

Martti Majuri ja Tuomas Eerola

## **EIVÄT HE MUUTA TEKISIKÄÄN**

**Tarkastelussa työpaikkaohjaajien koulutus, opettajien  
työelämäjaksot ja työssäoppiminen**



OPETUSHALLITUS



OPETUSMINISTERIÖ



© Opetushallitus ja tekijät  
Tmi Eija Högman

ISBN 978-952-13-3191-6 (nid.)  
ISBN 978-952-13-3192-3 (pdf)

Edita Prima Oy, Helsinki 2007

## ESIPUHE

Tämä tutkimus kohdistui työpaikkaohjaajien koulutukseen ja opettajien työelämäjaksoihin. Erityisesti työpaikkaohjaajien koulutuksen toteutuksista aiempaa tutkimustietoa on niukahkosti. Työpaikkaohjaajien koulutusta käsittelevä osuus pohjautuu työpaikkaohjaajien koulutusprojektien suunnitelmiin ja loppuraportteihin, projektipäälliköiden ja oppilaitosten johtajien laajahkoon haastatteluaineistoon sekä yritysedustajille tehtyyn kyselyyn. Opettajien työelämäjaksoja käsittelevä tutkimus perustuu toteutettujen työelämäjaksojen loppuraportteihin ja oppilaitoksen johtajien haastatteluihin sekä opettajien työelämäjaksolle asettamiin tavoitteisiin ja työelämäjaksoraportteihin. Lisäksi tehtävänä oli tuottaa kooste työssäoppimisen tutkimuksista.

Työn nimi ”Eivät he muuta tekisikään” on suora lainaus erään työpaikkaohjaajien koulutusprojektin projektipäällikön haastattelusta. Hän viittaa siinä opettajiin, jotka ovat lähteneet työpaikoille kouluttamaan työpaikkaohjaajia. Yleensä ottaen sekä työpaikkaohjaajien kouluttajina toimineet ja opettajien työelämäjaksoon osallistuneet opettajat ovat olleet tyytyväisiä kokemukseen sekä oppineensa niissä. Myös opiskelijoiden kokemukset työssäoppimisesta ovat olleet pääsääntöisesti hyviä. Siitä huolimatta kehitettävää riittää.

Ammatilliset perustutkinnot uudistettiin vuosina 1999–2001. Kaikkiin tutkintoihin sisällytettiin työpaikoilla tapahtuvaa työssäoppimista vähintään 20 opintoviikkoa. Jotta työssäoppiminen kytkeytyisi oppilaitoksessa opittuun hyvin ja yhteiset tavoitteet toteutuisivat, tarvitaan sekä työpaikkaohjaajan että opettajan osaamista. Työssäoppimisjärjestelmää on kehitetty ja kokeiltu Euroopan sosiaalirahaston (ESR) tavoite 3-ohjelman tuella rakennerahastokaudella 2000–2006. Työssäoppimisen kehittämisprojektit jakautuvat työpaikkaohjaajakoulutuksen projekteihin ja työssäoppimisen kokeilu- ja kehittämisprojekteihin. Vastaavasti opetushenkilöstön työelämäosaamista on vahvistettu opettajan työelämäjaksoilla, opetustoimen henkilöstökoulutuksella sekä erityisten ohjelmien, kuten esimerkiksi ammatillisen peruskoulutuksen toimijoiden koulutus-, kehitys- ja valmennusohjelman (KOKEVA) toimesta.

Eduskunta hyväksyi 21.6.2005 ammattiosaamisen näyttöjä koskevan, ammatillisesta koulutuksesta annetun lain, muutoksen. Lain mukaan kaikissa perustutkinnoissa käyttöön otettavissa ammattiosaamisen näytöissä opiskelija osoittaa, miten hyvin hän on saavuttanut ammatillisten opintojen tavoitteet. Näytöt järjestetään yhteistyössä työpaikkojen kanssa ja suosituksena on, että näytöt järjestettäisiin työssäoppimisen yhteydessä.

Tutkimus on tehty 1.8.2006–28.2.2007 vaiheessa, jossa ensimmäisiä näyttöjä pilottivaiheeseen ja lain voimaan astumisen jälkeen oltiin suunnittelemassa ja kokeilemassa. Näytöt piti periaatteessa olla sisällytettynä opetussuunnitelmiin ja näyttötoimintaa ohjaavat toimielimet perustettu. Euroopan sosiaalirahaston kausi 2000–2006 oli päätymässä ja uuden kauden alkua odoteltiin. Aineiston keruu ja tutkimus ajoittuu siis mielenkiintoiseen murrosajankohtaan.

Tämän ammatillisen peruskoulutuksen työssäoppimista, työpaikkaohjaajien koulutusta ja opettajien työelämäjaksoja käsittelevän tutkimuksen tilaajana on Opetushallitus. Tutkimuksen toteuttajana on ollut Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Kokonaisuudesta ja työssäoppimisen tutkimuksesta tehdystä koosteesta sekä työpaikkaohjaajien koulutusta käsittelevästä osuudesta vastaa lehtori, KL, Martti Majuri ja opettajien työelämäjaksoa käsittelevästä osuudesta lehtori, DI, Tuomas Eerola. Tutkimuksen tieteellisenä johtajana toimi johtaja, KT Olli Luukkainen. Opetushallituksen ohjausryhmässä ovat toimineet opetusneuvos Marja Hollo, yli-insinööri Arto Pekkala, erityisasiantuntija Eeva-Kaisa Linna ja projektipäällikkö Sirkka Starck. Opetusministeriöstä ryhmään on osallistunut ylitarkastaja Antti Markkanen.

Haluamme esittää lämpimät kiitokset tämän tutkimuksen mahdollistaneille henkilöille hyvin sujuneesta yhteistyöstä, edellä mainittujen nimien lisäksi erityisesti haastatteluihin ja kyselyihin aikaansa uhranneille henkilöille. Esitämme suuret kiitokset myös raporttiamme kommentoineille henkilöille sekä aineiston hankinnassa ja käsittelyssä avustaneille.

Hämeenlinnassa 27.2.2007

Martti Majuri

Tuomas Eerola

# TIIVISTELMÄ

Tutkimus on Opetushallituksen rahoittama seurantatutkimus, joka koostuu kolmesta erillisestä osasta:

1. Työpaikkaohjaajien koulutus oppilaitoksen ja työelämän yhteistyönä
2. Selvitys opettajien työelämäjaksoista
3. Kooste työssäoppimisen tutkimuksista

Tutkimustehtävä ja rajaukset on täsmennetty yhdessä tutkimuksen tilaajan, Opetushallituksen ja toteuttajan, Hämeen ammattikorkeakoulun, ammatillisen opettajakorkeakoulun kanssa. Tutkimus toteutettiin ajalla 1.8.2006–28.2.2007.

Työpaikkaohjaajien koulutusta käsittelevän osan tavoitteena oli analysoida työpaikkaohjaajien koulutusten toimivuutta ja etsiä kehittämishaasteita, jotka liittyvät työpaikkaohjaajien koulutuksen kehittämiseen osana koulutuksen järjestäjän toimintaa tulevaisuudessa. Työpaikkaohjaajien koulutusta koskevan tutkimuksen aineisto koostui ESR- projektien suunnitelmista ja raporteista, työpaikkaohjaajien koulutus -projektien projektipäälliköiden haastatteluista ja projektien alueita edustavien johtajien haastatteluista. Lisäksi tehtiin kysely työpaikkaohjaajakoulutusta tunteville työpaikkojen edustajille.

Työpaikkaohjaajien koulutus nähdään sekä oppilaitoksissa että työpaikoilla keskeisenä työelämäyhteistyön muotona ja koulutuksen järjestäjälle kuuluvana alue- ja työelämän kehitystehtävänä. Käytännössä työpaikkaohjaajien toteutumisessa eri alueittain ja aloittain on suurta vaihtelua. Erityisen suurta vaihtelua on pienten yritysten välillä ja tekniikan aloilla.

Työpaikkaohjaajien koulutuksiin tarvitaan tulevaisuudessa monipuolisia malleja, jotka perustuvat työpaikkojen ja alojen (klustereiden) tarpeisiin, edistävät verkottumista sekä oppilaitosten kanssa tehtävää yhteistyötä. Työpaikkaohjaajien koulutusten onnistuminen edellyttää oppilaitosjohtolta jämäkkää strategista ja pedagogista suunnittelua sekä töiden organisointia siten, että eri alat osastonjohtajineen ja opettajineen saadaan kannustettua sekä sitoutettua työpaikkaohjaajien koulutukseen osana työssäoppimisen kehittämistä. Työpaikkaohjaajien koulutuksia tullaan tulevaisuudessa järjestämään entistä enemmän työpaikoilla, osittain työssäoppimisen sekä näyttöjen yhteydessä. Uuden oppimiskulttuurin synnyttäminen vaatii myös opettajien asenteessa ja osaamisessa muutoksia.

Opettajan työelämäjaksoja käsittelevän osan tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia työelämäjaksoista on, miten ne toimivat henkilöstönkehittämisen välineenä oppilaitosorganisaatioissa, ja miltä työelämäjaksojen tulevaisuus näyttää.

Työelämäjaksoja koskevan selvityksen keskeisimpinä aineistoina ovat koulutusyhtymien ja oppilaitosten johtajien haastattelut, toteutettujen työelämäjaksot hankkeiden loppuraportit sekä Kokeva Start-hankkeessa työelämäjaksonsa suorittaneiden opettajien suunnitelmat ja raportit.

Tehdyn selvityksen perusteella voidaan todeta, että työelämäjaksojen toteuttamisessa Euroopan sosiaalirahastolta saatu tuki on käytetty tuloksetta ja vaikutuksiltaan erittäin myönteiseen toimintaan: kokemukset työelämäjaksoista ovat hyviä. Erityisesti kaikki toimintaan osallistuneet opettajat, oppilaitosjohtajat ja työpaikat ovat työelämäjaksoihin tyytyväisiä. Ongelmaksi nähdään se, että kaikki opettajat eivät ole halukkaita osallistumaan – sekä se, että kaikissa oppilaitoksissa ei osata luoda opettajille riittäviä osallistumisen mahdollisuuksia. Yleisenä huolen aiheena ovat toiminnan vaatimat kustannukset: miten hyväksi koettu käytännö on ylipäättään mahdollista juurruttaa.

Työelämäjaksojen tavoitteissa ja toteutusmalleissa on eroja. Keskeisimpiä tavoitteita ovat opettajan osaamisen ylläpitäminen, alan työssäoppimisen edistäminen sekä oppilaitoksen yhteistyöverkoston kehittäminen. Työelämäjaksoja koskevan selvityksen johtopäätösosassa esitellään aineistosta esiin nousseet päätoteutusmallit sekä työelämäjaksojen toteutuksen kehittämistarpeet.

Tutkimuksen tehtävänä oli tuottaa myös kooste työssäoppimisen tutkimuksista. Tutkimustulosten perusteella työssäoppiminen on vakiinnuttanut asemansa. Tulokset ovat hyviä opiskelijoiden oppimiskokemusten, motivoitumisen sekä työllistymisen näkökulmasta. Työssäoppimisen suunnittelu, ohjaus ja arviointi vaikuttavat jämäköityneen viime vuosina erityisesti ammattiosaamisen näyttöjen käyttöön oton myötä, vaikka haasteita edelleenkin on. Tutkimusten perusteella sekä käytännön toiminnan tasolla että tutkimuksellisesti haasteita vaikuttaa olevan työssäoppimisen strategisessa ja pedagogisessa johtamisessa, opettajien osaamisessa, työpaikkaohjaajien kouluttamisessa sekä erityisopiskelijoiden ja maahanmuuttajien erityiskysymyksissä. Erityisesti pienten yritysten ja tekniikan alojen kohdalla työssäoppimisen kehittämisessä on vielä tekemistä.

# SISÄLLYSLUETTELO

## OSA 1

Martti Majuri

### TYÖPAIKKAOHJAAJIEN KOULUTUS OPPILAITOSTEN JA TYÖELÄMÄN YHTEISTYÖNÄ..... 11

<b>1</b>	<b>JOHDANTO .....</b>	<b>12</b>
1.1	Tausta .....	12
1.2	Tutkimustehtävä .....	16
<b>2</b>	<b>TIEDONHANKINTA.....</b>	<b>17</b>
<b>3</b>	<b>TULOKSET.....</b>	<b>20</b>
3.1	Toimintaympäristön muutokset .....	20
3.2	Työpaikkalähtöisyys työpaikkaohjaajien koulutusten suunnittelussa .....	22
3.2.1	Haastatteluvastausten perusteella luotu kuva työpaikkojen lähtökohdista .....	22
3.2.2	Työpaikkojen edustajien käsitykset työpaikkaohjaajien koulutusten tarpeista ja hyödyistä.....	23
3.3	Työpaikkaohjaajien koulutuksen pedagogiikka.....	25
3.4	Työpaikkaohjaajien koulutusten toteutusmallit osana oppilaitoksen toimintaa tulevaisuudessa .....	27
3.4.1	Työpaikkakohtainen toteutusmalli ryhmille ja yksittäisille ohjaajille .....	28
3.4.2	Teknologiaa ja verkkopedagogiikkaa hyödyntävät mallit .....	29
3.4.3	Oppilaitoksissa tapahtuvaan lähiopetukseen perustuvat mallit .....	30
3.4.4	Yritysten omien organisaatioiden vetämät koulutukset.....	32
3.4.5	Työpaikkaohjaajien perus- ja täydennyskoulutus.....	32
3.4.6	Yhteenvetoa koulutusmalleista .....	33
3.5	Työpaikkaohjaajien koulutusten haasteet oppilaitoksen toiminnan kannalta .....	34
3.5.1	Haasteita oppilaitoksen johtamisessa.....	34
3.5.2	Haasteita opettajien työhön ja osaamiseen .....	37
3.5.3	Oppilaitosyhteistyön haasteita .....	39
3.6	Työpaikkojen toiveet ja haasteet .....	39
3.6.1	Kyselyn pohjalta nousseet kehittämissuhteudet .....	39
3.6.2	Haastatteluissa ja raporteissa esiin tulleet työpaikkojen toimintaan kohdistuvat haasteet.....	40
3.7	Alakohtaiset erot .....	41
3.8	Työpaikkaohjaajien koulutusten kustannukset .....	43
<b>4</b>	<b>YHTEENVETO .....</b>	<b>46</b>
<b>5</b>	<b>KIRJALLISUUS .....</b>	<b>49</b>

## **OSA 2**

**Tuomas Eerola**

<b>SELVITYS OPETTAJIEN TYÖELÄMÄJAKSOISTA .....</b>	<b>51</b>
<b>1 TYÖELÄMÄJAKSO-KÄSITE .....</b>	<b>52</b>
1.1 Oppilaitosten ja työpaikkojen väliset rajanylitykset .....	52
1.2 Käsitelmärittely .....	54
<b>2 SELVITYSTEHTÄVÄ.....</b>	<b>55</b>
<b>3 TYÖELÄMÄJAKSOSELVITYKSEN LÄHTÖKOHTIA .....</b>	<b>56</b>
<b>4 AINEISTON HANKINTA, ANALYSOINTI JA LUOTETTAVUUS..</b>	<b>58</b>
4.1 Aineiston hankinta.....	58
4.1.1 Aiemmin kerätty aineisto .....	58
4.1.2 Työelämäjaksohankkeiden loppuraportit .....	59
4.1.3 Kokeva Start -hankkeen puitteissa toteutetut työelämäjaksot .....	59
4.1.4 Koulutusyhtymien ja oppilaitosten johtajien haastattelut .....	59
4.1.5 Kysely opettajia työelämäjaksoilla ohjanneille työpaikkojen mentoreille .....	59
4.1.6 Aiemmat raportit.....	59
4.2 Aineiston analysointi.....	60
4.3 Tiedonhankinnan luotettavuuden tarkastelua.....	60
<b>5 TULOKSET.....</b>	<b>62</b>
5.1 Te-jaksoille asetettavat tavoitteet.....	62
5.2 Toteutusratkaisut ja kokemukset .....	64
5.3 Miten te-jaksot toimivat opettajien osaamisen ylläpitäjinä ja päivittäjinä?..	66
5.4 Te-jaksojen pidemmän aikavälin vaikutukset.....	67
5.5 Vaihtoehdot te-jaksoille.....	68
5.6 Miten opettajien te-jaksot tulisi tulevaisuudessa toteuttaa? .....	69
<b>6 KUSTANNUKSET .....</b>	<b>70</b>
<b>7 JOHTOPÄÄTÖKSET .....</b>	<b>73</b>
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>76</b>

## **OSA 3**

**Martti Majuri**

<b>KOOSTE TYÖSSÄOPPIMISEN TUTKIMUKSISTA.....</b>	<b>79</b>
<b>1 JOHDANTO .....</b>	<b>80</b>
<b>2 TYÖSSÄOPPIMISESTA TEHTYJEN TUTKIMUSTEN TAVOITTEET, AINEISTO JA MENETELMÄLLINEN OTE .....</b>	<b>82</b>
<b>3 TYÖSSÄOPPIMINEN AMMATTIIN OPPIMISEN EDISTÄJÄNÄ.....</b>	<b>86</b>
<b>4 TYÖSSÄOPPIMINEN OPETUKSEN TYÖELÄMÄ- VASTAAVUUDEN NÄKÖKULMASTA .....</b>	<b>88</b>
<b>5 TYÖSSÄOPPIMINEN OPETTAJAN TYÖN NÄKÖKULMASTA ..</b>	<b>90</b>
<b>6 TUTKIMUKSISTA ESIINNOUSSEET KEHITTÄMISEHDOTUKSET</b>	<b>93</b>
<b>7 TUTKIMUSTIETOA NÄYTÖISTÄ TYÖSSÄOPPIMISEN YHTEYDESSÄ .....</b>	<b>96</b>
<b>8 YHTEENVETO .....</b>	<b>98</b>
<b>KIRJALLISUUS .....</b>	<b>99</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>101</b>



## **OSA I**

**Martti Majuri**

**TYÖPAIKKAOHJAAJIEN KOULUTUS OPPILAITOSTEN JA  
TYÖELÄMÄN YHTEISTYÖNÄ**

# 1 JOHDANTO

## 1.1 TAUSTA

Ammatillisen peruskoulutuksen tutkintoihin sisältyvä vähintään 20 opintoviikon työssäoppiminen on prosessi, johon kuuluu opetuksen suunnittelua, ohjausta- ja arviointia sekä työpaikkaohjaajien koulutusta. Parhaimmillaan näissä toiminnoissa oppilaitosyhteisöt, opettajat, työpaikkaohjaaja, työyhteisöt ja opiskelijat oppivat toinen toisiltaan. He myös kaikki tuovat oman osaamisensa ja panostuksensa ammatillisen koulutuksen ja osaamisen kehittämiseen. Työssäoppiminen on tapahtuma, johon kuuluu sekä yksilöllinen että yhteisöllinen oppiminen (Illeris 2004).

Työ- ja oppilaitosyhteisö oppivat ja kehittyvät työssäoppimisessa, kun kahden eri kulttuurin asiantuntemusta ja osaamista siirretään yli perinteisten rajojen ja muodostetaan yhteistä käsitystä ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi. Kollektiivisen oppimisen ja verkostoissa oppimisen näkökulma toimii lähtökohtana työpaikkaohjaajien koulutuksen edellyttämän yhteistyön ja organisaatiosta toiseen tapahtuvan siirtovaikutuksen näkökulmasta. Ymmärrys työssäoppimisesta ja siihen liittyen työpaikkaohjaajien roolista eri työpaikoilla, aloilla ja alueilla edellyttää yhteisen tiedon muodostamista yli organisaatiorajojen. (Dixon 1994). Ammatillisen koulutuksen asiantuntijuus on kokonaisuuden ymmärtämistä ja hallintaa sekä yhteistyötä niin työyhteisön sisällä kuin sieltä ulospäin (Helakorpi 2007). Ammatillisen koulutuksen toimijoiden toiminnan perustana tulisi olla vahva työssä oppimisen käyttöteoria, jota voidaan soveltaa työpaikkaohjaajien ja työyhteisöjen kouluttamiseen.

Kun työssäoppiminen on tavoitteellinen osa ammatillista peruskoulutusta, haasteena on koulussa opitun ja työssäopitun yhdistäminen. Teorian ja käytännön yhdistävä konnektiivinen malli on työssäoppimisen kehittämisen haaste, johon kiteytyy monia näkökulmia (Tynjälä & kumppanit 2005). Työpaikkaohjaajien, opettajien ja opiskelijoiden osaamisen tulisi sopivalla tavalla yhdistyä. Siksi yhteistyön kehittäminen on olennaisen tärkeää. Työpaikkaohjaajien koulutus voisi tarjota yhden tilanteen, jossa luodaan työssäoppimiseen käyttöteoriaa, joka toimii sekä työpaikoilla että oppilaitoksissa, mutta ennen kaikkea yhteistyössä.

Asetus ammatillisesta 1998/811 koulutuksesta määrittelee työpaikan velvollisuudet työssäoppimisessa seuraavasti: *”Sopimuksen tekemisen edellytyksenä on, että koulutustyöpaikalla on käytettävissä opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteiden mukaisen koulutuksen ja ammattiosaamisen näyttöjen järjestämisen kannalta riittävästi tuotanto- ja palvelutoimintaa, tarpeellinen työvälineistö sekä ammattitaidoltaan, koulutukseltaan ja työkokemukseltaan pätevää henkilökuntaa, joka voidaan määrätä opiskelijan vastuulliseksi kouluttajaksi.”*

Työpaikkaohjaajilla on erittäin merkittävä rooli ammatillisen koulutuksen ja työn rajapinnalla. Tulevaisuudessa työssäoppimisen määrän ei uskota ainakaan vähenevän. Työssäoppisesta tehtyjen tutkimusten perusteella perusteita olisi mieluumminkin työpaikalla

tapahtuvan oppimisen lisäämiselle ( Väisänen 2003;Tynjälä ym. 2005; Eerola ja Majuri 2006; Majuri 2007; Työpaikalla tapahtuvan oppimisen arviointi 2007). Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (KESU) vuosille 2003–2008 korostetaan ammatillisen perusosaamisen ja ammatillisen koulutuksen roolia alueellista kilpailukykyä ja kehittämistä tukevan osaamisen rakentajana sekä työelämän kehittämisen edistäjänä. Työpaikoilla tapahtuva oppiminen nähdään myös KESU:ssa yhä tärkeämmäksi osaamisen kehittämisen muodoksi. Ammatillisen osaamisen tuottamisen lisäksi koulutuksella on työelämän kehittäjän rooli. Koulutuksen järjestäjien kykyä palvella alueen elinkeinoelämä- ja muun työelämän tarpeita parannetaan kehittämällä palvelutoimintaa ja työelämän tarpeista lähteviä koulutuksen järjestämismuotoja. Edelleen suunnitelman tavoitteena on ammatillisen koulutuksen työelämysuhteiden laajentaminen ja syventäminen tukemalla ja lisäämällä alueellisia verkostoja, joissa toimivat koulutuksen järjestäjät ja alueiden työnantajat.

Yhtenä keinona edellisten tavoitteiden saavuttamiseksi ja työssäoppimisen vakiinnuttamiseksi on työpaikkaohjaajien koulutus, jonka toteutukseen pyritään luomaan pysyvä järjestelmä (KESU 2004). Tavoitteeksi asetettiin 4 000 työpaikkaohjaajan kouluttaminen vuosittain kaudella 2003–2006 ja 2000 työpaikkaohjaajan vuosittain kaudella 2007–2008 vuosittain. Myös edellisessä KESU:ssa vuosille 1999–2004 tavoitteena oli kouluttaa 20 000 työpaikkaohjaajaa. Joulukuussa 2006 päivättyjen tietojen mukaan työpaikkaohjaajia on koulutettu kaiken kaikkiaan 24 982 (Opetushallituksen EU-tavoiteohjelmien seurantarekisteri IRIS 21.12.2006). KESUjen tavoitteiden mukaan työpaikkaohjaajia olisi pitänyt olla koulutettuna 28 000 kyseisenä ajankohtana eli tavoitteesta ollaan hieman jäljessä.

Työpaikkaohjaajien koulutuksia ovat järjestäneet oppilaitokset ja muut koulutusorganisaatiot, kansalais-, ammatti- ja toimialajärjestöt sekä säätiöt. Yritykset itse omine koulutusorganisaatioineen ovat järjestäneet myös koulutuksia. Osittain koulutuksia on järjestetty eri organisaatioiden muodostamissa verkostoissa.

Työpaikkaohjaajille ei ole muodollisia pätevyysvaatimuksia. Koulutuksissa on pääosin noudatettu Opetushallituksessa laadittua kahden opintoviikon Työpaikkaohjaajien koulutusohjelman perusteita. Ainakin ESR -rahoitteisissa koulutuksissa perusteet ovat toimineet koulutusten runkona. Perusteet on laadittu ensisijaisesti ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijoita ohjaaville työpaikkaohjaajille. Työpaikkaohjaajan tehtävä on määritelty perusteissa. Työpaikkaohjaaja

- toimii yhdyshenkilönä työpaikan, opiskelijan ja oppilaitoksen välillä
- varmistaa, että työpaikka on turvallinen ja laadukas oppimisympäristö
- suunnittelee ja toteuttaa työssäoppimista sekä näyttöjä yhdessä opiskelijan ja opettajan kanssa
- toteuttaa työssäoppimista ja näyttöjä laadittujen sopimusten ja suunnitelmien mukaan
- ohjaa ja tukee opiskelijaa työssäoppimisen ja näyttöjen aikana
- arvioi opiskelijan osaamista yhdessä opettajan ja opiskelijan kanssa

Koulutuksen perusteet ovat koostuneet neljästä kokonaisuudesta: Ammatillinen koulutus ja työelämäyhteistyö, opiskelijalähtöinen ohjaaminen, työssäoppimisen ja näyttöjen toteuttaminen sekä opiskelijan arviointi työpaikalla (Työpaikkaohjaajien koulutusohjelman perusteet 2004).

Käytännössä järjestävä taho on tuonut omia painotuksiaan koulutuksiin ja koulutusratkaisut ovat poikenneet toisistaan hyvinkin paljon. Koulutuksen perusteissa rohkaistaankin käyttämään luovasti erilaisia ratkaisuja. Työpaikkaohjaajien toimenkuva, valtuudet ja velvollisuudet vaihtelevat hyvin paljon yrityksestä toiseen (Eerola ja Majuri 2006; Antila 2005). Peruskoulutuksen lisäksi eri koulutusten tarjoajat ovat järjestäneet myös työpaikkaohjaajien täydennyskoulutusta erilaisista aihepiireistä. Täydennyskoulutukset ovat olleet useimmiten kestoltaan lyhyempiä. Niitä on järjestetty myös erilaisten koulutusorganisaatioiden toimesta vaihtelevilla rahoituskuvioilla.

Monissa projekteissa opettajilla on ollut tärkeä rooli työpaikkaohjaajakoulutusten markkinoinnissa, suunnittelussa ja toteutuksessa. Kun opettajat ovat toimineet kouluttajina tai osallistuneet työpaikkaohjaajien kanssa koulutuksiin, on samalla pystytty kehittämään työssäoppimista, näyttöjä sekä muuta oppilaitoksen ja työelämän välistä yhteistyötä. Työpaikkaohjaajien koulutukseen on kehitetty hyvin erityyppisiä malleja sekä perus- että täydennyskoulutukseen. Niistä on kuitenkin tehty hyvin vähän varsinaista tutkimusta. Yleisesti ottaen koko työpaikkaohjaajien roolia, asemaa ja osaamista on tutkittu hyvin vähän.

Erilaisten selvitysten ja ESR -raporttien pohjalta voi päätellä, että viime aikoina erilaiset ns. jalkautuvat mallit ovat yleistyneet etenkin pienten yritysten ohjaajien koulutuksessa. (Frisk 2004; Antila 2005; Eerola ja Majuri 2006). Jalkautuvilla malleilla ymmärretään työpaikoille vietyjä koulutuksia, jotka on räätälöity työpaikkaohjaajien ja työpaikan tarpeiden mukaan. Koulutettavana voi samanaikaisesti olla yksi tai useampia henkilöitä työpaikasta. Suomessa on kaiken kaikkiaan n. 226 500 yritystä, joista alle 10 hengen yrityksiä on n. 93 %. Keskiuuria yrityksiä (n. 10–49 henkilöä) kaikista yrityksistä on n. 5,8 %. Tulevaisuudessa pienten yritysten odotetaan työllistävän suhteessa entistä enemmän, myös muualla kuin Suomessa (Billet 2003; Tulevaisuusluotain 2006). Työssäoppimista ja työpaikkaohjaajien koulutusta on siis syytä tarkastella pienten yritystenkin näkökulmasta.

Pienet yritykset soveltuvat usein hyvin työssäoppimispaikoiksi. Niissä opiskelijalla on usein mahdollisuus saada käsitys yrittäjyydestä, yrityksen toiminnasta kokonaisuutena, päästä tekemisiin asiakkaiden kanssa ja saada monipuolisia tehtäviä (Eerola & Majuri 2006; Frisk 2004). Hyvin suuri osa opiskelijoista onkin työssäoppimassa pienissä yrityksissä, esim. Eerolan ja Majurin (2006) tutkimuksessa kolmella erityyppisellä alueella opiskelijoista 46% ilmoitti opiskelevansa alle 10 hengen yrityksessä ja 36 % 10–50 hengen yrityksessä. Samansuuntaisia lukuja on saatu Keski-Suomen ja Helsingin alueelta (Virtanen & Tynjälä 2005; Tynjälä ym. 2005).

Pienten yritysten edustajilla oppimiskäsitys on usein hyvin työpaikkaan sidottu ja autenttisiin tilanteisiin nojaava (Billet 2003) Pienissä yrityksissä esimerkiksi yrittäjyyteen opettaminen ei ole useinkaan ensisijainen tavoite työssäoppijoita otettaessa, vaan mieluummin välittömät tarpeet kuten uusien työntekijöiden rekrytointi (Mahlamäki-Kultanen 2005).

Billet'n (2001; 2003) tutkimuksissa pienet yritykset kokevat heille parhaiten sopivaksi koulutukseksi omalla työpaikalla tapahtuvan ulkopuolisen konsultoinnin. Toiseksi parhaana tapana he kokevat verkostoitumiseen perustuvat mallit ja useista vaihtoehdoista viimeiseksi perinteisen kurssityyppisen toiminnan (Billet 2001). Työpaikkaohjaajat tarvitsevat johdon tukea, myös ohjausprosessiin ja sen suunnitteluun (Billet 2003, Allen &

al. 1997). Työpaikkaohjaajien koulutukseen voisikin sopia hyvin mallit, jotka toimivat lähellä työpaikan konkretiaa, mutta edistävät myös verkottumista. Pienten yritysten verkottumista selvittämissä tutkimuksissa verkostot on havaittu erittäin merkittäviksi oppimisen paikoiksi (Toiviainen 2003).

Tohjake-projektin kokemusten mukaankin pienyritykset voivat tarjota uudentlaisia ja monipuolisia toteuttamisvaihtoehtoja työssäoppimiseen. Näiden vaihtoehtojen suunnittelu ja toteuttaminen edellyttää runsasta ohjausresursointia, joka voisi järjestyä esimerkiksi opettajien työelämäjaksojen yhteydessä (Frisk 2004). Esimerkiksi pienten ja keskisuurten yritysten edustajat näkevät juuri opettajan toiminnan työpaikkaohjaajan konsulttina työpaikkaohjaajien koulutusmallina, joka mahdollistaa osallistumisen. Tähän kytkettynä verkostoitumista voitaisiin päästä hyviin tuloksiin (Majuri & Vertanen 2001). Antila (2005) päätyy samansuuntaisiin, mutta enemmän kokemuksen vaihtoon painottuviin tuloksiin. Antilan selvityksen kohdejoukossa sosiaali- ja terveysala on ylivoimaisesti voimakkaimmin edustettuna (yli puolet vastaajista) ja heidän työnsä on lähinnä julkisen sektorin työpaikoissa. Työssäoppimisen tutkimustenkin perusteella sosiaali- ja terveysalalla työssäoppimisen kehittämisessä ollaan pisimmällä (Tynjälä ym. 2005; Virtanen & Tynjälä 2005).

Isoissa yrityksissä työpaikkaohjaajien kouluttaminen koettiin jo työssäoppimisen alkuvaiheessa merkittäväksi osaksi henkilöstökoulutusta. Yritykset kouluttivat itse omien koulutusorganisaatioidensa toimesta työpaikkaohjaajia jopa yli akuutin tarpeen. Joillain aloilla ja joissain yrityksissä työpaikkaohjaajille on maksettu lisäkorvauksia, joissain isommissa yrityksissä työpaikkaohjaus on nähty osana tiimin toimintaa ja vastuutettu koko tiimi tai joitain henkilöitä tiimistä (Majuri & Vertanen 2001).

Työpaikkaohjaajakoulutus on merkittävä työelämän ja ammatillisen koulutuksen yhteistyömuoto. Työpaikkaohjaajien tehtävä Suomessa liittyy ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijoiden ohjaamiseen yhteistyössä ammatillisten opettajien kanssa enemmän kuin monessa muussa EU-maassa (TTNet 2007). Ammatillisten opettajien osallistuminen työpaikkaohjaajien koulutuksiin jollain tasolla olisi tärkeää, jolloin yhteistyössä kollektiivisesti voidaan muodostaa käsitystä työpaikkaohjaamisen osuudesta ammattiin oppimisessa. Tämä voi tapahtua hyvinkin konkreettisten ja autenttisten tilanteiden yhteydessä.

Suomessa työpaikkaohjaajien koulutuksen kehittäminen vaatii työpaikkaohjaajien roolin vahvistamista sekä selkeyttämistä kaiken kaikkiaan. Kysymys ei koske vain ammatillisen peruskoulutuksen työssäoppimista vaan myös esimerkiksi ammattikorkeakoulun työharjoittelua tekeviä opiskelijoita tai oppisopimusopiskelijoita ohjaavista työpaikkaohjaajista.

Työpaikkaohjaajien asema ammatillisen koulutuksen järjestelmässä on myös kuuma eurooppalainen keskustelun aihe. Euroopassa keskustelun aiheena on mm. seuraavat kysymykset:

- miten työpaikkaohjaajien (trainer) työ ja koulutus on organisoitu?
- miten työpaikkaohjaajien työ ja koulutus on rahoitettu?
- miten työpaikkaohjaajat valitaan ja miten henkilöstöresurssit kohdennetaan?
- mitkä ovat työpaikkaohjaajien pätevyysvaatimukset?
- mikä on työpaikkaohjaajien arvostus ja miten he integroituvat yrityksiin ja yhteiskuntaan?
- miten innovatiivista on työpaikkaohjaajien työ ja heidän koulutuksensa

Työpaikkaohjaajien asema EU-maissa poikkeaa paljonkin, mutta kaikille EU-maille yhteinen piirre on työpaikalla tapahtuvan oppimisen merkityksen kasvu tulevaisuudessa. Tämä aiheuttaa painetta selvittää nykytilannetta ja etsiä keinoja työpaikkaohjaajatilanteen edistämiseksi ja pätevyysvaatimusten selvittämiseksi. Suomessakin työpaikkaohjaajia koskevaa tilastollista ja laadullista tietoa on vähän ja vaikeasti saatavilla (VET Teachers and Trainers in Finland 2006)

## 1.2 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tutkimus on osa Opetushallituksen rahoittamaa työssäoppimisen seurantatutkimusta. Työpaikkaohjaajien koulutuksen osalta erityinen mielenkiinto kohdistui koulutuksen järjestäjän näkemyksiin. Tutkimustehtävä rajautui yhdessä tilaajan kanssa käydyissä keskusteluissa seuraaviin kysymyksiin:

- Miten toimiviksi oppilaitokset ja työpaikkaohjaajat näkevät työpaikkaohjaajien koulutusmuodot? ( luku 3.4)
- Mitä kehittämistarpeita työpaikkaohjaajien koulutuksessa eri osapuolet näkevät? (luvut 3.4 ja 3.5)
- Minkälaiset työpaikkaohjaajien koulutusmallit sopivat osaksi opettajan ja työpaikkaohjaajan toimenkuvaa osana muuta oppilaitoksen ja työelämän yhteistyötä? (3.4 ja 3.5)
- Miten yritysten järjestämät työpaikkaohjaajien koulutukset toteutuvat? (3.4.4)
- Mitkä ovat työpaikkaohjaajien koulutuksen kustannukset? (3.7)
- Minkälaisia ovat työpaikkaohjaajien koulutusmallien kehittämishaasteet tulevaisuudessa? (3.5)

Tutkimuksen aineiston käsittelyn edetessä ilmiön ymmärtämiseksi osoittautui tarpeelliseksi käsitellä myös seuraavat kysymykset:

- Minkälainen on työpaikkaohjaajien ja ammatillisen peruskoulutuksen toimintaympäristö tulevaisuudessa työpaikkaohjaajien koulutusten projektipäälliköiden sekä johtajien kuvaamana? (3.1)
- Miten työpaikkojen tarpeet on huomioitu työpaikkaohjaajien koulutusten suunnittelussa ja toteutuksessa? (3.2)
- Minkälaisiin käsityksiin oppimisesta työpaikkaohjaajien koulutusratkaisut nojaavat? (3.3)
- Minkälaisia alakohtaisia eroja on havaittavissa? (3.6)

Tutkimuksessa keskityttiin siis erityisesti koulutuksen järjestäjän itse vetämiin koulutuksiin, joissa pyritään samalla vahvasti edistämään oppilaitoksen työelämäyhteistyötä. Koulutuksen järjestäjän näkökulma ja rooli vastuullisena toimijana työpaikkaohjaajien koulutuksessa haluttiin nostaa erityisen mielenkiinnon kohteeksi. Toisaalta yritysten ja heidän koulutusorganisaatioidensa rooli koulutusten järjestämisessä on merkittävää ja siksi se oli myös yhtenä tutkimuksen mielenkiinnon kohteena.

## 2 TIEDONHANKINTA

### Laadullisen aineiston hankinta:

Työpaikkaohjaajien koulutuksia on järjestetty pääsääntöisesti ESR-projekteina ohjelma-kaudella 2000–2006. Projektien tavoitteena on ollut luoda työpaikkaohjaajien käytänteitä, jotka voisivat jäädä pysyviksi toimintamalleiksi ja samalla on myös tehty materiaaleja työpaikkaohjaajien koulutukseen jatkossa. Työpaikkaohjaajien koulutus – projektien perustiedot löytyvät ESRA-tietokannasta internetistä. 22.8.2006 päivitetystä tietokannasta löytyi yhteensä 361 projektia hakusanalla ”työpaikkaohjaajien koulutus”. Projektien tavoitteet analysoitiin karkeasti tutkimuskysymysten valossa.

Varsinkin suurissa kuntayhtymissä on usein järjestetty monia työpaikkaohjaajien koulutusprojekteja sekä rinnakkain että peräkkäin. Useiden projektien tavoitekuvausten perusteella projekteissa on hyödynnetty aiemmista projekteista saatuja kokemuksia. Edellä mainituista seikoista johtuen päädyttiin rajaamaan tarkempi tutkimuksen kohdejoukko v. 2005–2006 alkaneisiin ja päättyneisiin projekteihin.

Vuosina 2005–2006 alkaneiden projektien tavoitekuvaukset ja päättyneiden raportit analysoitiin ja niiden perusteella valittiin edelleen tarkemmat tapaukset tutkittavaksi. Koska projektipäälliköiden tehtävänä on vastata tavoitteiden toteutumisesta, valittiin 20 projektin päälliköt haastateltavaksi teemahaastatteluun. Projekteista karsittiin tässä vaiheessa pois ne,

- jotka eivät olleet koulutuksen järjestäjän tai yritysten organisaatioiden itse organisoimia ja hallinnoimia projekteja
- joiden tavoitteet olivat kapea-alaiset liittyen vain johonkin tiettyyn teemaan (esimerkiksi maahanmuuttajat, erityisopetus)
- joiden toteutusmallien kuvauksista ei ilmennyt pyrkimystä yhteistyötä edistävien toimintamallien kehittämiseen

Haastattelu saatiin sovittua 17 projektipäällikön kanssa aikataulun puitteissa. Projekteista neljä oli Euroopan Sosiaalirahaston tavoite 1-alueelta ja loput tavoitealueelta 3. Monialaisia kaikille eri koulutusaloille suunnattuja projekteja näistä oli 11. Tietyille aloille suunnatuista projekteista kaksi edusti tekniikan ja liikenteen, kaksi yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alaa, yksi sosiaali-, terveys- ja liikunta-alaa ja yksi luonnonvara- ja ympäristöalaa.

Haastateltavien projektipäälliköiden projektien suunnitelmissa tuli olla ainakin viisi seuraavista tavoitteista:

- tavoitteena oli edistää oppilaitoksen ja työelämän välistä yhteistyötä
- etsiä malleja, jotka toimivat tulevaisuudessa työpaikkaohjaajien koulutusmalleina
- tavoitteena löytää ratkaisuja pienten ja keskisuurten yritysten työpaikkaohjaajien koulutusten kysymyksiin
- tavoitteena kehittää työpaikkaohjaajien koulutusten oppimisympäristöjä esimerkiksi mobiilitekniikkaa ja verkkoympäristöjä hyödyntäen

- opettajien aktiivinen toiminta hankkeessa
- yritysten aktiivinen toiminta hankkeessa

## Aineiston käsittely

Vuosien 2000–2006 projektien tavoitekuvaukset ja tiivistelmät luettiin sekä analysoitiin karkeasti. Analyysin pohjalta päädyttiin rajaamaan tutkimuksen varsinaista kohdejoukkoa vuosien 2005–2006 raportteihin sekä projektisuunnitelmiin.

Opetushallituksesta ja lääninhallituksista pyydetty projektiraportit ja ESR -tietokannasta saadut suunnitelmat vuosilta 2005–2006 analysoitiin siten, että raporteista poimittiin teemoittain näkökulmia excel-taulukkoon.

Tavoitteeltaan tutkimuskysymyksiä vastaavien projektien päälliköt sekä niiden kuntayhtymiä edustavista johtajista 9 haastateltiin teemahaastatteluin (Liite 1). Haastattelut litteoitiin ja käsiteltiin NVivo-ohjelman avulla. Ensimmäisellä kierroksella aineisto luokiteltiin pääosin haastattelukysymysten pohjalta osin aineistolähtöisesti. Toisella kierroksella tiettyjä teemoja syvennettiin aineistosta nousseiden teemojen analyysillä tutkimuskysymyksiä tarkentaen.

## Yrityskysely

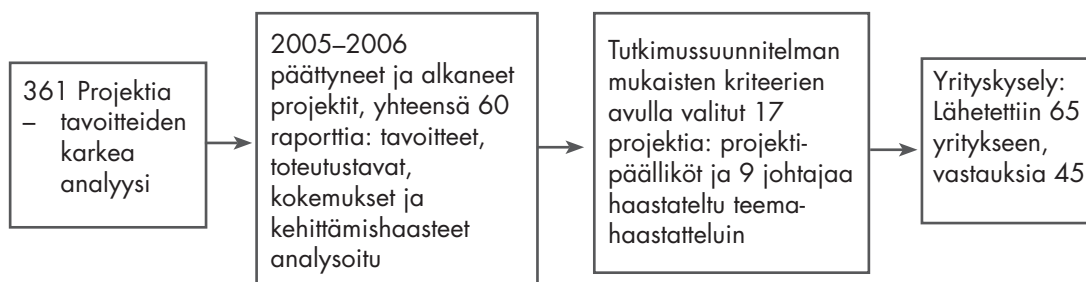
Laadullisen aineiston ensimmäisen käsittelykierroksen tulosten sekä tutkimustehtävän pohjalta laadittiin yritys edustajille kysely internetiin Webropol-ohjelmalla (Liite 2). Väittämien tarkoituksena oli testata haastatteluaineiston pohjalta syntyneitä väittämiä työelämän edustajilla. Avoimilla kysymysten avulla haettiin ilmiön tulkintaan työpaikkojen näkemystä.

Kyselyn kohdejoukko valittiin siten, että haastatelluilta projektipäälliköiltä pyydettiin eri alojen yrityksistä ja työpaikoista yhteystiedot henkilöiltä, joilla on näkemystä siitä

- mikä on työpaikkaohjaajien koulutuksen merkitys
- miten työpaikkaohjaajien koulutus tulisi järjestää
- miten se edistää oppilaitosyhteistyötä

Tuloksena saatiin 63 työelämän edustajan yhteystiedot, näistä 22 edusti pk-yrityksiä. Vastauksia saatiin 45. Vastaajista 39 oli yrityksistä ja heistä alle 20 hengen yrityksistä 11 kpl. Kyselyyn vastanneista tekniikan alan edustajia oli 21, matkailu-, ravitsemus- ja talousalalta 11 ja loput 13 jakautuivat kutakuinkin tasaisesti sosiaali- ja terveysalan, kaupan ja luonnonvara-alan kesken. Yrityskyselyn avoimet kysymykset luokiteltiin NVivo-ohjelmistolla. Väittämät ja monivalintakysymykset kuvattiin frekvenssijakaumalla.

Yhteenvetokaavio tiedonhankinnasta:



## **Luotettavuudesta**

Tutkimusten tulosten luotettavuuteen on pyritty monipuolisella tiedonhankinnalla ja vertailemalla eri tiedonhankintatavoilla saatuja tuloksia sekä keskenään että muihin tutkimuksiin. Aineisto on tarkkaan dokumentoitu. Koska tavoitteena oli nimenomaan tutkia koulutuksen järjestäjän näkökulmaa, pääpaino on projektipäälliköiden haastatteluisissa. Projektipäälliköt toimivat oppilaitoksen ja koulun rajavyöhykkeellä ja tuntevat sekä opettajien, oppilaitosjohdon että erilaisten työelämän edustajien toimintaa. Haastatteluaineiston laatu ja laajuus riittävät kuvaamaan työpaikkaohjaajien koulutusten muodot ja toimivuuden tutkimuskysymysten valossa. Haastatteluaineistojen tallennus ja litterointi sekä käsittely NVivo ohjelmalla välittömästi haastattelujen jälkeen lisää luotettavuutta.

Kyselyaineistot täydentävät haastatteluaineiston pohjalta muodostuvaa kuvaa työpaikkojen osalta. Vaikka vastaajista pienten yritysten edustajia oli vähemmistö, antavat vastaukset kokonaisuutenakin työelämän näkemystä ilmiöstä. Vastaajien lukumäärä ei anna mahdollisuuksia syvälliseen tilastolliseen analyysiin.

Tutkijalla on laaja kokemus ammatillisen koulutuksen tehtävistä projekteissa, tutkimuksessa ja ammatillisten opettajien perus- sekä täydennyskoulutustehtävissä. Tutkijan erityisenä mielenkiinnon kohteena viimeiset vuodet sekä opettajien koulutuksessa että tutkimuksessa ovat olleet ammatillisen koulutuksen ja työelämän välinen yhteistyö, työssä oppiminen ja näytöt laajassa merkityksessä. Tutkijan kokemustausta on helpottanut ja mahdollisesti syventänyt aineiston käsittelyä, mutta voi myös vaikuttaa joltain osin tulosten tulkintaan subjektiivisesti.

## 3 TULOKSET

### 3.1 TOIMINTAYMPÄRISTÖN MUUTOKSET

Projektipäälliköiden ja oppilaitosjohtajien haastatteluista on muodostettavissa kuva ammatillisen koulutuksen, opettajan ja työpaikkaohjaajankin toimintaympäristöstä tulevaisuudessa. Erityisesti johtajat korostivat työpaikkaohjaajien toimintaympäristössä tapahtuvia muutoksia vastauksissaan. Sekä johtajat että projektipäälliköt kokevat työpaikkaohjaajien koulutuksen omaksi tehtäväkseen. Sen merkitystä pidetään keskeisenä myös aluekehityksen näkökulmasta ja tehtävä voidaankin ajatella alueellisena yhteistyöhaasteena. Koulutuksen järjestäjän tehtävänä on kokonaisuudessaan vastata sekä työpaikkaohjaajien että opettajien osaamisen kehittämistä. Tehtävä koetaan tärkeäksi ja siitä halutaan ottaa vastuu. Muutamat johtajat mainitsivat työpaikkaohjaajien koulutuksen olevan keskeinen osa oppilaitoksen strategiassa. Parissa maakunnassa työpaikkaohjaajien koulutus oli keskeisenä osana maakunnallista yhteistyötä.

*” koulutuksen järjestäjän tehtävä se työpaikkaohjaajien koulutus keskeisesti on, koska se on niin vahvasti integroitunut tähän oppimiseen kaiken kaikkiaan... työpaikkaohjaajien koulutus ei ole yhtään sen vähäisempi kehitystehtävä kuin opettajien ammattitaidon ylläpitäminen. Ja niitä alkaa olla nyt lukumääräisesti paljon enempi... taustalla on semmonen yhtenäinen maakunnallinen, niinkun laatukuva, joka, joka koostuu eri asioista, ja yks osa sitä laatukuvaa on työpaikkaohjaajien osaaminen” (johtaja 8)*

Työelämän ja oppilaitosten välinen yhteistyö on kaiken kaikkiaan tiivistymässä edelleen. Oppilaitosten ja alueen elinkeinoelämän väliset rajapinnat ovat sulautumassa. Ammatillisen koulutuksen oppimisympäristö muodostuu edelleen osittain oppilaitoksista, joissa keskeisenä osaamisalueena ovat oppimiseen, ohjaukseen ja arviointiin liittyvät asiat. Siellä työskentelevillä opettajilla nämä osaamisalueet ovat vahvat, mutta siellä tarvitaan myös vahvaa kokonaisnäkemystä ammasteista. Kokemukset työssäoppimisesta ovat kaikissa kuntayhtymissä myönteisiä. Lisäksi haastatteluvastauksissa viitataan tutkimustuloksiin erityisesti opiskelijoiden kokemuksista ja keskeyttämisluvuista (Lasonen 2001, Väisänen 2003, Tynjälä ym 2005, Eerola & Majuri 2006). Työssä oppimisen vahvemmallalla integroinnilla uskotaan jatkossakin päästävän parempaan tulokseen ammattiin oppimisessa.

Ammatin ja työn oppiminen yksityiskohtineen tapahtuu yhä useammin työpaikoilla. Työpaikkaohjaajien ohjausrooli läheneekin opettajan työtä pääpainon ollessa kuitenkin työkalutuurin ja teknisten asioiden oppimisessa. Jo nyt useissa yksiköissä on vireillä uudenlaisia kumppanuuksia, joissa oppilaitoksen opetusta siirtyy yritysten kanssa yhteisesti sponsoroituihin verstaasiin tai kummiyrityksen tiloihin. Näissä ratkaisuissa henkilöstö voi liikkua joustavasti paikasta toiseen. Yhä isomman joukon opettajista oletetaan käyttävän enemmän aikaa työpaikoilla ja työelämän edustajien kanssa tehtävään yhteistyöhön samalla, kun he ohjaavat opiskelijaa ammattiin. Toisaalta työpaikkaohjaajien roolin merkitys kasvaa ja heidän työnkuvansa lähenee joissakin tapauksissa nykyistä ammatinopettajan kuvaa.

*” sit mä näkisin tämmösen tulevaisuuden vision, että meidän oppimisympäristöt laajenee tulevaisuudessa sinne työelämään niin.., oppilaitoksen ja työelämän raja, rajapinta niinku sulautuu, ja välttämättä opettaminen näiltä osin, mitä se nyt on oppilaitoksis, ei tulevaisuudessa oookkaan, vaan että se opettaminen voi siirtyä sinne työelämän pisteisiin, missä on ne koneet ja laitteet ja ihmiset mitä tarvitaan. Se on varmaan semmoinen ihan yks, yks, tota, mitä pitäis kehittää” (johtaja 2)*

Monet haastateltavat toivatkin esille työpaikkaohjaajissa piilevän opettajapotentialin. Jatkossa työpaikkaohjaajien koulutusta voisi miettiä myös suhteessa opettajakoulutukseen ja opettajien pätevyysvaatimuksiin. Työpaikoilla on esimerkiksi erittäin kokeneita, ajan tasalla olevia ja ohjaamisesta innostuneita insinöörejä, restonomeja ja tradenomeja, jotka voisivat olla halukkaita siirtymään oppilaitoksen opetustehtäviin.

*”ketkä on pitkään toiminu tuol kentällä, ja, ja tota, olis halukkuutta siirtymään oppilaitokseen, mut et kun ei oo sitä, sitä insinööritutkintoa tai ammattikorkeakoulututkintoa, on se nyt sitte insinööri tai restonomi tai tradenomi, mikä se nyt on sitten, tai, tai korkeampi tutkinto, niin, niin me ei voida niitä vakinaistaa eikä pätevöittää, niin sillon nää ihmiset ei tule tänne. Jos se ois joku muu, niin sillon, sillon tuota, sanotaan, rekrytoituu tällästä osaavaa porukkaa” (johtaja 1)*

Työpaikkaohjaajien koulutus voisi rakentua osaksi opettajaksi kasvun polkua etenkin tulevaisuuden oppimisympäristöissä, joissa oppilaitoksen ja työelämän rajat ovat sulautuneet varsinkin joillakin tekniikan aloilla. Osalla työpaikkaohjaajistahan olisi jo nyt myös riittävä pohjatutkinto opettajaksi.

Jatkossa joudutaan miettimään työpaikkaohjaajien koulutusta yli perinteisten koulutussektorirajojen. Työpaikoilla on työssä oppijoita ammattikorkeakouluista, aikuiskoulutuksesta, oppisopimuskoulutuksesta, peruskoulun TET-jaksolaisia jne. Sekä alue- että valtakunnan tasolla joudutaan pohtimaan, mikä on näiden yhteinen leikkausalue.

Työpaikkaohjaajien koulutusta ei ole virallistettu. Opetushallituksessa luotu raamitus työpaikkaohjaajien kahden opintoviikon koulutukseen toimii kuitenkin yleisesti lähtökohtana. Työpaikkaohjaajien koulutuksen aseman määrittelyä etenkin ohjausosaamisen kohdalla kaivattiin yli koulutusasteiden.

*”Työpaikkaohjaajien koulutus tulisi olla sektoreista vapaa ja pyrkiä siihen, että on näkemys suomalaisesta ammatillisesta koulutuksesta, ohjausnäkemys olisi se, mihin koulutus pitäisi kohdentaa...” (johtaja 6)*

Yleensä ottaen työpaikkaohjaajien koulustarpeita tulisi tarkastella osittain yli alojen menevinä ongelmina, mutta toisaalta ala- ja klusterikohtaisina kysymyksinä. Aloilla on paljon opittavaa toisistaan, mutta oppimisen kontekstuaalisuus ja asioiden soveltaminen edellyttää rinnalle vahvaa ala- tai klusterikohtaista panostusta. Klusterikohtaista lähestymistapaa osa johtajista perusteli alueen kehittämistehtävän näkökulmasta ja alojen rajojen muuttumisella tulevaisuudessa. Suuntauksena on se, että alojen ja klustereiden on otettava enemmän vastuuta omasta kehittämisestään omalla alueellaan kuitenkin toisilta aloilta oppien.

Työelämän ja ammatillisen koulutuksen muutosnopeus sekä työpaikalla vaihtuva väki edellyttävät työpaikkaohjaajien koulutuksen suunnittelua jatkuvaksi, jopa elinikäiseksi prosessiksi. Siinä tulisi myös toteutua työpaikka- ja henkilökohtaisen osaamisen tunnistaminen sekä sen pohjalta tapahtuva koulutusten räätälöinti.

Kehikkoon on koottuna keskeiset toimintaympäristöissä tapahtuvat muutokset yhteenvedona:

Työpaikkaohjaajan toimintaympäristöön liittyvät näkökulmat nyt ja tulevaisuudessa:

- oppilaitos–työelämäyhteistyö tiivistyy
- oppilaitoksen ja työelämän rajapinnat sulautuvat
- työpaikat toimivat yhä enemmän oppimisympäristöinä, opettajien ja työpaikkaohjaajien roolit muuttuvat
- työpaikkaohjaajien koulutuksen merkitys alueellisena ja koulutuksen järjestäjän tehtävänä kasvaa
- verkosto-osaaminen ja kollektiivinen oppiminen muuttaa omistajuuden käsitettä
- oppilaitosten rooli oppimisen ja alan kokonaisuuden asiantuntijoina sekä ammattitaidon oppiminen työpaikoilla korostuvat
- koulutussektorien ylittävä ohjaajakoulutuksen tarve lisääntyy
- työpaikkaohjaajien koulutusväylien tarve monipuolistuu: työpaikkaohjaajan polku opettajaksi tarkasteltava uudelleen
- ammattialojen ja klustereiden rakenne sekä rajapinnat muuttuvat
- työelämän ja koulutusmaailman muutosnopeus edellyttää työpaikkaohjaajien koulutukseltakin jatkuvuutta

Tarvitaan monipuolisia malleja ja tarkastelutapoja toimintaympäristön muutoksista johtuen

## **3.2 TYÖPAIKKALÄHTÖISYYS TYÖPAIKKAOHJAAJIEN KOULUTUKSEN SUUNNITTELUSSA**

### **3.2.1 Haastatteluvastausten perusteella luotu kuva työpaikkojen lähtökohdista**

Projekteissa oli havaittu työpaikkaohjaajien toivovan hyvin konkreettista ja käytännön läheistä koulutusta, joka hyödyttää mahdollisimman paljon suoraan omaa työtä ohjaajana ja mahdollisesti muuta työyhteisöä. Samansuuntaisia tuloksia on saatu aiemmista yritysten kouluttautumista koskevista tutkimuksista (Billet 2001, Toiviainen 2003). Työpaikkaohjaajaksi oppimisen kannalta on suuri merkitys sillä, että työpaikkaohjaaja voi kytkeä oppimaansa autenttisiin tilanteisiin ja ympäristöihin.

Haastateltavien mielestä työpaikkaohjaajien koulutus ja työssäoppiminen toteutuu parhaimmillaan osana työpaikkojen henkilöstökoulutusta. Myös pienten yritysten tulisi haastateltavien mielestä suhtautua työpaikkaohjaajien koulutukseen osana oman työn kehittämistä. Työpaikan ja alan imagon kannalta on merkitystä sillä, miten työssäoppiminen hoidetaan ja työpaikkaohjaajien koulutuksella onkin suuri merkitys työssäoppimisessa. Jo nyt alat ja työpaikat käyvät kilpailua työntekijöistä. Työssäoppiminen on selkeästi rekrytointikanava ja tarjoaa yritykselle mahdollisuuden perehdyttää uudet työntekijänsä.

Työpaikkaohjaajien koulutusten koetaan olevan sisältönsäkin puolesta hyvin yritysten kehittämistä palvelevia. Esimerkiksi samalla kun työssäoppijoille laaditaan perehdytysuunnitelmat, ne tulevat tehtyä laajemminkin uusien työntekijän opastamiseksi. Samoin työyhteisön omassa oppimisessa voi hyödyntää oppimisen ja ohjaamisen taitoja.

Työpaikkaohjaajien koulutuksen ja työssäoppimisen näkökulmasta yrityksen ja työpaikan koolla on merkitystä. Isoissa yrityksissä työpaikkaohjaajien irrottautuminen työpaikkaohjaajien koulutukseen on helpompaa kuin pienistä. Isoissa yrityksissä on lisäksi usein henkilöitä, jotka vastaavat koulujen kanssa käytävästä yhteistyöstä. Henkilöstön kouluttaminen on muutenkin systemaattisempaa. Pienet yritykset ovat kuitenkin usein hyviä työssäoppimispaikkoja monipuolisine tehtävineen. Niissä myös asiakaslähtöinen toiminta ja yrittäjäys ovat usein konkreettisempaa kuin suurissa yrityksissä. Pienten yritysten saamiseksi on kuitenkin tarvetta kehittää malleja, jotka mahdollistavat työpaikalla tapahtuvan oppimisen.

Sekä suurissa että pienissä yrityksissä tulee vastaan tilanteita, joissa olisi hyvä kouluttaa työpaikan henkilöstöä laajemmaltikin. Uusien työntekijöiden ja työssäoppijoiden perehtymisen ja oppimisen kannalta on tärkeää se, miten koko tiimi tai laajempikin henkilöstöjoukko työpaikalla uuteen tulijaan suhtautuu. Esimerkiksi esimiesten rooli työssäoppimisen organisoimisessa ja työpaikkaohjauksen mahdollistamisessa käytännön toimin sekä tuen avulla on merkittävä. Tietotekniset valmiudet yrityksissä vaihtelevat suuresti. Yllättävän paljon kuitenkin pienissäkin yrityksissä löytyy nettiyhteyksiä ja sähköpostimahdollisuuksia. Esimerkiksi parturi-kampaamoalalla oli kartoitettu asiaa ja tuloksena 70 % ilmoitti internetin käytön olevan mahdollista.

Useat projektipäälliköt olivat havainneet työpaikkojen edustajien kuuntelevan mielellään myös toistensa kokemuksia, kokevan sen rikastuttavana ja hyödyllisenäkin. Esimerkiksi parturi-kampaajat tulivat mielellään pariiksi tunniksi oppilaitokseen vaihtamaan kokemuksia kollegoiden kanssa. Samanlaisia havaintoja oli muiltakin aloilta. Tämä tukee oppimisen sosiaalista luonnetta ja kollegoilta oppimisen tarvetta. Useiksi päiviksi ja pitkiksi ajoiksi kerrallaan yrityksistä ei haluta tulla.

### **3.2.2 Työpaikkojen edustajien omat käsitykset työpaikkaohjaajien koulutusten tarpeista ja hyödyistä**

Työpaikkojen edustajilta kysyttiin, mitä he hyötyvät työpaikkaohjaajien koulutuksesta. Mainintoja tuli eniten ohjaus- ja arviointitaitojen, ammattiosaamisen opettamistaitojen ja nuorten ohjaamistaitojen oppimiseen. Työpaikkaohjaajien koulutuksen katsottiin kehittävän myös työpaikkaa ja työyhteisöä laajemminkin. Esimerkiksi *”koulutukset auttavat myös muussa esimiestyössä ja työpaikalle saadaan oikea käsitys ohjaukseen liittyvistä asioista. Koulutuksissa tapaa muiden työkohteiden ihmisiä – avartaa näkemystä, koulutus on osa kehittämistoimintaa ja kehittää aloitteellisuutta. Omat esimiestaidot kehittyvät. Yrityskohtaisissa koulutuksissa osaamisen siirtäminen yrityksen sisällä nuoremmille on toiminnan edellytys.”*

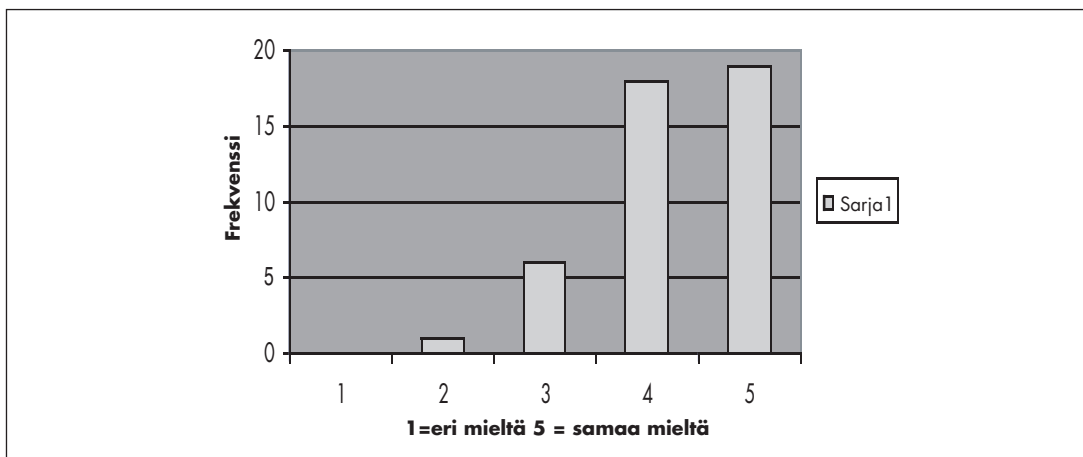
Työpaikkojen edustajat pitivät koulutuksien etuna myös sitä, että perehdyttämis- ja opastuskäytänteiden kehittyvät yleisemminkin, ei vain ammatillisen peruskoulutuksen ohjauksen näkökulmasta. Yhtenä keskeisenä asiana useat vastaajat viittasivat rekrytointinäkökulmaan, työpaikkaohjaajien koulutuksen ajateltiin olevan tapa varmistaa uusien työntekijöiden saanti. Yksi usein mainittu hyötynäkökohta liittyi oppilaitosyhteistyöhön ja koulutuksen kehittämiseen sekä ammatillisen koulutuksen tuntemukseen. Muita hyötynäkökohtia olivat mm. yrityksen imago koulutusmyönteisenä ja ohjaajan motivointi.

Työpaikkojen edustajat **kehittäisivät työpaikkaohjaajien koulutusta** yritys­kyselyn mukaan seuraavasti (suluissa mainintojen lukumäärä):

- koulutuksen pedagogiikan pitäisi olla käytännön läheisempää ja vuorovaikutukseen perustuvaa (10), *”pois liturgiasta käytännön tasolle, enemmän käytännönläheisiä harjoitteita, interaktiiviseen suuntaan, enemmän ryhmitöitä ja konkreettisia esimerkkejä”*
- koulutukset pitäisi olla enemmän alakohtaisesti räätälöityjä ja yritys­kohtaisia (8) *”alakohtaiseksi räätälöiden – pois perus ”mössön” yläpuolelle”*
- koulutuksesta jatkuvaa päivitystä säännöllisesti (8); *”täsmä, kertaus- ja jatkokoulutusta, jatkuvaa- ja kehitystavoitteellista jne...”*
- markkinointia ja koulutusten kohdentamista tehostettava (2)
- monialaiseksi, jotta opiskelijat tutustuvat toisiin aloihin ja verkottuvat (1)
- verkko-opetusta enemmän (1)

Huolimatta siitä, että pienten yritysten osuus (alle 20 hengen yritykset) vastanneista oli vain 25 %, tulokset ovat hyvin vertailtavissa aiempiin tutkimustuloksiin yritysten situationaalisesta ja autenttisuuteen liittyvistä oppimismäkemyksistä. Vaikka vastaajista suuri osa edusti isoja yrityksiä, toimipisteen koko ei välttämättä ole kovin suuri. Yritykset haluavat koulutuksen liittyvän mahdollisimman paljon suoraan oman työpaikan kehittämiseen ja tapahtuvan omalla työpaikallaan ulkopuolisen konsultin avustamana (vrt. Billet 2001, Majuri ja Vertanen 2001, Mahlamäki-Kultanen 2005). Kaikista kyselyyn vastanneista vain 18,6 % oli eri mieltä väittämästä ”Työpaikkaohjaajien koulutus tulisi järjestää työpaikkakohtaisesti”. (Kuva 2, liite 4). Työpaikkaohjaajien koulutus nähtiin tärkeänä osana yrityksen henkilöstökoulutusta (vastaajista 41,9 % täysin samaa mieltä ja 44,2 % samaa mieltä). (Kuva 1, liite 4). Pienten yritysten edustajista kukaan ei ollut eri mieltä tästä väittämästä.

**Kuva 1.** Työpaikkaohjaajien koulutus on tärkeä osa henkilöstökoulutusta (n=45)



**Kuva 2.** Työpaikkaohjaajien koulutus tulisi järjestää työpaikkakohtaisesti (n=45)



Työpaikkaohjaajien koulutus nähtiin myös tärkeäksi osaksi oppilaitosten kanssa tehtävää yhteistyötä (väittämän kanssa täysin samaa mieltä 51,2 % ja samaa mieltä 39,5 %) ja reilu enemmistö vastaajista haluaa vaihtaa kokemuksia ja ajatuksia myös muiden yritysten edustajien kanssa.

Tulosten mielenkiintoa lisää se, että vastaajista 67 % oli itse osallistunut monialaiseen työpaikkaohjaajien koulutukseen oppilaitoksessa. (Liite 4)

**Kuva 3.** Työpaikkaohjaajien koulutus on tärkeä osa oppilaitoksen kanssa tehtävää yhteistyötä (n=45)



### 3.3 TYÖPAIKKAOHJAAJIEN KOULUTUKSEN PEDAGOGIIKKA

Projektipäälliköiltä kysyttiin perusteluja erilaisille koulutusten toteutusratkaisuille. Perustelut olivat useimmiten käytännöllisiä ja työelämälähtöisiä liittyen siihen, miten työpaikkaohjaajia saadaan osallistumaan koulutuksiin. Erilaisten työpaikkojen osallistumisen mahdollistamiseksi on kehitetty monenlaisia malleja ja otettu käyttöön teknisiä apuvälineitä. Projektin pedagoginen tausta-ajattelu ei useinkaan tullut esille systemaattisesti, vaan esimerkiksi kuvattaessa koulutusmallien toimivuutta, opettajien roolia tai oppilaitosjohtoon kohdistuvia odotuksia. **Joidenkin projektien kohdalla pedagogisia perusteluita haastatteluja analysoitaessa oli vaikea löytää ollenkaan.**

Työpaikkaohjaajien koulutuksen pedagogisina tausta-ajatuksina on löydettävissä seuraavia lähtökohdita (alakohtat ovat esimerkinomaisia lainauksia, numerot kertovat ne projektipäälliköt, joiden haastatteluista löytyy lainauksen kanssa hyvin lähellä olevia mainintoja):

- Työpaikkaohjaajan osaamisen arviointiin, tunnistamiseen ja tunnustamiseen sekä koulutuksen **henkilökohtaistamiseen** liittyvät lähtökohdat:
  - *Työpaikkaohjaajien ja työpaikkojen valmiuksissa, aiemmassa koulutustaustassa, alojen ja yritysten luonteessa on eroja; perus- ja jatkokoulutustarve pitäisi määritellä – oppiminen on yksilöllisesti erilaista myös työpaikkaohjaajaksi oppimisessa*
  - *Kaikille työpaikkaohjaajille ei tarvitse ”opettaa” kaikkea ja osaamista voidaan arvioida näyttötötyyppisesti opettajan ohjaus- ja arviointikäytäntöjen yhteydessä (projektipäälliköt 4, 5, 7, 10, 12, 14, 17)*
- Työpaikkaohjaajien koulutukseen tulisi saada **kokemuksellisuutta ja kontekstisidonnaisuutta**, mikä tuli esille muun muassa seuraavanlaisina mainintoina:
  - *koulutus on haluttu tehdä käytännönläheiseksi ja siksi se on viety valtaosaltaan työpaikoille, työpaikkaohjaajatkin ovat käytännönläheisiä ihmisiä (lähes kaikki projektipäälliköt)*
  - *vaaditaan, että työpaikkaohjaajalla täytyy olla työssäoppija ohjattavana koulutuksen aikana, jotta päästään heti kiinni siihen kolmikantaan – ellei työssäoppijaa ole, se pyritään siihen ohjaamaan (projektipäälliköt 5, 7, 10, 15)*
  - *jokainen on joutunut tekemään perehdytysoppaan työpaikalleen (projektipäälliköt 2, 3)*
  - *näytöt tulevat uutena asiana, muuten koulutus rakentuu työpaikkaohjaajien tuomien ongelmien ja kysymysten pohjalta (projektipäällikkö 1)*
- **Oppimisyhteisöön ja oppimisen kollektiivisuuteen liittyviä ajatuksia**
  - *meillä pedagogisena ohjenuorana on yhteistoiminnallinen oppiminen, keskusteleva malli sopii työpaikkaohjaajille paremmin (projektipäällikkö 1)*
  - *työpaikkaohjaajat pitävät hyvänä, että hekin saavat palautetta toiminnastaan opettajilta ja opiskelijoilta (lähes kaikki projektipäälliköt)*
  - *muutamat työpaikat ovat ottaneet poikkeuksellisen suurta roolia lähtien rakentamaan yhdessä toisten yritysten ja oppilaitosten kanssa oppimisympäristöjä, joissa tehdään oikeita yrityksen töitä (projektipäälliköt 9, 11, 12, 14)*
  - *pitäisi ohjata työskentelyä siten, että opiskelijakin voi tuoda uusia asioita ja toimia jopa työyhteisön kehittäjänä (projektipäälliköt 3, 10, 14)*
  - *yhteistyössä tehtäisiin työssäoppimisen suunnitelmia (suurin osa projektipäälliköistä)*
  - *opiskelijaa ei voida irrottaa muusta työyhteisöstä, opettajan tehtävänä on ohjata koko työyhteisöä (erityisesti projektipäälliköt 4, 6, 11, 14)*
  - *samalla opettaja oppii itsekin, kun tarkkailee, tutkii ja saa tietoa erilaisista työpaikoista ja työympäristöistä ”(lähes kaikki projektipäälliköt)*
  - *”Et alkais elää sellainen osaamisyhteisönäkökulma ja opettaja on yhtenä mukana siellä” (projektipäällikkö 13)”*

Työpaikkaohjaajien projektipäälliköiden oppimiskäsityksen voisi useimpien haastatteluiden perusteella tiivistää **kollektiiviseen oppimiseen, työssä oppimisen pedagogiikkaan ja kokemukselliseen oppimiseen autenttisissa ympäristöissä**. Osa projekteista ei kuitenkaan ollut kiinnittänyt näihin oppimisen piirteisiin huomiota ja ratkaisut saattoivat edelleen olla luentovoittoisia, mikä voi joissain tilanteissa olla toimivakin ratkaisu. Verkkovalineistön käyttöä perusteltiin lähinnä ajasta ja paikasta riippumattomuudella, mutta myös ohjauksen reaaliaikaisuuden, yhteistyön tiivistämisen ja yhteistoiminnallisuuden näkökulmasta.

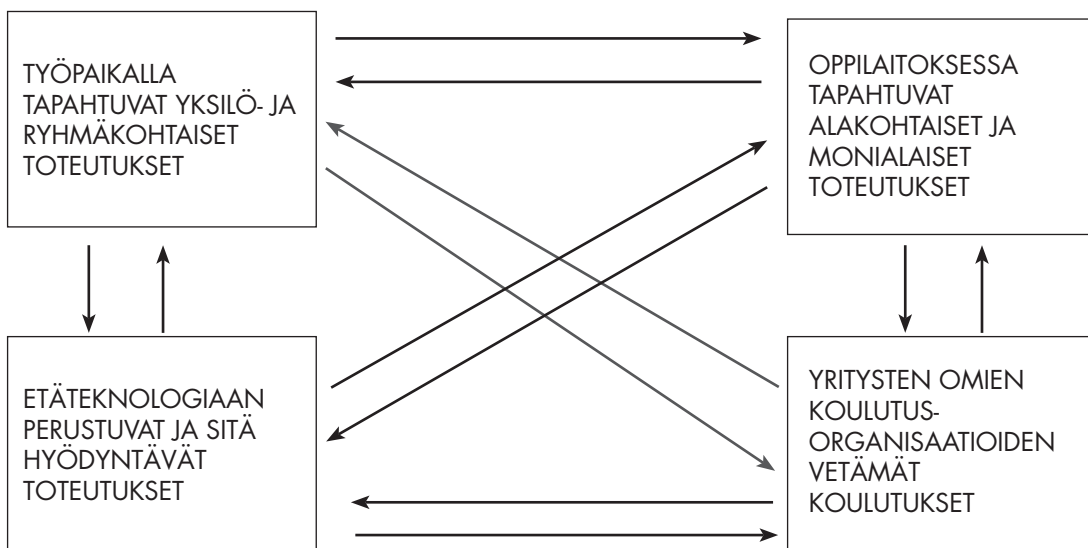
### 3.4 TYÖPAIKKAOHJAAJIEN KOULUTUKSEN TOTEUTUSMALLIT OSANA OPPILAITOKSEN TOIMINTAA TULEVAISUUDESSA

Työpaikkaohjaajien koulutusten toteutusmallit analysoidaan sekä raporteissa että haastattelussa esiin tulleiden näkemysten pohjalta. Työpaikkaohjaajien koulutuksissa tulee olla erilaisia malleja käytössä, jotta osallistuminen mahdollistuisi ja yhteistyöhön perustuva työpaikkaohjaajien perus- ja täydennyskoulutus olisi mahdollista. ESR -ohjelmakauden alussa työpaikkaohjaajakoulutuksia järjestettiin paljon oppilaitoksissa suurille joukoille, jotka koostuivat eri alojen työpaikkaohjaajista. Viime aikoina pääpaino kokeiluissa on ollut enemmän ala- ja työpaikkakohtaisissa toteutuksissa, niiden uskotaan tulevaisuudessa yleistyvän. Samassa projektissa koulutetaan useilla eri malleilla ja pyritään enemmän joustavuuteen sekä koulutusten räätälöintiin tarpeen mukaisesti.

*”toimintamalli oli siellä alkuvaiheessa, 2000-luvun alkupuolella se, että kutsuttiin työssä, työpaikkaohjaajakoulutukseen oppilaitokseen. Ja ne oli, saatto olla kolme viikkoo, kaks opintoviikkoo, välitehtäviä toki siellä, että, et ei, ei lähiopetusta suinkaan sitä määrää, mut nyt viimeaikoina nää, nää ei enää niinku toimi, vaan nyt, nyt täytyy viedä se koulutus sinne työpaikalle. Ja se on sillon, sillon konsultoivaa, ohjaavaa koulutusta siellä, et siellä käy opettaja useemman kerran, ja siinä välissä tehdään töitä, ja näistä on mun mielestä ollu ihan hyviä kokemuksia, eli siihen helposti sitten, tuota, osallistuu se koko työyhteisö, tai ainakin useampia henkilöitä” (projektipäällikkö 12)*

Työpaikkaohjaajien koulutuksen merkitystä koulutuksen ja työelämän välisessä yhteistyössä on pyritty vahvistamaan ja opettajien mukana oloa aktivoimaan sekä osallistujina että kouluttajina. Etäteknologian käyttöä on kokeiltu ja sen uskotaan tulevaisuudessa olevan yhtenä apuvälineenä koulutusten toteutuksissa. Pelkkään etäteknologiaan perustuvien mallien käyttöön uskotaan eniten aloilla, joilla etäisyydet ovat pitkät.

Tuloksia voidaan kuvata viiden aineistosta löytyvän erilaisen koulutusratkaisumallin näkökulmasta. Tulevaisuudessa tarvittaneen kaikkia näitä tyyppisiä rinnakkain ja toisiinsa sopivasti sulautuen, suuntauksena kuitenkin työpaikoilla tapahtuvan koulutuksen lisääntyminen. Erilaisten mallien yhdistämisellä voidaan saavuttaa useita etuja. Haastattelussa kuvattiin kehittämishaasteet ja epäonnistumiset syvällisemmin kuin raporteissa. Kustakin mallista kuvataan sen toimintaperiaatteet, vahvuudet ja heikkoudet.



**Kuva 4** Erilaiset lähestymisnäkökulmat työpaikkaohjaajien koulutusmalleihin

### 3.4.1 Työpaikkakohtainen toteutusmalli ryhmille ja yksittäisille ohjaajille

Työpaikoilla katsotaan olevan tarvetta sekä **ryhmäkohtaisista** että **yksilötason** koulutuksista, jotka toimivat osana yrityksen henkilöstökoulutusta. Osallistujina voivat olla esimerkiksi aivan uudet työpaikkaohjaajat, joille järjestetään kahden opintoviikon laajuinen peruspaketti tai sitten kokeneet kouluttautuneet työpaikkaohjaajat, joille järjestetään vaikkapa näyttöihin liittyen päivityskoulutusta. Toteutuksissa voi olla lähiopetusta ja erilaisia oppimistehtäviä käytännön työssäoppimiseen liittyen. Kaikkein osapuolten mukaan työpaikkaohjaajien koulutus on keskeinen yhteistyömuoto työpaikkojen ja oppilaitoksen välillä. Siten opettajien osallistuminen joko kouluttajina tai muuten nähtiin tärkeäksi. Osa koulutuksesta voisi tapahtua todellisten ohjaustilanteiden yhteydessä opettajan toimiessa konsulttina.

Pienissä yrityksissä koulutukseen osallistuminen voi olla erityisen hankalaa ja usein yritystä kohti onkin vain yksi työpaikkaohjaaja. Tähän tarkoitukseen on **kehitelty malleja, joissa opettaja ohjaa työssäoppimisen yhteydessä opiskelijan lisäksi työpaikkaohjaaja** sekä tarpeen mukaan myös muuta yrityksen henkilöstöä. Useissa projekteissa jalkautuvia malleja varten on opettajien tueksi tehty yhteisiä koulutusmateriaaleja, työpaikkaohjaajien osaamisen arviointilomakkeita ja jopa näytön kriteereitä sekä järjestetty koulutusta tai muuta ohjausta. Mallit perustuvat paljolti **työpaikkaohjaajan osaamisen kartoitukseen** ja sen pohjalta tapahtuvaan koulutuksen **henkilökohtaistamiseen**, joka parissa kokeiluissa loppuvaiheessa toteutui näytön tyyppisesti. Työpaikkaohjaajan osamista siis arvioitiin näytöin, suunnittelu-, ohjaus- ja arviointitilanteiden yhteydessä.

Joissain kokeiluissa on onnistuneesti **yhdistetty verkkopohjaisia oppimisympäristöjä muihin koulutustapahtumiin**. Monissa kokeiluissa hyväksi ovat osoittautuneet jalkautuvalla mallilla käynnistettyihin koulutuksiin liittyvät **työpaikkaohjaajien tapaamiset**, joihin on saattanut tulla yllättävänkin paljon osallistujia – niiden tavoitteena on ollut kokemusten jakamiseen perustuva oppiminen sekä verkostoituminen.

Joissain projekteissa työelämäjaksolle lähtevät opettajat kouluttivat vaihtelevia määriä työpaikkaohjaajia ja se oli jopa työelämäjaksosen tavoitteena. (vrt. Eerola 2007)

Työpaikalla tapahtuvien mallien vahvuudet haastatteluvastauksista kuvattuna:

- Mahdollistavat osallistumisen pk-yrityksistä, markkinointi tehokkainta henkilökohtaisten kontaktien kautta työpaikkaohjauksen yhteydessä
- Isommissa työyksiköissä mahdollisuus saada useampia osallistujia, joskus koulutukseen voi osallistua jopa koko työyhteisö, mikä tukee oppimisympäristön ja -kulttuurin kehittymistä, perehdytys ja palautejärjestelmiä
- Koulutus on mahdollisuus kytkeä todellisiin suunnittelu-, ohjaus- ja arviointitilanteisiin (autenttisuus)
- Kun kouluttajana ovat kyseisen alan opettajat, koulutus on tärkeä yhteistyömuoto, jossa kaikilla osapuolilla on mahdollisuus oppia ja hyötyä tilanteesta (kollektiivinen oppiminen)
- Tuottavat usein muuta hyötyä ja pidemmän aikavälin yhteistyötä, kuten kummiyri-työtoimintaa, henkilöstövaihtoa jne.
- Erityisesti pienet työpaikat ovat pitäneet jalkautuvia malleja hyvinä ja innostuneet jopa näyttämään osaamistaan näytöin

- Koulutusten kytkeminen opiskelijan työssäoppimiseen ja näyttöihin on tuonut oppimisen kannalta toivottavaa tilannesidonnaisuutta, kokemuksellisuutta ja ongelmalähtöisyyttä  
*”kun opettaja on siellä työpaikalla, niin siinä pystytään sitten miettimään, et minkälaisia työssäoppimistilanteita pystytään kussakin työpaikassa niin kuin järjestämään...”*  
*(projektipäällikkö 13)*

Haasteita jalkautuvan mallin käyttöön otossa:

- Joillain aloilla on vaikeuksia löytää opettajia kouluttajiksi, syinä tähän mainitaan muun muassa pedagogisen johtajuuden puute ja se, ettei johdolla ole kokonaisuksittain työssäoppimisesta eikä näytöistä. Edelleen syinä voivat olla resurssihin ja työaikajärjestelyihin liittyvät ongelmat, opettajien omat käsitykset oppimisesta ja asenteet, muutosvastarinta, opettajien pelko oman osaamattomuuden paljastumisesta
- Puutteita opettajien kyvyissä tehdä osaamiskartoituksia ja arvioida ohjausosaamista sekä henkilökohtaistaa opintoja; myös opettajien dialogitaidoissa kehitettävää
- Opettajat kokevat työhön liittyvän markkinointinäkökulman vieraana
- Tekniikkaa voisi hyödyntää vielä enemmän tukena erityisesti pitkän välimatkan aloilla, tekniikan käyttö ei kuitenkaan ole hallussa riittävästi kaikilla opettajilla eikä työpaikoilla
- Jos koulutuksiin ei liity tapaamisia muiden ohjaajien kanssa, vertaistuki ja näkökulmat sekä toisten kokemuksista oppiminen voi jäädä vähemmälle

### 3.4.2 Teknologiaa ja verkkopedagogiikkaa hyödyntävät mallit

Kokemukset verkkopedagogiikan kokeiluista olivat kirjavia. Kaiken kaikkiaan tavoitteena onkin ollut saada kokeilujen avulla näkemystä kehittämisen suunnasta. Yhteistä kaikille haastatelluille paria lukuun ottamatta oli, että he uskoivat etäteknologian hyödyntämisen tuovan uusia mahdollisuuksia työpaikkaohjaajien koulutukseen. 17 haastatellusta projektipäälliköstä 12 ilmoitti käyttäneensä projektissa verkkoratkaisuja hyväkseen

*”kyl mä ite kehittäisin siihen suuntaan, että tekniikkaa hyödynnettäisiin. Tässä projektissahan on tarkoituskin ottaa tätä uutta teknologiaa käyttöön, mut mä sanoisin et se on ehkä viiden vuoden päästä...”*  
*(projektipäällikkö 13)*

Viiden vuoden päästä työpaikkaohjaajina toimivat ehkä jo nykyiset opiskelijat, joilla tekniikka on useiden projektipäälliköiden mukaan hallussa jo tänään. Useimmiten kokeiluissa oli ollut vähintään jonkinlainen aloitustapaaminen ja joissain myös yhteinen lopetustilaisuus. Verkosta löytyivät koulutusmateriaalit, lomakkeet, tehtävät ja useissa tapauksissa myös keskustelufoorumi. Parissa projektissa oli testattu mobiililaitteita. Niillä ymmärrettiin puhelimia, joissa on mm. viestiminäisyydet, nettiyhteys ja kamera. Näiden käytön yhdistelyllä oli päästy hyvinkin säännölliseen ja interaktiiviseen vuorovaikutukseen opiskelijaryhmän kanssa, mutta työpaikkaohjaajista vain muutama oli ottanut osaa mobiilikeskusteluihin.

Parhaimmillaan verkkomateriaalit tukivat hyvin opettajia, jotka jalkautuivat työpaikalle. He ohjasivat verkkomateriaalin käyttöön ja jatkoivat koulutusta joko verkossa tai paikan päällä tai molemmissa. Jalkautuvaan malliin ja verkkotyöskentelyyn osallistuneita ohjaajia oli saatu osallistumaan myös verkostotapaamisiin.

Haastatteluissa esiin tulleet vahvuudet teknologian hyödyntämisessä

- Suhteellinen ajasta ja paikasta riippumattomuus
- Sopivat erityisesti aloille, joiden työssäoppimispaikat sijaitsevat kaukana oppilaitoksesta ja toisistaan
- Monipuolistavat oppimisympäristöjä jalkautuvissa ja lähiopetusmalleissa sekä tuovat mukaan vuorovaikutusmahdollisuuden muiden yrittäjienkin kanssa
- Voivat myös tiivistää yhteistyötä sekä vuorovaikutusta oppilaitoksen ja työpaikan välillä sekä työpaikkojen välillä
- Työnantajat pitävät mallista, koska näkevät verkkoympäristöissä tapahtuvien toimintojen tulevaisuudessa yleistyvän eikä työntekijän tarvitse poistua työpaikalta koulutukseen
- Opiskelijat ovat vahvoja etätekniiikan osaamisessa ja voivat edistää tietotekniikan käyttöä yrityksessä
- Yhteiset materiaalit ja käytänteet jalkautuvaa mallia toteuttavilla opettajilla ovat saatavilla verkosta
- Pienistäkin yrityksistä löytyy tietotekniikkaa, esim. parturikampaajista enemmistöltä
- Soveltui osaksi työpaikkaohjaajakoulutuksen täydennyskoulutusprosessia.

Haastatteluissa esiin tulleet haasteet teknologian hyödyntämisessä

- Opettajien ja työpaikkaohjaajien tieto- ja viestintäteknisessä osaamisessa vielä puutteita
- Useiden työpaikkojen laite- ja ohjelmistovalmiuksissa kehittämistä vielä aivan perustasolla
- Verkkokeskusteluihin ja yleensä verkkokursseihin osallistumisen kynnys on korkea
- Verkkotyöskentelyn vuorovaikutuksen kehittämisessä on ollut haasteita
- Lähiopetuksessa tapahtuvaa verkostoitumista, vuorovaikutusta ja ajatuksenvaihtoa pidetään tärkeänä ja sen ei haluta korvautuvan ainakaan kokonaan verkkotyöskentelyllä
- Verkkotyöskentelyyn ei kaikissa tapauksissa ole aitoa tarvetta, tällöin verkkotyöskentelystä tulee helposti ”oppilaitos- ja opettajavetoista”

### 3.4.3 Oppilaitoksissa tapahtuvaan lähiopetukseen perustuvat mallit

Eri projekteissa saadut palautteet oppilaitoksissa järjestettävistä koulutuksista ovat olleet projektipäälliköiden mukaan myös hyviä. Tätä koulutustyyppiä kuvaa ehkä parhaiten perinteinen lähiopetukseen ja etätehtäviin nojautuva malli. Lähipäivien määrä vaihtelee useimmiten kolmesta neljään päivään. Koulutuksen kesto kerrallaan voi olla esimerkiksi 3–8 h joko aamulla, iltapäivällä tai illalla. Osa projektipäälliköistä kuvasi lähiopetusta luentotyyppiseksi. Lähipäiviin sisältyy usein **yhteistoiminnallisia** osuuksia, joissa kokemusten vaihto voi olla hyvinkin monipuolista. Tyypillisesti lähipäivät ovat **avoimia** eli niihin voi osallistua kuka tahansa miltä tahansa alalta. Useimmiten ryhmät ovat **monialaisia**. Ryhmäkoot vaihtelevat yleensä 20–30 välillä, joskus ryhmässä voi olla jopa 50 osallistujaa.

Etätyöskentely liittyy monissa projekteissa **omalla työpaikalla tehtäviin konkreettisiin asioihin**. Työssäoppija ei ole välttämättä kaikissa projekteissa koulutuksen aikana työssäoppimisjaksolla kyseisessä yrityksessä, mutta joissain projekteissa se oli koulutukseen osallistu-

misen edellytys. Koulutuksen vaikuttavuuden kannalta ja työpaikkaohjaajan oppimisen kannalta asialla koettiin olevan suuri merkitys. Myös lähipäivien aikana on mahdollisuus tehdä todellista yhteistyötä, mikäli alan opettajia osallistuu koulutukseen. Monissa projekteissa opettajien osallistuminen lähipäiviin onkin ollut keskeisenä tavoitteena.

**Monet koulutuksen järjestäjät olivat vastuuttaneet koulusalat tai jonkin alojen muodostaman klusterin hoitamaan oman alansa työpaikkaohjaajien koulutuksen – tällöin koulutus saatetaan sopivan ryhmän kanssa toteuttaa myös oppilaitoksessa alakohdittaisena toteutuksena.**

*”kouluttajat ovat nimenomaan sen alan osaajia ja asiantuntijoita ja pystyvät näin sitten sen koulutuksen sisällöissä huomioimaan, joka on se koulutettavan motivaation ja mielekkyyden kannalta tärkeää ...ei tekniikan mies hirveen kauan kuuntele sosiaali- ja terveysalan esimerkkejä, kun hän jo kaipaisi, että mitä tää oikein tarkoittaa sillä hänen alallaan...” (johtaja 3)*

Joissain projekteissa tavoitteeksi oli asetettu, että kunkin alan opettajat rekrytoivat työpaikkaohjaajia koulutukseen oppilaitokseen ja kouluttavat lisäksi työpaikoilla, mikäli niiltä ei päästä koulutukseen irrottautumaan.

Oppilaitoksessa tapahtuvan koulutuksen vahvuuksia:

- Sosiaali- ja terveysalalla toimii hyvin, koska alan työpaikoilta tullaan mielellään oppilaitoksen koulutuksiin, samoin matkailu, ravitsemus- ja talousalalla saatu hyviä kokemuksia
- Eri ammattialoilta tulevat ihmiset voivat oppia toistensa käytänteistä monialaisissa ryhmissä ja eri alojen käytänteistä kuuleminen rikastuttaa kokemusmaailmaa
- Alakohtaisissa toteutuksissa, joissa oman alan opettajat ovat vetämässä ja mukana, tapahtuu alakohtaista verkottumista alueen yritysten ja oppilaitosten kesken
- Työpaikan edustajat pääsevät tutustumaan oppilaitoksen oppimisympäristöihin ja voivat irrottautua omasta työstä hetkeksi
- Kokemusten jakaminen mahdollistaa sosiaalisen oppimisen

Oppilaitoksessa tapahtuvaan koulutukseen liittyviä haasteita:

- Yleisesti ottaen oppilaitoksessa järjestettävään lähiopetusperustaiseen koulutukseen on vaikea saada osallistujia; erityisesti tekniikan aloilta ja pienistä yrityksistä
- Haasteeksi voi muodostua myös osallistujien rajaaminen, jos eri kouluasteilta tulevien opiskelijoiden ohjaajat haluaisivat osallistua
- Opettajien osallistumattomuus on monissa tapauksissa koettu ongelmalliseksi. Ollessaan mukana koulutuksissa, he saattavat olla passiivisia tai suhtautuvat negatiivisesti asioihin
- Työpaikkaohjaajia on monilla aloilla mahdoton saada sitoutumaan useaksi lähipäiväksi koulutukseen
- Koulutusten markkinointi voi olla työlästä
- Monialaiset koulutukset uhkaavat jäädä liian yleiseksi tai osa koetaan turhaksi
- Vaikea löytää kouluttajaa, joka menestyisi kaikilla aloilla
- Tehtävien ja keskustelun konkreettisuus voi kärsiä etenkin monialaisissa ryhmissä

*”mikä näissä yleisissä koulutuksissa on se ongelma, niin se on se, että miten saahaan ne opettajat osallistumaan niihin koulutuksiin, siellä ei ole paljon opettajia mukana...siinä se yhteistyö ei sinällään kovin hyvin toimi” (projektipäällikkö 3)*

### 3.4.4 Yritysten omien organisaatioiden vetämät koulutukset

Esimerkiksi liiketalouden ja hallinnon sekä tekniikan aloilla työpaikkaohjaajien koulutusta järjestetään jonkin verran myös **alojen omien erikoisoppilaitosten, järjestöjen tai jopa yritysten omina koulutuksina**. Koulutukset voidaan toteuttaa joko omassa koulutusyksikössä, yritysten tai oppilaitosten tiloissa. Joskus koulutuksia on toteutettu myös yrityskohtaisina.

**Suurilla kauppaketjuilla on omia koulutusorganisaatioitaan**, joiden omissa toimipisteissä järjestettäviin koulutuksiin on yleensä riittänyt hyvin osallistujia. Tekniikan aloilla koulutuksia on räätälöity isojen yritysten tarpeisiin tai järjestetty useille eri aloille yhteisesti ja yhteistyöstä yritysten kanssa on pitkät perinteet. Useimmiten koulutukset ovat perustuneet perinteiseen lähipäivä – etäopetusmalliin, jossa on vähintään kolme lähipäivää. Tosin joissain versioissa ollaan kokeilemassa **työpaikkaohjaajan näyttöä** koulutuksen loppuvaiheessa.

Jotkut koulutuksista ovat hyvin **pitkälle räätälöityjä yritysten henkilöstökoulutuksia**, joihin osallistuu myös luottamusmiehiä ja johtoa. Positiivisia mainintoja kuultiin myös esimerkiksi metallialan ja rakennusalan järjestöjen alueillaan vetämistä koulutuksista, mutta niiden merkitys oppilaitosyhteistyön syntymisessä jäi epäselväksi. Ainakaan koulutuskuntayhtymien projektipäälliköt eivät näitä kaikkia tunteneet.

Mallin vahvuudet

- Koulutuksen vetäjät ovat alan asiantuntijoita ja verkoston tuntijoita
- Osallistujia on yleensä ollut runsaasti
- Koulutus voidaan kytkeä hyvin yritysten muuhun henkilöstökoulutukseen
- Kouluttajat tuntevat alan käytänteet, kielen ja erityisongelmat
- Käytetyistä menetelmistä riippuen, mahdollistaa hyvin kokemusten vaihdon ja yhteistoiminnallisen oppimisen

Mallin heikkoudet:

- Yhteistyö oppilaitosten kanssa ollut vaikeaa, osallistujia oppilaitoksista ei ole paljon ollut, vaikka se on ollut toiveena
- Oppilaitosten käytänteet vaihtelevat, käytännön soveltaminen oppilaitoksen kanssa tehtävään yhteistyöhön voi jäädä puutteelliseksi ja opittu irralliseksi
- Koulutuksia on vaikea ajoittaa todelliseen tilanteeseen nähden oikea-aikaisesti, voi olla että ohjaajalle ei ole tulossa ohjattavia koko vuonna jne.

### 3.4.5 Työpaikkaohjaajien perus- ja täydennyskoulutus

Työpaikkaohjaajien koulutusta on toteutettu paljon Opetushallituksen 2 opintoviikon koulutusohjelman perusteiden mukaisesti (Opetushallitus 2004). Perusteisiin oltiin yleisesti ottaen tyytyväisiä. Niitä pidettiin myös riittävän joustavina kohdejoukkokohtaista räätälöintiä ajatellen. Monissa haastatteluissa pohdittiin koulutuksen kehittämistä ammatillisen peruskoulutuksen ohjaajia laajemmin esimerkiksi oppisopimusopiskelusta ja ammattikorkeakoulukenttää hyödyntäviksi. Työpaikkaohjaajalle toivotaan jonkinlaista yleistä asemaa ja työpaikkaohjaajan kvaifikaatioihin yhteistä sopimusta sekä pohjaa.

Viime aikoina peruskoulutuksen rinnalle on tullut erilaisia täydentäviä, syventäviä ja ajankohtaisiin uusiin teemoihin liittyviä koulutuksia jo työpaikkaohjaajien peruskoulutuksen suorittaneille. Projektisuunnitelmista vuosilta 2005–2006 sekä haastatteluissa tällaisia täydennys- ja jatkokoulutukseen liittyviä teemoja olivat esimerkiksi

- Näytöt ja arviointi
- Eritysohjaajien ohjaus ja arviointi
- Maahanmuuttajien kouluttaminen ja monikulttuurisuus työssäoppimisessa
- Tieto- ja viestintäteknikan hyödyntäminen ohjauksessa ja yhteistyössä
- Työturvallisuus
- Alakohtaisen työssä oppimisen erityispiirteitä

Koska väki vaihtuu työpaikoilla ja asiat kehittyvät nopeasti, tarvitaan jatkuvaa **työpaikkaohjaajien koulutusta**. Sen koetaan tapahtuvan luontevimmin osana oppilaitosten ja työpaikkojen tekemää yhteistyötä, josta koulutuksen järjestäjä on vastuussa.

*” jotta työpaikkaohjaajien koulutus saataisiin toimimaan, kun projekti loppuu, niin me ollaan yhdistetty se työssäoppimisen ohjaamiseen... ” (projektipäällikkö 13)*

*” työssäoppiminen sidotaan oppilaitoksen normaaliin työssäoppimistoimintaan; tulevaisuus on enemmän sitä, että työpaikkaohjaajien osaaminen konkretisoituu parhaiten, kun työ tehdään ja harjoitellaan yhdessä ” (projektipäällikkö 4)*

Työpaikkaohjaajien koulutuksen mahdollinen kytkeminen jatkokoulutuksena opettajaksi opiskeluun oli myös esillä. Työpaikkaohjaajissa olisi potentiaalisia henkilöitä opetustyöhön joko työpaikalla, oppilaitoksessa tai molemmissa.

### 3.4.6 Yhteenvetoa koulutusmalleista

Työpaikkojen edustajat toivovat yrityskoosta huolimatta ala- ja työpaikkakohtaista koulutusta, joka on räätälöity alan, työpaikan ja työpaikkaohjaajien tarpeiden mukaan. Kuitenkin työpaikkojen edustajien mielestä työpaikkaohjaajien koulutus on tärkeä yhteistyömuoto oppilaitoksen kanssa (90,7 % vastaajista samaa mieltä) ja yhteistyötä tekevien opettajien toivotaan osallistuvan koulutukseen (75,6 % vastaajista samaa mieltä).

Työpaikkojen edustajien mielestä opettajat ovat oppimisen, ohjauksen ja arvioinnin asiantuntijoita (76,8 % vastaajista samaa mieltä, 4,7 % eri mieltä). Työpaikkaohjaajien koulutustilanteessa opettajien voisi siis ajatella tuovan nimenomaan tätä osaamista työssä oppimisen kehittämiseen. Avomissa vastauksissa useat työpaikkojen edustajat toivoivat opettajien työelämäntuntemuksen ja ammattiosaamisen paranevan, jotta yhteistyö työpaikan ja oppilaitoksen välillä. He myös toivoivat, että yhteistyötä tehtäisiin enemmän. Vain 11,6 % vastaajista oli eri mieltä väittämästä *”ammattillisten opettajien tulisi käyttää enemmän aikaa työssäoppimiseen ja näyttöihin liittyvissä töissä työpaikalla”*.

Muutamit projektipäälliköt pitivät hyvinä perinteisiä, avoimia ja monialaisia oppilaitoksessa järjestettäviä koulutuksia koulutusten palautteiden perusteella. Ne eivät kuitenkaan vaikuta olevan työpaikkojen edustajien mielestä ensisijainen ratkaisu, vaikka vastaajista suurin osa oli itse sellaiseen osallistunutkin. Alle puolet työpaikkojen edustajista on sitä mieltä, että koulutus pitäisi järjestää oppilaitoksessa. Tulos on mielenkiintoinen, koska vastaajat olivat enimmäkseen suurista yrityksistä.

Erilaisista koulutusmallivaihtoehtoista suosituimmat olivat

- oppilaitoksessa järjestettävä, selkeästi omalle suunnattu koulutus, jossa oman alan opettajat toimivat vetäjinä ja osallistuvat siihen,
- työpaikalla tapahtuva koulutus, johon osallistuu useampia yrityksen henkilöitä samanaikaisesti, alan opettaja toimii kouluttajana ja koulutus kytketään työssäoppimisen kehittämiseen,
- pienien yritysten edustajien mielestä suosituin vaihtoehto oli työssäoppimisen yhteydessä työpaikalla järjestettävä koulutus, johon liittyy korkeintaan 1 – 3 tapaamista muiden yrittäjien kanssa.

Tuloksien yhteenveto on koottu kehikkoon.

#### **Työpaikkaohjaajien koulutuksen suunnittelun periaatteet:**

- Työpaikkaohjaajien, työpaikkojen, alojen ja klustereiden reaali maailma, tarpeet ja aiempi osaaminen on tunnettava, tunnistettava ja tunnustettava
- Koulutus on ajoituksen, oppimisympäristöjen, sisältöjen ja toteutustavan puolesta sovitettava todellisiin ja tarpeiden mukaisiin tilanteisiin; konkreettiset ongelmat ja käytännöllisyys motivoivat ja edistävät ohjaajaksi oppimista
- Työpaikkaohjaajien koulutuksessa eri osapuolet oppivat toisiltaan; opettajien rooli kouluttajana ja koulutuksiin osallistujina on siten tärkeä; koulutusten pitäisi aidolla tavalla edistää yhteistyötä ja yhdessä oppimista
- Työpaikkaohjaajien koulutuksen pedagogisilla ratkaisuilla on mahdollisuus antaa malli työpaikkaohjaajille henkilökohtaistamisesta, ohjaamisesta ja arvioinnista (huom. näytöt)
- Tieto- ja viestintätekniikan mahdollisuudet tulee ottaa käyttöön monipuolisesti ja tarkoituksenmukaisesti; valmiudet lisääntyvät koko ajan
- Opettajien jalkautumista työpaikoille on edistettävä, koska työpaikat ovat työssä oppimisen oikea ympäristö ja kollektiivisen oppimisen kannalta ideaalinen paikka – myös työpaikkaohjaajat voivat tulla verkottumaan ja tutustumaan oppilaitoksen oppimisympäristöihin

### **3.5 TYÖPAIKKAOHJAAJIEN KOULUTUKSEN HAASTEET OPPILAITOSTEN TOIMINNAN KANNALTA**

#### **3.5.1 Haasteita oppilaitoksen johtamisessa**

Sekä oppilaitosten johtamiseen liittyvät että opettajien toimintaan liittyvät haasteet on koottu raporteista, haastatteluista ja yrityskyselyn avointen kysymysten vastauksista.

Sekä johtajat itse, että projektipäälliköt toivat esille runsaasti työpaikkaohjaajien koulutusten johtamisen haasteita. **Johtajien kehittämisenäkemykset painottuivat projektipäälliköitä enemmän ammatillisen koulutuksen kehittämiseen yleensä, aluekehitykseen ja koulutuspolitiikkaan.** Muutamassa haastattelussa tehtävän kehittäminen nähtiin tulevaisuudessa alueellisena verkostokumppanuuteen liittyvänä haasteena, johon alueen elinkeinoelämä ja koulutuksen järjestäjät eri kouluasteiltakin osallistuvat. Eräät johtajat tekivät varsin konkreettisia ehdotuksia myös työpaikkaohjaajien koulutusten toteutuksista ja osoittivat tuntevansa projektien arkipäivän hyvin. Yleensä ottaen johtajat liikkuvat haastatteluissa enemmän koko järjestelmän tasolla.

Useimmissa tutkituissa organisaatioissa työpaikkaohjaajien koulutus oli delegoitu enemmän tai vähemmän ESR-rahoituksella projektille. Jossain tapauksissa johtajien ja projektipäälliköiden näkemykset työpaikkaohjaajien koulutusten tilanteesta poikkesivat toisistaan. Johtaja ei välttämättä tuntenut projektin ongelmia ja tuloksia tai sitten niistä ei haluttu mainita. Muutama projektipäällikkö valitteli juhlapuheiden ja tekojen välistä ristiriitaa.

*”siinä työssäoppimisen auditoinnissa, mikä oli vuos sitten, ja nyt siinä laatupalkintoasiassa niin puhuttiin, et tää kaikki niinkun toimii, hankkeet tukee kehittämistä ...nyt on kuitenkin semmonen vaihe olemassa, et mä en tiää miten työpaikkaohjaajien koulutus aiotaan järjestää nyt sitten, sitten jatkossa. Et monet asiat niinkun puheen tasolla tuuaan ulospäin, et nää hommat hoituu, mut sitten käytännön tasolla, niin ne ei välttämättä ihan, ihan toimi niin, mitä ne puheen tasolla, tasolla toimii ” (projektipäällikkö 14)*

Joissain organisaatioissa projekti toimi hyvin itsenäisesti ja otti tarvittaessa yhteyttä suoraan alan opettajiin sekä organisaatioihin. Näissä tapauksessa sekä ylin johto että keski-johto saattoivat olla hyvinkin irrallaan prosessista ilman vastuita ja veloitteita. Haastatteluiden perusteella lähes kaikissa organisaatioissa työpaikkaohjaajien koulutusta ollaan kytkemässä kuitenkin vahvemmin kunkin ammattialan tai klusterin normaaliin toimintaan. **Pyrkimyksenä on kuitenkin selvästi kytkeä työpaikkaohjaajien koulutus kokonaisvaltaisemmin työssäoppimiseen ja muuhun ammatillisen peruskoulutuksen toimintaan** siten, että työ saadaan sekä johtajien että opettajien työn luontevaksi osaksi. Näin oletetaan saavutettavan työpaikkaohjaajien koulutuksesta kaikki hyöty alueen, oppilaitoksen ja alan opetuksen kehitystehtävään. Työpaikkaohjaajien koulutuksen kytkeminen työssäoppimisen prosessiin olisi tarpeellista.

Monilla alueilla ja monissa projekteissa kehittämistiimejä oli muodostettu sekä oppilaitoskohtaisesti että alueellisesti siten, että saman alan opettajat eri oppilaitoksista kehittivät työpaikkaohjaajien koulutusta ja työssäoppimista sekä näyttöjä. Joissain oppilaitoksissa joillain aloilla työpaikkaohjaajien koulutusta ei ollut käynnistetty ollenkaan.

Edelleen toimintaa koordinoimaan on useimmissa koulutuskuntayhtymissä palkattu jokin päätoiminen henkilö. Sitä pidettiin tärkeänä yhtenäisen laadun aikaansaamiseksi ja tehtävän laajuuden vuoksi.

Haastateltavien projektipäälliköiden joukko edusti hankkeita, joissa pyrittiin löytämään malleja tulevaisuuteen ja edistämään samalla työelämäyhteistyötä osana oppilaitoksen normaalia työtä. Projekteissa olikin kehitetty hyviä malleja, mutta projektipäällikön mahdollisuudet ja valtuudet juurruttaa malleja organisaatioon olivat useissa organisaatioissa minimaaliset. Monissa projekteissa johdon tukea kaivattiin kaikkien alojen mukaan saamiseksi kehitykseen ja tietyn minimivaatimustason aikaansaamiseksi, koska projektipäälliköillä ei tähän riittäviä valtuuksia ollut.

Yksityiskohtien osalta oppilaitosten tavoissa organisoida työpaikkaohjaajien koulutusta on eroja. Projektipäälliköt olivat muutamissa tapauksissa hyvin kriittisiä työpaikkaohjaajien koulutuksen johtamiseen liittyvissä asioissa.

*”johtaminen on usein sellaista tulipalon sammuttamisjuttua. Kuusi vuotta on tiedetty, että näytöt tulevat ja viimeisen puolen vuoden aikana on sitten alettu touhuamaan...Opettajille ei varmaan vuoden 2000 jälkeen ole ollut mitään koulutusta työssäoppimisesta, pitäisi olla oma koulutuksensa nimenomaan oppilaitoksen näkökulmasta ja oppilaitosjohto siinä mukana” (projektipäällikkö 4)*

Sekä johto että projektipäälliköt kiinnittivät itse huomiota opettajien osaamisen johtamiseen, oppimiskulttuuriin ja töiden suunnitteluun pedagogisen johtamisen näkökulmasta, koulutuksen työelämävastaavuuteen ja laatuun sekä projektien hyödyntämiseen ja kehittämistoimintaan.

### **Opettajien osaamisen johtaminen:**

- Opettajien työhön kohdistuu paljon vaatimuksia; opettajan työn kuvan ja ammatillisen sekä pedagogisen osaamisen kehittäminen on jatkossakin haasteellista, tarvitaan monipuolisia keinoja osaamisen ylläpitoon
- Opettajien toimenkuvat voivat erilaistua; kaikki eivät sovellu yhtä hyvin kuin toiset työelämäyhteistyöhön, kuitenkin ketään ei voi jättää kokonaan kehitystyöstä ja työelämäyhteistyöstä ulkopuolellekaan
- Opettajien valmiudet lähteä työpaikkaohjaajien kouluttajaksi vaihtelevat, osa tarvitsee siihen vielä ohjausta, tukea ja kannustusta
- Kaiken kaikkiaan työpaikkaohjaajien kouluttamiseen tarvitaan arvostusta, innostamista, kannustusta, porkkanoita ja muuta tukea
- Työpaikkaohjaajien kouluttaminen ja työssäoppiminen sekä näytöt tulisi nähdä keskeisenä yhteistyömuotona, jossa opettaja pystyy pitämään myös ammatillista osaamistaan yllä
- Opettajien ammatillisen osaamisen ja työelämäntuntemuksen ylläpitämiseksi tarvitaan monipuolisia keinoja

*”työaikakysymysten ja organisaation raamien sisällä kyllä pystytään tekemään asioita eri tavalla, jos halutaan, opettaja voi kyllä mennä työaikansa puitteissa enemmän ulos talosta, jos näin vain halutaan... kysymys on siitä, miten tärkeänä työpaikkaohjaajien koulutus nähdään” (projektipäällikkö 13)*

### **Oppimiskulttuuri, pedagoginen johtaminen ja töiden suunnittelu:**

- Oppimisympäristöt siirtyvät yhä enemmän työelämään; tämä tulee muuttamaan opettajan ja työpaikkaohjaajan työnkuvaa sekä oppilaitosten ja työpaikkojen toimintaa
- Työssäoppimiseen, työpaikkaohjaajien koulutuksiin ja esimerkiksi yrittäjyyskasvatukseen tarvitaan yli perinteisten ammattialarajojen menevää johtamista, toimintaa, pelisääntöjä ja minimivaatimuksia
- Työpaikkaohjaajien koulutukseen on resursoitava riittävästi, koulutus työssäoppimisen yhteydessä vaatii riittävästi aikaa ja rahaa; eri organisaatioiden välillä on suurta vaihtelua ja organisaatioiden sisälläkin eri yksiköiden välillä
- Opettajien työaikasunnitelmiin työpaikkaohjaajien koulutustehtävä tulee sisällyttää hyvissä ajoin luontevaksi osaksi opettajan työtä (ei ”ylimääräisenä” tehtävänä)
- Töiden suunnittelu lukuvuosisitasolla, lukujärjestystekniikka ja moduloinnit eivät saisi estää järkevää toimintaa pedagogisesta näkökulmasta uudessa oppimiskulttuurissa
- Työpaikkaohjaajien koulutus pitäisi koordinoida alue-, koulutuksen järjestäjä- ja oppilaitostasolla. Eri aloilla tulisi edistää aitoon kumppanuuteen perustuvia toimintamalleja, joissa opettajilla olisi mahdollisuus työpaikkojen ihmisten kanssa miettiä kokonaisuutena, miten eri opintokokonaisuudet voisi opettaa työpaikoilla ja oppilaitoksessa

*”jos oppilaitoksessa ei ole kunnollista pedagogista johtajuutta, niin kaikki alat huseeraavat vähän omalla laillansa, vaikka tietyltä osin pitäisi olla yhtenäinen kulttuuri... kyllä jalkautuva malli toimisi, jos johto lähtisi siihen mukaan ja kokisi asian tärkeäksi, työpaikkaohjaajien koulutus pitäisi vain kytkeä kokonaisvaltaisesti oppilaitoksen toimintaan; johtajat sanovat, että nyt menette ja koulutatte, liikaan vapaaehtoisuuteen ei voi luottaa...” (projektipäällikkö 4)*

### **Koulutuksen työelämävastaavuus ja laatu:**

- Työn laadukas hoitaminen edellyttää päätoimisen ihmisen, joka ottaa alueella kehittämistä vastuuta – vaikka asia vaatii myös kaikilla tasoilla johdon sekä opetushenkilöstön sitoutumisen asiaan Työpaikkaohjaajien koulutus tarjoaa hyvän foorumin alueen ja alan kehittämiseen yhteistyössä työpaikkojen kanssa
- Työpaikkaohjaajakoulutus nähdään erittäin tärkeänä yhteistyömuotona työpaikkojen kanssa, joten se on koulutuksen järjestäjän, koulutusalojen ja -klustereiden tehtävä
- Työpaikkaohjaajien koulutus on hoidettava laadukkaasti, koska samalla luodaan imago- ja kumppanuuskuvaa yrityksille

### **Projektien hyödyntäminen ja kehittämistoiminta:**

- Kokeiluissa tehty paljon hyvää työtä, jonka hyödyntäminen ja jatkokehittäminen tulisi turvata sekä osaaminen levittää niille aloille, joilla ollaan jäljessä
- Hankkeiden avulla on luotu kuntayhtymään yhtenäisiä käytänteitä ja varmistettu perustietämys kaikille aloille; mitä tapahtuu hankerahoituksen jälkeen?
- Osa projektirahoituksesta pitäisi käyttää siten, että juurrutetaan oppilaitoskulttuuriin niitä malleja, joilla työpaikkaohjaajien koulutus toimii jatkossakin jatkuvana toimintana
- Oppilaitosten välistä yhteistyötä tulisi edistää alueellisesti ja yli alojen rajojenkin
- Projektipäälliköiden asemaan, osaamiseen ja heidän tukeensa kannattaa kiinnittää jatkossa huomiota. Osa koki tekevänsä työtä yksin ja kaipasi itselleen koulutusta.
- Projektitiimien muodostamiseen kannattaa kiinnittää huomiota

## **3.5.2 Haasteita opettajan työhön ja osaamiseen**

Samassakin oppilaitoksessa osalla aloista työelämäyhteistyö on aivan alkutekijöissä, kun taas osa aloista joissain oppilaitoksissa elää jo hyvin edistyksellisessä verkostomallissa. Joissain yksiköissä kukaan opettajista ei ole osallistunut esimerkiksi Opettajan työelämän osaamisen opintoihin (Opetushallituksessa luodut 15 opintoviikon perusteet, jotka sisältävät mm. työssäoppimisen 4 ov, näyttöjen 4 ov ja alakohtainen osaaminen 3 ov kehittämiseen tähtäävän koulutuksen sekä opettajien työelämäjaksot 2kk). Opettajien työelämäjaksolle on ollut vaikeuksia saada osaa opettajista (Eerola & Majuri 2006, Eerola 2007). Työssäoppiminen kuvataan olevan lähinnä harjoittelua joissain yksiköissä. Ääripäät ovat siis varsin kaukana toisistaan.

Vaikka käytännön tasolla vaihtelu oli suurta, johdon ja projektipäälliköiden mielestä työpaikkaohjaajien koulutus tulisi nähdä kuuluvan oppilaitoksen normaaliin työelämäyhteistyöhön. Suuri osa opettajista tulee toimimaan siinä tehtävässä. Opettaja ohjaa työpaikkaohjaajaa samalla, kun ohjaa työssäoppijoita. Itse asiassa näin tapahtuu jo nyt, vaikka opettajien on joskus vaikea hahmottaa rooliaan myös työpaikkaohjaajan ohjaajana. Esimerkiksi Keski-Suomessa kyselyyn vastanneista opettajista 38 % ilmoitti opastavansa työpaikkaohjaajaa työssäoppimisen yhteydessä (Tynjälä 2005). Toisinaan opettajalla voi olla ryhmä työpaikkaohjaajia koulutettavana ja heidän kanssaan vaihdetaan kokemuksia ja tehdään verkostotyönä oman alan työssäoppimisen sekä näyttöjen kehittämistä.

Projektipäälliköiden mukaan työpaikkaohjaajien kouluttajiksi lähteneet opettajat kokevat työn varsin mielekkääksi ja innostavaksikin. He myös sanovat itse oppivansa tehtävässä paljon ja pysyvän työpaikkojen arjessa kiinni. Useimmiten eri aloilta löytyy riittävästi

vapaaehtoisia tähän tehtävään. Sen koetaan hyödyntävän muutenkin omaa työtä erityisesti näyttöjen ja työssäoppimisen kehittämisen osalta. Samalla voi kehittyä myös oma ammatillinen osaaminen ja oppilaitoksessa tapahtuva opetus.

*”pienen painostuksen jälkeen sain ne opettajat lähtemään, ja kun ne meni sinne, niin ne sano, tää on niin mukavaa ja ihanaa, ettei he muuta tekisikään, heh” (projektipäällikkö 4)*

*”osa opettajista on ilmeisesti niin leipääntyneitä, etteivät näe kuin sen luokkansa siellä oppilaitoksessa ja se on siinä; kaikki eivät ymmärrä sitä, että työelämästä voisi saada uutta ideaa ja ehkä sieltä oppilaitokses-takin voi siirtää jotain sinne työelämään ja sitä kautta kehittää sekä sen työpaikan toimintaa, että sitten opetusta oppilaitoksessa... ne, jotka ovat sinne lähteneet, kyllä ymmärtävät sen” (projektipäällikkö 14)*

Työssäoppimisen ja työpaikkaohjaajien koulutuksen koetaan edistävän sekä opettajan että opiskelijan yrittäjämäistä työskentelyä.

*”tämä vaatii hyvin sellaista yrittäjämäistä toimintatapaa sekä opettajalta että opiskelijalta: työssäoppi-minen on erinomainen alusta tai mahdollisuus oppia tämmöistä yrittäjämäistä toimintatapaa; aktiivista, oma-aloitteista, rohkeata toimintaa – sitä kaipaisi opettajillekin vähän lisää” (projektipäällikkö 12)*

Opettajien työaikajärjestelyihin, resurssointiin ja pedagogiseen johtamiseen liittyvät asiat koettiin olennaiseksi syyksi siihen, miksi opettajia on vaikea saada lähtemään työelämäyhteistyöhön. Opettajan työtä ei ole tuettu ja suunniteltu opettajan henkilökohtaisten ominaisuuksien mukaan välttämättä ja toisaalta oppimiskulttuuri ei tue parhaalla mahdollisella tavalla opiskelijan työssäoppimista ja opettajan työn muutosta. Johtamiseen liittyvät asiat käsiteltiin tarkemmin edellisessä kappaleessa.

Projektipäälliköt esittivät myös useita **opettajista itsestään johtuvia syitä** siihen, miksi työpaikkaohjaajien kouluttajiksi ei lähdetä. Haastatteluiden mukaan yleisimpiä syitä olivat:

- Pelot oman perinteisen opettajan aseman menettämisestä
- Pelot oman ammatillisen osaamisen vanhentumisen paljastumisesta
- Muutosvastarinta, halu pysyä vanhassa toimintamallissa ja leipääntyminen
- Uusia oppimiskäsityksiä ei ole ymmärretty ja sisäistetty toiminnan tasolle; ei nähdä oppilaitoksen ulkopuolella tapahtuvan oppimisen merkitystä
- Yhteistyö- ja vuorovaikutustaidoissa kehittämisen varaa; ei osata mennä työpaikoille oikealla asenteella ja dialogitaidoilla varustettuna
- Kokemusta aikuisten kouluttamisesta ei ole, toimittu vain nuorten parissa – epäil-lään kykyjä toimia aikuisten kouluttajana
- Persoonakysymykset; osa opettajista soveltuu paremmin käden taitojen opettami-seen tai opiskelijan ohjaamiseen kuin yhteistyön tekemiseen; osalla verkoston luo-minen vie enemmän aikaa kuin toisilta
- Opettajiksi hakeutuu osittain edelleenkin sellaisia henkilöitä, jotka vierastavat muu-tosta sekä pysyvät mieluummin tutussa ja turvallisessa
- Opettajat eivät itse välttämättä vielä hallitse työssäoppimisen ohjaamiseen ja erityi-sesti näyttöjen arviointiin liittyviä asioita
- Yhteistyötä työelämän edustajien kanssa ei nähdä osana laadukasta opetusta

Projektipäälliköiden mielestä työpaikkaohjaajien kouluttautumiseen tarvitaankin aikaa ja johdon ohjausta sekä tukea. Jotta työpaikkaohjaajien kouluttajana toimiminen sujuisi, ainakin seuraaviin asioihin suuren osan opettajista tulisi saada koulutusta tai valmennus-ta:

- Työpaikkaohjaajan osaamisen arvioiminen ja koulutusten räätälöinti työpaikkakohdaisesti sekä koulutusten henkilökohtaistaminen
- Näyttöjen toteuttaminen ja työssäoppimisen pedagogiikka laajassa mielessä
- Konsultoiiviin työtapoihin ja mentorointiin
- Aikuisten oppiminen
- Tieto- ja viestintätekniinen osaaminen
- Opiskelijan työllistymiseen ja uraohjaukseen liittyvät asiat
- Markkinointiin, neuvottelutaitoihin ja dialogiin liittyvät asiat
- Ennakointiosaaminen
- Ammatilliseen osaamiseen ja alueen sekä alan työelämän tuntemukseen

*”opettajalla tulisi olla kyky ”lukea” sitä työpaikkaohjaajaa, kun hän seuraa sen toimintaa, niin samalla tulisi ymmärrys siitä, mitä ohjaaja jo osaa” (projektipäällikkö 10)*

### 3.5.3 Oppilaitosyhteistyön haasteita

Harvat projekteista olivat tehneet kiinteää yhteistyötä saman alan eri oppilaitosten kanssa. Tästä oli kuitenkin varsin onnistuneitakin kokemuksia. Esimerkiksi parturikampaa-omalla on tehty varsin vaikuttavaa työtä yhteistyössä eri oppilaitosten kesken.

Oppilaitosyhteistyön tarve korostuu aloilla, jossa opiskelijat ovat työssäoppimassa kaukana oppilaitoksesta. Esimerkiksi matkailualalla etelä -suomalaiset opiskelijat saattavat olla työssäoppimassa Lapissa, jolloin työpaikkaohjaajien arviointiosaamisen ja käytännön arvioinnin toteutusohjeet tulisi olla sellaiset, että ohjaajat pystyvät niiden varassa toimimaan.

Erityisesti yritysveitoissa koulutuksissa on tullut esille toiveita oppilaitosten välisestä yhteistyöstä. Arviointikaavakkeiden, oppimispäiväkirjojen ja muiden lomakkeiden sekä toimintakäytäntöjen kirjavuuden koetaan haittaavaksi toimintaa varsinkin alueilla, joissa työssäoppijat tulevat useista eri oppilaitoksista. Näitä ongelmia tuli vastaan erityisesti suurten kaupunkien alueilla. Työpaikkaohjaajien koulutus voisi olla foorumi yhteisten käytänteiden kehittämiseen ja alueelliseen yhteistyöhön.

Muutamissa maaseutumaakunnissa oli päästy varsin hyvään oppilaitosten väliseen yhteistyöhön työpaikkaohjaajien koulutuksessa ja yleensä työssäoppimisen kehittämisessä.

## 3.6 TYÖPAIKKOJEN TOIVEET JA HAASTEET

### 3.6.1 Kyselyn pohjalta nousseet kehittämisohjeet

Työpaikkojen edustajille tehtyyn avoimeen kysymykseen ”mitä työpaikallasi pitäisi tehdä, jotta työssäoppimisen ohjaus, näytöt ja muu yhteistyö oppilaitoksen kanssa saataisiin onnistumaan paremmin” yrityksen vastasivat (suluissa oleva numero esittää mainintojen lukumäärän 45 vastaajalta)

- asenteiden muokkaamista, mielenkiintoa ja sitoutumista (9)
- erityisesti työpaikkaohjaustoimintaan pitäisi varata enemmän aikaa ja resursseja, työpaikkaohjaajia oltava riittävästi ja heillä ohjattava (15)
- työssäoppimisen tuntemusta lisättävä ja käytänteitä kehitettävä (11)

- joustavuutta ikärajoissa (3)
- oppilaitosyhteistyötä tehostettava (5)
- tiedonkulku yrityksen sisällä, johdon ja esimiesten sekä yksiköiden välillä (5)
- tilanne on jo nyt hyvä (4)

Selkeä enemmistö vastaajista oli sitä mieltä, että heidän työpaikkansa esimiehet ymmärtävät työpaikkaohjaajien kouluttamisen tärkeyden, poikkeuksia kuitenkin oli. Toisaalta kyselyyn haettiin vastaajiksi yritysten edustajia, jotka kykenevät vastaamaan kysymyksiin yhteistyön kehittämisestä ja vastaajista suuri osa onkin itse esimiehiä.

Yritysten edustajilta kysyttiin avoimella kysymyksellä myös näkemyksiä opettajien ja oppilaitosten toiminnan kehittämiseksi, jotta yhteistyö työelämän ja oppilaitosten välillä saataisiin toimimaan paremmin. Vastauksissa on paljon sellaista, minkä voisi hyvin liittää osaksi työssäoppimisen ja työpaikkaohjaajien koulutusten suunnittelua:

- Opettajien toivottiin tuntevan paremmin työelämää ja yrityksiä sekä kehittävän omaa ammatillista osaamistaan (8)
- Oppilaitoksilta odotetaan selkeämpää ja jämäkämpää vastuunottoa tehtävistään (13); mm. *”huolehtimalla työpaikan ohjeistuksesta, käytävä työpaikoilla työssäoppimisjakson alussa, tehdä selkeitä suunnitelmia ja konkretisoida ne ymmärrettäviksi, pelisääntöjä, osa opettajista ei ota vastuuta työssäoppimisesta, aikatauluista huolehtiminen, opettajien auktoriteetti kuntoon”*
- Yhteistyötä ja yhteydenpitoa tulisi olla enemmän, opettajien käytettävä enemmän aikaa työpaikoilla (14)
- Opettajien tulisi toimia työpaikkaohjaajien tukena ja tarvittaessa ohjattava heitä vaikka yksilökohtaisesti (4)
- Oppilaitoksissa tulisi kartoittaa yritysten tarpeita ja toimia sen mukaisesti (3)
- Oppilaitoksissa kaikki kunnossa (2)

### 3.6.2 Haastatteluissa ja raporteissa esiin tulleet työpaikkojen toimintaan kohdistuvat odotukset

Projektipäälliköt kuvaavat yritysten sitoutumista yleisesti ottaen hyväksi. Varsinkin isot yritykset ovat panostaneet asiaan hyvin, mutta pienissä yrityksissä vaihtelu on suurempaa. Yritysten omien koulutusorganisaatioiden edustajat toivat esille enemmän yrityksiin kohdistuvia kriittisiä kannanottoja kuin ammatillisen koulutuksen organisaatioiden projektien vetäjät.

Pienten yritysten työpaikkaohjaajakoulutustilanne määrällisesti ja laadullisesti vaatii kehittämistä. Pienissä yrityksissä on vielä jonkin verran pelkoja työssäoppimisen ja näyttöjen toteutusta kohtaan. Pienten yritysten mukaan saaminen on kuitenkin tärkeää työllistämisenäkökulmasta ja ne ovat myös monipuolisia työssäoppimisen ympäristöjä, myös yrittäjäyyskasvatuksen näkökulmasta.

**Hyvin moni kehittämisajatus kohdistui yritysten johtoon.** Haastateltavien mielestä työssäoppimisen markkinoinnin tulisi kohdistua johtoon ja elinkeinoelämän järjestöihin edelleen. Työssäoppimisen ja työpaikkaohjaajakoulutuksen mahdollisia hyötyjä ei ole täysimääräisesti saavutettu tai ne eivät ole riittävästi eri osapuolten tiedossa eikä niiden kytkentä markkinointiin toimi. Edelleenkin työpaikkaohjaajien toimenkuva ja rooli ei-

vät ole vielä selkiytyneet kaikilla työpaikoilla. Työpaikkaohjaajalla ei välttämättä ole riittävästi aikaa eikä valtuuksia hoitaa työssäoppijoita parhaalla mahdollisella tavalla. Toisinaan esimiehen ja työpaikkaohjaajan roolit menevät joskus ristiin, ohjaajaksi ei välttämättä ole valittu sopivaa persoonaa, ohjaus- sekä arviointitaidoissa on puutteita – silti koulutukseen pääseminen voi olla hankalaa. Työpaikkaohjaajilla ei ole jossain yrityksen yksikössä ohjattavia, kun taas toisessa yksikössä opiskelijoilta puuttuu koulutettu ohjaaja eli koordinoitioingelmat yrityksen sisällä ovat toisinaan ilmeisiä.

Työnjohdon suhtautuminen on avainasemassa. Johdon sitoutuminen ja tuki on olennaisen tärkeää. Myös muun työyhteisön mukaan saaminen ja yhteisen tahtotilan löytyminen koetaan tärkeäksi haasteeksi. Työpaikkaohjaajakoulutuksen koetaankin onnistuvan parhaiten, kun se saadaan liitettyä osaksi henkilöstökoulutusta.

Yrittäjiltä toivotaan muutamissa haastatteluissa myös yhteiskuntavastuuta. Koulutuksen ja työelämän yhteistyössä kaivataan erityisesti joillain alueilla yritysten aktiivisempaa ja rohkeampaa aloitteellisuutta uusien yhteistyömuotojen löytämisessä ja ammatillisen koulutuksen kehittämistä yhteistyössä oppilaitosten kanssa. Esimerkiksi joillain tekniikan aloilla yhteistyön koetaan olevan liikaa oppilaitosten vastuulla, vaikka alalla on hyvin menestyvää yritystoimintaa. Samoin koko ikäluokan kouluttamisesta toivottiin vastuunottoa, ei vain parhaiden opiskelijoiden.

Työpaikkojen tietoteknisissä valmiuksissa vaihtelu on suurta; erityisesti aloilla, joilla etäisyydet ovat pitkät, työpaikkaohjaajien, opiskelijoiden ja opettajien vuoropuhelua sekä kaikkien kouluttautumista voisi edistää tietotekniikan avulla.

*”Työnantajan näkökulmasta se on tietysti silleen näppärä, et ihmisten ei tarvii poistuu työpaikalta. Heillä on, jos halua käyttää siel työpaikan konetta, niinku nyt idea näissä on, että tää opiskelu tehään työaikana. Ei kuitenkaan matkoihin mee sitten aikaa, ja sitä voidaan tehdä pienemmissä pätkissä, et se on sillä tavalla. Ja sit moni työnantaja myöskin on sitä mieltä, että me ollaan siirtymässä tähän sähköiseen kauteen, että tavallaan kaikki tuotteet jotka opettaa siihen, niin on hyväksi...” (projektipäällikkö 2)*

Kaiken kaikkiaan työpaikkaohjaajien koulutuksella projektipäälliköt ja johto toivovat varmistettavan yhteistyön oppilaitoksen suuntaan

### 3.7 ALAKOHTAISET EROT

Alakohtaisten erojen selvittäminen ei ollut varsinaisena tutkimustehtävänä, mutta haastatteluissa, raporteissa ja tulosten käsittelyssä niitä nousi runsaasti esiin. Työpaikkaohjaajien koulutuksen koetaan sujuneen kaikkein parhaiten **sosiaali- ja terveysalalla (Sote-ala)**. Kaikki haastatellut johtajat ja projektipäälliköt sekä raportit puhuvat tämän puolesta etenkin osallistumisen aktiivisuutta kuvatessaan. Myös työssäoppimisesta tehdyt tutkimukset tukevat tätä. (Tynjälä ym. 2005; Virtanen 2005). Esimerkkejä sote-alan alueellisesta epäonnistumisesta haastatteluissa juuri ei kuulunut. Kriittiset kannanotot liittyivät lähinnä jatkokehittämiseen, uusiin innovaatioihin ja työpaikoilla tapahtuvien koulutusten kehittämiseen, opettajien kehitystavoitteisiin ja johtamisen kehittämiseen. Kaikilla aloilla mainittiin opettajien suuntautuneisuudessa ja innostuneisuudessa olevan eroja, mutta sosiaali- ja terveysalalla työpaikkaohjaajien koulutus ja työssäoppimisen kokonaisuus on projektipäälliköiden sekä johtajien mielestä pisimmälle kehittynyt. Sosiaali- ja terveysala oli useimmiten suurin ryhmä oppilaitoksessa järjestettävissä monialaisissa kou-

lutuksissa. Sote -alan työpaikkaohjaajakoulutusten toimivuutta sekä työpaikkaohjaajien että oppilaitoksen näkökulmasta perusteltiin seuraavilla syillä (tekijät mainittu vähintään kahdeksassa haastattelussa)

- Sotealan kulttuuri- ja luonne keskustelevana toimijana
- Ohjaukseen liittyvät asiat ovat heille tyypillisiä ja ohjauskoulutus vie heidän substanssiaankin eteenpäin
- Sotealalla on pitkät perinteet työelämäyhteistyöstä ja työssäoppimisen kaltaisista toiminnoista, alan historia tukee työpaikkaohjaajien kouluttautumista
- Työpaikkaohjaajien ja opettajien asenne; molemmat ovat koulutusmyönteisiä
- Julkisen alan työpaikoista on ollut helpompi irrottaa väkeä koulutukseen ja työnantajien koulutusvelvoitteet
- Opettajien kokonaistyöajan koetaan tukevan työelämäyhteistyötä

**Majoitus-, ravitsemis- ja talous alan (Marata-ala)** kohdalla maininnat olivat lähinnä positiivisia. Työpaikkaohjaajien koulutus on lähtenyt sotealaa myöhemmin liikkeelle, mutta alalla ollaan edistytty nopeasti. Marata-alalla ollaan oltu erityisen aktiivisia myös työpaikalle jalkautuvien mallien käyttöön otossa.

*” Marata -ala on ollut aivan kiitettävä, kunniamaininnan oon antanut monta kertaa siitä, kuinka upeasti ovat kouluttaneet alojensa työpaikkaohjaajat ” (johtaja 9)*

Muutamassa haastattelussa tuli esille myös **parturi-kampaamoala** erityisesti aktiivisena työpaikoilla tapahtuvien jalkautuvien mallien kehittämisessä. Tulokset vaikuttavat sekä palautteiden että haastateltujen arvioiden mukaan olevan hyviä. Yksittäisiä positiivisia mainintoja tuli lisäksi useilta aloilta, kuten elintarvike- ja vaatetusosalta.

**Tekniikan ja liikenteen** alalla vaihtelu on suurinta. Kaikissa kuntayhtymissä joillain tekniikan aloista on edistytty. Vastaavasti löytyy aloja, joiden kuvataan olevan lähes nollatilanteessa. Muutamit haastattelut antavat tekniikan ja liikenteen aloista kokonaisuudessaankin sellaisen kuvan, että siellä ollaan sekä työssäoppimisen kehittämisessä että työpaikkaohjaajien koulutuksessa jäljessä muista aloista.

Toisaalta haastatelussa tuodaan esille varsin innovatiivisia ratkaisuja tekniikan alojen yritys yhteistyöstä. Esimerkiksi kehittämissä arvoiselta vaikuttavat uudet oppimisympäristöratkaisut, joissa osa opetuksessa tapahtuu yritysten ja oppilaitosten yhdessä omistamissa tiloissa opiskelijoiden tehdessä oikeita yrityksen töitä. Lisäksi kummiyritystoiminta ja vaikkapa mobiilitekniikkakokeilut ohjauksessa vaikuttavat tulevaisuudessa kehittämissä arvoisilta.

Tekniikan alojen hitaampaan syyntymiseen mainitaan syyksi muun muassa

- Alojen luonteeseen liittyvät erot (teknisten piirustusten mukaan eteneminen luontevampaa kuin ohjauksellisten keskustelujen ym.)
- Opettajien asenne ja osaaminen
- Johtamiseen liittyvät asiat ja pedagogisen johtajuuden puute; työssäoppimisen merkitystä kokonaisvaltaisena koulutuksen suunnittelun osana ei vielä ymmärretä
- Resurssointiin ja tuntiperusteiseen palkkaukseen liittyvät asiat
- Tekniikan alojen yritysten kiire ja yrityskoko

Seuraavat esimerkit kuvaavat vaihtelun olevan suurta myös alueelta toiselle.

*”autopuoli on tällä hetkellä ongelma, ne opettajat ei tee mitään” (projektipäällikkö 15)*

*”autopuoli kanssa pystyisi järjestämään koulutuksia ilman mitään erillisiä tukitoimia” (projektipäällikkö 14)*

Joillain tekniikan aloilla, esimerkiksi metalli- ja rakennusteollisuudessa on saatu paljon osallistujia yritysvetoiisiin työpaikkaohjaajien koulutuksiin. Samoilla aloilla monilla alueilla oppilaitoksen opettajien sanotaan olevan täysin alkutilanteessa. Oppilaitoksen ja työpaikan yhteistyön näkökulmasta ongelma on se, että opettajia on erittäin hankala saada mukaan yritysvetoiisiin koulutuksiin.

*”rakennusala on yksi semmoinen aika hankala...siellä on yksi aktiivinen opettaja ja muut kahdeksan tulevat perässä, ...silloinpa ei siellä tulosta juuri synny” (projektipäällikkö alueelta 13)*

*”meillä on ehkä rakennusalan työpaikalla tapahtuva ohjaustoiminta ollut näiden suurten yritysten kautta tehtävän yhteistyön kautta erinomaisen hyvin hoidossa...mutta täytyy muistaa, että rakennusallalla on muitakin toimijoita kuin nämä suuret” (johtaja 3)*

Suurista **aloista liiketalous- ja hallinto** on mukana kehityksessä, mutta alueittaista vaihtelua on. Ääripäeesimerkkinä hyvin tai huonosti edenneestä alasta kauppaa ja hallintoa mainitaan harvoin. Jalkatuvista malleista on saatu alalla hyviä kokemuksia ja malleja ollaan kehittämässä eteenpäin. Yrityksien itse järjestämiin koulutuksiin on alueittain vaikeuksia saada opettajia mukaan ja joillain alueilla työpaikkaohjaajakoulutuksen sanotaan edenneen hitaasti. Monialaisissa projekteissa **kulttuuri- ja luonnonvara-alaa** koskevat erityismaininnat liittyivät yritysten pieneen kokoon sekä pitkiin välimatkoihin. Näitä seikkoja on käsitelty tulososan muissa kappaleissa.

Alakohtaiset erot on tunnustettava, mutta aloilla on myös opittavaa toisiltaan. Samoin haastatteluissa toivotaan jonkin tason yhteistä käsitystä koko oppilaitostasolla ja yli oppilaitosrajojenkin siitä, mitä työssäoppiminen ja työpaikkaohjaaminen on sekä miten sitä hoidetaan kussakin yksikössä. Kaivataan tietynlaisia yhteisiä raameja ja minimivaatimuksia jo senkin takia, että näytettäisiin ulospäin *”paremmalta”*. Johtajat eivät jostain syystä tuoneet alakohtaisia eroja kaikissa tapauksissa esiin, vaikka projektipäälliköillä asioista oli selkeästi faktaa olemassa.

Työpaikkaedustajien omat ja projektipäälliköiden enemmistön kannanotot olivat selkeästi alakohtaisten toteutusten puolesta. Alojen toisiltaan oppiminen voisikin tapahtua esimerkiksi kouluttajien ja projektipäälliköiden yhteistyön ja verkostoitumisen kautta, vaikka pääpaino itse koulutuksessa olisi alakohtaisessa toteutuksessa.

### **3.8 TYÖPAIKKAOHJAAJIEN KOULUTUKSEN KUSTANNUKSET**

Työpaikkaohjaajien koulutuksien kustannuksia koskeva teksti pohjautuu kokonaisuudessaan haastatteluaineistoon. Vain muutama haastateltava oli laskenut tarkkoja euromääriä, suurin osa käsitteli asiaa yleisemmällä tasolla tuoden näkökulmia aiheeseen.

Työpaikkaohjaajien koulutuksia on kehitetty oletuksella, ettei ainakaan yhtä suuria ESR-varoja ole käytössä tulevalla ohjelmakaudella. Kehitetyt mallit pyrkivätkin nivomaan työpaikkaohjaajien koulutuksen osaksi oppilaitosten normaalia toimintaa. Projektirahoituksella on tehty työpaikkaohjaajien koulutukseen myös materiaaleja, verkkoympäristöjä, koulutettu opettajia kouluttajiksi jne. Kaiken kaikkiaan kustannusten laskemisen ja suun-

taamisen koetaan olevan ennen kaikkea arvostuskysymys. Sekä koulutuspoliittisten päättäjien, johtajien että opettajien toiminnassa työpaikkaohjaajien koulutus tulisi nähdä keskeisenä ammatillisen koulutuksen kehittämisalueena ja oppilaitoksille välttämättömänä yhteistyön osana. Kuitenkin kaikki projektipäälliköt ja johtajat ovat sitä mieltä, että jotain ylimääräistä rahoitusta tarvitaan edelleen. Toisaalta rahoitus toivottiin liitettävän osaksi perusrahoitusta. Useita perusteluja esitettiin EU-rahoituksen tai muun vastaavan tarpeelle:

- Koulutuksen järjestäjän vastuulla olevien työpaikkaohjaajien osaamisen kehittäminen on erittäin mittava tehtävä, työpaikkaohjaajien määrä on jo lähes kymmenkertainen opettajien määrään nähden ja ohjauspanoksesta voi arvioida noin puolet tapahtuvan työpaikoilla – tehtävä ei ole yhtään vähemmän tärkeä kuin opettajien osaamisen ylläpitäminen, puhutaan tuhansista ohjaajista per oppilaitos (erityisesti johtajien esille tuomaa ajattelua)
- Erityisesti muutamana seuraavana vuotena on tarvetta kouluttaa työpaikkoja näyttöasioihin työpaikkaohjaajien peruskoulutuksen lisäksi; lisä- ja täydennyskoulutuksen mallien ja materiaalien rakentaminen ei onnistu pelkällä perusrahoituksella
- Laadukas työpaikkaohjaajien kouluttaminen pelkästään perusopetukseen varatuilla resursseilla on mahdoton tehtävä, (*”kuin pikkulintuja ruokkisi”*, johtaja 8)
- Työpaikkaohjaajien kouluttautumiseen tarvitaan vielä paljon kehitystyötä, johon taas tarvitaan ulkopuolista rahoitusta
- Eri tason johtajien ja opettajien kouluttamiseen työpaikkaohjaajien koulutustehtävään tarvitaan erillistä rahoitusta, olivat koulutusmallit, mitkä tahansa
- Työssäoppimisen ja näyttöjen yhteydessäkin järjestettävien koulutuksien käynnistäminen ja jatkuva pyörittäminen vaatii erillisrahoitusta
- Tulevaisuudessa työpaikkaohjaajat on nähtävä osana oppilaitoksen henkilöstöä, joiden osaamisen ylläpito on koulutuksen järjestäjän vastuulla

*”projektin aikana koulutetaan kyllä ja käytetään se raha siihen koulutukseen, eikä luoda sitten semmoisia pysyviä malleja. Osa siitä rahoituksesta pitäisi käyttää nimenomaan siihen, että juurrutettaisiin kulttuurin toimiva malli. Et ollaan vaan into piukeena, et nyt on rahaa – tämä työpaikkaohjaajien koulutus vaatisi pysyvän mallin, koska eihän kerralla voida loppuiksi kouluttaa, vaan se on jatkuva malli” (projektipäällikkö 4)*

Projektien edustajat laskevat työpaikkaohjaajien koulutusten kuluihin kuuluvan esimerkiksi:

- opettajien palkat
- työntekijän palkka koulutuksen ajalta (rahoitus työpaikalta)
- materiaalit, tila- ja laitekulut
- matkakulut

Arviot kustannuksista vaihtelevat suuresti. Yleisesti ottaen ajatellaan auditoriossa tapahtuvan koulutuksen olevan edullisinta suurille ryhmille. Toisaalta jalkautuvaa malliakin perustellaan kustannussyillä; opettajan hoitaessa työpaikkaohjaajan kanssa työssäoppimista ja näyttöjä, koulutus hoituu samalla kohtuullisin lisäkustannuksin. Useimmissa projekteissa työpaikkaohjaajia kouluttavat opettajat saavat kuitenkin jonkin verran enemmän resurssia ohjaukseen kuin siinä tapauksessa, että ohjattavana olisi vain opiskelija. Jotkut ovat päätelleet jalkautuvan mallin olevan kallista, koska siinä koulutetaan yhtä työpaikkaohjaajaa kerrallaan useiden käyntien yhteydessä. Budjetti perustuu siihen, että opettaja käy erikseen kouluttamassa työpaikkaohjaajia työpaikoilla ilman kytkentää työssäoppimisen ohjaamiseen tai näyttöihin.

Esimerkit ääripäistä: Yhdessä projektissa opettajat kouluttavat kahden viikon resurssilla 20 työpaikkaohjaajaa jalkautuvalla näyttöihin perustuvalla mallilla. Toisessa projektissa kuluiksi arvioidaan 1 000–1 200 €/työpaikkaohjaaja. Molemmissa malleissa opettajat on koulutettu työpaikkaohjaajien kouluttajiksi!!!!

Kokonaan verkossa tapahtuvaa koulutusta on etukäteen lähdetty kehittämään edullisena vaihtoehtona, mutta todellisuus on ollut toinen. Jos koulutus perustuu verkossa käytäviin keskusteluihin, kulut voivat olla huomattavankin suuret – verkkokeskustelujen ohjaaminen laadukkaasti vie aikaa. Verkkokoulutuksen edut kustannusmielessä tulevat parhaiten esiin niillä aloilla, joilla välimatkat työssäoppimispaikkoihin ovat pitkät.

Yritysten vetämissä koulutuksissa projektipäälliköt uskovat, että koulutus onnistuu voittoa tuottamattomanakin kovalla rahalla. Asia koetaan tärkeäksi ja luotetaan, että yritykset maksavat esimerkiksi 100 €/henkilö mielellään, vaikka EU-rahoitus päättyisikin.

## 4 YHTEENVETO

Työpaikalla tapahtuvan oppimisen keskeinen vaikuttaja on työpaikkaohjaaja. Opiskelijat vaikuttavat tutkimusten perusteella olevan tyytyväisiä työpaikalla saamaansa vastaanottoon, mutta aloittain, alueittain ja työpaikoittain vaihtelu on suurta etenkin siinä, miten koulussa ja työssä opittu kytkeytyvät toisiinsa (Tynjälä & ym. 2005; Eerola & Majuri 2006). Opiskelijan oppimistuloksia koskevaa tietoa onkin runsaasti. Työpaikkaohjaajan osaamiseen, asemaan ja rooliin liittyvää tutkimustietoa on huomattavasti vähemmän. Tämän tutkimuksen lähtökohtana oli tutkia työpaikkaohjaajien koulutusta osana koulutuksen järjestäjän ja työpaikkojen välistä yhteistyötä.

Koulutuksen järjestäjät ja työpaikkaohjaajien koulutuksia vetäneet projektipäälliköt pitävät tehtävää tärkeänä. Pääsääntöisesti sen katsotaan olevan olennainen osa koulutuksen järjestäjän alueellista kehittämistehtävää. Työpaikkaohjaajien osaamisesta huolehtiminen työpaikalla tapahtuvan oppimisen lisääntyessä on välttämätöntä. Tutkimustulosten perusteella vaikuttaa siltä, että monet KESU:n (2003–2008) tavoitteista on periaatetasolla saavutettu. Myös Opetushallituksessa luodut työpaikkaohjaajien koulutuksen perusteet (2 ov) ovat laajalti käytössä ja yleisesti toimiviksi todettu.

Käytännössä ainakaan kaikkien alojen kohdalla kaikissa oppilaitoksessa ei voida sanoa työpaikkaohjaajien koulutuksen olevan pysyvä järjestelmä, mikä on ollut KESU:n tavoitteena. Sosiaali- ja terveysalalla ollaan työpaikkaohjaajien kouluttamisessa pisimmällä kaikissa haastatelluissa kuntayhtymissä, majoitus- ja ravitsemusala on myös edistynyt erilaisten toteutusmallien toteuttamisessa ja työpaikkaohjaajien kouluttamisessa.

Oppilaitoksittain ollaan hyvin eri vaiheissa työpaikkaohjaajien koulutuksen nivomisessa ammatillisen oppilaitosten eri alojen koulutuksen arkeen. Joissain oppilaitoksissa työpaikkaohjaajien koulutus on kytketty oppilaitoksen strategiaan, vastuut on määritelty eri aloille ja toimintamallit rakennettu. Toisissa oppilaitoksissa taas johto ei ole asettanut tavoitteita työpaikkaohjaajien koulutukselle eikä eri aloja ole konkreettisesti veloitettu toimimaan asiassa. Oppilaitoksista löytyy aloja, joissa alan opettajatkaan eivät ole osallistuneet työssäoppiseen tai näyttöihin liittyviin koulutuksiin eikä työpaikkaohjaajien koulutus ei ole käynnistynyt. Erityisen usein mainitaan tekniikan alojen ongelmista, vaikka alan sisältä löytyy runsaasti myös hyviä esimerkkejä. Samankin oppilaitoksen sisällä eri alojen välillä erot voivat olla huimat. Jossain yksikössä on ollut helppo saada opettajia työpaikkaohjaajien kouluttajiksi ja suuri osa alan opettajista toimii tehtävissä. Toisessa taas löytyy aloja, joilla kukaan ei ole toiminut työpaikkaohjaajien kouluttajana ja epäilään myös opettajien valmiuksia toimia työpaikkaohjaajien kouluttajina.

Lähes kaikki koulutuksen järjestäjät ovat delegoineet työpaikkaohjaajien koulutukset projekteille, jossa on kehitetty usein hyviä käytänteitä työpaikkakohtaisesti, alakohtaisesti, alueellisesti, verkkopedagogisesti ja monialaisesti. Useimmat johtajat tunsivat projektin tavoitteita ja tuloksia sekä koulutuksissa esiin tulleita ongelmia. He olivat myös ryhtyneet toimiin eri alojen työpaikkaohjaajien koulutusten saamiseksi kuntoon. Kaikissa organisaatioissa käytänteitä ei välttämättä ole juurrutettu käytäntöön. Projektit ovat saattaneet toimia hyvinkin itsenäisesti ja kytkentä oppilaitoksen arkipäivään on jäänyt hoitamatta,

eri alojen välinen vaihtelu on hyvin suurta. Syiksi esitetään pedagogisen johtajuuden puutetta, osastonjohtajien osaamattomuutta, opettajien asennetta ja ammattitaidottomuutta sekä projektien ja projektipäälliköiden irrallista roolia.

Työpaikkaohjaajien koulutukseen tarvitaan tulevaisuudessa monenlaisia malleja riippuen alueesta, alasta, oppilaitoksesta ja verkostoista. Mallien tulee olla myös joustavia ja niiden tulisi huomioida sekä työpaikkojen tarpeet, yleiset työpaikkaohjaajien osaamisvaatimukset ja työpaikkaohjaajaksi oppimisen käsitykset. Pedagogisiin ratkaisuihin joissain toteutuksissa voisi kiinnittää enemmänkin huomiota; todellisten suunnittelu-, ohjaus- ja arviointitilanteiden ottaminen koulutuksen lähtökohdaksi voisi tuoda koulutukseen sopivasti kaivattua konkreettisuutta ja ongelmalähtöisyyttä. Todelliset tilanteet oikeassa ympäristössä ja sopivassa verkostossa tapahtuva oppiminen olisi vaikuttavaa sekä toisi ulkopuolista näkemystä työpaikan kehittämiseen. Näin mahdollistuisi työssä oppimisen teorian yhdistäminen työpaikkaohjaajan ohjaus- ja arviointitoimintaan. Tässä projekteilla, oppilaitoksilla ja eri aloilla on opittavaa myös toisistaan.

Jotta työpaikkaohjaajien koulutus saataisiin toimimaan osana ammatillisen koulutuksen perustehtävää ja sille asetetut koulutuspoliittisetkin tavoitteet saavutettua, ainakin seuraaviin asioihin kannattaisi kiinnittää huomiota valtakunnallisesti sekä alueellisesti:

- Työpaikkaohjaajien osaamisvaatimukset ja asema kaipaavat selkiinnyttämistä valtakunnallisestikin yli sektorirajojen; onko olemassa jotain ohjausosaamista, jonka voidaan katsoa olevan yleispätevää ja minkälaisella ohjaajien ”peruskoulutuksella” sitä edistetään?
- Työpaikkaohjaajien laadullisen ja määrällisen jatkokoulutuksen tarve kaipaa selvitystä. Koulutus ei voi olla kertaluonteinen rysäys, vaan jatkuvaa ammatillisen koulutuksen ja työelämän välistä yhteistyötä,
- Työpaikkaohjaajien koulutuksen rahoitusta tarvitaan jatkossakin. Projektirahoitukselle löytyy perusteita, koska tehtävän laajuus on edelleen suuri, näyttötoiminta on vasta käynnistymässä ja työelämälähtöisten opetussuunnitelmien kehittäminen on vauhdissa – uusia työpaikkaohjaajien koulutusmalleja tulee siis rakentaa edelleen. Toisaalta perustelua löytyy myös rahoituksen liittämiseksi yksikköhintaan tehtävän jatkuvuuden ja pysyvyyden näkökulmasta,
- Tulevaisuudessa tulee kiinnittää huomiota alusta lähtien projektien ohjaukseen, tukeen ja arviointiin sekä projektitoimijoiden koulutukseen, verkostomaiseen toimintamalliin että erityisesti johdon sitouttamiseen ja vastuuseen kaikilla organisaation tasoilla; työpaikkaohjaajien koulutusprojektien tulosten levittäminen pitäisi kytkeä hankkeen käynnistysvaiheeseen,
- Erityisesti useiden tekniikan alojen olisi aktivoitettava tekemään esimerkiksi verkostoyönä uusia malleja alan työpaikkaohjaajien kouluttamiseksi. Alalla on olemassa lähivuosina pulaa sekä työntekijöistä, opettajista että työpaikkaohjaajista – tilaus työpaikalla tapahtuvan oppimisen lisäämiseen on suuri. Tekniikan aloilla yritysten oma rooli voisi olla jatkossakin vahva ja uudenlaisiin oppilaitosyhteistyön malleihin nojaava,
- Pienten yritysten aktivoiminen ja mukaan saaminen jatkossakin on välttämätöntä työllistymisnäkökohtien, työssäoppimispaikkojen saatavuuden ja yrittäjäyyskasvatuksen näkökulmasta,
- Yrityksiltä odotetaan myös yhteiskuntavastuuta ja aktiivista mukaan tuloa ammatillisen koulutuksen yhteistyöhön koko ikäluokan kouluttamiseksi ja uusien yhteistyöratkaisujen löytämiseksi.

Alueella ja oppilaitoksissa tarvitaan sekä opettajien että johdon aktivoitumista, vaikka paljon edistyksellistä työtä jo onkin tehty.

- Oppilaitosjohdon tulisi luoda selkeät strategiat ja pelisäännöt työpaikkaohjaajien kouluttamiselle ja vastuuttaa alat toimimaan sekä kehittämään alueellaan työpaikkaohjaajien koulutusta. Tarvitaan minimilaatuvaatimuksia toiminnalle yli alojen rajojen. Tukea ja ohjausta tulee olla saatavilla.
- Projektiorganisaation ja – toiminnan kehittäminen siten, että juurruttaminen, leviäminen ja jatkuva kehittyminen on mahdollista
- Hyvien käytänteiden levittämisestä ja jatkokehittämisestä tulisi huolehtia aloilta toiselle, mutta myös oppilaitoksesta toiseen verkostotyönä
- Henkilöstöjohtamisessa olisi huomioitava opettajien erilaisuus, tehtävien ja roolien moninaisuus sekä jatkuvan koulutautumisen tarve,
- Opettajien tulisi ymmärtää työpaikalla tapahtuvan oppimisen merkitys laajassa mielessä, myös oman työelämätuntemuksen näkökulmasta. Opettajien olisi myös hankittava itselleen osaamista työpaikkaohjaajien kouluttamiseen, suhtauduttava positiivisesti muutokseen ja pidettävä oma ammatillinen osaaminen sillä tasolla, että työpaikoille meneminen ei tuota vaikeuksia. Opettajilta odotetaan myös yrittäjämäistä toimintatapaa ja aktiivista työpaikkoihin tutustumista.
- Yritysjohton sitoutuminen ja tuki työpaikkaohjaajalle riittävän resurssin ja valtuuksien takaamiseksi on keskeistä. Työpaikkaohjaajien koulutuksen näkeminen osana henkilöstökoulutusta ja oppilaitosyhteistyötä on olennaisen tärkeää.

Ammatilliselle opettajien koulutukselle työpaikkaohjaajien koulutusnäkemykset avaavat myös uusia maisemia. Tulevaisuudessa yhä useampien opettajien tehtävänä on huolehtia myös työpaikkaohjaajien osaamisesta. Enemmistö opettajista joutuu jo nyt tilanteisiin, joissa hän samanaikaisesti työssäoppimisen ja näyttöjen yhteydessä on sekä oppimassa työelämästä että ohjaamassa työpaikkaohjaajaa ja opiskelijaa. Työpaikkaohjaajien koulutuksessa on kysymys osittain siitä, miten opettajat jo nyt voisivat tietoisesti ja systemaattisesti kehittää rooliaan työpaikkaohjaajan ohjaajana ja oman työssä oppimisen näkökulmasta.

Osalla opettajista työ painottuu enemmän työpaikkaohjaajien kouluttamiseen. Työpaikkaohjaajien kouluttajille tarvitaan täydennyskoulutusta, mutta asiaan on otettava kantaa jo ammatillisten opettajien peruskoulutuksessa. Eri tason johtajille kaivataan myös koulutusta; työpaikkaohjaajien koulutus vaatii vielä kaikilla johdon tasoilla strategiseen, pedagogiseen ja henkilöstön johtamiseen liittyviä taitoja. Myös projektipäälliköt itse toivoivat verkottumis- ja koulutautumismahdollisuuksia.

Jatkossa työpaikkaohjaajat muodostavat eräänlaisen opettajapotentiaalin. Jo nyt kokeneet työpaikkaohjaajat toimivat joissain tapauksissa hyvin samantyyppisessä tehtävässä kuin opettajat ja ovat hankkineet tehtävänsä monipuolista koulutusta. Myös polku työpaikkaohjaajasta opettajaksi voisi olla ammatillisen opettajan koulutuksen läksynä.

## 5 KIRJALLISUUS

- Antila, P. 2005. Näkökulmia työpaikkaohjaajien täydennyskoulutukseen. Ammattikasvatus.
- Antila, P., Frisk, T., Hätönen, H. 2004. Työpaikkaohjaajien koulutuksen hyviä käytäntöjä. Educa instituutti Oy.
- Allen, T.M., Poteet, M.L. and Burroughs, S.M. (1997). The mentor's perspective: a qualitative inquiry and future research agenda. *Journal of Vocational Behaviour*, Vol. 51. pp. 70–89
- Asetus ammatillisesta koulutuksesta (811/1998)
- Asetus ammatillisesta koulutuksesta annetun asetuksen muuttamisesta (603/2005)
- Billet, S. 2001 b). Increasing small business participation in VET: a "hard ask". *Education & Training*: 2001; 43, 416–425
- Billet, S. 2003. Workplace Mentors: demands and benefits. *Journal of Workplace Learning*, vol. 15. n:o 3.
- Billet, S. 2004. Learning through work. Workplace participatory practises. In H. Rainbird, A, Fuller and A. Munro (eds), *Workplace learning in Context*. (London: Routledge) pp. 109–125.
- Dixon, N. 2000. *Common Knowledge – How Companies Thrive by Sharing What They Know*. Harvard Business School Press, Boston, MA.
- Dixon, N. 1999. *The Organizational Learning Cycle: How we Can Learn Collectively* (2nd ed.) Gower Publishing, Vermont:
- Eerola, T. & Majuri, M. 2006. Työelämäyhteistyön haasteet ja mahdollisuudet. Selvitys ammatillisen peruskoulutuksen työelämäyhteistyöstä. Opetushallitus.
- Frisk, T. 2004. Ratkaisuja pienyritysten työpaikkaohjaajien koulutukseen. Kokemuksia Tohjake-projektista. Educa-instituutti Oy.
- Fayolle, A., Kyrö, P., Uljin, J. (ed.). 2005. *Entrepreneurship Research in Europe. Outcomes and Perspectives*. Edward Elgar. Cheltenham, UK, Northampton, USA.
- Guile, D. & Griffiths, T. 2001. Learning through work experience. *Journal of Education and Work* 15, 251–276
- Helakorpi, S. 2007. Opettajan verkko- ja verkosto-osaaminen. Teoksessa: Jääskeläinen, Laukia, Luukkainen, Mutka, Remes. 2007. Ammattikasvatuksen soihdunkantaa. Kymmenen vuotta ammatillista opettajakoulutusta ammatillisissa opettajakorkeakouluissa.
- Illeris, K. and associates. 2004. *Learning in working life*. Learning Lab Denmark. Roskilde University Press.
- Keskusjärjestöjen suositus 2005. Suositus työpaikalla tapahtuvasta oppimisesta ja ammattiosaamisen näytöistä. Opetusministeriö <http://www.minedu.fi/opm/koulutus/pdf/suomiSUOSITUS.pdf> (23.11.2005)
- KESU 2004. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 2003–2008. Opetusministeriö.

Laki ammatillisesta koulutuksesta (630/1998)

Laki ammatillisesta koulutuksesta annetun lain muuttamisesta 601/2005)

Mahlamäki-Kultanen, S. 2005. Gender and sector effects on Finnish rural entrepreneurs' culture: some educational implications. Teoksessa: Fayolle, A., Kyrö, P., Uljin, J. (ed.). 2005. Entrepreneurship Research in Europe. Outcomes and Perspectives

Majuri, M. & Vertanen, I. 2001. Teollisuusyritysten ja työnantajaliittojen näkemyksiä työssäoppimisen kehittämisestä. Hämeen ammattikorkeakoulu, julkaisu D:138

Toiviainen, H. 2003. Learning across levels. Challenges of Collaboration in a Small-Firm Network. University of Helsinki Helsinki University Press.

VET Teachers and Trainers in Finland 2006. Publications of the Ministry of Education, Finland 2006:41. Opetusministeriö.

Tynjälä, P., Virtanen, A. & Valkonen, S. 2005 Työssäoppiminen Keski-Suomessa. Taitava Keski-Suomi – tutkimus. Osa I. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.

Tynjälä, P., Nikkanen, P., Volanen M. & Valkonen, S. 2005. Työelämäyhteistyö ammatillisessa koulutuksessa ja työyhteisöjen oppiminen. Taitava Keski-Suomi -tutkimus. Osa II. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.

Työpaikkaohjaajien koulutusohjelman perusteet. 2004. Opetushallitus. Moniste 2/2004.

Virtanen, A., Tynjälä, P. ja Valkonen, S. 2005. Työssäoppiminen opiskelijoiden arvioimana Helsingin kaupungin ammatillisissa oppilaitoksissa. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja. A 1: 2005

## **OSA II**

**Tuomas Eerola**

**SELVITYS OPETTAJIEN TYÖELÄMÄJAKSOISTA**

# 1 TYÖELÄMÄJAKSOKÄSITE

## 1.1 OPPILAITOSTEN JA TYÖPAIKKOJEN VÄLISET RAJANYLITYKSET

Ammatillinen koulutus Suomessa muotoutui 1900-luvun puolivälin jälkeen hyvin oppilaitoskeskeiseksi. Ammatillinen koulutus nähtiin osaksi suomalaista hyvinvointiyhteiskuntaa, jolloin koko ikäluokan tasalaatuinen kouluttaminen pyrittiin varmistamaan sijoittamalla ammatillinen koulutus oppilaitoksiin. 1900-luvun lopussa havahduttiin kuitenkin siihen tosiasiaan, että työelämästä irrallaan oleva oppilaitoskeskeinen koulutus ei kykene vastaamaan yhä nopeammin muuttuvan työelämän tarpeisiin. Erilaisilla koulutuspoliittisilla toimenpiteillä onkin lähdetty kehittämään oppilaitoskeskeistä koulutusta työelämälähtöisempään suuntaan. Näitä koulutuspoliittisia uudistuksia ovat olleet mm. *ammattitutkintojärjestelmän* käynnistyminen 1994, *ammattikorkeakoulujen* vakinaistaminen, työssäoppimisen liittäminen osaksi kaikkia ammatillisia perustutkintoja sekä viimeimpänä ammatillista peruskoulutusta koskevana uudistuksena *ammattiosaamisen näyttöjen* käyttöönotto vuonna 2006. Nykyisin kaikki ammatillisen koulutuksen yhteistyötahot ovat varsin yksimielisiä siitä, että työelämäyhteistyöhön perustuva ammatillinen koulutus tuottaa parhaiten tuloksia (keskusjärjestöjen suositus 2005; Eerola & Majuri 2006). Tätä käsitystä tukevat myös lukuisat tutkimustulokset (ks. esim. Lasonen 2001; Virtanen ym. 2005; Tynjälä ym. 2006). Nyt vain tarvitaan ja etsitään hyviä, toimivia ja tuloksekkaita käytänteitä, joiden avulla yhteistyötä voidaan kaikkia osapuolia hyödyntävällä tavalla toteuttaa.

Työelämäyhteistyön vaade asettaa ammatilliselle koulutukselle, oppilaitoksille ja opettajille uudenlaisia haasteita: ammatillinen koulutus pitää pystyä suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan yhteistyössä työelämän kanssa. Tekninen, taloudellinen ja yhteiskunnallinen muutos on saanut työorganisaatiot avautumaan ulospäin. Organisaatiot ovat lisänneet vuorovaikutusta ja strategista vaihtoa toimintaansa vaikuttavien ryhmien kanssa (Toiviainen & Hänninen 2006). Sidosryhmäsuhteiden hoidon tärkeys ja yhteiskuntavastuukysymykset mielletään osaksi yritystoimintaa. Oppimisen ymmärretään olevan kontekstisidonnaista ja sosiaalista: tehokkainta oppimista tapahtuu osallistumalla yhteisiä tavoitteita omaavan käytännön yhteisön toimintaan (Lave & Wenger 1991; Wenger 1998; Wenger ym. 2002). Eri yhteisöjen rajapinnoilla tapahtuvan vuorovaikutuksen kautta vuorovaikutukseen osallistuvien yksilöiden identiteetti tai perspektiivi rakentuu uudelleen (Toiviainen & Hänninen 2006). Oppilaitosten ja työpaikkojen väliset *rajanylitykset* ovat olennaisia, kun tavoitellaan ammatillisen koulutuksen ja työelämän yhä syvenevää yhteistyötä (Engeström 2004).

Ammatillinen koulutus on viime vuosina organisoitunut seudullisiksi – jopa maakunnallisiksi – koulutusyhtymiksi, joista on muodostumassa koulutustehtävänsä laajempia alueellisia vaikuttajia. Seudullistumisen myötä koulutusyhtymiltä odotetaan yhä aktiivisempaa osallistumista aluekehitystyöhön. Oppilaitosten tehtävänä on palvella ja kehittää oman alueensa työelämää. Aluekehitystyössä olennaisia ovat henkilösuhteet ja verkostoituminen. Verkostoja tarvitaan monella tasolla. Helakorven (2005) mukaan verkostoitu-

minen voidaan ymmärtää eri aloilla, alueilla ja tasoilla tapahtuvaksi: *alakohtainen verkostoituminen* saman (ammatti/koulutus)alan verkostoitumista; *alueellinen verkostoituminen* tarkoittaa esim. tietyn seutukunnan tai isommankin alueen yhteistyötä, jolloin mukana voi olla hyvin monenlaisia tahoja, kuten elinkeinoelämä, yleissivistävät oppilaitokset, ammatilliset oppilaitokset ja yliopistot; eri *tasojen verkostoituminen* tarkoittaa organisaatioiden välillä tapahtuvaa yhteistyötä, samankaltaista tehtävää suorittavien tiimien yhteistyötä tai yksittäisten asiantuntijoiden muodostamaa yhteistyöverkkoa.

Ammatillisen koulutuksen määrälliset, laadulliset ja sisällölliset tarpeet muuttuvat kiihtyvällä vauhdilla. Tämä kaikki vaatii ammatillisen koulutuksen opettajilta ja ohjaajilta sekä johtajilta ja päättäjiltä uusia valmiuksia niin ammatillisen kuin pedagogisenkin osaamisen suhteen. Koulutusyhtymissä koetaan tärkeäksi ja välttämättömäksi suunnitelmallisesti kehittää henkilöstön osaamista. Yksi ajankohtaisimmista haasteista koulutusyhtymissä on opettajien työelämäosaamisen kehittäminen (Eerola & Inget 2003). Koulutusyhtymien on valmennettava niin opettajat kuin opiskelijatkin koulun ja työpaikan väliseksi rajanylittäjiksi, jotka tuovat uusia älyllisiä ja käytännön välineitä muutosprosessiin (Tuomi-Grön & Engeström 2002).

Opettajien työelämäjaksot on yksi hyväksi koettu keino ylläpitää opettajan työelämäosaamista sekä kehittää opettajan valmiuksia toimia yhteistyötä tekevänä aluetoimijana, ja samalla parantaa ammatillisen peruskoulutuksen laatua (ks. esim. Kolu 2002; Rösssi 2005; Kilpeläinen 2006; Tantt 2006). Työelämäyhteistyöhön perustuva ammatillinen koulutus muuttaa opettajan työtä. Eerola ja Majuri (2006) ovat muodostaneet kuvauksen työelämäyhteistyöhön osallistuvan opettajan työstä. Opettaja kuvataan yhteistyön tekijäksi, ohjaajaksi, ”entiseksi virkamieheksi”, perinteiden rikkojaksi, elinikäiseksi oppijaksi sekä ammatillisen koulutuksen puolestapuhujaksi ja markkinoijaksi. Seuraavassa muutamia poimintoja kuvauksesta:

**Taulukko 1** Työelämäyhteistyötä tekevä ammatillinen opettaja (Eerola & Majuri 2006)

<b>Opettaja yhteistyön tekijänä</b>
Opettajalta odotetaan varsin kehittyneitä yhteistyö ja -neuvottelutaitoja. Yhteistyö vaatii sosiaalisia taitoja, rohkeutta tutustua uusiin ihmisiin ja asioihin, markkinointi- ja asiakaspalvelutaitoja. Opettajien odotetaan perehtyvän työpaikkoihin oppimisympäristöinä sekä perehtyvän työelämän muutoksiin, osaamisvaatimuksiin ja yrityskulttuuriin. Oletusarvona on, että opettajat tuntevat alueen työpaikkojen tarpeet.
<b>Opettajasta ohjaajaksi</b>
Työelämäyhteistyön lisääntyminen muuttaa opetus- ja ohjaustyötä opiskelijakeskeiseen suuntaan. Luokkaopetuksen luonne muuttuu ja tarve vähenee. Sen tilalle tulee ohjausta. Paitsi työpaikkojen tuntemusta, työpaikat odottavat opettajilta myös opiskelijatuntemusta ja konsultointiapua työssäoppimisen alkuvaiheessa. Opettajien tulisi tuntea opiskelijoiden vahvuudet ja tavoitteet, jotta opiskelijat tulisi ohjattua oikeisiin työssäoppimispaikkoihin, ja jotta työpaikalla päästäisiin yhdessä neuvottelemaan työssäoppimisen sisällöistä ja tavoitteista.
<b>Opettaja ammatillisen osaamisensa päivittäjänä ja elinikäisenä oppijana</b>
Opettajat kokevat työssäoppimisen mahdollisuutena päivittää omaa osaamistaan. Työssäoppimisen ja näyttöjen yhteydessä opettajalle tarjoutuu myös mahdollisuus arvioida oman työn tulosta. Opettajat kokevat työelämäjaksot positiivisena asiana ja toivoivat niiden jatkuvan. Työelämäyhteistyötä ei haluta rajata kuuluvaksi vain ammatillisten opintokokonaisuuksien opettajille vaan yhteisten aineiden opettajat halutaan mukaan.

<b>Opettaja perinteiden rikkojana</b>
Opettajat kokevat, että työelämäyhteistyössä on mahdollisuus saada vaihtelua ja rikkoa rutiineja. Ne opettajat, jotka ovat aktiivisesti toimineet työssäoppimisen parissa tai muutoin työelämäyhteistyössä, eivät haluaisi palata vanhaan rooliinsa.
<b>”Entisenä virkamiehenä”</b>
Perinteisiin lukujärjestyksiin pohjautuva työviikko ei enää toimi; oppitunnin käsite muuttuu. Työ ei välttämättä lisääntynyt, mutta joskus päivät venyvät ja työhön sisältyy enemmän yhteydenpitoa työpaikkoihin, töiden organisointia ja matkustamista.
<b>Ammatillisen koulutuksen edustajana ja myyntimiehenä</b>
Yhteistyössä pitäisi kyetä puhumaan samaa kieltä työelämän edustajien kanssa ja osattava kuunnella ”asiakasta”. Työhön kuuluu ammatillisen koulutuksen markkinointi ja alan vetovoimaisuudesta huolehtiminen. Työssäoppimisen ohjaustilanteissa ja työelämäjaksoilla opettaja joutuu tahtomattaankin tilanteisiin, joissa ammatillista koulutusta, ammatillisten oppilaitosten ja opettajien toimintaa arvioidaan.

## 1.2 KÄSITEMÄÄRITTELY

Tässä selvityksessä opettajan työelämäjaksolla (te-jakso) tarkoitetaan noin viikon – muutamman kuukauden kestävästä jaksosta, jonka aikana opettaja on oppilaitoksen ulkopuolella oman alansa tai opetustehtävänsä mukaisessa työpaikassa kehittämässä tavoitteellisesti osaamistaan, luomassa oman alansa tai oppilaitoksensa yhteistyöverkostoa, kehittämässä työelämää taikka muutoin toteuttamassa ammatillisen koulutuksen alueellista yhteistyötä.

## 2 SELVITYSTEHTÄVÄ

Tässä selvityksessä tarkastellaan opettajien työelämäjaksoja ammatillisen peruskoulutuksen työelämäyhteistyön kehittäjinä ja erityisesti ammatillisten opettajien osaamisen ylläpitämisen ja kehittämisen välineinä. Selvityksessä vastataan seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisia tavoitteita te-jaksolle asetetaan?
2. Millaisia toteutusratkaisuja ja kokemuksia te-jaksoista on?
3. Miten te-jaksot toimivat opettajien osaamisen ylläpitäjinä ja päivittäjinä?
4. Millaisia pidemmän aikavälin vaikutuksia on nähtävissä?
5. Mitä vaihtoehtoja on olemassa te-jaksoille?
6. Miten opettajien te-jaksot tulisi tulevaisuudessa toteuttaa?

Selvitys on osa Opetushallituksen tilauksesta tehtyä työssäoppimisen seurantatutkimusta. Tässä selvityksessä esiin nostetut kysymykset perustuvat Hämeen ammattikorkeakoulun, ammatillisessa opettajakorkeakoulussa laadittuun tutkimussuunnitelmaan sekä selvityksen tilaajan ja toteuttajan välisiin toteutusneuvotteluihin.

Selvityksen tekemisestä on vastannut Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Selvitystyö on toteutettu 1.8.2006 – 28.2.2007 välisenä aikana. Selvityksen tekijänä on toiminut lehtori, diplomi-insinööri Tuomas Eerola yhteistyössä seurantatutkimuksesta vastaavan tutkijan, lehtori, kasvatustieteen lisensiaatti Martti Majurin kanssa. Selvitystyön tieteellisenä johtajana on toiminut johtaja, kasvatustieteen tohtori Olli Luukkainen.

### 3 TYÖELÄMÄJAKSOSELVITYKSEN LÄHTÖKOHTIA

Vuodesta 2000 lähtien ammatillisten oppilaitosten opettajilla on ollut mahdollisuus irrottautua EU:n rakennerahastojen tuella työelämäjaksolle, jota aikaisemmin kutsuttiin työelämäharjoitteluksi. Opetusministeriön EU-tavoiteohjelmien seurantarekisterin (IRIS) tietoihin perustuen työelämäjaksolle on osallistunut 2 898 opettajaa (tilanne 21.12.2006). Kun ammatillisen peruskoulutuksen opettajamäärä on noin 12 000 opettajaa (ammattineiden opettajia 9 000 ja yhteisten aineiden opettajia 3 000), voidaan päätellä, että noin neljäsosa opettajista on päivittänyt osaamistaan työelämäjaksolla. Tosin jotkut opettajat ovat osallistuneet te-jaksolle useampaan kertaan.

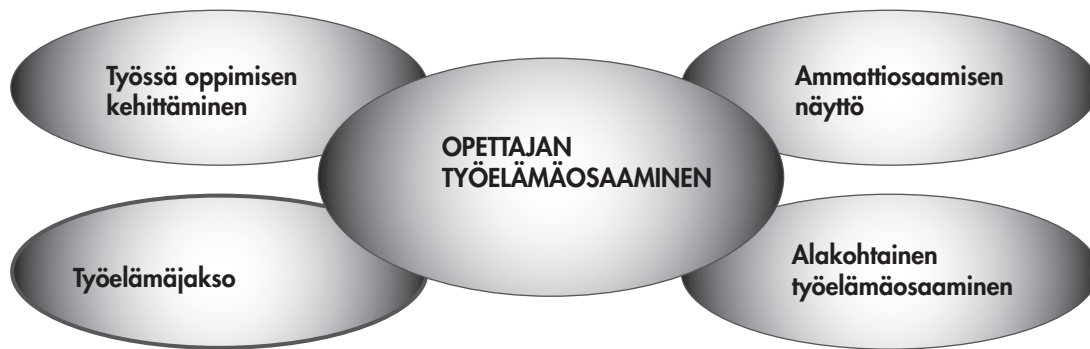
**Taulukko 2** Työssäoppimisprojektien seurantatiedot. (Opetusministeriön EU-tavoiteohjelmien seurantarekisteri IRIS, tilanne 21.12.2006.)

<b>Viranomainen</b>	<b>Työpaikkaohjaajat</b>	<b>%</b>	<b>Opettajat</b>	<b>%</b>	<b>Työelämäjaksot</b>	<b>%</b>
Etelä-Suomen LH	5 943	24 %	1 163	26 %	1 021	35 %
Länsi-Suomen LH	3 232	13 %	1 202	27 %	1 213	42 %
Itä-Suomen LH	1 579	6 %	242	5 %	264	9 %
Oulun LH	1 647	7 %	428	9 %	364	13 %
Lapin LH	1 199	5 %	105	2 %	21	1 %
Opetushallitus	11 382	46 %	1 377	30 %	15	1 %
<b>YHTEENSÄ</b>	<b>24 982</b>	100 %	<b>4 517</b>	100 %	<b>2 898</b>	100 %

Opetushallitus (2003) on hyväksynyt opettajien työelämäosaamisen edistämiseksi 15 opintoviikon (23 opintopisteen) laajuisten opintojen perusteet. Nämä opettajan työelämäosaamisen opinnot koostuvat neljästä opintojaksosta:

1. *Työssäoppimisen kehittäminen 4 ov / 6 op;*
2. *Näyttöjen kehittäminen ammatillisessa peruskoulutuksessa 4 ov / 6 op;*
3. *Opettajan työelämäjakso (vähintään 2 kk) 4 ov / 6 op;*
4. *Alakohtainen työelämäosaaminen 3 ov. / 5 op.*

Nämä opintojaksot muodostavat yhdessä täydennyskoulutusohjelman, jota opettaja tarvitsee kehittäessään ammatillista koulutusta, työelämäyhteyksiä ja itseään. Viime vuosina opettajien työelämäjaksot on pääsääntöisesti toteutettu siten, että ne ovat osa Opetushallituksen perusteiden mukaisia työelämäosaamisen opintoja. Työelämäosaamisen opinnot ja työelämäjakso näiden opintojen osana perustuvat opettajan henkilökohtaiseen kehittämissuunnitelmaan. Todistuksena 15 opintoviikon / 23 opintopisteen laajuisen täydennyskoulutusohjelman suorituksesta myönnetään koulutukseen osallistujalle työelämäosaamisen diplomi. Diplomin antaa se koulutusorganisaatio, joka on vahvistanut henkilökohtaisen kehittämissuunnitelman tai joka vastaa viimeisen opintokokonaisuuden toteuttamisesta.



**Kuvio 1** Opintokokonaisuudet ja niiden limittyminen työelämäosaamiseksi. (Opetushallitus 2003)

Opetushallituksen (2003) hyväksymien perusteiden mukaan työelämäjakson tavoitteena on, että opettaja päivittää työelämäosaamistaan työskentelemällä koulutusalaansa vastaavassa yrityksessä tai muulla työpaikalla. Hän perehtyy käytännössä työpaikan yritys- ja palvelukulttuuriin, työorganisaatioiden muutoksiin ja alan tekniseen kehitykseen. Hän paneutuu työprosessien ja työmenetelmien muutoksiin ja osallistuu mahdollisuuksien mukaan työpaikan koulutukseen, esimerkiksi laatu- tai tiimikoulutukseen. Hän paneutuu työpaikan työturvallisuutta koskeviin säännöksiin ja käytäntöihin. Jaksoon voi kuulua myös kehittämishankkeen suunnittelua ja käytännön toteutusta, tuotekehittelyä, asiakaspalvelua, markkinointia tai muuta työntekoa.

Opettajan työelämäjakso on hyvä mahdollisuus edistää oppilaitoksen ja työpaikan välistä yhteistyötä. Sen aikana opettaja voi kehittää yhdessä työelämän edustajien kanssa opetussuunnitelmia, työssäoppimisen järjestämissuunnitelmaa, näyttösuunnitelmaa tai valmisteilla yhteisiä projekteja. Opettajalla on tällöin hyvä mahdollisuus tukea myös työpaikkaohjaajaa työssäoppimisen ja näyttöjen suunnittelussa, opiskelijoiden ohjauksessa, arvioinnissa ja laadunvarmennuksessa. Työelämäjaksoon voi liittyä kansainvälistä vaihtoa.

## 4 AINEISTON HANKINTA, ANALYSOINTI JA LUOTETTAVUUS

### 4.1 AINEISTON HANKINTA

#### 4.1.1 Aiemmin kerätty aineisto

Selvityksessä hyödynnetään koulutusyhtymien ja oppilaitosten johtajien sekä elinkeinoelämän vaikuttajien haastatteluaineistoa, joka on kerätty Työelämäyhteistyön haasteet ja mahdollisuudet -selvityksen yhteydessä yksilöhaastatteluina 15.4.–23.9.2005 välisenä aikana (Eerola & Majuri 2006).

#### 4.1.2 Työelämäjaksohankkeiden loppuraportit

Työministeriön ylläpitämästä ESR rahastonhallintajärjestelmän (ESRA) tietokannasta hakusanalla ”työelämäjakso” 21.8.2006 löytyneistä hankkeista (59 hanketta) analyysiin otettiin mukaan ne hankkeet, jotka ovat päättyneet 1.1.2005–31.7.2006 välisenä aikana (17 hanketta):

**Taulukko 3** Aineistona käytetyt työelämäjaksohankkeet.

NIMI	PROJEKTIKOODI
OTO – Opettajat työelämäjaksoilla	S82917
TAITAVAKS – työssäoppimisen laatu	S822351
OTT-projekti	S82730
Sukellus työelämään – opettajien työelämäjaksot	S82791
OTO-projekti	S82728
Vuorotoiminta työssäoppimisen kehittäjänä	S82775
VETY (koulutus, verkosto työpaikkaohjaajiin)	S82445
TELKKÄ – Työelämlähtöinen koulutuksen kehittäminen	S82581
Kuhankosken erityisammattikoulun opettajien työelämäjaksot 2002–2005	S82933
Sorvi ja Pulpetti, Opettajat ja työpaikkaohjaajat työssäoppimisen kehittäjinä -hanke	S83407
”Ammattiverkko”	S82444
Työelämäjakso	S85003
Opettajien työelämäjaksot	S83040
TYÖSTÄ – Laatu opettajan työhön	S83354
TYÖSSÄ - Kehitämme työssäoppimisen käytäntöjä	S83839
OPET-projekti	S82415
Opet työssäoppijoina	S84023

### 4.1.3 Kokeva Start -hankkeen puitteissa toteutetut työelämäjaksot

Kokeva Start on merkittävä opettajien työelämäjaksojen toteuttaja Etelä- ja Länsi-Suomen alueella (<http://www.kokeva.fi>). Kokeva Start toteuttaa ammatillisen peruskoulutuksen toimijoiden koulutus-, kehitys- ja valmennusohjelmaa (KOKEVA) (Eerola & Inget 2003). Hankkeen toteutusaikana 1.9.2003–31.3.2007 opettajan työelämäjaksolle on osallistunut lähes 200 opettajaa. Työelämäjaksot on toteutettu osana Kokeva Start hankkeen alueellista toteutusmallia (Eerola 2006).

Selvityksen aineistona ovat 100 ensiksi työelämäjaksonsa loppuun suorittaneen opettajan työelämäjaksosuunnitelmat ja -raportit. Opettajat edustavat eri koulutusaloja seuraavasti:

**Taulukko 4** Analyysissä mukana olevien opettajien koulutusajakauma.

Humanistinen ja kasvatustieteiden ala	3 opettajaa
Kulttuuriala	9 opettajaa
Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala	20 opettajaa
Luonnontieteiden ala	1 opettaja
Tekniikan ja liikenteen ala	21 opettajaa
Luonnonvara- ja ympäristöala	7 opettajaa
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	28 opettajaa
Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	11 opettajaa
<b>Yhteensä</b>	<b>100 opettajaa</b>

### 4.1.4 Koulutusyhtymien ja oppilaitosten johtajien haastattelut

Aiemmin kerättyä haastatteluaineistoa täydennettiin koulutusyhtymien ja oppilaitosten johtajien teemahaastatteluilla (8 haastattelua), jotka toteutettiin 20.9.–31.12.2006. Haastatteluteemat ovat liitteenä 1.

### 4.1.5 Kysely opettajia työelämäjaksoilla ohjanneille työpaikkojen mentoreille

Aineistona on myös hyödynnetty NetEffect Oy:n vuoden 2006 joulukuussa osana Kokeva Start -hankkeen ulkoista hankearviointia toteuttaman kyselyn tuloksia. Kyselyrunko on liitteenä 3.

### 4.1.6 Aiemmat raportit

Kokemuksia toteutetuista opettajien työelämäjaksoista on kuvattu seuraavissa julkaisuissa:

- Maija Kolu. 2002. Ammatillinen opettaja työelämäjaksolla. Verkostoitumalla työssäoppimiseen laatua ja vaikuttavuutta (VETOLAVA) -projekti. Taloudellinen Tiedotustoimisto. Pro Gradu -työ. Helsingin yliopisto.

- Maija Rössö (toim.). 2005. Varmuutta omaan työhön ja opettajuuteen. Raportti Kuhankosken erityisammattikoulun opettajien työelämäjaksot 2002–2006 -projektista. Kuhankosken erityisammattikoulun julkaisuja 1/2005.
- Anneli Tänttu. 2006. Työelämäjaksot ammatillisen opettajan osaamisen ylläpitäjinä. Kokeva Start -hankkeen julkaisusarja. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 10/2006.
- Merja Lahdenkauppi, Merja Savela & Marja-Liisa Väättäjä. 2006. Mentoreiden kokemuksia. Artikkeliteoksessa Lahdenkauppi, M. (toim.) 2006. Startista vauhtia. Kokeva Start -hankkeen julkaisusarja. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Teemu Kilpeläinen. 2006. Opettajien odotukset työelämäjaksoja kohtaan. Työelämäjaksot vaikuttavat opettajien työhön. Opinnäytetyö. Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Leena Joensivu. 2006. Opettajien työelämäjaksot työyhteisön kehitysaallon voimaannuttajana. Artikkeliteoksessa Lahdenkauppi, M. (toim.) 2006. Startista vauhtia. Kokeva Start -hankkeen julkaisusarja. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Karin Filander ja Esa Jokinen. 2004. Tekemällä oppimisen kokeita – ammattiopettajat työssäoppimisen kentillä. Toimintatutkimus Opetusalan koulutuskeskuksen (OPEKO) kehittämishankkeista. Loppuraportti. Työraportteja/Working Papers 70/2004. Tampereen yliopisto, työelämän tutkimuskeskus.
- Minna Kymäläinen, Leena Mäkelä ja Sirpa Saari. 2005. OTO-projektin loppuraportti. Länsi-Pirkanmaan koulutuskuntayhtymä.

Näitä aiemmin julkaistuja kokemuksia on erityisesti hyödynnetty vertailuaineistona tulosten luotettavuutta arvioitaessa.

## 4.2 AINEISTON ANALYSOINTI

Analyysin tarkoituksena on selvittää koulutuksen järjestäjien, opettajien sekä elinkeinoelämän näkemys opettajien työelämäjaksoista ja tältä pohjalta tehdä johtopäätöksiä työelämäjaksot tarpeellisuudesta tulevaisuudessa.

Haastatteluaineistot teemoitettiin kysymysten mukaan ja etsittiin suoraan vastauksia tutkimussuunnitelman mukaisiin kysymyksiin. Työelämäjakso-hankkeiden loppuraporttien sisältö analysoitiin niin ikään etsimällä suoraan vastauksia tutkimussuunnitelman mukaisiin kysymyksiin.

Kokeva Start -hankkeessa toteutettujen te-jaksojen osalta analysoitiin opettajien itselleen asettamat tavoitteet sekä opettajien kokemat tulokset ja hyödyt. Tavoitteet ja koetut hyödyt luokiteltiin aineistolähtöisesti sen mukaan, miten opettajat itse ovat asiat suunnitelmissaan ja raporteissaan ilmaisseet. Kokeva Start -hankkeessa toteutettujen te-jaksojen pohjalta selvitettiin myös te-jaksojen kustannuksia koulutusaloittain. Työpaikkojen mentoreille suunnatun kyselyn tuloksista etsittiin työpaikkojen kokemuksia te-jaksoista.

## 4.3 TIEDONHANKINNAN LUOTETTAVUUDEN TARKASTELUA

Osana tulosten luotettavuuden tarkastelua eri aineistonhankintamenetelmillä saatuja tuloksia verrattiin keskenään (triangulaatio) niiltä osin kuin vertaaminen oli mahdollista.

Tuloksia verrattiin myös aiemmin julkaistuihin raportteihin (vrt. edellä luku 4.1.6.). Kun tarkastelemme te-jaksojen merkitystä opettajien työelämäosaamisen ylläpitäjänä tai te-jaksojen toteutukseen liittyviä ongelmia, eri aineistojen välillä ei havaittu merkittäviä eroja, minkä voidaan katsoa parantavan luotettavuutta. Sen sijaan te-jaksojen toteutustapoihin ja tulevaisuuteen liittyviä näkemys- ja painotuseroja jossakin määrin on.

Koulutusyhtymien ja oppilaitosten johtajien haastatteluita (vrt. edellä luvut 4.1.1. ja 4.1.6.) voidaan pitää suhteellisen kattavana. Haastatteluissa on mukana niin suuria kuin keskisuuriakin koulutuksen järjestäjiä ympäri Suomea. Aivan pienien koulutuksen järjestäjien edustajia ei haastatteluissa ole mukana. Haastatteluaineistosta voidaan todeta, että tulokset alkavat toistaa itseään. Myös te-jaksojen tulevaisuuteen liittyvät näkemyserot alkavat selkiytyä. Tämän voidaan katsoa parantavan luotettavuutta.

Opettajien te-jaksoilleen asettamat tavoitteet on analysoitu ja luokiteltu aineistolähtöisesti. Aineistona on Kokeva Start -hankkeessa toteutetut te-jaksot. On huomattava, että jossain määrin oppilaitosjohdon linjaukset ja Kokeva Start hankkeen ohjeistus (Työelämäjakso-opas 2005) ovat vaikuttaneet opettajien tavoiteasetteluun.

Aineistona on käytetty 17 työelämäjaksoa toteuttaneen ja 1.1.2005–31.7.2006 päättyneen hankkeen loppuraportit. Nämä hankkeet antavat varsin kattavan kuvan kuluneella EU:n rakennerahastojen ohjelmakaudella toteutetuista työelämäjaksohankkeista.

Tässä selvityksessä ei ole omalla aineistonhankinnalla selvitetty elinkeinoelämän näkemyksiä opettajien te-jaksoista. Elinkeinoelämän ja työpaikkojen ääni on kuitenkin välillisesti mukana useiden aineistojen kautta, muun muassa aiemmin kerätyssä aineistossa (ks. edellä luku 4.1.1.), työelämäjaksoja toteuttaneiden hankkeiden loppuraporteissa (ks. edellä luku 4.1.2.), opettajien te-jaksoraporteissa (ks. edellä luku 4.1.3.) sekä NetEffect Oy:n tekemässä kyselyssä mentoreille (ks. edellä luku 4.1.5). Lisäksi aiemmin julkaistussa raporteissa on työpaikkojen näkemykset hyvin esillä (ks. esim. Tanttu 2006).

Jossain määrin luotettavuutta heikentävänä tekijänä voitaneen pitää sitä, että aineisto muodostuu pääasiassa te-jaksotoimintaan osallistuneiden näkemyksistä. Te-jaksotoimintaan kielteisesti suhtautuvien ja siitä pois jättäytyneiden mielipiteet tulevat kuitenkin välillisesti haastattelujen ja raporttiallyysien kautta esiin.

Luotettavuutta edistävänä tekijänä voitaneen pitää myös selvityksen tekijän pitkäaikaista työkokemusta ammatillisen peruskoulutuksen kentän eri tehtävistä. Tutkimusaihe on selvityksen tekijälle henkilökohtaisesti tuttu niin te-jaksolle osallistumisen kuin te-jaksoja toteuttavan hankehallinnoinninkin näkökulmasta.

## 5 TULOKSET

Tässä luvussa kuvataan selvityksen keskeiset tulokset tutkimuskysymysten mukaan jaoteltuina.

### 5.1 TE-JAKSOILLE ASETETTAVAT TAVOITTEET

Tässä luvussa tarkastellaan ensiksi, millaisia tavoitteita koulutusyhtymä- ja oppilaitosjohtajat te-jaksoille asettavat. Sitten tarkastellaan, millaisia tavoitteita te-jaksoja toteuttaneissa hankkeissa on asetettu, ja lopuksi tarkastellaan, millaisia tavoitteita opettajat itse te-jaksoilleen asettavat.

Kaikkien haastateltujen koulutusyhtymä- ja oppilaitosjohtajien mielestä te-jaksojen tavoitteena on:

1. opettajan substanssiosaamisen päivittäminen,
2. työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen kehittäminen yhteistyössä työelämän kanssa sekä
3. opettajan verkostoituminen ja henkilökohtaisten suhteiden rakentaminen työelämään.

Lähes kaikki johtajat nimeävät te-jaksojen tavoitteeksi myös alan osaamisvaatimusten selvittämisen ja opetussuunnitelman kehittämisen työelämälähtöiseen suuntaan. Usean johtajan mielestä tavoitteet eivät saisi olla pelkästään opettajan henkilökohtaisia tavoitteita, vaan te-jaksojen pitää hyödyntää koko oppilaitosorganisaatiota: te-jaksojen tavoitteena ovat organisaatiotasoiset ideat, innovaatiot ja yhteistyöprojektit yritysten ja muiden alueen toimijoiden kanssa.

Osa johtajista näkee te-jaksojen tavoitteena edellisten lisäksi opettajan työssäjaksamisen edistämisen, informaation jakamisen työpaikoille sekä työpaikkaohjaajien kouluttamisen osana te-jakson toimintaa. Osa johtajista painottaa työelämän kehittämistehtävää: te-jakson aikana opettaja kartoittaa työpaikan osaamistarpeita, ohjaa kehittämissuunnitelmien laatimista, innostaa työpaikan väkeä koulutukseen ja markkinoi oppilaitoksen tarjoamaa tutkintoon johtavaa ym. koulutusta.

Toteutettujen työelämäjaksohankkeiden tavoitteet ovat yhdensuuntaisia edellä kuvattujen koulutusyhtymä- ja oppilaitosjohtajien nimeämien tavoitteiden kanssa. Tosin monet aineistossa mukana olleista hankkeista pitivät sisällään myös muuta toimintaa kuin pelkästään te-jaksojen toteuttamista, joten osin tavoitteet on näiden hankkeiden raporteissa kuvattu yleisemmällä tasolla. Hankkeiden tavoitteissa painottuvat:

- ammatillisen koulutuksen ja työelämän vuorovaikutuksen lisääminen ja syventäminen
  - o yhteistyöverkostojen kehittäminen sekä henkilösuhteiden että organisaatioiden tasolla;

- työssäoppimisen ja koko ammatillisen koulutuksen laadun parantaminen
  - o työelämälähtöisyyden edistäminen,
  - o opetussuunnitelmien kehittäminen,
  - o työpaikkaohjaajien verkoston laajentaminen ja osaamisen kehittäminen,
  - o työpaikkojen kehittäminen oppimisympäristöinä erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat huomioiden,
  - o opintojen jälkeisen työllistymisen edistäminen;
- opettajien osaamisen kehittäminen
  - o opettajien työelämäosaamisen ajantasaistaminen,
  - o opettajien työssäjaksamisen edistäminen;
- alueen työelämän kehittäminen
  - o alueellisten koulutustarpeiden ennakointi,
  - o oppilaitoksen kehittäminen palveluorganisaationa.

Kokeva Start -hankkeessa opettajan te-jakso perustui osana uraohjausta laadittuun henkilökohtaiseen kehityssuunnitelmaan (Eerola 2006, Mäntylä 2006). Ennen te-jaksolle lähtöä opettaja laati suunnitelman, jossa hän mm. asetti te-jaksolle tavoitteet (Työelämäjakso-opas 2005). Tässä selvityksessä on analysoitu 100 opettajan te-jaksosuunnitelmat. Nämä 100 opettajaa osallistuivat 1–6 te-jaksolle, joiden pituus vaihteli viikosta kahteen kuukauteen. Yhteensä jaksojen määrä on 164 kpl eli keskimäärin 1,6 jaksoa / opettaja. Analysoiduista jaksoista 8 kappaletta toteutui ulkomailla.

Opettajat asettavat te-jaksoille hyvin erilaisia tavoitteita. Selvityksessä asetetut tavoitteet on luokiteltu sen mukaan, miten opettajat ovat ne suunnitelleensa kirjanneet. Tämän analyysin perusteella näyttää siltä, että jonkin verran muita aloja enemmän sosiaali-, terveys- ja liikunta-aloilla te-jaksot toteutuvat lyhyinä jaksoja eri työpaikoissa ja vastaavasti esimerkiksi tekniikan ja liikenteen sekä yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon aloilla pitkinä jaksoina samassa työpaikassa. Tulosten perusteella näyttää siltä, että pitkissä, samassa työpaikassa toteutettavissa te-jaksoissa painottuvat opettajan omat henkilökohtaiset osaamistavoitteet, kun taas lyhyissä jaksoissa korostuvat jossakin määrin pitkiä jaksoja enemmän organisaatiosoiset tavoitteet.

Seuraavassa on listattu kymmenen yleisintä Kokeva Startissa työelämäjaksolle osallistuneen opettajan itselleen asettamaa tavoitetta. Lukumäärä kertoo kuinka moni opettaja sadasta asetti itselleen kyseisen tavoitteen.

1. Oman substanssi-osaamisen kehittäminen (55);
2. Oman alan työpaikkaan, nykyaikaisiin työmenetelmiin ja -käytänteisiin sekä työturvallisuusasioihin ja/tai kehitysnäkymiin tutustuminen (49);
3. Työssäoppimispaikkojen hankinta tai työssäoppimisen ja näyttöjen kehittäminen (44);
4. Opetussuunnitelman kehittäminen ja opetuksen työelämä- vastaavuuden varmistaminen ja/tai oppimisympäristöjen kehittäminen (33);
5. Yleisen työelämä-osaamisen ajantasaistaminen ja kokemuksen hankkiminen alan töistä (23);
6. Omien henkilökohtaisten työelämysuhteiden ylläpito tai syventäminen (22);
7. Opetussisältöjen uudistaminen tai omien pedagogisten taitojen (opetus- ja oppimisen ohjaustaitojen) kehittäminen (16);
7. Työpaikan ja oppilaitoksen välisen yhteistyön ja/tai kumppanuuksien rakentaminen (16);

9. Alan osaamistarpeiden selvittäminen (15);
10. Oman alan yritystoimintaan ja yrittäjyyteen perehtyminen (14).

Kaiken kaikkiaan te-jaksojen tavoitteiden voidaan todeta yleisimmin liittyvän opettajan työelämäosaamisen ylläpitämiseen, työssäoppimisen edistämiseen sekä oppilaitoksen ja työelämän välisten yhteistyöverkostojen rakentamiseen.

## 5.2 TOTEUTUSRATKAISUT JA KOKEMUKSET

Pääsääntöisesti niin koulutusyhtymä- ja oppilaitosjohtajien, työpaikkojen kuin erityisesti te-jaksolle osallistuneiden opettajien mielestä kokemukset te-jaksoista ovat erittäin myönteisiä (vrt. myös Kolu 2002; Rösssi 2005; Kymäläinen ym. 2005; Kilpeläinen 2006; Tanttu 2006; Eerola & Majuri 2006). Oppilaitoksissa te-jaksot koetaan keskeisiksi, koko oppilaitosorganisaation läpi kulkeviksi horisontaalisiksi asioiksi. Tässä luvussa kuvataan keskeiset toteutusratkaisut ja kokemukset sekä esiin nousseet ongelmat.

Selvityksessä mukana olevien aineistojen perusteella voidaan todeta, että toteutustapoja ja -ratkaisuja on monenlaisia. Pääsääntöisesti te-jaksot on 2000-luvulla toteutettu hankkeina, jotka ovat saaneet tukea Euroopan sosiaalirahastolta. Hankkeiden rahoitusta ja te-jaksojen kustannuksia on tarkemmin käsitelty myöhemmin luvussa 6.

Toteutetuissa hankkeissa te-jaksojen pituudet vaihtelivat 1 viikosta 6 kuukauteen. Toisinaan jaksojen toteutuksissa painottuivat opettajan henkilökohtaiset kehittymistavoitteet toisinaan taas oppilaitoksen verkostoitumistavoitteet. Toisissa toteutusmalleissa opettaja menee pidemmäksi jaksoksi yhteen työpaikkaa, toisissa malleissa opettaja kiertää lyhyitä jaksoja useissa alan työpaikoissa. Yleensä kuitenkin opettajalla itsellään on vapaus ja vastuu osallistua, asettaa tavoitteet, hankkia sopiva työpaikka, hankkia itselleen sijainen sekä raportoida kokemuksensa ja jakaa ne toisten opettajien kanssa. Joissakin tapauksissa opettajat ovatkin kokeneet lisääntyvän työmäärän osallistumisen esteeksi.

Hankeraporttien perusteella monissa te-jaksoja toteuttaneissa hankkeissa opettajalle on ollut kuitenkin tarjolla eri tavoin organisoitua tukea sopivan työpaikan etsimisessä ja sijaisen hankkimisessa. Kaikissa tapauksissa opettajalle ei ole tarvinnut palkata sijaista, vaan mahdollisuus osallistua te-jaksolle on toteutunut erilaisin työjärjestelyin. Joissakin toteutuksissa tavoitteiden asettaminen sekä työpaikan valinta oli projektisuunnitelman mukaisesti rajoitettua ja ohjattua. Yleensä opettajan esimies, joissakin tapauksissa hankkeen ohjausryhmä, hyväksyivät te-jakson toteutussuunnitelman. Joissakin toteutusmalleissa edellytettiin, että työpaikan edustajat osallistuvat muutaman päivän ajan te-jaksojen suunnitteluun tms. yhteistyöhön oppilaitoksen kanssa.

Analysoitujen hankeraporttien perusteella voidaan päätellä, että opettajien toiminta te-jaksoilla vaihtelee: opettaja tekee normaaleja töitä, tekee apuna erilaisia töitä, seuraa toimintaa tai tekee projektiluonteisen kokonaisuuden. Hyvän ennakkosuunnittelun koetaan olevan onnistumisen edellytys. Joissakin hankkeissa työpaikkaohjaajien koulutus kuului työelämäjakson aikaisiin opettajan tehtäviin. Työelämäjakson aikana opettajalla saattaa olla myös normaaleja opetustehtäviä. Lähes aina opettajat raportoivat te-jakson kokemuksensa kirjallisesti. Joissakin hankkeissa te-jaksolle osallistuville opettajille järjestettiin

yhteisiä info-tilaisuuksia ja vastaavasti te-jaksolta palaamisen jälkeen yhteisiä kokemustenjakotilaisuuksia.

Hankeraporttien sekä koulutusyhtymien ja oppilaitosten johtajien mukaan työpaikat suhtautuvat te-jaksoihin myönteisesti ja antavat hyvää palautetta opettajista. Vain harvoissa tapauksissa yritys on kieltäytynyt vastaanottamasta opettajaa, taikka palaute opettajan osaamisen tasosta on ollut kielteistä. Joissakin te-jaksohankkeissa yksityisen rahoituksen kerääminen yrityksiltä on koettu ongelmaksi: kaikki yritykset eivät halua julkistaa henkilöstönsä palkkatietoja.

Hankeraporttien ja opettajia työelämäjaksoilla ohjanneille mentoreille tehdyn kyselyn tulosten mukaan työnantajat kokevat te-jaksoista seuraavia hyötyjä: lisätyöpanos ja -tuotos tervetullutta, hyötyä harjoittelijoiden hankintaan, ajankohtaista tietoa ammatillisesta koulutuksesta, opettajat toivat uusia näkökantoja toimintaan, opettajien ammattitaidosta hyötyä, työmenetelmien vaihto, piristystä normaaliin päivärytmiin, mielipiteiden vaihtoa, tietoa työssäoppijoiden perehdyttämiseen, näkyvyyttä. Kaiken kaikkiaan te-jaksojen myötä työpaikkojen kiinnostus ammatillista koulutusta ja oppilaitosten toimintaa kohtaan näyttää analysoidun aineiston valossa lisääntyvän.

Haastatteluissa koulutusyhtymien ja oppilaitosten johtajat kokevat ongelmaksi erityisesti sen, että kaikki opettajat eivät ole halukkaita osallistumaan te-jaksolle: erään kommentin mukaan *”työelämäyhteyksiä ylläpitävät opettajat, jotka tietävät olevansa alan huippuja”*. Työelämäjaksojen sovittaminen osaksi opettajan toimenkuvaa, sijaisten hankinta, resurssointi ja tarvittavat opetusjärjestelyt koetaan yhdeksi osaamisen johtamisen haasteeksi. Joidenkin johtajien mielestä kaikki esimiehet oppilaitoksissa eivät ole olleet riittävän innokkaita tarttumaan tähän haasteeseen.

Joidenkin johtajien mielestä te-jaksojen tavoitteita tulisi jatkossa tarkentaa niin, että ne todella palvelevat opetustehtävää: *”opettajien pitäisi mennä niihin töihin, joissa merkonomit ovat, eikä niihin, joita he ovat tehneet kauppatieteiden maistereina, ennen kuin ovat tulleet opettajiksi”*. Osa haastatelluista johtajista pitää ongelmana myös sitä, että sopivaa työpaikkaa ei aina omalta alueelta löydy, vaan on lähdeävä kauemmas. Erään kommentin mukaan *”aina on perhesyitä, jotka estävät lähtemisen tai ajatellaan, että eläkeikä on liian lähellä”*.

Sekä opettajien että johtajien mielestä te-jaksot edistävät työssä jaksamista. Te-jaksolle osallistuneet opettajat kokevat virkistyneensä ja suhtautuvansa entistä innokkaammin työhönsä. Te-jakso ei monissa tapauksissa rajoitu pelkästään opettajan ja työpaikan väliseksi vuorovaikutukseksi, vaan samalla opettaja pääsee mukaan työpaikan sosiaalisiin ja ammatillisiin verkostoihin.

Te-jaksotoiminnassa mukana olleet ovat kokeneet toteutukset pääsääntöisesti onnistuneiksi. Kritiikkiä te-jaksotoimintaa kohtaan esiintyy heidän keskuudessaan varsin vähän. Joitakin ongelmia toteutuksissa kuitenkin analysoidun aineiston perusteella esiintyy:

- työelämäjaksojen aikana opettaja joutuu joskus hoitamaan myös normaaleja opetustehtäviä,
- te-jaksojen pituudet vaihtelevat, toisinaan jakso koettiin liian lyhyeksi,
- jakson aikana työn tekemiseen ei aina koettu pääsevän riittävän syvällisesti kiinni (joskus työn luonteesta johtuen) tai kaikkiin työtehtäviin ei ollut sallittua osallistua,

- toisinaan mentoreilta toivottiin enemmän ohjausta ja syvällisempää palautetta,
- aina työpaikan toimintaa ei ollut sallittua kehittää niin paljon kuin olisi halunnut ja tarvetta näkyi olevan,
- opettajan, oppilaitoksen ja työpaikan tavoitteiden yhteensovittaminen,
- työpaikkojen yhteistyövelvoitteen toteutuminen,
- yhteistyön jatkuminen jäi liiaksi te-jaksolle osallistuneen opettajan varaan.

Mahdollisuus osallistua te-jaksolle olisi viime vuosina ollut tarjolla toteutunutta suuremmallekin joukolle opettajia. Joissakin hankkeissa te-jaksopaikkoja on jäänyt käyttämättä. Tosin eräissä hankkeissa osallistumistavoitteet on ylitetty. Haastatteluiden ja hankeraporttien perusteella osallistumista estäviksi tekijöiksi on koettu:

- opettajien työaikaan ja palkanmaksuperusteisiin liittyvät tulkinnat;
- sijaisten hankinta,
- te-jakson sovittaminen oppilaitoksen aikatauluihin ja opettajan työaikasuunnitelmaan,
- opettajien epätietoisuus työpaikkojen suhtautumisesta ja epävarmuus omasta osaamisesta.

### **5.3 MITEN TE-JAKSOT TOIMIVAT OPETTAJIEN OSAAMISEN YLLÄPITÄJINÄ JA PÄIVITTÄJINÄ?**

Kaikkien haastateltujen johtajien mielestä te-jaksot ovat hyvä tapa ylläpitää opettajan osaamista. Myös muu aineisto tukee tätä käsitystä. Opettajien te-jaksot ovat muodostuneet keskeiseksi opetushenkilöstön osaamisen ylläpitämisen välineeksi. Yhä useampi opettaja tavoittelee myös työelämäosaamisen diplomia (ks. edellä luku 3). Ongelmaksi koetaan se, että innokkuus osallistua vaihtelee koulutusyhtymien sisällä yksiköittäin, aloittain ja opettajittain: kaikki eivät ole kiinnostuneita osallistumaan. Toisaalta jotkut opettajat ovat osallistuneet viimevuosien aikana jo useamman kerran te-jaksolle. Erityisen tärkeiksi johtajat kokevat te-jaksot niille opettajille, jotka eivät muutoin jatkuvasti osallistu työelämäyhteistyöhön. Työpaikat pitävät te-jaksoja onnistuneina, koska niiden avulla opettajien tietoisuus alueen työpaikkojen tarpeista paranee. Myös opettajien tietämyksen yrittäjyydestä ja yritystoiminnan edellytyksistä koetaan yleisesti lisääntyvän.

Kokeva Startissa työelämäjaksolle osallistuneet opettajat raportoivat hyötynensä te-jaksoista enemmän kuin asettivat tavoitteeksi. Seuraavassa on kymmenen yleisintä opettajien raporteissaan kuvaamaa hyötyä. Lukumäärä kertoo kuinka moni opettaja sadasta raportoi kokeneensa kyseisen hyödyn.

1. Oman substanssiosaamisen kehittyminen (62);
2. Oman alan työpaikkaan, nykyaikaisiin työmenetelmiin ja -käytänteisiin sekä työturvallisuusasioihin ja/tai kehitysnäkymiin perehtyminen (62);
3. Työssäoppimispaikkojen hankinta tai työssäoppimisen ja näyttöjen kehittyminen (55);
4. Opetussisältöjen uudistaminen tai omien pedagogisten taitojen (opetus- ja oppimisen ohjaustaitojen) kehittyminen (51);
5. Oppilaitoksen ja oman työyhteisön toiminnan kehittyminen (31);
6. Opetussuunnitelman uudistaminen ja opetuksen työelämävastaavuuden paraneminen ja/tai oppimisympäristöjen kehittyminen (29);

7. Omien henkilökohtaisten työelämysuhteiden luominen / ylläpito tai syventyminen (27);
8. Ajantasaisen oppimateriaalin kerääminen / laatiminen (24);
9. Yleisen työelämäosaamisen ajantasaistaminen ja kokemuksen hankkiminen alan töistä (17);
10. Työpaikan ja oppilaitoksen välisen yhteistyön ja/tai kumppanuuksien rakentaminen (16).

## 5.4 TE-JAKSOJEN PIDEMMÄN AIKAVÄLIN VAIKUTUKSET

Haastateltujen koulutusyhtymä- ja oppilaitosjohtajien yleistä näkemystä te-jaksojen pitkäaikaisista vaikutuksista kuvaa erään haastatellun johtajan kommentti: *”huomaa eron niillä aloilla, joilla käyty verrattuna aloihin, joilla ei ole käyty – siellä on ihan eri tahto siinä työelämäyhteistyössä”*. Aineistosta voidaan päätellä, että te-jaksolla käyneet opettajat ymmärtävät toisaalta opiskelijaa toisaalta työpaikkoja aiempaa paremmin.

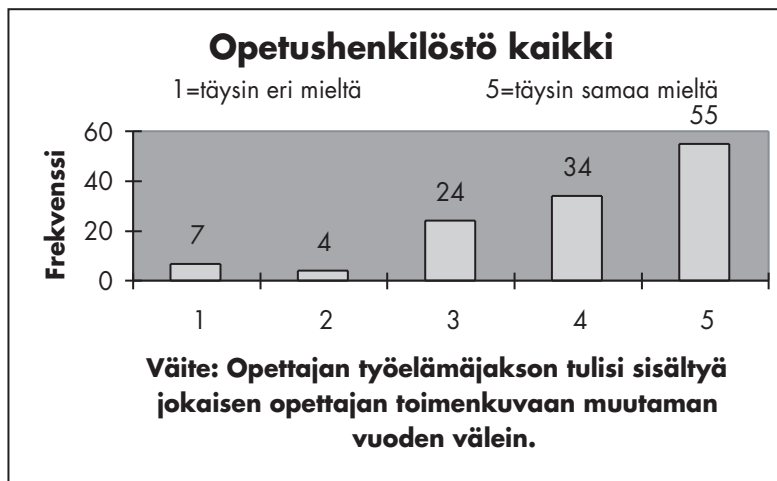
Te-jaksot näyttävät myös innostavan opettajaa kehittämään opetusta yhteistyössä kollegojen, työpaikkojen ja opiskelijoiden kanssa. Monissa te-jaksohankkeissa on konkreettisia tuotoksina luotu oppimateriaaleja, työpaikkarekistereitä, koulutussuunnitelmia, jotka jäävät hyödyntämään yhteistyötä hankkeen jälkeenkin. Te-jaksojen koetaan palvelleen myös ammattiosaamisen näyttöjen käyttöönottoa. Parhaimmillaan te-jaksojen pidemmän aikavälin vaikutukset ovat analysoidun aineiston perusteella seuraavat:

- Opettajien motivaatio ja innostus omaa työtään kohtaan paranee;
- Opettajien rohkeus ja tahto ylläpitää työelämäyhteyksiä lisäänty;
- Opetussuunnitelmat ja opetuksen toteutus kehittyvät työelämälähtoisempään suuntaan (koulussa tapahtuvan ja työpaikalla tapahtuvan oppimisen konnektiivisuus paranee);
- Työpaikkojen tietämys ja kiinnostus ammatillisesta koulutuksesta lisäänty;
- Työpaikalla tapahtuvan oppimisen laatu paranee;
- Yhteistyö koulun ja työelämän välillä jää elämään ja lisäänty.

Vaikka kaikki osapuolet pitävät te-jaksojen vaikutuksia myönteisinä ja merkittävänä, kaivataan kuitenkin mittaria, jolla vaikutukset voitaisiin konkretisoida ja tehdä näkyväksi.

## 5.5 VAIHTOEHDOT TE-JAKSOILLE

Työelämäjaksot koetaan tarpeellisiksi ja ne on otettu mukaan koulutuksen järjestäjien henkilöstöstrategioihin. Aineistosta voidaan tehdä sellainenkin tulkinta, että te-jaksot koetaan niin tärkeiksi, että korvaavia vaihtoehtoja ei ole. Tiiviissä työelämäyhteistyössä toteutettava ammatillinen koulutus tarjoaa opettajille kuitenkin muitakin mahdollisuuksia osaamisen jatkuvaksi ylläpitämiseksi. Työssäoppimista ja työssäoppimisjaksoja ehdotetaan kehitettäväksi myös opettajan osaamista ylläpitävään suuntaan (Eerola & Majuri 2006). Vaihtoehtoista huolimatta te-jaksot koetaan kuitenkin kuuluvaksi olennaisena osana opettajan työhön.



**Kuvio 2** Opettajien käsitys te-jaksoista (Eerola & Majuri 2006)

Pääsääntöisesti työelämäjaksot ovat olleet kahden kuukauden mittaisia tavoitteellisia kokonaisuuksia, joissa opettajat ovat perehtyneet työelämään erilaisista näkökulmista. Jaksot ovat saattaneet joissain tapauksissa olla lyhyempiä. Te-jaksoilla on samansuuntaisia vaikutuksia opettajan osaamisen ylläpitämiseen kuin työssäoppimisellakin, mutta painotus voi olla enemmän opettajan oman substanssiosaamisen päivittämisessä, työhyvinvoinnin edistämässä ja yhteistyöverkoston luomisessa. (Eerola & Majuri 2006, 63–64.)

Hankeraporttien ja opettajia työelämäjaksoilla ohjanneille mentoreille tehdyn kyselyn tulosten mukaan työnantajat esittivät te-jaksojen ohella seuraavia yhteistyömuotoja: työssäoppiminen, yritysten tarpeisiin suunnatut oppinäytetyöt, yhteistyö tuotekehityksessä, koulutuksen suunnittelu-yhteistyö, yhteistyöprojektit, oppisopimuskoulutus ja yritysvierailut.

Koulutusyhtymien ja oppilaitosten johtajien haastatteluissa puolestaan tuli esiin seuraavia vaihtoehtoja te-jaksoille:

- alakohtainen koulutus, vaikkakin ammatillinen opettaja tarvitsee sellaista osaamisen ylläpitämistä, mitä ei missään koulutuksessa voi saada;
- vierailut, tutustumiskäynnit yrityksiin;
- yhteiset projektit elinkeinoelämän kanssa;
- yhteiset kehittämiskeskukset;
- yhteiset laitehankinnat ja niihin liittyvä yhteinen käyttökoulutus.

Kaiken kaikkiaan tuloksista voidaan päätellä, että vaikka vaihtoehtoja opettajan osaamisen ylläpitämiseksi ja ammatillisen peruskoulutuksen työelämäyhteistyön kehittämiseksi on, ei te-jaksoja haluta ainakaan kokonaisuudessaan korvata millään muulla vaihtoehdolla toiminnalla.

## **5.6 MITEN OPETTAJIEN TE-JAKSOT TULISI TULEVAISUUDESSA TOTEUTTAA?**

Henkilökohtaiset kontaktit ovat oleellinen työelämäyhteistyön muoto. Kaikkien haastateltujen koulutusyhtymä- ja oppilaitosjohtajien mielestä te-jaksojen toteuttamisesta pitää luoda pysyvä systeemi. Useiden koulutusyhtymien henkilöstöstrategioihin sisältyväksi

tavoitteeksi onkin asetettu opettajan toimenkuvassa 3–5 vuoden välein toistuvat te-jaksot, jolloin ne vakiintuisivat osaksi normaalia opettajan työtä. Useissa niin johtajien kuin te-jaksolle osallistuneiden opettajien mielipiteissä kuten myös joissakin hankeraporteissa esitetään te-jaksojen muuttamista opettajille pakollisiksi. Jaksojen pituus voi johtajien mielestä vaihdella tarpeen mukaan – ja myös yhteisten aineiden opettajien halutaan osallistuvan te-jaksolle.

Kaiken kaikkiaan analysoidun aineiston pohjalta voidaan päätellä, että te-jaksojen toteuttamisen halutaan varsin yksimielisesti säilyvän uuden EU:n rakennerahastojen ohjelma-kauden tavoitteissa. Te-jaksojen halutaan entistä enemmän toteutuvan ulkomailla. Erityisesti koulutusyhtymä- ja oppilaitosjohtajat näkevät, että te-jaksojen avulla oppilaitosten on saatava entistä enemmän ennakoititietoa. Aineistoissa esiintyy useita kehittämisajatuksia, joiden mukaan on saatava käynnistymään vaihtosysteemi: opettaja työpaikalle – työpaikalta sijainen oppilaitokseen. Vaihtosysteemin tulisi mahdollistaa myös pienyritysten osallistuminen yhteistyöhön nykyistä enemmän. Joidenkin johtajien mielestä te-jaksojen vaikutuksia tulisi täydentää alakohtaisella täydennyskoulutuksella, jossa muun muassa Opetushallitukselta odotetaan aktiivista roolia.

Hankeraporttien ja opettajia työelämäjaksoilla ohjanneille mentoreille tehdyn kyselyn tulosten mukaan parhaan vaikuttavuuden saavuttamiseksi te-jakso tulee aina toteuttaa tavoitteellisen suunnitelman mukaan. Toteutuksessa tarvitaankin entistä parempaa suunnittelua ja tiiviimpää yhteistyötä työpaikkojen kanssa. Tällöin myös työpaikkojen tarpeet tulisi nykyistäkin paremmin huomioiduiksi. Useiden koulutusyhtymä- ja oppilaitosjohtajien mielestä opettajien pitää oman opiskelun ohella tuoda työpaikoilla myös oppilaitoksen tarpeet entistäkin aktiivisemmin esiin sekä informoida ja markkinoida ammatillista koulutusta. Johtajat haluavat organisaation kehittämisnäkökulman vahvasti osaksi te-jaksojen toteutusta ja hyödyntämissuunnitelmaa: opettajien luomia työelämäkontakteja ei ole oppilaitostasolla parhaalla mahdollisella tavalla nykyään hyödynnetty.

Joidenkin aineistossa esiintyvien mielipiteiden mukaan te-jaksot ja työpaikkaohjaajien koulutus tulisi uusissa hankesuunnitelmissa entistä tiiviimmin yhdistää – joidenkin mielipiteiden mukaan ne pitäisi ehdottomasti pitää erillään toisistaan. Mielenkiintoisena yksityiskohtana mainittakoon, että aineistoissa esiintyy muutama mielipide, joiden mukaan te-jakso nähdään tarpeelliseksi myös opettajankouluttajille. Muutamissa opettajien te-jaksoraporteissa toivotaan, että yritykset kiinnittäisivät entistäkin enemmän huomiota opettajien ohjaukseen (mentorointiin) jo suunnitteluvaiheessa, te-jakson aikana sekä hyödynnettäessä tuloksia te-jakson jälkeen.

## 6 KUSTANNUKSET

Euroopan sosiaalirahaston tukeman hanketoiminnan tavoitteena on hyvien käytänteiden kehittäminen ja juurruttaminen osaksi normaalia toimintaa. Tämän selvityksen tulosten perusteella voidaan yksiselitteisesti todeta, että opettajien te-jaksot ovat hyväksi koettu käytänne, joka halutaan juurruttaa osaksi koulutuksen järjestäjien normaalia henkilöstön kehittämistä. Juurruttamisen esteeksi on kuitenkin koettu toiminnan kustannusintensivisyys. Tästä syystä tässä luvussa tarkastellaan yleisellä tasolla te-jaksohankkeiden rahoitusta ja toiminnan kustannuksia.

Viimevuosina toteutetuissa hankkeissa te-jaksojen kustannukset ovat jakautuneet Euroopan sosiaalirahaston, valtion, kuntien ja yksityisten työpaikkojen kesken. Yritykset osallistuvat yleensä tarjoamalla työpaikan, työvälineet ja -varusteet sekä ohjausta opettajalle. Joissakin hankkeissa yrityksillä on ollut myös ns. kovan rahan maksuosuus.

Joistakin hankkeista on rahoitettu sijaisen kustannukset – joissakin taas työelämäjaksolle osallistuvan opettajan palkka. Viimeaikaisissa työelämäjaksohankkeissa on koulutuksen järjestäjälle maksettu te-jaksolle osallistuvan opettajan palkka lakisääteisine sivukuluineen te-jakson ajalta. Periaatteeksi näyttää muodostuvan käytäntö, jossa te-jaksolle osallistuvan opettajan ansiotaso säilyy muuttumattomana. Mikäli opettaja tekee te-jaksonsa aikana myös muuta työtä, hankkeesta maksetaan opettajan palkka työajan käytön mukaisessa suhteessa. Ennakkotiedon mukaan Kokeva Start –hankkeen rahoitusosuus opettajan työelämäjakson ajalta on ollut keskimäärin 968 € / opettaja / vko. Alakohtainen jakauma on esitetty taulukossa 5. Lopulliset rahoitusosuudet eivät kuitenkaan ole vielä tätä kirjoitettaessa tiedossa, joten kyseisiä lukuja on pidettävä suuntaa antavina.

Näissä kustannuksissa eivät ole mukana oppilaitosten maksettaviksi jäävät kustannukset eivätkä myöskään työpaikoille aiheutuvat kustannukset – joskaan ei myöskään työpaikkojen saama hyöty. On myös huomattava, että osallistujamäärät eri aloilla poikkeavat huomattavasti toisistaan.

Vertailutietoa saadaan Opetusalan koulutuskeskuksessa tehdyistä laskelmista. Opetusalan koulutuskeskuksen laskelmissa työelämäjakson pituudeksi oletetaan 4 viikkoa, joka toistuu jokaisen opettajan osalta viiden vuoden välein. Tällä oletuksella ja keskimääräisiin opettajien palkkakustannuksiin perustuen vuotta kohden aiheutuva kustannus / opettaja arvioidaan olevan noin 700–750 euroa. (Opeko 2006.)

Te-jaksojen juurruttaminen normaaliksi toiminnaksi koetaan koulutusyhtymissä olevan ennen kaikkea kustannuskysymys. Tässä suhteessa koulutusyhtymien johtajien näkemyksissä on kuitenkin ristiriitaa. Joidenkin näkemysten mukaan toimintaa pystytään jatkamaan normaalirahoituksen puitteissa kohdentamalla henkilöstön kehittämiseen suunnattuja varoja entistä enemmän juuri te-jaksoihin. Jotkut koulutusyhtymät rahoittavat jo nykyisellään itse merkittävän osan te-jaksojen kustannuksista. Joidenkin mielipiteiden

mukaan te-jaksot ovat vaikutuksiltaan niin myönteistä toimintaa, että ne pitää juurruttaa jopa opetusryhmien kasvattamisen kustannuksella. Useimpien näkemysten mukaan nykyisillä yksikköhinnoilla ei kuitenkaan ilman lisärahoitusta toimintaa pystytä vakiinnuttamaan – tai ainakin volyymit jäävät nykyisiä vuosittaisia volyymejä pienemmäksi. Usein toistuva mielipide on, että nykyisin käytettävissä oleva normaali rahoitus on ensisijassa kohdistettava opetukseen.

**Taulukko 5** Työelämäjakson kustannukset aloittain Kokeva Start -hankkeessa

ALA		PÄIVÄ/€	VIKKO/€	4 VIIKKOA/€
1,1	Vapaa-aika ja nuorisotyö	191	955	3 820
1,5	Kasvatustieteet ja psykologia	193	963	3 853
1,6	Opetus- ja kasvatustyö	250	1 250	5 000
2,1	Käsi- ja taideteollisuus	183	916	3 665
2,2	Viestintä ja informaatiotieteet	272	1 360	5 440
2,3	Kirjallisuus	215	1 077	4 307
2,8	Muu kulttuurialan koulutus	168	841	3 365
3,1	Liiketalous ja kauppa	221	1 106	4 424
3,8	Muu yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan koulutus	211	1 054	4 216
4,2	Tietojenkäsittely	140	699	2 796
5,01	Arkkitehtuuri ja rakentaminen	203	1 014	4 057
5,02	Kone- ja metalli- ja energiatekniikka	237	1 184	4 734
5,03	Sähkö ja automaatiotekniikka	185	926	3 704
5,04	Tieto- ja tietoliikennetekniikka	131	657	2 627
5,07	Prosessi-, kemian- ja materiaali-tekniikka	281	1 403	5 611
5,08	Tekstiili- ja vaatetustekniikka	265	1 325	5 300
5,09	Ajoneuvo- ja kuljetustekniikka	178	891	3 562
6,1	Maatilatalous	92	460	1 840
6,6	Muu luonnonvara- ja ympäristöalan koulutus	109	545	2 180
7,01	Sosiaaliala	206	1 030	4 119
7,02	Terveysala	215	1 075	4 301
7,03	Sosiaali- ja terveysala	183	914	3 657
7,05	Kuntoutus ja liikunta	175	876	3 502
7,10	Kauneudenhoitoala	162	808	3 231
8,2	Majoitus- ja ravitsemisala	189	944	3 777
8,3	Kotitalous- ja kuluttajapalvelut	177	883	3 533
	<b>PAINOTETTU KESKIAVARO</b>	<b>194</b>	<b>968</b>	<b>3 870</b>

Joissakin hankkeissa yritykset osallistuvat te-jaksojen rahoitukseen muutoinkin kuin laskennallisen rahoituksen (esimerkiksi mentorin työpanos) muodossa. Tätä rahoitusmallia esitetäänkin yhdeksi juurruttamisen mahdollisuudeksi: yritys saa te-jakson ajaksi palvelukseensa asiantuntijan perustyöntekijää paljon halvemmalla. Kaikki yritykset eivät kuitenkaan koe saavansa opettajan työelämäjaksosta niin suurta hyötyä, että katsoisivat voitavansa osallistua jakson kustannuksiin (Tanttu 2006). Ratkaisuksi esitetään muun muassa vaihtomallia, jossa samanaikaisesti opettaja siirtyy te-jaksolle työpaikalle ja vastaavasti henkilö työpaikalta opettajan sijaiseksi oppilaitokseen kummankin työnantajan vastatessa omista kustannuksistaan.

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tehdyn selvityksen tulosten perusteella voidaan todeta, että te-jaksojen toteuttamisessa EU-tuki on käytetty tuloksekkaaseen ja vaikutuksiltaan erittäin myönteiseksi koettuun toimintaan. Te-jaksojen tavoitteet liittyvät yleisimmin opettajan oman substanssi- ja työelämäosaamisen ylläpitämiseen ja kehittämiseen, oman alan työssäoppimisen ja ammatiosaamisen näyttöjen kehittämiseen sekä opettajan omaan, oman alan tai oppilaitoksen verkostoitumiseen. Ehkä jossain määrin yllättävää on, että varsin usein te-jakson tavoitteena on ajantasaisen oppimateriaalin tuottaminen.

Kokemukset te-jaksoista ovat erittäin myönteiset. Kaikki te-jaksotoimintaan osallistuneet osapuolet ovat toteutuksiin varsin tyytyväisiä. Työpaikkojen ovet ovat opettajille auki. Te-jaksojen myötä työpaikkojen kiinnostus ammatillista koulutusta ja oppilaitosten toimintaa kohtaan koetaan tulosten perusteella lisääntyvän. Koulutusyhtymissä te-jaksoja pidetään erinomaisena opettajien osaamisen ja henkilöstön kehittämisen välineenä, minkä koetaan parantavan ammatillisen peruskoulutuksen laatua.

Te-jaksojen koetaan paitsi kehittävän osaamista myös lisäävän motivaatiota ja innostuneisuutta omasta työstä. Yllättävää on, että varsin usein opettajat kokevat te-jakson parantavan substanssiin liittyvän osaamisen ohella myös heidän omia pedagogisia taitojaan – opiskelijoiden opetus ja ohjaustaitoja. Yhä useampi opettaja haluaa suorittaa Opettajan työelämäosaamisen opinnot (ks. edellä luku 3) kokonaisuudessaan ja saada näin työelämäosaamisen diplomien osoitukseksi aktiivisuudestaan kehittää sekä omaa osaamistaan että oman alansa ammatillista koulutusta. Yleensä te-jaksolle osallistuneet opettajat haluavat osallistua mitä pikimmin uudelle jaksolle.

Ongelmana nähdään se, että kaikki opettajat eivät ole halukkaita osallistumaan sekä se, että kaikissa oppilaitoksissa ei osata luoda opettajille riittäviä osallistumisen mahdollisuuksia. Yleisenä huolen aiheena on hankerahoituksen jatkuvuus: osa koulutusyhtymistä katsoo, että toiminnan jatkuminen nykyisillä yksikköhinnoilla ilman hanke- tms. ulkopuolista rahoitusta on mahdotonta. Mielenpitoista siitä, pitäisikö opettajan te-jaksonsa aikana kouluttaa työpaikkaohjaajia, jokaantuvat puolesta ja vastaan. Molemmat mielenpitoista ovat perusteltuja, joten tämä kysymys on syytä ratkaista asettaessa te-jaksolle tavoitteita.

Vaikka te-jaksojen toteutukset vaihtelevat runsaasti, voidaan tehdyn selvityksen perusteella muodostaa kolme päätoteutusmallia, jotka on nimetty keskeisimmän tavoitteen mukaan. Käytännössä te-jaksolle asetetaan useita tavoitteita ja toteutukset ovat erilaisia variaatioita näistä tässä kuvatuista päätoteutusmalleista.

Toteutusmalli 1

### **Opettajan oman osaamisen ylläpitäminen**

Tunnusomaiset piirteet

- pitkäkestoinen jakso yhdessä tai kahdessa työpaikassa,
- henkilökohtaiset substanssi- tai työelämäosaamiseen liittyvät tavoitteet painottuvat,

- opettaja osallistuu työn tekemiseen työpaikalla ja mahdollisesti yrityksen järjestämään henkilöstökoulutukseen,
- opettajan ja työpaikkaohjaajan (mentorin) välille syntyy pitkäkestoinen vuoropuhelu,
- vaikuttavuus suhteessa opettajan omaan kehityssuunnitelmaan ja opettajan omaan työhön.

#### Toteutusmalli 2

### **Työssäoppimisen ja opetussuunnitelmien kehittäminen**

#### Tunnusomaiset piirteet

- vaihtelevan pituiset jaksot yhdessä tai useammassa työpaikassa,
- alakohtaiset työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen toteuttamiseen ja kehittämiseen liittyvät tavoitteet painottuvat, tavoitteena usein myös laadukkaiden työssäoppimispaikkojen hankinta,
- opettaja seuraa työn tekemistä työpaikalla, keskustelee työpaikkaohjaajien kanssa ja mahdollisesti kouluttaa heitä sekä selvittää alakohtaisia osaamistarpeita,
- tavoitteena on usein myös alan opetussuunnitelman kehittäminen,
- hyödyntäminen osasto- ja työyhteisötasolla.

#### Toteutusmalli 3

### **Yhteistyöverkoston luominen**

#### Tunnusomaiset piirteet

- lyhyet jaksot useissa työpaikoissa,
- oppilaitoksen, koulutusalan tai työyhteisön tavoitteet painottuvat – mukana alueen työelämän kehittämistehtävään liittyvä näkökulma,
- opettaja vierailee useissa yrityksissä, luo kontakteja, selvittää ja ennakoii työpaikkojen koulutustarpeita, markkinoi ammatillista koulutusta,
- tavoitteena on usein myös oppilaitoksen ja yritysten yhteisprojektit,
- hyödyntäminen koulutusala- ja oppilaitostasolla.

Työelämän muutosvauhdin yhä kiihtyessä te-jaksot ovat tulevaisuudessakin merkittävä keino ylläpitää ammatillisen opettajan osaamista. Hyvin erilaisten tavoitteiden asettaminen te-jaksolle on jatkossakin perusteltua, kunhan ne kytkeytyvät yhä kiinteämmin osaksi oppilaitoksen henkilöstön kehittämisstrategiaa. Tämä on yksi osaamisen kehittämisen johtamishaaste oppilaitosorganisaatioissa (Mäntylä 2006). Alueellisesti ja koulutusyhtymien sisälläkin niin oppilaitosten kuin opettajien aktiivisuus panostaa te-jaksoihin näyttää vaihtelevan. Uhkakuvana on, että tulevaisuudessa tapahtuu eriarvoistumista: joillakin koulutuksen järjestäjillä on tahto ja mahdollisuudet panostaa voimakkaasti te-jaksoihin ja opettajien osaamisen ylläpitämiseen toisten osallistuessa satunnaisesti hankerahoituksen varassa toteutuvaan toimintaan.

Jatkossa työelämäjaksot pitää suunnitella huolellisesti yhteistyössä työpaikan kanssa työpaikan tarpeet huomioiden. Tämä on erityisen tärkeää, mikäli yritysten odotetaan jatkossa yhä useammin osallistuvan myös te-jaksojen rahoitukseen. Te-jaksot ovat yksi väline, jolla oppilaitokset voivat toteuttaa alueen työelämän kehittämistehtävää. Työpaikat eivät aina itsekään osaa sanoa, millaisia osaajia he tulevaisuudessa tarvitsevat (Filander & Jokinen 2004). Tulevaisuudessa tarvittavaa osaamista pitääkin rakentaa yhteistyössä. Oppilaitoksissa nähdään tärkeäksi myös se, että yhä useampi opettaja suuntautuisi te-jaksolle ulkomaille: te-jaksot ovat hyväksi havaittu keino lisätä osaavien kansainvälisten toimijoi-

den määrää (Virtanen & Jauhola 2004). Ehkäpä kaikista eniten te-jaksojen käytännön toteutuksen halutaan kehittyvän suuntaan, jossa tapahtuu molemminpuolinen rajanylitys: opettaja siirtyy yritykseen ja samalla työpaikalta siirtyy henkilö oppilaitokseen molempien osapuolten vastatessa omista kustannuksistaan. Tavoitteena olisi tällöin synnyttää pitkäkestoisia kehittämiskumppanuuksia ja verkostoja, joiden kautta yritys saisi pedagogista näkemystä henkilöstönsä kehittämiseen ja oppilaitos varmistaisi opetuksen työelämälähtöisyyden. Vaihtotoiminnan avulla lienee mahdollista saada myös pienyrityksiä ja yrittäjiä aiempaa enemmän yhteistyöhön mukaan.

## LÄHTEET

- Asetus ammatillisesta koulutuksesta (811/1998)
- Asetus ammatillisesta koulutuksesta annetun asetuksen muuttamisesta (603/2005)
- Eerola, T. 2006. Alueellisen toteutuksen malli. Artikkeliteoksessa Lahdenkauppi, M. (toim.). Startista vauhtia. Kokeva Start -hankkeen julkaisusarja. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 6/2006, 11–19.
- Eerola, T. & Inget, E. 2003. Ammatillisen peruskoulutuksen toimijoiden koulutus-, kehitys- ja valmennusohjelma (KOKEVA). Toimenpide-esitys. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Eerola, T. & Majuri, M. 2006. Työelämäyhteistyön haasteet ja mahdollisuudet. Selvitys ammatillisen peruskoulutuksen työelämäyhteistyön muodoista ja niiden toimivuudesta. Opetushallitus.
- Engeström, Y. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittäminen työssä. Keuruu: Otava.
- Filander, K. & Jokinen, E. 2004. Tekemällä oppimisen kokeita – ammattiopettajat työssäoppimisen kentillä. Toimintatutkimus Opetusalan koulutuskeskuksen (OPEKO) kehittämishankkeista. Loppuraportti. Työraportteja/Working Papers 70/2004. Tampereen yliopisto. Työelämän tutkimuskeskus.
- Helakorpi, S. 2005. Kohti verkostoituvaa ja verkottuvaa koulutusta. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 9/2005. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Joensivu, L. 2006. Opettajien työelämäjaksot työyhteisön kehitysaallon voimaannuttajana. Artikkeliteoksessa Lahdenkauppi, M. (toim.) Startista vauhtia. Kokeva Start -hankkeen julkaisusarja. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 6/2006, 43–46.
- Keskusjärjestöjen suositus 2005. Suositus työpaikalla tapahtuvasta oppimisesta ja ammattiosaamisen näytöistä. Saatavilla [www.muodossa.com/http://www.edu.fi/tonet/fin/tyonantaja/suomisuositus.pdf](http://www.muodossa.com/http://www.edu.fi/tonet/fin/tyonantaja/suomisuositus.pdf) (Luettu 24.10.2006).
- KESU 2003. Koulutus- ja tutkimus vuosina 2003–08. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriö.
- Kilpeläinen, T. 2006. Opettajien odotukset työelämäjaksoja kohtaan. Työelämäjaksoiden vaikutus opettajien työhön. Opinnäytetyö. Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Kolu, M. 2002. Ammatillinen opettaja työelämäjaksolla. Verkostoitumalla työssäoppimiseen laatua ja vaikuttavuutta (VETOLAVA) -projekti. Taloudellinen Tiedotustoimisto.
- Kymäläinen, M., Mäkelä, L. & Saari, S. 2005. oto-projektin loppuraportti. Länsi-Pirkanmaan koulutuskuntayhtymä. Saatavilla [www.muodossa.com/http://ikata.lpkky.fi/koulutustarjonta/oto/loppuraportti.pdf](http://ikata.lpkky.fi/koulutustarjonta/oto/loppuraportti.pdf) (Luettu 13.1.2007).
- Lahdenkauppi, M., Savela, M. & Väätäjä, M-L. 2006. Mentoreiden kokemuksia. Artikkeliteoksessa Lahdenkauppi, M. (toim.) Startista vauhtia. Kokeva Start -hankkeen julkaisusarja. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 6/2006, 21–25.
- Lahdenkauppi, M. (toim.). 2006. Startista vauhtia. Kokeva Start -hankkeen julkaisusarja. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 6/2006.

- Laki ammatillisesta koulutuksesta (630/1998).
- Laki ammatillisesta koulutuksesta annetun lain muuttamisesta (601/2005).
- Lasonen, J. 2001. Työpaikat oppimisympäristöinä. Työpaikkaohjaajien ja opettajien arviot Silta-hankkeen (2+1) kokeilun kokemuksista. Helsinki: Opetushallitus.
- Lave, J. & Wenger, E. 1991. Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mäntylä, R. 2006. Suunnatonta kehittämistä. Kokemuksia organisaation kehittämisestä oppilaitosorganisaatiossa Kokeva Start -hankkeen aikana. Kokeva Start -hankkeen julkaisusarja. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 5/2006.
- Opeko 2006. Opetusalan koulutuskeskuksessa laadittu laskelma opettajan työelämäjakson kustannuksista. Julkaisematon moniste.
- Opetushallitus 2003. Opettajan työelämäosaamisen opinnot. Perusteet koulutukselle. Moniste 13/2003. Uudistettu 18/2006.
- Rössi, M. (toim.). 2005. Varmuutta omaan työhön ja opettajuuteen. Raportti Kuhankosken erityisammattikoulun opettajien työelämäjaksot 2002–006 -projektista. Kuhankosken erityisammattikoulun julkaisuja 1/2005.
- Tanttu, A. 2006. Työelämäjaksot ammatillisen opettajan osaamisen ylläpitäjinä. Kokeva Start -hankkeen julkaisusarja. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 10/2006.
- Toiviainen, H. & Hänninen, H. 2006. Työn rajanylitykset oppimisen ja tutkimuksen haasteena. Artikkeliteoksessa Toiviainen, H. & Hänninen, H. (toim.) Rajanylitykset työssä. Yhteistoiminnan ja oppimisen uudet mahdollisuudet. Suomen Akatemian Life as Learning -tutkimusohjelma. Juva: WS Bookwell.
- Tuomi-Gröhn, T. & Engeström, Y. 2001. Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tynjälä, P., Virtanen, A. & Valkonen, S. 2005. Taitava Keski-Suomi -tutkimus. Osa 1: Työssäoppiminen Keski-Suomessa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Tynjälä, P., Nikkanen, P., Volanen M. & Valkonen, S. 2005. Taitava Keski-Suomi -tutkimus. Osa 2: Työelämäyhteistyö ammatillisessa koulutuksessa ja työyhteisöjen oppiminen. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Työelämäjaksopuote. 2005. Opettajan työelämäjakson opas. Kokeva Start -hankkeen julkaisuja. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Virtanen, A., Tynjälä, P. ja Valkonen, S. 2005. Työssäoppiminen opiskelijoiden arvioimana Helsingin kaupungin ammatillisissa oppilaitoksissa. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja. A 1: 2005
- Virtanen, T. & Jauhola, L. 2004. Selvitys valtion tuen vaikutuksesta ammatillisen peruskoulutuksen kansainvälistymiseen. Hanketoiminta vuosina 2000–2003. Opetushallitus. Moniste 5/2004.
- Wenger, E. 1998. Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, E., McDermott, R. & Snyder, W. 2002. Cultivating Communities of Practice. A guide to managing knowledge. Boston (Mass.): Harvard Business School Press.



## **OSA III**

**Martti Majuri**

**KOOSTE TYÖSSÄOPPIMISEN TUTKIMUKSISTA**

# 1 JOHDANTO

Työssäoppimisen liittäminen kaikkiin ammatillisen peruskoulutuksen tutkintoihin vähintään 20 opintoviikon laajuksena on ollut yksi suurimmista muutoksista ammatillisen koulutuksen lähihistoriassa (asetus ja laki ammatillisesta koulutuksesta 1998). Toinen historiallinen etappi oli ammattiosaamisen näyttöjen liittäminen syksystä 2006 lähtien ammatillisen peruskoulutuksen tutkintoihin. Näytöistä valtaosa tapahtuu työpaikoilla työssäoppimiseen kytkeytyen.

Työssäoppimisen vakiintumista edelsi 1990-luvun loppupuolella kokeiluvaihe, ns. Silta työelämään -projekti. Siinä saatiin suhteellisen laajasti kokemusta ja tutkimustietoa työssäoppimisesta. Työssäoppimisesta on tehty runsaasti lisensiaattitutkimuksia, pro gradu-töitä ja ammatillisten opettajakorkeakoulujen opinnäytetöitä. Aineistoltaan kattavia, väitöskirjatasoisia ja tieteellisesti merkittävämpiäkin tutkimuksia on tehty.

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2003–2008 (KESU 2004) tavoitteena on ollut ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittäminen. Koulutuksen ja työelämän suunnitelmallista sekä joustavaa vuoropuhelua pyritään kehittämään. Ammatillisen peruskoulutuksen näyttöjärjestelmä pyritään vakiinnuttamaan kyseisellä kaudella. Samoin työssäoppimisen vakiinnuttaminen ja laadullinen kehittäminen on KESU:ssa keskeisessä asemassa. Tavoitteena on, että työpaikalla tapahtuva oppiminen vakiinnutetaan osaksi ammatillista peruskoulutusta (KESU 2004). Aihe on siis ollut koulutuspoliittisesti varsin keskeinen tutkimuksen kohde. Lisäksi helmikuussa 2007 julkaistaneen Koulutuksen arviointineuvoston laaja työpaikalla tapahtuvan oppimisen arviointi, jossa on ollut mukana sekä ammatillisen peruskoulutus että oppisopimus-koulutus.

Tässä raportissa päädyttiin yhdessä tilaajan kanssa tarkastelemaan keskeisiä ja kattavia ammatillisen peruskoulutuksen työssäoppimista käsitteleviä tutkimuksia. Niistä selvitetiin:

- Mitkä ovat näiden tutkimusten keskeiset tulokset:
  - a) opiskelijan ammattiin oppimisen näkökulmasta?
  - b) opetuksen työelämävastaavuuden näkökulmasta?
  - c) työpaikkojen kokemusten näkökulmasta?
  - d) opettajan työn ja oppilaitoksen toiminnan näkökulmasta?
  - e) mitä toimenpide-ehdotuksia nousee esiin?
- Mitä tutkimustarpeita ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi työssäoppimisen näkökulmasta nousee?

Kysymykset vastaavat muuten raportin otsikoita lukuunottamatta työpaikkojen näkemyksiä. Niitä käsitellään muiden kysymysten yhteydessä. Näyttöihin liittyvät tutkimukset otettiin mukaan omana lukunaan, koska työssäoppimisen yhteydessä järjestettävillä näytöillä vaikuttaa olevan yhteyksiä työssäoppimisen kehittymiseen.

Työssä oppiminen oppivan organisaation näkökulmasta, ammatillisiin tutkintoihin kuuluvana opintojen osana ja esimerkiksi elinikäisen oppimisen näkökulmasta on ollut hyvin suosittu tutkimusaihe myös kansainvälisesti ja kotimaassakin laajemmassa merkityksessä (Illeris 2004). Työssäoppimisen ymmärtäminen osana ammatillisen peruskoulutuksen tutkintoa edellyttää myös työpaikalla tapahtuvan oppimisen ymmärtämistä. Kun opiskelija menee työssäoppimaan työpaikalle, hän on osa työyhteisöä ja organisaatiota. Tällöin opiskelijan oppimiseen vaikuttavat työyhteisön ja organisaation tekijät, jotka ovat keskeisiä muidenkin työyhteisön jäsenten ja organisaatioiden oppimisessa. Ammatillista peruskoulutusta käsittelevien tutkimusten teoreettisena viitekehyksenä onkin usein työpaikalla tapahtuvaa oppimista yksilö ja yhteisötasolla tarkastelevat teoriat. Toisaalta on kysymys teorian ja käytännön yhteensovittamisesta; työssäoppimiseen ja sen kehittämiseen tarvitaan myös teoreettista ymmärtämistä ja käsitteellistämistä. (Tynjälä & ym. 2005)

Tässä koosteessa rajaudutaan ajallisesti ammatillista peruskoulutusta käsitteleviin Suomessa julkaistuihin tutkimuksiin Silta työelämään -kokeiluvaiheesta 1997–1998 viimeisimpiin tutkimuksiin, joissa työssäoppimista tarkastellaan jo osin vakiintuneena käytäntönä. Silta työelämään -kokeilusta saadut tutkimustulokset ovat merkittäviä vertailunäkökulmasta, koska vertailu nykyhetkeen mahdollistaa myös lyhyessä ajassa tapahtuneen kehityksen esille nostamiseen.

## 2 TYÖSSÄOPPIMISESTA TEHTYJEN TUTKIMUSTEN TAVOITTEET, AINEISTO JA MENETELMÄLLINEN OTE

Analysoidut tutkimukset kuvataan vanhimmasta uusimpaan. Kustakin esitellään lyhyesti tutkimuksen tavoite, aineisto ja menetelmällinen ote. Internet-osoitteet olivat voimassa vielä 15.2.2007.

**Lasonen, J. 2001. *Työpaikat oppimisympäristöinä. Opetushallitus.***

<http://www.edu.fi/julkaisut/silta2.pdf>

Silta ammatillisesta koulutuksesta työelämään – kokeilu käynnistyi 1998. Kokeiluihin kuuluva ammatillinen koulutus toteutettiin 2+1 -rakenteella, jossa aikaisemmin kaksivuotista perustutkintoa täydennettiin kolmannen vuoden työssäoppimisopinnoilla. (Huom. ammatillisiin perustutkintoihin laissa 1998 kytketty työssäoppiminen suositellaan ajoittuvaksi tasaisemmin opintojen ajalle)

Silta -kokeilun seuranta tutkimusta ohjasivat seuraavat tavoitteet:

1. Selvittää työpaikkojen ominaisuuksia oppimisympäristöinä sen perusteella, mitä opiskelijat kertovat oppineensa, miten heitä ohjattiin yrityksissä ja miten työssäoppimisen vastuut jakautuivat eri toimijoiden kesken
2. Eritellä oppilaitosten ja työpaikkojen välisten yhteistyöverkostojen muodostumista sekä työelämävastaavuuden toteutumista
3. Arvioida työssäoppimisen arviointia ja
4. Selvittää opiskelijoiden työllistymiskokemuksia

Tutkimuksen tiedonhankinta perustui lomakekyselyihin. Opiskelijoille ja työpaikkajohdajille tehdyt kysymykset olivat enimmäkseen strukturoituja. Työpaikkaohjaajien ja opettajien kyselyt olivat avoimia.

Kyselylomakkeet lähetettiin keväällä 1999 yhteensä 1979 Silta -kokeiluun osallistuvalla henkilölle. Vastaajia oli 1035 eli vastausprosentiksi muodostui 52.

**Väisänen, P. 2003. *Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa ammatillinen osaaminen, työelämän kvalifikaatiot ja itseohjautuvuus opiskelijoiden itsensä arvioimina***

[http://joypub.joensuu.fi/publications/dissertations/vaisanen\\_tyossaoppiminen/](http://joypub.joensuu.fi/publications/dissertations/vaisanen_tyossaoppiminen/)

**Väisänen (2003)** tutkimuksen tarkoituksena oli lisätä tietoa työssäoppimisesta ammatillisissa perusopinnoissa tarkastelemalla työssäoppimista ja sen arviointia teoreettisena ilmiönä sekä kuvaamalla empiirisen tutkimuksen avulla opiskelijoiden

- itsearviointia työssäoppimisen aikana
- työssäoppimisen vaikutuksia
- opiskelijoiden työelämän kvalifikaatioita
- valmiutta itseohjattuun opiskeluun

Lisäksi tarkasteltiin opiskelijoiden ammatillisen osaamisen, työelämän kvalifikaatioiden ja itseohjautuvuuden muutosta työssäoppimisen aikana sekä opiskelijoiden ammatillisen osaamisen itsearvioinnin selittymistä.

Tutkimuksen aineisto koostui Silta työelämään koulutuksesta työelämään – projektiin osallistuneista opiskelijoista. Alkumittaukseen osallistui 112 ja muutosmittauksiin 63 opiskelijaa. Opiskelijat olivat suorittaneet tutkinnot vuosina 1997 ja 1998. Suurin osa alkumittaukseen osallistuneista (56%) opiskelijoista oli Savon alueelta. Alkumittauksessa vastausprosentiksi tuli 85%. Loppumittaukseen osallistui 83 % vastanneista ja he edustivat 7 eri alaa. Alkumittaukset tehtiin vaiheessa, jossa opiskelijat olivat olleet työssäoppimassa vähintään 3 kk (kevällä 1998) ja loppumittaukset 1999 ja 2001. Tutkimus perustuu pääosin kvantitatiiviseen tutkimusotteeseen.

***Peltomäki Mikko ja Silvennoinen Heikki. 2003. Työssäoppimisen pedagogiset mallit käytännössä. Opetushallitus.***

<http://www.edu.fi/julkaisut/pedagogiset.pdf>

Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella työssäoppimisen teoriaa ja käytäntöä ammatillisessa peruskoulutuksessa seuraavien kysymysten pohjalta:

- Mitkä ovat työssäoppimisen ja ohjauksen keskeiset teoreettiset mallit?
- Millaisia kokemuksia työssäoppimisesta on Norjassa ja Isossa-Britanniassa?
- Millainen pedagogiikka toteutuu ammatilliseen peruskoulutukseen sisältyvässä työssäoppimisessä ja ohjauksessa ja miten teoreettiset oppimis- ja ohjauksikäsitteet sopivat suomalaisen työelämään?
- Mitkä ovat työssäoppimisen kynnyskysymyksiä opettajan, opiskelijan ja työnantajan näkökulmista ja millaisin järjestelyin työssäoppimisen ohjausta ja arviointia voidaan toteuttaa?

Tutkimuksen kyselyt oli tehty Varsinais-Suomessa (49 opettajaa vastaajana). Haastateltavina oli ammatillisten oppilaitosten opettajia (17) ja opiskelijoita (35) ja työpaikkaohjaajia sekä työnantajia (10). Mukana olivat kone- ja metalliala, käsi- ja taideteollisuusala, kaupan ja hallinnon ala, luonnonvara-ala sekä sosiaali- ja terveysala.

***Virtanen, A., Tynjälä, P. & Valkonen, S. 2005. Työssäoppiminen opiskelijoiden arvioimana Helsingin kaupungin ammatillisissa oppilaitoksissa. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A 1.***

[http://www.hel.fi/wps/wcm/resources/file/eb99dc457140bc9/A1\\_2005.pdf](http://www.hel.fi/wps/wcm/resources/file/eb99dc457140bc9/A1_2005.pdf)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli arvioida työssäoppimisen toteuttamista Helsingin kaupungin ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelijoiden kokemana. Tavoitteena oli tuottaa tietoa, jonka avulla voidaan arvioida työssäoppimisen merkitystä opetussuunnitelman toteutumisessa, tutkinnon jälkeisessä työllistymisessä, työssäoppimisessa kehittyvien työelämän osaamisvaatimusten suuntaamisessa sekä opiskelijoiden itsearviointitaitojen kehittämisessä. Lisäksi ammatti- ja aikuiskoulutuslinjan tavoitteena oli, että työssäoppimisen arviointitutkimuksen avulla voidaan kehittää työssäoppimisen itsearviointimittareita.

Tutkimusaineisto kerättiin 1.8.2003–30.6.2004 kyselytutkimuksena. Kyseessä oli kokonaistutkimus eli otantaa ei tehty. Vastausprosentiksi muodostui 41,4. Sosiaali- ja terveystieteiden vastausprosentiksi muodostui 78,6, kun muilla aloilla vastaus-% oli n. 35.

Teoreettisilta lähtökohdiltaan tutkimus pohjautuu toisaalta ammatillisen asiantuntijuuden, toisaalta koulutuksen ja työelämän yhteistyön pedagogiseen tutkimukseen. Myös ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelmat on huomioitu yleisellä tasolla tutkimuksen suunnitteluvaiheessa. Vaikka tutkimus rajoittuu Helsingin kaupunkiin, se on alakohtaisesti melko kattava: mukana on kaikkiaan 25 perustutkintoa ja kolme koulutusala.

***Tynjälä, P., Virtanen, A. & Valkonen, S. 2005. Työssäoppiminen Keski-Suomessa. Taitava Keski-Suomi -tutkimus Osa I. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 23.***

[http://ktl.jyu.fi/img/portal/5124/Taitava\\_Keski-Suomi\\_osa\\_I.pdf](http://ktl.jyu.fi/img/portal/5124/Taitava_Keski-Suomi_osa_I.pdf)

Tämän osatutkimuksen tarkoituksena oli analysoida toiminnan käynnistysvaiheen tuloksia työssäoppimisjärjestelmän toteuttamisen kannalta. Tietoa kerättiin kyselylomakkein ja haastatteluin. Tutkimustulosten perusteella työssäoppiminen on pääosin hyvätasoisista ja laadukasta, eivätkä työssäoppimisen järjestelyt, opiskelijoiden ohjaus ja oppimistulokset olennaisesti eroa Keski-Suomen maakunnan eri osissa. Koulutusalojen välillä sen sijaan havaittiin selkeitä eroja sekä työssäoppimisen toteuttamisessa että oppimistuloksissa.

Aineisto koostuu kyselyistä, joihin vastasi 1 072 opiskelijaa (59 % viimeisen vuoden opiskelijoista). Lisäksi haastateltiin opettajia, työpaikkaohjaajia, toimialojen vuoden opiskelijoita, 330 opettajaa (42 %) ja 420 työpaikkaohjaajaa (53 %). Kehittämispäälliköitä sekä taitava Keski-Suomi kehittämistyön keskeisiä johtohenkilöitä ja muita toimihenkilöitä ja muita toimijoita yhteensä 28 henkilöä.

***Tynjälä, P., Nikkanen, P., Volanen, M. V., Valkonen, S., 2005. Työelämänyhteistyö ammatillisessa koulutuksessa ja työyhteisöjen oppiminen. Taitava Keski-Suomi -tutkimus. Osa II. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 24.***

[http://ktl.jyu.fi/img/portal/5124/Taitava\\_Keski-Suomi\\_osa\\_II.pdf](http://ktl.jyu.fi/img/portal/5124/Taitava_Keski-Suomi_osa_II.pdf)

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää koulutus-työelämäverkoston toimivuutta seuraavien kysymysten avulla:

- 1) Minkälainen oppilaitos-työelämä-verkosto alueelle on syntynyt?
- 2) Millainen verkosto on rakenteeltaan?
- 3) Minkälaisia tiedonvälittämisen strategioita verkostossa ilmenee?
- 4) Onko verkostossa löydettävissä innovatiivisen tietoyhteisön piirteitä?
- 5) Miten verkosto palvelee työssäoppimista?
- 6) Minkälaisia muutosprosesseja on saatu aikaan?

Tutkimuksen toisena tavoitteena oli tutkia työyhteisöjen oppimista.

Aineisto koostuu kyselyistä, joihin vastasi 1072 opiskelijaa (59 % viimeisen vuoden opiskelijoista), 330 opettajaa (42 %) ja 420 työpaikkaohjaajaa (53 %). Lisäksi haastateltiin

opettajia, työpaikkaohjaajia, toimialojen kehittämisspääliköitä sekä taitava Keski-Suomi kehittämistyön keskeisiä johtohenkilöitä ja muita toimihenkilöitä ja muita toimijoita yhteensä 28 henkilöä.

**Eerola, T. & Majuri, M. 2006. Työelämäyhteistyön haasteet ja mahdollisuudet. Selvitys ammatillisen peruskoulutuksen työelämäyhteistyöstä. Opetushallitus.**

<http://www.edu.fi/julkaisut/tyoelamayt.pdf>

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää

- Mitä alueellisia työelämäyhteistyömuotoja on?
- Miten työelämäyhteistyö toimii seuraavilla tasoilla tarkasteltuna
- alueellinen elinkeinoelämä, koulutuksen järjestäjä
  - työpaikkaohjaajat, opettajat
  - opiskelijat
- Miten työelämäyhteistyö muuttaa opettajan työtä ja oppilaitoksen toimintaa?
- Miten koulutuspoliittiset tavoitteet toteutuvat?
- Mitä eroja on löydettävissä alueiden ja alojen välillä?

Tutkimus on pääosin laadullinen. Aineisto pohjautuu kolmen eri tyyppisen alueen elinkeinoelämän edustajien, oppilaitosjohdon, opettajien ja työpaikkaohjaajien haastatteluihin (yhteensä 67 haastattelua), kolmannen vuoden opiskelijoille laadittuun kyselyyn (n = 247, vastausprosentti 40) ja opettajille tehtyyn kyselyyn (n=127).

**Hulkari, Kirsti. 2006. Työssäoppimisen laadun käsite, itsearviointi ja kehittäminen sosiaali- ja terveysalan ammatillisessa peruskoulutuksessa. Acta Universitatis Tamperensis 1163.**

[www.uta.fi/laitokset/kirjasto/vaitokset/2006052.html](http://www.uta.fi/laitokset/kirjasto/vaitokset/2006052.html)

Tutkimuksen tarkoituksena oli

- analysoida työssäoppimisen laadun käsitettä työssäoppimisen laatuindikaattorien luomiseksi
- arvioida ja kehittää sosiaali- ja terveysalan toisen asteen ammatillisen koulutuksen työssäoppimisen laadun kehittämisen käytännön menetelmiä
- tuottaa tietoa työssäoppimisen laadun kehittämisestä osallistuvan arvioinnin avulla

Tutkimusongelmiksi muotoutuivat

- mitä työssäoppimisen laatu on sosiaali- ja terveysalalla?
- miten 360-arviointi, verkkokeskustelu, focus-ryhmähaastattelut ja Internet-kysely soveltuvat laadun arvioinnin ja kehittämisen käytännön työvälineiksi?

Tutkimus on toteutettu toimintatutkimuksellisenä prosessina ja tutkimusaineistoa on kerätty Karkun kotitalous- ja sosiaalialan oppilaitoksessa vuosien 2001–2005 aikana kolmen ESR-hankkeen aikana. Eläytymismenetelmällä kerätty aineisto on käsitelty grounded -teorian periaatteilla. Lisäksi on analysoitu verkkokeskusteluja ja laatupalautetta.

### 3 TYÖSSÄOPPIMISEN OPISKELIJAN AMMATTIIN OPPIMISEN EDISTÄJÄNÄ

Jo **Lasosen (2001)** tutkimus osoitti työssäoppimisen olevan opiskelijoille mieluinen tapa oppia ammattia. Opiskelijat ilmaisivat ennen kaikkea oppineensa sosiaalisia ja ammatillisia taitoja sekä saaneensa itseluottamusta työssäoppimisjaksollaan. Tutkimuksen mukaan opiskelijat olivat myös saavuttaneet myös erilaisten tilanteiden ja toisaalta kokonaisuuksien hallintakykyä. Opiskelijat kokivat mm. saaneensa ottaa vastuuta työkokonaisuuksista (87,6 % vastaajista samaa mieltä), saivat tehdä vaihtelevia tehtäviä (82,9 %) ja he kokivat yritysten työntekijöiden suhtautuneen heihin arvostavasti (83,5 %).

**Väisäsen (2003)** tutkimuksen mukaan opiskelijoiden itsensä arvioimana ammatillinen osaaminen parani työssäoppimisen aikana (5kk) kokonaisuudessaan merkittävästi, etenkin tuotannollis-teknisiä kvalifikaatioita kuvaava ammattitekniikan hallinta kehittyi erittäin merkittävästi. Opiskelijat olivat myös oppineet työrutiineja ja sosiaalisia taitoja. Opiskelijat olivat myös oppineet luottamaan itseensä, tulleet oma-aloitteisiksi ja he kokivat työllistymismahdollisuuksiensa parantuneen. Työssäoppimisen loppuvaiheessa myös opiskelijoiden innovatiiviset kvalifikaatiot olivat tutkimuksen mukaan kehittyneet.

Opiskelijat olivat motivoituneempia työpaikoilla kuin oppilaitoksessa, oppivat mielestään enemmän ja opiskelivat mieluummin työpaikoilla kuin oppilaitoksissa. He olivat myös pääsääntöisesti tyytyväisiä saamaansa tukeen ja työtehtävien haasteellisuuteen.

Opiskelijat pitivät työssäoppimisprosessiin vaikuttavista tekijöistä tärkeänä tasavertaisuutta, omaa aktiivisuutta ja oppimishalua, asioiden oppimista ensin teorian avulla. Opiskelijoiden mielestä itse työn tekeminen aidoissa työtilanteissa on merkittävä oppimismenetelmä.

Opiskelijoiden yleisin valittamisen aihe oli päivästä toiseen toistuvat samanlaiset tehtävät, vaikka yleisesti ottaen tehtävien haasteellisuuteen oltiin tyytyväisiä. Osa opiskelijoista koki, ettei heitä ohjattu, tuettu ja perehdytetty tarpeeksi.

**Työssäoppinen Keski-Suomessa ja Helsingissä – tutkimuksien mukaan** oppimistulokset olivat hyviä sekä opiskelijoiden, opettajien että työpaikkaohjaajien arvioimana, ammatillisten taitojen ja yleisten työelämätaitojen osalta (Tynjälä & Virtanen & Valkonen 2005, Virtanen, Tynjälä & Valkonen 2005). Opiskelijat kokivat oppineensa eniten

- Itsenäisyyteen liittyviä asioita (keski-arvo 4 Keski-Suomessa, 3,87 Helsingissä, asteikko 1–5)
- Ammatillisia taitoja (Keski-Suomi 3,9, Helsinki 3,8)
- Tiimityötaitoja (Keski-Suomi 3,9, Helsinki 3,7)
- Oppimistaidot (Keski-Suomi 3,9 Helsinki 3,7)

Keskisuomalaiset olivat siis hieman tyytyväisempiä oppimistuloksiinsa kuin helsinkiläiset. He myös olivat myös jonkin verran tyytyväisempiä saamaansa ohjaukseen.

Keski-Suomessa työpaikkaohjaajat olivat sitä mieltä, että opiskelijoiden käsitykset työstä ja ammatista yleensä selkiytyvät työssäoppimisen aikana (97 % vastaajista), heidän kiinnostuksensa työhön lisääntyy työssäoppimisen aikana (95 %) ja että työssäoppimisen jälkeen opiskelijat ovat yleensä tietoisia osaamisensa heikkouksista ja vahvuuksista (89 %). Opettajien arviot em. asioista olivat hyvin lähellä työpaikkaohjaajien arvioita.

Keski-Suomessa kysyttiin, mitä sellaista opiskelijat oppivat työpaikalla, mitä he eivät voi oppia koulussa:

- 41 % työpaikkaohjaajista ja 32 % opettajista oli sitä mieltä, että opiskelijat oppivat käytäntöä
- 25 % työpaikkaohjaajista ja 17% opettajista oli sitä mieltä että vuorovaikutustaitoja.
- 15 % työpaikkaohjaajista ja 24 % opettajista oli sitä mieltä, että opiskelijat oppivat työyhteisössä olemista

Helsinkiläiset opiskelijat suorittivat työssäoppimisjaksoja jonkin verran enemmän ulkomailla ja suhtautuivat hieman positiivisemmin yrittäjyyteen. Keski-Suomalaiset opiskelijat suhtautuivat myönteisemmin saamaansa ohjaukseen ja arvioivat oppimistuloksiaan paremmiksi kuin helsinkiläiset.

Sosiaali- ja terveysalalla tehdyssä tutkimuksessa työssäoppimisen laadun merkittävimmäksi tekijäksi eri osapuolet näkivät turvalliseksi koetun sosiaalisen oppimisympäristön ja hyvin toimivan vuorovaikutuksen. koko työyhteisön merkitys myönteisen kokemuksen antajana korostui jopa opetussuunnitelmakysymyksiä enemmän. Toisaalta sekä opettajat, opiskelijat ja työpaikkaohjaajat olivat yhtä mieltä siitä, että opiskelijan oma aktiivisuus, oma-aloitteisuus ja itseohjautuvuus ovat onnistuneen työssäoppimisjakson edellytyksiä. Ohjaus ja sopiva määrä työtehtäviä tukevat oppimistavoitteen saavuttamista (**Hulkari 2006**). Myös tekniikan alojen yrityksessä työpaikkaohjauksesta vastaavat henkilöt korostivat sosiaalisen oppimisen ja perehdyttämävaiheen merkitystä työssäoppimisen onnistumisessa (Majuri & Vertanen 2001)

Varsinais-Suomea koskevassa Peltomäen ja Silvennoisen tutkimuksessa (2003) korostuivat alakohtaiset erot sekä työssäoppimisen onnistumisen edellytyksissä että esteissä. Aineisto on kerätty vaiheessa, jossa tutkijoiden mukaan opetussuunnitelmien laadinnan ja työssäoppimisen järjestämisuunnitelman teon todetaan olevan kesken. Opiskelijalle laadittava henkilökohtainen opetussuunnitelma ei Peltomäen ja Silvennoisen mukaan toiminut kunnolla, eivätkä myöskään opiskelijalle annetut oppimistehtävät.

Opiskelijat kokivat kuitenkin Varsinais-Suomessakin työssäoppimisen myönteiseksi ja valtaosa koki sen mieluisammaksi kuin ”koulun penkillä” istumisen.

## 4 TYÖSSÄOPPIMINEN OPETUKSEN TYÖELÄMÄ- VASTAAVUUDEN NÄKÖKULMASTA

**Lasosen (2001)** opiskelijat toivoivat lisättävän kontaktimahdollisuuksia opettajansa kanssa, lähiopetuksen parempaa integrointia työpaikalla opittuun sekä työssäoppimisen yhteistä erittelyä sekä kokoamista. Työssäoppimisjaksojen suunnittelussa ohjenuorana tulisi olla opiskelijoiden oppimisprosessi. Työpaikkaohjaajien mielestä teorian opettaminen ennen käytäntöä ja useiden oppilaitosopetusjaksojen sijoittaminen työssäoppimisen väliin ja jälkeen edistävät parhaiten opiskelijoiden menestymistä oppimis- ja työtehtävissään.

**Väisäsen (2003)** mukaan opiskelijat kokivat oppivansa enemmän ja tehokkaammin työpaikoilla. Työpaikalla tapahtuva oppiminen koettiin todellisemmaksi. Koulutuksen työelämävastaavuus ei ollut tutkimuksen varsinaisena kohteena.

Sekä **Keski-Suomessa että Helsingissä** opiskelijat kokonaisuutena ovat työssäoppimiseen tyytyväisiä (Tynjälä & al. 2005; Virtanen ja Tynjälä 2005). He kokevat oppivansa työssäoppimisessa hyvin ja se motivoi heitä. Yleensä ottaen molemmilla alueilla opiskelijat kokevat, että kaikilla aloilla ollaan pääsemässä eroon perinteiseen harjoitteluun pohjautuvasta mallista ja pyrkimyksiä konnektiiviseen malliin on havaittavissa. Konnektiivisellä mallilla ymmärretään Guilen ja Griffithsin (2001) jaottelussa mallia, jossa työssäoppimisessa opiskelija oppii teoriaa ja käytäntöä yhdistämällä.

Sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoiden kokemuksissa konnektiivisen teorian ja käytännön yhdistävän malli toteutuu selvästi paremmin kuin muiden alojen opiskelijoilla.

Keski-Suomessa tehdyssä tutkimuksessa konnektiivisuuteen liittyvät erot näyttävät johdonmukaisesti sekä työpaikkaohjaajien, opettajien että kehittämisspäälliköiden kuvaamana. Sosiaali- ja terveystieteiden teorian ja käytännön vastaavuus ilmenee Tynjälän ja kumppaneiden (2005) mukaan muun muassa siten, että

- opettajista suurin osa osallistuu työssäoppimisen toteuttamiseen
- opetussuunnitelmissa huomioidaan työssäoppimisen kytkentä eri aihealueisiin
- ammatillisten aineiden lisäksi myös yhteisten aineiden opetus on kytketty työssäoppimiseen
- kouluoppimista ja työssäoppimista kytketään toisiinsa erilaisin tehtävin ja
- opiskelijoiden reflektointia tuetaan

Työpaikkaohjaajat kokivat työssäoppimisen erittäin merkittäväksi opetuksen työelämävastaavuuden näkökulmasta. Heidän mielestään opiskelijat saavat tietoa työssä tarvittavista valmiuksista, opiskelijat oppivat pohtimaan työtään ja saavat näkemyksen ammatin merkityksestä laajemmassa kokonaisuudessa sekä oppivat tekemään työtä erilaisissa tilanteissa teoriaa ja käytäntöä yhdistäen (vrt. Guile ja Griffiths 2001). Sen sijaan vain hieman yli puolet työpaikkaohjaajista kokee, etteivät opiskelijat opi työssäoppimisessa kokeissa tarvittavia tietoja ja taitoja. Näyttöjä tai näyttökokeiluita koskevia mainintoja ei Tynjälän ja kumppaneiden tutkimuksissa ollut.

**Eerolan ja Majurin (2006)** tutkimuksessa ei ollut mukana sosiaali- ja terveysalaa. Tutkimuksen tulokset olivat hyvin samansuuntaisia työelämävastaavuuden kohdalla. Opiskelijat kokivat oppivansa työssäoppimisessa oikeita asioita ja olivat tyytyväisiä työssäoppimiseensa. Marata-alalla opiskelijat olivat työelämävastaavuuteen tyytyväisempiä kuin tekniikan ja liikenteen alalla. Liiketalous ja hallinto oli jossakin siinä välimaastossa. Kaikissa kolmessa oppilaitoksessa suurin osa Marata-alan opettajista osallistui työssäoppimisen töihin.

## 5 TYÖSSÄOPPIMINEN OPETTAJAN TYÖN, OPETUKSEN SUUNNITTELUN JA OPETUSMENETELMIEN NÄKÖKULMASTA

**Lasosen (2001)** tutkimuksessa opettajat painottivat työssäoppimiseen kohdistuvissa odotuksissaan opiskelijan itsenäistymiseen ja alan taitojen oppimisen lisäksi työllistymistä, motivaatiota ja henkilökohtaista kasvua. Näiden odotusten tulisi ohjata myös opettajan toimintaa. Työpaikkaohjaajat toivoivat opiskelijoiden kanssa enemmän yhteistyötä, jonka tulisi kohdistua opiskelijoiden ohjaukseen, arviointiin ja koulutusohjelman tavoitteiden selvittämiseen. Työpaikkaohjaajista vain alle puolet oli osallistunut työpaikkaohjaajien koulutukseen. Koulutuksen järjestäjän mielestä yhteistyöverkostojen ytimen tulevaisuudessa muodostavat opettajat ja työpaikkaohjaajat, jotka huolehtivat verkostojen ylläpidosta ja vastaavat siitä, että ne ovat tehokkaita.

**Työssäoppinen Keski-Suomessa ja Helsingissä -tutkimuksissa (Virtanen & Tynjälä & Valkonen 2005; Tynjälä & Virtanen & Valkonen 2005)** työpaikkaohjaajista viidenes ilmoitti, ettei kolmikanta-arviointia käytetä. Vain reilu kolmannes työpaikkaohjaajista vastasi keskustelewansa säännöllisesti opettajan kanssa opiskelijan etenemisestä työssäoppimisjakson aikana. Osaltaan nämä voivat johtua työpaikkojen omasta toiminnasta, mutta toisaalta voi olla aktivoitumistarvetta myös oppilaitoksessa.

Työssäoppimisen suunnittelu ja toteutus tapahtuu Keski-Suomessa yleisimmin hajautetulla mallilla eli opettajien melko itsenäisesti hoitamana. Konnektiiviinen malli edellyttäisi kuitenkin yhteistoimintaa. Vajaa puolet opettajista arvioi, että työssäoppiminen on lisännyt selvästi opettajien välistä yhteistyötä. 70 % vastanneista opettajista ilmoitti osallistuvansa työssäoppimisen suunnitteluun ja toteutukseen (huom! vastausprosentti 42 %). Lähes 80 % vastanneista opettajista oli sitä mieltä, että ammatilliset opettajat tarvitsevat lisäkoulutusta opiskelijoiden työssäoppimisesta.

Keski-Suomessa vastanneista opettajista

- 62% oli sitä mieltä, että opiskelijalle valitaan sopivin työssäoppimispaikka
- 62 % mielestä oppilaitoksessa varmistetaan, että opiskelijalla on riittävät tiedot ja taidot ennen työssäoppimisjakson alkamista
- 62 % ilmoittaa keskustelewansa säännöllisesti työpaikkaohjaajien kanssa opiskelijoiden etenemisestä työssäoppimisessa
- 73 % ilmoittaa olevansa säännöllisesti yhteydessä opiskelijoiden työssäoppimisen aikana (Työpaikkaohjaajat odottavat opettajien käyvän enemmän työpaikoilla)
- 78 % seuraavansa opiskelijalle laadittujen tavoitteiden toteutumista
- 76 % käyvänsä jokaisen opiskelijan ja hänen ohjaajansa kanssa yhdessä arviointikeskustelun työssäoppimisjakson kuluessa tai sen päätyttyä.

Johtopäätöksissä kiinnitetään huomiota opettajien alhaiseen osallistumisasteeseen. Työssäoppimisen tavoitteena on ollut Keski-Suomessa ja muuallakin se, että kaikki opettajat ainakin jossain roolissa osallistuisivat työssäoppimisen suunnitteluun ja toteutukseen.

Vastanneista kolmasosa ilmoitti, ettei osallistu ja vastausprosentti oli 42 %. Yli puolet jätti vastaamatta kyselyyn ja on jopa todennäköistä, että vastaamatta jääneissä on myös runsaasti työssäoppimistoiminnan ulkopuolelle jääviä opettajia.

Sekä työpaikkaohjaajat että opettajat kokivat ohjauksen ja palautteen antamisen työpaikoilla yhdeksi suurimmista ongelmista. Kaikki vastaajaryhmät siis kokevat ohjaustoiminnassa olevan vielä kehitettävää, opiskelijat myös ennen työssäoppimista tapahtuvassa ohjauksessa.

**Työelämänyhteistyö ammatillisessa koulutuksessa ja työyhteisöjen oppiminen**-tutkimuksesta löytyy mm. tietoa opettajan työn muutoksesta (Tynjälä, Nikkanen, Volanen & Valkonen 2005). Seuraavassa on muutama esimerkki opettajien omista vastauksista (huom. vastausprosentti 42 %):

- n. 80 % on käynyt tutustumassa alueensa työpaikkoihin
- 88 % on suunnitellut opetustaan yhdessä muiden opettajien kanssa
- yli puolet vastaajista osallistuu työryhmiin, joissa tapaa uusia ihmisiä eri aloilta
- puolet opettajista on yhteydessä työpaikkoihin, jotka ovat yksikön yhteistyökumppaneita
- 43 % ilmoittaa, että työpaikoilta on käynyt vierailijoita yksikön kokouksissa
- 35 % on suunnitellut opetustaan yhdessä työpaikkaohjaajan kanssa
- 38 % on käynyt työpaikoilla opastamassa työpaikkaohjaajia

Vastaajista siis suuri osa on tehnyt kollegoiden kanssa yhteistyötä, mutta työpaikkojen edustajien kanssa tehty yhteistyö on vähäisempää.

Vastaavasti työpaikkaohjaajista

- 63 % kertoo suunnitelleensa työssäoppimisen ohjausta muiden työntekijöiden kanssa
- 47 % ilmoittaa, että opiskelijat ovat osallistuneet työssäoppimisen suunnitteluun
- 40 % ilmoittaa suunnitelleensa työssäoppimisen ohjausta yhteistyössä oppilaitosten kanssa
- kolmannes kertoo, että oppilaitokset ottavat häneen yhteyttä
- 17 % ottaa usein yhteyttä oppilaitoksiin, jotka ovat työpaikan yhteistyökumppaneita
- 14 % on ollut opastamassa muita työpaikkaohjaajia

Johtoasemassa olevat työpaikkaohjaajat ottavat enemmän yhteyksiä oppilaitokseen kuin esimiehet ja työntekijät. Johtajilla on myös laajemmat verkostot.

Työyhteisöjen toimintatavoissa löytyi eroja työpaikkojen ja oppilaitosten välillä. Työpaikkaohjaajien keskiarvot olivat tilastollisesti merkitsevästi korkeammat kuin opettajilla mm. seuraavien kysymysten osalta:

- työpaikalla rohkaistaan esittämään uusia ideoita
- työpaikalla päätökset tehdään tiimeinä
- työyhteisöjen jäsenten oppimista toisiltaan suunnitellaan järjestelmällisesti
- työyhteisön kokemuksia ja kuvauksia parhaista käytänteistä talletetaan mahdollista myöhempää käyttöä varten
- työyhteisön jäsenten erilaista osaamista hyödynnetään toiminnan kehittämiseksi
- uusien työntekijöiden tuoretta näkökulmaa pyritään hyödyntämään työyhteisöissä

Oppilaitoksissa saattaa tutkimuksen mukaan olla siis enemmän sellaisia tekijöitä, jotka toimivat innovatiivisuuden esteinä. Opettajilla näyttää olevan taipumusta eriytyneisiin työkuultuureihin siinä mielessä, että ammattiaiaineiden opettajat ja yhteisten aineiden opettajat ovat ryhmittyneet omiksi ryhmikseen kontaktien suhteen.

Oppilaitosten ja työelämän verkostoissa ilmenee innovatiivisten työyhteisöjen piirteitä. Oppilaitosten yhteistyöverkostot ovat kulkemassa kilpailuverkostoista kohti yhteistyöverkostoja. Maakunnallista yhteistyötä korostetaan johtajatasolla, mutta toimijatasolla muutokset ovat hitaampia. Johtamisen merkitys innovatiivisen toimintakulttuurin luomisessa on merkittävä ja siinä tutkimuksen mukaan Keski-Suomessa on onnistuttu melko hyvin. Tutkimustulosten perusteella oppilaitosten ja työelämän organisaatioiden työyhteisöjä voidaan pääosin kuvata yhteisöllisen oppimisen kannalta hyvin toimiviksi ja ammattitaidon kehittämistä edistäviksi. Työyhteisöjen toimintatapoja on kehitetty, ja uudenlaisten työskentelytapojen soveltaminen on lisääntynyt viime vuosien aikana sekä oppilaitoksissa että yrityksissä. (Tynjälä & Nikkanen & Volanen & Valkonen 2005)

Toiminnan keskeisillä osa-alueilla eli työssäoppimisessa, verkostoitumisessa ja työyhteisöjen oppimisessa, on saatu aikaan merkittäviä tuloksia. Asetettujen tavoitteiden suunnassa on edetty huomattavasti, mutta kaikkiin tavoitteisiin ei ole vielä päästy. Maakunnallisen yhteistyön idea on johtotasolla vahvaa, mutta ruohonjuuritasolla eli toimijatasolla kehitys on edennyt hitaammin, ja opettajien sitoutuminen on vaihtelevaa. Lisäksi koulutusalojen ja toimialojen välillä on eroja verkostoitumisen laajuudessa ja toimintatavoissa. Työelämä on vielä melko vähän mukana opetussuunnitelmatyössä.

**Peltomäki ja Silvennoinen (2003)** toteavat tutkimuksensa tulososiossa opettajien työelämäntuntemuksen joutuvan entistä tarkempaan testiin ja sitä myöten päivityksen tarve on selkeä. Opettajien pitäisi päästä enemmän tutustumaan työelämään. Opettajan rooliin on tullut myös markkinamiehen ja -naisen rooli. Työssäoppimisen organisointi nähdään tutkimuksessa sekä työnjako- että kustannuskysymyksenä. Työssäoppimisen pedagoginen hallinta edellyttää opettajilta mm. uutta ajattelua koulun ja työn välisestä työnjaosta,

Opettajien osallistumisessa työssäoppimiseen on **Eerolan ja Majurin (2006)** tutkimuksen mukaan erittäin suuria eroja oppilaitoksen sisällä ja samalla alalla eri oppilaitosten välillä. Esimerkiksi sähköalalta sekä liiketalouden ja hallinnon alalta löytyi kummastakin yksi koulutusohjelma, jossa työssäoppiminen järjestelyineen, ohjauksineen ja arviointineen oli yhden opettajan harteilla eivätkä muut juurikaan siihen osallistuneet. Tämä näkyi opiskelijapalautteessa esimerkiksi siinä, että opiskelijat eivät kokeneet oppineensa oppilaitoksessa työpaikalla tarvittavia asioita. Kuitenkin molemmilta aloilta löytyi jostain kolmesta oppilaitoksesta myös täysin toinen ääripääratkaisu, jossa kaikki opettajat, liiketalouden ja hallinnon alalla myös yhteisten aineiden opettajat osallistuivat työssäoppimisen ohjaukseen.

Työssäoppiminen on **Eerolan ja Majurin (2006)** mukaan muuttanut opettajan toimintakuvaa enemmän opettamisesta ohjaukseen, lisännyt yhteistyötä opettajien kesken ja työelämän suuntaan, tuonut työhön lisää markkinointinäkökulmaa ja muuttanut työn kuvaa oppituntimaisesta toiminnasta joustavampaan suuntaan. Opettajat, jotka ovat aktiivisesti työssäoppimisessa mukana, eivät haluaisi palata aikaan ennen työssäoppimista.

## 6 TUTKIMUKSISSA ESIINNOUSSEET KEHITTÄMIS- EHDOTUKSET

**Lasosen (2001)** tutkimuksen jatkokehittämisehdotuksina nousi esille mm. seuraavia asioita:

- tiedonhankintatapojen ja menetelmien luominen ohjaus- ja arviointikokemusten vaihtamiseksi työpaikkaohjaajien kesken
- oppilaitosopetuksen kehittäminen; teoriaopetuksen parempi integrointi työssäoppimista tukevaksi
- työssäoppimisen vaihtoehtoisten toteutustapojen kokeileva kehittäminen
- tiedonkulun kehittäminen oppilaitosten ja yritysten välille
- työpaikkaohjaajien ja opettajien kouluttajakoulutuksen ongelmien ja kehittämistarpeiden kartoitus
- erityisopiskelijoiden tuen tarpeen selvitys
- ongelmaratkaisujen- ja ajattelutaitojen kehittäminen työssäoppimisen kautta
- arvioinnin ja palautteen antotapojen yhteinen suunnittelu ja opiskelu
- opettajien ja opiskelijoiden yhteistyömuotojen kehittäminen työpaikkojen valinnassa
- työssäoppimisen laadun kehittäminen yhteistyössä
- työssäoppimisen liittäminen luontevana osana työpaikan ja oppilaitoksen laadunvarmennusjärjestelmään
- työntekijöiden ohjaajien koulutukseen ja opettajien kouluttajakoulutukseen motivointi
- opiskelijoiden henkilökohtaisiin opetussuunnitelmiin ja itsearviointiin panostaminen

Nämä kehittämishaasteet kirjattiin tähän perusteellisemmin, koska ne tarjoavat hyvän pohjan vertailla myöhemmin tehtyjen tutkimusten tuloksiin ja niissä nousseisiin kehittämisuosituksiin. Osa kehittämistarpeista ilmaistaan 4–5 vuotta myöhemmin valmistuneissa tutkimuksissa edelleen lähes samoin sanoin, kun taas osa ongelmista on ainakin osittain poistumassa esimerkiksi näyttöjen käyttöön oton myötä.

Väisänen (2003) tutkimuksen mukaan työssäoppimisen suunnittelu ja organisointi on tapahduttava yhteistyössä työpaikan ja oppilaitoksen kanssa ja tässä prosessissa opiskelija on mukana tasavertaisena toimijana. Työpaikalla tapahtuvalla oppimisella on oltava selkeä tavoite.

Opettajien on yhteistoiminnallisesti opiskelijan ja työpaikkaohjaajan kanssa valittava työssäoppimispaikat opiskelijoille. Ammatillisen peruskoulutuksen työssäoppimisessa on huolehdittava riittävästä ohjauksesta, tuesta ja perehdyttämisestä sekä palautteesta tasavertaisesti. Työpaikkaohjaajia ja opettajia tulee kouluttaa entistä enemmän työssäoppimisen periaatteisiin (ohjaus, tuki ja arviointi).

Työpaikalla tapahtuvassa oppimisessa työpaikkaohjaajien ja opettajien on tarjottava opiskelijoille aktiivinen rooli heidän oppiessaan uutta aidoissa oppimisympäristöissä. Työpai-

kalle mennessään opiskelijalla tulee olla riittävät perustaidot ja käytännön osaamista, jota syvennetään reflektoiden. Uusien asioiden opettamisesta on sovittava erikseen.

**Peltomäki ja Silvennoinen (2003)** esittävät tutkimuksen perusteella, että

- Työpaikoilla otetaan käyttöön sellaisia palkkaan tai muihin etuuksiin liittyviä kannustejärjestelmiä, jotka motivoivat oppimiseen ja sitä myötä työn tehostamiseen. Tämä koskee myös muita kuin opiskelijoita
- Jokaisesta työssäoppimispaikasta laaditaan työnkuvaus, josta selviää ajatellun työn luonne ja tehtävät. Tätä kuvausta käytetään apuna henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman teossa sekä työpaikan kehittämistoiminnassa.

Välimaastossa toteutettavat projektit todetaan hyväksi, koska ne edellyttävät tiivistä vuoropuhelua eri osapuolten välillä kaikkien hyötynäkökohtien löytämiseksi

**Työssäoppiminen Helsingissä ja Keski-Suomessa** (Virtanen & Tynjälä & Valkonen 2005; Tynjälä & Virtanen & Valkonen 2005) tuloksista voidaan vetää seuraavat johtopäätökset:

- Opiskelijoiden työelämäjaksot ovat erittäin tuloksellisia oppimisen näkökulmasta
- Työssäoppimisessa opitaan sekä spesifejä ammatillisia taitoja että yleisiä työelämän taitoja
- Vieraan kielen käyttämistä ja tietokoneen käyttöä opitaan vähemmän kuin muita taitoja

Kehittämisehdotuksia opiskelijoiden ennakkovalmennukseen ja ohjaukseen:

- Myös yhteisten aineiden opettajien tulisi toimia työssäoppimisen yhteyshenkilöinä ja ennakkovalmennuksen antajina – tämä lisäisi yhteisten aineiden opetuksen yhteyttä työssäoppimiseen ja vastaisi konnektiivisen oppimisen ideaa
- Työpaikalla tapahtuvaan ohjaukseen tulisi kiinnittää huomiota; työpaikkaohjaajien koulutus, vuorovaikutuksen lisääminen opettajan ja työpaikkaohjaajien välillä, opettajien tiheämmät vierailut työpaikoilla ja yhteiset ohjauskeskustelut voisivat olla keinoja ohjauksen kehittämiseksi
- Työpaikkaohjaajien koulutukseen on syytä kehittää malleja, jotka mahdollistavat koulutuksen myös omalta työpaikalta käsin. Tämä on tarpeen erityisesti pienissä yrityksissä.
- On pohdittava keinoja, joilla ajallisia resursseja työssäoppimisen ohjaukseen ja arviointiin ja yleensä työelämäyhteistyöhön voidaan lisätä

Opiskelijoita tulisi myös kannustaa kriittisesti tarkastelemaan työkäytänteitä ja tarvittaessa kyseenalaistamaan niitä. Välttämisorientoituneille opiskelijoille tulisi ajoissa tarjota erityistukea mm. sosiaalisella rohkaisemisella ja ammatillisella tuella.

Keskeisenä kehittämishaasteena sekä opettajat että työpaikkaohjaajat näkivät työssäoppimisen edelleen kehittämisen, yhteistyön lisäämisen oppilaitosten ja työpaikkojen välillä, lisäresurssien järjestämisen työssäoppimiseen ja lisäkoulutuksen sekä opettajille että työpaikkaohjaajille. Myös toimialojen välistä sekä opettajien keskinäistä yhteistyötä tulisi lisätä.

Helsingin kaupungin opiskelijoiden kokemuksista käsittelevässä tutkimuksessa tuli lisäksi esille se, että työyhteisöjen toimintatapoihin tulisi kiinnittää huomiota. Työpaikkaohjaa-

jille ja muille työntekijöille olisi hyvä korostaa runsaan keskustelun ja yhdessä tekemisen merkitystä opiskelijoille. Lisäksi Helsingissä tuntuvat korostuvan enemmän maahanmuuttajien ongelmat. Heidän kohdallaan olisi erityistä syytä kiinnittää huomiota keskustelukulttuuriin. Ottamalla maahanmuuttajanuoret aktiivisesti mukaan työpaikan yhteisiin toimintoihin voidaan edistää heidän ammatillista kehittymistään ja yleistä yhteiskuntaan sopeutumista. (Virtanen 2005)

**Keski-Suomea** koskevassa **työelämäyhteistyötä** käsittelevässä tutkimuksessa tuotiin esille seuraavia työssäoppimisen kehittämiseen liittyviä johtopäätöksiä oppilaitosyhteisöjen kohdalla:

- johtamisen tehostaminen ja selkiyttäminen
- tiimimäisen päätöksenteon lisääminen
- yleensä yhteistyön ja avoimuuden kehittäminen
- ulkopuolisen tuen hyödyntäminen kehittämistyössä

Lisäksi kehittämishaasteina tuotiin esiin muun muassa hyvien käytänteiden tallentaminen ja levittäminen. Opettajien täydennyskoulutuksessa hyödyllisintä olisi suosia pitkäjänteisiä kehittämisohjelmia erillisten lyhyiden koulutuspäivien sijasta. Näissä ohjelmissa keskeistä olisi opettajan oman työn ja yhteisöllisyyden kehittäminen. (Tynjälä, Nikkanen, Volanen, Valkonen 2005)

Työyhteisöjä koskevista johtopäätöksistä muutamat koskevat myös opettajien työtä ja oppilaitoksen toimintaa. Opiskelijoiden työssäoppimisella ja oppilaitosten työelämäyhteistyöllä on työyhteisöjen oppimista edistäviä vaikutuksia. Työpaikkaohjaajat kaipaavat kuitenkin enemmän tietoa ja yhteistyötä oppilaitokselta ja opettajilta.

**Hulkari (2006)** suosittelee rakentamansa laatukäsitteistön testaamista eri ammattialoilla ja eri konteksteissa. Työssäoppimisen ydinprosessi on oppiminen ja sen tulisi myös painottua laatutyössä. Oppimisenäkemyksellä sitoutuu laatukäsitykseen ja siten myös käsitykseen laadun arvioinnista. Hulkari suosittelee opiskelijoiden mukaan ottamista laatutyöhön, mutta korostaa sen tuovan asiakaslähtöisyyden lisäksi oppimisen luonteen ja moni-ilmeisyyden, koska opiskelijoiden tarpeet ovat moninaiset ja moni-ilmeiset.

Työssäoppimisen laadun kehittämisessä on tiedostettava eri toimijoiden erilaiset laatukäsitykset. Työelämän edustajien laatukäsitys korostaa opiskelijan ammattitaitoa ja ammattitaidon työelämävastaavuutta. Laatutyö on luonteeltaan pitkäkestoista ja jatkuvaa. Sen tulee olla osa oppilaitoksen kehittämistyötä.

## 7 TUTKIMUSTIETOA NÄYTÖISTÄ TYÖSSÄOPPIMISEN YHTEYDESSÄ

Koosteen ensisijainen tarkoitus oli luoda katsaus työssäoppimista koskeviin tutkimuksiin. Laki ammattiosaamisen näytöistä astui voimaan vuonna 2006. Syksystä 2006 lähtien ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelmiin on pitänyt sisällyttää näytöt. Ensimmäiset kokemukset näytöistä on vasta saatu. Näyttöjen käyttöönottoa edeltäneen pilottivaiheen kokemuksista on tutkimustietoa jonkin verran olemassa. Hyvin suuressa osassa pilottioppilaitoksia näytöt ovat jääneet käyttöön normaaliksi osaksi oppilaitoksen arkipäivää. (Nyyssölä 2006).

Suosituksena on ollut, että näytöt järjestettäisiin pääsääntöisesti työssäoppimisen yhteydessä ja tämä tuntuukin olevan vahvasti suuntauksena käytännössä. Ainakin ensimmäisten tutkimustulosten perusteella näytöt vaikuttavat kehittäneen työssäoppimista ja tuoneen osaltaan ratkaisuja työssäoppimisen kehittämiseen muun muassa jäməköittämillä ohjausta ja työssäoppimisen suunnittelua sekä vahvistamalla työssäoppimisen laatua (Vehviläinen 2004; Hakala 2006; Hakala 2007).

Vehviläisen (2004) tutkimuksessa oli tarkoituksena nimenomaisesti selvittää näyttöjen vaikutuksia ammatillisen koulutuksen laatuun. Näytöt vaikuttavat tutkimuksen perusteella kehittäväen työssäoppimisen laatua tehostamalla oppimista, tekemällä työssäoppimisesta suunnitelmallisempaa ja tavoitellisempaa sekä parantamalla ohjausta. Ammattitaidon koetaan näyttöjen myötä vastaavan yhä paremmin työelämän edellyttämiä vaatimuksia. Näytöillä on ollut vaikutusta myös opiskelujen yksilöllistämiseen. Merkittävä vaikutus näytöillä on ollut oppimishalun lisääntymiseen, sekä opettajien että työelämän edustajien tulkinnan mukaan.

Näyttöjen myötä yhteistyö opettajien ja työpaikkaohjaajien välillä on lisääntynyt, mikä selittää myös osittain ammatillisen arvostuksen lisääntymistä. (Vehviläinen 2004; Hakala 2007)

Myös Eerolan ja Majurin (2006) tutkimuksessa näytöt mainittiin merkittävinä työelämäyhteistyömuotoina. Niiden todettiin muun muassa edistäneen opettajien keskinäistä yhteistyötä. Huolimatta siitä, että haastatteluaineisto kerättiin jo keväällä 2005 ja syksyllä 2006, monet haastatelluista opettajista, työpaikkaohjaajista ja johtajista toivat näyttöihin liittyviä näkökulmia esille. Näyttöjen odotettiin jäməköittäväen työssäoppimista ja lisäävän työelämävastaavuutta, mutta niiden pelättiin aiheuttavan tarpeetonta lisätyötä.

Hakalan (2007) tutkimuksen perusteella näyttöjen käyttöönotolla on ollut seuraavia vaikutuksia:

- Näytöt olivat muuttaneet oppilaitoksen opetus- ja arviointisuunnitelmia joidenkin oppilaitosten kohdalla jopa radikaalisti; yleisenä suuntauksena oli opetussuunnitelmien käytännönläheistäminen, yhteistyö työelämän edustajien kanssa

- Opiskelijoiden henkilökohtainen ohjaus näyttää kehittyneen erityisesti työelämässä useimmiten työssäoppimisen yhteydessä suoritettavien näyttöjen myötä; erityisesti työpaikkaohjaajien, mutta myös opettajien mukaan työssäoppimisen suunnitteluun ja ohjaukseen on tullut enemmän suunnitelmallisuutta
- Opettajien yhteistyö on näyttöjen myötä lisääntynyt ja opetusmenetelmät monipuolistuneet
- Opettajat kokevat työnsä myös mielekkäämmäksi, vaikka systeemin alussa näytöt vievätkin aikaa
- Opettajien ja työpaikkojen yhteistyöstä on näyttöjen toteuttamisen myötä tullut säännöllisempää; työpaikkaohjaajien kanssa keskustellaan enemmän
- Työpaikkaohjaajat kokivat näyttöjen vaikuttaneen innostavasti ja kannustavasti

Kehittämiskohteet liittyivät opetussuunnitelman perusteisiin. Niihin pohjautuvia kansallisia näyttöaineistoja ammattitaitovaatimuksineen pidettiin liian vaativina. Vaatimustaso aiheutti sekaannusta. Ammattiosaamisen näyttöjen toimielimen roolissa ja linjauksissa on vielä tutkimuksen mukaan kehittämistä.

Ammattiosaamisen näyttöjä ja näyttötutkintoja sekoitetaan toisiinsa. Työpaikkaohjaajien koulutuksessa tämä on erityisen varteenotettava seikka, mutta kaikki opettajatkään eivät Hakalan (2007) mukaan näitä vielä osaa erottaa.

## 8 YHTEENVETO

Työssäoppimisen tulokset ovat olleet opiskelijan ammattiin oppimisen, motivoitumisen ja työllistymisen näkökulmasta lähes yksiselitteisen hyviä jo kokeiluvaiheesta lähtien aina viimeisiin tutkimustuloksiin asti. Työssäoppimisen tulokset ovat sen verran vakuuttavia, että koulutuspolitiikassa työssäoppimiselle asetettujen tavoitteiden voidaan katsoa toteutuneen toivotulla tavalla.

Näyttöjen käyttöön otto vastaa osaltaan joihinkin tutkimustuloksissa esille tulleisiin työssäoppimisen kehittämishaasteisiin. Niiden on todettu jämäköittävän työssäoppimisenkin suunnittelua ja ohjausta, selkiyttävän arviointia sekä lisäävän yhteistyötä opettajien ja työpaikkaohjaajien välillä.

Työssäoppimisen määrä voisi olla ainakin monilla aloilla huomattavan paljon suurempi ammattiin oppimisen ja opiskelijoiden motivoitumisen näkökulmasta. Tulevassa opetus-suunnitelmien uudistustyössä tähän tulisi kiinnittää huomiota. Työssäoppimisen monipuolinen kehittäminen on jatkossakin kehittämisen arvoista.

Työssäoppimisen toteutuksessa on runsaasti alakohtaisia ja oppilaitoskohtaisia eroja. Sosiaali- ja terveysala vaikuttaa vastanneen parhaiten kaikkiin alkuvaiheessa esiintyneisiin haasteisiin. Tekniikan aloilla vaikuttaa olevan eniten haasteita edelleen.

Tutkimustuloksista ilmenee, että ainakin seuraavissa asioissa on vielä kehittämistä:

- Alueittain löytyy vielä aloja, joissa ollaan kaukana työssäoppimiselle asetetuista tavoitteista erityisesti teorian ja käytännön yhdistävästä työssäoppimisen mallista
- Opettajien osallistumisaste ja osaaminen vaihtelee erityisesti tekniikan aloilla; ammatillisen osaamisen ylläpitäminen ja työssäoppimisen pedagogiikan ymmärtäminen on edelleen haaste
- Työpaikkaohjaajien koulutusmalleissa on kehitettävää erityisesti joillain aloilla ja alueilla sekä pienien yritysten tarpeita ajatellen
- Työssäoppimisen ja työpaikkaohjaajien koulutuksen pedagogisessa ja strategisessa johtamisessa on alueittain sekä aloittain haasteita; työssäoppimisen tavoitteisiin pääseminen edellyttää yhteistoimintaa oppilaitoksen sisällä ja työelämän kanssa, työaikakäsitteen ja resurssoinnin uudistamista
- Tieto- ja viestintätekniikan käyttöä voisi tehostaa työssäoppimisen yhteydessä

Tutkimustuloksia on vielä kovin vähän työpaikkaohjaajien koulutuksesta, asemasta ja roolista. Samoin työssäoppimisen merkityksestä aluekehityksen ja työelämän kehittämisen yhteydessä on vähän tutkittua tietoa.

Erityisopiskelijoiden ja maahanmuuttajien työssäoppiminen ovat erityisteemoja, joiden todetaan usein olevan oppilaitoksen toiminnan kannalta haasteellisia, mutta syvällisempää tutkimustietoa näistä aiheista on vähemmän.

## KIRJALLISUUS

Asetus ammatillisesta koulutuksesta (811/1998)

Asetus ammatillisesta koulutuksesta annetun asetuksen muuttamisesta (603/2005)

Eerola, T. & Majuri, M. 2006. Työelämäyhteistyön haasteet ja mahdollisuudet. Selvitys ammatillisen peruskoulutuksen työelämäyhteistyöstä. Opetushallitus.

Guile, D. & Griffiths, T. 2001. Learning through work experience. *Journal of Education and Work* 15, 251–276

Hakala, R. 2006. Ammattiosaamisen näyttöjen vaikutus opetusjärjestelyihin -vain hyviä ajatuksia vai todellista toiminnan muutosta? Opetushallitus.

Hakala, R. 2007. Ammattiosaamisen näyttöjen vaikutus opettajan ja työpaikkaohjaajan työkuvaan. Opetushallitus. Julkaisematon (julkaistaneen keväällä 2007)

Heikkilä, K. 2006. Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen välisenä vuorovaikutuksena. Tampere University Press.

Hulkari, K. 2006. Työssäoppimisen laadun kehittäminen ja arviointi toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Väitöstutkimus. *Acta Universitatis Tamperensis*; 1163, Tampereen yliopisto, Tampere.

Illeris, K. and associates. 2004. Learning in working life. Learning Lab Denmark. Roskilde University Press.

Illeris, K. 2004. A model for learning in working life. *The Journal of Workplace Learning*. Vol. 16. No. 8, 2004. pp. 431–441.

Laki ammatillisesta koulutuksesta (630/1998)

Laki ammatillisesta koulutuksesta annetun lain muuttamisesta 601/2005)

Lasonen, J. 2001. Työpaikat oppimisympäristöinä. Työpaikat oppimisympäristöinä: Työpaikkaohjaajien ja opettajien arviot Silta-hankkeen (2+1) kokeilun kokemuksista.

Majuri, M. & Vertanen, I. 2001. Teollisuusyritysten ja työnantajaliittojen näkemyksiä työssäoppimisen kehittämisestä. Hämeen ammattikorkeakoulu, julkaisu D:138

Nyysölä, N. 2006. Kokeiluista todelliseen kehittämiseen. Näyttöpilotti- ja näyttöaineistoprojektien toimintaa vuosina 2000–2005 kuvaava loppuraportti.

Tikanmäki, K. 2006. Työn ja organisaation muutoksissa oppiminen. Etnografinen löytöretki työssäoppimiseen. Tampere University Press.

Toiviainen, H. 2003. Learning across levels. Challenges of Collaboration in a Small-Firm Network. University of Helsinki Helsinki University Press.

Tynjälä, P., Virtanen, A. & Valkonen, S. 2005 Työssäoppiminen Keski-Suomessa. Taitava Keski-Suomi – tutkimus. Osa I.. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.

- Tynjälä, P., Nikkanen, P., Volanen M. & Valkonen, S. 2005. Työelämäyhteistyö ammatillisessa koulutuksessa ja työyhteisöjen oppiminen. Taitava Keski-Suomi -tutkimus. Osa II. . Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Vehviläinen, J. 2004. Ammattiosaamisen näyttöjen vaikutukset ammatillisen koulutuksen laatuun. Opetushallitus.
- Virtanen, A., Tynjälä, P. ja Valkonen, S. 2005. Työssäoppiminen opiskelijoiden arvioimana Helsingin kaupungin ammatillisissa oppilaitoksissa. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja. A 1: 2005
- Väisänen, P. 2003. Työssäoppiminen ammatillisissa perustutkinnoissa. Ammatillinen osaaminen, työelämän kvalifikaatiot ja itseohjautuvuus opiskelijan itsensä arvioimana

## LIITE 1

### TYÖPAIKKAOHJAAJIEN KOULUTUSTEN PROJEKTIPÄÄLLILÖIDEN HAASTATTELUT

1. Mitä laadullisia tavoitteita työpaikkaohjaajien koulutukselle on asetettu?
2. Miten työpaikkaohjaajien koulutus on järjestetty ja mitkä ovat perustelut eri toteutustavoille?
3. Miten työpaikkaohjaajien koulutus toimii
  - a. oppilaitoksen
  - b. työpaikkojen
  - c. yhteistyön
  - d. eri alojen näkökulmasta?
4. Miten työpaikkaohjaajien koulutus tulisi järjestää tulevaisuudessa?
5. Miten työpaikkaohjaajien koulutus voidaan kytkeä osaksi oppilaitoksen ja työpaikkojen normaalia työtä?
6. Mitä työpaikkaohjaajien koulutus maksaa ja mitä rahoitusvaihtoehtoja olisi tulevaisuudessa?
7. Jotta työpaikkaohjaajien koulutus eri aloilla saataisiin toteutumaan, mitä toiveita haluaisit esittää elinkeinoelämän edustajille, oppilaitosjohdolle, opettajille ja päättäjille?
8. Miten oppilaitosten toiminta ja opettajien työ ovat muuttumassa työelämäyhteistyön lisääntymisen myötä?

### OPPILAITOSJOHDON HAASTATTELUT

#### Teema A. Työpaikkaohjaajien koulutus

1. Mitä tavoitteita työpaikkaohjaajien kouluttamiselle on asetettu?
2. Miten työpaikkaohjaajien koulutus on organisoitu käytännössä?
3. Miten työpaikkaohjaajien koulutus toimii eri osapuolten näkökulmasta?
4. Mitä työpaikkaohjaajien koulutus maksaa? Mitä rahoituksessa tulisi huomioida?
5. Miten työpaikkaohjaajien koulutus tulisi tulevaisuudessa järjestää?

#### Teema B. Opettajien työelämäjaksot

1. Mitä tavoitteita TE-jaksoille pitäisi asettaa?
2. Miten TE-jaksot toimivat näiden tavoitteiden suunnassa ja mitä ongelmia tavoitteiden saavuttamiseen liittyy?
3. Miten työelämäjaksot tulisi järjestää tulevaisuudessa?
4. Miten te-jaksot tulisi tulevaisuudessa rahoittaa?

#### Teema C. Työelämäyhteistyö

1. Mitä vaihtoehtoja opettajan ammatilliselle osaamisen ylläpitämiselle on olemassa tulevaisuudessa?
2. Miten työtyöelämäyhteistyö tulisi kytkeä oppilaitoksen toimintaan ja opettajien työhön jatkossa?
3. Mitä vaatimuksia opettajan osaamiselle lisääntynyt työelämäyhteistyö asettaa?

## LIITE 2

### Kysely työpaikkaohjaajien koulutuksesta työpaikkojen edustajille:

#### Taustatiedot:

1. Sukupuoli                      nainen                      mies
2. Työorganisaationi on            a) yksityinen yritys            b) kunnallinen tai valtiollinen
3. Yrityksen tai toimipisteen henkilöstömäärä
  - alle 5
  - 5-20
  - 21-50
  - 51 tai enemmän
4. Olen \_\_\_ En ole \_\_\_ toiminut työpaikkaohjaajana
5. Olen \_\_\_ En ole \_\_\_ osallistunut itse työpaikkaohjaajien koulutukseen
6. Olen esimiesasemassa vastuussa työpaikkaohjaajista ja työssäoppijoista \_\_\_
7. Olen osallistunut työpaikkaohjaajien koulutukseen, joka järjestettiin:
  - a) Oppilaitoksessa ja osallistujat olivat eri aloilta
  - b) Oppilaitoksessa vain oman alan ohjaajille
  - c) Työpaikallani siten, että koulutukseen osallistui lisäksi muita ja oppilaitoksen edustaja veti koulutuksen
  - d) Työpaikallani siten, että sain yksilöllistä ohjausta ja opettaja veti koulutuksen
  - e) Enimmäkseen verkossa tapahtuvana koulutuksena esimerkiksi internetin oppimisalustoja ja sähköpostia hyväksi käyttäen
  - f) Jotenkin muuten, miten? \_\_\_\_\_
8. Koulutettujen työpaikkaohjaajien lukumäärä työpaikallasi on (arviokin riittää) \_\_\_
9. Ala:
  - a) kulttuuri
  - b) liiketalous ja hallinto
  - c) luonnonvara-ala
  - d) matkailu, ravitsemus- ja talous
  - e) sosiaali- ja terveys
  - f) tekniikka ja liikenne
  - g) muu

#### Vastaa seuraaviin väittämiin.

1 = Täysin eri mieltä    5 = Täysin samaa mieltä

- |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 10. Työpaikkaohjaajien koulutus pitäisi järjestää työpaikkakohtaisesti                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Työpaikkaohjaajien koulutus on tärkeä osa henkilöstökoulutusta.                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Työpaikkani esimiehet ovat ymmärtävät työpaikkaohjaajien kouluttamisen tärkeyden. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Työpaikkaohjaajien koulutukseen pitää voida osallistua työajalla.                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- |  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| 14. On erittäin tärkeää, että työpaikallani on koulutettu työpaikkaohjaaja.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Työpaikkaohjaajien koulutus tulisi järjestää työssäoppimisen yhteydessä siten, että työssäoppimista ohjaava opettaja työssäoppimiseen ja näyttöihin liittyvien käyntien yhteydessä keskustellen kouluttaa työpaikkaohjaajan. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Työpaikkaohjaajien koulutuksessa tulisi tehdä työpaikalle konkreettisia töitä kuten perehdytysuunnitelmia, työssäoppimisen suunnitelmia ja näyttösuunnitelmia.   |   |   |   |   |   |
| 17. Työpaikkaohjaajien koulutus tulisi järjestää oppilaitoksessa.  |   |   |   |   |   |
| 18. Olisi tärkeää, että työpaikkaohjaajien kanssa yhteistyötä tekevät opettajat osallistuisivat oppilaitoksessa järjestettävään koulutukseen.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Työpaikkaohjaajien koulutus on tärkeä osa oppilaitoksen kanssa tehtävää yhteistyötä.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Työpaikkaohjaajien koulutusta tulisi järjestää yritysten/alan omien organisaatioiden ja järjestöjen toimesta.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Työpaikkaohjaajien koulutus tulisi suunnitella ja toteuttaa työpaikkaohjaajan aiemman osaamisen, kokemuksen ja työpaikan tarpeiden mukaan.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Näyttöihin perustuva työpaikkaohjaajien koulutus olisi hyvä ratkaisu (eli työpaikkaohjaaja voi näytöin osoittaa ohjaus- ja arviointitaitojaan)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Internetiä ja muuta etäteknologiaa tulisi hyödyntää tehokkaammin työpaikkaohjaajien koulutuksessa.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Työpaikkaohjaajien koulutus tulisi olla luonteeltaan jatkuvaa, koska koulutustarve elää vuosittain sisällön muuttuessa ja henkilöiden vaihtuessa.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Työpaikkaohjaajien koulutuksessa on tärkeää päästä vaihtamaan ajatuksia muiden työpaikkaohjaajien kanssa, jotka ovat eri yrityksistä.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Työpaikkaohjaajien koulutusta pitäisi järjestää erillisenä oppisopimusopiskelijoiden, ammattikorkeakouluopiskelijoiden ja ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijoiden ohjaajille.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Ammatillisten peruskoulutuksen ammatin opettajat ovat ammattialan asiantuntijoita.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Ammatillisten peruskoulutuksen ammatin opettajat ovat oppimisen, opetuksen, ohjauksen ja arvioinnin asiantuntijoita.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Ammatillisten opettajien tulisi käyttää enemmän aikaa työssäoppimisen ja näyttöihin liittyvissä töissä työpaikoilla.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

**Vastaa avoimeen tilaan:**

30. Mitä työpaikoilla pitäisi tehdä, jotta työssäoppimisen ohjaus, näytöt ja muu yhteistyö oppilaitoksen kanssa saataisiin onnistumaan paremmin?

31. Mitä opettajien ja oppilaitosten pitäisi tehdä, jotta työssäoppimisen ohjaus, näytöt ja yhteistyö oppilaitoksen kanssa saataisiin onnistumaan paremmin?
32. Mitä hyötyä työpaikkaohjaajien koulutuksesta yrityksellesi tai yksiköllesi on?
33. Miten työpaikkaohjaajien koulutusta pitäisi mielestäsi kehittää?

**34. Valitse seuraavista vaihtoehdoista kolme parasta työpaikkaohjaajien koulutustapaa:**

- etäteknologiaan pääasiassa perustuva koulutusmalli (internet, sähköposti)
- etäteknologiaa hyödyntävä malli, jossa opettaja kouluttaa työpaikalla työssäoppimisen ja näyttöjen toimintojen yhteydessä
- työpaikalla tapahtuva koulutus, johon osallistuu useampia yrityksen henkilöitä samanaikaisesti, alan opettaja toimii kouluttajana ja koulutus kytketään työssäoppimisen kehittämiseen
- pääasiassa työssäoppimisen yhteydessä työpaikalla järjestettävä koulutus, johon liittyy korkeintaan 1–3 lyhyttä tapaamista muiden yrittäjien kanssa oppilaitoksessa
- oppilaitoksessa järjestettävä koulutus, johon osallistuu useita eri alojen työpaikkaohjaajia, opetus koostuu noin kolmesta lähipäivästä ja etätehtävistä
- oppilaitoksessa järjestettävä koulutus, joka on selkeästi omalle alalle suunnattu ja oman alan opettajat vetävät koulutusta sekä osallistuvat siihen
- yrityksen oman koulutusorganisaation vetämä koulutus yrityskohtaisesti

## LIITE 3

Kyselyrunko opettajia työelämäjaksolla ohjanneille työpaikkojen mentoreille.

NetEffect Oy:n osana Kokeva Start -hankkeen ulkoista arviointia laatima ja toteuttama kysely.

Kysely on toteutettu Webropol -palvelua käyttäen.

Kyselyn tulokset on raportoitu osana Kokeva Start -hankkeen ulkoisen arvioinnin loppuraporttia.

1. Millä paikkakunnalla yrityksesi / organisaatiosi sijaitsee?
2. Oletko suorittanut työpaikkaohjaajan koulutuksen?
3. Mikäli olet, työpaikkaohjaajan koulutus toteutettiin: (miten ?)
4. Milloin olet osallistunut Kokeva Start -projektin toimintoihin?
5. Minkä oppilaitoksen kanssa olet tehnyt yhteistyötä Kokeva Start -projektin puitteissa?
6. Arvioi odotuksiasi suhteessa oppilaitosten kanssa käytävään yhteistyöhön asteikolla 1–5:
7. Miten hyvin tunnet Kokeva Start -projektin tavoitteet:
8. Projektin toteutuksen onnistuneisuus sekä tulokset ja vaikutukset?
9. Mitkä seuraavista väittämistä kuvaavat mielestäsi Kokeva Start -projektin tuloksia ja vaikuttavuutta?
10. Merkitse numeroilla yllä olevasta listasta KOLME organisaatiosi kannalta merkittävintä Kokeva Start projektista ja opettajien työelämäjaksosta saamaa hyötyä alla olevaan laatikkoon.
11. Oliko opettajien työelämäjaksosta organisaatiollesi jotain haittaa? Jos kyllä, niin millaista?
12. Miten opettajien työelämäjaksoja tulisi jatkossa kehittää?
13. Millaisia kehittämistarpeita näet omassa organisaatiossasi oppilaitos-yhteistyön edistämiseksi ja parantamiseksi?

## LIITE 4

### Työpaikkojen edustajille tehdyn kyselyn taustatietojen ja väittämien tuloksia.

(Työpaikkaohjaajien koulutusten projektipäälliköiden nimeämät henkilöt, tekniikan aloilta 21, marata-alalta 11 ja muilta aloilta yhteensä 13 vastaajaa (liiketalous- ja hallinto, sosiaali- ja terveys, luonnonvara-ala). Henkilöt valikoitu siten, että heillä oletetaan olevan näkemystä koulutusten kehittämiseen.

<b>2. Työorganisaationi on</b>			
Kysymykseen vastanneet: 45 (ka: 1,1)			
(2.1) Yksityinen yritys		88,9 %	40
(2.2) Kunnallinen tai valtiollinen		11,1 %	5
<b>4. Oletko toiminut työpaikkaohjaajana?</b>			
Kysymykseen vastanneet: 45 (ka: 1,3)			
(4.1) Olen		68,9 %	31
(4.2) En		31,1 %	14
<b>5. Oletko osallistunut itse työpaikkaohjaajien koulutukseen?</b>			
Kysymykseen vastanneet: 45 (ka: 1,1)			
(5.1) Olen		60,0 %	27
(5.2) En ole		40,0 %	18
<b>6. Oletko esimiesasemassa vastuussa työpaikkaohjaajista ja työssäoppijoista?</b>			
Kysymykseen vastanneet: 45 (ka: 1,4)			
(6.1) Olen		91,1 %	41
(6.2) En ole		8,9 %	4
<b>7. Olen osallistunut työpaikkaohjaajien koulutukseen, joka järjestettiin:</b>			
Kysymykseen vastanneet: 43 (ka: 2,1)			
(7.1) Oppilaitoksessa ja osallistujat olivat eri aloilta		65,1 %	28
(7.2) Oppilaitoksessa vain oman alan ohjaajille		27,9 %	12
(7.3) Työpaikallani siten, että koulutukseen osallistui lisäksi muita ja oppilaitoksen edustaja veti koulutuksen		20,9 %	9
(7.4) Työpaikallani siten, että sain yksilöllistä ohjausta ja opettaja veti koulutuksen		2,3 %	1
(7.5) Enimmäkseen verkossa tapahtuvana koulutuksena esimerkiksi internetin oppimislustoja ja sähköpostia hyväksi käyttäen		9,3 %	4
(7.6) Jotenkin muuten, miten?		4,7 %	2

10. Vastaa seuraaviin väittämiin  
Kysymykseen vastanneet: 44

	1	2	3	4	5
Työpaikkaohjaajakoulutus pitäisi järjestää työpaikkakohtaisesti (ka: 3,591; yht: 44)	2,3 % 1	15,9 % 7	20,5 % 9	43,2 % 19	18,2 % 8
Työpaikkaohjaajakoulutus on tärkeä osa henkilöstökoulutusta. (ka: 4,25; yht: 44)	0 % 0	2,3 % 1	13,6 % 6	40,9 % 18	43,2 % 19
Työpaikkani esimiehet ovat ymmärtävät työpaikkaohjaajien kouluttamisen tärkeyden. (ka: 3,932; yht: 44)	0 % 0	11,4 % 5	18,2 % 8	36,4 % 16	34,1 % 15
Työpaikkaohjaajien koulutukseen pitää voida osallistua työajalla. (ka: 4,295; yht: 44)	0 % 0	0 % 0	20,5 % 9	29,5 % 13	50 % 22
On erittäin tärkeää, että työpaikallani on koulutettu työpaikkaohjaaja. (ka: 4,591; yht: 44)	0 % 0	0 % 0	4,5 % 2	31,8 % 14	63,6 % 28
Työpaikkaohjaajien koulutus tulisi järjestää työssäoppimisen yhteydessä siten, että työssäoppimista ohjaava opettaja työssäoppimiseen ja näyttöihin liittyvien käyntien yhteydessä keskustellen kouluttaa työpaikkaohjaajan. (ka: 3,205; yht: 44)	6,8 % 3	15,9 % 7	38,6 % 17	27,3 % 12	11,4 % 5
Työpaikkaohjaajien koulutuksessa tulisi tehdä työpaikalla konkreettisia töitä kuten perehdytys suunnitelmia, työssäoppimisen suunnitelmia ja näyttösuunnitelmia. (ka: 3,659; yht: 44)	0 % 0	18,2 % 8	15,9 % 7	47,7 % 21	18,2 % 8
Työpaikkaohjaajien koulutus tulisi järjestää oppilaitoksessa. (ka: 3,136; yht: 44)	4,5 % 2	25 % 11	31,8 % 14	29,5 % 13	9,1 % 4
Olisi tärkeää, että työpaikkaohjaajien kanssa yhteistyötä tekevät opettajat osallistuisivat oppilaitoksessa järjestettävään koulutukseen. (ka: 4; yht: 42)	0 % 0	4,8 % 2	21,4 % 9	42,9 % 18	31 % 13
Työpaikkaohjaajien koulutus on tärkeä osa oppilaitoksen kanssa tehtävää yhteistyötä. (ka: 4,409; yht: 44)	0 % 0	2,3 % 1	6,8 % 3	38,0 % 17	52,3 % 23
Työpaikkaohjaajien koulutusta tulisi järjestää yrityksen/alan omien organisaatioiden ja järjestöjen toimesta. (ka: 3,091; yht: 44)	9,1 % 4	20,5 % 9	31,8 % 14	29,5 % 13	9,1 % 4
Työpaikkaohjaajien koulutus tulisi suunnitella ja toteuttaa työpaikkaohjaajan aiemman osaamisen, kokemuksen ja työpaikan tarpeiden mukaan. (ka: 3,955; yht: 44)	0 % 0	4,5 % 2	22,7 % 10	45,5 % 20	27,3 % 12
Näyttöihin perustuva työpaikkaohjaajien koulutus olisi hyvä ratkaisu (eli työpaikkaohjaaja voi näytöin osoittaa ohjaus- ja arviointitaitojaan) (ka: 3,182; yht: 44)	9,1 % 4	18,2 % 8	34,1 % 15	22,7 % 10	15,9 % 7
Internetiä ja muuta etäteknologiaa tulisi hyödyntää tehokkaammin työpaikkaohjaajien koulutuksessa. (ka: 3,364; yht: 44)	6,8 % 3	13,6 % 6	29,5 % 13	36,4 % 16	13,6 % 6

	1	2	3	4	5
Työpaikkaohjaajien koulutus tulisi olla luonteeltaan jatkuvaa, koska koulutustarve elää vuosittain sisällön muuttuessa ja henkilöiden vaihtuessa. (ka: 3,977; yht: 44)	0 % 0	6,8 % 3	15,9 % 7	50 % 22	27,3 % 12
Työpaikkaohjaajien koulutuksessa on tärkeää päästä vaihtamaan ajatuksia muiden työpaikkaohjaajien kanssa, jotka ovat eri yrityksistä. (ka: 3,727; yht: 44)	0 % 0	11,4 % 5	27,3 % 12	38,6 % 17	22,7 % 10
Työpaikkaohjaajien koulutusta pitäisi järjestää erillisenä oppisopimusopiskelijoiden ja ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijoiden ohjaajille. (ka: 3; yht: 44)	6,8 % 3	27,3 % 12	38,6 % 17	13,6 % 6	13,6 % 6
Ammatillisten peruskoulutuksen ammatin opettajat ovat ammattialan asiantuntijoita. (ka: 3,477; yht: 44)	0 % 0	18,2 % 6	36,4 % 16	25 % 11	20,5 % 9
Ammatillisten peruskoulutuksen ammatin opettajat ovat oppimisen, opetuksen, ohjauksen ja arvioinnin asiantuntijoita. (ka: 4,159; yht: 44)	0 % 0	4,5 % 2	18,2 % 8	34,1 % 15	43,2 % 19
Ammatillisten opettajien tulisi käyttää enemmän aikaa työssäoppimisen ja näyttöihin liittyvissä töissä työpaikoilla. (ka: 3,641; yht: 44)	2,3 % 1	9,1 % 4	25 % 11	29,5 % 13	34,1 % 15
ka: 3,741; yht: 878	2,4 % 21	11,5 % 101	23,6 % 207	34,6 % 304	27,9 % 245