaverit. Leinosen ym. (2002: 83) mukaan tiimin palaverit ovat valmentajan vetämiä tiimin yhteisiä tapaamisia, joissa opetellaan oppimisyhteisönä toimimista ja reflektointia, harjoitellaan dialogia sekä jaetaan projekteista saatuja oppeja toisille tiimin jäsenille.

Syksyn 2005 uudistus on suuri ja edistyksellinen, mutta ei mahdoton. Kotitiimien ja valmentajien toivotaan vaikuttavan valmistumisprosenttiin sekä tradenomien metataitoihin. Opettajakunnassa suhtautuminen on ollut pääosin myönteistä, sillä muutoksen tarve on tunnustettu. Kukaan ei vain tiennyt, miten muutos pitäisi toteuttaa.

Opettajan työn kannalta siirtyminen valmentamiseen on suuri muutos, sillä esimerkiksi oman työn resurssointi siirtyy opettajalle/valmentajalle itselleen. Tiimit ja yhteistyö muiden opettajien kanssa tulee jokapäiväiseksi, ja tavoitteena on dokumentoida ja jakaa tietoa tyystin eri tavalla kuin ennen.

1.2 *Resiina ennen Pendolinoa – opettajuus muutoksessa*

Korkeakoski (2004) näkee opettajuuden tulevaisuuden rakentamisena, jossa toimitaan yhteistyössä opiskelijoiden, kollegojen, työelämän ja yhteistyökumppaneiden kanssa. Koulutuksen kehittämiseen liitetään aina käsitykset opettajan ammatista ja käsitykset siitä, miten opettajuutta kehitetään. Opettajan työ on muuttunut huikeasti viime vuosisadan alusta, kun opettaja toimi vielä esimerkiksi maalaiskylän kulttuurisena johtajana. (Korkeakoski 2004: 159.) Monellako opettajalla on samanlainen status nykypäivän Suomessa?

Opettajien osaamista on parannettu yleensä täydennys- ja jatkokoulutuksella. Oman työpaikan, tässä tapauksessa TAMKin, pitäisi kuitenkin toimia opettajalle jatkuvan oppimisen ja uudistumisen paikkana. Yksittäisen opettajan tahto oppia ja kehittyä on lähtökohta uuden oppimiselle. Oman osaamisen ja sen puutteiden tiedostamista ja ymmärtämistä nimitetään yksilölliseksi tarpeeksi kehittää itseään ja osaamistaan. (Korkeakoski 2004: 160.) TAMK on tiedostanut omat aukkopaikkansa ja lähtee nyt kehittämään uusia kuvioita opettajan ja opiskelijan maailmaan.

Haastattelin valmentajaksi kouluttautuvia opettajia ja kartoitin heidän odotuksiaan valmentamisesta keväällä 2005, kun todellisuus oli vielä edessä. Valmentajaksi haluavat olivat mukana koulutuksessa, jossa valmentajuuteen syvennyttiin kolmen koulutuspäivän aikana. Koulutukseen osallistuvat opettajat muodostavat ensimmäisen valmentajatiimin, joka vie uudistusta käytäntöön.

Tavoitteenani on tehdä eroa opettajan ja valmentajan työnkuviin, ja tuoda uutta pohdittavaa niin opettamiseen kuin valmentamiseenkin erityisesti pedagogisen johtajuuden kautta. Tulevien valmentajien ajatuksien pohjalta olen nostanut esiin muutamia ratapölkkyjä tulevaisuuden kiskojen alle – seikkoja, jotka luovat pohjaa valmentajaksi kasvamiselle.

TAMK Liiketalous tarjoaa opettajilleen mahdollisuuden uudistua ja kehittää työtään. Valmentajakoulutukseen osallistuneet opettajat ymmärtävät tulevaisuuden vaatimukset ja haluavat tehdä osansa, jotta heidän ammattitaitonsa vastaa nykypäivän vaatimuksia. Opinto-suunnitelmauudistus merkitsee muutoksia ja nimikkeen vaihtumista valmentajaksi, mutta se ei vie pois ihmistä.

Ihminen on se, jonka kautta TAMK Liiketalous vie eteenpäin visioitaan laatuyksilön arvonimen saavuttamisesta ja kouluttaa ammattitaitoisia tradenomeja. Valmentaja, opettaja, johtaja, opiskelija, oppi-

ja on ihminen. Viimeksi kun katsoin peiliin, minua tarkasteli Homo sapiens Konduktöores, ihmiseksi tituleerattu konduktöörilajike. Eri-tyistaitona kysyä kysymyksiä ja matkata valtion rautateillä.

Joko lunastit lippusi?

”Resiina 2005 lähtee laiturilta kaksi, perillä oppimisen ihmemaassa tulevaisuudessa. Vaihto Pendolinoon epätietoisuuden rajamailla, matkustajia pyydetään ilmoittamaan mahdollisista kuhmuista ja kokemuksista. Avartavaa matkaa!”

2 Piletinmyyjänä muuttuva yhteiskunta

Yhteiskuntien muutosta jaksotetaan talouden kehitysvaiheiden mukaan. Sen vuoksi puhutaan yleisesti maatalous-, teollisuus-, palvelu- ja informaatioyhteiskunnasta. (Moderni yhteiskunta.)

Maailma muuttuu kiihiyvällä vauhdilla ja koko ajan. Muutos on niin nopeaa ja rajua, että se herättää laajaa keskustelua yhteiskunnan eri alueilla. On puhuttu mm. tietoyhteiskunnasta ja osaamisyhteiskunnasta. (Mäki-Komsi 1999, 7.) Yhä enemmän puhutaan myös modernin aikakauden jälkeisestä postmodernista yhteiskunnasta, johon kuuluu esimerkiksi laaja ja nopea tiedonvälitys, hajautettu päätöksenteko ja ohuet organisaatiot sekä persoonallinen vaikuttamismahdollisuus eli empowerment. (Helakorpi 2001, 8.)

Postmodernia yhteiskuntaa edelsi moderni aika, jolle oli ominaista usko edistykseen ja lineaariseen aikakäsitykseen. Modernille aikakaudelle on myös tyypillistä ajatus portaittaisesta muutoksesta sekä kasautuvasta (kumuloituvasta) kehityksestä, johon ei kuulu äkkinäisiä muutoksia. (Moderni yhteiskunta.) Helakorpi (2001: 8) listaa modernin yhteiskunnan tuntomerkeiksi myös vahvan uskon tietoon ja tieteeseen, työnjaon ja erikoistumisen, nopean teollistumisen ja yhtenäistävät normit.

Informaatioyhteiskunnassa muutosten ennakoimattomuus on lisääntynyt subjektiivisuuden ohella – kaikki riippuu näkökulmasta. Yhteiskunnan näkyvimpiä muutoksia ovat innovatiivisuus, kaaos ja nopeus. Organisaatioissa yhteiskunnan uudistuminen ilmenee verkostoina, virtuaalisuutena ja tilapäisyytenä. Organisaatioiden johtajat keskustelevat monitulkinnallisuudesta ja merkityksellisyydestä, eivätkä he rajoita toimintaa rationaalisen tiedon varaan. (Åhman 2004: 210-211.)

Tulevaisuudessa tullaan keskustelemaan bioyhteiskunnasta ja tietoisien valintojen sekä eettisyyden korostamisesta. Tulevaisuudessa johtamisessa korostuu yksinkertaistaminen eikä suunnannäyttämisen tarve häviä. (Åhman 2004: 210-211.) Myös Sydänmaanlakka (2004: 69) näkee johtajuuden muutoksen. Hänen mielestään on siirryttävä teollisesta jälkiteolliseen viitekehukseen ja määriteltävä uudelleen sellaiset peruskäsitteet kuin työ, työläinen ja organisaatio (Sydänmaanlakka 2004: 69). Jos Sydänmaanlakka miettii sellaisia määreitä kuin työ ja työläinen, minä arvioisin uudelleen ammattinimekettä opettaja.

Tulevaisuudessa oppivat organisaatiot ovat verkosto- ja virtuaaliorganisaatioita, joissa perinteiset organisaation rajat ovat jossain mää-

rin hävinneet. Tyypillistä näille tulevaisuuden organisaatioille on nopeus uudistua. (Sydänmaanlakka 2000: 9-50.)

Uudistuminen kiivastahtisessa työelämässä on toiminnan perusasioita. Työyhteisön toiminnan on kehityttävä ympäristön muuttuessa. Organisaation pitää pystyä vastaamaan muuttuviin tarpeisiin tai se jää pois kehityksen kelkasta. Organisaation on oltava innovatiivinen, sillä innovatiivisuus tuottaa muutostarvetta työyhteisön rakenteissa ja toimintatavoissa. (Jalava 2001: 131.)

3 Oppimisesta osaamiseen

Työelämä tarvitsee luovia, innovatiivisia ja joustavia osaajia. Tällaisten osaajien kouluttaminen ei onnistu auktoriteettimalleilla, vaan omaehtoisuutta, vapautta ja luovuutta korostavilla malleilla. Koulun pitää keskittyä sellaisten taitojen kehittämiseen, joiden avulla opiskelija voi itse hankkia tarvitsemansa tiedot ja taidot. (Helakorpi, Juuti & Niemi 1996: 35; Luukkainen & Wuorinen 2002: 28.) Kansanen (2004: 85) määrittelee opetuksen tarkoitukselliseksi toiminnaksi, jota ohjaavat ennalta määritellyt tavoitteet. Tavoitteet ovat muuttuneet matkan varrella. Oppiminen ei ole enää tietojen ulkoa oppimista vaan yhä enemmän ongelmanratkaisutaitojen oppimista (Helakorpi 2001: 133).

Sydänmaanlakka (2000: 30) määrittelee oppimisen muuttumisen, kehittymisen, kasvun ja kypsymisen yhdistelmäksi. Oppimista tapahtuu koko ajan ja se on valikoivaa, sillä uutta tietoa sovelletaan aikaisempien kokemusten kautta. Oppimistapahtumaan liittyy arviointi, jonka kautta vertaillaan uusia kokemuksia aiempiin. Arvioinnin pohjalta oppija luo toimintamallin, jota hän voi käyttää tulevaisuudessa. (Sydänmaanlakka 2000: 30.)

Koulutuksen tehtävä on muuttunut tiedon jakajasta kokemusten synnyttäjäksi. Koulutuksen tehtävänä pitäisi olla kokemuksen tuottaminen, jotta työtä ja ammattia varten saadaan hyviä noviiseja. Noviisi on aloittelija, josta tulee työssään kehittyvä, työnsä taitava suorittaja ja lopulta ammattinsa osaava ekspertti. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000: 73.)

Koulun on suunnattava katseensa tulevaisuuteen. Tulevat sukupolvet on opetettava oppimaan entistä nopeammin, minkä lisäksi heidän on osattava kehittää itsenäisesti omia tiedonhallintajärjestelmiään. (Helakorpi ym. 1996: 37-41; Luukkainen ym. 2002: 22.)

3.1 Raide 1: Oppiva organisaatio

Jo kymmenkunta vuotta sitten puhuttiin oppivista organisaatioista. Sarala ja Sarala (1996: 54) pohtivat tuolloin oppivan organisaation määritelmien kirjoa. Määritelmät ovat samansisältöisiä, joskin painopiste on erilainen. Määritelmät painottavat oppimisen yhteyttä muutokseen, muuttumiseen ja innovaatioon. Lisäksi ne sisältävät ajatuksen osallistumisesta, toiminta- ja työskentelytavan muuttamisesta, delegointia sekä mainittuja asioita edistävää johtamista. (Sarala & Sarala 1996: 54.)

Uudempia määritelmiä on Sydänmaanlakalla (2000: 51), joka määrittelee oppivan organisaation seuraavasti:

”Oppivalla organisaatiolla on kyky jatkuvasti sopeutua, muuttua ja uudistua ympäristön vaatimusten mukaisesti ja se oppii kokemuksistaan sekä pystyy nopeasti muuttamaan toimintatapojaan. Kaikki organisaatiot ovat oppivia organisaatioita – toiset vain oppivat nopeammin kuin toiset. Oppivassa organisaatiossa saa tehdä virheitä, ne kuuluvat todelliseen oppimisprosessiin, mutta virheitä pitää oppia.”

Sengen oppivan organisaation määritelmä ja systeemiajattelu mainitaan useissa kirjoissa. Sengen (1990: 6-9) mukaan oppivan organisaation määrittely alkaa viidestä osasta, jotka ovat systeemiajattelu (Systems Thinking), itsensä hallinta (Personal Mastery), sisäiset mallit (Mental Models), yhteinen visio (Building Shared Vision) ja tiimioppiminen (Team Learning).

Systeemiajattelu pohjautuu erilaisten systeemien, prosessien, ymmärtämiseen. Tiedämme, että kohta alkaa sataa, koska taivas tummuu, käy tuulenpuuska ja taivaalle kerääntyy uhkaavan näköisiä pilviä. Sadetta edeltävät tietyt merkit, joista koostuu systeemi tai prosessi. Samanlaisia systeemejä löytyy esimerkiksi liiketoiminnasta. Ymmärtääkseen systeemin pitää nähdä kokonaisuus, sillä yksittäinen tieto ei auta eteenpäin. Ihmisten toiminnassa kokonaisuuden näkeminen on kaksin verroin hankalampaa, koska olemme itse mukana kokonaisuudessa. (Senge 1990: 6-7.)

Itsensä hallinta koostuu kahdesta tasosta; meille tärkeiden asioiden määrittelystä (henkilökohtainen visio) ja vallitsevan todellisuuden ymmärtämisestä. Sengen mielestä tuhlaamme aikaa ongelmien selvittämiseen ja löytämiseen, kun pitäisi keskittyä siihen, mitä yleensä olemme tekemässä. Realistinen suhtautuminen vallitsevaan tilanteeseen ei ole pessimismia vaan asioiden suhteuttamista – täytyy tietää, missä on tällä hetkellä kyetakseen kehittymään. (Senge 1990: 141.)

Sisäiset mallit ovat sisäänrakennettuja tietoja siitä, miten esimerkiksi organisaatio toimii. Senge pohtii, miten monet huippuideat jäävät toteuttamatta, kun niitä ei koskaan saada käytäntöön – osaksi siksi, kun ”tiedämme”, ettei niin tai näin voi tehdä. Tiedostamalla sisäiset mallimme toimimme eri tavoin. Senge ottaa esimerkiksi luottamuksen ihmisiin. Jos uskomme, että kaikki ihmiset ovat epäluotettavia, käyttäydymme eri tavoin kuin jos uskomme ihmisten olevan luotettavia. (Senge 1990: 175.)

Yhteinen visio on vastaus kysymykseen ”mitä me haluamme luoda?” Se kertoo paitsi yksilölle, myös koko tiimille, mitä he haluavat saavuttaa. Yhteinen visio luo organisaatioon sitoutumisen ilmapiiriin. (Senge 1990: 206.) Yhteinen visio auttaa tiimiä toimimaan yhdessä. Yhdessä toimiva tiimi tietää myös, miten pelataan niin, että syntyy paras tulos. Tiimioppiminen alkaa tällaisesta tilanteesta. Tiimioppi-

misen peruspilarit ovat tarkkanäköisyys ongelmatilanteissa sekä innovatiivinen ja koordinoitu toiminta. (Senge 1990: 236.)

3.2 Raide 2: Tiimissä on enemmän tietoa

Postmodernin yhteiskunnan selkein muutos on tiedon nopea lisääntyminen. Tietoa on paljon, enemmän kuin kukaan osasi muutama vuosi sitten odottaakaan. Ei voida olettaa, että on ihmisiä, jotka hallitsevat tuon kaiken tiedon suvereenisti. Meidän on opittava hallitsemaan taitoa, jolla käytämme tietoa. Tähän tarvitaan useita ihmisiä. (Helin 1998: 146.)

Yrityselämässä käytetään tiimi- ja projektityöskentelyä. Työelämässä on huomattu, että yksi työntekijä ei kykene tekemään kaikkea – tarvitaan enemmän verkostoja ja verkostoitumista. Tiimit ja verkostot ovat vastaus tiedon hallitsemiseen, kehittämiseen ja uuden innovointiin, yhteistyöhön ja kumppanuuteen eri tahojen välillä. Eri alojen ammattilaiset muodostavat tiimin ja tuovat oman osaamisensa mukaan työhön. Tuloksena on nopeasti toimiva, laaja-alainen verkosto. Vastaava muutos on tulossa kouluihin ja oppilaitoksiin. (Helakorpi 2001: 12-15.)

Karlöf ja Helin Lövingsson (2004: 299) sekä Heikkilä (2002: 16) määrittelevät tiimin kooltaan rajalliseksi, viralliseksi ryhmäksi, johon kuuluu vähintään kaksi yhteiseen päämäärään pyrkivää henkilöä. Heikkilä erottaa vielä tiimin ryhmästä. Ryhmä on kahden tai useamman yksilön muodostama joukko, joka on vuorovaikutuksessa keskenään. Lisäksi ryhmällä on yhteiset tavoitteet. (Heikkilä 2002: 16.)

Tiimi pystyy työskentelemään tehokkaasti ja kehittämään kykyään oppia yhdessä, kun tiimin jäsenet luottavat toisiinsa. Tiimin toimivuuden kannalta on tärkeää, että jäsenet ovat erilaisia. Tiimin monipuolisuus niin kokemusten, sukupuolen kuin etnistenkin ryhmien osalta parantaa toimintakykyä, koska se takaa ongelmien käsittelyn useista eri näkökulmista. (Karlöf & Helin Lövingsson 2004: 299-300.) Tiimityöskentely mahdollistaa osaamisen jakamisen ja yhdessä oppimisen (Sydänmaanlakka 2000: 45).

Nykyään puhutaan yhä enemmän älykkäistä organisaatioista. Älykkäessä organisaatiossa sen oma organisaatio tukee uusiutumista. Turhia raja-aitoja ei enää ole. Älykäs organisaatio tarkoittaa nykyäikaista virtuaali-, tiimi- ja prosessiorganisaatiota, jolla on yhteinen visio ja päämäärä. Vision ja päämäärä ovat pysyviä, kaikki muu on muutoksessa. Organisaatio koostuu osaamiskeskuksista, jotka toi-

mittavat tuotteen tai palvelun sitä tarvitsevalle. (Sydänmaanlakka 2000: 208.)

4 Opettajasta valmentajaksi

Tulevaisuudessa oppijat ovat itse entistä enemmän vastuullisia oppimisestaan. Elämästä on tullut jatkuvaa oppimista. Elinikäinen oppiminen on välttämättömyys työelämässä menestymiselle. Opettajalle jää yhä enemmän aikaa yksilölliseen ohjaukseen. Opettajan rooli muuttuu luokkatyöskentelijästä valmentajaksi ja kehittäjäksi, mentoriksi, joka tukee yksilön oppimista ja kehittymistä. Oppiminen pyritään perustamaan oppijan omien taipumusten jatkuvaan hyödyntämiseen. Opettajan työ on muuttunut oppimisen organisoijaksi, joka auttaa oppijaa hyödyntämään osaamistaan laaja-alaisesti. (Helakorpi ym. 1996: 37-42, 139; Luukkainen ym. 2002: 22.) Osaavien, yksilöllisten ja itsenäisten ihmisten johtaminen on oma taiteenlajinsa (Kettunen 1997: 369).

4.1 Opettaja, siis auktoriteetti

Luukkainen (2004: 306) toteaa opettajan työn perinteeseen kuuluneen kaiken opettamansa tietäminen, tunteminen, osaaminen ja erehtymättömyys. Koulujen ja oppilaitosten täytyy kehittyä ja luoda perusta myös työelämän kehitykselle. Tällöin tarvitaan opettajien yhteistyö-, vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitoja. Tähän kuuluu valmius dialogiin niin oppilaiden kuin muunkin kouluyhteisön kanssa. (Helakorpi ym. 1996: 133.)

Tiedon jakaminen, vuorovaikutus ja tiimityö tulevat osaksi opettajan työtä, joka on perinteisesti ollut yksinäistä puurtamista. Tuominen (2004) nostaa esiin muutoksen vaikeuden. Kun opettaja on perinteisesti suunnitellut opintojakson yksin, nyt oppimisessa korostuu turtiimi (vrt. valmentajatiimi) ja työelämäyhteydet. (Tuominen 2004: 69.)

Myös arvioinnissa vastuu siirtyy opiskelijalle. Muutos ei ole opettajalle helppo. Jotta opettaja kykenee muutokseen, tarvitaan koulutusta ja työyhteisön tukea. (Tuominen 2004: 69.) Their (1994) kommentoi johtajuuden (vrt. opettajuuden) muuttumista hämmentäväksi. Johtaja ei välttämättä näe enää vastuuta, joka johtamiseen sisältyy. Uudellaiset roolikuvaukset saattavat antaa niin hämärän ja epäselvän kuvan, että hämmennyksen keskeltä nousee pelko – mitä jää johtajalle (opettajalle), kun kaikki johtavat itseään. (Their 1994: 107.) Opetta-

jan on mielleltävä itsensä aiempaa vahvemmin yhteiskunnan kehittäjäksi ja nähtävä kehittymisen tarve osana ammattitaidon kehittämistä. (Luukkainen 2004: 284.)

Jokaisella on mielikuvia opettajista ja opettamisesta. Meitä kaikkia on opetettu ja sen perusteella osaamme odottaa tietynlaista käyttäytymistä – niin opettajalta kuin itseltämmekin. Kettunen (1997: 381) osui asian ytimeen todetessaan, että syvään juurtuneet ja vanhat mallit ohjaavat toimintaamme. Koulutustilaisuudessa istumme kiltisti pulpettiin odottamaan, mitä viisasta opettaja tänään opettaa.

4.2 *Valmentaja luovii kaaoksessa*

Valmentajan tehtävät ovat periaatteessa samoja kuin opettajan tehtävät perinteisessä luokkaopetuksessa; oppimisen ohjaamista, tiedonjakamista ja oppimisen etenemisen seuraamista. Käytännössä tehtävät eroavat opettajan tehtävistä melkoisesti – suurin ero on vastuun siirtäminen oppimisesta opiskelijalle itselleen. Tämän lisäksi valmentajan pitää ymmärtää käsitteet suorituksen johtaminen, osaamisen johtaminen ja tiedon johtaminen. (Leinonen, Partanen & Palviainen 2002: 160, 173.)

Johtamisen kentän tuntemus onkin valmentajalle eduksi, sillä kuten Skyttä (2002) toteaa: ”Ihmisten johtaminen on kulkenut kohti valmentavaa johtamistapaa.” Valmentavan johtamisen näkökulmasta prosessimainen yhteistyö on luonteva tapa hoitaa asioita. Se on selkeämmin päämääristä ohjautuvaa. (Skyttä 2002: 73.) Yrityselämässä ammattimaiseksi muotoutuneen henkilökohtaisen valmennuksen kerrotaan syntyneen 1980-luvun lopulla. Valmennuksella edistettiin yksilöiden ja organisaatioiden joustavuutta, muutos- ja suorituskykyä. (Åhman 2004: 185.)

Valmentajan työtä voidaan luonnehtia opettamiseksi, missä tärkeintä ei ole opettaminen. Työntekijän tehtävänä on oppia, valmentajan tehtävänä tukea oppimisen prosessia. (Jalava 2001: 68.) Valmentaja korostaa, ettei oppimisessa ole kyse oikeiden ja väärin vastausten antamisesta. Tärkeintä on tekemisen ja kokeilemisen kautta syntyneiden kokemusten reflektointi, oman ymmärryksen ja osaamisen kehittäminen sekä ajattelutapojen oppiminen. (Leinonen ym. 2002: 161; Jalava 2001: 77.) Myös Åhman (2004: 189) huomauttaa, että valmennuksessa on syytä huomioida kaksi puolta; niin työsuorituksen kuin ajattelunkin kehittäminen.

Kvist, Miekkavaara ja Poutanen (2004: 32) toteavat, että valmentaja valmentaa sekä koko joukkuetta että joukkueen yksittäisiä jäseniä.

Valmentaja auttaa yksilöitä kehittymään osaamisessaan eteenpäin (Kvist ym. 2004: 32). Opettajuus on puolestaan taito luoda oppimisympäristöjä, jotka herättävät oppijassa kysymyksiä ja auttavat häntä käsittelemään vastauksia ja ymmärtämään, mihin ollaan pyrkimässä (Taipale 2004: 57).

Opettaja siirtyy oppijan rinnalle ja itse mukaan oppimaan, kun hän ymmärtää, että oppiminen on oppijasta itsestään lähtevä ymmärtämis- ja tiedonsisäistämisen prosessi (Luukkainen 2004: 306). Vaikka valmentaja (vrt. opettaja) onkin oppijan rinnalla, on huomattava, ettei se tarkoita oppijan elämän sisäistämistä. Yksityiselämään liittyvistä asioista puhutaan, jos niillä on vaikutusta työn tekemiseen. Ihminen on kokonaisuus, minkä vuoksi yksityiselämää ei jätetä eikä voidakaan jättää ulkopuolelle, mutta pääpaino on työn tekemisessä. (Åhman 2004: 187.)

Valmennussuhde on vastavuoroinen ja vuorovaikutteinen suhde. Valmentaja ei ole yksin vastuussa suhteen toimivuudesta ja kehitymisestä. Valmennettavan (vrt. oppijan) sitoutuminen tavoitteisiin ja työn tekemiseen on ratkaisevaa. (Jalava 2001: 85.) Their (1994) pohtii määritelmää pedagoginen tukihenkilö. Pedagoginen tukihenkilö ei tee päätöksiä muiden osalta vaan auttaa muita tekemään omat päätöksensä. Pedagoginen tukihenkilö auttaa oppimaan ja kasvamaan. Seurantaan palataan siinä vaiheessa, kun tuloksia esitetään. (Their 1994: 93.)

Opettamisen sijaan puhutaan myös yksilöllisille oppimispoluille ohjaamisesta ja niillä kulkevien tukemisesta. Opettaja on suunnittelija, ohjaaja, tukija ja kannustaja. (Luukkainen ym. 2002: 100, 108.) Kvist ym. (2004: 19) pohtivat samoja asioita valmentamisen näkökulmasta:

”Yksi valmentamisen elementti on saada ihmiset todella tekemään se, mitä he ovat suunnitelleet.”

Mentorointia vai valmennusta?

Valmentaminen ja mentorointi liitetään helposti toisiinsa, minkä vuoksi selvennän hieman eroja, joita käsitteissä on. Onhan TAMK Liiketalouden opintosuunnitelmaudistus ottanut mallia myös mentoroinnista luodessaan valmentajan tehtäviä.

Mentoroinnin sanotaan olevan vanhimpia yhteisön kehittämismenetelmiä. Nimensä mentorointi on saanut kreikkalaisen mytologian mukaan. Kuningas Odysseus antoi poikansa Mentor-nimisen miehen hoiviin lähtiessään itse Troijan sotaan. Mentorin tehtävänä oli auttaa ja ohjata kuninkaan poikaa sekä kasvattaa häntä siihen tehtävään, johon pojalla oli lahjoja. Myöhemmin mentor-sana merkitsi luotet-

tavaa neuvonantajaa, uskottua, opettajaa, kasvattajaa tai hyvää ystävää. (Juusela, Lillia & Rinne 2000: 14.)

Mentorointi on vuorovaikutussuhde, prosessi, jossa mentori ja mentoroitava tekevät töitä yhdessä löytääkseen mentoroitavassa piileviä kykyjä ja ominaisuuksia. Tarkoituksena on tukea mentoroitavaa löytämään omat kykynsä ja kasvun mahdollisuudet sekä kannustaa häntä kehittämään niitä. Mentoroinnille on tyypillistä kahdenkeskisyys, sitoutuneisuus, aitous ja joustavuus. Aloitteen tekijänä on usein mentoroitava, mutta suhteen onnistumisesta vastaavat sekä mentori että mentoroitava yhdessä. (Juusela ym. 2000: 14-15, 18-19.)

Mentorointisuhde on yleensä kahdenkeskinen, kun taas valmennuksessa puhutaan yksilön lisäksi tiimistä. Yksilöä on autettava näkemään roolinsa tiimin jäsenenä. Sekä mentori että valmentaja tukevat oppijaa kehittymisessään. Suurin ero mentorin ja valmentajan työn välillä on, että valmentaja rakentaa määrätietoisesti edellytyksiä oppimiselle. Kvist ym. (2004) mukaan edellytysten luominen tarkoittaa resurssien suuntaamista oppimiseen, toimivia palautejärjestelmiä sekä oppimista tukevaa ilmapiiriä ja työskentelytapoja. Tämän lisäksi valmentaja pitää huolta omasta osaamisestaan ja toimii tiimensä esimerkkioppijana. (Kvist ym. 2004: 121.)

4.3 Opettaminen + valmentaminen = johtaminen?

Tiimityö ja yhteiskunnallisten toimintamallien tuominen oppilaitokseen asettaa uusia vaatimuksia opettajan työlle. Opettajia tullaan tarvitsemaan aina, mutta työn vaatimustaso nousee huimasti. Asiantuntijuuden lisäksi tarvitaan vuorovaikutusta, kommunikaatiota ja yhteistyötaitoja niin luokassa kuin laajemminkin työyhteisössä. Opettajan työ on oppimista, opettamista ja johtamista. (Helakorpi ym. 1996: 165-166.) Oppimistilanteessa opettaja toimii johtajana, ja hänen toimintaansa voidaan verrata joko yrityksen tai ryhmän johtajan toimintaan (Luukkainen ym. 2002: 138-139).

Johtajaa (vrt. opettaja/valmentaja) voidaan ajatella myös oppivan organisaation valmentajana, joka osallistuu tiimien toimintaan, innostaa ja kannustaa alaisiaan huippusuorituksiin, tukee ja luo esimerkillään suuntaa toiminnan jatkuvalla kehittämiselle. Johtaja (vrt. opettaja/valmentaja) osaa luoda luottamuksellisen turvallisuuden ja avoimuuden ilmapiirin, jossa jokaisen henkilökohtainen kasvu tuntuu mahdolliselta. (Taipale 2004: 67.) Helakorpi ym. (1996: 37-41) johdattelee opettajan työnkuvaa valmentamisen suuntaan, jossa valmentaja tukee yksilön oppimista ja kehittymistä. Partanen (1.3.2005)

yhdisti opettamisen ja johtamisen yksinkertaisesti termillä valmentaja:

”--työnjohtajat muuttuu valmentajiksi ja opettajat muuttuu valmentajiksi, johtajat muuttuu valmentajiksi --”

Johtamista on monenlaista, mutta johtamisen perusta rakentuu aina itsensä johtamiselle. (Sydänmaanlakka 2004: 218; Viitala 2004: 75.) Sydänmaanlakka (2004: 218) kiteyttää itsensä johtamisen merkityksen seuraavasti:

”Jos et osaa johtaa itseäsi hyvin, et todennäköisesti pysty johtamaan muitakaan hyvin.”

4.3.1 Pedagoginen johtaja

Oppivan organisaation johdon ja esimiesten tärkeimpiä tehtäviä on oppimisen tukeminen. Viitala (2004: 97-98) nostaa management- ja leadership-johtamisen rinnalle kolmannen ulottuvuuden, esimiesten toimimisen oppimisen ohjaajina ja tukihenkilöinä. Hän määrittelee oppimisen ohjaajana toimivan esimiehen tehtäväksi haastavan oppimisympäristön rakentamisen ja toimintakäytäntöjen jatkuvan uudistumisen eli transformaation tukemisen. Uudenlaista johtajuutta kutsutaan pedagogiseksi tai transformatiiviseksi johtamiseksi. (Viitala 2004: 97-98.) Käsite on uudehko, joten vakiintunutta muotoa ei vielä ole. Viitala puhuu *transformatiivisesta* johtamisesta, kun taas seuraavassa Sydänmaanlakka kirjoittaa *transformationaalisesta* johtamisesta.

Sydänmaanlakka (2004: 42-43) esittelee transformationaalisen johtamisen kehittäjän McGregor Burns, joka määritteli erikseen transaktionaalisen ja transformationaalisen johtamistavan. Transaktionaalinen johtaminen tarkoitti tavanomaisia johtamiskäytäntöjä, jotka keskittyivät johtajan ja alaisten keskusteluihin. Transformationaalisella johtamisella Burns tarkoitti ihmisten välisiä suhteita, joiden seurauksena syntyy yhteys, joka nostaa sekä johtajan että seuraajien motivaatiota ja moraalia. Transformationaalinen johtaminen on prosessi, joka muokkaa yksilöä, niin johtajaa kuin johdettavaakin. (Sydänmaanlakka 2004: 43.)

Luukkainen ja Wuorinen (2002: 138-139) vertaavat opettajan työtä johtajuuteen, kun taas Their (1994: 42) lähestyy Viitalan tavoin opettamista ja opettajuutta johtamisen näkökulmasta. Their (1994) luettelee pedagogisen johtajan ominaisuuksiksi nopean palautteen antamisen, kuuntelemisen, puhumisen, huomioonottamisen, sopeutumisen ja oppimisen. Pedagoginen johtaja jakaa tietoaan ja taitojaan lisätäkseen muiden osaamista. (Their 1994: 42.) Yhteneväisyys

opettajan työhön on ilmeinen, kun lisää tähän vielä opettajan työn haasteita, kuten Taipale (2004: 71) tekee:

”Opettajan haaste koulussa on aktivoida oppilaat osallistumaan ja oppimaan, hänen rooliinsa kuuluu opetuksen ja koulun kehittäminen. Opettajan oman työn tutkiminen, reflektio, tekniset valmiudet ja yhteistoiminta ratkaisevat toiminnan vaikutukset. Samoin voi sanoa esimiehen pedagogisen johtajan roolista, jossa toistuvat samat elementit kuin oppivan opettajan roolissa.”

Tutkivan ja oppivan opettajan kasvua ja kehittymistä voi vertailla yritysorganisaatioiden esimiesten pedagogisen johtajan rooliin (Taipale 2004: 71). Opettajan oman työn pohdiskelu, reflektio ja evaluointi sekä tietenkin opetuskokemusten jatkuva karttuminen johtavat ammattitaidon kehittymiseen (Kansanen 2004: 81). Ihminen voi viedä kehitystään eteenpäin, kun hän tietää vahvuutensa ja heikkoutensa (Jalava 2001: 101).

4.3.2 Opettaja ammentaa oppia johtajuudesta

Pedagogin ja johtajan työhön ja työtapaan vaikuttaa pohjalla oleva ihmiskäsitys (vrt. opettajan/valmentajan työ). Pedagogisen johtajan mielestä ihminen on tietoinen olento, itsenäisesti ajatteleva ja toimiva subjekti. Tämän takia ihmiseen voidaan vaikuttaa vain oivalluksen ja ymmärtämisen avulla. (Their 1994: 47-51.)

Työntekijän (vrt. opiskelijan) ymmärrys ja osaaminen kehittyvät tekemisen kautta. Voidaan puhua empowermentista eli ”valtuuttamisesta”, mikä tarkoittaa työntekijän vallan lisäämistä. Työntekijät saavat valtuudet tehdä päätöksiä neuvottelematta esimiestensä (opettajien/valmentajien) kanssa tai hankkimatta hyväksymistä etukäteen, ja johto tukee heidän päätöksiään. (Grönfors 2000: 57.)

Pedagoginen johtajuus on nähty ennemminkin koulun ja opetustoiminnan johtamisena (Taipale 2004: 72). Helakorpi ym. (1996) määrittelevät opettajan työn koostuvan oppimisesta, opettamisesta ja johtamisesta. Rehtorin työ painottuu johtamiseen, mutta myös oppimiseen ja opettamiseen (Helakorpi ym. 1996: 165-166). Tästä näkökulmasta katsottuna opettajat ovat osaltaan pedagogisia johtajia, jotka ymmärtävät niin johtamisen, oppimisen kuin ohjaamisenkin päälle. Taipale (2004: 72) toteaaakin, että pedagogisen johtamisen, johtajuuden ja johtajan käsitteissä voidaan uudella tavalla yhdistää johtamisen ja kasvatustieteen teorioita. Tiimiakatemian päävalmentaja Johannes Partanen (1.3.2005) kiteyttää pedagogisen johtamisen seuraavasti:

”-- johtajuuden on muututtava, jostakin luin väitöskirjan jossa oli mielenkiintoinen [käsite], pedagoginen johtajuus. Eli työnjohtajat muuttuu valmentajiksi ja opettajat muuttuu valmentajiksi, johtajat muuttuu valmentajiksi, jolloin pedagoginen joh-

taminen onkin hyvä nimi. Eli kysymys kuuluu että sä johdat yhä enemmän oppimista.”

Johtaminen on yhä useammin ihmisten ajattelun johtamista. Yhteisen todellisuuden luominen, yhteisen tavoitteellisen toiminnan edellytysten luominen on työtä, johon on vain vähän valmiita ja konkreettisia työkaluja. Johtaminen on symbolista työtä, samoin opettaminen ja valmentaminen. Keskeinen työväline on kieli. Hyvä johtaja (vrt. opettaja/valmentaja) tekee itsensä tarpeettomaksi, ainakin perinteisessä mielessä. Hän luo edellytykset, jotta ihmiset voivat itse johtaa itseään tiimeissä, projekteissa ja asiakaspinnassa. (Kettunen 1997: 366, 369, 438.)

4.4 Matka valmentajuuteen voi alkaa

Opettajan tukea tarvitaan oppimisessa edelleen. Työ ei vähene, mutta se muuttaa muotoaan. Opettajan työn tärkeimpänä tehtävänä säilyy edelleen oppimisen halun kipinän sytyttäminen ja saattaminen roihuksi, sillä oppijan kehittyminen on opettajuuden ydin. (Luukkainen ym. 2002: 103; Luukkainen 2004: 305.)

Opettamisen, valmentamisen ja johtamisen ytimen etsimistä auttaa oman käyttöteoriansa oivaltaminen. Jokaisella työntekijällä on käsitys työnsä tarpeellisuudesta, työn taustalla olevista arvoista ja osuudesta kokonaisuudessa. Meillä on eräänlainen ajatusmalli työstämme. Tätä ajatusmallia sanotaan käyttöteoriaksi. (Luukkainen ym. 2002: 98.)

Ojanen (2000: 86) puolestaan nimittää käyttöteoriaa sisään rakennetuksi säännöstöksi tai ohjausjärjestelmäksi. Käyttöteoria toimii suurimmaksi osaksi tiedostamattomalla tasolla. Jokaisella ihmisellä on käyttöteoriansa useisiin tilanteisiin, opettajalla on opettajan teoria, johtajalla johtajan teoria jne. Käyttöteoria auttaa opettajaa/johtajaa/valmentajaa ymmärtämään työhönsä liittyviä uskomuksia, ennakkoluuloja ja rutiineja. Käyttöteoria kehittyy jatkuvasti uusien kokemusten myötä. (Ojanen 2000: 86.) Mielestäni käyttöteoriansa selkiyttäminen antaa mahdollisuuden soveltaa uudella tavalla eri alojen tietoa ja taitoa. Tehdessään näkymättömästä näkyvää opettajan kasvu valmentajuuteen voi alkaa.

Esimerkkinä uuden tiedon soveltamisesta nykyiseen käyttöteoriaan mainittakoon Grönforsin (2000) listaamia johtajien ominaisuuksia, jotka luovat ja ylläpitävät luottamusta. Opettaja ei välttämättä ole koskaan miettinyt työtään johtamisen näkökulmasta, vaikka selkeitä yhtymäkohtia löytyykin:

- lujuus: äkillisiä yllätyksiä ei tapahdu, vaan johtaja (vrt. valmentaja) käyttäytyy ennakoivalla tavalla
- kongruenssi: johtaja elää kuten opettaa, eikä hänen teorioidensa ja elämänsä välillä ole kuilua
- luotettavuus ja rehellisyys: johtaja pitää arvossa sitoumuksiinsa ja lupauksiinsa. (Grönfors 2000: 72.)

Grönforsin luettelemat piirteet voidaan liittää vielä Åhmanin (2004) listaamiin mentorin tehtäviin. Åhman mainitsee, että vastaavat tehtävät kuuluvat myös valmentajalle. Valmentaja kasvattaa repertuaariaan opetus-/valmennustilanteissa ymmärtäessään olevansa myös:

- haastaja: osallistuja ajattelee syvällisesti asioita, jotka liittyvät häneen itseensä ja työyhteisöön
- kuuntelija: kuuntelee, esittää kysymyksiä, toimii kaikupohjana
- kriittinen ystävä: valmentaja kertoo asioita, joita muut tuskin uskaltaisivat kertoa
- katalysaattori: rohkaisija. (Åhman 2004: 192.)

Viitala (2004) puolestaan listaa transformatiivisen l. pedagogisen johtajan tehtäviä ja merkityksiä, joita voidaan soveltaa edelleen valmentajan työnkuvaan:

- idealisoiva merkitys: johtaja (vrt. valmentaja) toimii esimerkkinä muille
- inspiroiva vaikutus: johtaja luo mahdollisuuksia ja virittää innostusta
- intellektuaalinen viritys: johtaja etsii uusia näkökulmia ja tuo analyttisyyttä keskusteluun
- individualistinen painotus: johtaja tukee yksilöllisiä kehityspyrkimyksiä ja tarpeita. (Viitala 2004: 97-98.)

Tiimin elinkaareissa on joitakin ennakoitavia vaiheita, joita valmentaja voi ennakoida työssään:

- liittymisvaihe
- valvontavaihe
- yhteenkuuluvuusvaihe.

Liittymisvaiheessa tiimin jäsenet ovat epävarmoja omasta toiminnastaan ja syistä, miksi ovat tiimissä. Valvontavaiheeseen siirtyessään jäsenet osoittavat sitoutumisen merkkejä ryhmään. Valvontavaihe on tiimille työlästä aikaa, sillä vaiheeseen kuuluu tiimin toiminnan ja johtajan aseman kyseenalaistaminen, jolloin ristiriidat ja klikit lisääntyvät. Yhteenkuuluvuusvaiheeseen edennyt tiimi osaa käsitellä ongelmia yhteisinä asioina, jotka mahdollistavat tiimin kehityksen. Tässä vaiheessa tiimiläiset ideoivat, keskustelevat ja kehittävät toimintaansa aktiivisesti. (Karlöf ym. 2004: 300-301.)

Tiimin elinkaaren mukaan valmentajan rooli muuttuu. Helakorpi (2001) esittelee neljä roolia, joita johtajalla (vrt. valmentajalla) tiimeissä on. Ensimmäinen on perinteinen hierarkkinen johtajuus. Toinen rooli on koordinoija, joka hyödyntää tiimin jäsenten tietoja toiminnan suunnittelussa. Kolmas rooli on jaettu johtajuus. Neljäntenä ja viimeisenä roolina on johtajan toimiminen ”konsulttina”. (Helakorpi 2001: 108-109.)

Kvist ym. (2004: 159) puhuvat huippuvalmentajasta ja kehittymisestä huippuvalmentajaksi. Huippuvalmentaja kehittää aktiivisesti itseään, etsii palautetta ja toimii palautteen antamisen esimerkkinä. Huippuvalmentaja on avoin, iloinen ja myönteinen ja hän kehittää toisia. Tärkeimmän Kvist ym. säästävät viimeiseksi. Matka valmentajuuteen on hyvä aloittaa kysymyksellä:

”Huippuvalmentaja kysyy usein itseltään, ajanko minä nyt omaa päämäärääni tai tavoitettani vai käsittelenkö aidosti myös valmennettavani omaa tavoitetta.” (Kvist ym. 2004: 159.)

5 TAMK Liiketalous ja opintosuunnitelmauudistus

5.1 Tutkimustehtävä ja -menetelmä

Tutkimustehtävänäni on selvittää TAMK Liiketalouden valmentajaksi koulutautuvien opettajien ajatuksia ja mielteitä tulevasta opintosuunnitelmauudistuksesta, opettamisesta, valmentamisesta, oppimisesta ja johtamisesta.

Tutkimukseni on kvalitatiivinen haastattelututkimus. Kvalitatiivinen tutkimus on mahdollista toteuttaa joustavasti olosuhteiden mukaan. Laadullinen tutkimus mahdollistaa kohdejoukon valinnan tarkoituksenmukaisesti. Aineiston hankinnassa käytetään laadullisia metodeja, joita ovat esimerkiksi teemahaastattelu, osallistuva havainnointi ja ryhmähaastattelut (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997: 165.)

Haastattelun etuna on, että siinä voidaan säädellä aineiston keruuta joustavasti tilanteen mukaan vastaajia myötäillen. Valitsin haastattelun tiedonkeruumenetelmäksi, koska haastattelussa on mahdollista kuulla ihmisen mielipiteitä ja syventää saatuja tietoja. Haastattelussa on mahdollista tutkia arkoja ja vaikeitakin aiheita, mutta toisaalta sillä on huonojakin puolia. Haastattelu itsessään vie aikaa, ja etukäteen on syytä suunnitella mitä haastattelultaan halutaan. (Hirsjärvi ym. 1997: 201-202.)

Haastattelutyypeistä valitsin teemahaastattelun, joka mahdollistaa rennomman keskustelun kuin esimerkiksi tarkkaan mietitty lomakehaastattelu. Teemahaastattelussa aihepiirit eli teemat ovat tiedossa, mutta haastattelun jäsenitys esim. kysymysjärjestyksistä puuttuu. Haastattelin kuutta valmentajaksi haluavaa opettajaa kolmessa eri ryhmässä. Ryhmähaastattelu on tehokkaampi haastattelun muoto, koska silloin vastaukset saadaan useammalta vastaajalta yhtä aikaa. (Hirsjärvi ym. 1997: 204-207.)

Haastattelut toteutettiin ajalla 7.4. – 12.4.2005 Tampereen ammattikorkeakoulun tiloissa. Dokumentoin haastattelut digivideokameralla. Harkitsin myös nauhurin käyttöä, mutta päädyin videokuvaukseen. Videolta on helppo tarkastaa puhuja, jos tulee epäselvyyksiä puhujasta esimerkiksi kahden miehen puhuessa keskenään. Litteroin videonauhasta niiltä osin kun oli tarpeellista. Käytän litteroituja kohtia haastattelujen analysoinnin lisänä.

Kansanen (2004: 93) toteaa, että opettajan ajattelua on lähestyttävä kysymällä heidän käsityksiään opetuksesta ja opetustapahtumasta yleensä, mutta kuitenkin sellaisessa käytännöllisessä kontekstissa, jossa perustelu tuntuu luontevalta. Perimmäinen kysymys opettajan

ajattelun tutkimisessa on, miten opettaja perustelee päätöksiään. Tähän ei ole muita keinoja kuin kysyä häneltä. Jos sitä kysytään opettajalta suoraan, tulee hän samalla tietoiseksi siitä, mitä hän luulee häneltä odotettavan. Perusteluja pitää siis kysyä häneltä siten, että odotukset eivät häiritse hänen vastauksiaan (Kansanen 2004: 93.)

5.2 Matkalla haastatteluun, kyydissä opettajia

Valitsin haastateltavakseni valmentajakoulutukseen lähteneitä liiketalouden ja tietojenkäsittelyn koulutusohjelman opettajia. Lähetin kaikille kymmenelle (6 liiketalouden/4 tietojenkäsittelyn opettajaa) haastattelupyynnön sähköpostitse, minkä lisäksi tavoittelin haastateltavia puhelimitse. Sain haastatteluihin kuusi opettajaa, joista yksi on tietojenkäsittelyn koulutusohjelmasta. Haastattelin opettajia kolmessa ryhmässä, joista ensimmäisessä oli kaksi, toisessa yksi ja kolmannessa kolme opettajaa. Neljää muuta opettajaa en saanut kiinni tai heille ei sopinut mikään haastatteluajoista.

Opettajien taustat vaihtelevat jonkin verran. Opettajana he ovat työskennelleet 1-13 vuotta, joista 1-6 vuotta TAMKissa. Jokaisella haastateltavalla on myös muuta työkokemusta opettamaltaan alalta. Valmennuksesta oli vähäisiä kokemuksia kolmella (kahdella urheiluvalmennuksesta, yhdellä esimiestehtävistä). Kaikki ovat suorittaneet niin opettajan pedagogisen pätevyyden kuin ylemmän korkeakoulututkinnon. Taustoista keräsin tietoa lomakkeella haastattelun alussa (liite 1).

Sukupuolen mukaan tarkasteltuna otos on mainio, mukana on kolme miestä ja kolme naista. Koska haastateltavista kaksi kielsi oman nimensä käyttämisen tutkimuksessa, olen poistanut kaikista vastauksista nimen. Käytän erotteluun ainoastaan sukupuolta (Nainen A, Nainen B, Nainen C, Mies A, Mies B, Mies C). Haastattelurunko on liitteenä (liite 2).

5.3 Oppijan oivallus – vastuu opiskelijalla

Opettaminen ja valmentaminen pohjautuu oppimiseen. Oppimisen kaikki määrittävät samalla tavalla, uuden tiedon omaksumisena ja soveltamisena erilaisissa tilanteissa. Kaikki olivat yhtä mieltä siitä, että vastuu oppimisesta on opiskelijalla. Nykyisellään opiskelija syytti kuitenkin helposti myös opettajaa, jos ei oppinut kursseilla. Yksi vastaaja totesi huomanneensa eron ensimmäisen ja kolmannen vuosikurssin opiskelijoissa. Kolmannen vuosikurssin opiskelijat otivat enemmän vastuuta ja opiskelivat itseään varten.

”Syntyy ymmärrystä ja kykyä soveltaa sitä tietoa.” – Nainen C

”Nykyssä kuviossa on paljon sitä, että opettaja opettaa ja jos minä en opi, se on ton opettajan vika.” – Nainen A

”Musta tuntuu, että se jonkun verran petraantuu sinä aikana kun ne on täällä, kun 3-4 opintovuoden opiskelijoiden kanssa keskustele, niin ne opiskelee jo itseään varten, toivottavasti asia muuttuu uuden mallin mukaan [siihen, että kaikki opiskelevat itseään varten].”

– Nainen C

Vain yksi vastaaja totesi, että opettajalla on jonkinlainen vastuu opiskelijan oppimisesta. Vastaaja koki epäonnistuvansa, jos ei saa opiskelijaa oppimaan tämän innostumisesta ja aktiivisuudesta huolimatta.

”Vastuu oppimisesta on opiskelijalla itsellään. Opettajallakin on jonkinlainen vastuu...Opiskelija, joka haluaa oppia; on minun vastuulla saada lamppu syttymään. Jos toinen on innostunu eikä pysty sitä edesauttamaan, on opettajana epäonnistunut. Vastuu on opiskelijalla itsellään, ope on se joka ohjaa ja tarjoilee työkaluja.”

–Nainen A

5.4 Opettaja on opettaja

Haastateltavat määrittelivät opettajan roolin hyvin samalla tavalla. Opettaja nähtiin luokan edessä seisovana auktoriteettina, jonka tehtävänä on kaataa tietoa opiskelijoille. Osaltaan myös puitteet vaikuttivat opettajan toimintaan.

”Opettaja on se, joka antaa tietoa ja vastaa tilanteesta, on kontrollissa, pitää tilanteen voimakkaasti hallinnassa.” – Nainen A

”Jos rehellisesti ajattelee, puitteetkin osittain johtaa siihen, että edelleen on se tiedon päähän kaataja, vaikka siitä haluaisi päästä eroon.” – Nainen B

Tämä oli yleinen käsitys opettajasta ja opettajuudesta. Kaikki halusivat päästä tavalla tai toisella eroon tiedon kaatamisesta. Opettajan työrooliin liitettiin myös käsite ihminen ja oppimisen ohjaaja, jolloin ihminen tekemisen kohteena nousi esille vastauksissa.

”Opettajan vois määritellä henkilöksi, joka auttaa ja tukee ihmisiä kehittämään itseään jossakin asiassa parhaalla mahdollisella tavalla. Olennaisia asioita on se ihminen, jota se [opettaja] kehittää.” – Mies C

”Opettajan keskeinen tehtävä kohdistuu siihen ihmiseen, siihen oppijaan, tavalla tai toisella ohjata häntä oppimaan.” – Nainen B

Opettajan mallia haastateltavat olivat ottaneet omista opettajistaan. Jokaisen haastateltavan käsitys opettamisesta oli muuttunut opettamisvuosien aikana. Kaksi vastaajaa määritteli opettajuutta uran alkuvaiheessa sen kautta, mitä olivat itse kokeneet – tietyt oletukset tulivat mukaan omassa opettamisessa. Opettajan piti tietää kaikki ja olla tietynlainen – kunnes käytäntö osoitti, että riittää, kun on oma itsensä.

”Semmonen käsitys, että opettajan pitää olla jonkunlainen, että semmonen paras oivallus mikä on tullu, on se, että parhaimmillaan on opettaja silloin kun on ihan vaa ittensä eikä yritä olla mitään.” – Nainen C

”Alussa oli semmonen ajatustapa, että open pitää tietää kaikki, että alkuun se oli suurongelma, mutta eipä ole enää ongelmia, ei kukaan voi olla kaikkietävä.” – Nainen B

”Tunne siitä, että olet hyväksytty ja auktorisoitu opettaja, pitää olla ylemmällä tasolla – ei hierarkiassa, mutta tavallaan askeleen edempänä. Millä oikeutuksella minä opetan?” – Nainen A

5.5 Valmentaja valmentaa...kai?

Valmentajan tehtävän ja valmentajuuden määrittely osoittautui vaikeaksi tehtäväksi. Osaltaan siihen vaikutti se, ettei asiaa oltu ehditty miettiä kiireisen kevään takia. Toisaalta valmentajuuden käsittely oli vielä alkuvaiheessa, eikä tietoa ollut riittävästi.

”Meille ei ole kerrottu, mikä rooli valmentajalla on valmennustilanteissa, ei me tiedetä missä roolissa siellä ollaan.”
– Mies A

Valmentajan tehtäviä pohdittiin vastuun kautta. Vastuu oppimisesta on opiskelijalla, ja valmentaja ohjaa oppimista sivummasta kuin opettaja. Siinä missä opettaja antaa ohjeita ja valmiimpia vastauksia, valmentaja pyrkii herättämään opiskelijassa omaa ajattelua ja antaa hänen oivaltaa itse. Valmentaja nähtiin lähempänä opiskelijaa ja siksi vastuullisempänä myös oppimistapahtumaan.

”Vastuu kasvaa oppimisesta, mutta sitä [oppia] ei saa antaa valmiina. Pitää vahtia ja sisäistää missä tuo menee, muttei saa antaa valmiita vastauksia. Tavallaan vetäydytään, tavallaan tulee keskeisempiä.” – Mies B

”Valmentajan moraalinen vastuu, huolehtiminen, menee pidemmälle valmentajalla kuin opettajalla.” – Nainen A

Kahdelle vastaajalle valmentajuuden pohtiminen oli vaikeaa. Vastajaat mielsivät harjoitusyrityksen toimintatavaksi, jota kannattaisi hyödyntää enemmänkin. Erilliset valmentajuusistunnot herättivät ihmetystä. Muut vastaajat kokivat myös, että valmentajuus ja harjoitusyritys kulkevat käsi kädessä. Valmentajat toimivat myös harjoitusyritysten vetäjinä, jolloin oma rooli nousi taas keskusteluun.

”Minä oisin toivonu, että valmentajuus on harjoitusyrityksen kautta tulleita kokemuksia ja käytänteitä ja niiden puimista. Valmentajuusajat erikseen, miksi? Mitä siellä tehdään? Valmentajuus ilman harjoitusyritystä? Mitä se olisi? Harjoitusyritys on se, minkä kautta valmentajuus tapahtuu?” – Mies A

”Valmentajuus ja harjoitusyritys on naimisissa on keskenään.”
– Nainen A

”Tässä on tilaus sille valmentajuudelle, motivoida ja saada aikaiseksi ryhmiä, jotka kiskoo muita perässä, mutta pitääkö sitä varten olla erikseen istuntoja?” – Mies B

”Eikä varmaan voi edes tehdä silleen, että nappia painamalla muuttaa toimintansa valmentajaksi ja sitten onkin toisella kertaa jotakin muuta.” – Nainen B

Kaksi vastaajaa sai määriteltyä valmentajuuden esimerkkien kautta. Toinen konkretisoi valmentajana toimimisen käytännön kautta, toinen pohti Jeesuksen statusta – oliko Jeesus valmentaja vai johtaja?

”Alussa [valmentajan] pitää olla mukana, että näyttää sen suunnan, näin hullutellaan - näyttää sen esimerkin ja asettaa sävyn sille toiminnalle. Myös että ne [opiskelijat] kokee, että me ollaan samassa liemessä – ne kokee, että tuokin on lapiomassa samassa kuopassa. Mutta sitten kun kysytään, että mitä nyt, valkku hyppää pois ja pistää itse ajattelemaan. Valmentajan pitää ymmärtää astua sivuun, kun homma lähtee kulkemaan.” – Nainen A

”Ajatelkaas Jeesusta. Jos ootte raamattunne lukeneet, sillähän oli oppilaita, olikse valmentaja vai opettaja? Jeesus oli valmentajasuhteessa niihin opetuslapsiin, sehän anto niitten tehdä kaikkea ja haki niistä ne opit, ja sehän on se lähtökohta tavallaan meillekin, haetaan ne oppimisen paikat ja osotetaan sormella, jos toinen ei ymmärrä.” – Mies C

5.6 Että johtaja?!

Opettamisen, valmentamisen ja oppimisen syvin olemus määrittyi suhteellisen helposti, kunnes halusin tietää johtamisen ja opettamisen sekä valmentamisen ja johtamisen yhteyksistä. Vastaukset jakautuvat puolesta ja vastaan. Kaksi oli sitä mieltä, että opettaja ei ole johtaja, vaan asiantuntija-auktoriteetti. Kolme (miehet) pitivät itsestään selvänä, että opettaja on myös johtaja. Yksi häilyi näiden kahden näkökulman välimaastossa – häntä mietitytti esimiehen ja opettajan valta.

”Opettaja on asiajohtaja.” – Mies A

”Johtajuus liittyy molempiin [opettamiseen ja valmentamiseen] tosi paljon.” – Mies B

*”Opettaja on johtaja ehdottomasti, se johtaa sitä oppimista.”
– Mies C*

”Opettaja on auktoriteetti, ehdottomasti – ei johtaja. Se on asiantuntija-auktoriteetti. Johtaja delegoi, minä en tiedä tästä, tee sinä ja johtaja antaa ne reunaehdot. Opettaja on taas päinvastoin, minä tiedän kaiken ja minä kerron teille, miten teette.” – Nainen A

*”Asiajohtaja ehkä, mutta en minä koe sitä esimiesasemaksi.”
– Nainen C*

Opettajan valta nousi esiin kolmannen ryhmän keskustelussa. Ryhmä jakautui kahtia – valtaa joko oli tai ei. Vallan määrittely onkin mielenkiintoinen tehtävä. Miten valta määritellään ja miten se näkyy opettajan työssä? Opettajan valta voidaan käsittää myös kontrolliksi, jota esiintyi kaikkien haastateltavien vastauksissa. Moni puhui opettajan tilanteen hallinnasta, kontrollista.

”Perinteiselle opettajalle on kaikkein vaikeinta se, miten se luopuu kontrollista.” – Nainen A

” Jos ajatellaan esimiesasemaa, niin eihän meillä ole valtaa opiskelijoita kohtaan.” – Nainen B

”Onhan meillä valtaa, onhan se valta opettajalla melkoinen, saada opiskelija tekemään melkein mitä vaan.” – Mies C

Siinä missä opettaja ja johtaminen jakoi mielipiteet puoliksi, sai valmentaminen ja johtaminen aikaan samantyyllisen efektin. Miehet olivat edelleen sitä mieltä, että valmentaminen on johtamista. Naisista yksi puki valmentamisen henkilöstöesimiehen työtakkiin, kaksi vielä epäröi kantaansa.

”E-ei ole puhdas johtaja, toisaalta puhutaan valmentavasta johtamisesta...” – Nainen C

”Minä häilyn teidän välillänne, se [valmentaja] on oppimisprosessin johtaja, ei niinkään ihmisten johtaja.” – Nainen B

”Mun mielestä se on prosessijohtaja, ehdottomasti.” – Mies C

”Suunnan näyttäminen, vauhtiin potkiminen, kemioiden kätteleminen, yhteishengen luominen – ne on niin valmentajan kuin henkilöstöesimiehenkin tehtäviä. Henkilöstöesimiehen tehtävät pitäis erota hyvin vähän valmentajan tehtävistä.” – Nainen A

5.7 Opettaja ≠ valmentaja

Haastateltavat sijoittivat opettajan aina luokan eteen, kun taas valmentajan paikka oli joko keskellä tai sivussa. Opettaja on tilanteen herra, joten on selvää, että hän sijoittuu joukkojen eteen. Yksi vastaaja peilasi jo nykyistä opettajan paikkaa keskelle, puheenjohtajaksi, valmentajan siirtyessä sivummalle. Toinen näki perässä tulevan valmentajan piiskuriksi. Sivulla kulkevan valmentajan paikka oli jopa kadun toisella puolella, ja ajan myötä aina vain sivummalla, tarkkailemassa tilannetta. Valmentajan toiminta erosi niin paljon opettajan tehtävistä, että valmentajan luonnollinen paikka löytyi muualta kuin luokan edestä.

”Jos ajatellaan edessä, nytkin vois ajatella, että on semmonen ohjaaja tai puheenjohtaja, ja on keskellä, valmentajuudessa pitää pysyä hyppämään sivulle.” – Mies B

”Jos on perässä tulee se, että on piiskan kanssa, ehkä se että sivusta ohjaa tilannetta.” – Nainen C

”Sitä toimintaa ei voida enää ohjata edestä, siinä rooli muuttuu, opiskelijat tekee toiminnan, valmentaja on sivussa.” – Mies A

Opettajan ja valmentajan tehtävissä löytyi sijoittumisen lisäksi muutamia eroja. Hiljaa oleminen, opiskelijoiden itse tekeminen, ohjauksen korostuminen ja motivointi olivat läheisemmän suhteen lisäksi niitä eroja, joita löytyi valmentajan työstä nykyiseen työhön verrattuna.

”Tämä onkin meille kaikkein vaikeinta – olla välillä ihan hiljaa! Antaa toisen vastata, eikä vastata itse. Valmentajalta vaaditaan kärsivällisyyttä. Pitää unohtaa oma tietonsa ja antaa toisten hakata päätään seinään.” – Nainen A

”Valmentaja ei itse tee eikä käske, se antaa mahdollisuuden.” – Mies C

”Motivointi tulee erilaiseen rooliin valmentajuudessa, se tulee lähemmäs sitä työntekijää, oppii ihan eri tavalla, on se ihan selvä että siihen tulee sellasia päivittäisjohtamisen kuvioita lisää.” – Mies B

Läheisempi kontakti opiskelijaan oli ehdoton edellytys valmentajana toimimisessa.

”Perinteisessä open työssä voi tehdä helpoksi itselleen, voit olla etäinen opiskelijoille, jos haluat, mutta tossa [valmentamisessa] ei sillä asenteella voi toimia.” – Nainen C

Samoin kuin opettajan työssä, myös valmentajana pärjää omana itsenään.

”Jokaisesta tulee omanlaisiaan valmentajia, jos on jotain muuta kuin oma itsensä, ei onnistu.” – Nainen A

Kurssimuotoinen opetus ei anna mahdollisuutta tutustua opiskelijoihin. Tähän tilanteeseen valmentajuus toi korjauksia, sillä pidempi yhteistyö opiskelijoiden kanssa nähtiin vain positiivisena muutoksena.

”Mua häiritsee tässä oppilaitoksessa edelleen se, että on ne isot ryhmät ja opiskelijat vaihtuu jatkuvasti, mua häiritsee se, ettei tiijä kaikkien nimiä, opettaa vaan kasvottomia.” – Nainen B

5.8 Yksityisyyttä, pyydän. Haluan arvioida.

Opettajan on helppo vetää rajat yksityiselämän ja työn välille. Opiskelijoiden ei tarvitse tietää opettajan henkilökohtaisista asioista. Valmentamisessa nähtiin ongelmaksi rajojen vetäminen. Valmentaja on lähempänä opiskelijoita jo liki päivittäisen kanssakäymisen takia, jolloin rajan vetäminen muuttuu hankalammaksi.

”Jos jollain on jotain rakkaushuolia, se edellyttää naista, pitää olla naisen empatiakyky. Jos se menee sille tasolle, että kotona puhelin soi, se raja pitää johonkin vetää. Kyse on harjoitusyrityksestä, okei ei olla esimiehiä, mutta vois aatella, että ollaan hallituksen esimiehiä.” – Mies B

”Rajanveto on selkee tässä vanhassa mallissa.” – Mies C

”Rajanveto on vaikeeta. Ei voi olla ystävä, ei oo tarkoitus ottaa niitten huolia omakseen, se raja tulee hankalammaksi - mikä on raja opettajuuden/valmentajuuden tai henkilökohtaisen osallistumisen raja?” – Nainen A

Tulevan suunnitelman onnistumisesta, harjoitusyritysten toiminnasta saati valmentamisesta oli kunkin vastaajan vaikea mennä sanomaan mitään. Kukin totesi, että vuoden päästä ollaan viisaampia. Yksi vastaajista sai vedettyä yhteen ryhmänsä mietinnät opiskelijan, opettajan ja organisaation kautta:

”On opiskelijan näkökulma, että voi ja haluaa kehittyä tällä alalla; toinen on meidän näkökulma, ihmisten pitää viihtyä töissään, sen pitää olla mielekästä opettajalle; kolmas on organisaation näkökulma,

missä katotaan pisteitä ja lukuja. Jos nämä kolme näkökulmaa voidaan eka vuonna tyydyttävästi suorittaa, on se hyvä suoritus, kyllähän se varmasti paranee...” – Mies C

Uudessa mallissa arviointivastuu siirtyy yhä enemmän opiskelijalle itselleen. Opettaja arvioi kurssin kokonaissuoritusta, tenttiä ja muita tehtäviä, jotka ovat vain sen hetkisen osaamisen mittareita. Valmentajan tehtävänä on seurata opiskelijoiden kehittymistä mm. kehityskeskusteluiden kautta. Yksi vastaajista kehitti jo ensimmäiselle vuodelle todellisen mittarin, jolla oppiminen konkretisoituisi myös opiskelijoille:

”Vois oikeestaan laittaa opiskelijat kirjottamaan esseen: ”Mitä on liiketalous” ja pistää kevään lopuks ne lukemaan sen, että onko mitään muuttunut.” – Mies A

5.9 Valmentajatiimi, se on meidän tiimi!

Opintosuunnitelmauudistus on suuri muutos niin opiskelijoille kuin opettajille. Valmentajatiimillä on paljon pelissä, ja sen merkitys koettiin suureksi.

”Koko kuvio elää tai kuolee valmentajien oman tiimihengen myötä.” – Nainen B

Valmentajatiimin yhteishenki on tärkeä osa uskottavuutta, jota tarvitaan opintosuunnitelmauudistuksen myymisessä opiskelijoille. Opiskelijat ovat varmasti ihmeissään uudesta työtavasta ja kyseenalaistavat toimintatavat, jolloin henkilökunnan pitää tietää, mitä ja miten tehdään. Valmentajatiimin ja muun henkilökunnan yhtenäinen linja tuovat turvaa niin opettajille kuin opiskelijoillekin.

”Opiskelijat on pihalla ja hirveen paine kohdistuu siihen, sinähän olet henkilökuntaa, sinun pitäis tietää, jolloin se valkkutiimin tuki on hurja. Ja varmastihan ne vertailee valmentajiaan, joten pitää olla yhtenäinen linja ja rintama. Ja jokaisen pitää tehdä omalla persoonallaan, mutta silti on sellanen yhtenäinen, turvallinen rintama, yhtenäinen tapa tehdä.” – Nainen A

Tiimien ongelmatilanteissa valmentajatiimin tuki oli tärkeä yhdelle haastateltavalle. Hän koki, että kaikki ovat epäonnistuneet, jos yksi epäonnistuu.

”Ja varmasti tulee niitä hetkiä, että on yksi tai useampia tiimejä, joissa homma ei toimi. Ja siinä tarvitaan sitä valkkutiimiä – se on

selkeesti yhteisvastuullinen homma, kaikki on epäonnistunu, jos yksi epäonnistuu.” – Nainen A

Vaikka kaikki oli haastatteluvaiheessa vielä auki, koettiin valmentajatiimin tilanne hyvänä. Usko onnistumiseen oli luja.

”Oma innostus ja vilpitön usko siihen, että se on hyvä ja kaikki kehittyy. Sen [innostuksen] pitää olla läpinäkyvää, se näkyy jos ei ole oikeasti innostunut.” – Mies C

Opettajakunnassa on tehty yllättävän vähän yhteistyötä. Haastateltavat joko ihmettelivät asiaa tai olivat tottuneita siihen. Opintouudistuksen myötä asiaan oli tulossa muutos – yhteistyö tulee lisääntymään niin valmentajatiimin myötä kuin muutenkin. Opettajien tapana on ollut pitää asiat omana tietonaan ja tehdä asiat niin kuin aina ennenkin. Yksi haastatelluista kertoi toisen koulun opettajanhuoneesta, jossa opettajien välinen yhteistyö ja tiimiytyminen oli luonnollista yhteisen opettajanhuoneen ansiosta.

”Meillä on oma tontti eli oma aine, kurssi, oma toteutus ja me tehdään se niin kuin on aina tehty eikä muille mukista, nyt pitää ruveta yhdessä sopimaan asioista. On se ihan hirvee muutos tuossa eka vuodessa, se vaatii opettajilta ihan erilaista asennetta.” – Nainen C

”Siellä on yks opettajien huone eikä mikään iso sekään. Siinä vaan tiimiytyy väkisten ja tekee yhteistyötä. Meillä on täällä hyvin pitkälti omia koppeja ja niistä pidetään kiinni kovaa ja väkisten.” – Mies C

Yhteistyön lisääntyminen oli hyvä puoli, mutta se ajateltiin myös heikkoutena opiskelijan näkökulmasta. Kolme vastaajaa mietti opiskelijoiden reaktioita, kun opettaja ei toiminutkaan kuten aiemmat opettajat.

”Opettajille tulee enemmän yhteistyötä, mutta se ei näy opiskelijoille.” – Mies A

”Mistä noille maksetaan? Ei se opeta meille mitään? Se istuu vaan vieressä, ja kysyy miltä susta itsestä tuntuu?” – Nainen A

5.10 Muutoksia

5.10.1 Muutokset tarkoittavat haasteita

Haastateltavat listasivat riskejä, uhkia ja haasteita, mitä uuteen opiskelumalliin liittyy. Listassa olivat mukana niin opiskelijatiimien henkilökemiat, valmentajatiimin innostus, esimiesten tuki kuin substanssiosaamisen häviäminen muun tekemisen taakse. Suurin uhkatekijä oli kuitenkin mallin uskottavuus.

”Minä pelkään, ettei opiskelijat näe metsää puilta, että ne aattelee, että nyt on semmosia pilipalijuttuja.” – Mies A

”Haaste on myös se, että saadaan homma toimimaan ja ihmiset ryhmäytymään ja sitä kautta ryhmät toimimaan. On siinä mielessä kova riski, että jos alku menee pieleen niin koko homma menee pieleen.” – Nainen B

Uskottavuutta pohdittiin myös henkilökunnan näkökulmasta. Uudistus ei tule onnistumaan, jos henkilöstö alkaa puhua opiskelijoille mallin toimimattomuudesta.

”Uskottavuus, miten saadaan liiketalouden porukka sitoutumaan tähän, kun on vielä niitä soraääniä, joiden mielestä tämä ei ole hyvä. Meillä ei ole varaa siihen, että meidän henkilöstöstä joku möläyttää opiskelijoille, että ei tämä toimi.” – Nainen B

Epäröinnistä huolimatta haastateltavat olivat sitä mieltä, että uskottavuutta löytyy. Uudistus pitää myydä opiskelijoille ensimmäisten päivien aikana, jolloin toiminta helpottuu. Yksi vastaajista oli sitä mieltä, että asiaperustelut uppoavat hedelmättömään maaperään ensimmäisinä päivinä. Perusteluiden sijasta tunnelma jää mieleen ja saa innostumaan uudesta opiskelutavasta.

”Sitä pitää myydä ekoina päivinä.” – Nainen C

”Siinä alottavalle opiskelijalle asiaperustelut on vielä sanahelinää, se pitää löytyä tunnelmasta ja dynaamisuudesta että näin tehdään, jos haluaa taistella työpaikoista tulevaisuudessa.” – Mies C

Valmentajana toimiminen nosti esiin toisenlaisia haasteita. Eniten keskusteltiin henkilökemioista niin tiimin sisällä kuin opiskelijan ja valmentajan välillä. Yhtä vastaajaa arvelutti opiskelijoiden valmentajaan kohdistuva arvostelu.

”Henkilökemia-jutut... ryhmässä tulee konflikteja, osaako niitä oikein käsitellä, jos tulee ihmisiä joiden kanssa ei pääse samalle aaltopituudelle tai tulee klikkejä, asiakysymykset ei niinkään pelota.” – Nainen C

”Noi tilanteet, toi on tyhmää ja se vaihe kun kapinoidaan valmentajaa vastaan. Vaikka minä kuinka sanosin, että mä kestään arvostelua, niin enhän mä oikeesti kestä!” – Nainen A

Yksi haastateltavista oli erityisen positiivinen tulevasta uudistuksesta.

”Minä en nää uhkia, en halua ajatella niin, enkä ymmärrä riskiä, ei tässä tilanteessa voi tapahtua mitään kamalaa, kukaan ei kuole tai sairastu, yritys ei mee konkurssiin.” – Mies C

Haastateltavista kaksi otti esille esimiesten suhtautumisen opintosuunnitelmauudistukseen. Esimiesten taholta on tullut viestiä, ettei varaa epäonnistumiseen ole. Tämä asetti paineita omalle työlle. Yksi vastaajista pohti valmentajuuden konkretisoimista ja ensimmäisen kirjallisen version esittämistä esimiehille:

”Esimiehissä pitäis olla semmonen turvamuuri, ja niitten pitäis arvostella hirveen varovaisesti. Jotkut uhat tulevat muualta kuin tiimin sisältä – jotkut ajatusmallit ja arviot voi osua herkkään kohtaan.” – Nainen A

”Ylhäältä käsin on tullut viesti, että parempi onnistua, kun tää on niin kallis systeemi. Meille on viestitetty, että meillä ei ole varaa epäonnistua.” – Nainen B

Vain kaksi vastaajaa oli huolissaan opiskelijoiden osaamisesta. He pelkäsivät, että valmistuvien tradenomien osaaminen on heikolla tasolla, kun asioihin ei paneuduta riittävästi. Haastateltavat uskoivat harjoitusyritykseen, mutta kritisoiivat sen antaman opin vaihtelua – huolena oli, miten jokainen saa saman tiedon.

”Me pelätään, että substanssi häviää puuhastelun alle, tulee tradenomi, joka ei tunne jotain keskeistä käsitettä.” – Mies A

”Miten me saadaan se ryhmä opettamaan toiselle tiimille, niin että kaikki tietää kaikki asiat?” – Mies B

Haastateltavat suhtautuivat varsin realistisesti erilaisiin uhkatekijöihin. Yksi vastaaja totesi, että pahinta olisi 120 opiskelijan eli kaikkien aloittavien opiskelijoiden lakko. Realistisena hän ei tätä vaihtoehtoa pitänyt. Henkilökohtaisella tasolla suurimpia haasteita olivat tilanteet, joissa ei tiedä mitä vastaisi tai joihin ei osaa varautua. Yksi

vastaja mietti myös tulevien opiskelijoiden saamaa tietoa tulevista opinnoista. Valmentajan ajankäyttö pisti myös miettimään. Yksi vastaaja pohti aikataulutusta, kun piti järjestää 20 hengen henkilökohdaiset kehityskeskustelut valmentamisen ja harjoitusyrityksen vetämisen lisäksi.

5.10.2 Muutoksia, siis mahdollisuuksia

Opintosuunnitelman uudistuminen nähtiin myös mahdollisuutena, sillä opettajat olivat kaivanneet jo vuosia muutosta työhönsä.

”Minä oon tosi tyytyväinen, että tulee muutoksia.” – Nainen C

*”Minä ainakin odotan innokkaimmin kokonaisuuden muutosta.”
– Nainen B*

”Me ollaan jo kauan mietitty näitä harjoitusyrityksiä ja simulaatioita.” – Mies B

Opettajien yhteistyön lisääntyminen on niin haaste kuin mahdollisuus, jonka kaikki vastaajat nostivat esiin. Yhteistyö nähtiin toisaalla vaikeana, koska varsinkin pitkän linjan opettajat ovat tottuneet tekemään asiat tietyllä tavalla. Toisaalla odotettiin innokkaana esimerkiksi valmentajatiimin yhteistyötä, joka mahdollisti uuden oppimisen.

”Etu tässä on se opettajien yhteistyö.” – Nainen C

”Asiantuntijaopettaja priiiffaa toiset opettajat siitä, että nämä teidän pitää tietää. Loistava tilaisuus oppia kaikista osa-alueista!” – Nainen A

Erilaisten opetuskeinojen lisääntyminen ja tiiviimpi yhteistyö opiskelijoiden kanssa oli rajojen vetämisen kannalta hankalaa, mutta antoi toisaalta jotakin uutta:

”Uskon, että se on mielekkäämpää, oppii tuntemaan opiskelijat joita valmentaa ja pääsee eri tasolle kuin tässä nykysessä mallissa, hyvät odotukset on.” – Nainen B

”Nyt on enemmän niitä keinoja ja konsteja, joilla motivoida opiskelijoita, kun kaikille ei samat jutut sovi.” – Mies C

Myös esimiestaholta oli tullut viesti, että opettajien on syytä keskittyä nyt opiskelijan parhaaseen ja ajatella asioita opiskelijan näkö-

kulmasta. Tähän saakka opettajien toiminta oli lähtenyt omista tarpeista ja omien tuntien säilymisestä.

”Eilen kuulin hänen sanovan ensimmäistä kertaa ääneen, että nyt viimeistään pitää muuttaa sitä ajattelutapaa niin, ettei mietitä opettajan näkökulmasta vaan sitä ajatusta pitää lähestyä opiskelijan näkökulmasta.” – Nainen B

”Mulle oli järkytys viis vuotta sitten, kun tulin tänne ja oli ops-päivät ja olin idealistina mukana, että nyt kehitetään mielekäs kokonaisuus. Se oli kauhee järkytys, kun kaikki ajo mun tunteja, mitä minä haluan opettaa, miten minä opetan, minulle pitää saada lisäopintoviikkoja ja tunteja...jokainen ajo omaa etuaan, eikä mietitty mikä opiskelijalle olis parasta.” – Nainen C

Yhdellä haastateltavissa oli selkeä visio tulevasta opintosuunnitelmasta ja sen vaikutuksista omaan työhön:

”Hirveitä kiksejä ihmisten kanssa työskentelystä, niin valkkutiimin että opiskelijoiden kesken. Visio on semmonen, että ne on ihan jesjesjes ja se eka hetki, kun ne lähtee lentämään. Se on semmonen kymmenen pisteen juttu. Myös se hetki, kun oman valkkutiimin kanssa pääsee sanomaan, että tuntuu mahottomalta, mutta että se tais lähtee käyntiin.” – Nainen A

6 Yhteenveto

Haastattelujen pohjalta nousi esiin mielenkiintoisia näkökulmia, joihin syvennyn seuraavassa tarkemmin.

Oppijan oivallus – vastuu opiskelijalla

Haastateltavat korostivat sitä, että vastuu oppimisesta on opiskelijalla. Jollain tavalla oli aistittavissa, että uskaltaako sitä lopullista siirtoa kuitenkaan tehdä. Tämä heijastui kysymyksiin, joita haastateluissa esitettiin: ”Missä menee se raja? Milloin voi mennä väliin?” Aika oli toinen kysymysmerkki – kun ei ole liiaksi aikaa antaa opiskelijoiden todella oivaltaa. Tämä oli hämmäntävä huomata, kun kuitenkin on kyse siitä, että opiskelijan pitää saada irti enemmän kuin opettajan/valmentajan.

Toisaalta kritisoitiin valmentajuusistuntojen pituutta (hukkaan mennyttä aikaa), toisaalta oltiin huolissaan ajan riittämisestä. Eikö tällaisessa tilanteessa pidä miettiä, miten opiskelija oppii parhaiten? Miten valmentaja voi vaikuttaa istuntoihin niin, etteivät ne tunnu hukkaan heitetyltä ajalta?

Haastateltavat olivat kiinnostuneita proAkatemian valmennusistunnoista ja niiden sisällöstä. Heistä oli yllättävää, että tiimi istuu joka kerta neljä tuntia, vaikka välillä tuntuisikin turhauttavalta. ProAkatemian oppimismetodi perustuu juuri tähän – opiskelija itse voi vaikuttaa oppimiseensa ja asioiden etenemiseen. Kuten yksi haastateltava sanoi pohtiessaan opettajan pedagogisia opintoja: ”*Parhaiten jäivät mieleen ne konkreettiset jutut.*”

Opiskelijoiden teoriaopinnot konkretisoituvat harjoitusyrityksissä, joista valmentaja voi ammentaa määrättömästi oppimisen paikkoja istuntoihin. Eikä kysymys ole siitä, ottaako opiskelija vastuun oppimisestaan vaan siitä, uskaltaako valmentaja antaa sen tilan oppimiseen – ymmärtää sen konkretian, joka muistuu mieleen vielä vuosien päästä. Kuten yksi vastaajista totesikin, valmentajan tehtävänä on osoittaa sormella opittava asia, jos opiskelija ei sitä itse hoksaa.

Opettaja + valmentaja = pedagoginen johtaja?

Se, onko opettaja ja valmentaja myös johtaja, herätti keskustelua. Opettajan valta mietitytti myös. Valmentajalla koettiin olevan enemmän vastuuta, mutta tarkoittaako se myös vallan lisääntymistä? Onko vaikuttaminen valtaa? Mielestäni sekä opettaja että valmentaja ovat myös johtajia. Paitsi että he johtavat oppimisprosessia, he johtavat ihmisiä. Jos vastaaja ei määritellyt opettajaa suoraan johtajaksi, hän määritteli sen auktoriteetiksi. Mikä on auktoriteetti? Mieli-

vaikuttaja. Eikö mielipidevaikuttajalla ole sekä valtaa että johtamisen elkeitä?

Kyse on luultavasti johtajuuden tiedostamisesta ja hyväksymisestä. Tähän saakka johtajuus opettamisessa on ollut pinnan alla. Yhteiskunnallinen muutos peräänkuuluttaa itsensä johtamista. Ehkä johtajuuden käsitteleminen omassa työssä voisi alkaa tätä kautta. Mielestäni suomalaisessa yhteiskunnassa hävetään toisen halua johtaa tai hakea valtaa. Tosiasia kun on, että johtajia tarvitaan aina. Se, että johtajuus näkyy yhä enemmän myös opettamisessa, on tervetullutta.

Vain yksi haastateltava mainitsi ohimennen käsiteparin pedagoginen johtaja. Opettajuuden ohella myös johtajuus on muutoksessa. Tiivistettynä pedagoginen johtaja yhdistää oppimaan ohjaamisen ja tavoitteellinen toiminnan ja saa tätä kautta aikaiseksi tuloksia. Syventämällä käsityksiään niin johtajuudesta kuin opettamisesta valmentaja luo itselleen kuvaa tulevasta työstään.

Valmentajan ja opettajan työn eroja

Opettaja on jossain määrin narsisti – hän tykkää olla esillä ja siitä, että on olemassa jotain minkä tietää ja minkä voi jakaa toisille. Voiko narsisti valmentaa? Narsisti pitää siitä, että on keskipiste. Valmentajan paikka on jossain muualla kuin keskellä. Lähes kaikki vastaajat sijoittivat valmentajan sivulle, kyselemättä ja kyseenalaistamatta. Yksi puhui jopa siitä, että valmentaja istuu nurkassa. Mikä onkaan valmentajan tehtävä ja toiminnan tavoite?

Tiimiytyminen vaatii valmentajalta erilaista otetta eri vaiheissa. Vastaajien opettaminen oli muuttunut uran alkuvaiheista. Samalla tavalla valmentaminen muuttuu tiimin kehittymisen myötä perinteisestä johtajasta konsultiksi – luultavasti nopeammassa tahdissa kuin opettaminen on muuttunut. Valmentaja ei ole ainoa, joka vaatii. Myös tiimillä on vaatimuksensa.

Valmentajan ja valmennettavien välinen suhde on mitä luultavimmin läheisempi mitä opettajan ja oppilaan, halusipa valmentaja sitä tai ei. Läheisempi suhde johtuu monista asioista, joita opintosuunnitelmauudistus tuo tullessaan. Valmentajat ovat liki päivittäin tekemisissä opiskelijoidensa kanssa, jolloin opiskelijat oppii tuntemaan nimeltä ja heidän kehittymisensä sekä oppimisensa näkee paremmin verrattuna opettajan työhön.

Motivointi ja sparraaminen saavat uuden merkityksen, kun valmentaja tuntee ”suojattinsa” lähemmin. Massaluentoja vetävä opettaja tuskin kykenee kannustamaan kovinkaan vakuuttavasti opintojensa kanssa painivaa opiskelijaa, jonka nimikin on hukassa.

Haastatteluissa nousi esiin mielenkiintoisia näkökulmia harjoitusyrityksen ja valmentajuuden välisistä suhteista. Erillisten valmennusistuntojen tarkoitus ei ollut kirkastunut opettajille/valmentajille. Valmentaminen koettiin erillisenä osana kokonaisuutta, joka tuli väkisin mukaan harjoitusyrityksen myötä. Lisäksi siihen ”tuhrattiin” useita tunteja arvokasta opiskeluaikaa, varsinkin kun samaan aikaan peruskurssien sisältöjä piti tiivistää. Yksi vastaajista ihmettelikin, miten metataitoja voi opettaa metataitoina – oppimisen ja oivaltamisen mahdollisuus siirrettiin opiskelijalle, mutta siihen ei tuntunut monikaan uskovan. Ainakin he epäilivät, kyseenalaistivat ja pohtivat menetelmän mahdollisuutta.

Metataitojen l. sitoutumisen, muutoksen sietämisen, yhteistyökyvyn ja kokonaisuusien hallintaa on varmasti vaikea erottaa omaksi opittavaksi kokonaisuudekseen. Valmentajiksi kouluttautuvat kävivät läpi näitä samoja asioita pohtiessaan tulevaa muutosta. Siinä missä yksi pohti niin valmentajatiimin kuin opiskelijatiimin vuorovaikutusta ja klikkejä (yhteistyökyky), toinen halusi tietää, mitä kaikkea valmentajuus pitää sisällään (kokonaisuuden hallinta).

Jokainen pyrki hallitsemaan muutosta, joka on valtava verrattuna aiempaan työhön opettajana. Uusien asioiden käsitteleminen omalta kohdaltaan on hyvä tehdä näkyväksi myös itselleen – tätä kautta valmentamiseen pääsee helpommin käsiksi (käyttöteorian ymmärtäminen). Tämän saman rulljanssin valmentajat käyvät läpi opiskelijoiden kanssa syksyllä. Miksi? Miten? Mitä? Missä? Kuka? Kysymyksien esittäminen itselle auttaa selkiyttämään omia metataitoja. Miten minä otan uuden asian hallintaan? Miten reagoin, jos toinen sanoo pahasti? Ketä kunnioitan, miksi?

Harjoitusyritys osana valmentajan työtä

Harjoitusyrityksen käyttämisestä opetusmenetelmänä ei kyseenalaistanut kukaan. Se koettiin tervetulleena muutoksena sirpaleiseen opintosuunnitelmaan. Harjoitusyrityksen kautta monet asiat konkretisoidutvat opiskelijalle aivan eri tavalla kuin kursseilla istumalla, oli haastateltavien mielipide. Samat opettajat vetivät niin valmentajuusistuntoja kuin tiimiyritystäkin. Roolit miellettiin toisaalta erillisiksi, toisaalta samoiksi – kuten yksi vastaajista totesikin, ei roolia voinut vaihtaa nappia painamalla.

Pitääkö roolia vaihtaa? Eikö valmentaja ole valmentaja myös harjoitusyrityksessä? Jos opettaja mieltää toimintansa selkeämmin harjoitusyrityksen kautta, sitä kannattaa käyttää hyödyksi valmentajuuskoulutuksessa. Yhtä lailla harjoitusyrityksen vetäminen on valmentamista - sehän on todellista harjoittelua liki oikeissa tilanteissa. Valmentajan tavoitteena on saada tiimi ymmärtämään yritystoimintaa ja toiminnan seurauksia. Valmistuva tradenomi on valmiimpi

toimija työmarkkinoilla, kun hänellä on kokonaiskuva liike-elämän perusteista.

Yksityisyyttä, pyydän

Asiantuntijaopettajan pitää olla taitava omalla alallaan, jolloin opettaja on turvassa esim. hankalilta kysymyksiltä ”miten sinä tekisit, kun mulla on tämmönen tilanne...”. Valmentaja siirtyy samalle tasolle opiskelijoiden kanssa, kuuntelee ja jakaa ongelmia sekä onnen hetkiä. Pelko siitä, että oma elämä tulee liian lähelle työtä, on vahva. Opiskelijat varmasti haluavat tietää enemmän opettajastaan, koska suhde on läheisempi, mutta on myös toinen vaihtoehto – kukaan ei koskaan kysele. Yksityisyyden rajat on kuitenkin vedettävä, sillä myös valmentajalla on oltava omia juttujaan. Yksityisyys onkin mielenkiintoinen käsite. Mitä on yksityisyys? Tarkoittaako läheisempi suhde sitä, että kerrotaan koko henkilöhistoria?

Kyse taitaa olla erilaisuuden hyväksymisestä, ihmisen kohtaamisesta ja tilanteiden lukutaidosta. Puhutaankin persoonallisuudesta, niin opiskelijan kuin valmentajan kohdalla. Hyväksyykö tuo minut sellaisena kuin olen? Opettajana pääsee piiloon tietynlaisen maskin taakse, vaikka kuinka arvioidaan ja kyseenalaistetaan – aina voi piiloutua asiaan. Entäs kun ei ole asiaa, minkä taakse piiloutua? Miten kohdata ihminen, joka kritisoikin minun metataitojani?

Yhteistyö kollegojen ja esimiesten kanssa

Yhteistyö muiden opettajien kanssa tulee olemaan antoisaa, sitä en epäile yhtään. Kuten haastateltavatkin totesivat, se on etu. Oman työn kehittäminen ja työssään kehittyminen on helpompaa, kun työpaikalla on avoin oppimisen ilmapiiri. Opettaja on oppimisen ammattilainen ja sen pitäisi näkyä joka päiväisessä toiminnassa, oli nimeke sitten valmentaja tahi pedagoginen johtaja.

Opettajien tahto pitää kurseistaan kiinni on ristiriidassa sen käsityksen kanssa, että oppilaitoksissa on aina jaossa uusin tieto ja uusimmat menetelmät. Miten se on mahdollista, jos epäily ja kritiikki uutta kohtaan on niin voimallista? Siinä missä työelämä on testannut erilaisia toimintatapoja jo useamman vuoden, koulussa vasta mietitään, miten tapaa voi soveltaa opetuksessa vai voiko soveltaa ollenkaan.

Ensi syksynä opettajat jakautuvat asiantuntijaopettajiin ja valmentajiin. Aiheuttaako ”leiriytyminen” klikkejä opettajakuntaan? En usko. Koko ajan puhutaan samasta asiasta, eri näkökulmista. Yhtenäisen rintaman säilyttäminen onkin tärkeää koko TAMKIn tasolla, eikä pelkästään valmentajatiimissä.

Haastatteleman opettajat mainitsivat, että esimiestaholta on annettu ymmärtää, että nyt pitää ajatella opiskelijan parasta. Kun opiskelijan etu laitetaan ykköspaikalle, kirkastuu oman työn tarkoitus aivan eri tavalla. Kirkastuminen näkyy toivottavasti opiskelijalle, joka ymmärtää oman roolinsa uudistuneessa TAMK Liiketaloudessa.

Yhteistyö esimiestahon kanssa tiivistyne mitä luultavammin. Kahden haastateltavan mietinnät esimiesten suhtautumisesta on syytä ottaa vakavasti. Paineet opintosuunnitelmauudistuksen onnistumisesta ovat kovat, eikä niitä helpota, jos ylemmältä taholta lähtee viesti pakko-onnistumisesta. Vuorovaikutus puolin ja toisin on yksi avain luottamuksen ja sitä kautta onnistumisen syntyymiseen.

6.1 *Konduktööri arvioi matkaansa*

Työni tavoitteena oli kirkastaa eroja opettajan ja valmentajan työnkuvissa sekä luoda ohjeistusta, joka helpottaisi opettajien matkaa valmentajuuteen. Lisäksi halusin kerätä valmentajaksi kouluttautuvien opettajien ajatuksia tulevasta opintosuunnitelmauudistuksesta, opettamisesta, valmentamisesta, oppimisesta ja johtamisesta.

Olen tyytyväinen keräämääni aineistoon, sillä sain vastauksia moniin mieltäni askarruttaneisiin kysymyksiin. Lopputulemassa en usko, että sain tehtyä selkeitä eroja opettajan ja valmentajan työnkuvaan. Ohjeistukseni on enemmänkin kysymyksiä kuin selkeitä vastauksia – valmennan siis itse. Mielenkiintoisimpana koen johtajuuden, luottamuksen ja yksityisyyden ymmärtämisen niin valmentamisessa kuin opettamisessa.

Haastattelu on mielenkiintoinen ja haastava tapa kerätä tietoa. Tavoittelin ryhmähaastatteluja, mutta onnistuin vain kahdessa. Yksi haastatteluista oli yksilöhaastattelu, jonka koin helpoimmaksi. Haastateltavan kanssa pääsi asiassa paljon syvemmälle kuin ryhmätilanteissa. Kahden opettajan haastattelussa kommunikointi toimi mutkattomasti, kun haastateltavat kyselivät ajatuksia myös toisiltaan ja kommentoivat toisen ajatuksia välittömästi. Tällöin tilanne eteni huomaamatta.

Kolmen hengen haastattelulta odotin eniten, mutta sain ehkä vähiten. Tähän vaikuttivat aiemmat kaksi haastattelua ja ennako-odotukset haastatteluun tulevien puheliaisuudesta. Kolmen hengen ryhmä vapautui vasta aivan loppumetreillä. Selkeämpi informaatio haastattelijalta ja tarkemmat, nopeammassa tahdissa esitetyt kysymykset olisivat voineet avata haastateltavien kielenkantoja eri tavalla. Tuloksia

ei voi yleistää millään tavalla koskemaan koko TAMK Liiketalouden opettajakuntaa, sillä otos on todella pieni.

Jatkotutkimuksen aiheita putkahteli esiin muutamia. Seurantatutkimus on varmasti paikallaan esimerkiksi vuoden kahden päästä. Miten valmentajat kokevat kehittyneensä työssään? Onko opintosuunnitelmauudistus palvellut toivotulla tavalla? Onko työelämä vastaanottanut uusia toimijoita, tulevaisuuden tradenomeja, joilla ei sormi mene suuhun hankalassakaan paikassa? Miten opiskelijat kokevat valmentajan roolin? Onko harjoitusyrityksen vetäjä yhtä kuin valmentaja?

Rajasin työni ulkopuolelle erilaiset opetusmenetelmät, ja keskityin pelkästään valmentajuuteen, joka tosin on opetusmenetelmä sekin. En pohtinut kovinkaan syvällisesti harjoitusyrityksen ja valmentajuuden yhteyttä, vaikka valmentajiksi kouluttautuvien mieltä se jäytikin. Yksi jatkotutkimuksen kiinnostavimmista alueista olisikin harjoitusyrityksen analysoiminen opetusmenetelmänä ja siihen liittyvän valmentajuuden kehittäminen.

Luomani viitekehys on mielestäni kattava, joskin esittelen varsin laajasti valmentajuutta ja johtajuutta. Ns. ”perinteinen” opettaminen on jäänyt vähemmälle tarkastelulle jo yhteiskunnan muutoksia esittelevän kappaleen takia. Katsoin, että muutos on sen verran pitkällä, ettei opettamisen ytimeen pureutuminen ole tarpeen.

6.2 Kolisutellen kohti valmentajuutta

Tarjoamani junamatka alkaa olla loppuillaan. Toivon, että onnistuin välittämään pohdintani, kritiikkini ja huikeat ymmärtämisen hetkeni. Juna hidastaa vauhtiaan aina saapuessaan asemalle. Matkalla valmentajuuteen toivon Suomen rautatieverkoston toimivan ohjenuoranasi – asemia on vähän väliä, niillä kannattaa hidastaa ja pysähdellä.

Meidän pääteasemamme on pienimuotoinen ohjeistus valmentajuuteen. Se oli haaveeni aloittaessani opinnäytettäni. Keräsin muutaman pääseikan, joiden toivon auttavan jokaista valmentajaksi halajavaa rakentamaan oman lähtölaiturinsa viereen raiteet.

Ratapölliön asentaminen, osa 1

Pölli 1: Käyttöteorian kirkastaminen

Olenko minä johtaja? Millainen opettaja olen? Haluanko huippuvalmentajaksi?

Oman käyttöteoriansa kriittinen tarkastelu auttaa ymmärtämään toimintatapojaan ja selkiyttämään työnsä käytänteitä. Hyväksymällä omat toimintatapansa antaa itselleen mahdollisuuden muuttaa niitä. Uusien ovien avaaminen ei vie pois entistä, vaan tuo mukaan uusia sävyjä. Valmentajan roolin ymmärtäminen lähtee tämän päivän tilanteesta. Rooli muuttuu jatkuvasti tiimin tilanteen mukaan, joten käyttöteoriakin päivittyy.

Nyt olen opettaja, syksyllä 2005 valmentaja. Mitä muutos vaatii?

Pölli 2: Me vai ne?

Kun on ymmärtänyt roolinsa, on helpompi aloittaa uudessa tehtävässä toimiminen. TAMK:n visio korostaa yhteisöllisyyttä. Puhutaanko silloin opiskelijoista ne-muodossa?

*”- - se jonkun verran petraantuu sinä aikana kun **ne** on täällä, kun 3-4 opintovuoden opiskelijoiden kanssa keskustele, niin **ne** opiskelee jo itseään varten - -”*

On yllättävää, miten paljon pienetkin asiat vaikuttavat. Valmentaja ei voi sulkea itseään oppimisen ulkopuolelle, sillä yhtä paljon hän on mukana oppimassa.

”Ne tekee projekteja yrityksille”, toteaa opettaja oppilaitokseen tullelle vieraille.

”Meillä tehdään projekteja yrityksille”, kertoo valmentaja vieraille opiskelijan nyökytellessä vierellä.

Ratapölliön asentaminen, osa 2

Pölli 3: Luottamus

Luottamus on mielenkiintoinen käsite. Sitä voi olla, vaikka sitä ei ole edes yritetty saada. Luottamuksen voi menettää hetkessä, jonka jälkeen se pitää ansaita.

Valmentajan pitää luottaa tiimiläisiinsä. Siihen, että he oppivat, osaavat, ratkaisevat ongelmia, kysyvät tarvittaessa, tekevät. Jos käy niin, että menettää luottamuksen, kaikki tietävät seuraukset. Yksittäinen tiimiläinen joutuu panostamaan todella saadakseen luottamuksen takaisin, pahimmassa tapauksessa luotto katoaa koko tiimitä.

Jos luottaminen tuntuu vaikealta, asetu opiskelijan rooliin. Luotanko valmentajaani? Haluatko valmentajana, että sinuun luotetaan? Minä ainakin haluaisin.

Pölli 4: Yksityisyys

Viimeinen pölli kiskojen alkuvaiheessa on yksityisyys. Opettajan työssä on helppoa piiloutua maskin taakse, mutta entäs valmentajana? Kyse on edelleen luottamuksesta.

Rajanveto yksityisminän ja työminän välillä ei ole vaikeaa. Kun hyväksyy sen tosiasian, että eri puolet omasta elämästä koskettavat paikoin toisiaan, on yksityisyytensä säilyttäminen helpompaa.

Lopuksi siteeraan haastattelemaani naisopettajaa:

”Sitä voi onnistua, vaikka ei älynnytkään tehneensä oikein.”

Niinpä. Kiitos matkaseurasta.

”Pendolino numero tulevaisuus saapuu laiturille valmentajuus. Kiitämme kaikkia matkustajia. Tervemenoa uudistukseen.”

Lähteet

- Boedeker, Mika & Hopeela, Janne & Kinnunen, Mirja & Lindberg, Tiina & Meriö, Elina & Tanner, Kirsi 2004. Tradenomi – kuka, mitä, häh? Ajatuksia tradenomikoulutuksesta. LUOLA-ryhmän loppuraportti. Maaliskuu 2004. [online] [viitattu 17.5.2005]
<https://moodle.tpu.fi/mod/resource/view.php?id=2272>
- Edu.fi, ammatillinen peruskoulutus. Harjoitusyritys oppimisympäristönä. [online] [viitattu 20.5.2005]
<http://www.edu.fi/pageLast.asp?path=498,529,24588,21605,22085,26960>
- Grönfors, Terttu 2000. Suorituskyvyn johtaminen. Miten paradigmat, vallitsevat teoriat ja sisäiset ajatusprosessimme vaikuttavat. Toimittanut Trygve Roos. Espoo: Facile Publishing.
- Heikkilä, Kristiina 2002. Tiimit – avain uuden luomiseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Helakorpi, Seppo 2001. Innovatiivinen tiimi- ja verkostokoulu. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Helakorpi, Seppo & Juuti, Pauli & Niemi, Hannele 1996. Tiimiorganisoitu koulu. Juva: PS-Viestintä Oy.
- Helin, Kari 1998. Yhdessä menestymisen taito. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pekka & Sajavaara, Paula 1997. Tutki ja kirjoita. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Jalava, Urpo 2001. Esimiestyö – valmentaminen ja uudistuminen. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Juusela, Tuulikki & Lillia, Tuula & Rinne, Jari 2000. Mentoroinnin monet kasvot. Jyväskylä: Yrityskirjat Oy.
- Järvinen, Annikki & Koivisto, Tapio & Poikela, Esa 2000. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Juva: WS Bookwell Oy.
- Kansanen, Pertti 2004. Opetuksen käsitemaailma. Juva: PS-kustannus Opetus 2000.
- Karlöf, Bengt & Helin Lövingsson, Fredrik 2004. Johtamisen näkökulmat, peruskäsitteitä ja –malleja. Helsinki: Edita Publishing Oy.

- Kettunen, Pertti 1997. Iso pyörä kääntyy. Suomalaisen johtamisen erityispiirteitä. Juva: WSOY-Kirjapainoyksikkö.
- Korkeakoski, Esko 2004. Opettaja oman työnsä arvioijana. Teoksessa Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät. Pertti Kansanen & Kari Uusikylä (toim). Juva: PS-Kustannus.
- Kvist, Hasse & Miekkavaara, Arto & Poutanen, Eeva-Maria 2004. Valmentajan polku: valmentamalla huippusuorituksiin. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Leinonen, Niina & Partanen, Timo & Palviainen, Petri. Tiimiakatemia. Tositarina tekemällä oppivasta yhteisöstä. PS-Kustannus. Jyväskylä 2002.
- Lindberg, Tiina. Henkilöhaastattelu 10.3.2005 klo:10.30-11.30. Tampere.
- Luukkainen, Olli 2004. Opettajuus – ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Luukkainen, Olli & Wuorinen, Jarkko 2002. Yrittävä elämänsäsenne: kasvaminen yksilönä ja yhteisönä. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Moderni yhteiskunta. Sosiologian peruskurssi. [online] [viitattu 12.5.2005]
<http://www.uta.fi/tyt/avoin/verkko-opinnot/sosiologia/luku4.html#yhteiskunta>.
- Mäki-Komsi, Saija 1999. Opettaminen ja oppimisen muodot muuttuvat, muuttuuko oppimis- ja opettamiskulttuuri?: heijastuksia opetuksen kehittämisprojekti OpinNetista. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Ojanen, Sinikka 2000. Ohjauksesta oivallukseen: ohjausteorian kehittelyä. Saarijärvi: Palmenia-kustannus.
- Partanen, Johannes. Henkilöhaastattelu 1.3.2005 klo:14-16. Jyväskylä. Haastattelijoina Petri Nikkanen ja Antti Tepponen.
- Sarala, Urpo & Sarala, Anita 1996. Oppiva organisaatio – oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. Tampere: Tammer-Paino.
- Senge, Peter M. 1990. The Fifth Discipline. The Art and Practise of the Learning Organisation. Kent, Great Britain: Mackays of Chatman PLC.
- Skyttä, Antti 2002. Tiimiytys ja sen läpivienti: kohti matalampia organisaatioita. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Sydänmaanlakka, Pentti 2004. Älykäs johtajuus. Hämeenlinna: Talentum Media Oy.

- Sydänmaanlakka, Pentti 2000. Älykäs organisaatio. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Taipale, Maria Elina. Työnjohtajasta tiimivalmentajaksi. Tapaustutkimus esimiehistä tiimien ohjaajina ja pedagogisina johtajina prosessiorganisaatiossa.[online] [viitattu 20.3.2005]
<http://acta.uta.fi/pdf/951-44-6078-2.pdf>.
- Their, Siv 1994. Pedagoginen johtaminen. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Tuominen, Telle 2004. Opettaja ja työyhteisö muutosmatkalla ongelmaperustaiseen oppimiseen. Turku: Turun ammattikorkeakoulun raportteja 20.
- Viitala, Riitta 2004. Henkilöstöjohtaminen. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Åhman, Helena 2004. Menestyvä johtaminen: haasta itsesi. Porvoo: WSOY.

Liitteet

Liite 1: Haastattelu - perustiedot

Nimi: _____

Saako nimeäsi käyttää työn analysoinnin yhteydessä?

___ Kyllä saa, ole hyvä vain.

___ Ei tällä kertaa, kiitos kysymästä.

Ikä: _____

Koulutus: _____

Oletko suorittanut opettajan pedagogisen pätevyyden?

Montako vuotta olet työskennellyt opettajana?

Kuinka pitkään olet työskennellyt opettajana TAMKissa?

Muu työkokemus:

Onko sinulla kokemusta valmentajuudesta? Jos on, niin millaista?

Liite 2: Haastattelurunko

Opettaminen ja oppiminen

Miten määrittelet opettamisen ja oppimisen?
 Voiko opettaja todentaa oppimista?
 Onko opettaminen pelkkää teorian soveltamista käytäntöön?
 Miten opettaminen muuttuu, jos opettaa lapsia, nuoria tai aikuisia?
 Kuvaile hyvä opettaja-opiskelija –suhde?
 Millainen on hyvä opettaja?
 Miten opettamisesi on muuttunut sitten uran alkutaipaleen?
 Mikä opettamisessa on vaikeinta?
 Onko työelämän vaatimuksilla merkitystä opettajan opettamiseen?
 Onko opettaminen johtamista?
 Onko opettajalla valtaa?

Valmentaminen

Mitä ymmärrät valmentamisella?
 Oletko toiminut jonkinlaisena valmentajana?
 Muuttuuko valmennustapahtuma, jos kohteena on joukkue(=luokka) tai yksilö?
 Mikä erottaa valmentajan opettajasta?
 Millainen on hyvä valmentaja?
 Vaatiiko valmentaminen suunnitelmia?
 Kuvaile onnistunut valmennussuhde?
 Jos vertaat valmentamista opettamiseen, mitä eroja löydät?
 Mikä valmentamisessa tulee olemaan vaikeinta/helpointa?
 Miten arvostettua valmentaminen on työyhteisössäsi?
 Millaisia pitkän tähtäimen tavoitteita sinulla on valmentamisen suhteen?
 Mikä valmentamisessa kiinnostaa? Mikä ei kiinnosta?
 Koetaanko valmentaminen oppisen johtamisena vai opettamisena/tiedon siirtämisenä?

Millainen on hyvä oppimisympäristö?
 Mitä työelämä vaatii valmistavalta työntekijältä?
 Pystytkö osaltasi valmistamaan tulevaa tradenomia työelämän haasteisiin?