

Muutosmatkalla mielekkääseen tulevaisuuteen

Ammatillisen opettajan identiteetti ja toimijuus

Marja-Leena Räsänen-Ala-Aho

Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Koulutussosiologian ja -politiikan maisteriohjelma

Kevätlukukausi 2016
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Räsänen-Ala-Aho, Marja-Leena, 2016. Muutosmatkalla mielekkääseen tulevaisuuteen. Ammatillisen opettajan identiteetti ja toimijuus. Aikuiskasvatustieteen pro gradu - tutkielma. Koulutussosiologian ja -politiikan maisteriohjelma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 86 sivua.

Ammatillisten oppilaitosten toimintaympäristö on muutoksessa, joka näkyy jokaisen alan organisaation ja yksittäisen opettajan työssä. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tutkia ammatillisen opettajan ammatillista identiteettiä ja toimijuutta muuttuvassa työssä sekä tunnistaa keinoja, jotka mahdollistavat onnistuneen muutosmatkan ja mielekkään työn tulevaisuudessa. Tutkimus tehtiin kvalitatiivisella tutkimusotteella, narratiivisella tulevaisuuden muistelo -menetelmällä haastatteleamalla yhdeksän toisen asteen ammatillisen oppilaitoksen sosiiali- ja terveystieteiden sekä kiinteistö- ja rakennusalan opettajaa.

Tutkimus osoittaa, että ammatillisen opettajan pedagoginen identiteetti on voimakas, mutta sen sijaan alkuperäinen ammatti on liudentunut taustalle hänen identiteetissään. Opettajan toimijuus näyttäytyy vaikuttamisena työssä ja erilaisien yksilöllisten työtehtävien yhdistelminä. Tämän tutkimuksen mukaan opettajan mielekästä työtä sekä identiteetin ja toimijuuden positiivista muutosta edistävät yhteisöllinen ja tiimimäinen työtapo monipuolisen työnkuvan kanssa. Esimiesten asettamat selkeät tavoitteet, niiden viestintä sekä voimakas tavoitehakuinen, tasapuolinen sekä tasalaatuinen johtaminen nähtiin muutoksessa tarpeellisina.

Tulokset osoittavat, että opettaja asettuu ammatillisessa toimijuudessaan pikemminkin muutoksen kohteeksi kuin aktiiviseksi toteuttajaksi tai muutokseen osallistujaksi. Viestinnän painottaessa niitä asioita, jotka säilyvät arjessa muuttumattomina, olisi opettajan helpompi hyväksyä myös toimintaan liittyvät muutokset. Tuloksia voidaan hyödyntää toisen asteen ammatillisen oppilaitoksen muutosta tukevassa esimiestyössä ja johtamisessa.

Asiasanat: ammatillinen identiteetti, ammatillinen toimijuus, ammatillinen opettaja, mielekäs työ, voimaantumisen, muutoksen johtaminen

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	AMMATILLISEN TOISEN ASTEEN OPETUSMAAILMAN MUUTOKSET JA OPETTAJUUS	8
3	AMMATILLINEN TOIMIJUUS JA IDENTITEETTI MUUTOKSESSA	11
	3.1 Ammatillisen opettajan identiteetti muutoksen kohteena.....	11
	3.2 Ammatillinen toimijuus	14
	3.3 Subjektikeskeinen sosiokulttuurinen lähestymistapa ammatilliseen toimijuuteen	16
	3.4 Mielekäs työ voimaannuttajana	18
	3.5 Johtaminen ammatillisen identiteetin ja toimijuuden vahvistajana	20
	3.6 Yhteenveto	24
4	TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	26
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	27
	5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	27
	5.2 Tutkimukseen osallistujat	27
	5.3 Tutkimusmenetelmät ja tutkimuksen toteuttaminen	29
	5.4 Aineiston analyysi.....	32
	5.5 Luotettavuus - valinnat ja vaikuttaminen	35
	5.6 Eettiset ratkaisut - mahdollisuus valintaan.....	37
6	TULOKSET	39
	6.1 Miten opettajat kuvailevat ammatillista opettajuutta sekä ammatillista identiteettiä ja toimijuutta siinä?.....	39
	6.1.1 Ammatillinen opettajuus, identiteetti ja toimijuus.....	40

6.1.2	Käsitteellinen yhteenveto opettajan ammatillisesta identiteetistä ja toimijuudesta työssä	46
6.2	Millaisena opettajat kuvaavat tulevaisuuden mielekkään työn	49
6.2.1	Henkilökohtainen yhteistyö opiskelijoiden kanssa.....	49
6.2.2	Työn monipuolisuus ja vaihtelevuus mielekkään työn mahdollistajina	51
6.2.3	Tiimityön merkitys opettajan voimaantumisessa	53
6.2.4	Toimivat ja työtä tukevat tietotekniset ohjelmat ja välineet mielekästä työtä mahdollistavina	55
6.3	Millä tavoin on mahdollista tukea opettajan sopeutumista muutoksiin ja mahdollistaa työn mielekkyys	56
6.3.1	Oman toiminnan merkitys muutoksen mahdollistamisessa	57
6.3.2	Miten opettaja kuvaa esimiestyön merkitystä muutoksessa	59
6.4	Opettajan identiteetin ja ammatillisen toimijuuden muutosta mahdollistava matka mielekkääseen tulevaisuuden työhön	62
7	POHDINTA	65
7.1	Miten opettajat kuvailevat ammatillista opettajuutta sekä ammatillista identiteettiä ja toimijuutta.....	66
7.2	Tulevaisuuden voimaannuttava ja mielekäs työ - uudistuva osaaminen ja opettajaidentiteetti	68
7.3	Opettajan identiteetin ja toimijuuden tukeminen muutokseen sopeutumisessa.....	71
7.4	Tutkimuksen luotettavuus ja rajoitukset.....	74
7.5	Tutkimuksen tulosten yleistettävyys	75
7.6	Jatkotutkimusaiheet	76
	LÄHTEET	78
	LIITTEET	84

1 JOHDANTO

Toisen asteen ammatillinen koulutus on kansallisen taloustilanteen vuoksi suuren muutospaineen alaisena. Oppilaitokset ovat pakotettuja kehittämään koulutuskonseptejaan ja -palvelujaan vastatakseen asiakastarpeisiin vähenevillä resursseilla (Isopahkala-Bouret 2010). Ammatillisen opettajan arkeen muutoksia tuovat myös oppilaitosorganisaation ja työelämän lähentyminen työpaikalla tapahtuvan oppimisen lisääntyessä (Isopahkala-Bouret 2010; Tynjälä 2008).

Ammatillista opettajantyötä on tarkasteltu eri näkökulmista useissa tutkimuksissa. Tutkimusten (Isopahkala-Bouret 2010; Tiilikkala 2014; Vähäsantanen 2013) mukaan ammatillinen opettajuus, opettajan ammatillinen toimijuus ja identiteetti eivät ole pysyviä ilmiöitä, vaan ne ovat ajassa muuttuvia ja kehittyviä ilmiöitä, jotka suhteutuvat koulutuspoliittisiin ilmiöihin, ammattialaan ja työn muutoksiin. Työn muutos haastaakin ammatillisen opettajan työssään jatkuvaan kasvu- ja kehittymisprosessiin, ammatillisen toimijuuden ja identiteetin muutokseen (Vähäsantanen 2013). Vaikka opettajilta edellytetään tällaisia yksilöllisiä oppimisprosesseja, koulutusorganisaatiot voivat estää tai vaikeuttaa opettajien mahdollisuutta vaikuttaa työtään koskeviin muutoksiin eikä opettajien mielipiteitä myöskään aina kuunnella muutoksissa (Vähäsantanen & Billett 2008). Tämä on ongelmallista, sillä aktiivinen toimijuus voimauttaa opettajia ja siten myös koko työyhteisöä muutosten toteuttamisessa.

Elämme jatkuvasti muuttuvassa yhteiskunnassa ja voimme todeta jopa arkipäivässämme, että muutos on jatkuvaa ja kiihtyvää. Meillä kaikilla on erilainen tapa reagoida muutoksiin, samoin kuin erilaiset keinot muutoksiin sopeutumisessa. Muutoskyvykkyydellä viitataan yksilön kykyyn sopeutua muutoksiin. (Kallioinen 2012). Muutoskyvykkyys vaihtelee yksilöstä toiseen.

Ammatillisissa oppilaitoksissa, joissa uudet ammatilliset sekä yhteiskunnalliset vaatimukset haastavat opettajan arkipäivän työn, muutosta tehdään sekä pakosta että muutosta haluten. Toivottavaa olisi, että muutostavoitteet voitaisiin saavuttaa niin, että lopputulos olisi sekä opettajan työn, muutokselle asetettujen tavoitteiden, että organisaation toiminnan näkökulmasta toivotun

mukainen. Mikäli sopeutuminen onnistuu ja muutos mahdollistuu, se tuo mukanaan voimaantumista työhön motivaation ja vahvistuneen toimijan itsetunnon kautta. Muutoksen onnistuessa organisaation toiminta kehittyy tuottaen paremman taloudellisen tuloksen työhyvinvoinnin ja työtyytyväisyyden kärsimättä.

Olen työssäni havainnut muutoksen tarpeen nousevan esille toisen asteen oppilaitoksen arkipäivässä ja kouluttajien työssä. Muutos kuitenkin jalkautuu toimintaan hitaasti. Muutokseen mukaan lähteminen ja oman toiminnan muuttaminen on monille ihmisille vaikeaa. Jos muutoksen tavoitteet ovat epämääräisiä, ne voivat aiheuttaa pelkoja muutoksen vaikutuksesta arkipäivään ja nämä pelot voivat ilmetä muutosvastarintana (Koli 2014). Tutkimuksissa on tuotu esille opettajien kokema huoli liian nopeasti toteutetuista tai jatkuvista muutoksista työssä jaksamisen ja jatkamisen kannalta (Vähäsantanen & Billett 2008). Jatkuvat työssä tapahtuvat muutokset toisen asteen ammatillisessa oppilaitoksessa voivat johtaa tilanteeseen, jossa menetetään kokeneita opettajia ja samalla heidän arvokas ammatillinen osaamisensa. Koulutuksen laadun kannalta tilanne ei ole suotava (Vähäsantanen & Billett 2008).

Toisaalta joissakin tutkimuksissa on havaittu vahvojen ammatillisten identiteettien olevan suorastaan muutoksen esteinä (Hökkä, Vähäsantanen & Saari-
nen 2010). Ihminen, jolla on vahva ammatillisen identiteetti, ei välttämättä koe tarvetta muutokseen, koska hän kokee osaamisensa olevan riittävällä tasolla työnsä vaatimukseen nähden. Muutoksessa ei sovi unohtaa johtamista ja esimiestyötä. Johdettaessa muutosta tarvitaan johtamisen malleja ja prosesseja, joita toteuttaen muutos jalkautuu. Johtamisen toimintatavat voivat edistää tai hidastaa muutoksen toteutumista ja ihmisten sopeutumista (Hökkä ym. 2014; Kallioinen 2012).

Tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää ammatillisen opettajan ammatillista identiteettiä ja toimijuutta työssä tapahtuvissa muutoksissa. Lisäksi tavoitteena on löytää keinoja, jotka mahdollistavat opettajan identiteetin ja ammatillisen toimijuuden muutosta tavoitteena tulevaisuuden mielekäs työ. Näin ollen tutkimuksessa paneudutaan seuraaviin kysymyksiin: miten opettajat kuvailevat ammatillista työtään sekä ammatillista identiteettiä ja toimijuutta nykyhetkessä sekä

millaisena opettajat kuvailevat tulevaisuuden mielekkään ammatillisen työn. Lisäksi tavoitteena on löytää keinoja, joilla on mahdollista tukea opettajan sopeutumista ammatillisen työn muutoksiin ja mahdollistaa matka tulevaisuuden mielekkääseen työhön? Lopuksi pyritään koostamaan opettajien kertomuksista synteesinä mielekästä työtä mahdollistava muutosmatkan kuvaus.

Työyhteisössä tehtävien muutosten vaikutusta ammatilliseen identiteettiin ja toimijuuteen on tutkittu aiemmin (Eteläpelto ym. 2014a; Vähäsantanen 2007), mutta keinoja, joilla muutosta voitaisiin helpottaa tai nopeuttaa, ei ole tutkittu. Muutosta mahdollistavia ja tukevia keinoja tai toimintamalleja ei ole myöskään osoitettu tutkimuksella. Tämän tutkimuksen kautta osoitettavat opettajan identiteetin tai ammatillisen toimijuuden muutosta mahdollistavat tai tukevat mallit voidaan ottaa huomioon ammatillisen toisen asteen oppilaitoksen valitessa muutoksen johtamisen keinoja ja toteuttaessa muutosprosessia. Kun muutos tuottaa mitattavia liiketoiminnallisia tai laadullisia tuloksia sekä mahdollistaa työhyvinvoinnin ja työn mielekkyyden säilymisen, voidaan muutoksen ajatella onnistuneen ja olleen laadukkaasti johdettu prosessi. Tuloksia voidaankin hyödyntää organisaatioiden muutosprosesseissa, kun halutaan tukea työntekijöiden ja työyhteisöjen kehittymistä mielekkäällä ja kasvavalla tavalla.

2 AMMATILLISEN TOISEN ASTEEN OPETUS- MAAILMAN MUUTOKSET JA OPETTAJUUS

Laki aikuiskoulutuskeskuksista annettiin vuonna 1991 (Opetus- ja kulttuuriministeriö, Finflex 760/1990). Lailla valtiovalta suuntasi oppilaitosten toimintaa turvaamaan ennen kaikkea työelämän ammatillisia muutos- ja kehitystarpeita (Jokinen 2002). Ammatilliset aikuisoppilaitokset tuottavat erilaisilla julkisilla rahoituksilla ammatillisia tutkintoja sekä lisä- ja täydennyskoulutuspalveluja aikuisopiskelijoille. Ammatillisten aikuisoppilaitosten tuottama koulutus toteutetaan pääosin oppilaitoksessa tapahtuvan tietopuolisen opetuksen ja työpaikoilla tapahtuvan työssä oppimisen yhdistelmällä. Opiskelijoiden oppimisen tavoittelu ja oppimisen mahdollistaminen työpaikoilla ovat viime aikoina lisääntyneet (Iso-pahkala-Bouret 2010; Tynjälä 2008). Opintoja suoritetaan tänä päivänä enenevässä määrin verkkoalustoilla ja opiskelijoiden oppimista tuetaan digitaalisin keinoin. Oppilaitosten rahoitus on muuttunut niin, että alan toimijat ovat tulleet enenevässä määrin riippuvaisiksi julkisten tahojen koulutushankinnoista. Ammatillisesta koulutuksesta on 1980-luvulta lähtien esitetty käsityksiä, että aikuis-koulutuksen tarjontaa olisi sekä lisättävä, että pyrittävä kilpailuun oppilaitosten välillä tehokkuuden ja koulutuksen laadun parantamiseksi. (Jokinen 2002.) Nämä näkemykset ovat eläneet kulloisenkin yhteiskunnallisen taloustilanteen mukaan.

Ammatillinen peruskoulutus, jatkokoulutus sekä täydennyskoulutus -koulutusmuotonimikkeet otettiin käyttöön vuonna 1998. Rahoitusvastuiden perusteella koulutus jaettiin omaehtoiseen, henkilöstö- ja työllisyyskoulutukseen. (Jokinen 2002.) Nämä käsitteet ovat edelleen olemassa ja ohjaavat ammatillisten aikuisoppilaitosten koulutustuotantoa. Oppilaitokset pyrkivät koko ajan enenevässä määrin tuottamaan yrityksille yrityksen itsensä rahoittamia henkilöstökoulutuspalveluita julkisten rahoitusten vähetessä. Monella työvoimavaltaisella palvelutoiminnan alalla yritysten nopeasti muuttuvat toiminnan kehittämistarpeet

näyttäisivät myös suosivan perinteisiä ammatillisia tutkintoja lyhytkestoisempia koulutustoteutuksia.

Oppilaitosten muutostarpeiden taustalla vaikuttavat voimakkaat yhteiskunnalliset kehitysilmiot (Isopahkala-Bouret 2010). Rahoitusten muutoksista ja niukkenemisestä johtuen oppilaitokset pyrkivät käyttämään resurssejaan yhä tehokkaammin. Vähenevillä resursseilla pyritään tuottamaan mahdollisimman suuri vaikuttavuus ja tavoitellut lopputulokset kevenevin kuluin. Ilmiöinä kevenemisestä on mahdollista, että vähän kysytyt tutkinnot poistuvat valikoimista. Lisäksi on mahdollista, että toimijaverkko pitkällä aikavälillä tiivistyy oppilaitosten yhdistyessä palveluntuotannon erikoistumistarpeista ja kannattavuussyistä johtuen. Tutkintoja uudistetaan vastaamaan työelämän tarpeita aloittaen perustutkinnoista, joiden perusteet uusiutuvat. Useissa perustutkinnoissa on elinikäisen oppimisen avaintaitojen lisäksi yleisiä ja yhtäläisiä aineita asiakaspalvelusta tietotekniikkaan ja työturvallisuuteen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2006.) Eri tutkintojen osien yhdistely mahdollistaa työelämän tarpeita paremmin vastaavan opetussisällön sekä nopeutuvan työllistymisen osatutkinnoilla tai henkilökohtaistetuilla tutkinnon sisällöillä.

Tutkintotoimikunnilla, jotka ovat toisen asteen näyttötutkintojärjestelmässä keskeisiä toimijoita, on suuri vaikutus tutkintojen uudistamiseen. Tutkintojen teknisestä uudistamisesta vastaavat viimekädessä työelämän tarpeita ja muutoksia seuraten opetushallituksen virkamiehet. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2006.) Opettajien työhön vaikuttavat yritysasiakkaiden uudistuvat ja laajenevat tarpeet. Asiakkaat ja heidän muuttuvat tarpeensa on otettava huomioon aiempaa tarkemmin kaikessa tekemisessä. Jokainen yksilö on aiempaa painokkaammin asiakas, jolla on valta valita ja jota tulee kohdella asiakkaana palvellessa häntä mahdollisimman laadukkaasti. Yrityksien itsensä rahoittamat koulutuspalvelut tuovat uutta haastetta oppilaitostyöelämään ja vaativat opettajilta uuden oppimista sekä uudenlaisia työtapoja (Paaso & Korento 2010). Työ muuttuu sekä työllisyyden, että ammatillisen osaamisen suhteen epävarmemmaksi. On ymmärrettävä asiakkaan arvontuotantoprosessia koulutuspalveluiden tuottami-

sessä uudella tavalla, johon opettajalla ei välttämättä vielä ole osaamista. Jatkuvan kehittymisen vaatimus liittyy asiakkuuksien vaatimustason nousuun, mutta myös alan toimijoiden väliseen lisääntyvään kilpailuun. Digitalisaatio muuttaa koko ympäröivää yhteiskuntaa eikä jätä koskettamatta myöskään opetusmaailmaa. Digitalisoinnin myötä osa ammateista katoaa, ja osan luonne erilaistuu aiemmasta. Eivätkä työn tekemisen mallit ole enää samat kuin ammattiin valmistuttaessa. (Lindholm 2015.) Yhtä hyvin siis opettajat kuin oppijatkin ovat uuden edessä. Kyetäkseen toimimaan opettajan ammatissa nykyhetkessä on hallittava sosiaalinen media, verkkotuotanto ja verkon tukemana tapahtuva opettaminen (Kalliala 2014; Kumpulainen 2014; Lindholm 2015). Digitalisaation etenemistä oppilaitoksissa on arvosteltu hitaaksi. Elinkeinoelämän keskusliiton selvitysraportissa todetaan, että organisaatioiden toiminta ankkuroituu usein keskijohdon ylläpitämiin rutiineihin ja estää siten muutoksen toteutumisen.

Oppilaitoksen strategisen johdon ja työntekijöiden yhteinen näkemys kehitettävistä toimintatavoista ei välttämättä kykene voittamaan muun organisaation jarrutusta muutoksille ja parannusehdotuksille (Kosonen 2015). Yhteiskuntamme elää tällä hetkellä jälkitekollistunutta aikakautta. Teknologian ja kansainvälistymisen mukanaan tuomat muutokset ovat jokapäiväistä elämäämme. Ne muuttavat yhä nopeammalla vauhdilla ammatillisen koulutuksen toimintamalleja sekä opettajan toimijuuden ilmentymiä ja opettajaidentiteettiä (Kirpal 2011; Kumpulainen 2014). Miten opettaja selviytyy näistä muutoksista sekä millaisia menetelmiä tai keinoja hänellä on mahdollista käyttää muuttumisensa tukena? Näyttäisi olevan oleellista kysyä, miten koulutusorganisaatioita tulisi johtaa, jotta saataisiin aikaan toivottuja uudistuksia ilman, että opettajat väsyvät ja menettävät sitoutumisensa työhönsä (Vähäsantanen 2013).

Muutosten myllerryksessä on opettajan kyettävä löytämään työelämässä uudelleen oma ammatillinen toimijuutensa ja paikkansa kyetäkseen jatkamaan tehtävissään. Tämä tapahtuu vain oppimisen ja sen myötä mahdollistuvan toiminnan muuttumisen kautta. Seuraavassa luvussa tarkastelenkin työn muutoksen sekä johtamisen merkitystä toisen asteen opettajien ammatillisiin identiteetteihin ja toimijuuteen aiemmin tehtyjen tutkimusten valossa.

3 AMMATILLINEN TOIMIJUUS JA IDENTITEETTI MUUTOKSESSA

Tänä aikana, jolloin monet asiat ovat yhtä aikaa muutoksessa toisen asteen koulutuksessa niin oppimisen kuin opetuksen näkökulmasta, aiemmin opitut toimintamallit eivät enää ole riittäviä tuottamaan työelämässä toivottuja lopputuloksia. Olemme pakotettuja käyttämään uudenlaisia toimintatapoja työssämme. (Kumpulainen 2014.) Muutokset työssä ovat nykyään nopeita sekä peruuttamattomia ja mahdollistavat yksilön kehittymisen ammatillisena toimijana, mutta vaativat toimijuutta ja opettajan ammatillisen identiteetin muutosta.

Seuraavissa luvuissa tarkastelen opettajan ammatillisen identiteetin ja toimijuuden ympäriltä muutoksen näkökulmasta tehtyä tutkimusta, sekä kuvaan tarkemmin subjektikeskeistä sosiokulttuurista lähestymistapaa toimijuuteen (Eteläpelto ym. 2014a, 211).

3.1 Ammatillisen opettajan identiteetti muutoksen kohteena

Ammatillista identiteettiä kuvaavat ammatilliset ja eettiset sitoumukset työssä: ammatilliset kiinnostuksen kohteet ja henkilön motivaatio työhönsä (Eteläpelto ym. 2014a). Ammatillinen identiteetti kuvaa yksilön käsitystä itsestään työnsä ammattilaisena ja vastaa kysymykseen: *"Kuka minä olen?"* Kysymykseen vastausta haettaessa henkilölle muodostuu käsitys siitä, mitä tähän omaan työrooliin kuuluu. Mitä minulta odotetaan tässä työssä ja mikä on arvokasta sekä oikeaa tässä tehtävässä (Kira & Balkin 2014). Ammatillinen identiteetti kuvaa henkilön omaa, persoonallista ja yksilöllistä tapaa toimia ja olla työssä (Eteläpelto ym. 2014a; Kira & Balkin 2014; Nissilä 2007).

Ammatillista identiteettiä voidaan tarkastella esimerkiksi poststrukturalistisesta näkökulmasta (Kira & Balkin 2014), joka kuvailee identiteetin olevan pirstoutunut, prosesseihin sidottu ja tilannekohtainen. Siten identiteetin käsitetään olevan työn prosesseissa ja puhetavoissa henkilökohtaisten intressien myötä

muodostuva kuva henkilöstä työntekijänä. Kuva ammatillisesta identiteetistä muodostuu melko vahvasti henkilön itsensä ulkopuolella.

Ammatillisen opettajan ammatillinen identiteetti on oleellinen työssä, sillä opettaja välittää opiskelijoille niitä taitoja ja tietoja sekä myös arvoja, joita kyseisessä ammatissa pidetään arvokkaina (Koski-Heikkinen 2013). Koski-Heikkisen (2013) mukaan opettajuuden ammatillinen persoona voi parhaimmillaan toteutua opettajan ollessa sekä ammatillisen aihealueen että pedagogiikan asiantuntija. Tutkimus vahvistaa opettajuuden kehittymisen olevan vallitsevien oppimiskäsityksien, opiskelijoiden sekä oppilaitosyhteisön kulttuurin ja työyhteisön välisen yhteistyön seurauksena syntyvää oppimista (Koski-Heikkinen 2013). Kaikkiin edellä kuvattuihin tekijöihin vaikuttavat yhteiskunnallinen tilanne ja sen arvopäämäärät, käytettävät resurssit sekä työelämän odotukset. Kun opettaja tuntee oman ammatillisen toimijuutensa voimistuvan työssä, tämä samalla vahvistaa hänen ammatillista identiteettiään ja käsitystään ideaalista ammatillisesta opettajasta. Tämä lisää hänen käsitystään ja tunnettaan työssä menestymisestä sekä saa aikaan jaksamisen tunteen työtehtävissä. (Koski-Heikkinen 2013; Nissilä 2007.)

Ammatillisen identiteetin katsotaan toisaalta syntyvän ajallisessa jatkuvuudessa menneisyydestä nykyisyyteen johtavalla matkalla, johon liittyy myös tulevaisuus (Vähäsantanen 2007, 171). Monien tutkijoiden käsityksen mukaan ammatillisen identiteetin muotoutuminen nähdään jatkuvana prosessina, jossa yksilöllä on oma aktiivinen toimijan rooli (Eteläpelto ym. 2014a; Nissilä 2007; Vähäsantanen & Eteläpelto 2009). Ammatillisen identiteetin muotoutumisen on todettu olevan kytköksissä myös oppimiseen. Henkilö kokee voimaantumisen oppiessaan ja siten hän voi kokea ammatillinen identiteettinsä oppimisen myötä vahvistuvan. (Kira & Balkin 2014.) Hyvät lähtökohdat oppimiselle antavat ammatillinen intohimo työhön ja halu oppia uutta. Nämä ovat edellytykset myös ammatillisen identiteetin kehittymiselle. (Eteläpelto ym. 2014a.)

Toisaalta kun identiteetin kehityksen nähdään olevan jatkumo, on havaittavissa myös identiteetin rakentumisen hetkellistymistä. Ilmiö näyttäisi liittyvän

ammattillisen opettajuuden kohdalla jatkuvaan koulutuksen muutosvaatimukseen, jossa aiempaa elämänhistoriaa tai kokemuksia ei oteta lainkaan huomioon, vaan muutoksen oletetaan tapahtuvan aina tarvittaessa (Tiilikkala 2014; Vähäsantanen 2007). Ammatillista opettajuutta voisikin kuvata hetkellisenä elämäkokemuksena, joka vaihtuu opetuselämän tilanteiden ja työn muutosten mukaan.

Ammattillisen opettajan rooleja tutkineet Kuivalahti, Kurikka ja Majuri (2011) ovat todenneet ammatillisen opettajan roolien olevan voimakkaassa muutoksessa nimenomaan työelämän kanssa lisääntyvän yhteistyön seurauksena. Työssä oppiminen, opiskelijan ohjaaminen sekä työpaikalla tapahtuvat ammatillisen osaamisen todentaminen lähentävät ammatillista opettajaa työelämän käytänteiden ja henkilöstön kanssa. Opettajan rooleina toteutuvat opiskelijan ohjauksessa mentorin ja tuutorin roolit (Kuivalahti ym. 2011) sekä työelämän henkilöiden kanssa verkottuneen yhteistyökumppanin ja ammatillisen tukijan rooli (Kira & Balkin 2014; Nissilä 2007; Vähäsantanen & Eteläpelto 2009; Vähäsantanen 2007).

Opettajan toimintakentän ollessa muutoksessa hänen osaamistaan on pidettävä ajan tasalla. Tutkijat nostavat myös esille uusina ammatillisen opettajan osaamisvaatimuksina kykenevyyden edellä kuvattujen työelämäyhteistyötaitojen lisäksi taidot tutkimukseen osallistumiseen, yhteistyöhön erilaisten ihmisten ja organisaatioiden kanssa sekä jatkuvan yleisen oppimisen ja verkottumisen taidot. Nämä liittyvät sekä kehittyvään yhteistyöhön työelämän kanssa, mutta myös yleisempiin oppilaitoselämän muutoksiin. (Kuivalahti ym. 2014.) Ammatillisen osaamisen kehittyminen vahvistaa opettajan ammatillista identiteettiä ja mahdollistaa toimijuuden muutokset työssä. Seuraavaksi tarkastelen opettajan ammatillista toimijuutta tutkimusten valossa.

3.2 Ammatillinen toimijuus

Ammatillista toimijuutta ei voida erottaa ammatillisesti identiteetistä, vaan ne näyttäytyvät yhdessä jokaisen työssä olevan ihmisen elämässä. Eteläpelto ym. (2014c, 21 - 22) määrittelevät ammatillisen toimijuuden olevan prosessi, joka ilmenee, kun työntekijät ja/tai työyhteisöt vaikuttavat, tekevät valintoja ja ottavat kantaa työhönsä ja/tai ammatillisiin identiteetteihinsä.

Ammatillinen toimijuus on moniselitteinen sekä monen tieteenalan tutkimuksissa esiintyvä käsite ja mielenkiinnon kohde. Eteläpelto ym. (2013) ovat tunnustaneet aiheeseen liittyen tutkijakeskusteluissa neljä eri tutkimusnäkökulmaa: sosiologinen keskustelu, poststrukturalistinen naistutkimus, sosiokulttuurinen tutkimuksellinen lähestymistapa ja elämänkulututkimus. Näistä käsittelen kahta ensimmäistä tutkimussuuntaa sekä sivuan työelämän oppimistutkimusta ja kulttuurihistoriallisen tutkimuksen näkökulmaa toimijuuteen. Monilla näistä tutkimussuunnista on pitkät perinteet, mutta tieteenrajojen yli menevää keskustelua ei ole juuri havaittu. Tarkastelen ensin toimijuutta sosiologisesta näkökulmasta, jolla on aiheen ympäriltä kaikkein pitkäaikaisimmat perinteet.

Sosiologisessa keskustelussa Giddensin (1984) mukaan toimijuus rakentuu vain tarkoituksellisesta ja tavoitteellisesta tekemisestä, jolla ihmiset vaikuttavat tapahtumien jatkuvaan prosessiin omassa maailmassaan. Toimijuus on siten Giddensin (1984) näkemyksen mukaan tavoitteellista tekemistä, ei vain rutiinimaista suorittamista tai tapahtumista ilman tahtoa. Ajatuksena on, että toimija olisi jossakin tilanteessa voinut toimia valiten toisen toimintatavan, jolloin syntynyt lopputulema olisi erilainen (Giddens 1984). Toimijuudessaan ihminen on Giddensin (1984) käsityksen mukaan täydessä ymmärryksessä ja toimii tieteen tahtoen olettaen, että hänellä on kyvyt ja kapasiteetti sekä voimaa vaikuttaa sosiaalisiin tapahtumiin työpaikalla (kts. Eteläpelto ym. 2013). Tämä havainto on merkittävä työelämän tutkimisen kannalta, sillä se kuvaa vallan rakenteiden syntymistä, jotka ilmenevät organisaation rakenteissa, johtamiskäytännöissä ja työpaikan hallitsevissa keskusteluissa (Eteläpelto ym. 2013; Giddens 1984). Yksittäinen ihminen tarvitsee vallan, oikeuden toimia saadakseen jotakin aikaan työssään. Voidaankin kysyä, miten yksittäinen ihminen kokee oman toimijuutensa

oman valtansa kautta? Mitä valtaa hän kokee itsellään olevan omaan työhönsä, siitä tehtäviin päätöksiin tai kenties laajempiin, organisaatiotason päätöksiin? Mitä valtaa opettaja voi käyttää työssään ja vaikuttaa siitä tehtäviin päätöksiin?

Giddensin tuottamaa teoriaa vastaan on eriäviä näkemyksiä esittänyt toinen merkittävä sosiologian tutkija, Margaret Archer (2000). Archerin käsityksen mukaan tutkimuksessa pitäisi toimijuudesta keskusteltaessa erottaa yksilöllinen ja yhteisöllinen näkökulma. Archerin (2000) käsityksen mukaan yhteisöllisen ja yksityisen toimijuuden välillä on eroja, jotka ovat sekä ominaisuuksissa että valtuuksissa toimia, ja näistä syistä ne täytyisi erottaa toisistaan analyttisesti (Eteläpelto ym. 2014).

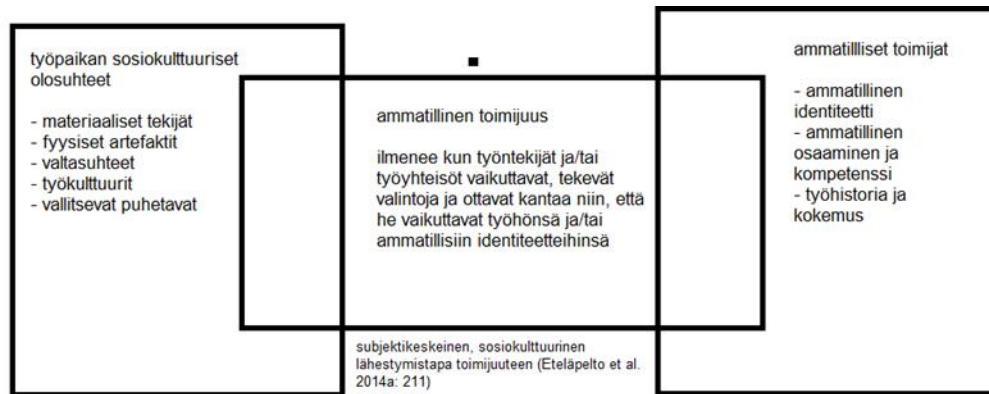
Kerosuo (2014) on todennut toimijuuden ilmenevän työyhteisössä tapahtuvassa yhteistyössä, jossa se näyttäytyy ihmisten välisessä kommunikaatiossa. Lisäksi on todettava, että yksilön toiminnan vaikuttavuus ryhmässä syntyy hänen henkilökohtaisten ominaisuuksiensa arvosta ryhmän toiminnalle. Kerosuo (2014) on havainnut kulttuurihistoriallisessa tutkimuksessaan myös, että muutostoisuus kehittyy oppimisen kautta toimijoiden yhteisten ponnistusten tuloksena, kun he kohtaavat työssään ilmeneviä ristiriitoja, konflikteja ja häiriöitä, analysoivat niitä sekä muuttavat toimintaansa tilanteista selvittääkseen.

Collinin (2008) työelämää käsittelevässä oppimistutkimuksessa on ammatillista toimijuutta käsitteellistetty eri tavoin. Toimijuus merkitsee Collinin (2008) mukaan yksilöiden, ryhmien ja yhteisöjen kykyä vaikuttaa omaan työhönsä ja sen toteuttamiseen. Toimijuutta tulkitaan myös yksilön toimijuuden ja työikäntäntöjen välisenä suhteena. Tutkijat puhuvat myös kollektiivisesta muutostoisuudesta, jolloin ryhmät nähdään työn käytäntöjen ja rakenteiden kehittäjinä. Henkilöiden oma valinta näyttäisi olevan merkityksellinen työelämän tilanteissa siten, millä tavoin työssä tapahtuvat kohtaamiset vaikuttavat työssä tai työhön, toteavat Billett ja Pavlova (2005). Seuraavaksi käsittelen tarkemmin subjektikeskeistä sosiokulttuurista lähestymistapaa ammatilliseen toimijuuteen.

3.3 Subjektikeskeinen sosiokulttuurinen lähestymistapa ammatilliseen toimijuuteen

Subjektikeskeistä sosiokulttuurista lähestymistapaa Eteläpelto ym. (2014b, 210 – 211) käyttävät tarkasteltaessa ammatillista toimijuutta. Lähestymistapa kohdistaa huomion siihen, miten yksilöt erityisesti rakentavat ammatillisia identiteettejään ja miten he neuvottelevat toimijuuttaan rakentaessaan elämänkulkuaan ja työhistoriaansa vallitsevassa sosiaalisessa todellisuudessa. Eteläpelto ym. (2014b) toteavat sosiokulttuurisessa tarkastelumallissa etuna olevan mallin tuottaman ymmärryksen ammatillisten identiteettien ja työurien rakentamisesta sekä niiden liittymisen koulutukseen ja työelämässä tapahtuvaan oppimiseen. Toimijuuskäsitys mahdollistaa myös ymmärryksen siitä, miten ihmiset saattavat yhä epävakaisemmiksi muuttuvissa työsuhteissa ja työelämän olosuhteissa rakentaa elämänsä jatkuvuutta ja identiteettiään sekä miten he kykenevät muuttamaan työskentelytapojaan vastaamaan työn kulloisiakin vaatimuksia. Mallissa korostuu myös, että ihmisellä on olemassa käytännöllinen, diskursiivinen ja kehollinen suhde todellisuuteen työelämässä. Toimijuus ilmenee muuttuvana, aikaan sidottuna, yksilökehityksen jatkumona, jossa työelämähistoria on mukana, mutta myös näkökulma tulevaisuuteen on olemassa. (Eteläpelto ym. 2013.)

Subjektikeskeisessä sosiokulttuurisessa lähestymistavassa toimijuuteen nähdään liittyvän niin ammatillisen toimijan yksilölliset taustat, kuten työkokemus ja työpaikan sosiokulttuurilliset olosuhteet (kuva 1). Lähestymistavan puitteissa Eteläpellon ym. (2013) kuvaamat työpaikan sosiokulttuuriset olosuhteet muodostuvat materiaalisten olosuhteiden, fyysisten tekojen, ihmisten välisten valtasuhteiden, työpaikkakulttuurin, yksilöiden aseman ja työpaikalla tapahtuvan keskustelun kautta. Ammatillinen toimijuus on aina sosiokulttuuristen ja työpaikan materiaalisten ehtojen rajoittamaa, mutta myös niiden mahdollistamaa.



Kuva 1 Subjektikeskeinen sosiokulttuurinen lähestymistapa toimijuuteen (Eteläpelto ym. 2014b)

Ammatillinen toimijuus ilmenee sosiokulttuurisen subjektikeskeisen lähestymistavan mukaan käytännössä, kun yksittäinen työntekijä ja/tai työyhteisö ja vaikuttavat tehtävissään, tekevät valintoja sekä ottavat kantaa tavoilla, joilla on vaikutusta heidän työhönsä ja ammatilliseen identiteettiinsä (kuva 1). Ammatillinen identiteetti kietoutuu ammatillisten ja eettisten arvojen, ihanteiden, motivaation, kiinnostuksen kohteiden ja tavoitteiden kautta yhteen ammatillisen toimijuuden kanssa. Työntekijöiden työhistoria ja kompetenssit toimivat heidän kehityksellisinä varastoinaan ja yksilöllisinä resursseina ammatilliselle toimijuudelle. (Eteläpelto ym. 2014b.) Ne myös rakentavat ja ylläpitävät toimijuuden tunnetta.

Eteläpelto ym. (2014b) toteavat myös, että ammatillista toimijuutta vaaditaan erityisesti työn ja työyhteisöjen kehittämisessä yksilöiden tekemien luovien aloitteiden muodossa. Ammatillinen toimijuus on myös keskeinen asia neuvoteltaessa ammatillisesta identiteetistä ja työssä oppimisen mahdollistumisesta. Tarkasteltaessa ammatillista toimijuutta on yksilöllinen ja yhteisöllinen nähtävä erillisinä, mutta toisiaan vastavuoroisesti rakentavina tekijöinä. Henkilön käsitys itsestään määrittelee myös, miten ja millaista toimijuutta hän harjoittaa, toteavat Eteläpelto ym. (2013). Ammatilliseen toimijuuteen kohdistuu myös henkilön jatkuva sisäinen tarkastelu ja uudelleen arviointi (Archer 2000). Kaikki elämämme kokemukset vaikuttavat meihin ihmisinä. Siten ne muokkaavat myös tapaamme toimia työssä ja osoittaa ammatillista toimijuutta työyhteisössä. Useimmat kokemukset vaikeuksissakin vahvistavat meitä ihmisinä. Työyhteisö voi olla tuki-

verkko, jonka varassa kykenemme ottamaan vastaan monet esille tulevat vaikeudet. Työyhteisö voi myös olla kehitystämme jarruttava voima. Mielekäs työ on jokaisen ihmisen toiveissa. Seuraavana kuvaan kirjallisuudessa esitettyjä näkemyksiä mielekkästä työstä ja sen mahdollistumisesta työelämässä.

3.4 Mielekäs työ voimaannuttajana

Meistä jokainen toivoo työnsä olevan mielekästä ja voimaannuttavan meitä suorituksiin, joita emme ilman työn mielekkyyttä saavuttaisi. Jotta työ olisi mielekästä, pitää työn sisältöjen olla tasapainossa työntekijöiden ammatillisten identiteettien kanssa. Työn tulee tarjota myös mahdollisuuksia ammatilliselle toimijuudelle ja oppimiselle, toteavat Kira ja Balkin (2014). Collin (2008) toteaa, että teemat, jotka liittyvät oppimisen kontekstiin, organisaation sitoutumiseen ja ammatilliseen identiteettiin, ovat kaikki tärkeitä voimauttavan työn näkökulmasta.

Työperäinen identiteetti rakentuu strategisesti yhtenä monista identiteettien muodoista muiden elämänalueiden identiteettien rinnalla (Collin, 2008). Henkilökohtaiset tekijät, kuten halukkuus kehittää omaa itseään, työn koettu mielekkyys sekä tavoitteellisuus itsessään nähdään keskeisinä ammatillisten identiteettien rakentamisessa. Tämän perusteella voidaan arvioida, että ammatillinen identiteetti ja organisaatioon sitoutuminen ovat voimakkaassa suhteessa keskenään erilaisten oppimisprosessien kautta. Sekä organisaation toimintaympäristö että yksilön asema organisaatiossa henkilökohtaisten tavoitteiden ja aiempien kokemusten kanssa yhdessä muodostavat perustan työssä tapahtuvalle oppimiselle. Tutkimukset osoittavat lisäksi, että työnantajien pitäisi muistaa henkilökohtaisten tavoitteiden ja aiempien kokemusten vuorovaikutussuhteen merkitys edistettäessä työntekijöiden sitoutumista jatkuvaan oppimiseen ja identiteettien rakentamiseen työssä (Collin, 2008). Meistä jokainen kokee oppimisen mahdollisuudet eri tavoin ja suhtautuu annettuihin oppimismahdollisuuksiin persoonallisella tavallaan.

Billettin ja Pavlovan (2005) mukaan oppiminen työpaikalla näyttäisi liittyvän siihen, millaiseen oppimiseen ihminen on työssään sitoutunut huolimatta

siitä, minkälaisia oppimismahdollisuuksia työssä tarjotaan (ks. myös Eronen 2011; Herrenkohl, Judson & Heffner 1999). Työpaikalla saattaa olla tarjolla oppimismahdollisuuksia, jotka ovat työpaikan asettamien tavoitteiden mukaisia, mutta ne eivät ole yksilön arvostuskategoriassa lainkaan korkealla. Tässä tilanteessa saattaa tavoiteltu oppiminen jäädä toteutumatta. Ihmiselle voi muodostua myös liian idealistinen kuva omasta osaamisestaan ja kyvykkyydestään, jos yhteisöllinen tavoitteellinen oppiminen jää tapahtumatta (Billett & Pavlova 2005; Herrenkohl ym. 1999).

Yksittäisten ihmisten ja työpaikan tavoitteiden yhdenmukaisuus voivat johtaa myös kritiikittömiin tai rajoitettuihin oppimistuloksiin työpaikalla (Billett & Pavlova 2005). Oppiminen ei tässä tilanteessa kehitä osaamista niin, että se hyödyttäisi yhtään paremmin yksilöä kuin työnantajaakaan. Billett ja Pavlova (2005) ovat havainneet myös, että yksilöitä pitäisi ohjata hyvin yksilöllisesti heidän työssä oppimisessaan niin, että he saavuttaisivat tavoitteensa, joita he ovat itselleen asettaneet ja säilyttäisivät identiteettinsä oman halunsa ja näkemyksensä mukaan (ks. myös Herrenkohl ym. 1999). Miten ihmistä sitten voitaisiin johtaa niin, että hän motivoituu työstään ja siinä oppimisesta sen sijaan, että motivoituu asioista, joilla ei ole työ kannalta merkitystä, vaan ehkä jopa haittaa? Niiden asioiden, jotka ovat työssä ja työnantajalle merkityksellisiä, voi ajatella olevan tärkeitä myös työntekijöille niin kauan kuin he ovat organisaation palveluksessa.

Meille kaikille on tuttua, että pyrimme mahdollisuuksien mukaan valikoimaan koulutusta, jota meille olisi tarjolla. Käsitksemme omasta osaamisestamme on erilainen kuin ehkä työyhteisömme käsitys. Toimimme usein omaehtoisia valintoja tehden tarjotun koulutuksen merkitystä arvioidessamme. Yrityksen tarjoamaa ja valmiiksi suunniteltua osaamisen kehittämistä ei koeta työssä erityisen merkitykselliseksi tekijäksi (Herrenkohl ym. 1999). Otamme usein vastaan vain sen osaamisen, mitä itse haluamme, ellei oppiminen ole välttämätöntä senhetkisessä työtilanteessa. Perustelemme ratkaisumme työkiireisiin tai muihin itse esittämiimme syihin, mikäli emme koe annettua opetusta itsellemme mielekkäänä tai koemme osaavamme asian. Kun liian moni organisaatiossa käyttää omaa harkintaansa, uusi oppiminen jää toteutumatta ja myös muutos hidastuu

tai jää tapahtumatta (Herrenkohl ym. 1999). Johtamisella on suuri merkitys siinä, miten työyhteisön osaamisen kehittämisessä onnistutaan organisaation tavoittelemalla tavalla.

Työidentiteetin rakentajia ovat mielekäs työ ja hyvä työilmapiiri sekä näistä seuraava sitoutuminen työnantajaan. Työpaikalla tapahtuvilla suurilla muutoksilla on havaittu olevan vaikutuksia työntekijöiden työhön liittyvään käyttäytymiseen. Yleisesti voidaan todeta, että selvin negatiivinen vaikutus näkyy heikentyvänä suorituskykynä, aikomuksena ehkä lopettaa työssä, poissaoloina ja yleisenä tyytymättömyytenä. (Collin 2008.) Collin (2008) osoitti, että työnantajan työntekijään kohdistamalla motivoinnilla on olemassa läheinen suhde oppimisen, organisaatioon sitoutumisen sekä työhön liittyvien identiteettien rakentamisessa. Motivoinnin tavoitteena tulisi ottaa huomioon ja painottaa työntekijän tyytyväisyyttä elämäänsä sekä pyrkiä rakentamaan tyydyttävä tasapaino työn ja muun elämän välille sekä varmistaa siten työn tuottavuus. (Collin 2008; Herrenkohl ym. 1999.) Työnantajan tehtäväksi jää sellaisten olosuhteiden luominen, joissa työntekijä kykenee vastaamaan häneen kohdistettuihin odotuksiin tehtävissä suoriutumisesta ja myös motivoitumaan työssään. Seuraavana tarkastelen tutkimuksia, jotka kuvaavat johtamisen merkitystä ammatillisen identiteetin ja toimijuuden vahvistajana työssä.

3.5 Johtaminen ammatillisen identiteetin ja toimijuuden vahvistajana

Ammatilliset oppilaitokset ovat hyvin itsenäisiä opetussuunnitelmien ja opetuksen järjestelyiden sekä työssäoppimisen järjestämisessä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 1990). Suuri valta valintojen tekemisessä tuo oppilaitokselle vastuuta, joka asettaa opettajan toiminnalle rajoituksia ja toimintaehtoja oppilaitoskulttuurin myötä syntyvien käytänteiden kautta. Filander (2006) ja Jokinen (2002) ovat todenneet, että monilla ammatillisilla opettajilla on käytännössä hyvin vähän mahdollisuuksia vaikuttaa työnsä kehittämishankkeisiin määritettäessä toimenkuvia tai muita keskeisiä työhön vaikuttavia asioita oppilaitoksessa. Johtaminen

vaikuttaisi tällöin tapahtuvan ylhäältä päin annettuina ohjeina ja määräyksinä, joita opettajien odotetaan toteuttavan (Vähäsantanen 2013).

Tarkasteltaessa ammatillista toimijuutta oppilaitoksessa voidaan todeta muutoksen ja ammatillisen toimijuuden kehittymisen vaativan vahvaa johtamista, mutta ei kuitenkaan ylhäältä päin tulevaa käskyttämistä. Pedagoginen johtaminen, joka tarkastelee kouluttamisen käytäntöjä sekä malleja, yhtä hyvin kuin strategisen osaamisen johtaminen ammatillisen ja työyhteisön toimijuuden kehittämistavoitteiden mukaisesti, ovat keskeisiä tunnistettuja johtamistapoja oppilaitoksissa. (Radinger 2014.) Johtamisella on havaittu olevan merkitystä yksilöiden ja yhteisön ammatillisen toimijuuden sekä identiteetin ja muuttuvan yhteiskunnan tuottamien osaamistavoitteiden mukaiselle kehittymiselle (Herrenkohl ym. 1999). Johtaminen vaatii erilaisten tilanteiden ja kokonaisuuksien hallintaa sekä herkkyyttä havaita työyhteisössä tapahtuvia asioita (Eronen 2011).

Yhtenä tärkeänä johtamisen tehtävänä pidetään aiempaa parempien toiminnan sekä taloudellisten tulosten saavuttamista yhteistyössä henkilöstön kanssa (Eronen 2011; Herrenkohl ym. 1999). Nykyisen johtamiskäsityksen mukaan työyhteisöjohtaminen edellyttää sekä henkilöstö- että asiajohtamisen pitämistä tasapainossa. Johtamisen tehtävänä on saada yksittäiset ihmiset, erilaiset työryhmät ja tiimit työskentelemään organisaation asettamien strategisten tavoitteiden suuntaan. (Eronen 2011.)

Johtamisen tavoitteena on myös yksittäisten ihmisten sekä erilaisten yhteistyöryhmien voimaannuttaminen tekemään tavoitteiden mukaista työtä asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Voimaantuminen käsite nousee nykyisen käsityksen mukaan sosiologian tutkijan, Freiren (1972) näkemyksistä. Freiren (1972) mukaan ihmisen voimaantuminen tapahtuu ihmisten tietoisuuden lisäämisen kautta. Voimaantumisen kautta ihminen muuttuu objektista subjektiksi, ja hän kokee vallan lisääntymisen ja voimaantumisen elämässään (Eronen 2011). Ihmistä aletaan hänen valtaantumisensa jälkeen kohdella subjektina, jolla on oma tahto ja omat mielipiteet. Freiren (1972) kirjallisuudessa yksilöön kohdistuvat kehittymistä kuvaavat teemat ovat: persoonallinen kasvu ja kehittyminen, tietoi-

suus elämässä, vapautus ja joksikin tuleminen. Ihmisen tullessa tietoisesti itsestään hän voi ilmaista omia mielipiteitään ja ottaa kantaa asioihin (Eronen 2011; Freire 1972). Valtaantuminen mahdollistaa vaikuttamisen ja osallistumisen yhteiseen päätöksentekoon. Tämän ajatuksen taustalla on näkemys, jonka mukaan ihminen on halukas ottamaan kantaa ja vaikuttamaan omalla panoksellaan organisaation rakentamiseen ja motivoituu hänelle annetusta vaikuttamisvallasta.

Tutkittaessa voimaannuttavaa johtamista havaittiin voitavan vaikuttaa monin eri tavoin henkilöstön voimaantumisen tunteeseen. Herrenkohl ym. (1999) totesivat vaikuttavan voimaantumiseen erityisen voimakkaasti neljän johtamiseen liittyvän tekijän.

- Henkilöstön mahdollisuus ottaa kantaa päätöksiin, jotka vaikuttavat työn tekemisen malleihin ja prosesseihin
- Selkeät johtamismallit, jotka kohdistuvat kaikkiin henkilöihin samanlaisina toimenpiteinä ja mahdollistavat palkkioiden ja työsuorituksen välisen yhteyden ymmärtämisen. Johtamisen pitäisi toteutua ilman henkilöiden persoonallisuuden vaikutusta. Tasa-arvoisen kohtelun pitäisi toteutua kaikissa yhteisössä tehtävissä toiminnoissa.
- Viestinnän selkeydellä on suuri merkitys yritykselle asetettujen tavoitteiden, suuntaviivojen sekä tehtyjen päätösten viestinnässä.
- Henkilöstön kehittymistä pitäisi tukea sallimalla heidän ottaa hallittuja ja tuettuja riskejä omassa työssään

Asiakkaille tuotetuissa palveluissa asiakastyytyväsyyden havaittiin myös joidenkin henkilöiden kohdalla olevan voimaantumista lisäävä tekijä (Herrenkohl ym. 1999). Opettajat tuottavat palveluita opiskelijoille, mutta enenevässä määrin myös yritysasiakkaille. On mahdollista, että myös asiakastyö on monen opettajan kohdalla työn mielekkyyttä kehittävää voimaantumisen tunteen kautta.

Voimaannuttaminen ja voimaantuminen ovat yhteydessä työhyvinvointiin. Voimaannuttava johtaja luo työyhteisöön turvallisen ilmapiirin. Tässä työyhteisössä ihmiset voivat olla avoimia, ja jokainen voi tuntea itsensä hyväksytyksi it-

senään. Johtaminen auttaa työntekijää löytämään omat vahvuutensa, ja näin kukin tavallaan omassa tehtävässään sitoutuu kehittämään organisaatiota (Eronen 2011). Voimaantumisen lisääntyminen ei yksin riitä onnistuneeseen yrityksen kehittämiseen ja toiminnan varmistamiseen. Johdettaessa muutosta olisi otettava huomioon myös seuraavat Vähäsantanen (2013) esille tuomat muutoksen mahdollistamisen esteet tai hidasteet. Muutoksen ja muutoksista informoimisen koettiin tässä tutkimuksessa olevan usein liian vähäistä jatkuvan, kovaksi koetun kiireen lisäksi. Lisäksi opettajat olisivat nähneet tarpeellisiksi, että heidän mieli-
pidettään olisi kysytty ja he olisivat saattaneet vaikuttaa tehtäviin muutoksiin.

Käytännössä muutoksen syyt ja lopputulostavoitteet saattavat jäädä tiedottamisen vähäisyyden takia ymmärtämättä. Siten on mahdollista, että opettajat eivät kykene muodostamaan yhteistä käsitystä muutoksen vaikutuksista, saati ymmärtämään, miten uudet tavoitteet voidaan saavuttaa. (Herrenkohl ym. 1999; Koli 2014; Vähäsantanen 2013). Edellä kuvailtujen huomioiden pohjalta johtamisen painopisteen tulisikin opettajien arjessa olla voimaannuttaminen tiedon jakamisen, muutokseen suunnittelun ja käytäntöön panoon osallistuttamisen kautta. Nämä teot omalta osaltaan vähentäisivät muutokseen kohdistettua kritiikkiä. Onko myös mahdollista, että opettajat eivät koe halukkuutta osallistua muutoksen suunnitteluun ja toteuttamiseen, vaikka siihen annettaisiin mahdollisuus?

Muutosta johdettaessa pitäisi opettajia kyetä tukemaan henkilökohtaisesti muutoksen käsittelyssä sekä vahvistamaan heidän ammatillisen identiteettinsä säilymistä tai uudelleen muotoutumista osana muutosta (Vähäsantanen 2013). Muutos aiheuttaa pelkoja, joita olisi kyettävä purkamaan mahdollistamalla muutoksen käsittely ja keskustelu sen vaikutuksista arkielämään, opettajuuteen, opettamiseen ja oppilaisiin. Tällä helpotettaisiin huomattavasti muutoksen jalkautumista myös niiden opettajien joukossa, jotka eivät ole muutoshalukkaita, toteaa Vähäsantanen (2013). Tähän mennessä on osoitettu johtajuuden ja esimiestyön merkitys työntekijöiden ammatilliselle identiteetille, toimijuudelle ja oppimiselle. Vielä kuitenkin tarvitaan lisää tutkimustietoa niistä konkreettisista keinoista, joilla ammatillista identiteettiä ja toimijuutta voidaan vahvistaa muutok-

sessä. Johtamisen olisi ohjattava identiteetin muutosneuvottelua tukien ja ohjaten prosessia sekä yksilöiden että yhteisön kannalta voimauttavaan lopputulokseen. Esimiesten rooliin kuuluu varmistaa, että jokainen yksilö saa mahdollisuuden käyttää valmiuksiaan täysimääräisesti mahdollistamalla hänen kehittää taitojaan ja osaamistaan työssä ja työtehtävissä (Collin 2008; Herrenkohl ym. 1999). Monet muutoksen johtamisen merkitystä mielekkään työn kokemukselle tutki-
neet ovat päätyneet samoihin edellä kuvattuihin lopputuloksiin ja päätelmiin.

3.6 Yhteenveto

Toisen asteen ammatillisen oppilaitoksen muutos on viimeisten vuosien aikana ollut jatkuvaa johtuen monista yhtäaikaista ja kiihtyvistä kehitystrendeistä. Tilannetta ei myöskään helpota yhteiskunnallinen tilanne, joka kohdistuu myös opetuksen rahoitukseen. Toisen asteen oppilaitosten elämässä tapahtuvat voimakkaat muutokset haastavat koko organisaation muuttamaan ajattelu- ja työtapojaan niin, että selviäminen arjesta olisi mahdollista uusien opetusmenetelmien, -välineiden ja koulutustuotantojen sekä uudenlaisten asiakasstrategioiden myl-
lähässä.

Työelämämuutos vaatii ammatillisen identiteetin muutosta. *Ammatillinen identiteetti* vastaa kysymykseen: "Kuka minä olen?" Kysymykseen vastausta haettaessa henkilölle muodostuu käsitys siitä, mitä tähän rooliin työssä kuuluu? Mitä minulta tässä työssä odotetaan, mikä on arvokasta ja oikeaa tässä tehtävässä? Ammatillinen identiteetti kuvaa henkilön omaa tapaa toimia ja olla työssä. Tässä tutkimuksessa ammatillisen identiteetin käsitetään olevan opettajan käsitys itsestään ammattinsa edustajana. Ammatillinen identiteetti kuvaa niitä asioita, jotka ovat yksilölle tärkeitä hänen toimiessaan ammatissaan. Ammatilliseen identiteettiin kuuluvat ammattia koskevat arvot, eettiset näkökulmat ja tavoitteet (Beijaard, Meijer & Verloop 2004).

Ammatillinen toimijuus ymmärretään kokonaisuutena, jossa toimijuus kietoutuu yhteen ammatillisen identiteetin kanssa siten, että ilman identiteettiä ei ole toimijuutta. Toimijuus ilmentää identiteettiä tekoina, sekä toimintana työssä,

ja muotoutuu työyhteisössä erilaisten sosiaalisten verkostojen ja niissä tapahtuvien interaktioiden seurauksena (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008; Vähäsantanen 2013). Ammatillisen toimijuuden kokonaisuus (Vähäsantanen 2013) käsitetään tässä tutkimuksessa työtehtävien valintana ja yhdistämisenä sekä osallistumisena koulutuksen uudistamiseen ja myös neuvotteluna omasta ammatillisesta identiteetistä.

Johtamisen merkitys muutoksen aikaansaamiseen ja voimauttavan työn mahdollistamiseen on kiistatonta. Johdettaessa muutosta toisen asteen oppilaitoksessa osa johtamiseen liittyvistä muutoksista tulee muuttuvan lainsäädännön kautta. Osa muutoksista on taas oppilaitosstrategialähtöistä, asiakasyhteistyöstä nousevaa liiketoimintaan liittyvää kehittämistarvetta. Opettajat kokevat muutoksen mahdollistumisen helpottuvan, mikäli heidät otetaan mukaan muutokseen, sen aiheuttamien työtehtävien, -tapojen, sekä -käytänteiden suunnitteluun mahdollisimman aikaisessa vaiheessa (Vähäsantanen 2013). Voimaantumisen käsite liitetään sekä ammatilliseen toimijuuteen että ammatilliseen identiteettiin. Voimaantuminen työssä käsitetään tapahtuvan henkilökohtaisen kehittymisen kautta johtamisen tukemana. Voimaantumisen käsitteen taustalla ovat alun perin Freiren (1972) näkemykset henkilön valtaantumisesta, jonka kautta tapahtuu kehittyminen objektista subjektiksi, itselliseksi toimijaksi (Eronen 2011). Organisaatio tarvitsee muutosmatkalla tukea säilyttääkseen toimintakykynsä ja jaksamisensa. Voidaan myös kysyä, kuka tukee muutoksen tekijää ja toteutuksen johtajaa?

4 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Työelämän ja työn tekemisen mallien muuttuessa koko ajan kiihtyvämpään tahtiin muutoksen toteuttaminen ja mukana kulkeminen ovat ainoat mahdollisuudet työntekijälle ja organisaatiolla selviytyä siinä liiketoiminnassa ja viitekehyksessä, joihin alalla sitoudutaan. Tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää ammatillisen opettajan ammatillista identiteettiä ja toimijuutta työssä tapahtuvissa muutoksissa sekä kuvaamaan opettajan mielekästä työtä tulevaisuudessa. Näiden lisäksi tavoitteena on löytää keinoja, jotka tukevat opettajan identiteetin ja ammatillisen toimijuuden muutosta tavoitteena mielekäs tulevaisuuden työ. Lopuksi kuvaan yhteenvetona mahdollista positiivista muutosmatkaa nykyhetkestä kymmenen vuoden päähän.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Miten opettajat kuvailevat ammatillisen opettajan työtä sekä ammatillista identiteettiä ja toimijuutta siinä.
2. Millaisena opettajat kuvaavat tulevaisuuden mielekkään ammatillisen työn?
3. Millä keinoin on mahdollista tukea opettajan sopeutumista ammatillisen työn muutokseen ja mahdollistaa matka tulevaisuuden mielekkääseen työhön?
 - Miten opettaja kuvaa omaa rooliaan ja toimintaansa muutoksen mahdollistamisessa?
 - Miten opettaja kuvailee työyhteisön merkitystä muutokseen vaikuttavana tekijänä?
 - Miten opettaja kuvailee esimiestyön merkitystä muutoksessa?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkimus tehtiin kvalitatiivisella tutkimusotteella (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2013). Tutkimuksessa hyödynnettiin narratiivista lähestymistapaa. Narratiivista menetelmää voidaan käyttää aineiston analyysissä, mutta myös hankinnassa, kuten tässä haastattelututkimuksessa (Fraser 2004; Hirsijärvi ym. 2013; Tuomi & Sarajarvi 2013). Narratiivinen lähestymistapa mahdollistaa haastattelututkimuksessa henkilökohtaisten kokemusten tai toiminnan kuvaamisen (Oliver 1998) tavalla, jossa annetaan haastateltavan puhua mahdollisimman paljon puuttumatta kertomuksen kulkuun. Tarinallisuus, narratiivisuus, mahdollistaa monipuolisen sisällön tuottamisen tutkimuksen aineistoksi.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin narratiivista elämymenetelmää, tulevaisuuden muistelo (Koli 2014), jossa opettaja havainnoi mielikuvissaan sekä kuvasi omaa työarkeaan tässä hetkessä, mutta myös tulevaisuudessa. Hän kuvasi myös muutosta, jossa hän oli itse mukana, kuvailemalla matkaa, joka tehtiin tästä päivästä tulevaisuuteen kymmenen vuoden päähän, uuteen kouluttajan arkipäivään. Tavoitteena oli lopuksi kuvata yksi muutosmatkakertomus, joka olisi synteesi erilaisista opettajien tuottamista kertomuksista. Tuotetun kertomuksen tavoitteena oli antaa viitteitä muutoksen mahdollistavista sopeutumis- ja toimintamalleista, johtamiskeinoista sekä muutosta tukevista käytänteistä matkan aikana.

5.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen osallistujat olivat yhden toisen asteen oppilaitoksen yhdeksän opettajaa. Tutkimuksen alkuperäiseksi kohderyhmäksi valikoituivat organisaation henkilöstöyksikön avustamina ne opettajista, joilla oli haastattelupäivänä työikää jäljellä vähintään kymmenen vuotta. Kohdejoukoksi päätettiin valita sosiaali- ja terveysalalla ja kiinteistö- sekä rakennusosalalla opettavat opettajat. Opettajat valikoituivat mukaan siten, että potentiaalisen kohdejoukon halukkuutta

osallistua tutkimukseen kysyttiin henkilökohtaisesti. Asiasta kiinnostuneista valittiin sopivat henkilöt mukaan pyrkien löytämään molempia sukupuolia, mahdollisesti eri-ikäisiä ja edellä todettuja ammatillisia substanssialoja edustavia henkilöitä.

Toimin itse oppilaitoksessa työntekijänä. Tutkimukseen pyrin valitsemaan henkilöitä, joita en tuntenut etukäteen kovin läheisesti. Ajatuksenani oli, että läheisesti aiemmin tehty yhteistyö voisi vaikuttaa haastattelun sisältöön ja heikentää siten tutkimuksen luotettavuutta. Otantamalli, jolla opettajat valikoituvat mukaan olikin lopulta lähempänä satunnaisotantaa. Satunnaisotannalla valittua joukkoa tosin rajattiin, sen mukaan kuinka hyvin tunsin henkilöitä etukäteen (Hirsijärvi 2013). Haastateltavat valittiin todetusti kahdelta eri ammatilliselta toimialalta, neljän toiminnallisen yksikön alueilta. Toinen valittu ryhmä oli sosiaali- ja terveysalaa opettavia opettajia. Ammatilliselta taustaltaan he olivat sosiaali- ja terveysalan tai yhteiskuntatieteiden asiantuntijoita. Toinen osa haastateltavista taas valittiin kiinteistö- ja rakennuspalvelujen alueelta. Kun haastateltava joukko valittiin edellä kuvatusti, tapahtui luonnollisesti, että osa haastateltavista oli naisia ja osa miehiä, koska opettajat ovat jakautuneet eri aloille pitkälle sukupuolen mukaan.

Ammatillisen opettajan pätevyysvaatimuksena on alalla ylempi korkeakoulututkinto, mikäli alalle on olemassa soveltuva korkeakoulututkinto (Kuntatyönantajat 2011). Kaikki sosiaali- ja terveysalan opettajat olivat korkeakoulutaustaisia ja heillä oli myös alalle sopiva ammatillinen koulutustausta. Kiinteistö- ja rakennusalan opettajat olivat kyseisille aloille sopivan teknisen, ammatillisen koulutuksen saaneita, kokeneita ammattilaisia: kolmella heistä oli lisäksi korkeakoulututkinto taustalla. Vakituudessa työsuhhteessa olevilta henkilöiltä vaaditaan tässä oppilaitoksessa pedagoginen pätevyys. Kaikki henkilöt olivat vakituudessa, kokoaikaisessa työsuhhteessa.

Ennen haastattelua valituille henkilöille lähetettiin pyyntö osallistua tutkimukseen. Pyyntö lähetettiin vasta sen jälkeen, kun heitä oli ensin pyydetty henkilökohtaisesti mukaan (liite 1). Henkilöille kerrottiin ensin lyhyesti, mistä tutki-

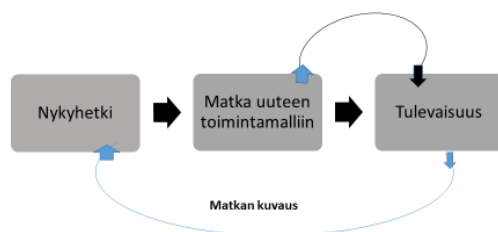
muksessa oli kysymys ja sen jälkeen lähetettiin tutkimuksen esittelykirje ja lopuksi ehdotettiin haastatteluaikaa Outlook-kalenterijärjestelmällä. Haastattelut pyrittiin sijoittamaan työpäivien jälkeisiksi ajoiksi. Työaika oli lupa laskea henkilöiden ja myös haastattelijan työaikaan oppilaitoksen rehtorin luvalla ja ohjeistuksella. Alun perin valituista henkilöistä yksi ei voinut työkiireiden takia osallistua haastatteluihin, joten otin hänen tilalleen toisen henkilön. Kaiken kaikkiaan yhdeksän opettajan osallistujajoukko koostui kuudesta naisesta ja kolmesta miehestä. Kaikilla haastatelluilla oli pysyvä työsuhde. Iältään haastateltavat asettuivat 36 ja 57 vuoden välille. Tein yhden haastattelun ennen varsinaisia haastattelutilanteita testatakseni kysymyksiä ja saadakseni palautetta kysymysten ymmärrettävyydestä. Tämän haastattelun tuloksia ei otettu mukaan tutkimuksen tuloksiin, vaikka litteroin sen testatakseni tehtävää työtä.

5.3 Tutkimusmenetelmät ja tutkimuksen toteuttaminen

Tutkimusaineisto hankittiin haastattelemalla yhdeksää toisen asteen ammatillista opettajaa. Kahdeksan haastatteluista ajoittuivat noin kahden kuukauden ajalle kevät-kesällä 2015. Yksi haastatteluista tehtiin vasta elokuussa henkilön aikataulusyistä. Toteutettujen haastatteluiden tavoitteena oli niiden tapahtuminen kertomuksena. Narratiivisuus toteutettiin tulevaisuuden muistelo -menetelmää käyttäen (Koli 2014). Menetelmässä haastateltavat kuvittelevat tulevaisuutta sellaisena kuin he itse näkevät sen mielikuvissaan toteutuvan ja kertovat tästä tilanteesta kertomuksen kautta.

Seuraava Oliverin lause kuvaa mielestäni hyvin tavoitetta, jonka asetin tutkimushaastatteluille ja niiden tuottamalle tiedolle. *“Stories bring our past together with our present and offer a vision of possible futures”* (Oliver 1998). Haastattelua raa-
mittamassa oli haastattelurunko (liite 2). Narratiivisessa kerronnassa pyritään siihen, että haastateltava saa vapaasti kertoa asioita niin kauan kuin esillä olevasta temasta riittää uusia näkökulmia (Fraser 2004). Haastattelua pyrittiin toteuttamaan narratiivisessa viitekehyksessä antaen mahdollisimman paljon tilaa haastateltavan kerronnalle (Oliver 1998). Haastatteluita pyrittiin viemään koko ajan

kerronnan suuntaan. Kertomuksia pyrittiin auttamaan houkuttavilla ja eteenpäin vievillä kysymyksillä (Hirsjärvi ym. 2013; Hyvärinen & Löyttyniemi 2005). Haastattelut aloitettiin aina keskustelemalla lyhyesti henkilöiden työtilanteesta ja muutoinkin kuulumisista. Tunsin kaikki henkilöt ulkonäöltä etukäteen ja tiesin hieman, minkälaisissa tehtävissä he olivat sillä hetkellä. Tavoitteena oli luoda avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri, jossa pääosin koin onnistuneeni (Fraser 2004). Alkukeskustelun jälkeen kuvailin lyhyesti, mitä olisi tarkoitus tehdä ja millaisia aihealueita käsitellä. Annoin samalla aihealueet haastateltavalle paperilla (liite 3). Ensimmäisen tekemäni kokeellisen haastattelun ja ensimmäisen varsinaisen haastattelun jälkeen totesin, että kysymykset auttoivat haastateltavien ajattelua eteenpäin, ja lisäsin muissa haastatteluissa auttavien kysymysten määrää. Tein kysymyksiä vain auttaakseni kertomusta eteenpäin (Fraser 2004; Hyvärinen & Löyttyniemi 2005; Oliver 1998; Tuomi & Sarajärvi 2013). Kolmen ensimmäisen haastattelun kohdalla kävin tutkimuksen taustoituksen myös läpi kevyemmin. Kun havaitsin, että kokonaisuuden ymmärtäminen saattoi olla haastavaa, piirsin kokonaisuudesta kuvan (kuva 2). Kuvan avulla oli helpompi selittää, minkälainen haastattelun perusrunko oli, ja miten haastattelun juoni eteni. Koin, että minun oli helpotettava haastateltavien lievää epävarmuuden tunnetta, jonka havaitsin kaikkien henkilöiden kohdalla. Tulevaisuuden kuvittelemisen ja kuvaaminen eivät selvästi olleet helppoja tehtäviä.



Kuva 2 Muutosmatkan vaiheet

Haastattelutilanteissa pyysin opettajia aluksi kertomaan työelämästään ja työstään tässä hetkessä (liite 2). Kysymykset koskettivat työn toimintamalleja ja työn

sisältöä, sen ilonaiheita ja haasteita, mahdollisesti tulevaisuuteen kohdistuvia pelkoja. Nämä kysymykset mahdollistivat opettajan ammatillisen identiteetin ja toimijuuden sekä roolin kartoittamista. Ensimmäisen vaiheen haastattelukysymysten tultua läpikäydyksi siirryttiin kuvitteellisesti kuvan oikean laidan tulevaisuuteen, kymmenen vuoden päähän. Työssä oli mahdollisesti tapahtunut muutoksia ja näitä muutoksia pyrittiin kuvaamaan ja todentamaan kysymysten avulla. Minkälainen opettajan työ olisi kymmenen vuoden päässä ihannetilanteessa?

Lopuksi haastattelu siirtyi matkan kuvaamiseen. Miten matka tapahtui? Mitä matkalla tapahtui? Miten muutokset näkyivät työssä? Millaisia rooleja eri toimijoilla oppilaitoksessa oli? Miten muutosta autettiin ja miten työorganisaation eri toimijat siinä tilanteessa toimivat. Työhön vaikuttamisen tekijät antavat näkökulman mahdollisiin työssä koettuihin työmotivaation ja ammatillisen identiteetin sekä toimijuuden kehittymistä edistäviin tai estäviin tekijöihin. Näiden tekijöiden voidaan olettaa vaikuttavan taustalla työhyvinvointiin ja työmotivaatioon.

Pyrin saamaan haastattelutilanteista mahdollisimman rauhallisia. Toimin niin havaittuani ensimmäisten haastateltavien kohdalla, että heitä ihmetytti vähäsanaisuuteni, kerroin etukäteen osallistuvani keskusteluun vain sen verran kuin oli välttämätöntä. Koska osa haastateltavista tunsu minut, hämmensi kantaa ottamaton roolini heitä. Sekä haastateltavien, että tavoitellun lopputuloksen kannalta havaitsin, että oli paras kertoa etukäteen toimintatavastani haastattelun kuluksa. Tieto näytti helpottavan keskustelun aloittamista, kun pyysin haastateltavia kertomaan ajatuksiaan kysymysten aihepiireistä enkä itse ottanut kantaa mihinkään kuin vasta haastattelun lopussa.

Kaikki haastateltavat olivat jonkin verran jännittyneitä haastattelutilanteessa. He kokivat nauhoituksen eikä niinkään itse haastattelutilanteen jännittävän heitä. Kaksi henkilöä sanoi tämän ääneen. Toinen heistä totesi haastattelun aikana, että *"kertooko hän oikeita asioita?"* Tämä tapahtui siitä huolimatta, että ennen haastattelua totesin, että ei ole olemassa oikeita tai väriä vastauksia, koska

suuri osa kertomuksesta ja vastauksista on kuvitelmaa, ajatuksia, miten jotkut asiat voisivat olla.

Kaikki haastateltavat puhuivat harkiten ja rauhallisesti ja osa jopa niukasti ilman auttavia kysymyksiä. Ensimmäisen tekemäni kokeellisen haastattelun ja ensimmäisen varsinaisen haastattelun jälkeen totesin, että kysymykset auttoivat haastateltavien ajattelua eteenpäin ja lisäsin muissa haastatteluissa auttavien kysymysten määrää. Tein kysymyksiä vain auttaakseni kertomusta eteenpäin (Fraser 2004; Oliver 1998; Tuomi & Sarajärvi 2013). Autoin kysymysten välillä kerontaa nyökkäyksin ja myöntyvän äännähdyksin. Mikäli tuntui, että sanat loppuvat kesken, autoin toteamalla, että tarkoitatko tätä? Kysymykset rytmittivät puhumista kuitenkin niin, että vain muutamia kertoja minun täytyi joko avata kysymystä lisää tai tehdä kokonaan tukeva lisäkysymys. Pyrin pitämään kysymykset niin samanlaisina kuin mahdollista kaikkien haastateltavien kohdalla.

Kerroin haastattelun sisällön kaikille samoin sanoin ja pyrin sopeuttamaan oman reagoitini ja puherytmini haastateltavan tahtiin (Tuomi & Sarajärvi 2013). Mikäli haastateltavan kerrontatahti oli hidas ja ajatteleva, pyrin itse samaan tyyliin. Varmistin kysymyksellä, *"Haluatko lisätä tähän vielä jotakin?"* tai aihealueeseen. Kun haastattelukysymykset olivat käsiteltyt ja kertomus teemoista lopussa, kysyin *"Oliko siinä kaikki, mitä haluat kertoa asiasta?"*, ennen siirtymistä seuraavaan tein vielä kahdelle haastatelluista tarkentavia lisäkysymyksiä *"Miksi jotakin tapahtui?"* Lisäksi lopussa kysyin kaikilta avoimen kysymyksen: *"Tuliko haastattelutavalle mieleen vielä jotakin aiheeseen liittyvää, jota hän haluaisi tuoda esille?"*. Tähän kysymykseen lisäkommentteja tuotti puolet haastatelluista (Tuomi & Sarajärvi 2013). Kukin haastattelu kesti 40-50 minuuttia.

5.4 Aineiston analyysi

Kaikki haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin sanasta sanaan. Litteroituun tekstiin lisäsin haastateltavien pitämät tauot merkiten ne kolmella pisteellä. Tutkimus koostui yhdeksästä haastattelusta, sillä ensimmäinen haastattelu oli kokeellinen haastattelu, jota ei otettu mukaan aineistoon. Vaikka haastatteluista saattoi

kulua viikko ennen niiden puhtaaksi kirjoittamista, kuunnellessani haastatteluja saatoinkin hyvin muistaa tilanteen ja jopa aistia haastattelutunnelmat. Haastattelu-
jen kuunteleminen palautti mieleeni ajatukseni haastatteluissa.

Ensimmäisen materiaalin tarkastelun, alustavan analyysin, tein käyttämällä nykyhetken työelämä - tulevaisuuden kuviteltu työelämä ja matka tästä hetkestä tulevaisuuteen kymmenen vuoden päähän -teemoittelua. Alustavan analysoinnin tein kahdeksalle haastattelulle. Tein aineiston analyysiä siten, että koodasin sanasta sanaan kirjoitetun aineiston väreillä, jokaisen kolmesta aineistoalueesta erikseen: nykyhetki, tulevaisuus kymmenen vuoden päässä ja matka. Koodauksella pyrin löytämään vastauksia asiasanojen (nykyhetken työ, identiteetti, toimijuus, vuosi 2025, johtaminen) kautta asetettuihin tutkimuskysymyksiin ja luomaan kuvan alustavista tuloksista. Nostin jokaisesta kolmesta edellä mainitusta teemasta samoja asioita kuvaavat sanat ja lauseet erilleen tekstistä. Siirsin nämä asiasanat erilliseen materiaaliin kolmen tema-alueen kautta mielilekartta -kuvioon. Sain tällä tavoin kokonaiskuvan tuloksista.

Viimeisen, yhdeksännen, haastattelun tein elokuussa. Litteroin myös tämän haastattelun. Päätin tarkastella uudelleen kuukauden kirjoittamistauon jälkeen litteroimiani aineistoja, koska viimeinen haastattelu sai minut ajattelemaan, että uusi aineiston tarkastelutapa, sisällönanalyysi (Tuomi & Sarajärvi 2013) voisi tuoda työhön vielä uusia näkökulmia. Luin kaikki haastatteluaineistot läpi uudelleen ja kirjoitin ne taulukkomuotoon, johon keräsin teemoittain kustakin haastattelusta keskeiset aihealueita kuvaavat tekstiosuudet. Nostettuani tekstistä esille tutkimuskysymysten kannalta oleelliset asiat ja niitä kuvailevat lauseet, yksinkertaistin sen jälkeen lauseet yleiskäsitteiksi. Subjektikeskeinen sosiokulttuurinen lähestymistapa toimijuuteen (Eteläpelto ym. 2014b) ohjasi aineistolähtöistä analyysiä teorian avainkäsitteiden kautta sekä ylä- että alakategorioiden toteamisessa ensimmäisen ja toisen kysymyksen kohdalla niin, että pyrin löytämään ne ilmiöt, jotka kuvasivat nimenomaan identiteetin ja toimijuuden muutosta.

Koostin teorian ohjaamana eri haastattelukertomusten samaa ilmiötä kuvaavat ilmaisut yhteen ja pelkistin vielä yleiskäsitteiksi antamalla niille niitä kuvailevat otsikot (Tuomi & Sarajärvi 2013.) Kategorioiden muodostamista helpotti

alkuperäinen kolmijako aikaikkunoihin: nykyhetki, tulevaisuus ja matka. Nämä aikaikkunat muodostivat analyysin yläkategoriat ja olivat jo tutkimusta suunniteltaessa annettuja tekijöitä. Alakategorioiden määrä vaihteli yläkategorian mukaan. Nykytyön kuvauksen alakategorioita olivat: ammatillinen opettajuus, ammatillinen identiteetti ja toimijuus. Tulevaisuuden työn alakategoriat olivat: henkilökohtainen yhteistyö opiskelijoiden kanssa, työn monipuolisuus ja vaihtelevuus, tiimityö, tietotekniset ohjelmat ja välineet sekä mielekkään työn tukemisen keinot. Matkaa kuvailevia alakategorioita olivat: oman toiminnan merkitys muutoksessa, työyhteisön merkitys, esimiehen merkitys ja johtaminen muutoksen tukemisessa.

Kun olin analysoinut aineiston sisällönanalyysillä kaikkien tutkimuskysymysten osalta, rakensin vielä vastauksena kolmanteen tutkimuskysymykseen narratiivisena analyysinä kertomuksen onnistuneesta identiteetin ja toimijuuden muutoksesta sekä muutosta tukeneista keinoista (Fraser 2004). Juonellinen yhteenveto sopi tehtävään työhön ja sen tavoitteisiin siksi, että työssä pyrittiin kuvamaan muutosmatkaa, johon vaikuttivat kaikki kolme ajallista teemaa. Vaikka alkuperäisenä ajatuksena oli, että eri aikajaksot: nykyhetki, tulevaisuus sekä matka muodostaisivat omat kertomuksensa, niiden sisällöt sekoittuivat osin toisiinsa ja valaisivat myös muiden kuin vain käsitellyn aikajakson tulkintaa (Fraser 2004). Kuvattaessa nykyhetkeä peilattiin samalla tulevaisuutta ja arvioitiin myös matkan aikana tapahtuvia asioita. Yksi muutosmatkaa kuvaileva kertomus auttoi myös säilyttämään haastateltavien anonymiteetin (Fraser 2004; Tuomi & Sarajarvi 2013).

Analyysin loppuvaiheessa tarkastelin Fraserin (2004) tuottamien analyysia arvioivien kysymysten kautta analyysin lopputulemia ennen siirtymistäni pohdintavaiheeseen. Kysymyksistä käsitykseni mukaan merkittävimpiä olivat seuraavat kohdat: Miten hyvin analyysi vastasi asetettuihin tutkimuskysymyksiin? Syntyikö analyysin tuloksena joitakin asioita, jotka olivat epäselviä tai tulkinnanvaraisia ja jotka siten heikensivät väitteiden todenperäisyyttä? Oliko tulosten tulkinta selvä? Oliko tulosten tulkinta tehty haastateltavien kertomuksia ja persoonia arvostaen ja oikeellisesti? Nämä kysymykset liittyvät oleellisesti tutkimuksen

luotettavuuteen ja arviointiin, joita on mietittävä ennen tulosten raportointia ja pohdintavaihetta. Luettuani uudelleen tuottamani analyysin tulokset ja tulkinnat saatoin todeta, että olin ottanut huomioon edellä kuvatut asiat niin hyvin kuin olin sen saattanut tehdä.

Tulosten selittäminen ja tulkinta tehtiin analyysin jälkeen (Hirsijärvi ym. 2013). Tulkinnassa pyrittiin ymmärtämään ja tulkitsemaan tieto kertojan tarkoitamalla tavalla (Oliver 1998). Lähtökohtaisesti puhtaita havaintoja ei juurikaan ole havaittu olevan olemassa, vaan avainkäsitteet tuovat teorian taustalle myös aineistolähtöisessä analyysissä (Tuomi & Sarajärvi 2013). Näin oli myös tässä tutkimuksessa havaittavissa.

5.5 Luotettavuus - valinnat ja vaikuttaminen

Tarkastellessani tutkimuksen luotettavuutta voin todeta, että tutkimuksen haastateltavat valittiin satunnaisesti, mutta pyrkien siihen, että he edustivat laajasti määriteltyä kohderyhmää, ammatillisia opettajia, ikänsä, työtehtävänsä ja vapaaehtoisuutensa suhteen. Haastateltavien määrässä pyrittiin jonkinasteiseen tuotetun informaation kyllästymiseen haastatteleamalla yhdeksää henkilöä. Haastateltavien kertomusten saturoitumiseen (Hirsijärvi ym. 2013) päästiin erityisesti opettajan työtä ja toimintaa sekä työolosuhteita kuvaavissa osuuksissa. Saatoin havaita näiden yhdeksän varsinaisen haastattelun ja yhden koehaastattelun perusteella, että kertomuksissa alkoi olla yhtäläisiä piirteitä yllättävän paljon.

Tutkijan merkitys tutkimuksen tuloksiin on otettava huomioon, mutta sen todellista merkitystä on vaikea tilanteessa arvioida. Tutkijan tutkimusympäristön tuntemus ja haastateltavien osittainen tunteminen voivat olla tekijöitä, joilla on vaikutusta lopputuloksiin, mikä on otettava huomioon tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005). Tätä asiaa on mahdotonta jättää täysin huomiotta, mutta sen todellista merkitystä ei voi arvioida.

Työskentelen tässä toisen asteen oppilaitoksessa, jossa tutkimus tehtiin Tunnen siten toiminnan viitekehyksen. Ymmärrän myös opetustyön sisältöä ja

prosesseja, joten voin todeta haastateltavien kertomuksien siten olevan paikansa pitäviä. Päädyttyäni tekemään tutkimuksen työpaikallani, kävin keskustelun tästä mahdollisuudesta oppilaitoksen johtajan, rehtorin kanssa, saaden luvan tutkimukseen. Kävimme läpi tutkimuksen tavoitteen ja prosessin ennen työn aloittamista. Ennen haastattelujen aloittamista mietin, miten saattaisin estää mahdollisimman hyvin oman vaikutukseni tutkimuksen tuloksiin, sillä toimintaympäristön tuttuus ja tuntemani haastateltavat toivat siihen omat haasteensa. Päädyin tästä syystä valitsemaan henkilöitä, joita tunsin mahdollisimman vähän ennestään. Tämä osoittautui hyväksi ratkaisuksi. Uskon saaneeni näin tietoa, jota tutussa työsuhteessa ei mahdollisesti olisi kerrottu, koska olisi ehkä ajateltu tiedon olevan ennestään hallussani. Haastateltavat suhtautuivat haastatteluun vakavasti, mutta tuottivat silti vapaasti ajatuksiaan. Heidän tiedossaan oli, että alkuperäinen haastattelutieto oli ainoastaan tutkijan käytössä ja se tuhottaisiin analyysin jälkeen (Tuomi & Sarajärvi 2013).

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on oleellista pohtia, ovatko haastateltavat rohjenneet kertoa kaiken sen, mitä he ajattelivat muutoksesta tai sen mahdollisuuksista (Hirsjärvi ym. 2013). Pyrin löytämään luottamuksellisen ilmapiirin ilman pelkoa. Minulle oli tunne, että onnistuin siinä jokseenkin hyvin. Jotkut haastateltavista tuntuivat pitävän haastattelua jollakin tavoin mieltä puhdistavana asiana. Yksi heistä sanoi, että *"kun minä puhun tätä asiaa tässä sinulle, minä selvitän samalla omia ajatuksiani"*. Samoin haastateltavat tuntuivat käyvän hyvin syvällistä pohdintaa asetettujen kysymysten pohjalta. Minulle syntyi käsitys, että haastateltavat kävivät keskusteluita myös itsensä kanssa. Mieshaastateltavien tuntui olevan helpompaa puhua asioista kuin naisten. Mietin tähän syytä, ja tulin tulokseen, että naispuoliset haastateltavat tunsivat minut paremmin aiemmasta roolistani kuin miehet ja olivat olleet kanssani enemmän tekemisissä. En kykene arvioimaan, vaikuttiko tämä haastattelujen sisältöön ja siten lopputuloksiin. Haastattelut tuntuivat kuitenkin todenmukaisilta ja aidoilta, ja ne olivat rakenteiltaan ennako-odotusten mukaisia. Haastatteluisällöt, erityisesti matkan osalta, olivat hämmentävän erilaisia. Yhtäläisyyksiä löytyi runsaasti tämän hetken ja tulevaisuuden voimauttavasta työstä. Se oli mielestäni myös oletettavaa

ja luonnollista, koska tänä päivänä toisen asteen oppilaitoksessa muutoksesta puhuminen on arkipäivää.

Tutkija tunsu hyvin oppilaitoksen toimintaympäristön. Tästä syystä haastatteluvien kertomuksien sisältö näyttäytyi todenmukaisena, koska niissä esille tuodut ilmiöt olivat ennestään toimintaympäristöstä tuttuja. Kaikki haastateltavien käyttämät termit ja toiminnan kuvaukset aukesivat tutun viitekehyksen vuoksi helposti, eikä niiden kohdalla ilmennyt analyysivaiheessa tulkintaan liittyvää epävarmuutta. Tosin on mahdollista, että ympäristön tuttuuden vuoksi jokin asia on näyttäytynyt haastattelujen sisällössä liian ilmeisenä, eikä se siten ole herättänyt tutkijan huomiota. Mahdollinen tarkoitukseton valikoiva tulkinta voi mahdollisesti näkyä tutkimuksen tuloksissa.

5.6 Eettiset ratkaisut - mahdollisuus valintaan

Tutkittavat henkilöt valittiin ensimmäisessä vaiheessa jäljellä olevan työikänsä ja työtehtävänsä kautta keräämällä potentiaalinen joukko vapaaehtoisia henkilöitä tutkimukseen. Heille esitettiin mahdollisuus osallistua tutkimukseen. Kaikille tutkimukseen osallistumisesta kiinnostuneille lähetettiin samaan aikaan tietoa tehtävän tutkimuksen taustasta kirjeen muodossa (liite 1). Opettajille kerrottiin haastattelujen vapaaehtoisuudesta. Tarkoituksena oli ensin pitää yksi yhteinen informaatiotilaisuus, mutta lopulta kuitenkin päädyttiin eettisistä syistä informoimaan heitä yksitellen siten, että he eivät tienneet toistensa osallistumisesta tutkimukseen. Kirje, tutkimuksen taustaselostus, lähetettiin kaikille sähköpostilla sen jälkeen, kun he olivat ilmoittaneet kiinnostuksensa henkilökohtaisesti osallistumiseen. Näin henkilöt säilyivät toisistaan tietämättöminä (Hirsijärvi ym. 2013).

Narratiivinen tutkimustapa tuo esille vain ne asiat, jotka informantit haluavat kertoa (Fraser 2004; Oliver 1998). Suhteen luottamuksellisuus on keskeinen asia narratiivisen tutkimuksen toteuttamisessa. Kuten aiemmin jo totesin, valitsin henkilöt siten, että minulla ei ollut heihin vahvaa henkilökohtaista työsuhdetta tai aiempaa esimiehdettä. Henkilöille kerrottiin, että kaikki materiaali

tuhotaan analyysin jälkeen. Lisäksi kerrottiin, että materiaali tulee vain tutkijan käyttöön sellaisenaan ja kaikki yksilöihin kohdistettava tieto häivytetään. Kaikkien haastateltavien kanssa sovittiin myös, että he saavat lukea analyysin tulokset ja tuotetun materiaalin ennen sen julkaisua niin, että he voisivat eliminoida oman osuutensa mahdollisen näkymisen materiaalissa. Näin myös tehtiin. Materiaali sai opettajilta palautteen, jonka mukaan se oli ammattimaisesti toteutettu eikä henkilöitä saattanut erottaa tulosten perusteella. Analyysivaiheessa jätettiin pois tarkat organisaation tehtävät ja vastuut henkilöiden tunnistamisen estämiseksi.

6 TULOKSET

Seuraavissa luvuissa kuvaan tutkimuksen tulokset. Ensiksi tarkastelen ammatillisen toisen asteen ammatillisen opettajan työtä sekä opettajan ammatillista identiteettiä ja toimijuutta työssä ilmenevien työtehtävävalintojen kautta. Nykyhetken työn sisältöjen ja työtehtävien kuvaus toimivat pohjana kuvitellun tulevaisuuden työn kuvaukselle. Toisessa luvussa paneudun opettajan kuvaamaan tulevaisuuden mielekkääseen työhön kymmenen vuoden päässä haastatteluhetkestä. Kolmannessa luvussa kuvaan opettajien kertomusten perusteella keinoja, joilla on mahdollista tukea opettajan sopeutumista muutoksiin ja mahdollistaa työn mielekkyys ja voimauttavuus. Neljännessä luvussa esitettävässä kertomuksessa kuvaan onnistuneen muutosmatkan synteesinä opettajien kertomista erilaisista henkilökohtaisista muutosta tukevista ja mahdollistavista keinoista.

6.1 Miten opettajat kuvailevat ammatillista opettajuutta sekä ammatillista identiteettiä ja toimijuutta siinä?

Opettajan identiteetti on jatkuvan muutoksen alla työelämässä. Siitä, onko ammatillisen opettajan työ muuttunut vai säilynyt samanlaisena vuosien ajan, on olemassa erilaisia näkemyksiä. Voidaan arvioida, että ammatillisen opettajan perustyö on säilynyt vuosia samankaltaisena, kun kysymys on pelkästään opettamisesta. Kun otetaan huomioon opetustyön kokonaisuus, muutoksen voidaan todeta näkyvän työssä selvemmin (Koli 2014). Toisen asteen opetus on myös seuraavien vuosien aikana suurien muutosten edessä.

Seuraavaksi esitettävissä tuloksissa opettajan työn kuvauksissa ammatillinen identiteetti liittyy siihen, millaisena opettaja kuvaa ammatillisen osaamisensa ja oman kompetenssinsa työssä, mitkä tehtävät hän kokee mielekkäinä ja tärkeinä työssään sekä miten hän työtehtävissään toimii. Opettajan toimijuus viittaa vaikuttamiseen työssä sekä työtehtävien valintaan ja yhdistelemiseen. Seuraavassa alakappaleessa avaan tarkemmin opettajan nykyhetken työtä, siinä mahdollisesti tapahtuvia muutoksia sekä opettajan ammatillisen identiteetin ja

toimijuuden näkymistä opettajan työssä. Toisessa alakappaleessa käsittelen teoreettisemmalla tasolla haastateltujen opettajien ammatillista identiteettiä ja toimijuutta.

6.1.1 Ammatillinen opettajuus, identiteetti ja toimijuus

Ammatilliseen opettajuuteen ja opettajan työhön kuuluu tämän tutkimuksen mukaan työn vaativuuden sekä osaamisen suhteen erilaisia työnkuvia, joiden kesken opettajat jakavat oman työpäivänsä. Opettajien haastatteluista tunnistettiin viisi erilaista kuvausta opettajan työstä: ammatin kouluttaja, työssäoppimisen järjestelijän ja valvojan, ammattiin ohjaajan työtehtävän, työn kehittäjän ja opetuksen suunnittelijan sekä tiimin vetäjän tehtävä.

Yksi ammatillisista työtehtävistä, joka näkyi haastateltujen opettajien työssä, oli *ammatin kouluttajan työtehtävä*. Osa opettajista teki ammatillisten asioiden opettamista päätyönään ja koki sen oleellisena osana ammatillista identiteettiään. Työtehtävä sisälsi opettajan toimialan mukaan valikoituneita ammatin osaamiseen keskeisesti liittyviä kädentaitoja ja sen lisäksi teoreettista opetusta joko luokassa tai oppilaitoksen ammattityöympäristössä. Ammatillisen toimijuuden näkökulmasta voitiin havaita opettajilla olevan paljon valtaa vaikuttaa omaan työhönsä ja sen sisältöön ammatin kouluttajan työtehtävässä. Omat mieltymykset ja osaaminen vaikuttivat työn kuvaan ja sen rakentamiseen.

Opettajien käsitysten mukaan ammatin opettamisen työtehtävien merkitys olisi vähenevä opettajan tulevaisuuden työn kokonaisuudessa. Toisaalta muutama opettajista näkivät ammatillisen kouluttajan työtehtävien jatkuvan myös tulevaisuudessa, eivätkä omalla kohdallaan nähneet työssään muita vaihtoehtoja työn kuvassa. Opettajat, jotka näkivät ammatin opettamisen jatkuvan, arvioivat kädentaitojen olevan myöhemmin kysyttyä osaamista, kun ammattityötä ei tulevaisuudessa moni osaisi edes kouluttaa. ”*Käden taitojen opettaminen nousee uudelleen arvoonsa, ja käden taitajat katoavat*”, totesi yksi opettajista ja jatkoi... ”*ja kiltatyypinen tai opintopiirityyppinen oppiminen tulee... kokeneemmat oppilaat osana opetusta, joka tapahtuu näin yhteistyössä...*” viitaten ammatillisen osaamisen siirtämiseen opiskelijalta toiselle.

Useat haastatellut kertoivat omana arvionaan ammatin kouluttamiseen tulevan uusia piirteitä. Opettajat näkivät opiskelijoiden työssä tapahtuvan oppimisen lisääntymisen vaikuttavan tähän työtehtävään sen sisältöä ja toimintamalleja muuttaen, kuten myös Kuivalahti (2011) on havainnut. Ammatin kouluttajan työtä päätyönään tehneet henkilöt toivat muita haastateltuja enemmän esille huolen omasta ammatillisen osaamisensa kehittymisestä. Miten he voisivat pysyä mukana muutoksessa? Miten he voisivat kehittyä osaamaan asiat, jotka kulloinkin kehittyvät työelämässä eteenpäin? Nykyinen työelämäyhteistyön malli ei tuntunut haastateltujen opettajien mielestä riittävän oman osaamisen ylläpitämiseen. Ammatilliset opettajat kuvasivat omaa tekemistään työpaikoilla käyttäen muuan muassa seuraavia kuvauksia: *"päälle liimattua" tai "... kun koska sellaista kun vaikka käyt työssä oppimispaikoissa, vaan sinä tapaavat sen työpaikkaohjaajan ja opiskelijan, ja se käynti on aika kliininen"*. Näillä sanoilla kuvattiin tapoja, joilla opettaja oli läsnä työpaikalla, mutta ei osallistunut työn tekemiseen, vaan hän tarkkaili opiskelijan työtä ja keskusteli työpaikkaohjaajan kanssa opiskelijan menestymisestä työssä-oppimisen aikana. Haastateltavien kertoman ja aiemman tutkimuksen (Paaso & Korento 2010) valossa työhön osallistuminen olisi tuonut syvemmän ymmärryksen työn sisällöstä ja siinä ilmenevistä haasteista sekä mahdollistanut pysymisen ajan tasalla ammatillisessa työssä paremmin.

Toinen haastattelujen perusteella havaittu toisen asteen opettajan työntekijä tässä tutkimuksessa oli *työssä oppimisen järjestelijän ja valvojan rooli*. Työtehtävään kuuluivat sekä työssäoppimispaikkojen hankinta, yhteistyö työpaikan opiskelijoiden ohjauksesta vastaavien henkilöiden kanssa että oppilaan ohjaus työssä oppimisen aikana. Työtehtävään kuului myös erilaisten työssäoppimisen suunnitelmien tekemistä ja opiskelijan tekemän suunnittelun tukemista. Tämän tehtävän hoitamiseen opettajat kuvasivat kuluvan runsaasti aikaa *"...niin tosi paljon aikaa menee siihen yhteydenpitoon... opiskelijoihin, työnantajiin, oppisopimustoimistoihin...semmoinen, joka ei näy missään"*. Ja myös hän jatkoi... *"se on työ, joka ei näy missään... sille ei oo edes sellasta koodia..."*. Työaika työpaikalla seurattiin työtuntien sisällön mukaan jaoteltavalla työn seurannalla. Jotkut opettajista kuvasivat tähän työhön menevän jopa useita päiviä viikossa. Opettajat kokivat, että tämän

työn vaatiman ajan määrää ei ymmärretä eikä sen merkitystä nähdä työn kokonaisuudessa oikeassa mittakaavassa. Opettajat totesivat opiskelijan työssä oppimiseen liittyvien työtehtävien vaatiman ajan lisääntyneen työssäoppimiseen soveltuvien työpaikkojen vähetessä.

Jos työn opetus siirtyy haastateltujen opettajien esille tuoman ennakkokäsityksen mukaan enenevässä määrin työpaikoille, tämä tarkoittaa käytännössä tämänsuuntaisen työn lisääntymistä opettajan arjessa. Asia on tuotu esille myös muissa tutkimuksissa (Isopahkala-Bouret 2010; Kuivalahti ym. 2011). Työnantajat ovat viime aikoina esittäneet näkemyksiä, että työn opettamista tulisi siirtää työpaikoille siten, että opettajat vastaisivat opettamisesta myös siellä. Työnantajapuolen edellä kuvattuja toiveita opettamisen siirtymisestä enenevässä määrin työpaikoilla tapahtuvaksi vahvistavat myös tutkimukset (esim. Kuivalahti ym. 2011). Työssä oppimisen ohjaaminen koettiin keskeisenä tehtävänä ammatillisen opettajan työssä. Tällaista oppimisen ohjaamista ei koettu raskaaksi, vaan monet haastatellut kokivat yhteistyön työelämän edustajien kanssa virkistävänä ja opettavaisena. Tärkeätä haastateltavien mielestä tässä tehtävissä onnistumisessa näytti olevan hyvien työssäoppimispaikkojen löytäminen ja hyvien suhteiden ylläpitäminen niiden työpaikkaohjaajiin. Tehtävä näyttäytyi ammatillisen identiteetin näkökulmasta merkittävänä, koska se mainittiin useissa haastatteluissa.

Opiskelijan *ammattiin ohjaajan työtehtävään*, kuten tässä tutkimuksessa kuvattu työtehtävä nimettiin, opettajat kokivat yhdeksi merkittävimmistä tehtävistä työssään. Haastateltavat kokivat tehtävän voimauttavan heitä. Keskusteluissa ilmeni, että tämä tekeminen tuki opettajan ammatillista identiteettiä tehtävässä koetun suuren tyytyväisyyden kautta ”... *että saa nähdä niiden opiskelijoiden kehittymisen ja ne saavat paperit käteen, se on ehdottomasti sellainen kiitollinen hetki...*”. Tyytyväisyys syntyi opiskelijan auttamisesta oppimiseen ja usein erilaisten oppimisvaikeuksien voittamisesta sen ohella. Työtehtävän koettiin vaativan runsaasti aikaa ja monia taitoja. Opettajat kuvasivat roolia myös kahtiajakautuneena. Toista puolta he kuvasivat teknisenä ohjauksena, jonka tavoitteena oli opiskelijan ohjaaminen ammattiin ja tutkinnon suorittamiseen. Tehtävä on osaamista kar-

toittavaa, tutkinnon suorittamista henkilökohtaistavaa ja aiempaa osaamista hyväksyvää ohjausta, joka on lakisääteistä toimintaa aikuisoppilaitoksissa (Opetushallitus 2011; Kuivalahti ym. 2011). Opiskelijoiden tukemisen kuvattiin tarkoittavan muuan muassa seuraavia tekemisiä.

...toimia tietynlaisena emohahmona toimimaan ja muistuttelemaan opiskelijoita työajoista, näyttötutkinnoista ja tehtävistä, ja tehtävien palautuksista, ne ovat lisääntyneet koko ajan, että nämä saavat opiskeluunsa tarvittavat välineet, tietoteknisen tuen ja vastaukset opiskelun sisältöön liittyviin kysymyksiin...

Ne opettajat, joiden työssä ohjaustyö oli merkittävää, korostivat myös teknisten välineiden käyttöä osana ohjaamista ja yleensäkin työtään. Useat haastatelluista mainitsivat sähköpostin ja verkkokoulutuslun, jonka kautta viestit ja tehtävät kulkivat. He myös kokivat tehtävän vaativan sellaista osaamista, johon ei aina ollut taitoja. Taitamattomuuden tunne liittyi lähinnä opiskelijan seurantajärjestelmien ja muiden tietoteknisten järjestelmien osaamisen kehittämiseen. Eräs opettaja esitti esimerkin käyttäen apuna tilannetta, jossa olimme, *”jos me käytäis tätä tuon ruudun kautta... toki se onnistuisi.. mutta, miten mä saisin kerrottua sen kaiken tiedon, mitä sä tarvitset”*, hän pohti. Opiskelijan ohjaajan roolissa opettaja oli hyvin itsenäinen ja tämä kuvasi myös heidän vahvaa ammatillista toimijuuttaan tehtävässä. Se koettiin selvästi myös hyvin läheiseksi, kuten esitetyt kannanotot korostavat *”...ja ne saa paperit käteen... sellainen kiitollinen hetki... se on se työn anti”*. Läheisyys syntyi erityisesti opiskelijan kanssa *”...pääsee auttamaan opiskelijaa... huolimatta henkilökohtaisista haasteista... se on äärettömän tärkeää tässä niin itsekeskeisessä ja niin...onnettomassa maailmassa, jos pystyy joustamaan ja antamaan jotakin itsestään...”*, sillä tätä työtä tehtiin irrallaan muista tiimin jäsenistä. Kukaan haastatelluista ei kokenut tehtävää raskaana, vaan tämä työtehtävä tuntui olevan kaikille haastatelluille suuri työn mielekkyyden lisääjä. Työtehtävän antamaa voimaantumista ja mielihyvää kuvattiin *”...se tuo tyydytystä, kun sä onnistut löytämään sille ihmiselle sen, mitä se on tullut hakemaan”* tai *”saa kiitoksen, että on pystynyt auttamaan”*. Näistä pohdinnoista kuvastui voimakas halu auttaa opiskelijaa onnistumaan ottamassaan tavoitteessa ja myös myötäeläminen oppimisen polulla. Samalla niissä kuvastui huoli oman osaamisen riittämisestä auttamiseen ja tukemiseen. Tietotekniikan tuloa opiskelijan ohjaukseen myös kyseenalaistettiin,

vaikka puolet haastatelluista koki sen väistämättömäksi kustannuspaineiden ja tehokkuusvaatimusten alla. Opiskelijoiden kohtaamat ongelmat verkkokoulutusalustan kanssa kertautuivat opettajalle lisätyönä.

Edellä kuvattu ohjaaminen on vain osa ohjaajan työtehtäviä, sillä opettajat kuvasivat *”opiskelija-aineksen muuttuneen entistä haasteellisemmaksi...kaikenlaiset oppimisen haasteet ja kielitaito heikentynyt koko ajan...”*. Toinen osa ohjaajan roolista oli henkilökohtaista ohjausta, joka oli osin muuta kuin ammattiin tähtäävän osaamisen tukea. Yksi haastatelluista toi esille uuden opiskelijaryhmän aloittamisen merkittävänä vaiheena, jossa oli pyrittävä luomaan opiskelijoille vahva yhteishenki. Onnistuminen tehtävässä koettiin henkilökohtaisen työtyytyväisyyden kannalta merkitykselliseksi, mutta sen nähtiin myös antavan paremmat onnistumisen mahdollisuudet koko ryhmälle opiskelun onnistumisessa. Opiskelijoiden kanssa käytävät henkilökohtaiset keskustelut saattoivat olla positiivisia *”tsempauskeskusteluja”* tai netissä tapahtuvaa viestintää, *”peukuttamista”*. Ne saattoivat olla myös voimakkaasti ohjaavia *”tosi paljon lisääntynyt nämä oppilaan ohjauksen haasteet”* ja *”muistutteleminen opiskelijoita työajoista, näyttötutkinnoista ja tehtävistä ja tehtävien palautuksista lisääntyneet koko ajan”*. Näytti siltä, että opettajat kokivat hyvin suurta vastuuta opiskelijoistaan ja tavoittelivat työssään näiden parasta kaikin mahdollisin keinoin. Näin tilannetta kuvasi eräs opettajista.

...ja sä saat siitä ihmisestä sen kaiken tiedon, että mitä se tarvitsee... ja ihmisen ja mahdollisena oppijana minun mielestä se vaatii sen, jotta sä oppisit paremmin tuntemaan... sen ja siitä ihmisestä ja kyllä se tällaisen henkilökohtaisen kontaktin vaatii... mä näen sen niin, jollekin voi riittää joku mutta tehnyt ja opiskelijoiden kanssa ollut vuorovaikutuksessa ja nyt varsinkin edellisen ryhmän kanssa... kun mä lisäsin ohjausta...

Opiskelijan auttaminen koettiin tärkeäksi. Suurin osa opettajista mainitsivat opiskelijan menestymisen, tutkintoon saattamisen ja että, *”...pääsee auttamaan opiskelijaa huolimatta oppimisvaikeuksista”*, keskeiseksi työssä viihtymisen ja oman hyvinvoinnin tekijäksi. Tehtävä näyttäytyi haastattelujen mukaan keskeisenä toisen asteen opettajan ammatillisen toimijuuden ilmenemänä ja ammatillisen identiteetin voimaannuttajana. Opettaja ilmensi tässä tehtävässä voimakkaasti pedagogista osaamistaan ja haluaan toteuttaa oppimaansa työssään.

Opettajien esille tuoma neljäs työtehtävä oli *työn kehittäjän ja opetuksen suunnittelijan* tehtävä. Opetustuokioiden ja lukujärjestyksen suunnittelu olivat kaikkien haastateltujen kohdalla arkea. Suunnittelun rooli ei korostunut kenenkään haastatellun opettajan kohdalla työn suurena määränä. Sen ei kuvattu vaikuttavan työtyytyväisyyteen, vaikka muutamat haastatelluista olivat vastuussa kokonaisten tutkintojen kaikista opiskelijoista ja heidän opetuksensa suunnittelusta. Tutkinnoista vastaavien henkilöiden työssä korostuivat suunnittelu ja kehittäminen muita tehtäviä enemmän. Haastattelujen perusteella nämä opetuksen suunnittelun tehtävät eivät olleet erityisen voimaannuttavia tai tuoneet mainittua mielihyvää työssä. Ne näyttäytyivät työhön kuuluvina pakollisina tehtävinä. Mietittäessä tulevaisuuden muuttuvaa oppimisympäristöä ja sen vaatimuksia digitaalisuuden ja aiemmin todetun opiskelijoiden haastavuuden lisääntymisen myötä, voisi oppimistuokioiden ja opetuksen suunnittelun nähdä olevan jatkossa nykyistä merkittävämpi tehtävä opettajan arjessa.

Tähän suunnittelijan työn sisältöön liittyi myös sellaista omaehtoista opetukseen liittyvää kokeilua, jota voi pitää työn kehittämisenä sekä ammatillisen toimijuuden ilmentymänä. Eräs haastatelluista kertoi lisänneensä henkilökohtaistamisen ja ryhmäyttämisen vaiheessa opiskelijoiden ohjausta sekä henkilökohtaista tuutorointia.

...nyt varsinkin edellisen ryhmän kanssa... kun mä lisäsin ohjausta... siihen tavallaan ja tietyllä tavalla kokeilumielessä ja tietyllä tavalla, että katsoisin, että edesauttaako se sitä tutkinnon suorittamista ja tuleeko niitä tutkintosuorituksia enemmän... kuin aiemmin...

Kokeiltuaan asiaa kahden ryhmän kanssa hän oli havainnut, että nämä opiskelijat lähtivät suorittamaan tutkintojaan nopeammin ja opintojen keskeytykset vähenivät.

Viidentenä työtehtävänä mainittiin *tiiminvetäjän tehtävä*. Tämä tehtävä nousi esille joidenkin haastateltujen kohdalla ja oli oppilaitoksen uudistetusta organisaatiosta nouseva tehtävään halukkaiden opettajien rooli. Tehtävä kuvattiin ammatillisena ja ohjaavana roolina, jolle kuuluivat joidenkin nimettyjen osaamisalueiden tutkintojen opiskelijoista vastaavien kouluttajien ohjaustehtävät. Teh-

tävä oli uusi kaikille niille henkilöille, jotka tehtävässä toimivat, ja se herätti haastatelluissa monenlaisia mietintöjä. Tehtävän vastuut ja toimintamallit olivat organisaatiossa vielä muokkauksen alla. Kukin haastatelluista näytti toteuttavan tehtävää oman sen hetkisen ammatillisen osaamisensa ja identiteettinsä kautta. Tämä uusi tehtävä vaikutti selvästi kaikkien haastateltujen kohdalla työhön ja lisäsi siinä tunnettua epävarmuutta. Haastateltavat kokivat, että he olivat saaneet tähän roolin liian vähän ohjausta ja tukea. Toimintamallia ei muutoinkaan koettu valmiiksi mietityksi. Esiin nousi myös ajatuksia, että malli ei sellaisenaan sovellu oppilaitosasiatuntijamaailmaan tai sen soveltamista olisi tuettava nykyistä enemmän. Yleinen kokemus oli, että esimiehet eivät olleet sisäistäneet tiiminvetäjän roolia. He eivät toimineet omassa työssään siten, että uudesta työroolista olisi saatu hyötyä organisaatiossa. Esille nousi myös selkeitä eroja eri yksiköissä toteutettavien tiimityömallien välillä. Tiimivastuiset kouluttajat miettivät myös, *"miten oma aika riittää tehtävän hoitamiseen"* ja epäiltiin, että *"aikaa tulee kulumaan paljon erilaisiin tiimipalaverihin"*.

6.1.2 Käsitteellinen tarkastelu opettajan ammatillisesta identiteetistä ja toimijuudesta työssä

Ammatillinen toimijuus näyttäytyy tässä tutkimuksessa haastateltujen opettajien kertomuksien mukaan monesta eri tehtäväalueesta muodostuvana ja pitkälti myös omaehtoisten valintojen mukaan toteutuvana oppilaitoksen arjessa. Tässä tutkimuksessa on käsitelty toisen asteen ammatillisen opettajan nykyhetken työtä. Ammatillisen opettajan työtehtävät koostuvat nykyhetkessä useista erilaisista työsisällöistä. Neljä tässä tutkimuksessa havaituista työtehtävistä, ammatin kouluttaja, työssä oppimisen järjestelijän ja valvojan, ammattiin ohjaajan ja työn kehittäjän sekä opetuksen suunnittelijan tehtävät on myös Koski-Heikkinen (2013) nostanut esille omassa tutkimuksessaan. Yhtä työtehtävistä, tiiminvetäjän tehtävää, joka oli tässä tutkimuksessa organisaation työn organisoinnin tavasta nouseva tehtävä, ei ole havaittu aiemmissä tutkimuksissa. Työtehtävää, joka liittyi osana opettajan asiakkaan kanssa tapahtuvaan yhteistyöhön, palvelujen

myynti ja tuottaminen yritysasiakkaille, ei noussut esille yhdessäkään haastattelussa. Työtehtävän on kuitenkin muutamien vuosien ajan ajateltu organisaatiossa olevan osa organisaation opettajien työtehtäviä ja tehtävän vaatimaa osaamista on myös koulutettu ja se on ollut osana toimintasuunnitelmia yksiköissä.

Tarkasteltaessa *ammattillisen toimijuuden* ilmenemistä tässä tutkimuksessa voidaan yhteenvedona todeta toimijuuden näkyvän erityisesti opettajan arkipäivän työssä ja tehtäväsisällöissä. Opettajan toimijuus näyttäytyy opettajien kertomina useiden erilaisten vahvasti omavalintaisten työtehtävien yhdistelminä. Opettajien haastattelut antoivat kuvan hyvin monimuotoisista ja osin tilannekohtaisestikin muodostuvista työtehtävistä. Opettajat saattoivat ottaa kantaa omiin tehtävänkuvuihinsa, työtehtäviensä järjestelyihin, omaan oppimiseensa sekä oman yksikkönsä toimintaan. Miten heidän ehdotuksensa toteutuivat tai siirtyivät mahdollisesti koko organisaation toimintaan, näytti riippuvan esimiesten toiminnasta, joissa haastattelut paljastivat eroja. Haastattelut paljastivat myös, että itse kehitettyjä uusia työtapoja tai käytänteitä opetuksessa ei välttämättä jaettu yhteisössä, vaan ne jäivät omiksi havainnoiksi ja työmenetelmiksi. Haastattelussa kukaan ei kuitenkaan tuonut esille, että heidän kehittämisajatuksensa tai ideansa olisi jätetty huomiotta tai niiden toteuttaminen olisi ollut mahdotonta. Kuten edellä on todettu, opettajat pystyivät vaikuttamaan työhönsä ja toimimiseensa opettajan tehtävissä, mutta he eivät kyenneet vaikuttamaan viranomais- tahojen kautta tuleviin määräyksiin liittyen tutkintojen suorittamiseen ja niiden määräemuotoiseen toteuttamiseen liittyviin asioihin. Niitä ei millään tavoin kuitenkaan kyseenalaistettu, vaan ne otettiin työhön kuuluvana pakollisena, mutta paljon työtä teettävänä osana.

Tässä tutkimuksessa ammatillisen identiteetin käsitetään olevan yksilön käsitys itsestään ammattinsa edustajana. Ammatilliseen identiteettiin kuuluvat ammattia koskevat arvot, eettiset näkökulmat ja tavoitteet (Beijaard ym. 2004). Opettajan oma ammatillinen kehittymisen halu tai näkemys omasta *ammattillisesta identiteetistä* näyttävät vaikuttavan suuntautumiseen jollekin työn osa-alueelle muita voimakkaammin. Vaikka opettajan työ näyttäytyi monien erilaisten työtehtävien kautta, opettajat kokivat selvästi toiset työtehtävät mielekkäämpinä

kuin toiset. Kaikkien haastateltujen kohdalla käsitys omasta opettajan ammatillisesta pedagogisesta identiteetistä työssä tuntui kuitenkin erityisesti olevan hyvin vahva *"minä olen opettaja"*. Opettajuus näyttäytyi myös arvovalintoina, joissa opiskelijan *"hyvä"* nousi muiden asioiden edelle ja näyttäytyi eettisinä toimintatapoina, joissa opiskelijat olivat keskiössä. Ammatillinen osaaminen ja aiemman ammatin kautta syntynyt identiteetti eivät nousseet esille kenenkään haastattelun kohdalla ajatuksena *" olen sairaanhoitaja"* tai *"olen insinööri"*. Osa haastatelluista toi toki esille jollakin tavoin aiemman ammatillisen taustansa, mutta se jäi muutoin taka-alalle keskusteluissa.

Opetustyössä tapahtuvat muutokset ja niiden mukanaan tuomat uudet osaamisvaatimukset oli havaittu hyvin selvästi, mutta keinoja oman toiminnan muutoksen toteuttamiseen nähtiin haastattelujen valossa vähän. Opettajat eivät haastatteluissa myöskään tuoneet esille esimiesten taholta tulevia kehittämisvaatimuksia opettajan osaamiselle. Siten opettajalla näyttää tämän tutkimuksen valossa olevan vahva toimijuus, vaikutusmahdollisuudet, omaan ammatilliseen kehittymiseensä. Kehityskeskusteluja ei ammatillisen kehittymisen kohdassa nostettu esille oman osaamisen kehittämisen tukena. Kukaan haastatelluista ei myöskään maininnut itselleen laaditun koulutus- ja kehittämissuunnitelmaa. Suunnitelma mainitaan (Kumpulainen 2014) perustellusti välttämättömänä opettajan osaamisen ja opetustyön kehittämisen kannalta. Esimiestyö ei näyttäisi tukevan opettajien ammatillisen identiteetin ja toimijuuden kehittämistä siinä määrin kuin se olisi mahdollista ja jopa pakollista, kun otetaan huomioon toimintaympäristössä toteutuvat muutokset. Opettajan osaamisen ajan tasalla pitäminen on sekä organisaation että opettajan itsensä vastuulla. Yhteinen suunnittelu ja suunnitelmien toteuttamisen vahva tuki auttaisivat opettajia osaamisen kehittämispolulla eteenpäin.

6.2 Millaisena opettajat kuvaavat tulevaisuuden mielekkään työn

Haastatteluissa tulevaisuuden tarkasteluun siirryttiin suoraan nykypäivän työtä käsittelevien keskustelujen jälkeen. Samalla kun kerrottiin nykyhetkestä, asetettiin toiveita nykyhetken työn kehittymiselle ja siten luotiin pohjaa tulevaisuuden työlle. Tulevaisuuden työn kuvaukseen nivoutuivat myös erilaiset pelot. Tulevaisuuden työn nähtiin muodostuvan opettamisesta, joka olisi nykyhetken verrattuna uudenlaista, ja vaatisi uutta osaamista.

Kuvattaessa nykyhetken työtä tuotiin esille samalla asioita, jotka nykytyön sisällössä ja tekemisessä toivat kaikkien suurimman työtyytyväisyyden tai harmittivat. Kaiken kaikkiaan haastateltavat kertoivat mielekkään työn sisältävän seuraavat neljä asiaa: henkilökohtainen yhteistyö opiskelijoiden kanssa, monipuolinen ja vaihteleva työ, tiimimäinen työtapa ja tiimihenkiset työkaverit sekä toimivat ja työtä tukevat tietotekniset ohjelmat ja välineet. Seuraavana tarkastelen näitä neljää työn mielekkyyttä ja voimauttavuutta nykyarjessa rakentavaa tekijää tarkemmin sekä kuvaan niiden näkymistä opettajan tulevaisuuden työtehtävissä.

6.2.1 Henkilökohtainen yhteistyö opiskelijoiden kanssa

Tulevaisuuden mielekkään työn kuvauksissa nousi ensimmäiseksi *henkilökohtainen yhteistyö opiskelijoiden kanssa*. Opettajat kuvasivat opiskelijan auttamisen oppimisvaikeuksissa, elämänhallinnassa ja myös tutkinnon suorittamisessa voimaannuttavan muita työssä ilmeneviä asioita enemmän. Opiskelijan auttamisen voimaannuttavuutta ovat kuvanneet myös aiemmat tutkimukset (Helakorpi 2010; Koski-Heikkinen 2010). Kertominen yhteistyöstä opiskelijoiden kanssa liikutti haastateltavia niin, että samaa ilmiötä ei ollut havaittavissa minkään muun yksittäisen työtyytyväisyyttä lisäävän asian kohdalla. Tämä ilmiö oli sukupuolesta tai työtehtävästä riippumaton. Opiskelijoiden onnistuminen, oma osuus sen mahdollistamisessa ja tulokset, jotka olivat konkreettisia, olivat tekijöitä, joita arvostettiin ja joista puhuttaessa kasvot hymyilivät.

Opiskelijan kanssa tapahtuvan henkilökohtaisen yhteistyön kuvauksessa kiteytyy mahdollisesti keskeisin opettajuuden ydin ja nousee esille opettajan pedagoginen sitoutuminen opiskelijaan ja siitä seuraava toimintamalli työssä (ks. myös Helakorpi 2010). Opettajat kertoivat haastatteluissa, että tuottamalla onnistumisen mahdollistavia palveluja opiskelijalle koettiin työn mielekkyyttä, joka taas ilmenee tyytyväisyytenä sekä koettuna hyvinvointina työssä (ks. myös Eronen 2011).

Tulevaisuuden mahdollisia muutoksia mietittiin epävarmoin tuntein. Tekniikan pelättiin etäännyttävän opiskelijoista ja vievän mahdollisuudet henkilökohtaiseen kohtaamiseen opiskelijan kanssa. Tunnettiin pelkoa, että tekniikka ei antaisi mahdollisuutta tuottaa samaa hyväksi koettua kohtaamislaatua, jota oli totuttu toteuttamaan ja jonka oli havaittu lisäävän tyytyväisyyttä tehdyssä työssä. Yksi haastatelluista pohti muuan muassa: *"...kun tämä on kuitenkin käytännön työtä ja sitten miten paljon tästä opetuksesta siirtyy verkkoon... niin tämä tietopuolinen... kyllä varmastikin sinne siirtyy aika paljon"*.

Yhteydenpidon luonteen ja tapojen todettiin tulevaisuuteen mentäessä toki muuttuvan painottuen digitaalisten välineiden käyttämiseen työssä, ja tämä muutos hyväksyttiin. Opettajat näkivät muutoksen välttämättömänä kannattavuuden ja tehokkuusvaatimusten tähden. Silti toivottiin, että tietotekniikka olisi jatkossakin vain osa opiskelijayhteistyön muotoja. Työn sisällön kauhukuvana pidettiin myös sitä, että *"työpaikka on enemmän koneen äärellä..."*. Eräs haastateltava mietti myös, että *"hän oli opiskellut opettajaksi siksi, että hänen ei tarvitsisi käyttää niin paljon tietokonetta"*. Hän koki opettajuuden olevan jotakin muuta kuin ohjelmia ja näppäimistöjä sekä ajatteli, että hän on joutunut opettelemaan kaksi ammattia, tietokoneenkäyttäjän ja ammatillisen työn selviytyäkseen nykytyöstään. Seuraavassa luvussa tarkastelen opettajien käsityksiä tulevaisuuden mielekkään työn sisällöstä.

6.2.2 Työn monipuolisuus ja vaihtelevuus mielekkään työn mahdollistajina

Toinen tärkeäksi koettu asia tulevaisuuden mielekkäässä työssä näyttäisi olevan *työn monipuolisuus ja vaihtelevuus*. Opettajien tarkoittamaa monipuolista työtä ei voi yksiselitteisesti kuvata. Vaikka toisaalta työ koettiin välillä pirstaleiseksi, vaikutti siltä, että päivästä toiseen toistuva saman sisältöinen työ olisi huonompi vaihtoehto. Kuten yksi opettajista toteaa, ”*että ne työt vaihtelevat, tekee minusta tyytyväisen*”. Suuri vastuu työstä ja halu onnistua tehtävässä työssä tulivat esille kaikkien haastatteluissa. Nykytyötä pidettiin arvossa, koska useat haastatelluista mainitsivat pelon työn riittävydestä ja jatkuvuudesta tulevaisuudessa. Huolimatta työn sisällöstä, sen koetusta pirstaleisuudestakin ja siinä esiintyvistä suuristakin työkokonaisuuspainotuksista, saatettiin työ tuntea juuri itselle mielekkääksi.

Tulevaisuuden työn sisältöä entisestään monipuolistavana ja muuttavana pidettiin tietotekniikan lisäksi *koulutettavan kohderyhmän muuttumista*. Opettajat ennustivat Suomeen tulevan nykyistä enemmän ihmisiä muista kulttuureista, ja jotka myös olisivat siten kasvavassa määrin osa asiakaskohderyhmää. Kohderyhmien monimuotoistumisen, monikulttuurisuuden, ei koettu vaikuttavan työhön tai työtyytyväisyyteen. On myös todettava, että oppilaitoksen sijainti Helsingin läheisyydessä on tuonut luonnostaan vuosien ajan koulutettavien joukkoon runsaasti muista kulttuureista tulevia opiskelijoita. Enemmän työn mielekkyyttä koettiin heikentävän joidenkin opiskelijoiden, jotka olivat motivoitumattomia ja jopa valitsemalleen alalle sopimattomia ja joiden ohjaaminen vaati paljon voimia. Vaikka opiskelijoiden koettiin muuttuneen haasteellisemmiksi opettamisen ja ohjaustyön kannalta kielitaidosta ja lisääntyneistä henkilökohtaisista ongelmista johtuen, ei opiskelijoiden ohjaamisosaamista mainittu kehitettävänä asiana. Asiantuntijuus tulee haastateltavien mukaan syvenemään ja ammatillinen osaaminen kehittyä painottuen opettajan henkilö- ja ryhmänohjaamistaitoihin sekä verkkotutorointiin. Vahvojen ohjaamistaitojen avulla kyettäisiin antamaan riit-

tävä tuki monimuotoistuville opiskelijakohderyhmille, joiden oppimiseen liittyvät haasteet on kyettävä ratkaisemaan tavoiteltavien oppimistulosten saavuttamiseksi, kuten myös Isopahkala-Bouret (2010) on todennut.

Monipuolisuutta työhön koettiin tuovan myös asiakkaiden, sekä yksilöiden että yritysten koulutustarpeiden ja -sisältöjen muutokset. Yksi haastatteluista otti esille tulevaisuuden toimintaympäristössä havaittavan *”koulutusshoppailun ja lyhytkestoisemman koulutuksen lisääntymisen”* ja ajatteli, että työpaikan olisi tältä osin *”modernisoitava toimintaansa”*. Hän oli havainnut muiden oppilaitosten jo lähteneen uudistamaan ja lisäämään tällaista opetustarjontaansa. Uusien koulutus tuotteiden arvioitiin näkyvän opettajan työnkuvassa ja vaativan myös uutta osaamista.

Oppiaineiden nähtiin muuttuvan vastaamaan tulevaisuuden ammattien tarpeita, eikä tätä muutosta pidetty millään tavoin pelättävänä, vaan se todettiin tosiasiana. Eräs haastelluista totesi, että *”osa koulutusaloista putoaa pois, koska ammatteja vaihtuu”*. Opettajat näkivät digitaalisten koulutusalueiden ja -mallien sekä -osaamisen painottuvan jatkossa koulutussisällöissä. Ohjelmien käytettävyyden kehittymisen he näkivät mahdollistavan niiden laajenevan käytön opetustyössä. Suomen kieleen ja yleissivistävään perusosaamiseen liittyvät uudet asiakastarpeet vaikuttavat opettajien näkemyksen mukaan voimakkaasti koulutuksen tuottamiseen.

Asiakaskohderyhmien ja -tarpeiden muutosten koettiin haastavan opettajaa voimakkaasti muutokseen. Eräs opettajista kiteytti muutoksiin liittyvät ajatuksensa seuraavasti:

”Totta kai mä voin kritisoida, että onko se muutos aina ollut sellainen asia, joten mä ajattelen, mutta se on eri asia.. noin yleisesti ottaen muutokset on, mutta ne vaatii meiltä.. ei se vaan oo niin, vaan se vaatii.. vaatii jokaiselta, että täytyy laittaa jo päässään toinen moodi, ja siinä tullaan siihen persoonakysymykseen.. ootko sä ihminen.. joka on valmis niihin.. muutoksiin ja mä ehkä haluan että mun asiat menee aina näin.. hamaan tappiin, enkä mä halua muuttua.. mitä sitten tehdään, jos ei haluakaan muuttua.. se ei ole helppoa..

Työn vaihtelevuus koettiin työssä mielekkään työn edellytyksenä. Ammatillinen kehittyminen mahdollistaa työn vaihtelevuuden. Ammatillinen kehittyminen näyttäytyy tämän tutkimuksen valossa olevan paljon opettajien omissa käsissä. Tämä asia on havaittu myös muissa tutkimuksissa (Isopahkala-Bouret 2010;

Koski-Heikkinen 2013; Kumpulainen 2014). Puolet haastateltavista toivat esille tulevaisuutta ajatellessaan pakollisena asiana oman osaamisensa kehittämisen ja sen ajan tasalla säilyttämisen. Osaamisen kehittäminen mietitytti muuan muassa seuraavasti yhden haastateltavan sanoin:

”...sellaista, että sun pitäisi niin paljon kehittää koko ajan ittees ja tietää niin paljon kaidista asioista ja sitten.. et se aiheuttaa tietynlaista ahdistusta, totta kai se on nytkin, mutta se... kun tietoo on niin paljon ja sitä tulee joka puolelta ja siitähän tulee tietynlainen ähky ja se voi olla jopa ahdistava välillä”.

Keinoja oman osaamisen kehittämiseen tai sen hyväksi tehtyjä toimenpiteitä opettajat kuvasivat hyvin vähän. Asia tuotiin esille lähinnä ajattelun tasolla. Muutosta itsessään ei vastustettu, mutta siihen liittyi nimenomaan osaamiseen liittyviä epävarmuutta ja pelkoja. Ne koskivat muutoksen mukanaan tuomia henkilökohtaisen muuttumisen vaatimuksia ja niistä selviämistä kohtaan.

6.2.3 Tiimityön merkitys opettajan voimaantumisessa

Kolmantena vahvana toiveena haastatelluilla opettajilla oli työ *tiimimäisellä työtavalla, tiimihenkisten työkavereiden kanssa*. Työ nähtiin mielekkäänä ammatillisten tai toiminnallisten, yhteiseen tavoitteeseen tähtäävien tiimien kanssa. Yksi haastatelluista epäili tiimityön sopivuutta oppilaitosorganisaatioon, mutta kaikki muut näkivät sen mahdollisuutena. Yli yksikkörajojen tapahtuvan tiimityöskentelyn yksi haastatteluista näki erityisen positiivisena asiana. Vastaavasti yksi haastatelluista arvioi tiimien muodostuvan tulevaisuudessa projektitiimeiksi ja muuttavan siten koko työn tekemisen mallin. Muut eivät niinkään määritelleet tiimin mallia, mutta korostivat yhdessä tekemistä itselleen mieluisena työmuotona.

Haastatteluissa pohdittiin myös organisaatiomuutoksen myötä uudelleen muotoutuneita työtiimejä, joita tiimivastaavat johtivat ammatillisesti sekä niissä ilmeneviä yhteistyön haasteita. Haastateltavien mielestä tiimeissä tehtävä työ oli niin tärkeä asia, että esimiesten toivottiin palkkaavan ensisijaisesti tiimityöntekijöitä yksinpuurtajien sijaan. Yksi opettajista kuvasi miten tietynlainen eristäytyminen yhteisöstä saattoi ilmetä ”...onhan se tuo keittiö, mutta siellä ei kaikki käy ja

osa hakee vain kahvia ja menee sitten omaan huoneeseen juomaan, eikä jää vähäksi aikaa rupattelemaan". Haastateltavat korostivat, että johtamisen olisi tuettava tiimien muodostumista sekä tiimien työtä riittävän kauan niin, että yhteiset työtavat opittaisiin ja ne vakiintuisivat käyttöön.

Yhteisöllisyyden vähenemistä tulevaisuudessa pidettiin mahdollisena työtehtävien ja niiden luonteen muuttuessa. Työtiimien ja yksiköiden yhteistyön tukeminen kollegoiden kesken pari- tai tiimityönä, samoin kuin esimiestyön vahvistaminen yhteisöjen tukijana olivat keskeisinä toiveina työhyvinvoinnista puhuttaessa. Koska noin puolet haastatteluista toi esille, että työyhteisö voisi toimia nykyistä paremmin, tiimien toiminnan kehittäminen toisi työhön mielekkyyttä tulevaisuudessa. Osa yhteisöistä ja tiimeistä työskenteli jo nyt hyvin keskenään, vaikka muutamat haastatteluista totesivat, että *"myös ulkopuolelta asiaa katselevat pitäisi voida saada mukaan"*. Liiallisen, haitallisesti työyhteisössä vaikuttavan yksilötyön kehittäminen pari- tai tiimityön suuntaan tekisi työstä tulevaisuudessa nykyistä motivoivampaa, mutta myös varmistaisi palvelutuotannon. Koulutuksen yksilösuoritukset ja vain yhden henkilön vastuulla olevan palvelutuotteet voivat vaarantaa oppilaitoksen kyseisten palveluiden tuottamisen jopa kokonaan.

Haastattelujen perusteella työyhteisön yhteisöllisyyden tukeminen näyttäisi olevan keskeinen työssä koetun tyytyväisyyden ylläpitäjä ja mahdollistaja. Työtiimien, jotka jo nyt toimivat avoimesti toisiaan tukien, pitäisi kyetä jakamaan omia mallejaan koko organisaation hyödyksi. Esimiesten vahva tuki ja kaikenlainen klikkiytymisten estäminen olisivat toivottavia. Kun tuttujen työtiimien hajottaminen tulee organisatorisesti välttämättömäksi, pitäisi organisaation antaa tukea uudelleen organisoitumisessa niin esimiehille, yksilöille kuin tiimeille. Hyvät käytänteet tiimityöskentelyssä olisi voitava ottaa kaikkien käyttöön ja hylätä heikot kollegiaalisesti. Hyväksi koettujen käytänteiden ja työtapojen avoin avaaminen toisi kaikille halukkaille mahdollisuuden uuden oppimiseen työssä.

Haastateltavat kertoivat, että opettajat saattoivat ottaa kantaa omaan työhönsä ja vaikuttaa itse hyvinkin paljon omiin työtehtäviinsä. Nämä ilmensivät itsenäistä toimijuutta työssä. Mahdollisuus kehittyä ammatillisesti ja suunnata

omia työtehtäviään uusille alueille oman halunsa mukaan koettiin työn mielekkyytenä. Myös valinta toimia tiimimäisellä tavalla tai yksin arjen työssä, vaikutti omalta valinnalta eikä organisaation määrittelemältä tekijältä.

6.2.4 Toimivat ja työtä tukevat tietotekniset ohjelmat ja välineet mielekäästä työtä mahdollistavina

Neljäntenä mielekäästä työtä tukevana asiana haastateltavat mainitsivat *toimivat ja työtä tukevat tietotekniset ohjelmat ja välineet*. Tarkasteltaessa yleisesti työn tekemisen olosuhteita ne näyttivät yleisesti olevan hyvällä tasolla. Yksikään haastatelluista ei ottanut esille muita kehitettäviä työhön liittyviä asioita lukuun ottamatta tietotekniikkaan liittyviä alueita. Opettajat toivat eniten esille huolta vaatimuksista, joita työ heidän tietoteknisille taidoilleen asetti. Tekniikan tuloa haastateltavat eivät kokeneet kovinkaan positiivisena, mutta totesivat toki, että tietoteknistymistä ei voinut estää. Lisäksi todettiin muuan muassa, että *"mä tarviin siinä kyllä aika paljon apuja"*. Toimivat tietotekniset ohjelmat ja välineet olivat osa opettajien mielekäästä ja voimaannuttavan työn tekemisen kokemusta. Tietotekniikan koettiin tulevan enenevässä määrin osaksi opettajan arkea.

Työn resursointi ja työolosuhteet nousivat esille pohdittaessa tietoteknisten järjestelmien toimivuutta. Monien käytössä olevien tietoteknisten ohjelmien ja työkalujen koettiin päivittyvän turhan usein, mikä teki niiden oppimisen ja tiedon sekä osaamisen ajan tasalla pysyttämisen vaikeaksi. Ongelmien ratkaisuksi ehdotettiin muuan muassa online -palvelua, joka tulisi paikalle ilman viivettä tietoteknisten ongelmien noustessa esiin esimerkiksi työhuoneessa tai luokassa. Nyt sitä mahdollisuutta ei ollut käytössä.

Tietotekniikka liittyi haastatteluissa myös ajatukseen työn tehokkuudesta. Työn tehokkuuden arveltiin olevan tulevaisuudessa nykytyöelämässä koettua arvostusta yleisempää. Tehokkuuden kehittämistä ei kyseenalaistettu, mutta mietittiin, miten se syntyy ja kuka sen tekee. Syntyycö se tutkintojen suoritusten läpimenon kautta tutkintojen määrän lisääntymisenä, mikä taas parantaisi rahoituksen käytön tehokkuutta oppilaitoksessa? Vai syntyycö se siten, että ihmis-työtä korvataan tietotekniikalla viemällä luennot nettiin ja tentit verkkoon?

Tehokkuuden parantamisen koettiin olevan tulevaisuuden kannalta välttämättöntä, mutta koettiin, että se ei ole yksin opettajan tehtävä, vaan vaatii myös organisaatiolta vahvan tuen. Tehokkuutta kehittäisi huomattavasti, ”*mikäli moneen kertaan tehtävät työt jäisivät pois*”, totesivat haastateltavat. Monet haastatelluista kokivat erilaisten toimimattomien ohjelmien aiheuttavan tehottomuutta. Esi-merkkeinä tehottomuudesta käytettiin opiskelijaseurantojen, työssä oppimisen seurannan ja tutkintotiedon siirtämisen prosesseja järjestelmästä toiseen. Kopiointia tehtiin jatkuvasti järjestelmästä toiseen tai paperilta järjestelmään. Yksi haastatelluista oli laskenut, että pelkästään hitaiden järjestelmien avaaminen vaatii vuodessa viikon työajan ja lisäksi asia harmitti jokaisena työpäivänä. Toimivien prosessien ja helppojen ohjelmien, joihin olisi saatavissa riittävä tuki ja opastus, koettiin auttavan työtä, lisäävän motivaatiota ja kehittävän siten kannattavuutta ilman muita suurempia toimenpiteitä.

Koska haastatellut näkevät opettajan työn ja opetuksen toteutuvan tulevaisuudessa yhä enemmän aidoilla työpaikoilla ja työyhteisöissä (ks. myös Kuivalahti ym. 2011), auttaisivat ja helpottaisivat sitä tietotekniset välineet. Työn arveltiin tulevaisuudessa olevan myös nykyistä työtä liikkuvampaa ja kiinteän työpaikan merkityksen vähenevän. Muutoksen arveltiin aiheuttavan myös itsenäisen työskentelytavan lisääntymistä ja kiinteiden tiimien hajoamisen projekti- tai tehtävän mukaan muodostettaviin tiimeihin. Tulevaisuuden työ vaatii sen tekijöiltä uudenalaista toimintatapaa ja muutosta. Opettajat kuvasivat haastatelluissa erilaisia muutosta mahdollistavia keinoja. Seuraavassa alaluvussa tarkastelen lähimmin näitä keinoja heidän kertomanaan.

6.3 Millä tavoin on mahdollista tukea opettajan sopeutumista muutokseen ja mahdollistaa työn mielekkyys

Kolmantena tavoitteena tutkimuksessa oli kuvata keinoja, miten matkaa nykyyhetkestä kohti mielekäästä ja voimauttavaa työtä sekä työn sisältöä tulevaisuudessa voitaisiin helpottaa. Tässä luvussa kuvataan, miten opettaja hahmottaa omaa rooliaan ja toimintaansa muutoksen mahdollistamisessa sekä erityisesti johtamisen ja esimiestyön merkitystä tässä muutoksessa.

6.3.1 Oman toiminnan merkitys muutoksen mahdollistamisessa

Lähes kaikki haastatellut kuvasivat uudistuvien yritys- ja yksilöasiakkaiden tarpeista johtuvan koulutuskysynnän muutoksen toteutumisen ammatillisessa toisen asteen koulutuksessa. Haastatteluissa opettajat eivät tuoneet esille oman toimintansa muutostarpeita yhtä laajasti kuin he toivat esille esimiestyön muutoksen tarpeet. Painetta muutoksen toteuttamiselle ja muutoksen johtamiselle asetettiin sekä johtajille että esimiehille. Puolet haastatelluista nosti esille oman osaamisensa kehittymistarpeet ja pelon siitä, miten he itse henkilökohtaisesti kykenisivät kehittymään riittävästi. Jatkuvan muutoksen näkeminen työympäristössä aiheutti kaikille haastatteluille vähintään jossakin määrin ahdistusta. Henkilökohtaisen muutoksen todettiin olevan pakollista ja tarpeellista, mutta keinoja muutoksen toteuttamiseen tuotiin esille vain vähän.

Ainoastaan kaksi henkilöistä pohti oman henkilökohtaisen muutoksensa välttämättömyyttä miettien omaa rooliaan siinä. He pohtivat omaa rooliaan siitä näkökulmasta, että *"pitää pyytää apua tai tehdä ehdotuksia sun tekemisen parantamiseksi"*, mutta *"se edellyttää myös esimiehiltä rohkaisua... että muutos saataisiin aikaan"*. Toinen henkilöistä toi esille, että *"pyrkisi ottamaan uusia (juttuja) ja että ei ainakaan jäisi muutosvastarintaliikkeeseen"*, vaan lähtisi mukaan muutokseen. Yksi haastatelluista taas asettui roolissaan esimiesasemaan ja mietti että *"(pitäisi) jo suoraan palkata ihmisiä, jotka ovat muutosvalmiimpia"*. Yksi haastatelluista kuvaili näkemystään uudesta opettajapersoonasta ja ammatillisesta identiteetistä, jonka pitäisi syntyä muutoksen tuloksena. Hän toi esille, että *"kansakoulunopettajuuden" tilalle syntyy "pedagoginen opettajuus"*, jossa opettaja toteuttaa opettajuutta *"sympatian ja empatian kautta, välttäen jyrkän faktatiedon osuutta opetuksessa"*. Opetuksen pedagoginen uudelleen suuntaaminen uusien opetusmenetelmien käyttöön otolla mahdollistaisi uudet opiskelijaa aktivoivammat opetusmenetelmät. Esi-merkkeinä näistä tuotiin esille *"seniorioppilaiden apuopettajuus"*, jota jotkut opettajista jo käyttivät opetuksessaan. Myös tietotekniikan mukaan ottaminen opetukseen oli osa tätä uudenlaista opetusta, jota jotkut haastatelluista korostivat.

Työssä tapahtuviin muutoksiin vastaamisen ei koettu olevan mahdollista henkilökohtaisilla nykyresursseilla, koska muutokset tulisivat vaatimaan nykyisestä poikkeavaa osaamista: tietotekniikkaa, organisointia, ohjaamista, asiakastyötä, markkinointia ja resursoinnin kykyjä. Eräs haastateltava totesi: *”Jos me ei olla valmiita muuttumaan ja kehittymään, me ei tulla pärjäämään... jos mä oon ihminen, joka ei oo halukas muuttumaan ja kehittymään, mä en oo siellä enää, muutos on niin raju.”* Kouluttautumisen tarvetta korostettiin ja tuotiin esille, että tulevaisuus karsii nykyistä osaajaresurssia ja opettajan osaamisprofiili tulee muuttumaan kehittyvien osaamisvaatimusten myötä. Kehittyminen työssä näyttäisi olevan välttämätöntä, sillä on mahdollista, että muutosta kohtaan tunnettu epävarmuus näkyy muutoin heikentyvänä työtyytyväisyytenä ja työn mielekkyyden kokemuksen vähenemisenä.

Oman ammatillisen identiteetin kehittymistä ei nähty muutoksessa voimakkaasti välttämättömänä, vaikka tutkijat (Billett & Pavlova 2005; Eronen 2011) ovat todenneet ihmisen säilyttäessä muutoksessa kokemuksen *”minästä”*, omasta identiteetistä, hän motivoituu ja rohkaistuu mukaan muutokseen. Yksilön oma vastuu osaamisensa kehittymisestä sekä ammatillisesti että teoreettisesti on välttämätöntä. Monet opettajista toivat tässä tutkimuksessa esille kehittämistarpeensa, mutta eivät näkökulmaa, että heidän itsensä olisi oltava keskeinen toimeenpanija kehittämisessään. Tarvetta kehittyä toisen asteen opettajana sekä pedagogisesti että ammatillisesti tukevat Koski-Heikkisen (2013) tutkimuksen tulokset. Monipuolinen osaaminen vahvistaa ammatillista identiteettiä.

Vaikka kaikki haastateltavat toivat esille omana käsityksenään työssä tapahtuvan suuria muutoksia siirryttäessä tulevaisuuteen, valtaosa haastatelluista suhtautui muutokseen siten, että se oli pelottavaa, mutta tapahtui peloista huolimatta. Oma toimijuus muutoksen toteuttamisessa näyttäytyi kapeana. Opettajan rooli näyttäytyi enemmän muutoksen kohteena kuin aktiivisena toimijuutena muutoksen tukemisessa. Olisiko johtamisen keinoin mahdollista vastuuttaa ja valtuuttaa opettajat kehittämään omaa osaamistaan niin, että tulevaisuuden työtyytyväisyys voitaisiin varmistaa vahvan ammatillisen osaamisen kautta? Voidaanko opettajat ottaa mukaan nykyistä tiiviimmin muutoksen johtamiseen ja

jalkauttamiseen moniammatillisten tiimien kautta? Seuraavana tarkastelen opettajien käsityksiä esimiestyön ja johtamisen merkityksestä opettajan identiteetin ja ammatillisen toimijuuden muutokseen ja mielekästä työtä mahdollistavaan tulevaisuuden työhön.

6.3.2 Miten opettaja kuvaa esimiestyön merkitystä muutoksessa

Haastatteluissa eniten paineita muutosmatkan mahdollistamisessa mielekkääseen tulevaisuuden työhön luotiin esimiehille ja johtajille. Nykyisessä esimiestyön toteuttamisessa ja laadussa saattoi haastattelujen perusteella havaita olevan eroja. Jotkut opettajista toivat esille oman esimiehensä vahvan ja positiivisen tuen arkipäivässä ja vaikeuksien kohdatessa. Myös oma työtiimi ja kollegat tukivat, mikäli tiimi toimi kypsällä tavalla yhdessä (ks. myös Koli 2014). Esimiestyöltä toivottiin lisää henkilöstöjohtamista, joka toteutuisi seuraavasti: *"...luottamus, yhdessä tekeminen ja viestintä ihmiseltä ihmiselle eikä ylhäältä alaspäin ja ihmisille annetaan mahdollisuus keskustella..."*. Johtamisen toivottiin olevan läsnä arjessa ja toteutuvan omalla esimerkillä johtamisena jossa *"...jalkauduttaisiin ihmisten luo"*.

Esimiehen ei tarvinnut haastateltavien käsityksen mukaan olla kaiken osaaja, vaan keskeisimmiksi osaamisiksi koettiin tasapuolisen, asiakaskeksen ja ammatillisen johtamisen, henkilöstöjohtamisen, osaaminen. Esimiestyö saatettiin kokea arjessa myös epäjohtonmukaisena, poukkoilevana, ja arvaamattomana, jossa saattoi jopa *"...piiska viuhahtaa... ja sitten katsottiin, osaako uida?"* Yksi haastatelluista totesi esimiestyön parhaimmillaan koostuvan seuraavista tekemisistä:

"...siilojen purkaminen ... esimerkillä johtaminen... integroi yhteisöä... ei tarvitse olla kaiken alan asiantuntija... osaa neuvoa mistä voi hakea tietoa... ja miten sitä käytetään... delegoi vastuuta... jakaa tietoa... sisäiset prosessit kulkee... palautteen jakaminen... palautteet annetaan hyvin ..."

Esimiesten johtamisen toivottiin olevan tasapuolista huolimatta työntekijän virkistä ja sukupuolesta. Toiminnan pitäisi haastateltavien mukaan olla työsuhteessa myös eettistä ja tasapuolista. Työssä etenemisen pitäisi olla osaamisperusteista eikä suosituimmuuteen perustuvaa. Yksi haastatelluista totesi, että *"...kyetä tukemaan... eikä antamaan valmiita ratkaisuja.. vaan rohkaisemaan hoksamaan itse ne...mä oon nähny sellaisenkin esimiehen, joka tekee sen tosi taitavasti..."*.

Opettajat eivät säilyttäneet lähiesimiehelle toiminnan organisoimista, vaan prosessien mallien koettiin tulevan yrityksen johtamisjärjestelmän kautta. Esimieheltä toivottiin paljon henkilökunnan hyvinvointia tukevaa johtamista ja henkilökohtaisesti kohdistettua huomiota *”pystyy rohkaisemaan ja tukemaan”* ja että, *”työhyvinvointi ei unohtuisi”*.

Muutoksen nopeudesta haastateltavat totesivat, että *”jos jotakin täytyy muuttaa, niin annetaan käyttöön se aika, minkä muutoksen vaatimat uudet osaamiset vaativat, eikä tehdä asioita liian nopeasti”*. Sama asia on noussut esille myös muissa tutkimuksissa (esim. Vähäsantanen 2013), joissa on todettu liian nopeasti toteutettavien muutostöiden hidastavan muutoksen jalkautumista ja tuottavan samalla muutoksen alla eläville ahdistusta ja vastarintaa koko prosessiin. Muutosviestinnän ennakoivuus ja ajantasaisuus vaativat suunnittelua, organisoimista ja seuranta. Muutos helpottuisi, mikäli opettajat otettaisiin vahvemmin mukaan muutoksen suunnitteluun, ovat myös Vähäsantanen (2013) sekä Paaso ja Korento (2010) todenneet. Voidaan kysyä, onko muutos vain organisaation johdon ja esimiesten asia, vai voivatko opettajat itse auttaa omalla toiminnallaan muutoksen nopeuttamisessa?

Haastatteluissa muutosviestintä koettiin tarpeellisena ja kehitettävänä asiana muutoksen mielekkäässä johtamisessa. Muutoksia tapahtuu, mutta haastateltavien mielestä oikea-aikainen, oikein kohdistettu ja osallistava viestintä mahdollistaisi muutoksen helpottumisen ja antaisi jatkuvuuden tunteen työssä. Jatkuvuus, arjen säilyminen ja oman työn pysyvyys koettiin hyvin tärkeinä viesteinä muutoksessa. Koska yhteiskunnallinen tilanne edesauttaa työn menettämisen pelkoa, sitä ei saisi lainkaan lisätä. *”Miksi koskaan ei kerrota, että mikä säilyy...?”* *”Mikä entinen pysyy”* eikä *”kaikki vain muutu koko ajan”*, kysyi yksi haastelluista. Hän käytti konkreettista autonajoesimerkkiä, jonka hän oli itse kuullut muutoksen johtamisen perusajatusta kerrottaessa. Hän totesi, että kun *”kytkin-jarrukaasu- malli oli aina sama, ja kun sen kerran oppii, saattaa havainnoida myös ympäristöä aivan eri tavoin”*. Tällä hän halusi kuvata muutoksessa pysyvien asioiden merkitystä uusien asioiden oppimisen taustalla.

Opettajat kokivat muutosviestinnässä ja esimiestyössä muutosten perustelun keskeiseksi asiaksi. Miksi tämä muutos tehdään? Mikä on sen tavoite? Mitä tulevaisuutta kohti me olemme menossa? Mitkä seuraukset ovat, jos muutosta ei tehdä? Mitä tämä meille tarkoittaa? Ja kuten yksi haastatelluista kiteytti muutoksen johtamisen ja viestinnän keskeiset asiat seuraavin sanoin:

”...ei liikaa samalla kertaa ja perustelut ja löytäisi niitä hyviä asioita siitä muutoksen keskeltä ... ja esimiehen pitäisi pystyä kestäämään se muutosvastarinta, joka on luonnollista ja kunnes päästään sen yli ja visioimaan sen, mihin se muutos johtaa... ja tietty vielä se muutos, että ei vaihdu koko ajan se idea.. vaan pystyy pitämään jäməkästi sen linjan... ja sitten on se yhteisöllisyys... että pystyisi saamaan koko yhteisön tähän mukaan... jos muutos on sellainen, että siihen on mentävä mukaan...että voisi motivoida...eikä ole se toinen porukka, joka tekee eri tavalla kuin toinen tekee.. ja sen esimiehen tarvi olla tosi kova motivoija se esimies...jos on sellainen muutos, että siihen on mentävä mukaan... niin, että ei voi enää tehdä vanhalla tavalla kuin on kymmenen vuotta tehty...vaan tehdään uudella tavalla... ja sitten pitäisi saada se yhteishenki, että nyt mennään eteenpäin...ja KAIKKI sitten menee...”

Näissä lauseissa voi jopa todeta kiteytyvän tämän tutkimuksen kautta saadun tiedon mukaan muutoksen johtamisen ja viestinnän keskeiset asiat: selkeä kuva tavoitteista, muutoksen perustelut, visio muutoksen jälkeisestä tulevaisuudesta, muutoksen osittaminen, muutosvastarinnan hyväksyminen ja käsittely, koko yhteisön mukaan ottaminen, yhtenäiset toimintatavat ja lopulta muutoksen johtaminen jäməkästi vaatien kaikkia mukaan. Toteuttamalla edellä kuvatut asiat voidaan ajatella muutosta vietävän eteenpäin organisaation läpi hyvinvoinnin kärsimättä. Oikealla tavalla johdettu ja toteutettu muutos voi voimaannuttaa muutokseen osallistujia ja mahdollistaa muutoksen mukanaan tuomat organisaation tavoittelemat edut.

Useimmat haastateltujen antamat kriittiset arviot toiminnan kehittämisestä johtamisessa ja esimiestyössä olisivat ratkaistuina suuria vahvuuksia oppilaitoksen toiminnassa. Kriittisiä arvioita haastatteluissa nousi tasapuolisesta johtamisesta, henkilökohtaisesta muutoksen tuesta ja yhtenäisistä organisaation toimintatavoista. Suuret asiat vaikuttaisivat usein kaatuvaan pieniin kasautuviin ongelmiin, kuten yhteenvetona voisi edellisen perusteella todeta.

Organisaation muutosta toteutettaessa on muistettava, että johtaja on vain ihminen, joka työstää omaa johtajuuttaan läpi koko työuransa, toteavat Hökkä ym. (2014). Monet haastateltavat ymmärsivät muutoksen johtamisen vaikeuden ja toivat sen myös ilmi kertomuksissaan. Yksi haastatelluista totesi esimiehen

joutuvan tulevaisuudessa yhä enemmän ”psyhykkisen valmentajan rooliin”, jossa on ”siedettävä vastarintaa”, ja ”visioimaan sen, mihin muutos johtaa... ja pystyä jäämäkästi pitämään linjan...”. Tärkeätä on myös, että muutos on suunniteltu, että ”ei koko ajan vaihdu se idea”. Haastateltavat kuvaavat esimiehelle vaativan roolin, jossa onnistuminen varmistaa henkilöstön luottamuksen tulevaisuuteen. Roolissa onnistuminen mahdollistaa, että opettajat ymmärtävät muutoksen suunnan ja tarpeellisuuden sekä voimaantuvat oman identiteettinsä tuunauksessa (Koli 2014), joka mahdollistaa toimijuuden muutoksen toteutumisen ympäristön muutoksessa.

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan tiivistettynä todeta, että esimiehiltä ja johtajilta toivottiin voimakasta päämäärätietoista johtamisotetta, joka kohtaisi ihmiset henkilökohtaisesti ja tukisi yksilötasolla heitä, jotka eivät muutoksessa selviäisi yhtä hyvin kapean osaamisen tai muutoskyvyn vähäisyyden vuoksi. Opettajat näkivät tarpeellisena vahvan vision, strategian ja toiminnan tavoitteiden viestimisen ennen muutoksen alkamista ja myös sen aikana. Muutoksessa tarpeeksi kauan jatkuvan, yksiselitteisen ja monikanavaisen viestinnän ja keskustelun tarpeellisuus henkilökunnan kanssa todettiin olevan tarpeellista opettajan identiteetin muutoksen ja muutostoimijuuden mahdollistamisessa.

6.4 Opettajan identiteetin ja ammatillisen toimijuuden muutosta mahdollistava matka mielekkääseen tulevaisuuden työhön

Kolmannen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli ymmärtää keinoja, joilla on mahdollista tukea opettajan sopeutumista työelämässä tapahtuviin muutoksiin ja mahdollistaa työn mielekkyyden säilyminen muutoksista huolimatta. Seuraavana koostan yhden ideaalin muutosmatkan tukemista kuvaavan kertomuksen, joka on synteesi kaikkien haastateltujen opettajien kuvaamista ammatillisen identiteetin ja toimijuuden muutosta mahdollistavista keinoista. Minkälainen on haastattelujen perusteella koostettu ammatillisen identiteetin ja toimijuuden muutosta tukeva matka, joka mahdollistaisi mielekkään tulevaisuuden työn?

Kertomukseen on nostettu haastatteluista vain ne asiat, jotka kertomusten perusteella saattoi tulkita rakentavan mielekästä työtä tulevaisuudessa ammatillisen identiteetin ja toimijuuden muutoksen mahdollistamisen kautta.

Mielekästä tulevaisuuden työtä mahdollistava ja tukeva muutosmatka

Tulevaisuuden ammatillista identiteettiä ja toimijuutta voimaannuttava organisaatio toimisi kiinteinä tai muuttuvina tiimeinä kollegiaalisesti johdettuna yhteisönä. Työyhteisön tukena olisivat yhteisöllisyyttä tukevat toimintamallit ja organisoituminen. Organisaation prosessit olisivat yksinkertaisia ja toteutuisivat samankaltaisesti toteutettuina kaikissa yksiköissä ja tiimeissä. Työyhteisössä työskentelisi sosiaalisessa ympäristössä ja yhteistyössä viihtyviä yksilöitä. Tiimikoonpanot tuottaisivat asiakkaille palveluja yksilöiden käyttäessä kukin omia vahvuuksiaan ja jakaessa osaamistaan yhteisen tuotoksen hyväksi. Tiimien tai organisaation projektikokoonpanoissa toimisi erilaisia opettajan rooleja ja muita rooleja käyttäviä henkilöitä tilanteen ja tarpeen mukaan.

Työpaikan yhteisinä viestittyinä tavoitteina olisivat ensisijaisesti tasapuolisuuden, oikeudenmukaisuuden ja tuottavuuden tavoittelu. Uusiutuva tietotekniikka ja ohjelmaratkaisut mahdollistaisivat opettajaresurssien säästön ja säästyvän ajan käyttämisen opiskelijoiden kanssa työskentelyyn. Tämä tuottaisi erityistä työtyytyväisyyttä opettajille henkilökohtaisesti ja saisi heidät ponnistelemaan oman osaamisensa kehittämiseksi työssä tarvittavissa uusissa taidoissa. Tulevaisuudessa toteutuvan ammatillisen opettajan työtä voisi luonnehtia seuraavasti: *ammatin opettajasta ammattiin ohjaajaksi; työn opettajasta työpaikalla opettajaksi; työn asiantuntijasta työhön valmentajaksi.*

Johtajien jalkautuminen ja läsnäolo opettajien arjessa toteutuisi ”*leading by walking*”-ajatuksella. Organisaatiota johdettaisiin voimakkaasti kunnioittaen kuitenkin yksilön osaamista ja mahdollistettaisiin osallistuminen muutoksen toteuttamiseen suunnitteluvaiheesta alkaen. Opettajat ottaisivat mieluusti toimijan ja muutoksen eteenpäin viejän roolin levittäen omalla suhtautumisellaan ja toimin-

nallaan muutosta koko omassa yhteisössä. Muutosta kohtaan pelokkuutta tuntevia autettaisiin koulutuksella. Henkilökohtaista tukea annettaisiin muutokseen sopeutumisessa ja tunteiden käsittelyssä. Lisääntyvä opettaja-opiskelijayhteistyö voisi mahdollistaa opiskelijoiden nopeamman valmistumisen ammatteihin ja opintojen keskeyttämisten vähentymisen. Seurauksena olisivat kehittyvä asiakastyytyväisyys ja toiminnan kannattavuuden paraneminen. Työyhteisö olisi mahdollistava ja avoin, ja se tarjoaisi yksilön persoonasta tai sukupuolesta riippumattomia, osaamiseen perustuvia mahdollisuuksia edetä ja kehittyä valitsemassaan tai haluamassaan roolissa yhteisön parhaaksi. Yksilöllistä vastuunottoa omasta kehittämisestään itseä kiinnostavaan suuntaan organisaation tavoitteiden mukaisesti tuettaisiin valmentavan johtamisen keinoin. Työkulttuurit tukisivat yhteisen tavoitteen toteuttamista, asiakkaiden, sekä yritys-, että yksilöasiakkaiden parasta tavoitellen. Työkulttuuri, joka olisi yhteisöllinen ja yhteen hiileen puhaltava, ”*paikallisten yrittäjien*” yhteisö, ehkäisisi vastustajien muutokseen kohdistuvaa jarrutusta ja saisi heidät joko lähtemään mukaan muutokseen tai valitsemaan muut ulkopuolelta tarjoutuvat mahdollisuudet, kuten myös haastateltavat toivat esille. Esimiehet näkisivät muutosvastarinnan toimijuuden ilmaisuna. Vain yksilö, joka ottaa kantaa ja kyseenalaistaa asioita, voi muuttua ja kehittyä ammatillisesti. Uudistuvan yhteisön toimintaa ja sen tuloksia voisi kuvata käyttäen seuraavia mielikuvia ja tavoitteitakin: *yksilön hyvästä - yhteisön parhaaksi - asiakkaita palvellen – kannattavuutta kehittäen - tulevaisuutta varmistaen.*

7 POHDINTA

Tutkimuksen tavoitteena oli vastata seuraaviin tutkimuskysymyksiin: Miten opettajat kuvailevat ammatillista opettajuutta sekä ammatillista identiteettiä ja toimijuutta siinä? Millaisena opettajat kuvaavat tulevaisuuden mielekkään ja voimaannuttavan ammatillisen työn? Millä tavoin on mahdollista tukea opettajan muutoksiin sopeutumista ja mahdollistaa työn mielekkyys ja voimaauttavuus? Viimeiseen tutkimuskysymykseen liittyen tarkasteltiin, miten opettaja kuva omaa opettajan rooliaan ja esimiestyön sekä johtamisen merkitystä muutoksessa.

Seuraavaan taulukkoon (taulukko 1) olen koonnut tutkimuksen keskeiset löydökset tutkimuskysymyksittäin. Jokaisen tutkimuskysymyksen kohdalla ylimmäisenä ovat tulokset, jotka ovat nousseet tuloksina nimenomaan tästä tutkimuksesta. Näiden alla ovat tutkimuskysymyksittäin tulokset, joita aiemmat tutkimukset ovat tuoneet esille, mutta jotka ovat myös tämän tutkimuksen löydöksiä. Seuraavissa kolmessa luvussa tarkastelen tutkimuksen tuloksia tutkimuskysymyksittäin suhteessa aiempiin tutkimustuloksiin. Tämän jälkeen tarkastelen tutkimuksen luotettavuutta, tulosten yleistettävyyttä sekä luon näkökulmia niihin kysymyksiin, joihin tämä tutkimus ei tuonut vastauksia, mutta joita se nosti esille.

TAULUKKO 1. Tutkimuksen keskeiset tulokset

Ammatillisen opettajan identiteetti ja toimijuus nykyhetkessä	
Tutkimuksen keskeiset tulokset	Organisaation määrittelemät työnkuvat eivät kaikilta osin näy opettajien haastatteluissa Voimakas pedagoginen opettajaidentiteetti, jossa aiempi ammatti on osin kadonnut opettajuudessa taustalle
Tulokset, joita tukevat myös aiemmat tutkimukset	Opettajan työnkuva on moninainen ja työtehtäväpainotukset ja toimenkuvat vaihtelevat yksilöittäin Opettajan toimijuus on vahvaa, opettaja pystyy vaikuttamaan merkittävästi omaan työnkuvaansa ja kehittämiseensä ilman esimiehen vahvaa ohjausta

jatkuu

Tulevaisuuden mielekäs työ – keskeiset voimaannuttajat	
Tutkimuksen keskeiset tulokset	Toive yhteistyöstä kollegojen kanssa työ- tai projektitiimeissä Ajantasaiset ja helppokäyttöiset tietotekniset työvälineet sekä ohjelmat ja riittävä tekninen tuki
Tulokset, joita tukevat myös aiemmat tutkimukset	Henkilökohtaisen kasvokkain tapahtuvan yhteistyön säilyminen opiskelijan kanssa Monipuolinen työnkuva, jonka sisältöön voi itse vaikuttaa
Kohti mielekästä työtä – muutosmatkan tukeminen	
Tutkimuksen keskeiset tulokset	Opettaja näyttäytyy muutosobjektina, ei aktiivisena muutoksen aikaansaajana tai edistäjänä Organisaation muutoksessa pysyvien toiminnan elementtien viestintä turvallisen pohjan luojana muutokselle Hitaasti muutokseen lähtevien henkilökohtainen tuki ja muutoshaluttomien päämäärätietoinen ja voimakas ohjaus
Tulokset, joita tukevat myös aiemmat tutkimukset	Selkeä muutosvisio ja muutoksen tavoitteiden sekä toteuttamisen viestintä Muutoksen suunnitelmallisuus ja muutoksen linjan sekä tavoitteen kirkkkaus koko muutoksen ajan Muutoksen sopeutuva vauhti – ei liian nopeasti Organisaation tavoitteista nousevien kehitystarpeiden yksilökohtainen vastuuttaminen Opettajien osallistuttaminen muutoksen suunnitteluun ja jalkauttamiseen Esimiehen yksilöllinen tuki ja ohjaus henkilökohtaisessa muutoksessa

7.1 Miten opettajat kuvailevat ammatillista opettajuutta sekä ammatillista identiteettiä ja toimijuutta

Paaso ja Korento (2010) ovat tuoneet esille, että tulevaisuuden ammatillinen opetusmaailma tarvitsee henkilöstöä, jolla on joustava ja kehittyvä työidentiteetti. Keskeisenä uutena löydöksenä tutkimuksessa todettiin opettajalla olevan voimakas pedagoginen opettajaidentiteetti, jonka taakse suurimmalla osalla opettajista oli jäänyt aiempi ammatti. Tutkimuksen perusteella voidaan myös todeta, että

opettajat eivät ole kiinnittyneet voimakkaasti ammatillisen taustansa pohjalta mihinkään työtehtävään, vaikka työhön kiinnittymistä osaltaan ohjaa heidän ammatillinen identiteettinsä. Tutkimuksessa löytyi viisi erilaista työtehtävää, joiden kesken opettajat jakoivat työaikansa erilaisilla tehtäväpainotuksilla. Näitä tehtäviä olivat: ammatin kouluttaja, työssäoppimisen järjestelijä ja valvoja, ammattiin ohjaaja, työn kehittäjä ja opetuksen suunnittelija sekä tiimin vetäjän tehtävä.

Tulokset osoittavat, että organisaation uusi työtehtävä, joka eroaa perinteisestä toisen asteen opettajan rooleista ja tehtävistä, on organisaation uudistettuun toimintamalliin liittyvä tiiminvetäjän työ. Tehtävässä toimivien opettajien kuvauksista saattoi päätellä sen toteutuvan erilaisena kaikkien tehtävänhaltijoiden kohdalla, vaikka haastateltavat toivoivat yhtenäisiä toimintamalleja koko organisaatioon. Onko mahdollista, että roolin toteuttaminen tehtäväsisältöjen ja ajankäytön suhteen toteutuu eri tehtävänhaltijoiden kohdalla erilaisina, koska tehtävän vaatima osaaminen ei ole kaikilla opettajilla samanlaista ja tehtävä hakee organisaatiossa vielä paikkaansa ja toimintamalliaan? Voisi todeta, että nyt saataisi olla oikea hetki tarkastella, mitä tiimivastuu yhtäläisenä mallina oppilaitoksessa tarkoittaa niin, että siitä saataisiin mahdollisimman suuri hyöty, koska suuri osa opettajista toi haastatteluissa esille toiveensa tiimimäisestä työtavasta. Jos uusi organisaation toimintamalli toteuttaisi muutostoimijuutta (Kerosuo 2014), se voisi mahdollistaa muuttuvien työkäytänteiden kautta sekä oppilaitoksen opetustoiminnan, että työhyvinvoinnin kehittymisen.

Opettaja näyttäisi voivan vaikuttaa tässä oppilaitoksessa monella tavoin ammatillista työtään koskeviin päätöksiin työtehtäväpainotuksilla ja -valinnoilla (Eronen 2011) ja suunnata näitä häntä itseään kiinnostavaan suuntaan. Esimerkkinä valinnasta, jossa ammatillinen opettaja toteuttaa omaa toimijuuttaan tehden valintoja, on asiakastyön tehtävä. Tämä tehtävä ei näkynyt yhdenkään haastatellun työtehtävissä tai tulevaisuuden työn kuvauksessa, vaikka tehtävän vaatimia taitoja on pyritty kehittämään useita vuosia formaalilla koulutuksella. Työpäikällä toteutettu viestintä ja formaali kouluttaminen eivät aina kykenekään muuttamaan perinteisiä rooleja, vaikka oppimisen mahdollistamiseen käytettäisiin

runsaasti panostuksia (Billett & Pavlova 2005). Näin ollen opettajan on mahdollista toteuttaa toimijuuttaan (Eteläpelto ym. 2014c) jättämällä organisaation määrittelemät työtehtävät pois työkokonaisuudestaan organisaation panostuksista huolimatta. On mahdollista, että edellä kuvattu rooli ei näy tehtävissä, koska kyseisen roolin merkitystä ei mahdollisesti ole kyetty viestimään osana tulevaisuuden strategiaa ja oppilaitoksen uusiutuvia toiminnan malleja. Tehtävä ei myöskään ole mahdollisesti näyttäytynyt luonnollisena osana opettajan työtehtäviä.

Tutkimuksen perusteella opettajat näyttäytyvät pääosin työtehtävissään omaehtoisina toimijoina. Esimiesten ohjaus työhön liittyen näkyi vain yhdessä haastattelussa. Toisaalta voidaan todeta, että ihmisen oma näkemys osaamisen kehityssuunnasta tai mahdollisuuksista ei aina ole työn eikä organisaation kehityksen kannalta oikea, vaan oikean suunnan ottaminen vaatii ohjausta (Kirpal 2004). Pyrittäessä toteuttamaan tarvittavia muutoksia ja tukemaan ihmisiä niiden toteuttamisessa, voidaan kysyä, mitä mahdollisuuksia on viedä työyhteisössä läpi asioita, jotka ovat strategian kannalta välttämättömiä todettuja, jos opettajat eivät itse koe niitä tarpeellisiksi? Olisiko mahdollista, että ohjaamalla opettajien henkilökohtaista osaamista nykyistä voimakkaammin strategisten tavoitteiden mukaan ja ottamalla opettajat mukaan kehittämisen suunnitteluun, voitaisiin saavuttaa nykyistä suurempi muutoskyvykyys ja siten edesauttaa myös muutoksen toteutumista työyhteisössä? Opettaja näyttäytyy tässä tutkimuksessa sekä vahvana ammatillisena omaehtoisena toimijana, mutta joutuu tulevaisuudessa väistämättömien muutosten toteuttajaksi ja kohteeksikin, näkökulmasta riippuen.

7.2 Tulevaisuuden voimaannuttava ja mielekäs työ - uudistuva osaaminen ja opettajaidentiteetti

Tarkastellessaan mielekästä työtä Kira & Balkin (2014) ovat todenneet, että voimaannuttavan työn on tarjottava mahdollisuuksia ammatilliselle toimijuudelle, identiteetille ja oppimiselle. Collin (2008) on myös todennut, että ammatillisen identiteetin ja organisaatioon sitoutumisen välillä on voimakas suhde.

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että työn mielekkyyden keskeinen vahvistaja ja voimaannuttaja nykyhetkessä oli yhteistyö opiskelijan kanssa, kuten myös Helakorpi (2010) on todennut. Opettajat vaikuttivat sitoutuvan opiskelijan kanssa tehtävään yhteistyöhön (mm. opiskelijan ohjaaminen sekä opiskelijan motivoiminen oppimiseen ja tutkinnon suorittamisen tukemiseen) jopa enemmän kuin yhteistyöhön työyhteisön kanssa, vaikka myös kollegojen kanssa yhdessä tehtävä työ nähtiin työssä voimauttavana elementtinä, kuten myös Iso-pahkala-Bouret (2010) on tutkimuksessaan todennut.

Lisäksi opettajat kokivat vahvistumista ja työn mielekkyyttä opiskelijan menestyksen myötä. Tässä tutkimuksessa, kuten myös aiemmassa (Koski-Heikkinen 2013) on opettajan sitoutuminen auttajan ja tukijan rooliin voimakasta. Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että opettajan työssä pitäisi kyetä säilyttämään ja kenties jopa lisäämään tulevaisuudessa henkilökohtaista opiskelijayhteistyötä työn mielekkyyden säilyttämisen kannalta. On myös mahdollista, että opettajan opiskelijaan kohdistama lisääntyvä ohjaus ja oppimiseen kohdistettu huomio edesauttavat tavoitellun tutkinnon suorittamisessa sekä opintojen edistymisessä. Tämän asian oli eräs haastatelluista havainnut tapahtuvan omien ryhmiensä kanssa edellä mainittuja asioita kokeillessaan.

Pelko ammatin teknistymisestä ja opettajan henkilökohtaisen ohjausroolin loppumisesta kilpistyivät pelkona opiskelijayhteistyön menettämisestä tulevaisuudessa koneille ja näyttöpäätteille. Toisaalta toivottiin voimakkaasti erilaisten järjestelmien kehittymistä ja kehittämistä tukemaan työssä koettelevia arjen rutiineja. Toisaalta voidaan myös kysyä, olisiko opiskelijayhteistyön lisäämisestä saatava hyöty niin mittava, että sitä olisi järkevää lisätä suurena määrinä vai heikentäisikö lisääminen oppilaitoksen kannattavuutta ja siten mahdollisesti vähentäisi tarjolla olevaa työtä?

Opettaja toimii työssään usein itsellisenä ammatillisena toimijana, mutta toiveita tiimityöhön kykenevistä ja halukkaista kollegoista esitettiin. Opettajat kuvailivat näitä kollegoja yksilöinä, jotka haluaisivat osallistua yhteiseen kehittämiseen ja palvelujen tuottamiseen toimien pienemmissä tai suuremmissä tiimikokoonpanoissa. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan arvioida, että opettajat

kertoessaan toiveistaan tiimityöhaluisista kollegoista he kertoivat samalla omasta halustaan tehdä tiimityötä. Tutkimukset tukevat opettajien näkemyksiä yksintekemisen negatiivisista vaikutuksista työyhteisössä. Eristäytyvien toimintamallien on todettu haittaavan kehittävän muutoksen toteuttamista yhteisössä (Vähäsantanen 2013.) Osalla opettajista oli yhdessä tehtävistä töistä jo positiivisia kokemuksia. Näiden kokemusten soisi lisääntyvän ja tulevan jaetuiksi yhteisössä.

Tulevaisuuden opettajien osaamistarpeiden on todettu eroavan nykyisen opettajuuden kompetensseista (Koski-Heikkinen 2013; Paaso & Korento 2010). Työssä korostuviksi todetut digitaalisten työvälineiden osaaminen ja käyttäminen, tiimeissä tapahtuva työ ja työpaikalla tapahtuvan työn tekemisen hallinta sekä työpaikkayhteistyön kehittäminen nousivat esille myös näissä haastatteluisissa. Samalla tavoin kuin Paason ja Korennon (2010) tutkimuksessa, tässäkin tutkimuksessa nousivat esille monien haastateltujen puheenvuoroista tulevaisuuden opettajapersoonaan liitetyt seuraavat odotukset: dynaamisuus, joustavuus, kehityskykyisyys ja verkosto-osaaminen sekä asiantuntijuus, jonka ytimessä olisivat ohjaukselliset ja opiskelijalle tukea tuottavat taidot vastakohtana tietoa siirtäville tai ulkoa oppimiseen ohjaaville taidoille.

Kun asiantuntijuus tulee haastateltavien mukaan tulevaisuudessa syvenemään ja ammatillinen osaaminen kehittyy painottuen opettajan henkilö- ja ryhmänohjaamistaitoihin sekä verkkotutorointiin pitäisi kehittyvien ohjaamistaitojen avulla kyetä antamaan riittävä tuki monimuotoistuvilla opiskelijakohderyhmille. Näiden ryhmien oppimiseen liittyvät haasteet on kyettävä ratkaisemaan tavoiteltavien oppimistulosten saavuttamiseksi (Isopahkala-Bouret 2010). Nyt näitä edellä kuvattuja taitoja ei kuvattu kehitettävien osaamisten joukossa. Näissä identiteetin ja toimijuuden muutoksissa, joilla on myös mahdollista saavuttaa mielekäs työ ympäristön muuttuessa, opettaja tarvitsee paljon sekä työyhteisön että esimiestensä tukea.

7.3 Opettajan identiteetin ja toimijuuden tukeminen muutokseen sopeutumisessa

Koko työpaikkayhteisön toiminnalla on väistämättä suuri merkitys muutoksen edistämisessä. Opettaja itse samoin kuin hänen esimiehensä ja oppilaitoksen johto voivat omissa rooleissaan tukea opettajan ammatillisen identiteetin ja toimijuuden muutosta. Opettajat näyttävät tässä tutkimuksessa suhtautuvan työssä tapahtuviin muutoksiin joko neutraalisti tai hyväksyen, ymmärtäen niiden välttämättömyyden. Huolimatta tästä, he näyttäytyvät toimijuuden suhteen muutoksien kohteina sen sijaan, että he olisivat muutoksien edesauttajia tai puolesta-puhujia. Tämän asian myös muuan muassa Koli (2014) on havainnut omassa tutkimuksessaan. Opettajilta näyttäisi puuttuvan keinoja toimia muutoksessa, vaikka sen tarpeellisuuden he näyttivät hyvin käsittävän. Opettajat odottavat esimiesten tukea omassa muutoksessaan. Miten muutokset perustellaan, mitä niistä kerrotaan ja miten niitä johdetaan, vaikuttavat siihen, kuinka muutokset asettuvat pysyviksi toimintatavoiksi ja näkyvät yleisesti opettajien suhtautumisessa muutokseen (Rikama 2010). Esimiesten tehtäväksi jättivät opettajille muutoksen vauhdin ja suunnan näyttämisen. Sopiva muutosvauhti, ei liian nopeasti eikä hitaasti vaan päämäärätietoisesti kohti tavoitteita selkeästi viestien, auttaa muutosta jalkautumaan.

Merkitykselliseksi asiaksi tässä tutkimuksessa opettajat kokivat muutoksessa ennallaan säilyvien asioiden viestinnän. Esimiesten toivottiin viestivän muutoksessa ennallaan säilyviä asioita niin, että muutoksen tapahtuessa olisi olemassa tuttuja arkipäivän asioita, joiden rinnalle uudet asiat voitaisiin jokapäiväisessä työssä ottaa käyttöön. Muutoksessa pysyvien asioiden viestinnän korostamista ei ole aiemmissa tutkimuksissa ole havaittu. Työssä pysyvien asioiden nostaminen johtamisviestinnässä esille ja niiden korostaminen vähentää kiireen tuntua ja luo turvaa, koska kaikki asiat arkipäivässä eivät ole muutoksen kohteina.

Johtamismallit, joita myös Herrenkohl ym.(1999) on nostanut esille tutkimuksessaan muutoksen johtamiseen liittyen nousevat esille myös tässä tutki-

muksessa useissa havainnoissa. Johtamisen mallit ja muutosviestit, jotka ovat selkeitä ja yksinkertaisia ja jotka siirtyvät esimiehiltä ja johdolta henkilöstölle py-syen samoina kaikilla organisaation tasoilla, ja jotka sitkeästi vievät muutosta eteenpäin. Muutoksen syyt, toimenpiteet ja seuraukset olisi oppilaitoksen ylim-män johdon tuotava kaikkien muutokseen osallistuvien tietoon. Johtamisen vai-kutusta tutkittaessa on havaittu, että henkilöstön mukaan ottaminen johtamisen mallien ja -prosessien suunnitteluun voimaannuttaa heitä.

Esimiehen henkilökohtainen ja yksilöllisesti kohdistettu tuki muutoksessa koettiin tärkeäksi työhyvinvoinnin kannalta. Haastatelluista opettajista he, jotka kertoivat saavansa esimiehensä tuen arkityössään, kokivat kertomanaan muita suurempaa työtyytyväisyyttä. He myös näyttäytyivät henkilöinä, jotka kehittivät omaa ja työyhteisönsä tekemistä työpanoksellaan saaden aikaan työssä näkyviä sekä kuvattavia tuloksia. Nämä työssä tehtävät kokeilut, työssä otetut kokeilevat riskit ja niistä saatavat tulokset ovat osaltaan rakentamassa muutosta. Edellä ku-vatun asian on myös Herrenkohl ym. (1999) todennut voimaannuttavan henki-löstöä. Tärkeätä olisi myös kyetä levittämään hyväksi havaitut käytännöt koko työyhteisön käyttöön. Tähän asiaan ei tämä tutkimus tuonut keinoja tai menette-lytapoja, vaan tuotokset jäivät yksilöiden itsensä käyttöön jalkauttamisen mallien puuttuessa, vaikka niiden voisi arvioida olevan koko yhteisön käytössä monella tavalla hyödyllisiä.

Aiemmissä tutkimuksissa on todettu (esim. Vähäsantanen 2013), että opet-tajat voivat kokea työn muutosten avaavan positiivisesti itselleen myös mahdol-lisuuksia oppimiseen. Ennakoiva osaamisen kehittäminen ja oppimisen voima-kas tukeminen vähentäisivät opettajien tuntemaa pelkoa ja epävarmuutta muu-toksessa. Myös tässä tutkimuksessa useat henkilöt mainitsivat oman osaami-sensa kehittämisen tarpeellisuuden, vaikka eivät juuri kyenneetkään nimeämään keinoja muutoksen aikaansaamiseen. Henkilöstön osaamisen varmistamiseen ja uusien osaamisten ennakoimiseen pitäisi antaa riittävän ajoissa organisaation vahva tuki, kuten myös muissa tutkimuksissa on havaittu (Billett & Pavlova 2005; Kirpal 2004). Osaamisen kehittämistarpeet olisi mahdollista määritellä hen-kilön kehittämistarpeiden ja yrityksen strategian toteuttamiseen tarvittavan

osaamisen välisen osaamisvajeen täyttämiseksi henkilökohtaisesti suunnitellen. Oikein suunnatulla ja oikean sisältöisellä viestinnällä muutostarpeista on todettu mahdolliseksi tukea opettajia kehittymään työn tarpeiden mukaan (Billett & Pavlova 2005).

Hökkä ym. (2014) ovat tuoneet esille kollektiivisen johtajuuden mallin, joka pyrkii vastuun jakamiseen hallinnon ja muun organisaation kesken. Malli pyrkii organisaation eri toimijoiden keskinäisen yhteistyön tukemana edesauttamaan ja tukemaan muutosta. Johtaminen keskitetään mallissa identiteettien ja oppimisen tukemiseen, jossa vahvat yhteistyösuhteet henkilöstön ja esimiesten välillä ovat keskiössä manageriaalisen johtamisen sijaan. Henkilöstön toimijuuden tuen ja osallistumisen mahdollistamisen yhteisiin tekemisiin niille, jotka ovat asiasta kiinnostuneita, on todettu edesauttavan muutoksen etenemistä (Kumpulainen 2014; Paaso & Korento 2010; Herrenkohl ym. 1999). Kriittiset kannanotot, joita muutos väistämättä nostaa esille, voidaan yhteisöllisessä toimintatavassa työstää ja kääntää vahvuuksiksi eikä muutosta tuhoavaksi voimaksi (Hökkä ym. 2014).

Voidaan myös kysyä, onko mahdollista vapauttaa opettajien muutosvoimavaroja johtamisen keinoilla? Miten voidaan saada opettajat mukaan muutoskeskusteluun? Onko keskusteluun ja vastuunkantamiseen todellista halua, vai onko helpompi jäädä vastaanottajan rooliin ja odottaa valmista (Koli 2014; Paaso & Korento 2010)? Osallistuminen edellyttää muutoksen puolesta puhumista ja aktiivista eteenpäin viemistä. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että opettajat hyötyisivät toimijuudessaan esimiesten voimakkaammasta henkilökohtaisesta muutoksen tuesta. Opettajat nostivat esille, että kun muutos on huolella viestitty ja tavoitteet sekä muutoksen tarpeellisuus on osoitettu, esimiesten todettiin voivan vaatia kaikkia opettajia mukaan muutokseen. Opettajat näkivät tämän tapahtuvan koko yhteisön parhaaksi.

Vaikka haastateltavat näkivät vastuun muutoksesta olevan pitkälle esimiesten vastuulla ja heidän ohjauksessaan, he näkivät myös esimiesten tarvitsevan omassa toimijuudessaan tukea. Kuten Hökkä ym. toteavat (2014), yhtä hyvin esimiehen kuin alaistenkin on mahdollista ymmärtää, että esimies ei yksin ole vastuussa muutoksesta. Tätä asiaa ei kukaan haastatelluista kyseenalaistanut.

Kuten haastateltavista muutamat totesivat, myöskään esimiehet eivät selviä nykytaidoilla tulevaisuuden työnsä vaatimuksista, vaan joutuvat kehittämään omia toimintatapojaan ohjaavampaan ja yksilöä tukevampaan suuntaan, oppimaan henkilöstöjohtamisen taitoja.

Muutoksen jalkauttamiseen tarvitaan organisaatioissa vahvaa työtettä ja pitkäjännitteistä työtä. Tulokset ovat nähtävissä usein vasta vuosien kuluttua. Organisaation johdon olisi kyettävä tässä muutoksessa viestimällä sekä esimiehiä ohjaamalla ja kouluttamalla ottamaan henkilöstö mukaan muutosprosessiin ja saamaan aikaan tilanne, jossa henkilökunta kokisi muutoksen mahdollisuutena ja kykenisi oppimaan muokaten identiteettiään. Silloin opettajat kykenisivät voimaantuneina toteuttamaan uudenlaista toimijuutta muutosta jalkautettaessa ja kokivat työn myös muutoksien jälkeen mahdollisuuksina. Muutostoimenpiteiden olisi oltava yksiselitteisiä ja kaikille yksilöille ja organisaation osille samoja. Muutoksesta nousseita kysymyksiä, joissa muutosvastarinta voi ilmetä, olisi kyettävä ratkaisemaan. Yhteisön olisi liikuttava tietoisesti yhtenä rintamana, yhteisöllisesti toimien asetettuja päämääriä ja tavoitteita kohden, muutoksessa tukea tarvitsevia tukien. Näin haastateltavat kuvasivat muutoksen tukemista ja näillä toimenpiteillä he toivoivat muutosmatkaa toteutettavan.

7.4 Tutkimuksen luotettavuus ja rajoitukset

Tämä tutkimus on tehty kvalitatiivisena tutkimuksena, tulevaisuuden muistelo -menetelmällä (Koli 2014). Tutkimukseen osallistui yhdeksän ammatillista opettajaa (kouluttajaa) toisen asteen ammatillisesta oppilaitoksesta. Tutkittavien määrällä ja valintakriteereillä tavoiteltiin riittävää ja monipuolista otosta oppilaitoksen opettajakunnasta. Tutkimuksessa tehtiin yksi tutkimusteemoja ja -kysymyksiä testaava haastattelu, jolla varmistettiin kysymysten ymmärrettävyys. Tutkimuksen analyysi toteutettiin sekä miellekartta- että sisällönanalyysi -menetelmillä.

Arvioitaessa tutkimuksen luotettavuutta, voidaan todeta, että sitä voivat heikentää tutkimuksen kohderyhmän valinta, joka tapahtui osin satunnaisesti,

mutta myös opettajan ikä-toimiala-yksikkö rajaavina tekijöinä. Tutkimukseen osallistujat olivat kaikki saman oppilaitoksen ammatillisia opettajia, jotka olivat pitkälle saman ikäryhmän edustajia. On myös otettava huomioon, että tutkija oli kaikille haastateltaville jollakin tavoin tuttu ja on vaikea arvioida, kuinka paljon tämä asia vaikutti haastatteluissa tuotettuun asiasisältöön. Haastatellut saivat lukea tutkimuksen tulokset ennen niiden julkaisemista. Tällä pyrittiin siihen, että haastateltavat rohkenisivat kertoa, mitä he kokivat itsellään olevan aihealueesta kerrottavaa. Yksi esitettyihin lukumääriin liittyvä muutos tehtiin opettajien lukemalla tapahtuvan tarkastuksen perusteella. Lukemansa perusteella haastateltavat ovat todenneet kuvan ympäröivästä toimintaympäristöstä ja heidän työhönsä liittyvistä aihealueista olevan heidän kertomuksiensa ja todellisen tilanteen mukaisia.

Tutkimuksessa saadun tiedon tulkintaa on helpottanut, että tutkija tunsi toiminta-alueen ja viitekehyksen toimittuaan usean vuoden ajan työyhteisön jäsenenä. Asiassa piili myös vaara, että kirjoittaja tulkitsisi haastatteluja liikaa oman tietonsa tai käsityksensä perusteella tai toisi siihen omia näkemyksiään, jotka eivät olisi olleet haastattelujen tuloksina syntyneitä. Kyseisen asian tiedostaminen on saattanut tutkijan koko kirjoittamisen ajan pohtimaan ja tarkkailemaan, että pysyisi vain haastattelujen kautta syntyneessä tiedossa tuloksia tulkitessaan.

7.5 Tutkimuksen tulosten yleistettävyys

Arvioitaessa tutkimuksen tulosten yleistettävyttä on havaittava, että tutkimus on tehty yhden ammatillisen toisen asteen oppilaitoksen rajalliselle määrällä opettajia. On myös otettava huomioon, että kohderyhmän valinta, toisen asteen ammatilliset opettajat, joilla on työaikaa jäljellä vähintään kymmenen vuotta, saattavat vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin. Myös rajoittuminen kahden ammatillisen toimialan alueille rajoittaa tutkimuksen tulosten yleistettävyttä.

Tutkimustulosten siirrettävyyttä tukevat toisaalta tutkimukseen osallistujat, jotka olivat kaikki todellisessa opetustyössä olevia henkilöitä ja joiden arkielämää tehtävä tutkimus kuvasi. Työtehtävät ovat verrannollisia suureen määrään aikuisoppilaitosten opetustehtäviä ympäri Suomea. On kuitenkin otettava huomioon, että haastattelut toteutettiin yhdessä oppilaitoksessa, lyhyessä ajanjaksoissa ja jatkuvasti muuttuvassa yhteiskunnallisessa tilanteessa. Tämä voi mahdollisesti näkyä tutkimustuloksissa ja heikentää niiden siirrettävyyttä sekä luotettavuutta. Tutkimuksen yleistettävyyttä toisaalta tukee tieto, että toisen asteen oppilaitokset toimivat Suomessa pitkälle saman yhteiskunnallisen ohjauksen, lainsäädännön ja toimintamallien mukaan. Oppilaitosten omistussuhteet eroavat toisistaan, mikä voi mahdollisesti vaikuttaa opetustyöhön ja tuoda erilaisia toimintatapoja oppilaitoksen organisoitumisen kautta päivittäiseen työhön.

Oppilaitosten asiakasnäkemyksen ja asiakkaisiin kohdistuvan palvelutoiminnan kehityksen vaiheissa ja strategisissa tavoitteissa voi olla myös eroja, jotka on otettava huomioon arvioitaessa tutkimustulosten yleistettävyyttä. Edellä kuvatun perusteella on mahdollista, että tutkimuksen tulokset ovat joltakin osin yleistettävissä vastaavassa toimintaympäristössä vastaavalla kohderyhmällä. On myös huomattava, että monet aiemmat tutkimustulokset tukevat tämän tutkimuksen löydöksiä ja vahvistavat siten tutkimustulosten yleistettävyyttä.

7.6 Jatkotutkimusaiheet

Tutkimustulosten koostamisen aikana nousi esille kysymyksiä, joihin kyseinen tutkimusmateriaali ei tuonut vastausta. Tutkimuksen kymmenen kuukauden keston aikana kävi selville, että aihealueen ympärillä on vielä monia ratkaisemattomia kysymyksiä, joihin tämä tutkimus ei tuonut vastausta.

Jatkotutkimuksissa olisi mahdollista tarkastella tässä tutkimuksessa raportoitujen tiimien muutosta tukevia ja mahdollistavia toimenpiteitä. Olisi myös tärkeää tutkia niitä toimintatapoja tai käytänteitä, joilla esimiehet pyrkivät jalkauttamaan muutosta. Tutkimuksessa kuvattujen johtamisen keinojen toteutta-

mista ja niiden merkitystä henkilöstön muutoskokemukseen ja – käyttäytymiseen olisi mielenkiintoista selvittää, sillä kaikki muutosta mahdollistavat asiat auttaisivat yksilöitä mielekkään työn kokemuksessa.

Muutoksessa puhutaan usein muutosagenteista, joihin voisi tulevissa tutkimuksissa paneutua enemmän. Missä ja ketä voivat olla tai ovat muutosta tulevat ja edistävät toimijat oppilaitosyhteisössä? Miksi juuri nämä tiimit tai yksilöt johtavat muutosta, jos johtavat? Mitkä ovat muutoksen motiivit? Millaisella identiteetillä varustetut opettajat ovat muutosten takana? Millaista toimijuutta osoittavat muutoksen etulinjassa toimivat henkilöt?

Opettajien arjessa jo nyt näkyvät digitaalisuus ja monikulttuurinen toimintaympäristö tulevat lisäämään opettajan identiteetin ja toimijuuden muutosvaatimuksia. On vielä epäselvää, millä kaikilla tavoin nämä ilmiöt haastavat tai mahdollistavat työtapoja ja opetuksen malleja tai minkälaista identiteettien muutosta ja uudenlaista toimijuutta ilmiöt vaativat?

Toisen asteen opetusmaailmaa ja sen ilmiöitä on tutkittu vielä kovin vähän. Muutokset toimintaympäristössä ovat tällä hetkellä suuria ja niiden vaikutukset muuttavat monia toimintatapoja yhteisöissä. Tutkitun tiedon määrä kuitenkin lisääntyy ja tämä mahdollistaa tietoon perustuvan toiminnan kehittämisen ja opettajien arjen työn helpottamisen kehittyvien toimintakäytänteiden kautta.

LÄHTEET

- Archer, M. 2000. *Being human. The problem of Agency*. Cambridge: University Press.
- Beijaard, D., Meijer, P. C. & Verloop, N. 2004. Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and teacher education* 20, 107-128.
- Billett, S. 2008. Learning through work: Exploring instances of relational interdependencies. *International Journal of Education Research* 47 (4), 232- 240.
- Billett, S. & Pavlova, M. 2005. Learning through working life: Self and individual's agentic action. *Journal of Lifelong Education* 24, 195-211.
- Collin, K. 2008. Work-related identity in individual and social learning at work *Journal of Workplace Learning* 21 (1), 23-35.
- Eronen, H. 2011. *Voimaannuttava johtaminen työtyytyväisyyden ja työkyvyn edistäjänä poliisilaitoksissa*. Tampereen yliopiston johtamiskorkeakoulu. Väitöskirja. *Acta Universitatis Tamperensis* 1667.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2008. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Aikuiskasvatuksen 46.vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 26-47.
- Eteläpelto, A., Hökkä, P., Paloniemi, S. & Vähäsantanen, K. 2014c. Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen: hankkeen taustaa ja lähtökohtia. Teoksessa P. Hökkä, S. Paloniemi, K. Vähäsantanen, S. Herranen, M. Manninen & A. Eteläpelto (toim.) *Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen - Luovia voimavaroja työhön*. Jyväskylä: Printing House, 9-31.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. 2013. What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review* 10, 45-65.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. 2014a. Identity and agency in professional learning. Teoksessa S. Billett, C. Harteis &

- Gruber, H. International handbook of research in professional and practice based learning. London: Springer, 645-672.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. 2014b. Miten käsitteellistää ammatillista toimijuutta työssä? *Aikuiskasvatus* 34, 202-214.
- Filander, K. 2006. Työ, koulutus ja ammatti-identiteetit. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) *Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 43-60.
- Fraser, H. 2004. Doing narrative research. *Qualitative Social Work* 3(2) 179-201.
- Freire, P. 1972. *Pedagogia of oppressed*. Newyork & London: Continuum.
- Freire, P. 2005. *Sorrettujen pedagogiikka*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.
- Giddens, A. 1984. Yhteiskuntateorian keskeisiä ongelmia. Toiminnan, rakenteen ja ristiriidan käsitteet yhteiskunta-analyysissä. Keuruu: Otava.
- Hargreaves, A. 2003. *Teaching in the knowlegde society*. New York: Teachers College Press .
- Helakorpi, S. 2010. Ammatillinen opettaja. Teoksessa S. Helakorpi, H. Aarnio & M. Majuri (toim.) *Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin*. Saarijärven Offset Oy, 101-124.
- Herrenkohl, R. C. 1999. Defining and measuring employee empowerment. *The Journal of Applied Behavioral Science* 35, 373-389.
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. *Tutki ja kirjoita*. 15.uudistettu painos. Porvoo: Bookwell.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 189-241.
- Hökkä, P. & Vähäsantanen, K. 2010. Toimijuuden tilat ja tunnot – opettajien muuttuva työ koulutusorganisaatiossa. Teoksessa S. Paloniemi, P. Tynjälä, H. Rasku-Puttonen & K. Collin (toim.) *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus - koulutuksen ja työelämän näkökulmia*. Helsinki: WSOY Pro, 141-159.
- Hökkä, P., Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Herranen, S. & Eteläpelto, A. 2014. *Järki ja tunteet- kohti toimijuutta tukevaa johtamista*. Teoksessa P.

- Hökkä, S. Paloniemi, K. Vähänsantanen, S. Herranen, M. Manninen & A. Eteläpelto (toim.) Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen - Luovia voimavaroja työhön. Jyväskylä: University Printing House, 121-144.
- Isopahkala-Bouret, U. 2010. Vocational teachers between educational institutions and workplaces. *European Educational Research Journal* 9 (2) 220-231.
- Jokinen, J. 2002. Aikuisopettajan identiteetti yksinäisestä sankariopettajasta tiimiytyneeseen yrittäjään. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Väitöskirja. Tampereen yliopistopaino. Juvenes Print 898. Tulostettu 12.6.2015.
- Kallioinen, O. 2012. Ihmisten johtaminen muutosprosessissa. Teoksessa K. Mäki & T. Palonen (toim.) Johtamisen tilat ja paikat - aikuiskasvatuksen 50.vuosikirja. Helsinki: KVS - kirjat 239-261.
- Kerosuo, H. 2014. Kollektiivinen muutostoimijuus - esimerkkinä solmutyökentely rakennusalan kehittämishankkeissa. *Aikuiskasvatus* 34(3) 178-188.
- Kira, M. & Balkin, D. 2014. Interactions between work and identities: thriving, withering, or redefining the self? *Human Resource Management Review* 24 (2), 131-143.
- Kirpal, S. 2004. Researching work identities in a European context. *Career development in a European context* 3, 199-220.
- Kirpal, S. 2011. National pathways and European dimensions of trainers' professional development. Switzerland: Peter Lang.
- Koli, A. 2014. Työn mieltä etsimässä. Työhyvinvoinnin edistäminen ammattinopettajien työssä. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteen laitos. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 257. Väitöskirja. Helsinki: Unigrafia.
- Koski-Heikkinen, A. 2013. Ammatillisen opettajan identiteetti ja auktoriteetti. Ammatilliset opettajat ja opiskelijat ideaalia ammatillista opettajuutta etsimässä. Lapin yliopisto. Kasvatustiede. Väitöskirja. Rovaniemi: Acta Electronica Universitatis Lapponiensis - Lapin yliopistokustannus 138.

- Kosonen, M. 2015. Johtaminen muutoksen ajurina. <http://www.sitra.fi/blogi/julkishallinnon-johtaminen/johtaminen-muutoksen-ajurina> (luettu 04.04.2015).
- Kuivalahti, M., Kurikka, M. & Majuri, M. 2011. Preparing in-company trainers fo a new partnership approach of the Finnish vocational education and training systems. Teoksessa S. Kirpal. National pathways and European dimensions of trainer´s professionaldevelopment: Vocational education and training research an practise. Switzerland: Peter Lang, 111-125.
- Kumpulainen, T.2013. Opettajat Suomessa 2013. Opetushallituksen seuranta-raportit 2014: 8. Tulostettu 21.9.2015. http://www.oph.fi/download/156282_opettajat_suomessa_2013.
- Kuntatyönantajat. 2011. Ammatillinen koulutus. Ammatillisen koulutuksen opettajien kelpoisuusvaatimukset väljenevät: Noudettu.1.8.2015. <http://www.kuntatyonantajat.fi/fi/sopimukset/opettajat/ammattillinen-koulutus/sivut/ammattillisten-opettajien-kelpoisuudet.aspx>
- Lindholm, P. Pelataanko? Digilearn it! Luettu 6.7.2015. <https://digilearnit.wordpress.com>.
- Nissilä, S-P. 2007. Opettajan ammatti-identiteetti. Teoksessa M. Jääskeläinen, J. Laukia, O. Luukkainen, U. Mutka & P. Remes (toim.) Ammattikasvatuksen soihdunkantaa. Jyväskylä PKS - kustannus, 83-99.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö.1991. Laki ammatillisista aikuiskoulutus keskuksesta. Finlex.Luettu 12.6.2015. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1990/19900760>.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. Koulutus ja varhaiskasvatus. Luettu 16.5.2015. http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattillinen_koulutus/ammattiopistot/
- Oliver, K. 1998. A journey into narrative analysis: A methotology for discovering meanings. Journal of Teaching in Physical Education 17, 244-259.
- Opetushallitus. Tutkintotoimikunnat. Ammattikoulutus. Luettu 18.7.2015. http://www.oph.fi/koulutus_ ja_tutkinnot/ammattikoulutus/tutkintotoimikunnat

- Opetus- ja kulttuuriministeriö.1990. Laki ammatillisista aikuiskoulutuskeskuksesta ja valtakunnallisista erikoisoppilaitoksista. Finlex 760/1990. Luettu 12.6.2015. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1990/19900760>.
- Paaso, A. & Korento, K. 2010. Osaava opettaja 2010 - 2020. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opetushenkilöstön osaaminen. Loppuraportti. Opetushallitus. Oulun seudun ammattiopisto. Tampereen yliopistopaino. www.oph.fi/julkaisut. Tulostettu 12.6.2015.
- Radinger, T. 2014. School leader appraisal – A tool to strengthen school leaders' pedagogical leadership and skills for teacher management? *European Journal of Education* 49 (3), 378–394.
- Rikama, K. 2010. Muutosjohtamisen haasteet synergiaetuja tavoiteltaessa. Tampereen teknillinen yliopisto, Porin yksikkö. Tuotantotalous. Diplomityö. Tampereen yliopistopaino Oy. Tulostettu 17.6.2015.
- Tiilikkala, L. 2004. Historiallinen ja kulttuurinen näkökulma ammatilliseen opettajuuteen. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 4, 60-67.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Vantaa: Tammi.
- Tynjälä, P. 2008. Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review* 3 (2), 130–154.
- Vähäsantanen, K. 2007. Ammatillisen opettajan ammatti-identiteetti muutoksessa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen. Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY oppimateriaalit, 157-176.
- Vähäsantanen, K. 2013. Vocational teachers' professional agency in the stream of change. *Studies in education, psychology and social research* 460. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä University Printing House.
- Vähäsantanen, K. & Billett, S. 2008. Vocational teacher's personal strategies in a reform context. Teoksessa S. Billett, C. Harteis & A. Eteläpelto (toim.) *Emerging perspectives of workplace learning*. Rotterdam: Sense Publishers, 35 - 49.

- Vähäsantanen, K. & Eteläpelto, A. 2009. Vocational teachers in the face of a major educational reform: Individual ways of negotiating of professional identities. *Journal of Education and Work* 22, 15-33.
- Vähäsantanen, K. & Eteläpelto, A. 2011. Vocational teachers' pathways in the course of a curriculum reform. *Journal of Curriculum Studies* 43 (3), 291-312.
- Vähäsantanen, K., Hökkä, P., Paloniemi, S., Herranen, S. & Eteläpelto, A. 2014. Työidentiteettivalmennus monipuolisen voimavaraistumisen areenana. Teoksessa P. Hökkä, S. Paloniemi, K. Vähäsantanen, S. Herranen, M. Manninen & A. Eteläpelto (toim.) *Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen - Luovia voimavaroja työhön*. Jyväskylä: University of Jyväskylä Printing House, 66 - 85.

LIITTEET

Liite 1

Arvoisa Amiedun kouluttaja!

MITÄ?

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa koulutussosiologian ja -politiikan ohjelmassa ja teen gradutyötäni ammatillisten kouluttajien työssä ja työympäristössä tapahtuvien muutoksista ja keinoista, joilla muutosta ja muutoksen kokemusta voidaan tukea. Alustava tutkimuskysymys on: ” Millä tavoin on mahdollista tukea muutosta kouluttajan työssä mahdollistaen muutoksiin sopeutumisen sekä työssä koetun ammatillisen toiminnan mielekkyyden ja voimauttavuuden”? Työn nimeksi olen kaavaillut ” Muutosmatka mielekkääseen tulevaisuuteen”.

Tutkimustani ja työtäni ohjaa Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksella tutkija-tohtori Katja Vähäsantanen.

MITEN?

Tutkimukseeni kerään aineistoa Amiedussa, rehtori Timo Karkolan luvalla. Tutkimukseeni sisältyy haastatteluosuus jossa visioidaan tulevaisuuden opetustyötä. Olen nyt etsimässä osallistujia tähän tutkimukseen. Lähestynkin Sinua yhteistyöpyynnön merkeissä koskien haastatteluihin osallistumista. Sinulla on nyt mahdollisuus kertoa oma näkemyksesi muutoksen mahdollistumisesta sekä sen hyväksi ja tukemiseksi tehtävistä asioista työyhteisössä. Näkemyksesi on arvokas tutkimukseni ja käytännön kehittämistyön kannalta toisen asteen oppilaitoksessa.

Tutkimusaineisto on ainoastaan tutkijan omaan käyttöön ja käytän sitä vain gradu-tutkimukseeni. Esimerkiksi työnantajan edustajilla ei näin ollen ole missään vaiheessa mahdollisuutta saada aineistoa käyttöönsä. Käsittelen haastatteluilla kerättyjä tietoja ehdottoman luottamuksellisesti ja huolehdin siitä, että yksittäisen tutkimukseen osallistujan tunnistaminen ei ole missään vaiheessa mahdollista. Ennen tutkimuksen julkaisemista haastateltavien on mahdollista lukea tekstiä niin, että voidaan varmistaa haastateltavien tunnistamattomuus.

MILLOIN?

Tulen haastattelemaan jokaista tutkimukseen osallistujaa kerran. Haastatteluaikaa tarvitaan noin 1/2- 1 h, joka on rehtori Karkolan kanssa sovittu olevan työaikaa. Aika voidaan merkitä yksikkökokouksiin. Tulen sopimaan jokaisen osallistujan kanssa erikseen haastatteluajan henkilön omien aikataulujen mukaan ensin henkilökohtaisesti ja vahvistaen kalenterijärjestelmällä. Haastattelut pyrin tekemään huhtikuun ja toukokuun ensimmäisten viikkojen aikana.

Tutkimukseen liittyvissä kysymyksissä ja kommentteissa voi ottaa yhteyttä allekirjoittaneeseen 040 - 350 8551. Pyytäisin palauttamaan kirjeviestin suostumuksen merkinä lähettäjälle marja-leena.rasanen@amiedu.fi

Etukäteen yhteistyöstä kiittäen ja hyvää kevättä toivottaen,
Yhteistyöterveisin

Marja-Leena Räsänen-Ala-Aho, aikuisopiskelija, Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteen tiedekunta

Liite 2

Haastattelulomake**Muutosmatkalla tulevaisuuteen****1. Kuvaile työpäivääsi ja työtäsi vuonna 2015.**

Miltä työpäiväsi aikana tapahtuu? Mistä asioista työpäiväsi koostuu?

Millaiset asiat saavat sinut tuntemaan tyytyväisyyttä työhösi?

Minkälaiset asiat aiheuttavat tyytymättömyyttä, tai jopa pelkoa?

Kuvaile työyhteisön toimintaa?

Mitkä asiat sinua mietityttivät tulevaisuuden työn suhteen?

2. Vuonna 2025 monet asiat työssäsi ja työympäristössäsi on ehkä eri tavoin kuin tänä päivänä. Tunnet itsesi ehkä ammatillisesti kykeneväksi ja tyytyväiseksi työssäsi.

Kuvaile työtäsi vuonna 2025.

Miltä työpäiväsi ja työtehtäväsi näyttävät?

Minkälaiset asiat saavat sinut tuntemaan tyytyväisyyttä työhösi?

Mitkä asiat ovat työssä tänä päivänä vuonna 2025 arvostettuja?

Kuvaile asioita, jotka ehkä aiheuttavat negatiivisia tunteita työssäsi tai vaativat kehittämistä?

3. Kuvaile matkaa vuoteen 2025.

Miten vuoden 2015 vuoden tilanteesta tultiin tähän päivään?

Mitä matkan varrella tapahtui?

Tapahtuiko tänä aikana yhteiskunnallisia muutoksia, jotka vaikuttavat tapasi tehdä työtä ja työn henkiseen palkitsevuuteen?

Kuvaile omaa toimintaasi muutoksen aikaansaamisessa

Miten kollegat ja työyhteisö toimivat muutosta mahdollistettaessa?

Kuvaile esimiesten toimintaa. Miten he toimivat?

Millaisia muutosta tukevia asioita työssä tai organisaatiossa kehitettiin?

Kuvaile matkan aikana kohdattuja mahdollisia esteitä ja keinoja päästä niiden yli

Liite 3

Teemoja kuvaileva lomake (annettiin haastateltavalle haastattelutilaisuudessa)

1. Työpäivä vuonna 2015. Kuvaile työpäivääsi ja työtäsi vuonna 2015.
2. Työn tekeminen vuonna 2025. Vuonna 2025 monet asiat työssäsi ja työympäristössäsi ovat ehkä eri tavoin kuin tänä päivänä. Tunnet itsesi ehkä ammatillisesti kykeneväksi ja tyytyväiseksi työssäsi. Kuvaile työtäsi ja työn tekemistä organisaatiossasi.
3. Miten matka sujui vuoteen 2025? Kuvaile matkaa vuoteen 2025. Miten vuoden 2015 vuoden tilanteesta tultiin tähän päivään? Mitä matkalla tapahtui? Miten eri organisaation tehtävissä olevat henkilöt toimivat työssään?



Kuva muutosmatkasta, alkupisteestä, päätepisteestä ja matkasta näiden välillä.