



Haaga-Helia
ammattikorkeakoulu

Heli Bergström
& Kimmo Mäki

KEULASSA JA KESKELLÄ

Johtaminen reformissa -tutkimus



Haaga-Helia ammattikorkeakoulu

<http://shop.haaga-helia.com> ■ [julkaisut\(a\)haaga-helia.fi](mailto:julkaisut(a)haaga-helia.fi)

© kirjoittajat ja Haaga-Helia ammattikorkeakoulu
Haaga-Helian julkaisut 8/2017

Teos on suojattu tekijänoikeuslailla (404/61). Teoksen valokopiointi kielletty, ellei valokopiointiin ole hankittu lupaa. Lisätietoja luvista ja niiden sisällöstä antaa Kopiosto ry, www.kopiosto.fi. Teoksen tai sen osan digitaalinen kopioiminen tai muuntelu on ehdottomasti kielletty.

Julkaisija: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu
Taitto: Oy Graaf Ab
Kannen kuva: Shutterstock

ISSN: 2342-2939 (verkkojulkaisu)
ISBN: 978-952-7225-79-0 (verkkojulkaisu)



Sisällys

Ammatillisen koulutuksen johtaminen muutoksessa	4
1 Johdanto	5
1.1 Ammatillisen koulutuksen reformi	5
1.2 Tavoite ja tutkimuskysymykset	7
1.3 Tutkimus- ja analysointimenetelmät	8
1.4 Tutkimuksen kohdeorganisaatiot	11
2 Johtaminen ammatillisessa koulutuksessa	15
2.1 Työnkuvat ammatillisessa koulutuksessa	15
2.2 Työnkuvien muuttuminen reformissa	19
2.3 Uudet palvelut reformin myötä	23
2.4 Sujuvoittava ja mahdollistava johtaminen keskiöön	24
3 Reformissa tarvittavan muutoksen aikaansaaminen	27
3.1 Muutosta vaativat seikat	27
3.2 Johtajien muutososaaminen	29
3.3 Johtaminen muutoksen aikaansaamiseksi	32
3.4 Vastuut ja menetelmämuutoksen johtamisessa	34
3.5 Opettajien osallisuus muutoksessa	36
3.6 Muun henkilökunnan osallisuus muutoksessa	37
3.7 Osaamistarpeet ja reformissa tarvittavan muutoksen aikaansaaminen	38
4 Muutoksen jalkauttamisesta positiiviseen kierteseen	41
4.1 Vastaukset tutkimuskysymyksiin	41
4.2 Muutoksen avaintekijät ja toimijat	43
4.3 Positiivinen kierre	56
4.4 Suosituksia uusiksi tutkimuskohteiksi	58
Lähteet	59
Liite 1. Webropol-kyselytutkimuksen kysymykset	61
Liite 2. Teemaryhmähaastattelun aihepiirit	63



Ammatillisen koulutuksen johtaminen muutoksessa

■ Ammatillinen koulutus on monenlaisten muutosten kohteena. Tutkintojärjestelmiä on uudistettu. Koulutuksen järjestäjät ovat joutuneet ratkaisemaan julkisen rahoituksen vähenemisen mukanaan tuomat kysymykset. Uusi ammatillista koulutusta määrittävä lainsäädäntö, reformilainsäädäntö, astuu voimaan vuoden 2018 alusta. Sitä määrittävät asetukset ovat olleet lausunnolla tai tulossa lausuntokierrokselle. Oppimisympäristöt ja opettajan työ muuttuvat. Ammatillisen opiskelijan oma aktiivisuus ja itseohjautuvuus korostuvat.

Keskushallinnon normiohjauksesta siirrytään koulutuksen järjestäjien tulosten kautta tapahtuvaan järjestäjäkohtaiseen toiminnan arviointiin. Koulutuksen järjestäjät viimekädessä vastaavat muutosten onnistumisesta. Suurten muutosten onnistunut toteuttaminen vaatii johtamiselta paljon.

Tämä tutkimus liittyy Haaga-Helia Ammatillisen opettajakorkeakoulun toteuttamaan kolmen tutkimuksen sarjaan. Keväällä 2017 julkaistuissa tutkimuksissa tutkittiin tutkintorakenteen uudistusta ja julkisen rahoituksen muutoksia opetushenkilöstön näkökulmasta. Keulassa ja keskellä -tutkimuksessa keskiössä ovat ammatillisen koulutuksen johtajien ja esimiesten näkemykset ja kokemukset erityisesti reformilain mukanaan tuomista muutoksista ja muutoksen johtamisen vaatimuksista.

Erityisen kiitoksen ansaitsevat ne koulutuksen järjestäjät, jotka ovat olleet tutkimuksen kohteena. Tutkimustyö on ollut avointa ja rehellistä. Uusi tieto auttaa muutosten toteuttamisessa.

Tutkimuksen ovat toteuttaneet Haaga-Helia Ammatillisesta opettajakorkeakoulusta lehtori Heli Bergström ja yliopettaja Kimmo Mäki. Heissä yhdistyvät ammatillisen koulutuksen ja johtamisen asiantuntijuus. Kiitos heille erinomaisesta työstä. Tutkimus on toteutettu Helia-säätiön tuella.

Julkaisu sopii hyvin opettajien, koulutuksen johtajien, virkamiesten ja vaikkapa opettajaopiskelijoiden luettavaksi.

Pasilassa 5.10.2017

Jari Laukia

johtaja

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu



1 Johdanto

■ Tässä luvussa esittelemme ensin tutkimuksen taustalla vaikuttavaa ammatillisen koulutuksen reformia tutkimuksen aihepiirin näkökulmasta. Seuraavaksi määrittelemme tutkimuksemme tavoitteen ja tutkimuskysymykset. Sen jälkeen esittelemme tutkimus- ja analysointimenetelmät. Lopuksi esittelemme tutkimuksemme kohdeorganisaatiot.

1.1 Ammatillisen koulutuksen reformi

Sekä oppija että koulutuksen järjestäjä hyötyvät reformista monella tavalla. Ammatillisen koulutuksen reformissa on kyse uudesta ammatilliseen koulutukseen liittyvästä laista, joka hyväksyttiin eduskunnassa 30.6.2017 ja jonka on määrä tulla voimaan 1.1.2018. Lailla kumotaan ammatillisesta peruskoulutuksesta ja ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetut lait, jotka ovat olleet sisällöltään erilaisia. Laki ammatillisesta koulutuksesta tuo koulutuksen järjestäjälle lisää vapautta ja joustavuutta vastata osaamistarpeisiin, koska raja-aitoja ei enää ole nuorten ja aikuisten koulutuksen välillä. Oppija voi hakeutua koulutukseen joustavasti läpi vuoden. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017; Opetushallitus 2017.)

Ammatillisessa koulutuksessa otetaan käyttöön yhtenäiset osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen sekä osaamisen hankkimisen ja osoittamisen prosessit. Lakisääteiset suunnitelmat vähenevät kahteen: a) suunnitelma osaamisen arvioinnin toteuttamisesta (osana laadunhallintajärjestelmää) ja b) henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma (HOS). Oppijalle tämä tarkoittaa yksilöllistä opintopolkua, jolloin hänelle laaditaan henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma, jossa on mukana myös ohjaus- ja tukipalvelut. Toimielimet vähenevät, mikä tarkoittaa vähemmän hallintoa; 91 tutkintotoimikuntaa korvautuvat jatkossa noin neljäkymmenellä valtakunnallisella työelämätoimikunnalla. Lisäksi tutkinnon myöntämisoikeus siirretään koulutuksen järjestäjälle osaksi järjestämislupaa, mikä tarkoittaa vähemmän päällekkäistä työtä; jatkossa koulutuksen järjestäjä myöntää tutkinnot ja antaa todistukset. Koulutus-

sopimus otetaan käyttöön uutena työpaikalla järjestettävän koulutuksen mallina. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017; Opetushallitus 2017.)

Ammatillisen koulutuksen rahoitusjärjestelmä uudistetaan yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, jossa rahoituksen myöntämisperusteena painotetaan koulutuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta. Osa muutoksista aiheuttaa lisäkustannuksia järjestäjille ja osa kustannussäästöjä, jotka toteutuvat joko välittömästi tai pidemmällä aikavälillä. Muutosten tavoitteena on se, että koulutuksen järjestäjät voisivat nykyistä joustavammin ja kustannustehokkaammin vastata työelämän osaamistarpeisiin käyttämällä erilaisia koulutuksen toteuttamistapoja, kuten työpaikalla järjestettävää koulutusta sekä oppijan yksilöllisiä opintopolkuja. Yksi yhtenäinen ammatillisen koulutuksen rahoitusjärjestelmä tukee keskeyttämisen vähentämistä, kannustaa pitämään huolta jokaisesta oppijasta, lyhentää oppimisaikoja ja suuntaa koulutusta aloille, joilla on työvoiman tarvetta sekä antaa koulutuksen järjestäjälle enemmän valtaa päättää koulutuksista. Tutkintojen väheneminen 351:stä 164:ään ammatilliseen tutkintoon tarkoittaa laaja-alaisempia tutkintoja ja lisää valinnaisuutta. Oppija voi myös erikoistua tutkinnon sisällä. Osaaminen ratkaisee, joten oppimiseen käytetyllä ajalla ei ole enää merkitystä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017; Opetushallitus 2017.)

Ollakseen myös tulevaisuudessa houkutteleva, koulutuksen on vastattava aiempaa paremmin erilaisten oppijoiden tarpeisiin. Jotta yritykset pystyvät säilyttämään kilpailukykyä nopeasti muuttuvissa toimintaympäristöissä, vaaditaan niiden työntekijöiltä yhä enemmän sekä työn tekemiseen oikeuttavia sertifikaatteja että monipuolista osaamista. Yritykset odottavat massakoulutusten sijaan entistä yksilöllisempiä koulutus- ja kehittämispalveluja. Oikein suunnatulla ja räätälöidyllä ammatillisella koulutuksella ja kehittämiskumppanuudella voidaan merkittävästi edistää työllistymistä sekä yritysten kilpailukykyä.

Merkittäväksi kysymykseksi ammatillisen koulutuksen reformissa nousee: kuinka johtaa muutosta ja vastata samalla oppijan, työelämän ja yhteiskunnan odotuksiin? Opetus- ja kulttuuriministeriön ylijohtaja Mika Tammilehdon (2016) mukaan ammatillisen koulutuksen reformin tavoitteena on 1) nopeampi, oikea-aikaisempi ja joustavampi vastaaminen työ- ja elinkeinoelämän ja yksilöiden muuttuviin tarpeisiin; 2) asiakaslähtöiset ja joustavat osaamisen kehittämispolut; 3) selkeät ja asiakaslähtöiset toimintatavat; 4) parempi laatu ja vaikuttavuus sekä 5) vahvempi rooli työ- ja elinkeinoelämän kehittämisessä.

Mikä reformissa sitten käytännössä olennaisesti muuttuu? Opetushenkilöstö on selkeästi muutoksen kohteena; opettajan työ monipuolistuu: 1) opettajuus muuttuu siten, että ohjaava ja valmentava ote painottuu vahvemmin opettajan työssä; 2) oppimisprosessissa opettaja keskittyy oppijan puuttuvaan osaamiseen; 3) digitaalisuus ja työelämälähtöisyys korostuvat useissa oppimisympäristöissä ja 4) yhteistyö opettajan ja työelämän välillä muuttuu siten, että opettajasta tulee yksilöasiantuntijan sijaan osa asiantuntijayhteisöä ja hän jalkautuu yhä enemmän työpaikoille ohjaamaan oppijoita.

1.2 Tavoite ja tutkimuskysymykset

Tavoitteenamme oli tehdä tutkimus aiheesta ”amatillisen koulutuksen johtaminen reformin aiheuttamassa voimakkaassa muutostilanteessa”. Tutkimuksessa selvitimme 1) mitä johtaminen on ammatillisessa koulutuksessa nyt ja tulevaisuudessa, 2) millaiset osaamistarpeet muutoksen johtamisessa nousevat esille ja 3) miten reformissa tarvittava muutos saadaan aikaan.

Tutkimuskysymykset ja alatutkimuskysymykset muotoutuivat seuraaviksi:

- 1. Millaista johtaminen on ammatillisessa koulutuksessa nyt ja tulevaisuudessa?**
 - a. Millainen on johtajan työnkuva ammatillisessa koulutuksessa nyt?
 - b. Miten ammatillisen koulutuksen johtajat näkevät työnkuvansa muuttuvan reformin myötä?
 - c. Millainen on opettajien työnkuva nyt?
 - d. Millaisia muutoksia on luvassa reformin myötä opettajien työnkuvaan?
 - e. Millainen on muun henkilökunnan työnkuva oppilaitoksessa nyt?
 - f. Millaisia muutoksia on luvassa reformin myötä muun henkilökunnan työnkuvaan?
- 2. Millaiset osaamistarpeet muutoksen johtamisessa nousevat esille?**
 - a. Millaista johtamista muutoksessa tarvitaan?
 - b. Millaisia osaamisia muutoksessa tarvitaan?
 - c. Millaista tukea johtajat tarvitsevat muutosprosessin aikana?

3. Miten reformissa tarvittava muutos saadaan aikaan?

- a. Mitkä asiat reformissa aiheuttavat muutostarvetta?
- b. Millaisin johtamistoimenpitein muutos käytännössä tehdään?
- c. Kenen vastuulla muutoksen johtaminen on?
- d. Millaisia keinoja johtajalla on käytettävissään muutoksen toteuttamisessa?
- e. Miten opettajat saadaan mukaan reformin toteuttamiseen?
- f. Miten muu henkilökunta saadaan mukaan reformin toteuttamiseen?

Esitämme luvussa 2.4 yhteenvedon ja jäsennyksen tutkimuskysymyksen 1 aihepiiristä ja luvussa 3.7 yhteenvedon ja jäsennyksen tutkimuskysymysten 2 ja 3 aihepiireistä. Tiivistetyt vastaukset tutkimuskysymyksiin 1, 2 ja 3 raportoimme luvussa 4.1.

1.3 Tutkimus- ja analysointimenetelmät

Tutkimusprosessimme eri elementit – tutkimuskysymykset, teorianmuodostus sekä aineistonkeruu, analyysi ja synteesi – toimivat vuorovaikutuksessa tutkimuksen aikana. Keräsimme tutkimuksen aineiston käyttäen kolmea menetelmää: kyselytutkimus, havainnointi ja ryhmähaastattelu. Kyselytutkimus ja ryhmähaastattelut olivat sidoksissa toisiinsa; haastatteluvaiheen teemat rakentuivat kyselytutkimuksen analyyseista ja nostoista. Havainnoinnit toteutimme omana prosessinaan, ja ne toivat välähdyksen kunkin organisaation vuorovaikutusilmastosta.

Aloitimme kyselytutkimuksella, jossa hyödynsimme Webropolia; kyselytutkimuksen kysymykset ovat liitteessä 1. Kohdeorganisaatioiden rehtorit valitsivat tutkimukseen osallistuvat henkilöt (informantit), joiksi valikoituivat kunkin oppilaitoksen johtoryhmät lisättynä ammatillisen koulutuksen reformin toteutuksen kannalta tärkeillä avainhenkilöillä, joita olivat pääasiassa johdon ja keskijohdon edustajat. Tarkasteltuamme oppilaitosten organisaatiokaavioita olisimme päätyneet valitsemaan samat henkilöt kuin rehtoritkin valitsivat.

Seuraavaksi havainnoimme kunkin kohdeorganisaation johtoryhmien työskentelyä heidän normaalissa kokouksessaan. Toiveenamme oli, että kokous sisältäisi yhteistä pedagogisen ymmärryksen käsittelyä, pedagogiikan kehittelyä ja jakamista. Havainnoitavat asiat suodattuivat suoraan tutkimuskysymyksistämme.

Lopuksi toteutimme ryhmähaastattelut (*focus group interview*) teemallisten pajojen muodossa; teemat kysymyksineen ovat liitteessä 2. Toteutimme teemapajat kolmessa erillisessä oppilaitosorganisaatiossa saman metodisaplunan mukaisesti. Pajan runko ja teemat rakentuivat kyselytutkimuksen analyysin pohjalta. Pajoissa pyrimme keräämään syvällisempää empiriaa tutkimuskysymysten asettamin ehdoin. Ryhmähaastatteluisamme toteutuivat menetelmän kriteerit. Haastatteluun kutsuttiin tarkoin valittu joukko, 5–10 henkilöä, joilla on omakohtaista näkemystä ja asiantuntemusta käsiteltävästä aiheesta. Haastattelulla oli myös tavoite ja me toimimme fasilitaattoreina selvittäen tilaisuuden tarkoituksen, mahdollistaen yhteistoiminnan ja ohjaten keskustelua teemojen suunnassa. (ks. Valtonen 2011, 88–91 ja 205; Fern 2001; Hirsjärvi & Hurme 2008, 62.) Fasilitaattorin rooli keskustelun virittäjänä ja ohjaajana osoittautui tärkeäksi niin keskustelun sisällön kuin pajan hengenkin kannalta. Oleellista meille fasilitoijille oli ohjata keskustelua tavoitteen suunnassa, saada tarvittavaa informaatiota ja tasapainoilla ohjailun ja vapaan keskustelun välimaastossa.

Ryhmähaastattelulla on myös riskejä, joista merkittävin tutkimuksemme kannalta on ryhmässä vallitseva keskinäinen valtahierarkia ja sen vaikutus puheenvuoroihin (Hirsjärvi & Hurme 2008, 63). Tämä oli selkeästi havaittavissa yhdessä teemapajassamme. Tätä riskiä suurempi on kuitenkin tuotosten rikas anti, sillä tieto konstruoituu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja on sidoksissa tilanteisiin, jolloin ryhmähaastattelu tuottaa metodina arvokasta aineistoa. Ryhmän sisäinen dynamiikka oli silti tekijä, jonka me tutkijoina otimme huomioon. Valta-asetelmat antoivat syvyyttä ymmärtää kunkin oppilaitoksen johtajuuskulttuuria (vrt. Mäki 2017).

Taulukko 1 havainnollistaa kohderyhmien kokoa, kyselyyn vastanneiden henkilöiden, havainnointiin osallistuneiden henkilöiden ja ryhmähaastatteluun osallistuneiden henkilöiden lukumääriä oppilaitoksittain (OL1, OL2 ja OL3) sekä aineistonkeruun vaiheiden kesto.

	OL1	OL2	OL3	YHT.	VAIHEEN KESTO
Webropol-kysely					03-04/2017
kohderyhmä	24	11	10	45	
vastanneet	19	11	6	36	
vastaus-%	79	100	60	80	
Havainnointi					03-05/2017
kohderyhmä	20	11	10	41	
osallistuneet	20	10	9	39	
osallistumis-%	100	91	90	95	
Teemaryhmähaastattelu					03-06/2017
kohderyhmä	12	11	10	33	
osallistuneet	12	11	10	33	
osallistumis-%	100	100	100	100	

Taulukko 1. Aineistonkeruun vaiheet ja osallistujamäärät.

Analysointitapa tutkimuksessamme oli hybridinen. Yhdistimme aineistolähtöistä Grounded Theory -otetta sekä teoriaa ohjaavaa sisällönanalyysiä, jossa nimensä mukaisesti tutkimuksemme aineisto määritteli teorioiden muodostumisen. Teoriaa ohjaavassa sisällönanalyysissä edetään aineiston ehdoilla, aivan kuten aineistolähtöisessäkin analyysissä. Ne erottuvat toisistaan kuitenkin siinä, miten empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin; aineistolähtöisessä analyysissä nuo käsitteet luodaan aineistosta, kun taas teoriaa ohjaavassa analyysissä ne tuodaan ilmiöstä jo tiedettyinä. Teoriaa ohjaava sisällönanalyysi ei kuitenkaan ole päättelyketjultaan yhtä sidottu teoriaan kuin teorialähtöisen sisällönanalyysin päättelyketju. Teoriaa ohjaavassa sisällönanalyysissä tutkija lähestyy aineistoa enemmän omilla ehdoilla verrattuna tilanteeseen, jossa tutkija lähestyisi aineistoa teorialähtöisen sisällönanalyysin keinoin. (Tuomi & Sarajärvi 2012.)

Tutkimuksemme taustalla vaikuttivat luonnollisesti muutoksen johtamisen ja pedagogisen johtamisen teoriat, joskaan emme antaneet niiden ohjata aineistonkeruuta. Tarkastelimme aineistosta nostamiamme ilmiöitä muutoksen johtamisen teorioiden valossa ja pedagogisen johtamisen kontekstissa vasta analysoidessamme aineistoa. Aineiston ja teorian yhdistävä eli abduktiivinen päättely osoittautui puutteistaan huolimatta hyväksi vaihtoehdoksi, koska se auttoi saavuttamaan rikkaita tuloksia järjestelmällisesti. (ks. myös Bergström 2011; 2012.)

1.4 Tutkimuksen kohdeorganisaatiot

Valitsimme tutkimukseen kolme kohdeorganisaatiota ammatilliselta toiselta asteelta. Projektin ohjausryhmä valitsi organisaatiot, Haaga-Helia Ammatillisen opettajakorkeakoulun johtaja kontaktoi organisaatioiden rehtorit, jonka jälkeen me tutkijoina sovimme rehtoreiden kanssa ajan tutkimusprojektin esittelylle ja aikataulujen sopimiseksi. Tutkimuksen kohdeorganisaatioiksi valikoituivat koulutuskuntayhtymä (OL1), yksityinen ammatillinen oppilaitos (OL2) ja kunnallinen toisen asteen ammatillinen oppilaitos (OL3). Koulutuskuntayhtymän oppilaitos ja kunnallisen toisen asteen ammatillinen oppilaitos edustivat monialaista, isoa kokonaisuutta. Yksityinen oppilaitos oli yksialainen. Nämä lähtökohdat antavat luonnollisesti vaikutuksensa johtamisen tutkimiseen ja esille nostamiimme tuloksiin. Kohdeorganisaatioiden tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden (informanttien) taustatiedot kokosimme taulukkoon 2.

Taulukossa 2 tehtävänimikkeet tarkoittavat kussakin kohdeorganisaatiossa työskentelevien informanttien tehtävänimikkeitä. Samalla tehtävänimikkeellä saattoi kohdeorganisaatioissa työskennellä useampi henkilö; esimerkiksi koulutuspäälliköitä, toimialarehtoreita, johtajia ja opetusala-johtajia oli kohdeorganisaatioissa useita. Kaikkien kolmen kohdeorganisaation osalta informanttien kokemus nykyisessä tehtävässä oli keskimäärin hieman yli neljä vuotta ja kokemus johtamistehtävissä keskimäärin hieman yli 12 vuotta. Informanteista keskimäärin 84 % oli suorittanut ammatillisen opettajan pedagogiset opinnot ja keskimäärin 66 % opetus-hallinnon tutkinnon (ns. rehtoriopinnot). Informanttien koulutustaso oli verrattain korkea; noin 90 %:lla oli ylempi korkeakoulututkinto. Organisaatiokohtaiset keskiarvot ja prosentit sekä informanttien koulutusten tieteenalat ja johtamiseen liittyvä koulutus poikkeavat hieman em. keskiarvoista; ne on esitetty taulukossa 2 kunkin organisaation kohdalla.

	OL1	OL2	OL3
Tehtävänimike	Rehtori, toimialarehtori, koulutuspäällikkö, asiakkuuspäällikkö, palvelupäällikkö, kehittämisspäällikkö, palvelujohtaja	Rehtori, vararehtori, johtaja, koulutuspäällikkö, kehittämisspäällikkö, opetustoimen päällikkö	Rehtori, apulaisrehtori, opetusalaajohtaja, lisäopetuksen ja tukipalveluiden johtaja, aikuiskoulutuksen johtaja
Kokemus nykyisessä tehtävässä (keskiarvo/oppilaitos)	2,5 vuotta	4,5 vuotta	6 vuotta
Kokemus johtamistehtävissä (keskiarvo/oppilaitos)	12 vuotta	13,5 vuotta	11,5 vuotta
Ammatillisen opettajan pedagoginen pätevyys (%/oppilaitos)	95 %	90 %	66 %
Opetushallinnon tutkinto (%/oppilaitos)	53 %	63 %	83 %
Koulutus	Ylempi korkeakoulututkinto (78 %), alempi korkeakoulututkinto (10 %), ammatillinen tutkinto (12 %)	Tieteellinen jatkotutkinto (9 %), ylempi korkeakoulututkinto (91 %)	Tieteellinen jatkotutkinto (17 %), ylempi korkeakoulututkinto (66 %), ammatillinen tutkinto (17 %)
Koulutuksen tieteenala	Majoitus- ja ravitsemus (21 %), kauppatiede (21 %), kasvatustiede (15%), tekniset tieteet (15 %), muut tieteet (28 %)	Kauppatiede (54 %), kasvatustiede (18 %), tekniset tieteet (9%), muut tieteet (19 %)	Kasvatustiede (50 %), muotoilu (17 %), terveystieteet (17 %), tekniset tieteet (16 %)
Johtamiseen liittyvä koulutus	Tutkintoon liittyvät opinnot, johtamisen erikoisammattitutkinto, erilaiset täydennyskoulutukset	Aiempien organisaatioiden järjestämät esimies- ja johtamisvalmennukset, johtamisen erikoisammattitutkinto, johtamiseen liittyvät täydennyskoulutukset, tutkintoon liittyvät opinnot	Oman taustaorganisaation järjestämät esimieskoulutukset, opetushallinnon tutkinto, johtamisen erikoisammattitutkinto, tutkinnon sivuaineet

Taulukko 2. Taustatiedot.

Kysimme kyselytutkimuksen taustatiedoissa informanteilta, mitä ammatillisen koulutuksen reformi tarkoittaa. Osa vastauksista oli lyhyitä määritelmiä, osa pidempiä ja perinpohjaisia pohdintoja. Joissakin vastauksissa näkyi opetus- ja kulttuuriministeriön ja Opetushallituksen määritelmiä.

Kohdeorganisaatiossa 1 lähes kaikki informantit (95%) kokivat reformin tuovan kaivatun muutoksen ammatillisen koulutuksen asemaan, tapaan toteuttaa koulutustyötä ja uudistaa opettajuutta: ”*Ei perinteisiä*

luokkaryhmiä tai jakoa nuoriin ja aikuisiin. Opiskelijoita valmennetaan eteenpäin kutakin omalla polullaan (voi olla verkossa olevaa opiskelua, työssäoppimista, luokkaopetusta..., hitaampaa, nopeampaa polkua, mikä kenellekin sopii.) Samalla hommaa järkevöitetään (henkilöstön käyttöä tehostetaan). Opettaja on enemmän valmentaja kuin nykyään.” Lisäksi:

- 95% informanteista korosti muutoksessa a) perinteisten luokkaryhmien sekä aikuiset ja nuoret opiskelijat -jaon kaatamista, b) opettajan työn vahvaa muutosta tiedonjakajasta valmentavaksi pedagogiksi ja c) ammatillisen koulutuksen muuttumista entistä enemmän työelämälähtöiseksi.
- Vain 5% informanteista koki ensisijaisesti reformin tuovan taloudellista niukkuutta opetustyöhön. Tämä johti lähiopetustuntien määrän pienentämiseen ja oppijoiden itseohjautuvien opintopakettien määrän kasvuun. Taustalla oli huoli oppimisen tasosta.

Kohdeorganisaatiossa 2 miltei kaikki informantit (90 %) toivat esille opettajuuden muuttumisen sekä oppijakeskeisyyden, osaamisperustaisuuden ja työelämälähtöisyyden korostumisen: *”Toimintaympäristö on jatkuva muutos ja se avaa mahdollisuuksia palvelutoiminnalle osaavan henkilöstön ja verkostomaisen toimintamallin kautta.”* Lisäksi:

- 81 % informanteista korosti reformin vaikutusta oppilaitoksen talouteen, toiminnan tehostamistarvetta ja laadun tärkeyttä.
- 54 % informanteista toi esille uudet pedagogiset ratkaisut ja oppimisympäristöt, työssäoppimisen korostumisen oppimisprosessissa sekä ohjauksen ja henkilökohtaistamisen merkityksen korostumisen.
- 45 % informanteista korosti tutkintorakenteen, rahoitusjärjestelmän ja lainsäädännön uudistumista, tutkintojen laaja-alaistumista sekä vaikuttavuuden tärkeyttä.

Kohdeorganisaatiossa 3 kaikki informantit toivat esille sen, että kyse on muutoksesta tai uudistumisesta: *”Reformi tulee nähdä mahdollisuutena parantaa koulutuksen järjestäjän toimintaa eikä uhkana toiminnan alasajoon.”* Lisäksi:

- 83 % informanteista toi esille opettajuuden tai pedagogiikan muutostarpeen, työelämäyhteistyön voimistumisen, nuoriso- ja aikuis-koulutuksen yhdistymisen, rahoituspohjan muuttumisen ja opettajan työn muuttumisen.

- 66 % informanteista korosti opiskelijoiden yksilöllisempiä oppimiskäytäntöjä tai henkilökohtaistamisen vahvistamista.
- 50 % informanteista toi esille vaikutukset koulutuksen järjestäjän toimintaan: resursointi, järjestämisluvat, toiminnan organisointi sekä eri henkilöstöryhmien työskentelytapojen ja toiminnan muutokset.

Kaiken kaikkiaan informantit näkivät reformin tervetulleena ja kauan odotettuna muutostsunamina, joka kohdistuu ammatillisen koulutuksen asemaan, toimintakulttuuriin ja brändiin. Muutoksen kohteista informantit olivat yksimielisiä kaikissa kolmessa kohdeorganisaatiossa; reformilla uskottiin olevan ammatillisen koulutuksen arvostusta nostava vaikutus. Luonnollisesti muutosmatka tarkoittaa ”paljon työtä”.



2

Johtaminen ammatillisessa koulutuksessa

■ Tässä luvussa kuvaamme ensin ammatillisen koulutuksen nykyisiä työnkuvia johtajien, opettajien ja muun henkilökunnan osalta. Seuraavaksi tuomme esille sen, miten johtajat näkevät työnkuvien muuttuvan reformissa em. henkilöstöryhmien osalta. Tutkimuksessamme nousi esille myös oppilaitosten mahdollisuus muotoilla uusia palveluja reformin myötä. Lopuksi kiteytämme yhteenvedon ja jäsenyyksen tämän luvun aihepiiristä.

2.1 Työnkuvat ammatillisessa koulutuksessa

Kyselytutkimuksen taustatiedoissa kysyimme informanteilta, mitä oppilaitosjohtaminen heille tarkoittaa. Tällä kysymyksellä kartoitimme sitä, miten johtajat yleensäkin näkevät oppilaitoksessa tapahtuvan johtamisen. Johtajien vastauksista tuli vaikutelma yleisjohtamisesta missä tahansa organisaatiossa: arvot, visio, strategia, tehokkuus, tuloksellisuus, henkilöstö, talous, kehittäminen, verkostot, hallinto, laatu. Oppilaitoksessa johtamista leimaa kuitenkin viranomaisvastuu, joten oppilaitosjohtajan on tunnettava lainsäädäntö, asetukset ja määräykset sekä ymmärrettävä toimivansa sekä ammattiin opiskelevien, että työelämän hyväksi. Ammatillisen oppilaitoksen johtaminen on johtajien kokemuksen mukaan toisaalta asiantuntijoiden johtamista, toisaalta oppijoiden ja opettajien *oppimisen mahdollistamista*. Ammatillisen oppilaitoksen johtamisen erityispiirteinä erottuivat pedagoginen johtaminen, opettaja-asiantuntijoiden johtaminen ja erilainen viitekehys verrattuna johonkin muuhun kunnalliseen tai yksityiseen organisaatioon. Erityisinä haasteina oppilaitostoimintaympäristössä ovat johtajien kokemuksen mukaan muutospaineet ja niiden edellyttämien toimenpiteiden jalkauttaminen organisaatioon.

2.1.1 Ammatillisen koulutuksen johtajat

”Oppilaitosjohtaminen on monisäikeistä ja kompleksista ja vaatii sekä henkilöiltä, struktuureilta, järjestelmiltä että käytänteiltä toisaalta selkeyttä ja toisaalta kykyä joustaa ja mukautua muuttuviin tarpeisiin.” (OL1)

Ammatillisen oppilaitoksen johtaminen on johtajien kokemuksen mukaan moniottelijan työtä. Tiimityömäiset tavat korostuvat ja yhteistyötä eri henkilöiden ja osastojen välillä tulee edistää omalla toiminnallaan. Tiimityön johtamisen tavoitteena on luoda puitteet itseohjautuville tiimeille, koska se edesauttaa henkilöstön sitoutumista kokonaisuuksiin ja omiin toimialueisiin. Johtajalla tulee olla kykyä fokusoida ja tehdä selkeää työnjakoa ottaen samalla huomioon jokaisen osa-alueen erityisyydet, mahdollistaa erilaisia toimintatapoja sekä pitää näkyvillä oppilaitoksen reunaehdot ja toimintakulttuurit.

Johtaminen edellyttää ketteryyttä analysointitaidoissa ja nopeasti eteen tulevista ongelmista. Ketterä analyttikko hahmottaa nopeasti eteen tulevan tilanteen kokonaisuuden ja siihen liittyvät kytkökset, tekee analyysin, kiteyttää ja viestii eteenpäin. Johtajan on kyettävä tarvittaessa nopeisiin muutoksiin tilanteiden niin edellyttäessä.

Moniottelijuutta korostavat johtajien kokemukset, joissa todettiin johtajan tarvitsevan tulevaisuuden pedagogiikan visiointikykyä, talousosaamista, henkilöstöhallinto-osaamista sekä ymmärrystä laista ja koulutuspolitiikasta. Johtajat kokivat tuloksellisuuden, tavoitteellisuuden ja opetustyön yhtälön avaamisen henkilöstölle korostuvan työssään yhä enenevässä määrin. Johtajan tulee huomioida myös pelikenttä, jossa oppilaitos tekee työtään; opetus- ja kulttuuriministeriö, valtiovarainministeriö, opetushallitus, työelämä, sidosryhmätoimijat, oppijat ja heidän vanhempansa muodostavat moniulotteisen tarve- ja asiakasverkoston oppilaitoksen ympärille. Johtajat kokivat fokuksen olevan oppijassa, asiakkaassa, mikä määrittää ammatillisen oppilaitoksen olemassaolon.

Johtajan työ oli johtajien kokemusten mukaan sujuvan oppilaitosarjen *mahdollistamista*. Johtajat kokivat työn sujuvuuden takaajiksi seuraavat kolme askelta: 1) osaava, hyvinvoiva ja motivoitunut henkilöstö, 2) työn tekemistä tukevien ja sujuvoittavien toimintaedellytysten varmistaminen ja 3) toimivat, hyvin johdetut ja uudistumishaluiset yksiköt.

Myös perinteinen management-leadership -jäsenitys nousi esiin johtajien kokemuksissa. Management-sektorille kuului hallinnollisia ja taloudellisia asioita sekä ehkä hieman yllättäen pedagoginen johtaminen. Pedagoginen johtaminen kuului kohdeorganisaatiosta riippuen joko rehtorin, apulaisrehtorin tai opetustoimen päällikön toimenkuvaan. Leadership-sektori sisälsi ihmisten johtamisen elementtejä. Johtajat näkivät johtamistyön olevan myös ennalta näkijän työtä. Mielenkiintoista tässä löydöksessä oli se, että johto näki pedagogisen johtamisen ja ihmisten johtamisen työn eri lohkoissa. Oliko pedagoginen johtaminen oppilaitoksen rakenteiden johtamista ja järjestämistä? Liittyikö se opettajien osaamisen johtamiseen lainkaan?

Tukijan ja pedagogin rooli korostui useissa kokemuksissa. Yksikkötason johto koki tärkeäksi tuen antamisen päälliköilleen. Johtaminen oli myös asiakkuuksien johtamista, pedagogisen tuen tarjoamista opetushenkilöstölle, pedagogisen osaamisen kehittämistä opettajissa sekä pedagogisten linjausten valmisteluvastuuta. Oppijoiden arjen haasteiden ratkominen oli osa työnkuvaa päällikkötasolla.

Kaikissa kohdeorganisaatioissa oli johtoryhmä, joka yhdessä johti oppilaitoksen toimintaa ja sen kehittämistä sekä strategisella että operatiivisella tasolla. Verkostojen johtaminen, koulutuksen kehittäminen ja päivittäisjohtaminen budjettivastuulla leimasi kutakin kohdeorganisaatioiden johtamistasoista; vastuut oli yhdessä sovittu ja jaettu tarkoituksenmukaisiksi työnkuviksi.

2.1.2 Opettajat

”Opettajat ovat lukujärjestyksen vankeja ja rutiineja on vaikea muuttaa ja työskennellä yhdessä toisten kanssa.” (OL3)

”Kärjistäen voisi todeta, että opettajat jakautuvat kahteen leiriin tällä hetkellä. On opettajia, jotka haluavat vahvasti säilyttää vanhan joko mukavuudenhalusta tai pelosta uutta kohtaan. Nämä opettajat ovat melko passiivisia yhteisen kehittämistyön suhteen. Sitten on paljon niitä opettajia, jotka haluavat sekä kehittyä ammatillisesti, että kehittää omaa opettajuuttaan. Nämä opettajat haluavat jakaa aktiivisesti omia oivalluksiaan.” (OL1)

Opettajan nykyistä työnkuvaa sanoittaessaan johtajat kytkivät siihen vahvasti jo alkaneen muutoksen: opettajan työssä korostui eniten ohjaus. Ohjaava ja coachaava ote oli tullut jäädäkseen osaksi ammatillista opettajuutta. Johtajat kokivat, että pedagogin työ oli jo muuttunut valtavasti lähimpinä menneinä vuosina.

Johtajat jakoivat nykyisen opettajan työn kolmeen osaan: 1) *Ryhmän-ohjaus* sisälsi opintokorttien hallintaa, poissaoloihin tarttumista, yhteistyötä nuorten vanhempien kanssa, nuorten huolien kuuntelua ja kunkin oppijan opintopolkujen hallintaa ja ohjausta. 2) *TOP-ohjaus* eli työssä oppimisen ohjaus toi mukanaan tiiviit yhteydenpidot työpaikoille ja oppijoihin, oppijoiden tukemisen työssä oppimisessa sekä arvioinnit. 3) *Opetustyöhön* johtajat lukivat lähiopetuksen luokassa, vierailut oppilaitoksen ulkopuolella, projektit, vierailijoiden ohjaamisen oppilaitoksessa sekä kurinpidon ja rajojen asettamisen.

Näitä kolmea työmuotoa haastoi ja muokkasi vahvasti ohjaavan otteen vaatimus opettajan työssä. Ohjaaminen muutti opetustyötä ja siinä käytettäviä pedagogisia menetelmiä. Aikuisten parissa ohjaaminen olikin ollut luonteva tapa toimia jo pitkään, mutta nuorten kanssa ohjaus korostui opettamistyössä ja työpaikalla tapahtuvassa oppimisessa. Jännitteen ohjaavan otteen kehittymiselle toi oppilaitosten eri yksiköiden opettajien erilaiset työnkuvat ja sen pohjalta muotoutuneet asenteet ohjaamiseen. Osa johtajista koki nuorten parissa työskentelevien opettajien työn olevan hyvin perinteistä. Tämä työmuoto ohjasi opettajat opetussuunnitelma- ja opettajakeskiseen otteeseen. Aikuisten parissa työskentelevien opettajien työnkuvien johtajat kokivat vaihtelevan enemmän; opettajan työ liikkui luokkahuoneesta kentälle, ja oppijoiden polut olivat heterogeenisiä. Opettajalla tuli olla kyky ottaa huomioon oppijan yksilölliset tarpeet ja integroida ne oppilaitoksen tavoitteisiin.

Johtajien kokemuksen mukaan opettajan työtä ja työn suunnittelua sääteli ja ohjasi vahvasti opettajien työehtosopimus: perinteinen resurssipohjainen työnkuva, johon kuului lähiopetusta, opintojen ohjausta ja työssäoppimisen ohjausta; vahva substanssilähtöinen näkökulma työhön; ja perinteiset pedagogiset käytänteet. Opettajan työ oli vielä pitkälti perinteistä luokkahuoneesta tapahtuvaa ”opettaja opettaa ja oppilas oppii”-mentaliteetin mukaista työtä, vaikka työnkuva oli hyvin vapaa. Luokkahuone ja lukujärjestys onnistuivat vielä vangitsemaan opettajan.

2.1.3 Muu henkilökunta

”Ehkä liikaakin sitä vanhan ajan meininkiä, että tehdään varsin kapea-alaisia töitä. Vaikka työnkuva voisi olla laajempikin.” (OL1)

Johtajat kokivat muun kuin opetushenkilöstön työnkuvien eri muotojen vaihtelevan yksiköittäin ja vastuualueittain; ne tuntuivat riippuvan siitä, työskentelikö henkilö nuorten vai aikuisten parissa, asiakasrajapinnassa vai hallinnollisissa tukitehtävissä. Perinteistä hallinnollista työtä ja oppilaitoksen perustehtävästä kaukana olevia toimintoja oli joissakin kohdeorganisaatioissa vielä melko paljon.

Haasteita muun henkilökunnan työhön tuli oppijoiden pahoinvoinnin moninaisuuksista, joita tuli hoitaa ja etsiä heille apua. Johtajat kaipasivat verkostomaista yhteistyötä opetushenkilöstön ja muun henkilöstön välille perinteisten siilojen sijaan. Johtajat näkivät rajoja rikkovat työnkuvat ja yhteisöllisen työskentelyn mahdolliseksi, jos koko henkilöstö asettaisi työn keskiöön oppijan eli asiakkaan.

2.2 Työnkuvien muuttuminen reformissa

Reformin mukanaan tuomien muutosten toteuttaminen johtaa väistämättä myös ammatillisten oppilaitosten henkilöstöryhmien työnkuvien muuttumiseen. Kysyimme, miten ammatillisen koulutuksen johtajat näkevät oman, opettajien ja muun henkilökunnan työnkuvien muuttuvan reformin myötä.

2.2.1 Ammatillisen koulutuksen johtajat

”Strategiassa ja käytännön toiminnassa ei tule enää erotella nuoriso- ja aikuisopiskelijoita omiksi joukoikseen. Tämä saattaa kuulostaa itsestään selvältä, mutta ei ehkä sitä ole. Oppilaitosten opettajat, jotka ovat vuosikausia tottuneet opettamaan joko nuoria tai aikuisia, pitää saada muuttumaan. Muutos pitää tehdä yhdessä heidän ja muun henkilökunnan kanssa, ei ylhäältä määräten.” (OL1)

Reformi vaikuttaa kokonaisvaltaisesti ammatillisessa koulutuksessa toimivan johtajan osaamisalueisiin. Itsensä johtaminen ja työnhallintataidot vaativat johtajien kokemuksen mukaan parempaa otetta. Johtajien tulee selkeyttää omaa rooliaan ja näkymistään arjessa; johtaminen pitää tehdä nykyistä näkyvämmäksi. Johtajan tulee toimia *silloittajana* muutospaineiden, muuttuvan opettajan työn ja nykyisen työn välillä. Silloittajan rooliin kuuluu muutoksen sanoittaminen isossa kuvassa ja opettajakohtaisesti, muutoksen jäsentäminen kohtuullisiksi askeliksi, jatkuva tiedottaminen ja opettajiston osallisuuden *mahdollistaminen* muutoksen tekoon. Tämä edellyttää luovimisen taitoja ja älykästä vuorovaikutuskykyä jännitteisissä tilanteissa.

Johtajat kokivat opettajien ja kouluttajien työaikakysymykset suurimmaksi haasteeksi muutosjohtamisenkin näkökulmasta. Tähän ongelmaan ei yhdessä kohdeorganisaatiossa vielä oltu tartuttu, kahdessa muussa kohdeorganisaatiossa joko oli jo opettajien kokonaistyöaikakokeilu menossa tai sitä oltiin ottamassa käyttöön. Toisaalta johtajat eivät kokeneet tiettyjen johtamistyön perusteiden muuttuvan reformin jälkeenkään; pysyviä työmuotoja olivat pedagoginen johtaminen, henkilöstöjohtaminen, talous, asiakkuuksien johtaminen, prosessien kehittäminen ja sidosryhmäyhteistyö.

Ammatillisessa koulutuskuntayhtymässä iso panos johtamistyön muutoksessa kohdistui yhteisen oppilaitoksen rakentamiseen, mikä tarkoitti nuorten ja aikuisten koulutusten integroimista, yhteisen kulttuurin kehittämistä ja opettajien toimintamallien yhtenäistämistä. Johtajat toivoivat verkostomaisen toimintatavan edistävän yhtenäistymistä. Johtajien toiveet kohdistuivat lähitulevaisuudessa myös uuteen opiskelijahallintojärjestelmään, jonka he toivoivat tuottavan jatkossa raportteja johtamisen tueksi. Johtaminen painottuu johtajien mukaan tulevaisuudessa organisaatio- ja toimintakulttuurin uudistamiseen sekä prosessien ja toimintatapojen yhtenäistämiseen. Ihmisten johtaminen korostuu. Ammatillisen koulutuksen reformin jälkeen oppilaitoksessa tulee olla vahva, jaettu yhteinen pedagoginen visio, jonka taustalla olivat kehittyneet johtamisen yhteistoiminnalliset työtavat ja johdon kirkastama tavoite.

Yksityisessä ammattioppilaitoksessa johtamisen painopiste siirtyy johtajien mukaan *edellytysten ja mahdollisuuksien johtamiseen*, mikä tarkoittaa uusia oppimisympäristöjä ja yhteistoiminnallisuutta, opettajien työskentelyn tavoitteellisuutta ja pedagogisen ajattelun uudistumista. Yksikköjen johtamisesta siirrytään yhteisten prosessien johtamiseen. Johtajat tarvitsevat tällöin kokonaisvaltaisempaa muutosjohtamisen näkemystä,

valmentavaa johtamista, reagoivaa johtamista toimintaympäristön jatkuvaan muuttumiseen, työelämäyhteistyön johtamista ja kansainvälistyvän toimintaympäristön johtamista. Strategisen johtamisen merkitys säilyy ja pedagogisen strategian tärkeys korostuu entisestään.

Kunnallisessa ammattioppilaitoksessa johtajat näkevät johtamisen painopisteen siirtyvän yhä enemmän muutosjohtamiseen, pedagogiseen johtamiseen ja *mahdollistavaan* johtamiseen. Koska oppija on tulevaisuudessa toiminnan keskiössä, johtamisen painotus siirtyy henkilöstön osaamisen kehittämiseen, kannustavan ja kehittävän toimintakulttuurin edistämiseen, uusiin toimintatapoihin ja -malleihin, vanhoista asenteista poisoppimiseen, työelämäyhteistyön kehittämiseen ja uusiin pedagogisiin ratkaisuihin.

2.2.2 Opettajat

”Opiskelijoiden valmentamista kutakin omalla polullaan. Paljon työssäoppimista, projekteja, vähemmän lähiopetusta luokassa. On oltava entistä enemmän pelisilmää missä mennään opiskelijan osaamisen, henkilökohtaisten elämäntilanteiden kanssa.” (OL1)

Ohjaavan otteen korostuminen on johtajien näkemyksen mukaan suurin muutoslementti opettajan työssä. Muutoksen tulee lähteä opettajan henkilökohtaisten asenteiden muokkaantumisesta ja johtaa konkreettisiin ohjaaviin tekoihin. Johtajat eivät nähneet opettajalla reformin jälkeen enää olevan perinteisiä luokkaryhmiä tai jakoja nuoriin ja aikuisiin. Lukujärjestyksiä ei enää ole, vaan opettajan työ suunnitellaan asiakas- ja oppijaryhmälähtöisesti.

Vastuullisuus oppijan oppimistavoitteiden saavuttamisesta korostuu ja opettajan tulee hallita koko tutkinto yhä paremmin; hän ei enää voi opettaa vain tiettyä ammattialaa. Opettaja ei enää opeta oppijaa, vaan valmentaa tätä ammatillisiin tietotaitoihin. Opettaja muuttuu valmentajaksi, *mahdollistajaksi*, sparraajaksi ja ohjaajaksi, joka kannustaa oppijaa erilaisiin opiskelupolkuihin, osaamisen osoittamisen tapoihin ja oppimisympäristöihin. Valmentavalla pedagogilla tulee olla kykyä henkilökohtaistaa oppijan polkua, luoda erilaisia oppimisympäristöjä ja oppimisen tapoja, nähdä oppijan oppimistarpeet ja ohjata oppija suunnittelemaan omaa henkilökohtaista oppimistaan.

Erilaisten oppimispolkujen painottuessa yhä enemmän työpaikoille myös työelämäyhteistyön tarve kasvaa. Opettajalta vaaditaan monipuolista ja laaja-alaista osaamista työelämän toimijoiden kanssa; hänen tulee rakentaa kehittyvän ammattilaisen osaamista yhdessä työelämän kanssa yhä enenevässä määrin. Tämä haastaa opettajan asenteen ja positiot koulutuksessa. Kun työelämän projektit, työssäoppiminen ja opettajan työelämäkytyköt vahvistuvat, kehittämis-, verkostoitumis- ja digiosaaminen korostuu. Samalla paradoksisuus kasvaa opettajan työssä; häneltä vaaditaan yhtä aikaa joustavuutta sovittaa oppijan, oppilaitoksen ja työpaikan rytmit sekä järjestelmällisyyttä ja johdonmukaisuutta ohjata oppijan polkua.

Opettajan työnkuvan laajeneminen tuo epävarmuutta ja ennakoimattomuutta opettajan työvuoteen. Yhteisöllinen työkuultuuri korostuu uudistuvan opettajan yhteisöissä. Johtajat näkevät tiimiopettajuuden kasvavan ja opettajan työn perustuvan useimmiten yhteissuunnitteluun; opettaja ei enää ole yksinpuurtaja. Opettajan on pystyttävä ottamaan vastaan uusia oppijoita jatkuvasti ja järjestämään heille henkilökohtaistettuja opintoja mielekkäissä ympäristöissä mielekkäillä tavoilla.

2.2.3 Muu henkilökunta

”Muun henkilökunnan työn pitää linkittyä kiinteästi opiskelijoihin/asiakkaisiin ja jokaisella työntekijällä pitää olla halu tehdä asiakaspalvelua. Tämä vaatimus koskee myös kaikkia niitä henkilöitä, jotka eivät tee opetus- ja ohjaustyötä. Oppilaitoksessa ei pitäisi olla yhtään sellaista henkilöä töissä, joka ei ymmärrä olevansa osa palvelutuotantoa. Ydintehtävämme on palvelu, johon jokainen työntekijä linkittyy tavalla tai toisella.” (OL1)

Johtajien kokemusten mukaan muun kuin opetushenkilöstön osaaminen suhteessa työhön ja työnkuviin pitää ottaa reformissa paremmin huomioon. Moniammatilliset tiimit ovat reformin aikaansaannosta työn arjessa ja tämä saattaa yhteen muun henkilökunnan ja pedagogit entistä tiiviimmin. Moniammatilliset tiimit edistävät yhdessä oppijoiden oppimistavoitteiden saavuttamista. Entisten hallinnollisten tiimien perinteinen käskyttävä ja kontrolloiva rooli muuttuu erilaisissa palveluprosesseissa toimimisen myötä mielekkäämmäksi ja vaikuttavammaksi yhdessä asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi.

Asiakkuuden merkitys on yhdistävä fokus ja asiakaskokemus korostuu uusissa toimintatavoissa tiimien tehdessä yhdessä töitä asiakkaan ongelmien ja haasteiden ratkaisemiseksi. Myös muun henkilöstön toimenkuva muuttuu valmentavaksi, sillä he tarjoavat tulevaisuudessa entistä enemmän yksilöllistä tukea oppijoille – yksilöllinen oppiminen näkyy ohjaustyössä. Koulutuspalveluiden ketjun tulee olla laadukas; asiakaspalvelun muuttuessa nuoria ja aikuisia palvelee yhden luokun periaatteella. Taloudelliset resurssit, työn tuottavuus ja tehokkuus korostuvat.

2.3 Uudet palvelut reformin myötä

Kysyimme informanteilta, millaista muuta palvelutoimintaa oppilaitos aikoo tarjota tai tuottaa reformin jälkeen. Osa informanteista ei uskonut reformin muuttavan nykyistä palvelutarjontaa; suurempi osa informanteista taas näki mahdollisuuksia uusiin palveluihin. Työpaikoilla tapahtuvan oppimisen laajentuessa ja monipuolistuessa esimerkiksi työpaikkaohjaajakoulutus tulee entistä ajankohtaisemmaksi. Hanke- ja projektitoiminta voidaan integroida yritysten kanssa tehtävään työhön ja tuottaa vaikkapa osaamistarvekartoituksia yrityksille.

Johtajien näkemysten mukaan oppilaitokset voisivat tehdä yritysten ja muiden organisaatioiden kanssa erilaisiin palveluihin liittyviä partnerisopimuksia oppijoiden ura- ja rekryvalmiuksien sekä työllistymisen parantamiseksi. Pk-yrityksille oppilaitokset voivat tarjota konsultatiivisia ja kehittämispalveluja projektimuotoisesti sekä täydennyskoulutuksia ja valmennuksia eri aiheista. Johtajien kokemusten mukaan koulutusvienti ja palveluiden vienti ulkomaille kannattaa tehdä verkostojen avulla. Englanninkielisen maksullisen ammatillisen koulutuksen lisääminen tai aloittaminen sopisi myös ammatilliselle oppilaitokselle tulonlähteeksi.

Työpaikkaohjaajakoulutuksen lisääminen ja ohjausosaamisen uudenlaisten mallien tarjoaminen ja räätälöiminen palvelisivat monenlaisten työyhteisöjen tarpeita. Monimuotoisten luennointi-, oppimis- ja työskentelytilojen vuokraaminen, erilaisten tapahtumien ja kehittämisfoorumien järjestäminen sekä osaamisen kehittämiseen liittyvien palvelujen tarjoaminen toisivat hyvän lisän oppilaitoksen palveluvalikoimaan.

2.4 Sujuvoittava ja mahdollistava johtaminen keskiöön

Johtajat kokivat pedagogisen johtajuuden oppilaitoksissa kolmenlaisena ilmiönä:

1) *Pedagogisen johtamisen omistajuuden* johtajat kokivat poikkeuksellisen yksimielisesti kuuluvan kaikille johdosta opettajiin. Johtajat toivoivat prosessin toimivan rekrytoinnista lähiesimiehen toimintaan ja opettajan työtilanteisiin. Vastuu linjauksista ja suunnasta kuuluu rehtoreille ja sen johtaminen sekä sanoittaminen toimialarehtoreille, johtajille, koulutus-päälliköille ja asiakkuuspäälliköille. Johtajat nostivat esille opettajan roolin pedagogisena johtajana omassa työssään. Pedagogiikan kehittämistä ja apua opettajan työn arkeen opetusteknologisin ratkaisuin edistetään erityisillä pedagogiikkaan ja digitaalisuuteen keskittyvillä opettajilla tai tiimeillä.

2) *Pedagogiikan olemuksen ja position* johtajat kokivat ristiriitaiseksi. Koulutuskuntayhtymän oppilaitos oli valinnut linjakseen jaetun pedagogisen johtajuuden, eikä halunnut lukittua yhteen ismiin. Muutkaan kohdeorganisaatiot eivät olleet lukittautuneet yksittäiseen ismiin, mutta niissä johtaminen sinänsä oli lähempänä perinteistä oppilaitosjohtamista. Perusteluina ismittömyyteen olivat oppilaitosten monialaisuus (lukuun ottamatta yksityistä ammattioppilaitosta) sekä ammattialojen tuomat erilaiset haasteet ohjaustyölle. Toisaalta toiminnassa oli näkyvissä sosiokonstruktiivisia elementtejä; oppilaitoksissa pyrittiin jakamaan yhteistä ymmärrystä ja erilaisia pedagogisia ratkaisuja oppilaitosten sisällä sekä luomaan teoreettisia viitekehyksiä pedagogiselle toiminnalle. Tällä hetkellä johtajat kokivat pedagogisen johtamisen näyttäytyvän osittain epätasalaatuisena, sillä jokainen toimi omalla tavallaan selkeiden linjausten ja selkeän jaetun ymmärryksen puuttuessa.

3) *Pedagogisen johtamisen sisältö* näyttäytyi oppilaitoksissa mm. kehittämistyönä kehitysprosessien tukena ja mahdollistajana. Johtajat kuitenkin kokivat opettajien etääntyvän ohjaustyön kehittämisestä, sillä pedagoginen kehittämistyö näytti irtautuvan opettajan työn arjesta. Kehitystyö kuului kuitenkin sekä opettajille että johtajille. Johtajat toivoivat verkostomaisen työskentelyn luovan ajan mittaan yhteisiä pedagogisen

tulkinnan foorumeita. Koulutuskuntayhtymän oppilaitoksessa aikaa on muutoksen keskellä mennyt rakenteiden muovaamiseen; vasta nyt alkaa olla sisältöjen vuoro. Eikö oppilaitoksen rakenteita rakennettukaan yhtä matkaa pedagogisen toiminnan suunnittelemisen kanssa?

Koulutuskuntayhtymän oppilaitos on muuttunut lähimenneisyydessä paljon ja johtajat ja päälliköt ovat vaihtuneet. Yksityinen ja kunnallinen oppilaitos ovat myös muuttuneet, mutta niiden rakenteellinen muutos on ajoittunut pidemmälle aikavälille. Erihahtaisuutta kaikissa kohdeorganisaatioissa tuovat vielä päälliköiden ja opettajien erilaiset palkkaustavat. Esimerkkeinä johtamisessa ovat keskijohtotason johtajat; miten he antavat tukea ja johtavat päälliköitään. Johtamisen ja esimiestyön tulkinnat olivat eritasoisesti sanoitettuja kohdeorganisaatioissa; jossakin yksikössä vallitsi yhteisymmärrys, toisaalla tulkinta saattoi olla varsin avoin, miltei vailla määrittelyjä. Erilaiset käytännöt ja toimenpiteet kuormittavat ja asettavat päälliköitä eriarvoiseen asemaan, jolloin muutoksen johtaminen vaikeutuu.

Yksityisessä ja kunnallisessa ammattioppilaitoksessa johtajat panostavat tietoisesti vapaamuotoiseen pönötystä karttavaan vuorovaikutukseen. Koulutuskuntayhtymän oppilaitoksessa on menossa hanke, jossa johtajat kehittävät vuorovaikutustilanteita (esim. kehityskeskusteluja); tavoitteena on löytää oikea-aikaiset ja merkitykselliset keskustelut työvuoden prosessissa. Keskustelut tulee saada paremmin osaksi johtamistyötä. Kuitenkin johtajien välinen työnjako ja roolit sekä osallistumisen taso kokouksissa olivat miltei samanlaisia kaikissa kolmessa kohdeorganisaatioissa. Johtajat uskalsivat nostaa asioita esille, olla niistä eri mieltä ja myös kritisoida niitä. Ilmapiiiri vaikutti vapautuneelta ja keskustelut etenivät rakentavasti. Kokoukset olivat rentoja, mutta kuitenkin päätöksiä ja runsaasti vuorovaikutusta sisältäviä kohtaamispaikkoja.

Kohdeorganisaatioiden johtajat ymmärtävät sen, että ammatillisen koulutuksen reformi pitää kytkeä osaksi organisaation muutosta ja toimintatapojen kehittämistä; näin pyritään välttämään reformin nostattamia negatiivisia tunnekuvia. Tällä hetkellä talous ohjaa eniten oppilaitosorganisaation ja sen pedagogisen kulttuurin etenemistä ja mahdollista kehittämistä. Muutoksen keskiössä on asiakaslähtöinen toimintamalli, joka haastaa kaikki ammatillisissa oppilaitoksissa työskentelevät henkilöt muuttamaan asennettaan ja työskentelytapansa. Opetuksen opettajalähtöisestä suunnittelusta on edettävä yhteiseen opintojen suunnitteluun oppijan kanssa.

Muutos on iso: opettajan työnkuvan muuttaminen vaatii johtamiselta paljon. Reformin jälkeinen johtaminen ja opettajuus ovat pitkälti mahdollistamista ja sujuvoittamista. Ylimmällä johdolla on toki tärkeä rooli muutoksessa mm. muutoksen toteutumisen edellytysten luomisessa, mutta keskijohdolla näyttäisi olevan merkittävin rooli reformin toteutumisen näkökulmasta. Keskijohto on avainasemassa ylimmän johdon ja opettajien välissä; ylimmän johdon linjausten ja opettajien työn muutoksen yhdistävänä tekijänä, silloittajana ja tulkitsijana. Mitä osaamisia keskijohto tarvitsee mahdollistaakseen opettajien työn uudistumisen ja reformissa tarvittavan muutoksen toteutumisen?



3

Reformissa tarvittavan muutoksen aikaansaaminen

■ Tässä luvussa nostamme ensin esiin muutosta vaativat seikat. Seuraavaksi analysoimme johtajien tarvitsemaa osaamista muutoksen aikana. Sitten tuomme esille, millaista käytännön johtamisen tulisi johtajien näkökulmasta olla, jotta muutos saadaan aikaiseksi. Sen jälkeen informanttien ääni kuuluu muutosjohtamisen vastuissa ja menetelmissä. Seuraavaksi raportoimme, kuinka johtajat osallistavat opettajat ja muun henkilökunnan muutoksen toteuttamiseen. Lopuksi kiteytämme yhteenvedon ja jäsenyyksen tämän luvun aihepiiristä.

3.1 Muutosta vaativat seikat

”Opettajien ja koko henkilöstön on muututtava asiakaslähtoisemmäksi. Jos opiskelijaa ei nähdä toiminnan keskiössä, muutos on hankalaa. Yhteistyökulttuurin vahvistaminen on erittäin tärkeää.” ... ”Tarvitaan aidosti asiakaslähtöisiä palveluprosesseja ja osaamisen kehittämispalveluja ajasta ja paikasta riippumatta. Tarvitaan innostuneita yhteistyötahoja ja verkostoja työelämästä, kolmannelta sektorilta ja eri koulutustahoilta, -asteilta. Tarvitaan oppimisen paradigman muutos, Opetusteknologian ja digitalisaation tuomat mahdollisuudet paremmin käyttöön kaikessa toiminnassa.” ... ”Kokonaan vanhan opettajuuden, välinpitämättömyyden, ei kuulu mulle -asenteen, huonon johtamisen sekä työnjohtamisen päättyminen.” (OL2)

Johtajien suurimmat toiveet kohdistuivat opettajuuden muuttumiseen; johtajat kokivat erityisesti työaikajärjestelyt ja siihen sidotun palkkauksen avainkohdaksi, jotta toimintakulttuuri voisi aidosti muuttua ammatillisessa oppilaitoksessa. Johtajat halusivat asettaa asiakkaan keskiöön kaikessa oppilaitoksen toiminnassa ja toiminnan suunnittelussa. Tämä tarkoittaa

erilaisia tekemisiä. Oppilaitoksessa toimiville opettajille ja kouluttajille tulee muokata samanlainen työaika ja palkkaus, mikä tarkoittaa opettajien siirtymistä vuosityöaikaan. Kulttuurin muutoksen avain on muuttaa opetusvelvollisuusajaksi kokonaistyöajaksi, jolloin opetus- ja ohjaustyö, kehittämis- ja asiakastyö sekä työelämäyhteistyö kuuluvat yhtäläisinä velvollisuuksina opettajan työhön.

Opettajien tulee oppia osittain pois vanhoista toimintatavoista ja työn rakenteesta. Tiukasti aikaan ja paikkaan sidotusta oppimisen järjestämisestä, oppiaine- ja ryhmäperustaisesta oppimisesta ja opetuksesta on päästävä pois, jotta monenlaiset oppijaa palvelevat opintopolut tulevat mahdollisiksi. Opettajan tulee nähdä oppijat asiakkaina, joille haetaan yhdessä erilaisia ratkaisuja; mm. oppimistavoitteet tulee rakentaa sellaisiksi, että oppijalla on entistä paremmat edellytykset työllistyä. Opettajilla pitää olla enemmän opintojen ohjaajan osaamista ja pätevyyskäsitteitä. Opettajuu- den tulee muuttua kohti konsultoivaa työotetta, yksilöllisiä opintopolkuja ja ammatillisen koulutuksen kokonaisvaltaista kehittämistä. Työelämäyhteistyön tiivistymisen myötä oppilaitoksen palveluita tulee tuotteistaa yrityksille sopivammiksi.

Opettajaopintoihin johtajat toivoivat enemmän henkilökohtaistamisen koulutusta ja käytännön ohjausosaamisen harjoittelua. Opettajat tulee ohjata yhteisiin suunnitteluihin ja mukaan pitää saada yhteisten aineiden opettajat. Opettajiston tulee edistää vahvaa yhteisten aineiden integroitumista ammatillisiin aineisiin.

Johtajat kritisoiivat oppimisen organisoitumista ja organisointia; he toivoivat jatkuvaa hakua, joustavia sisäottoja, joustavia opintopolkuja ja yhteistä tapaa arvioida osaamista. Johtajien mukaan henkilökohtaisiin suunnitelmiin tarvitaan valtakunnallista oppimisen ja tukien kattavaa yhteistä käytäntöä, jonka keskiössä tulee olla osaamisen tunnistaminen ja kehityssuunnitelmien laatiminen. Ryhmien lukujärjestykset tulee purkaa ja henkilökohtaiset suunnitelmat ottaa aidosti käyttöön. Työpaikoilla tapahtuva oppiminen tulee määritellä tarkemmin ja ohjausta lisätä. Työpaikoilla tulee lisätä koulutussopimuksia oppisopimusten sijaan. Yleensäkin työpaikalla tapahtuva oppiminen on kuvattava selkeämmin, jotta se vastaa tutkinnon perusteita ja työnantajan tarpeita.

Reformin johtaminen uudistaa johtamisen käytäntöjä. Jykevä johtajuus on avainasemassa yhdistettäessä nykyisiä aikuisiin ja nuoriin keskittyviä organisaatioita opettajineen. Reformi edellyttää keskijohdon mukaan nykyisten opiskelijatietohallintojärjestelmien vaihtamista sellaiseen, joka

sallii HOS:n laatimisen ja josta johtajat saivat raportteja johtamisen tueksi sekä taloushallinto oikea-aikaista tietoa. Muutoksen johtaminen tarvitsee selkeää suuntaa ja johtamisjärjestelmää. Ylimmältä johdolta keskijohdo toivoi entistä enemmän ja avoimempaa viestintää. Keskijohdon edustajat totesivat ns. kumileimasinjohtajan ajan olevan ohitse; ylimmän johdon tulee kiertää työmailla, haistella arkea (missä mennään) ja olla lähempänä opettajaa. Johtamisen tulee olla motivoivaa, kannustavaa, muutosherkkyyttä korostavaa ja asiakaskeskeistä. Ylimmän johdon tulee uskaltaa myös investoida kasvu- ja kehitymisalueisiin.

3.2 Johtajien muutososaaminen

”Taisteluasenteen ja -kyvyn ymmärtäminen erityisesti keskijohdossa, suurin haaste on tunnistaa asioiden kriisiytymisen merkit ja osata reagoida niihin ennen kuin ne menevät liian pitkälle.” (OL3)

”Esimiehen pitää sietää kriittistä ajattelutapaa. Ns. Yes, Yes -tyyppisiä suositaan tällä hetkellä liikaa. Oppilaitoksessa koetaan kriittinen ajattelutapa negatiivisena, kun taas yritysmaailmassa se koetaan kehittäväksi asiana. Edellytyksenä on, että kriittisyys esitetään rakentavasti.” (OL1)

Johtajat listasivat paljon asioita ja osaamisia, joita he kokivat tarvitsevana muutoksen johtamisessa. Listan voi jäsentää ihmisten johtamisen taitoihin, informaation tarpeeseen ja oman esimiehen viestinnän selkeyteen.

Henkilöstöjohtamisen taitoihin johtajat lukivat sosiaaliset, vuorovaikutus- ja viestintätaidot, ihmisten käsittelytaidot (sitouttaminen muutokseen), taidon kuunnella ja ottaa erilaisia näkökulmia huomioon sekä muutosvastarinnan ymmärtämisen. Johtajien näkemysten mukaan ihmishuuhdetaidot edellyttävät taitoa ymmärtää ihmisten käyttäytymistä muutospaineissa ja henkilökohtaista paineensietokykyä. Johtajan tulee kyetä jäsentämään muutoksen askeleet henkilöstölle oikean suuruisiksi, tavoitetta unohtamatta. Tämä edellyttää hyvää projektiosaamista, kykyä hallita kokonaisuuksia, pilkkoa ne osiin ja laatia niille realistiset toteuttamisaikataulut sekä valvoa niiden edistymistä. Jotta muutoksen johtaminen oman

henkilöstön kanssa sujuu, yksikönjohtajat ja keskijohto toivoivat esimiehiltään selkeitä sapluunoita, informaatiota ja suuntaa muutokselle.

Itsensä johtamisen taitoihin kuuluivat mm. oman johtamisprofiilin ja toimintatavan tunteminen sekä riittävä pitkäjänteisyys. Tärkeäksi nousi myös taito nähdä kokonaisuuksia ja toimintoja kokonaisuuden kannalta muuttuvassa toimintaympäristössä sekä toimintaympäristön muutosvoimien tunnistaminen. Johtajalla tulee myös olla asiantuntemusta; tiedon lisäksi näkemystä oman tulevaisuuden kehittymisestä ja toiminnan muutostarpeista reformin myötä.

Johtajat muotoilivat myös erilaisia lisämääreitä muutostilanteissa tarvittavalle johtamiselle:

- *Osallistavaa ja osallistuvaa* johtamista tarvitaan opettajien ja oppijoiden mukaan ottamisessa erilaisiin tehtäviin ja kehityshankkeisiin, muutosprosessin suunnitteluun ja toteutukseen, vaihtoehtojen luomiseen sekä tiimien ja yksilöiden tukemiseen.
- *Tavoitteellista ja määrittelevää* johtamista tarvitaan peruslinjausten ja tehtävien määrittelemiseksi tiimeille sekä tavoitteiden ja vastuiden määrittelemiseksi yksilöille, jotta kaikki voisivat päästä tavoitteisiin.
- *Yhteistoiminnallista* johtamista tarvitaan toiminnoista ja vastuista sopimisessa sekä henkilöstön osallistamisessa keskusteluihin muutosprosessin aikana.
- *Tiedottavaa* johtamista tarvitaan lain ja ajankohtaisten asioiden suhteen sekä muutosprosessin eri vaiheissa (tausta, tavoitteet, miksi, miten, muutosvastarinta).
- *Innostavaa* johtamista tarvitaan voittamisen ja työn tekemisen kulttuurin vahvistamisessa.
- *Mahdollistavaa* johtamista tarvitaan erityisesti opettajan työn muuttamisessa ohjaavaksi, valmentavaksi, mutta myös puitteiden järjestämisessä asiantuntijoille, jotta nämä voivat tehdä työnsä.
- *Fokusoitunutta* johtamista tarvitaan keskittymisessä toimintamalleihin, joilla parannetaan oppijoiden läpimenoa; taloudellisuuden, tehokkuuden ja tuloksellisuuden saavuttamiseksi sekä strategian määrittelemiin tavoitteisiin.
- *Kehittävää* johtamista tarvitaan nykytilanteen arvioimisessa ja asiakkaiden tarpeiden jatkuvassa katselmoinnissa.
- *Analyttinen näkemys koulutus- ja työelämätilanteesta* auttaa suunnan johtamisessa ja väliaskelten asettamisessa varsinaisen tavoitteen asetannan jälkeen.

Paitsi osaamista, johtajat tarvitsevat erilaista tukea onnistuakseen muutoksen johtamisessa. *Omalta esimieheltään* keskijohto toivoi avointa tiedotusta, selkeää sanomaa muutoksen suunnasta, tavoitteista ja linjauksista sekä vapauksia ja valtuuksia toimia. Keskijohto toivoi selkeyttä siitä, mitä tulee tehdä sekä tekemisille aikataulut ja vaiheet. Lojaalisuus korostui keskijohdon kokemuksissa ja esimerkiksi ns. sivustajohtamista he eivät toivoneet. Keskijohto ei halunnut delegoida kaikkia muutoksen toimia lähiesimiehille, vaan se halusi muotoilla tulevaisuutta mahdollisimman konkreettisesti yhdessä henkilöstön kanssa; selkeä ja innostava yhteisesti jaettu visio ja yhteinen tahtotila on tärkeä varmistaa. Keskijohto kaipasi esimieheltään nopeaa kykyä reagoida yllättävissäkin tilanteissa sekä selkänöjaa ja suoraselkäisyyttä tiukoissa tilanteissa. Rohkeus ja kyky rikkoa rajoja sekä riittävän iso kuva tulevaisuudesta auttavat muutoksessa keskijohdon näkökulmasta. Toisaalta ylimmän johdon tulee ymmärtää voimavarojen rajallisuus muutospaineissa. Merkittävänä työkaluna keskijohto koki jatkuvat luottamukselliset ja kannustavat sparraamis- ja ajatusten testausfoorumit.

Johtajakollegoihin kohdistuivat vertaistuen odotukset. Yhteisöllinen tuki, kuunteleminen, keskustelut yhteisistä linjauksista ja pelisäännöistä sekä henkinen tuki olivat johtajille tärkeitä. Kollegat olivat henkilöitä, joille saattoi purkaa kuormaansa ja saada apua pulmiin. Positiivinen asenne ja sitoutuminen yhdessä sovittujen asioiden toteuttamiseen loi turvallisuutta kollegoiden kesken. Johtajat odottivat kollegoiltaan myös näkemyksellisyyttä, joskin johtajien kokemuksen mukaan monella johtajakollegalla näkökulma oli liian lähelle tulevaisuudessa ja proaktiivisuus puuttui toiminnasta.

Opettajiin kohdistuivat runsaimmat toiveet: ”Mikäli opettajien tuki on olematonta, niin muutosprosessi ei onnistu. Tässä tulee taas kysymykseen tämä em. luoviminen ja ihmissuhdetaidot. Mustavalkoiset johtajat eivät pärjää tässä asiassa.” (OL1) Johtajat toivoivat opettajilta kärsivällisyyttä muutoksessa ja keskittymistä olennaiseen. Toisaalta he toivoivat opettajilta rohkeaa kyseenalaistamista sellaisten asioiden kohdalla, joihin muutoksessa oli mahdollista vaikuttaa. Huhut käynnistyvät usein muutoksessa epävarmuuden lisääntyessä. Siksi johtajat toivoivat opettajilta keskittymistä faktoihin ja, että nämä kysyvät asioista epäselvissä tilanteissa. Lähtökohtaisesti johtajat odottivat opettajilta avointa mieltä uusiin tuuliin ja osallistumista uuden muokkaamiseen. Tämä edellyttää opettajalta työperspektiivin laajentamista, osaamisen jakamista ja taitoa nähdä myös yrityskumppani asiakkaana oppilaitoksen toiminnassa. Johtajien odotusten listalla opettajien

suhteen olivat myös sitoutuminen, innostuneisuus, ennakkoluulottomuus, muutosvalmius, halu ja motivaatio kehittää yhteisiä asioita, hyvät alaistaidot, myönteinen asenne, halu heittäytyä, uskallus kokeilla uutta, uskallus tehdä virheitä ja oppia sekä kyky synnyttää uusia toimintamalleja. Oppijakeskeisyys ja kokonaisvaltaisuus olivat johtajien kokemuksen mukaan haasteellisempia muutoksen kohteita.

Johtajat toivoivat *muun henkilöstön* osallistuvan rohkeasti avoimeen keskusteluun muutoksesta ja sen suunnasta. Myös tähän ryhmään kohdistuivat toiveet kärsivällisyydestä ja keskittymisestä omaan työhön. Johtajat toivoivat henkilöstön antavan myös palautetta ja ehdotuksia muutosaskeleiden parantamiseksi. Osallistuminen ja yhteistoiminnallisuus, poisoppiminen vanhoista toimintamalleista, myönteinen asenne, sitoutuminen ja kyky nostaa oppijat asiakkaan asemaan olivat johtajien mukaan olennaisia muutoksen onnistumiseksi.

Oppilaitoksen *sidosryhmäkumppanit* olivat osaltaan avainasemassa muutoksen onnistumisessa. Siksi johtajien tulee pitää yllä jatkuvaa keskustelua toimintaympäristön kanssa esimerkiksi palautteiden, kysymysten, ajatusten ja kokemusten vaihdon muodossa. Sidosryhmiltä johtajat toivoivat aktiivista ja tiivistä yhteistyötä yhteisten keskustelufoorumeiden muodossa sekä ymmärrystä muutoksen ajalliseen etenemiseen ja työpaikoilta halukkuutta ottaa vastaan opiskelijoita. Palvelutarjoajien tulee olla joustavia ja nopeita muutostarpeiden osalta. Työelämältä, tiedotusvälineiltä ja poliitikoilta johtajat toivoivat asioihin perehtymistä sekä avoimempaa ja ennakkoluulottomampaa suhtautumista. Työssäoppimispaikat, vierailivat luennoitsijat ja projektitoimeksiannot olivat myös johtajien toivelistalla. Ammatillisen koulutuksen reformin valtakunnalliseen johtamiseen kohdistui myös odotuksia; ajantasainen tiedottaminen reformiin liittyen oli johtajien mukaan olennaista. Opetushallituksen selkeämpi johtamisote tukee oppilaitoksen muutoksen johtamista paremmin.

3.3 Johtaminen muutoksen aikaansaamiseksi

”Muutosta hidastaa byrokratia ja johtajien herkkähipiäisyys. Huono ja/tai riittämätön suunnittelu. Onko muutosprosessille arviointisuunnitelmaa? Sokeus omasta suunnitelmasta poikkeaville poluille. Henkilökunnan sitoutumiseen ei käytetä riittävästi aikaa ja resursseja, eikä uusien käytänteiden tärkeyttä osata/

voida perustella riittävän vakuuttavasti. Tiedotus ja viestintä riittämätöntä, oletetaan käytäntöjen juurtuvan ja leviävän itsestään.” (OL1)

Johtajat jäsensivät johtamistoimintansa muutoksessa ihmisten johtamisen, muutosprosessin johtamisen sekä taitavan tiedottamisen elementteihin. Ihmisten johtamisen taustalla oli vaatimus ymmärtää henkilöstön reagoitua ja käyttäytymistä uuden edessä. Ylimmän johdon tulee ymmärtää, että organisaatiokulttuuria rakennetaan suhteissa, ei yksilösuorituksena edestä johtaen. Johtajien tulee tarjota henkilökunnalle tukea jatkuvassa vuorovaikutuksessa, avata pelkoja ja rauhoittaa opettajia kiireenkin keskellä tarkastelemaan muuttuvaa kokonaisuutta. Toiminnan tulee olla arjen työn johtamista yhdessä henkilöstön kanssa. Johtajilla tulee olla taito kuunnella tiimejään ja tehdä kuulemansa perusteella nopeitakin korjausliikkeitä kesken prosessin. Hyvin johdetut toimialakokoukset ja johtoryhmäkokoukset ovat lähtökohtia muutosjohtamisen onnistumiselle. Päätaavoitetta, oppijan parasta, ei saa kadottaa monivaiheisissa prosesseissa.

Kestoklassikko kaikessa johtamisessa on tiedottaminen ja viestintä. Myös tässä aineistossa johtajat nostivat sen tärkeäksi johtamistoiminnaksi muutoksessa. Henkilöstön tulee olla koko ajan selvillä reformin tarkoituksesta sekä siitä, mikä muuttuu ja miksi muuttuu; yhtenäinen, riittävä, oikein kohdennettu ja samanaikainen viestintä on osa näkyvää ja yhtenäistä johtamista. Siksi johtajien tulee kirkastaa ja sanoittaa tavoitetilaa jatkuvasti.

Johtajat kokivat henkilökunnan asenteen muuttumisen, avoimen suhtautumisen muutokseen sekä yleensäkin positiivisen ja avoimen asenteen edistävän muutosta. Tämä edellyttää johtajilta kannustavia henkilöstöpoliittisia ratkaisuja; henkilöstön rohkaisemista ja aktivointia uusiin avauksiin ja innovaatioihin. Valtakunnalliseen ammatillisen koulutuksen kehittämiseen osallistuminen ja verkostoyhteistyö helpottavat oppilaitoksen palvelujen asemoinnissa.

Johtajat näkivät myös muutosta hidastavia tekijöitä. Muutosvastarintaa näytti syntyvän silloin, kun tietoa reformista ja oman oppilaitoksen suunnasta ei ollut riittävästi; pelko omasta roolista reformin jälkeen nousi esille. Johtajat kokivat, ettei ylin johto osannut kuvata haluttua muutosta riittävän taidokkaasti. Osa opettajista ja luottamusmiehistä vastusti opettajan työroolin ja vuosityöajan muutosta. Negatiivinen suhtautuminen kaikkiin muutoksiin ja muutosmyönteisyyden mollaaminen kollegoille jarruttivat kehitystä. Myös alaikäisten oppijoiden vanhempien asenteet jarruttivat kehitystä.

Opettajien ja henkilökunnan ikärakenne sekä organisaation ja toimintilojen rakenteet aiheuttivat rajoitteita. Tämä näkyi mm. vaikeutena poisoppia vanhasta, ylihallinnollisuutena ja pilkuttamisena, henkilöstön siiloutumisena, näkemyksen puutteena ja vanhojen hyvien aikojen muisteissa elämisnä. Byrokraattinen organisaatio lietsoi välinpitämättömyyttä ja huonoa johtamista, mikä saattoi johtaa henkilöstön passivoitumiseen ja huonoon motivaatioon sekä vahvistaa vanhakantaista luokkaopetukseen ja tuntimääriin perustuvaa käsitystä opettamisesta ja oppimisesta.

Johtajien kokemuksen mukaan opettajat näkevät aikuiset usein haastavimpana asiakasryhmänä; opettajat saattavat vastustaa aikuiskoulutusta ja jopa pelätä aikuisia oppijoita. Työelämää ei välttämättä osata ottaa aidosti mukaan oppilaitoksen kehittämistyöhön. Uudet tulokulmat koulutuksen järjestämiseen saattavat jäädä huomaamatta, ellei näkemystä pystytä laajentamaan. Jopa kymmenien vuosien perinteet, yksin tekeminen, oman tontin liiallinen vartioiminen ja haluttomuus kokeilla uusia työskentelytapoja saattavat johtaa osaltaan siihen, etteivät opettajat sitoudu muutokseen.

3.4 Vastuut ja menetelmät muutoksen johtamisessa

”Hyödynnän edelläkävijöinä hyvinä ja luotettavina pidettyjä opettajia, jotka toimivat muutosmoottoreina.” (OL3)

Johtajat kokivat vastuun muutoksen johtamisesta kuuluvan kaikille, koko organisaatiolle – kokonaisvastuuta ei voi jakaa. Muutoksen tulee tapahtua hallitusti ja asioita linjaten. Roolit olivat selvillä: ylin johto antoi suuntaviivat ja muokkasi strategiaa, keskijohto vei muutokset eteenpäin omalla vastuualueellaan ja henkilökunta vastasi omalta osaltaan toteutuksesta.

Keskijohdon tulee muokata muutosmyönteistä ilmapiiriä kyvykkäällä vuorovaikutuksella. Keskijohdon paikka on prosessissa avainasemassa; sitä ei saa jättää yksin, ja se tarvitsee ohjausta uuden toimintakulttuurin avaamisessa. Muutoksen toteuttamisessa suurin vastuu on keskijohdolla. Muutoksen etenemistä tulee seurata johtoryhmässä aktiivisesti, sillä se lisää uskottavuutta. Muutosprosessin looginen ja läpinäkyvä johtaminen takaa osan turvallisuuden tunteesta. Hyvä suunnittelu muutoksen läpiviennessä, selkeät tavoitteet ja linjaukset, tarpeiden määrittelyt ja delegoinnit ovat tähän soveltuvia työkaluja.

Johtajat käyttivät tietoisesti erilaisia muutosjohtamisen työkaluja, mikä lisäksi yhdessä kohdeorganisaatiossa on ollut ulkopuolinen konsultti sparraamassa prosessia. Kuunteleminen, osallistaminen, sitouttaminen, itsensä kehittämisen mahdollistaminen, delegointi ja valtuuttaminen, kannustaminen ja tukeminen sekä selkeä tavoitteiden ja aikataulujen asettaminen olivat yleisimpiä johtajien tietoisesti käyttämiä työkaluja. Osallistavaa johtamista johtajat käyttivät osallistavien keskustelutilaisuuksien ja osallistavan strategiaproessin muodossa. Oppilaitoksissa olivat myös käytössä mm. kokeilukulttuuri, coaching, benchmarking, verkostoyhteistyö, strategiavalmennus ja asiakkuusvalmennus. Aineistosta löytyi myös hyvin jäsennetty kattava menetelmävalikoima:

- ”Toiminnan suunnittelun menetelmät ja työvälineet: toimintasuunnitelma ja vuosikellot
- Erilaisten muutosjohtamisen teorioiden hyväksikäyttö johtamisessa
- Henkilöjohtamisen menetelmät ja työvälineet: palvelukuvaukset, toimenkuvat, kehityskeskustelut, työnohjaus, henkilöstön osaamisen kehittämissuunnitelmat ja koulutukset, VATU-toimintamalli, yt-menettely
- Viestinnän ja vuorovaikutuksen menetelmät ja työvälineet: keskustelufoorumit, säännölliset tapaamiset, sovitut viestintä- ja tiedotuskanavat, tietojen ja ohjeistusten dokumentointimenetelmät ja työvälineet
- Henkilöstön hyvinvoinnin menetelmät ja työvälineet: joustavat työajat ja etätyömahdollisuus, mentorointi, tyhy- ja virkistyspäivät
- Projektin ja laadunhallintamenetelmät ja työmenetelmiä: kehittämishankkeet, rajaus, aikataulut, resursointi, tavoitteet, mittarit, tulos, levitys
- Laadukas muutoksen suunnittelu sekä muutoksen henkinen hyväksymisen mahdollistaminen (Change = Quality of Plan + Acceptance). Muutoksen teknisessä johtamisessa toteuttamisessa sapluunana John P Kotterin muutoksen portaat.” (OL2)

Johtajat käyttävät erilaisia keinoja varmistaakseen muutoksen toteutumisen. Henkilöstön ja oppijoiden kuunteleminen ja heidän kanssaan keskusteleminen ovat johtajien peruskeinoja; he perustavat päätöksensä tiedon lisäksi kuulemaansa. Johtajat auttavat henkilöstöään löytämään hyviä toimintatapoja ja ratkaisuja, määrittelevät selkeät tavoitteet, etenemisvaiheet

ja seurantatavan, analysoivat tuloksia, nimeävät vastuuhenkilöitä, varmistavat resurssit sekä osallistavat henkilöstönsä asioiden valmisteluun ja päätöksentekoon. Hyvin johdetut johtoryhmäkokoukset ja toimialakokoukset antavat myös mallin toimia omien opettajien kanssa. Johtajat pyrkivät toimimaan aktiivisessa vuorovaikutuksessa työelämän kanssa.

Johtajat johtavat esimerkillään; he tekevät ketteriä kokeiluja, testavat asioita pilottiryhmissä ja innostavat näin henkilöstöään rohkeisiin kokeiluihin. Kehitysohjelmat ovat oiva keino uusien menetelmien käyttöönottoon; johtajat analysoivat olemassa olevia käytäntöjä yhdessä henkilöstönsä kanssa ja tarjoavat samalla tukea uusien menetelmien omaksumisessa käytäntöön. Valmentava johtaminen päivittäisjohtamisen keinona, ihmisten johtaminen ja yksinkertaisesti johtajan läsnäolo ja näkyminen arjessa auttavat johtajien kokemuksen mukaan asioiden juurruttamista organisaatioon.

3.5 Opettajien osallisuus muutoksessa

”Reformi ja opettajuuden muutos on myös mahdollisuus tehdä asioita aivan uudella erilaisella tavalla.” ... ”Osaamisen käsitteen ja sen kriteereiden sisäistämisen sekä opettajuuden sisällöllisen muutoksen ymmärtäminen on edellytys koko reformin onnistumiselle.” (OL2)

Opettajien osallistuminen ja sitoutuminen muutokseen on johtajien näemyksen mukaan merkittävän tärkeää, sillä muutos realisoituu vasta sitten kun opettajien toiminnassa on tapahtunut konkreettisia muutoksia. Opettajilla on lähin kontakti oppijaan, joten he ovat ydinhenkilöitä muutoksen toteuttamisessa.

Saadakseen opettajat mukaan muutokseen johtajat kokivat, että heidän piti saada opettajille kokemus aidosta osallistumisesta muutoksen suunnitteluun. Johtajien tulee jakaa opettajille rohkeasti vastuuta ja valtuuksia sekä varmistaa muutoksen suunnittelu yhteisesti. Johtajien tulee rakentaa luontevat yhteistyömuodot erityisesti nuorten ja aikuisten kanssa työkentelevien opettajien välille. Johtajien tulee varmistaa, että opettajilla on asianmukaiset työvälineet. Johtajien tulee antaa opettajille mahdollisuus kollegiaaliseen yhteistyöhön ja valtuuttaa opettajat kehittämään yhdessä pedagogisia käytänteitä. Johtajien tulee perustella opettajille, miksi

vanhaan työskentelytapaan ei voi enää palata ja osoittaa, mihin kaikkeen reformi voi parhaimmillaan johtaa.

Jo aiemmin esille noussut taitava vuorovaikuttaminen näyttäytyi monenlaisena toimintana virallisissa ja epävirallisissa kohtaamisissa. Muutoksen analysointi ja kiteyttäminen yhä uudelleen kahvipöytäkeskusteluista aina virallisiin kokouksiin ja kehityskeskusteluihin on tärkeää. Tärkeää on yhdessä jaettu ymmärrys opettajan työn muutoksista. Paras tulos saadaan silloin, kun asia koskettaa aidosti arjessa. *Tämä edellyttää johtajilta opettajan työn sisällön tuntemista.* Kun muutos koskettaa aidosti arkityötä, joutuu jokainen miettimään, mitä se tarkoittaa omalla kohdalla. Muutosta ei voi silloin ulkoistaa toisille. Pientenkin onnistumisten ja positiivisten asioiden korostaminen ja esille tuominen rohkaisee opettajia uusiin tapoihin. Muutoksen kohtaaminen yhdessä kannattaa sitoa luonnollisiin tapaamisen paikkoihin, joita ovat mm. kehityskeskustelut, työyhteisöpalaverit eri tasoilla ja epämuodolliset kahvihuone- ja käytävätilanteet. Muutoksen toteutumisen takuuna on myös rakentava yhteistyö OAJ:n kanssa.

Työkaluiksi opettajien osallistamiseen johtajat suunnittelivat oppilaitoksen kehittämisverkostoja, jotka rikkovat hallinnolliset rajat. Johtajien tulee järjestää työpajoja, joissa kollektiivisesti työestetään opettajien uusia työskentelytapoja. Oppimiselle tulee rakentaa useita erilaisia kanavia: verkkokursseja, työssäoppimisen paikkoja, perinteistä luokkatyöskentelyä, projekteja jne.

3.6 Muun henkilökunnan osallisuus muutoksessa

”Kaikkia tarvitaan isojen muutosten läpivientiin, jokaista koskee vastuullinen työkäyttäytyminen, turha purnaus pois.” (OL3)

Oppilaitoksen muu kuin opetushenkilöstö vaikuttaa muutoksen toteutumiseen omasta roolistaan käsin; heidän tulee tukea opettajuuden muutosta osallistumalla oppijan oppimisprosessin tukemiseen. Yhdessä määritellyt tavoitteet, jaettu visio ja arvot ohjaavat koko oppilaitoksen henkilöstöä tekemään oikeita asioita.

Muu henkilöstö on keskeisessä roolissa muutoksen toteuttamisessa, joten heidät pitää saada aidosti mukaan uudistuvien toimintamallien suunnitteluun. Tämä tulee tapahtumaan erilaisissa verkostoyhteistyömuodoissa

sekä olemalla mukana muutosta valmistelemissä työryhmissä. Jos johto haluaa yhteistyön toimivan, sen tulee avata muun henkilöstön asema muutoksen tekijänä ennen kaikkea pedagogiselle henkilöstölle.

Johtajien tulee myös selventää toimijoille itselleen, kuinka merkittävässä roolissa he ovat reformin toteuduttua. Muu henkilöstö on mukana opetuksen toteuttamista koskevilla suunnittelu- ja kehittämistehtävissä. Johtajien tulee olla proaktiivisia yli yksikkörajojen toimivia tiimipelaajia, jotka korostavat oppijälähtöistä toimintaa. Entinen osittain keinotekoinen ero opettajien ja muun henkilökunnan välillä ei välttämättä enää toimi, koska kaikkien työ on tärkeää yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi.

3.7 Osaamistarpeet ja reformissa tarvittavan muutoksen aikaansaaminen

Johtajat tarkastelivat oppilaitoksen muutosjohtamista kyvykkyyksien ja avainpelaajien löytämisen näkökulmasta. Johtajat kokivat taitavan vuorovaikutusosaamisen olevan muutosjohtajan keskeinen kyvykkyys, joka sisältää herkkyyttä kuunnella ja ymmärtää muutosta koskettavien toimijoiden huolia, toimintaa ratkaisukeskeisesti vaikeissa pulmatilanteissa ja turvallisten puitteiden luomista työn muuttumiselle. Johtajalla tulee olla nopeaa holistista tulkintakykyä muutoksesta; hänen tulee osata analysoida muutosten tavoitteita ja muuttaa ne toiminnaksi omalla vastuualueellaan.

Muutoksen uskottava eteneminen tarvitsee opettajistosta löytyviä avainpelaajia, muutoksen airueita ja muutosagentteja. Johtajilla tulee olla taito rekrytoida motivoituneita, sitoutuneita ja henkilöstön arvostusta nauttivia opettajia muutosagenteiksi. Uudessa työ- ja virkaehtosopimus-suudistuksessa tulee erityisesti ottaa huomioon näiden muutosagenttien erityisvastuut; jos toimintamandaatti ja avoin johtajan tuki puuttuvat, avainpelaajat uupuvat muutostyössä. Muutosagenttina toimivalla avainpelaajalla tulee olla 1) riittävästi substanssi- ja muutososaamista, 2) kykyä ja halua muutoksen toteuttamiseen, 3) ennakkoluulottomuutta, 4) rohkeutta olla eri mieltä, 5) valmiutta ottaa vastuuta, 6) hyvät yhteistyö-, kommunikointi- ja esiintymistaidot, 7) kykyä kestää rutiineja, mutta myös epävarmuutta ja paineita sekä 8) kykyä kokonaisuuden hallintaan. Avainpelaajien, keskijohdon ja johdon välillä tulee vallita ehdoton luottamuksellisuus.

Opettajan työn muutoksen johtaminen jäsenyi johtajien kokemusten mukaan konkreettisiin johtamisen tekoihin ja muutoksen mittareihin. Halutun muutoksen saavuttamiseksi johtajien tulee kertoa ja sanoittaa tavoitettava tahtotila ja visio opettajille sekä hahmottaa etenemisen askeleet yhdessä opettajien kanssa. Keskeisenä työkaluna toimivat kehityskeskustelut ja toimintasuunnitelman seuraaminen. Johtajien tulee tukea henkilöstöä epämääräisyyden sietämisessä, koska muutosmatka sisältää odottamattomiakin käännteitä henkilökohtaisissa työnkuviissa. Luottamusta johtajat rakentavat sanoittamalla muutosta jatkuvassa vuorovaikutuksessa opettajien kanssa, kannustamalla opettajia ideointiin ja kokeiluun, sallimalla epäonnistumiset sekä mahdollistamalla yhteisöllisen tavan toimia (tilat, työjärjestelyt).

Opettajien työn muutoksen havaitsemiseen kohdeorganisaatioilla oli enimmäkseen määrällisiä työkaluja. Kehitettäviä mittareita olivat mm. maksullisen palvelutoiminnan volyyymi, toteutuneiden tutkinnon osien lukumäärä, tutkintojen lukumäärä, verkostoyritysten lukumäärä, opettajien yhteissuunnittelun ja toteutusten määrä (tunnit) ja vetovoimaindeksiluku. HOS:n eli henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman johtajat kokivat olevan keskeisin mittari muutoksen havaitsemiseksi: 1) HOS-työkalun käytön laajuus opiskelijapolkujen ohjauksen välineenä (HOS:n toimivuus ja toteutuminen), 2) erilaiset toteutuneet opintopolut (opiskeluaika ja -tapa, työssäoppimisen mallien määrä ja niiden toteutuminen, projektioppimisen määrä ja laatu), 3) valmistumisaste ja 4) työllistyminen ja jatko-opinnot (vaikuttavuus). Esimiesten tulisi seurata HOS:ien toteutumista. Laadullisina työkaluina johtajat käyttivät mm. työilmapiiirikyselyjen tulosten tulkintoja yhteisön hyvinvoinnin tilasta, verkostoyritysten laatua (onko strategian mukaista) sekä asiakaspalautetta (asiakaskokemus, opiskelijatytyväisyys), joka sisälsi oppijoiden antamaa laadullista arviointia.

Reformin tullessa koulutuskuntayhtymän oppilaitoksessa johtajat ja esimiehet ovat unohtaneet ennen muutosta rakennetut ja aloitetut toimintakulttuurin kehittämisen työkalut. Työpaineessa johtajat eivät ole osanneet hyödyntää aiemmin rakennettuja käytäntöjä ja rakenteita johtamisen työkaluina. Näiden hyödyntäminen vähentää turhaa työkalujen kehittämiseen kuluvaa aikaa ja luo uskottavuutta jatkuvuuteen henkilöstön silmissä suurten muutosten tullessa.

Kunnallisen ammattioppilaitoksen johtajat kokivat, että muutosjohtajan työssä on paljon turhia tehtäviä. Muutos johdetaan onnistuneesti

maaliin osallistamalla opettaja, ei sulkemalla opettajia pois. Jotta johtajien aika riittää, täytyy heidän priorisoida tekemisiään. Modernien aikaan ja paikkaan sitomattomien osallistamismenetelmien käyttöönotto on tärkeää; johtajan ei aina tarvitse eikä hän enää voi olla fyysisesti läsnä joka paikassa. Muutoksessa on tärkeää myös uskallus johtaa herättämällä, ei käskemällä; tämä tapahtuu hakemalla vastauksia yhdessä. Kunnassa tärkeää on myös omistajaohjaajien tuki.

Yksityisessä ammattioppilaitoksessa tarvitaan johtajien mukaan näkemystä tulevaisuuden oppimisesta ja oppimisympäristöistä, muuttuvan työelämän tuntemusta ja ennakointia, osaamistarpeiden ymmärtämistä sekä asiakaslähtöisten prosessien määrittelyä yhdessä työelämän kanssa. *Muutosjohtajan on jalkauduttava opettajien joukkoon* ja hänen tulee tehdä onnistumiset mahdollisiksi. Liiketoimintalähtöiset toimintamallit ja verkostojen johtamisen taidot ovat tärkeitä.



4

Muutoksen jalkauttamisesta positiiviseen kierteeseen

■ Tässä luvussa vastaamme tutkimuskysymyksiin tiivistetysti nostaen esille keskeiset aineistosta nousevat tulokset. Tämän jälkeen peilaamme tutkimuksen tuloksia ja tulkintojamme teoreettisiin elementteihin. Johtamisen kompleksisuuden, pedagogisen johtamisen, sujuvuuskokemusten johtamisen, keskijohdon roolin ja muutoksen johtamisen viitekehysten teoreettiset elementit toimivat työkaluna Johtaminen reformissa -tutkimuksemme tuloksien ymmärtämisessä ja tulkitsemisessä. Valikoituneet teoriat perustelevat aineistosta nousseita muutostilanteita ja tärkeitä elementtejä. Muotoilemme yhteenvetona positiivisen kierteen mallin, jota oppilaitokset voivat käyttää työkaluna ammatillisen koulutuksen reformissa pohtiessaan oman organisaationsa ratkaisuja.

4.1 Vastaukset tutkimuskysymyksiin

Tutkimuskysymykseen 1, **millaista johtaminen on ammatillisessa koulutuksessa nyt ja tulevaisuudessa**, vastaamme seuraavasti:

Johtajat kokivat olevansa moniottelijoita. Johtamistyössä on useita fokuksia, joista erottuu selkeimmin kolme. Ensimmäiseksi he katsoivat olevansa asiantuntijoiden johtajia, jossa pedagoginen johtaminen on erityispiirre. Toiseksi ammatilliseen koulutukseen kohdistuva muutos tulee saada osaksi luontevaa oppilaitoksen arkea. Tämä edellyttää näkyvillä olemista, oppilaitoksen reunaehtoien ja toimintakulttuurin näkyväksi tekemistä ja muutoksen sanoittamista useiden eri henkilöstöryhmien kanssa. Muutosjohtajan tulee olla nyt ja tulevaisuudessa ketterä analyytikko, kiteyttäjä ja ennalta näkijä. Kolmanneksi johtamistyön fokuksessa on oppija ja asiakas, joka määrittää oppilaitoksen olemassaolon.

Ylimmän johdon ja keskijohdon tulkinnoissa esiintyi myös tukijan ja pedagogin rooli johtamistyössä. Asiakkuuksien johtaminen, pedagogisen tuen tarjoaminen opettajille sekä pedagogisen osaamisen kehittämisen mahdollistaminen sävyttävät johtajan työtä. Pedagogin rooli korostuu

myös opiskelijoiden arjen haasteita ratkottaessa. Puhuttelut, ristiriitatilanteiden selvittelyt ja elämänvalintoihin ohjaaminen kuuluvat jokapäiväisiin kohtaamisiisi. Muuttumattomina, mutta tarpeellisina työtehtävinä ja osaamisina ovat talouden johtaminen, henkilöstöjohtaminen, prosessien kehittäminen sekä arvo-, strategia- ja visiointityö.

Tutkimuskysymykseen 2, **millaiset osaamistarpeet muutoksen johtamisessa nousevat esille**, vastaamme seuraavasti:

Itsensä näkyväksi tekeminen muutoksen johtamisessa ja silloittajana toimiminen nykyisen opettajan työn ja muuttuvan opettajan työn välillä korostuivat johtajien pohtiessa muutosjohtamisen osaamistarpeitaan. Johtajilla tulee olla kyky sanoittaa ja kuvata opettajan työn muutosta yhdessä pedagogien kanssa niin yksittäisen opettajan näkökulmasta kuin oppilaitostasollakin. Johtajien tulee osata olla keulassa ja keskellä. Muutokset tulee palastella sopiviksi paloiksi ja tulkita yhdessä opettajien kanssa.

Johtajan osaamiskonseptiin muutostyössä kuuluu organisaatio- ja toimintakulttuurin uudistaminen sekä toimintatapojen yhtenäistäminen. Yhteinen jaettu ymmärrys ja tulkinnat suunnasta takaavat sujuvan muutoksen. Jotta yksittäisen opettajan työ ja oppilaitoksen oppimiskulttuuri muuttuvat, tarvitsee johtaja laajaa osaamista ihmissuhdetaidoissa. Perinteisesti ajateltu vuorovaikutusosaaminen ei riitä, vaan johtajat kaipaavat kykyä ymmärtää ihmisten käyttäytymistä muutospaineissa ja henkilökohtaista paineensietokykyä.

Tutkimuskysymykseen 3, **miten reformissa tarvittava muutos saadaan aikaan**, vastaamme seuraavasti:

Reformin sisäistämisessä ja sen johtamisessa korostuivat opettajien kanssa tehtävä yhteinen muutostyö sekä johtamisen ja eri johtotasojen selkeyttäminen. Suurimmat toiveet kohdistuivat opettajan työn muuttumiseen. Sen myötä koko oppimis- ja toimintakulttuuri kokee muutoksen. Jäykistäviä tekijöitä johtajat näkivät opettajien työaikarakenteissa sekä oppimisen organisoimisessa ja organisoimisessa. Esimiehet haluavat asettaa asiakkaan työn suunnittelun ja toteuttamisen keskiöön. Tämä muokkaa työajan kokonaisuudeksi, jolloin opetus-, ohjaus, kehittäminen ja asiakastyö ovat yhteismitallisia opettajan työnkuvassa. Lukujärjestyskulttuuri murtuu sallien opetuksen ja ohjauksen monimuotoisissa toimintaympäristöissä.

Keskijohto kaipaa eniten johtamisen selkeyttä reformin edistämiseksi. Se odottaa ylimmältä johdolta jyrkyyttä ja avoimuutta muutoksen läpi-

viemiseen sekä rohkeutta investoida kasvuun ja kehittymiseen. Muutosjohtamisen roolien tulee olla keskijohdon näkökulmasta selvät: ylin johto antaa suuntaviivat, keskijohto sanoittaa opettajien kanssa muutoksen omilla vastualueillaan ja henkilöstö vastaa omalta osaltaan toteutuksesta. Vaikka vastuiden tulee olla selkeitä, työote muutoksessa edellyttää hybridimäistä johtamista, jossa yhdistyvät prosessin läpivieminen, ihmisten johtaminen muutoksessa, avaintiimien herkkä kuuntelu ja niiden itseohjautuvuuden tukeminen sekä ajantasainen tiedottaminen muutoksesta. Muutosta vastustetaan sitä vähemmän, mitä enemmän siitä tiedetään ja ymmärretään mitä se kunkin kohdalla tarkoittaa.

4.2 Muutoksen avaintekijät ja toimijat

Kokosimme tutkimuksemme tulosten kannalta olennaisia teorioita tähän lukuun, jotta saamme havainnoille ja löydöksille syvyyttä ja kokonaisvaltaisempaa ymmärrystä. Teoreettiset elementit yhdessä tulosten kanssa muodostavat samalla työkaluja yhteiselle muutostyölle oppilaitoksissa.

4.2.1 Pedagoginen johtaminen muutoksessa

Kun tarkastelemme muutoksen johtamista oppilaitosympäristössä, on konteksti otettava huomioon. Kyseessä on pedagoginen asiantuntijayhteisö, jonka työn ytimessä on oppiminen ja sen *mahdollistaminen* ohjaamalla. Tämä asettaa johtamisen tarkastelulle erityispiirteen, jota voi lähestyä pedagogisen johtamisen käsittein ja työkaluin.

Af Ursin (2012) paikantaa pedagogisen johtamisen kahteen traditioon: 1) pedagogiseen johtajuuteen opetusorganisaatiossa sekä 2) johtajuuteen henkilöstöä kasvattavana yhteistyöprosessina. Johtajuus organisaatiossa (1) sisältää opetustoiminnan järjestämistä, valvomista ja ohjaamista. Toisaalta oppilaitosympäristössä kehittyvä johtajuus kasvaa yhteisönsä jakamista uskomuksista ja arvoista. Johtajan oma tarve kasvuun ja kehitykseen on sidoksissa muun henkilöstön kasvuun ja sen tukemiseen. Tässä traditiossa korostuu pedagogiseen sisältöön liittyvän organisaation perustehtävän erityisyys sekä johtamisen osallistava ja jaettu luonne.

Johtajuus henkilöstöä kasvattavana yhteistyöprosessina (2) sisältää mm. esimiehen kyvykkyyttä ohjata henkilöstöään kohti yhteistä päämäärää, tehdä näkyväksi määritellyt visiot ja tavoitteet, ohjata ymmärtämään ja tulkitsemaan sekä keskustelemaan ja hallitsemaan vuorovaikutusta

positiivisen, keskinäisen riippuvuuden ja avoimuuden keinoin. Samaa kohtaamistaitoa tarvitaan opettajan ja oppijan välillä. Pedagogisella johtamisella on suora kytkös oppivan työyhteisön toimintaan ja voimaantumiseen työssä. (af Ursin 2012; Taipale 2004). Pedagogisella johtamisella on myös merkityksensä pedagogista identiteettiä korostavan opetus- ja oppimiskulttuurin luomisessa (Korhonen, Nevgi & Stenlund 2011). Samalla oppivan yhteisön työ- ja organisaatiokulttuuri kehittyy. Pedagogista johtamista tapahtuu verkostoissa silloinkin, kun varsinaisia johtajarooleja ei ole tai ne hämärtyvät mosaiikkimaisessa asiantuntijatyössä. Tuolloin kehittävä toiminta rakentuu asiantuntijoiden välille konsultatiivisena vaikuttamisena ja yhteiskehittelynä. (af Ursin 2012; Mäki 2012.)

Tutkimuksessamme korostui tarve näkyvään johtamiseen ja johtajan näkyvillä olemiseen. Jotta sidos johtajan ja henkilöstön välille kehittyy, tulee kummallakin puolella olla tuntemusta ja ymmärrystä toistensa työstä ja sen haasteista. Arjen tuntemuksen tulee ulottua aina oppijaan saakka. Tutkimuksessamme oppilaitoksen johto korosti useaan otteeseen oppijan ja asiakkaan asettamista keskiöön kaikessa. Vilpittömästi pyrkimyksestä huolimatta kysymme, ulottuvatko muutospuhe ja kehittämissuositukset ymmärrettävästi oppijoihin, asiakasrajapintaan, saakka? Vaarana on, että sidos oppijan arkeen katkeaa tai yhteistä ymmärrettävää kieltä ei löydetä. Tutkimusaineistossa oppija esiintyi usein kohteena, johon muutoksen toimet kohdistuvat. Lähiesimiehet pedagogisella johtamistyöllään ovat avainasemassa oppijan mukaan ottamisessa yhteiseen muutostyöhön. Muutos mittaa oppilaitoksen toimintakyvyn ja organisaatiokulttuurin kunnon. Jos murroskohdassa kyetään sanoittamaan, tulkitsemaan ja toimimaan yhdessä, muokkaa se pysyvästi työskulttuuria koko organisaation tasolla.

Jotta pedagoginen johtaminen onnistuu muuttuvassa toimintaympäristössä ja oppilaitoksen sisällä, täytyy johtamistapojen ja ympäristön välillä olla toimiva yhteys. Snowden ja Boone (2007) korostavat johtamisessa soveltuvan johtamistavan tärkeyttä ja osuvuutta kullekin kontekstille. He erottavat toisistaan neljä johtamisen ja päätöksenteon näkökulmasta erilaista toimintaympäristöä (ks. kuvio 1):

1) *Yksinkertainen toimintaympäristö* sallii rutinoituneen toiminnan ennalta arvattavissa ja tutuissa toimintaympäristössä ja konteksteissa. Johtaminen rakentuu toimintakaavalle: havainnoi–kategorisoi–reagoi. Eteen tulevat haasteet on mahdollista sijoittaa johonkin etukäteen tunnetuista

kategorioista, joille on luotu hyväksi havaitut ja omat toimivat käytäntönsä. Ennakointityötä tarvitsee tehdä harvoin eikä yllätyksiä tule. Myöskään toimijoiden ja heidän edustamiensa organisaatioiden välillä ei tapahdu muutoksia tai rajojen ylityksiä. Johtaminen pyrkii ylläpitämään vakauden tilaa. Toimintaympäristön tila sallii johtajakeskeisen toiminnan.

Havainnoi–kategorisoi–reagoi vahvistaa tuttua ja turvallista toimintatapaa ja elää status quo -elämää. Tähän pohjautuva johtajuuskulttuuri ei selviä muutostilanteissa eikä sovellu nykyiseen reformin luomaan toimintaympäristöön. Yksinkertaiseen toimintaympäristöön ei enää ole paluuta.

2) *Myös monimutkainen toimintaympäristö* on ennustettava. Tässä kontekstissa tarvitaan kuitenkin kykyä yhdistää monenlainen korkeatasoinen tietotaito verkostojen avulla. Johtamisessa on tällöin luontevaa hyödyntää kaavaa: havainnoi–analysoi–reagoi. Vaikka toimintaympäristön monimutkaisuus lisääntyy verkostomaisten työtapojen ja ympäristöjen takia, yllätyksellisyys ja poikkeamat puuttuvat. Näin johtamisen omistajuuden jakamiselle ei ole painetta. Nopeasti reagoivia tarpeita ei nouse verkostosta. Verkoston jäsenet ja yhteisöt tuntevat toisensa ja tapansa, ja kaikilla on tarve ylläpitää vakautta.

Oppilaitos pyrkii luomaan ennustettavuutta toiminnallaan ja vakauttamaan muutoksen jälkeistä arkea, kun reformin muovaamat toimintakulttuurit ovat jonkin aikaa olleet käytössä. Reformin jälkeinen maailma on edelleenkin muutoksen maailma, eikä tämä toimintaympäristö toteudu tällaisenaan jatkossakaan.

3) *Kompleksinen toimintaympäristö* on etukäteen tuntematon toiminta-alue, josta ei ole olemassa varmaa tietoa, jolloin päätöksenteko ei voi perustua tietoon. Johtamisen tulee tällöin perustua löyhiin jatkuvasti tarkistettaviin ja muuttuviin toimintamalleihin sekä toisaalta avoimelle neuvottelulle ja uusien mallien kehittelylle yhteisössä. Johtamisen on hyvä noudattaa tällöin toimintakaavaa: kokeile–havainnoi–reagoi. Kun johtamistyön välineinä ovat neuvottelut, yhteiset tulkintafoorumit ja muuttuvien toimintatapojen yhteinen sanallistaminen, syntyy painetta jakaa johtamista yhteisön jäsenille. Asiakasrajapinnassa tapahtuvat nopeat muutokset vaativat nopeaa reagoimista ja matka ”pääkonttorista” tähän on liian pitkä. Johtaminen muuttuu johtamistoiminnaksi (Mäki & Saranpää 2010).

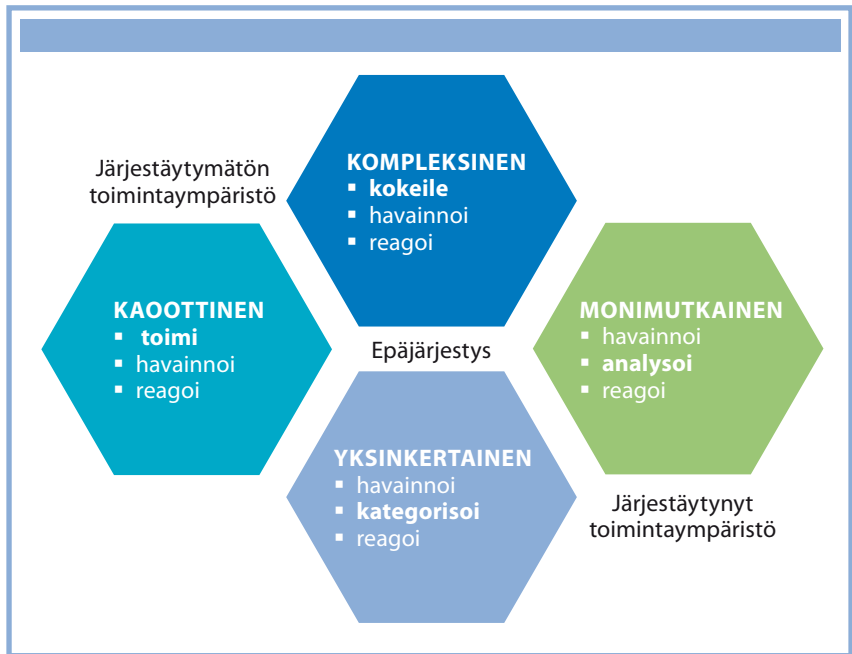
Tutkimuksemme aineiston tulokset kertovat kompleksisen toimintaympäristön ajasta, jota ammatilliset oppilaitokset nyt elävät. Oppi-

laitosten esimiehet korostavat jatkuvaa sanoittamisen ja tulkintafoorumien järjestämisen tärkeyttä henkilökunnan kanssa. Tilanteet eivät ole pelkästään tilaisuuksia, vaan myös epävirallisia kohtaamisia, joita tulee kyetä hyödyntämään. Johdolla tulee myös olla rohkeutta ja kykyä tehdä löyhiä, jatkuvasti tarkistettavia toimintamalleja. Tämä saattaa aiheuttaa epävarmuutta yhteisössä; se edellyttääkin yhteisen muutoskulttuurin sopimista.

4) *Kaoottinen toimintaympäristö* on konteksti, jossa normaali toiminta ei ole mahdollista jonkin erityisen yllättävän muutoksen vuoksi. Kyseisessä tilanteessa kriisijohtamisen välineet on otettava käyttöön. Toimintakaavana toimii parhaiten: toimi–havainnoi–reagoi. (Snowden & Boone 2007, 68–74.) On selvää, että kaikkea ei aina voi ennakoida ja kriisijohtamista-kin tarvitaan. Toisaalta myös liian keskittynyt johtajuuskulttuuri johtaa kaoottiseen kontekstiin. Jos johtajuuskulttuuri pitää yllä yksinkertaisen tai monimutkaisen toimintaympäristön toimintatapoja, yhteisön todellisuudessa kamppaillessa kompleksisessa ympäristössä, johtaminen ja yhteisö kriisiytyvät.

Kaoottisen toimintaympäristön tunnusmerkkejä eivät tutkimuksemme aineiston informantit kuvanneet. Vaikka reformin vaatimusten mukaiseen toimintaympäristön kuntoon saattamiseen onkin suhteellisen vähän aikaa, tuntuvat paniikkiratkaisut loistavan poissaolollaan organisaatioissa. Snowdenin ja Boonen vinkki tunnistaa omat johtamisen toimintatavat ja verrata niitä muutoksen edellyttämiin vaatimuksiin on viisas neuvo. Nykyinen kompleksinen toimintaympäristö ja sen asettamat vaatimukset oppilaitoksen toiminnalle ja johtamiselle jatkuvat reformin kiihkeimpien vaiheiden jälkeenkin.

Ammatillisen koulutuksen toiminnan konteksti on myös tulevaisuudessa entistä monikytköksellisempi. Useat eri muutosvoimat, mahdolliset tulevaisuuspolut, asiakkuuden ja työkuoppaanuuden rajojen hämärtyminen, oppilaitoskeskeisyyden murtuminen ja työn paikkojen korostuminen oppimisen konteksteina korostavat monikytköksellisyyttä, kerroksisuutta sekä keskinäisriippuvuutta. Tämä vaatii toisenlaisia taitoja ja kykyä niin opettajilta kuin oppilaitoksen johtamiseltakin. (Mäki 2015, 40.) Uudet reformin seurauksena työstetyt toimintamuodot ja tavat saavat pian rinnalleen uusia. Siksi organisaation johtajineen ja henkilöstöineen tulee löytää pohja toiminnalleen kompleksisen toimintaympäristön luomista toimintatavoista.



Kuvio 1. Johtaminen erilaisissa toimintaympäristöissä Snowdenia ja Boonea (2007) mukaillen.

On muistettava, että osaamisen ja oppimisen maailmassa olemme tekemisissä tulkintojen kanssa. Omat kokemuksemme ja käsityksemme löytävät hengenheimolaisia ja muodostavat toisiaan vahvistavia tulkintayhteisöjä. Nämä nousevat esille usein muutostilanteissa, kuten opetussuunnitelma- tai organisaatiouudistuksissa tai ammatillisen koulutuksen reformin mainingeissa. Näissä tilanteissa pedagoginen johtaminen on tulkintojen johtamista. Jotta erilaiset tulkinnat voivat kohdata, on yhteisöstä löydettävä tulkintafoorumeja. Jos pedagoginen johtaminen on samaan aikaan opettajayhteisön yhteisen suunnan johtamista ja mahdollistamista sekä konsultatiivista yhteiskehittelyä verkostoissa, ovat tulkintafoorumit sen toimivin paikka.

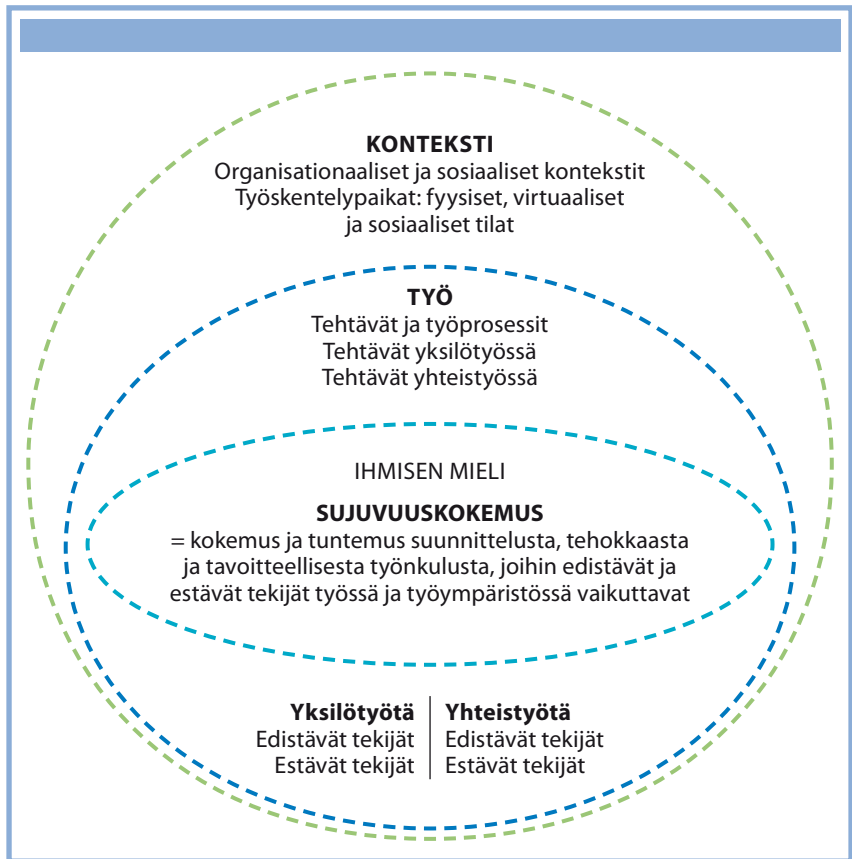
Tulkintafoorumeilla ei keskustella, viestitä, valuteta tai jalkauteta, vaan neuvotellaan, kuten kompleksisessa toimintaympäristössä odotetaan johtamisen tapahtuvan. Foorumeilla neuvotellaan työn keskeisistä käsitteistä: mitä me olemme ihan oikeasti tekemässä reformissa ja miksi, mihin olemme menossa reformin ohjatessa ja miten sinne pääsemme yhdessä. Foorumeilla jaetaan myös onnistumisen kokemuksia, keissejä ja nostetaan esiin työssä ilmenneitä haasteita. Missä olemme nyt, minkä olemme tehneet oikein ja missä on vielä kehitettävää? (Mäki & Saranpää 2010.)

Foorumin paikkoja ovat mm. johtamishierarkian eri tasot, johtotiimit, tiimipäälliköiden kokoukset ja käytännön työyhteisöjen kokoukset. Tulkintafoorumeita on toimintahierarkian eri tasoilla aina strategiatyöstä opintojen suunnittelukokouksiin opettajatiimeissä. Jotta tulkintafoorumi olisi luonnollinen osa organisaation elämää ja toimintakulttuuria, tulee sen muodostaa looginen kokonaisuus toimintavuoden eri aikoina. Avainpaikkoja ovat ison organisaation nivelkohdat, jolloin siirrytään organisaatiotasolta toiselle. Näihin kohtiin tulee asettaa pedagogisen johtamisen tulkintafoorumeja, joissa yhteistä asiaa, muutosta tai määränpäättä *tulkitaan* (ei viestitä) yhdessä.

Pedagogisen johtamisen tulee olla neuvottelevaa, yhteisöllistä sekä päätöksentekoon pystyvää. Jotta kaoottiselta toimintaympäristöltä vältytään reformin todellisen toiminnan vaiheen alkaessa, tarvitsevat opettajayhteisö ja sen johtajat kompleksisuuden johtamisen taitoja. Nämä koskettavat aidosti kaikkia opettajayhteisön jäseniä.

4.2.2 Opettajien sujuvuuskokemusten johtaminen muutoksessa

Bergström tarkoittaa työn *sujuvuudella* suunniteltua, tehokasta ja tavoitteellista työnkulkua, joka saadaan näkyväksi sujuvuuskokemuksia tarkastelemalla. Työn sujuvuus tulee ymmärtää koettuna sujuvuutena, joka liittyy ihmisen älylliseen tilaan eli ajatuksiin ja tunteisiin. *Sujuvuuskokemukset* ovatkin käsitteellistettyjä kokemuksia ja tuntemuksia suunnitellusta, tehokkaasta ja tavoitteellisesta työnkulusta, joihin edistävät ja ehkäisevät tekijät työssä ja työympäristössä vaikuttavat (ks. kuvio 2). Opettaminen on *tietointensiivistä* työtä; se on kognitiivisesti ja sosiaalisesti vaativaa työtä, joka puolestaan on tavoiteorientoitunutta käyttäytymistä, jonka fokus on tiedon käytössä organisaatiossa ja joka koostuu yksilötyöstä ja yhteistyöstä. (Bergström 2011; 2012; 2017.)



Kuvio 2. Sujuvuuskokemusten yksinkertaistettu viitekehys (Bergström 2011; 2012).

Ihmiset tekevät työtään prosessoimalla asioita mielessään ja tuottamalla tiettyjä tuloksia toiminnallaan. Ihmisillä on kuitenkin vain rajallinen pääsy omien tunteidensa, asenteidensa ja päätöstensä todellisiin syihin. Siksi he kehittävät syitä, joihin muisti ulottuu ja jotka ovat johdonmukaisia kulttuuristen ja henkilökohtaisten teorioiden kanssa. Asiat eivät siis välttämättä ole niin kuin ihmiset ajattelevat ja tulkitsevat ne, sillä implisiittiset asenteet eivät ilmene puheesta, mutta ne kuitenkin vaikuttavat käyttäytymiseen ja sanoihin. Nämä mentaaliset mallit ovat syvälle syöpyneitä oletuksia ja yleistyksiä tai jopa kuvia, jotka vaikuttavat siihen, miten ihmiset ymmärtävät maailman ja kuinka he toimivat. (Bergström 2011; 2012.) Tämän huomasimme myös tutkimuksemme aineistossa; johtajat rakensivat kuvia toiminnastaan ja siitä, miten toiminnan tulee muuttua reformissa. Muutoin ei haluttuun lopputulokseen päästä.

Nykyiset asiantuntijoiden työkontekstit ovat fyysisten, virtuaalisten ja sosiaalisten työskentelytilojen (ks. esim. Vartiainen 2007) yhdistelmiä. Fyysisen paikan sopivuus tai sopimattomuus on yleisin asiantuntijatyön sujuvuutta edistävä tai ehkäisevä tekijä. Se, kuinka voimakkaasti paikka vaikuttaa ihmisen sujuvuuden kokemuksiin, ei riipu vain hänen miel-tyyksistään ja priorisoinneistaan, vaan myös organisaatiokulttuurista, muista ihmisistä ja jopa organisaatioon vaikuttavista yhteiskunnallisista asioista. (Bergström 2011; 2012.) Konteksti on siis tärkeä elementti myös opettaja-asiantuntijan johtamisen näkökulmasta. Reformin myötä opetta-ajan työn muuttuessa oppilaitos vaihtuu yhä useammin muihin fyysisiin ja virtuaalisiin työn tekemisen paikkoihin. Tähän on oppilaitoksen keski-johdon ja ylimmän johdon osattava varautua, jotta he voivat tukea opetta-jia muutoksessa.

Kuten Kolarikin (2017, 93) toteaa, työyhteisön ja johdon tuella on olennainen merkitys siihen, miten asiantuntijan oppiminen ja osaamisen kehittyminen edistyvät. Opettajien työn muutos voidaan tulkita opettajan oppimisen ja osaamisen kehittymiseksi. Osaamisen kehittyminen ja työn sujuvuus taas liittyvät olennaisesti toisiinsa (Kolari 2017, 93). Asiantunti-joiden sujuvuuskokemuksia edistävät ja ehkäisevät tekijät ovat seuraavat (Bergström (2011; 2012; 2017):

- a. Yksilötyötä edistäviä tekijöitä ovat 1) *sopiva fyysinen työskentely-paikka* sen rauhallisuuden vuoksi ja 2) *myönteinen asenne* taitoja ja kykyjä sekä työskentelyolosuhteita kohtaan. Yksilötyötä ehkäiseviä tekijöitä ovat 1) *sopimaton fyysinen työskentelypaikka* huonosti toimi-vien laitteiden seurauksena, kielteinen asenne tiettyä fyysistä paik-kaa kohtaan tai toisten ihmisten aiheuttamat keskeytykset, työn pirstaleisuus tai melu ja 2) *kielteinen asenne* työhön, yhteiskuntaan tai organisaatioon liittyviä asioita kohtaan.
- b. Yhteistyötä edistäviä tekijöitä ovat 1) *sopiva fyysinen työskentely-paikka*, joka on ergonomisesti sopiva yhteistyöhön ja mahdollistaa kasvokkain tapaamiset ja 2) *johdon tuki* eli esimiehen myönteinen lähestymistapa, asenne, ymmärtämys tai luottamus. Yhteistyötä ehkäiseviä tekijöitä ovat 1) johdon tuen puuttumisesta, huonosta johtamisesta tai huonosti johdetusta sisäisestä yhteistyöstä seuraavat *johtamisongelmat*, 2) luottamuksellisille keskusteluille tai kokouk-sille *sopimaton fyysinen työskentelypaikka* ja 3) kollegojen välisistä erilaisista haasteellisista tilanteista seuraava *työskentelykumppaneiden kielteinen vaikutus*.

Vaikka emme tutkimuksessamme keskittyneet opettajien tai johtajien työn sujuvuuteen, edellä mainituista asiantuntijan työn sujuvuutta edistävästä tai estävästä tekijöistä nousi useampi esille aineistossamme. Opettajien asenne korostui selkeimmin sekä reformia edistäväenä että sitä hidastavana tekijänä. Keski johdon edustajat korostivat useaan otteeseen ylimmän johdon tuen tarvetta onnistuakseen omassa muutosjohtamisessaan. Myös opettajakollegoiden kielteinen vaikutus nousi esille muutostavastarinnan leviämisen yhteydessä. Fyysiset työskentelypaikat tulevat muuttumaan ja monimuotoistumaan reformin myötä, joten niihin on kiinnitettävä huomiota.

Johtajien on erityisen tärkeä huomata, että kaikenlaisilla johtamisongelmilla on vahva vaikutus ihmiseen, sillä ne vaikuttavat selvästi yksilöllisiin tunteisiin. Johtamiseen liittyvät asiat ovat tärkeitä erityisesti asiantuntijoiden hyvinvoinnin näkökulmasta. Johtaminen ei siis ole *vain* yksilöllinen tai vain yhteistyössä tapahtuva toimenpide. (Bergström 2011; 2012; 2017.) Johtamisen pitää tämänkin tutkimuksen aineiston valossa olla mieluummin *mahdollistavaa*, asiantuntijoita *osallistavaa* ja eri henkilöryhmien osaamista yhdistävää.

Keskeytykset asiantuntijatyössä eivät ole niin haitallisia kuin tietointensiiviseen työhön liittyvä kirjallisuus antaa ymmärtää. Yhteistyön sosiaalinen näkökulma näyttää olevan tärkeämpi kuin keskeytysten aiheuttamat ehkäisevät tekijät. Asiantuntijat saattavat kokea ajattelun tai tekemisen lomaan tulevat keskeytykset tärkeiksi interventioiksi, koska keskeytykset saattavat edistää sitä tehtävää, jonka parissa he työskentelevät. He saattavat myös itse keskeyttää työnsä pitääkseen sen mielekkäänä ja vaihtelevana. (Bergström 2011; 2012; 2017.) Varsinkin muutostilanteessa keskeytyksiä on enemmän suhteessa normaaliin työnkulkuun. Tämä siksi, että organisaation ja työn muuttuessa myös näkökulmien lukumäärä kasvaa ja niiden suunta muuttuu miltei jatkuvasti. Tutkimuksemme aineistossa keskeytysten vaikutus johtamistyöhön tai opettaja-asiantuntijan työhön ei erikseen noussut esille; tosin keskeytyksistä emme erikseen informanteilta kysyneetkään. Toisaalta, kokemuksemme mukaan miltei kaikissa johtajuustutkimuksissa keskeytykset nousevat jostakin näkökulmasta esille.

Sujuvuus vaikuttaa työprosesseihin ja siten myös tehokkuuteen ja työn laatuun. Siksi tuottavuuteen ja tehokkuuteen liittyvää keskustelua kannattaa täydentää ja laajentaa työn tuloksista työprosesseihin. (Bergström 2011; 2012; 2017.) Reformin vaatimassa muutostilanteessakin on kyse

nimenomaan työprosessista, jonka avulla muutos saadaan aikaan. Johtajien pitää muistaa varmistaa organisaation tavoitteiden näkyvyys koko henkilöstölle. Tämä siksi, että riittämättömät tiedot tavoitteista vähentävät henkilöstön sitoutumista, motivaatiota ja työn tuloksia. Jos prosessit toimivat hyvin, tulokset ovat mitä todennäköisemmin myönteisiä, koska prosessit kontrolloivat toimintoja ja ohjaavat niitä vaihtoehtoihin ratkaisuihin. (Bergström 2011; 2012.)

Koska tuottavuuden ja tehokkuuden arvioiminen tietointensiivisessä työssä on vaikeaa, johtajien kannattaa harkita sujuvuuden arvioinnin ottamista mukaan organisaation mittausjärjestelmään. Tämä täydentäisi ja monipuolistaisi tietoa, jota käytetään niiden päätösten pohjana, joilla kehitetään asiantuntijoiden työskentelyoloja. (Bergström 2011; 2012.) Tämän tutkimuksen aineistossakin nousivat esille työskentelyolojen kehittämisen tarve osana opettajien työn muutosta, mikä osaltaan ohjaa keskijohdon johtamistyön suuntaamisen tarvetta.

Sujuvuuskokemuksiin vaikuttavien edistävien ja ehkäisevien tekijöiden tunnistaminen on tärkeää myös opettajan työssä; sallimalla opettajien itse ilmaista edistävät ja ehkäisevät tekijät johtajat voisivat konkreettisesti soveltaa yksilösuuntautunutta johtamismenetelmää. Tällaista johtamismoodia suorastaan toivottiin tämänkin tutkimuksen aineistossa. Samalla opettajat oppisivat kehittämään omaa päättelyään ja ymmärrystään siitä, kuinka ympäröivä maailma vaikuttaa heihin ja heidän työhönsä. Oppilaitoskontekstissakin on mahdollista oppia ekspansiivisesti (Kolari 2017, 93), mutta ei ilman tavoitteellista työnkulun suunnittelua ja tavoiteorientoitunutta käyttäytymistä (Bergström 2017).

4.2.3 Keskijohto muutoksen mahdollistajana

Jo Sveiby (1997) määritteli tietointensiivisen organisaation neljä henkilöstöryhmää: asiantuntijat, johtajat, tukihenkilöstö ja liiderit. Liiderit viittaavat keskijohtoon ja mielipidevaikuttajiin, joiden tehtävänä on tietää suunta ja varmistaa, että ihmiset kulkevat oikeaan suuntaan (Bergström 2006). Tämänkin tutkimuksen aineistossa mainitut henkilöstöryhmät nousivat esille jokaisessa kohdeorganisaatiossa, joten luokittelu toteutuu oppilaitoskontekstissakin. Johtajat kertoivat myös käyttävänsä muutosagentteja apunaan muutoksen toteuttamisessa.

Bergström on määritellyt *johdon työroolin* johtajan käyttäytymismalliksi, joka voidaan havaita tarkkailemalla johtajan päivittäisiä aktiviteetteja. Rooli sisältää aina odotuksen jostakin; odotus näkyy vastuuna ja

kuvauksina työn sisällöstä. Keskijohdon työroolit voidaan jakaa useampaan kategoriaan, joita kaikkia tarvitaan muutosprosesseissa, organisaation kehittämisessä, oppimistilanteissa ja asiantuntijoita johdettaessa. Keskijohdon täytyy pystyä sopeutumaan nopeasti muuttuviin tilanteisiin; tällöin kyky omaksua useita rooleja on suuri etu, sillä konteksti, jossa johtaminen tapahtuu, määrittelee kussakin tilanteessa vallitsevan työroolin. *Erityisesti sisäisen keskustelijan* työroolia tarvitaan muuttuvassa asiantuntijaorganisaatiossa. Sisäinen keskustelija viittaa esimieheen, joka kommunikoi usein organisaation sisäisten henkilöiden kanssa, tavallisimmin omien alaistensa kanssa. Keskustelujen aiheet koskettavat yleensä henkilöstöasioita, mutta myös palvelua tai suhdetoimintaa. (Bergström 2006.) Opettajien työn muuttuminen nousee ammatillisen koulutuksen reformissa aitiopaikalle. Jotta keskijohto onnistuisi tulkitsemaan opettajille tarvittavaa muutosta ja tukemaan heitä muutoksessa, täytyy keskijohdon panostaa erityisesti kommunikointi- ja viestintärooliinsa.

Jo kliseeksi muuttunut toteamus, *ainoa pysyvä asia on jatkuva muutos*, pitää edelleen paikkansa turbulentissa maailmassamme. Muutoksesta voidaan puhua myös termillä kehittyminen, mikä soveltuukin paremmin oppilaitosorganisaation kontekstiin. Oppimisen määritelmiä tutkittaessa tulee selväksi se, että se on hyvin lähellä kehittymisen ja muutoksen määritelmää; lähes kaikki lähteet korostavat muutosta oppimisen kontekstissa. Organisaation on mahdotonta kehittyä tai muuttua, ellei sillä ole myös kykyä oppia samaan aikaan. Siksi tietointensiivinen organisaatio (oppilaitos) on paikka, joka tarjoaa siellä työskenteleville ihmisille mahdollisuuksia lisätä tietämystään tavalla, joka sopii heille parhaiten. Tietointensiivinen organisaatio perustuukin yksilöllisiin kompetensseihin; ihmiset ovat organisaation ytimessä kaikkein tärkeimpänä voimavarana. (Bergström 2006.) Kun johto ja keskijohto kanavoivat reformin myötä tarvittavan muutoksen opettajan työssä kehittymismahdollisuudeksi, on lopputulos todennäköisesti onnistuneempi ja opettajia sitouttavampi kuin pelkkä muutosprosessin vaatima muutos.

Keskijohto kohtaa erilaisia haasteita muuttuvassa organisaatiossa. Eräs liiderin tärkeimpiä tehtäviä on varmistaa luova jännite, sillä asiantuntijoiden luovuus kukoistaa parhaiten kaaoksessa; jännitteellä on tärkeä rooli mm. luovassa ongelmanratkaisussa. Liiderit ovat vastuussa jatkuvien oppimismahdollisuuksien luomisesta alaisilleen ja heidän rohkaisemisestaan tiedon jakamiseen. Keskijohdon tärkeä rooli asiantuntijoiden ja ylimmän johdon välissä näkyy myös siinä, että keskijohdolla on pääsy

sekä vertikaalisiin että horisontaalisiin tietovirtoihin. Siksi heidät nähdään myös tiedon luojina. Kuten Sveiby (1997) on varsin osuvasti todennut, *tietoon suuntautuneet johtajat eivät johda tietoa* – koska se on mahdotonta – *eivätkä ihmisiä* – koska se on yhä harvemmin mahdollista – *vaan ympäristöä, jossa tieto luodaan.* (Bergström 2006.)

Keskijohdon haasteellinen rooli ja asema niin sanotusti puun ja kuoren välissä konkretisoituu nopeasti muuttuvissa tilanteissa ja monipuolisia taitoja vaativissa erilaisissa konteksteissa. Jos yhtälöön vielä lisätään tiedon luomisen funktiot (ks. esim. Nonaka & Takeuchi, 1995) ja oppimisen ylläpitäminen tietointensiivisen organisaation kontekstissa, keskijohto tarvitsee työkaluja onnistuakseen johtamisroolissaan. Soveltuvia työkaluja tutkimuksemme kontekstissa voivat olla coaching ja pedagoginen johtajuus, kyvykkyyksiä tukeva johtaminen ja transformationaalinen johtajuus, vain muutamia mainitaksemme. (ks. myös Bergström 2006; 2016.) Vaikka esim. coaching johtamisen metodina tulee kirjallisuudessa esille jo vuosikymmeniä sitten (ks. esim. Whitmore 2017; Evered & Selman 1991), alkaa se vasta nyt nousta tärkeäksi johtamisen välineeksi organisaatioissa. Coaching on tietointensiiviseen organisaatioon soveltuva johtamistyökalu jo luonteensa vuoksi, sillä on paljon tärkeämpää luoda kannustava ilmapiiri erilaisin kommunikointimetoodein kuin kontrolloida asiantuntijoita. Sitä paitsi, coaching voi jopa lisätä johtajuuden tehokkuutta. (ks. myös Bergström 2006.)

Bukovec (2016, 1) väittää, että turbulenttinen ympäristömme tarjoaa uusia mahdollisuuksia, joihin voivat tarttua henkilöt, jotka haluavat jatkuvasti kehittää asiantuntijuuttaan ja oppimismenetelmiään. Kehittyminen ja uudet mahdollisuudet viittaavat henkilökohtaiseen muutosprosessiin, joka sisältää erityisiä jaksoja, jotka toimivat iteratiivisina prosesseina kestävän muutoksen tuottamisessa yksilötasolla (Boyatzis 2006, 613). Ihmiset kyllä muuttuvat halutulla tavalla, mutta eivät ilman harkittuja ponnisteluja (Boyatzis 2006, 619). (ks. myös Bergström 2016.) Tutkimuksemme aineistossa nousi useassa kohdassa esille se, että johtajat olivat tunnistaneeet organisaatiostaan henkilöt, jotka olivat halukkaita muutokseen ja toisaalta opettajat, jotka vastustivat muutosta. Haasteena kaikissa kolmessa kohdeorganisaatiossa on saada muutosmyönteisten henkilöiden lukumäärä riittävän suureksi, jotta muutos pystytään toteuttamaan yhdessä. Miten saada muutosta vastustavat opettajat ymmärtämään muutos mahdollisuutena kehittää omaa asiantuntijuuttaan?

Keskijohdon edustajien osaamisen kehittämiskohdat suhteessa muutoksen johtamiseen olisi syytä arvioida (ks. esim. Bergström 2016). Tämä

tapahtuu arvioimalla paitsi johtajien koulutuksen ja kokemuksen tuomaa osaamista myös käyttäen jotakin soveltuvaa arviointivälinettä. Kokemuksemme mukaan mm. vuorovaikutustyylin analysoiminen auttaa muutostilanteen johtajuuden kykyjen selvittämisessä (ks. esim. Bergström 2016). Tämä saattaa kuulostaa varoitoimenpiteeltä, mutta ei sitä välttämättä ole. Aineistossamme nimittäin nousi esille se, että kaikki keskijohdon edustajat eivät välttämättä osaa nähdä riittävän pitkälle tulevaisuuteen.

Mitä tulee käytännön johtamistoimintaan muutostilanteessa, tarkistuslistana voisi toimia esimerkiksi seuraava käytännön muutoskeissin tapahtumakuvauksesta (ks. Bergström 2016, 49–54) poimimamme johtamiseen liittyvät asiat:

- Yritä ymmärtää asiantuntijoiden ongelmien takana olevat syyt ja etsiä ratkaisuja yhdessä heidän kanssaan.
- Käytä paljon aikaa kuunnellaksesi asiantuntijoita ja keskustellaksesi heidän kanssaan.
- Pidä lupauksesi aina; asiantuntijat alkavat luottaa sinuun askel kerrallaan.
- Toista sanasi niin monta kertaa kuin on tarpeen varmistaaksesi sen, että kaikki organisaatiossa ymmärtävät, mitä tarkoitat ja mitä heiltä odotat.
- Ole fyysisesti läsnä niin paljon kuin mahdollista.
- Perustele päätöksesi niin perusteellisesti kuin osaat ja kerro myös mitä tapahtuisi, elleivät kaikki ota yhdessä seuraavia askeleita.
- Määrittele tavoitteet selkeästi ja pidä niistä kiinni.
- Toimi roolimallina ja noudata suunnitelmia ja aikatauluja yhdessä asiantuntijoiden kanssa.
- Tee aktiivisesti tuottavaa työtä yhdessä asiantuntijoiden kanssa näyttääksesi, ettei mikään tehtävä ole vähemmän tärkeä kuin jokin toinen tehtävä.
- Rohkaise asiantuntijoita ja kiitä heitä onnistumisista.
- Toimi mahdollisimman läpinäkyvästi.
- Varmista asiantuntijoidesi osaaminen suhteessa kontekstiin ja edellytyksiin.

Keskijohtotason johtajien esimiesten tulisi olla selvillä siitä, kuinka keskijohdon työ painottuu erilaisten aktiviteettien kesken, koska se helpottaa coachaamaan keskijohtoa oikeaan suuntaan, jotta strategiasta johdetut tavoitteet ja asiakkaan tarpeet voidaan saavuttaa. Se auttaa johtajia myös

tukemaan keskijohtoa opettajien työn muutoksen ohjaajina. Parhaimmillaan keskijohdon osaamisen kehittäminen on suunniteltua ja systemaattista ja sen pitäisi perustua organisaation ja yksilön tarpeisiin. (ks. myös Bergström 2016).

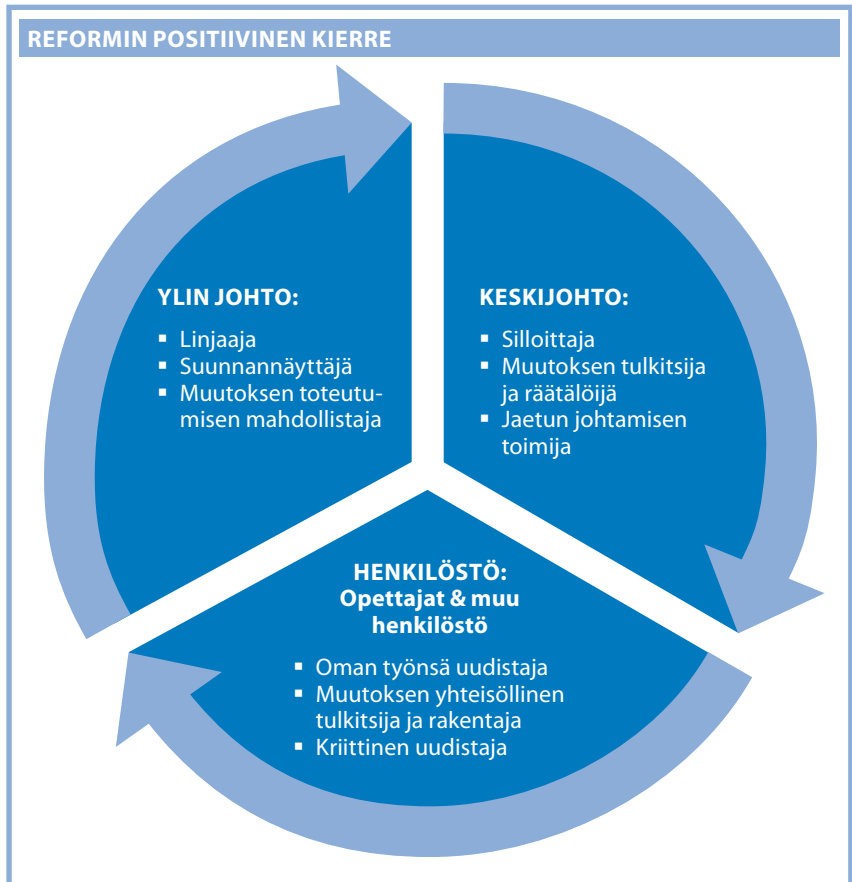
4.3 Positiivinen kierre

”Toimimme sellaisessa kentässä, jossa Suomen mittakaavassakaan ei ole selkeää visiota, mihin ammatillisen koulutuksen pitää mennä. Se näyttäytyy kaaoksena oppilaitoksissa. Tähän, jos löytyy väline tai työkalu, olisi ykkösjuuttu tässä.” (OL3)

Hahmottelimme tutkimuksemme tuloksia ja edellisessä luvussa esitettyjä teorioita hyödyntäen reformissa oleville oppilaitoksille avuksi mallin, joka kuvaa positiivista kierrettä. Positiivisessa kierteesä paikantuvat keskeiset toimijat ja toimet, jotta muutos lähtisi liikkeelle. Kierreajatus pohjautuu kahdelle eri lähtökohdalle. Hermeneuttisen kehän ajatus luo mielikuvan (Töttö 1982), jossa jokaiselle kehän kierrokselle tarttuu mukaan toimivaa olemassa olevaa tietoa, taitoa ja kulttuuria, joka yhdistyy uusiin tietotaitoihin ja työkulttuuriin. Kehä on jatkuvassa, katkeamattomassa hybridisessä kierteesä.

Toinen lähtökohta on toisiaan vahvistavien syklien kehä (*reinforcing cycles*). Ideana on havainto, että eri tekijät ja tapahtumat johtajuuskontekstissa vahvistavat toinen toistaan tuottaen jatkumona joko parempaa tai huonompaa. Positiivisessa kierteesä tämä voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että parempi muutoksen johtamisen laatu tuottaa parempaa sitoutumista muutokseen ja sen henkilökohtaista sisäistämistä. (Mäki 2017.) Sykliin ”avainkohtina” ovat toiminnan erilaiset risteyskohdat (*bifurcation points*), jotka ovat tilanteita, joissa organisaatiolla on mahdollisuus muuttaa toimintaansa ja uudistua. Jos organisaatio on riittävän älykäs ja kyvykäs tarkastelemaan ja kokeilemaan tulevaisuuden polkuja, sille saattaa avautua mahdollisuus aivan uusille poluille. Muutos ei tarkoita sitä, että organisaation ”pöytä” puhdistetaan kokonaan ja aloitetaan alusta. Muutoksen johtamisessa on nähtävä, että nykyisyys, tuleva ja mennyt kytkeytyvät toisiinsa. Polkuriippuvuuden (*path dependency*) logiikan mukaisesti aiemmat päätökset avaavat polkuja tuleville, jolloin organisaatiossa juurtuneet oletukset, arvostukset ja toimintatavat joko estävät tai edistävät uusien

omaksumista. (Vartiainen ym. 2013, 82–83.) Merkittävää muutoksen onnistumisen kannalta on tuolloin tunnistaa mahdollisuudet vahvistuvien syklien syntymiselle ja niiden hyödyntämiselle. Muutaman toisiaan vahvistavan syklin avulla saavutettava etu voi olla merkittävästi suurempi kuin hyöty, joka saadaan kontrollista ja useiden väorien valintojen eliminomisesta. (Juuti & Luoma 2009, 126.)



Kuvio 3. Reformin positiivinen kierre.

Reformin positiivinen kierre (ks. kuvio 3) paikantaa avaintoimijat ja avaintoiminnot, jotta hermeneuttinen kehä sekä toisiaan vahvistavat syklit voivat toteutua. Muutoksen onnistuneessa johtamisessa tulee tunnistaa avaintoimijat, avainteot ja vastuut. Syklissä on nähtävä risteyskohdat, joissa oikea aika, momentum, hyödyntää toimivaa vanhaa ja uudistaa työ-kulttuuria. Organisaation kyvykkyydestä on kiinni se, sitovatko vanhat käytännöt vai vapauttavatko ne organisaation hybridiseen uudistukseen.

Positiivisen kierteen saaminen liikkeelle edellyttää oppilaitokselta johtajista opettajiin ja muuhun henkilökuntaan holistista kykyä tarkastella muutosta omassa organisaatiossa. Yksilön näkökulman lisäksi yksilön on nähtävä yhteisötaso. Siinä auttavat yhteiset muutoksen sanoittamisen foorumit.

4.4 Suosituksia uusiksi tutkimuskohteiksi

Tutkimuksemme myötä nousee useita vaihtoehtoisia jatkotutkimusehdotuksia. Esittelemme joitakin näistä seuraavassa.

Tutkimuksemme aineistossa esille nouseva ylimmän johdon tuen tarve ja toisaalta myös tarve varmistaa se, että organisaation johtoryhmä varmasti ymmärtää muutoksessa tarvittavat askeleet samalla tavalla, kieli koulutuksen tarpeesta. Reformista selviämisen tueksi tarvitaan koulutus tai kehitysohjelma, jossa johtoryhmän muutoksessa johtamisen valmiuksia vahvistetaan. Tällaisen koulutuksen vaikuttavuutta johtajien reformin johtamisessa onnistumiseen olisi mielenkiintoista tutkia jonkin ajan kuluttua koulutuksen jälkeen. Tämä edellyttää johtajien kehittämistarpeen analysoimista ennen koulutusta ja uudelleen tutkimushetkellä.

Tutkimuksemme aineistossa nousi useassa kohdassa esille valmentavan johtamisen ja valmentavan toiminnan tarve opettajan työssä. Coachaavan otteen käyttöönnoton vaikutukset esimiestyöhön opettajien työn muutoksen edistäjänä olisi toinen varsin mielenkiintoinen tutkimuskohde. Tämänkin voisi toteuttaa vaikuttavuustutkimuksena, joka sisältää kehittämistarpeen analysoinnin ennen coachingia hyödyntävää kehitysohjelmaa ja sen jälkeen. Analyysi tuo luotettavuutta ja selkeyttä varsinkin laadullisen kehittämistarpeen käsitteen ollessa kyseessä.

Positiivisen kierteen mallia voi käyttää sapluunana muutoksen yhteisöllisessä johtamisessa. Se avaa toimijat vastuualueineen sekä vastualueiden rajapinnoilla tapahtuvat yhteistyön mahdollisuudet ja välttämättömyydet. Rajapintojen näkyväksi tekeminen nostaa esiin kysymyksen muutoksen työstämisen ja sanoittamisen työkaluista. Jotta muuttuva pedagoginen työ on kaikkien omaksuttavissa, tarvitaan kullekin toimijaryhmälle muutoksen räätälöintiä. Positiivisen kierteen mallissa sana *kierre* luo kuvaa jatkuvasti pyörien kohoavasta toiminnasta, joka ottaa mukaansa toimivaa nykyisyyttä ja integroi sen uuteen, uudistavaan toimintaan. Tämä usein unohtuu muutospaineessa.

Lähteet

- Bergström, H. 2006. *Working roles of middle level managers. A case study in a developing and learning knowledge-intensive organization*. Licentiate's Thesis. Espoo: Helsinki University of Technology. Department of Industrial Engineering and Management. Laboratory of Work Psychology and Leadership.
- Bergström, H. 2011. *Fluency experiences in knowledge-intensive individual work and collaboration*. Doctoral Dissertations 46/2011. Aalto University publication series. Helsinki: Aalto Print.
- Bergström, H. 2012. *Fluency experiences in knowledge-intensive individual work and collaboration*. Saarbrücken, Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG. ISBN: 978-3-659-12107-4.
- Bergström, H. 2016. *Professional development of middle level managers in context of a developing service organization*. Master's Thesis. Degree Programme in Entrepreneurship and Business Competence. Haaga-Helia University of Applied Sciences.
- Bergström, H. 2017. *Sujuvuuskokemukset tietointensiivisessä yksilötyössä ja yhteistyössä*. Teoksessa P. Kolari, Oppisopimusprosessin ohjaaminen oppisopimustoimijan haasteena, s. 93–107.
- Boyatzis, R.E. 2006. An overview of intentional change from a complexity perspective. *Journal of Management Development, 2006, Volume 25, Number 7*, s. 607–623.
- Bukovec, B. 2016. *Analysis of Various Models for Organizational Change Management*. The 4th International Conference of the Central and Eastern European Countries. <http://www.mirs.gov.si/fileadmin/um.gov.si/pageuploads/Dokpdf/PRSP0/Literatura/AnalysisOfVariousModel.PDF>, viitattu 9.4.2016.
- Evered, R.D. & Sellman J.C. 1991. *Coaching and the art of management*. New York: American Management Association.
- Fern, E.F. 2001. *Advanced Focus Group Research*. London: Sage.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.
- Juuti, P. & Luoma, M. 2009. *Strateginen johtaminen. Miten vastata kompleksisen ja postmodernin ajan haasteisiin?* Helsinki: Otava.
- Kolari, P. 2017. *Oppisopimusprosessin ohjaaminen oppisopimustoimijan haasteena*. Tutkimus liittyy tutkimusohjelmaan NextMove (2014–2016) ja on osa Mentoring in Apprenticeship Education (MAE) – Ohjaus oppisopimuskoulutuksessa -hanketta. <http://www.uta.fi/edu/tutkimus/tutkimushankkeet/nemo/index.html>, viitattu 22.8.2017.
- Korhonen, V., Nevgi, A. & Stenlund, A. 2011. Pedagogisen johtamisen ja yhteisten oppimiskäsitusten luomisen haasteet korkeakoulujen muutoksissa. Teoksessa M., Mäkinen, V., Korhonen, J., Annala, P., Kalli, P., Svärd & V.-M., Värri (toim.), *Korkeajännityksiä – kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta*. Tampere: Tampere University Press.
- Mäki, A. 2017. *Johtajuuskulttuuri – toiveiden, tekojen ja tulkintojen tihentymä. Tutkimus johtajuuskulttuurin olemuksesta ja kehittämisestä asiantuntijaorganisaatiossa*. Acta Wasensis. Vaasan yliopisto.
- Mäki, K. 2012. *Opetustyön ammatillaiset ja mosaiikin mestarit. Työkulttuurit ammattikorkeakoulun toiminnan kontekstina*. Jyväskylä Studies in Business and Economics 109. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

- Mäki, K. 2015a. Kameleonttina kaleidoskoopissa – pedagoginen johtaminen monikytköksellisessä toimintaympäristössä. Teoksessa E., Silius-Ahonen (toim.), *Bildningsaspekter i högre utbildning – med fokus på professionsutbildning*. Arcada Working Papers 5/2015. ISSN 2342-3064. ISBN 978-952-5260-64-9, s. 61–67. http://dspace.arcada.fi:8080/xmlui/bitstream/handle/10478/84/AWP_5-2015_Bildningsaspekter.pdf?sequence=1.
- Mäki, K. 2015b. Pedagame Designer – Monimuotoistuva opettajuus. Teoksessa J., Laukia, A., Isacsson, K., Mäki ja M., Teräs (toim.) 2015. *Katu-uskottava ammatillinen koulutus – Uusia ratkaisuja oppimiseen*. Haaga-Helina julkaisut. Helsinki: Unigrafia. s. 31–43.
- Mäki, K. & Saranpää, M. 2010. *Paradokseja ja tulkintafoorumeita – johtamistoimintaa ammattikorkeakoulussa*. Helsinki: Haaga-Helina.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. *The Knowledge-creating Company. How Japanese Companies create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford University Press.
- Opetushallitus 2017. Ammatillisen koulutuksen reformi. http://oph.fi/kehittamishankkeet/ammattillisen_koulutuksen_reformi, viitattu 2.8.2017.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017. Ammatillisen koulutuksen reformi. <http://minedu.fi/amisreformi>, viitattu 2.8.2017.
- Snowden, J. & Boone, M.E. 2007. A Leader's Framework for Decision Making. *Harvard Business Review*, s. 1–9.
- Sveiby, K-E. 1997. The New Organizational Wealth. *Managing and Measuring Intangible Assets*. <http://www.sveiby.com/files/pdf/new-org-wealth-ch5.pdf>, viitattu 10.8.2017
- Taipale, M.E. 2004. *Työnjohtajasta tiiminvalmentajaksi. Tapaustutkimus esimiehistä tiimien ohjaajina ja pedagogisina johtajina sessiorganisaatioissa*. Acta Universitatis Tamperensis 1033. Tampere: Tampere University Press.
- Tammilehto, M. 2016. Puheenvuoro ammatillisten opettajakorkeakoulujen päivässä 17.11.2016. Muistinpänot Bergström, H.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2012. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 9. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Tötö, P. (1982). *Yhteiskuntatiede ja toiminta. Objektivismin kriittistä yhteiskuntatieteiden metodologiassa*. Tampere: Tampereen yliopisto, Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos.
- Af Ursin, K. 2012. Pedagoginen johtaminen ja pedagoginen johtajuus: käsitteparin kaksi traditiota. Teoksessa K. Mäki & T. Palonen (toim.), *Johtamisen tilat ja paikat*. Aikuiskasvatuksen 50. vuosikirja. Kansanvalistusseura. Vantaa: Hansaprint Oy, s. 79–104.
- Valtonen, A. 2011. Ryhmäkeskustelu laadullisena tutkimusmetodina. Teoksessa: A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Helsinki: JTO-johtamistaidon opisto. s. 88–101.
- Vartiainen, M. 2007. Distributed and mobile workplaces. Teoksessa M. Vartiainen, M. Hakonen, S. Koivisto, P. Mannonen, M. P., Nieminen, V. Ruohomäki & A. Vartola, *Distributed and mobile work. Places, people and technology*. Helsinki: Otatieto. s. 9–85.
- Vartiainen, P., Ollila, S., Raisio, H. & Lindell, J. 2013. *Johtajana kaaoksen reunalla. Kuinka selviytyä pirullisista ongelmista?* Helsinki: Gaudeamus.
- Whitmore, J. 2017. *Coaching for performance. The principles and practice of coaching and leadership*. 5th edition. London: Nicholas Brealey Publishing.

Liite 1. Webropol-kyselytutkimuksen kysymykset

OSIO 1: TAUSTATIEDOT

- Oppilaitos, jossa työskentelet?
- Tiimisi?
- Nimesi?
- Tehtävänimikkeesi?
- Kauanko olet toiminut nykyisessä tehtävässäsi?
- Montako vuotta sinulla on kokemusta johtamistehtävissä?
- Onko sinulla ammatillisen opettajan pedagoginen pätevyys? (kyllä/ei)
- Oletko suorittanut Opetushallinnon tutkinnon? (kyllä/ei)
- Mikä on koulutuksesi?
- Millaista johtamiseen liittyvää koulutusta sinulla on?
- Mitä oppilaitosjohtaminen sinulle tarkoittaa?
- Mitä ammatillisen koulutuksen reformi tarkoittaa?

OSIO 2: JOHTAMINEN AMMATILLISESSA KOULUTUKSESSA NYT JA TULEVAISUUDESSA

- Millainen on työnkuvasi ammatillisessa koulutuksessa nyt?
- Millaista on ammatillisen oppilaitoksen johtamistyö reformin jälkeen ja mihin se painottuu?
- Millainen on opettajien työnkuva oppilaitoksessasi nyt?
- Millaista on ammatillisen opettajan työ reformin jälkeen?
- Millainen on muun henkilökunnan työnkuva oppilaitoksessasi nyt?
- Millaista on muun henkilökunnan työ reformin jälkeen?
- Millaista muuta palvelutoimintaa oppilaitoksesi tarjoaa/tuottaa reformin jälkeen?

OSIO 3: OSAAMISTARPEET MUUTOKSEN JOHTAMISESSA

- Millaista johtamista toteutat muutoksessa?
- Millaisia osaamisia sinulla tulee olla voidaksesi johtaa muutosta?
- Millaisia muutosjohtamisen työkaluja/menetelmiä käytät tietoisesti?
- Millaista tukea tarvitset muutosprosessin aikana omalta esimieheltäsi?
- Millaista tukea tarvitset muutosprosessin aikana johtajakollegaltasi?
- Millaista tukea tarvitset muutosprosessin aikana oppilaitoksesi opettajilta?
- Millaista tukea tarvitset muutosprosessin aikana oppilaitoksesi muulta henkilökunnalta?
- Millaista tukea tarvitset muutosprosessin aikana muilta mahdollisilta sidosryhmiltä?

OSIO 4: REFORMISSA TARVITTAVAN MUUTOKSEN AIKAANSAAMINEN

- Mitkä ovat ne kriittiset tekijät, jotka on muutettava reformin toteutumiseksi?
- Millaiset tekijät/asiat edistävät muutoksen toteutumista?
- Millaiset tekijät/asiat hidastavat muutoksen toteutumista?
- Millaisin käytännön johtamisen teoin varmistat muutoksen toteutumisen?
- Kenen/keiden vastuulla muutoksen johtaminen on (perustele vastauksesi)?
- Miten saat opettajat mukaan reformin toteuttamiseen?
- Miten viestit muutoksesta opettajille?
- Miten osallistat opettajat muutoksen toteutukseen?
- Miten opettajat vaikuttavat muutoksen toteutumiseen?
- Miten saat muun henkilökunnan mukaan reformin toteuttamiseen?
- Miten muu henkilökunta vaikuttaa muutoksen toteutumiseen?

OSIO 5: MAHDOLLISET LISÄKOMMENTIT

- Mitä muuta haluat tuoda esille ammatillisen koulutuksen reformiin liittyen?
- Mitä muuta haluat tuoda esille muutoksen johtamiseen liittyen?

Liite 2. Teemaryhmähaastattelun aihepiirit

TUTKIMUSTEEMA 1. Pedagogisen johtamisen uudistuminen

- Kuka ja ketkä johtavat pedagogista toimintaa?
- Millaista osaamista ja konkreettisia johtamisen tekoja vaaditaan pedagogiselta johtajalta?
- Miten pedagoginen johtaminen näkyy ja näyttäytyy oppilaitoksen arjessa?

TUTKIMUSTEEMA 2. Muutosjohtajan työnkuva

- Miten kehitän johtamistani, jotta henkilöstön osallisuus ja osallistuvuus muutoksessa kasvaa?
- Miten löydän muutoksen johtamiselle oikeat avainpelaajat/vastuuhenkilöt? Millaisia heidän tulee olla? Millaiset roolit?
- Miten johtajille tulee järjestää tukea muutostyössä? Ketkä ovat tukijoita? Miten johtajia tulee tukea?

TUTKIMUSTEEMA 3. Opettaja oppimisen mahdollistajana ja ohjaajana, henkilökohtaistajana, yhteisöllisenä työskentelijänä, työssäoppimisen mallien kehittäjänä

- Miten johtamisella edistetään em. opettajan muuttuvaa työnkuvaa (johtamisen teot)?
- Miten johtajien ja opettajien vastuut jakautuvat em. työnkuvan kehittämisessä?
- Mitkä ovat mittarit, jolla em. muutos todetaan opettajan työssä?