

TAMPEREEN YLIOPISTO

Ammatillisten opettajien käsitykset uudesta opetussuunnitelmasta
matkailu-, ravintola- ja cateringalalla

Kasvatustieteiden yksikkö
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma
Jussi Halonen
Marraskuu 2016

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

Ammatillisten opettajien käsitykset uudesta opetussuunnitelmasta matkailu-, ravintola- ja cateringalalla

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 81 sivua, 4 liitesivua

Marraskuu 2016

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää minkälaisia käsityksiä matkailu-, ravintola- ja cateringalan ammatillisilla opettajilla on uuden opetussuunnitelman määrittämisestä keskeisistä muutoksista. Opetushallitus määritteli keskeiset muutokäsitteet seuraaviksi: Joustavuus, valinnaisuus, yksilölliset opinto- ja tutkintopolut sekä osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Tutkimuksessa selvitettiin matkailu-, ravintola- ja cateringalan ammatillisten opettajien käsityksiä edellä mainituista teemoista.

Aineistona toimi 2016 vuoden alussa tekemäni teemahaastattelut neljälle pirkanmaalaiselle matkailu-, ravintola- ja cateringalan ammatilliselle opettajalle. Aineistomenetelmänä käytettiin teema-analyysia ja fenomenografiaa. Näiden menetelmien avulla saatiin tuloksena käsitystyyppisiä, jotka kuvaavat monipuolisesti ammatillisten opettajien käsityksiä ja näkemyksiä muutoksista opetus suunnitelmassa.

Tuloksissa osoitettiin, että joustavuus koettiin opettajien suunnittelun työväliseksi. Toisaalta joustavuuden koettiin vaativan opettajalta monipuolista arjen työnhallintaa ja yhteistä tulkintaa opettajien, työelämän ja oppilaiden kanssa. Valinnaisuus koettiin ensisijaisesti opiskelijoiden etenemisen mahdollisuutena opinnoissaan. Toisaalta valinnaisuus koettiin myös opettajien ohjauksiväliseksi. Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut koettiin opiskelijoiden omien vahvuuksien mahdollistavina tekijöinä, lisäksi ne vaikuttivat myönteisesti työskentely ja opiskeluilmapiiriin. Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen mahdollisti mielekkään opetuksen toteutumisen ja arvostuksen ilmapiirin oppimisympäristöön.

Tulosten perusteella voitiin sanoa, että ammatilliset opettajat kokivat opetussuunnitelman muuttuneet keskeiset käsitykset pääpiirteittäin positiivisiksi asioiksi. Muuttuneet käsitykset koettiin opiskelijoiden näkökulmasta myös myönteisiksi. Toisaalta haastateltavilla ammatillisilla opettajilla oli huoli käsitysten yhteisestä tulkitsemisesta keskeisten osapuolten opettajien, oppilaiden ja työelämän välillä. Opettajien mielestä muuttuneet käsitykset veivät opetusta parempaan suuntaan, mutta niiden toteuttaminen vaati toisaalta paljon oppilaiden yksilöllistä huomioimista ja tähän opettajilla ei ollut läheskään aina tarvittavaa aikaa.

Avainsanat: joustavuus, valinnaisuus, yksilölliset opinto- ja tutkintopolut, osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen, ammatillinen opetussuunnitelma, ammatillinen opettaja

SISÄLLYS

1. JOHDANTO	4
2. TUTKIMUKSEN KÄSITTEELLISET LÄHTÖKOHDAT	8
2.1 AMMATILLISEN KOULUTUKSEN HISTORIAA	8
2.2 TUTKIMUSTA AMMATILLISISTA OPETTAJISTA	15
2.3 OPETUSSUUNNITELMA AMMATILISESSA KOULUTUKSESSA.....	17
2.3.1 Opetussuunnitelman historiaa.....	17
2.3.2 Opetussuunnitelman uudistus.....	21
2.4 KESKEISET MUUTTUNEET KÄSITTEET OPETUSHALLITUKSEN NIMEÄMINÄ	27
2.4.1 Joustavuus.....	28
2.4.2 Valinnaisuus opinnoissa.....	29
2.4.3 Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut	30
2.4.4 Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen	32
2.5 YHTEENVETO.....	34
3. TUTKIMUSPROSESSI	35
3.1 TUTKIMUSKYSYMYKSET	35
3.2 AINEISTON KERUU JA AINEISTO.....	35
3.4 ANALYYSIN VAIHEET	40
4. TULOKSET	43
4.1 MITEN JOUSTAVUUDEN KÄSITE NÄKY Y TYÖSSÄ	43
4.1.1 Joustavuus opettajan suunnittelun välineenä.....	43
4.1.2 Joustavuus vaatii opettajalta monipuolista arjen työnhallintaa.....	45
4.1.3 Joustavuus vaatii opiskelijoiden, työelämän ja opettajien yhteistä tulkintaa.....	48
4.2 MITEN VALINNAISUUDEN KÄSITE NÄKY Y TYÖSSÄ	50
4.2.1 Valinnaisuus opiskelijan etenemisen mahdollistajana	50
4.2.2 Valinnaisuus opettajan ohjausvälineenä.....	51
4.3 MITEN YKSILÖLLISET OPINTO- JA TUTKINTOPOLUT KÄSITE NÄKY Y TYÖSSÄ.....	53
4.3.1 Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut opiskelijoiden omien vahvuuksien mahdollistajina.....	53
4.3.2 Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut vaikuttavat työ- ja opiskeluilmapiiriin	54
4.4 MITEN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN JA TUNNUSTAMINEN KÄSITE NÄKY Y TYÖSSÄ.....	56
4.4.1 Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen mahdollistaa mielekkään opetuksen	56
4.4.2 Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen luo arvostusta oppimisympäristöön.....	58
5. YHTEENVETO JA POHDINTA	62
6. TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI	71
6.1 TUTKIMUSAIHEEN MIELEKKYYS	71
6.2 AINEISTON KERUUN KATTAVUUS	72
6.3 ANALYYSIMENETELMÄN SOVELTUVUUS SEKÄ TULOSTEN LUOTETTAVUUS	72
7. LÄHTEET	76
LIITTEET	82

1. JOHDANTO

Ammatillinen opetus on muuttunut Suomessa 2015 vuoden elokuun alusta lähtien uuden ammatillisen opetussuunnitelman voimaantulon myötä. Hallituksen esityksessä perustellaan muutoksen tarvetta koulutuksen selkeyttämiseksi vastaamaan työelämän tarpeita. Uudistuksessa keskitytään vahvistamaan ammatillisten tutkintojen osaamisperusteistä määrittelyä ja tutkinnon rakennetta. Tässä tutkimuksessa selvitetään ammatillisten opettajien käsityksiä uudesta ammatillisesta opetussuunnitelmasta.

Opetussuunnitelmamuutoksella tavoitellaan joustavien ja yksilöllisten opintojen rakentumista ja se ottaa huomioon aiemman osaamisen tunnustamista osaksi tutkintoa aiempaa paremmin. Lisäksi oppimisen edistymistä mittaavat opintoviikot korvautuvat osaamispisteillä. Yhteisiä tutkinnon osia kaikille opiskelijoille tulevat olemaan viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen, yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittava osaaminen ja sosiaalinen - ja kulttuurinen osaaminen. Hallituksen esitys eriyttää tavoitteet vielä neljään kohtaan tutkintojärjestelmien osalta. Ensiksi tutkintorakenteen ja tutkintojen työelämävastaavuus ja kyky reagoida muutoksiin tulee huomioiduksi paremmin, toiseksi tarkoituksena on selkeyttää tutkintoa kokonaisuudessaan. Lisäksi tutkintojen kokonaisuus ja tutkintorakenteen ja tutkintojen joustavuus ovat tavoiteltavia asioita. (Hallituksen esitys 2014, 4–5.)

Mika Tammilehto opetushallituksesta näkee tärkeäksi kehittämisen osa-alueeksi osaamistason parantamisen ammattioppilaitoksesta valmistuville opiskelijoille, vaikka säästötoimet kohdentuvat yhä tiukemmin lähiopetuksen määrän leikkaamiseen. Tammilehto perustelee tehtävää uudistusta nuorten työllisyyden ja työuran alun tärkeyden sekä työurien pidentämisen mahdollisuutta ja koulutuksen tasa-arvon edistämisen näkökulmasta. Tammilehto kuitenkin myöntää, että uudistuksen vaikutukset näkyvät vasta pitkällä aikavälillä. (Aamulehti 19.11.2014.)

Työelämän suunnasta tulevat muutospaineet vaikuttavat ammatillisiin opetussuunnitelmiin ja niiden perusteisiin. Työelämästä lähteneet paineet kohdistuvat myös itse tutkintorakenteeseen ja

sen yksinkertaistamiseen. Tässä asetelmassa korostetaan nuorille itselleen, sekä työnantajille tulevaa hyötyä. Itse opetussuunnitelmatyö on siirtynyt ammatillisessa opiskelussa yhä enemmän tiiviimpään vuorovaikutukseen työelämän edustajien kanssa. Työelämälähtöisyyttä on uudistuksessa lisätty ja mahdollistettu tutkinnon suorittaminen myös näyttötutkinnon avulla. Kaikkien uudistuksien tavoitteena on työelämän tarpeiden kannalta selkeämpi kokonaisuus ja koulutuksen laadun ja työelämää vastaavuuden paraneminen. (Opetushallitus 2015:10, 9.)

Elinikäisen oppimisen edistäminen on yksi merkittävä taustalla vaikuttava asia joka vaikuttaa oppilaitosten opetussuunnitelmien sisältöön. Euroopan parlamentti ja neuvosto hyväksyivät vuonna 2008 suosituksen eurooppalaisista tutkintojen viitekehyksistä elinikäisen oppimisen edistämisen näkökulmasta. Sen tarkoituksena on helpottaa maasta riippumatta tutkintojen keskinäistä vertailtavuutta ja yhdenmukaisuutta. Suositukset sisältävät yleissivistävän koulutuksen, ammatillisen ja korkeakoulutuksen eri tutkinnot sekä jatko-opiskelu koulutuksen. Suositus koostuu erilaisista tasoista. Tasot ovat oppiminen ja ongelmanratkaisu, vuorovaikutus ja yhteistyö, ammattietiikka, terveys, turvallisuus ja toimintakyky, aloitekyky ja yrittäjäyys, kestävä kehitys, estetiikka sekä viestintä ja mediaosaaminen, matematiikka ja luonnontieteet, teknologia ja tietotekniikka, aktiivinen kansalaisuus ja eri kulttuurit. (Opetushallitus 2015:10, 17–19.)

Edellä mainitut yhtenäistettävät osa-alueet on otettu tarkasti huomioon nykyisen Juha Sipilän johtaman hallituksen työskentelyssä ns. kärkihankkeiden kohdalla. Keskeiset kärkihankkeet perustuvat lähes suoraan Euroopan neuvoston suosituksiin elinikäisestä oppimisesta ja sen huomioon ottamisesta koulutuspolitiikassa. Suomen valtioneuvoston ja nykyisen hallituksen kärkihankkeet koostuvat kuudesta eri osa-alueesta. Osa-alueet ovat uudet oppimisympäristöt ja digitaaliset materiaalit peruskouluihin, toisen asteen ammatillisen koulutuksen reformi, työelämään nopeutetumpi siirtyminen, taiteen ja kulttuurin parempi saavutettavuus, korkeakoulujen ja elinkeinoelämän yhteistyön vahvistaminen ja nuorisotakuun korostaminen. Ammatillisen reformin tavoitteena on ammatillisen koulutuksen uudistaminen osaamisperustaiseksi ja asiakaslähtöiseksi kokonaisuudeksi. Lisäksi työpaikoilla on tavoitteena lisätä työssä oppimista ja yksilöllisiä opintopolkuja. Reformilla tavoitellaan myös sääntelyjen ja päällekkäisyyksien poistamista toisen asteen ammatillisesta koulutuksesta. Tavoitteet on tarkoitettu tehtävän uudistamalla koulutuksen prosesseja, rakenteita, rahoitusta sekä ohjausta ja sääntelyä. Lisäksi on tavoitteena luoda uusi koulutussopimusmalli. Tarkemmin kuvattuna edellä mainitut asiat tarkoittavat ammatillisen koulutuksen uudelleen järjestelyä oppilaitoksittain, raja-

aitojen kaataminen nuorten ja aikuisten opiskelun väliltä lisäämällä yksilöllistä oppimista ja aiemmin hankitun osaamisen paremmalla tunnistamisella. Lisäksi kehitetään oppimissopimuskoulutusta käytännönläheisempään suuntaan ja vähennetään työnantajille kohdistettua hallinnollista ja taloudellista kuormitusta. Reformi alkoi 2015 ja valmista pitäisi olla 2018 vuoden lopulla. 2016 tarkoituksena on muokata uusi koulutussopimusmalli ja sopia vuonna 2017 voimaan tulevista uusista rahoitusperusteista ammatilliselle koulutukselle. Vuonna 2018 uudistettu lainsäädäntö on kaavailtu tulevaksi voimaan ja uusi koulutussopimusmalli pitäisi tuolloin myös olla käytössä. (Valtioneuvosto 2016.)

Tarkastelen tutkimuksessani tätä edellä kuvattua muutosta ammatillisessa opetuksessa ja uuden opetussuunnitelman vaikutuksia ammatillisten opettajien kokemana. Opetushallitus on itse ilmoittanut keskeisiksi muuttuneiksi teemoiksi joustavuuden, valinnaisuuden lisääntymisen, yksilölliset opinto- ja tutkintopolut sekä osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen. Käytän näitä teemoja työssäni keskeisinä käsitteinä lähestyessäni ilmiötä. Aihe on tärkeä kasvatustieteen näkökulmasta, koska opetussuunnitelma teoria on keskeinen kasvatustieteen viitekehys. Opetussuunnitelmat kuvaavat myös aina elettävää aikaa yhteiskunnassa, sekä antavat kuvan kuinka opetussuunnitelma heijastaa hallituspuolueiden koulutuspolitiikkaa. Mielestäni olisi tärkeätä, että kaikista uusista opetussuunnitelmista olisi tutkimustietoa myös opetusta antavien opettajien näkökulmasta. Tutkimukseni pyrkii löytämään ammatillisten opettajien kokemukset uuden opetussuunnitelman keskeisten käsitteiden toimivuudesta käytännössä. Miten ammatillinen opettaja kokee uusien käsitteiden vaikutuksen päivittäisessä työssään ja miten he luonnehtivat niiden erilaisia näkökulmia. Ammatillisista opetussuunnitelmista ja opettajien kokemuksista on todella vähän tutkimustietoa, tämän vuoksi tutkimuksellani on mielestäni tärkeä asema kasvatustieteellisessä tutkimuksessa.

Valitsemani tutkimusaihe valikoitui minulle aiemmin tekemäni kasvatustieteen kandidaatin tutkielman tekemisen myötä. Tutkielmani jälkeen olen seurannut tiiviisti ammatillisen opetuksen kehittymistä. Viime vuosien koulutuspoliittinen keskustelu ammatillisen koulutuksen rahoituksen ja opetussuunnitelman uudistamisesta olivat tärkeässä osassa valitessani Pro gradu tutkielmalleni aihetta. Olen myös kerännyt mediasta artikkeleita ja laittanut nettiutisten linkkejä muistiin heti aiheesta alkaneen julkisen keskustelun alusta lähtien.

Tutkimukseni alussa esittelen ammatillisen koulutuksen historiallisia juuria Suomessa, jonka jälkeen ammatillisen koulutuksen nykytilannetta maassamme. Selvennän myös ammatillisen opettajan määritelmää. Opetussuunnitelma on keskeisessä roolissa tutkimuksessani ja sen vuoksi olen esitellyt opetussuunnitelman ensin historiallisessa kontekstissa ja sen jälkeen sen nykyisen tilanteen opetuksessa. Esittelen tutkimuksessani seuraavaksi uuden ammatillisen opetussuunnitelman muutokset edelliseen opetussuunnitelmaan verrattuna ja lopuksi esittelen uuden opetussuunnitelman keskeiset muuttuneet käsitteet, jotka ovat pääosassa tutkimuksessani. Tutkimuskysymysten ohella esittelen aineiston ja miten se on kerätty, sekä selostan analyysivaiheen lukijalle mahdollisimman aukottomasti läpi. Tuloksissa kerron ammatillisten opettajien näkemyksistä tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman monipuolisesti. Yhteenveto ja pohdinta luvussa kertaan keskeiset ammatillisten opettajien tulokset ja yhdistän ne aiheeseen liittyvään teoriaan. Tarkoituksenani on, että tulokset ja teoria olisivat dialogisesti yhteydessä toisiinsa. Lopuksi tarkastelen luotettavuutta ja pohdin syvällisemmin tutkimukseni merkitystä kasvatustieteelle ja mahdollisia jatkotutkimusasioita.

2. TUTKIMUKSEN KÄSITTEELLISET LÄHTÖKOHDAT

Tässä luvussa selvitän ammatillisen koulutuksen kehittymistä 1800-luvulta alkaen nykyhetkeen saakka historiallisesta näkökulmasta tarkasteltuna. Sen jälkeen esittelen ammatillisen koulutuksen järjestämistä koskevia asioita yhteiskunnassamme. Lopuksi käyn läpi ammatillisen opettajan työnkuvan ja opettajuuden pätevyyteen vaikuttavat asiat. Viimeiseksi luvun yhteenvedossa esitän tiivistetysti luvun keskeiset käsitteet ja selvitän, miten niitä tullaan käyttämään tämän tutkimuksen analyysissa.

2.1 Ammatillisen koulutuksen historiaa

Suomalainen ammatillinen koulutuksen kehittymiseen ovat vaikuttaneet elinkeinoelämän ja yhteiskunnan kehittymiseen liittyvät asiat. Sen syntyjuuret pohjautuvat kansainvälisen kulttuurin ja toimintatapojen muutosten seurauksena ja siitä tuli omintakeinen järjestelmä. Ammatillista koulutusta voidaan lähestyä historiallisesta näkökulmasta yksilötasolta, oppilaitostasolta ja järjestelmän rakenteen tasolta. Historia alkoi 1800-luvulta saakka ja sen matkan voidaan sanoa kulkeneen ammattiin oppimisen ja ammatillisen koulutuksen muotoina. Työssä oppiminen ja ammattialoittainen kehitys ovat johtaneet koulumuotoiseen järjestelmään, jossa ammatillinen koulutus on muodostunut vahvaksi osaksi koulutusjärjestelmäämme. Viimeaikainen lähihistoria osoittaa, että ammatillinen koulutus on keskittynyt kehittämään koulumuotoisen koulutuksen ja työelämän yhteistyötä. (Laukia & Korhokangas 2014, 4–5.)

Ammattiin opittiin lähinnä työelämässä aina 1800-luvun loppupuolelle saakka. Usein ammatti periytyi suvun sisällä seuraavalle. Maaseudulla ammatit olivat yleensä maatilan tehtäviin liittyviä ja ne opittiin työtä tekemällä ja osallistumalla sekä kuulumalla yhteisöön. Kaupungeissa ammatit painottuivat käsityöläisyyteen ja kauppaan, jossa tyyppillisesti oppipojasta edettiin kisälliksi ja mestarinäytteen jälkeen saattoi alkaa itsenäiseksi ammatinharjoittajaksi. (Heikkinen 2000, 14.)

1900-luvun nopea liberalistinen vallankumous muutti ammattikuntamaisen toiminnan. Kaupunkikeskeisyys syrjäytti oppipoikajärjestelmää ja tilalle tulivat ensimmäiset koulumuotoiset ammattikoulutukset. 1800–1900 lukujen taitteessa ammatillinen koulutus oli ammattialoittain hyvin eriytyneitä. Ammatillisen koulutuksen tavoitteeksi muodostui tuolloin itsensä kouluttaminen, perheen elättäminen ja vastuuntuntoiseen kansalaisuuteen kasvaminen. Valtionavustusten perustaminen oli yhtenäisen ammatillisen koulutuksen keskeinen tekijä. Tällöin kunkin ammattialan avustukset jaettiin kyseisten ministeriöiden vastualueiden mukaan. 1950-luvulle saakka ammatilliset koulut olivat siis vielä eriytyneitä alakohtaisesti ja myös hyvin pienikokoisia, yleensä 50 oppilasta sisältäviä yksiköitä. Määrällisesti eniten ammatillisia kouluja oli maa- ja metsätalousaloilla. Seuraavaksi tulivat kaupan ja teknillisten alojen ammatilliset koulut. (Järvinen 1997, 70–71.)

Suuri murros ammatillisessa koulutuksessa alkoi 1960-luvulla teollisuuden ja palvelualojen kasvun myötä. Samaan aikaan maatalouteen liittyvä koulutus väheni voimakkaan teollistumisen ja kaupunkeihin muuton myötä. 1970-luvun Suomessa oli noin 700 erilaista suppeaa ja eriytyneitä ammatillista oppilaitosta. Tällöin Suomessa todettiin, ettei ammatillinen koulutus vastannut enää työelämän vaatimuksia ja ammatillista koulutusta alettiin suunnata kohti laaja-alaista ammatillista osaamista. Vuonna 1974 Suomessa alettiin käynnistää suurta keskiasteen uudistusta, jossa mallia haettiin silloisesta Saksan demokraattisesta tasavallasta ja Ruotsista. Tavoitteena oli avata demokraattisesti koulutusväylät koko ikäluokalle. Ammatillinen koulutus siirtyi enenevästi 1960 ja 1970 luvuilla opetusministeriön ja ammattikasvatushallituksen alaisuuteen. Ammatillisen koulutuksen yhtenäistäminen tuotti selkeyttä aiempaan rakenteeseen ja koulutuksista tuli enemmän toisiaan vastaavia. Varsin pian kuitenkin huomattiin, että koulutusrakenne muodostui yhteneväisyyden vuoksi joustamattomaksi työelämän nopeasti muuttuneiden tarpeiden näkökulmasta. Koulutus toteutui pääasiassa koulun sisällä ja työelämän osuus etäännytti. (Laukia & Korhonen 2014, 6.)

Ammatillisessa koulutuksessa oli vahva koulumaisen opiskelun erityispiirre 1990-luvulle saakka. Ammatillisen koulutuksen suunnittelun perinne eli vahvana siihen asti. Työelämälähtöisyydestä ei juuri puhuttu. Työelämästä etäännyttämisestä aiheutui myös ammatillisen koulutuksen irrallaan olo muusta koulutusjärjestelmästä. Lisäksi ammatillisen koulutuksen arvostus ja ammatillisten opiskelijoiden sijoittuminen työelämään oli myös huonolla tasolla. Ammatillisen koulutuksen historian näkökulmasta suomalaisen toisen asteen ammatilliseen koulutukseen ovat vaikuttaneet

lukuisat muut asiat, kuten tällä hetkellä keskiössä oleva työelämälähtöisyys. Tämä vääristymä on osaltaan eriyttänyt ammatillista koulutusta omaan nurkkaansa. (Jokinen ym. 2009, 20.)

1990-luvulla lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten yhteistyön edistäminen oli suuri koulutus poliittinen tavoite. Vuonna 1991 koulu- ja ammattikasvatushallinnosta muodostettiin opetushallitus. Tämä muutos kuntatasolla käynnisti ammatillisten oppilaitosten kokoamisen yhden koulutuksen järjestäjän vastuulle. Lisäksi tavoitteena oli ammattikoulutuksesta jatkamisen mahdollisuus ammattikorkeakouluihin. 1990-luvulta lähtien ammatillisen koulutuksen tavoitteena on ollut opetusmenetelmien kehittämisessä. Työssä oppiminen ja näyttöjen antaminen osaamisen varmistamiseksi ovat nousseet keskeiseen asemaan. Myös ammatillinen väylä ammattikorkeakouluihin ja korkeakouluihin on ollut merkittävä painopiste. (Laukia & Korkiakangas 2014, 7.)

Ammatillisilla tutkinnoilla tarkoitetaan ammatillisia perustutkintoja, ammattitutkintoja sekä erikoisammattitutkintoja. Ammatillinen peruskoulutus puolestaan tarkoittaa ammatilliseen perustutkintoon johtavaa koulutusta. Sen pitäisi pystyä tarjoamaan opiskelijalleen kyseisen tutkinnon mukaiset tiedon ja taitotason sekä valmiudet itsenäiseen ammatin harjoittamiseen. Ammatillisia perustutkintoja oli 2010 vuonna 52 ja niissä oli 120 erilaista koulutusohjelmaa. Ammattioppilaitosten opiskelijoille koulutuksen on tarkoitus antaa tarpeelliset tiedot ja valmiudet kyseisen ammattilinjan vaatimustason mukaisesti. Lisäksi tavoitteena on tukea ammatillista opiskelijaa tasapainoiseksi ihmiseksi yhteiskuntaamme. (L630 / 98, 5 §.)

Ammatillisten oppilaitosten opiskelijat ovat yleensä peruskoulun päättäneitä tai ylioppilaita. Ammatillisissa aikuiskoulutuskeskuksissa opiskelee myös paljon aikuisia jotka ovat vaihtamassa ammattia tai ovat mukana työvoimapolitiisessa koulutuksessa. Ammatillisten oppilaitosten opettajat ovat joko ammatillisten aineiden opettajia tai yhteisten yleissivistävien aineiden opettajia. Ammatillisissa oppilaitoksissa työskentelee myös opinto-ohjaajia, kuraattoreita sekä erityisopettajia. (L630 / 98, 5 §.)

Ammatillisten opettajien opettajakoulutus koostuu 60 opintopisteen pedagogisista opinnoista. Ammatillinen opettajakoulutus mahdollistaa opettamisen ammatillisissa oppilaitoksissa, ammattikorkeakouluissa ja aikuiskoulutuskeskuksissa. Ammatillisten erityisopettajien koulutus koostuu myös 60 opintopisteen kokonaisuudesta. Taustaltaan ammatilliset opettajat ovat yleensä

oman opetettavan ammatillisen alansa peruslinjan suorittaneita tai lisäksi he ovat suorittaneet oman alansa ammattikorkeakoulututkinnon. (Opetusalan ammattijärjestösivut.)

Ammatillinen opetus perustuu opetussuunnitelmaan ja lisäksi jokaisella opiskelijalla on mahdollisuus tehdä oma henkilökohtainen opetussuunnitelma. (Hätönen 2000, 22.) Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) tehdään opiskelijalla joka tarvitsee runsaasti tukea ja huolenpitoa tai hänellä on elämäntilanteensa vuoksi kriisi meneillään, silloin opiskelija voidaan nimetä erityisopiskelijaksi. (K. Miettinen, henkilökohtainen tiedonanto 8.1.2002.) Opetushallituksen mukaan ammatillinen erityisopetus on tarkoitettu niille opiskelijoille, jotka tarvitsevat erityisiä opetusjärjestelyjä tai opiskelijahuoltopalveluja vamman, sairauden, kehityksessä viivästyksen, tunne-elämän häiriön tai jonkin muun syyn vuoksi.

Opetushallituksen mukaan erityisesti 1990-luvun lopulla uudistettu ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö ja opetussuunnitelma vaikuttivat ammatilliseen koulutukseen. Muuttuneet uudistukset koskivat ennen kaikkea oppimisen yksilöllisyyttä. Kaikille piti mahdollistaa henkilökohtaiset opintopolut ja opintosuunnitelma. Ammatillisesta koulutuksesta annetun lainsäädännön perusteella (630/1998) määritellään nuorille ja aikuisille annettavan ammatillisen peruskoulutuksen ja sen sisältämien tutkintojen sisällöt. Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on nostaa väestön ammatillista osaamista, kehittää työelämää ja vastata sen kaiken aikaa muuttuviin tarpeisiin ja samalla edistää työllisyyttä. Valtioneuvosto päättää koulutuksen valtakunnallisista yleisistä tavoitteista, opinnoista ja niiden laajuudesta. Valtioneuvosto päättää tarkemmin määriteltynä ammatillisen peruskoulutuksen yksityiskohtaisista tutkintojen rakenteesta ja yhteisistä opinnoista Valtioneuvoston ohjaamana opetushallitus päättää koulutusaloittain ja tutkinnoittain opintojen keskeisistä sisällöistä ja niiden tavoitteista. (Opetushallitus 2015:10, 32–33.)

Koulutuksen yleisenä keskeisenä tavoitteena pidetään koulutuksen laatua, niin myös ammatillisessa koulutuksessa. Laatu mainitaan useasti Opetussuunnitelmissa ja mietinnöissä, kuitenkin laatu koetaan enemmän itsestäänselvyytenä ja sitä ei erikseen painoteta tai mainita yksityiskohtaisissa kehittämisperiaatteissa ja erilaisissa suosituksissa. Opetushallitus toivoo koulutuksen järjestämiseen liittyvien laatuvaatimusten kehittämistä niin, että ohjausvälineitä ja tutkintojärjestelmää kehitetään kaiken aikaa. Laadun oletetaan parantuvan, kun rakenteet toimivat tarkoituksenmukaisesti. (Opetushallitus 2013, 34–35.)

Ammatillisen peruskoulutuksen lisäksi on olemassa laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta (631/1998), jossa määritellään mm. näyttötutkintojen suorittamisesta ja näyttötutkintoon valmistavasta koulutuksesta. Kyseisen lain tarkoituksena on kohottaa ja ylläpitää aikuisväestön ammatillista osaamista, antaa opiskelijalle valmiudet itsenäisen työn ja ammatin harjoittamista varten. Lisäksi sen tehtävänä on kehittää suomalaista työelämää kokonaisuudessaan sekä edistää elinikäistä oppimista ja tukea työllistymistä. Ammatillisessa aikuiskoulutuksessa voi suorittaa näyttötutkintoina ammatillisia perustutkintoja, erikoisammattitutkintoja ja ammattitutkintoja. (Opetushallitus 2011, 10–11.)

Sittemmin ammatillisen peruskoulutuksen osalta tarkoituksia ja tavoitteita on täsmennetty 9.10.2014. Ammatillisen peruskoulutuksen tarkoituksena on kohottaa väestön ammatillista osaamista, edistää työllisyyttä, yrittäjyyttä, tukea elinikäistä oppimista, kehittää työelämää ja vastata sen muuttuviin osaamistarpeisiin. Ammatillisen peruskoulutuksen tavoitteena on antaa opiskelijalle ammatillisen perustutkinnon tarkoituksen edellyttämä osaaminen ja ammattitaito sekä valmius yrittäjyyteen. Lisäksi tavoitteena on tukea opiskelijoiden kehitystä hyväksi ja tasapainoisiksi ihmisiksi sekä yhteiskunnan jäseniksi. Jatko-opintoihin valmiuksia antava näkökulma on nostettu myös tavoitteeksi yhdessä persoonallisuuden ja harrastustoiminnan kehittämisen kanssa. Alle 18-vuotiaiden opiskelijoiden kohdalla tavoitteena on lisäksi olla aktiivisesti yhteydessä kodin kanssa. (Opetushallitus 2015:10, 14–15.)

Ammatillisen koulutuksen oppimisympäristöt ovat avoimempia kuin peruskoulussa ja edellyttävät oppilailta itseohjautuvuutta ja aktiivisuutta. Oppimisympäristöinä ammatillisessa opetuksessa voi toimia luokkahuone, oman alan työpajatoiminta tai oppilaitoksen ulkopuolella tapahtuva opetus esimerkiksi oman alan yrityksessä. Lisäksi oppimisympäristöihin katsotaan mukaan kuuluviksi ammatilliset näyttökokeet. Oppimisympäristöä ammatillisessa koulutuksessa voidaan kutsua avoimeksi oppimisympäristöksi, koska opiskelu tapahtuu osittain itseopiskeluna, oman henkilökohtaisen opintosuunnitelman mukaisesti ja usein paikasta riippumatta. Avoimessa oppimisympäristössä opiskeleminen vaatii oppilaitoksen puolelta ohjausta ja erityisen haastavaa avoimessa oppimisympäristössä opiskelu on oppimisvaikeuksista kärsivillä opiskelijoilla. (Ekblom, Ilveskoski, Kuikka & Suvilehto 2007, 9–10.) Avoimen oppimisympäristön konteksti luo haasteita ammatillisille oppilaitoksille, koska ammatillisten opiskelijoiden määrä on lisääntynyt ja sitä mukaa myös erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrä on kasvanut. Syksyllä 2007 erityisopetuksessa ammattioppilaitoksissa oli jo 9,9 prosenttia. mutta nyt jo neljä viidesosaa

opiskeli tavallisissa ammattioppilaitoksissa. Vuonna 2009 erityistä tukea tarvitsevien määrä nousi jo 13,8 prosenttiin. (Kumpulainen 2009; Tilastokeskus 2009a; 2009b.) Ammatillisessa erityisopetuksessa opiskeli vuonna 2010 yhteensä 20 859 opiskelijaa, kun vuonna 2008 erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita oli 14065. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 22–23). Tilastojen perusteella voidaan todeta, että erityisopetuksen tarve on lisääntynyt merkittävästi 2000-luvulla tavallisissa ammattioppilaitoksissa. Yllä olevan tilaston valossa valinnaisuuden lisäämisen myötä on odotettavissa myös lisääntyvän oppilaanohjauksen tarve.

Arinen ym. (2002) ovat tutkineet ammatillisten opiskelijoiden oppimaan oppimisen taitoja. Tutkimusryhmä havaitsi eroja lukio-opiskelijoihin oppimaan oppimisen taidoissa. Osaamisessa ammatilliset opiskelijat selviytyivät keskimäärin heikommin lukio-opiskelijoihin nähden. Lisäksi ammatillisten opiskelijoiden opiskelijaryhmien sisällä oli suurempia eroja verrattuna lukio-opiskelijoihin. Ammatillisessa opetuksessa opiskelijat jakautuvat enemmän omiin aloihinsa, kun taas lukio-opiskelijat eivät jakaudu ja Arinen ym. näkee myös näiden alakohtaisten ryhmien välillä eroja toisiinsa osaamisen oppimisessa ammatillisten opiskelijoiden kesken. Arisen mukaan erojen syynä on, ettei ammatillisessa koulutuksessa ole keskeistä tiedollisen oppimisen ja uusien ajattelutapojen kehittäminen, jotka hänen mukaansa ovat kuitenkin olennaisia asioita uuden oppimiselle. Tämän vuoksi vain osaavimmat ammatilliset opiskelijat hakeutuvat jatkokoulutukseen esimerkiksi ammattikorkeakouluihin. Lisäksi ammattikorkeakouluun hakeutuneet opiskelijat selviytyvät keskimääräistä heikommin lukio-opiskelijoihin, jotka myös jatkavat ammattikorkeakoulutukseen. Arinen ym. on myös tutkinut tutkintoaloittain ammatillisen puolen jatko-opiskelijoita. Oppimaan oppimisen paras taso oli kulttuurialalla, kun taas heikoin oppimaan oppimisen taso oli luonnonvara-alalta tulleilla jatko-opiskelijalla. Oppimaan oppimisen haittaavia kielteisiä uskomuksia oli vähiten naisvaltaisilla aloilla. Hautamäki näkee, että puutteelliset oppimisvalmiudet voivat johtaa ongelmiin opinnoissa. Ongelmat voivat näkyä opintojen hidastumisena, häiriökäyttäytymisenä tai runsaina poissaoloina. Oppimisvaikeudet ovat Arisen mielestä suurin yksittäinen tekijä tähän kehitykseen. (Arinen ym. 2002, 159–163.)

Koulutuksen tutkimuslaitoksen 10.9.2014 julkistetun tutkimuksen tulokset ovat Suomalaisen ammattikoulutuksen osalta karua luettavaa. Yli puolella ammatillisen koulutuksen suorittaneista aikuisilla on heikot ongelmanratkaisukyvyt. Ainoastaan neljällä prosentilla taidot olivat hyvällä tasolla. Tutkimuksessa verrattiin ammatillisen oppilaitoksen opiskelijoita myös lukion suorittaneisiin. Tässä analyysissä ammatillisesta oppilaitoksesta valmistuneet ovat kuusi kertaa

todennäköisemmin riskisuorittajia ja kolme kertaa todennäköisemmin heikosti suorittavia verrattuna lukion käyneisiin. Tuoreet tutkimustulokset ovat ennakoituja paljon heikompia. Opetusalan ammattijärjestön mukaan syynä huonoon tuloksiin ovat enenevästi leikattu ammatillisen lähiopetuksen määrä, sekä opiskelijan itsenäisen työskentelyn lisääminen. Itsenäisen työskentelyn määrän lisääminen on taas ammattijärjestön mukaan suoraan yhteydessä ammattitaidon kapenemiseen eli tärkeimpään oppilaan tavoitteeseen. Ammattijärjestö muistuttaa, että uudistukset koskevat pääsääntöisesti 16–19 vuotiaita nuoria. OAJ:n mukaan osa ammatillisista opiskelijoista tarvitsee ohjausta yhä enemmän. (Koulutuksen tutkimuslaitos 2014.)

Tulevaisuuden haasteita ammatillisessa koulutuksessa on selvittänyt TUTKE hanke, joka käynnistyi 2009 ja se teki loppuraporttinsa 2011. Raportin tekemisen taustalla oli opetusministeriön tilaus tarkastella toisen asteen ammatillista tutkintojärjestelmää tulevaisuuden osaamistarpeisiin nähden ja pohtia tutkintojärjestelmän kehittämistarpeita. Opetusministeriö oli aiemmissa selvityksissään todennut, että opiskelu ja työelämä eivät kohtaa tarpeeksi toisiaan ja osaavan työvoiman saaminen oli turvattava tehokkaammin. Opetusministeriön muita huolenaiheita koulutuspoliittisesta näkökulmasta oli myös huoli tulevista haasteista työelämässä, globaalin markkinatalouden vaikutukset Suomelle, verkostoitumisen puutteellisuus, väestön ikääntyminen, ikäluokkien pienentyminen, tiedon määrän kasvu yleisellä tasolla ja tiedonkulun lisääntyminen reaaliaikaisesti. Lisäksi opetusministeriö on tiedostanut työelämän toimenkuvien muutokset ammattien sisällä ja kaiken aikaa muuttuvan tehtävänsisältöjen monimuotoisuuden. Osaamisen korostaminen ja sen siirrettävyys työmarkkinoilla tulee olemaan tulevaisuuden työmarkkinoilla avainasemassa. Jatkossa yhteen työpaikkaan tai tehtävänkuvaan sidottu osaaminen ei opetusministeriön mukaan tule riittämään tulevaisuudessa. Opetusministeriön mukaan ammatillisen opetuksen tulee jatkossa tarjota entistä laajempi osaaminen, joka on siirrettävissä eri työtehtäviin erilaisiin työpaikkoihin. Lisäksi ammatillisen koulutuksen tulisi tarjota entistä paremmat edellytykset henkilön jatkokoulutuksen mahdollistamiselle, eli tarjota hänelle ammatillisen koulutuksen kautta mahdollisuus jatkaa tulevaisuudessa opintoja eteenpäin. Ammatillisen aikuiskoulutuksen tulee taas tarjota joustavimmat mahdollisuudet osaamistason nostamiseen sekä alan tai ammatin vaihtamiseen. Kaikkiin näihin edellä mainittuihin kehittämisen kohteisiin päästään opetusministeriön mukaan uudistamalla ammatillista tutkintojärjestelmää ja etenkin tutkintojärjestelmien joustavuuden lisäämisellä. (Opetushallitus 2011, 6–7.)

TUTKE hankkeen tarkoituksena oli yksityiskohtaisesti selvittää ammattikoulutusta alakohtaisesti, muodostavatko alan perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkinnot ja tutkinnon perusteet opetusministeriön toivomat tavoitteet ammattitaitovaatimusten ja osaamistasojen suhteen. Lisäksi sen tarkoituksena oli antaa ehdotuksia tutkintojen korjaustarpeesta, mikäli tavoitteet eivät hankeryhmän mukaan täyty. Hankkeen loppuraportissa 2011 se toteaa, että tutkintorakenne ammatillisen opetuksen puolella vaatii joustavampaa tutkintojen yhdistämistä laaja-alaisemmiksi opinnoiksi. Lisäksi nykyisten tutkintojen osat ja ammattitaitovaatimukset eivät vastaa sen hankkeen mukaan kaikilta osin vaadittavia kehitystarpeita. (Opetushallitus 2011, 6–7, 243–244.)

Ammatillisten opettajien järjestö, AO tuo kannanotossaan esille huolestuneisuutensa uudesta opetussuunnitelmasta. Ammatilliset opettajat korostavat, että puolet kulloisestakin ikäluokasta valitsee ammatillisen koulutuksen, eli kyseessä ei ole vähäpätöinen opiskelijoiden määrä. Järjestö kritisoi suurta rahallisen leikkauksen tarvetta, joka on noin 200 miljoonaa euroa. Käytännössä leikkaus tarkoittaa joka kolmannen ammatillisen oppilaitoksen lakkauttamista. Järjestö korostaa myös suoritusten ja tuloksellisuuden vaatimuksia laadun kustannuksella, lisäksi järjestö kantaa huolta eritasoisten oppilaiden huomioimattomuudesta. (Ammatilliset opettajat, kannanotto 16.11.2014.)

2.2 Tutkimusta ammatillisista opettajista

Suomessa ammatillinen opettaja suorittaa pääsääntöisesti korkea-asteen tutkinnon ja työkokemuksen jälkeen ammatillisissa opettajan korkeakouluissa. Työkokemusta edellytetään vähintään kolme vuotta koulutusosalta, johon opettaja hakeutuu. Suurin osa ammatilliseen opettajakoulutukseen valittavasti on ammatissa toimivia opettajia. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 10.) 1980 ja 1990 luvuilla ammatillisen opettajan työtä ohjasivat tarkat valtakunnalliset opetussuunnitelmat ja opettajan työpaikkana oli pääsääntöisesti kouluympäristö. Työssään opettaja keskittyi oman alansa itsenäiseen opettamiseen ja varmisti oppimistuloksen pääasiassa kokeiden järjestämisellä. (Tiilikkala 2004, 233–235.)

2000-luvun alusta saakka ammatillisen opettajan työn kuva on muuttunut olennaisesti. Muutoksiin ovat vaikuttaneet opetussuunnitelmien ja työelämän muutokset. Nykyaikaiset oppimiskäsitykset, uudenlaiset opetuksen järjestämistavat ja entistä haastavammat opiskelijat ovat muuttaneet ammatillisen opettajan ammattitaitovaatimuksia. Opiskelija nähdään edelleen tärkeäksi, mutta

oppimiskäsitysten muutosten vuoksi puhutaan kasvatuksen ja opetuksen sijaan oppimisprosessista. Opettajien toimintaan kuuluu entistä enemmän yhteiskunnan taholta erilaisia odotuksia. Ammatillisten opettajien tulisi olla opiskelijoiden psyykkisen ja fyysisen kehityksen tukijoita ja yhteistyökumppaneita. Lisäksi heiltä odotetaan yhteiskunnallista vaikuttavuutta ja sosiaalisen median omaksumista ja sen hyödyntämistä oppimisprosessissa. (Vuorikoski 2004, 169–170.)

Ammatilliselta opettajalta odotetaan myös aiempaa enemmän asiantuntijuutta yhteiskunnan ja työelämän muutoksista liittyen ammatillisen opetuksen ammattitaitovaatimuksiin. Ammatillisen opettajan laaja-alainen osaaminen ei enää nykyaikana yksistään riitä. Opettajan on hallittava myös monia sellaisia taitoja, jotka eivät ole olleet perinteisesti korostuneena ammatillisen opettajan ammattitaitovaatimuksina. Laaja-alainen osaaminen korostuu entistä enemmän ammatillisen opettajan asiantuntijuuden ydinosaamisena, samoin vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot. Opettajan rooli korostuu erityisesti yhteiskunnan sääntöihin kasvattajana ja opintojen etenemisen ohjaajina. Ammatillisten opettajien tehtävänä on myös järjestää opiskelijoille erilaisia oppimistilanteita monipuolisissa oppimisympäristöissä. Hyvin yleistä on myös, että jokaisessa opetusryhmässä on erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita. Heidän kohdallaan ammatillisen opettajan asiantuntija rooli korostuu yksilöllisen opiskelupolun toteuttajana. (Aunola & Leskinen 2005, 78–79.)

Ammatillinen opettaja pitää ammattitaitoaan yllä koulutuksella, mutta opettajien tulisi osallistua säännöllisesti opettajan työelämäjaksoille, joiden aikana hänellä on mahdollisuus työskennellä oman koulutusalan työpaikalla. Työelämäjakson tarkoitus on edesauttaa opettajan työssä jaksamista vahvistaa hänen ammatillisen osaamisen tasoaan. Ammatillisen osaamisen syventämisen lisäksi opettajalla on mahdollisuus pitää yllä työelämä yhteistyötä oppilaitoksen välillä. (Aunola & Leskinen, 2005, 80.) Ammatillisen opettajuuden asiantuntijuudelle on esitetty määritelmä, jossa asiantuntijuus on jaettu neljään pääosaamisalueeseen. Ne ovat ammatillinen taitotieto ja työelämäosaaminen, pedagoginen osaaminen, joka pitää sisällään oppimisprosessien osaamisen ja hyödyntämisen, kehittämisosaaminen, joka tarkoittaa oman osaamisen, oman alan ja työelämän yhteistyön kehittämistä ja työyhteisöosaaminen, joka tarkoittaa verkosto-osaamista ja hallinto-osaamista. (Helakorpi 2006, 120.)

Filander & Jokinen (2004, 6) toteavat ammatillisen opettajan olevan usein enemmän oman erityisalansa ammatti-ihmisiä, kuin varsinaisia oppilaitoksen opettajia. Ammatillisessa

koulutuksessa on aiemmin luotettu työelämä yhteyden pysyvän yllä, kun käytetään kouluissa opettajina alan ammattilaisia. Enää tällaista käytäntö-teoria yhteyttä ei pidetä riittävänä vaan oppilaiden on voitava oppia uudenlaista ammatillisuutta aidoissa työtilanteissa. Opettajat ovat joutuneet kirjoittajien mukaan palvelemaan elinkeinoelämää ja työelämää kasvattaakseen opiskelijoita ammattilaisiksi. Nykyisin työelämän ja ammatillisen koulutuksen välillä on ollut työnjako, jossa oppilaille opetetaan koulussa ammatilliset perustaidot ja opiskelijat kehittävät niitä työelämäharjoittelu jaksoilla ja aikanaan työelämässä. Heidän mukaansa on näkyvissä muutoksia, jossa opettajan työnkuva muuttuu enemmän taustavaikuttajaksi, asioiden järjestelijäksi, koulutuksen myyjiksi ja verkko-ohjauksen mahdollistajaksi.

2.3 Opetussuunnitelma ammatillisessa koulutuksessa

Tässä luvussa selvitän ensin yleisesti opetussuunnitelman kehittymistä historiallisesta näkökulmasta, millaisia arvoja siihen sisältyy ja miten se on muuttunut. Seuraavaksi esittelen opetussuunnitelman merkitystä ammatillisessa opetuksessa ja minkälaisia ulottuvuuksia siihen ammatillisessa opetuksessa sisältyy. Seuraavaksi esittelen uutta ammatillista opetussuunnitelmaa. Tarkastelen ensin yksityiskohtaisemmin opetussuunnitelmaan tehtyjä muutoksia ja viimeiseksi esittelen neljä keskeistä opetushallituksen mukaan muuttunutta käsitettä. Lopuksi yhteenvedossa esitän tiivistetysti luvun keskeiset käsitteet ja selvitän miten niitä tullaan käyttämään tämän tutkimuksen analyysissa.

2.3.1 Opetussuunnitelman historiaa

Ammatillisen koulutuksen opintosuunnitelmassa näkyy hyvin Yhdysvalloista alkunsa saaneen Taylorismin ajatukset opintosuunnitelman rakentumisesta liikkeenjohdon lähestymistavoiksi ja –periaatteiksi. Taylorin ajatuksena oli siirtää tehokkuus ajattelumalli kaikkeen yhteiskunnalliseen toimintaan, koskien erityisesti koulutusjärjestelmiä. Vuonna 1910 aloitettiin tehokkuus ajattelu malli mitattavaksi koulujärjestelmiä koskeväksi. Järjestelmä korosti muun muassa koulun hallinnon vastuuta yhteiskunnallisen liikkeenjohdon ajattelumallin noudattamisesta. Samalla opettajien roolia kavennettiin ja todettiin heidän kyvyttömyytensä toteuttaa opetusta liikkeenjohdollisella tavalla. Tavoitteiden saavuttamiseksi asetettiin erilaisia mitattavia testejä ja tehokkuuden

tavoittelu oli kaiken mittaamisen päämääränä. Myöhemmin on monissa analyyseissa todettu, että liikkeenjohdollinen talousajattelu tarkoitti luopumista pedagogis-filosofisesta koulun kehittämisen perinteestä. (Miettinen 1990, 59–62.) Edellä kuvatun ajattelumallin noudattaminen näkyy myös opetusministeriön ja hallituksen esityksissä uuden opintosuunnitelman tavoitteita tarkasteltaessa, työelämä ja vallitseva taloustilanne sanelevat edelleen opintosuunnitelman sisältöä.

Toisen maailmansodan jälkeen Ralph Tyler oli aikalaisistaan voimakkaimmin vaikuttamassa koulun opetuksen sisältöihin. Tyler näki oppimistulokset käyttäytymisen muutoksena ja hän edellytti selkeää ja yksityiskohtaista tavoitteiden määrittelyä. Tyler toi siis psykologisen ajattelumallin lisänä Taylorin ajattelumalliin. Tylerin ajatusten myötä tavoitteiden määrittely muodostui opetussuunnitelmien keskeiseksi ohjaavaksi tekijäksi. Euroopassa toinen keskeinen opetussuunnitelmateoria oli germaaninen didaktiikan bildungstheorien traditio, joka korosti yhdenmukaista kansallisvaltion ykseyttä. Tämä teoria korosti kaikille sisällöllisesti kattavaa yleissivistystä joka sisälsi sivistyksen eri ulottuvuudet moraalinen, tiedollisen, esteettisen, praktisen tai taidollisen. Näistä kahdesta historiallisesta ohjaavasta teoriasta Suomessa on jäänteitä kummastakin, mutta Tylerin teoria on tällä hetkellä yhteiskunnassamme vallitsevampi. (Miettinen 1990, 72–75.)

Nykyaikainen opetussuunnitelma nähdään tavoitteellisena ja dynaamisena prosessina, jossa tulevat ilmi koulutuksen ideologinen, historiallinen, kulttuurillinen, sosiaalinen ja globaali konteksti. Lisäksi yksilön identiteetin kehittyminen ja arvoja koskevat asiat ovat keskiössä. (Pinar ym. 1995, 862.) Opetussuunnitelman tavoitteena voidaan pitää kasvatuksen suunnan ohjaamista tiettyyn suuntaan sekä välittää arvokkaita ja tärkeitä tavoitteita oppimiselle. Opetussuunnitelma pohjautuu aina johonkin tausta ideologiaan, joka ohjaa suunnitelman laatimista. Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmissa korostetaan koulutuksen työelämälähtöisyyttä, alueellisen yhteistyön tärkeyttä ja kulloisenkin ikäluokan kouluttamista kokonaisuutena. Ammatillisissa opetussuunnitelmissa korostuu myös toiminnan tuloksellisuus ja jatkuva oman toiminnan arviointi. Lisäksi työvoiman riittävyden tai riittämättömyyden tarkastelu leimaavat opetussuunnitelman laatimista. Opetussuunnitelma ammatillisessa koulutuksessa korostaa myös aina vallitsevaa kulttuuria ja siihen liittyviä arvoja. Yksinkertaistettuna voidaan sanoa, että opetussuunnitelma ilmentää aina tekijöidensä käsityksen vallitsevasta yhteiskunnasta, oppimisesta, elämästä ja ihmisestä. (Miettinen 2008, 63.)

Kaija Miettinen erittelee ammatillisen opetussuunnitelman laatimiseen liittyviä tahoja, joita ovat muun muassa eri koulutusalat, tutkinnot, ammattiryhmät, paikalliset olosuhteet ja työnantajan intressit. Opetussuunnitelman edellytyksenä on viime kädessä poliittinen näkökulma, eli yhteiskunta eduskunnan ja hallituksen päätöksenteolla ilmaisevat koulutusta koskevan tahtonsa lainsäädännöllä opetussuunnitelmasta. Opetussuunnitelma on aina väline, jonka avulla kullekin sukupolvelle määritellään moraaliset, eettiset ja käytännölliset rakenteet ja mitä kulloisenkin sukupolven tulisi oppia. Yhteiskunnassamme tapahtuvat nopeat muutokset aiheuttavat paineita opetussuunnitelman toteutukselle, koska sen pitää vastata yhä nopeammin ajassamme oleviin haasteisiin. Lisäksi tulevaisuutta on hankala ennakoida. Oman paineensa asiaan tuo lukuisat erilaiset virkamiesten näkökannat opetussuunnitelman kokoamiseksi. (Miettinen 2008, 64.)

Ammatillisessa opetuksessa opetussuunnitelma on enenevästi muuttumassa yhteiskunnan muutoksen vuoksi siirtymässä curriculum eli ansioita korostavan ajattelumallin suuntaan. Lähtökohtana ovat työelämän muutokset ja niihin vastaaminen opetussuunnitelman avulla. Lisäksi nähtävissä on opiskelijan oppimisprosessia nostava ajatus, ei niinkään opiskeltavan oppiaineen ohjaavuus. Curriculum ajattelua kuvaa ammatillisessa oppilaitoksessa valinnaisten opintojen lisääminen ja aiemmin opitun tiedon ja kokemukset tunnustaminen. Ammatillista opetussuunnitelmaa leimaa sen alituinen muokkautuvuuden käsite ja opetuksen lähtökohtana ovat opiskelijan tarpeet ja kokemukset. (Patrikainen & Myller 2002, 183–184.)

Piilo-opetussuunnitelman ideologisuus näkyy opetussuunnitelmissa yleisesti ja Erja Vitikka (2009, 244) toteaa, että on olemassa näkymätöntä pedagogiikkaa, jossa keskitytään oppilaan oppimisprosessin ohjailmiseen. Ohjailulla tarkoitetaan jokaisen oppilaan omaa oppimisprosessin ainutkertaisuutta. Näkymättömässä oppimisprosessissa oppilaille sallitaan joustavan ajallisen rytmin ajattelun mahdollistaminen, vapaan liikkumisen, sekä kommunikatiivisen toiminnan. Tällöin opiskelun kontrollointi tulee joustavammaksi ja yksilöllisemmäksi. Tämä ajattelumalli on Vitikan mukaan alkanut selvästi näkyä jo 1994 julkaistussa peruskoulun opetussuunnitelmassa ja 2004 vastaavassa uudessa painoksessa painotettiin tilannesidonnaisuutta joustavuudessa, oppimisympäristöjen monipuolisuutta sekä aiemman tietotaustan huomioonottamista. Vitikan mukaan opiskelujen yksilöllisyyden korostaminen joustavuus ovat enenevästi yleistyneet opetuksessa jo peruskoulusta lähtien.

Opetushallituksen perusteissa ammatillisesta opetussuunnitelmasta todetaan siihen liittyvästä lainmuutoksesta (787/2014, 14 pykälä) seuraavaa; Koulutuksen järjestäjä hyväksyy perustutkinnon perusteiden mukaisen opetussuunnitelman, jossa päätetään järjestettävästä koulutuksesta. Opetussuunnitelma tulee laatia siten, että se antaa opiskelijalle mahdollisuuden yksilölliseen osaamisen hankkimiseen ja osoittamiseen. Tässä lakitekstissä on siis jo puhuttu erikseen yksilöllisyyden korostamisesta, sekä sen hankkimiseen ja osoittamiseen. Opetussuunnitelman tulkitsemisessa ja muokkaamisessa tulee kaikilta osin noudattaa perustutkinnon perusteiden määräyksiä ja ohjeistuksia. Koulutuksen järjestäjän hyväksymä opetussuunnitelma on myös julkinen asiakirja, jonka tulee sisältää toimenpiteet koulutukselle, miten sille asetetut tehtävät ja tavoitteet saavutetaan ja kuinka opiskelijat pystyvät saavuttamaan perustutkintojen perusteiden mukaisen osaamistason. Opetussuunnitelma lisäksi ohjailee ja säätelee koulutuksen järjestäjän toteuttamaa koulutusta. Lisäksi se toimii ulkoisen ja sisäisen arvioinnin pohjana koulutuksen järjestäjälle. (Opetushallitus 2015:10, 55.)

Koulutuksen järjestäjä joutuu asetusten mukaisesti päättämään opetussuunnitelmassaan koulutuksen toteuttamistavoista, työpaikalla käytännön työtehtävien yhteydessä järjestettävän koulutuksen toteuttamisesta, opiskelijan yksilöllisten valinnan mahdollisuuksista ja tutkinnon osien järjestämisestä muiden koulutuksen järjestäjien ja työelämän kanssa, opinto-ohjauksen toteuttamisesta, henkilökohtaisten opintosuunnitelmien laadinnasta, erityisopetuksen toteuttamisesta ja henkilökohtaisen opiskelun järjestämistä koskevan suunnitelman laadinnasta, opiskelijan arvioinnin yleisistä periaatteista sekä aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen menettelytavoista. Lisäksi perustutkinnon perusteissa mainitaan erikseen yksilöllisten valintojen mahdollisuuksista ja yksilöllisen osaamisen hankkimisen ja osoittamisen mahdollisuudesta. (Opetushallitus 2015:10, 55–56.)

Koulutuksen järjestäjällä on opetussuunnitelmassaan vastuu tutkintokohtaisen opetussuunnitelman laadinnasta ja kuinka siinä opetus toteutetaan siten, että opiskelijoiden osaamisen hankkiminen ja sitä tukeva opetus ja ohjaus perustuvat työelämän toiminta- ja tehtäväkokonaisuuksiin. Lisäksi on tärkeää osoittaa millä tavalla ja missä työympäristössä se toteutetaan yhdessä työelämän kanssa. Koulutuksen järjestäjää sitoo myös opiskelijoiden lakiin perustuva oikeus yksilöllisten opintopolkujen mahdollistamisesta ja siirtymiseen aikaperusteisesta opetuksen ja ohjauksen suunnittelusta osaamisperusteiseen suunnitteluun. Opettajien yhteistyö keskenään sekä erilaisten oppimisympäristöjen välillä on myös tehtävä näkyväksi, eli millä tavalla

opiskelija osoittaa osaamisensa säädösten ja määräysten mukaisesti. Koulutuksen järjestäjän on määriteltävä myös, kuinka perustutkintojen osat voi suorittaa tutkinnon osittain kerralla. Tässä ajatellaan sitä, että mikäli opiskelija on suorittanut yhden tutkinnon osan kokonaan, hänellä katsotaan olevan jatkossa osaaminen kyseisen tutkinnon osan vaatimiin edellytyksiin myös työelämässä. Koulutuksen järjestäjällä on velvollisuus osoittaa kuinka opiskelijalla on mahdollista suorittaa perustutkinto opiskelu ja työn vuorotteluna. Opiskelijalla tulee olla joustavat mahdollisuudet suorittaa tutkinto koko perustutkinto vähitellen tai tutkinnon osa kerrallaan ja hänellä on oltava mahdollisuus palata ammatilliseen perustutkintoon myöhemmin. (Opetushallitus, 2015:10, 57–58.)

Ammatillisessa uudessa opetussuunnitelmassa koulutuksen järjestäjän tulee mahdollistaa erilaiset osaamisen hankintakeinot ja yksilöllisesti hankittu osaaminen olisi tunnustettava entistä paremmin osaksi perustutkintoa. Opiskelijalle tulee antaa mahdollisuus yksilöllisiin opintoihin ja valintoihin myös muiden ammatillisen koulutuksen järjestäjien ja muun koulutusta tarjoavien tahojen opetustarjontaa hyödyntämällä. Koulutuksen järjestäjä päättääkin kuinka ammatillisten tutkinnon osien suorittaminen järjestetään yhteistyössä muiden koulutuksien järjestäjien kanssa. Mahdollista on myös koulutuksen järjestäminen yhdessä kokonaan koulutuksen järjestäjän toimesta tai osittain esimerkiksi lukion kanssa. Yksilöllisellä osaamisella tarkoitetaan perustutkinnon perusteissa osaamisen hankkimista muutoin kuin koulutuksen järjestäjän opetussuunnitelman mukaiseen opetukseen osallistumalla. Yksilöllinen osaaminen osoitetaan yksilöllisillä ammattiosaamisen näytöillä, joiden järjestämisvastuu ja niiden näkyväksi osoittaminen on myös koulutuksen järjestäjän vastuulla. Lisäksi opetussuunnitelmassa on oltava ohjeistus kuinka opiskelija voi sisällyttää perustutkintoonsa paikallisiin ammattitaitovaatimuksiin perustuvia tutkinnon osia muista koulutuksen järjestäjän tutkinnoista. Siinä pitää olla kuvattuna mitä yhteistyötahoja koulutuksen järjestäjällä on ja miten osaamista voi hankkia yksilöllisesti. Valinnaisen tutkinnon osista koulutuksen järjestäjällä on vastuu niiden kaikkien tarjottavien mahdollisuuksien olemassa olosta ja että ne ovat saatavilla. (Opetushallitus, 2015:10, 62.)

2.3.2 Opetussuunnitelman uudistus

Käsitteistöä on muutettu uudessa opetussuunnitelmassa laajasti. Opetussuunnitelman perusteet ovat muuttuneet tutkinnon perusteiksi ja opinnot termi on korvattu nykyisessä opetussuunnitelmassa tutkinnon osalla. Koulutusohjelma on puolestaan muuttunut osaamisalaksi.

Henkilökohtainen opetussuunnitelma on nykyisessä opetussuunnitelmassa henkilökohtainen opiskelusuunnitelma ja oppimisen ja osaamisen arviointi erotetaan nyt selkeämmin toisistaan, siten että osaamista korostetaan. Ammattitaitovaatimukset ovat muutettu myös osaamistavoitteiksi. Keskeisin muuttunut termi osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on korvannut aiemman hyväksi lukemisen termin. Myös opintoviikot ovat korvautuneet osaamispisteillä. (Pirkanmaan matkailu-, ravintola- ja cateringalan koulutuspäivät 19.11.2015)

Ammatillisen koulutuksen historiallisen suuri uudistaminen näkyy konkreettisesti tehdyssä uudistamistyössä. Opetushallitus on uudistanut kaikkien 52 eri ammatillisen tutkinnon perusteet. Kokonaisopintojen laajuus on 180 osaamispistettä eli kolme vuotta. Tutkinto koostuu 135 osaamispisteestä ammatillisen tutkinnon osalta, joista osa on pakollisia ja osa valinnaisia. Yhteisiä tutkinnon osia on 35 osaamispisteen edestä ja 10 osaamispistettä koostuu valinnaisista opinnoista. (Opetushallitus 2015:10, 22–23.)

Jyväskylän ammattiopiston rehtori Pirjo Kauhasta on haastateltu keskeisistä muutoksista. Kauhanen toteaa, että enää ei puhuta oppiaineista, vaan katsotaan osaamiskokonaisuuksia. Yksittäisistä oppiaineista on muodostettu isompia kokonaisuuksia, kuten viestintä ja vuorovaikutuskokonaisuus, matemaattis-luonnontieteellinen osaamiskokonaisuus, yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittavan osaamisen kokonaisuus, sosiaalisen ja kulttuurisen osaamisen kokonaisuus. Muodostetut kokonaisuudet ovat lähempänä työelämässä olevia työtehtäviä. Näin halutaan tuoda opintoihin lisää työelämälähtöisyyttä. Sen sijaan ammattitaitovaatimukset, arvioinnin kohteet ja kriteerit ovat pysyneet ennallaan. Arvioinnin perusteina ovat edelleen kokeet ja näytöt. Osaamispisteisiin siirtyminen on Kauhasen mukaan tarkoittaa sitä, että opiskelijan pitää pelkästään tunnilla istumisen sijasta osoittaa osaamisensa. Osaamispisteitä saa eri taidoista ja tiedoista esimerkiksi sen mukaan, miten vaikea tai kuinka suuri tai merkittävä kyseinen tutkinnon osa on suhteessa koko tutkintoon. (Yle uutiset 2015.)

Verrattuna aiempaan opetussuunnitelmaan yhteiset tutkinnon osat ovat muuttuneet eniten nykyiseen opetussuunnitelmaan verrattuna. Aiemmin pakollisia opintoja yhteisissä tutkinnon osissa on äidinkielen suhteen ollut 6 osaamispistettä, uudessa opetussuunnitelmassa 5 osaamispistettä. Ruotsin kielen osuus on uudessa opetussuunnitelmassa vähentynyt 1,5 osaamispisteestä yhteen pisteeseen. Vieraskieli on tyypillisesti englanti, jonka osuus on vähentynyt 3 osaamispisteestä kahteen. Matematiikka on vähentynyt 4,5 osaamispisteestä

kolmeen. Fysiikka ja kemia ovat vähentyneet 3 osaamispisteestä kahteen. Liikunta on noussut 1,5 osaamispisteestä kahteen osaamispisteeseen, mutta se sisältää nykyisin myös työkyvyn ylläpitämisen ja terveystiedon, joita liikunta ei aiemmin sisältänyt. Taide ja kulttuuri olivat aiemmin 1,5 osaamispistettä ja nykyisin ne ovat 3 osaamispistettä. Pakollisten yhteisten opintojen osuus oli aiemmassa opetussuunnitelmassa yhteensä 24 osaamispistettä, kun se nykyisin on 19 osaamispistettä. Valinnaisuus on lisääntynyt, koska aiemmassa opetussuunnitelmassa niiden osuus oli 6 osaamispistettä ja nykyisin 16 osaamispistettä. Valinnaisia opintoja opiskelija pystyy ottamaan jokaisesta neljästä yhteisen tutkinnon osista. Aiempi opetussuunnitelma sisälsi opinnäytetyön, yhteensä 3 osaamispistettä, uudessa opetussuunnitelmassa opinnäytetyö ei ole pakollinen, vaan perustuu valinnaisuuteen. (Opetushallitus 2015:10, 22–24 ja Ammatillisen perustutkinnon perusteet, 2014 määräys 44/011/2014.)

Tamperelaisen ammattiopiston matemaattisten aineiden opettajana toimiva Ari Rannisto on huolissaan valinnaisuuden lisääntymisestä ammatillisessa opetuksessa. Uusi tutkintouudistus niputtaa matematiikan, fysiikan ja kemian, sekä tieto- ja viestintätekniikan samaan opintokokonaisuuteen. Jatkossa opiskelija voi valita vain yhden tai kaksi näistä kolmesta aineesta. Rannisto epäilee vahvasti, että matematiikka koetaan hänen mukaansa ikävänä aineena ja näin ollen sen voi jättää kokonaan pois opinnoista. Hän näkee valinnaisuuden heikentävän olennaisesti matemaattisen osaamisen tasoa. Rannisto harmittelee asiaa myös siitä näkökulmasta, että usein opiskelija jatkaa opintoja eteenpäin toisessa oppilaitoksessa, jossa matematiikka viimeistään tulee opinnoissa vastaan. (Aamulehti 19.11.2014.)

Ammatillisen opetussuunnitelman laadintavaiheessa ammattijärjestö akava esitti eriävän mielipiteen joka koski pelkästään näyttötutkinnon suorittaneiden opiskelijoiden yleissivistyksen tasoa. Akavan mukaan pelkästään näyttötutkinnon suorittaneille tulisi säätää yleinen jatko-opintokelpoisuus ainoastaan, jos he ovat suorittaneet yleissivistävän moduulin joka antaa kelpoisuuden korkeakoulutasoisiin opintoihin. (Akava uutishuone 2014.) Lisäksi opetushallituksessa oltiin huolestuneita pelkästään näyttötutkinnon suorittaneiden opiskelijoiden mahdollisesta jatkokoulutuksesta ja yleissivistävän tason mahdollisesta vähäisyydestä. (Opetushallitus 2015:10, 26–27.)

Uusia osa-alueita yhteisissä tutkinnon osissa ovat siis koulutuksen järjestäjän eli yksittäisen ammattioppilaitoksen tai koulutus konsernin vastuulla on päättää muiden vapaasti valittavien

opintojen tarjonnasta. Lisäksi opiskelijan aiemmin hankkima osaaminen pitää tunnustaa tilanteen mukaan osaamiseksi ja tällöin opiskelijalla on mahdollisuus vapautua suoritettavasta kurssista. Uusia osa-alueita yhteisissä tutkinnon osissa on mm. tieto- ja viestintätekniikka ja sen hyödyntäminen, yrittäjyys ja yritystoiminta ja työelämätaidot. Taide ja kulttuuri ovat muuttuneet valinnaiseksi niiden aiemmin oltua pakollisia. Työkyvyn ylläpitäminen, liikunta ja terveystieto ovat tulleet pakolliseksi myös kaikille. (Pirkanmaan matkailu-, ravintola- ja cateringalan koulutuspäivät 19.11.2015)

Keskeisimmät vaikutukset säädösmuutoksilla on siis ammatillisen perustutkinnon perusteisiin. Opetushallitus on esittänyt, että muuttuvat asiat ovat erityisesti tutkintorakenteen ja perustutkintojen joustavuuden vahvistaminen, työelämälähtöisyyden lisääminen ja kyky reagoida muutoksiin, yrittäjyysosaamiseen, osaamisperusteisuuden vahvistamiseen, valinnaisuuteen sekä yksilöllisiin opintopolkuihin. Tutkintorakenteen ja perustutkintojen joustavuuden vahvistaminen näkyy uudessa opetussuunnitelmassa perustutkintoihin sisältyvänä lisääntyneenä valinnaisuutena. (Opetushallitus 2015:10, 13.)

Uudessa 2015 voimaan tullessa opetussuunnitelmassa säilyivät edelleen tutkintotyypeinä ammatillinen perustutkinto, ammattitutkinto sekä erikoisammattitutkinto. Kaikki edellä mainitut tutkinnot antavat yleisen jatko-opintokelpoisuuden yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin. Laki ammattiopetuksesta määrittelee ammatillisen perustutkinnon kriteerit siten, että sen suorittaneella ovat laaja-alaiset ammatilliset perusvalmiudet alan eri tehtävissä sekä erikoistuneempi osaaminen ja työelämässä vaadittu ammattitaito vähintään yhdellä osaamisalalla. Ammattitutkinnon kriteereissä puolestaan osoitetaan työelämän tarpeiden mukaista kohdennettua ammattiosaamista. Tässä osaamisen kriteeriksi määritellään ammattiosaaminen, joka on perustutkintoa syvempää tai kohdistuu rajatummin kyseiseen työtehtävään liittyväksi. Erikoisammattitutkinnossa osoitetaan työelämän tarpeiden mukaista kohdennettua ammattiosaamista, joka on syvällistä monialaista osaamista tai syvällistä ammatin hallintaa. Uuden opetussuunnitelman myötä ammatillisen opetuksen rakennetta on pyritty keventämään säätämällä ammatillisten tutkintojen rakenteesta yhdellä asetuksella entisten kahden asetuksen sijaan. Uuden opetussuunnitelman voimaan tultua on myös tehty terminologisia muutoksia. Aiemmin käytössä ollut koulutusohjelma käsite on muutettu osaamisalaksi. Opetussuunnitelman perusteet termi on muutettu perustutkinnon perusteiksi. Lisäksi perustutkinnon

muodostumisyksiköksi on nimetty tutkinnon osa, joka tarkoittaa pienintä yksikköä ammatillisissa tutkinnon osissa. (Opetushallitus 2015:10, 13–14.)

Aamulehti haastatteli opettajien ammattijärjestön puheenjohtajaa Olli Luukkaista ammatillisen opetuksen uuden opetussuunnitelman sisällön vaikutuksista. Luukkainen toistaa aiemman esitetyn ja toteaa, että ammatillisista oppilaitoksista valmistuneiden ammattitaito tulee jäämään puutteelliseksi. Konkreettisempaan syynä laadun heikentymiseen hän näkee lähiopetuksen määrän supistumisen 38 viikkotunnista noin 28 tuntiin viimeisten viiden vuoden aikana. Luukkainen ihmettelee, että osassa ammattioppilaitoksia on tällä hetkellä ainoastaan 22–24 tuntia lähiopetusta viikossa. Luukkaisen mukaan lukujärjestyksessä on tällä hetkellä paljon tunteja merkitty itsenäiseksi opiskeluksi ja aiheena voi olla vaikkapa hitsausta tai autonkorjausta. Luukkainen ihmettelee haastattelussa, että moneltako opiskelijalta löytyvät tarvittavat opetusmateriaalit kotoa. Sähköalan työnantajapuolelta on jo tullut huolestuneita kannanottoja, että ammatillisista oppilaitoksista valmistuneiden ammattiosaamisen laatu ei vastaa enää työelämän perusosaamisvalmiuksia. Luukkainen arvioi, että joka kolmas ammattikoulu tulee olemaan lakkautusuhan alla, tämän seurauksena Luukkainen pelkää, että nuoret joutuvat lähtemään peruskoulun jälkeen yhä kauemmas kotipaikkakunnaltaan, koska jäljelle jäävä ammattikouluverkosto keskittyisi isoihin kasvukeskuksiin. Luukkaisen mukaan kuntien olisi saatava itse päättää, millaista ammattikoulutusta alueen oma talouselämä tarvitsee eikä niin, että hallitus päättää itsevaltaisesti lakkautettavien koulujen listat. Luukkaisen mukaan vuonna 2017 kaikki hallituksen säästötavoitteet näkyvät kokonaisuudessaan ja silloin työpaikatkin ovat ammatillisessa koulutuksessa viimeistään vaarassa. (Aamulehti 19.11.2014.)

Uudessa opetussuunnitelmassa on tehty muutoksia myös osaamisperusteisuudelle. Aiemmin mitoituseriaatteena toimineet opintoviikot on muutettu osaamispisteet, jotka perustuvat ammatillisen koulutuksen opintosuoritusten eurooppalaisen käytäntöön. Osaamispisteet mittaavat jatkossa osaamisen laajuutta. Mitoitus ei siis perustu opintojen edellyttämään työmäärään, vaan tutkinnon osassa vaadittuun osaamisen laajuuteen suhteutettuna koko perustutkinnon osaamiseen. Opiskelijalle kertyy nykyisin siis osaamispisteitä tutkinnon osittain, kun niitä vastaava osaaminen on osoitettu. Säädösten mukaisesti uusi ammatillinen perustutkinnon laajuus on 180 osaamispistettä, kun vanhassa tutkinnossa vaadittiin 120 opintoviikkoa. 180 osaamispistettä on vähimmäislaajuus, jolla ammatillinen perustutkinto tulee suoritetuksi. Keskimääräisesti yhden vuoden aikana on tarkoitus suorittaa 60 osaamispistettä.

Tutkinnon osien osaamispisteet määräytyvät nyt osaamisen kattavuuden, merkittävyyden ja vaikeusasteen mukaan. Lisäksi ammatillinen tutkinto tulee olla suoritettavissa kolmessa vuodessa. Osaaminen ei siis välttämättä perustu nykyisessä opetussuunnitelmassa aikaan, vaan aiemmin hankittu osaaminen, epävirallinen tai arkioppiminen ja osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen korostuvat nykyisessä opetussuunnitelmassa. (Opetushallitus 2015:10, 17–20.)

Ammatillinen perustutkinto muodostuu uudessa opetussuunnitelmassa ammatillisista tutkinnon osista, yhteisistä tutkinnon osista ja vapaasti valittavista tutkinnon osista. Ammatilliset tutkinnon osat voidaan erottaa laajastakin työprosessista itsenäisesti arvioitaviksi kokonaisuuksiksi, jotka vastaavat työelämän työ- ja toimintakokonaisuuksia. Ammatilliset tutkinnon osat ovat yhteensä 135 osaamispistettä, joista vähintään 30 osaamispistettä on työssä oppimista. Ammatilliset tutkinnon osat ovat vähiten muuttuneita rakenteellisesta uudessa opetussuunnitelmassa, mutta niiden kokonaisvaltainen uudistaminen tullaan tekemään lähitulevaisuudessa. Yhteisiä tutkinnon osia on yhteensä neljä. Ensimmäisenä on viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen joka koostuu äidinkielestä, toisesta kotimaisesta kielestä ja vieraasta kielestä. Tämä tutkinnon osa on yhteensä 8 osaamispistettä. Toisena on matemaattis-luonnontieteellinen osaaminen joka koostuu matematiikasta, fysiikasta ja kemiasta sekä tieto- ja viestintätekniikan hyödyntämisestä. Tämä tutkinnon osa on yhteensä 6 osaamispistettä. Kolmanneksi on yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittava osaaminen joka koostuu yhteiskunta- ja työelämätaidoista, yrittäjyydestä ja yritystoiminnasta, työkyvyn ylläpitämisestä sekä liikunnasta ja terveystiedosta. Tämä tutkinnon osa on yhteensä 5 osaamispistettä. Viimeiseksi on sosiaalinen ja kulttuurinen osaaminen joka puolestaan koostuu kulttuurien tuntemuksesta, taiteesta ja kulttuurista, etiikasta, psykologiasta ja ympäristöosaamisesta. Tämä viimeinen tutkinnon osa sisältää yhteensä 7 osaamispistettä. Vapaasti valittavat tutkinnon osat sisältävät 10 osaamispistettä ja niitä on muutettu niin, että ne vastaisivat entistä paremmin perustutkinnon ammattitaitovaatimuksia ja osaamiseen liittyviä tavoitteita. Valinnaiset osaamistavoitteet voivat olla myös aikaisemmin hankittua osaamista joka tukee kyseisen tutkinnon osan osaamistavoitteita. (Opetushallitus 2015:10, 20–21.)

Mielenkiintoista on tarkastella millaisia kokemuksia ammatillisilla opettajilla oli edellisen tutkintouudistuksen 2010 myötä. Silloisen opetussuunnitelman perusasiat olivat samantyyppisiä kuin tulevassakin suunnitelmassa, 2010 haluttiin vahvistaa myös työelämälähtöisyyttä, osaamisperusteisuutta, opintojen joustavuutta ja valinnaisuutta. Opetushallitus järjesti asiasta kyselyn opettajille, jossa haluttiin selvittää uudistusten tavoitteiden saavuttamista käytännössä.

Vastauksissa todettiin valinnaisuuden olevan käytössä vaihtelevasti ja sen toteuttaminen oli ollut hankalaa, osin resurssipulan vuoksi. Tavoiteltu työelämälähtöisyys ei toteutunut halutulla tavalla. Joillakin ammattialoilla työelämälähtöisyyttä ei pystytty konkreettisesti käyttämään tutkinnon osana. Työelämän edustajien osallistuminen opetussuunnitelman laatimiseen ei myöskään toteutunut opettajien toivomalla tavalla. Elinikäisen oppimisen tavoitteita ei myöskään osata nähdä konkreettisesti opetuksen ja oppimisen seurauksena. (Opetushallitus 2015:10, 32–33). Resurssipula, käytännön toteutumisen esteet sekä työelämän mukanaolon puute siis näkyivät ammatillisten opettajien mielestä edellisen opintosuunnitelman negatiivisina asioina. Uudessa opetussuunnitelmassa näitä kaikkia edellä mainittuja asioita siis lisätään opetuksessa. Vapaasti valittavien opintojen lisäämisen ja omaehtoisen opiskelun kasvun myötä opettajien resursseja lienee vapautuvan enemmän varsinaiseen opetukseen, mutta toisaalta opettajat tuskailevat nyt jo vähentyneiden lähiopetustuntien kanssa.

Satakunnan kansan pääkirjoituksessa (21.11.2014) lehti luonnehtii ammatillisten perustutkintojen uudistusta koulutusalan historian suurimmaksi muutokseksi. Ensisijaisesti kyseessä on säästöjen tavoittelu ja lehti toteaaakin lakonisesti, että tavoitteena on saada aikaan vähemmällä rahalla enemmän tulosta eli ammatillisia tutkintoja. Lehden haastattelema opetusministeri Krista Kiuru puolestaan vakuuttaa, että tehokkuutta lisätään ammattioppilaitosten hallinnossa. Käytännössä mahdolliset säästöpäätökset jäävät kuitenkin oppilaitosten itsensä varaan, kirjoituksen mukaan siinä vaiheessa turhaa hallintoa ei ole olemassakaan. Opettajien ammattijärjestö ei myöskään pidä opetusministerin tynnyttäviä puheita kovin uskottavina. Pääkirjoituksessa esitetään ratkaisuna opiskelujen tehokkaampi toteutus, opetetaan täysillä viikkotuntimäärillä ja lyhennetään sitä vastoin kokonaisopiskeluun käytettävää aikaa. (Satakunnan kansa 21.11.2014.)

2.4 Keskeiset muuttuneet käsitteet opetushallituksen nimeäminä

Opetushallituksen mukaan keskeiset muuttuneet käsitteet on valmiiksi nimetty heidän toimestaan. Ammatillisen koulutuksen tutkintouudistuksen keskeiset kehittämismuutokset ja yläkäsitteet ovat joustavuuden, valinnaisuuden, yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen ja osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käsitteet. Näiden käsitteiden mahdollistava ajattelutapa on opetushallituksen mielestä muuttunut uudessa opetussuunnitelmassa. Keskeiset alakäsitteet yläkäsitteiden mahdollistavaksi tekijäksi on uudentyyppinen ajattelu, jossa on keskeistä osaamisperusteisuus tunnustaminen, työelämälähtöisyyden korostaminen, nopeampi

reagointikyky, selkeys ja johdonmukaisuus opetuksen toteuttamisessa ja kokonaisuuden selkeämpi hahmottuminen. Nämä kaikki edellä mainitut ala- ja yläkäsitteet perustuvat uuden opetussuunnitelman perusteisiin. Lisäksi nämä käsitteet vaativat oppimisympäristökseen monipuoliset oppimisympäristöt, oppisopimuskoulutuksen, työpainotteisen koulutuksen ja valmentavat koulutukset. Oppimisympäristöt tukevat puolestaan joustavien opinto- ja tutkinnon suorittamispolkujen vahvistamista yhdessä tutkintoon tulleiden muutosten tukemana. Ammatillisia opiskelijoita tuetaan heidän kokonaisvaltaiseen hyvinvointinsa edistämiseen moni ammatillisen ohjauksen ja opiskelijahuollon avulla. Näillä mekanismeilla on tarkoituksena ammatillisen koulutuksen parempi saavutettavuus ja tutkintojen nopeampi ja valmistumiseen tähtäävä vaikutus. Suurimpana päämääränä opetushallitus toivoo saavansa ammattitaitoisia osaajia työelämään nopeammin. Lisäksi opiskelijoiden yleissivistykseen ja jatko-opintovalmiuksiin on uudistuksella kiinnitetty entistä enemmän huomiota. (Opetushallitus 2015:10, 10–16.)

Tarkastelen seuraavassa tarkemmin keskeisiä muuttuneita yläkäsitteitä joustavuutta, valinnaisuutta, yksilöllisiä opinto- ja tutkintopolkuja sekä osaamisen tunnistamista ja tunnustamista.

2.4.1 Joustavuus

Joustavuus näkyy uudessa opetussuunnitelmassa tutkintorakenteen ja perustutkintojen joustavuuden vahvistamisena. Perustutkintoihin sisältyy valinnaisuus joka koskee tutkinnon osien suorittamismahdollisuuksia ja yhteisten tutkinnon osien uudistettua rakennetta siten, että opiskelijalla on hänen omien tarpeidensa mukaisesti mahdollisuus edetä opinnoissa. Joustavien opintopolkujen ansiosta opiskelijalla on mahdollisuus välttää päällekkäisiä opintoja ja lisäksi sen katsotaan edistävän opiskelijan tasa-arvoa. Myös työn tekeminen on joustavuuden ansiosta mahdollista opiskeluiden aikana, koska tutkinnon osiin perustuva tutkintorakenne mahdollistaa tutkinnon suorittamisen tutkinnon osa tai osia kerrallaan ja näin ollen mahdollistaa opiskelun ja työnteon samaan aikaan. (Opetushallitus 2015:10, 27.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön johtaja Mika Tammilehto perustelee vaadittavia muutoksia maailman talouden ja euroalueen ongelmilla, Suomen talouden rakennemuutoksella ja heikolla kilpailukyvyllä. Tammilehto yrittää kiteyttää edellistä osaamistason kohottamisen välttämättömyytenä ammatillisessa koulutuksessa, sekä haluaa parempaa sopeutumiskykyä ja

ihmisten voimavarojen täysimääräistä hyödyntämistä. Tammilehdon puheessa esiintyy joustavuuden merkityksen korostaminen ammattiopintojen uudistamisen myötä. Hän toteaa ministeriön keskeisenä tavoitteena olevan ammatillisen koulutuksen järjestäjäverkon uudistamisen ja kelpoisuusvaatimusten väljentämisen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 14.11.2014.)

Joustavuutta tukee myös koulutuksen tarjoajan velvollisuutena osoittaa opetussuunnitelmassa valinnaisten ja vapaasti valittavien tutkinnon osien tarjoaminen. Opiskelijalla saattaa olla työkokemusta aiemmalta ajalta, jolloin tämä voidaan osoittaa osaamisena ja korvata jokin ammatillisen tutkinnon osa, tämän seurauksena opiskeluaika voi lyhentyä yksilöllisesti. Sama asia pätee, mikäli opiskelijalla on ennestään jokin toinen aiempi ammatillinen perustutkinto tai ammatti- tai erikoisammattitutkinto tai niihin liittyviä tutkinnon osia. (Opetushallitus 2015:10, 63.)

2.4.2 Valinnaisuus opinnoissa

Tutkintoihin sisältyvää valinnaisuutta on laajennettu ammatillisten ja yhteisten tutkinnon osien kohdalla. Vapaasti valittavia tutkinnon osia on säännelty siten, että ne tukisivat paremmin suoritettavan opintokokonaisuuden osaamistavoitteita. Ammatilliset valinnaiset tutkinnon osat on tehty siten, että opiskelija pystyy yksilöllisesti suuntautumaan omalle valitsemalleen ammattialalle. Lisäksi hänellä on mahdollisuus valita tutkinnon toisen osaamisalan samanaikaisen suorittamisen. Lisäksi lukio-opintojen suorittaminen ja valmistuminen ylioppilaaksi on mahdollista ammatillisen perustutkinnon lisäksi. Perustutkinnot tarjoavat mahdollisuuden valita tutkinnon osia toisesta perustutkinnosta, ammatti- tai erikoisammattitutkinnosta tai korkeakouluopinnoista. Tämä voidaan nähdä myös yksilöllisyyden korostamisena yhtä aikaa valinnaisuuden kanssa. Ammatillisilla valinnaisilla tutkinnon osilla hän pystyy syventämään ammatillista osaamistaan, yrittäjyyttä tai työpaikkaohjaajana toimimisen mahdollisuutta. Esimerkiksi opiskelijalla on mahdollisuus valita ammattikorkeakouluopinnoista opintoja, jotka palvelevat opiskelijaa esimerkiksi hänen mahdollisia jatko-opintojaan. Mikäli taas opiskelijalla on vaikkapa toinen ammatillinen perustutkinto jo olemassa, voi opiskelija osaamisen tunnustamisella suorittaa kyseisen tutkinnon osan tai osia. Yhteisissä tutkinnon osissa opiskelija saa mahdollisuuden painottaa eri osa-alueiden osaamistavoitteita omien tarpeidensa ja kiinnostuksensa mukaisella tavalla. Valinnaisuus vapaasti valittavissa tutkinnon osissa opiskelija voi lisätä yksilöllisiä valintojaan ja määrätä niiden perusteella omaa ammattisuuntaustaan. Valinnaisuutta

ammattillisessa opetuksessa on lisätty mm. mahdollisuutena valita osaamisen painottumista urheiluun, kansainvälisyyteen tai yrittäjyyteen. (Opetushallitus 2015:10, 28–29.)

Opetushallituksen pääjohtaja Aulis Pitkälän mukaan tutkintojen työelämälähtöisyyttä ja yrittäjyyden korostamista on vahvistettu uudessa tutkinnossa. Jokainen ammatillinen oppilaitos voi jatkossa itse rakentaa koulutuksensa alueellisten ja paikallisten työelämätahojen tarpeisiin. Pitkälä jatkaa, että opiskelija voi jatkossa valita vapaaehtoisia opintoja muun muassa muista ammatillisista tutkinnoista, ammattikorkeakouluista ja lukiosta valinnaisuuden lisäämisen ansiosta. Pitkälä näkee tutkintouudistuksen mahdollistavan entistä paremmin jatko-opintoihin ammatillisen opiskelun jälkeen. (Aamulehti 19.11.2014.)

Koulutuksen järjestäjän vastuuta ja profiloitumista korostetaan uusissa opetussuunnitelman perusteissa valinnaisuuden näkökulmasta. Koulutuksen järjestäjän tehtävänä on selvittää omalta alueeltaan millainen koulutus on paikallisesti ja alueellisesti vetovoimaista, sekä minkälainen koulutus palvelee parhaiten elinkeinoelämän ja yksilön tarpeita. Valinnaisuuden ja niihin liittyvän tarjonnan tulee olla siis kytkettynä alueellisesti ja toimialakohtaisesti aloille, joissa halutaan olla edelläkävijöitä tai johtavia asiantuntijoita. Lisäksi koulutuksen järjestäjä joutuu profiloitumaan valinnaisuuden osalta eri yhteistyömuotoihin paikallisten ja alueellisten toimijoiden kanssa, jotta valinnaisuus saadaan mahdollistumaan aidosti hyödyttäväksi elinkeinoelämän ja yksilön kannalta. (Opetushallitus, 2015:10, 51.)

2.4.3 Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut

Tutkinnon osien suorittamismahdollisuudet ja yhteisten tutkinnon osien uudistetut rakenteet tukevat yksilöllistä ja joustavaa tutkinnon suorittamista. Oppilaitosten tulee vastaisuudessa panostaa opetussuunnitelman vastaavuuteen opetushallituksen vahvistamien perusteiden mukaisesti. Koulutuksen järjestävän tahon tulee mahdollistaa opiskelijan yksilöllisen valinnan mahdollisuudet, osaamisen hankkiminen ja osaamisen tunnustaminen yksilöllisesti. Lisäksi opetuksen järjestäjän tulee tehdä yhteistyötä toisten koulutusta järjestävien tahojen sekä työelämän kanssa. Perustutkinnon perusteet mahdollistaa laajan yksilöllisen valinnaisuuden opiskelijoille syventää ja laajentaa tai täydentää osaamistaan. Perustutkinto sisältää kaikille yhtenäiset pakolliset tutkinnon osat, jotka suoritetaan yhteneväisesti. Toisaalta ne sisältävät myös

laajan valinnaisuuden ja mahdollistaa opiskelijoille yksilölliset valinnat ja joustavan tutkinnon suorittamisen oman opintotavoitteensa mukaisesti. (Opetushallitus 2015:10, 37.)

Uudessa opetussuunnitelmassa yksiköllisen opiskelun mahdollistaminen on mainittu erikseen seuraavalla tavalla. opiskelija voi yksilöllisesti sisällyttää perustutkintoonsa enemmän tutkinnon osia, jos se on tarpeellista työelämän alakohtaisten tai paikallisten ammattitaitovaatimusten tai opiskelijan ammattitaidon syventämisen kannalta. Lisäksi pakolliset tutkinnon osat voivat olla osaamisaloittain ja tutkintonimikkeittäin eriytyneitä ja näin opiskelijalla voi olla mahdollisuus alakohtaiseen erikoistuneempaan osaamiseen riippuen hänen yksilöllisesti opintopolustaan. Koulutuksen järjestäjällä on siis velvollisuus tukea opiskelijan yksilöllistä opiskelua ja hänen tavoitteitaan. Tämä näkyy uuden opetussuunnitelmien perusteissa liittäen mukaan myös työelämän ja yksilölliset opintopolut. Osaamisen hankkimiseen pitää koulutuksen järjestävän tahon tehdä yhteistyötä muiden koulujen kanssa, mutta mikäli opiskelija ei sieltä saa tavoittelemaansa osaamista on sitä mahdollista uusien perusteiden myötä hankkia myös työelämästä. Työelämän rooli on siis kasvanut yksilöllisten opintopolkujen yhteistyökumppanina muutenkin kuin perusharjoitteluiden suhteen. (Opetushallitus 2015:10, 37.)

Yksilölliset opintopolut on otettu huomioon uudessa opetussuunnitelmassa myös tilanteissa, jossa opiskelijalle tarjoutuu mahdollisuus työskennellä kesken koulutuksen. Tällöin opintopolku muodostuu koulutuksen ja työssäolon vuorotteluna ja tällöin opiskelija suorittaa perustutkinnon tutkinnon osan kerrallaan ja koulutuksen järjestäjä laatii perustutkinnon suorittamistavasta aikataulutuksen henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman perusteella. Yksilölliset opintopolut näkyvät myös tulevaisuuden suunnittelussa. Mikäli opiskelija tavoittelee jatko-opintoihin ammatillisen koulutuksen jälkeen, on hänellä mahdollisuus tukea suunnitelmiaan valitsemalla mahdollisimman laajoja opintoja yhteisistä tutkinnon osista tai lukio-opetuksesta. Tällöin hänellä on yksilöllisesti mahdollisuus ylittää 180 osaamispisteen laajuus perustutkinnon osalta. (Opetushallitus 2015:10, 64.)

Koulutuksen järjestäjän rooli yksilöllistyvien koulutustarpeiden vastaajana korostuu. Siltä edellytetään erilaisten opiskelijoiden huomioimista laaja-alaisesti huippuosaajasta erityistä tukea tarvitseviin opiskelijoihin. Tämä mahdollistuu opettajan antamana yksilöllisenä ohjaamisena, motivointina ja yksilöllisten tarpeiden kartoittajana. Keskeisenä työkaluna tässä toimii

henkilökohtaisten opintosuunnitelmien tarpeeksi usein tehtävä päivitys. (Opetushallitus 2015:10, 52.)

2.4.4 Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen

Tutkinnon osien muuttaminen osaamispisteiksi on saanut aikaan sidotun oppimisen poistumisen ja tilalle on tullut osaaminen ja osaamisperusteisuus. Osaamista voidaan nyt hankkia yksilöllisesti lyhyemmässä tai pidemmässä ajassa paikasta tai ajasta riippumatta. Myös aiemmin hankittu osaaminen on nyt myös tunnustettavissa. Tutkinnon osat ovat nimetty uudessa opetussuunnitelmassa kuvaten työn tekemistä. Tutkinnon osien nimissä ei esiinny uudessa opetussuunnitelmassa ”perustaidot” tai ”yleisosaamisen” termejä. Tutkinnon osien ammattitaitovaatimukset on määritelty ammattitaitona. Ammattitaito käsittää ne konkreettiset työn tekemisen osa-alueet, jotka opiskelijan tulisi osata. Ammattitaidon osoittamistavat on kuvattu jokaisen tutkinnon osa yhteyteen. Niillä on määrätty erikseen ns. näyttöpaikka, joka yleensä on työpaikka. Työpaikassa ei ole välttämättä mahdollista osoittaa tutkinnon osan kaikkia osia kattavasti. Tässä tapauksessa näyttö on mahdollista suorittaa myös koulutuksen järjestäjän tiloissa. Osaaminen on uudessa opetussuunnitelmassa osoitettava kattavasti. Kattavuus on määritelty koko työprosessilla, työmenetelmillä ja välineillä ja lisäksi työn perustana on otettava huomioon tarvittava tietopohja ja elinikäisen oppimisen keskeisten taitojen hallitseminen. (Opetushallitus 2015:10, 31.)

Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on uudessa opetussuunnitelmassa entistä suuremmassa osassa edelliseen suunnitelmaan verrattuna. Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen sisältää paljon samoja opiskelijan yksilöllisten ja joustavien opintopolkujen elementtejä. Opetushallitus toteaaakin, että keskeisenä tavoitteena on siirtyä kaikessa tutkintoon johtavassa ammatillisessa peruskoulutuksessa osaamisperusteisuuteen ja tutkinnon osiin perustuvaan rakenteeseen. Osaamisperusteisuuden eli osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen täydellinen toteuttaminen vaatii koulutuksen järjestäjältä toimeenpanosuunnitelmia ja yhteistä näkemystä sen määrittämiseksi. Erityisesti osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen rooli on suuri henkilökohtaista opintoja suunniteltaessa, arviointiprosessissa ja opetuksen ja ohjauksen toteutuksessa. (Opetushallitus 2015:10, 43.)

Osaamisenperusteisessa koulutuksessa on siis tavoitteena opiskelijan osaaminen ja osaamisen hankkiminen. Osaaminen voidaan hankkia koulutuksen järjestävän tahon erilaisilla toteuttamistavoilla. Monipuoliset osaamisen järjestämismahdollisuudet tarjoavat opiskelijalle joustavia, yksilöllisiä opintopolkuja. Ne lyhentävät opiskeluaikaa ja niihin liittyy mahdollisuus saada resursseja niiden toteuttamiseksi ohjauksella ja tuella koulutuksen järjestäjältä. Huomion arvoista on kuitenkin se, että saman koulutuksen järjestäjän tulee olla läsnä erilaisissa osaamisen toteuttamistavoissa. (Opetushallitus 2015:10, 44.)

Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on tehty joustavammaksi opiskelijalle. Opiskelijan ei tarvitse käydä tiettyä tutkinnon osaa, mikäli hänellä on aikaisempaa vastaavaa osaamista. Osaaminen tunnustetaan joko aiemmillä todistuksilla tai näyttökokeilla. Myös arkioppiminen ja arki osaaminen ovat tunnustettavien asioiden joukossa. (Opetushallitus 2015:10, 64.)

Jyväskylän ammattiopiston rehtori Pirjo Kauhanen toteaa uuden osaamiseen keskittyvän ajattelutavan pystyvän tunnistamaan myös koulun ulkopuolelta hankitun osaamisen. Esimerkiksi harrastusten kautta opitut taidot voidaan hyväksi lukea tutkintoon, jos ne vastaavat opetusohjelman sisältöä. Joissakin tapauksissa myös opintojen nopeuttaminen on mahdollista. Kauhanen kertoo, että vaikka perustutkinnon suorittaminen kestää keskimääräisesti kolme vuotta, niin jotkut opiskelijat saattavat saada nopeammin kokoon opintonsa yksilöllisten valintojen ja aiemman osaamisen ansiosta. Tällä tavalla opintoja nopeutetaan ja valmistuminen nopeutuu. (Yle uutiset 2015.)

Uuden opetussuunnitelman myötä myös opetustyö on muuttunut. Opettajaa tarvitaan ohjaajana, tukijana ja motivoijana, kuitenkin opettamisen ja arvioinnin lähtökohtana tulee olla nykyisessä opetussuunnitelmassa opiskelijan osaaminen ja sen saavuttamisen tukeminen. Keskiössä ei enää ole opetustuntien määrä ja sisältö, vaan se kohdennettu opetus ja ohjaus, jota opiskelija tarvitsee osaamisen hankkimisen tueksi. Opettajan tehtävänä on varmistaa opiskelijan ammattitaitovaatimusten ja osaamistavoitteiden saavuttamisen. Lisäksi opettaja varmistaa oppimisprosessin näkyväksi saattamisen henkilökohtaisen opintosuunnitelman avulla. Osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyy myös teknologian monipuolinen käyttö. Avoimia oppimisympäristöjä ja teknologioita on tarkoitus hyödyntää mahdollisimman monipuolisesti. Opetushallitus korostaa, että kaikkien koulun henkilökuntaan kuuluvien tulee osallistua edellä mainittuun tavoitteeseen. Opetushallitus korostaa, että henkilöstöä tuetaan ja järjestetään

tarvittaessa koulutusta erilaisilla hankkeilla. Opiskelijalle osaamisperusteisuus tarkoittaa myös vastuuta. Hänen tulee osallistua osaamisen hankkimiseen ja tunnistamiseen omalta osaltaan itsenäisesti. (Opetushallitus 2015:10, 49.)

2.5 Yhteenveto

Ammatillinen koulutus on muuttunut viimeisen vuosisadan kuluessa koulumuotoisesta opetuksesta kohti työelämälähtöisyyttä. Samalla mukaan on tullut voimakkaammin koulutuspolitiikka ja sen hetkisen hallitusohjelman mukaiset painotukset. Ammatillisen opettajan toimenkuva on muuttunut oppimisympäristöjen muodostuttua entistä avoimemmiksi. Ammatillisen opettajan identiteetti muokkautuu yhä enemmän oppimisen mahdollistajaksi ja kannustajaksi itsenäisen opiskelun kasvun myötä. Ristiriitana on kuitenkin erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrän kasvu. Lisäksi oppilasmäärät ovat ylipäättään lisääntyneet ammatillisessa koulutuksessa ja ryhmäkoot kasvaneet. Tämä yhtälö luo paineita ammatillisen opettajan ammattitaidolle etenkin uuden opetussuunnitelman voimaantumisen myötä. Keskeisinä käsitteinä ovat ammatillisen opetussuunnitelman kehitys maassamme sekä ammatillinen opettajuus. Käsittelen näitä keskeisiä käsitteitä analyysissä peilaten keskeisiä opetushallituksen nimeämiä käsitteitä suhteessa ammatilliselta opettajalta odotettuun ammatilliseen muutokseen sekä ammatillisen koulutuksen muutokseen uuden opetussuunnitelman perusteella.

Ammatillinen opetussuunnitelma on myös muuttunut edelliseen opetussuunnitelmaan verrattuna merkittävästi. Opetushallitus perustelee muutoksia opiskelun joustavuuden ja valinnaisuuden lisääntymisellä, yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen määrän kasvulla sekä osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen huomioonottamisella. Opetussuunnitelma ja edellä kuvatut keskeiset muutokset toimivat samalla keskeisinä käsitteinä. Keskeiset muuttuneet käsitteet toimivat tarkentavina tutkimuskysymyksinä ja uusi opetussuunnitelma, sekä ammatillinen opettajuus viitekehyksinä analyysissä.

3. TUTKIMUSPROSESSI

Tutkimus selvittää ammatillisten opettajien käsityksiä uudesta opetussuunnitelmasta. Opetushallituksen hyväksymä uusi ammatillinen opetussuunnitelma tuli käyttöön 1.8.2015 Suomessa. Opetushallitus oli selvityksissään todennut keskeisten muutosten uudessa opetussuunnitelmassa edelliseen nähden olevan Joustavuus, valinnaisuus opinnoissa, yksilölliset opinto- ja tutkintopolut sekä osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Selvitän näiden opetushallituksen antamien valmiiden teemojen avulla ammatillisten opettajien käsityksiä näistä teemoista heidän työhönsä.

3.1 Tutkimuskysymykset

1. Minkälaisia käsityksiä matkailu-, ravinto- ja cateringalan ammatillisilla opettajilla on uuden opetussuunnitelman merkityksestä työssään?

Selvitän kysymystä neljän teeman avulla, jotka opetushallitus on kiteyttänyt opsin keskeisimpinä muutoksina. Selvitän, miten opettajat näkevät nämä teemat ja niiden mahdollisen muutoksen uuden opetussuunnitelman käyttöönoton yhteydessä. Tarkemmat tutkimuskysymykset ovat:

Miten opettajat näkevät joustavuuden käsitteen työssään?

Miten opettajat näkevät valinnaisuuden käsitteen työssään?

Miten opettajat näkevät yksilölliset opinto- ja tutkintopolut työssään?

Miten opettajat näkevät osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen työssään?

3.2 Aineiston keruu ja aineisto

Ammatillinen opetussuunnitelma on uusi tutkimusaihe, koska se tuli voimaan vasta 1.8.2015. Opetussuunnitelmien tutkiminen on tärkeää, koska jokainen opetussuunnitelma heijastelee sen hetkistä kuvaa koulutuspoliittisesta tilanteesta maassamme ja opetussuunnitelmalla on koulutusta voimakkaasti ohjaava vaikutus.

Aineiston keruu

Tutkimuksen kohteena olivat Pirkanmaalaiset ammatilliset opettajat. Sain tutkimusluvan koulutus konsernin koulutuspäälliköltä ilman velvoitteita. Käytin aineistona ammatillisille opettajille tekemääni haastatteluaineistoa. Olin myös kerännyt mediasta 2014 - 2016 aiheeseen liittyvää materiaalia, jota käytän tukevoittamaan tutkimuksen tuloksia. Myös opetushallituksen ja opetusministeriön käyttämä aineisto oli tutkimuksen aineistossa vahvasti esillä, koska kyseiset instituutiot ovat tehneet selvityksiä aiempien ammatillisten opetussuunnitelmien toteutuksesta ja niitä seuranneesta palautteesta. Pääpaino aineistossa oli kuitenkin haastateltavilla ammatillisilla opettajilla. Tutkimusta ei ole mikään tahon erikseen tilannut, vaan tutkimusaihe ja aineiston keruu oli lähtenyt liikkeelle omasta halustani selvittää kyseistä ilmiötä.

Aineisto kerättiin 2016 helmikuulla. Aineiston keruu tapahtui opettajien vapaa-ajalla, joka osaltaan karsi osallistuneiden määrää. Aineistonkeruu menetelmänä käytin haastattelua. Aineisto kerättiin ajankohtana, jolloin uusi opetussuunnitelma oli ollut käytössä jo reilut puoli vuotta. Katsoin tämän ajan riittäväksi, jotta opettajat olivat saaneet jo kokemuksia uuden opetussuunnitelman sisällöstä tarpeeksi. Lisäksi valikoin haastatteluun opettajia, jotka olivat olleet aktiivisesti laatimassa omassa koulussaan alakohtaisia uuden opetussuunnitelman käyttöönottoa. Toisaalta jokaisen opettajan veloitetaan perehtymään ja noudattamaan opetussuunnitelman sisältöä opetuksessaan ja perehtymään sen mahdollisiin uudistuksiin.

Aineisto

Rajasin aineiston koskeväksi Pirkanmaalaisen koulutus konsernin matkailu-, ravinto- ja catering alan ammatillisia opettajia, jotka olivat olleet valmistelemassa oman alansa opetussuunnitelmien muutoksien käytännön toteuttamista. Haastateltavia oli yhteensä neljä opettajaa. Opettajat olivat iältään 40–60 vuotiaita ja heillä oli työkokemusta alalta vähintään 15 vuotta ja pisimmillään lähes 40 vuotta. Lisäksi opettajilla oli oman alan opetuksen pätevyyden lisäksi erilaisia muita koulutuksia, kuten ammattikorkeakoulu omalta erityisalalta, erityisopettajan tutkinto yms. Aineiston koko oli mielestäni riittävällä tasolla, koska sain haastatteluissa hyvän ja monipuolisen kuvauksen tutkittavasta ilmiöstä. Lisäksi minulla oli mahdollisuus kysyä heiltä jälkikäteen tarkentavia kysymyksiä, joita jouduinkin useampaan kertaan tekemään. Tein myös yhdelle heistä alustavat teemahaastattelu kysymykset ja sain palautetta joka auttoi minua muokkaamaan kysymyksiä uudelleen. Matkailu-, ravinto- ja cateringalalla tutkimukseni kohteena oleva

koulutuskonserni on volyymiltaan suuri alueellinen kouluttaja. Koulutuskonsernilla on lukuisia toimipaikkoja Pirkanmaan eri kaupungeissa. Suurimmat haasteet ovat koulutuskonsernien keskinäinen kilpailu opiskeluista, fuusioiden määrän kasvu koulutuskonsernien välillä sekä alan vetovoiman säilyminen.

Teemahaastattelun kysymykset perustuivat opetusministeriön valmiiseen selvitykseen asioista, jotka se katsoi keskeisiksi muuttuneiksi asioiksi uudessa opetussuunnitelmassa verrattuna edelliseen opetussuunnitelmaan. Seuraavaksi esittelen opettajille teemahaastattelunrunгон ensimmäisen teema-alueen perusteella.

Miten joustavuuden käsite näkyy työssäsi?

minkälaisissa tilanteissa joustavuus tulee esiin työssäsi?

kerro esimerkeistä joustavuuden esille nousemisesta työssäsi?

mitkä ovat joustavuuden käytännön toteutumisen merkittävimmät ongelmat?

mitkä ovat joustavuuden toteutumisen myönteiset asiat

miten joustavuutta tulisi kehittää työssäsi?

miten joustavuuden käsite eroaa mielestäsi uudessa opetussuunnitelmassa edelliseen verrattuna?

miten koet joustavuuden käsitteen uudessa opetussuunnitelmassa?

Tein vastaavanlaiset identtiset kysymykset kaikille muillekin teema-alueille eli valinnaisuus opinnoissa, yksilölliset opinto- ja tutkintopolut, osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen.

Haastatteluaineistosta muodostui 22 kappaletta A4 sivullista, rivinvälillä 1,5 litteroitua tekstiä.

3.3 Analyysi

Laadullisessa tutkimuksessa korostetaan ihmistä elämysmaailmansa kokijana, havainnoijana ja toimijana. Nämä havainnot, kokemukset ja toiminnot väriytyvät suhteessa paikkaan, aikaan ja eri tilanteisiin. Laadullisessa tutkimuksessa merkitysten osuus on keskeistä ja niissä ihmistä pidetään merkitysvälitteisenä, kulttuurisesti ja sosiaalisesti mielekkäänä. Laadullinen tutkimus analysoi merkityksiä ja niiden suhteita puheessa ja kirjoitetussa tekstissä. (Ronkainen & ym. 2013, 81–82.)

Laadullinen tutkimus tarkastelee todellisuutta ilman tutkimuksen aineistokeruuta ja analyysia tarkasti ohjaavaa teoreettista lähtökohtaa mutta tutkimuksen tekijän tulee tietää mitä tutkii, jotta voi kerätä aineiston tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena

on ymmärtää tutkimuksen kohteena olevia ilmiöitä tutkimuksen osallistujien henkilökohtaisesta näkökulmasta. Laadullinen tutkimus kohdistuu ensisijaisesti tutkittavan ilmiön laatuun eikä määrään. (Kylmä & Juvakka 2007, 22, 26.)

Tutkimukseni kohdistui ammatillisten opettajien käsityksiin uudesta opetussuunnitelmasta ja sen muutoksista joustavuudesta, valinnaisuudesta, yksilöllisistä opinto- ja tutkintopoluista sekä osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta. Valitsin fenomenografisen lähestymistavan tutkimuksessani, koska se mahdollistaa käsitteellisen ajattelutavan mahdollistavan kokemuksen tutkimisen. Lisäksi valitsemani lähestymistapa mahdollistaa vähän tutkitun aiheen tutkimisen induktiivisesti. Myös fenomenografian luonne mahdollistaa analyysin, jossa käsitystyyppit muodostetaan eri henkilöiden käsityksistä kuvattavasta ilmiöstä. Marton (1995) kuvaa käsityksen luonnetta toisaalta yksilöllisinä, mutta toisaalta kulttuurisesti yhteisesti jaettuina. Yksityisen ihmisen kokemus ja kulttuuri ovat aina jatkuvassa vuorovaikutuksellisessa suhteessa keskenään. Tutkimukseni kannalta onkin tärkeää, että opettajat ovat aiemman työkokemuksensa perusteella omaksuneet kulttuurisia käsitteitä opetussuunnitelmien muutoksesta ja niiden käytännön toteutuksesta. Opettajilla on siis jo aiempia näkökulmia ja siten odotuksia ja mielipiteitä uutta opetussuunnitelmaan kohtaan. Opettajilla on myös aiemmasta työkokemuksesta mielipiteitä aiempien opetussuunnitelmien käytännön toteutuksesta ja kuinka se on vaikuttanut heidän työhönsä.

Tarkoitukseni oli tunnistaa miten eri tavoin haastattelemani opettajat tunnistavat opetussuunnitelman muuttuneet teemat ja miten ne heidän työssään ilmenevät. Merkitys ja sisältö, jonka opettajat ajattelevat kuuluvan ilmiöön on heidän käsityksensä ilmiöstä. Fenomenografisen menetelmän avulla voidaan avata uusia näkökulmia muuttuneista teemoista. Uudet näkökulmat ovat tutkimuksessani erilaisia käsityksiä. Käsitys jostakin tarkoittaa ihmisen perustavanlaatuisesta ymmärrystä jostakin ilmiöstä. Opettajalla oli tutkimuksessani tietoisuudessaan jokin kohde reflektoitavana ja hän liitti siihen oman arviointinsa. Yhteenvetona voidaan todeta, että yksilön käsitykseksi kutsutaan sitä miten ihminen perimmiltään ymmärtää ilmiön ja mitä se hänelle tarkoittaa. Fenomenografia on tällaista kuvailua puhtaimmillaan. (Uljens 1998, 10–11.)

Fenomenografiaa on aiemmin käytetty opetuksen ja oppimisen tutkimiseen. Menetelmä kehitettiin vastapainoksi objektiiviselle näkemykselle, joka oli valta-asemassa aiemmin koulutuksellisessa tutkimuksessa. (Svensson 1997, 159.) Lisäksi siinä keskitytään erilaisiin

variaatioihin ihmisen tavassa kokea erityinen ilmiö. Martonin ja Boothin (1997, 11) mukaan fenomenografia on tapa tunnistaa ja muodostaa tiettyjä tutkimuskysymyksiä oppimisen ja koulutuksen ymmärtämiseksi. Tutkimukseni tavoitteena oli tuottaa tietoa siitä, miten opettajat kokivat keskeiset muuttuneet teemat omassa työssään ja työskentelyalallaan. Nämä konkreettiseen todellisuuteen perustuvat kokemukset olivat siis keskeisessä osassa haastatteluiden lähtökohtana. Henkilöiden todellisuuteen liittyvä käytännön kokemusta ja olin erityisen kiinnostunut heidän omista käsityksistään ja kokemuksistaan tutkittavaan ilmiöön liittyen. Tavoitteenani oli selvittää erilaisten käsitysten piirteet ja muodostaa niistä käsitystyyppejä ja siirtää ne tutkimuksen vaatimalle kielelle. Keskeiset keinot käsitteisiin pääsemiseksi ovat niiden tunnistaminen, paljastaminen ja kuvaaminen erilaisine variaatioineen. (Marton & Ming Fai 1999, 1–2.) Svensson (1997, 163) mukaan fenomenografian avulla voidaan tavoitella opettajien laadullisia erilaisia käsityksiä koulun arjesta fenomenografisin edellytyksin. Tutkijan tehtäväksi muodostuu tunnistaa ontologisia ja epistemologisia lähtökohtia. Martonia (1995, 173) mukaillen tutkimuksessani on tarkoituksena paljastaa kollektiivisia käsityksiä ja paljastaa käsitysten variaatioita tai kriittisyyttä. Tämä muodostaa näkökulman fenomenografiselle tavalle kuvata käsityksiä. Seuraavaksi käsittelem erikseen käsitystyyppien käsitettä työssäni.

Tutkin tässä tutkimuksessani siis käsityksiä ja silloin on tarkoituksenmukaista muodostaa käsitystyyppejä. Ne pyrkivät kuvaamaan tutkimukseen osallistuvien käsitysten ominaisuuksia ja niiden variaatioita. Niiden luokittelu voidaan muodostaa ilmiöön liittyvästä näkökulmasta riippuen, eli ovatko käsitykset hajanaisia, osittaisia, ajallisesti eteneviä tai abstrakteja käsitteitä. Käsitetyypit voivat olla horisontaalisia, vertikaalisia tai hierarkkisia. Ensiksi mainitussa voidaan erottaa laadullisesti erilaisia käsityksiä käsitysryhmiä muodostamatta. Vertikaalinen tapa sopii parhaiten arviointi luontoiseen tutkimukseen. Hierarkkinen luokittelu tarkoittaa tulosavaruutta. (Uljens 1990, 95.) Tutkimuksessani sovelsin horisontaalista ja vertikaalista tapaa, jossa siis luokittelin käsitystyyppit merkityksen mukaan horisontaalisesti ja vertikaalisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että muodostetut käsitystyyppit ovat samanarvoisia tai yhtä tärkeitä, mutta asetin ne tuloksia kuvatessani myös vertikaaliseen järjestykseen niiden kehittyneisyyden ja historiallisuuden vaatimalla tavalla.

Käsitetyypit kuvasivat tutkimuksessani aineistosta esille nousseita käsityksiä sekä niiden selkeitä laadullisia eroja miten opettaja käsitti eri teemat työssään ja omassa ajattelussaan. Käsitetyyppien voidaan todeta olevan fenomenografisen tutkimuksen keskeisiä tutkimustuloksia.

Niiden tarkoitus on tukea empiiristä aineistosta noussutta näyttöä. Käsitystyyppit ovat tutkijan omia tulkintoja haastateltavien kokemasta sekä niihin mahdollisesta liittyvästä variaatiosta. Lisäksi käsitystyyppit sisältävät kriittisiä aspekteja ja erilaisia tapoja ymmärtää kyseinen ilmiö. Tutkijan tehtävänä on kuvata käsitystyyppit ja poimii niihin yhdenmukaisia lainauksia ja kuvauksia alkuperäisestä litteroidusta aineistosta. (Hella 2007, 82–83.)

Aineistolähtöisessä analyysissä aineistona voi olla haastatteluaineisto tai muu asiakirja, tässä tapauksessa kyselyn perusteella saatu aineisto, josta karsitaan tutkimustehtävien kannalta epäolennaiset asiat pois. Pyrin löytämään aineistostani laajoja kokonaisuuksia pilkkomalla aineistoa osiin. Analyysin suoritin etsimällä aineistosta tutkimustehtäviini vastaavia ilmaisuja, jotka väritin erilaisin värikoodein. Analyysiyksikkönä käytin lausetta tai lauseen osaa joka varmasti viittasi asettamiini tutkimustehtäviin. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 112–113.)

Simoila (1993, 24) korostaa luokittelussa käsitystyyppien kytkemistä haastatteluaineistoon. Lisäksi laadullisten erojen on oltava käsitystyyppien välillä riittävän selkeitä, etteivät ne sekoittuisi tuloksia raportoitaessa toisiinsa. Hella (2007, 84–87) muistuttaa, että käsitystyyppien tulisi kohdistua aineistosta esiin nouseviin kriittisiin variaatioihin ja lisäksi hän ohjeistaa käsitystyyppien rajatusta määrästä. Käsitystyyppejä tulisi hänen mukaansa olla mahdollisimman vähän. Kenenkään käsitys ei myöskään voi olla täysin identtinen tai totaalisesti ainutlaatuinen kuin toisen haastateltavan. Omassa tutkimuksessani yksittäisen opettajan käsitys ei noussut vallitsevaksi vaan käsittelin kaikkien opettajien käsitykset teemoittain tasapuolisesti. Käsitystyyppit tarjosivat tutkimuksessani merkityksen opettajien kokemuksille uuden opetussuunnitelman keskeisten muuttuneiden teemojen vaikutuksesta heidän työhönsä ja opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Käsitystyyppit olivat siis myös omassa tutkimuksessani keskeisiä löydöksiä.

3.4 Analyysin vaiheet

Toteutin neljän ammatillisten opettajien haastatteluaineiston litteroinnin rivivälillä 1,5 ja sain litteroituja A4 arkkeja 22 sivua. Seuraavaksi kuvaan vaiheittain analyysin etenemistä.

1. Aineiston litterointi

Muutin alkuperäisen haastatteluaineiston tekstimuodoksi täsmällisesti sanasta sanaan. En merkinnyt tekstiin taukoja, koska olin kiinnostunut ainoastaan puheen sisällöstä. Kirjoittaessani

aineistoa tavoitteeni oli jo tässä vaiheessa havaita merkityksellisiä asioita ja niiden variaatioita ja kuinka ne liittyvät toisiinsa. Tässä vaiheessa huomasin, että haastateltavat todella ymmärsivät kysymykset ja myös heidän pitkä kokemuksensa ja ammattitaitonsa välittyi vastauksissa. Lisäksi havaitsin, että tietyt asiat korostuivat eri tavalla eri haastateltavilla. Havaitsin myös paljon samanlaisia ajatuksia ilmiöstä.

2. Alustavien merkitysyksiköiden muodostaminen

Tässä vaiheessa pyrin muodostamaan tiivistettyjen lausumien merkityksiä ja tunnistamaan sekä paljastamaan niiden yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia toisiinsa nähden. Lisäksi aloin luokittelemaan ryhmittelemällä samanlaisia vastauksia keskenään sekä erilaisten näkökulmien samankaltaisuuksia. Tämän jälkeen muodostin alustavia luokkia ja koettelin näiden luokkien kestävyttä rajojen suhteen toisiin luokkiin. Tarkoitukseni oli selvittää, etteivät luokat sekaantuisi toisiinsa nähden. Esimerkkinä tästä oli yhden opettajan merkitysyksikkö, jonka sisältö koostui joustavuuden vaikutuksena opetukseen. Tämän ilmaisun alle kokosin kaikki muut samaa tarkoittavat merkitysyksiköt. Tässä vaiheessa analyysiprosessini siirtyi opettajan henkilötasolta ilmiötasolle. Tässä vaiheessa palasin myös alkuperäiseen aineistoon säännöllisesti varmistaakseni, että erilaisten ja samanlaisten merkitysten sisältö oli luotettavalla tasolla.

3. Käsitystyyppien muodostuminen

Edelleen tässä vaiheessa merkityksien ja luokitusten luotettavuuden säilyttämiseksi vertasin muodostamiani merkityssuhteita luokissa alkuperäiseen aineistoon, tämän tarkoituksena oli edelleen yhdenmukaisuuden säilyttäminen alkuperäiseen aineistoon nähden. Kategorioita yhdistäen muodostin käsitystyyppit. Käsitystyyppit olivat horisontaalisesti kytkeytyneitä toisiinsa. Luokittelut yksilön tasolla analysoin suhteessa muihin yksilöihin. Tämän seurauksena analyysi johti yhteen tai useampaan luokittelun kuvaukseen. Seuraavaksi tiivistin luokittelut käsitystyyppeihin ja nimesin ne luokkia mahdollisimman tarkasti kuvaten. Lopullisesti varmistin vielä, että käsitystyyppit vastaavat alkuperäisiin tutkimuskysymyksiini. Analyysi vaati aikaa, koska monet vastaukset käsittivät asioita, jotka olivat päällekkäisessä suhteessa muiden merkitysisältöjen kanssa. Esimerkiksi ensimmäisen teema-alueen, joustavuuden alle muodostui neljä erilaista käsitystyyppiä. Nämä käsitystyyppit olivat joustavuus opettajan suunnittelun välineenä, joustavuus opiskelijan valinnan mahdollisuutena, joustavuus vaatii monipuolista arjen työnhallintaa ja viimeisenä joustavuus vaatii opiskelijoiden, työelämän ja opettajien yhteistä tulkintaa. Esittelen jokaisen

käsitystyyppin kohdalla niiden alakäsitteistä, jotka olen merkinnyt numeroilla 1,2,3 jne. Alla olevassa taulukossa esittelen taulukon tuloksistani ensimmäisen teeman mukaisesti, jotta lukijan olisi helpompi seurata tulosten raportointia.

Taulukko 3.1 Tulokset käsitystyypeittäin ja alakäsittein

Käsitystyyppi	Alakäsitteet
Joustavuus opettajan suunnitteluvälineenä	1. Joustavuus opetuksen ohjausvälineenä
	2. Joustavuus erilaisten oppilaiden motivoinnissa
	3. Joustavuus lukuvuoden aikana
Joustavuus vaatii monipuolista arjen työnhallintaa	1. Joustavuuden vaikutukset päivittäiseen työhön
	2. Johdon toiminta vaikuttaa joustamattomasti opettajan työhön
	3. Oppilaiden vanhempien puhelut vaikuttavat päivittäiseen työhön
Joustavuus vaatii opiskelijoiden, työelämän ja opettajien yhteistä tulkintaa	1. Joustavuus vaatii opiskelijoiden ja opettajien välistä yhteistä tulkintaa
	2. Joustavuus vaatii opettajien keskinäistä yhteistä tulkintaa
	3. Joustavuus vaatii työelämän mukaanottoa yhteisen tulkinnan onnistumiseksi

4. TULOKSET

Tulososion tarkoituksena on esitellä tutkimustulokset siitä, miten eri tavoilla ammatilliset opettajat käsittävät joustavuuden käsitteen työssään. Tunnistin opettajien erilaiset käsitykset, samankaltaisuudet ja variaatiot ilmiöstä ja muodostin niistä kolme käsitystyyppiä. Olen ottanut alkuperäisestä aineistosta opettajien kuvauksia, joilla sidon heidän vastauksiaan tulkintaan. Näiden otteiden tarkoituksena on myös antaa tietoa eri variaatioista opettajien kertomana. Lisäksi olen numeroinut (1-) alakäsitykset, jotka liittyvät sen käsitystyyppiin. Ensimmäisen teema-alueen pääkysymys oli miten joustavuuden käsite näkyy opettajan työssä.

4.1 Miten joustavuuden käsite näkyy työssä

4.1.1 Joustavuus opettajan suunnittelun välineenä

Opettajat kuvasivat joustavuutta omassa työssään opetusta ohjaavana välineenä, joka mahdollistaa opetuksen suunnittelua ja toteutusta entistä monipuolisemmin. Aiempaan opetussuunnitelmaan nähden joustavuus nähtiin vapaampana toimintatapana. Erilaiset opiskelijat korostuivat myös vastauksissa, erityisesti joustavuuden koettiin vaikuttaneen heidän opiskeluidensa toteuttamiseen myönteisesti. Opettajat mainitsivat useaan otteeseen kesken lukuvuotta tulevien opiskelijoiden integroimisen vaivattomuuden opetukseen joustavuuden avulla. Analyysissa löysin seuraavat kolme alakäsitystä: Joustavuus opetuksen ohjausvälineenä, joustavuus erilaisten oppilaiden motivoinnissa ja joustavuus lukuvuoden aikana.

1. Joustavuus opetuksen ohjausvälineenä

Opettajat kokivat joustavuuden haastattelujen perusteella suunnitteluvälineenä. Joustavuuden ansiosta he pystyivät ohjailemaan oppilaita heidän henkilökohtaisen persoonallisuutensa ja ammattitaitojensa perusteella opettajien hyväksi katsomiin työharjoittelupaikkoihin. Lisäksi opettajat pystyivät joustavuuden ansiosta suuntaamaan oppilaitaan tiettyjen osaamisalojen opiskeluun. Opettajat pystyivät joustavuuden ansiosta myös säätämään opiskelijan

valmistumiseen liittyvää aikataulutusta. Tähän asiaan liittyi merkittävästi henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatiminen sen säännöllisen seuraamisen ja toteuttamisen yhteistyössä opiskelijan kanssa. Joustavuuden käsite toi opettajien mukaan myös säästöä koululle, koska joustavasti edeten opiskelija voi valmistua nopeammin tai ainakin aikataulussa.

Pystyy paremmin joustavuuden ansiosta räätälöimään näitä opiskeluita oppilaan henkilökohtaisten ominaisuuksien kantilta ja se on kyllä iso juttu. Tässä saa ihan eri tavalla katsoa opiskelijakohtaisesti hänen osaamisensa perusteella ja yhdessä sitten funtsitaan miten saadaan parhaat paikat (harjoittelu) ja oppi sitä kautta (1)

Nythän tämä joustaminen on kasvanut ja vanhassa opsissa nämä (opiskelijat) meni kolmen vuoden ladun läpi, mutta nyt voi sitten mennä vuodessa tai puolessa vuodessa tai missä ajassa vaan, kun suunnitellaan yhdessä opiskelijan kanssa hopsin mukaisesti ja katsotaan hänen osaamisensa ja tunnustetaan sitä. (2)

Tämä on mielekästä myös nyt sillä tavalla, että me voidaan suunnitella tämän joustavuuden avulla nopeampaa valmistumista ja siitä sitten on koulullekin säästöä, kun nopeammin valmistuu (3)

2. Joustavuus erilaisten oppilaiden motivoinnissa

Osa opettajista katsoi joustavuuden merkitsevän motivoituneiden opiskelijoiden kohdalla parempaa opiskeluihin sitoutumista. Opettajat käyttivät joustavuutta näiden motivoituneiden opiskelijoiden kohdalla siten, että he kannustivat heitä esimerkiksi kansainväliseen vaihto-opiskeluun ja valintoihin opinnoissa, jotka entisestään lujittivat ammattiosaamista. Tällöin motivoituneet opiskelijat pystyivät valitsemaan työharjoittelupaikkansa ja koulu-opinnot juuri häntä kiinnostavilta alueilta.

Motivoitunut opiskelija oppii paremmin ja heille pystyy sitten räätälöimään juuri heitä kiinnostavaa opetusta ja sillä lailla motivoimaan heitä kehittämään entistä enemmän sitä omaa osaamistaan. Vähän kuinka sanoisi, ruokkimaan niiden kehittymistä. (4)

Jotkut opettajista taas yhdistivät joustavuuden suunnittelun välineenä heikompien oppilaiden kanssa työskentelemiseen. Joustavuus auttoi heikompien opiskelijoiden kohdalla mm. räätälöimään opintoja siten, että opiskelija pystyi esimerkiksi terveydellisistä syistä johtuvista poissaoloista huolimatta etenemään opinnoissa eteenpäin. Lisäksi joustavuus mahdollisti heikompien opiskelijoiden siirtymisen esimerkiksi työpaikoille oppimaan, mikäli heillä oli ongelmia tavallisesta kouluopetuksesta suoriutumisessa.

Huonommin motivoituneet tai heikommat opiskelijat pystyvät laittaa vaikka työssä oppimispaikkaan, jos heillä ei tämä kouluoppiminen niin nappaa. Usein näillä on kanssa näitä terveydellisiä ongelmia ja silloin jää yleensä opintoja poissaolojen takia välistä ja siinä

tämä joustavuus toimii kyllä tosin hyvin. Pystyy suorittaan joustavammin rästejä ja eikä tipu kokonansa pois opinnoista. (5)

3. Joustavuus lukuvuoden aikana

Joustavuus opettajan suunnittelun välineenä nähtiin myös ristiriitaisena kesken lukuvuoden tapahtuvassa opiskelijavalinnassa. Osa opettajista ajatteli tämän olevan hyvä asia, koska opiskelijamäärän kasvaessa myös koulu saisi enemmän tuloja ja lähituntien supistumisen määrän riski väheni tällöin. Osa opettajista taas ajatteli kesken lukuvuoden tulleiden opiskelijoiden sekoittavan hyvän ja tasapainoisen luokkahengen huonoimmassa tapauksessa. Lisäksi he kokivat, että uusi opiskelija toi lisätyötä suunnittelun muodossa.

Kolmas näkökulma oli opiskelijoiden määrän pieneneminen kesken lukuvuotta. Opettajilla oli silloin vähemmän opiskelijoita mutta toisaalta heille jäi myös aikaa enemmän yksilötasolla huomioida opiskelijoita. Kääntöpuoli tällä asialla oli, että tällöin ryhmäkoko pienenee ja vaarana oli lähiovetustuntien karsiminen. Eli vaikka opettaja oli tyytyväinen siihen, että sai opiskelijan valmistumaan oli vaarana työtuntien väheneminen. Tämä puolestaan loi uhkakuvia lähiovetustuntien vähentymisestä, mikäli uusia opiskelijoita ei tullut tilalle.

Tosi tyytyväinen olo, kun saa jonkun valmistumaan ja silloin on aikaa myös muille tietenkin enempi käyttää, mutta sitten kuitenkin on vaarana, että nyt siellä on yksi opiskelija vähempi ja se voi tiputtaa lähiovetusmäärää ja sitä kauttahan se yksilöllisesti parempi huomiointi sitten vesitty. (6)

4.1.2 Joustavuus vaatii opettajalta monipuolista arjen työnhallintaa

Tähän käsitystyyppiin sisältyi eniten luokkia ja opettajat kuvailivat tässä käsitystyyppissä ennen kaikkea joustavuuden aiheuttaneen heidän työhönsä aikapulaa, johdon toiminnasta aiheutuvia asioita, monen asian yhtäaikaista hallitsemista, stressin ja kuormituksen aiheuttamaa aikapulaa ja päivittäisten suunnitelmien jatkuvaa muuttumista. Joustavuus mainittiin näihin kaikkiin edellä mainittuihin asioihin välillisesti tai välittömästi aiheuttajaksi. Analyysissa löysin tähän kolme alakäsitystä: Joustavuuden vaikutukset päivittäiseen työhön, johdon toiminta vaikuttaa joustamattomasti opettajan työhön ja oppilaiden vanhempien puhelut vaikuttavat päivittäiseen työhön.

1. Joustavuuden vaikutukset päivittäiseen työhön

Monen asian yhtäaikainen hallitseminen näkyi yksimielisesti opettajien vastauksissa. Opiskelijoiden kanssa lähes päivittäin käytävät henkilökohtaisen opintosuunnitelman päivitykset, muutokset ja suunnitelmat korostuivat tässä osiossa. Monessa paikassa yhtä aikaa oleminen kuormitti opettajia, koska heidän työskentely-ympäristönsä vaihteli. Joskus piti olla opetuskeittiöllä ja siirtyä välillä työhuoneeseen tai ruokasaliin. Myös opetuspaikkojen muutokset ja yllättävät vaihtumiset koettiin joustavuuden myötä tulleiksi uusiksi asioiksi. He kokivat myös, että oma ammatti-ala on eri aloista eniten altis yllättäville muutoksille ja joustamisen tarpeelle. Toisaalta oli myös toisenlaisia vastauksia, joissa korostuivat edellä mainittujen asioiden kuuluminen työn kuvaan ja ammattialaan. He myös kokivat, että joustaminen on arkista ja ikään kuin sisäänrakennettua omaan työnkuvaan kuuluvaksi.

Pitää vain olla monessa paikassa yhtä aikaa ja paikkakin voi muuttua tunnin sisällä monta kertaa, välillä pitää juosta toiseen paikkaan hoitamaan jonkun oppilaan asioita ja välillä ihan muualle. Päivä menee uusiksi, kun ruokatilaukset eivät tule tai joku astianpesukone menee rikki, niin kyllä siinä joutuu joustamaan. (7)

Omalla alalla (marata) joustavuus varmaan isompaa kuin muilla linjoilla, esimerkiksi metallin puolella ei ole niin kelloa tarkkaa mutta ruokahuolto pitää olla aina tiettyinä kellonaikana ja joustavuutta siihen kyllä tarvitaan. (8)

Toisenlaista variaatiota kuvasti hyvin seuraava kuvailu

Meidän työssä ei aina edes huomaa, että olet joustava, se vaan niinkun kuuluu tähän meidän alaan ja sitä on vähän kuin sisäänrakennettu sellaisille ylimääräisille muutoksille. Toisaalta kyllä tähän on oppinut vuosien saatossa eikä sitä enää ota niin raskaasti tässä vaiheessa. Tämä vaan kuuluu tähän meidän alan arkeen. (9)

2. Johdon toiminta vaikuttaa joustamattomasti opettajan työhön

Johdon toiminnan mainittiin myös useissa haastatteluissa vaikuttaneen opettajien joustavuuden kokemiseen. Esimiesten koettiin tuovan työpäivään lisätehtäviä varsin nopealla aikataululla. Lisäksi opettajat kokivat, että esimiesten antamat tehtävät eivät aina olleet loppuun asti mietittyjä, vaan olivat irrallaan päivittäisestä toiminnasta. Erityisesti esimiehiltä tulleet sähköpostit ja puhelut mainittiin monen opettajan kertomina. Yleensä nämä yhteydenotot toivat mukanaan ylimääräistä työtä arkeen ja aiheuttivat näin joustamista opettajien taholta. Opettajat kokivatkin, että esimiehet eivät ymmärtäneet heidän alaansa kuuluvaa hektisyyttä ja jatkuvaa joustamisen tarvetta. Tässä ei tullut yhtään vastausta, jossa johdon toiminnasta olisi tullut myönteisiä asioita esille joustavuuden suhteen.

Meidän ala on niin hektistä ja sitten ylemmältä taholta tulee asioita ja ohjeistusta, jotka eivät ole lainkaan loppuun asti mietittyjä ja ne aiheuttavat vaan ylimääräistä stressiä. (10)

Työpäivän aikaan tulee johdolta koko ajan jotakin asiaa ja näihin pitäisi reagoida sitten heti, mutta kun meidän alalla mennään koko ajan eikä siinä ehdi kuin työpäivän jälkeen jäädä sitten näitä asioita pyörittelemään. (11)

Varsinkin sähköpostin määrä (esimiehiltä) on kuormittavaa ja vaikuttaa joustavuuden kannalta kyllä kielteisesti tähän työhön. (12)

Lisäksi osa opettajista toi esille johdon käytännöt palavereissa. Palavereihin, jotka koskevat heidän alaansa ei yleensä kutsuta opettajia vaan päätökset tehdään johdon puolelta yksipuolisesti.

Kehittämistä pitäisi olla paljon tämän uuden opsin myötä, mutta niissä palavereissa istuu vain johtoa ja niissä (palavereissa) pitäisi olla mukana meitä käytännön työntekijöitä, jotta ne ops asiat tulisi käytännön läheisesti. (13)

3. Opiskelijoiden vanhempien puhelut vaikuttavat päivittäiseen työhön

Opiskelijoiden vanhempien yhteydenotot kesken työpäivän aiheuttivat myös joissakin vastauksissa joustamista kielteisessä merkityksessä työpäivään. Vanhempien kanssa koettiin menevän usein pitkiä aikoja ja tämä sekoitti osaltaan työpäivän aikataulut ja vei tilaa perus tekemiseltä. Toisaalta osa opettajista piti hyvänä asiana vanhempien aktiivista yhteydenpitoa opettajiin eikä sitä koettu joustavuutta vaativaksi asiaksi. Usein opettaja oli odottanut vanhempien yhteydenottoa ja tämän katsottiin säästävän aikaa opettajilta, kun heidän ei tarvinnut enää olla yhteyksissä vanhempiin erikseen esimerkiksi työpäivän jälkeen.

Joskus menee tuntikin, kun oppilaan isä tai äiti soittaa ja kyselee jonkin opetukseen liittyvän asian perään tai on muuten vain huolestunut hänen (oppilaan) koulumenestyksestä, usein näihin puheluihin liittyy monenlaisia huolenaiheita vanhemmilta ja nämä kyllä vaatii sitten sitä joustavuutta, kun menee päivä melkein uusiksi näiden takia. (14)

Toisenlainen variaatio tähän samaan asiaan tuli myös ilmi ja tässä joustavuus näkyi myönteisenä asiana.

Ei nämä vanhempien soitot ole vaikuttanut mitenkään, kun joskus oikein odottaa että ne ottaa yhteyttä ja saadaan jokin asia selville ja eteenpäin. Kyllähän tämä kuuluu totta kai siihen normi toimintaan työpäivän aikana ja kodin ja koulun yhteistyöhön on sitä meidän ihan perusjuttua. (15)

4.1.3 Joustavuus vaatii opiskelijoiden, työelämän ja opettajien yhteistä tulkintaa

Tässä teema-alueessa opettajat toivat esille vastaustensa ohella eniten kehittämistä vaativia näkökulmia. Erityisesti kehittämistyö näkyi heidän mukaansa vain johdon tasolla ja se oli varsin usein kuvattu käytännön opettajan työhön liittymättömäksi. Lisäksi he kantoivat huolta siitä, että kaikki opettajat eri aloilla tai edes samalla ammattialalla sitoutuneet uuden opetussuunnitelman edellyttämiin muutoksiin. Toisaalta kaikki haastateltavat olivat olleet itse tiiviisti mukana omien koulujensa opetussuunnitelma työssä. Löysin analyysissä kolme erilaista alakäsitystä joustavuuden yhteiseksi tulkinnaksi: Joustavuus vaatii opiskelijoiden ja opettajien välistä yhteistä tulkintaa, Joustavuus vaatii opettajien keskinäistä yhteistä tulkintaa ja Joustavuus vaatii työelämän mukaanottoa yhteisen tulkinnan onnistumiseksi

1. Joustavuus vaatii oppilaiden ja opettajien välistä yhteistä tulkintaa

Opettajat ja opiskelijat laativat yhdessä oppilaan henkilökohtaisen opintosuunnitelman. Opettajat korostivat vastauksissaan opiskelijoiden oma-aloitteista kykyä huolehtia opintosuunnitelman toteutumisesta ja sen päivittämisestä. Yhtenäinen tulkinta tarkoitti opettajien mukaan yhteisen kielen löytämisen tärkeyttä väärinkäsitysten välttämiseksi. Opettajat kuvasivat kuinka jotkut opiskelijat pystyivät hahmottamaan jo opintojensa alkuvaiheessa joustavuuden merkityksen omaan opiskeluun ja opintosuunnitelman. Opiskelijoiden ja opettajien yhteinen tulkinta joustavuudesta mahdollisti siis opiskelijoiden opintojen suorittamisen parhaimmillaan siten, että opettajan ei tarvinnut ohjailla häntä opintosuunnitelman noudattamisessa joustavuuden näkökulmasta, vaan opiskelija osasi itse valita joustavasti sellaisia ammattialaan liittyviä opintoja, jotka hyödyttävät häntä tulevaisuudessa.

Tavoitteena tietysti on se, että me opiskelijan kanssa puhutaan samaa kieltä joustavuudesta ja sen toteutumisesta hänen opinnoissaan, se säästää meiltä aikaa ja pystyy keskittymään sellaisiin opiskelijoihin jotka sitten tarvitsevat sitä tukea enemmän. (16)

Motivoitunut oppilas yleensä on sellainen oppilas, kun pystyy itse hahmottamaan niitä opintojaan ja sellainen yleensä saa irti tästä joustavuudesta myös eniten ja pystyy sillä (joustavuuden käsitteellä) etenemään opinnoissa paremmin ja kyllä nämä sitten saa paremmat työpaikatkin ja töitä heti valmistumisen jälkeen. (17)

Toisenlainen variaatio tässä oli, että opettajat kuvasivat haastatteluissa enemmän opiskelijoita, jotka eivät sisäistäneet joustavuuden merkitystä ja osaneet tulkita sitä samalla tavalla opettajan kanssa. Usein nämä tilanteet aiheuttivat opettajissa turhautumista ja asioita joutui käymään

useampaan kertaan oppilaiden kanssa läpi. Opettajat kuvasivat syitä tähän huonoon yhteiseen joustavuuden tulkintaan muun muassa sillä, että opiskelijat olivat vielä kovin nuoria ja heillä ei ole suunnitelmallisuutta vielä tarpeeksi. Usein opettaja joutui lähestulkoon päättämään opiskelijan puolesta joustavuuden käyttämisestä opinnoissa.

Eihän näillä nuorilla ole mitään käsitystä tästä joustavuuden käsitteestä se yhteinen tulkinta jää kyllä tosi ohkaiseksi. Sitten niitä asioita saa käydä uudelleen ja uudelleen ja vasta sitten lopuksi joku tajuaa, että olisi ollut tämä joustavampikin mahdollisuus suorittaa tämä ja tämä juttu. (18)

Nyt joutuu tiukille, kun pitää koko ajan päivittäin tarkastella näitä opseja opiskelijoiden kanssa ja sitten kun niillä vaan ei ole mitään käryä siitä joustavuuden käyttämisestä. Usein sitten kun lähtee kyselemään onko opiskelijalla mitään aiempia kokemuksia niin saattaa sitten löytyä jotakin joka sopisi joustavuudenkin perusteeksi, mutta kyllä se muuten melkein tähän jää. (19)

2. Joustavuus vaatii opettajien keskinäistä yhteistä tulkintaa

Opettajat toivat poikkeuksetta esille vastauksissaan huolensa siitä, että opettajat tulkitsivat joustavuutta uudessa opetussuunnitellussa eri tavalla ja erilaisista näkökulmista. He korostivat, että kaikilla opettajilla ammattialasta riippumatta pitäisi olla samanlaiset kriteerit joustavuuden määrittelyssä. Tämä vaatii opettajien mukaan enemmän yhteisiä palavereita joustavuuden määrittelemisen yhtenäistämiseksi. Myös opettajien keskinäistä yhteistyötä pitäisi heidän mukaansa vahvistaa päivittäisessä työssä. Opettajat mainitsivat erityisesti sitoutumisen joustavuuden käsitteeseen. Tällä opettajat tarkoittivat sitä, että he olivat huolissaan opettajien sitoutumisesta uuteen opetussuunnitelmaan ja sen joustavuuden tulkintoihin.

Kaikilla opettajilla pitäisi olla yhteinen näkemys joustavuudesta, saman koulun yhteisten aineiden opettajilla erityisesti. Ainakin heillä pitäisi olla niitä yhteisiä palavereita paljon enemmän tähän joustavuuteen liittyen. Kaikki kuitenkin painii näiden samojen opiskelijoiden kanssa ja sen vuoksi yhteinen tulkinta olisi tosi tärkeää. (20)

Nytkin esimerkiksi pitäisi olla paljon enemmän aikaa pohtia yhteisesti muiden opettajien kanssa, että mitä joustavuus käytännössä vaikuttaa ja miten joustetaan ja arvioidaan. (21)

3. Joustavuus vaatii työelämän mukaanottoa yhteisen tulkinnan onnistumiseksi

Työelämän kanssa tehtävä yhteistyö korostui entistä enemmän opettajien mukaan joustavuudessa ja uudessa opetussuunnitelmassa. Joustavien menetelmien käyttöönotto vaati opettajien mukaan myös yhteisen tulkinnan ja näkemyksen työelämän kanssa. Joustavuuden uudet määritelmät olisi

heidän mukaansa siirrettävä ainakin työpaikoille toimivien työssä oppimisesta vastaavien henkilöiden tietoisuuteen. Vaarana opettajien mukaan oli, että työssä oppimispaikoissa syntyy epäselvyyksiä joustavuuden korostamisen myötä. Käytännössä he nostivat esille esimerkin, jossa jonkun nuoren kohdalla päätetään joustavuuden perusteella siirtää työelämään oppimaan, mikäli koulumuotoinen opiskelu ei henkilöllä onnistu. Näistä asioista pitää opettajien mukaan olla työpaikoilla tieto. Opettajat kokivat, että työssäoppimispaikat eivät välttämättä tiedosta muutoksia ja opettajilla ei välttämättä ole aikaa ja mahdollisuutta tiedottaa työpaikoille joustavuuden muuttunutta luonnetta.

Jotkut työssä oppimisen vastaavat varmaan jotakin tästä asiasta (joustavuudesta) tietää, mutta varmaan harvempi. Onhan tästä tiedotettu, mutta ei niilläkään ole mahdollisuutta kaikkea sisäistää ja varsinkin kun tämä pitäisi olla kasvokkain kerrottu eikä siihen ole etukäteen oikein mahdollisuutta. (22)

Yhtäkkiä laitetaan joku nuori työelämään, kun se ei tahdo koulussa pärjätä niin ne ovat vaan ensin siellä ihmeissään mikä homma tämä on. (23)

4.2 Miten valinnaisuuden käsite näkyy työssä

4.2.1 Valinnaisuus opiskelijan etenemisen mahdollistajana

Opettajat kuvasivat uuden opetussuunnitelman muutoksia valinnaisuuden suhteen varsin yhteneväisesti opiskelijan näkökulmasta. Lähes kaikki opettajat olivat sitä mieltä, että opiskelijalla on valinnaisuuden mahdollisuuden ansiosta vaikuttaa itse opintoihinsa entistä aktiivisemmin. Toisaalta he olivat huolissaan opiskelijoista, jotka eivät itse osaa hahmottaa valinnaisuutta suhteessa omiin opintoihinsa. Analyysissa löysin kaksi erilaista valinnaisuuden alakäsitystä, jotka tukivat opiskelijan valinnaisuutta: Opiskelijan valinnan mahdollisuuden eri muodot ja valinnan mahdollisuus tukee opiskelijan mahdollisia jatko-opintoja.

1. Opiskelijan valinnan mahdollisuuden eri muodot

Opettajat kokivat valinnaisuuden opiskelijoiden kannalta hyödylliseksi, koska opiskelijat ovat taustaltaan, oppimistavoiltaan ja iältään erilaisia. He katsoivat opiskelijan pystyvän hyödyntämään valinnaisuutta omassa elämässään hyvin yksilöllisesti. Seuraava esimerkki kuvasi hyvin opiskelijaa, joka hyödyntää valinnaisuutta opiskelussaan.

Oman kiinnostuksen mukaan opiskelija voi valinnaisuutta hyödyntää, joku joka haluaa vaikka fine dining kokiksi voi valinnaisuuden avulla valita vaikka sellaisia opintokokonaisuuksia, jotka sitä puolta hyödyttää. Myös kansainvälisyys on tässä vaihtoehto näille opiskelijoille. Voi valita vaikka kieliä jo opinnoissaan jos tietää haluavansa vaihtoon ja sitten voi mennä jonnekin arvostettuun kansainväliseen paikkaan työssä oppimaan. (24)

Toisaalta on oppilaita, jotka eivät opettajien mukaan osanneet hyödyntää valinnaisuutta opiskeluissaan.

Sitten on niitä (opiskelijoita), jotka eivät osaa hyödyntää valinnaisuutta lainkaan ja heillä ei ole oikeastaan edes mitään tulevaisuuden kuvaa mihin aikovat suunnata ja siinä tuo valinnaisuuden käsite menee kyllä hukkaan. (25)

2. Valinnan mahdollisuus tukee opiskelijan mahdollisia jatko-opintoja

Opettajien mielestä opiskelijat hyötyvät valinnaisuudesta mikäli he pyrkivät opiskelemaan ammatillisen perustutkinnon jälkeen. Valitsemalla tiettyjen opintokokonaisuuksien opintoja, opiskelija voi suunnitella jo tulevaisuuden mahdollisia jatko-opiskelupaikkoja. Kaikki opettajat eivät kuitenkaan kokeneet, että opiskelijat pystyvät vielä elämänsä tässä vaiheessa miettimään niin pitkälle tulevaisuuteen.

Valitsemalla esimerkiksi enemmän matikkaa, pystyy jo preppaamaan itseään esimerkiksi tekniikan alan jatko-opintoihin tämän ammatillisen koulutuksen jälkeen, aina joku miettii näitäkin jo alkuvaiheessa. (26)

Kieliopintoja enemmän ottavat suuntaavat yleensä tulevaisuudessa ammattikorkeaan jatkamaan opintojaan ja tämä valinnaisuushan tukee nyt niitä opiskelijan jatko – opintoajatuksia. (27)

4.2.2 Valinnaisuus opettajan ohjausvälineenä

Kaikki opettajat kuvasivat vastauksissaan valinnaisuuteen liittyvän paljon aikaa vievää ohjaustyötä. Opettajien mukaan valinnaisuuden ohjaamisen liittyvä aika pitäisi aina olla laadukasta. Tässä käsitystyyppissä korostuivat myös opettajan suuri vastuu valinnaisuuden vaikutuksesta opiskelijan opiskeluihin ja tulevaan elämään. Löysin analyysissä kaksi alakäsitystä opettajan ohjausvälineistä valinnaisuudessa: Valinnaisuus vaatii opettajalta laaja-alaista ohjaustyötä ja valinnaisuus vaatii opettajalta laaja-alaista yhteistyötä.

1. Valinnaisuus vaatii opettajalta laaja-alaista ohjaustyötä

Valinnaisuus vaati opettajilta laaja-alaista tietoa alan sisällöistä, jotta opettaja voi ohjata opiskelijoita valitsemaan juuri heille sopivia valintoja. Opettajat korostivat, että ohjauksen on oltava hyvällä tasolla, koska onnistuneet valinnat vähentävät opintojen keskeytyksiä ja ennaltaehkäisevät syrjäytymistä. Ohjausajan puutteen mainitsi kuitenkin jokainen opettaja ongelmaksi.

Lähes kaikkien mukaan valinnaisuuden ohjaustyö tulee mahdollistamaan nopeamman valmistumisen, mutta siihen he liittivät vahvasti opiskelijoiden aktiivisuuden ja oma-aloitteisuuden. Lisäksi valinnaisuudessa korostuivat onnistunut henkilökohtaisen opetussuunnitelman noudattaminen ja aktiivisen päivittäisen vuorovaikutuksen opiskelijan ja opettajan kanssa. Erityisesti aktiivisesti suuntautuneet opiskelijat kykenivät tällaiseen vuorovaikutukseen. Osa kertoi valinnaisuuden toteutumattomuudesta erityisesti passiivisten opiskelijoiden kohdalla. Opettajien mukaan nämä heikommat ja passiiviset opiskelijat eivät itse kyenneet hyötymään valinnaisuudesta, koska heillä ei ollut omakohtaista kiinnostusta selvittää valinnaisuuden positiivisia vaikutuksia heidän opiskeluihinsa. Näiden oppilaiden kohdalla opettajat yrittivät yksilöllisesti auttaa heitä hyötymään valinnaisuudesta ja suunnittelemaan yhdessä heidän opintojansa.

Valinnaisuus on positiivinen asia opiskelijan kannalta, koska tällöin ei tarvitse runnoa asioita vaan voi mennä joustavasti opiskelijoiden kanssa. Opiskelijan kannalta tämä valinnaisuus on kyllä hyvä juttu. Motivoituneet opiskelijat oppivat paremmin ja sitoutuvat paremmin näihin opintoihinsa valinnaisuuden tultua. (28)

Toinen variaatio tästä asiasta oli seuraavanlainen:

Myös heikommille opiskelijoille saadaan valinnaisuuden avulla räätälöityä heille sopivampi opiskelupaketti, mutta ei nämä opiskelijat itse tätä (valinnaisuutta) osaisi hyödyntää, meidän täytyy tämä heille räätälöidä päähän. (29)

Valinnaisuus vaatii kyllä kovasti ohjausta ja joskus tuntuu, että täytyy heitä ohjailla valinnoissa aika paljon. (30)

Aikaa jos vain olisi enemmän, niin voisi ohjata jokaisen kohdalla ajatuksella ja pohtia millaisia valintoja heidän kannattaa opiskeluissaan tehdä. (31)

2. Valinnaisuus vaatii opettajalta laaja-alaista yhteistyötä

Valinnaisuuden mahdollistamiseksi opettajat korostivat vastauksissaan, että mukana pitää olla valinnaisuutta suunnittelemassa opinto-ohjaaja ja yhteisten alojen opettajat. Tällä kokoonpanolla

opettajat uskovat valinnaisuuden mahdollistuvan ihanteellisesti tulevaisuudessa. Edellä mainitun kokoonpanon esteeksi nähtiin kuitenkin yhteisten palaverien pitäminen ja ajan puute.

Opo ja Yto (yhteiset aineet) aineiden opettajat yhdessä ammattialojen opettajien kanssa on paras yhdistelmä, jos mietitään kuinka saadaan opiskelijalla paras mahdollinen suunnittelu ja räätälöinti, mutta ajastahan tämä on taas kiinni, että miten saadaan kaikki saman pöydän ääreen, kun kaikilla on kuitenkin niin kova kiire. (32)

Kaikkien opettajien yhteinen näkemys kunkin oppilaan mahdollisuuksista ja kyvyistä ja miten kannattaa lähteä valinnaisuutta rakentamaan. Tässä on kaikilla oma roolinsa ja vastuunsa, yhteisen ajan löytäminen kuitenkin vaikuttaa, meillä on tosi hektinen työ meidän alalla ja siinä samalla yhteisten asioiden sopiminen on haastavaa, mutta näin se menisi ihanne tilanteessa, että opon kanssa ja yto opettajien kanssa katsottaisiin joka alueelta opiskelijalle hänelle sopivaa valinnaisuutta. (33)

4.3 Miten Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut käsite näkyy työssä

4.3.1 Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut opiskelijoiden omien vahvuuksien mahdollistajina

Opettajat kuvasivat valtaosin, että yksilölliset opinnot ja tutkintopolut korostavat opiskelijoiden omia vahvuuksia ja vahvuusalueita. Löysin analyysissä kaksi erilaista alakäsitystä vahvuuksien mahdollistumiseksi: Opiskelijalla on mahdollisuus työllistyä haluamalleen alalle ja ne vahvistavat opiskelijoiden omia hyviä ominaisuuksia.

1. Opiskelijalla on mahdollisuus työllistyä haluamalleen alalle

Kaikki opettajat toivat esille vastauksissaan, että yksilölliset opinto- ja tutkintopolut mahdollistavat opiskelijan työllistymisen juuri sellaiselle alalle, jossa hän kokee olevansa vahvimmillaan. Opintoja pystyy heidän mukaansa suuntaamaan omien kykyjensä ja osaamisensa pohjalta. Esimerkiksi opiskelujen alusta lähtien opiskelija pystyy suuntautumaan suurtalousalan keittiölle, tai mahdollisesti ulkomaiseen ruokatuotantoon. Mahdollisuudet työllistyä omaksi kokemalleen alalle ovat uudistusten mukaan nyt helpompia toteuttaa.

Nyt nämä (opiskelijat) pystyvät itse suuntaamaan opintojen alusta alkaen sellaiseen juttuun, jota pitävät omanaan. Esimerkiksi joku haluaa kansainvälistyä ja mennä hienoon ravintolaan töihin ulkomaille, joku haluaa yrityspuolelle oman yrityksen, joku urheilijapolkua. Näille kaikille räätälöidään juuri sellaiset opinnot, että se oma työala, johon sitten haluaa mennä järjestyisi heille. (34)

Kaikille on nyt mahdollista heti alusta alkaa katsomaan sitä itselle oikeaa työvaihtoehtoa, johon sitten isona menee töihin. Nämä yksilölliset jutut kyllä mahdollistavat nämä. (35)

Kääntöpuolena tässä nähtiin opiskelijoiden erilaisuus. Myös seuraavanlaiset näkemykset korostuivat kaikilla vastanneilla.

Sitten kaikki ei osaa yhtään tiedostaa mihin haluaisi hakeutua. Täytyy vaan yrittää sitten miettiä ja ohjailla opiskelijaa miettimään erilaisia vaihtoehtoja ja kartoittaa työssä oppimiskohtia mahdollisimman laaja-alaisesti, että näkisivät mitä kaikkia mahdollisuuksia sitten onkaan olemassa. (36)

2. Vahvistaa omia hyviä ominaisuuksia

Opettajat kuvasivat hyvin vastauksissaan opiskelijoiden välisiä eroavaisuuksia. Yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen vaikutukset koettiin yleisesti vahvistavan opiskelijan omia hyviä ominaisuuksia. Valinnaisuuden ja monipuolisemman yksilöllisten mieltymysten mukaan pystyy uuden opetussuunnitelman myötä vahvistamaan opiskelijan hyviä, olemassa olevia puolia ja suuntaamaan oppimista niihin.

Kaikille (opiskelijoille) on nyt mahdollista räätälöidä omia vahvuuksia ilmentäviä juttuja ja tämä on suuri muutos aiempaan. Yritetään tosiaan kartoittaa opiskelijoille nyt entistä enemmän juuri heitä tukevia vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia. (37)

Hyvää tässä muutoksessa (opetussuunnitelma) on, että nyt on tosiaan luvanvaraista räätälöidä opiskelijoille juuri heitä yksilöinä hyödyttäviä opintoja ja kyllähän tämä tietysti meille enemmän töitä teettää, kun mietitään näitä yksilöllisiä vaihtoehtoja juuri kullekin sopivaksi. (38)

4.3.2 Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut vaikuttavat työ- ja opiskeluilmaperiin

Opettajat kokivat poikkeuksetta, että yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen vaikutus näkyi uudessa opetussuunnitelmassa myönteisesti. Tosin he korostivat, että hyvä toteutus vaatii paljon suunnittelutyötä. Suunnittelu puolestaan vie paljon aikaa opettajalta päivittäisen työn ja suunnittelun muodossa. Löysin analyysissä kaksi erilaista alakäsitystä yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen vaikutuksesta työ- ja opiskeluilmaperiin. Ensiksi ne luovat mielekkään oppimisympäristön ja toiseksi päivittäiset asiat sujuvat paremmin.

1. Luovat mielekkään oppimisympäristön

Aiempien opintojen huomioiminen on yksilöllisyyden avulla selkeyttänyt tilannetta. Nyt aiemmat opinnot katsotaan yhdessä opiskelijan kanssa ja tämä voi vaikuttaa siihen, ettei opiskelijan tarvitse

kuluttaa opiskeluaikaansa aiemmin suoritettujen opintojen parissa. Tämä lisäsi opettajien mukaan opiskelumotivaatiota ja auttoi luomaan mielekkään oppimisympäristön opettajille. Tämä tapa koettiin kaikkien opettajien mielestä nimenomaan välineellisenä interventiona opetustyössä.

Tämä (yksilölliset opinto- ja tutkintopolut) on sellainen väline, jolla pystyy vaikuttamaan nyt paljon paremmin omaan työhön ja tämä on kyllä suuri muutos aiempaan. Tämä kyllä auttaa meitä sellaisen mielekkään ympäristön luonnissa ja on kyllä mukavampaa kaikille näin. (39)

Ei tarvitse enää tuskailla oppilaiden kanssa niin paljon, kun tietää, että on luvallisempaa nyt katsoa oppilaiden kanssa yksilöllisesti näitä juttuja ja kyllähän se on meille opettajillekin melkoinen työväline ja voimavara. (40)

Ilmapiiri on tämän myötä muuttunut kyllä ja kaikilla on jotenkin parempi mieli, kun pystytään tällä tavalla toimimaan. (41)

Toisaalta useasti mainittiin myös oppilaat, jotka eivät osaa itse hyödyntää tätä välineenä omissa opiskeluissaan.

Kääntöpuoli tässä tietysti on se, että on paljon opiskelijoita jotka eivät vaan osaa hyödyntää tätä yksilöllisyyttä ja muodostaa niitä omia polkuja ja sitten meillä (opettajilla) onkin kova työ käydä näitä asioita läpi heidän kanssaan. (42)

Yksilöllisten opinto- ja tutkintapolkujen saattaminen opiskelijoiden tietoisuuteen tuli myös vastauksissa esille. Vastaavia alla olevia kommentteja ajan puutteesta ja ohjauksesta esiintyi paljon haastatteluissa.

Aikaa tämä varmaan ottaa, että kaikki alkaa sujumaan sillä tavalla kun päättäjät on tämän ajatelleet, mutta toisaalta se on meistä (opettajista) itsestä kiinni, kuinka me tätä yksilöllisyyttä aletaan heille ohjaamaan ja käyttämään sitä hyväksi. Ajastahan tämä on vaan kiinni, mutta se kun on kortilla. (43)

2. Päivittäiset asiat sujuvat paremmin

Kaikki opettajat kuvasivat päivittäisten asioiden sujuvan paremmin yksilöllisyyden huomioonottamisen myötä. Opettajat kuvasivat, että päivittäinen työskentely- ja opiskeluilmapiiri ovat parantuneet yksilöllisyyden myötä. Tämä näkyy heidän mukaansa häiriökäyttäytymisen vähentymisenä, motivaation lisääntymisenä ja opetustyön mahdollistavana tekijänä. Opettajien mukaan kaikille saadaan nyt suunniteltua yksilöllinen opintopolku. Jollekin opiskelijalle se voi olla enemmän kouluympäristöön painottuva ja jollain toisella työelämää enemmän painottuva. Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut tekevät heidän mukaansa opetustyöstä laadukkaampaa ja arki sujuu paremmin.

Yksilöllisyyden korostamisen myötä arjet on kyllä rauhoittuneet jonkin verran, kun saadaan kaikille omat polut ja joku pärjää paremmin työpaikalla oppimissa ja joku täällä koulunpenkillä. (44)

Päivittäiset toimet sujuvat tämän myötä jouhevammin. (45)

Tässä asiassa tuli myös toisenlainen puoli esille. Opettajat muistivat mainita jokaisen kohdalla erikseen, että yksilöllisyyden toteutuminen on vaatinut suunnittelutyötä ja henkilökohtaisen opintosuunnitelman noudattamista. Opettajan rooli oli kaikkien vastaajien mukaan suuressa osassa. Alla oleva vastaus toistui lähes identtisenä muidenkin vastaajien taholta ja se kuvasti hyvin asian kääntöpuolta.

Kaikki tämä täytyy suunnitella ja käydä oppilaan kanssa läpi. Suuri osa opiskelijoista ei osaisi näitä suunnitella itse ja kyllähän siinä paljon funtsitaan opiskelijan kanssa näitä asioita yhdessä läpi jotta saadaan nämä yksilöllisyydet ja muut sellaiset täsmäämään ja ne voivat toteutua. Aikaahan tämä kyllä vaatii tosi paljon. (46)

Opiskelijan arkitöiden ja terveystilanteen huomioiminen korostui myös useasti opettajien vastauksissa.

Ja nämä opiskelijan arkityöt eivät nyt haittaa niin paljoa enää yksilöllisyyden myötä. Lisäksi opiskelijoiden terveystilanteet vaihtuvat, niin ne eivät vaikuta enää niin paljon ja ei tipu kyydistä niiden takia. (47)

4.4 Miten Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen käsite näkyy työssä

4.4.1 Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen mahdollistaa mielekkään opetuksen

Opettajat olivat pääsääntöisesti innoissaan osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käsitteestä uudessa opetussuunnitelmassa. Tosin erilaisia variaatioitakin tuli esille. Opettajat kokivat, että nyt ei enää tarvinnut tuskailla mahdollisten aiempien opintosuoritusten kanssa. Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen myötä ne on nyt luvallisempaa hyväksyä opiskelijan opintoihin. Tämä mahdollisti myös opiskeluiden nopeamman etenemisen. Löysin analyysissä kolme alakäsitystä osaamisen tunnistamiselle ja tunnustamiselle, jotka mahdollistivat mielekkään opetuksen: Päällekkäisyys poistuu opinnoista, mahdollisuus opiskeluiden nopeampaan etenemiseen ja opettajien keskeisin työväline.

1. Päällekkäisyys opetuksesta poistuu

Opettajat kuvailivat kuinka uuden opetussuunnitelman myötä osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen mahdollisuus tuli käytännön läheisemmäksi ja sallitummaksi. He kokivat tämän ilmiön helpottavan niin opettajien kuin oppilaidenkin elämää. Helpotusta opettajat kuvasivat juuri sillä, että nyt opiskelija ei turhaudu istumalla oppitunnilla, jos hänellä on jo osaaminen kyseisestä asiasta.

Tämä (osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen) on tullut uudessa opsissa jotenkin sallitummaksi ja jotenkin sellainen koulumaisuus ja byrokraattisuus ovat helpottuneet. Nyt pystyy helposti ja vaivattomasti hyväksymään jonkin aiemman vastaavan suorituksen eikä oppilas ole ihan kypsänä tunnilla, kun kerran osaa jo kyseiset asiat. (48)

Oppilaidenkin elämää tämä varmaan helpottaa kovasti, kun ei turhaudu ja samalla sellainen häiriö käyttäytyminen vähenee ja ne joille asia on uutta voivat keskittyä oppimiseen paremmin. (49)

Toisenlaisiakin mielipiteitä tuli myös mahdollisista väärinkäytöksistä. Väärinkäytöksillä he tarkoittivat sitä, että opiskelijat voivat hakea jotakin osaamisen aluettaan liian kevyin perustein. Esimerkiksi harrastustoiminnasta saatu osaaminen voidaan tunnustaa, mikäli opiskelija pystyy asian perustelevaan ja tarvittaessa osoittamaan.

Joskus koetetaan kepillä jäätä ja haetaan osaamisen tunnustamista sellaisista heppoisista asioista ja kuvitellaan sillä perusteella, että osataan jo asiat. (50)

2. Mahdollisuus opiskeluiden nopeampaan etenemiseen

Vastauksissa toistui useasti, että osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen sujuvoittivat ja nopeuttivat opiskelua, kun opiskelijan aikaisempi osaaminen on tunnustettu voi opiskelija suorittaa muita kursseja sillä välillä ja siten nopeuttaa opintojaan. Opettajat korostivat, että uudessa opetussuunnitelmassa ei ole enää merkitystä, missä ja miten osaaminen on hankittu. Osaaminen voi olla verbaalista tai nonverbaalista, kunhan vain opiskelija hallitsee asian.

Taito on hallussa opiskelijalla ja se riittää, näinhän tämä menee työelämässäkin, riittää kun osaat tehdä oman alasi taitavasti, siitähän tässä kuitenkin on kyse. (51)

Opiskelijat soljuvat tämän (osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen) ansiosta eteenpäin opinnoissa ja kun he tämän hoksaavat, niin varmaan kaikki motivaatio heillä kasvaa opintoja kohtaan. (52)

3. Osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen, opettajien keskeisin työväline

Osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen koettiin kaikkien opettajien kohdalla työvälineeksi, joka mahdollisti sujuvan opetuksen etenemisen. Opettajat myös uskoivat, että osaamisen

tunnistaminen ja tunnustaminen tulee olemaan kaikkein olennaisin työväline opetushallituksen mainitsemista neljästä muuttuneesta teemasta. Opettajat olivat myös sitä mieltä, että osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen tulee sisältämään tulevaisuudessa yhä enemmän joustavuuden ja yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen käsitteet.

Tämä (osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen) pitää jo sisällään hyvin vankasti nämä yksilölliset polut ja joustavuuden. (53)

Tämä on kaikista näistä teemoista se merkityksellinen teema ja oikeastaan johtava näistä mainitsemistasi muuttuneista teemoista ihan selvästi. (54)

Tällä voidaan oikeasti vaikuttaa opetukseen, kyllä tämä on selvästi sellainen uusi työväline tässä muutoksessa (ops). (55)

4.4.2 Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen luo arvostusta oppimisympäristöön

Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen mahdollisti opiskelijalle ja opettajalle mielekkään oppimisen ympäristön. Opiskelija kokee arvostuksen tunnetta aiempien opintosuoritusten tunnustamisesta ja tämä luo oppimismotivaatiota, joka puolestaan näkyi opettajalle mielekkäämpänä työskentely ympäristönä. Tämä vaatii kuitenkin opettajien luottamusta osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen menettelyyn. Löysin analyysissä kolme erilaista alakäsitystä osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen mahdollistavaan arvostavaan oppimisympäristöön: Opiskelija kokee arvostusta aiemmin suoritetuista opinnoista ja opettajilla on oltava luottamus aiemman osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen, opettajien arvostus omaa työtä kohtaan kasvaa.

1. Opiskelija kokee arvostusta aiemmin suoritetuista opinnoista

Monet opettajat kokivat, että opiskelija kokee arvostusta saadessaan osaamisen tunnustamista aiemmista opinnoistaan. Kaikki opettajat kuvasivat tämän käytännön olleen uuden opetussuunnitelman myötä enemmän hyödynnettävä asia edelliseen opetussuunnitelmaan verrattuna. Kaksi opettajista kuvasi tätä prosessin omaiseksi tapahtumaksi seuraavalla tavalla.

Oppilas varmasti arvostaa aiempien opintojen tunnustamista ja sitä kautta motivoituu paremmin opetukseen ja sehän lisää meille opettajille mielekkyyttä omaan työhön. (56)

Se on hyvä, kun arvostetaan opiskelijoiden aiempia suorituksia ja se varmasti lisää opiskelijoidenkin motivaatiota ja tuo heille hyvää mieltä, kun aiemmat opinnot huomioidaan eikä mennä vaan ihan formaalisti ja tiukasti. Tottakai tämä lisää myös

kaikkien kannalta sitä viihtyvyyttä ja sujuvuuden tunnetta, niin opiskelijalla opinnoissa ja meillä opettajina ihan perustyössä. (57)

Yksi opettaja kuvasi asiaa eri tavalla seuraavasti.

Tietysti opiskelija menisi sieltä missä aita on matalin näiden (osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen) suhteen ja vaarana voi olla, että yritetään kaikkia tarjota tunnustettavaksi ja sitten häviää kokonaan tämä arvostus perinteistä opetusta kohtaan. (58)

2. Opettajilla oltava luottamus aiemman osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen

Lähes kaikki opettajat toivat esille osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen tärkeyttä uutena ajattelutapana. He miettivät myös muiden opettajien suhtautumista tähän. Heidän mielestään opettajien pitäisi luottaa siihen, että opiskelija tosiaan on saanut mahdollisen osaamisensa jostakin muualta. Opettajat arvelivat, että jonkin verran saattaa tulla epäilystä aiemman osaamisen tasosta. Tässä korostui heidän mukaansa opettajien ajattelumalli, että opiskelija todella on jo voinut saada osaamisen muualta eikä hänen oppituntejaan tarvita enää asian perille menon varmistamiseksi.

Tämä vaatii meiltä opettajilta hyvää itsetuntoa luottaa siihen, että oppilas on todella voinut saada osaamisen jostakin muualta kuin opettajan opetustunnilta. Tämä on vaan sellainen uuden asian ja käytännön hyväksyminen ja kyllähän nämä kuitenkin näytöillä varmistetaan, että osaaminen todella on kunnossa. (59)

Pitää antaa opiskelijalle mahdollisuus näyttää ja osoittaa aiempi osaaminen. Tässä voi olla eroja meidän opettajien kesken, että annetaanko opiskelijoille näyttömahdollisuus jostakin sellaisesta josta hän haluaa osoittaa sitä osaamistaan, vai sanotaanko vain, että tulet nyt vaan minun tunnilleni ja opit siellä sitten. (60)

Yksi erilainen variaatio tuli esiin myös tästä aiheesta.

Kyllähän näitä tietenkin tulee kaikkia toiveita koko ajan nyt enemmän tästä, että voiko tämän ja tämän asian tunnustaa osaamiseksi. Näissä pitää tietysti olla tarkkana, että pitää langat käsissään eikä lähde liian kevein perustein antamaan sitä tunnustamista. (61)

3. Opettajien arvostus omaa työtä kohtaan kasvaa

Opettajat kokivat osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen antavan omalle työlle myös sisäistä arvostusta. Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen kaltainen työväline lisäsi opettajien mukaan heidän oman ammatillisen identiteettinsä kasvua. Opettajat kuvasivat myös byrokraattisuuden vähenemisen alallaan osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käsitteen myötä.

Tämän kohdalla (osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen) voi sanoa, että sen myötä myös omaa työtä kohtaan tunne on parempi ja arvostaa sitä enemmän, kun poistuu turhaa byrokratiaa ja voi mennä maalaisjärjellä tämän asian kanssa. (62)

Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen uudessa opsissa kyllä nostaa koko ammattikunnan arvostusta varmaankin. Päästään turhasta koulumaisuudesta ja mennään ajan mukana. (63)

Tässä luvussa olen esitellyt tutkielmani keskeiset tulokset. Tuloksissa näkyvät haastateltavien opettajien monipuoliset näkökulmat. Analyysin tulokset olen esittänyt tiivistetysti seuraavassa taulukossa 4.1.

Taulukko 4.1 Analyysin tulokset

TUTKIMUSKYSYMYKSET	KÄSITYSTYYPIT	KUVAUS	AVAINSANOJA
1. Minkälaisia käsityksiä opettajilla on joustavuudesta?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Joustavuus opettajan suunnittelun välineenä 2. Joustavuus vaatii opettajalta monipuolista arjen työnhallintaa 3. Joustavuus vaatii oppilaiden, työelämän ja opettajien yhteistä tulkintaa 	Joustavuus antaa opettajalle uuden työvälineen, mutta vaatii opettajilta työnhallintaa. Yhteinen tulkinta joustavuuden käsitteestä tärkeää	<ol style="list-style-type: none"> 1. Joustavuus, tulkitseminen, tuen puute 2. Priorisointi, työnhallinta, monipuolisuus, ajan puute 3. Yhteinen tulkinta, säännöt, työilmapiiri, yhtenäisyys
2. Minkälaisia käsityksiä opettajilla on valinnaisuudesta?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valinnaisuus opiskelijan etenemisen mahdollistajana 2. Valinnaisuus opettajan ohjausvälineenä 	Valinnaisuus korostuu opiskelijan opintojen mahdollistajana mutta myös opettajan ohjausvälineenä	<ol style="list-style-type: none"> 1. Opiskeluväline, valinnanmahdollisuus 2. Työväline, erilaiset vaihtoehdot, positiivinen
3. Minkälaisia käsityksiä opettajilla on yksilöllisistä opinto- ja tutkintopoluista?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut opiskelijoiden omien vahvuuksien mahdollistajina 2. Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut vaikuttavat työ- ja opiskeluilmapiiiriin 	Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut tukevat oppilaiden omia vahvuuksia ja vaikuttavat myönteisesti työskentely ilmapiiriin	<ol style="list-style-type: none"> 1. Omat vahvuudet, itsetunto, tiedostaminen 2. Työilmapiiri, räätälöinti, helpotus
4. Minkälaisia käsityksiä opettajilla on osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen mahdollistaa mielekkään opetuksen 2. Osaamisen 	Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen mahdollistavat arvostavan ja mielekkään oppimisympäristön	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pelisäännöt, uudet käytännöt, hyödyntäminen 2. Arvostuksen tunne, itsetunto, asioiden sujuminen, kiire

	tunnistaminen ja tunnustaminen lu arvostusta oppimisympäristöön		
--	--	--	--

5. YHTEENVETO JA POHDINTA

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tulokset tutkimuskysymyksittäin. Alla olevan taulukon 5.1 avulla olen havainnollistanut tutkimukseni päätulokset kaikkien käsitystyyppien ja niiden alateemojen osalta.

Taulukko 5.1 Tutkimuksen päätulokset

Teemakysymykset	KÄSITYSTYYPIT	ALAKÄSITYKSET
1. Miten joustavuuden käsite näkyy työssäsi?	<p>1. Joustavuus opettajan suunnittelun välineenä</p> <p>2. Joustavuus vaatii opettajalta monipuolista arjen työhallintaa</p> <p>3. Joustavuus vaatii oppilaiden, työelämän ja opettajien yhteistä tulkintaa</p>	<p>1a) Joustavuus opetuksen ohjausvälineenä</p> <p>1b) Joustavuus erilaisten oppilaiden motivoinnissa</p> <p>1c) Joustavuus lukuvuoden aikana</p> <p>2a) Joustavuus vaatii oppilaiden ja opettajien välistä yhteistä tulkintaa</p> <p>2b) Johdon toiminta vaikuttaa joustamattomasti opettajan työhön</p> <p>2c) Oppilaiden vanhempien puhelut vaikuttavat päivittäiseen työhön</p> <p>3a) Joustavuus vaatii oppilaiden ja opettajien välistä yhteistä tulkintaa</p> <p>3b) Joustavuus vaatii opettajien keskinäistä yhteistä tulkintaa</p> <p>3c) Joustavuus vaatii työelämän mukaanottoa yhteisen tulkinnan onnistumiseksi</p>
2. Miten valinnaisuuden käsite näkyy työssäsi?	<p>1. Valinnaisuus opiskelijan etenemisen mahdollistajana</p> <p>2. Valinnaisuus opettajan ohjausvälineenä</p>	<p>1a) Opiskelijan valinnan mahdollisuuden eri muodot</p> <p>1b) Valinnan mahdollisuus tukee opiskelijan mahdollisia jatko-opintoja</p> <p>2a) Valinnaisuus vaatii opettajalta laaja-alaista ohjaustyötä</p>

		2b) Valinnaisuus vaatii opettajalta laaja-alaista yhteistyötä
3. Miten yksilölliset opinto- ja tutkintopolut näkyvät työssäsi?	1. Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut opiskelijoiden omien vahvuuksien mahdollistajina 2. Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut vaikuttavat työ- ja opiskeluilmaperiin	1a) Opiskelijalla on mahdollisuus työllistyä haluamalleen alalle 1b) Vahvistaa omia hyviä ominaisuuksia 2a) Luovat mielekkään oppimisympäristön 2b) Päivittäiset asiat sujuvat paremmin
4. Miten osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen näkyvät työssäsi?	1. Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen mahdollistaa mielekkään opetuksen 2. Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen luo arvostusta oppimisympäristöön	1a) Päällekkäisyys opetuksesta poistuu 1b) Mahdollisuus opiskeluiden nopeampaan etenemiseen 1c) Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on opettajien keskeisin työväline 2a) Opiskelija kokee arvostusta aiemmin suoritetuista opinnoista 2b) Opettajilla oltava luottamus aiemman osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen 2c) Opettajien arvostus omaa työtä kohtaan kasvaa

Ensimmäinen teemakysymys käsitteli, miten joustavuuden käsite näkyy ammatillisen opettajan työssä. Analyysini tuotti kolme käsitystyyppiä: Joustavuus opettajan suunnittelun välineenä, joustavuus vaatii opettajalta monipuolista arjen työnhallintaa ja joustavuus vaatii oppilaiden, työelämän ja opettajien yhteistä tulkintaa. Seuraavaksi käyn nämä tarkemmin läpi.

Joustavuus mahdollistaa uuden opetus suunnitelman toteutumisen

Opettajat käsittivät joustavuuden työvälineeksi, jolla he pystyvät paremmin ohjailemaan oppilaita heidän henkilökohtaisten taitojensa edellyttämään suuntaan. Henkilökohtaisen opetus suunnitelman laatiminen joustavasti oli kaikkien opettajien mielestä keskeisin asia joustavuuden käsitteen kohdalla. Heidän mukaansa joustavuudella mahdollistetaan yksilöllisyys opintojen etenemisessä. Raskun (2015, 72) mukaan Joustavuuden lisääminen parantaa mahdollisuuksia ottaa huomioon yksilöiden erilaiset lähtökohdat ja antaa jokaiselle opiskelijalle mahdollisuuden ylittää hänen henkilökohtaiseen parhaimpaan suoritukseensa.

Joustavuuden käsite korostui erilaisten oppilaiden motivoinnissa. Opettajat kokivat, että he pystyivät joustavuuden myötä ottamaan erilaisuuden paremmin huomioon suunnitellessaan oppilaiden opiskelua. Paremmin motivoituneet oppilaat pystyttiin laittamaan haastavampiin oppimisympäristöihin ja heikommin motivoituneet saivat joustavasti enemmän tukea opintoihinsa esimerkiksi työharjoittelussa. Osa opettajista yhdisti joustavuuden paremmin motivoituneisiin opiskelijoihin ja osa taas heikommin motivoituneempiin opiskelijoihin. Uuden opetussuunnitelman hyödyntäminen vaatii opettajien mukaan erityisesti joustavuuden käyttämistä erilaisten opiskelijoiden oppimisen mahdollistajana. Aunola & Leskinen (2005, 79) mukaan jokaisessa opetusryhmässä on erilaisia oppilaita, joilla motivaation tasot ovat erilaiset ja lisäksi osa heistä on erityistä tukea vaativia opiskelijoita. Ammatillisten opettajien tehtävänä on järjestää heille erilaisia oppimisympäristöjä joustavasti heidän yksilöllisten tarpeidensa mukaisesti.

Joustavuuden käsite korostui pitkin lukuvuotta eri aikoina. Osa opettajista koki hyvänä asiana, että opiskelijat valmistuvat kesken lukuvuotta ja osa taas koki tämän aiheuttavan ylimääräistä työtä. Myös uusien opiskelijoiden tuleminen joustavasti kesken lukuvuoden aiheutti erilaisia mielipiteitä lähinnä työtaakan lisääntymisenä, mutta toisaalta taas lisätulona oppilaitokselle. Joustavuuden vaikutukset päivittäiseen työhön nousivat opettajien vastauksissa esiin monipuolisesti. Suurin osa koki joustavuuden käsitteen vaikuttavan työhön kuormittavasti ja monen asian yhtäaikaisena hallitsemisena. Myös yllättävät päivittäiset tilanteet koettiin joustavuuden myötä lisääntyneen. Toisaalta näkökulma alaan liittyvästä sisäänrakennetusta joustavuuden tunteesta korostui.

Johdon toiminnan katsottiin yksimielisesti vaikuttavan kielteisessä merkityksessä päivittäiseen työhön. Opettajat kokivat joutuvansa joustamaan työssään johdolta tulevien kehittämistehtävien ja kesken kiireistä työpäivää tulevien viestien vuoksi. Lisäksi opettajat kokivat, että esimiehet eivät ymmärrä heidän alan käytäntöön liittyviä erityispiirteitä. Oppilaiden vanhempien puhelut nousivat opettajilta esiin kaikilla vastaajilla. Suurin osa opettajista koki puheluiden kuormittavan jo muutenkin kiireistä työpäivää, mutta osa opettajista koki yhteydenpidon hyvänä asiana.

Opetussuunnitelman uudistamisen myötä ammatilliselta opettajalta vaaditaan entistä laajalaisempaa osaamista. Häneltä odotetaan tulevaisuudessa entistä suurempaa toimimista verkostomaisessa monialaisessa yhteistyössä erilaisten yhteisöjen kanssa. Oppilaitosten strategisen johdon osuus ammattioppilaitoksessa koetaan tutkimusten mukaan suureksi. Tällä hetkellä se koetaan enemmän uhkapainotteiseksi, koska kehittämisen ja muutoksen johtaminen ei

ole halutulla tasolla. Erityisesti opetussuunnitelmien eteenpäin vieminen käytäntöön on yksi mainittu ongelma. (Paaso, 2015, 59.)

Vähäsantanen (2014) mukaan opetussuunnitelma uudistuksen myötä ammatillisen opettajan työ ja osaamisalueet ovat muuttuneet. Opetustyössä ei korostu enää opettaminen koulussa vaan yhteistyö työelämän edustajien kanssa. Lisäksi muuttuneita painopiste alueita ovat ammatillisten opettajien opiskelijoiden työssäoppimiseen liittyvä organisointi, ohjaus ja arviointi. Lisäksi Vähäsantanen kuvailee aiempia tutkimustuloksia ammatillisten opettajien suhtautumisesta hallinnollisista määräyksistä. Opettajat kertovat aiempien tutkimusten mukaan, että heillä on heikot mahdollisuudet vaikuttaa koulutusta koskeviin uudistuksiin, lisäksi he kuvaavat esimerkiksi opetussuunnitelma prosesseja ylhäältä päin tulleiksi määräyksiksi. (Vähäsantanen 2014, 130.)

Opetusministeriön selvityksen mukaan Joustava yhteistyö ammatillisen opettajan ja oppilaitoksen hallinnon kesken on välttämätöntä. Selvityksessä korostettiin johdon tukea opettajalle ja muodollisten rakenteiden vähäisyyttä. Oppilaitosten hallinnon tulisi myös olla joustavia päätöksenteossaan, jotta opettajien ja johdon välinen yhteistyö olisi mahdollisimman saumatonta. (Jokinen ym. 2009, 6.)

Opettajat kokivat, että joustavuus vaatii opettajien ja oppilaiden yhteistä tulkintaa erityisesti opintojen etenemisestä. Yhteinen tulkinta mahdollistaa heidän mukaansa joustavuuden toteutumisen ja opiskelujen ihanteellisen etenemisen. Toisaalta osa opettajista oli huolissaan oppilaista, jotka eivät osaa hyödyntää joustavuuden käsitettä opiskeluissaan. Tältä osin opettajat kokivat oppilaiden olevan epätasa-arvoisessa asemassa toisiinsa nähden.

Opettajien mukaan joustavuus vaati myös opettajien keskinäistä yhteistä tulkintaa. Tällä he tarkoittivat sitä, että heidän mukaansa kaikilla opettajilla pitää olla samanlaiset määritelmät joustavuudesta ja sen vaikutuksista opetukseen. Kaikki vastanneet halusivat myös lisää yhteistä koulutusta ja kokemusten jakamisesta aiheeseen liittyen, jotta yhteinen tulkinta mahdollistuisi.

Opettajat korostivat suurelta osin vastauksissaan, että joustavuuden toteutuminen käsitteenä vaatii myös työelämän kanssa yhteistä näkökantaa. Osa opettajista piti työelämä edustajien näkemystä asiaan hyvänä, mutta osa pelkäsi, etteivät työelämän edustajat ole sisäistäneet joustavuuden käsitettä.

Paason (2015, 58) mukaan ammatilliset oppilaitokset ja työelämä eivät ole kyenneet vastaamaan niiden yhteistyölle asetettuja tavoitteita erityisesti yhteistyön osalta. Työelämässä ja oppilaitoksissa ei ole hänen mukaansa huomioitu työelämän tarpeiden muutoksia oppimiskäsityksen osalta. Vähäsantasen (2014) mukaan ammatillisten opettajien työ on muuttunut siten, että he joutuvat oman työnsä ohella kouluttamaan työelämän edustajia työpaikkaohjaajiksi ja auttavat heitä ymmärtämään muuttuneita opetussuunnitelmien rakenteita. (Vähäsantanen 2014, 130.)

Valinnaisuus nopeuttaa opinnoissa etenemistä

Valinnaisuus koettiin opettajien mukaan ennen kaikkea opiskelijoiden mahdollisuutena vaikuttaa itse omiin opintoihin. Opettajien mukaan oppilaiden erilaisuus vaikuttaa heidän mahdollisuuksiinsa hyödyntää valinnaisuutta. Osa opettajista koki, että motivoituneet opiskelijat osaavat käyttää valinnaisuutta hyväkseen ja osa taas pelkäsi heikompien ja motivaatiotasoltaan heikompien opiskelijoiden olevan kykenemättömiä hyödyntämään valinnaisuuden mahdollisuutta opinnoissaan. Myös mahdollisten jatko-opiskeluiden suhteen opettajat kokivat paremmin motivoituneiden opiskelijoiden hyödyntävän valinnaisuutta enemmän verrattuna heikommin motivoituneempiin opiskelijoihin. Eteläpelto (2014) kuvaa, että erilaisissa ammatillista koulutusta koskevissa tutkimuksissa on korostettu toimijuuden käsitettä. Toimijuudessa korostuu oppijan oma aktiivisuus ja sen tukeminen. Tarkemmin määriteltynä tämä tarkoittaa opiskelijan itsekontrollin ja itseohjautuvuuden tukemista opetuksessa. (Eteläpelto 2014, 203.)

Toisaalta opettajat olivat huolissaan itsenäisen opiskelun liiallisesta kasvamisesta valinnaisuuden myötä. Opettajat kokivat, että teorialähtöiseen opetukseen suhtaudutaan uudessa opetussuunnitelmassa entistä kielteisemmin. Ammatillisen koulutuksen muutosta kuvataan teoria-, koulu- ja opettajakielteiseksi. Hänen mukaansa ammatillinen koulutus haluaa korvata edellä mainitut käsitteet työelämälähtöisyydellä ja itsenäisellä opiskelulla. Markkinaehtoinen ja työelämälähtöinen koulutuspolitiikka on johtanut teoriakielteiseen tilanteeseen, jossa opetusta ja koulutusohjelmia karsitaan ja muutetaan itseohjautuvaksi opiskeluksi. (Mäkinen 2005, 4.)

Kaikki opettajat olivat sitä mieltä, että valinnaisuus lisää heidän työmääräänsä. Lisääntynyt työmäärä näkyi lisääntyneenä ohjaamisena valinnaisesta opetuksesta. Opettajat olivat lisäksi huolissaan heidän suuresta vastuustaan valinnaisuuden ohjaamiseen liittyen. He kokivat ohjauksensa vaikuttavan opiskelijoiden tulevaan työelämään merkittävässä määrin. Valinnaisuus

vaati kaikkien opettajien mukaan omaa aktiivista vuorovaikutusta ja opetussuunnitelman mukaisten valinnanmahdollisuuksien tuntemista. Opettajat korostivat kuitenkin kaikkien yhteistyötahojen mukana olemista valinnaisuuteen liittyvissä asioissa. Osa opettajista kaipasi lisää vastuunottoa myös muilta työntekijöiltä valinnaisuuden onnistumiseksi. Erityisesti yhteisten pelisääntöjen omaksuminen koettiin merkitykselliseksi.

Eteläpellon (2014) mukaan ammatillisen koulutuksen opettajilta ja henkilökunnalta vaaditaan jatkuvaa ammatillista tietotaidon kehittämistä ja oman ammatillisen identiteetin muokkaamista muuttuvien yhteiskunnallisten olosuhteiden mukaisesti. Koko työyhteisöltä tämä vaatii moni ammatillisten työtapojen ja yhteistoiminnallisuuden kehittämistä kokonaisuutena. (Eteläpelto 2014, 202.) Wengerin (2003, 60–61) mukaan yhteisön ulkopuolelta tulleiden linjausten hyväksymisessä työyhteisössä on usein haasteita. Vaarana on, että asiat tulkitaan yhteisössä väärällä tavalla joko tiedostaen tai tiedostamatta. Wenger korostaa ns. merkitysneuvotteluja, joissa asiat hyväksytään yhteisesti.

Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut näkyvät kaikille positiivisena ilmapiirinä

Opettajat kuvasivat yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen vaikutusta opiskelijan mahdollisuuteen työllistyä juuri hänen haluamalleen työalalle. Lisäksi opettajat kuvasivat yksimielisesti niiden vahvistavan opiskelijan henkilökohtaisia, hyviä ominaisuuksia.

Ammatillisten opettajien tulevaisuuden haasteena nähdään opetuksen yksilöllisyyden ja henkilökohtaisten ominaisuuksien korostaminen. Ammatillisten oppilaitosten keskeinen uusi tehtävä on parantaa opiskelijoiden yksilöllisiä vahvuuksia ja ohjata heidän yksilöllistä sijoittautumista työelämään tehokkaammin. (Paaso 2015, 59.)

Lisäksi Pinar (2003,3) muistuttaa opetussuunnitelman tärkeydestä tukea opiskelijan yksilöllisyyttä, sinnikkyyttään, läsnäoloaan, sitoutumistaan, identiteettiään ja yksilön integriteettiä tukevia asioita. Pinar perustelee asiaa siten, että tiedot ja taidot vanhenevat, työelämä ja yhteiskunta muuttuvat, mutta yksilön persoonaan kohdistuva muutos on pysyvää.

Käytännön opetustyössä opettajat kokivat yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen vaikuttaneen myönteisesti työ- ja opiskeluilmapiiriin. Niiden koettiin vähentäneen opettajien ja oppilaiden turhautumista arkityössä. Aiemmin opettajat tuskailivat kaavamaisen opetuksen kanssa, mutta uudistuksen myötä opettajat ovat pystyneet luomaan yksilöllisiä polkuja jokaiselle opiskelijalle

hänen tarpeidensa mukaisesti. Osa opettajista tosin koki, etteivät kaikki opiskelijat osaa hyödyntää yksilöllisiä opinto- ja tutkintopolkuja omassa opiskelussaan. Tämä johtui heidän mukaansa opiskelijoiden erilaisesta motivaatiotasosta ja erilaisesta ikäkehityksestä. Opettajat kokivat myös, että yksilölliset opinto- ja tutkintopolut tulevat vaikuttamaan lisääntyneeseen yhteydenpitoon työelämän edustajien kanssa.

Tulevaisuuden ammatillinen opettaja tulee olemaan entistä enemmän dynaaminen, joustava ja vuorovaikutteinen. Opettajan tulee olla oppilaan kohtaaja ja kuuntelija, sekä oppilaan oppimisprosessin ohjaaja ja tukija. Ammatilliselta opettajalta odotetaan tulevaisuudessa lisääntyntä verkostoitumista työelämän kanssa. Hänen odotetaan kehittävän ammatillista opetusta omalla alallaan saumattomasti työelämä kontaktien kanssa. (Paaso 2015, 58.)

Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen mahdollistaa arvostavan oppimisympäristön

Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen oli käsitystyypeistä opettajien omasta mielestään tärkein uudistus opetussuunnitelmassa. Se mahdollisti aiempien opintojen hyväksi lukemisen entistä joustavammin ja ehkäisi oppilaiden turhautumista. Lisäksi opettajat korostivat yksimielisesti tämän nopeuttaneen opiskelua. Opettajat kokivat tämän uudistuksen konkreettiseksi uudeksi työvälineeksi työssään. Opettajien mukaan osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen pitävät sisällään joustavuuden ja yksilölliset opinto- ja tutkintopolut. Opetushallitus kiteyttää myöntää käsitteiden yhteen liittymisen toteamalla, että aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen mahdollistavat opiskelijoiden yksilöllisesti toteutuvat opintopolut. Omien opintopolkujen toimivuus taas riippuu siitä, kuinka joustavaksi koulutuksen järjestäjä on saanut tutkintorakenteen. (Opetushallitus 2015:10, 80.)

Toisaalta opettajat olivat huolissaan siitä kuinka osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen voidaan tulkita eri kouluissa eri tavalla. He epäilivät myös miten samassa koulussa opettajat voivat tulkita osaamisen tunnistamista ja tunnustaminen toisistaan eroavalla tavalla.

Opetushallituksen mukaan koulutuksen järjestäjä on velvollinen määrittelemään ne periaatteet millä tavalla opiskelijat eri oppimisympäristöissä osoittavat osaamisensa säädösten ja määräysten mukaisesti. Opetushallituksen mukaan opettajille on järjestettävä osaamisperusteisen koulutuksen yhteiset toteuttamisperiaatteet. Periaatteisiin kuuluvat opettajien yhteiset suunnittelu- ja

toteuttamispalaverit, joissa selkeytetään opettajien yhteistyön periaatteet osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen toteutumiseksi. (Opetushallitus 2015:10, 57–58.)

Opettajien mukaan osaamisen tunnistaminen ja sen tunnustaminen lisäsivät opettajien arvostusta omaa työtään kohtaan, mutta myös opiskelija kokee arvostusta aiemmin suoritetusta osaamisestaan. Toisaalta osa opettajista oli huolissaan siitä, että kaikkien opettajien pitäisi omata yhteiset pelisäännöt aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisessa ja sen tunnustamisessa, ettei opiskelija asetu eri kouluissa eriarvoiseen asemaan. Lisäksi opettajat korostivat työpaikka ohjaajien vastuullista roolia osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa. Meriläisen ja Rökköläisen (2015) mukaan opetussuunnitelma uudistuksen myötä opettajat ja työelämän edustajat osallistuvat vastedes tiiviimmin yhteistyössä ammatillisen osaamisen arviointiin ja sen tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Eri osapuolten pitäisi luottaa toistensa arviointiin vaikka se tulee olemaan vaativaa. He myös korostavat muuttuneen osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen vaikuttavan henkilökohtaisella tasolla opiskelijan omaan kokemuksesta. (Meriläinen & Rökköläinen 2015, 5.)

Kiteytän lopuksi taulukossa 5.2 tutkimani uuden opetussuunnitelman teemat ammatillisen opettajan työn kehittämisen- ja oppimishaasteisiin.

Taulukko 5.2 Ammatillisen opettajan työn kehittämisen ja oppimisen haasteet

Joustavuus	<ol style="list-style-type: none"> 1. Joustavuus otettava oman työn suunnittelussa entistä paremmin huomioon johdon toimesta 2. Opettajan ymmärrettävä joustavuuden käsite ja siirrettävä se arkipäivän työhön 3. Kaikilla yhteistyötahoilla oltava samanlainen käsitys joustavuuden merkityksessä opetuksessa 4. Joustavuuden mahdollistaminen tasapuolisesti kaikille opiskelijoille
Valinnaisuus	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ymmärrettävä valinnaisuuden käsite opettajan ohjausvälineeksi

	<p>2. Ymmärrettävä valinnaisuuden merkitys kaikissa opetustilanteissa</p> <p>3. Valinnaisuus on tehtävä näkyväksi opiskelijalle</p> <p>4. Valinnaisuus oltava oppilaitostasolla tasapainossa eikä sitä saa suosia liiallisen itsenäisen opiskelun kustannuksella</p>
Yksilölliset opinto- ja tutkintopolut	<p>1. Opettajan on osattava tukea ja kannustaa opiskelijoita hyödyntämään yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen mahdollisuutta opinnoissa</p> <p>2. Annettava opettajille aikaresursseja opiskelijoiden yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen suunnitteluun</p> <p>3. Opettajien ja yhteistyötahojen olisi ymmärrettävä laajemmin yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen positiivinen vaikutus opiskelijoiden omien vahvuuksien lisääntymiseen</p> <p>4. Annettava opiskelijoille mahdollisuus vaikuttaa itse omaan urakehitykseensä yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen avulla</p>
Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen	<p>1. Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen tulisi tehdä kaikissa oppilaitoksissa yhteisten pelisääntöjen pohjalta</p> <p>2. Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on osattava tunnistaa opettajien toimesta aiempaa avoimemmin</p> <p>3. Onnistunut osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen ehkäisee opiskelijoiden turhautumista ja nopeuttaa opiskelua</p> <p>4. Onnistunut osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen lisäävät opettajien ja opiskelijoiden arvostusta työssä ja opinnoissa</p>

6. TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI

Tässä luvussa arvioin tutkimukseni luotettavuutta. Käsittelen seuraavia asioita: Tutkimusaiheen mielekkyys, aineiston keruun kattavuus, analyysimenetelmän soveltuvuus, tulosten luotettavuus ja tutkimukseni merkitys kasvatustieteen kannalta, sekä jatkotutkimusaiheiden mielekkyys.

6.1 Tutkimusaiheen mielekkyys

Tutkimusaiheeni on ajankohtainen, koska ammatillinen opetussuunnitelma uudistus on tuore asia ja siitä ei ole ehditty tekemään vielä tutkimuksia. Aihealue oli suhteellisen uusi minulle ja huomasin nopeasti kuinka paljon siihen kätkeytyy yhteiskunnallisia ja poliittisia jännitteitä. Aiheen vähäinen aikaisempi tuntemus oli mielestäni vain positiivinen asia, koska minulla ei myöskään ollut mitään ennakkokäsityksiä aiheesta, jotka olisivat voineet ohjata minua tutkimuksen tekemisessä. Mielekkääksi aiheen teki myös opetussuunnitelmien muuttuminen säännöllisesti. Seuraavaa ammatillista opetussuunnitelmaa suunnitellaan jo tälläkin hetkellä. Sen vuoksi nykyistä opetussuunnitelmaa tulisi tutkia sen ainutkertaisuuden vuoksi. Aihe on tutkimuksen kannalta tärkeä, koska ammatillisille puolella opetussuunnitelmia ei ole tutkittu juurikaan, mutta esimerkiksi peruskouluasteella opetussuunnitelmiin liittyvää tutkimusta on tehty kohtalaisen paljon. (Vähäsantanen 2014, 130). Toisaalta aiheen tutkimattomuuteen vaikuttaa luotettavuuden kannalta lähdemateriaalien käyttö. Saatavilla ei ollut liiemmin ammatillista opetussuunnitelmaa tarkasteltuja tutkimuksia.

Tutkittava aihe pitää myös olla tutkijalle itselleen jollakin tavalla kiinnostava. Itselleni tutkimusaihe oli ollut kiinnostava jo pidemmän aikaa, koska tein myös kandidaatin tutkielman samasta aihepiiristä. Koulutuspoliittinen keskustelu yhteiskunnassamme herätti kiinnostukseni aihetta kohtaan. Opetussuunnitelman monitulkintainen käsitteistö herättivät myös kiinnostukseni. Esimerkiksi elinikäisen oppimisen käsitys voidaan tulkita eri tavalla puhuttaessa siitä opetussuunnitelmassa tai kasvatustieteessä. Toisaalta puhdas uteliaisuus ja omakohtainen

kiinnostus ei pelkästään oikeuta tutkimuksen aiheen valintaan. Kylmä & Juvakka (2012, 144) muistuttaa, että tutkimuksesta on oltava hyötyä kanssaihmisille sekä siinä on oltava yhteiskunnallinen ulottuvuus. Tutkimusaiheen valinnassa on myös tärkeä huomioida aiheen mahdolliset seuraukset tutkittaville. Tutkimus aiheen sensitiivisyys voi perustua tutkimukseen osallistuvien ihmisten mahdolliseen haavoittuvuuteen tai ilmiön arkaluontoisuuteen.

6.2 Aineiston keruun kattavuus

Aineistoni koostui neljän ammatillisen opettajan yksilö teemahaastatteluista. Haastateltavat tuottivat tietoa tutkittavasta ilmiöstä monipuolisesti ja mielestäni aineisto vastasi kattavasti asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Uudet haastateltavat eivät olisi mielestäni tuoneet enää uusia elementtejä tai näkökulmia tutkittavaan ilmiöön. Haastateltavat edustivat mahdollisimman hyvin tutkimuskohdetta määrittäviä käsitteitä, koska he olivat perehtyneet uuden opetussuunnitelman laatimiseen omissa oppilaitoksissaan jo aiemmin. Kylmä ja Juvakka (2012) muistuttavat, että laadullisessa tutkimuksessa on osallistujia yleensä vähän ja sen tarkoitus on kerätä mahdollisimman rikas aineisto laadullisesti, ei niinkään määrällisessä näkökulmassa. Laadullisessa tutkimuksessa aineisto on yleensä laaja pienestä osallistujamäärästä huolimatta. (Kylmä & Juvakka 2012, 27.). Eskola & Suoranta (2014, 61–62.) puhuvat aineiston kylläntymisestä eli saturaatiosta siinä vaiheessa, kun uudet tapaukset eivät tuota enää uutta tietoa tutkimusongelman näkökulmasta. Aineiston kattavuudesta he muistuttavat, että kattavuus tarkoittaa laadullisessa tutkimuksessa myös kokonaisuutta, jossa aineiston koko, analyysi, tulkinta ja kirjoitettu teksti toimivat osoituksena aineiston kattavuudesta.

6.3 Analyysimenetelmän soveltuvuus sekä tulosten luotettavuus

Analyysimenetelmäni painotti aineiston eroja ja moninaisuutta. Mielestäni tällainen aineiston analyysitapa tuotti rikkaan aineiston eikä pelkästään samanlaisia ja yhtäläisyyksiä kuvaavia asioita. Analyysitapa tutkimuksessani mahdollisti erilaiset variaatiot tutkittavasta ilmiöstä, jotka myös näkyivät tutkimustuloksissani erilaisina näkökulmina ja käsityksinä. Eskola & Suoranta (2014) mukaan uudemmat aineiston analyysitavat keskittyvät aineiston saatuihin eroihin ja sallivat erilaiset äänenpainot. Tällöin aineiston analyysi on yleensä tarkempaa ja aineistolähtöisempää kuin perinteisillä analyysimenetelmillä. (Eskola & Suoranta, 2014, 140.)

Varmistin haastateltavilta tulosten analysoinnin jälkeen heidän käsityksiään esittämistäni tuloksistani. Haastateltavat tarkensivat muutamia asioita ja toisaalta toivat esille joitakin uusia asioita. Lisäksi he kokivat jotkut tuloksissa esitetyt asiat arkaluonteisiksi omalta kannaltaan. Käsittelimme näitä arkaluonteisia asioita ja selvensin heille, että heidän henkilöllisyytensä ei vaarantuisi tutkimusta luettaessa. Toisaalta korostin heille, kuinka arvokasta ja ainutlaatuista tietoa he tutkimuksessa toivat esille. Aineiston keruun kattavuuteen liittyy myös uskottavuus, joka Kylmän ja Juvakan (2012) mukaan tarkoittaa sitä, että tutkija on keskustellut tutkimustuloksistaan haastateltavien kanssa. Tässä tapauksessa haastateltavia pyydetään arvioimaan tulosten paikkansa pitävyydestä. (Kylmä & Juvakka 2013, 128.)

Tutkimuksessa on yleensä mitattu luotettavuutta reliabiliteetin avulla. Se selvittää olisivatko tutkimustulokset yhteneväiset, mikäli joku toinen tutkija tekisi samalla asetelmalla vastaavan tutkimuksen. Validiteetti eli pätevyys puolestaan osoittaa kuinka hyvin tutkimustulokset vastaavat niiden oikeaa tilaa. Laadullisen tutkimuksen luotettavuudessa ratkaisevassa asemassa on kuitenkin tutkijan itsensä tekemät ratkaisut tutkimusprosessin eri vaiheissa. (Eskola & Suoranta, 2014, 210.) Tutkimuksessani reliabiliteettia sekä validiteettia arvioitaessa pitää ottaa huomioon aikaperspektiivi. Mikäli haluttaisiin mitata luotettavuutta oman aiheeni kohdalla, pitäisi tarkastella juuri samanhetkistä aikaa, jolloin oma tutkimukseni on tehty. Opetussuunnitelmille on olennaista, että ne muovautuvat ajan saatossa ja sen tulkinnat muovautuvat samalla opettajista ja kouluista riippuen. Sen vuoksi arvioitaessa varsinkin reliabiliteettia pitäisi olla vähintään sama koulutuskonserni ja mieluiten samat vastaajat, jotta luotettavuutta reliabiliteetin suhteen voitaisiin arvioida. Validiteetin avulla voitaisiin arvioida samanlaisia tutkimustuloksia koko maan osalta ja miten tutkittava ilmiö nähtäisiin eri puolella Suomea. Tulosten tulkinnan suhteen pitää muistaa, että tutkimustulokset koskevat juuri tiettyä Pirkanmaalaista koulutuskonsernia ja se on ainutkertainen tulos siitä ympäristöstä.

Validiteetin ja reliabiliteetin lisäksi laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida uskottavuuden, vahvistettavuuden, refleksiivisyyden ja siirrettävyyden käsitteiden avulla. Uskottavuuden mukaan tutkimuksen tekijän on varmistettava, että saadut tutkimustulokset vastaavat tutkimukseen osallistuneiden käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. (Kylmä & Juvakka 2012, 128–129.) Olen itse esittänyt tuloksia haastattelemilleni opettajille ja he ovat saaneet kommentoida ja korjata joitakin asioita. Vahvistettavuuden tarkoituksena on, että toinen tutkija pystyy seuraamaan tutkimusprosessin kulkua vaikka laadullisessa tutkimuksessa toinen tutkija ei

päädy samaan tulokseen edes täysin samalla aineistolla. Reflektiivisyys tarkoittaa tutkijan kykyä arvioida omaa osuuttaan tutkimukseen ja varsinkin suhteessa aineistoonsa ja tulosten käsittelyyn. (Kylmä & Juvakka 2012, 128–129.) Toimin itse aineiston ehdoilla ja arvioin omia valintojani ja mietin tarkasti vastasivatko tulokset haastateltavien mielipiteitä. Siirrettävyys tarkoittaa tulosten siirrettävyyttä muihin vastaaviin tilanteisiin. Tutkijan on siirrettävyydessä kuvattava tutkimukseen osallistuvia ja heidän ympäristöään mahdollisimman tarkasti, jotta tutkimusta lukeva voi arvioida tutkimustulosten siirrettävyyttä. (Kylmä & Juvakka 2012, 128–129.) Kuvasin erityisesti tutkittavien toimintaympäristöä ja vallitsevia käsitteitä mahdollisimman kattavasti tutkimuksessa, mutta toisaalta vältin liiallisen yksityiskohtaista tutkittavien kuvailua, ettei heidän anonymiteettinsa vaarantunut.

Tulosten luotettavuuteen liittyen jouduin miettimään tarkoin luottamuksellisuutta ja anonymiteettisuoja. Opetussuunnitelma ja sen analysoiminen saattaa herättää negatiivisia tunteita esimerkiksi koulutus konsernin johdossa ja sen vuoksi päätin olla kertomatta tutkimaani koulutus konsernin nimeä. Jätin tarkoituksella pois vastaajanumerot suoriin lainauksiin liittyen, ettei niiden perusteella voida tunnistaa vastannutta henkilöä. En myöskään suostunut kuvaamaan tarkasti vastaajien ikää ja opetusvuosien määrää henkilökohtaisella tasolla, ettei vastaajien anonymiteetti paljastuisi. Ennen tutkimuksen alkua vastaajat nimenomaan toivoivat anonymiteettinsa säilymistä ja kielsivät käyttämästä työnantajansa tarkkaa nimeä tutkimusraportissa. Eskolan & Suorannan (2014) mukaan tutkimuksessa tietojen käsittelyssä on kaksi keskeistä tekijää: anonymiteetti ja luottamuksellisuus. Tietoja hankkiessaan tutkijan on huolehdittava, ettei tutkittavien henkilöllisyys paljastu missään tilanteessa. Periaatteena tutkimusta tehdessä on, että henkilöllisyyden paljastuminen tehdään lukijalle mieluiten mahdottomaksi. (Eskola & Suoranta, 2014, 57.)

Kylmä & Juvakka (2012, 147) mukaan tutkimukseen liittyvät ilmiöt kuuluvat aina ihmisten henkilökohtaiseen elämänpiiriin ja siihen liittyy usein tutkimuksien mukana heidän kokemuksiinsa kajoaminen. Mitä arkaluontoisempi aihepiiri on, sitä tarkemmin tutkija joutuu pohtimaan haitan välttämistä tutkittaville. Oleellista on, että tutkimuksen tekijä ja tutkittavat voivat olla erimieltä siitä, onko tutkimusaihe sensitiivinen vai ei. Tutkittavan näkökantaa on aina pidettävä etusijalla.

6.4 Tutkimuksen merkitys kasvatustieteen kannalta ja jatkotutkimusaiheet

Tutkimukseni aihe on ajankohtainen, eikä vastaavia tutkimuksia ole vielä julkaistu kyseisestä ilmiöstä. Tutkimukseni keskittyi hyvin voimakkaasti yhteiskunnalliseen ja työelämän muutokseen, mutta myös koulutuspoliittiseen muutokseen opetussuunnitelman kautta. Työelämän muutokset ovat olennainen osa kasvatustieteen tutkimuskenttää ja tämä tutkimus antaa näkökulmia opettajien työn kuvan muutoksiin, mutta myös opiskelijoilta vaadittaviin muutoksiin ja mahdollisuuksiin. Tutkimukseni avaa myös lähtökohtia tehdä jatkotutkimuksia tarkentavista kysymyksistä ilmiöstä. Ammatillisen opettajan työn kuvan muuttuminen on yksi keskeinen jatkotutkimusaihe. Olisi myös mielenkiintoista tietää miten työelämän edustajat kokevat uudet opetussuunnitelman muutokset. Mielenkiintoista olisi myös tutkia miten haastattelemi ammattilliset opettajat kokevat uuden opetussuunnitelman esimerkiksi kahden vuoden kuluttua ja miten he tulkitsisivat tuolloin tutkielmassani olleita käsitteitä. Lisäksi olisi aihetta selvittää, ovatko ammattilliset opettajat omaksuneet kaikkien uusien käsitteiden merkitykset ja osaavatko he tulkita niitä yhtenevästi. Olisi myös kiinnostavaa tietää kuinka työelämän edustajat ovat saaneet uudet käsitykset osaksi käytäntöjään. Lisääntyneen itseopiskelun ja vähentyneen lähiopetuksen vaikutuksesta olisi mielestäni myös hyvä saada lisätietoa tulevaisuudessa. Ammatillisilta opiskelijoilta olisi hyödyllistä kysyä heidän kokemuksiaan uudesta opetussuunnitelmasta.

7. LÄHTEET

601/2015. Laki ammatillisesta koulutuksesta annetun lain muuttamisesta. Finlex.

<http://finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050601>. Viitattu 11.3.2016.

630/1998. Laki ammatillisesta koulutuksesta. Finlex. <http://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630>.

Viitattu 11.3.2016.

Aamulehti 19.11.2014. Koulutussäästöt uhkaavat syödä ammattitaitoa. Uutiset A10.

Akava, uutishuone. 10.9.2014. Tuore tutkimus todistaa ammatillisen koulutuksen hädän.

http://www.akava.fi/uutishuone/ajankohtaiset/akava-yhteison_uutisia/akava-yhteison_uutisia_-_arkisto?2158_o=580&306_o=5%2Ftk_tekniikan_asiantuntijat_nollalinja_ei_tue_tyollisyytta.9638.news. Viitattu 20.11.2016.

Amkesu. 2014. Pirkanmaan ammatillisen koulutuksen järjestäjien alueellinen

kehittämissuunnitelma 2014 - 2017. Pirkanmaanliitto. <http://www.vapausjavastuu.fi/wp-content/uploads/2015/03/Pirkanmaa-Amkesu-2014-2017.pdf>. Viitattu 11.2.2016.

Ammatilliset opettajat ry. 2014. Kannanotto 16.11.2014. <http://www.oaj.fi/cs/ao/Tiedotteet>. Viitattu 20.3.2016.

Arinen, P., Hautamäki, A., Hautamäki, J., Kupiainen, S., Lindblom, B., Mehtäläinen, J., Niemivirta, M., Ropponen, S. & Schein P. 2002. Oppimaan oppiminen toisen asteen koulutuksessa.

http://www.oph.fi/download/115531_oppimaan_oppiminen_toisen_ateen_koulutuksessa.pdf.

Viitattu 10.10.2016.

Aunola, M. & Leskinen E.-K. 2005. Työelämä lähtöinen ammatillinen koulutus siltana työelämään.

Julkaisussa A. Heikkinen & S. Sipilä (toim.) Osaamista työhön, tukea elämään. Kiipula 60 vuotta.

Valkeakoski: Koski-Print Oy, 78–79.

Autio, T. 2010. Curriculum, opetussuunnitelma ja opettajankoulutus. Teoksessa Lindfors, E &

Pullinen, J. Cygnaeuksen viitoittamalla tiellä: 90 vuotta opettajankoulutusta Hämeenlinnassa, 115–126.

- Ekblom, R., Ilveskoski, M., Kuikka, S. & Suvilehto, T. 2007. Työkaluja oppimiseen. Oppimisympäristöt erityistä tukea tarvitsevalle opiskelijalle toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Jyväskylän Ammattiopisto.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. 2014. Ammatillinen toimijuus ja identiteetti muuttuvassa työssä. <http://www.slideshare.net/Tyoelama2020/anneli-etelpelto-ammattillinen-toimijuus-ja-identiteetti-muuttuvassa-tyyss>. Viitattu 12.2.2016.
- Filander, K. & Jokinen, E. 2004. Tekemällä oppimisen kokeita-ammattiopettajat työssäoppimisen kentillä. Toimintatutkimus Opekon kehittämishankkeista, loppuraportti. 99/2004. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Filander, K. 2006. Työ, koulutus ja katoavat ammatti-identiteetit. Teoksessa Mäkinen J, Olkinuora E, Rinne R, Suikkanen A. (toim.) 2006. Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 43–60.
- Hallituksen esitys. 2014. <http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2014/20140012>. Viitattu 16.6.2016.
- Heikkinen, A. 2000. Suomalaisen ammattikasvatuksen alkuvaiheita. Teoksessa A. Rajaniemi (toim) Suomalaisen ammattikasvatuksen historia. Helsinki: OKKA-säätiö.
- Helakorpi, S. 1999. Kouluttajan asiantuntijuus ja sen kehittäminen. Opettajakorkeakoulun julkaisuja D:119. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Helakorpi, S. 2006. Koulutuksen kehittävä arviointi. Työkaluja osaamisen johtamiseen. Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 4/2006. Hämeenlinna.
- Hella E. 2007. Variation in the understanding of Lutheranism and its implications for religious education. Meaning Discernment of Students and Teachers in Finnish Upper Secondary Schools. Faculty of Theology at the University of Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-4402-1>. Viitattu 19.11.2016.
- Hätönen, H. 2000. Eläköön opetussuunnitelma. Opetushallitus. Helsinki: Edita oy.

- Hätönen, H 2006. Eläköön opetussuunnitelma II: opas ammatillisen koulutuksen järjestäjille ja oppilaitoksille. Helsinki: Opetushallitus.
- Jokinen, J., Lähteenmäki, L. & Nokelainen, P. 2009. Työssäoppimisen lumo. Saarijärvi: HAMKin julkaisuja 2/2009.
- Järvinen, M-R. 1997. Eriytyneistä kouluista laaja-alaisia oppimiskeskuksia? Turku: TurunYliopisto.
- Kelly, A.V. 2004. The Curriculum: Theory and practice. London: Sage.
- Koulutuksen tutkimuslaitos. Ammatillisen koulutuksen suorittaneiden aikuisten osaamisessa vakavia puutteita. <https://ktl.jyu.fi/tiedotteet/tiedotteet-2014/t100914>. Viitattu 12.10.2016.
- Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita Oy.
- Laukia, J. & Korkiakangas, M. 2014. Ammatillisen koulutuksen kehityslinjoja. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 16 (4). http://www.okka-saatio.com/aikakauskirja/pdf/Aikak_2014_4_paakirjoitus.pdf. Viitattu 20.11.2016.
- Marton, F. & Booth, S. 1997. Learning and Awareness. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Marton, F. & Ming, Fai. 1999. Two Faces of Variation. Paper Presented at 8th European Conference for Learning and Instruction August 24–28, Göteborg University.
- Miettinen, R. 1990. Koulun muuttamisen mahdollisuudesta. Helsinki: Gaudeamus.
- Miettinen, K. 2008. Opetussuunnitelmat ja erityisopetus ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa. Asiakirja- ja kyselytutkimus opetussuunnitelman perusteiden mukaisesta ammatillisesta erityisopetuksesta. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7298-5>. Viitattu 25.9.2016.
- Opetusalan ammattijärjestö kannanotto. <https://www.oaj.fi/cs/oaj/Ammatilliset%20opettajat2>. Viitattu 14.10.2016.
- Opetushallitus. 2011. Ammatillisen tutkintojärjestelmän kehittäminen. http://www.oph.fi/download/131377_Ammatillisen_tutkintojarjestelman_kehittaminen.pdf. Viitattu 20.4.2016.
- Opetushallitus. 2011. Ammatillisten perustutkintojen perusteiden sekä valmistavien ja valmentavien koulutusten opetussuunnitelmien toimeenpanon seuranta - Tilannekatsaus 2011.

http://www.oph.fi/download/146451_Ammatillisten_perustutkintojen_perusteiden_seka_valmistavien_ja_valmentavien.pdf. Viitattu 20.11.2016.

Opetushallitus. 2013. Maailman osaavin kansa 2020. Koulutuspolitiikan keinot, mahdollisuudet ja päämäärät. http://www.oph.fi/download/151447_maaailman_osaavin_kansa_2020.pdf. Viitattu 20.11.2016

Opetushallitus. 2014a. Osaamisperusteisuus todeksi: Askelmerkkejä koulutuksen järjestäjille. TUTKE2- toimeenpanon tukimateriaali.
http://www.oph.fi/download/159910_osaamisperusteisuus_todeksi_askelmerkkeja_koulutuksen_jarjestajille.pdf. Viitattu 2.2.2015.

Opetushallitus 2015. Osaamisperusteisuus perustutkinnon perusteissa ja koulutuksen järjestäjän opetussuunnitelmassa. Pirkanmaan Marata-alan koulutuspäivä 19.1.2015.

Opetushallitus. 2015. Ammatillisten perustutkintojen perusteiden toimeenpano ammatillisessa peruskoulutuksessa. Oppaat ja käsikirjat 2015:10. Joensuu:Grano Oy.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016: kehittämissuunnitelma. <http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi>. Viitattu 12.2.2016.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2014. Koulutuksen tila ja tulevaisuuden näkymät. Mika Tammilehdon luento Ohjauksen seminaari – yhteistyössä on voimaa 14.11.2014.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2014. Ammatillista koulutusta koskevat lait ja säädökset. http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattillinen_koulutus/lait_ja_saeaedokset/?lang=fi. Viitattu 30.1.2015.

Opetusministeriö. 2009. Jokinen, J., Lähtenmäki, L., & Nokelainen, P. Työssäoppimisen lumo. Tiivistelmä toisen asteen ammatillisen sekä ammatillisen korkea-asteen koulutuksen ja työelämän yhteistyön metatutkimuksesta. Helsinki: Yliopistopaino.

Opetusministeriö. 2009:42. Aikuiskoulutuksen vuosikirja. Tilastotietoa aikuisten opiskelusta 2007. Timo Kumpulainen (toim.).
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm42.pdf?lang=fi>. Viitattu 13.3.2016.

- Paaso, A. 2015. Tulevaisuuden ammatillisen opettajan osaamisen ja tiedon tarpeet. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 14 (3). http://www.okka-saatio.com/aikakauskirja/pdf/Aikak_2012_3_D_Paaso.pdf. Viitattu 20.11.2016.
- Patrikainen, R. & Myller, L. 2002. Opettajan pedagogisen ajattelun peruspilareita. Teoksessa *Opetus, oppiminen, vuorovaikutus*. Toim. M-L. Julkunen. 2. painos. Helsinki: WSOY, 182–201.
- Perttula, J. 2000. Kokemuksesta tiedoksi: fenomenologisen metodin uudelleen muotoilua. *Kasvatus* 5/2000, 428–442.
- Pinar, W.F., Reynolds, W.M., Slattery, P. & Taubman, P.M. 1995. *Understanding curriculum. An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang.
- Pinar, W.F. 2003. Introduction. Teoksessa William F. Pinar (toim.), *International handbook of curriculum research*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1–31.
- Rasku, S. 2015. Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmä muutoksen edessä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirjan erikoisnumero*. http://www.okka-saatio.com/aikakauskirja/pdf/ERIKOISNUMERO_2015_Rasku.pdf. Viitattu 20.11.2016.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2013. *Tutkimuksen voimasanat*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Satakunnan kansa 21.11.2014. Hukatunnit uhkaavat ammatillista koulutusta. Pääkirjoitus.
- Simoila, R. 1993 Fenomenografia laadullisena tutkimusotteena. *Hoitotiede* 5(1): 21–30.
- Svensson L. 1994- Theoretical foundations of phenomenography. *Higher Education Research & Development* 16(2): 159–171.
- Tiilikkala, L. 2004. Mestarista tuutoriksi. *Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus*. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Tuomi, J. Sarajärvi, A. 2003. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Uljens, M. 1990. Phenomenography – A qualitative approach in educational research. Teoksessa Syrylä, L. & Merenheimo, J. (toim.) *Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja*.

Valtioneuvosto. Osaaminen ja koulutus. Kärkihankkeet 2016.

<http://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/osaaminen>. Viitattu 15.10.2016.

Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Vitikka, E. 2009. Opetussuunnitelman mallin jäsenitys: sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. Kasvatusalan tutkimuksia – Suomen Kasvatustieteellinen seura

Vuorikoski, M. 2004. Hyvinvointivaltion kasvatit. Teoksessa M. Vuorikoski & T. Törmä (toim.) Opettaja peilissä. Katse ammatilliseen kasvuun. Vantaa: Dark Oy. 169–170.

Vähäsantanen, K. 2014. Ammatillinen toimijuus työelämän muutosvirrassa. Aikuiskasvatus 2/2014, 129-133.

Wenger, E. 2003. Communities of practice: Learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge university press.

Yle uutiset. 6.8.2015.

http://yle.fi/uutiset/nyt_loppui_koulun_penkin_kulutus_ammattillinen_koulutus_vaihtaa_istumisesta_osaamiseen/8205825). Viitattu 20.11.2016.

LIITTEET

Liite 1. TEEMAHAASTATTELURUNKO

TEEMAHAASTATTELU

Ammatillisten opettajien käsityksen uudesta opetussuunnitelmasta matkailu-, ravintola- ja cateringalalla

1. Miten joustavuuden käsite näkyy työssäsi?

Minkälaisissa tilanteissa joustavuus tulee esiin työssäsi?

Kerro esimerkeistä joustavuuden esille nousemisesta työssäsi?

Mitkä ovat joustavuuden käytännön toteutumisen merkittävimmät ongelmat?

Mitkä ovat joustavuuden käytännön toteutumisen myönteiset asiat?

Miten joustavuutta tulisi kehittää työssäsi?

Miten joustavuuden käsite eroaa mielestäsi uudessa opetussuunnitelmassa edelliseen verrattuna?

Miten koet joustavuuden käsitteen 2015 opetussuunnitelmassa?

2. Miten valinnaisuuden käsite näkyy työssäsi?

Mitä ymmärrät valinnaisuuden käsitteellä työssäsi?

Miten valinnaisuus näkyy työssäsi?

Kerro esimerkeistä valinnaisuuden esille nousemisesta työssäsi?

Mitkä ovat valinnaisuuden käytännön toteutumisen merkittävimmät ongelmat?

Mitkä ovat valinnaisuuden käytännön toteutumisen myönteiset asiat?

Miten valinnaisuutta tulisi kehittää työssäsi?

Millä tavalla valinnaisuus eroaa uudessa opetussuunnitelmassa edelliseen verrattuna?

Miten koet valinnaisuuden käsitteen 2015 opetussuunnitelmassa?

3. Miten yksilölliset opinto- ja tutkintopolut näkyvät työssäsi?

Miten yksilölliset opinto- ja tutkintopolut näkyvät käytännön työssäsi?

Kerro esimerkkejä yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen toteutumisesta työssäsi?

Mitkä ovat yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen toteutumisen merkittävimmät ongelmat työssäsi?

Mitkä ovat yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen toteutumisen myönteiset asiat?

Miten yksilöllisiä opinto- ja tutkintopolkuja tulisi mielestäsi kehittää työssäsi?

Miten yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen käytäntö on muuttunut edelliseen opetussuunnitelmaan verrattuna?

Miten koet käsitteet yksilölliset opinto- ja tutkintopolut uudessa opetussuunnitelmassa?

4. Miten osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen näkyvät työssäsi?

Miten osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen näkyvät työssäsi?

Kerro esimerkkejä osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta työssäsi?

Mitkä ovat osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen merkittävimmät ongelmat työssäsi?

Mitkä ovat osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen myönteiset puolet työssäsi?

Miten osaamisen tunnistamista ja tunnustamista tulisi kehittää työssäsi?

Miten osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen ovat muuttuneet edelliseen opetussuunnitelmaan verrattuna?

Miten koet käsitteet osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen uudessa opetussuunnitelmassa?

Liite 2. KIRJALLINEN SUOSTUMUS TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISESTA

Suostumus

Suostun osallistumaan vapaaehtoisesti Jussi Halosen pro gradu tutkimukseen. Minulle on kerrottu aineiston käsittelystä, ketä sitä voivat käyttää ja miten aineistoa käsitellään. Aineiston säilyttämisestä olen saanut tiedon. Suostun haastatteluiden nauhoittamiseen ja olen tietoinen aineiston hävittämisestä tutkimuksen valmistuttua. Minulle on selvitetty tietojeni luottamuksellisesta käsittelemisestä ja ettei niistä voi tunnistaa henkilöllisyyttäni. Halutessani voin keskeyttää tutkimuksen missä tutkimuksen vaiheessa tahansa.

Aika ja paikka

Osallistujan allekirjoitus

Nimen selvennys

Liite 3. TIEDOTE TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVILLE

TIEDOTE TUTKIMUKSEEN OSALLITUVILLE

Pyydän Sinua osallistumaan ammatillisten opettajien käsityksiä uudesta opetussuunnitelmasta käsittelevään pro gradu tutkimukseen. Tarkoituksena on selvittää käsityksiä uudesta 2015 voimaan tulleesta opetussuunnitelmasta.

Haastattelen tutkimukseeni ammatillisen oppilaitoksen opetussuunnitelmaprosessiin osallistuvia opettajia koulutuskuntayhtymän eri toimipaikoista. Tutkimukseni tarkoitus on saada tietoa ammatillisten opettajien käsityksiä uudesta opetussuunnitelmasta. Erityisenä kohdealueena ovat opetushallinnon mukaan muuttuneet keskeiset käsitteet joustavuus, valinnaisuus, yksilölliset opinto- ja tutkintopolut sekä osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Haastattelut toteutetaan teemahaastatteluina ja pyytäisin Sinua varaamaan aikaa noin tunnin verran haastattelun toteuttamiseksi. Haastattelut nauhoitetaan tutkimukseni analyysia varten. Haastatteluaineisto hävitetään tutkimustulosten valmistuttua. Tutkimuksessa ei tulla mainitsemaan haastateltavien nimiä, työpaikkaa eikä muita henkilötietoja. Tutkimus on mahdollista keskeyttää tutkimuksen missä vaiheessa tahansa. Pyydän lisäksi erillisen kirjallisen suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta.

Annan mielelläni lisätietoa tutkimuksesta ja sen kulusta tarkemmin. Minuun voi olla yhteyksissä puhelimitse tai sähköpostilla.

Parhain terveisin

Jussi Halonen

Kasvatustieteiden maisteriopiskelija, SH (AMK), MSL

Sähköposti ja puhelinnumero sensuroitu pro gradu liitetiedosto vaiheessa.

Ohjaaja: Professori Hanna Toiviainen. Kasvatustieteen tiedekunta