

VERHOILU- JA SISUSTUSALAN
OSAAMISTARVESELVITYS

Minna Ruokojoki

Opinnäytetyö
Tekniikan ja liikenteen ala
Teknologiaosaamisen johtaminen
Insinööri (ylempi AMK)

2017

Tekniikan ja liikenteen ala
Teknologiaosaamisen johtaminen
Insinööri (ylempi AMK)

Tekijä(t)	Minna Ruokojoki	Vuosi	2017
Ohjaaja(t)	FT Soili Mäkimurto-Koivumaa		
Toimeksiantaja	Oulun seudun koulutuskuntayhtymä		
Työn nimi	Verhoilu- ja sisustusalan osaamistarveselvitys		
Sivu- ja liitemäärä	65 + 1		

Tämä opinnäytetyö liittyy Oulun seudun ammattiopistossa järjestettävän toisen asteen verhoilu- ja sisustusalan ammatillisen koulutuksen kehittämiseen. Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa verhoilu- ja sisustusalan ammatillista osaamista eli ammattitaitovaatimuksia suhteessa alueen elinkeinoelämän tarpeisiin sekä selvittää alueellisia koulutustarpeita.

Tutkimuksen päätavoitteena oli tuottaa tietoa Oulun seudulla alan koulutuksen sisällön laadusta ja tarpeellisuudesta, ammatillisen koulutuksen uudistuksen merkityksestä ja erilaisten koulutusmuotojen mahdollisuuksista. Tavoitteena oli kerätä tietoa alan ammatillisten opintojen toteutukseen ja opintojen järjestämiseen sekä vaikuttaa valmisteilla olevan taideteollisuusalan perustutkinnon, sisustus- ja verhoilualan osaamisalan tutkinnon perusteiden valmistelutyöhön.

Tutkimus on kvalitatiivinen tapaustutkimus ja aineisto on analysoitu sisällönanalyysillä. Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen muodostavat koulutusta säätelevien lakien ja asetusten lisäksi ammatillinen osaaminen, ammatillinen kasvu ja työelämäosaaminen. Tutkimusaineisto on kerätty alan toimijoilta teemahaastatteluina ja ryhmähaastatteluna.

Tutkimustulokset on kuvattu teema-aiheista johdettujen neljän kategorian avulla: taustatiedot ja työnkuva, taideteollisuusalan perustutkinnon substanssiosaaminen, työelämäosaaminen ja työelämätaidot sekä koulutustarpeet. Tulosten mukaan uudistuva taideteollisuusalan perustutkinto nähtiin ajantasaisena, laaja-alaisena ja muuttuvaa työelämää palvelevana tutkintona. Opintojen henkilökohtaistaminen sekä osaamisperustaisuus ja osaamisen näyttäminen koettiin merkityksellisenä. Motivaation sekä sisäisen yrittäjyyden koettiin tukevan ammatillisen osaamisen kehittämisessä ja auttavan työelämässä onnistumisessa. Työelämätaidot ja niiden kehittyminen opintojen aikana nähtiin keskeiseksi tekijäksi työllistymisen kannalta. Tämän lisäksi todettiin työssä menestymisen edellyttävän vastuuta, asennetta ja ammattimaista suhtautumista omaan työhön, työnantajaan ja työtovereihin. Taideteollisuusalan perustutkinnon oppilaitosmuotoisen koulutuksen koettiin antavan valmiudet työllistymiseen sekä jatko-opintoihin alalla. Työelämälähtöisen oppisopimuskoulutuksen koettiin lisä- ja jatkokoulutuksena mahdollistavan alalla erikoistumisen.

Avainsanat ammatillinen osaaminen, ammatillinen kasvu, työelämäosaaminen, työelämätaidot, taideteollisuusalan perustutkinto

Technology, Communication and Transport
Technology Competence Management
Master of Engineering (M. Eng)

Author(s)	Minna Ruokojoki	Year	2017
Supervisor(s)	Soili Mäkimurto-Koivumaa, Ph.D		
Commissioned by	The Oulu Region Joint Authority for Education (Osekk)		
Subject of thesis	Competence needs of Upholstery and Interior Decoration		
Number of pages	65 + 1		

The present study is part of developing the education of Upholstery and Interior Decoration at Oulu Vocational College. The purpose of the thesis was to map out the vocational competence of Upholstery and Interior Decoration in relation to the needs of working life and, furthermore, to define the needs for professional education in the Oulu area.

The main objective of the study was to produce information about the quality and the need of content in this education sector, the consequences of the vocational education reform and different forms of education. The study also aimed to collect data for organising and conducting vocational education and to influence on the preparatory work of the new vocational upper secondary qualification in the arts and crafts education programs.

The thesis is a qualitative case study and the data was analysed using the content analysis method. The theoretical background is based on existing laws and regulations, professional and vocational proficiency of the professional development growth and competence. The data was collected by theme and group interviews among the active operators in respective fields.

The results are presented through four main categories: background and function, the vocational proficiency within vocational upper secondary arts and crafts, working life skills and knowledge and education needs. The findings showed that the new vocational upper secondary qualifications in arts and crafts are regarded to be modern, extensive and serving modern working life. The individualisation of the studies, competence-based learning and assessments were found significant. Motivation and entrepreneurship support the build-up of the knowledge of vocational competence and enable success in working life. Teaching working skills and knowledge regarded as a central factor in employability. Success in working life required attitude, responsible and professional outlook on your own work, employers and workmates. Vocational upper secondary qualification of arts and crafts completed with the vocational upper secondary education and training provides a basic competence for employment and postgraduate studies. Vocational upper secondary qualification completed with a competence-based qualification enables to continue with additional or further studies of specialisation in respective fields.

Key words vocational proficiency, professional growth, working life skills and knowledge, vocational upper secondary qualification arts and crafts

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
1.1 Opinnäytetyön lähtökohdat	1
1.2 Työn tilaajaorganisaatio	1
1.3 Opinnäytetyön taustaa	2
1.4 Opinnäytetyön tarkoitus	5
1.5 Tutkimuskysymys ja -kohde	6
1.6 Tavoitteet ja tuloksien vaikuttavuus	6
2 TUTKIMUKSEN KÄSITTEITÄ JA TIETOPERUSTAA	8
2.1 Johdatus tutkimuksen käsitteisiin	8
2.2 Ammattikasvatus	8
2.3 Oppiminen	11
2.4 Osaaminen	12
2.4.1 Ammatillinen osaaminen	14
2.4.2 Ammatillinen kasvu	16
2.4.3 Työelämässä vaadittava osaaminen	17
2.5 Suomen koulutusjärjestelmä ja ammatillinen koulutus	20
2.5.1 Toisen asteen ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö	21
2.5.2 Ammatillisen koulutuksen reformi	22
2.5.3 Toisen asteen ammatilliset perustutkinnot ja tutkinnon perusteet	24
2.5.4 Verhoilu- ja sisustusalan perustutkinto ja taideteollisuusalan perustutkinto	25
2.5.5 Taideteollisuusalan perustutkinto, sisustus- ja verhoilualan osaamisala	26
2.6 Ammatillisen koulutuksen osaamisen arviointi	27
3 TUTKIMUSMENTELMÄT	31
3.1 Tutkimusstrategia	31
3.2 Kvalitatiivinen tutkimus	31

3.3 Tapaustutkimus	35
4 TUTKIMUSAINEISTO	39
4.1 Tutkimusaineiston hankinta	39
4.2 Tutkimusaineiston keruu	39
4.3 Teema ja -ryhmähaastattelu	40
5 ANALYSOINTI	44
5.1 Aineiston litterointi ja lukeminen.....	44
5.2 Analysointi	45
5.3 Tutkimuksen luotettavuus	47
6 TUTKIMUSTULOKSET	49
6.1 Aineiston kerääminen ja jäsentäminen	49
6.2 Haastateltavien taustatietoja ja työnkuva.....	50
6.3 Taideteollisuusalan perustutkinto, substanssiosaaminen	51
6.4 Työelämäosaaminen ja työelämätaidot	54
6.5 Koulutustarpeet.....	55
7 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ JA POHDINTAA	57
7.1 Tutkimuksen tavoitteita ja vaikuttavuutta	57
7.2 Yhteenveto tuloksista.....	57
LÄHTEET	60
LIITTEET	66

KUVIOLUETTELO

Kuvio 1. Ammattikasvatuksen peruselementit (Helakorpi 2008, 13)	9
Kuvio 2. Ammattikasvatuksen determinantit (Helakorpi 2008, 15)	10
Kuvio 3. Osaamisen ja ammattitaidon käsitteistöä ja yhteyksiä (Helakorpi 2010)	15
Kuvio 4. Suomen koulutusjärjestelmä (Kasvatus, koulutus ja tutkinnot, s.a.)....	20
Kuvio 5. Induktio (Kananen 2013, 26)	32
Kuvio 6. Hermeneuttinen kehä (Routio s.a.)	34
Kuvio 7. Teema-alueet osana tutkimuskokonaisuutta (Hirsjärvi & Hurme 2008, 67).....	41
Kuvio 8. Tutkimuksen teema-alueet.....	42
Kuva 9. Tutkimuskysymys ja tulosten kuvaaminen kategorioittain.....	50

1 JOHDANTO

1.1 Opinnäytetyön lähtökohdat

Tässä opinnäytetyössä kartoitetaan Oulun seudulla tarjottavan toisen asteen verhoilu- ja sisustusalan koulutuksen osaamisen sisältöä, alan ammatillisen tutkinnon perusteisiin tulevien muutoksien merkitystä koulutuksessa ja koulutuksen soveltuvuutta erilaisissa koulutusmuodoissa eri kohderyhmille. Tavoitteena on, että opinnäytetyössä saatujen tulosten avulla voidaan siirtää tietoa verhoilu- ja sisustusalan koulutuksen ammatillisten opintojen toteutukseen ja opintojen järjestämiseen sekä valmisteilla olevaan ammatillisen koulutuksen ja tutkinnonperusteiden uudistamistyöhön.

Opinnäytetyön toimeksiantajana on Oulun seudun koulutuskuntayhtymä (OSEKK), jonka koulutuspalveluja toteuttaa Oulun seudun ammattiopisto (OSAO). Oulun seudun ammattiopiston koulutuksen ennakointijaos päätti kokouksessaan elokuussa 2016 teettää verhoilu- ja sisustusalan osaamistarvelselvityksen vuoden 2018 aloituspaikkaselvitystä varten. Työn toimeksiannosta viranhaltijapäätöksen on tehnyt vararehtori Saija Niemelä-Pentti (Liite 1). Työn ohjaajana toimii OSAO/Haukiputaan yksikön yksikönjohtaja Alpo Kaisto. Toimeksiantajan viranhaltijapäätöksen mukaisesti työ tulee luovuttaa vararehtori Saija Niemelä-Pentille 31.5.2017 mennessä.

Opinnäytetyö vastaa OSAO:n koulutusselvitystarpeita ollen näin alueellista ja keskittyen Oulun seudun verhoilu- ja sisustusalan toisen asteen koulutuksen sisältöön ja koulutusmuotoihin. Lisäksi toimeksiantaja haluaa selvittää OSAO:ssa järjestettävän verhoilu- ja sisustusalan koulutuksen osaamisen sisällön vastavuutta alueen elinkeinoelämän tarpeisiin. Opinnäytetyön tarkoituksena on myös kartoittaa, millainen sisustusalan tutkinnon osaamisen sisältö parhaiten vastaa Oulun seudun koulutustarpeita. Kyse ei ole koulutuksen määrällisestä arvioinnista vaan sisällön laadun arvioinnista. (Liite 1).

1.2 Työn tilaajaorganisaatio

Oulun seudun koulutuskuntayhtymä (OSEKK) on yksi Suomen suurimmista koulutuskuntayhtymistä. OSEKKin koulutuspalvelut toteuttava OSAO tarjoaa monialaisesti toisen asteen ammatillista koulutusta. OSAO:ssa opiskelee noin 11 100

nuorta ja aikuista. Koulutusyksiköt sijaitsevat Kempeleessä, Limingassa, Oulussa, Muhoksella, Pudasjärvellä ja Taivalkoskella.

Koulutustoiminnan ydin on palvella alueen elinkeinoelämää tarjoamalla sille osaavaa ja koulutettua työvoimaa, ennakoiden jatkuvasti elinkeinoelämässä tapahtuvia muutoksia ja suunnaten koulutustarjontaa alueen tarpeiden mukaisesti. OSAOn koulutustoiminnan keskeinen tekijä on työelämäyhteistyö. Siitä hyvänä esimerkkinä ovat työssäoppiminen, ammattiosaamisen näytöt, yritysten henkilöstökoulutukset ja yhteiset kehittämishankkeet. (OSAO, Oulun seudun ammattiopisto s.a.)

Oulun seudun ammattiopistossa, Haukiputaan yksikössä järjestetään verhoilu- ja sisustusalan perustutkintokoulutusta suuntautumisalana sisustajan osaamisala. Kyseessä on toiseen asteen ammatillinen koulutuksen perustutkinto, verhoilu- ja sisustusalan perustutkinto.

1.3 Opinnäytetyön taustaa

Ammatillinen koulutus on Suomessa hyvin moninaista, valmistuen sekä työelämään että jatko-opintoihin. Ammatillista tutkintoja ovat perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkinnot. Voimassa olevan lainsäädännön mukaan ammatillista koulutusta toteutetaan oppilaitos- ja oppisopimuskoulutuksena, opetussuunnitelmaperustaisesti sekä näyttötutkintoina, ammatilliseen koulutukseen valmistavana koulutuksena ja työvoimapolitiittisena koulutuksena. Lisäksi järjestetään erilaisia valmentavaa ja täydentävää jatko- ja uudelleen koulutusta. Ammatillisessa koulutuksessa ja sen järjestämisessä tulee huomioida erityisesti työelämän tarpeet ja yhteistyö elinkeino- ja työelämän kanssa. (Ammatillinen koulutus s.a.)

2000-luvulle tullessa toisen asteen ammattitaidon opettamista on haluttu lähemmäksi työelämään. Koulutuksen ja työelämän yhteistyöstä voidaankin mainita koulutusjärjestelmän rakenteellinen kehittäminen ja uudistaminen vuosien 1999-2001 aikana. Tällöin tuotiin ammatillisten perustutkintojen opetussuunnitelmiin työssäoppimisen. Työssäoppimisella tarkoitetaan koulutuksen järjestämismuotoa ja opiskelumenetelmää, jossa osa tutkinnon tavoitteista saavutetaan työpajoilla. Ammattitaitojen oppimisen kannalta on selvää, että koulutuksen ja työelämän verkostoituminen ja yhteistyö ovat kaikkien etujen mukaista ja niiden tulisi olla kaikkien yhteinen tavoite. Tällaisessa verkostoitumisessa ja yhteistyössä

keskeisessä roolissa ovat opettajat, työntekijät, työnantajat ja opiskelijat. (Paaso 2010, 38–40.)

Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on yksilöiden kasvatus ja sivistystehtävä sekä toisaalta tavoite vastata työelämän osaamisvaatimuksiin. Koulutuksen ollessa lakisääteistä ja yhteiskunnallista palvelutoimintaa yritystoiminta on taas vastakohtaisesti joko palveluita tarjoavaa tai tuotteita valmistavaa toimintaa. Koska ammatillisen koulutuksen lähtökohtina ovat työelämä ja ammatit, on ammatillista koulutusta ohjaavat opetussuunnitelmat pyritti tekemään yhteistyössä elinkeinoelämän kanssa mahdollisimman työelämälähtöisiksi. (Helakorpi 2010, 20; Paaso 2010, 35.)

Ammatillisen koulutuksen tulee siis olla läheisessä yhteistyössä työelämän ja alueen työpaikkojen kanssa, jotka ovat ammattikoulutuksen yhteistyökumppaneita. Ammatillisen koulutuksen erityinen haaste liittyy työelämän muutoksiin ja kykyyn ennakoita muutoksia. Työelämän muutokset haastavat ammatillisen koulutuksen ennakkoinnin niin kansainvälisellä, kansallisella, alueellisella kuin paikallisellakin tasolla. (Helakorpi 2010, 20; Paaso 2010, 35.) Työelämän muutoksen myötä myös ammatillisen koulutuksen tulisi uudistua vastatakseen paremmin nykytöiden tarpeita. Tiedon välittämisen lisäksi niiden tulisi nähdä itsensä valmentavina yhteisöinä, jotka vahvistavat opiskelijoiden kykyä pärjätä valitsemallaan alalla ja elämässään ylipäätään. (Martela & Järvillehto 2012, 54–55.)

Tällä hetkellä toisen asteen ammatillinen koulutus on suurten muutosten edessä. Sipilän hallituksen kärkihankkeisiin kuuluu ammatillisen koulutuksen reformi, joka sisältää muutoksia koulutuksen järjestämiseen, sisältöihin ja rahoitukseen. Reformin myötä laki ammatillisesta koulutuksesta ja ammatillisesta aikuiskoulutuksesta uudistuu 1.1.2018. Lakimuutoksen voimaan tullessa myös ammatillisen koulutuksen järjestämismuodot, koulutuksen toteuttamismuodot ja rahoitusperusteet tulevat muuttumaan. Osana opetus- ja kulttuuriministeriön valmistelemaa ammatillisen koulutuksen reformia on ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteen uudistustyö. Opetus- ja kulttuuriministeri Sanni Grahn-Laasonen on allekirjoittanut 17.2.2017 asetuksen mittavasta ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteen uudistuksesta. Uusi asetus ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteesta tu-

lee voimaan 1.8.2017. Kaikki tutkintorakennemuutosten mukaiset uudet tutkinnot otetaan käyttöön 1.1.2019 mennessä. (Ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteeseen kuuluvat tutkinnot 1.1.2019 alkaen 2017.)

Tässä tutkintorakennemuutuksessa nykymuotoinen Oulun seudun ammattiopistossa, Haukiputaan yksikössäkin, järjestettävä tekniikan ja liikenteen koulutusalaan kuuluva verhoilu- ja sisustusalan perustutkinto, sisustuksen osaamisala, poistuu kokonaan järjestettävien tutkintojen joukosta. Uuden asetuksen mukaisesti verhoilu- ja sisustusalan koulutus tulee kuulumaan kulttuurialan koulutusalaan ja olemaan yksi osaamisala taideteollisuusalan perustutkinnon alla. Uuden taideteollisuusalan perustutkinnon tutkinnon perusteita, tutkinnon osien sisältöjä ja ammattitaitovaatimuksia valmistelemaan on Opetushallitus asettanut työryhmän. (Ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteeseen kuuluvat tutkinnot 1.1.2019 alkaen 2017; Taideteollisuusalan ammatillisten tutkintojen perusteiden kehittämispäivät 2017.)

Koulutuksen järjestäjän näkökulmasta on alueen väestörakenteella ja työllisyys-tilanteella suuri merkitys koulutustarjontaan. Tällä hetkellä Oulun alue on väestörakenteeltaan poikkeuksellinen muuhun maahan verrattuna. Oulun seutukunnan väestönkasvu on suhteellisesti nopeinta koko Manner-Suomessa seuraavan 10 vuoden aikana. (Tilastot 2016.) Oulun seudulla väestön kasvu johtuu lasten ja nuorten ikäluokkien kasvusta. Tällä hetkellä opetusvelvollisuuden piirissä on noin 11% väestöstä. (Tilastoja Oulusta 2016.) Nämä ikäluokat tulevat pyrkimään toisen asteen koulutukseen seuraavan 10 vuoden kuluessa.

Merkityksellistä on myös se, että puolet Oulun seudun väestöstä on keski-ikäistä, ikä välillä 25-64. (Tilastoja Oulusta 2016.) Koulutuksen järjestäjän näkökulmasta heidän uudelleen koulutuksen sekä lisäkoulutuksen tarve on myös erittäin merkittävä tekijä. Koko Suomen mittakaavassa työelämässä on tällä hetkellä noin 400 000 sellaista 35-50 -vuotiasta henkilöä, joilla ei ole toiseen asteen tutkintoa. Näiden henkilöiden työssäjaksaminen eläkeikään asti on suuri kysymysmerkki. Mistä heille löytyy motivaatio pysyä mukana koko ajan muuttuvassa työelämässä? Olisiko mahdollista, että ammatillinen koulutus tuottaisi motivaation työssäjaksamiseen vielä seuraavat 15-25 -vuotta? (Manka 2010, 38-41.)

Tutkittaessa koulutuksen merkitystä ja laatua ei voida olla tarkastelematta alueen työllisyysennusteita. Työllisyysennusteita voidaan tarkastella sekä eri ammattialojen että väestörakenteen näkökulmasta. Tarkasteltaessa Oulun työllisyystilannetta väestörakenteen kannalta huomataan, että nuorten alle 25-vuotiaiden työnhakijoiden tilanne on muuta maata huonompi Oulun seudulla. Nimittäin alle 25-vuotiaita työnhakijoita oli koko maassa vuonna 2015 keskimäärin 47 000 eli noin 13 prosenttia kaikista työnhakijoista. Kuntaliiton tilastojen mukaan Oulun alueen nuorisotyöttömyys vuonna 2015 oli 18,5% ollen näin keskivertoa suurempaa muuhun maahan verrattuna. (Työlliset ja työttömät 2016.)

Työllisyystilannetta tarkasteltaessa ammattialan näkökulmasta voidaan huomata, että tilanne sisustajien kohdalla on haasteellinen. Tämä siksi, että toisen asteen ammatillisesta koulutuksesta valmistuneet sisustajat työllistyvät yleensä rakennusalan ammatteihin kuuluviin työtehtäviin. Tilastokeskuksen raportin mukaan rakennusalan työllisten osuus Oulussa vuonna 2014 oli 6% (Työllisten osuus toimialoittain 2014 2016.) Kuitenkin sisustajien todellisesta työllisyystilanteesta on vaikea saada selvyyttä, koska osa valmistuneista työllistyy muualle kuin rakennusalaan kuuluviin työtehtäviin. Tällaisia muita työllistymisvaihtoehtoja ovat esimerkiksi kaupan ala, palveluala ja teollisuusala. Koska sisustajien työllistymisvaihtoehdot ovat monialaisia, on näin haasteellista selvittää koulutuksen jälkeistä työllistymistä tai ennustaa tulevaa työvoiman tarvetta.

1.4 Opinnäytetyön tarkoitus

Hirsjärven ym. (2009) mukaan tutkimuksella on aina jokin tarkoitus tai tehtävä. Heidän mukaansa tutkimuksen tarkoitusta voidaan luonnehtia neljän piirteen perusteella. Nämä ovat kartoittava, selittävä, kuvaileva ja ennustava. Yhteen tutkimukseen voi kuitenkin sisältyä useampi kuin yksi tarkoitus, ja tarkoitus voi myös muuttua tutkimuksen edetessä. Myös Tuomi käsittelee selvityksen ja tutkimuksen eroa. Hän selventää niiden eri käyttötarkoitusta sekä teoreettisen viitekehyksen merkitystä toteamalla, että tutkimuksessa toisin kuin selvityksessä tutkimuskongelmat ja kysymysten tulee aina olla teoreettisesti perusteltuja. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 137–139; Tuomi 2007, 70–71.)

Opinnäytetyöni aihe ”Verhoilu- ja sisustusalan osaamistarveselvitys” viittaa selvityksen tekemiseen. Selvityksestä tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan ole kysymys

vaan tämän opinnäytetyön tarkoitus on kartoittava. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa verhoilu- ja sisustusalan koulutuksen ammattitaitovaatimuksia suhteessa alueen elinkeinoelämän tarpeisiin sekä etsiä uusia näkökulmia ammatillisen osaamisen ja opiskelijavirtojen vahvistamiseksi. Lisäksi tarkoituksena on selvittää verhoilu- ja sisustusalan alueellisia koulutustarpeita ja koulutusmuotoja.

1.5 Tutkimuskysymys ja -kohde

Tutkimuskysymyksen muotoilu on tutkimuksen kannalta tärkeimpiä työvaiheita. Hyvällä tutkimuskysymyksellä ohjataan aineiston hankintaa, analysointia, johtopäätösten tekemistä sekä raportin kirjoittamista. Kysymystä (tai kysymyksiä) tulisi määritellä ja täsmentää koko tutkimusprosessin ajan. On hyvin tavallista, että tutkimuskysymys muuttuu ja tarkentuu tutkimusprosessin aikana. (Eriksson & Koistinen 2014, 23; Gillham 2010, 17.)

Tämän opinnäytetyön tutkimuskysymys on seuraava:

Minkälaista verhoilu- ja sisustusalan koulutusta ja miten koulutusta tulisi Oulun seudun ammattiopistossa järjestää, jotta se vastaisi alueen koulutus- ja työelämätarpeita?

Tutkimusongelmaa lähestytään sisustusalan opetussuunnitelman tutkinnon osien ammattitaitovaatimusten näkökulmasta huomioiden koulutuksen järjestämismuodot ja opiskelijavirrat. Näin ollen tutkimuskohteena on sisustus- ja verhoilualan koulutuksen tutkinnon osien ammattitaitovaatimukset eli ammatillinen osaaminen ja sen arviointi suhteessa alueen elinkeinoelämän tarpeisiin. Tutkinnon osien ammatillisen osaamisen sisältöjen tulisi olla sellaisia, että niiden kautta hankittu osaaminen vastaisi elinkeinoelämän tarpeita. Osaamisen sisällön laatua kartoitetaan haastatteleamalla alueen ammatillisia toimijoita. Haastatteluiden pohjalta analysoidaan koulutuksen tämän hetkistä sisältöä suhteessa vaadittavaan ammatilliseen osaamiseen työelämässä.

1.6 Tavoitteet ja tuloksien vaikuttavuus

Opinnäytetyöni osaamistarveselvityksen toimeksiantajan OSAOn koulutuksen ennakoitijaos haluaa tämän selvityksen tuottavan tietoa verhoilu- ja sisustusalan koulutuksen laadusta ja koulutuksen järjestämismuodoista. Yhtenä keskeisenä

tavoitteena on hankkia tietoa koulutuksenjärjestäjälle päätöksenteon tueksi vuoden 2018 aloituspaikkaselvitystä varten.

Tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa Oulun talousalueella verhoilu- ja sisustusalan koulutuksen tarpeellisuudesta, koulutuksen sisällön laadusta, tutkinnon perusteisiin tulevien muutoksien merkitystä koulutukseen ja alan erilaisten koulutusmuotojen toteutusmahdollisuuksista. Tavoitteena on, että tämä tutkimus tuottaa vastauksia sisustajille työelämässä tarpeellisen ammatillisen osaamisen sisällöstä ja että näillä vastauksilla voidaan ennakoida tulevaa. Tavoitteena on myös, että saatujen tulosten avulla voidaan yleistää ja siirtää tietoa ammatillisen koulutuksen tutkintojen uudistamisvaiheeseen.

Vaikuttavuudella tarkoitetaan tavoitteiden ja tehtävän täyttymistä. Ennalta asetettujen tavoitteiden lisäksi voidaan tarkastella myös sellaisia toteutumia, joita ei ole osattu ottaa suunnitteluvaiheessa huomioon (Hätönen 2011, 67–68). Tämän tutkimuksen tuloksilla saadaan tietoa Oulun seudun ammattiopistossa toteutettavan verhoilu- ja sisustusalan koulutuksen ammatillisten opintojen toteutukseen ja opintojen järjestämiseen. Tuloksilla on myös vaikuttavuutta alueellisesti alan koulutuksen järjestämisuotoihin. Lisäksi tuloksilla pyritään vaikuttamaan ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteen uudistuksen mukanaan tuomaan opetussuunnitelmatyöhön. Opetussuunnitelmauudistus koskee taideteollisuusalan perustutkintoa, sisustajien osaamisalan, ammatillisten tutkinnon osien sisältöjä ja niissä vaadittavaa osaamista eli ammattitaitovaatimuksia ja niiden arviointia.

2 TUTKIMUKSEN KÄSITTEITÄ JA TIETOPERUSTAA

2.1 Johdatus tutkimuksen käsitteisiin

Tutkimuksen teoreettinen jäsentäminen ja analysointi tehdään käsitteiden avulla. Käsitteet ovat tieteellisen tutkimuksen työkaluja. Käsitteet määrittelevät, nimeävät ja merkityksellistävät tutkittavan ilmiön. Ne sisältävät tutkimuksellisen valinnan näkökulman ja niiden avulla kohdennetaan tutkimuksen suunta. Käsitteitä käytetään myös aineiston analysoinnissa ja tulkintänäkökulman rakentamisessa. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 51–55.)

Tässä luvussa kuvataan ammatillisen koulutuksen tiedeperustaa ja ammatillista osaamista sekä ammatillista kasvua osana opiskelijan polkua. Määrittelen ammatillista osaamista työelämänlähtöisesti, työelämäosaamisen ja työelämässä tarvittavien taitojen kautta. Tarkastelen ammatillista koulutusta ohjaavia lakeja ja asetuksia. Lisäksi tutkimuksen käsitteiden keskiössä ovat sisustus- ja verhoilualan koulutus ja sen ammatillisten tutkinnon osien ammatillinen osaaminen eli ammattitaitovaatimukset ja niiden arviointi.

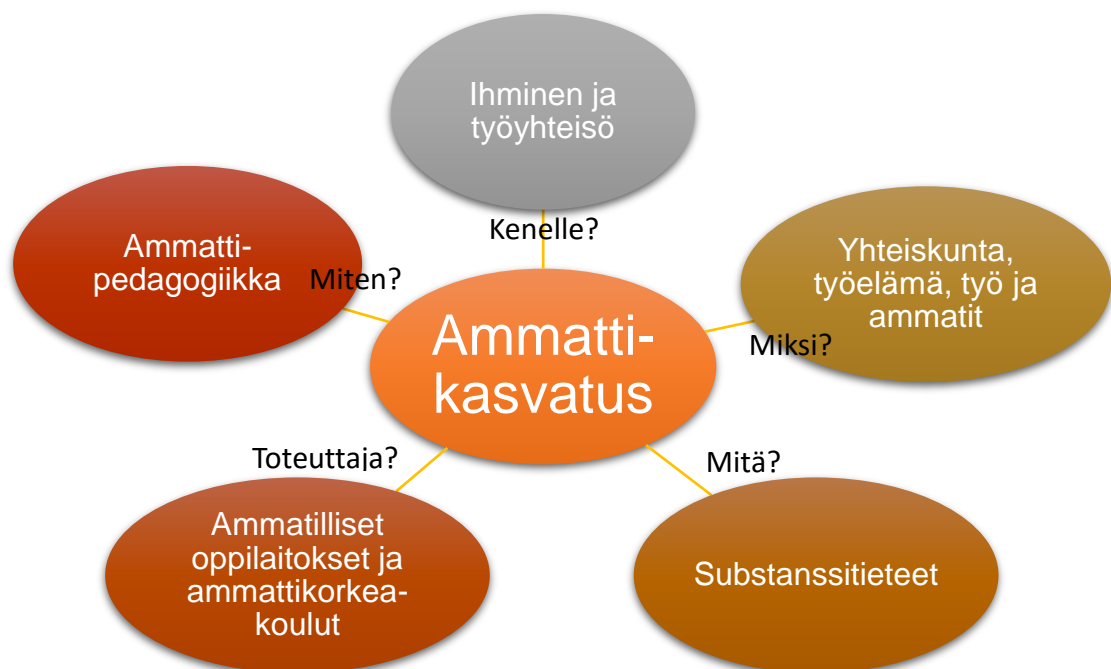
2.2 Ammattikasvatus

Kasvatustiede on soveltava ihmistiede, käyttäytymistieteenala, joka tutkii opetusta ja kasvatusta. Vakiintuneen tavan mukaan voidaan kasvatustieteissä erottaa kolme itsenäistä kasvatusta tutkivaa tiedettä. Ne ovat yleinen kasvatustiede, erityispedagogiikka ja aikuiskasvatustiede eli andragogiikka. Helakorpi lisää ammattikasvatuksen osaksi kasvatustieteitä, perustellen tätä ammattikasvatuksen tiedeperustan vakiintumattomuudella. Ammattikasvatukselle on tyypillistä moninaisuus, mistä syystä se edellyttää yhteistyötä ja tukeutumista eri tieteisiin. Helakorven mukaan tulevaisuutta ennakoivan ammattikasvatuksen tulee hahmottaa asioita useamman tieteen näkökulmasta. Hänen mukaansa tarvitaan monitieteellisyttä, tieteidenvälisyyttä ja poikkitieteellisyyttä. Ammattikasvatus käsittää sekä institutionaalisen ammattikoulutuksen kaikki tasot että työelämän oman koulutuksen kuten oppisopimuskoulutuksen. (Rinne, Kivirauma & Lehtinen 2015, 65–67, 76–78; Helakorpi 2010, 33–34.)

Ammattikasvatustutkimuksen avulla etsitään tietoa ammatilliseen koulutuspolitiikkaan ja koulutusjärjestelmiin eli ammatillisiin kvalifikaatioihin ja niiden yhtey-

teen ammatillisiin opetussuunnitelmiin. Laajojen ammattikasvatuksen tasojen lisäksi ammattikasvatustutkimus on myös kiinnostunut yksilötason kysymyksistä eli siitä, että miten ammattitietoja ja –taitoja opitaan. (Helakorpi 2010, 37–38.)

Nykyaikainen ammattikasvatus tarkastelee ammattikasvatusta osana yksilön, yhteiskunnan, työyhteisöjen ja luonnon kehitystä. Ammattikasvatuksessa on kysymys ihmisen – nuoren ja aikuisen – kasvusta ammattiin niin kouluissa kuin myös työpaikoilla. Ammatillinen kasvu ei tapahdu vain yksilötasolla, vaan koskettaa koko työyhteisöä. Kuviossa 1 esitetään ammattikasvatuksen peruselementtejä. (Helakorpi 2008, 13.)



Kuvio 1. Ammattikasvatuksen peruselementit (Helakorpi 2008, 13)

Ammattikasvatuksessa on kysymys niistä tarpeista ja tavoitteista, joita yhteiskunnalla ja työelämällä on. Toisaalta taas on kysymys yksilöstä ja hänen kasvustaan ammattiin. Yhtenä ulottuvuutena on ammatillinen substanssi ja taas toisaalta kasvatus ja opetus. Näistä neljästä tekijästä muodostuvat ammattikasvatuksen keskeiset determinantit eli ulottuvuudet (Kuvio 2). (Helakorpi 2008, 15.)



Kuvio 2. Ammattikasvatuksen determinantit (Helakorpi 2008, 15)

Ammattikasvatus käsittää kaksi lohkoa - ammatillisen sosialisatiion ja individualisatiion. Ammatillisella sosialisatiolla tarkoitetaan ammattiin liittyvien tottumusten, normien, tietojen ja taitojen omaksumistakoulutuksessa, harjoittelussa ja työssä. Näin ollen ammatillinen sosialisatio on prosessi, jonka läpikäytyään yksilö on valmis ammattiinsa. Pätevyyden kehittyminen on siis ammatillisen sosialisatiion keskeinen prosessi. Individualisatiolla tarkoitetaan yksilön persoonallisuuden (kykyjen ja taipumusten) kehittymistä. (Helakorpi 2008, 16.)

Ammattikasvatukseen kuuluu paitsi tietojen ja taitojen omaksuminen myös ammattikulttuuriin kiinnittyminen ja oman ammattialan sivistyksen ja etiikan omaksuminen. Nämä ovat perua menneestä kisa-oppipoika-kulttuuristamme. Lisäksi kiinteästi läsnä ammatikasvatuksessa ovat ammattitaidon vahva kiinnittyminen yksilöön ja ammatilliseen kehittymiseen osana ihmiseksi kasvua. (Helakorpi 2008, 99–100.)

Ammattipedagogiikalla voidaan käsittää oppimiseen ja opetukseen liittyviä koulutustavoitteita, sisältöjä, menetelmiä ja materiaaleja, joita käytetään ammatillisessa koulutuksessa. Tavoitteet voivat olla jonkin ammattialan tai tietyn alueen työelämän ja sen kehittämisen tavoitteita. Sisällöt ovat asioita, joita liittyy opiskelijan ammatilliseen kasvuun ja kehittymiseen. Menetelmät ovat perinteisten opetusmenetelmien lisäksi oppimisprosessiin liittyviä kasvu- ja kehittymistapoja sekä organisaation toimintaan liittyviä tapoja. Materiaalit ovat esimerkiksi oppimateriaaleja, työvälineitä, verkostojen tuottamaan tietoa ja työelämän käyttämää aineistoa. (Helakorpi 2010, 37.)

2.3 Oppiminen

Informaatio ja tieto ovat toisistaan poikkeavia käsitteitä. Informaatio on yleisiä ja julkisia lukuja, numeroita, ideoita, kuvia ja faktoja. Tieto sen sijaan on henkilökohtaista ja se syntyy omasta välittömästä kokemuksesta. Tieto myös liittyy aikaisempaan tietoon ja värityy kontekstin mukaan. Toimintaa ja tietoa syntyy siellä, minne ihmisen mielenkiinto kohdistuu. Tieto syntyy siis ajattelutoiminnan tuloksena johonkin kohteeseen liittyvästä mielenkiinnosta. Näin ihmisen luontaisen mielenkiinnon kohteista tulee tiedon muodostumisen eli oppimisen alueita. (Ruohotie 2005, 254–255.)

Oppiminen on tavoitteinen tapahtuma, jossa subjektilla on keskeinen rooli. Oppimisessa on kysymyksessä prosessi, jossa omakohtaisen kokemuksen tuloksena syntyy suhteellisen pysyvä muutos oppijan suorituspotentiaalissa. Oppimista tapahtuu sitten, kun annamme kokemallemme merkityksen. Me siis opimme siitä merkityksestä, minkä annamme kokemukselle. Oppimista voidaan tarkastella yksilön oppimisen rinnalla myös yhteisön omaisuutena, yhdessä ja toinen toisiltaan oppimisena. Oppiminen voi olla myös satunnaisiin kokemuksiin perustuvaa. Ihminen oppii huomaamattaan paljon pohtimalla, havainnoimalla ja soveltamalla arkielämää sen kokemuksia ja tapahtumia. (Ruohotie 2005, 9–11.)

Helakorpi (2008) kuvaa oppimista prosessiksi, jossa syntyy uutta tietoa, uusia oivalluksia ja uusia sosiaalisia käytänteitä. Hänen mukaansa oppimisen syvällinen erittely edellyttää aina kolmen näkökulman huomioon ottamista eli yksilöllisen tiedonhankinnan näkökulmaa, sosiaalisessa verkostossa tapahtuvaa osallistumisen näkökulmaa ja tietoa luovan toiminnan näkökulmaa. (Helakorpi 2008, 113–114.)

Oppiminen on perinteisesti nähty formaalina eli oppilaitoksissa tapahtuvana toimintana. Formaalin oppimisen ohessa on alettu kiinnittää entistä enemmän huomiota niihin oppimisen mahdollisuuksiin, jotka syntyvät työn ja arkielämän yhteydessä. Tällaisina informaalisen oppimisen muotoina voidaan erottaa tavoitteelliset oppimisprojektit, kokemuksesta oppiminen ja tiedostamaton piilo-oppiminen. Ruohotie lainaa Vahervaa (1999) kirjoittamalla, että formaali ja informaali oppiminen muodostavat toisiaan täydentävän jatkumon. Hänen mielestään muodollisen eli formaalin koulutuksen keskeisenä tavoitteena on kehittää tiettyjä perus-

valmiuksia ja pitkällä aikavälillä ennakoitavia uusia ammattitaitovaatimuksia. Informaalinen oppimisen keskeinen tavoite taas on ylläpitää ja uudistaa joka päivässä työssä tarvittavaa osaamista ja pitkällä aikavälillä kumuloida kokemukset hiljaiseksi tiedoksi. (Ruohotie 2005, 13–14; Vaherva 1999).

On todettu, että eri tavoin opittu tieto on erilaista. Formaali tieto on teoreettista ja deklarativista (asioihin ja ilmiöihin liittyvää) tietoa. Taitojen oppiminen on taas proseduraalista eli käytännöllistä ja kokemuksellista tietoa. Oppimiselle on oleellista se, mitä tietoa on tarjolla ja kuinka oppija sen ymmärtää. (Katajamäki 2010, 43.) Oppija käyttää erilaisia strategioita apunaan tiedon hankkimisessa, käsitteilyssä, mieleenpainamisessa ja –palauttamisessa. Valittu strategia vaikuttaa aina siihen, miten oppija oppii. Oppimisstrategiat ovat erityisiä toimintatapoja, joihin oppija turvautuu tehdäkseen oppimisensa yleensä mahdolliseksi, helpommaksi, nopeammaksi, tehokkaammaksi ja miellyttävämmäksi. Oppimisstrategiat ovat tilanteisiin ja niissä esiintyviin tehtäviin sidottuja. Oppijat luovat aktiivisesti omia rakenteita oppimisprosessin aikana ja integroivat uutta tietoa aikaisempaan tietoon. Tuollaiset kognitiiviset rakenteet auttavat heitä varastoimaan ja organisoimaan uutta tietoa ja ohjaavat samalla tulevia havaintoja ja oppimista. Oppimista edistää, jos oppija tuntee omat vahvuutensa ja heikkoutensa sekä tiedostaa mahdollisuudet niiden kehittämiseen ja uusien vahvuuksien luomiseen. (Ruohotie 2005, 95–96).

2.4 Osaaminen

Osaamisella on suomenkielessä monia vastineita, kuten kyvykkyys, pätevyys ja tietotaito. Hanhinen (2010) lainaa Niiniluotoa todetessaan, että osaaminen on ihmisten ja eläinten käyttäytymiseen liittyviä kykyjä ja vaatimuksia. Osaamisen, taitamisen ja taidon käsitteet kytkeytyvät Niiniluodon ajattelussa toisiinsa. Osaamisen ja tiedon eli knowhow'n välillä hän kuitenkin näkee eron. Ihminen voi tietää, miten jokin asia pitää tehdä mutta ei välttämättä osaa sitä toteuttaa. (Hanhinen 2010, 48; Niiniluoto 1984.) Sydänmaalakka tuo esille osaamisen muodostumisen yleisesti tiedoista, taidoista, asenteista, kokemuksista, vuorovaikutusyhteyksistä sekä organisaation prosesseista, toimintamalleista ja kulttuurista. (Sydänmaalakka 2017.) Helakorven mukaa osaaminen tarkoittaa ihmisten käyttäytymiseen liittyviä (opittuja) kykyjä ja valmiuksia. Osaaminen on siis taidon soveltamista so-

siaalisessa kontekstissa. Osaamiseen liittyy myös hiljainen tieto (tacit knowledge), joka on usein tiedostamatonta ja subjektiivisiin kokemuksiin perustuvaa ymmärrystä ja tulkintaa, jota ei aina voi ulkoistaa. (Helakorpi 2010, 15.)

Hätösen mukaan ”Osaamisessa yhdistyvät tietojen ja taitojen monipuolinen ja luova käyttäminen, ajattelun taidot, kyky organisoida työtä ja työskennellä ryhmässä, oppimistaidot, kyky joustaa ja mukautua muutoksiin sekä arvioida omaa osaamista ja toimintaa sitä samalla kehittäen” (Hätönen 2011, 9). Osaaminen on käytännön tietoa eli kykyä toimia. Osaaminen koostuu siis työntekijän ja työn yhdistämisestä rakentuen aina siinä tilanteessa, jossa yksilö kulloinkin toimii. Tällöin osaaminen syntyy niistä merkityksistä, joita yksilö luo omalle työlleen eri tilanteissa. (Hätönen 2011, 9–10.)

Hätönen (2011) kuvaa Spencer & Spencerin (1993) mallia osaamisen jaottelusta eksplisiittiseen (näkyvään) ja implisiittiseen (näkymättömyyteen). Eksplisiittiseen osaamiseen kuuluvat yksilön tiedot ja taidot, joita voidaan ilmaista sanoin ja numeroin. Implisiittiseen osaaminen on taas syvällä yksilössä olevia ominaisuuksia, jotka vaikuttavat yksilön toimintaan konkreettisten osaamista. Tällaisia ominaisuuksia esimerkiksi ovat motivaatio, käsitys itsestä ja asenteet. Näkymättömän osaaminen tulee yleensä esille toiminnan välityksellä ja ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Tässä teoriassa osaamista määrittävä tekijä on näkymättömien ja näkyvien tekijöiden syy-seuraussuhde. Osaamisen käyttämiseen liittyy siis aina jokin tarkoitus, joka aiheuttaa toimintaa kohti tavoitteita ja tulosta. (Hätönen 2011, 11–12; Spencer & Spencer 1993.)

Helakorpi jatkaa osaamisen määrittämistä työn ja osaamisen arvioinnin kautta. Hänen mukaansa osaaminen on sekä yksilöllistä että yhteisöllistä, ollen sekä koulutuksen että informaalin kokemuksen ja kehityksen tulos. Tämän lisäksi se on myös joustavuutta, epävarmuuden sietoa ja muutoshalukkuutta. Osaaminen on tietämistä ja laajempaa tekemisen hallintaa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, se on jatkuvaa arviointia ja kehittämistä (itsearviointi ja ulkoinen arviointi). Osaaminen on kontekstisidonnaista ja sen arviointi on arvosidonnaista ollen yhteydessä toimintakulttuuriin. (Helakorpi 2008, 22).

2.4.1 Ammatillinen osaaminen

Ammattikasvatuksen yksi keskeisimmistä kysymyksiä on, mitä ovat ammattitaito ja ammatillinen osaaminen. Helakorven (2010) mukaan osaamisen ja ammattitaidon perustana on kyvykkyys. Kyvykkyys taas on seurausta perityistä lahjoista ja toisaalta koulutuksen ja kokemuksen kautta opitusta. Taito puolestaan liittyy suoritukseen, joka voi olla fyysistä, psyykkistä tai sosiaalista. Taito ja taitaminen ovat yhteydessä henkilön kykypotentiaaliin ja henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. (Helakorpi 2010, 110.)

Ammattitaitoon sisältyy työn osaaminen ja työssä onnistuminen, se on toimintaa sovitussa tehtävässä yhteiskunnassa. Edellä kuvatun mukaisesti ammattitaito yhdistää siis kompetenssin, kvalifikaation ja kontekstin, jossa työtä tehdään. Ammattitaito on tietojen ja taitojen hallintaa, kommunikointia, yhteistyötä ja kykyä sekä halua kehittyä omassa työssään. Hanhisen (2010) mukaan ammattitaidon käsitteeseen liitetään vahvasti taitaminen eli käytännöllisiin töihin liittyvä osaaminen. Ammattitaito realisoituu kun työntekijöiden tiedot ja taidot ja työn vaatimukset kohtaavat työprosessissa. (Hanhinen 2010, 87; Laine, Salervo, Siven & Välimäki 2012, 12–29.)

Ammatillisen osaamisen voidaankin katsoa olevan sidoksissa siihen toimintaympäristöön, jossa henkilö työskentelee. Kvalifikaatio ja kompetenssi ovat osaamisen peruskäsitteitä. Helakorven (2010) mukaan kvalifikaatio tarkoittaa tiettyyn työhön tai ammattiin liittyviä ammattitaitovaatimuksia, ei yksilön ominaisuuksia. Ellström (1998) taas määrittää kvalifikaation kompetenssiksi eli pätevyudeksi. Tämän opinnäytetyön yhteydessä kvalifikaatiolla tarkoitetaan jonkin työn tai ammatin edellyttämiä vaatimuksia eli ammattitaitovaatimuksia. Kvalifikaatio tarkoittaa siis niitä yleisiä vaatimuksia, joita tietty työtehtävä edellyttää. Kompetenssi eli pätevyys on työntekijän henkilökohtaista osaamista, valmiuksia suoriutua työtehtävästä. Henkilöllä voi olla pätevyyttä useisiin eri tehtäviin. (Helakorpi 2010, 64–65; Ellström 1998, 40–41.) Helakorpi kuvaa käsitekartalla (Kuvio 3) ammatillisen osaamisen käsitteistöä ja niiden suhteita.



Kuvio 3. Osaamisen ja ammattitaidon käsitteistöä ja yhteyksiä (Helakorpi 2010)

Helakorven (2010) mukaan edellä esitetty kuvio osoittaa, miten monet asiat ovat yhteydessä osaamiseen ja ammattitaitoon. Voidaankin ajatella, että ammatillinen osaaminen muodostuu toisaalta ammatissa tarvittavista tiedoista ja taidoista sekä toisaalta henkilön persoonallisuuden eri puolista. Hanhisen (2010) mukaan voidaankin ajatella, että ammattitaito on se työelämäosaamisen yhdistävä tekijä, jossa kvalifikaatiot ja kompetenssi integroituvat ja ilmenevät kyvykkyutenä. Hän määrittelee ammattitaidon seuraavasti: ammattitaito on työntekijän työsuorituksessa realisoituva kvalifikaatioiden edellyttämää ja kompetenssien mahdollistamaa kyvykkyyttä. (Hanhinen 2010, 96.)

Katajamäki lähestyy omassa väitöstutkimuksessaan ammattitaitoa jatkuvasti kehittyvänä pätevytenä. Hänen mukaansa ammattitaitoon kuuluvat sekä yleiset että omaan ammattialaan liittyvät pätevydet, tiedot ja taidot. Se ilmenee eri tilanteissa ja yhteyksissä eri tavoin. Ammattitaito saavutetaan ja sitä voidaan kehittää koulutuksella sekä elämän- ja työkokemuksella. Ammattitaito on yksilöllistä mutta yhdessä yksilöt voivat tuottaa yhteisöllistä osaamista. (Katajamäki 2010, 37.)

Ammatillisen osaajan on ymmärrettävä oma työnsä kokonaisuutena, ratkottava työssään eteen tulevia ongelmia, oltava valmiina oppimaan uutta ja kehittymään sekä toimimaan työyhteisön jäsenenä ja työryhmän kanssa. Hätönen (2011) mukaan on muistettava, että osaaminen ei koskaan synny tyhjästä vaan ihmisen on kouluttauduttava ja osaamista on kehitettävä jatkuvasti. Osaamisen ylläpitämiseksi sitä tulee myös käyttää. (Laine ym. 2012, 12–29; Hätönen 2011, 54.)

2.4.2 Ammatillinen kasvu

Ruohotie (2006) kuvaa artikkelissaan teoksessa ”Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu” (Eteläpelto & Onnismaa 2008, 106–112) ammatillisen kasvun olevan tavoitteellista toimintaa, jossa yksilö pyrkii oppimaan uutta ja kehittämään itseään ammattialansa tietäjänä ja taitajana. Hänen mukaansa ammatillinen kasvu on kasvua kohti asiantuntijuutta, johon kuuluu käsitteellinen oppiminen ja monimutkaisten ilmiöiden yhä syvällisempi ymmärtäminen. Näin ammatillinen kasvu sitoo yhteen aikaisemman tiedon ja taidon, persoonan sekä ammattialaan liittyvän teorian ja kokemuksen. Ajattelun ja toimintavalmiuksien kehittyminen ja persoonallisuuden kasvu ilmenevät kasvamisena oppipojasta mestariksi ja noviisista ammattilaiseksi. (Eteläpelto & Onnismaa 2008, 106 – 112).

Ammatillinen kasvu ja kehittyminen ovat vähitellen eteneviä prosesseja, joiden myötä yksilöistä kehittyi oman ammattinsa edustaja. Prosessissa rinnan kulkevat yksilön valmiudet ja ammatillisten ominaisuuksien kehittyminen. Ammatillinen kasvu on siis koko ammattiuran jatkuva oppimisprosessi. Sen myötä työntekijä tulee yhä pätevämmäksi ammattilaiseksi ja lopulta ehkä alansa huippuosaajaksi. Se tapahtuu yksilön omista lähtökohdista, se on henkilökohtainen, pitkäkestoinen ja laaja-alainen oppimisprosessi sosiaalisessa kontekstissa. Ammatillinen kasvu on myös valmiutta elinikäiseen oppimiseen, tietojen ja taitojen kehittämiseen. Ammatillinen kasvu on oppimisen lisäksi voimaantumista, sisäisen voiman kokemista, itseluottamuksen ja sosiaalisten taitojen vahvistumista. (Laine ym. 2012, 12–29.)

Varsinaisesti ammatillinen kasvu ja oman alan asiantuntijuus opitaan työtä tehdessä, kokemuksen kautta ja vuorovaikutuksessa työyhteisöön. Kokemuksen kautta saadaan erilaisia tietoja, taitoja ja kykyjä, joita hyödyntämällä pystytään toimimaan työssään työn vaatimusten mukaisesti. Ammatillinen kasvu muodos-

tuu siis monesta eri tekijästä. Kuitenkin niin, että oppimisen prosessi toimii ammatillisen kasvun peruskäsitteenä. Tässä prosessissa yksilön käyttäytyminen kokemuksen tuloksena muuttuu osaamiseksi. Osaaminen taas kehittyy asiantuntijuudeksi; kyvyksi tunnistaa ongelmia ja ratkaista niitä. Oman osaamisen tunnistaminen, itsetunto, minäkuva ja itsearvostus ovat tärkeitä tekijöitä myönteisen ammatillisen kasvun kehittymiselle. Asiantuntijuudeksi kehittymisen kautta syntyy työntekijälle myös ammatti-identiteetti. (Haavisto, Kallio, Laakso, Mytkäniemi & Tapanimäki 2013, 4–5.)

Ammatti-identiteetin muodostuminen ja ammattietiikan omaksuminen kuuluvat ammatilliseen kasvuun. Ammatti-identiteetillä ymmärretään henkilön käsitystä itsestään ammatillisena toimijana. Se määrittää ymmärrystä itsestään suhteessa työhönsä ja ammatillisuuteensa sekä käsitystä siitä, millaiseksi haluaa työssään ja ammatissaan tulla. Ammatilliseen identiteettiin kuuluu myös käsitys siitä, mihin ihminen kokee kuuluvansa ja samaistuvansa, mitä hän pitää tärkeänä ja mihin hän sitoutuu työsään ja ammatissaan. Lisäksi siihen sisältyvät työtä koskevat arvot ja eettiset ulottuvuudet sekä tavoitteet ja uskomukset. (Eteläpelto & Onnismaa 2008, 26; Laine ym. 2012, 12–29.)

2.4.3 Työelämässä vaadittava osaaminen

Mitä osaamista työelämässä vaaditaan, on aina ollut ammatillisen koulutuksen keskeinen dilemma eli pulma. Työelämässä vaadittava ja yritysten tarvitsema osaaminen muodostuu tiedoista ja taidoista, arvoista ja asenteista ja verkostoista. Osaamisessa korostuu monitaitoisuus ja monitieteisyys. (Helakorpi 2010, 21–22.)

Keskeinen ammatillinen osaaminen, teknisen ammattiosaaminen eli substanssi-osaaminen, sisältää työssä suoriutumisen kannalta välttämättömiä osaamisalueita. Nämä osaamisalueet ovat ammatillisen työskentelyn perusta. Ammatillisessa peruskoulutuksessa opitaan nämä kunkin alan tiedot ja taidot. Työelämässä tätä osaamisaluetta sitten kehitetään, laajennetaan ja syvennetään. (Hätönen 2011, 15.)

Työntekijän kompetenssi sisältää osaamispotentialiaalia, joka mahdollistaa häneltä työpaikassaan edellytettävän toiminnan. Hän suorittaa ammattitaidolla häneltä edellytettävän työtehtävän ja vastaa siten organisaation hänelle asettamaan

osaamisvaatimukseen. Jatkuvassa muutoksessa oleva työelämä edellyttää organisaatioilta sekä niiden jäseniltä joustavuutta ja dynaamisuutta vastata muuttuvan työelämän vaatimukseen ja kykyä luoda omaa tulevaisuuttaan. Jatkuva muutos vaikuttavaa koulutukseen, jotka edellyttävät taas työntekijöiltä jatkuvaa kompetenssin kehittämistä, ammatillista kasvua ja elämänlaajuista oppimista. (Hanhinen 2010, 48–49, 98.)

Toiseksi keskeiseksi osaamiseksi substanssiosaamisen rinnalle on noussut työelämäosaaminen. Hanhisen (2010) mukaan työelämäkontekstissa käsiteltävää osaamista kutsutaan työelämäosaamiseksi. Hanhinen jatkaa, että työelämäosaamiseen liittyy kaksi keskeistä tekijää, jotka ovat työntekijän kompetenssi ja työelämän suunnasta tulevat koulutukset. Työelämäosaamisella tarkoitetaan nimenomaan työssä menestymiseen tarvittavia tietoja, taitoja ja asenteita, joiden taustalla ovat ammatillisen kasvun ja kehittymisen prosessit. Nämä perusteet hankitaan jo yleensä peruskoulutuksessa. Työelämäosaaminen tähtää työorganisaatioiden jäsenten onnistuneeseen työsuoritukseen ja sitä kautta organisaation menestykseen. Tällöin työorganisaatiot ja niiden jäsenet vastaavat toimintaympäristönsä haasteisiin ja samalla aktiivisesti vuorovaikutteisesti kehittävät omaa osaamistaan, toimintaansa ja myös työympäristöään. Työelämäosaaminen lisää yksilön ja organisaation joustavuutta vastata työelämän jatkuvaan muutokseen. (Hanhinen 2010, 48–49, 87, 96, 142.)

Hätönen (2011) nostaa yhdeksi keskeiseksi työelämäosaamiseksi itsearviointitaidot. Itsearviointi tarkoittaa, että yksilö arvioi omaa oppimistaan ja osaamistaan ottaen kantaa suorituksiinsa, oppimiseensa ja toimintaansa, jotka ovat johtaneet saavutettuihin tuloksiin. Itsearviointi vaatii kriittistä ajattelua, osaamiseen ja työsuorituksiin liittyvien odotusten tunnistamista ja kykyä arvioida sitä. Arviointiin vaikuttavat myös henkilön uskomukset omista voimavaroista. Ammatillaisen tulisi tietää oman työnsä kriteerit ja osata suunnitella, seurata ja arvioida omaa työtään. Lisäksi Hätönen toteaa, että taito selviytyä yllättävistä tilanteista pohjautuu itsearviointiin ja että se on itseohjautuvuuden ja siten elämän hallinnan perusta. Itsearviointi on tärkeä taito työelämässä erityisesti oman kehittymisen näkökannasta katsottuna. (Hätönen 2011, 32.)

Keskusteluun ovat nousseet myös työelämätaidot osana työelämässä tarvittavaa ammattitaitoa. Salmisen (2015) mukaan varsinaisen substanssiosaamisen lisäksi

työntekijältä odotetaan myös muitakin ominaisuuksia kuten asiakaspalvelutaitoja, itsensä kehittämisen taitoja ja yhteistyötaitoja. Tällaisia substanssiosaamisen ulkopuolelle jääviä taitoja kutsutaan yleisiksi työelämätaidoiksi. Salminen listaa yleisiksi työelämätaidoiksi muun muassa ongelmaratkaisutaidot, tunnetaidot, loogisen ja analyyttisen ajattelun taidot, kielitaidon, työturvallisuustaidot ja kyvyn tunnistaa sekä noudattaa työpaikan pelisääntöjä. Tällaisia työelämätaitoja voi opetella, ja ne kehittyvät koulutuksen, tiedostamisen ja harjaantumisen kautta. Monet työnantajat näkevät, että työelämätaitojen opettamiseen tulisi kiinnittää enemmän huomiota opetuksessa. Salminen tuo esille näkemyksen työuransa aloittavien nuorten puutteellisista työelämän perustaidoista. (Salminen 2015, 67–71.)

Kvalifikaatioiden ja kompetenssin lisäksi työssä menestyminen edellyttää ammattimaista suhtautumista omaan työhön, työnantajaan ja työtovereihin. Ammatilainen osaa suhtautua työhönsä ja siihen liittyviin tilanteisiin harkitsevasti ja käyttäytymistään halliten myös omaten taidon hallita kielteisiä tunnereaktioitaan. Hän tuntee tervettä ylpeyttä omasta ammattitaidostaan pyrkien kehittymään jatkuvasti paremmaksi. Ammatilainen ymmärtää oman työnsä merkityksen osana laajempaa kokonaisuutta toimien joustavasti ja yhteistyöhaluisesti. (Salminen 2015, 71.)

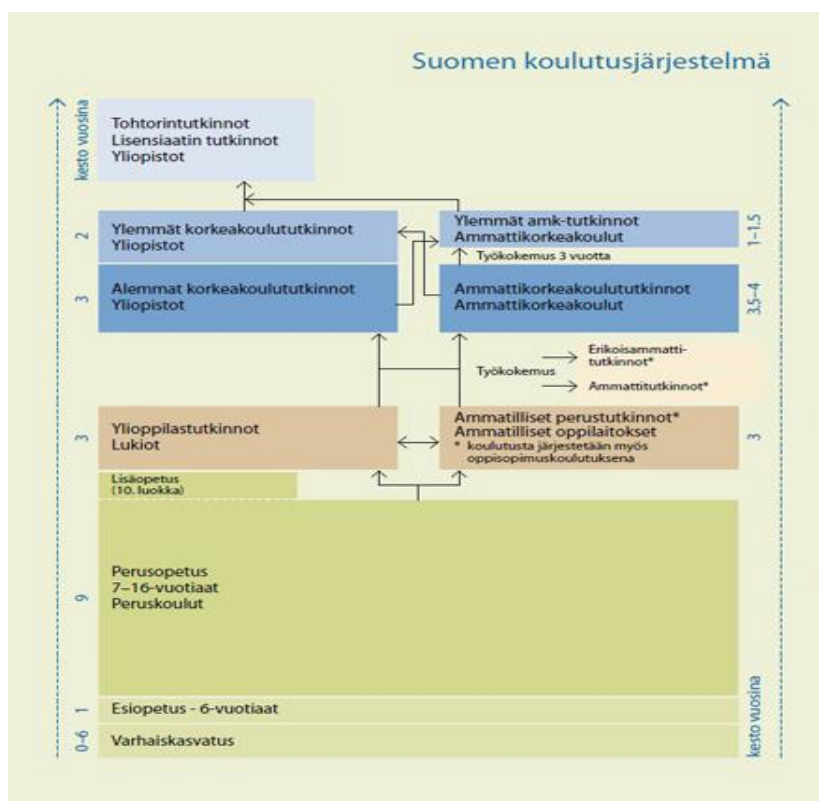
Salminen jatkaa, että menestyminen työelämässä riippuu yhä enemmän kyvystä tehdä yhteistyötä muiden kanssa. Hän listaa työyhteisötaitoja, jotka ovat keskeinen osa työelämätaitoja. Työyhteisötaitoilla tarkoitetaan työntekijän kykyä toimia vastuullisesti, rakentavana ja tuottavana työyhteisön jäsenenä. Salmisen mukaan tällaisia taitoja ovat oman ja muiden roolin ymmärtäminen työyhteisössä, vuorovaikutustaidot, kyky antaa ja vastaanottaa palautetta, yhteisten pelisääntöjen ymmärtäminen, itsensä johtamisen taidot, ristiriitojen ratkaisutaidot, kohteliaat käytöstavat ja empaattisuus. (Salminen 2015, 135–174.)

Tietojen ja taitojen nopea vanheneminen on todellinen uhka nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa ja työelämässä. Ammattitaidon jälkeenyys ilmenee uusimman ja ajanmukaisen tiedon ja taidon puutteena. Ongelma siitä tulee silloin, kun työntekijä ei suoriudu tehtävistään nykyisellä ammattipätevyydellään. (Ruohotie 2005, 49.) Työelämän muuttuessa muuttuu myös työelämäosaamisen alueet. Hätösen mukaan tällä hetkellä tärkeitä työelämän osaamisvaatimuksia ovat muun muassa moniosaaminen, kokonaisuuksien hallinta sekä käytännön koke-

muksen ja teorian tiedon yhdistävä osaaminen. Hän jatkaa luetteloaa tiedon hankkimisen, hyödyntämisen ja jakamisen taidoilla. Lisäksi jatkuvasti ja nopeasti kehittyvä teknologia sekä työprosessien kehittyminen vaikuttavat yksilöiden ja organisaatioiden osaamisvaatimuksiin. (Hätönen 2011, 15.)

2.5 Suomen koulutusjärjestelmä ja ammatillinen koulutus

Suomen koulutusjärjestelmä ryhmitellään koulutusasteisiin (Kuvio 4). Suomen koulutusjärjestelmä muodostuu esiopetuksesta ja yhdeksänvuotisesta yleissivistävästä perusopetuksesta, peruskoulun jälkeisestä koulutuksesta ja korkea-asteen koulutuksesta. (Kasvatus, koulutus ja tutkinnot s.a.)



Kuvio 4. Suomen koulutusjärjestelmä (Kasvatus, koulutus ja tutkinnot s.a.)

Ammatillisia tutkintoja ovat perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkinnot. Tällä hetkellä voimassa olevan lainsäädännön mukaisesti ammatillisen tutkinnon voi suorittaa joko ammatillisena perustutkintona tai näyttötutkintona. (Ammatillinen koulutus s.a.)

Ammatillisen koulutuksen keskiössä on yksilön osaamisen kehittäminen. Yksilön näkökannasta katsottuna ammatillisen koulutuksen ja kasvatuksen tehtävänä on valmistaa opiskelijoita tulevaisuuden maailmaan ja työelämään. Ammatilliseen

perustutkintoon johtavan koulutuksen tavoitteena onkin antaa opiskelijoille ammattitaidon saavuttamiseksi tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä valmiuksia itsenäisen ammatin harjoittamiseen. Tämän lisäksi ammatillisen koulutuksen tarkoituksena on kohottaa väestön ammatillista osaamista, kehittää työelämää ja vastata sen osaamistarpeisiin. Lisäksi ammatillinen koulutus edistää työllisyyttä ja yrittäjyyttä sekä tukee elämänjatkovaa oppimista. (Ammatillinen koulutus s.a.; Ammatillinen peruskoulutus s.a.)

Martela & Järvilehto (2012) ottavat kantaa toteamalla, että ammatillisen koulutusjärjestelmän tulisi vastata uuden ajan haasteisiin. Työelämän muutokset, valinnanvapauden lisääntyminen ja tulevaisuuden työelämän vaatimukset haastavat ammatillisen koulutuksen järjestelmää ja koulutusorganisaatioita. Heidän mukaansa koulutusjärjestelmän tulisi tukea nuoren ammatillista liikkuvuutta ja tarjota selkeät työvälit elämänaikaisen oppimisen sisäistämiseksi. Ammatillisen koulutuksen tulisi myös tukea nuorta ammatillisen kutsuksensa löytämisessä ja kykyjen vahvistamisessa oman osaamispääoman, urakehityksen ja elämän hallinnassa. Koulutusjärjestelmää tulisi kehittää vastaamaan paremmin nykynuoren ja nykyaikaisen työelämän tarpeisiin. (Martela & Järvilehto 2012, 23.)

2.5.1 Toisen asteen ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö

Ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö ohjaa toiseen asteen ammatillista koulutusta. Tällä hetkellä voimassa olevassa laissa 630/1998 säädetään ammatillisesta peruskoulutuksesta ja siinä suoritettavista tutkinnoista sekä tutkintoon johtamattomasta valmentavasta koulutuksesta (Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta 21.8.1998/630). Lisäksi Valtioneuvoston asetus 811/1998 ammatillisesta peruskoulutuksesta ohjaa koulutuksen käytänteitä (Valtioneuvoston asetus ammatillisesta peruskoulutuksesta 6.11.1998/811). Laissa 631/1998 ammatillisesta aikuiskoulutuksesta säädetään näyttötutkintoina suoritettavista ammatillisista perustutkinnoista, ammattitutkinnoista ja erikoisammattitutkinnoista ja niihin valmistavasta koulutuksesta sekä muusta kuin näyttötutkintoon valmistavasta ammatillisesta lisäkoulutuksesta (Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 21.8.1998/631). Lisäksi Valtioneuvoston asetus 812/1998 ammatillisesta aikuis-

koulutuksesta ohjaa koulutuksen käytänteitä (Valtioneuvoston asetus ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 6.11.2998/812). (Ammattikoulutuksen lainsäädäntö s.a.)

2.5.2 Ammatillisen koulutuksen reformi

Sipilän hallitusohjelman yhtenä kärkihankkeena on ammatillisen koulutuksen reformi. Reformilla uudistetaan toisen asteen ammatillista osaamista ja koulutusta vastaamaan tulevaisuuden haasteisiin. Tavoitteena on, että Suomi on vuonna 2025 koulutuksen, osaamisen ja modernin oppimisen kärkimaa. Ehdotus ammatillisen koulutuksen uudeksi lainsäädännöksi lähetettiin sidosryhmille lausuntoja varten 8.11.2016. Lausuntokierros päättyi 19.12.2016. Lausuntokierroksen jälkeen lakiesitys annetaan eduskunnalle keväällä 2017. Tavoitteena on, että uusi laki astuisi voimaan 1.1.2018. (Hallituksen julkaisusarja 13/2015; Ammatillisen koulutuksen reformi lausuntokierrokselle 2016.)

Reformin lähtökohtana on tarve ammatillisen koulutuksen välttämättömästä uudistarpeesta. Uudistustarve on välttämätön, koska tulevaisuuden työelämässä tarvitaan uudenlaista ammatillista osaamista ja ammattitaitoa. Reformin tarkoituksena onkin uudistaa ammatillinen koulutus kokonaisuudessaan. Reformissa uudistetaan kaikki ammatillisen koulutuksen osat: rahoitus, ohjaus, säätely, tutkinnot, järjestäjäjärakenteet ja koulutuksen toteuttamismuodot. Tavoitteena on uudistaa ammatillinen koulutus niin, että se pystyy aiempaa paremmin ja ketterämmin vastaamaan taloudessamme, työelämässämme ja yhteiskunnassamme tapahtuviin muutoksiin ja tulevaisuuden osaamistarpeisiin. Myös nuorten ja aikuisten ammatillisen koulutuksen raja-aidat on tarkoitus poistaa. (Ammatillisen koulutuksen reformi lausuntokierrokselle 2016.)

Lakiesityksessä ehdotetaan säädettäväksi uusi laki ammatillisesta koulutuksesta, uudessa laissa yhdistettäisiin lait ammatillisesta peruskoulutuksesta ja ammatillisesta aikuiskoulutuksesta. Tarkoituksena on koota koulutustarjonta, rahoitus ja ohjaus yhtenäiseksi kokonaisuudeksi opetus- ja kulttuuriministeriön alle. Ehdotuksen mukaisesti myös tutkintotavoitteinen työvoimakoulutus ja osa tutkintoon johtamattomasta työvoimakoulutuksesta siirtyisivät myös opetus- ja kulttuuriministeriöön ja osaksi uutta ammatillisen koulutuksen järjestelmää. (Ammatillisen koulutuksen reformi lausuntokierrokselle 2016.)

Ammatillisen koulutuksen tehtävänä on taata ammattitaito, jolla voidaan siirtyä nopeasti työelämään. Tämän lisäksi koulutuksen tehtävänä on tarjota mahdollisuuksia osaamisen jatkuvaan kehittämiseen läpi työuran. Tähän tähdäten ammatillisen koulutuksen reformissa on kiinnitetty huomiota normien keventämiseen. Esityksen mukaisesti jatkossa koulutuksen järjestäjät saavat tutkintojen myöntämisoikeudet ja rahoitusjärjestelmästä tehdään selkeämpi kokonaisuus, näin koulutuksen järjestäjien vapaus koulutuksen järjestämiseen kasvaa. Lisäksi osaamisen hankkimisen ja osoittamisen prosesseja selkeytetään. Tämä tarkoittaa, että kaikille opiskelijoille tehdään oma henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma, jossa valitaan soveltuva tutkinto tai koulutus, tunnustetaan aiemmin hankittu osaaminen ja suunnitellaan, millaista osaamista opiskelija tarvitsee ja miten osaamista hankittaisiin. Tämä mahdollistaa sen, että opintoja voi suorittaa aiempaa joustavammin ja koulutusajat erityisesti aikuisilla lyhenisivät. (Ammatillisen koulutuksen reformi lausuntokierrokselle 2016.)

Esityksen mukaisesti koulutuksen järjestäjällä olisi mahdollisuus hyödyntää laajemmin eri oppimisympäristöjä, koulutuksen toteuttamistapoja ja pedagogisia ratkaisuja. Tästä esimerkkinä olisi työpaikoilla oppimisen lisääminen. Sen pääasiallisia muotoja olisivat määräaikaiseen työsopimukseen perustuva oppisopimuskoulutus sekä ilman työsopimussuhdetta toteutettava koulutussopimus, joka korvaisi nykyisen työssäoppimisen. Koulutussopimusta ja oppisopimusta olisi mahdollista yhdistellä joustavasti. (Ammatillisen koulutuksen reformi lausuntokierrokselle 2016.)

Reformissa esitetään myös, että osaamisen arviointia selkeytettäisiin siirtymällä yhteen yhtenäiseen tapaan osoittaa osaaminen nykyisen kahden tavan sijasta (ammattiosaamisen näytöt ja näyttötutkintotilaisuudet). Tämä tarkoittaisi siirtymistä näyttöön perustuvaan ja osaamisen hankkimistavasta riippumattomaan tapaan suorittaa tutkinto. Kaikissa ammatillisissa tutkinnoissa osaaminen osoitettaisiin näyttämällä se pääsääntöisesti työelämässä käytännön työtilanteissa. Arvioinnista päättäisi kaksi koulutuksen järjestäjän nimeämää arvioijaa, joista toinen edustaisi koulutuksen järjestäjää ja toinen työelämää. Yhteisissä tutkinnon osissa ja valmentavissa koulutuksissa osaamisen arvioinnista vastaisi ja päättäisi opettaja. (Ammatillisen koulutuksen reformi lausuntokierrokselle 2016.)

2.5.3 Toisen asteen ammatilliset perustutkinnot ja tutkinnon perusteet

Tällä hetkellä voimassa oleva opetus- ja kulttuuriministeriön asetus 443/2016 säätelee ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteesta (Opetus- ja kulttuuriministeriön asetus ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteesta annetun opetus- ja kulttuuriministeriön asetuksen liitteen muuttamisesta ja väliaikaisesta muuttamisesta 443/2016.) Asetuksessa esitetään kaikki ammatilliset perustutkinnot, ammattitutkinnot ja erikoisammattitutkinnot. Ammatilliset tutkinnot perustuvat työelämän osaamistarpeisiin, tuottaen laaja-alaiset ammatilliset perusvalmiudet ja työelämän edellyttämän osaamisen ammattialan eri tehtäviin. Koulutusta ammatilliseen perustutkintoon järjestävät ammatilliset oppilaitokset, aikuiskoulutuskeskukset, erityisoppilaitokset ja kansanopistot. Tällä hetkellä ammatillista koulutusta toteutetaan 1.8.2015 voimaan tulleiden perustutkintojen tutkinnonperusteiden mukaisesti. (Tutkintorakenne s.a.; Tutkinnon perusteet s.a.; Ammatillisten perustutkintojen perusteet s.a.)

Opetus- ja kulttuuriministeri Sanni Grahn-Laasonen on allekirjoittanut 17.2.2017 asetuksen mittavasta ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteen uudistuksesta. Tämä tutkintorakenteen uudistus on osa opetus- ja kulttuuriministeriön valmistelemaa ammatillisen koulutuksen reformia. Työelämän muutokset ja ammattien kehittyminen aiheuttavat muutostarpeita myös ammatillisiin tutkintoihin. Uusi asetus ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteesta tulee voimaan 1.8.2017. Kaikki tutkintorakenneuudistuksen mukaiset uudet tutkinnot on tarkoitus ottaa käyttöön 1.1.2019 mennessä. Tämä tarkoittaa, että vuoden 2019 alusta lähtien ammatillisia perustutkintoja on 43, ammattitutkintoja 65 ja erikoisammattitutkintoja 56. Näitä ammatillisia perustutkintoja voi suorittaa kahdeksalla koulutusallalla. Jokaisen perustutkinnon sisällä on yksi tai useampi osaamisala, jotka kouluttavat yhteen tai useampaan tutkintonimikkeeseen. (Ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteeseen kuuluvat tutkinnot 1.1.2019 alkaen 2017.)

Opetushallitus päättää ammatillisten perustutkintojen tutkinnonperusteista antamalla eri koulutusmuotoja ja -aloja sekä tutkintoja varten perusteet. Tutkinnon perusteet ovat määräys, jota koulutuksen järjestäjä veloitetaan käyttämään. Tutkinnon perusteet määrittää ammatillisen tutkinnon tavoitteet ja keskeiset sisällöt, ammattitaitovaatimukset ja niiden arvioinnin. Niiden voidaan ajatella toimivan tavoiteohjelminä, jotka pyrkivät yhdistämään ja yhtenäistämään opetuksen ja sen

tavoitteet. (Ammatillisten perustutkintojen perusteet s.a.; Tutkinnon perusteet s.a.; Rinne ym. 2015, 88–90.)

Tällä hetkellä voimassa oleva valtioneuvoston asetus 801/2014 ammatillisen perustutkinnon muodostumisesta tulee muuttumaan ammatillisen koulutuksen lakiuudistuksen myötä. (Valtioneuvoston asetus ammatillisen perustutkinnon muodostumisesta 9.10.2014/801.) Uudella opetus- ja kulttuuriministeriön asetuksella tullaan säätämään ammatillisista perustutkinnoista, ammattitutkinnoista ja erikoisammattitutkinnoista. Uudessa asetuksessa ammatillisen tutkinnon kokonaislaajuus tulee olemaan 180 ops. Ammatilliset tutkinnon osat, jotka vaihtelevat tutkinnoittain, muodostavat siis suurimman osan tutkinnon laajuudesta. Tutkinnot tulevat muodostumaan pakollista ja valinnaisista ammatillisista tutkinnon osista, joiden yhteislaajuus on 145 osp. Tutkinnoissa tulee olemaan yhteisiä tutkinnon osia yhteensä 35 osp. Yhteisiä tutkinnon osia ovat viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen, matemaattis-luonnontieteellinen osaaminen ja yhteiskunta ja työelämä osaaminen. (Liimatainen 2017.)

Ammatillisen perustutkinnon tutkinnon perusteissa on päätetty tutkinnon ja osaamisalojen tavoitteet, tutkinnon muodostuminen, tutkintonimikkeet, tutkinnon osien ammattitaitovaatimukset tai osaamistavoitteet, tutkinnon osien arvioinnin kohteet ja arviointikriteerit sekä ammatillisten tutkinnon osien osalta ammattitaidon osoittamistavat. Ammatillisten tutkinnon osien ammattitaitovaatimukset ja yhteisten tutkinnon osien osaamistavoitteet on määritelty oppimistuloksina (tiedot, taidot, osaaminen/pätevyys). (Tutkinnon perusteet s.a.)

2.5.4 Verhoilu- ja sisustusalan perustutkinto ja taideteollisuusalan perustutkinto

Tällä hetken lainsäädännön mukaisesti verhoilu- ja sisustusalan perustutkintoa voidaan toteuttaa kahden eri koulutusalan alla. Nämä ovat tekniikan ja liikenteen koulutusala sekä käsi- ja taideteollinen koulutusala. Käsi- ja taideteollisen koulutusalan alla on käsi- ja taideteollisuusalan perustutkinto, ympäristön suunnittelun ja rakentamisen osaamisala sekä tuotteen suunnittelun ja valmistuksen osaamisala tutkintonimikkeellä artesaani. (Käsi- ja taideteollisuusalan perustutkinto 2014.) Tekniikan ja liikenteen koulutusalan alla on verhoilu- ja sisustusalan perustutkinto, sisustuksen osaamisalan sekä verhoilun osaamisala, tutkintonimikkeet sisustaja ja verhoilija. (Verhoilu- ja sisustusalan perustutkinto 2014.) Oulun

seudun ammattiopistossa, Haukiputaan yksikössä järjestettävä koulutus on verhoilu- ja sisustusalan perustutkintokoulutusta suuntautumisalana sisustajan osaamisala.

Kuten jo aikaisemmin tässä opinnäytetyössä on todettu, uusi asetus ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteesta tulee voimaan 1.8.2017 ja kaikki tutkintorakennuudistuksen mukaiset uudet tutkinnot on tarkoitus ottaa käyttöön viimeistään 1.1.2019 mennessä. Näihin uudistettaviin tutkintoihin kuuluu myös verhoilu- ja sisustusalan perustutkinto. Uuden asetuksen mukaisesti verhoilu- ja sisustusalan koulutus tulee olemaan yksi osaamisala taideteollisuusalan perustutkinnon alla. Tämän taideteollisuusalan perustutkinnon alla on myös jalometallialan, kello- ja mikromekaniikan, metalliseppäalan, käsityön ohjaustoiminnan, puusepäntien, restaurointialan, soittorakennusalan ja tuotteen valmistuksen osaamisala. (Ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteeseen kuuluvat tutkinnot 1.1.2019 alkaen 2017.)

2.5.5 Taideteollisuusalan perustutkinto, sisustus- ja verhoilualan osaamisala

Kuten luvussa 2.5.3 tuotiin esille, ammatillisten tutkintojen tutkinnon perusteissa määritellään kunkin tutkinnon ammatillinen osaaminen ammattitaitovaatimuksin ja arviointikriteerein. Uuden taideteollisuusalan perustutkinnon tutkinnon perusteita valmistelevaan on Opetushallitus asettanut työryhmän. Työryhmän puheenjohtajana toimii Opetushallituksen virkamies, opetusneuvos Hanna Ketonen.

Taideteollisuusalan perustutkinnon kokonaislaajuus tulee olemaan 180 osaamispistettä (osp). Taideteollisuusalan perustutkinnon tutkintorakenne tulee olemaan ammatillisten tutkinnon osien osalta seuraava:

Ammatilliset tutkinnon osat, 145 osp

- Kaikille pakollinen tutkinnon osa, 15 osp
- Osaamisalan valinnainen tutkinnon osa, 40 osp
- Kaikille valinnaiset tutkinnon osat, 90 osp
 - Asiakaspalvelun ja myyntityön toteuttaminen 15 osp
 - Asiakastyön suunnittelu ja toteutus 15 osp
 - Huippuosaajana toimiminen 15 osp
 - Huoltaminen taideteollisuusosalalla 15 osp

- Korjaaminen taideteollisuusosalalla 15 osp
- Kulttuuriperinnön tuotteistaminen 15 osp
- Malliston suunnittelu ja toteutus 15 osp
- Messu- tai myyntitapahtumaan osallistuminen 15 osp
- Palvelun suunnittelu ja toteuttaminen 15 osp
- Sisällöntuottaminen digitaaliseen ympäristöön 15 osp
- Taideteollisuusalan yrittäjänä toimiminen 15 osp
- Tilan suunnittelu ja rakentaminen 15 osp
- Toimiminen verkkokauppaympäristössä 15 osp
- Tuotantoprosessin suunnittelu ja toteuttaminen taideteollisuusosalalla 15 osp
- Tutkinnon osa omalta tai toiselta osaamisalalta 40 osp (mahdollisuus ottaa oman osaamisalan 40 osp:n lisäksi myös toinen 40 osp:n tutkinnon osa omasta tai toiselta osaamisalalta)
- Tutkinnon osa toisesta perustutkinnosta (ehkä 15 osp, kaikkiin tutkintoihin sama)
- Tutkinnon osa ammatti- tai erikoisammattitutkinnosta (ehkä 15 osp, kaikkiin tutkintoihin sama)
- Uusien tuotantomenetelmien soveltaminen valmistuksessa 15 osp. (Taideteollisuusala etsii uusia tuulia 2017.)

Taideteollisuusalan perustutkinnon tutkinnon osien ammattitaitovaatimusten ja arviointikriteerinen valmistelutyö on käynnissä. Tutkinnon perusteita valmisteellaan yhteisellä alustalla taideteollisuusalan blogin alla. Työ on aikataulutettu siten, että taideteollisuusalan perustutkinnon tutkinnon perusteiden luonnos tulee luovuttaa Opetushallitukselle 5/2017, tämän jälkeen työ lähtee lausuntokierrokselle ja viimeisteltäväksi. Taideteollisuusalan perustutkinnon tutkinnon perusteet tulee voimaan 1.1.2018. (Taideteollisuusala etsii uusia tuulia 2017.)

2.6 Ammatillisen koulutuksen osaamisen arviointi

Teoksessa ”Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot” Brunila ym. (2013) siteeraavat Broadfootia (1996) kirjoittaessaan, että ammatillisen koulutuksen arviointikäytännöt palvelevat ammatillisen pätevyyden osoittamista, sosiaalista kilpailua, valikointia ja kontrollia ulottuen sekä yksilöihin että koko koulutus-

järjestelmään. Ammatillisen osaaminen arvioinnilla on siis keskeinen sija työntekijäkansalaisuuden rakentumisessa sekä siinä, millaista kansalaisuutta tavoitellaan. Arviointikäytännöt vaikuttavat myös suoraan opiskelusisältöihin eli siis siihen, mitä opiskellaan. Toisin sanoen, arviointikäytännöllä määritellään myös sitä, miten koulutus ja osaaminen ymmärretään kussakin yhteiskunnassa ja mitä niissä pidetään erityisen tärkeänä. (Brunila ym. 2013, 47; Broadfoot 1996.)

Ammatillinen koulutus on läheisesti yhteydessä työelämään ja eri ammattialoihin. Ammatillisen koulutuksen suunnittelua, toteutusta ja arviointia ohjaavat osaamislähtöisyys eli huomion kiinnittäminen koulutuksen ja oppimisen tuloksiin (Brunila, ym. 2013, 48). Osaamislähtöisyydellä eli osaamisperustaisuudella tarkoitetaan opiskelijan todennetusta osaamistarpeesta lähtevää henkilökohtaista osaamisen kehittämisen prosessia, jonka tavoitteena on saavuttaa tarvittava taso. Osaamisen opettamisesta voidaan puhua, kun osaamisperusteisuus toteutuu henkilökohtaistavana osaamisen tunnistamisen, hankkimisen ja tunnustamisen prosessina. Osaamisperusteisuus on jotakin sellaista, jossa kohtaavat opiskelijakeskeisyys ja osaamistavoitteisuus ja toisaalta työelämälähtöisyys ja henkilökohtaistaminen. (ECVET – Osaaminen näkyväksi!, 2016.)

Ammatillisessa koulutuksessa osaamisperustaisuus kuvaa tutkinnon suorittajan osaamista riippumatta koulutuksen järjestämismuodosta. Lisäksi osaamisperusteinen kuvaustapa edistää aikaisemmin hankitun osaamisen, etenkin epävirallisen ja arkioppimisen, tunnistamista ja tunnustamista osaksi tutkintoja, koska saavutettua osaamista voidaan verrata tutkinnon perusteiden ammattitaitovaatimuksiin. Osaamisperusteinen kuvaustapa edistää myös huomion kiinnittämistä koulutuksen tuloksiin, mikä tukee koulutuksen laadun parantamista. (HE 12/2014.)

Ammatillisen koulutuksen osaamista arvioidaan vertaamalla opiskelijan osaamista ammatillisten perustutkintojen tutkinnon perusteiden ammattitaitovaatimusten tavoitteisiin. Osaamista tulee olla mahdollisuus osoittaa monipuolisesti ja osaamista tulee arvioida myös itse. Tutkinnon perusteiden ammattitaitovaatimukset määräytyvät työelämän edellyttämän osaamisen mukaisesti. Ammattitaitovaatimusten arviointikriteerit on määritelty tasoille tyydyttävä (1), hyvä (2) ja kiihtävä (3). (Verhoilu- ja sisustusalan perustutkinto 2009, 166–168; Arvioinnin opas 2012, 38–39; Taideteollisuusala etsii uusia tuulia 2017.)

Ammatillinen osaaminen arvioidaan tutkinnon tai koulutuksen osittain. Ammatillisten tutkinnon osien ammattitaito osoitetaan näyttämällä se ensisijaisesti käytännön työtilanteissa työpaikoilla näyttötilaisuuksissa. Ammatillisten tutkinnon osien osaamisen arvioivat opettaja ja työelämän edustaja yhdessä. Ammattiosaamisen näyttö on koulutuksen järjestäjän ja työelämän yhteistyössä suunnittelema, toteuttama ja arvioima työtilanne tai työprosessi. Ammatillisten perustutkintojen tutkinnon perusteissa määritellään näyttöjen tavoitteet ja arviointiperusteet. Näytöissä arvioidaan kunkin ammatillisen opintokokonaisuuden keskeinen osaaminen. Opiskelija osoittaa käytännön työtehtäviä tekemällä, miten hyvin hän on saavuttanut opetussuunnitelman perusteiden ammatillisten opintojen tavoitteissa määritellyn työelämän edellyttämän ammattitaidon. Ammattiosaamisen näytöt toteutetaan pääsääntöisesti työssäoppimisjaksojen yhteydessä. Työssäoppimisjaksoilla opiskelijat tutustuvat työpaikkaan, oppivat uusia asioita ja harjoittelevat jo oppimiaan taitoja työpaikkaohjaajan opastamana. Opettajat vierailevat ajoittain työpaikoilla ohjaamassa ja arvioimassa. Yleensä varsinaisessa näyttötilaisuudessa ovat läsnä vain opiskelija ja työpaikkaohjaaja. Näytön valmistuttua pidetään palaute- ja arviointikeskustelu, johon osallistuvat työpaikkaohjaaja, opiskelija ja opettaja. Opiskelijan itsearviointi on osa keskustelua. (Rasku 2017; Ammattiosaamisen näytöt s.a; Verhoilu- ja sisustusalan perustutkinto 2009, 168.)

Opetushallituksen Arvioinnin oppaassa (2012) todetaan, että kaikessa arvioinnissa pitää opiskelijalle tai tutkinnon suorittajalle antaa suorituksesta palautetta. Palautteen annon yhtenä tarkoituksena on opiskelijan itsearviointitaitojen kehittyminen. Hätösen mukaan (2011) itsearviointi tarkoittaa, että yksilö arvioi omaa oppimistaan ja osaamistaan ottaen kantaa suorituksiinsa, oppimiseensa ja toimintaansa, jotka ovat johtaneet saavutettuihin tuloksiin. Itsearviointi vaatii kriittistä ajattelua, osaamiseen ja työsuorituksiin liittyvien odotusten tunnistamista ja kykyä arvioida sitä. Arviointiin vaikuttavat myös henkilön uskomukset omista voimavaroista. Ammatillaisen tulisi tietää oman työnsä kriteerit ja osata suunnitella, seurata ja arvioida omaa työtään. Lisäksi Hätönen toteaa, että taito selviytyä yllättävistä tilanteista pohjautuu itsearviointiin ja että se on itseohjautuvuuden ja siten elämän hallinnan perusta. Itsearviointi on tärkeä taito työelämässä erityisesti oman kehittymisen näkökannasta katsottuna. (Arvioinnin opas 2012, 8; Hätönen 2011, 32.)

Ammattiosaamisen näyttöjen ideana on, että näyttöjen avulla arvioidaan oppimisprosessin aikana kehittyvää osaamista ja oppimisen aikaansaamaa tuotosta eli prosessin lopputuloksena syntynyttä osaamista. Osaamislähtöisyyden erityisenä vahvuutena on pidetty sitä, että näyttöjen kriteerit kertovat selkeästi, mitä osaamiselta vaaditaan, jolloin myös arviointi tulee läpinäkyväksi ja avoimeksi. Osaamislähtöisten arviointikriteerien on ajateltu vastaavan standardeja, joiden avulla opiskelijalla ja arvioijalle tulee selkeästi esille pyrkimys eli minkälainen osaaminen on arvioinnin kohteena. Brunila ym. (2013) lainaavat Ecclestonea (2006) pohtiessaan, että kyetäänkö standardeja koskaan määrittämään tyhjentävästi ja toteuttamaan ilman tulkinnanvaraisuutta. Kirjalliset arviointikriteerit eivät itsessään tuota yhteistä ymmärrystä siitä, mikä on tavoiteltavan suorituksen taso. Lisäksi ongelmaa tuottaa se, että kaikkea työssä ja työtilanteissa tarvittavaa osaamista ei voida määrittellä osaamistavoitteiden ja arviointikriteerien muotoon. Kaiken sanallistaminen ei ole mahdollista. (Brunila, Hakala, Lahelma & Teittinen 2013, 15, 50; Ecclestone 2006; Poikela & Räikköläinen 2006.)

3 TUTKIMUSMENTELMÄT

3.1 Tutkimusstrategia

Tutkimusstrategialla tarkoitetaan tutkimuksen menetelmällisten ratkaisujen kokonaisuutta. Tutkimusongelma ratkaistaan tutkimusmenetelmillä, jotka pitävät sisälleen aineistonkeruun- ja analyysimenetelmät. Tutkimusmenetelmät eli menetelmät antavat työvälineet hankkia tietoa tutkittavasta kohteesta. Tutkimusmenetelmän valintaa suuntaavat tutkimuksen tarkoitus, tutkimuskysymykset ja tietointressi. (Kananen 2015, 63; Vilkkä 2015, 66-70; Best & Kahn, 2003, 247.)

Tutkimuksen tarkoitus ohjaa tutkimusstrategian valintaa (Hirsjärvi ym. 2009, 137). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa Oulun seudulla verhoilu- ja sisustusalan koulutuksen ammattitaitovaatimuksia suhteessa alueen elinkeinoelämän tarpeisiin, etsiä uusia näkökulmia ammatillisen osaamisen ja opiskelijavirtojen vahvistamiseksi. Tarkoituksena on myös selvittää verhoilu- ja sisustusalan koulutustarpeet ja koulutusmuodot Oulun seudulla. Opinnäytetyössä ei kyseenalaisteta sisustusalan koulutuksen tarpeellisuutta tai selvitetä koulutuksen aloituspaikkojen määrää. Kyse ei myöskään ole organisaation kehittämisestä tai muutoksesta.

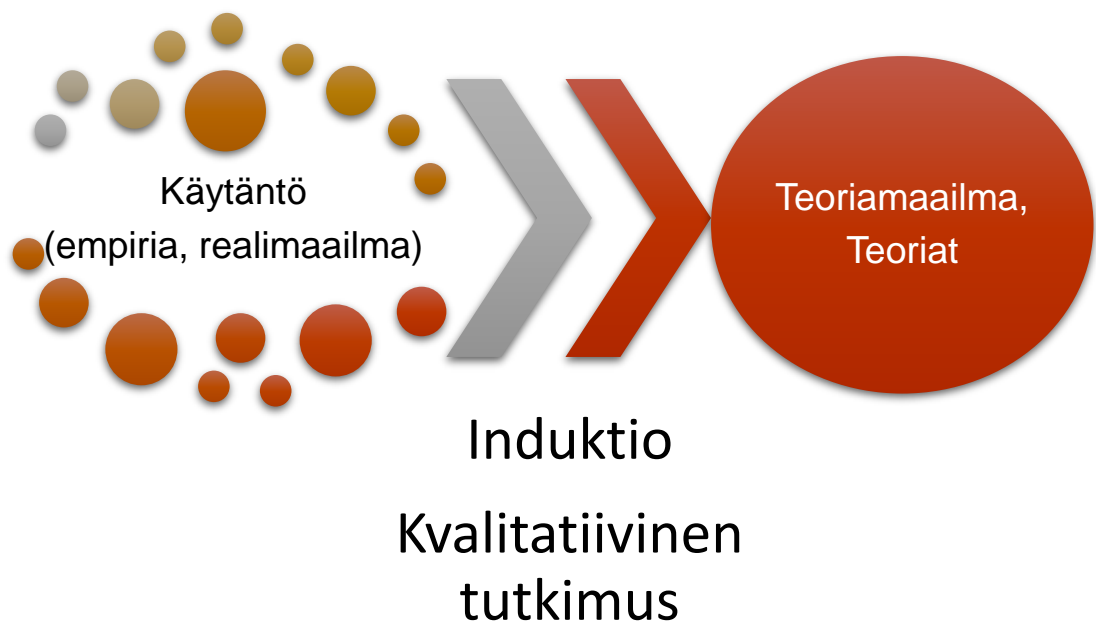
3.2 Kvalitatiivinen tutkimus

Tutkimusmenetelmäksi olen valinnut kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen. Kananen (2014) siteeraa Staussia & Corbinia (1990) kirjoittamalla, että laadullinen tutkimus pyrkii ”löydöksiin” ilman tilastollisia menetelmiä tai muita määrällisiä keinoja. Laadullinen tutkimus käyttää sanoja ja lauseita, kun määrällinen tutkimus perustuu lukuihin. Tämän lisäksi laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä sekä ennustamaan tulevaa. (Strauss & Corbin 1990; Kananen 2014, 18–26; Murtonen, Rautapuro & Väisänen 2007, 189–192.)

Lähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen. Laadullinen tutkimus tuottaa selityksen käytännöstä eli empiriasta. Tutkimus korostaa kohteen esiintymisympäristöön ja taustaan, kohteen tarkoitukseen ja merkitykseen liittyviä näkökulmia. Sen tavoitteena on uuden tiedon hankinta, ilmiön kuvaus, ymmärryksen syventäminen, ilmiön tulkinta tai teoreettisesti mielekkään tulkinnan tekeminen tai kyseenalaistaminen. Se pyrkii ymmärtämään holistisesti

eli kokonaisvaltaisesti ilmiötä, selittämään ilmiötä, selittämään ilmiön koostumusta, tekijöitä ja niiden välistä suhdetta. Se vastaa kysymykseen ”Mistä tässä on kyse?” (McMillan 2004, 45; Hirsjärvi ym. 2009, 161–166; Puusa & Juuti 2011, 48–51.)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimussuunta on käytännöstä teoriaan, tällöin tutkimusotetta kutsutaan induktioksi (Kuvio 5). Käytetään myös termiä aineistolähtöinen tutkimus. Aineistosta tehdyistä havainnoista ja tulkinnoista edetään vaiheittain yleistykseen eli käsitteisiin ja teorioihin. (Yin 2003, 111–112; Kananen 2013, 26; Kananen 2014, 20–26; Best & Kahn 2003, 242.)



Kuvio 5. Induktio (Kananen 2013, 26)

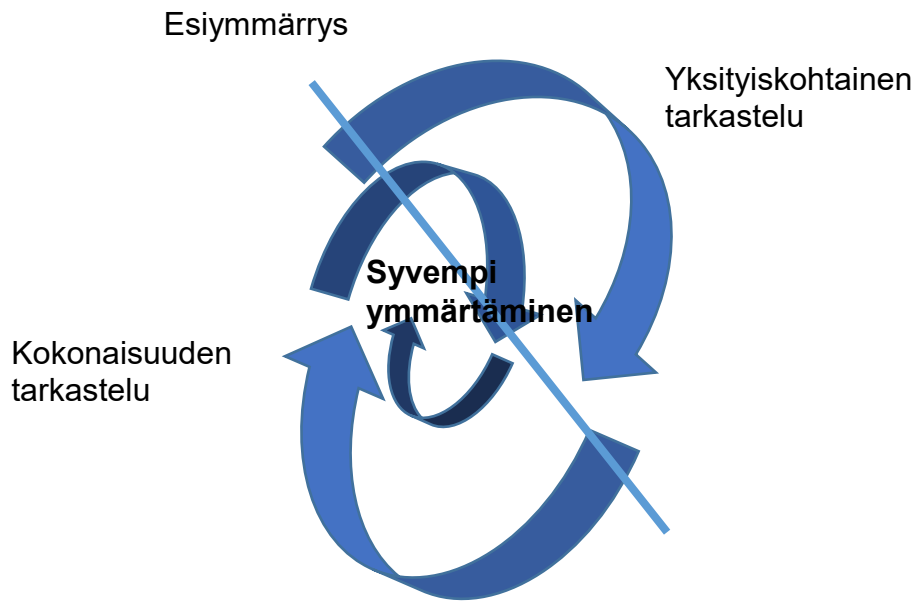
Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tulee varautua siihen, että tutkimusongelma saattaa muuttua tutkimuksen edetessä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ihmisten kuvaamien kokemusten ja käsitysten avulla luodaan johtolankoja ja vihjeitä, joiden avulla voidaan tehdä tulkintoja. Tulkinnan aukaisemisen eli arvoitusten ratkaisemisen avulla luodaan tutkimuksessa malleja, ohjeita, toimintaperiaatteita, tietoa ja kuvauksia tutkittavasta asiasta. (Hirsjärvi ym. 2009, 126; Alasuutari 2011, 34.)

Laadullisen tutkimuksen erityispiirre on, että tavoitteena ei ole totuuden löytäminen asiasta (Valli & Aaltola 2015b, 120).

Laadullisessa tutkimuksessa korostuvat kolme näkökulmaa tutkimuskohteeseen. Nämä ovat konteksti, intentio ja prosessi. Konteksti tarkoittaa, että tutkija ottaa selvää ja kuvaa tutkimustekstissään millaisiin yleisiin sosiaalisiin, kulttuurillisiin, historiallisiin ja ammatillisiin yhteyksiin tutkittava asia tai ilmiö liittyy. Tämä tarkoittaa tutkimuskohteen esiintymis- tai toimintaympäristön kuvaamista. Tällaisia ovat ajan, paikan ja tutkimustilanteen kuvaaminen. Intentio tarkoittaa tutkittavan (haastateltavan) tarkkailemista, millaisia motiiveja tai tarkoitusperiä tutkittavan ilmaisuun tai tekemiseen liittyy. Prosessilla tarkoitetaan tässä kohdin tutkimusai-kataulun ja tutkimusaineiston tuotantoedellytysten suhdetta tutkijan tutkittavaa asiaa koskevaan ymmärtämiseen. Tutkimusai-kataululla on merkitystä sen suh-teen, että miten syväälle tutkija voi ilmiön ymmärtämisessä päästä. (Vilka 2015, 120–122; Best & Kahn 2003, 243.)

Laadullista tutkimusta voi luonnehtia prosessiksi, jossa aineistoon liittyvät näkö- kulmat ja tulkinnat kehittyvät tutkijan tietoisuudessa vähitellen prosessin ede- tessä. Laadullista tutkimusprosessia voi luonnehtia myös eräänlaiseksi tutkijan oppimisprosessiksi. Näin siksi, että tutkimusprosessin aikana tutkijan tietoisuutta pyritään kasvattamaan tarkasteltavana olevasta ilmiöstä ja sitä ohjailevista teki- jöistä. Tutkimusprosessin ja tutkimustehtävien muuttuessa myös aineistonkeruun ja tutkimusmenetelmien tulee mukautua prosessin aikana tapahtuviin muutoksiin. (Valli & Aaltonen 2015b, 74–84.)

Tutkimusprosessi ei ole suoraviivainen prosessi vaan se etenee hermeneutti- sesti. Hermeneuttinen metodologia on luonteeltaan renkaanomaista ja toisteista. Tätä renkaanomaisuutta kutsutaan hermeneuttiseksi kehäksi (Kuvio 6). Herme- neuttisessa kehässä tutkija lähestyy vähitellen perusteltua tulkintaa. Tutkimuksen kokonaisuus voidaan ymmärtää sen osien merkityksen kautta ja toisinpäin. (Ka- nanen 2014, 18; Puusa & Juuti 2011, 42–43.)



Kuvio 6. Hermeneuttinen kehä (Routio s.a.)

Hermeneuttisen tutkimuksen päämäärä on ymmärtää kohde syvemmin. Tutkijalla on työn alkaessa kohteesta jonkinlainen alustava mielikuva, esiymmärrys, jota hän sitten pyrkii syventämään. Esiymmärrys viittaa tietoon, jota tutkijalla on oma-kohtaisesti tai tosien kautta saatuna tietona tutkittavasta asiasta. Ymmärtäminen on aina tulkintaa ja ymmärtämisen pohjana on aina aikaisemmin ymmärretty. Tutkimus nojaa aina joltakin osin aikaisempaan tutkimukseen ja tekijän aikaisempiin kokemuksiin. (Puusa & Juuti 2011, 43; Alasuutari 2011, 253; Väkevä 1999.)

Laadulliseen tutkimukseen yhdistetty avoimuus ja joustavuus selittyvät tutkimuksen etenemisellä hermeneuttisen kehän tapaan. Tutkijalla on esiymmärrys aiheesta, jota hän syventää ja arvioi uudelleen alkuperäistä käsitystään. Myös aineistonkeeruvaiheessa saattaa olla tarpeellista palata alkuun, pohtia uudelleen asettamiaan kysymyksiä, tutkimukselle asettamiaan tavoitteita sekä täsmentää tutkimuksen rajausta. Aineiston tarkastelu voi myös luoda tarpeen muokata alun perin rakennettua viitekehystä. Tutkimusprosessi elää ja muovautuu koko tutkimuksen keston ajan (aineistonkeruu, analyysi, tulkinta ja raportointi) kunnes tutkija pystyy rakentamaan johtopäätöksensä aineistosta ja kriittisesti arvioimaan

omaa työtään. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on keskeistä esittää tutkimusraportissa tutkimusprosessin eteneminen ja esitettyjen tulkintojen perusteet. (Puusa & Juuti 2011, 51; Hautala & Tikkanen 2015, 26–28.)

3.3 Tapaustutkimus

Tutkimusmenetelmäksi olen valinnut tapaustutkimuksen (case study research). Tapaustutkimuksen siksi, että siinä kohteeksi voidaan valita yksi kohde tai ilmiö, josta pyritään etsimään syvempää tietoa. Opinnäytetyöni tutkimuskohde verhoilu- ja sisustusalan ammatillinen osaaminen ja sen arviointi suhteessa Oulun seudun elinkeinoelämän tarpeisiin on juuri tällainen yksittäinen tapaus. Kananen (2013) toteaa, että tapaustutkimuksessa tuotetaan ratkaisu tutkimusongelmaan mutta ei ryhdytä työhön käytännön ongelman poistamiseksi. Työ jää siis siihen, että ratkaisu etsitään ja esitetään. (Kananen 2013, 15.) Ammatillisen koulutuksen reformin ja lakiuudistuksen ollessa vielä kesken, mahdollistuvat tämän tutkimuksen tulokset ja vaikuttavuus vasta uudistusten konkretisoituessa osaksi ammatillisen koulutuksen käytänteitä tulevaisuudessa. Tämän opinnäytetyön tulokset ja johtopäätökset ovat siis ennakoivia.

Tapaustutkimus on yksi kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmistä. Ronkaisen ym. (2011) mukaan lähes kaikissa laadulliseksi luokitelluissa tutkimussuuntauksissa lähtökohtana on ajatus merkityksen keskeisyydestä eli todellisuuden kohtaamista merkityksellisten käytänteiden osana. Keskeistä tapaustutkimukselle on, että siinä voidaan perustella mitä tapaus edustaa ja mihin kontekstiin se liittyy. Tapaustutkimus voidaan määritellä empiiriseksi tutkimukseksi, joka monipuolisesti hankittuja tietoja käyttäen tutkii tapahtumaa tai tietyssä ympäristössä toimivaa ihmistä. Tapaustutkimus onkin lähestymistapa, näkökulma todellisuuden tutkimiseen. (Metsämuuronen 2006, 90; Yin 1984, 23; Ronkainen ym. 2011, 68–69.)

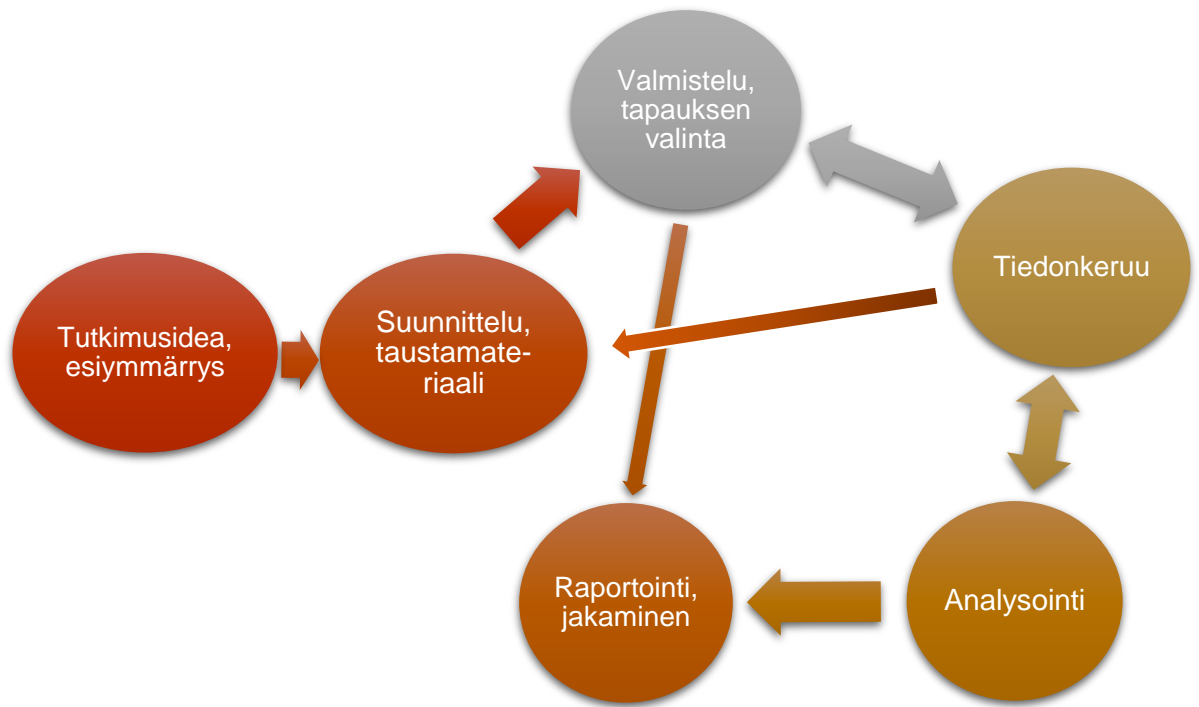
Tapaustutkimuksessa tavoitteena on tutkia aina yksittäistä tapausta tai tapahtumaa todellisessa kontekstissa. Tutkimuskohde tai kohteet voivat olla ilmiöitä, alueita, ajallisia prosesseja, henkilöitä, ryhmiä, organisaatioita tai toimintatapoja. Tutkimuskohde pyritään selvittämään mahdollisimman tarkasti ja monen aineistolähteen pohjalta. Tavoitteena on ymmärtää tutkittavaa ilmiötä entistä kokonaisvaltaisemmin ja syvemmin. Tapaustutkimus tavoitteleeekin kokonaisvaltaista (holistista) ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä ja sille on tyypillistä monipuolisuus ja

joustavuus. Ja vaikka tapaustutkimuksessa tavoitteena olisi vain yhden ja erityisen ilmiön kuvaaminen, taustalla on kuitenkin toive ja tavoite ymmärtää ilmiöön liittyvää toimintaa yleisemminkin. Keskeistä tapaustutkimukselle onkin, että tutkimuskohde edustaa itsensä ohella myös jotain yleistä. (Cohen, Manion & Morrison 2004, 181; Metsämuuronen 2008, 16–17; Ronkainen ym. 2011, 68–69; McMillan 2004, 271–272; Valli & Aaltonen 2015a, 185–189.)

Tapaustutkimuksessa tutkimusongelmaan vastataan tietyn tai tiettyjen valittujen tutkimuskohteiden kokonaisvaltaisen tuntemisen kautta. Kokonaisvaltaisuus on tapaustutkimuksen vahvuus. Tapauksen kokonaisvaltaisen tuntemisen kautta tavoitteena on tuottaa yksityiskohtaista ja intensiivistä tietoa sekä vastata kysymyksiin *miten (how)*, *kuinka ja miksi (why)*. Näin ollen tapaustutkimuksen avulla voidaan kuvata, selittää, kehittää, pohtia ja kyseenalaistaa ilmiöitä ja niiden merkitystä. (Valli & Aaltonen 2015a, 182; Eriksson & Koistinen 2014, 5; Ronkainen ym. 2011, 68–69.)

Metsämuuronen siteeraa Cohenia ja Manionia (1995) listatessa tapaustutkimuksen etuja. He luonnehtivat tapaustutkimusta seuraavasti: se on jalat-maassa-tutkimusta perustuen tutkittavan omiin kokemuksiin, se sallii yleistyksen, se tuo esille sosiaalisten totuuksien monimutkaisuuden ja sisäkkäisyyden, sen tuotokset muodostavat materiaalin arkiston mahdollistaen erilaisia tulkintoja, sen lähtökohta on usein toiminnallinen ja tuloksia voidaan soveltaa usein myös käytännössä sekä lisäksi raportointi on mahdollista tehdä kansantajuisesti ja näin se voi palvella monenlaista lukijakuntaa. (Metsämuuronen 2008, 17; Cohen & Manion 1995, 123.)

Kuten kaikissa tutkimuksissa, myös tapaustutkimuksessa suoritetaan tietyt tutkimusvaiheet huolimatta siitä, minkälainen tapaustutkimus on kyseessä. Tutkimusprosessi (Kuvio 7) on monimuotoinen ja tutkija joutuu usein palaamaan prosessissaan takaisin ja tarkentamaan tutkimuskysymyksiä, vertailemaan aineistoja keskenään ja etsimään teorian ja empirian välistä vuoropuhelua. (Eriksson & Koistinen 2014, 22; Algozzine & Hancock 2006, 4; Yin 2009, 24.)



Kuvio 7. Tapaustutkimusprosessi (Yin 2009, 24)

Tapaustutkimuksen tekemisessä, analysoinnissa ja arvioinnissa työkaluna voidaan käyttää triangulaatiota eli monimetodista lähestymistapaa yhdessä tai useammassa tutkimuksen vaiheessa. Menetelmässä yhdistetään erilaisia tutkimusotteita, niiden aineistonkeruu-, analysointi- ja tutkintamenetelmiä. (Kananen 2015, 358.) Tuomi (2007) siteeraa Denzinia (1994) luetellessaan triangulaation neljä päätyyppiä. Denzin mukaan nämä ovat: tutkimusaineistoon (tiedon kohteet) liittyvät triangulaatio, tutkijaan (useampi tutkija) liittyvät triangulaatio, teoriaan (monta näkökulmaa) liittyvät triangulaatio ja metodien (useampi metodi) triangulaatio. (Tuomi 2007, 153–154; Denzin 1994.) Yhdistäminen voi tapahtua käyttämällä useampaa menetelmää. Triangulaation käyttöä voidaan perustella sillä, että yksi menetelmä jättää tiedonkeruuseen aukkoja, joita täydennetään muilla menetelmillä. Yksinkertaisuudessaan triangulaation tavoitteena on tehdä tutkimuksesta kattavampi ja vähentää luotettavuusvirheitä. Triangulaatiota voidaan siis käyttää laajojen tutkimusongelmien ratkaisemiseen ja tulosten luotettavuuden arviointiin. (Cohen ym. 2004, 112–115; Vilka 2015, 70–73; Kananen 2015, 358–359.)

Tässä opinnäytetyössä on käytetty aineistotriangulaatiota eli tiedon hankintaa liittyvää triangulaatiota tutkimusaineiston hankinnassa. Tutkimuksen tiedonkeruu tapahtuu tekstiaineiston pohjalta temahaastatteluilla sekä ryhmähaastatteluna

työpajatyöskentelyssä. Haastateltavat kuuluvat verhoilu- ja sisustusalan koulutuksen kontekstissa eri tiedonantajaryhmiin: työnantajiin, työntekijöihin, opettajiin ja opiskelijoihin. (Tuomi 2007, 153.)

4 TUTKIMUSAINIESTO

4.1 Tutkimusaineiston hankinta

Laadulliselle tutkimukselle on luonteenomaista kerätä aineistoa, joka mahdollistaa tutkittavan asian tai ilmiön monenlaisen tarkastelun. Tutkimuksen aineistolle ominaista onkin sen ilmaisullinen rikkaus, monitasoisuus ja kompleksisuus. Kerätty aineisto on yleensä monilähteistä: tekstiä, sanoja, dokumentteja ja kuvia. Tutkimuksessa käytettävä tiedonkeruumenetelmä kuvataan, dokumentoidaan ja sen valinta perustellaan. Aineistoa kerätään niin laajasti, että siitä voidaan tehdä oikeita sekä varmoja johtopäätöksiä. Näin ilmiöstä saadaan ymmärrys ja tutkimusongelmat ratkaistua. Aineiston riittävyys on siis kytköksissä tutkimustulosten luotettavuuteen. (Alasuutari 2011, 83–85; Cohen ym. 2004, 268–269; Kananen 2015, 27, 133–134.)

Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on, että tutkija saa tutkittavan ilmiön haltuunsa tutkittavien kautta. Tutkija on siis toimija eli aineiston kerääjä. Tutkimusaineiston hankinnassa suositaan ihmisiä tiedonkeruun instrumentteina, havainnoidaan ja keskustellaan. Tällaisia menetelmiä ovat esimerkiksi teemahaastattelu, osallistuva havainnointi, ryhmähaastattelu ja diskursiiviset analyysit. Valitsin tutkimukseni aineiston hankintametodiksi yksilöhaastatteluna toteutetun teemahaastattelun sekä työpajatyöskentelynä toteutetun ryhmähaastattelun. Nämä siksi, että tutkimusaineiston hankinnassa halusin suosia metodeja, joissa tutkittavien näkökulma ja ”ääni” pääsivät esille. (Hirsjärvi ym. 2009, 164; Kananen 2015, 27, 133–134; Kananen 2013, 26–27.)

4.2 Tutkimusaineiston keruu

Haastattelu tähtää informaation keräämiseen ja on näin ennalta suunniteltua päämäärähakuista toimintaa. Haastattelun avulla pyritään keräämään aineisto, jonka avulla voidaan luotettavasti tehdä tutkittavaa ilmiötä koskevia päätelmiä. Jo suunnitteluvaiheessa on hyvä tehdä päätös siitä, millaisia päätelmiä aineistosta aiotaan tehdä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 42, 65–66.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa haasteltavien kohdejoukko tulee valita tarkoituksenmukaisesti. Aineistoa kerätään siis niiltä, joita ilmiö tai ongelma koskettavat. Havaintoyksiköksi valitaan ilmiön kannalta tyypillinen tapaus. Laadullisessa tutki-

muksessa on usein vaikea määrittää haastateltavien määrää. Haastateltavia ote- taankin niin paljon, että vastaukset alkavat toistaa itseään eli vastaukset saturoi- tuvat. Näin uusi haastateltava ei tuo enää mitään uutta ilmiön ymmärtämiseen. Saturaatioon saavuttaminen edellyttää tiedonkeruu- ja analyysivaiheen jatkuvaa vuorovaikutusta. Laadullisessa tutkimuksessa tuleekin kerättyä tietoa analysoida koko ajan, sillä muuten on mahdotonta päättää, milloin tiedonkeruu on riittävää. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 42, 65–66; Hirsjärvi ym. 2009, 164; Kananen 2013, 94–95, 134).

Tutkimuksen onnistumisen kannalta on tärkeää, että tutkimusaineistoa kerättä- essä tutkija ja tutkittava ovat aidosti vuorovaikutuksessa keskenään. Tutkija saa myös esittää omia näkemyksiään ja kokemuksiaan tutkimuksen edetessä mutta ei kuitenkaan niin, että ne vaikuttaisivat tutkimuksen lopputulokseen. Omien ko- kemuksien ja näkemyksien jakaminen luo kuitenkin luottamusta tutkijan ja tutkit- tavan välille, mikä onkin yksi edellytyksistä tapaustutkimuksen onnistumiselle. (Cohen ym. 2004, 279; Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1994, 13–14.)

Miten tutkija löytää haastateltavat? Valli ym. (2015a) mukaan haastatteluun suos- tumisessa näyttää olevan ainakin kolme motivoivaa tekijää. Tällaisia ovat haas- tateltavalle tarjoutuva mahdollisuus tuoda esiin omia mielipiteitään, haastateltava haluaa kertoa omista kokemuksista ja haasteltavalla on hyviä kokemuksia aikai- semmista haastatteluista. (Valli & Aaltonen 2015a, 27–30.) Tässä tutkimuksessa valitsin haastateltaviksi verhoilu- ja sisustusalan koulutuksen kontekstissa eri tie- donantajaryhmiin kuuluvia henkilöitä. Haastateltavia oli kaikkiaan seitsemän hen- kilöä. Heistä kaksi oli alan työnantajia, kolme alan työntekijää, yksi alan opettaja ja yksi alan opiskelija.

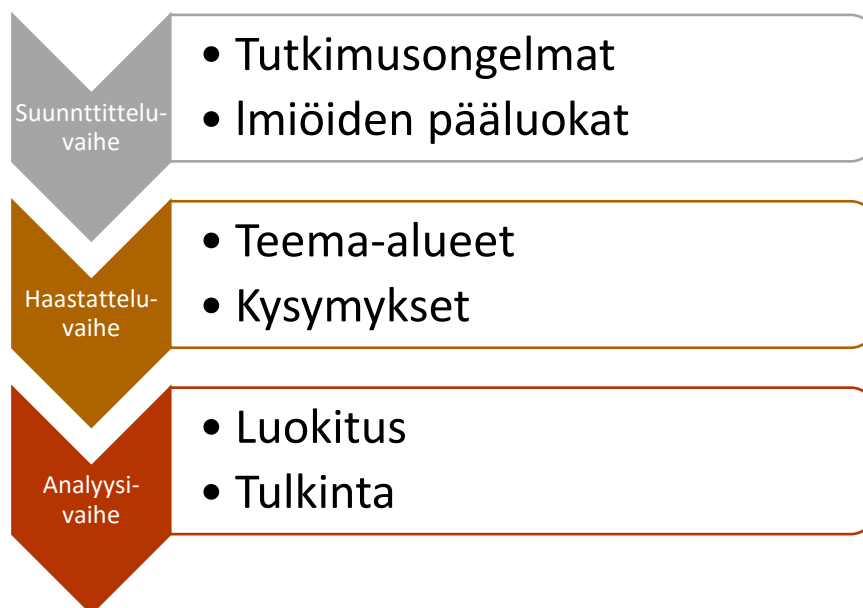
4.3 Teema ja -ryhmähaastattelu

Aineiston hankintametodina haastattelu on joustava menetelmä, joka sopii mo- niin erilaisiin tutkimuksiin. Haastateltavat olivat tutkimuksessani merkityksiä luo- via ja aktiivisia osapuolia. Heillä oli mahdollisuus tuoda esille itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. Näin minulla oli myös mahdollisuus päästä sy- vemmälle haastateltavien ajatuksiin ja motiiveihin. Teemahaastattelun avulla py- sytyin myös haastattelutilanteessa syventämään ja täsmentämään vastauksia. (Hirsijärvi & Hurme 2008, 34–35.)

Teemahaastattelussa eli puolistrukturoidussa haastattelussa on kyseessä eräänlainen avoin keskustelu, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta ja usein tutkijan ehtoilla. Haastattelussa tutkija pyrkii vuorovaikutuksessa saamaan selville tutkimuksen aihepiiriin kuuluvat häntä kiinnostavat asiat. Haastateltava on näin ollen tietolähteen asemassa. Haastattelutilanteessa tutkija voi välittömästi pyrkiä tarkentamaan vastaanottamaansa uutta tietoa, toisin kuin esimerkiksi kyselytutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74–75; Johnson & Christensen 2009, 203; Valli & Aaltonen 2015a, 27–30; Järvinen 2012, 140–145.)

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit, teema-alueet, on etukäteen määritetty. Niiden tulee kuitenkin olla niin väljiä, että tutkittavan ilmiön moninaisuus saadaan mahdollisimman hyvin esille. Haastattelussa tulee varmistaa, että kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet käydään läpi haastattelussa mutta niiden järjestys ja laajuus voi vaihdella. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 66–67; Valli & Aaltonen 2015a, 27–30; Järvinen 2012, 140–145.)

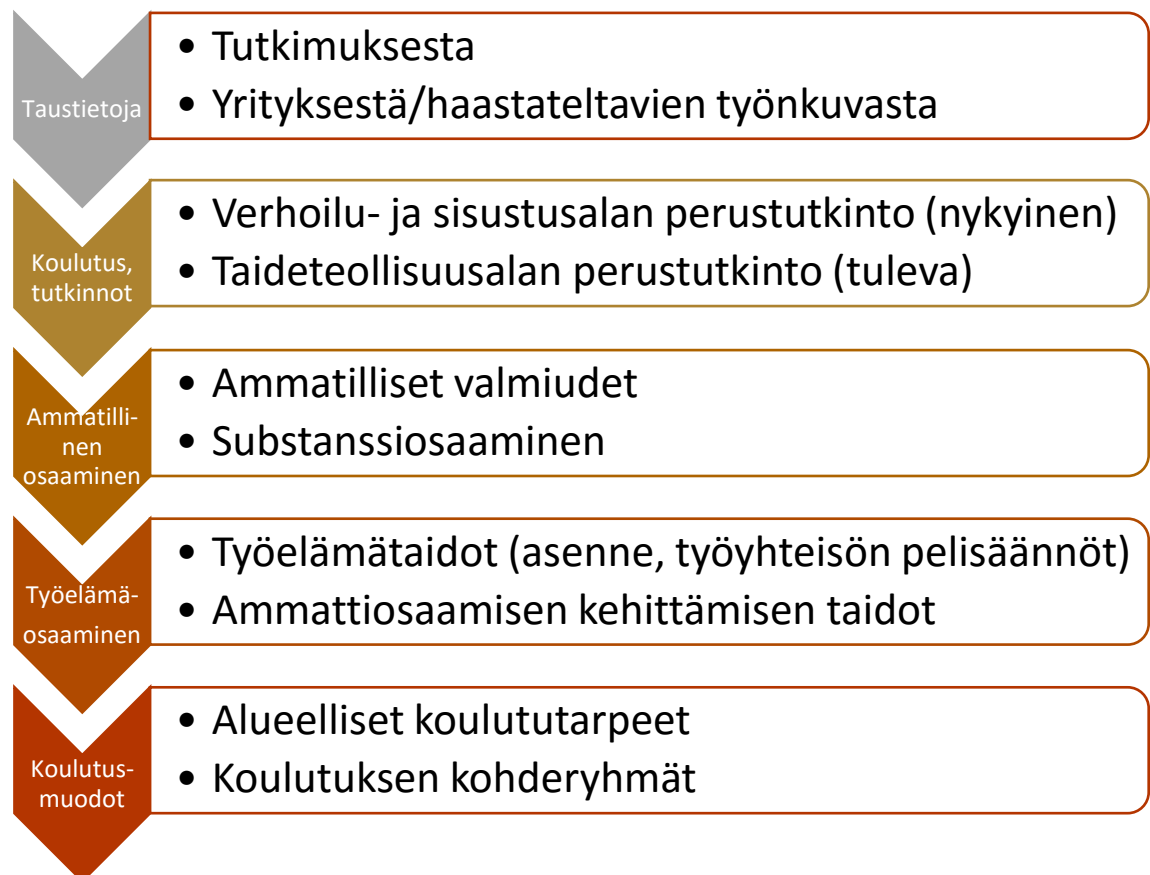
Seuraavassa kuviossa esitetään tutkimuskokonaisuutta vaiheittain. Haastattelu-vaihe on jaettu teema-alueisiin ja tarkennettuihin kysymyksiin (Hirsjärvi & Hurme 2008, 67).



Kuvio 7. Teema-alueet osana tutkimuskokonaisuutta (Hirsjärvi & Hurme 2008, 67)

Teema-alueet edustavat teoreettisten pääkäsitteiden spesifioituja alakäsitteitä. Ne ovat siis yksityiskohtaisempia kuin tutkimusongelmat, iskusanamaisia luetteiloita. Ne ovat alueita, joihin haastattelukysymykset kohdistuvat ja ne toimivat eräänlaisina muistilistana ja keskustelua ohjaavana kiintopisteenä haastattelijalle varsinaisissa haastattelutilanteissa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 67.)

Tutkimukseni teemahaastattelun aihepiirit olin miettinyt tarkasti. Teemahaastattelun aihepiirit liittyivät verhoilu- ja sisustusalan koulutuksen ammatillisten tutkinnon osien ammattitaitovaatimukseen ja arviointiin sekä työelämäosaamiseen, ammatillisessa koulutuksessa hankitun osaamisen suhteeseen työelämän vaatimukseen sekä koulutusmuotoihin ja koulutuksen kohderyhmiin.



Kuvio 8. Tutkimuksen teema-alueet

Teemat kattoivat hyvin tutkittavan ilmiön osa-alueet ja keskeiset käsitteet. Haastattelutilanteessa teema-alueet tarkentuvat kysymyksiksi. Teemahaastattelun luonteeseen kuuluu, että myös tutkittava toimii tarkentajana – ei vain tutkija (Hirsjärvi & Hurme 2008, 66–67).

Teemahaastattelussa on aina kysymys haastattelijan aloitteesta tapahtuvasta vuorovaikutustilanteesta. Siksi haastattelijan tulee aina miettiä etukäteen, miten hän voi vaikuttaa sosiaalisen tilanteen onnistumiseen. Lisäksi tarkoituksena on myös luottamuksellisen keskustelusuhteen luominen. Keskusteluun ja puheeseen liittyy myös puhetapa ja käytetty kieli. Puhetavan valinnassa kannattaa noudattaa normaaliuden periaatetta ja valita haastateltavan omaan suuhun sopivat kuitenkin selkokieliset ilmaisut. Tutkijan kannattaa kehittää ja harjoitella haastattelutaitoaan. (Kananen 2013, 94; Valli & Aaltonen 2015a, 32–35; Järvinen 2012, 140–145.)

Valli & Aaltonen (2015a) toteavat, että haastattelutilanteen haastattelupaikka kannattaa miettiä huolellisesti etukäteen. Haastattelutilannetta suunnitellessa tulee valita haastattelutila huomioiden haastateltavan näkökulma. Haastattelua ei kannata tehdä liian muodollisessa tai virallisessa tilanteessa, jossa haastateltava kokee olonsa epävarmaksi. Haastattelupaikaksi kannattaa etsiä mahdollisimman neutraali ja häiriötön paikka. (Valli & Aaltonen 2015a, 30–32.)

Työpajatyöskentelynä toteutettu ryhmähaastattelu käytiin tulosten alustavan luokittelun ja analysoinnin jälkeen. Ryhmähaastattelun tarkoituksena oli vielä tarkentaa ja kerätä lisää informaatiota haastattelun teemoista. Näin saatiin tutkimusmenetelmän tueksi aineistotriangulaatio käyttöön tutkimuksen laadun varmistamiseksi. Ryhmähaastattelu oli varsin vapaamuotoinen ja kaikille osallistujille samanaikaisesti suunnattu. Osallistujat kommentoivat, tekivät huomioita ja tuottivat vielä uutta merkityksellistä tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Hirsjärvi & Hurme (2008) kuvaavat ryhmähaastattelulla oleva erityistä merkitystä silloin kun halutaan selvittää haastateltavien yhteinen kanta johonkin kysymykseen. Haittoina he mainitsevat osallistujien paikalle saapumattomuuden, heterogeenisten ryhmien ryhmädynamiikan ja valtahierarkian ryhmässä. Heidän mielestään tämän tyyppisen haastattelun etuja ovat runsas tiedon saanti nopeasti ja samanaikaisesti usealta haastateltavalta sekä haastattelutilanteen rennon tunnelman luominen esimerkiksi ujojen tai arkojen henkilöiden kanssa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 61–63.)

5 ANALYSOINTI

5.1 Aineiston litterointi ja lukeminen

Laadullisessa haastattelututkimuksessa on hyvin yleistä tehdä tutkimusanalyysi litteroidusta aineistosta. Tutkimusaineiston ensimmäinen käsittelyvaihe onkin aineiston litterointi eli haastattelun muuntaminen puheesta ja kuvasta tekstiksi. Litteroinnille sopiva tarkkuus määritellään tutkimusongelman ja metodisen lähestymistavan perusteella. Litteroinnin tarkkuustaso määräytyy siis ennen kaikkea tutkittavan ilmiön mukaan. Yksityiskohtainen litterointi on varsin työläs työvaihe. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 424–428).

Puheesta tekstiksi muunnettu aineisto, on jo kertaalleen tulkittu versio analysoitavasta aineistosta. Lisäksi litteroinnin avulla tavoitetaan vain pieni osa haastattelutilanteen tarjoamasta informaatiosta, sillä haastattelutilanteessa on paljon muutakin kuin sanallista vuorovaikutusta (Mishler, 1986; Cohen ym. 2004, 281). Litteroinnissa tutkija tekee jatkuvasti valintaa siitä, mikä on relevanttia – tutkija siis tulkitsee aineistoaan haastateltavan näkökulmasta ja samalla tulkitsee aineistoa tukijana. Aineistoa analysoidessa ja raportoidessa on hyvä tiedostaa edellä mainittua asia. Ruusuvuoren ym. (2010) mukaan tutkimusaineiston muokkaaminen tavalla tai toisella on aina vääjäämättä tulkinnallista työtä ja on hyvä pyrkiä mahdollisimman hyvään läpinäkyvyyteen. (Ruusuvuori ym. 2010, 424–428).

Olen kerännyt tämän tutkimuksen aineiston teema- ja ryhmähaastattelumenetelmillä. Teemahaastattelulla kerätty aineisto on yleensä runsas ja kaikkea materiaalia ei ole tarpeen analysoida eikä hyödyntää (Hirsjärvi & Hurme 2008, 135). Teemahaastattelu analysoidaan usein teemoittelemalla ja tyypittelemällä. Teemoittamisella tarkoitetaan aineiston jäsentämistä teemojen mukaisesti ja tyypittelemisellä taas tarkoitetaan erilaisten tyyppikuvausten konstruoinnista aineistoista. (Valli & Aaltonen 2015a, 42–43.) Näin olen toiminut myös tämän tutkimuksen aineiston suhteen. Aineisto on litteroinnin jälkeen purettu ja järjestetty uudelleen teemoittain eli niin, että jokaisen teeman alla on kaikkien haastateltavien vastaukset tähän teemaan.

Aineiston runsaus tekee analyysivaiheen haastavaksi mutta samalla mielenkiintoiseksi, siksi tiedonkeruuvaiheen jälkeen onkin syytä ryhtyä mahdollisimman

pian aineiston käsittelyyn ja analysointiin. Kun tutkimusaineisto on purettu, aloitetaan sen analysointi. Kuitenkin tätä ennen purettu aineisto olisi luettava kokonaisuutena, mieluummin useaan kertaan. Luettaessa aineistoa, siitä alkaa syntyä ajatuksia ja kysymyksiä. Aineiston analyysin edellytys on siis litteroidun tekstin syvällinen ymmärtäminen. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 135,143.)

5.2 Analysointi

Laadullisen tutkimuksen analysoinnin katsotaan olevan luonteeltaan toisaalta analyttistä ja toisaalta synteettistä. Analyttisyyttä edustaa aineiston luokittelu ja jäsentäminen. Synteettisyyttä vastaavasti temaattinen kokonaisrakenne, joka kannattaa koko aineistoa. Aineiston analysoinnin lähtökohtana on kehittää käsitteellisesti mielekkäitä ydinteemoja kerätystä aineistosta. Aineiston analysointia voi luonnehtia tutkijan henkilökohtaiseksi konstruktioksi tutkittavasta ilmiöstä. (Kananen 2013, 26–27, 133; Valli & Aaltonen 2015, 74–84; Kananen 2014, 18–19.)

Laadullisen tutkimuksen analyysivaihe on syklinen prosessi, josta puuttuvat tiukat tulkintasäännöt. Aineistoa analysoimalla ratkaistaan tutkimuskysymykset. Aineiston analyysi on induktiivista, rekursiivista ja interaktiivista. Analysoinnissa tulee tiedostaa, että huomio on tutkittavien näkökulmassa, merkityksissä ja näkemyksissä. Viimeistään tutkimusta raportoidessaan tutkija lopullisesti ratkaisee tutkittavan ilmiön tarinan. Tällöin voidaankin laadullisen tutkimuksen katsoa olevan luonteeltaan tulkinnallista. (Kananen 2013, 26–27, 133; Valli & Aaltonen 2015b, 74–84; Kananen 2014, 18–19.)

Laadullisessa tutkimuksessa on aina mahdollista, että tutkija vaikuttaa lopputulokseen tietoisesti tai tiedostamattaan (Kananen 2013, 26–27). Tutkija on vaikea sanoutua irti omista arvolähtökohdistaan ja arvot muovaavat sitä, miten pyrimme ymmärtämään tutkimiamme ilmiöitä. Objektiivisuutta on vaikea saavuttaa, sillä tutkijan oma tieto ja saatu tieto kietoutuvat saumattomasti toisiinsa. Voidaankin todeta, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä pikemminkin löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä. Lähtökohtana ei ole teorian tai hypoteesien testaaminen vaan aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu. Sitä, mikä on tärkeää, ei määrää tutkija. (Hirsjärvi ym. 2009, 161–164; Johnson & Christensen 2008, 275.)

Tapaustutkimuksen yhteydessä törmätään kysymykseen aineiston yleistettävyydestä. Vaikka tapaustutkimuksessa tavoitteena onkin yhden tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen, tärkeää on myös tulkinnat, joita aineistosta tehdään. Tavoitteena on ymmärtää ilmiöön liittyvää toimintaa yhtä tapausta yleisemmällä tasolla. (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 214.) Kananen (2013) taas huomauttaa, että tapaustutkimus ei kuitenkaan pyri yleistämään. Yin (2003) myös korostaa, että tapaustutkimus on aina yksilöllinen. Oleellista on, että tulkinta on kestävä, uskottava ja syvälinen. (Yin 2003, 109; Kananen 2013, 111–113.)

Sisällönanalyysiä voidaan käyttää perusanalyysimenetelmänä kaikissa laadullisen tutkimuksen menetelmissä. Sitä voidaan pitää niin yksittäisenä metodina, kuin Yin:n (2003) kuvailemana väljänä teoreettisena kehyksenä. Aivan ensimmäisenä tutkijan täytyy tehdä vahva päätös siitä, mikä aineistossa kiinnostaa. Seuraavaksi aineisto käydään läpi ja siitä erotetaan ja merkitään ne asiat, mitkä sisältyvät tutkijan kiinnostukseen. Kaikki muu jää tutkimuksen ulkopuolelle. Merkityt asiat kerätään yhteen ja siirretään erilleen muusta aineistosta. Seuraavaksi jäljelle jäänyt, tutkijaa kiinnostava aineisto luokitellaan, teemoitetaan tai tyypitellään, jonka jälkeen kirjoitetaan yhteenveto. Analyysi ei ole laadullisen tutkimuksen viimeinen vaihe, vaan koko prosessissa eri vaiheissa mukana oleva toiminta, joka ohjaa myös tutkimusprosessia ja tiedonkeruuta. (Yin 2003, 109; Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–92; Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 133.)

Aineiston analysointiin kuuluu myös sen tulkintaa. Näitäkin termejä käytetään hie-man ristiin. Yin (2003) nimeää viisi eri tapaa analysoida tutkimusaineistoa. Kananen käyttää mieluummin termiä tulkinta. Yksi tapa tulkita ja/tai analysoida aineistoa on *vastaavuuksien etsiminen*. Tutkija on etukäteen perehtynyt alan kirjallisuuteen, tutkimuksiin, malleihin ja teorioihin. Tällä menetelmällä aineistosta etsitään niille tukea ja vastaavuuksia. Mitä enemmän vastaavuuksia löytyy sitä luotettavimmat tutkimustulokset ovat, eli tutkimuksen validiteetti kasvaa. Toinen tapa analysoida aineistoa on *selityksen rakentaminen*. Pelkkä aineiston kuvaus on tämän yksinkertaisin muoto. Tällöin tavoitteena ei ole saada tutkittavaa aihetta päätökseen, vaan kehitellä ajatuksia jatkotutkimukselle. Kolmas tapa on *aikasarja-analyysin tekeminen*. Aikasarjoilla voidaan tehdä päätelmiä, tai laatia ennusteita. Neljäs tapa on *rakentaa loogisia malleja* aineistosta. Loogisille malleille ovat tyyppillisiä syy-seurausketjut. Syy-seuraussuhteet rakennetaan vertailemalla tutki-

muksen teoriapohjaa tutkittavaan ilmiöön. Viides tapa sopii kahden tai useamman tapauksen analysointiin. Yhden tapauksen tulkintaan se ei sovellu. Viides tapa on nimeltään *tapausten välinen synteesi*. Tapausten tutkimustuloksia puretaan osiin ja kootaan uudestaan teorioiden kehittämiseksi. (Yin 2003, 109, 116–137; Kananen 2013, 111–112.)

5.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tuomen mukaan ihmistieteellisen ja laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa ei ole olemassa minkäänlaista yksiselitteistä ohjetta. Laadullista tutkimusta arvioidaan kokonaisuutena, jolloin sen sisäinen johdonmukaisuus ja sisäiset suhteet toisiinsa verrattuna painottuvat tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa. (Tuomi 2007, 150–152.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuusarvioinnissa käytetään saturaatiota (havaintoyksikkö), informaattien (tiedonantaja) vahvistamista, muihin tutkimuksiin vetoamista ja oikean tulkinnan johtamista. Tuomi (2007) sekä Kananen (2015) esittävät laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteerejä. Heidän mukaansa laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteerejä ovat: uskottavuus/totuudellisuus (credibility), siirrettävyys/sovellettavuus (transferability), riippuvuus/varmuus/luotettavuus (dependability), vahvistettavuus (confirmability) ja saturaatio. (Tuomi 2007, 150; Kananen 2015, 352–357.)

Tutkimuksen luotettavuudella (credibility) tarkoitetaan sitä, että tutkimustulokset vastaavat tutkittavaa ilmiötä eli ovat totuudenmukaisia. Kananen mukaan todellisuuden arvioinnin lähtökohtana on aineiston, menetelmien ja analyysivaiheiden riittävän tarkka dokumentointi. Tämä tarkoittaa, että aineiston pohjalta myös ulkopuoliset arvioijat tulisivat samaan lopputulokseen. Siirrettävyys (transferability) on laadullisessa tutkimuksessa aina siirtäjän vastuulla, ei tutkijan. Tämä johtuu siitä, että laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä yleistämään vaan tutkitaan tiettyä ilmiötä. Tutkimuksen riippuvuus (dependability) ja totuudellisuus ovat lähellä toisiaan. Jos ulkopuoliset tekevät tutkimuksesta saman tulkinnat ja päätyvät samaan tulokseen kuin tutkija (veraisarvioiti), voidaan tulkintaa pitää oikeana. Yksi tapa varmistaa tutkimuksen luotettavuus on luettaa aineisto ja tulkinta sillä, jota se koskee. Jos informantti eli tiedonantaja vahvistaa (confirmability) tutkijan tulkinnan ja tutkimustuloksen, voidaan tutkimuksen olettaa oleva luotettava. Laadul-

lisessä tutkimuksessa puhutaan aineiston saturaatiosta eli kylläntymisestä. Saturaation saavuttaminen riippuu tutkimusongelman asettelusta. Uusia havaintoyksiköjä otetaan niin kauan, kun ne tuottavat jotakin uutta tutkimukseen. Kun vastaukset alkavat toistaa itseään, on saavutettu kylläntymispiste. Lisäksi tutkija voi hakea vahvistusta omille tulkinnoilleen kriteerivaliditeetista, joka pohjautuu muiden tutkijoiden (auktoriteettien) tulosten hyödyntämiseen omien tutkimustulosten tukena. (Kananen 2015, 352–357; Johnson & Christensen 2009, 275–282).

6 TUTKIMUSTULOKSET

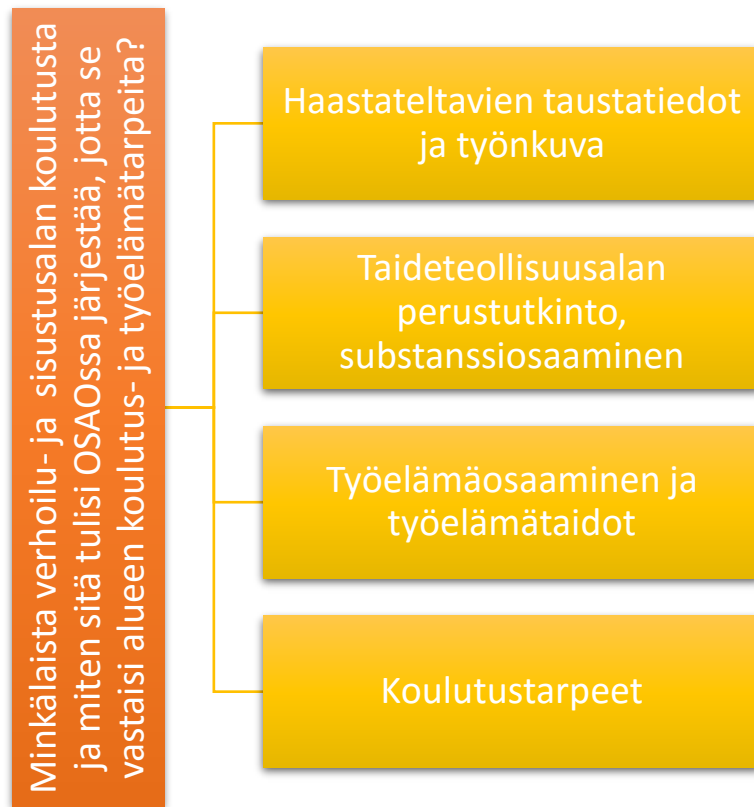
6.1 Aineiston kerääminen ja jäsentäminen

Tapaustutkimuksen aineistoa kerätään usein monin tavoin, tavoitellen näin tutkittavan ilmiön kuvaamista monipuolisesti ja yksityiskohtaisesti. Olen kerännyt tämän tutkimuksen aineiston sekä teema- että ryhmähaastattelumenetelmillä. Haastatteluilla keräämäni aineisto on runsas ja kaikkea materiaalia en ole kuvannut tekstimuodossa tuloksissa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 107–113.)

Olen kuvannut tulokset sisältöanalyysin kautta aineistolähtöisen laadullisen eli induktiivisen aineiston analyysin vaihein. Näitä vaiheita ovat olleet aineiston kuunteleminen ja aukikirjoittaminen, haastatteluiden lukeminen ja niihin perehtyminen, aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston klusterointi eli ryhmittely ja abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Vastauksia tutkimustehtävään olen koonnut ja saanut yhdistelemällä käsitteitä aineistolähtöisen sisältöanalyysin kautta. Sisältöanalyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn, jossa edetään empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 107–113.)

Aineisto on litteroinnin jälkeen purettu ja järjestetty uudelleen ydinteemoittain niin, että jokaisen ydinteeman alla on koottuna kaikkien haastateltavien vastauksia kustakin aiheesta. Kirjoitin alkuperäisiä ilmauksia teemoittain ja tämän jälkeen koostin niistä pelkistettyjä ilmauksia. Tämän jälkeen ryhmittelin ilmauksia etsien ilmauksien erilaisuuksia ja samankaltaisuuksia. Yhdistin samankaltaisia ilmauksia ja kokosin sitten yhteen yleiskäsitteitä tutkimusaineistosta. Analyysin edessä aineisto alkoi jäsentyä. Aineiston ja tutkimuskohteiden välille alkoivat rakentua yhteys ja kategoriat syntyivät tuloksien esittämiseksi.

Olen koonnut ja esittänyt tutkimuksen tulokset Kuviossa 9 kuvattujen kategorioiden mukaisesti. Uskon, että tulosten kuvauksen perustana olevat kategoriat ovat valideja ja ne vastaavat haastateltujen henkilöiden tarkoittamia merkityksiä. Olen myös pyrkinyt esittämään tulokset johdonmukaisesti tutkimuskäsitteisiin ja tutkimusongelmaan kytkettynä.



Kuvio 9. Tutkimuskysymys ja tulosten kuvaaminen kategorioittain

Olen kuvannut tulokset analyysin tuottamien kategorioiden mukaisesti tuomalla esiin merkityksiltään samanlaiset näkökulmat haastatteluiden teema-alueista. Olen käyttänyt jonkin verran alkuperäisiä ilmaisuja merkityksellistämään ja selventämään tuloksia. Alkuperäiset ilmaisut ovat lainausmerkkien sisällä ja kursivoitulla tekstillä kirjoitettua.

6.2 Haastateltavien taustatietoja ja työnkuva

Kaikki haastateltavat liittyivät verhoilu- ja sisustusalaan sen eri konteksteissa. Haastateltavia oli kaikkiaan seitsemän henkilöä, joista naisia kolme ja miehiä neljä. Haastateltavien ikäjakauma oli välillä 25-50 vuotta. Haastateltavista yksi oli opiskelija, yksi opettaja, kaksi työnantajaa ja kolme työntekijää. Haastateltavien henkilöiden koulutusalat ja -tasot vaihtelivat erittäin paljon. Yhdelläkään haastatelluista ei ollut alan korkeakoulututkintoa.

Yritykset, joissa haastatellut työskentelivät, kuuluivat rakennusalan, kaupan alan ja henkilöstöalan toimijoihin. Yrityksien toimenkuvina olivat maalaus- ja remontti-työt, sisustusalan kaupan alan työt, henkilöstöpalvelu- ja rekrytointityöt sekä koulutuspalveluiden tuottaminen. Haastateltavat toimivat vakituisessa työsuhteessa

ja heidän alan työkokemuksensa oli vankkaa vaihdellen 10-28 vuoden välillä, lukuun ottamatta haastateltua toisen vuoden opiskelijaa.

6.3 Taideteollisuusalan perustutkinto, substanssiosaaminen

Laki ammatillisesta koulutuksesta ja ammatillisesta aikuiskoulutuksesta uudistuu 1.1.2018. Tämän ammatillisen lain muutoksen lisäksi asetus ammatillisen koulutuksen tutkintorakenneuudistuksesta astuu voimaan 1.8.2017. Kaikki tutkintorakenneuudistuksen mukaiset uudet tutkinnot otetaan käyttöön 1.1.2019 mennessä. (Ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteeseen kuuluvat tutkinnot 1.1.2019 alkaen 2017.) Haastatteluissa keskityimme nimenomaan uuden valmis-teilla olevan taideteollisuusalan perustutkinnon kokonaiskuvaan ja tutkinnon-osien osaamissisältöjen tarkasteluun. Kaikille haastateltaville uuden taideteollisuusalan perustutkinnon sisältö oli esillä ensimmäistä kertaa.

Uuden taideteollisuusalan perustutkinnon tutkinnon osat nähtiin laaja-alaista osaamista tuottavina, joihin voidaan rakentaa monipuolisia työelämälähtöisiä sisältöjä. Tutkinnon osien osaamisen nähtiin olevan ajantasaisesti tässä päivässä ja työelämän muutoksessa mukana. Esille nousi näkemys, että uudessa tutkinnossa on vähemmän käytännön tekemistä kuin vanhassa tutkinnossa ja se painottuu enemmän suunnitteluun.

”Siis mun mielestä, tää näyttää siis tosi tältä päivältä... että tää on niin kuin tätä päivää – näissäkin tarvii mennä eteenpäin ja ajan mukana kehittyä. Tää on hyvä, näyttää paremmalta kuin entinen. Tää on monipuolinen. Tässä on niin kuin nää nimitykset on niin kuin paljon persoonallisempia kuin edellisessä tutkinnossa. Voi rakentaa isompia sisältöjä.”

Toisaalta tuotiin esille tutkinnon pirstaleisuus ja huoli, että 15 osaamispisteen (osp) valinnaiset tutkinnon osat antavat melko suppean mahdollisuuden hankkia osaamista kokonaisista laajoista aihealueista. Koettiin, että valmistuneilla opiskelijoilla olisi parempi valmius työelämään, jos opintojen aikana pystyttäisi keskittymään selkeästi johonkin tietyn suuremman osaamiskokonaisuuden hankkimiseen. Keskittymällä suurempiin kokonaisuuksiin olisi näistä mahdollisuus saada enemmän kokemusta toistuvien harjoitustöiden kautta.

”Sitä mä just tarkoitin, että jos mua alkaa kiinnostaa jokin tietty juttu, niin siihen niin kuin pitäis pysytä panostaan enemmän, eikä niin että se on pätkä sitä ja pätkä tätä.”

Harjoitustöiden toivottiin olevan kokonaisuuksia, joiden kautta kokonaisvaltainen ajattelu, tuotetietous, kustannustietoisuus ja laatuajattelu kasvavat projektien myötä. Käytännön työn tekeminen on tärkeää ja osaaminen eli tiedot ja taidot jalostuvat työssä onnistuneiden kokemusten myötä. Lisäksi tuotiin esille työllistymisen kannalta merkittävänä monialaosaaminen. Todettiin, että jos haluaa työllistyä ympärivuotisesti rakennusosalalla pitää olla monialaista osaamista ja halua tehdä erilaisia töitä. Ammatillisen perustutkinnon todettiin antavan perusvalmiuksia työllistymiseen mutta varsinaisen ammattitaidon todettiin jalostuvan vasta työelämässä vanhemman ammattilaisen opissa, perinteisellä kisällimestari -ajattelulla.

”Työnantajan kannalta osaaminen pitää olla laajempaa, jos on pieni tai keskisuuri rakennusfirma niin kyllähän siellä pitää tehdä kaikkea. Monialanen osaaminen on se juttu, varsinkin sitten jos haluaa että on täystyöllistetty. Varsinkin asenne pitää olla kunnossa ja valmis tekemään kaikkea – ei heti nurise – silloin sitä helposti työllistää itsensä kokoaikaisesti.”

”Jos on motiivi kohdallaan ja pääsee hyvään oppiin ammattimiehen kanssa työmaalle, niin taidot karttuu nopeasti.”

Opiskelun henkilökohtaistaminen koettiin merkittäväksi tekijäksi. Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen sekä yhteisten aineiden integrointi koettiin tärkeäksi. Osana henkilökohtaistamista nähtiin myös etätöiden mahdollisuus opintojen suorittamiseen työssäoppimisjaksojen aikana. Tässä kohtaa esiin nousi myös opintojen toteutusta ja arviointia ohjaava osaamislähtöisyys eli huomion kiinnittäminen koulutuksen ja oppimisen tuloksiin, ei vakiintuneeseen ja kaikille yhteiseen tapaan suorittaa opintoja. Osaamisen näyttäminen koettiin tärkeäksi. Osaaminen merkitsee, ei osallistumispakko. Henkilökohtaistamiseen liittyi myös näkemys siitä, että nuorille voisi olla laaja-alaisempi ammatillinen peruskoulutus kuin aikuisille. Aikuisille, uudelleen koulutukseen tulijoille, voitaisiin tarjota oppisopimuskoulutustyyppisesti nopeampaa ”täsmäkoulutusta”

tiettyyn osaamiseen painottuen. Muuten opiskelijan iällä ei nähty olevan merkitystä substanssiosaamisen oppimiseen. Kylläkin esille tuotiin näkemys, että valmiudet hankkia ammatillista osaamista lisääntyvät elämäkokemuksen myötä.

”Nimenomaan jos on niin, että on jo opiskellu jotain tiettyjä juttuja – niin suoraan vaan työssäoppimaan silloin – totta kai.”

”Aikuisilla, laatu ja se jälki on parempaa kun se motoriikka, hahmottaminen ja omat vahvuudet on jo löytäny.”

Yrittäjyys nousi myös selkeästi esille sisältyen tutkinnon osien ammatilliseen osaamiseen. Yrittäjyys nähtiin enemmänkin sisäisenä yrittäjyytenä. Haastateltavat tarkoittivat sisäisellä yrittäjyydellä motivaatiota, sisäistä paloa, kiinnostusta, asennetta ja halua oppia asioita. Esille nousi myös toivomus, että ammatin opettajilla olisi enemmän valmiuksia sisäisen yrittäjyyden ohjaamiseen. Varsinaiseen oman yritystoiminnan aloittamiseen nähtiin olevan vielä pitkä matka heti opintojen jälkeen. Yksi haastateltava toi esille opiskelijoiden mahdollisuuden työllistymiseen ja oman osaamisen myymiseen oman toiminimen kautta, tällöin työnostajana voi toimia toinen yritys. Tällaisen oman osaamisen myymisen ja työllistymisen nähtiin olevan tätä päivää ja vastaavan työelämän hektiseen rytmiin ja muutokseen.

”No koska kilpailu koko ajan kovenee, niin entistä enemmän tarvii sitä yrittäjyyttä – olipa se sitten sitä sisäistä yrittäjyyttä tai sitä yrittäjämäistä asennetta – ja sitten sitä itsensä myymistä, asiakaspalvelua.”

Yhtenä merkittävänä haastatteluteemana oli pintakäsittelyalan tutkinnon suhde verhoilu- ja sisustusalan tutkintoon. Haastateltavien kanssa keskusteltiin tutkintojen osaamisen eroavaisuuksista ja tutkintojen tuottaman osaamisen profiloitumisesta työmarkkinoilla. Haastateltavat pohtivat näiden kahden ammattialan suhdetta toisiinsa ja niiden merkitystä työmarkkinoilla. Sisustusalan koulutuksen tuottaman osaamisen toivottiin painottuvan sisustussuunnitteluun ja sisustustöihin. Toisaalta taas sisustusalan koulutuksessa tulisi kuitenkin näiden sisustussuunnittelun ja sisustustyön osaamisten lisäksi hankkia vielä osaamista sisustustöiden käytännön työn tekemiseen ja suunnitelmien toteuttamiseen. Pelkällä toisen asteen sisustusalan tutkinnolla, jossa osaamisen pääpaino on sisustussuunnittelun

ja sisustustöiden osaamisessa, ei nähty alueen elinkeinoelämässä laajaa työllistymismahdollisuutta.

6.4 Työelämäosaaminen ja työelämätaidot

Työelämässä niin kuin tässä tutkimuksessaakin ammatillisen eli substanssiosaamisen rinnalle on voimakkaasti noussut työelämäosaamisen taidot. Tässä tutkimuksessa työelämäosaamisella tarkoitetaan nimenomaan työssä menestymiseen tarvittavia tietoja, taitoja ja asenteita. Työelämäosaaminen tähtää onnistuneeseen työsuoritukseen ja sitä kautta yrityksen menestykseen. Haastatteluissa keskeiseksi työelämäosaamiseksi nousi asenne työhön, motivaatio ja vastuu omasta työstä. Työelämäosaamisen perustan katsottiin syntyvän ja kehittyvän ammatillisessa koulutuksessa. Tärkeänä nähtiin myös työssäoppimisjaksojen eli tulevaisuudessa koulutusopimusjaksojen merkitys asenteen ja motivaation kehittäjinä.

”Tärkeää on juuri se, että minkälainen asenne on. Kyllähän me tuolla työssä opetetaan muu, jos kädentaitoja on.”

Haastatteluissa selkeästi keskeiseksi osaamiseksi nousi työelämätaidot. Näiden taitojen katsottiin olevan tärkeämpiä työllistymisen kannalta kuin varsinaisen substanssiosaamisen. Varsinkin opiskelujen aikana ja heti valmistumisen jälkeen ennen substanssiosaamisen jalostumista ”ammattimiehen” tasolle. Työelämätaidoiksi haastattelijat listasivat yhteistyötaidot, asiakaspalvelutaidot, itsensä kehittämisen taidot, itseohjautuvuuden, itsearviointitaidot, ongelmaratkaisutaidot, työpaikan pelisäännöt ja aikataulujen noudattaminen. Näitä taitoja nähtiin opittavan osana ammatillisia perusopintoja ja niiden katsottiin jalostuvan työssäoppimisen myötä. Työelämätaidot nähtiin jopa niin oleellisina, että niiden asenteesta voidaan rakentaa substanssiosaaminen. Opiskelijoiden iällä nähtiin sekä olevan että ei olevan merkitystä työelämätaitojen osaamisen suhteen.

”Kyllähän nuorilla on vaikea jo monella sen suhteen, että milloin niillä pitää olla töissä ja tota niin pitää herätä ja ei sais olla koko ajan se kännykkä kädessä... Kyllä se on huono alkaa työnantajan tuollaista opettaa – ehkä ne sitten oppii kun ne muutaman kerran sotkee asiat... Joo, näitä pitäis harjoitella.”

”Sen mä uskallan sanoa, että ikä ei kerro yhtään mitään ihmisestä. Kyllä se on niin kuin se, että millaista taustoista oot lähteny ja milläläilla ja mihin sut on opetettu...Ihminen täytyy ottaa kokonaisuutena, vaakakupissa painaa juuri se, että kuinka innostunut sä oot ja kuinka halukas sä oot.”

6.5 Koulutustarpeet

Uudessa ammatillisen koulutuksen laissa esitetään siirtymistä näyttöön perustuvaan ja osaamisen hankkimistavasta riippumattomaan tapaan suorittaa tutkinto. Tulevassa laissa määritetään, että koulutuksen järjestäjät voivat päättävät itse tavasta järjestää koulutusta. Tämän tutkimuksen haastattelussa nostettiin esille ammatillinen koulutus oppilaitosmuotoisesti ja oppisopimuksella. Haastattelussa käytiin läpi myös sisustusosalalla tarvittavia pätevyyskoulutuksia sekä alan täydennys- ja jatkokoulutusmahdollisuuksia.

Tällä hetkellä osana oppilaitosmuotoisesti suoritettavaa opetussuunnitelmaperustaista koulutusta on työssäoppiminen. Työssäoppiminen tarkoittaa tutkinnon osiin liittyvien opintojen suorittamista oikeissa työelämän oppimisympäristöissä. Uudessa ammatillisen koulutuksen laissa säädetään opintojen aikana työelämässä hankittavasta osaamisesta koulutussopimuksella. Koulutussopimus vastaa nykyisessä asetuksessa olevaa työssäoppimista. Nämä koulutussopimusjaksot koettiin erittäin tärkeinä kaikkien haastateltavien mielestä. Koulutussopimusajalla nähtiin olevan merkittävä tekijä työllistymisen suhteen. Koulutussopimusjaksolle tulisi myös valmentaa opiskelijoita. Heidän kanssaan tulee harjoitella työnhankintaa, työhaastatteluja, CV:n kirjoittamista ja opintojen aikana hankitun osaamisen dokumentointia. Koulutussopimusten kautta hankittu osaaminen voi määrällisesti poiketa tutkinnon osittain henkilöiden välillä. Ammatillisen koulutuksen uudistuksessa kaavailtu koulutussopimusajan pidentyminen osana opintoja sai useammalta haastateltavalta negatiivisen vastaanoton. Haastatellut yritysten edustajat näkivät mahdottomana ottaa lisää ja pidemmäksi ajaksi opiskelijoita.

”Työssäoppimisajan lisääntyminen - on haasteellinen, jos mieltii tätäkin meidän alaa, niin yhelläläilla se aina ottaa se opiskelija sen yhen ammattimiehen työajan, mitä se joutuu opettaan. Sehän vie koko ajan sen panosta pois... Aika on muuttunut, jokainen katsoo tulosta. Ennen oli vähän eri sillai, että sinne pysty lyöttäytyyn sinne sekaan ja sai tehdä ja touhuta... Hintana on tänä päivänä se suurin tekijä.”

”Kyllä mä sanon tota tota niin, että meillä vähenee entisestään mahdollisuus tarjota työssäoppimispaikkoja. Ala sisältää niin paljon kausivaihteluita, että ei pystytä tarjoamaan edes omalle väelle läpi vuoden töitä.”

Oppisopimuskoulutuksena voi suorittaa ammatillisia perustutkintoja, ammatti- tai erikoisammattitutkintoja. Oppisopimus perustuu työnantajan ja vähintään 15-vuotiaan opiskelijan väliseen määräaikaiseen työsopimukseen, johon kuuluu ammatin kouluttaminen työpaikalla. Haastatteluissa keskustelimme oppisopimuksen mahdollisuuksista tutkimukseen liittyvissä työpaikoissa. Oppisopimus sisustus-alalla nähtiin lähinnä lisäkoulutusmahdollisuutena, ei ammatillisen perustutkinnon suorittamisen keinona. Se koettiin reittinä työllistymiseen ja samalla lisä- tai jatkokoulutuksena tiettyyn ammatilliseen osaamiseen alalla. Ammatti- ja erikoisammattitutkinnon suorittamisen mahdollisuutta ei kukaan haastateltavista nähnyt ajankohtaisena.

7 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ JA POHDINTAA

7.1 Tutkimuksen tavoitteita ja vaikuttavuutta

Tutkimuksen kohteena oli toisen asteen verhoilu- ja sisustusalan ammatillinen koulutus Oulun seudulla. Tutkimuskohdetta lähestyttiin sisustusalan ammatillisen osaamisen sisältöjen kautta sekä tutkimalla sisältöjen vastaavuutta alan työelämävaatimuksiin. Tutkimuskohde oli varsin ajankohtainen laajan ammatillisen koulutuksen uudistuksen kynnyksellä.

Tutkimuksessa käytettyjen teema- ja ryhmähaastatteluilla kerätyn aineiston analysoinnin kautta pääsin rakentamaan tulkintaa tutkimuskohteesta ja kirjaamaan tuloksia. Tutkimuksen tuloksilla saatiin kerättyä tietoa koulutuksenjärjestäjälle vuoden 2018 aloituspaikkaselvitystä varten. Tuloksilla voidaan ennakoida myös tulevaa. Ne auttavat kehittämään Oulun seudun ammattiopistossa toteutettavan sisustus- ja verhoilualan koulutuksen ammatillisten opintojen sisältöä, toteutusta ja opintojen järjestämistä. Lisäksi tuloksilla pyritään vaikuttamaan ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteen uudistuksen mukanaan tuomaan taideteollisuusalan perustutkinnon, sisustusalan osaamisalan, tutkinnonperusteiden laadintatyöhön. Tutkinnonperusteiden laadintaprosessissa pyritään vaikuttamaan ammatillisten tutkinnon osien sisältöihin ja ammatilliseen osaamiseen eli ammattitaitovaatimukseen ja niiden arviointiin.

7.2 Yhteenveto tuloksista

Ammatillinen koulutus on tällä hetkellä suurten muutosten edessä. Lakiuudistus ammatillisesta koulutuksesta sekä asetus ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteen uudistuksesta on valmisteltu Sipilän hallituksen toimesta. Tutkimuskohteena ollut verhoilu- ja sisustusalan koulutusta lähestyttiin tulevaisuutta ennakoiden, keskittyen tutkimuksessa nimenomaan uuden valmisteilla olevan taideteollisuusalan perustutkinnon kokonaiskuvaan ja tutkinnonosien osaamissisältöjen tarkasteluun. Uudistunut taideteollisuusalan perustutkinto nähtiin hyvänä, muuttuvaa työelämää palveleva tutkintona. Sen todettiin olevan laaja-alainen ja sisältävän monipuolisia työelämälähtöisiä tutkinnon osia. Sisustusalan ammatillisen osaamisen toivottiin painottuvan sisustussuunnitteluun ja sisustustöihin. Keskeinen ammatillinen osaaminen eli substanssiosaaminen katsottiin sisältävän työssä suoriutumisen kannalta keskeisiä osaamisalueita, jotka ovat ammatillisen työs-

kentelyn perustaa. Ammatillisessa peruskoulutuksessa todettiin annetavan valmiuksia työelämää varten oppimalla alan perustiedot ja taidot. Työelämässä tätä osaamisaluetta sitten kehitetään, laajennetaan ja syvennetään kokeneemman ammattilaisen opissa. Todettiin, että prosessinomaisesti ammatillinen kasvu sitoo yhteen yksilön valmiudet ja ammatillisten ominaisuuksien kehittymisen.

Viime aikoina on yhä enemmän kyseenalaistettu muodolliset eli formaalit tutkinnot ainoina osaamisen ja taitojen osoittamisen välineinä. Formaalin koulutuksen rinnalle on nostettu esiin informaalia oppimista, merkityksellistä arkioppimista. Tuloksissa opintojen henkilökohtaistaminen nähtiin merkityksellisenä sekä oppilaitoksessa toteutettavien opintojen että koulutusopimusjaksoilla syntyvän osaamisen aikana. Osana opintojen henkilökohtaistamista osaamisperustaisuus ja osaamisen näyttäminen koettiin myös merkittäväksi tekijäksi. Tuloksissa osaamisella tarkoitetaan omaksutun taidon soveltamista alan työympäristössä. Asiatiedon lisäksi tarvitaan kokonaisvaltaista harjoittelua taitojen kartuttamiseksi. Tällaisessa osaamisessa yhdistyvät tietäminen, taitaminen ja kokemus. Sisäisen yrittäjyyden, motivaation ja asenteen koettiin vahvasti tukevan ja auttavan osaamisen kehittymisessä ja työelämässä onnistumisessa.

Työ, työelämä ja yhteiskunta ovat muuttumassa nopeammin kuin koskaan aikaisemmin. Työ on nyky-yhteiskunnan keskeisimpiä instituutioita ja työn merkitys myös korostuu jatkuvassa muutoksessa. Mitä taitoja ammattiin opiskeleva sitten tarvitsee tulevalla työurallaan ja tulevassa elämässään yleensä? Muuttuvassa globaalissa tietoyhteiskunnassa merkittävänä ja keskeisinä taitoina tässä tutkimuksessa korostuvat työelämäosaaminen ja työelämätaidot. Tällaisia työelämätaitoja voi opetella ja niiden nähtiin kehittyvät koulutuksen ja harjaantumisen kautta. Tutkimuksessa kävi myös ilmi, että haastateltavat näkevät työelämätaitojen opettamisen ja niiden kehittymisen yhdeksi keskeiseksi tekijäksi työllistymisen kannalta ja siksi niiden kehittämiseen opiskelun aikana tulisikin kiinnittää erityistä huomiota. Tämän lisäksi todettiin työssä menestymisen edellyttää vastuuta, asennetta ja ammattimaista suhtautumista omaan työhön, työnantajaan ja työtovereihin.

Ammatillinen koulutus on hyvin moninaista, valmistaen sekä työelämään että jatko-opintoihin. Ammatillisessa koulutuksessa ja sen järjestämisessä tulee myös

huomioida erityisesti työelämän tarpeet ja alueellinen yhteistyö elinkeino- ja työelämän kanssa, mikä on omiaan lisäämään koulutuksen järjestäjien haasteita. Uudessa ammatillisen koulutuksen laissa mahdollistetaan koulutuksen järjestäjille päätösvalta tavasta järjestää koulutusta. Tässä tutkimuksessa nostettiin esille sisustusalan koulutuksen järjestäminen oppilaitosmuotoisesti ja oppisopimus-koulutuksena. Taideteollisuusalan perustutkinnon, sisustus- ja verhoilualan osaamisalan, oppilaitosmuotoinen koulutus mahdollistaa jatko-opintomahdollisuudet sekä työllistymisen. Koulutussopimusjaksot opintojen aikana koettiin merkityksellisiksi työllistymisen kannalta. Tutkimuksessa nousi esille alueen suppeat työllistymismahdollisuudet sisustussuunnittelua ja sisustustöitä tarjoaviin yrityksiin. Sen sijaan työelämälähtöinen oppisopimuskoulutus koettiin reittinä työllistymiseen ja nähtiin lisä- tai jatkokoulutusmahdollisuutena suuntautumisenä alan erikoistuneimpiin työtehtäviin.

Ammatillisen koulutuksen ydinprosessia on osaamisen tuottaminen. Koulutuksen menestyksen perustana on, että koulutuksen tarjonta vastaa kysyntää sekä laadullisesti että määrällisesti. Oleellista on myös, että koulutuksen järjestäjän tarjoaman koulutuksen opetuksen sisältö ja laatu vastaavat tarpeita ja odotuksia. Muuttuvassa yhteiskunnassa erityisen tärkeää ammatillisen koulutuksen näkökulmasta onkin aito, alueellinen työvoima- ja koulutustarpeiden ennakointi samoin kuin työelämän kanssa tehtävä tiivis yhteistyö. Tämän vuoksi järjestettävien tutkintojen osuvuutta työelämän tarpeisiin tulisi jatkuvasti päivittää. Lisäksi ammatillisen koulutuksen tulisi sitoutua koulutuksien nivelvaiheessa kumpaankin suuntaan sekä perusopetuksen että jatkokoulutuksen. Rakentamalla yhteistyötä koulutusjärjestelmän eri tasoilla pystytään luomaan opiskelijoille henkilökohtaisia polkuja, joilla tuetaan opiskelijoita, edistetään valmistumista työelämään ja ohjataan jatko-opintoihin.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4.painos. Tampere: Vastapaino.
- Algozzine, B. & Hancock, D. 2006. Doing case study research – A practical guide for beginning researchers. New York: Teachers College Press.
- Ammatillinen koulutus s.a. Opetushallitus. Viitattu 29.3.2017.
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus.
- Ammatillinen peruskoulutus s.a. Opetushallitus. Viitattu 29.3.2017.
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/ammattilliset_perus_tutkinnot.
- Ammatillisen koulutuksen reformi lausuntokierrokselle 2016. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 1.3.2017. http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/ammattillisen-koulutuksen-reformi-lausuntokierrokselle.
- Ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteeseen kuuluvat tutkinnot 1.1.2019 alkaen 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 29.3.2017. <http://minedu.fi/documents/1410845/4203707/Ammattilliset+tutkinnot+1.1.2019+alkaen.pdf/b876b7ea-706a-4673-9e42-dd21f1a59480>.
- Ammatillisten perustutkintojen perusteet s.a. Opetushallitus. Viitattu 29.3.2017.
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/ammattilliset_perustutkinnot.
- Ammattikoulutuksen lainsäädäntö s.a. Opetushallitus. Viitattu 29.3.2017.
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/lainsaadanto/ammattikoulutus.
- Arvioinnin opas. 2012. Ammatillinen peruskoulutus, Näyttötutkinnot. Helsinki: Opetushallitus.
- Best, J. W. & Kahn, J.V. 2003. Research in Education. Ninth Edition. Boston: A Pearson Education Company.
- Broadfoot, P. 1996. Education, Assesment and Society. A Sociological Analysis. Buckingham: Open University Press.
- Brunila, K., Hakala, K., Lahelma, E. & Teittinen A. 2013. Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot. Helsinki: Gaudeamus Oy.
- Cohen, L. & Manion, L. 1995. Research Methods and Education. 4. Edition. London: Routledge.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2004. Research Methods in Education. 5. Edition. London: RoutledgeFalmer.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S (toim.) 1994. Handbook of qualitative research. California: Sage, Thousand Oaks.
- Gillham, B. (toim.) 2010. Case study research methods. Continuum.
- Ecclestone, K. 2006. Understanding Assesment and Qualifitycations in Post-compulsory Education and Training. Principles, Politics and Practice. 2.painos Leicester: Niace.

- ECVET – Osaaminen näkyväksi ! 2016. Video. Kuvaus ja editointi: Aino Kivelä. CIMO 2016. <https://www.youtube.com/watch?v=9MJmGAWx-qyk&app=desktop>.
- Ellström, P.-E. 1998. The many meanings of occupational competence and qualification. In W. J. Nijhof and J. N. Streumer (Eds.) Key qualifications in work and education. Dordrecht in the Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 39–50.
- Eriksson, P. & Koistinen, K. 2014. Monenlainen tapaustutkimus. Kuluttajatutkimuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 11. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus.
- Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. 2008. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Haavisto, H., Kallio, J., Laakso, S. Mytkäniemi, M. & Tapanimäki, V. 2013. Nuorten ammatillisen kasvun tarkastelua. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Tampereen ammattikorkeakoulu. Viitattu 3.4.2017. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/65226/NUORTEN%20AMMATTILLISEN%20KASVUN%20TARKASTELUA.pdf?sequence=1>.
- Hallituksen julkaisusarja 13/2015. Toimintasuunnitelma strategisen hallitusohjelman kärkihankkeiden ja reformien toimeenpanemiseksi. Viitattu 28.11.2016 <http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/321857/Toimintasuunnitelma+strategisen+hallitusohjelman+k%C3%A4rkkihankkeiden+ja+reformien+toimeenpanemiseksi.pdf/92b90c0e-9154-487f-bbf8-543cb6433dd6>.
- Hanhinen, T. 2010. Työelämäosaaminen. Kvalifikaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Akateeminen väitöskirja.
- Hautala, J. & Tikkanen, E. 2015. Ryhmäajattelu opiskelijaryhmän tapana välillä ristiriitoja. Jyväskylän yliopisto. Opettajakoulutuslaitos. Pro gradu-tutkielma.
- HE12/2014. Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi ammatillisesta koulutuksesta annetun lain ja ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetun lain muuttamisesta sekä eräiksi niihin liittyviksi laeiksi. Viitattu 11.4.2017. <http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2014/20140012>.
- Helakorpi, S. (toim.) 2008. Postmoderni ammattikasvatus – haasteena ubiik-kiyhteiskunta. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Helakorpi, S. (toim.) 2010. Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Hätönen, H. 2011. Osaamiskartoituksesta kehittämiseen II. Helsinki: Educa-Instituutti Oy.
- Johnson, B. & Christensen, L. 2008. Education Research. Third Edition. California: Sage Publications, Inc.
- Järvinen, P. 2012. On Research Methods. Tampere: Opinpajan kirja.
- Kananen, J. 2013. Case -tutkimus opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Näin kirjoitan opinnäytetyön ja pro gradun alusta loppuun. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kankkunen, P. & Vehviläinen-Julkunen K. 2009. Tutkimus hoitotieteessä. 1. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Kasvatus, koulutus ja tutkinnot s.a. Opetushallitus. Viitattu 1.3.2017. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot.
- Katajamäki, E. 2010. Moniammatillisuus ja sen oppiminen. Tapaustutkimus ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalalla. Tampereen yliopisto. Kasvatus-tieteiden laitos. Akateeminen väitöskirja.
- Käsi- ja taideteollisuusalan perustutkinto, 53/011/2014. 28.10.2014. Opetushallitus. Viitattu 2.3.2017 <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/esitys/1715117/ops/tiedot>.
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. 2007. Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Yliopistopaino.
- Laine, A., Salervo, P., Siven, T. & Välimäki, P. 2012. Opi ammatti. Helsinki: Sanoma Pro.
- Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 21.8.1998/631.
- Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta 21.8.1998/630.
- Liimatainen, A. 2017. Luento: Ammatillinen koulutus ajassa -seminaari, 4.4.2017. [http://www.oph.fi/download/182516_Ammatillisen_koulutuksen_tutkintorakenne_tutkintojen_perusteiden_laatiminen .pdf](http://www.oph.fi/download/182516_Ammatillisen_koulutuksen_tutkintorakenne_tutkintojen_perusteiden_laatiminen.pdf).
- Manka, M-L. 2010. Tiikerinloikka, Työniloon ja menestykseen. Helsinki: Talentum.
- Martela, F. & Järvilehto, L. 2012. Ammattiosaajan hyvä elämä. Ajatuksia ja työkaluja ammattiin opiskelevien elämänlaadun edistämiseksi. Helsinki: EHYT ry.
- McMillan, J., H. 2004. Educational Research. Fundamentals for the Consumer. Fourth Edition. Boston: Pearson Education, Inc.
- Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp.

- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. Helsinki: International Methelp.
- Mishler, E.G. 1986. Research Interviewing: Context and Narrative. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Murtonen, M., Rautapuro, J. & Väisänen, P. 2007. Learning and Teaching of Research Methods at University. Publisher: Finnish Educational Research Association.
- Niiniluoto, I. 1984. Johdatus tieteenfilosofiaan. Käsitteet ja teorian muodostus. Helsinki: Otava.
- Opetus- ja kulttuuriministeriön asetus ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteesta annetun opetus- ja kulttuuriministeriön asetuksen liitteen muuttamisesta ja väliaikaisesta muuttamisesta 25.5.2016/443.
- OSAO, Oulun seudun ammattiopisto s.a. Viitattu 25.1.2017.
<http://www.osao.fi/osao.html>.
- Paaso, A. 2010. Osaava ammatillinen opettaja. Tutkimus ammatillisen opettajan tulevaisuuden työnkuvasta. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Akateeminen väitöskirja.
- Poikela, E. & Räikköläinen, M. 2006. Intelligent Accountability. Kontekstiperustaisen arvioinnin lähtökohta. Ammattikasvatuksen aikakauskirja.
- Puusa, A., Juuti, P. (toim). 2011. Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto.
- Rasku, S. 2017. Luento: Ammatillinen koulutus ajassa -seminaari, 4.4.2017.
http://www.oph.fi/download/182515_ammattillisen_koulutuksen_reformi_tilannekatsaus_SR_OULU.pdf.
- Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehtinen, E. 2015. Johdatus kasvatustieteisiin. Jyväskylä: PS-Kustannus Oy.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Routio, P. s.a. Tutkimusmenetelmät/Kirjallisuusselvitys. Hermeneuttinen tulkinta. Taideteollisen korkeakoulun virtuaaliyliopisto. Viitattu 25.4.2017.
http://www2.uiah.fi/virtu/materiaalit/tuotetiede/html_files/120_kirjallisuus.html#herm.
- Ruohotie, P. 2005. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen M. (toim.) 2010. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Salminen, J. 2015. Työntekijän vastuu ja työelämätaidot. Helsinki: J-Impact Oy.
- Spencer, L. M. & Spencer, S. M. 1993. Competence at Work. Models for superior Performance. Library of Congress Cataloging – in – Publication data, Canada.

- Strauss, A & Corbin, J. 1990. Basics of Qualitative Research. USA: Sage Publications, Inc.
- Sydänmaalakka, P. 2017. Luento: Osaava Verso –hanke-seminaari 23.3.2017.
- Syrjälä, L., Ahonen, A., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1.-2. painos. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Taideteollisuusala etsii uusia tuulia 2017. Viitattu 11.4.2017. <http://taideteollisuusala.blogspot.fi/p/osaamisala-tyoryhmat.html>.
- Taideteollisuusalan ammatillisten tutkintojen perusteiden kehittämispäivät 20.1.2017. Tilaisuuden avaus, Ketonen Hanna. Opetushallitus. <https://www.youtube.com/watch?v=4eMQ12veLMg&feature=youtu.be>.
- Tilastoja Oulusta 2016. Oulun kaupunki. Viitattu 26.11.2016 <http://www.ouka.fi/oulu/oulu-tietoa/tilastoja-oulusta>.
- Tilastot 2016. Tilastokeskus. Viitattu 26.11.2016 <http://www.stat.fi/til/index.html>.
- Tuomi, J. 2007. Tutki ja lue. Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5., uudistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkinnon perusteet s.a. Opetushallitus. Viitattu 2.3.2017. http://www.oph.fi/koulu_tus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/ammattilliset_perustutkinnot/uudistuvat_tutkinnon_perusteet.
- Tutkintorakenne s.a. Opetushallitus. Viitattu 29.3.2017. http://www.oph.fi/koulu_tus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/tutkintorakenne.
- Työlliset ja työttömät. 2016. Kuntaliitto. Viitattu 26.11.2016 <http://www.kunnat.net/fi/tietopankit/tilastot/indikaatori/Sivut/ind.aspx?ind=7002&th=700&pos=185#nogo>.
- Työllisten osuus toimialoittain 2014. 2016. Tilastokeskus. Viitattu 26.11.2016 http://tilastokeskus.fi/tup/seutunet/businessoulu_tyollisyys.html.
- Vaherva, T. 1999. Henkilöstökoulutuksen rajat ja mahdollisuudet. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.), Arkipäivän oppiminen. Saarijärvi: Gummerus.
- Valli, R. & Aaltonen J. (toim.) 2015a. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. PS-Kustannus.
- Valli, R. & Aaltonen J. (toim.) 2015b. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Valtioneuvoston asetus ammatillisen perustutkinnon muodostumisesta 9.10.2014/801.
- Valtioneuvoston asetus ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 6.11.2008/812.
- Valtioneuvoston asetus ammatillisesta peruskoulutuksesta 6.11.1998/811.

- Verhoilu- ja sisustusalan perustutkinto 37/011/2009. 2009. Opetushallitus. Helsinki: Opetushallitus.
- Verhoilu- ja sisustusalan perustutkinto 88/011/2014. 28.10.2014. Opetushallitus. Viitattu 2.3.2017. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/esitys/1726681/ops/tiedot>.
- Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4. painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Väkevä, L. 1999. Musiikin merkitys ja musiikkikasvattajuus David J. Elliottin praksiaalisessa musiikkikasvatusfilosofiassa. Pragmatistinen tulkinta. Lisensiaatintutkimus. Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.
- Yin, R. 1984. Case study research. Design and method. Beverly Hills, CA: Sage.
- Yin, R. 2003. Case study research. Design and methods. 3. painos. California: Sage Publications.
- Yin, R. 2009. Case study research. Design and methods. 4. Edition. California: Sage Publications.

LIITTEET

Oulun seudun
koulutuskuntayhtymä
Ylläpitäjäpalvelut


Vararehtori
Saija Niemelä-Pentti

VIRANHALTIJAPÄÄTÖS

§ 74

07.09.2016

Dnro:

ASIA	Verhoilu- ja sisustusalan osaamistarveselvitys
SELOSTUS	<p>Verhoilu- ja sisustusalan koulutus elää eräänlaista murroskautta Suomessa. OSAOssa alan perustutkintokoulutusta järjestetään OSAOn Haukiputaan yksikössä. Perustutkinnon suuntautumisena on sisustuksen osaamisala.</p> <p>Ennakointijaos on vuoden 2018 aloituspaikkojen valmistelua varten päättänyt selvitysryhmiä esittäessään, että verhoilu- ja sisustusalaalla on selvittävää, miten sen osaamisen sisältö parhaiten tukee alueen koulutustarpeita. Kyse ei ole koulutuksen vähentämisestä tai lisäämisestä.</p> <p>Selvityksen painopisteinä ovat:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tarvittavan osaamisen sisällön selvittäminen, - tutkintorakenteen ja tutkinnon perusteen tuleva muutos sekä - mitä mahdollisuuksia tai rajoitteita seuraa, jos koulutusta tarjotaan vain näyttötutkintoperusteisena. <p>Selvitetään alan koulutustarpeet ja opiskelijavirtojen vahvistaminen sekä koko alan investointitarpeet. Selvityksessä on syytä kiinnittää erityistä huomiota työelämän kanssa tehtävään yhteistyöhön sekä koulutuksen kohtaamiseen työelämän tarpeiden kanssa.</p>
PÄÄTÖS	<p>Päätän verhoilu- ja sisustusalan osaamistarveselvityksen sisällön yllä esitetyn mukaisesti ja nimeän sen tekijäksi lehtori Minna Ruokojoen Haukiputaan yksiköstä.</p> <p>Selvitysraportti tulee luovuttaa vararehtorille 31.5.2017 mennessä.</p>
TOIMIVALLAN PERUSTE	Hallintosääntö 1.1.2016. Yhtymähallituksen toimivallan siirtäminen 20.6.2016 § 86. Ennakointijaoksen prosessi 5.0
ALLEKIRJOITUS	 Saija Niemelä-Pentti Vararehtori
MUUTOKSENHAKU	Tähän päätökseen ei ole muutoksenhakuoikeutta.
OTTO-OIKEUS	Yhtymähallitus, yhtymähallituksen puheenjohtaja, kuntayhtymäjohtaja-rehtori tai hallintosäännössä määrätty kuntayhtymän viranhaltija voi ottaa yhtymähallituksen käsiteltäväksi asian, joka on kuntalain nojalla siirretty