

Opettajien kokemuksia opettajavaihdon vaikutuksista heidän osaamisensa kehittämiseen

Sanna Tuominen



Tekijä(t) Sanna Tuominen	
Koulutusohjelma Liiketalouden koulutusohjelma	
Opinnäytetyön otsikko Opettajien kokemuksia opettajavaihdon vaikutuksista heidän osaamisensa kehittämiseen	Sivu- ja liitesivumäärä 53+2
<p>Yhä kansainvälistyvässä maailmassa myös ammattikorkeakoulujen tulee pyrkiä kansainvälistämään toimintaansa. Opettajavaihdot ovat yksi korkeakoulujen tapa kansainvälistää niin henkilöstönsä kuin myös opintotarjontaansa. Erasmus (engl. European Community Action Scheme for the Mobility of University Students) on Euroopan Unionin liikkuvuusohjelma koulutuksen saralla. Opettajaliikkuvuus alkoi Erasmus-kautta lukuvuonna 1997–98, minkä jälkeen sen suosio on kasvanut joka vuosi.</p> <p>Tämän opinnäytetyön tavoitteena on tunnistaa vaikutuksia, joita opettajaliikkuvuudella on opettajien osaamisen kehittämiseen. Työ tehtiin toimeksiantona Haaga-Helian kansainvälisille palveluille. Osaamisen kehittäminen löytyy niin Erasmus-ohjelman kuin Haaga-Heliankin tavoitteista ja opettajavaihdon koetaankin olevan tärkeä keino henkilökohtaiselle, mutta myös organisaation kansainvälistymiselle.</p> <p>Tutkimus suoritettiin kvalitatiivista tutkimusmenetelmää käyttäen elo-syyskuussa 2015 suorittamalla kymmenen teemahaastattelua. Opinnäytetyö rajattiin koskemaan ainoastaan Haaga-Helian opettajia, jotka ovat osallistuneet Erasmus-ohjelmaan viimeisen lukuvuoden aikana. Muu henkilöstö päätettiin jättää tämän tutkimuksen ulkopuolelle, sillä näiden kahden henkilöstöryhmän vaihtojen tavoitteet sekä sisältö ovat keskenään hyvin erilaisia.</p> <p>Saatujen tulosten perusteella opettajavaihtotoiminta vaikuttaa monella eri tapaa opettajan osaamisen kehittämiseen. Osaamisen ei koettu välttämättä lisääntyvän juuri opettajavaihdon aikana vaan opettajavaihdon koettiin olevan keino osaamisen kehittämiseen tulevaisuudessa. Vaihdossa ollessaan opettaja luo uusia kontakteja, minkä kautta voi syntyä uusia yhteistyöprojekteja, mitkä osaltaan kehittää opettajan osaamista. Haastateltavat painottivat sosiaalisten ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Näitä taitoja tarvitaan erityisesti uusien suhteiden luomiseen ja täten nämä taidot ovat eilinehto uusien yhteistyöprojektien saamiseen.</p> <p>Osa koki myös, että viikon opettajavaihto on liian lyhyt aika osaamisen ja erinäisten taitojen kehittymiselle. He kokivat sen tuovan enemmänkin mahdollisuuden yhteistyön ja suhteiden rakentamiselle kuin niinkään osaamisen kehittämiselle.</p> <p>Tuloksista selvisi, että opettajat hyödyntävät henkilökohtaisesti kertyneitä kokemuksia ja taitoja hyvin paljon. Opettajavaihto on vaikuttanut ainoastaan positiivisesti opettajien kurssiin ja niiden sisältöön. Organisaatiotasolla osaamista ja kertyneitä kokemuksia ei kuitenkaan koeta hyödynnettävän. Opettajat kuitenkin olisivat kiinnostuneita jakamaan kokemuksiaan, mutta kokevat, että tällä hetkellä se on täysin oman aktiivisuutensa varassa.</p>	
Asiasanat Opettajavaihto, osaaminen, kehittäminen, kansainvälisyys	

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Erasmus asiantuntijaliikkuvuus.....	4
2.1	Asiantuntijaliikkuvuus Suomessa	7
2.2	Asiantuntijaliikkuvuus Haaga-Heliassa.....	9
3	Osaamisen kehittäminen osana työpaikan arkea	11
3.1	Yksilön näkökulma osaamisen kehittämiseen	14
3.2	Henkilöstön kehittämismenetelmät.....	16
3.3	Ammattikorkeakouluopettajan osaaminen.....	18
4	Tutkimusprosessi	24
4.1	Tutkimusasetelma.....	24
4.2	Haastattelujen toteuttaminen.....	26
5	Haastatteluiden analyysi	29
5.1	Opettajavaihdosta saatu hyöty	29
5.2	Uudenlaista osaamista sekä kehittyviä taitoja	32
5.3	Taitojen hyödyntäminen nyt	33
5.4	Taitojen hyödyntäminen tulevaisuudessa.....	34
6	Pohdinta.....	39
6.1	Keskeiset tulokset	39
6.2	Tutkimuksen tulokset eri tavoitteiden näkökulmasta.....	41
6.3	Kehittämissuhteet.....	43
6.4	Tutkimuksen luotettavuus	45
6.5	Jatkotutkimusehdotukset.....	47
6.6	Opinnäytetyöprosessi tekijän näkökulmasta.....	47
	Lähteet	49
	Liitteet.....	54
	Liite 1: Teemahaastattelujen kysymykset	54
	Liite 2: Teemahaastattelujen saatekirje	55

1 Johdanto

Kansainvälistyminen on luonnollinen osa niin työntekijöiden kuin työnantajien arkea. Maailma globalisoituu ja kansainväliset markkinat, toimintatavat sekä teknologia tulevat yhä lähemmäksi jokaisen organisaation toimintaa. Yhä kansainvälistyvässä maailmassa onkin tärkeää verkostoitua yli rajojen ja ottaa huomioon tämän aiheuttamia ja tuomia vaikutuksia.

Opettajaliikkuvuus on yksi keino lisätä kansainvälisyyttä korkeakouluissa ja usein sen tavoitteena on myös kehittää opettajien henkilökohtaista osaamista. Osaamisen kehittäminen tulisi nähdä tärkeänä osana työtä, sillä sen voidaan katsoa olevan investointi tulevaisuutta varten niin työnantajalle kuin työntekijälle (Ekonomilehti 2013). Vaikka osaamisen kehittäminen olisi yksi opettajavaihdon tavoitteista, kuinka hyvin se toteutuu käytännössä?

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tunnistaa vaikutuksia, joita opettajaliikkuvuudella on opettajien osaamisen kehittämiseen. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten opettajat ovat hyötynneet opettajaliikkuvuudesta oman henkilökohtaisen kehittymisensä kannalta.

Tavoitetta ohjaavat seuraavat tutkimuskysymykset:

1. Mitkä elementit tekevät vaihdosta hyödyllisen osaamisen kehittämisen kannalta?
2. Millaista osaamista ja millaisia taitoja opettajaliikkuvuus kehittää?
3. Millä tavoin opettajaliikkuvuudesta kertyneitä kokemuksia ja taitoja hyödynnetään?
4. Millä tavoin tätä osaamista voitaisiin hyödyntää paremmin tulevaisuudessa?

Tutkimus rajataan koskemaan ainoastaan Haaga-Helian opettajia, jotka ovat osallistuneet opettajavaihtoon viimeisen lukuvuoden aikana. Muu henkilöstö päätettiin jättää tämän tutkimuksen ulkopuolelle, sillä muun henkilöstön vaihtojen tavoitteet sekä sisältö ovat keskenään hyvin erilaisia. Tämä aiheuttaisi sen, ettei tuloksia voitaisi suoraan vertailla keskenään.

Opinnäytetyön toimeksiantaja on Haaga-Helian kansainväliset palvelut. Haaga-Helia on yksityinen ammattikorkeakoulu, joka kouluttaa asiantuntijoita sekä tutkii ja kehittää liikelämään ja palveluelinkeinoon liittyvää osaamista ja toimintaa (Haaga-Helia 2015a). Kansainvälisyys on tärkeä asia Haaga-Helialle, sillä kansainvälisyys on mainittu myös organisaation visiossa (Haaga-Helia 2015b). Koulu tarjoaa erilaisia mahdollisuuksia lähteä kansainväliseen vaihto-ohjelmaan tai työharjoitteluun ulkomaille. Haaga-Helia toteuttaa myös tutkimus- ja kehittämishankkeita yhteistyössä kansainvälisten korkeakoulukumppaneiden

ja kumppaniyritysten kanssa. Haaga-Heliällä on yhteensä 200 yhteistyökorkeakoulua ympäri maailmaa, 680 opiskelijavaihtoa vuosittain sekä 1000 ulkomaista tutkinto-opiskelijaa. (Haaga-Helia 2015c.) Haaga-Helian opettajilla on myös mahdollisuus osallistua vaihto-ohjelmiin. Opettajavaihtojen määrä vaihtelee vuosittain 40–70 välillä. Lukuvuonna 2014–2015 opettajavaihtoja oli 62 kappaletta. (Holmström, S. 30.4.2015.)

Opinnäytetyö jakautuu kahteen toisiansa tukevaan osaan: tietoperustaan sekä empiiriseen osaan. Tietoperustassa käsitellään ensimmäisenä asiantuntijaliikkuvuutta. **European Community Action Scheme for the Mobility of University Students (Erasmus)** (European Commission 2015c) on Euroopan Unionin (EU) liikkuvuusohjelma koulutuksen saralla (European Communities 2008). Korkeakoulut, kuten Haaga-Helia, järjestävät opettajavaihtoja Erasmus-ohjelman kautta. Tietoperustassa käsitellään Erasmus-ohjelmaa yleisellä tasolla, jonka jälkeen siirrytään tarkastelemaan asiantuntijaliikkuvuutta Suomessa ja erityisesti Haaga-Heliassa. Tutkimuksessa käytetään kahta eri käsitettä liikkuvuudelle: asiantuntijaliikkuvuudella viitataan opettajien ja muun henkilökunnan liikkuvuuteen, kun taas opettajaliikkuvuudella viitataan pelkästään opettajien liikkuvuuteen. Opettajaliikkuvuudella viitataan tässä tutkimuksessa korkeakouluopettajien lähtöä lyhyeksi aikaa ulkomaille opettajavaihtoon.

Tietoperustassa käsitellään myös henkilökohtaista osaamisen kehittämistä yksilön ja henkilöstön näkökulmasta sekä pohditaan ammattikorkeakouluopettajan osaamista. Osaaminen voidaan määritellä monin eri tavoin. Hyppänen (2013, 108) määrittelee osaamisen tiedon, taidon ja tahdon yhdistelmänä. Jokaiseen työtehtävään tarvitaan siihen tarvittavia tietoja. Tieto voi olla näkyvää tai hiljaista tietoa. Hiljainen tieto on kokemuspäistä ja välillä myös vaikeasti ilmaistavissa. Taito muodostuu kyvystä soveltaa tietoa käytäntöön, vuorovaikutustaidoista sekä kyvystä käyttää työssä tarvittavia työkaluja hyödykseen. Tahto kuvaa halua työskennellä juuri siinä tehtävässä, siinä yrityksessä ja vahvaa halua kasvaa ja kehittyä. Viitala (2012, 180) lisää tähän asenteen ja motivaation merkityksen. Asenteet heijastavat yksilön arvostuksia ja motivaatio antaa toiminnalle suunnan ja energian. Nämä yhdessä vaikuttavat siihen, miten yksilö hyödyntää ja käyttää tietoja ja taitojaan tehtävässä. Esimerkiksi riittämätön osaaminen vaikuttaa negatiivisesti työmotivaatioon. Garavan, Carbery ja Rock (2012, 6) määrittelevät osaamisen joksikin esimerkilliseksi taidoksi, mikä vain tietyt ihmiset osaavat. Malcolm Gladwell (2010, teoksessa Pruis, 2011) taas määrittelee taidon sellaiseksi asiaksi, mihin on käytetty joko kymmenen vuotta tai 10 000 tuntia.

Osaamisen johtamisella tarkoitetaan johtamistyötä, jonka tarkoituksena on turvata yrityksen osaaminen sen päämäärien ja vision edellyttämällä tavalla nyt ja tulevaisuudessa.

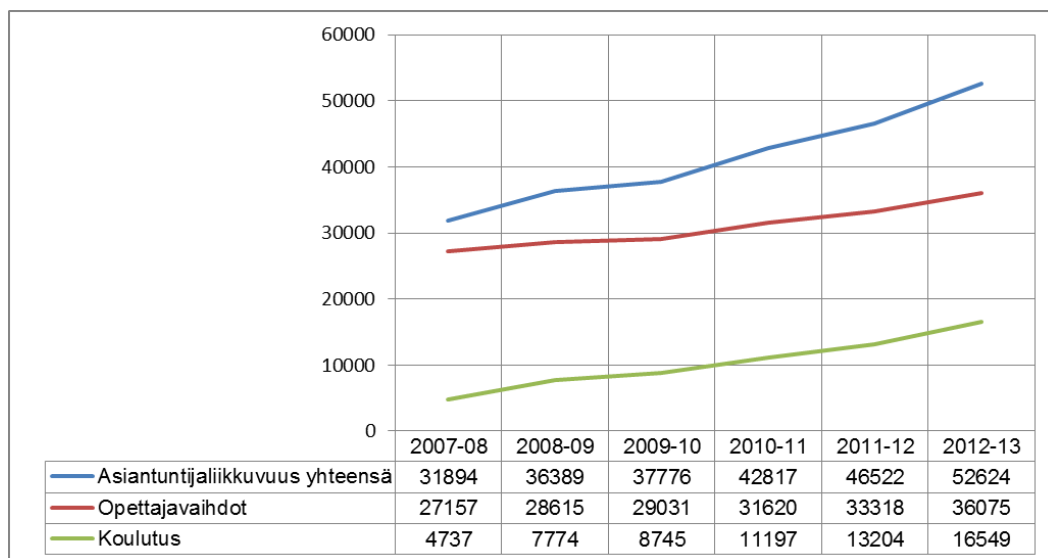
Osaamisen johtaminen vaatii määrittelyä, vaalimista, arviointia, kehittämistä ja suunnittelua yrityksen kaikilla tasoilla. Systemaattisella osaamisen johtamisella pitäisi päästä kehittyneempiin toimintatapoihin, tuotteisiin, palveluihin, innovaatioihin ja lopulta parantuneeseen taloudelliseen tulokseen. (Viitala 2012, 170.)

Tutkimuksen empiirisessä osuudessa kuvataan tutkimuksen kulku sekä esitellään keskeiset tulokset. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimusmenetelmän avulla haastattelemalla Haaga-Helian opettajia käyttäen hyväksi puolistrukturoitua teemahaastattelua. Tulosten esittelyn jälkeen pohditaan tutkimuksen luotettavuutta sekä tulosten vastaavuutta tutkimuskysymyksiin. Tämän jälkeen esitellään kehitys- ja jatkotutkimusehdotuksia. Lopuksi pohditaan opinnäytetyöprosessia tekijän näkökulmasta käsin.

2 Erasmus asiantuntijaliikkuvuus

Erasmus on Euroopan Unionin (EU) liikkuvuusohjelma koulutuksen saralla. Se perustettiin vuonna 1987 ja vuodesta 2007 lähtien Erasmus on kuulunut EU:n Elinikäisen oppimisen ohjelman alle. Erasmus-ohjelman tavoitteena on parantaa korkeakoulutuksen laatua, vahvistaa eurooppalaista ulottuvuutta koulutuksessa sekä lisätä opiskelijoiden ja henkilöstön liikkuvuutta. Ohjelmaan osallistuvat opiskelijat voivat suorittaa 3-12 kuukauden pituisen opiskelu- tai harjoittelujakson ja opettajat vähintään 8 opetustuntia sisältävän asiantuntijavaihdon EU ja ETA- maissa sekä Turkissa. (European Communities 2008.)

Asiantuntijoiden liikkuvuus Erasmus-ohjelman kautta alkoi lukuvuonna 1997–98. Erasmus asiantuntijaliikkuvuuden tavoitteena on pyrkiä rikastuttamaan osallistuvan henkilöstön kokemuksia, edistämään korkeakoulutuksen kansainvälistymistä ja nykyaikaistamista eri korkeakoulujen välisen yhteistyön avulla sekä kannustamaan opiskelijaliikkuvuutta. Ensimmäisenä toimintavuonaan 7 797 asiantuntijaa osallistui ohjelmaan. (European Communities 2008.) Ensimmäisestä vuodestaan asiantuntijoiden liikkuvuus Erasmus-ohjelman kautta on lisääntynyt huimaa vauhtia, sillä vuonna 2012–13 Erasmus- rahoituksella tehtiin yhteensä 52 624 asiantuntijavaihtoa (kts. Kuvio 1), joista 36 075 olivat opettajavaihtoja. Asiantuntijavaihdot olivat kasvaneet 13,1 prosenttia ja opettajavaihdot 8,3 prosenttia edelliseen vuoteen nähden. Voidaankin sanoa, että asiantuntijavaihdosta on tullut suosittu opetushenkilökunnan keskuudessa.



Kuvio 1. Asiantuntijaliikkuvuuden kasvun kehitys vuosina 2007-2013 (mukailten European Commission 2014)

Vuoden 2007 jälkeen Erasmus-ohjelman opettajaliikkuvuuteen lisättiin myös henkilökunnan koulutus sekä mahdollisuus kutsua ulkomaalaisten yritysten henkilökuntaa opettamaan kou-

luilleen (European Commission 2014). Tämän mahdollisuuden hyödyntäminen on selvästi lisääntynyt, sillä koulutustarkoituksessa tehtyjen asiantuntijavaihtojen määrä on kasvanut vuodesta 2007 vuoteen 2013 huomasti (kuvio 1). Lanseerauksensa jälkeen koko Erasmus-asiintuntijavaihto-ohjelma on tukenut yhteensä yli 350 000 asiantuntijavaihtoa ja sen budjetti on noin 7 % Erasmus-ohjelman koko budjetista. (European Commission 2014.)

Taulukosta 1 nähdään, että vuonna 2012–13 asiantuntijaliikkuvuuden keskimääräinen kesto oli 5,7 päivää ja keskimääräinen myönnetty apuraha oli 725 euroa/vaihto. 68,6 % asiantuntijaliikkuvuudesta oli opettajavaihtoja (yhteensä 36 075 kappaletta) ja 31,4 % koostui henkilökunnan koulutuksesta. Suurin lähettäjämaa oli Puola, jonka perässä tulivat Espanja, Turkki, Saksa ja Ranska. Viisi suosituinta kohdemaata olivat Espanja, Saksa, Italia, Ranska ja Yhdistynyt Kuningaskunta (UK). (European Commission 2014.)

Erasmus-ohjelman kautta tehtävän opettajavaihdon tuli sisältää vähintään viisi opetustuntia ja sen pituus voi olla enintään kuusi viikkoa. Vuonna 2012–13 keskimääräinen opetuksen määrä oli 8,3 tuntia/vaihto ja vaihdon pituus 5,6 päivää. (European Commission 2014.) Tämä kuitenkin muuttui uuden Erasmus+ -ohjelman myötä (kts. alla).

Taulukko 1. Asiantuntijaliikkuvuus numeroina 2012-2013 (mukailien European Commission 2014)

	Asiantuntijaliikkuvuuden muoto		Yhteensä
	Opettajavaihto	Koulutus	Asiantuntijaliikkuvuus
Asiantuntijaliikkuvuusjaksojen määrä	36 075	16 549	52 624
Keskimääräinen kesto (päivinä)	5,6	6,1	5,7
Keskimääräinen EU rahoituksen määrä (€)	702	776	725
Lähtävien korkeakoulujen määrä	2 178	1 882	2 391
Sukupuolijakauma (naisten % osuus)	43,70 %	66,80 %	51 %

EU julkaisi uuden Erasmus+ -ohjelman vuonna 2014 vaihtuneiden olosuhteiden takia. Vaihtuneilla olosuhteilla tarkoitetaan tässä esimerkiksi taloudellista tilannetta, korkeaa nuorisotyöttömyyttä, valmistuneiden alhaista työllistymisprosenttia, koulutuksen kansainvälistymistä sekä kasvavaa kilpailua osaamisesta. Suurin muutos vanhan ja uuden Erasmus-ohjelman välillä liittyy ohjelman rakenteeseen. Vanhassa ohjelmassa oli seitsemän erilaista alaohjelmaa, jotka on tuotu kaikki yhden ohjelman alle uudessa Erasmus+ -ohjelmassa. Ohjelmaa on myös yksinkertaistettu ja tehty käyttäjäystävällisemmäksi keventäen samalla hallinnollista työtä. (European Commission 2015a.) Uuden ohjelman tavoitteena on lisätä osaamista ja työllistettävyyttä sekä nykyaikaistaa koulutus- ja nuorisotyötä. Uusi Erasmus+ -ohjelma on käytössä vuodesta 2014 vuoteen 2020 saakka ja sillä on 14,7 miljardin euron budjetti. Verrattuna vanhaan Erasmus-ohjelmaan, uudella

ohjelmalla on noin 40 % suurempi budjetti, mikä viittaa selkeästi Euroopan Unionin haluun investoida kansainväliseen osaamiseen ja kouluttautumiseen. Uuden ohjelman on laskettu tuovan mahdollisuuksia opiskella, kouluttautua, kehittyä sekä tehdä vapaaehtoistyötä yli 4 miljoonalle ihmiselle, joista noin 800 000 olisi opettajia, luennoitsijoita sekä muuta koulutushenkilökuntaa. (European Commission 2015b.) Korkeakoulujen henkilökunnan liikkuvuudelle on annettu kolme uutta tavoitetta uudessa Erasmus+ -ohjelmassa. Ensimmäinen on uusien innovatiivisten opetustapojen kehittäminen sekä koulujen välinen yhteistyö. Toinen on niin akateemisen kuin ei-akateemisen henkilökunnan henkilökohtainen kehittyminen ja kolmas liittyy yritysten kutsumiseen korkeakouluihin elävöittämään opetussuunnitelmaa sekä tuomaan ajankohtaista tietoa opetukseen. (European Commission 2015a.) Erasmus+ -ohjelman myötä myös vähimmäisopetustuntien määrä on muuttunut. Erasmus+ -ohjelmassa opetusta tulee olla vähintään 8 tuntia. (European Commission 2015d).

Janson, Schomburg & Teichler (2009, 135–136) ovat tutkineet Erasmus-opettajavaihtoa seurantatutkimuksella ja vertailleet vaihdossa olleiden mielikuvia ei-vaihdossa käyneisiin. Vaihdossa käyneet kokevat olevansa pätevämpiä kuin kollegansa, jotka eivät ole käyneet vaihdossa. Tutkimuksessa pyydettiin opettajia vertaamaan pätevyyttään akateemisen osaamisen, kulttuuriosaamisen, kielitaidon sekä kohdemaan opetusjärjestelmien osalta kollegan pätevyyteen. Vaikka tutkimus oli hyvin subjektiivinen, tutkijat huomasivat opettajien itsevarmuuden selvästi nousseen aikaisempiin tutkimuksiin verrattuna.

Samassa tutkimuksessa (Janson ym. 2009, 138–139, 142) todetaan opettajavaihdon tuoneen uusia kontakteja, lisänneen asiantuntemusta opettamastaan aiheesta sekä opettajavaihdon myötä osa on vaihtanut opetustapojaan. Erasmus-vaihdolla ei sinänsä nähdä vaikutusta urakehitykseen, mutta sen koetaan auttavan, mikäli on kiinnostunut hakeutumaan ulkomaille töihin. Tutkimuksessa suurin osa koki opettajavaihdon vaikuttaneen myönteisesti ammatilliseen kehittymiseen, mutta jopa 1/3 koki vaihdosta tulleen vaikutuksen pieneksi tai merkityksettömäksi. Tärkein opettajavaihdosta saatava hyöty tutkimuksen mukaan on laajentaa opettajan kokemuksia sekä opettamiseen liittyviä taitoja. Tutkimuksessa todetaankin Erasmus- opettajavaihdon jääneen hieman opiskelijavaihdon varjoon ja sen tavoitteiden olevan hyvin opiskelijalähtöisiä

Brookfield (2015,7) on tutkinut ulkomaantyötä laajemmin jokavuotisessaan ulkomaantyön trendien tutkimuksessaan. Tutkimukseen vastanneista 77 % kokivat ulkomaantyöstä olevan todellista hyötyä. Brookfield toteaa tutkimuksessaan yritysten panostavan ulkomaankomennuksiin, sillä työntekijät saavat arvokkaita kokemuksia niin erityisosaamisen kuin johtamisen alueilta. Ulkomailla töissä olleet kokevat heillä olevan selvän edun verrattuna

työntekijöihin, joilla ei ole ulkomaantyön kokemusta. Tutkimuksessa mainitaan myös, että mikäli ulkomaantyöstä on hyötyä työntekijälle, on siitä hyötyä aina työnantajallekin.

Myös Janson ym (2009, 151) toteaa opettajavaihdon parhaimmillaan olevan hyödyllinen niin opiskelijoille, opettajalle, opintosuunnitelman kehittämiseksi kuin koko korkeakoulun opettajuudelle. Opettajavaihdon vaikutukset voivat parhaassa tapauksessa ulottua syvälle ja koskettaa montaa henkilöä.

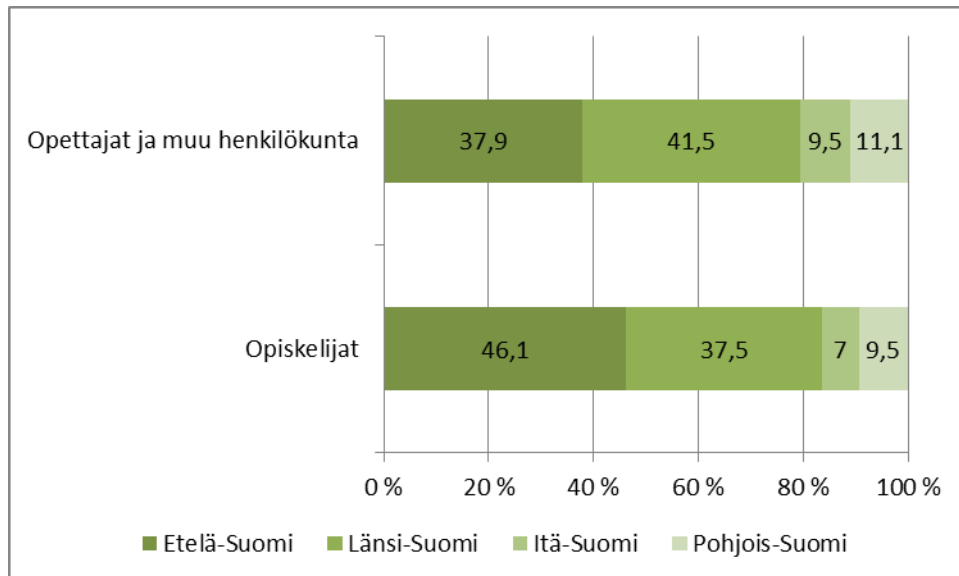
2.1 Asiantuntijaliikkuvuus Suomessa

Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus CIMO on tilastoinut Suomesta lähtevien ja Suomeen tulevien opettajien ja muun opetushenkilöstön pitkäaikaista (vähintään 5 päivää kestävä) liikkuvuutta vuodesta 2008 alkaen. Myös tätä lyhempikestoisia ulkomaanjaksoja on alettu tilastoimaan vuodesta 2011 alkaen, kun huomattiin lähes 60 %:n opetushenkilökunnan ulkomaanjaksoista olevan lyhytkestoisia. Vuonna 2013 ulkomaanjaksoilla olleiden asiantuntijoiden määrä kasvoi edelliseen vuoteen verrattuna 9 % ollen 4 001 jaksoa, joista alle 5 päivän mittaisille ulkomaanjaksoille lähti 2 340 opettajaa. (CIMO 2014.) Lukuvuonna 2013/14 Erasmus-rahoitteiselle opettajavaihdolle lähti 1 150 opettajaa, mikä on hieman korkeampi kuin aikaisempina lukuvuonna (+1,6 %, 2012/13 1 132 jaksoa) (CIMO 2015). Erasmus opettajavaihdot lisääntyvät siis maltillisesti Suomessa.

Riitaojan (2007, 37, 108) mukaan maltilliseen kasvuun vaikuttavat kuntien, kaupunkien ja oppilaitosten tiukkenevat resurssit sekä mahdolliset henkilöstön matkustuskiellot. Mahdollisia muita syitä voivat olla rahoitusmahdollisuuksien vähäisyys, aikapula sekä työtehtävien kasaantuminen, puutteelliset sijaisjärjestelyt, vaihtokokemuksen vähäinen painoarvo urakehityksessä sekä perhesyyt.

CIMO:n (2014) selvityksen mukaan suomalaiset ammattikorkeakouluopettajat ja asiantuntijat suuntautuvat ulkomaanjaksoillaan useammin Eurooppaan, kun taas ammattikorkeakouluopiskelijat suuntautuvat opettajia enemmän Aasiaan ja Afrikkaan. Voisiko tämä suuntaus johtua vahvasta Erasmus-painotteisuudesta rahoituksen osalta? Kuitenkin suosituin kohdemaahan sekä opettajilla että opiskelijoilla oli vuonna 2013 Saksa (CIMO 2014).

Korkeakoulujen liikkuvuus ei jakaudu alueittain tasaisesti Suomessa. Suurimmat liikkuvuusluvut niin opettajien kuin opiskelijoidenkin osalta ovat Etelä- ja Länsi-Suomesta (kts. kuvio 2). Näillä alueilla on eniten myös oppilaitoksia. Tosin, henkilökunnan liikkuvuus jakaantuu hieman tasaisemmin kuin opiskelijaliikkuvuus. (CIMO 2014.)



Kuvio 2. Korkeakoulujen henkilöstön ja opiskelijoiden liikkuvuuden jakautuminen alueittain 2013 (CIMO 2014)

CIMOn tekemän selvityksen (2011, 51) mukaan Suomesta opettajavaihtoon lähteneillä opettajilla on usein hyvin pitkä työkokemus opettajan tehtävistä ennen vaihtoon lähtöä. 46 prosentilla Suomesta ulkomaille Erasmus-opettajavaihtoon lähteneillä opettajilla on yli 20 vuoden työkokemus takanaan. 35 prosentilla on 10–20 vuoden työkokemus. Täten on myös loogista, että vaihtoon lähteneiden keski-ikä on melko korkea, keskimäärin 48,2 vuotta. 78 % vaihtoon lähteneistä oli osallistunut Erasmus-vaihtoon aikaisemmin.

Myös Lestinen ja Riitaoja (2007, 128) ovat tutkineet opettajavaihtoa Suomessa. He ovat keskittyneet tutkimaan opettajavaihtoja yleisellä tasolla ottamatta mitään erityistä näkökulmaa aiheeseen. Heidän tutkimuksensa mukaan opettajavaihto lisää ja kehittää osaamista kulttuurienvälisen kompetenssin kehittymisen myötä. He toteavat myös, että opettajavaihto vaikuttaa opettajan omaan ammatilliseen kehittymiseen.

Riitaoja (2007, 84–90) on tutkinut aihetta myös yksin. Tutkiessaan opettajavaihtoa hyödynäkökulmasta ja vaikutusten osalta, Riitaojan tulosten mukaan ammattikorkeakoulujen opettajien ammatillisen kehittymisen kannalta tärkeimmät kansainvälisen toiminnan muodot ovat kansainvälisessä yhteistyöhankkeessa mukana oleminen, kansainväliset konferenssimatkat ja vasta kolmantena opetusvierailut. Hän myös toteaa, että ammatillinen kehittyminen oli ammattikorkeakouluopettajalle yksi tärkeimmistä motiiveista lähteä opettajavaihtoon, mikäli hänellä ei ollut muita ulkomaanjaksoja viimeisen viiden vuoden ajalta. Mikäli henkilöllä taas oli ulkomaanjaksoja enemmän, ei ammatillista kehittymistä nähty niin tärkeänä vaan tärkeämpänä nähtiin oman ja vastaanottavan oppilaitoksen kansainvälistymisen tukeminen.

Samassa tutkimuksessa Riitaoja (2007, 90) toteaa vaihdon suurimmiksi hyödyiksi ammattikorkeakouluopettajalle olleen uuden kokemuksen saaminen ja toisen maan opetusku-
lttuuriin ja koulutusjärjestelmään tutustuminen, uusien kontaktien saaminen ja tietämyksen
lisääntyminen toisesta maasta, ammatillisen itseluottamuksen kasvaminen, kansainväli-
sessä opetustilanteessa toimimisen taitojen lisääntyminen, yksikön kansainvälisyyden
tukeminen sekä arkirutiineiden vaihtelu.

Riitaoja (2007, 123) pitää avointa keskustelukulttuuria ulkomaanjaksoista tärkeänä keino-
na levittää tietoa ulkomaanjaksoilla kertyneistä kokemuksista. Tiedon leviäminen mahdol-
listaa ulkomaanjaksojen kokemusten laajemman hyödyntämisen korkeakouluissa, jolloin
niiden vaikuttavuuskin lisääntyy. Hänen tutkimuksensa mukaan ulkomaanjaksojen koke-
musten jakaminen on hyvin vähäistä korkeakouluissa. Kokemuksistaan kerrottiin lähimmi-
lle kollegoille sekä esimiehelle ja opiskelijoille. Tätä Riitaoja perustelee korkeakoulujen
erilaisilla keskustelukulttuureilla. Osassa kulttuuri on hyvin välitöntä, mutta monesti oppi-
laitoksen kasvaessa hallinnolliset rutiinit pienentävät keskustelun määrää. Kirjallinen ra-
portointi on tutkimuksen mukaan yleisin raportoinnin tapa ammattikorkeakouluissa.

2.2 Asiantuntijaliikkuvuus Haaga-Heliassa

Asiantuntijaliikkuvuus sisältyy Haaga-Helian henkilöstön osaamisstrategiaan ja liikkuvuut-
ta pidetään tärkeänä ja arvokkaana ammatillisen sekä henkilökohtaisen kehittymisen kan-
nalta. Opettjaliikkuvuus ja vaihtotoiminta ylipäänsä lisäävät myös kansainvälistä yhteis-
työtä sekä verkostoitumista, mitkä puolestaan voivat johtaa uusiin yhteistyöhankkeisiin
koulutuksen, tutkimuksen tai kehityksen osa-alueilla. Haaga-Helia tähtää asiantuntijaliik-
kuvuuden lisäämiseen myös erilaisiin yrityksiin ja näin vahvistaa koulutuksen ja liike-
elämän yhteyttä. (Haaga-Helia 2015d.) Asiantuntijaliikkuvuus sisältää niin opettajien kuin
muun henkilöstön vaihtotoiminnan. Erasmus+ -opettajavaihto ei voi suuntautua yrityksiin,
mutta Erasmus+ -henkilöstövaihto puolestaan voi (Holmström, S. 26.8.2015). Myös opis-
kelijanäkökulma sisältyy vaihtotoiminnan tavoitteisiin, sillä vaihdon toivotaan johtavan
opiskelijoita hyödyntäviin aktiviteetteihin. Näitä voivat olla esimerkiksi vierailijaluennoitsijat,
opintomatkat tai etäyhteydellä suoritettu yhteistyö partneriyliopiston kanssa. (Hiisijärvi
2014, 3-4)

Haaga-Helian opettajavaihdon tavoitteena on tukea opettajan oman ammattitaidon kehit-
tämistä, verrata hyviä käytäntöjä (benchmarking) kohdeyliopistossa tutustumalla tutkinto-
ohjelmiin, kursseihin sekä opetustapoihin, tutustua kohdeyliopiston tutkimus-, kehittämis-
ja innovaatiotoimintaan (TKI-toiminta), luoda molemminpuolista ja jatkuvaa yhteistyötä

kutsumalla kollegoita vierailulle Haaga-Heliaan sekä kansainvälistää Haaga-Helian kursseja. Myös paikallisiin yrityksiin tutustuminen ja yhteistyön virittäminen kuuluvat opettajavaihdon tavoitteisiin. (Hiisijärvi 2014, 4)

Opettajaliikkuvuus on yksi keskusteltavista aiheista jokavuotisissa kehityskeskusteluissa Haaga-Heliassa. Liikkuvuuteen kannustetaan ja aikaa resursoidaan tätä varten, sillä vaihtotoiminta katsotaan kuuluvaksi työnkuvaan. Vaihtokokemuksia jaetaan toisille koulutusohjelma- ja ryhmätapaamisissa, henkilökunnan lehdessä sekä intranetissä. Tietoisuutta vaihtomahdollisuuksista pyritään lisäämään ja infoja aiheesta järjestetäänkin vuosittain. Tietoa aiheesta löytyy myös henkilökunnan tiedotteista sekä intranetistä. (Haaga-Helia 2015e, 10.)

Haaga-Helia on yksi suurimmista opettajavaihtoon lähettävistä ammattikorkeakouluista Suomessa. Lukuvuonna 2012/13 Haaga-Heliasta tehtiin 65 opettajavaihtoa. Vain Oulun seudun ammattikorkeakoulu kirii Haaga-Helian edelle 72 vaihdolla. Tampereen ammattikorkeakoulu jakaa toisen sijan Haaga-Helian kanssa 65 vaihdolla. (CIMO 2013,10.) Haaga-Heliassa hyödynnetään Erasmus-ohjelmaa, mikäli opettajavaihto suuntautuu Eurooppaan, Finnish-Russian Student and Teacher Exchange (FIRST) - ohjelmaa, kun kohteena on Venäjä ja Nordplus- ohjelmaa, mikäli kohde sijaitsee Pohjoismaissa. Mikäli vaihtokohde sijaitsee Euroopan ulkopuolella, siitä sovitaan tapauskohtaisesti yksikön johtajan kanssa. (Hiisijärvi 2014, 2.) Näistä yllä mainituista ohjelmista Erasmus-ohjelmaa hyödynnetään eniten. Tämä johtuu siitä, että Euroopan ulkopuolelle tapahtuviin vierailuihin on harvemmin käytettävissä ulkopuolista rahoitusta, mikä vaikuttaa koulutusyksiköiden mahdollisuuksiin lähettää opettajia vaihtoon Euroopan ulkopuolelle. (Holmström, S. 30.4.2015.) Tämän takia tämä tutkimus keskittyykin Erasmus-ohjelmalla suoritettuihin vaihtoihin.

Erasmus+ -opettajavaihto Haaga-Helialla tulee sisältää vähintään kahdeksan opetustuntia (Hiisijärvi 2014). Opettajavaihtoon lähtijälle resursoidaan 20 tuntia työaikaa koko vaihdolle, mihin sisältyy valmistelu- sekä opetusaika (Haaga-Helia 2015f). Erasmus-vaihdon vähimmäispituus on kaksi päivää ilman matkustukseen kuluva aikaa. Erasmus+ -vaihtoon voi hakeutua jatkuvan haun kautta, mikä tarkoittaa sitä, että uuden ohjelman myötä useampi vaihto/vuosi on mahdollinen, mikäli oma esimies tämän hyväksyy ja rahoitusta on jäljellä. (Haaga-Helia 2015f; Hiisijärvi 2014.) Vaikka yllä on mainittuna tarkat kriteerit opetuksen määrälle, on kuitenkin mahdollista osallistua erityylisiin sekä pituisiin vaihtoihin sekä projekteihin.

3 Osaamisen kehittäminen osana työpaikan arkea

Organisaatioiden rakenneuudistukset, globalisaatio ja yhä kiristynvä kilpailu lisäävät sekä organisaatioiden että yksilöiden tarvetta keskittyä investoimaan oppimiseen. Osaamisen kehittämistä kutsutaankin usein investoinniksi organisaation ja yksilön kilpailukykyyn. Nykyään osaamisen kehittämisellä viitataan työntekijän ja työnantajan yhdessä suunnittelemaan elinikäiseen oppimiseen eikä niinkään satunnaisiin koulutuksiin ja seminaareihin. (Ekonomilehti 2013.) Myös opettajavaihdot liittyvät vahvasti osaamisen kehittämiseen ja johtamiseen. Monet lähtevätkin ulkomaille töihin lyhyeksi aikaa kerryttääkseen kokemuksia sekä kehittämään itseään. Opettajavaihtojen myötä voi syntyä myös täysin uutta osaamista.

Osaamisen kehittäminen ja johtaminen ovat nousseet jonkinlaiseksi trendiksi viime vuosina. Jo olemassa olevia sisäisiä toimia uudelleen brändätään osaamisen kehittämistoimenpiteiksi ja henkilökunnalle rummutetaan vahvaa osaamisen johtamisen strategiaa. Ekonomilehden (2013) mukaan osaamisen kehittämiseen onkin alettu kiinnittämään enemmän huomiota vasta 2000-luvulla. Kehitystyöstä on tehty suunnitelmallista ja se on osa yrityksen strategiaa. Myös Kauhanen (2010, 145) toteaa osaamisen kehittämisen olevan yhä suuremmalla osalla organisaatioista ja yrityksistä osa heidän strategiaansa ja sen toteuttamista.

Henkilöstön osaamisen kehittäminen on yksi organisaation tavoista varmistaa, että sillä on vaadittava osaaminen tulevaisuudessa. Säilyttääkseen kilpailukykyänsä organisaatioiden on uusiuduttava jatkuvasti. Uusiutuminen vaatii organisaatioilta kekseliäisyyttä ja jatkuvaa uuden opiskelua. Nopea oppiminen voidaankin nähdä jopa organisaation kilpailukeinona, sillä teknologia ja tekninen osaaminen vanhenevat usein jo muutamassa vuodessa. (Kauhanen 2010, 144–145.) Viitala (2012, 171) painottaakin, että osaamista tulisi pyrkiä käsittelemään raaka-aineen tavoin: sen avulla yritys pärjää jatkuvasti muuttuvilla markkinoilla.

Viitalan (2012, 185) mukaan osaamisen kehittäminen on keskeisin tuottavuuteen ja tulokellisuuteen vaikuttava tekijä, minkä takia monissa yrityksissä osaamisen kehittämiseen käytetyistä menoista puhutaan investointeina eikä niinkään kustannuksina. Kuitenkaan osaamiseen käytettyjä investointeja ei suunnitella yhtä huolellisesti kuin muita investointeja. Erityisesti tietointensiivisissä yrityksissä osaamisen ylläpito ja uudistaminen oikeaan suuntaan aiheuttavat useimmiten suurimmat kustannuserät. Ekonomilehti (2013) on samoilla linjoilla: yhä suurempi osa tehokkuudesta ja kilpailukykyvystä riippuu työntekijöiden uusiutuvasta osaamisesta.

Tulee kuitenkin huomioida, että osaaminen on hyvin tilannesidonnaista ja se koostuu työntekijän ja työn yhdistelmästä (Hätönen 2011, 9). Tämän takia osaaminen voi olla hyvin erilaista eri tilanteessa ja tehtävässä.

Viitalan (2012, 182) mukaan henkilöstön kehittämistoiminnan päämääriä ovat osaamispe-
rustan turvaaminen, työtehtävien suorittamisen tehostuminen, muutosten mahdollistami-
nen ja tukeminen, toiminnan laadun varmistaminen ja parantaminen, luovuuden ja innova-
tiivisuuden ruokkiminen sekä yksilöiden suoriutumisen, motivaation, sitoutumisen ja työ-
markkinakelpoisuuden vahvistaminen. Suomen Ekonomiliiton koulutuspoliittinen asiamies
Minna Nieminen (Ekonomilehti 2013) painottaa osaamisen kehittämisen strategialähtöi-
syyttä, pitkäjänteisyyttä sekä suunnitelmallisuutta. Kehittämisestä ei saada kaikkea hyötyä
ilman suunnitelmaa.

Osaamisen kehittämisessä otetaan kantaa nykyhetken osaamiseen, tulevaisuudessa tar-
vittavaan osaamiseen sekä osaamiseen, joka ei ole enää tarpeellista tulevaisuudessa.
Kun osaamistarpeet on tunnistettu, tulee yrityksen pohtia erilaisia tapoja hankkia ja kehit-
tää osaamista: kehitetäänkö jo olemassa olevaa osaamista? Siirretäänkö osaamista yri-
tyksen sisällä? Rekrytoidaanko uusia osaajia? Ostetaanko osaamista esimerkiksi palvelu-
na yhteistyökumppanilta? Ostetaanko kokonainen yritys, jolla on tarvittavaa osaamista
henkilökunnassaan? Vai kenties fuusioitutaanko organisaatioon, josta löytyy tarvittavaa
osaamista? (Hyppänen 2013, 124.) Viitala (2012, 185) mainitsee myös yhtenä osaamisen
kehittämisen suunnittelun vaihtoehtona tarpeettomaksi käyneen osaamisen siirtämisen
pois yrityksestä. Tällä viitataan irtisanomisiin sekä toimintojen myymiseen. Niin Viitala
(2012, 185) kuin Hyppänenkin (2013, 124) ovat samaa mieltä siitä, että yleisin tapa lisätä
osaamista yrityksissä on kehittää ja uudistaa jo olemassa olevaa henkilöstön osaamista
eikä niinkään suorittaa yllä mainittuja toimenpiteitä. Garavan ym. (2012, 5) haluavat myös
painottaa, että osaamisen hakeminen yrityksen ulkopuolelta ei ole toimiva strategia pitkäl-
lä tähtäimellä vaan yrityksen tulisi keskittyä jo olemassa olevan henkilöstön kehittämiseen.

Osaamisen kehittämistoimenpiteet voivat koskea yksilöä, ryhmää tai koko organisaatioita.
Kun kehittämiskohteet on valittu, tulee valita sopivat menetelmät. Menetelmiä valittaessa
tulee ottaa huomioon kehittämisen tavoite, resurssit sekä oppijan oppimistyyli. (Hyppänen
2013, 125.)

Erilaisia mallinnuksia oppimisesta on tehty paljon. Työelämässä tapahtuva oppiminen
jaetaan Dohmen (1996, teoksessa Viitala 2012, 187-188) mukaan neljään eri kategoriaan:
formaali oppiminen, nonformaali oppiminen, informaali oppiminen sekä satunnainen op-
piminen. Formaali oppiminen on usein määrämuotoista ja johtaa tutkinnon tai opintokoko-

naisuuden suorittamiseen. Formaali oppiminen tapahtuu usein koulutusorganisaatioissa. Nonformaali oppiminen on joko yrityksen itse järjestämiä tai ulkopuolelta hankittuja oppimistapahtumia. Esimerkkinä voidaan sanoa kielikurssi tai laatukoulutus. Informaali oppiminen tapahtuu ja syntyy työssä ja työtilanteissa. Se ei ole suunniteltua eikä organisoidua. Satunnainen oppiminen tapahtuu täysin spontaanisti ja suunnitelmattomasti, mikäli eteen tulee ongelma. Satunnainen oppiminen on Hyppäsen (2013, 125) ja Viitalan (2012, 188) mukaan tiedostamatonta.

Kehittämisen yhteydessä puhutaan usein myös niin kutsutusta 80–20 suhteesta, mikä sovellettuna osaamisen kehittämiseen tarkoittaa sitä, että usein vain 20 % kaikesta osaamisen kehittämisestä tapahtuu yrityksen ulkopuolella erilaisten koulutusten ja seminaarien muodossa ja loput 80 % tapahtuu itse työssä (Ohlsbom, M-K 10.2.2014). Tähän 20 %:iin kuuluvat myös omaehtoinen eli itseohjautuva oppiminen sekä opinto- tai vuorotteluvapaa. Yrityksessä tapahtuvaa osaamisen kehittämistä voi taas olla esimerkiksi työkierto, mentoointi, arvioinnit, suunnitteluyhteistyöt, palaverit, tiimityöt, parhaista käytännöistä oppiminen (benchmarking), työkomennukset tai kehittämisprojektit. (Viitala 2012, 191–193, 196–199.)

Lombardo & Eichinger (1996, teoksessa Hyppänen 2013, 125) esittelevät kuitenkin hieinan erilaisen mallin oppimisesta. Heidän mallinsa, 70–20-10, mukaan aikuinen oppii 70 % työssä, 20 % vuorovaikutuksessa sekä 10 % kursseilla ja koulutustilanteissa tai lukemalla itse. Molemmat näistä kuitenkin todistavat sen, että suurin osa oppimisesta tapahtuu aina työtilanteissa eikä niinkään koulutuksissa ja että työssäoppimisen menetelmiä tulisi painottaa etsiessä sopivia tapoja kehittää henkilökuntaa. Day (2010, teoksessa Garavan ym. 2012, 9) kuitenkin on kritisoinut tätä 70–20-10 mallia toteamalla sen olevan liian yleisellä tasolla tarjoamatta mitään konkreettista opituista asioista. Hänen mielestään usein tämä kääntyykin sen käyttäjää vastaan niin, että 10 % koulutuksissa opitusta tuleekin yhtäkkiä 70 % ja muu oppiminen jää unholaan. Monet yritykset myös sanovat käyttävänsä tätä mallia, mutta käytännössä suurin osa oppimisesta tapahtuu edelleen luokahuoneissa kursseilla tai koulutuksissa. Mielenkiintoista on kuitenkin se, että monissa organisaatioissa ainoa käytetty osaamisen mittari on koulutuspäivien lukumäärä (Hyppänen 2013, 120).

Osaamisen kehittämiseen investoidaan paljon rahaa ja aikaa nykypäivänä. Tämän takia osaamista täytyy myös pystyä mittaamaan sekä sen vaikuttavuutta arvioimaan myös muilla tavoilla kuin yllä mainitulla koulutuspäivien lukumäärällä. Hyppäsen (2013, 120) mukaan osaamisen kehittymistä voidaan arvioida seuraavista näkökulmista:

- tuottavuus: osaamiseen perustuvat aikaansaannokset

- asiakastyytyväisyys: asiakaspalautteet
- henkilöstötyytyväisyys: viihtyminen, motivaatio, osaaminen
- innovatiivisuus: aloitteet, patentit, parannusehdotukset

Osaamista voidaan mitata myös vertaamalla asetettuja tavoitteita niiden toteutumisiin, mittaamalla tyytyväisyyttä koulutukseen tai esimerkiksi seuraamalla kehittämiskustannuksia ja suoritettujen tutkintojen määriä (Hyppänen 2013, 120). Kauhanen (2009, 161) lisää tähän eri tasoilla tapahtuvan mittaamisen. Tasoja on hänen mukaansa viisi: reaktiot, oppiminen, soveltaminen, operatiiviset tulokset ja vaikutukset eli organisaation menestyminen. Riippuen tasosta mittaaminen voi kohdistua henkilökunnan asenteisiin, mielipiteisiin, vaikutelmiin, opiskeltujen asioiden omaksumiseen ja ymmärtämiseen, kykyyn toimia opiskelussa tilanteissa, tuottavuuteen, vaihtuvuuteen, asiakastyytyväisyyteen, henkilöstön hyvinvointiin, työnantaja imagoon tai omistajatytytyväisyyteen. Mittaamista voidaan toteuttaa erilaisilla kyselyillä, haastatteluilla, keskusteluilla, harjoitustöillä, työskentelyn seuraamisella tai tunnuslukujen ja arvonnousun perusteella.

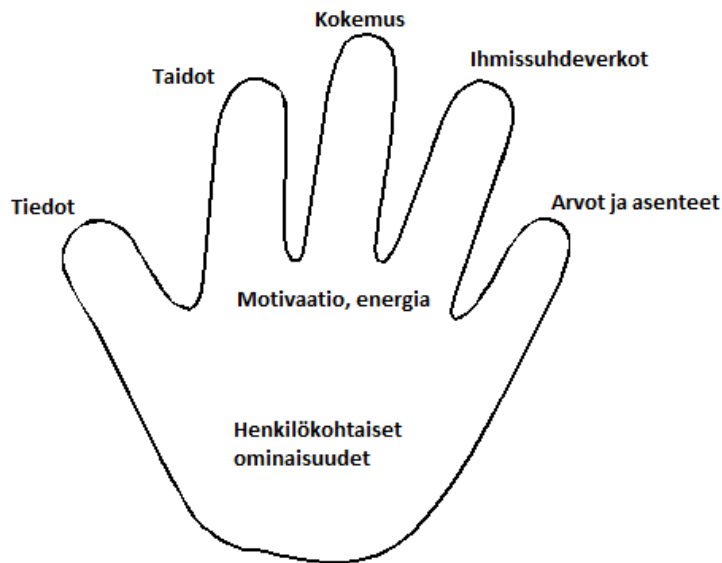
Oppiva organisaatio kuvaa organisaatiota, jossa ihmisillä on mahdollisuus jatkuvasti kehittyä ja saavuttaa haluamiaan tuloksia. Tyypillisiä piirteitä oppivalle organisaatiolle on uudet ajattelumallit, yhteiset tavoitteet sekä yhdessä oppiminen. (Hyppänen 2013, 111.) Kauhanen (2009, 159) painottaa tämän lisäksi oppimisen yhteyttä muutokseen, muuttumiseen ja innovaatioihin. Oppivassa organisaatiossa oppimista tapahtuu niin organisaatio-, tiimi- kuin yksilötasollakin ja osaamisen johtamisessa jokainen työntekijä on oman työnsä paras asiantuntija. Elinikäinen oppiminen ja oppiva organisaatio vaativat henkilöstöltä itseohjautuvuutta, vuorovaikutustaitoja sekä kykyä nähdä kokonaiskuva. (Hyppänen 2013, 111–112.)

3.1 Yksilön näkökulma osaamisen kehittämiseen

Yksilöiden osaaminen on yrityksen osaamisen ratkaiseva tekijä. Viitalan (2012, 170) mukaan tämän takia erityisen tärkeää onkin ymmärtää, miten yksilö oppii ja mitä hän osaa. Yksittäisten henkilöiden osaaminen on myös kyettävä kytkemään osaksi yrityksen päämääriä ja tavoitteita, jotta se vaikuttaa myös yrityksen kilpailukyvyn kehittymiseen.

Yksilön pätevyyttä voidaan kuvata kädellä. Kuten kuviosta 3 nähdään, sormet muodostavat pätevyyden eri osat ja kämmen ihmisen omat henkilökohtaiset taidot sekä energian. Kauhanen (2009, 147) painottaa kokemusten tärkeyttä kokonaisosaamisessa, sillä kokemukset auttavat meitä ymmärtämään uutta tietoa ja oppimaan nopeammin. Kokemukset muodostavat niin sanotun viitekehyksen, joka on sitä laajempi, mitä laajemmin ja kauem-

min kokemuksia on hankittu. Toisaalta tulee huomioida se, ettei pelkkä pitkä työelämäkokemus ole sinällään ansio ellei yksilö osaa käyttää sitä uuden oppimisessa ja tiedon jakamisessa hyödykseen.



Kuvio 3. Yksilön pätevyys (mukaillen Kauhanen 2009, 147)

Käden kolme ensimmäistä sormeaa - tiedot, taidot ja kokemus – muodostavat yhdessä asiantuntemuksen. Ihmissuhdeverkko toimii niin sanottuna vaikutuskenttänä, jolla tätä asiantuntemusta testataan ja vaihdetaan keskenään. Arvoilla ja asenteilla on myös tärkeä merkitys yksilön osaamiselle. Arvot muodostavat yksilön maailmankatsomuksen pohjan ja asenteet kertovat, onko yksilö valmis panostamaan oman osaamisensa ylläpitämiseen. (Kauhanen 2009 148.)

Kauhanen (2009, 148) toteaaakin, että henkilöstöhankinnassa on usein tärkeämpää palkata asenteeltaan sopiva työntekijä kuin täydellinen sisällönosaaja. Tämä siitä syystä, että asenteiden muuttaminen on vaikeampaa kuin ammatillinen kehittäminen. Garavan ym. (2012, 8) näkevät tämän suurempana kulttuurin muutoksena. Töitä joudutaan tekemään nykyään monenkirjavissa työympäristöissä, mikä vaatii työntekijöiltä erilaista yleistä osaamista. Yleiseen osaamiseen Garavan ym. (2012, 8) lukee kuuluvaksi muun muassa ongelmanratkaisu-, analyttiset -, kommunikointi- ja yhteistyötaidot. Yleisiin taitoihin kuuluu myös henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten mielikuvitus, luovuus, tarkkuus, sinnikkyys, rehellisyys ja suvaitsevaisuus. Garavan ym. (2012, 8) on kuitenkin samaa mieltä Kauhanen (2009, 148) kanssa: näitä yleisiä taitoja on vaikeampi muuttaa kuin teknisiä taitoja.

Yksilön osaamista voidaan kuvata myös jäävuorimallilla. Ensimmäistä kertaa sen esittelivät Spencer ja Spencer (1993, 9-11). Jäävuorimallissa yksilön osaaminen jakautuu kahteen osaan: näkyvään, pinnan yläpuoliseen osaan sekä näkymättömään, pinnan alapuoliseen osaan. Näkyvän eli eksplisiittisen jäävuoren huipun muodostavat yksilön näkyvä toiminta, taidot sekä tiedot. Tätä osaamista voidaan ilmaista sanoin ja numeroin. Näkymättömää eli implisiittistä osaamista ovat motiivit, yksilön ominaisuudet sekä käsitys itsestään. Vaikka nämä ovatkin näkymättömää osaamista, ne vaikuttavat suuresti yksilön toimintaan ja tulevat esille usein yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa.

Sydänmaanlakka (2007, 169) puhuu jopa psykologisen työsopimuksen uudelleen määrittelystä osaamisen kehittämisen ja johtamisen yhteydessä. Aiemmin psykologinen työsopimus perustui luottamukseen ja molemminpuoliseen lojaalisuuteen. Nykyinen psykologinen työsopimus rakentuu osaamisen varaan. Työntekijä olettaa, että työnantaja haluaa panostaa hänen osaamisensa kehittämiseen pitkällä tähtäimellä. Sydänmaanlakka (2007, 169) kutsuu työntekijän osaamista hänen työmarkkina-arvokseen. Tämän psykologisen työsopimuksen nojalla työntekijä olettaa työnantajan pitävän huolta hänen työmarkkina-arvostaan ja vastapalveluksena sitoutuu yritykseen. Työnantaja taas olettaa, että työntekijä on sitoutunut jatkuvasti ylläpitämään omaa osaamistaan. Työnantaja luo puitteet oppimiselle, mutta edellyttää työntekijältä myös omatoimisuutta ja itsenäisyyttä. Myös Garavan ym. (2011, 9) toteavat työntekijöiden olevan yhä enemmän ja enemmän vastuussa heidän omasta kehittämisestään mahdollisten muutosten varalta.

Myös Henry Ry:n toiminnanjohtaja Leena Malin (Ekonomilehti 2013) painottaa itsensä johtamisen tärkeyttä osaamisen kehittämisessä. Hänen mukaan jokaisen työntekijän on otettava vastuu omasta elämästä, työstä ja osaamisestaan. On myös huomattava, että osaamisesta tulee pitää huolta. Erityisesti asiantuntijan, kuten ammattikorkeakouluopettajan, työssä jatkuvan oppimisen merkitys korostuu, sillä tietotaito kehittyy ja uudistuu koko ajan. Asiantuntijan on pysyttävä tiedon aallonharjalla, jotta hän voi toimia työssään hyvin.

3.2 Henkilöstön kehittämismenetelmät

Henkilöstöä voi kehittää monella eri tapaa. Kauhasen (2009, 155) mukaan henkilöstön kehittämismenetelmiksi mielletään usein ainoastaan opiskelu oppilaitoksissa. Kuten hänkin toteaa, kyseisiä menetelmiä on kuitenkin varsin paljon. Menetelmät voidaan jakaa työpaikalla tapahtuvaan ja työpaikan ulkopuolella tapahtuvaan oppimiseen.

Työpaikalla tapahtuvaa oppimista on monenlaista. Sydänmaanlakka (2007, 170) painottaa säännöllisiä kehityskeskusteluja yksilön kannalta tärkeimpänä menetelmänä osaamisen

kehittämisessä. Hänen mukaan kehityskeskusteluja tulisi olla kaksi vuodessa, jolloin arvioidaisiin yksilön osaaminen. Yksilölle on myös tehtävä konkreettinen kehityssuunnitelma ja sen toteutumista on valvottava. Tämä suunnitelma toimii myös mittarina niin osaamisen kehittymisessä kuin osaamisen johtamisen työkaluna.

Viitala (2012, 190–196) ja Hyppänen (2013, 126–131) listaavat myös muita menetelmiä yksilön osaamisen kehittämiseen. Molempien mielestä perehdyttäminen on tärkein osaamisen kehittämisen muoto uudelle työntekijälle. Sen avulla uudelle työntekijälle annetaan valmiudet toimia uudessa työssään sekä varmistetaan, että hän pääsee mahdollisimman nopeasti kiinni työntekoon. Myös työkierto niin erilaisten projektien kuin ulkomaankomennusten muodossa on molempien mielestä erinomainen osaamisen kehittämisen menetelmä. Työkierolla tarkoitetaan tilannetta, jossa työntekijä siirretään suunnitellusti erilaisiin toimintoihin ja yksikköön määrättyksi ajaksi oppimaan uutta. Viitala (2012, 191) lisää tähän, että työkierto saattaa aiheuttaa tilapäistä tehokkuuden laskua yksilön oppiessa uutta, mutta useimmiten hyödyt ovat huomattavasti haittoja suuremmat. Erityisesti johtotehtävissä toimivilla työkierrosta on suuri hyöty heidän työlleen. Parhaimmillaan työkierto on osa suunnitelmallista kehittämistoimintaa, joka liittyy vahvasti urasuunnitteluun.

Myös ristiin kouluttaminen on yksi yksilön osaamisen kehittämisen menetelmä. Siinä työntekijät perehdytetään toistensa työtehtäviin. Tämä parantaa organisaation joustavuutta, sillä se mahdollistaa sijaisuuksia yli tiimi rajojen sekä parantaa yhteistyötä yksiköiden välillä. (Hyppänen 2013, 127; Viitala 2012,192.)

Mentoroinnin suosio on nousut viimeaikoina johdon kehittämismenetelmänä. Mentoroinnissa kokeneempi henkilö tukee vähemmän kokeneempaa henkilöä vuorovaikutusprosessissa. Mentoroinnin tavoitteena on kokemuksen ja osaamisen siirtäminen ja toisaalta auttaa mentoroitavaa, eli aktoria, löytämään itselleen parhaat ratkaisut. (Hyppänen 2013, 130; Viitala 2012,192.) Pruis (2011, 207) kokee mentoroinnin olevan erittäin hyödyllinen osaamisen kehittämismenetelmä. Hän kuitenkin painottaa, että mentoroivan on hyvä olla eri komentoketjussa ja mentoroinnin olisi tapahduttava työpaikalla, jotta mentoroinnista saa kaiken hyödyn. Mikäli mentoroitava on esimerkiksi mentoroitavan suora esimies, ei mentorointi luultavimminkaan tule olemaan täysin avointa.

Työpaikan ulkopuolella tapahtuvaan osaamisen kehittämiseen voidaan sanoa kuuluvan erilaiset opintokäynnit sekä koulutus. Niin Hyppäsen (2013, 128), Viitalan (2012, 194) kuin Kauhasenkin (2009, 155) mielestä koulutus on edelleen suosittu henkilöstön kehittämismenetelmä. Koulutus tapahtuu usein työn ulkopuolella, mikä voi tarkoittaa yrityksen itse

tai kolmannen osapuolen järjestämää koulutusta. Garavan ym. (2012, 8) mukaan kouluksilla on kuitenkin erittäin suuri vaikutus juuri tekniseen osaamiseen.

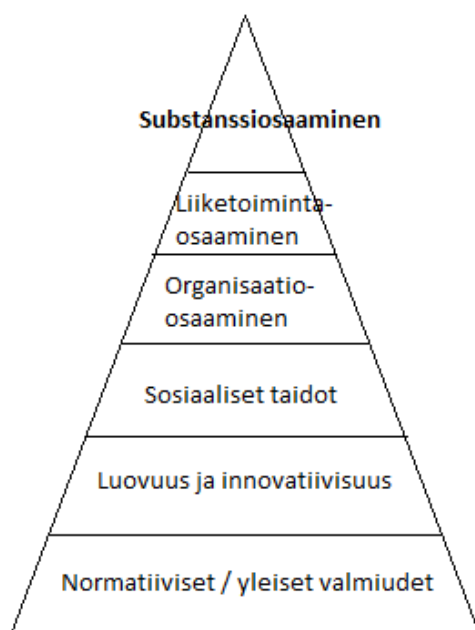
Viitala (2012, 195) ja Kauhanen (2009, 155) mainitsevat näiden lisäksi vielä omaehtoisen eli itseohjautuvan oppimisen. Tällä he tarkoittavat esimerkiksi kirjallisuuden, verkkopohjaisten menetelmien tai mentoroinnin kautta tapahtuvaa henkilökohtaista kehittymistä. Tällä on vahva linkki myös elinikäiseen oppimiseen.

Kauhanen (2009, 156) mainitsee vielä muutoksesta yritysten henkilöstön kehittämispanostuksissa. Hänen mielestään yksilön itsensä kehittäminen ja oppiminen tapahtuvat nykyään enimmäkseen vapaa-ajalla ja työajasta vain murto-osa uhrataan tähän. Kauhasen mukaan yrityksen koulutukseen käyttämistä rahamääristä ei pysty päättelemään juuri mitään, sillä suurin osa koulutuksesta on yhteiskunnan tukemaa ja usein koulutettavalle täysin ilmaista.

3.3 Ammattikorkeakouluopettajan osaaminen

Ammattikorkeakoulujen halutaan olevan kansainvälisiä, ammattikorkeakouluopettajilta odotetaan kansainvälisyysosaamista ja opiskelijoiden halutaan saavan kaikki valmiudet kansainväliseen toimintaan. Miten tämä näkyy opettajien osaamisessa ja sen kehittämisessä?

Ammattitaito koostuu erilaisista yleisistä valmiuksista sekä tehtäväkohtaisista valmiuksista. Yleiset valmiudet ovat sellaisia taitoja, joita tarvitaan työelämässä työpaikasta ja työtehtävästä riippumatta. Näitä ovat esimerkiksi ongelmanratkaisutaidot, sosiaaliset taidot, paineensietokyky ja sopeutumiskyky. Tehtäväkohtaiset valmiudet liittyvät tiettyyn tehtävään ja ammattialaan. Näiden valmiuksien ydintä nimitetään usein substanssiosaamiseksi (kts kuvio 4). (Viitala 2012, 179.)



Kuvio 4. Yksilön osaamiset (mukailten Viitala 2006, 116)

Aikuisopettajan ammatissa yleisillä valmiuksilla tarkoitetaan jo yllä mainittuja ongelmanratkaisutaitoja, sosiaalisia taitoja, paineensietokykyä ja sopeutumiskykyä. Myös oman osaamisen johtamiseen liittyvät taidot sekä organisaatiossa toimimiseen liittyvät taidot ovat osa yleisiä valmiuksia (Economilehti 2013). Opettajan tulee olla myös luova ja innovatiivinen luodessaan uusia opetusmenetelmiä ja –tapoja, joilla aktivoida opiskelijoita. Sosiaaliset taidot ovat merkittävässä asemassa opettajan työssä: opettajan tulee tulla toimeen erilaisten ja eri taustaisten opiskelijoiden kanssa, mutta myös kollegoiden, yhteistyötahojen sekä yritysten kanssa. Opettajan substanssiosaaminen koostuu opetustaidoista sekä erityisosaamisesta opetettavasta aineesta.

Laissa on määritelty ammattikorkeakouluopettajan kelpoisuusvaatimukset. Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352 toteaa 23 §:ssä lehtorilta vaadittavan soveltuva ylempi korkeakoulututkinto sekä vähintään kolmen vuoden käytännön kokemus tutkintoa vastaavista tehtävistä, mikäli lehtorin opetustehtävään kuuluu pääosin ammatintopintojen järjestäminen. Lehtorilta vaaditaan myös vähintään 60 opintopisteen tai 35 opintoviikon laajuiset pedagogiset opinnot. Saman asetuksen 24 §:n mukaan ammattikorkeakouluopettajan tehtäviin kuuluvat alansa opetuksen kehittäminen ottaen huomioon työelämän kehitys, opetussuunnitelmien laatimiseen osallistuminen ja opiskelijavalinnan hoitaminen, tutkimus- ja kehitystyöhön liittyvien tehtävien hoitaminen ammattikorkeakoulun määräysten mukaan, osallistuminen ammattitaitoa ylläpitävään koulutukseen, perehtyminen työelämään sekä ammattikorkeakoulun hallintoelinten jäsenyydestä aiheutuvien tehtävien hoitaminen.

Työ- ja elinkeinoministeriön tuottamassa Ammattinetti palvelussa (2015) kuvataan ammattikorkeakouluopettajalta vaadittavan vankkaa työelämän tuntemusta, oman opetusalan hyvää hallintaa ja opetustaitoja, vuorovaikutustaitoja sekä kehittämishenkisyyttä. Ammattikorkeakoulun opettajan tulee seurata jatkuvasti työelämän tarpeita, sillä kehittämisen lähtökohtana ovat työelämän tarpeet. Palvelussa mainitaan myös, että tutkimus- ja kehittämistoiminta, kansainvälistyminen, aikuiskoulutuksen lisääntyminen sekä ammattikorkeakoulujen aluekehitystyö tuovat jatkuvasti uusia haasteita ammattikorkeakoulun opettajan työhön.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu (2015) on laatinut listauksen opettajalta vaadittavista eri osaamisalueista. Näitä ovat:

- oppimista koskeva osaaminen
- oppijaosaaminen
- opetus-, ohjaus- ja arviointiosaaminen
- oppimisympäristöosaaminen
- toimintaympäristöosaaminen
- työelämä- ja yrittäjyysosaaminen
- kehittämisosaaminen
- yhteistyö- ja verkosto-osaaminen
- vuorovaikutusosaaminen
- reflektio-osaaminen
- tiedonhallintaosaaminen ja
- asenneosaaminen.

Vanhanen-Nuutisen, Laitinen-Väänäsen, Majurin & Weissmannin (2009, 96) tekemän tutkimuksen mukaan ammattikorkeakouluopettajat kokevat työelämäyhteistyön antoisana oman osaamisen ja asiantuntijuuden näkökulmasta. Työelämäyhteistyön koettiin kehittävän opettajan työ- ja toimintatapoja ja tarjosi mahdollisuuden ammatilliseen kasvuun. Tutkimuksessa ammattikorkeakouluopettaja nähtiinkin enemmän asiantuntijana, ohjaajana, kehittäjänä sekä tutkijana.

Vanhanen ym. (2009, 98) toteavat ammattikorkeakouluopettajan roolin muuttuneen viime vuosikymmenien aikana. Nykyään opettajien toivotaan näkevän tulevat kehityssuunnat ja mahdollisuudet yhteistyölle työelämän kanssa. Kehittämis- ja tutkimushankkeisiin osallistuminen on tärkeää ja tämän takia opettajan tulisi osata markkinoida ja myydä ammattikorkeakouluun ja sen osaamista työpaikoille. Tämä edellyttää myös sitä, että opettaja tuntee opiskelijansa sekä heidän osaamisensa ja mahdollisuutensa.

Tämän lisäksi Vanhasen ym. (2009, 98) mukaan opettajilta edellytetään yrittäjämäistä toimintaa. Tällä he viittaavat uusien tuotteiden ideointiin, projektimaiseen työotteeseen, markkinointiin ja asiakaslähtöiseen toimintaan. Opettajan tulee osata työelämän kieltä, hänellä tulee olla hyvät organisointi- ja vuorovaikutustaidot, hänen tulee olla itsenäinen sekä luova ja toimia vastuullisesti.

Ammattikorkeakouluopettajan työ ei koostu pelkästä luokassa opettamisesta vaan erilaisien rakenteellisten muutosten myötä opettajat työskentelevät erilaisilla työkentillä, joissa yhteistyötä saatetaan tehdä opiskelijoiden, elinkeinoelämän tai julkisen sektorin asiantuntijoiden kanssa. Täten ammattikorkeakouluopettajan työ alkaa muistuttaa jo asiantuntijan työtä, jossa työtehtävät sekä työroolit vaihtuvat useasti päivän aikana. (Mäki 2012, 12.) Laitisen (2014, 33–34) mielestä taas koko ammattikorkeakoulujen toiminta rakentuu asiantuntijuuden käsitteelle. Hän painottaa kuitenkin laaja-alaista vuorovaikutusta henkilöiden, asioiden sekä kulttuurien välillä kuten myös tasapainon hallintaa tiedon ja tunnetekijöiden välillä.

Mäki (2012, 63) toteaa väitöskirjassaan ammattikorkeakouluopettajan toimivan niin sanotussa mosaiikkimaisessa työympäristössä. Tällä hän viittaa monitasoiseen ja useita työtehtäviä sisältävään toimintakulttuuriin oppilaitosyhteisössä. Tällaisessa työympäristössä toimiakseen ammattikorkeakouluopettajan osaaminen koostuu ennen kaikkea yhteisöllisestä osaamisesta, tiedon jakamisesta, oman osaamisen suhteuttamisesta muiden osaamiseen sekä näiden pohjalta uuden yhteisen osaamisen työstämisestä. Mäen (2012, 126) tutkimuksen tuloksissa oli selvästi havaittavissa kahtiajako niiden opettajien välillä, jotka kokivat substanssiosaamisen olevan tärkein osaamisalue ja niiden, jotka kokivat yhteisöllisen työskentelyn olevan tärkein taito. Tähän vaikutti suuresti heidän itse kokemansa työkuulttuuri.

Laitinen (2014, 218–219) tutki väitöskirjassaan ammattikorkeakouluopettajien kulttuurienvälisestä osaamisesta ja tutkimuksen tulosten mukaan opettajat pitivät omaa kulttuurienvälisestä osaamisestaan hyvänä. Laitinen näkeekin kulttuurienvälisen osaamisen avaimena kansainvälisyyteen. Kulttuurienvälisen osaamisen lähtökohtana ovat kunnioitus, empatiakyky sekä asenne.

Ammattikorkeakouluopettajan työnkuva kansainvälistyy koko ajan ja tämän takia tarvitaan myös kansainvälisyystaitoja. Näihin voidaan lukea kuuluvaksi esimerkiksi suvaitsevaisuuden sekä kulttuurillisen herkkyyden. (Juusola 2009, 18.) Myös epävarmuuden ja tuntemattoman sietäminen sekä kyky toimia monikulttuurisessa ympäristössä ovat osa kansainvä-

lisyystaitoja (Ekonomilehti 2013). Tämän takia olisi hyvä saada myös ensikertalaisia läh-
temään opettajavaihtoon, sillä kansainvälisiltä asioilta ei voi enää piiloutua.

Omat henkilökohtaiset kokemukset vaikuttavat myös opettamiseen. Laitinen (2014, 30)
toteaa monien opettajien opettavan samalla tavalla kuin heitä itseään on lapsuudessa
opetettu. Tämä saattaa vaikuttaa negatiivisesti kansainvälistymispaineisiin.

4 Tutkimusprosessi

Tässä luvussa kuvataan tutkimusprosessi kokonaisuutena. Tutkimuksen tavoitteena oli tunnistaa vaikutuksia, joita opettajaliikkuvuudella on opettajien osaamisen kehittämiseen. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten opettajat ovat hyötäneet opettajaliikkuvuudesta oman henkilökohtaisen kehityksensä kannalta.

Tavoitetta ohjasivat seuraavat tutkimuskysymykset:

1. Mitkä elementit tekevät vaihdosta hyödyllisen osaamisen kehittämisen kannalta?
2. Millaista osaamista opettajaliikkuvuus tarjoaa ja minkälaiset taidot kehittyvät?
3. Millä tavoin opettajaliikkuvuudesta kertyneitä kokemuksia ja taitoja hyödynnetään?
4. Millä tavoin tätä osaamista voitaisiin hyödyntää paremmin tulevaisuudessa?

Tutkimuksen toimeksiantajan toimi Haaga-Helian Kansainväliset palvelut. Tutkimus rajattiin käsittelemään ainoastaan Erasmus-opettajavaihtoja, vaikka myös muu henkilökunta voi osallistua omalla osallaan asiantuntijavaihtoon. Tämä rajausta tehtiin, koska opettajavaihdolla ja muun henkilökunnan asiantuntijavaihdolla todettiin olevan liian erilaiset tavoitteet toisiinsa nähden. Tuloksia ei täten olisi voitu käsitellä yhdessä. Rajausta tehtiin myös tutkimukseen osallistuvien osalta. Tutkimukseen pyydettiin osallistumaan ainoastaan lukuvuonna 2014/15 opettajavaihdossa olleita, sillä tutkimukseen osallistuvilta haluttiin mahdollisimman tuoreita kokemuksia oman osaamisensa kehittämisestä.

Toimeksiantaja olisi toivonut tutkimuksen sisältävän myös esimiesten, henkilöstöhallinnon sekä kansainvälisten koordinaattoreiden näkökulman, mutta tutkimus rajattiin sisältämään ainoastaan opettajien näkökulman työn luonteen sekä laajuuden takia. Opinnäytetyöstä olisi tullut liian laaja, jos se olisi sisältänyt nämä kaikki näkökulmat. Tätä asiaa pohditaan tarkemmin luvussa 6.4: Kehittämis- ja jatkotutkimusehdotukset.

4.1 Tutkimusasetelma

Tutkimusmenetelmä valitaan tutkimuksen luonteen ja päämäärän perusteella. Kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimusmenetelmä kuvaa kohdetta usein numeroiden sekä määrien avulla kun taas kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä pyrkii luomaan merkityksiä asioiden välille ja kuvaamaan niiden välisiä suhteita. Kvantitatiivinen tutkimus viittaa usein kysely muodossa tehtyyn tutkimukseen kun taas kvalitatiivinen haastatteluiden muodossa tehtyyn tutkimukseen. Näitä kahta tutkimusmenetelmää ei kuitenkaan tulisi ajatella toisiaan poissulkevinä menetelminä, sillä samassa tutkimuksessa voidaan käyttää molempia menetelmiä toisiaan tukevinä lähestymistapoina. Kvalitatiivista voidaan esimerkiksi käyttää

kvantitatiivisen tutkimuksen esikokeena tai rinnakkain kvantitatiivisen tutkimuksen kanssa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2008, 131–133.)

Tämä tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena haastattelututkimuksena. Kvalitatiivinen menetelmä valittiin, sillä tutkimuksesta haluttiin syvällisiä vastauksia eikä numeraalisessa muodossa olevaa tietoa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa lähtökohtana onkin todellisen elämän kuvaaminen ja siinä pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi ym. 2008, 157).

Perusjoukko on tutkimuksen kohderyhmä, josta ollaan kiinnostuneita. Kokonaistutkimukseen valitaan kaikki perusjoukon jäsenet, mutta usein tämä ei ole kuitenkaan mahdollista erilaisten resurssien takia. Tämän takia perusjoukosta poimitaan otos, joka on sitä huomattavasti pienempi ja joka tulee edustamaan perusjoukkoa hyvin. Otanta voidaan tehdä monin eri tavoin. Eri menetelmiä ovat esimerkiksi satunnaisotanta, systemaattinen otanta tai harkinnanvarainen otanta. (Hirsjärvi ym. 2008, 175, 177.) Yksi kvalitatiivisen tutkimuksen tyypillisistä piirteistä Hirsjärven ym. (2008, 160) mukaan on kohdejoukon valinnan tarkoituksenmukaisuus. Vaikka tavoitteena on saada tuloksista yleistettäviä päättelmiä, usein kvalitatiivisessa tutkimuksessa tämä ei ole suoranaisesti tavoitteena. Kvalitatiivisen tutkimuksen ohjenuorana on kuitenkin pidetty ajatusta: ”yksityisessä toistuu yleinen”. Tällä viitataan siihen, että tarkasteltaessa yksityistä tapausta tarkasti voidaan nähdä se, mikä ilmiössä on merkittävää ja mikä toistuu yleisellä tasolla. (Hirsjärvi ym. 2008, 175, 177.) Kvalitatiivisen tutkimuksen tavoite on ymmärtää, kuvata ja selittää tutkimuskohdetta. Aineisto voi perustua myös pieneen tapausmäärään, sillä laadullisessa tutkimuksessa jokainen tapaus on merkittävä ja ainutkertainen. (Hirsjärvi ym. 2008, 176–177.) Tämän tutkimuksen aineisto koostui kymmenestä (10) haastattelusta.

Tämän tutkimuksen perusjoukko on Haaga-Helian opettajat. Koska perusjoukko on tässä tapauksessa suuri, on perusjoukosta poimittu harkinnanvarainen otos osallistumaan haastattelututkimukseen. Tutkittavien valitsemiskriteerinä kvalitatiiviseen haastatteluun oli osallistuminen edellisenä lukuvuotena, lukuvuonna 2014–15 opettajavaihtoon Erasmus-ohjelman kautta. Tämä listaus saatiin toimeksiantajalta ja tähän ryhmään kuului 39 opettajaa. Tutkija valitsi tutkittavat seuraavien kriteerien avulla: mikäli heidän uskottiin tuottavat hyvää tutkimusmateriaalia, heille lähetettiin haastattelupyynnö. Myös vaihdon pituudella ja luonteella oli merkitys valintaan: tutkija pyrki valitsemaan mahdollisimman tasaisesti ensikertalaisia ja konkareita. Haastateltavat edustivat hyvin perusjoukkoa, sillä mukana oli niin lehtoreita kuin yliopettajia sekä kerran opettajavaihdossa olleita kuin myös henkilöitä, joilla oli monen vuoden kokemus erilaisista opettajavaihdosta.

Analysointi

Aineisto nauhoitettiin tulosten helpompaa käsittelyä varten, minkä jälkeen aineisto litteroitiin eli kirjoitettiin auki sanasanaisesti (Hirsjärvi ym. 2008, 217; Ojasalo, Moilanen & Rita-lahti 2014, 107). Koska aineistossa kiinnostus kohdistui vastausten sisältöön eikä niinkään tiettyihin sanoihin tai sanavalintoihin, käytettiin litteroinnissa yleiskieltä (Ojasalo ym. 2014, 107). Aineisto analysoitiin noudattamalla induktiivista eli aineistosta lähtevää sisällön analyysiä. Sisällön analyysin avulla pystytään esittämään tutkittavaa asiaa tiivistetyssä muodossa. Aluksi aineisto pelkistettiin tutkimustehtävien avulla. Aineistosta karsittiin epäolennainen pois ja raakadatasta poimittiin ilmaisuja, jotka liittyvät tutkimustehtävään. Tämän jälkeen pelkistetyistä ilmaisuista muodostettiin ryhmiä. (Elo & Kyngäs 2008, 119, 111; Kyngäs & Vanhanen 1999, 5-7) Lopuksi ryhmät abstrahoitettiin eli niistä muodostettiin yleiskäsitteitä pelkistämällä (Elo & Kyngäs 2008, 111; Ojasalo ym. 2014, 140). Esimerkki kvalitatiivisen aineiston analyysistä on esitetty taulukossa 2.

Taulukko 2. Esimerkki kvalitatiivisen aineiston sisällönanalyysistä

Tutkimuskysymys 1: Mitkä elementit tekevät vaihdosta hyödyllisen osaamisen kehittämisen kannalta? Mistä hyöty tulee?		
Raakadata	Pelkistys	Muodostetut ryhmät/luokat
<p>H5: Verkostoituminen on tärkeä, ilman muuta. Ehkä se on mulle tietyllä tavalla tärkeä. Tietysti vieraaseen kulttuuriin tutustuminen on yksi ja myös tällaiseen erilaiseen pedagogiseen näkemykseen tutustuminen.</p> <p>H6: Mä hyödyin siitä sillä tavalla, ensinnäkin kun mä olin siellä sitten perehtymässä siitä, että mitä he opettavat ja miten he opettavat näitä vastaavia kursseja, mitä mulla on täällä Suomessa. Eli sellaista benchmarkingia siinä suhteessa. Niin huomasin, että me ollaan ihan hyvässä jamassa, tai mulla ei ollut mitään.. Olin aika tyytyväinen omien kurssien sisällön ja toimintatapojen suhteen.</p>	<p>Verkostoituminen tärkeää (H5)</p> <p>Vieraaseen kulttuuriin tutustuminen (H5)</p> <p>erilaiseen pedagogiseen näkemykseen tutustuminen (H5)</p> <p>Benchmarkingia (H6)</p> <p>Oman tilanteen huomaaminen, tyytyväisyys (H6)</p>	<p>Sosiaalinen/verkostoituminen elementti</p> <p>Uuden kokeminen ja näkeminen</p> <p>Pedagoginen hyöty</p> <p>Benchmarkkaus</p>

4.2 Haastattelujen toteuttaminen

Haastattelut tehtiin yksilöhaastatteluina viikoilla 34–36 puolistrukturoitua haastattelumenetelmää käyttäen. Puolistrukturoidulla haastattelumenetelmällä tarkoitetaan sitä, että haastattelija on laatinut etukäteen kysymykset, jotka ovat kaikille haastateltaville samat. Haas-

tattelijä voi kuitenkin vaihtaa kysymysten järjestystä haastattelun edetessä tai vastaavasti kysyä haastattelun aikana mieleen tulevia kysymyksiä. Puolistrukturoidulle menetelmälle on siis yleistä se, että jokin haastattelun osa on lyöty lukkoon, muttei kaikkia. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47; Ojasalo ym. 2014, 108.) Puolistrukturoitua haastattelumenetelmää kutsutaan myös teemahaastatteluksi (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47).

Haastateltaviin oltiin yhteydessä sähköpostitse. Toimeksiantajalta saatiin lista kaikista opettajavaihtoon osallistuneista opettajista lukuvuoden 2014–15 aikana ja tältä listalta valittiin haastateltavat. Opettajavaihtoja oli yhteensä 41 kappaletta, joihin oli osallistunut yhteensä 39 opettajaa. Osa opettajista oli siis osallistunut useamman kerran vaihtoon kyseisen lukuvuoden aikana. Haastattelupyynnöt lähetettiin 17:sta opettajalle. Vastausprosentti haastattelupyynnöön oli melko hyvä, noin 59 %. Haastattelupyynnöiden saatekirje löytyy liitteistä (Liite 2). Saatekirjeessä kerrottiin tutkimuksen tavoite, tarkoitus, opinnäytetyön ohjaaja sekä toimeksiantaja. Siinä mainittiin myös hyväksytystä tutkimusluvasta sekä arvioidusta ajasta, mikä haastatteluihin menisi. Niin saatekirjeessä kuin haastattelujen alussa haastateltavalle kerrottiin hänen oikeudet sekä luottamuksellisuus. Haastateltavalla oli oikeus keskeyttää haastattelu sekä kysyä tarvittaessa epäselvistä kysymyksistä. Saatekirjeessä mainittiin myös haastatteluiden nauhoittamisesta sekä henkilöllisyyden salaamisesta. Myös tutkijan yhteystiedot löytyivät saatekirjeestä.

Teemahaastattelun kysymykset (Liite 1) luotiin pohjautuen tutkimuksen tutkimuskysymyksiin. Kysymyksistä luotiin tutkimuksen matriisipeitto (taulukko 3), jolla varmistettiin, että kaikkiin tutkimuskysymyksiin saatiin vastaus.

Taulukko 3. Tutkimuksen matriisipeitto

Tutkimuskysymys	Haastattelukysymys	Raportissa
Mitkä elementit tekevät vaihdosta hyödyllisen osaamisen kehittämisen kannalta?	6, 7 & 10	5.1
Millaista osaamista ja millaisia taitoja opettajaliikkuvuus kehittää?	8	5.2
Millä tavoin opettajaliikkuvuudesta kertyneitä kokemuksia ja taitoja hyödynnetään?	9, 10 & 11	5.3
Millä tavoin tätä osaamista voitaisiin hyödyntää paremmin tulevaisuudessa?	12,13 & 14	5.4

Kysymykset muokattiin kuvaileviksi, jotta haastateltavan on vastattava kysymykseen useammalla kuin yhdellä sanalla. Näin oli mahdollista saada monipuolisempia ja rikkaampia vastauksia. Haastattelut haluttiin aloittaa hieman helpommilla kysymyksillä luottamuksen

herättämisen takia. Haastattelussa pyrittiin hyödyntämään niin sanottua suppilotekniikkaa eli haastattelussa edettiin yleisistä kysymyksistä spesifeihin (Hirsjärvi & Hurme 2008, 107). Tämän takia ensimmäiset kysymykset liittyivät yleisesti opettajavaihtoon liittyvään faktatietoon, kuten vaihtojen sekä opetuksen määrään. Tämän jälkeen kysyttiin mahdollisista haasteista sekä tavoitteiden vaikutuksesta kohteen valintaan. Näillä haluttiin pohjustaa tulevia kysymyksiä vaihtojen merkityksestä osaamisen kehittämiseen. Tämän jälkeen tulevat kysymykset liittyivät suoraan tutkimuskysymyksiin. Viimeiseksi kysymykseksi pyydettiin haastateltavia motivoimaan kollegaansa lähtemään opettajavaihtoon pyrkien saamaan haastatteluun hieman kevyempi lopetus.

Varsinaisia haastattelukysymyksiä oli 14 kappaletta, joista osa oli kaksiosaisia. Näistä 9 liittyi suoraan tutkimuskysymyksiin ja 5 oli niin sanottuja lämmittelykysymyksiä (Liite 1). Haastattelut etenivät kysymysjärjestyksessä, mutta haastattelutilanteessa tutkijalla oli kuitenkin mahdollisuus muokata järjestystä tai esimerkiksi jättää kysymys väliin, mikäli haastateltava oli siihen jo vastannut aiemmin. Myös tarkentavien lisäkysymysten esittäminen oli mahdollista.

Haastattelut pidettiin joko kasvotusten tai puhelimitse. Kasvotusten pidettävää haastattelua suosittiin, mutta mikäli haastateltava työskenteli toisessa kaupungissa tai sopivaa aikaa kasvotusten tehtävälle haastattelulle ei löytynyt, tehtiin haastattelu puhelimitse. Kasvotusten pidetyt haastattelut pidettiin vapaissa luokkahuoneissa sekä ennalta varatuissa tiloissa, joissa oli tarpeeksi rauhallista eikä käytäviltä tuleva melu häirinnyt haastattelua. Haastattelutilanne oli jokaisen haastattelun kohdalta täten erittäin rauhallinen eikä häiriötekijöitä ollut. Tilanne pyrittiin saamaan mahdollisimman rentoutuneeksi ja ei-muodolliseksi. Tällöin uskottiin haastateltavan tuntevan olonsa kotoisaksi eikä kokea tilannetta liian virallisena (Hirsjärvi & Hurme 2008, 94, 127). Puhelimitse tehtävät haastattelut tehtiin puhelinkopista. Ennen haastattelun aloittamista varmistettiin puhelinlinjan toimivuus. Haastattelut kestivät noin 20–40 minuuttia. Koko haastatteluaineisto käsiteltiin anonyyminä.

5 Haastatteluiden analyysi

Tässä osiossa esitellään tutkimuksen tulokset. Tutkimushaastattelut analysoitiin sisällönanalyysiä käyttämällä. Analyysin tulokset on lajiteltu tutkimuskysymysten alle, jolloin analyysin seuraaminen on helpompaa lukijalle. Haastateltaviin on viitattu anonymiteetin säilyttämiseksi kirjaimilla H1-H10 suoria lainauksia käytettäessä.

5.1 Opettajavaihdosta saatu hyöty

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä haluttiin saada selville, mitkä elementit tekevät vaihdosta hyödyllisen osaamisen kehittämisen kannalta ja mistä hyöty tulee opettajavaihtoihin. Haastateltavat kokivat hyötyvänsä opettajavaihtoon osallistumisesta oman osaamisensa kannalta monella eri tapaa. Haastatteluissa nousi esiin sosiaalinen ja verkostoitumiselementti yhtenä suurena hyötynä. Haastateltavat tapasivat uusia kollegoita ja saivat uusia kontakteja, vahvistivat sekä ylläpitivät verkostoitaan ja kehittivät ”small talk” taitojansa. Tämän koettiin vaikuttavan myös omaan henkilökohtaiseen kehittymiseen mahdollisten yhteistyökuvioiden ja projektien kautta, jotka saavutetaan uusien kontaktien avulla. Haastateltavat kokivat myös tuntien seuraamisen ja ajatusten vaihdon olevan yksi suuri sosiaalisen elementin tuoma hyöty opettajavaihdoissa. Ylipäätään uusien ihmisten tapaaminen ja täten verkostoituminen koettiin kehittävänä ja tärkeänä osaamisen kannalta: *”Totta kai jokainen kohtaaminen kehittää ihmistä, joka ikinen ihminen kenet sä tapaat. Oli se kotimainen tai ulkomainen.”* (H2.) Opettajavaihtojen koettiin myös helpottavan kontaktointia muihin korkeakouluihin mahdollisia yhteistyöprojekteja silmällä pitäen. Henkilökohtaiset kontaktit koettiin kaiken yhteistyön lähtökohdaksi.

Haastateltavat kokivat hyötyvänsä opettajavaihdoista myös pedagogisesti. Tärkeäksi koettiin myös ajatusten vaihto kollegoiden kesken sisällöistä ja erilaisista metodeista. Tämän ansiosta vaihdosta saattoi saada uusia ideoita tai ajatuksia, joita pystyi käyttämään omassa opetuksessaan Suomessa ja täten kehittää omia kurssejaan. Myös se, että vaihdon aikana näki ja tutustui uuteen materiaaliin, saattoi tuoda uusia ideoita tai tapoja ja menetelmiä opetukseen: *”Mä oon saanut eväitä omien kurssien kehittämiseen ja ideoita eli vois sanoa että tämmöisen opevaihtojen ansiosta mun muutamit kurssit on parempia kuin ne olisi muuten.”* (H3). Vaihto on tuonut myös uutta kirjallisuutta ja erilaista pedagogista näkemystä päivittäiseen työhön. Vaihtojen avulla haastateltavat ovat tutustuneet enemmän eurooppalaiseen perspektiiviin suomalaisen lisäksi ja ovat kokeneet tämän kehittäneen heidän osaamistaan.

Osa ei kuitenkaan kokenut hyötyvänsä pedagogisesti vaihdosta ollenkaan: *”--Meidän pedagoginen lähestymistapa on sitten niin paljon edellä ja niin paljon modernimpi kuin partneriyhteistyökoulujen pedagogiikka. Että ei ees sen osalta näy.”* (H5.) Mutta tämänkin voidaan nähdä olevan osa benchmarkingia ja on tärkeä huomio.

Opettajavaihtojen kautta koettiin saavutettavan uutta osaamista. Tämä saavutettiin esimerkiksi altistamalla itsensä uusille asioille opettajavaihdossa ja ”imemällä” uusia asioita itseensä. Vaihtojen ansiosta ryhdyttiin yhteistyöhön, mitä muuten ei olisi syntynyt. Myös uudenlaista yhteistyötä ja täten uudenlaista osaamista on syntynyt opettajavaihdossa: *”Sitten tietysti ehdottomasti se, että on pystynyt käynnistämään projektimaista yhteistyötä, se on iso juttu ja hyöty”* (H2). Uutta osaamista kertyy myös opetusmateriaalien päivittämisellä sekä uusien opetusmetodien keksimisellä. Ennen kaikkea opettajavaihto kasvattaa valmiutta kansainvälisyyteen. Mikäli opettajavaihto johtaa jatkumoon ja vastavierailuihin, voi uutta osaamista kertyä koko ajan.

Yksi tärkeimmiksi hyödyiksi osaamisen kannalta nousi benchmarking. Tällä tarkoitetaan oman korkeakoulunsa vertailemista vastaanottavaan korkeakouluun ja toisinpäin. Benchmarking koettiin erityisen tärkeäksi, sillä koettiin, että sen avulla huomataan oman opetuksen taso, oma asemansa muihin kansainvälisiin toimijoihin nähden sekä pystytään katsomaan omaa työtään niin sanotusti sen ulkopuolelta. On myös hyvä huomata oma ja oman organisaation kehitys: *”--huomasin, että me ollaan ihan hyvässä jamassa.”* (H6) ja *”-Joskus tärkein asia huomata on se, että täällä tämä osaaminen on aika hyvää. Me tehdään asioita aika samalla lailla, me tehdään asioita oikein ja me tehdään jopa paremmin. Joskus sekin on ihan tärkeä huomio.”* (H3.) Haastateltavat kokivat opettajavaihtojen auttavan arvostamaan omaa organisaatiotansa ja työpaikkaa enemmän.

Opettajavaihdolla on oma vaikutuksensa myös opettajien ammattitilpeyteen opettajien osaamisen kannalta. Osittain ylempänä käsitellyn benchmarkingin ansiosta vaihdossa ollut opettaja saa varmuutta omaan työhönsä ja epävarmuus opettamistaan asioista ja pätevyydestä kaikkoavat. *”--Olin hyvin tyytyväinen siihen, miten olen kurssini järjestänyt eli sain siihen semmoista varmuutta siihen, että ollaan samoilla linjoilla, kuin kansainvälisesti muuallakin tässä asiassa.”* (H6). Tämä nostaa ammattitilpeyttä sekä tyytyväisyyttä omaa työtä kohtaan. Haastateltavat kokivat tämän lisäävät yleisesti motivaatiota, kun saa tehdä mielekästä ja palkitsevaa työtä.

Haastateltavat hyötyivät opettajavaihdossa ollessaan osaamisensa kannalta myös uuden kokemisesta ja näkemisestä. Oli hyödyllistä päästä pois omasta organisaatiosta ja organisaatiokulttuuristaan ja tutustua vieraaseen kulttuuriin. Tämä avartaa näkökulmia ja antaa

mahdollisuuden reflektoida omaa taustaansa vastaanottavaan korkeakouluun. Erilaisessa ympäristössä opettaminen antaa vinkkejä omaan opetukseen Suomessa. Tärkeää oli myös huomata, että pärjää hyvin myös ulkomailla sekä myös oppia, mitä ei ainakaan kannata tehdä. Vaihtoon osallistuminen katkaisee myös hyvin rutiineita.

Osa koki, että opettajavaihdolla olisi ollut mitään vaikutusta heidän osaamisen kehittämiseen. Osa koki, että vastaanottava osapuoli sai suuremman hyödyn erinäisten järjestelykysymysten takia. Osa taas koki, että matkustaessa kahdestaan työparin kanssa hyötyy opettajavaihdosta enemmän verrattuna yksin matkustamiseen. Myös vastavuoroisuus osana osaamisen kehittämistä koettiin hyödyllisenä ja sellaisena asiana, mikä näkyy päivittäisessä työssä myös pidemmän ajan jälkeen.

Vaikka osaamisen kehittäminen nousi esille haastatteluissa, ei sitä nähty tärkeimmäksi tavoitteeksi opettajavaihdossa. Tärkeämmäksi koettiin uusiin ihmisiin tutustuminen sekä verkostoituminen mahdollisia tulevaisuuden yhteistöitä varten.

Kysyttäessä hyödyistä omalle sekä vastaanottavalle korkeakoululle, suurin osa opettajista oli sitä mieltä, että opettajavaihto on ollut hyödyllinen molemmille. Opettajavaihto on voinut johtaa vastavierailuun sekä benchmarkingiin koulujen kesken, mikä taas puolestaan johtaa kehittämiseen. Haastatellut kokevat hyödylliseksi sen, että pystyy tarkastelemaan omaa toimintaansa kauempaa ja vertailla sitä muiden toimintaan. Benchmarkingin avulla voidaan huomata alueita, joita tulisi kehittää. Vaihto on tuonut myös vaihtelua arkeen ja täten piristänyt niin vastaanottavan korkeakoulun arkea kuin myös vaihtoon lähteneen opettajan rutiineita. Haastatellut näkevät hyödyn myös verkostoitumisessa, sillä henkilökohtaiset kontaktit koetaan olevan kaiken lähtökohta:

--henkilökohtaiset kontaktit on kuitenkin kaiken a ja o, kun lähetään noita yhteisiä projekteja vetämään, että ei niitä synny jos ei näillä henkilöillä henkilökemiat kohtaa. Vaikka kuinka olis key partner koulu, mutta jos ei ole halua eikä kykyä yhteistyöhön niin ei siitä synny mitään. (H8.)

Vaikka hyötyä koettiin pääsääntöisesti olevan molemmille osapuolille tasapuolisesti, osa haastateltavista koki hyödyn jääneen omalta osaltaan vähäisemmäksi ja vastapuolen hyötyneen opettajavaihdosta enemmän. Tässä olisi toivottu enemmän keskustelua kollegoiden kesken, integroitumista opintojaksolle sekä etukäteissuunnittelua. Eräs haastateltava oli kokenut tilanteen turhauttavana:

Se mun vastaanottava opettaja, jonka kanssa mun piti tehdä siis yhteistyötä, niin hän olikin lomalla tai jossain, että mä pidin hänen tunnit -- mutta ehkä sen takia se mun hyöty siitä opettajavaihdosta jäi vähän latteeksi, koska joo mulla oli se mun inputtini sinne mutta mä en kokenut aivan hirveesti saavani sieltä takas" (H10).

5.2 Uudenlaista osaamista sekä kehittyviä taitoja

Toinen tutkimuskysymys liittyi enemmän osaamiseen ja erilaisiin taitoihin, mitä opettajavaihdon aikana voi kehittyä.

Tämän tutkimuskysymyksen osalta haastateltavat jakoutuivat kahteen osaan: he, jotka kokivat opettajavaihdon kehittävän taitoja ja osaamista ja he, jotka kokivat viikon vaihdon olevan liian lyhyt aika osaamisen ja taitojen kehittämiseksi.

Opettajavaihdon koettiin kehittävän sosiaalisia ja vuorovaikutustaitoja. Vaihdoissa ollessa joutuu toimimaan erilaisissa tilanteissa ja erilaisten ihmisten kanssa, joten sosiaaliset ja vuorovaikutustaidot ovat koko ajan käytössä ja täten kehittyvät. Myös tietynlaisia diplomaattitaitoja tarvitaan: *”Olen kuitenkin koulun edustaja, tapaan uusia ihmisiä, koulun johtoa.”* (H1.) Kommunikatiiviset taidot ja kyky verkostoitumiseen ovat avainasemassa opettajavaihdossa, kun uusia suhteita luodaan ja vanhoja suhteita ylläpidetään.

Opettajavaihdon koettiin olevan mahdollisuus omalle henkilökohtaiselle kansainvälistymiselle ja kansainvälisen näkökulman ymmärtämiselle. Tärkeäksi koettiin pääseminen pois Suomikeskeisestä näkökulmasta ja täten laajemman näkökulman sisältäminen. Kansainvälisyystaidot ylipäätään koettiin tärkeiksi nykyajan globaalissa maailmassa:

Se on sellainen kokonaisuus, mitä pitää olla, niinkun pitää olla IT-taidot niin mun mielestä se on taito, mikä kaikilla pitää olla. Millä syvyydellä ja laajuudella kukakin haluaa sitä harjoittaa, on sitten eri asia. Mutta jonkinlaiset perusvalmiudet. Mun mielestä jokaisen AMK opettajan tulisi käydä vaihdossa, ehdottomasti oon sitä mieltä, ihan näin kansainvälisyyden näkökulmasta. (H2.)

Myös yleisten taitojen koettiin kehittyvän opettajavaihtojen aikana. Yleisiin taitoihin luettiin kuuluvaksi muun muassa uudessa ympäristössä toiminen, organisaatiotaidot, kulttuuri-osaaminen ja –herkkyys sekä erilaiset metataidot. Opettajavaihtojen koettiin kehittävän ihmistä yleisesti. Kielitaito koettiin kehittyvän opettajavaihdossa, mikäli oman opetuksen kieli ei ole Suomessa englanti. Mikäli taas itse opettaa englanninkielellä, haastateltavat eivät kokeneet kielitaidon parantumisen olleen tärkein taito, mitä opettajavaihdosta saadaan. Itse pedagogisten taitojen ei koettu kehittyvän opettajavaihdossa vaikka pedagogista hyötyä koetaan saavan opettajavaihdosta.

Opettajavaihdon koettiin olevan liian lyhyt aika osaamisen kehittämiseen. Vaihtojen ei sinänsä koettu keskittyvän ammattilähtöiseen osaamiseen vaan yhteistyön ja suhteiden rakentamiseen ja ylläpitoon. Erilaisten yhteistöiden kautta saattaa sitten syntyä uutta osaamista, mutta monet haastateltavista eivät sanoisi itse opettajavaihtoon osallistumisen

kehittävän osaamista. Monen oli hankala määritellä yksittäisiä taitoja tai ajatella osaamisen kehittyneen opettajavaihdon aikana:

Toihan on hirveän vaikeeta määritellä ja nähdä, koska ne vaikutteet, mitä tulee, sehän voi olla että joskus vuoden päästä mulle tulee sellainen ahaa- elämys, että tuolla Saksassahan mä opin tän ja tän. Että mä en tiedä osaamista suoraan, mutta kyllähän joka kerta, kun lähtee kokee uutta niin jollain tavalla kehittyä ihmisenä, mutta mä en tiedä, onks se osaamista. (H4.)

5.3 Taitojen hyödyntäminen nyt

Kolmas tutkimuskysymys viittasi opettajavaihdossa kertyneen osaamisen ja kokemusten hyödyntämiseen. Henkilökohtaisesti opettajavaihdosta kertyneitä kokemuksia ja taitoja hyödynnetään hyvin paljon. Opettajat hyödyntävät näitä omassa opetuksessa, materiaaleissa, hankkeissa sekä sisällöntuottamisessa. Vaihdon aikana saatuja ideoita toteutetaan jossain muodossa omassa opetuksessaan: *”Sain muutamia ideoita hyödyllisiksi lukukausitehtäväksi tai projektiksi ja vaikka tästä yhteistyöstä ei tulisi mitään, aion jossain muodossa toteuttaa nämä ideat omassa opetuksessani.”* (H6).

Organisaatiotasolla koetaan, että opettajavaihdossa kertyneitä kokemuksia ei hyödynnettäisin lainkaan. Monelle oli epäselvää, miten organisaatio hyödyntää näitä kokemuksia, sillä omia kokemuksia ei ole hyödynnetty mitenkään. Haastateltavista on kuitenkin aistittavissa halu jakaa kokemuksiaan ja osallistua esimerkiksi erilaisiin suunnittelutyöryhmiin, mikäli heidän kokemuksistaan voisi olla hyötyä tällaisessa.

Nyt kun me tehdään uutta opetussuunnitelmaa täällä, iso muutos. Ei kukaan ole multa tullut kysymään, että Hei XX, kun sä oot ollut opevaihdossa nyt joka vuosi niin tuut sä tähän työryhmään ideoimaan ja kertomaan mitä siellä tehdään, minkälainen opetussuunnitelma siellä on, ketään ei ole kiinnostanut, ei niin kuin millään tasolla.-- Eli sitä ei hyödynnetä millään tavalla. Eli täällä benchmarkataan johonkin Laureaan tai johonkin tämmöiseen paikallisiin juttuihin. Emmä ymmärrä, miksei me voitais benchmarkata meidän toimintaa meidän kansainvälisen verkoston organisaatioihin: mitä siellä tehdään, onko opittavaa opetussuunnitelmaan sieltä. (H3.)

Opettajavaihdosta saatavan hyödyn koettiin helposti jäävän vain yhdelle henkilölle, vaikka siitä voisi olla hyötyä myös koko organisaatiolle. Haastatellut ovat kuitenkin samaa mieltä siitä, että kokemuksia pitäisi jakaa ja hyödyntää enemmän myös organisaatiotasolla. Haastatteluista selvisi myös se, että kampuskohtaisia eroja kokemusten ja osaamisen jakamisessa on paljon. Erilaiset työskentelytavat sekä avotoimisto vaikuttivat suuresti kokemusten jakamiseen ja täten hyödyntämiseen verrattuna omissa työhuoneissa työskenteleeseen kampuksiin.

Haastatellut kokevat, että kanavia jakaa omia kokemuksia ja osaamista ei ole kovinkaan montaa. Opettajavaihdosta kirjoitettava määrämuotoinen raportti mainitaan, mutta samalla moni ei koe tämän olevan paras kanava kokemusten jakoon. Raportin pelätään jäävän ainoastaan kansainvälisen osaston lukemaksi, ellei joku nimenomaan etsi kyseistä raport-

tia. Kokemuksia on yritetty jakaa myös koulutusohjelmien kokouksissa, mutta hyvin epä- säännöllisesti. Kahdestaan matkustamisesta koetaan olevan hyötyä myös kokemusten jakamisen yhteydessä, sillä asioita voi olla vaikea lähteä viemään eteenpäin yksin: *”Mulla henkilökohtaisesti se hyöty on suurempi kuin monella muulla, just sen takia että mulla on ollut se työkaveri reissussa mukana ja me voidaan sitä ilosanomaa sitten jatkaa täällä ja jakaa muille ja päästä ihan konkreettisesti myös jotain tekemään ja testaamaan.”* (H7). Osa haastatelluista on kuitenkin sitä mieltä, että osaamista ei kerry niin paljoa opettaja- vaihdon aikana, että sitä voitaisiin hyödyntää jollain tapaa.

Kysyttäessä vastapuolen osaamisen hyödyntämisestä, suurin osa haastateltavista oli sitä mieltä, että osaamista on hyödynnetty. Osaamista on hyödynnetty muun muassa järjestämällä vastavierailu Suomeen tai sillä, että vastapuoli on kutsunut opettajan joka vuosi uudestaan opettajavaihtoon samaan kouluun.

5.4 Taitojen hyödyntäminen tulevaisuudessa

Neljäs tutkimuskysymys liittyi vahvasti kolmanteen tutkimuskysymykseen, mutta tarkastel- len enemmän tulevaisuutta. Tällä tutkimuskysymyksellä haluttiin selvittää, miten opettaja- vaihdossa kertyneitä kokemuksia ja taitoja voitaisiin hyödyntää vielä paremmin tulevai- suudessa.

Opettajat halusivat hyödyntää osaamistaan myös tulevaisuudessa erilaisten yhteistyö- projektien muodossa. Monet haastateltavat mainitsivat erilaisia kehitysprojekteja, joissa ovat olleet mukana kehittämässä vastapuolen toimintoja ja kursseja. Näin on syntynyt sellaista, mitä ei aiemmin ole ollut olemassa. Tämän toivotaan jatkuvan myös tulevaisuu- dessa.

Kysyttäessä, millä tavalla osaamista voitaisiin hyödyntää paremmin, oli haastatelluilla melko yhtenäinen mielipide: vaihtokokemuksia tulisi jakaa enemmän. Tällä hetkellä osaamista ei jaeta aktiivisesti ja jakaminen ja hyödyntäminen ovatkin henkilön oman aktii- visuuden varassa. Osaamista voitaisiin jakaa esimerkiksi osaamisryhmäkokouksissa, yksikkökokouksissa tai opettajakokouksissa. Opettajavaihdossa olleista moni haluaisi mu- kaan suunnitteluun ja työryhmiin, sillä usein vain saman osaamisalueen sisällä jaetaan osaamista ja kokemuksia. Toisaalta halua pienemmälle foorumi on myös:

Toisaalta sellainen hieman pienempi foorumi, vaikka oman aineryhmän sisällä voisi olla he- delmällisempi, koska silloin voi ehkä puuttua sellaisiin yksityiskohtiin enemmän, että miten siellä tää ja tää asia tehtiin, että sitten jos puhuu koko tän yksikön henkilöstölle niin se jää ehkä sitten aika pinnaliseksi. (H10.)

Moni kuitenkin olisi kiinnostunut kertomaan muille omista kokemuksistaan, mutta jo vaihdossa olleena ei välttämättä jaksaisi mennä kuuntelemaan muiden kokemuksia. Vaikka kokemuksia ja osaamista halutaan jakaa, sitä ei kuitenkaan haluta byrokratisoida mitenkään ja tehdä siitä pakollista: *”Se on kannatettava ja tuettava asia, mutta sitä ei kannata byrokratisoida niin että on pakko tehdä jotakin raporttia kaikille luettavaksi. Että jättäisin siihen, miten se luontaisesti jokaiselle tuo hyötyä niin siihen.”* (H8.) Yksi vaihtoehto olisi järjestää samoissa kouluissa käyneiden kesken tapaamisia, joissa jaettaisiin osaamista ja kokemuksia. Täten hyöty ei ehkä jäisi niin paikalliseksi.

Haastateltavien kehitysehdotuksia

Osana neljättä tutkimuskysymystä pyydettiin haastatelluilta kehitysehdotuksia nykyiseen opettajavaihtotoimintaan. Tulokset on koottu seuraavien luotujen ryhmien alle: strategia mukaan opettajavaihtoon, suunnitelmallinen opettajavaihto, integroitu ja kokonaisvaltainen opettajavaihto, vaihtoon lähtemisen rohkaiseminen, Kv-osaston rooli tulevaisuudessa ja käytännön asiat.

Opettajavaihtoihin tulisi kuulua strategiaa. Vaihtojen tulisi suuntautua sellaisiin korkeakouluihin, joiden kanssa on yhteistyötä. Osa ehdotti myös kiinteiden partnerien valintaa. Kohteiden valinta ja meneminen tulisi kuitenkin kohdistaa niin, että saadaan kaikki mahdollinen hyöty opettajavaihdoista ja jätetään niin kutsuttu pistemäinen hyppääminen pois. Yksi ehdotus olisi lähteä vaihtoon työparin kanssa, jolloin hyöty olisi suurempi. Resursointi nähdään ongelmaksi: mikä on resurssi opettajavaihdoista puhuttaessa? *”Ehkä se on HH:n sisäinenkin asia miettiä, että kuinka paljon me arvostetaan opettajavaihtoja ja että kuinka paljon se voi panostaa siihen se lähtijä”* (H8). Kuitenkin haastatellut kokevat, että vaikka kaikilla on paine säästää, on kasvokkain tapaaminen elinehto kansainvälisten projektien saamiselle.

Opettajavaihtoja voisi kehittää suunnitelmallisemmaksi ja tavoitteellisemmaksi. Ennen vaihtoon lähtemistä tulisi olla tavoitteet mietittynä ja keskusteltuna esimiehen kanssa sekä halu luoda jotain uutta ja muodostaa verkostoja. Vaihto tulisi olla suunniteltuna niin, ettei se sisältäisi irrallisia tunteja vaan kaikki kuuluisi samaan kokonaisuuteen. Ennen vaihtoa olisi hyvä jos lähtijän tulisi hyväksyttää jonkinlainen kehittämissuunnitelma vaihtoa varten esimiehellensä. Haastateltavat toivoisivat myös, että vastaanottaja olisi samalla tavalla valmistautunut tulevaa vaihtoon. Tavoitteiden etukäteen miettimisellä voidaan saavuttaa enemmän hyötyjä, kuin ilman miettimistä, sillä tällä hetkellä opettajavaihdot eivät ole kovinkaan tavoitteellisia: *”Vaihtoon vaan lähdetään koska vaihtoon pitää lähteä”* (H4).

Haastatellut haluaisivat kehittää opettajavaihtoja enemmän integroidummiksi ja kokonaisvaltaisiksi kokonaisuusiksi. Opettajavaihtoon liittyvästä irrallisuudesta tulisi päästä pois ja vaihdon tulisi kuulua johonkin isompaan kokonaisuuteen, esimerkiksi opintojaksoon. Haastatellut ovat myös sitä mieltä, että opettajavaihdoissa tulisi panostaa suurempiin kokonaisuuksiin ja jatkumoon sekä korkeatasoisempiin ja laadullisempiin vaihtoihin: *”Että pitäisi päästä pois sellaisesta ”turisti” vaihdoista. Totta kai siinä tekee työtä, mutta se tarkoitus sille oppilaitokselle jää hirveen pienemmäksi. Se jää kertaluontoiseksi pariaksi tunniksi.”* (H2.)

Vaihtoon lähtemiseen rohkaiseminen nähtiin yhdeksi kehitysehdotukseksi. Haastateltavat kokivat opettajien olevan arkoja lähtemään vaihtoon, mikäli aiempaa kokemusta ei ole. Olisiko se kansainvälisen osaston (Kv-osasto) vai esimiesten asia hoidettavaksi, siihen ei ollut yksimielistä vastausta. Tärkeäksi kuitenkin koettiin saada lähtemään vaihtoon ne, jotka eivät koskaan käy oman oppilaitoksen ulkopuolella.

Kv-osasto sai paljon kiitosta toiminnastaan. Kuitenkin muutamia seikkoja nähtiin kuuluvan osaston rooliin myös tulevaisuudessa. Kv-osaston tulisi pitää silmällä kohdeoppilaitosten tasoa ja tarvittaessa karsia laajaa kohdelistaa. Tällä olisi myös yhteys yllä käsiteltyyn strategia aiheeseen. Osa haastatelluista haluaisi painottaa Kv-osaston osuutta vaihdon suunnittelussa, sillä heillä on enemmän tietoa mahdollisista parhaiten sopivista vaihtokohteista kuin opettajalla itsellään. Opettajalla ei myöskään välttämättä riitä aika tällaiseen:

Muutama vuosi sitten se vastuutettiin paljon enemmän opettajalle, mikä ei ollut hyvä juttu, koska me ei tunneta näitä verkostoja niin hyvin.-- Siinä vois hyödyntää enemmän kv-osaston tuntemusta ja näitä verkostoja. --Se pitäisi olla enemmän, ei saisi olla niin paljoa opettajasta kiinni. Se on aivan mahdotonta tietää, että mihin organisaatioihin ne mun sisällöt sopisi. (H3.)

Käytännönasioissa löytyi myös kehitysehdotuksia. Suurin turhautumisen aihe oli matkaraportit ja niiden määrämuotoisuus. Moni kaipasi raportin modernisoimista ja tuomista tähän päivään. Raportteja olisi myös mukavampi lukea, jos ne sisältäisivät esimerkiksi kuvia ja olisivat vapaamuotoisempia kuin nyt. Vaihtoraportit voisivat olla jopa tarinan muotoon kirjoitettuja pyörimässä uudessa intranetissä etusivulla. Tämä voisi saada ensikertalaisen, joka ei välttämättä koskaan menisi tarkoituksella lukemaan matkaraportteja, klikkaamaan matkaraportin auki vain sen takia, että se oli etusivulla houkuttelevasti. Käytännön asioista myös matkalaskujärjestelmän hankaluus aiheutti päänvaivaa opettajille.

Opettajavaihtojen imagoa haluttaisiin muuttaa myyvämpään ja mukavampaan suuntaan. Tällä hetkellä haastatellut kokevat, että samat ihmiset osallistuvat opettajavaihtoihin joka vuosi. Ongelmaksi nähdään se, miten saada houkuteltua uusia henkilöitä lähtemään vaihtoon. Kokemusten jakamiselle ja innostamiselle voidaan haastatteluiden mukaan päästä

jo pitkälle. Prosessi tulisi saada selkeämmäksi ja kommunikaatio kohdilleen, etteivät opettajat sekoita opettajavaihtoa opiskelijavaihtoon:

Se kuullostaa se opettajavaihto sellaiselta, että mennään pidemmäksi aikaa ja mulle tuli yllätyksenä, että se voi olla tällainen vajaa viikkokin. Että tavallaan et inffo siitä, että tosiaan se voi olla lyhyempikin ajanjakso eikä tällainen kuin vaihto-oppilas, siitähän tulee sanasta miehen sellainen vaihto-oppilas vuosi yleensä. (H6)

Osa oli sitä mieltä, ettei opettajavaihtotoimintaa tarvitse kehittää ollenkaan: *”Se on kuitenkin business as usual että emmä näe että sitä pitäis mitenkään dramaattisesti muuttaa. Tottakai aina vois olla kaikkea hienompaa ja luksuksempaa ja aikaa enemmän, mutta mun mielestä toi on ihan verrattavan toimiva paketti tällä hetkellä.” (H9.)*

Unelmien opettajavaihto

Haastateltavia pyydettiin kertomaan asioita, joista heidän mielestään muodostuu unelmien opettajavaihto. Unelmien opettajavaihto koostui haastateltavien mukaan kolmesta vaiheesta: ennen vaihtoa tapahtuva suunnittelu, vaihdon aikana tapahtuva kokonaisvaltainen kokemus ja vaihdon jälkeen tapahtuva jatkuva yhteistyö.

Ennen vaihtoa tapahtuvalla suunnittelulla viitataan aikataulujen, ohjelman ja sisältöjen sopimiseen, nopeaan kontaktointiin ja tavoitteista keskustelemiseen. Tässä tärkeää olisi myös jo aiemmin mainittu irrallisuudesta poispääsy ja sitominen muuhun tekemiseen. Haastatellut kokivat myös hyväksi sen, että etsitään etukäteen ne ihmiset, kenet haluaa tavata vaihdon aikana ja sovitaan tapaamiset jo valmiiksi. Täten ei tarvitse stressata yhteisen ajan löytämistä kohteessa.

Vaihdon aikana tapahtuvalla kokonaisvaltaisella kokemuksella viitataan yhdestä opintojaksosta vastaamiseen, yhteiseen tavoitteeseen, hyvin menevään omaan opetukseen, oikeiden ihmisten ja kollegoiden tapaamiseen, tuntien seuraamiseen, coachingin seuraamiseen, hyvään ja luotettavaan yhteyshenkilöön, mielekkääseen kokemukseen, ohjelman balanssiin ja opiskelijoiden sekä ryhmädynamiikan tuntemiseen. Tärkeäksi koetaan myös kansainvälisistä asioista keskusteleminen, projektien kehittäminen, koulun johdon tapaminen, yhteistyöstä sopiminen sekä brainstorming yhdessä.

Unelmien opettajavaihdon jälkeen tapahtuva jatkuva yhteistyö koostuisi jonkinlaisesta hankkeesta, projektista tai muusta yhteistyöstä. Se voisi myös olla kansainvälisten verkkojen rakentamista tai vastavuoroisuutta.

Unelmien opettajavaihdolla olisi myös tiettyjä raameja. Vaihdon pituudesta oli haastateltujen keskuudessa hyvin erilaisia mielipiteitä. Osa piti viikkoa hyvänä pituutena, sillä ei pys-

tyisi osallistumaan pidempään vaihtoon perhe- ynnä muiden syiden vuoksi. Monet ovat samaa mieltä: viikko riittää tutustumiseen. Mutta jos haluaisi päästä pintaa syvemmälle, pitäisi vaihdon olla pidempi, noin kahdesta viikosta kuukauteen. Osa oli sitä mieltä, että viikko on aivan liian lyhyt aika ja vaihdon tulisi olla vähintään kaksi viikkoa, osa jopa haluaisi neljän viikon pituisen opettajavaihdon. Ehkä pituuttakin tärkeämmäksi nousi kuitenkin kriteeri huipputasen opetukselle. Haastateltavat halusivat päästä seuraamaan huipputasen opetusta korkeakouluun, jossa tietotaso on korkeampi verrattuna omaan kouluunsa. Myös kulttuuriltaan tai lähestymistavaltaan erilaiset kohteet kiinnostivat haastateltavia.

Haastattelun lopussa opettajille annettiin mahdollisuus kertoa mietteitään asiasta tai muuta, mitä heillä saattoi olla lisättävää aiheeseen.

Haastateltavat olivat kiitollisia siitä, että Haaga-Heliällä on mahdollista lähteä opettajavaihtoon, sillä se mahdollistaa toiminnan monipuolistamisen. Myös opiskelijat arvostavat vastavierailulle tulevia vierailijaluennointsijoita. Eräs opettaja koki erityisen tärkeäksi sen, että opiskelijat pääsevät kuulemaan ulkomaalaisia luennoitsijoita ihan kielentaidonkin sekä heidän itsevarmuuden takia:

Ja sitten siinä on se hyvä puoli, että ne (opiskelijat) oppivat kuuntelemaan vähän erilaista englantia ja myös huomaavat sen, että ei kaikki muutkaan puhu kaunista britti englantia että joutuu totuttelemaan johonkin espanjan ja saksalaisen englantiin, baltti englantiin niin sekin on tavallaan antaa itseluottamusta monelle. (H8.)

6 Pohdinta

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen keskeiset tulokset, peilaillaan niitä aiempaan tutkimustietoon, esitetään kehittämisehdotuksia sekä pohditaan luotettavuutta ja jatkotutkimusehdotuksia. Tutkimuksen tavoitteena oli tunnistaa vaikutuksia, joita opettajaliikkuvuudella on opettajien osaamisen kehittämiseen. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten opettajat ovat hyötynneet asiantuntijaliikkuvuudesta oman henkilökohtaisen kehittymisensä kannalta. Tutkimuksen tavoite saavutettiin tulosten myötä ja tutkimustehtäviin saatiin vastaukset.

Suurimmat vaikutukset, mitä opettajavaihdolla on opettajien osaamisen kehittämiseen tämän tutkimuksen mukaan, ovat sosiaalisia, pedagogisia sekä ”herätteleviä” vaikutuksia. Herättelevällä viitataan uusien toimitapojen ja asioiden näkemiseen ja kokemiseen. Opettajavaihdosta on hyödytty oman kehittymisensä kannalta muun muassa benchmarkingin avulla, mikä on edesauttanut oman opetuksen sekä ammattiympäristön parantumista.

6.1 Keskeiset tulokset

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä haluttiin saada selville osaamisen kehittämisen kannalta suurimmat hyödyt opettajavaihdosta. Opettajat kokivat, että opettajavaihtoon osallistuminen hyödytti heitä sosiaalisesta ja verkostoitumisnäkökulmasta, pedagogisesti ja uuden osaamisen, benchmarkingin sekä ammattiympäristön kannalta. Osaamisen ei koettu välttämättä lisääntyvän juuri opettajavaihdon aikana vaan opettajavaihdon koettiin olevan keino osaamisen kehittämiseen tulevaisuudessa. Vaihdossa ollessaan opettaja luo uusia kontakteja, minkä kautta voi syntyä uusia yhteistyöprojekteja, mitkä osaltaan kehittää opettajan osaamista. Opettajalla on mahdollisuus tutustua uuteen materiaaliin ja omaksua uusia opetustapoja ja täten kehittää omaa osaamistaan

Riitaojan (2007, 90) tutkimus on hyvin samoilla linjoilla tämän tutkimuksen kanssa opettajavaihdosta saatujen hyötyjen osalta lukuun ottamatta tietämyksen lisääntymistä toisesta maasta ja oman yksikön kansainvälisyyden tukemista. Tärkeimmäksi hyödyksi Jansonin ym. (2009, 151) tutkimuksessa koettiin opettajan kokemuksien ja opettamiseen liittyvien taitojen laajentaminen, mikä on myös linjassa tämän tutkimuksen tulosten kanssa. Tässä tutkimuksessa painotettiin kuitenkin enemmän benchmarkingin tuomaa hyötyä osaamisen kehittämiseen.

Toisella tutkimuskysymyksellä haluttiin selvittää, mitkä taidot ja osaaminen voivat kehittyä opettajavaihdon aikana tai sen seurauksena. Haastateltavat painottivat sosiaalisten ja

vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Näitä taitoja tarvitaan erityisesti uusien suhteiden luomiseen ja täten ne ovat ehto uusien yhteistyöprojektien saamiseen. Sosiaaliset ja vuorovaikutustaidot ovat myös koko ajan käytössä opettajavaihdon aikana ja täten kehittyvät melkein itsestään. Opettajavaihdon koettiin kehittävän ihmistä yleisesti. Se tarjoaa mahdollisuuden omaan henkilökohtaiseen kansainvälistymiseen ja täten mahdollisuuden avartaa näkökulmaa pois suomikeskeisestä näkökulmasta. Osa haastateltavista kuitenkin koki, että viikon opettajavaihto on liian lyhyt aika osaamisen ja erinäisten taitojen kehittymiselle. He kokivat sen tuovan enemmänkin mahdollisuuden yhteistyön ja suhteiden rakentamiselle kuin osaamisen kehittämiseksi.

Tämä tutkimus on samoilla linjoilla Lestisen ja Riitaojan tutkimuksen (2007, 128) kanssa siitä, mitä taitoja opettajavaihdossa kertyy. Heidän tutkimuksensa mukaan opettajavaihto lisää ja kehittää osaamista kulttuurienvälisen kompetenssin kehittymisen myötä. He mainitsevat myös, että opettajavaihto vaikuttaa opettajan omaan ammatilliseen kehittymiseen, mutteivat avaa tätä tarkemmin. Tämä tutkimus lisää tähän vielä yleisten taitojen sekä sosiaalisten taitojen kehityksen. Tosin, Lestisen ja Riitaojan tutkimuksessa ei ole avattu tarkemmin kulttuurienvälisen kompetenssin käsitettä.

Tutkimuksen tulokset sopivat hyvin yhteen myös tietoperustassa käsiteltyyn ammattikorkeakouluopettajan osaamiseen. Tulosten mukaan kansainvälisyystaidot sekä kulttuurienvälinen herkkyys lisääntyivät opettajavaihdossa, mikä on linjassa Laitisen (2014, 218–219) väitöskirjan kanssa. Laitinen painotti juuri kulttuurienvälisen osaamisen tärkeyttä kansainvälistymisessä. Myös Juusola (2009, 18) painottaa kansainvälisyystaitojen merkityksellisyyttä.

Opettajavaihdot ovat myös hyvä keino osallistua kehittämis- ja tutkimushankkeisiin. Kuten Vanhanen ym. (2009, 98) toteavat tutkimuksessaan, osallistuminen tallaisiin hankkeisiin lisää merkityksellisesti ammattikorkeakouluopettajan osaamista.

Brookfield toteaa tutkimuksessaan (2015, 7) yritysten panostavan ulkomaankomennuksiin, sillä työntekijät saavat arvokkaita kokemuksia niin erityisosaamisen kuin johtamisen alueilta. Näiden osa-alueiden kokemuksia ei tämän tutkimuksen perusteella saatu. Opettajavaihto on kuitenkin hieman erilainen verrattuna tavalliseen ulkomaan työkomennukseen eikä täten esimerkiksi johtamisen taidot välttämättä kerry opettajavaihdon aikana.

Kolmannella tutkimuskysymyksellä haluttiin selvittää opettajavaihdossa kertyneiden osaamisen ja kokemusten hyödyntämistä. Haastateltavat hyödyntävät henkilökohtaisesti kertyneitä kokemuksia ja taitoja hyvin paljon. Opettajavaihto näkyy omassa opetuksessa,

materiaaleissa sekä hankkeissa. Opettajavaihto on vaikuttanut ainoastaan positiivisesti haastateltavien kursseihin ja niiden sisältöön. Organisaatiotasolla osaamista ja kertyneitä kokemuksia ei kuitenkaan koeta hyödynnettävän laisinkaan. Haastateltavat kuitenkin olisivat kiinnostuneita jakamaan kokemuksiaan, mutta kokevat, että tällä hetkellä se on täysin heidän oman aktiivisuutensa varassa..

Mielenkiintoista on huomata, että Haaga-Helian sisäisen ohjeen (Haaga-Helia 2015e, 10) mukaan, vaihtokokemuksia ainakin pitäisi jakaa toisille koulutusohjelma- ja ryhmätapaamisissa, henkilökunnan lehdessä sekä intranetissä. Tämän tutkimuksen mukaan vaihtokokemuksia tulisi kuitenkin jakaa tätä enemmän.

Lestinen ja Riitaoja toteavat tutkimuksessaan (2007, 129) yhdeksi ongelmaksi muodostuvan sen, että opettajavaihdossa olleet eivät koe oman korkeakoulunsa olevan kiinnostunut heidän vierailustaan. Tämä sama ongelma näkyy myös tämän tutkimuksen tuloksissa opettajavaihdossa kertyneen osaamisen ja kokemusten jakamattomuuden muodossa. Kuitenkin Brookfieldin laatimassa tutkimuksessa (2015,7) mainitaan, että mikäli ulkomaantystä on hyötyä työntekijälle, on siitä hyötyä aina työnantajallekin. Tämä pitää paikkansa tämän tutkimuksen valossa, sillä opettajat kokivat opettajavaihdon piristävän arkea ja lisäävän motivaatiota sekä intoa opettamiseen. Täten myös työnantaja hyötyy opettajavaihdosta, tosin välillisesti.

Neljäs tutkimuskysymys liittyi kehittämisehdotuksiin, joten sitä käsitellään tarkemmin luvussa 6.3. Kehittämisehdotukset.

6.2 Tutkimuksen tulokset eri tavoitteiden näkökulmasta

On mielenkiintoista vertailla EU:n ja Haaga-Helian asettamia tavoitteita opettajavaihdolle tämän tutkimuksen tuloksiin, sillä nämä ovat hyvin yhteneväisiä toistensa kanssa. Kuten jo aikaisemmin mainittu, Haaga-Helian opettajavaihdon tavoitteena on tukea opettajan oman ammattitaidon kehittämistä, verrata hyviä käytäntöjä (benchmarking) kohdeyliopistossa tutustumalla tutkinto-ohjelmiin, kursseihin sekä opetustapoihin, tutustua kohdeyliopiston tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio toimintaan (TKI-toiminta), luoda molemminpuolista ja jatkuvaa yhteistyötä kutsumalla kollegoita vierailulle Haaga-Heliaan sekä kansainvälistää Haaga-Helian kursseja (Hiisijärvi 2014, 4). EU:n tavoitteet Erasmus-ohjelmalle ovat parantaa korkeakoulutuksen laatua, vahvistaa eurooppalaista ulottuvuutta koulutuksessa sekä lisätä opiskelijoiden ja henkilöstön liikkuvuutta. Erasmus asiantuntijaliikkuvuuden tavoitteena on pyrkiä rikastuttamaan osallistuvan henkilöstön kokemuksia, edistämään korkea-

koulutuksen kansainvälistymistä ja nykyaikaistamista eri korkeakoulujen välisen yhteistyön avulla sekä kannustamaan opiskelijaliikkuvuutta. (European Communities 2008.)

Tämä tutkimus osoittaa, että niin Euroopan Unionin kuin Haaga-Heliankin asettamat tavoitteet Erasmus opettajavaihdolle osuvat yhteen tulosten kanssa. Suurimmat hyödyt osaamisen kehittämisen kannalta olivat juuri oman osaamisen vahvistaminen, benchmarking sekä verkostoituminen kohdekorkeakoulun kollegoiden kanssa. Haastateltavat painottivat sitä, että ihanteellisimmassa tilanteessa yhteistyö jatkuu myös opettajavaihdon jälkeen. Tämä jatkuvuus on myös selvästi esillä niin EU:n kuin Haaga-Heliankin tavoitteissa. Haastatteluista kävi ilmi, että on suuri etu oman osaamisen kannalta saada opettajavaihtojen myötä enemmän eurooppalaista sekä kansainvälistä ulottuvuutta omaan työhön. Se rikastaa ja monipuolistaa opettajien työnkuvaa.

Haastateltavat pitivät tärkeänä sitä, että opettajavaihdosta olisi hyötyä myös opiskelijoille joillain tapaa. Tämä oli linjassa myös yllä mainittujen tavoitteiden kanssa. Haastatellut toivat rohkeasti uusia ideoita ja tapoja toimia päivittäiseen työhönsä sekä kertoivat esimerkkejä luennoilla vaihtokohteistaan. Tämä viestii osittain sitä, että tietyllä tapaa opettajavaihdot ovat kyllä tavoitteellisia, mutta enemmän henkilökohtaiset tavoitteet näyttävät silti puuttuvan.

Viitalan (2012, 182) mukaan henkilöstön kehittämistoiminnan päämääriä ovat osaamisperustan turvaaminen, työtehtävien suorittamisen tehostuminen, muutosten mahdollistaminen ja tukeminen, toiminnan laadun varmistaminen ja parantaminen, luovuuden ja innovatiivisuuden ruokkiminen sekä yksilöiden suoriutumisen, motivaation, sitoutumisen ja työmarkkinakelpoisuuden vahvistaminen.

Haaga-Helian opettajavaihdolla saavutetaan osittain nämä päämäärät. Osaamisperustan turvaamisella sekä toiminnan laadun varmistamisella ja parantamisella voidaan viitata opettajavaihtojen kohdalla siihen, että varmistetaan riittävä osaaminen myös tulevaisuudessa tekemällä benchmarkingia sekä lähettämällä opettajia ulkomaan jaksoille. Vaihdolla käyneet opettajat tuovat osaamista omaan korkeakouluunsa ja täten toiminnan laatua voidaan parantaa. Työtehtävien suorittamisen tehostumisen voidaan katsoa tapahtuvan uusien toimintatapojen ja menetelmien näkemisen, oppimisen ja käyttöönoton myötä. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan opettajavaihdot lisäävät myös opettajien motivaatiota.

6.3 Kehittämisehdotukset

Seuraavaksi esitellään kehittämisehdotuksia opettajavaihtoprosessille. Tutkimuksen neljännellä tutkimuskysymyksellä haluttiin selvittää opettajien kehitysehdotuksia nykyiselle opettajavaihtoprosessille. Näistä keskeisimmät esitellään tässä tutkijan omien kehitysehdotusten kanssa.

Tutkimustuloksista selvisi, että opettajavaihdoista kertynyttä osaamista ja kokemuksia ei jaeta organisaatio- eikä välttämättä edes yksikkötasolla tarpeeksi. Monet olisivat kuitenkin kiinnostuneita kertomaan omista kokemuksistaan. Henkilökohtaisella ja organisaatiotasolla tapahtuvassa osaamisen hyödyntämisessä on suuri ero: henkilökohtaisella tasolla kokemuksia hyödynnetään parhaansa mukaan, mutta organisaatiotasolla tätä ei tapahdu nimeksikään, tai hyödyntämisestä ei ainakaan tiedetä. Johtuuko tämä siitä, etteivät haastateltavat tiedä, miten opettajavaihtoja hyödynnetään organisaatiotasolla vai onko tässä on tilaa kehittämiseksi? Kokemuksia voitaisiin jakaa esimerkiksi erilaisissa kokouksissa, työryhmissä tai pienemmissä foorumeissa, jolloin foorumin anti voisi olla hedelmällisempi. Pienien infotilaisuuksien järjestäminen voisi olla myös yksi keino saada ensikertalaisia lähtemään vaihtoon, sillä monet vaihdossa olleet olivat kiinnostuneita tulemaan kertomaan omista kokemuksistaan. Haastateltavat myös mainitsivat, etteivät välttämättä menisi kuuntelemaan toisten kertomuksia, mutta ensikertalaisille tämä voisi olla erittäin hyödyllinen ja rohkaiseva tilaisuus. Tämän avulla voitaisiin saada myös ensikertalaisia lähtemään opettajavaihtoon.

Kehitysehdotuksena tähän olisi esimerkiksi kerran lukukaudessa järjestettävä tilaisuus, jossa samoissa kouluissa käyneet voisivat jakaa kokemuksiaan ja vinkkejä sekä mahdollisia varoituksen sanoja. Toinen mahdollisuus olisi luoda keskustelualustoja ja –ryhmiä esimerkiksi intranettiin, jossa näistä tapaamisista voitaisiin sopia ja samalla alustalla myös kysyä kysymyksiä ja tavoittaa muut, joilla kokemusta jo on. Opettajia tulisi kannustaa sisäiseen yrittäjyyteen ja siihen, että kaikki työskentelee saman tavoitteen eteen. Tuo tavoite täytyy vain hieman kirkastaa heidän mielissään, jotta tämä onnistuisi.

Nykyinen opettajavaihtotoiminta sai paljon kiitoksia ja haastateltavat totesivat sen erittäin toimivaksi. Yhdeksi tärkeimmistä kehityskohteista nähtiin kuitenkin opettajavaihtojen konsepti. Opettajavaihtoihin tulisi tuoda strategiaa mukaan niin, että meneminen keskitettäisiin sovittuihin korkeakouluihin. Nämä korkeakoulut olisi valittu strategisesti sen mukaan, että opettajavaihdoista saataisiin mahdollisimman suuri hyöty irti. Haastateltavat panostaisivat suurempiin kokonaisuuksiin sekä korkeatasoisempiin ja laadullisempiin vaihtoihin.

Opettajavaihtoa tulisi kehittää myös tavoitteellisemmaksi. Haastateltavat painottivat esimiehen asemaa tavoitteista keskustelemisessä ja niiden hyväksymisessä. Mikäli tavoitteita ei ole sovittu etukäteen, jää vaihdosta saatava hyöty huomattavasti pienemmäksi. Vaihto tulisi myös aina olla sidottu johonkin opintojaksoon irrallisuuden välttämiseksi.

Yksi kehittämissuositus tähän olisi aktivoida esimiehiä olemaan mukana opettajavaihtoprosessissa ainakin ajatusten tasolla keskustelemalla opettajien kanssa tavoitteista ennen vaihtoon lähtöä. Tästä voisi tehdä jopa osittain pakollisen prosessin, jotta jokainen vaihto olisi tavoitteellinen ja päästäisiin pois ”turistivaihdoista”, kuten eräs haastateltava sanoi. Esimiehiä tulisi aktivoida myös kannustamaan vahvasti ensikertalaisia lähtemään vaihtoon. Tämä voisi olla yksi keino, jolla saataisiin myös ensikertalaisia lähtemään opettajavaihtoon. Tämä kannustaminen voisi tapahtua esimerkiksi juuri kehityskeskusteluissa. Esimies voisi ehdottaa rohkeasti vaihdossa jo olleita mukaan erilaisiin suunnitteluprojekteihin, joissa voitaisiin hyödyntää opettajavaihdossa kertyneitä kokemuksia ja tietoja. Näin saataisiin kansainvälistä näkökulmaa mukaan kyseisiin suunnitteluprojekteihin.

Kuten tässä tutkimuksessa, myös Lestisen ja Riitaojan tutkimuksessa (2007, 129) todetaan opettajavaihdon vaikutusten jäävän niukoiksi oppilaitostasolla. Lestinen ja Riitaoja mainitsevat tosin, että mikäli opettajat tekevät yhteistyötä ja toimivat yhteisen tavoitteen puolesta vaikutus nousee suuremmaksi myös oppilaitostasolla. Tähän voitaisiin päästä myös Haaga-Heliassa, mikäli vaihdoista saadaan tavoitteellisempia ja strategisempia.

Yhdeksi kehittämissuositukseksi koettiin myös opettajavaihdon imagon muuttaminen myyvämpään ja mukavampaan muotoon. Ensikertalaisia tulisi saada liikkeelle kokemusten jakamisen ja innostamisen kautta. Myös informaatio opettajavaihdoista tulisi saada kohdilleen, sillä osa oli sekoittanut opettajavaihdon opiskelijavaihtoon eikä täten ajatellut sen olevan edes mahdollinen itselle, sillä ei ollut mahdollista lähteä vaihtoon puoleksi vuodeksi.

Kehityssuosituksena tähän olisi intranettiin rakennettu opettajavaihtosivusto, jossa etusivulla voisi pyöriä otteita matkaraporteista, mikä houkuttelisi ensikertalaisia klikkaamaan sivut auki. Informaatio voisi olla esitettynä kevyeen muotoon esimerkiksi prosessin vaiheiden mukaan.

Matkaraportin määrämutoisuudesta mainittiin monessa haastattelussa. Haastateltavat kokivat tämän raportin olevan turhan standardimuotoinen ja sen kaipaavan pientä päivitystä. Kehittämissuosituksena tähän olisi matkaraportin kehittäminen modernimpaan muotoon. Raportti voisi olla jopa täysin muussa muodossa kuin tekstinä. Kuvat kertovat usein

enemmän kuin tuhat sanaa ja tätä voitaisiin hyödyntää myös tässä. Matkaraportin sekä intaneti sivujen kehittämistä voisi jopa tehdä produktimaisen opinnäytetyön, mikäli haluaisi.

Haastateltavia pyydettiin myös kertomaan, minkälaisista osista ja elementeistä heidän unelmiensa opettajavaihto koostuisi. Yllä mainitut kehitysehdotukset näkyivät selvästi myös näissä. Vaihdon toivottiin olevan hyvin suunniteltu, tavoitteellinen sekä sen johtavan yhteistyöhön.

6.4 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen teossa pyritään aina välttämään virheitä, mutta erilaisista syistä johtuen tulosten luotettavuus (reliabelius) ja pätevyys (validius) vaihtelevat. Tästä johtuen jokaisessa tutkimuksessa pyritään käsittelemään ja arvioimaan tehdyn tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuuden arvioinnissa on hieman eroja siinä, arvioidaanko luotettavuutta kvantitatiivisen vai kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän kautta. Käsitteet reliabelius ja validius on usein kytketty kvantitatiiviseen tutkimukseen, mutta niitä käytetään myös kvalitatiivisessa tutkimuksessa, tosin hieman erilaisin tulkinnoin. (Hirsjärvi ym. 2008, 226–227.)

Tutkimuksen reliabelius tarkoittaa tulosten toistettavuutta. Tällä tarkoitetaan kykyä tuottaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. (Hirsjärvi ym. 2008, 226.) Toistettavuudella voidaan tarkoittaa myös sitä, että toinen tutkija päätyisi saman aineiston ja käytettyjen tulkintasääntöjen pohjalta samoihin tulkintoihin kuin tutkija. Reliabiliteetilla voidaan tarkoittaa myös aineiston käsittelyn ja analyysin luotettavuutta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tämä kriteeri saatetaan jakaa vielä kahteen osaan: analyysin arvioitavuuteen sekä uskottavuuteen. Analyysin arvioitavuudella viitataan siihen, että lukijan on mahdollista seurata tutkijan päättelyä ja kritisoida sitä tarvittaessa. Uskottavuudella taas tarkoitetaan, että tutkimuksen perusteella on uskottavaa, että käytetyllä tutkimustavalla on päädytty esitettyihin tulkintoihin. (Metodix 1998.)

Reliabiliteetin käsitettä on kvalitatiivisessa tutkimuksessa kuitenkin kritisoitu, sillä tutkimusmenetelmän kohteena on aina ihminen, jolle on ominaista ajassa tapahtuva muutos (Hirsjärvi & Hurme 2008, 186). Kvalitatiivisen tutkimuksen pääpiirre on kuitenkin ajatus siitä, että jokainen tutkimustilanne on ainutlaatuinen ja arvokas itsessään, jolloin samaan lopputulokseen on vaikea päätyä (Hirsjärvi ym. 2008, 227).

Tutkimuksen validius tarkoittaa tutkimuksen pätevyyttä eli sen kykyä mitata juuri sitä, mitä oli tarkoituskin mitata. Myös tätä käsitettä on kritisoitu kvalitatiivisessa tutkimuksessa sa-

moista yllä mainituista syistä. Validiteetin onkin katsottu tarkoittavan kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuskuvauksen, kuten henkilöiden, paikkojen ja tapahtumien kuvauksen, ja niihin liittyvien tulkintojen yhteensopivuutta. (Hirsjärvi ym. 2008, 226–227.) Tällöin lukija voi itse arvioida tutkimuksen luotettavuutta.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkimuksessa toteutus on kuvattu tarkasti ja selkeästi. Täten lukija pystyy arvioimaan aineiston asianmukaisuutta, edustavuutta sekä luotettavuutta. (Hirsjärvi ym. 2008, 227,255.) Tämän tutkimuksen menetelmät on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti ja selkeästi luotettavuuden lisäämiseksi. Tutkimusprosessi luvussa (luku 4) kerrotaan niin saatekirjeen lähettämisestä, haastatteluiden olosuhteista kuin käytetystä ajasta.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että haastatteluaineiston laatu on hyvää ja haastattelut on litteroitu mahdollisimman nopeasti haastatteluiden jälkeen. Myös tallenteiden hyvä kuuluvuus ja se, että litterointi noudattaa samoja sääntöjä jokaisen haastateltavan kohdalla, lisää luotettavuutta. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 185.) Tässä tutkimuksessa jokainen haastattelu nauhoitettiin ja litteroitiin mahdollisimman nopeasti haastattelun jälkeen. Tallenteet olivat laadultaan hyviä, tosin poikkeuksena oli muutama puhelimitse tehty haastattelu, jonka laatu ei ollut yhtä hyvää kuin kasvotusten tehtyjen haastatteluiden. Taustamelua ilmeni, vaikka etukäteen oli pyydetty haastateltavaa etsimään rauhallinen paikka, jossa vastata haastatteluun. Tällä ei ollut kuitenkaan vaikutusta tallenteen kuuluvuuteen.

Tutkimuksen laatua parantaa myös haastattelupäiväkirjan pito (Hirsjärvi & Hurme 2008, 184). Tässä tutkimuksessa käytettiin hyödyksi haastattelupäiväkirjaa, johon kirjattiin jokaisen haastattelun jälkeen tutkijan päällimmäiset tuntemukset haastattelusta sekä mahdolliset vaikeat kysymykset tai kommentit asiaan liittyen. Tämän koettiin olevan hyvä apuväline myöhemmässä tulosten tulkintavaiheessa.

Tutkimuksen luotettavuutta saattaa heikentää haastattelutilanteessa erityisesti se, miten haastateltavat kokevat tilanteen. Haastatteluaineisto on aina konteksti- ja tilannesidonnaista, minkä takia haastateltavat saattavat puhua eri tilanteissa samasta asiasta eri tavalla. Tämä tulee ottaa huomioon tulosten käsittelyssä, eikä tuloksia voida yleistää. (Hirsjärvi ym. 2008, 202.) Haastattelun luotettavuutta saattaa heikentää myös se, että haastateltavat saattavat antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia. Esimerkiksi omista heikkouksista tai taloudellisesta tilanteesta ei välttämättä haluta kertoa avoimesti haastateltavalle. (Hirsjärvi ym. 2008, 201.) Haastattelutilanteista pyrittiin luomaan keskustelunomainen, jotta haastateltavat eivät kokisi tilannetta jännittäväksi tai uhkaavaksi ja sen takia antaisi tutkijaa miellyttäviä vastauksia. Tutkijalle jäi tilanteista tunne, että haastattelut menivät luontevasti ja

rauhallisesti ja haastateltavat pystyivät kertomaan vapaasti omista kokemuksistaan. Jokainen kokee tilanteen kuitenkin oman näkökulmansa kautta ja tämä tulee ottaa huomioon luotettavuutta arvioidessa.

Koska validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen pätevyyttä ja kykyä mitata juuri sitä, mitä tutkijan on tarkoitus mitata (Hirsjärvi ym. 2008, 226) sekä tutkimuksella saatiin kuitenkin vastaukset asetettuihin tutkimustehtäviin, voidaan tämän johdosta todeta tutkimuksen olevan validi.

6.5 Jatkotutkimusehdotukset

Tämä tutkimus oli rajattu koskemaan ainoastaan opettajien omia kokemuksia opettajavaihtojen vaikutuksista heidän osaamisen kehittämiseen. Rajauksen ulkopuolelle jäi esimiesten näkökulma, mitä olisi kuitenkin mielenkiintoista tutkia tulevaisuudessa. Ensimmäisenä jatkotutkimusehdotuksena onkin tutkia, miten esimiehet näkevät opettajavaihtojen hyödyn osaamisen kehittämisen näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa voitaisiin vertailla näiden kahden kohderyhmän vastauksia ja niiden kohtaamista. Täten saataisiin selville, onko odotuksissa eroa eri osapuolilla.

Toinen jatkotutkimusehdotus olisi myös tutkia samaa asiaa koulun näkökulmasta. Tutkimukseen voitaisiin ottaa strategianäkökulma mukaan ja tutkia esimerkiksi, miten koulu hyötyy opettajavaihtoista strategisesti: minkä takia koulu haluaa opettajien lähtevän opettajavaihtoon? Tuloksia voitaisiin vertailla tämän tutkimuksen tuloksiin ja esittää koulun kansainvälistymisstrategiaa vasten.

Kolmas jatkotutkimusehdotus olisi tutkia sitä, miten työelämäjaksot vaikuttavat opettajien osaamisen kehittämiseen. Työelämäjaksot ovat tärkeitä osaamisen kehittämisen ja ylläpitämisen näkökulmasta, mikä liittyy vahvasti tähän tutkimukseen. Työelämäjaksojen ja opettajavaihtojen tavoitteet ja lähtökohdat ovat kuitenkin erilaisia, mikä voisi johtaa mielenkiintoisiin tuloksiin. Kaikista näistä jatkotutkimusehdotuksista voitaisiin tehdä opinnäytetyö.

6.6 Opinnäytetyöprosessi tekijän näkökulmasta

Opinnäytetyöprosessi alkoi keväällä 2015, kun osallistuin opinnäytetyöleirille ja sain viihe mahdollisesta aiheesta kansainvälisellä osastolla. Otin saman tien yhteyttä nykyiseen toimeksiantajaani ja lähdimme kehittämään aihetta yhdessä. Pienen pohdinnan jälkeen oli aihe ja menetelmän valinta päätetty ja olin valmis aloittamaan kirjoitusprosessin.

Kirjoitusprosessi lähti käyntiin hyvin ja sain kirjoitettua tietoperustan melkein valmiiksi kesän aikana. Välillä oli vaikeaa löytää aikaa kirjoittamiselle, sillä kävin täyspäiväisesti töissä samalla. Tietoperusta alkoi kuitenkin olla hyvällä mallilla ja aloitin haastattelut elokuun lopulla. Lähetin haastattelupyynnöt ja sain yllättävän helposti kaikki tarvittavat haastattelut sovittua seuraaville kahdelle viikolle. Aineiston keräämisen ja litteroimisen jälkeen alkoi aineiston analysointi. Tämä vaihe tuntui kestävän ikuisuuden, sillä muutinme asuntoa kesken kaiken eikä aika tuntunut riittävän opinnäytetyölle. Olin kuitenkin päättänyt pysyä aikataulussa, joten kuroin aikataulua kiinni tämän jälkeen.

Opinnäytetyöprosessin aikana olen huomannut oppineeni ja kehittyneeni paljon. Selvää kehitystä huomasin haastattelijataidoissani ensimmäisen ja viimeisen haastattelun välillä. Ensimmäinen haastattelu meni enemmän tai vähemmän paperista lukemiseen ja jännittämiseen, mutta kokemuksen kautta opin luontevasti kysymään kysymyksiä ja muokkaamaan niitä tarvittaessa tilanteen mukaan. Uskon, että näin sain haastatteluista enemmän irti. Opinnäytetyön yhteydessä myös raportointi ja tutkimustekninen osaamiseni ovat kasvaneet ja uskon, että näistä saattaa olla hyötyä myös tulevaisuudessa.

Opinnäytetyöprosessin varrella on myös tullut tehtyä virheitä. Ensimmäisen puhelinhaastattelun jälkeen kuunneltuani nauhoitettua haastattelua huomasin, kuinka huono äänenlaatu nauhoituksessa oli. Olin vahingossa kääntänyt nauhurin mikrofoniin pois päin puhelimesta, minkä takia äänenlaatu ei ollut kovinkaan hyvä. Onneksi nauhasta sai kuitenkin selvää tarpeeksi hidastettuna sekä monta kertaa kuuntelemalla. Korjasin tämän heti seuraavassa puhelinhaastattelussa ja nauhoitteen laatu oli heti parempi. Osaava haastattelija olisi testannut tämän monesti ennen oikeaan haastatteluun menoa. Jälkikäteen ajateltuna olisin säästänyt omia hermojani testaamalla laitteiden toimivuuden jo etukäteen.

Mietin myös, oliko puhelinhaastatteluiden teko järkevää laadullisesta näkökulmasta, mutta tällä tavalla sain tutkimukseen osallistujia jokaiselta Haaga-Helian kampukselta. Monet haastatteluun osallistujat olivat myös hyvin kiireisiä eikä kasvotusten tehtävä haastattelu sopinut heille. Puhelimen välityksellä tehtävään haastatteluun pystyi vastaamaan esimerkiksi työmatkalla.

Ajanhallinnallisesti opinnäytetyöprosessi on ollut myös hyvin opettava. Vaikka olin laatinut etukäteen aikataulun opinnäytetyöprosessille, se ei aivan täysin noudattanut aikataulua. Aikaisemmin mainitun muuton takia en pysynyt aikataulussa ja jouduin kirimään sitä loppua kohden. Tämäkin muutto olisi ollut etukäteen nähtävissä ja opinnäytetyön tekemisen olisi voinut ajoittaa tämä huomioonottaen. Tämäkin olisi lieventänyt omaa stressiä opinnäytetyön valmistumisesta, mutta loppu hyvin kaikki hyvin.

Lähteet

Brookfield Global Relocation Services 2015. 2015 Global Mobility Trends. Mindful Mobility. Brookfield Global Relocation Services. California.

CIMO 2014. Faktaa Express 2/2014: Mitä tilastot kertovat oppilaitoksessa työskentelevien ulkomaanjakoista? Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus CIMO. Helsinki.

Luettavissa:

http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/32362_Faktaa_Express_2_2014.pdf. Luettu: 5.5.2015.

CIMO 2015. Korkeakoulujen Erasmus-liikkuvuus kasvoi maltillisesti. Luettavissa:

http://www.cimo.fi/ajankohtaista/erasmusplus_uutisia/101/1/korkeakoulujen_erasmus-liikkuvuus_kasvoi_maltillisesti. Luettu: 15.5.2015.

Ekonomilehti 2013. Osaamisen kehittäminen on investointi kilpailukykyyn. Luettavissa:

<http://www.ekonomilehti.fi/panosta-osaamisen-kehittamiseen-tue-yrityksen-kilpailukyky/>. Luettu: 5.11.2015.

Elo, S. & Kyngäs, H. 2008. The qualitative content analysis process. Journal of advanced nursing, vol. 62, no 1, s. 107-115.

European Commission 2014. Erasmus: Facts, Figures & Trends. The European Union support for student and staff exchanges and university cooperation in 2012-2013. Luettavissa: http://ec.europa.eu/education/library/statistics/ay-12-13/facts-figures_en.pdf. Luettu: 11.5.2015.

European Commission 2015a. Programmes. Erasmus+. The EU programme for Education, Training, Youth and Sport 2014-2020. Luettavissa:

http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/documents/erasmus-plus-in-detail_en.pdf. Luettu: 11.5.2015.

European Commission 2015b. Programmes. Erasmus+. Discover Erasmus+ role. Luettavissa: http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/discover/index_en.htm. Luettu: 11.5.2015.

European Commission 2015c. Education & Training. Erasmus. History of Erasmus Programme. Luettavissa:

http://web.archive.org/web/20130404063516/http://ec.europa.eu/education/erasmus/history_en.htm. Luettu: 11.5.2015.

European Commission 2015d. Programmes. Erasmus+. Program Guide. Luettavissa: http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/documents/erasmus-plus-programme-guide_en.pdf. Luettu: 2.11.2015.

European Communities 2008. Erasmus: Mobility creates opportunities - European success stories. Office for Official Publications of the European Communities. Luxembourg. Belgium. Luettavissa: http://www2.uszaged.hu/erasmus/statisztika/success_stories/mobility_en.pdf. Luettu: 5.5.2015.

Garavan, T.N., Carbery, R. & Rock, A. 2012. Mapping talent development: definition, scope and architecture. *European Journal of Training and Development*, 36, 1, s. 5 – 24.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu 2015a. Organisaatio. Luettavissa: <http://www.haaga-helia.fi/fi/haaga-heliasta/organisaatio?userLang=fi>. Luettu: 5.5.2015.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu 2015b. Haaga-Helian strategia. Luettavissa: <http://www.haaga-helia.fi/fi/haaga-heliasta/haaga-helian-strategia>. Luettu: 6.11.2015.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu 2015c. Kansainvälisyys. Luettavissa: <http://www.haaga-helia.fi/fi/kansainvalisyys?userLang=fi>. Luettu: 5.5.2015.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu 2015d. Erasmus Policy Statement. Luettavissa: http://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/Kuvat-ja-liitteet/d-osa_erasmus_university_charter_hakemus_2013.pdf?userLang=fi. Luettu: 5.5.2015.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu 2015e. General Organisation of Programme Activities. Luettavissa: http://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/Kuvat-ja-liitteet/c-osa_erasmus_university_charter_hakemus_2013.pdf?userLang=fi. Luettu: 5.5.2015.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu 2015f. Intranet. Palvelut. Kansainvälisyys. Opettaja- ja henkilötöväihto. Luettu: 28.5.2015.

Hiisijärvi, M. 2014. Kansainvälisten asioiden koordinaattori. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Esitys henkilöstölle. Helsinki.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus Helsinki University Press. Helsinki

Hirsjärvi S., Remes, P. & Sajavaara P. 2008. Tutki ja kirjoita. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.

Holmström, S. 30.4.2015. Kansainvälisten asioiden päällikkö. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Haastattelu. Helsinki.

Holmström, S. 26.8.2015. Kansainvälisten asioiden päällikkö. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Sähköposti. Helsinki.

Hyppänen, R. 2013. Esimiesosaaminen. Liiketoiminnan menestystekijä. Edita Publishing Oy. Helsinki.

Hätönen, H. 2011. Osaamiskartoituksesta kehittämiseen II. Educa-Instituutti Oy. Helsinki.

Janson, K., Schomburg, H. & Teichler, U. 2009. The Professional Value of ERASMUS Mobility. The Impact of International Experience on Former Students' and on Teachers' Careers. ACA Papers on International Cooperation in Education. Lemmens Medien GmbH. Bonn. Germany. Luettavissa: http://www.aca-secretariat.be/fileadmin/aca_docs/images/members/2009_The_Professional_Value_of_ERASMUS_Mobility_01.pdf. Luettu: 2.11.2015.

Juusola, H. 2009. Kansainvälisyys ammattikorkeakoulujen arjessa. Teoksessa Leppiaho, H., Pulkkinen, A., Pääskylä, M., Salonen, K. & Virtanen, S. (toim.). Kansainvälisyys osana ammattikorkeakoulujen arkea, s. 18-20. Turun ammattikorkeakoulu. Turku. Luettavissa: <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522160997.pdf>. Luettu: 5.5.2015.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2015. Opinto-opas ammatillinen opettajankoulutus. Opinnot 215-2016. Opettajan osaaminen opintojen tavoitteena. Luettavissa: <http://opinto-opaat.jamk.fi/fi/aokk/ope/2015-2016/osaamistavoitteet/>. Luettu: 16.6.2015.

Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. Hoitotiede, vol. 11, no 1, s. 6-12.

Laitinen, E. 2014. Ammattikorkeakoulujen opettajien kulttuurienvälinen kompetenssi ja sen mittaaminen. Väitöskirja. Tampere University Press. Tampere. Luettavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9662-2>. Luettu: 5.5.2015.

Lestinen, L. & Riitaoja, A-L. 2007. Korkeakouluopettaja kansainvälistymässä: opetusvierailulle Erasmus avulla. Teoksessa Airas, M. & Zenker, V. (toim.). Yli rajojen: Erasmus eurooppalaista korkeakoulutusta rakentamassa, s 126-134. Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO. Helsinki.

Metodix 1998. Laadullisen tutkimuksen reliabiliteetti. Luettavissa: http://www.metodix.com/fi/sisallys/01_menetelmat/01_tutkimusprosessi/02_tutkimisen_taito_ja_tiedon_hankinta/10_tutkimuksen_luotettavuus/10_2_1laadullisen_tutkimuksen_reliabiliteetti. Luettu: 30.10.2015.

Mäki, K. 2012. Opetustyön ammattilaiset ja mosaiikin mestarit. Työkulttuurit ammattikorkeakouluopettajan toiminnan kontekstina. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Business and Economics, 109. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä. Luettavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37186/9789513945671.pdf?sequence=1>. Luettu: 5.6.2015.

Ohlsbom, M-K. 10.2.2014. Lehtori. HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu. Kurssimateriaali. Helsinki.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Sanoma Pro Oy. Helsinki.

Pruis, E. 2011. The five key principles for talent development. *Industrial and Commercial Training*, 43, 4, s. 206 – 216.

Riitaoja, A-L. 2007. Opettajien kansainvälinen liikkuvuus. Hyöty ja vaikutukset peruskouluissa ja lukioissa sekä ammatillisissa ja korkea-asteen oppilaitoksissa. Occasional paper 1/2007. Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus CIMO. Helsinki. Luettavissa: http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15450_opettajien_ilikkuvuus_hyoty2007.pdf. Luettu: 15.5.2015.

Spence, L. M. & Spencer, S. M. 1993. *Competence at work. Models for superior performance*. John Wiley & Sons, Inc. New York. United States.

Sydänmaanlakka, P. 2007. Älykäs organisaatio. Talentum Media Oy. Helsinki.

Työ- ja elinkeinoministeriö 2015. Ammattinetti. Ammatit. Luettavissa:
http://www.ammattinetti.fi/amatit/detail/72_ammatti. Luettu: 16.6.2015.

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352.

Vanhanen-Nuutinen, L., Laitinen-Väänänen, S., Majuri, M. & Weissmann, K. 2009. Puhetta ammattikorkeakouluopettajuudesta työelämän kehittämistehtävissä. Teoksessa Töytäri-Nyrhinen, A. (toim.). Suunnannäyttäjät: uusia avauksia ammattikorkeakouluopettajien työhön, s. 85-106. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Helsinki. Luettavissa:
<http://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/Kuvat-ja-liitteet/Palvelut/Julkaisut/suunnannayttajia.pdf>. Luettu: 5.5.2015.

Viitala, R. 2006. Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Otavan Kirjapaino Oy. Keuruu.

Viitala, R. 2012. Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä. Edita Publishing Oy. Helsinki.

Liitteet

Liite 1: Teemahaastattelujen kysymykset

1. Kuinka monta kertaa olet osallistunut opettajavaihtoon? Mikäli useamman kuin yhden kerran, minkä takia useammin kuin kerran?
2. Minkälainen vaihto oli? Kuinka monta tuntia opetusta se sisälsi?
3. Miten käytännön järjestelyt sujuivat?
4. Minkälaisia haasteita koit, että vaihtoon lähteminen saattaa asettaa? (töiden organisointi yms.) Miten selvisit näistä haasteista?
5. Vaikuttivatko toisen tahon tavoitteet valintaasi kohteesta?

6. Millä tavalla koit hyötyväsi opettajavaihtoon osallistumisesta oman osaamisesi kannalta? (osaaminen kehittyi, kulttuurituntemus, kielitaito, sosiaaliset taidot yms.) Mistä elementeistä sanoisit hyödyn tulevan?
 - a. Jos et kokenut olleen hyötyä, niin miksei? Mitä olisi tehnyt toisin?
7. Miten opettajavaihtoon osallistuminen näkyy omassa työssäsi? (uudet ideat, toimintatavat yms.)
8. Minkälaiset taidot kehittyvät opettajavaihdossa?
9. Miten opettajavaihto vaikutti työsi sisältöön ja kehittymiseen? (vaihtelu, vastuu, haasteellisuus yms.)
10. Koetko, että opettajavaihto oli hyödyllinen omalle sekä vastaanottavalle oppilaitokselle? Minkä takia?
11. Millä tavoin vaihdossa kertynyttä osaamista hyödynnetään? Henkilökohtaisella ja oppilaitos tasolla?
12. Millä tavalla osaamista voitaisiin hyödyntää paremmin?
13. Millä tavalla kehittäisit opettajavaihtotoimintaa? Minkälainen olisi unelmiesi opettajavaihto?
14. Miten motivoisit kollegoitasi lähtemään vaihtoon? Jos et suosittelisi, niin mikset?

Liite 2: Teemahaastattelujen saatekirje

Hei,

Olen Sanna Tuominen ja opiskelen Liiketalouden koulutusohjelmassa. Teen tällä hetkellä opinnäytetyötäni toimeksiantona Haaga-Helien Kansainvälisille palveluille ja yhteyshenkilönäni toimii Sirpa Holmström. Tutkimukseni tavoitteena on tunnistaa vaikutuksia, joita opettajaliikkuvuudella on opettajien osaamisen kehittämiseen. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten opettajat ovat hyötäneet opettajaliikkuvuudesta oman henkilökohtaisen kehittymisensä kannalta. Opinnäytetyöni ohjaajana toimii Maria Haukka.

Opinnäytetyöhöni liittyen olen saanut tutkimusluvan Haaga-Helialta 10–15 haastatteluun. Arvostaisin todella, jos teillä löytyisi aikaa haastatteluun, sillä se on erittäin tärkeä osa opinnäytetyötäni. Haastatteluun menee noin 30–45 minuuttia ja lähetän kysymykset teille etukäteen sähköpostilla, jotta voitte tutustua kysymyksiin rauhassa. Haastattelu voidaan tehdä kasvotusten tai puhelimitse.

Haastattelut nauhoitetaan, jotta tulosten käsittely olisi helpompaa. Nauhoja ei käytetä muuhun tarkoitukseen ja tuloksia käsitellään luottamuksellisesti. Osallistujien henkilöllisyys ei paljastu. Haastattelut tehdään elokuun 2015 aikana ja opinnäytetyö valmistuu marraskuuhun 2015 mennessä.

Mikäli teillä on kysymyksiä liittyen haastatteluun, vastaan niihin mielelläni.

Kiitos paljon jo etukäteen.

Parhain terveisin,
Sanna Tuominen

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu
044-5XXXX12
sanna.tuominen2@myy.haaga-helia.fi