



**SAVONIA**

■ OPINNÄYTETYÖ - YLEMPI AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTO  
MATKAILU-, RAVITSEMIS- JA TALOUSALA

# OSAAMISEN JA ARVIOINNIN PROSESSIN KEHITTÄMINEN PALVELUMUOTOILUN KEINOIN

TEKIJÄ: Tarja Piitulainen

Koulutusala Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	
Koulutusohjelma Palveluliiketoiminnan koulutusohjelma	
Työn tekijä Tarja Piitulainen	
Työn nimi Osaamisen ja arvioinnin prosessin kehittäminen palvelumuotoilun keinoin	
Päiväys	29.4.2016
Sivumäärä/Liitteet	77
Ohjaaja Hilkka Lassila	
Toimeksiantaja Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä Joensuu Palvelut	
<p>Tiivistelmä</p> <p>Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmää on 1.8.2015 uudistettu. Ammatillisten tutkintojen osaamistavoitteet ja ammattitaitovaatimukset on määritelty osaamisperusteisesti. Osaamisella tarkoitetaan tietoja, taitoja ja pätevyyttä. Tämä uudistus lisää joustavuutta, selkeyttä ja reagointiherkkyyttä suhteessa työelämän muuttuviin koulutustarpeisiin</p> <p>Opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän ammattiopisto Joensuu Palvelut -oppilaitoksen hotelli-, ravintola-, ja cateringalan koulutuksen perustutkinto-opiskelijoiden ammatillisiin tutkinnon osiin oppimisen, osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen ja arvioinnin prosessia. Työssä kehittämismenetelmänä käytettiin palvelumuotoilua. Palvelumuotoilussa asiakasymmärryksen saavuttamiseksi käytetään monipuolisesti erilaisia menetelmiä. Eri osapuolten osallistaminen kehittämistyöhön on hyvin oleellinen osa palvelumuotoilua. Palvelumuotoilussa on tärkeää kokemuksellinen suunnittelu. Tällä tarkoitetaan sitä, että synnytettyjä ideoita ja niistä kehitettyjä konsepteja pyritään visualisoimaan esimerkiksi kuvien ja karttojen avulla ja rakentamalla niistä konkreettisia prototyyppejä.</p> <p>Asiakasymmärrystä käsittelevässä vaiheessa perehdyttiin asiakasymmärrykseen koulutusorganisaatioissa pohtien oppimista ja osaamista teoreettiselta kannalta. Aineiston analyysivaiheessa analysoitiin opiskelijatilannetta keväällä 2016 jakamalla heidät Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymässä syksyllä 2016 käyttöön otettavan opintopolkuajattelun mukaisiin ryhmiin. Yhteiskehittämistukioissa tehtiin kehittämishaasteen rajaus ja palvelupolun kontaktipisteiden kuvaus ja järjestely. Blueprinting-kaaviossa kuvataan eri osapuolten rooleja palvelupolulla.</p> <p>Kehittämistyön tuloksena on luotu Pohjois-Karjalan ammattiopisto Joensuu Palvelut -oppilaitoksen hotelli-, -ravintola-, - ja cateringalalle ammatillisten tutkinnonosien toteutusmalli palvelumuotoilun keinoin. Mallia on testattu kevään 2016 aikana. Saatu palaute on ollut positiivista. Opiskelijan kannalta tämä malli selkeyttää tutkinnon rakenteen ymmärtämistä. Malli on tarkoitus ottaa laajemmin käyttöön lukuvuoden 2016–2017 alussa.</p>	
Avainsanat Oppiminen, osaaminen, palvelumuotoilu	

Field of Study Tourism, Catering and Domestic Services			
Degree Programme Degree Programme in Hospitality Management			
Author(s) Tarja Piitulainen			
Title of Thesis Skills and evaluation process development implementing the Service Design Methodology			
Date	29.4.2016	Pages/Appendices	77
Supervisor(s) Hilkka Lassila			
Client Organisation /Partners North Carelia municipal education and training consortium Joensuu Services			
<p><b>Abstract</b></p> <p>Vocational education system has been renewed 08.01.2015. Learning outcomes and skills requirements of vocational qualifications are defined based on learned skills. Learned skills are composed of knowledge, skills and competence. This reform increases flexibility, clarity and readiness for change in relation to the changing educational needs of working life.</p> <p>The aim of this study was to develop the North Carelia municipal education and training consortium Joensuu Hotel and Restaurant services and education in the field of undergraduate professional parts of the degree of learning, skills recognition and validation and assessment process. Service design was used as the thesis research method. In service design, a wide range of different calculation methods is used to achieve customer insight. Involving the different parties in the development efforts is a very essential part of service design. In service design planning based on experience is important. This means that people aim to visualize the generated ideas and concepts developed from them for example as images, maps and the construction of specific proto-types.</p> <p>In the stage dealing with customer understanding I familiarized myself with customer agreement in training in organizations reflecting learning and knowledge from a theoretical point of view. The analysis phase analyzed the student situation in the spring of 2016 by dividing them into groups according to the studies path policy that will be put to use in the autumn of 2016. A limiting of the development challenge and the description and sorting of the contact points of the service path were done in the co-development sessions. The roles of the different parties on the service path are described in the Blueprinting-diagram.</p> <p>As a result of the development an implementation model for parts of vocational degrees with the means of service design has been created for the North Carelia municipal education and training consortium Joensuu Hotel and Restaurant services. The model has been tested during the spring of 2016. The feedback has been positive. From the students point of view this model will clarify the structure of the degree. The model is scheduled to be widely introduced at the beginning of the academic year 2016-2017</p>			
<p><b>Keywords</b> Learning, Skills, Service Design</p>			

## SISÄLTÖ

1	JOHDANTO .....	6
1.1	Opinnäytetyön tavoitteet ja eteneminen .....	7
1.2	Keskeiset käsitteet .....	10
1.3	Aiheen ajankohtaisuus ja kansainvälisyys .....	11
1.4	Toimeksiantajan esittely .....	13
2	PALVELUMUOTOILU .....	17
3	ASIAKASYMMÄRYYS KOULUTUSORGANISAATIOSSA .....	24
3.1	Taitojen oppiminen .....	27
3.2	Motivaatio ja itsesäätely .....	38
3.3	Taitava käyttäytyminen ja osaaminen.....	42
3.4	Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen ja arviointi .....	45
4	KEHITTÄMISVAIHEIDEN KUVAUS .....	50
4.1	Aineiston analyysi .....	50
4.2	Kehittämisvaihe .....	53
4.3	Tutkimuksen luotettavuuden arviointi .....	67
5	POHDINTA.....	69
	LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT .....	74

## KUVIOT

Kuvio 1. Palvelukehittämisen malli .....	7
Kuvio 2. Opinnäytetyön prosessi.....	10
Kuvio 3. Tutkinnon muodostuminen Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymässä.....	16
Kuvio 4. Toimintatutkimuksen syklinen ja jatkuva muutosprosessi .....	18
Kuvio 5. Asiakasymmärryksen, innovaatioiden johtamisen ja palveluliiketoiminnan välinen suhde ...	19
Kuvio 6 Palvelukehittämisen malli (Oinonen 2011, 17).....	21
Kuvio 7 Palvelupolun palvelutuokiot ja kontaktipisteet (Tuulaniemi 2011, 39).....	22
Kuvio 8 Palvelutuokion kontaktipisteet (Tuulaniemi 2011, 39). .....	23
Kuvio 9 Asiakasymmärryksen kehittämisen askeleet (Arantola ja Simonen 2009, 29.) .....	24
Kuvio 10 Palvelukokemuksen pyramidi (Tuulaniemi, 2011, 37.) .....	25
Kuvio 11. Valmentavan työtteen elementtejä (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä 2015b).....	26
Kuvio 12. Opiskelijan hops (Opetushallitus 2012, 38).....	27
Kuvio 13. Kolbin ja Lewinin malliin perustuva oppimisen malli (Itä-Suomen yliopisto 2016). .....	29
Kuvio 14. Opiskelijan itseohjautuvuuden valmiudet (Itä-Suomen yliopisto 2016). .....	32
Kuvio 15. Oppimisprosessi (Mukaillen Ok- opintokeskus 2015). .....	33
Kuvio 16. Motivaatio työssä ja vapaa-aikana (Martela ja Jarenko 2014, 15).....	39
Kuvio 17. Grow ´n itseohjautuvuuden malli (Opetushallitus 2012,9). .....	40
Kuvio 18. Opiskelukykyisyyden malli (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä 2015b). .....	42
Kuvio 19. Työelämäosaamisen keskeisten osatekijöiden suhteet (Hanhinen 2010, 96).....	42
Kuvio 20. Oppimistulosten vertailu tutkinnonosien perusteisiin (Lahdenkauppi 2015, 6). .....	47
Kuvio 21. Oppimisen arviointi ja ammattiosaamisen näyttö (Opetushallitus 2012, 47).....	48
Kuvio 22. Tutkinnon suorittajien polut keväällä 2016.....	49
Kuvio 23. Kehityshaasteen rajausta. ....	54
Kuvio 24. Opettajien ajatuksia tärkeimmistä kehittämiskohteista .....	55
Kuvio 25. Opiskelijan palvelupolku .....	56
Kuvio 26. Opintojakson aloitusta edeltävä vaihe. ....	58
Kuvio 27. Palvelupolku yhteiskehittämistuokion jälkeen.....	63
Kuvio 28. Palvelupolun kontaktipisteiden ydinpalvelut. ....	64
Kuvio 29. Opiskelijan blueprint- kaavio. ....	65

## TAULUKOT

Taulukko 1. Opinnäytetyön raportin rakenne.....	9
Taulukko 2. Palvelumuotoilun etuja (Oinonen 2011, 14). .....	20
Taulukko 3. Sisäisen ja ulkoisen motivaation ominaisuuksia (Martela ja Jarenko 2014, 14).....	38
Taulukko 4. Opiskelijatilanne keväällä 2016 (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä 2016, d).....	51

## 1 JOHDANTO

Työelämän ja yksilöiden muuttuviin osaamistarpeisiin vastaaminen edellyttää ammatilliselta koulutukselta nykyistä vahvempaa työelämävastaavuutta ja suurempaa joustavuutta. Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmää on 1.8.2015 uudistettu. Ammatillisten tutkintojen osaamistavoitteet ja ammattitaitovaatimukset on määritelty osaamisperusteisesti. Tämä uudistus lisää joustavuutta, selkeyttä ja reagoitiherkkyttä suhteessa työelämän muuttuviin koulutustarpeisiin. Ammatillisena peruskoulutuksena suoritettavien perustutkintojen ja niiden osien tuottama laajuus määritellään osaamisperusteisesti eurooppalaiseen opintosuoritusten siirtojärjestelmään (ECVET) perustuvina osaamispisteinä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015b). Suomalainen ammatillinen koulutus on ollut käytännössä jo parinkymmenen vuoden ajan työelämälähtöistä ja osaamisperusteista. Viime aikoina ammatillisen koulutuksen muutokset ovat vieneet koulutusta oppiainekeskeisyydestä työelämälähtöiseksi opiskeluksi. Nämä muutokset perustuvat toisaalta tarpeesta ilmaista työelämälle ja opiskelijoille konkreettisesti, mitä opiskelijan tulee koulutuksen jälkeen osata, mutta toisaalta myös tarpeesta lisätä koulutusjärjestelmän tehokkuutta ja parantaa oppimistulosten laatua. (Opetushallitus 2015c, 7.)

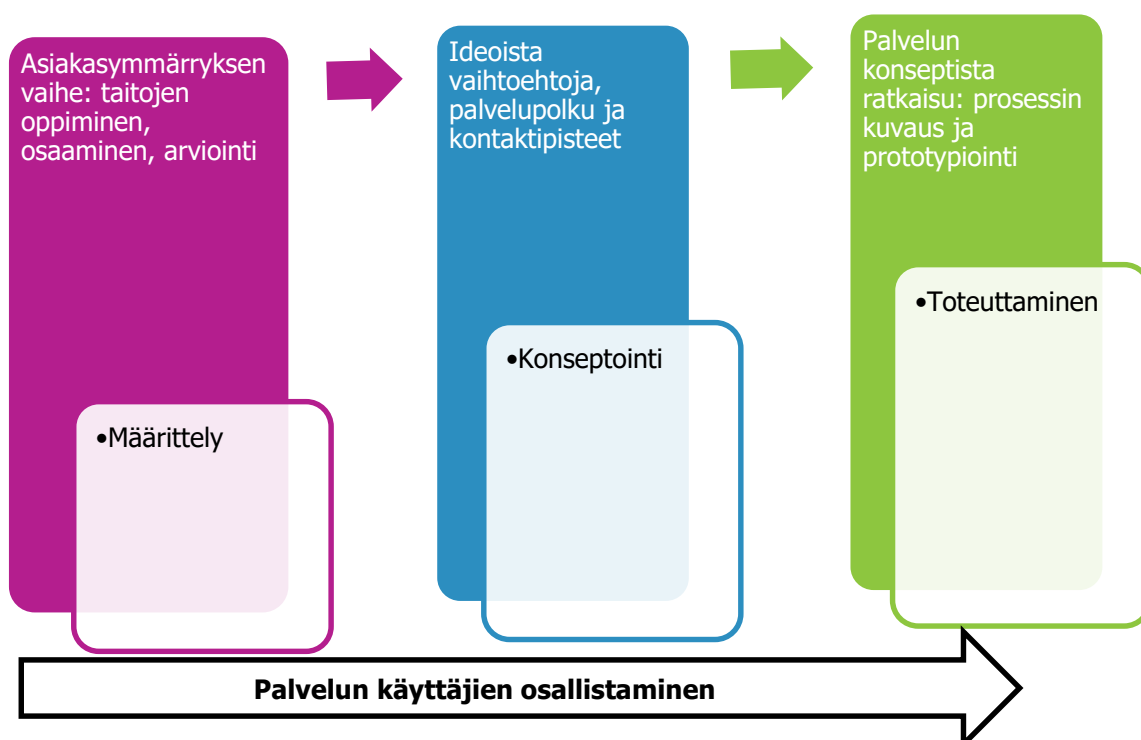
Ammatillinen perustutkinto voidaan suorittaa ammatillisena perustutkintokoulutuksena opetussuunnitelman perusteiden mukaan tai näyttötutkintona näyttötutkinnon perusteiden mukaan. Näyttötutkinnot ovat aikuisten ammatillista koulutusta, eikä niissä ole määritelty tapaa, joilla ammattitaito on pitänyt hankkia. Aikuisten tutkinnoissa opiskelija näyttää osaamisensa ja saa sen perusteella suoritusta. Näyttötutkintoihin voi osallistua ilman muodollisia opintoja. Näytössä näytettävä osaaminen on voitu hankkia työelämässä, harrastuksessa tai koulutuksessa. Opetussuunnitelmaperusteista koulutusta sanotaan puhekielessä nuorten ammatilliseksi koulutukseksi. Nuorten koulutus on tapahtunut perinteisesti oppilaitoksessa koulumuotoisena koulutuksena. Nuorten koulutuksessa on hyvin vahva kasvatuksellinen näkökulma, jota ei aikuiskoulutukseen sisälly. (Miettinen, Aunola, Niemelä, Stenroos, Alalääkkölä, Lehto ja Kannisto 2007, 268–269).

Ammatilliseen koulutuksen yleisiin tavoitteisiin sisältyy hyvin vahvasti opiskelijaa tukevia, hänen persoonallisuuttaan ja itsetuntoaan vahvistavia tavoitteita. Jokaiselle ammatilliselle perustutkinnolle on laadittu omat opetussuunnitelmat, joissa yhteiset osat ovat samat, mutta tutkinto- ja koulutusohjelmakohtaiset osat ovat erilaiset. Opetussuunnitelman perusteissa on kuvattu kunkin tutkinnon ja koulutusohjelman muodostuminen, tavoitteet, opintojen keskeinen sisältö ja opiskelijan arviointi. Tavoitteet kuvataan ilmaisemalla se osaaminen, joka opiskelijalla on oltava, jotta hänellä on kiitettävän tason osaaminen. Alin, eli tyydyttävä taso kuvataan arviointikriteerien avulla, eli kerrotaan ne asiat, jotka tyydyttävän tason oppilas osaa. (Miettinen & al. 2007, 272.)

## 1.1 Opinnäytetyön tavoitteet ja eteneminen

Ojasalon, Moilasen ja Ritalahden mukaan (2014, 17–22) tutkimuksellinen kehitystyö saa usein alkunsa organisaation kehittämistarpeesta. Tutkimukselliseen kehittämistyöhön kuuluu ongelmien ratkaisua sekä uusien ideoiden, käytäntöjen, tuotteiden ja palvelujen tuottamista ja toteuttamista. Tämän opinnäytetyön tavoitteena on palvelumuotoilun keinoin luoda yhteiset käytänteet oppimisen, osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen sekä arvioinnin prosessiin.

Osaamisen tunnustaminen on osa opiskelijan arviointia ja tunnustamista koskevat samat säännökset kuin muutakin arviointia. Osaamisen tunnustamisella mahdollistetaan opiskelijalle joustavat opintopolut. (Opetushallitus 2012, 15.) Case oppilaitoksena on Pohjois-Karjalan ammattiopisto Joensuu Palvelualojen koulutuksen Hotelli- ravintola- ja catering ala, jossa annetaan nuorten ammatillista koulutusta. Työssä käsitellään ammatillisia tutkinnonosia, eli yhteiset aineet on rajattu tästä opinnäytetyöstä pois. **Tässä opinnäytetyössä on tavoitteena kehittää oppilaitoksen oppimisen, osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen ja arvioinnin prosessia palvelumuotoilun keinoin.** Palvelumuotoilussa on käyttäjäkeskeinen näkökulma, joka sitouttaa osallistujat jo kehitysvaiheessa uuden kehitettävän palvelun käyttäjiksi. Palvelumuotoilulla pyritään takaamaan, että palvelut ovat hyödyllisiä, käyttökelpoisia ja toivottavia asiakkaan näkökulmasta. Opinnäytetyön avulla pyritään jäsentämään aiempaa tietoa, eli opiskelijan opintojen prosessia yhdenmukaiseksi siten, että kaikki opettajat toimivat yhdessä kehitetyn prosessin mukaisesti. Opinnäyte työn voidaan ajatella parantavan palvelun laatua, sillä yksi palvelumuotoilun tarkoitus on palvelun näkyväksi tekeminen (Rontti, 2014). Opinnäytetyön toiminnallisessa osiossa käytetään Jyväskylän ammattikorkeakoulun vuosina 2010–2012 toteuttamassa SDT- Palvelumuotoilun työkalupakki- hankkeessa yhteistyössä Palmu Incin kanssa kehittämää Palvelumuotoilun työkalupakkaa. (STD-Palvelumuotoilun työkalupakki, 2012.) Työssä käytetyn palvelukehittämisen malli on esitetty kuviossa 1.



Kuvio 1. Palvelukehittämisen malli

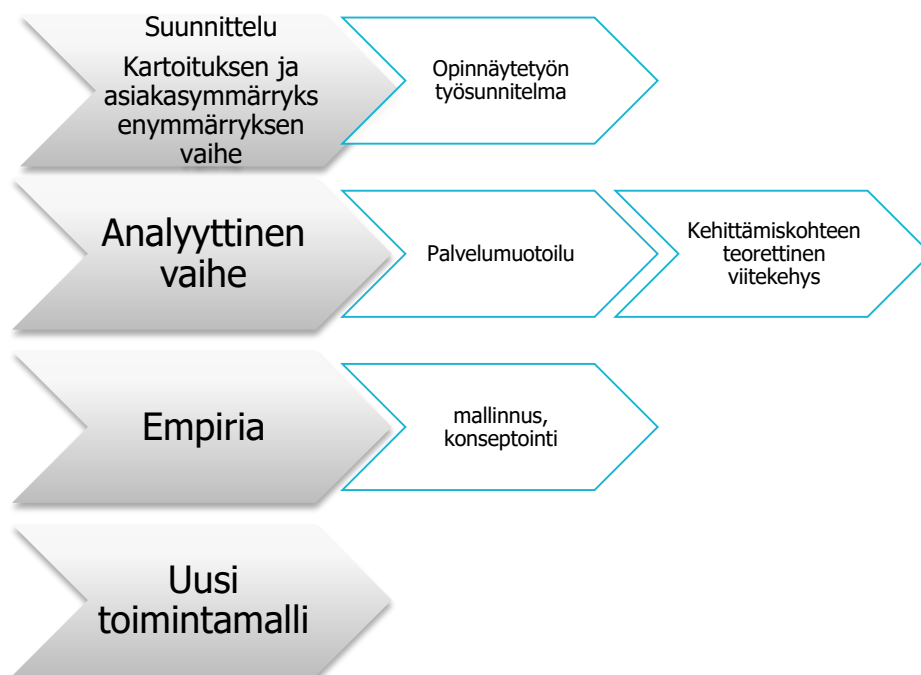
Opinnäytetyön suunnitteluprosessi on alkanut syksyllä 2014 opintojen alkuvaiheessa. Aihe on kulkenut mukana koko opintojen ajan ja kypsynyt matkan varrella. Opinnäytetyön johdanto-osiossa esitellään työn keskeiset käsitteet, viitekehys, sekä toimeksiantaja. Teoreettisessa viitekehyksessä käsitellään oppimista ja osaamista ammatillisen koulutuksen näkökulmasta. Opinnäytetyössä käytetään palvelumuotoilun menetelmiä. Valitsin palvelumuotoilun menetelmäksi sen vuoksi, että kehitettävänä oli kokonaisuus, joka koski koko opettajakuntaa. Palvelumuotoilu on osallistava menetelmä, jossa keskeistä on yhteiskehittäminen. Kun palvelun käyttäjät ovat alusta asti luomassa menetelmää, tapahtuu samalla sitoutumista uuden käyttöönottoon. Palvelumuotoilun menetelmin kehitettiin Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän Joensuu Palvelut oppilaitoksen hotelli-, ravintola-, ja cateringalan koulutuksen ammatillisten tutkinnonosien osaamisen tunnustamisen ja tunnistamisen käytänteitä siten, että prosessi on selkeä ja yhteisesti sovittu.

Opinnäytetyö etenee siten, että luvussa 1 esitellään perusteita opinnäytetyölle sekä opinnäytetyön kulku. Lisäksi tässä luvussa kuvataan keskeiset käsitteet, esitellään toimeksiantaja sekä käsitellään aiheen ajankohtaisuutta. Luvussa 2 esitellään opinnäytetyön teoreettinen viitekehys, joka on tässä opinnäytetyössä palvelumuotoilu. Luku 3 käsittelee asiakasymmärryksen vaihetta koulutusorganisaatiossa. Tässä vaiheessa kuvataan asiakasymmärrystä oppilaitoksessa taitojen oppimisen, motivaation ja itsesääätelyn, osaamisen ja osaamisen tunnistamisen ja arvioinnin prosessin kautta. Luvussa 4 kuvataan kehittämisvaihetta palvelumuotoilun keinoin sekä esitellään ehdotus uudeksi toimintatavaksi. Luvun 4 lopussa pohditaan työn validiutta. Viimeisenä lukuna 5 on pohdinta. Taulukossa 1. on esitelty raportin rakennetta.

Taulukko 1. Opinnäytetyön raportin rakenne

<b>Luku</b>	<b>Sisältö</b>	<b>Tavoite</b>
Luku 1.	Johdanto	Tässä luvussa on tarkoituksena johdatella opinnäytetyön lukijaa työn aiheeseen. Johdannossa määritellään työn lähtökohdat, pohditaan aiheen ajankohtaisuutta, määritellään keskeiset käsitteet ja kerrotaan opinnäytetyön tavoitteet.
Luku 2.	Palvelumuotoilu	Tässä luvussa esitellään palvelumuotoilun teoriaa. Luvun tarkoituksena on kuvata lukijalle keskeisiä palvelumuotoilun prosesseja.
Luku 3.	Asiakasymmärrys oppilaitoksessa	Luvun tarkoituksena on esitellä ammatilliseen koulutukseen keskeisesti liittyvää teoreettista aineistoa taitojen oppimisesta, motivaatiosta ja itsesäätelystä, osaamisesta, osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta sekä arvioinnista.
Luku 4.	Kehittämisvaiheiden kuvaus	Tässä luvussa kuvataan opinnäytetyön tutkimuksellinen osuus sekä esitellään uuden toimintamallin palvelupolku ja kontaktipisteiden keskeiset tapahtumat.
Luku 5.	Pohdinta	Pohdinnassa vastataan työn alussa esitettyyn kysymyksen asetteluun ja pohditaan työn merkitystä, hyödyntämistä sekä sovellusmahdollisuuksia.

Opinnäytetyön työsuunnitelma on esitelty keväällä 2015. Teoria-aineistoa on koottu kesän ja syksyn 2015 aikana. Tammikuussa 2016 on ollut ensimmäinen yhteiskehittämisen vaihe. Ensimmäisen vaiheen perusteella kehittämistarpeeksi valikoituivat osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen ja arviointiin liittyvät käytänteet. Helmikuussa 2016 opettajille esiteltiin yhteiskehittämisvaiheen jälkeen laadittu ensimmäinen palvelupolku, johon pyydettiin lisäämään asioita, jotka palvelupolusta puuttui. Tämän kehittämisvaiheen aikana muotoutui varsinainen tutkimusongelma, joka on opiskelijan osallistaminen ja opiskelijan osallisuuden tukeminen oman osaamisensa tunnistamisprosessissa. Tämän jälkeen pureudutaan palvelupolun kontaktipisteisiin ja niiden sisältöihin. Viimeisenä vaiheena on palvelun konseptointi ja uuden mallin käyttöönotto. Opinnäytetyöprosessia on esitelty kuviossa 2.



Kuvio 2. Opinnäytetyön prosessi

## 1.2 Keskeiset käsitteet

**Virallisella oppimisella** eli formaalilla oppimisella tarkoitetaan oppimista, joka tapahtuu nimenomaan oppimista varten suunnitellussa organisoidussa ja jäsenellyssä ympäristössä. Oppiminen on oppimiseen käytetyn ajan tai siihen saatavan tuen osalta järjestelmällistä ja siitä saa todistuksen. (Tunnista osaamien, 2015.)

**Epävirallisella oppimisella** eli nonformaalilla oppimisella tarkoitetaan oppimista, joka tapahtuu (oppimistavoitteiden ja oppimiseen käytettävän ajan osalta) suunniteltujen toimintojen avulla ja johon sisältyy jonkinlaista oppimisen tukea, esimerkiksi oppilas- opettajasuhde. Tämä voi olla työpäikällä tapahtuvaa koulutusta jota työnantajat järjestävät työntekijöidensä taitojen kohentamiseksi. (Euroopan neuvosto 2012.)

**Arkioppimisella** tarkoitetaan oppimista arkipäivän toimissa, jotka liittyvät työhön, perhe-elämään tai vapaa-aikaan. Arkioppiminen ei välttämättä ole oppijan näkökulmasta tarkoituksellista. Tällaista oppimista on esimerkiksi kielitaito tai kulttuurin tuntemus, joka on hankittu oleskelemalla toisessa maassa taikka taidot, jotka on hankittu harrastustoiminnassa. (Euroopan neuvosto 2012.)

**Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisella** tarkoitetaan toimenpiteitä, jotka mahdollistavat oppijan erilaisissa tilanteissa hankkiman osaamisen hyväksi lukemisen osaksi opintoja. Tunnistaminen ei aina johda virallisen todistuksen antamiseen, mutta selvitystyö voi olla virallisen tunnustamisen perusteena. (Oulun yliopisto, 2015.)

**Aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisella** tarkoitetaan toimenpiteitä ja käytäntöjä, joilla oppijan tunnistetut opintosaavutukset tehdään läpinäkyviksi, dokumentoidaan ja arvioidaan. Toiminnassa keskitytään yksilön todelliseen osaamiseen ja sen todentamiseen. Tunnustetut opintosaavutukset luetaan oppijan hyväksi virallisina opintosuorituksina. (Oulun yliopisto, 2015.)

**Palvelumuotoilu- Service Design** tarkoittaa palvelujen innovointia ja suunnittelua muotoilun menetelmin. Palvelumuotoilun keskeisenä tavoitteena on palvelukokemuksen (Service Experience) käyttäjälähtöinen suunnittelu siten, että se vastaa käyttäjän tarpeita ja palvelun tarjoajan liiketoiminnallisia tavoitteita. (Aminoff, Hänninen, Kämäräinen ja Loiske 2010, 9.)

**Palvelupolulla** tarkoitetaan asiakkaan kokemaa tapahtumien sarjaa. Yksilön kokemaan palvelupolkuun vaikuttavat yksilön omat valinnat sekä suunniteltu palvelun tuotantoprosessi. (Oinonen 2011, 21).

**Kontaktipisteillä** tarkoitetaan palvelumuotoilussa niitä tiloia, esineitä, prosesseja ja ihmisiä joiden kautta asiakas kokee palvelun. Palvelu koetaan ajassa palvelupolkuna useiden toisiaan seuraavien palvelutuokioiden ja kontaktipisteiden kautta. (Oinonen 2011, 21.)

### 1.3 Aiheen ajankohtaisuus ja kansainvälisyys

Euroopan unionin ammatillisesta koulutuksesta vastaavat ministerit kokoontuivat Kööpenhaminassa 29–30.11. 2002. Tämän kokoontumisen myötä annettiin ammatillisesta koulutuksesta vastaavien ministerien ja Euroopan komission ammatillisen koulutuksen yhteistyöstä, ”Kööpenhaminan julistus”. (EUR-lex 2011.) Kööpenhaminan julistuksessa määriteltiin ammatillisen koulutuksen eurooppalaista yhteistyötä koskevat Kööpenhaminan prosessin painopisteet. Prosessilla kannustetaan elinikäiseen oppimiseen hyödyntäen monipuolisesti ammatillisen koulutuksen mahdollisuuksia. Tällöin määriteltiin painopistealueiksi ammatillisen koulutuksen eurooppalaisen ulottuvuuden vahvistaminen, ammatillisesta koulutuksesta tiedottaminen, neuvonnan ja opastuksen lisääminen sekä ammatillisen koulutuksen avoimuuden lisääminen. Prosessissa sovittiin myös, että kehitetään työvälineitä osaamisen ja pätevyyden vastavuoroiseen tunnustamiseen ja validointiin sekä parannetaan ammatillisen koulutuksen laadunvarmistusta. (EUR-lex 2011.) Koulutus on keskeinen väline Euroopan Unionin kilpailukyvyin ja hyvinvoinnin kehittämisessä. EU määrittelee linjauksia koulutusjärjestelmien kehittämiseksi, ja kukin jäsenmaa toteuttaa linjauksia haluamallaan tavalla. Toiminta perustuu vapaaehtoisuuteen ja tarkoituksena on jakaa hyviä käytänteitä. (Opetushallitus 2015b.) Kööpenhaminan prosessin tavoitteena on edistää Euroopan laajuisten työmarkkinoiden kehittymistä. Prosessissa ovat mukana jäsenmaiden lisäksi myös työmarkkinaosapuolet. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015b.)

Kööpenhaminan prosessi on erottamaton osa Eurooppa 2020 -strategiaa. Visio ammatillisesta koulutuksesta edellyttää, että vuonna 2020 ammatillinen koulutus on Euroopassa houkuttelevampaa, osallistavampaa, innostavampaa, helpommin saatavilla olevaa, uraa edistävämpää, joustavampaa ja

innovatiivisempaa kuin tällä hetkellä. Ammatillisen koulutuksen eurooppalaisen yhteistyön keskeisenä tehtävänä on tutkintojen läpinäkyvyyttä ja vertailtavuutta lisäävien sekä laatua parantavien yhteisten välineiden tuottaminen ja käyttöönotto. Eurooppalaisessa koulutuksessa on otettu käyttöön erilaisia yhteisesti sovittuja koulutukseen liittyviä järjestelmiä kuten ammatillisen koulutuksen opintosuoritusten eurooppalainen siirtojärjestelmä (European Credit system for Vocational Education and Training), josta käytetään lyhennystä ECVET. Lyhenteellä EQF puolestaan viitataan Eurooppalaisten tutkintojen viitekehukseen (European Qualifications Framework). EQAVET lyhenteellä tarkoitetaan ammatillisen koulutuksen laadunvarmistuksen eurooppalaista viitekehystä (European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training). EUROPASS on ammatillista osaamista osoittava ansioluettelo. EUROPASS CERTIFICATE SUPPLEMENT on kansainväliseen käyttöön tarkoitettu tutkintotodistuksen liite. Liitteessä annetaan perustietoa suoritetusta koulutuksesta sekä sen antamasta ammattipätevyydestä ja osaamisesta. (Eur-lex 2011.)

Euroopan Unionin työllisyysstrategia (ESS) otettiin käyttöön vuonna 1992, ja se on ollut valmistumisensa jälkeen EU:n työllistymispolitiikan kulmakivenä. Strategian päätavoitteena on ollut luoda parempia työpaikkoja kaikkialle unionin alueelle. Nyt tämä strategia on osa Eurooppa 2020 kasvustrategiaa. Strategian mukaan jäsenvaltiot tekevät yhteistyötä ja työllisyyspolitiikassa on yhteisiä painopistealueita. (European Commission, 2015a). Tällä hetkellä Euroopassa on suuria taloudellisia haasteita. Euroopan unioni on antanut suosituksen jäsenmailleen lisätä työllisyyden elvytystoimia ja pyrkiä työllisyyden kasvattamiseen. Euroopan komissio on hyväksynyt joukon toimia, joilla jäsenmaat pyrkivät parantamaan työllisyyttään. Nämä suositukset ovat osa komission taloudellista ja sosiaalista ohjelmaa. Vuonna 2015 Euroopan Unionin jäsenmaiden tuli komission mukaan keskittyä investointeihin, julkisen talouden hallintaan ja rakenneuudistusten toteuttamiseen. Näillä toimenpiteillä Eurooppalaiset työmarkkinat olisivat vähemmän riippuvaisia ulkoisista tekijöistä. (European Commission, 2015b.)

Yhtenä osana Eurooppa 2020- strategiaa on erilaiset Euroopan laajuiset hankkeet. Eurooppa 2020- lippulaivahankkeena toimii vuonna 2010 käynnistynyt Uuden osaamisen ja työllisyyden- hankkeen jatkohanke jonka nimi on Työmarkkinoiden kehitys Euroopassa. Hankkeen tavoitteena on lisätä työmarkkinoiden avoimuutta Euroopassa. Hankkeen avulla pyritään palvelemaan työmarkkinoiden kaikkia osapuolia ja poistamaan erilaisia työllistymisen pullonkauloja. Hankkeessa seurataan myös työvoiman liikkuvuutta Euroopan alueella sekä Euroopan laajuisesti avointen työpaikkojen määrää neljännesvuosittain. (European Vacancy Monitor 2014, 3.)

Sector Skills Alliance- hankkeissa tavoitteena oli muun muassa kehittää eurooppalaisten ammatillisen koulutuksen toimijoiden opetussuunnitelmia hankkeen kumppanimaissa. Erityisenä kohteena oli vertailla ja kehittää opetussuunnitelmien työelämävastaavuutta. Hankkeissa on ollut mukana yrityksiä, koulutusorganisaatioita, alakohtaisia klustereita ja yhdistyksiä, kauppakamareita sekä koulutuksen kehittämisestä vastaavia tutkimuslaitoksia. Sector Skills Alliance Tourism and Catering- hankkeessa suomalaisena yhteistyökumppanina toimi Pohjois-Karjalan ammattiopisto Joensuu Palvelut. Hankkeessa etsittiin eri maiden parhaita käytänteitä ja pyrittiin jakamaan näitä kouluttamisen käytänteitä

hankkeeseen osallistuneitten maiden kesken. Hankkeessa kehitettiin erilaisia verkko-opetusmateriaaleja, jotka soveltuvat 2. asteen ammatillisen opiskelijoiden käyttöön. (Sector Skills Alliance 2014, 12–14.)

Ammatillisen koulutuksen tutkintojen mitoitusperusteet on muutettu ECVET- suositusten periaatteiden mukaiseksi. ECVET- järjestelmässä keskeistä on osaamisperusteisuus. Näillä pisteillä tarkoitetaan tutkintoon kuuluvien oppimistulosten numeerisesti esitettyä kokonaispainoarvoa ja tutkinnon osien painoarvoa tutkinnosta. Yhden vuoden aikana suoritettavat opinnot vastaavat 60 pistettä. ECVET järjestelmässä pisteet määritellään ensin koko tutkinnolle. ECVET – opintosuoritusten siirtojärjestelmässä keskiössä ovat tutkinnot ja tutkinnon osat, joiden arvioidut ja hyväksytyt oppimistulokset tunnustaa ja tunnustaa kunkin maan toimivaltainen viranomais. Tunnistetut ja tunnustetut oppimistulokset voidaan kerätä ja siirtää toista tutkintoa varten. Tämän yhteisen eurooppalaisen järjestelmän perusperiaate on, että osaamista voidaan hankkia mistä vain. Hankittua osaamista voi arvioida myös muut kuin oman oppilaitoksen opettajat, kun on sopimuksella varmistettu, että osaaminen ja osaamisen arviointi vastaa kunkin tutkinnon perusteita. (Opetushallitus 2015c, 11–17.)

Pääministeri Juha Sipilän strategisen hallitusohjelman kärkihankkeena toteutetaan toisen asteen ammatillisen koulutuksen reformi. Suomen hallitus on julistanut 28.8.2015 kärkihankkeita koskevassa toimenpidesuunnitelmassaan tulevaisuudessa muun muassa poistavansa nuorten ja aikuisten koulutuksen raja-aidat sekä kokoavansa koulutustarjonnan, rahoituksen ja ohjauksen yhtenäiseksi kokonaisuudeksi opetus- ja kulttuuriministeriön alle. (Opetushallitus 2016.) Jauhiainen ja Mäkinen (2016, 8-11) ovat selvittäneet työelämän ja järjestöjen edustajilta, koulutuksen järjestäjiltä (opetushenkilöstö ja johto) sekä opiskelijoilta, mikä on tärkeää toisen asteen koulutuksen tulevaisuudessa. Tuloksista käy ilmi, että kaikkien toimijoiden mielestä työelämälähtöisyys korostuu. Tärkeiden aiheiden kärkeen nousivat osaamisperustaisuuden toteuttaminen ja koulutuksen laatu. Keskeisimmäksi asiaksi tulevaisuudessa nostettiin ketterän työelämäyhteyden ja osaamisperusteisuuden toteuttaminen käytännössä. Keskeiseksi onnistumisen mittariksi oli nostettu työllistyminen. Oppilaitostasolla merkittäväksi asiaksi nousi oman alueen työelämän tuntemus ja käytännön oppilaitosyhteistyö työelämän kanssa. Ammatillisen koulutuksen laadunvarmistusta ja hallintaa pidettiin tärkeänä. Vastajat pitivät kuitenkin tärkeämpänä laadukasta koulutusta kuin formaaleja laatuprosesseja. Osaamisperusteisuuden toteuttaminen nähtiin laadunäkökulmana, laadukkaan osaamisen arviointina. Tutkimuksessa laadun ulottuvuuksina toistuivat työelämävastaavuus, opetushenkilöstön osaaminen, laadukkaat oppimisympäristöt sekä riittävä resurssi opetukseen ja ohjaukseen.

#### 1.4 Toimeksiantajan esittely

Pohjois- Karjalan koulutuskuntayhtymä on 13 kunnan omistama koulutus- ja kehittämisorganisaatio, jonka toiminta-alueena on Pohjois-Karjala. Jäsenkuntia ovat: Ilomantsi, Joensuu, Juuka, Kitee, Kontiolahti, Lieksa, Liperi, Nurmes, Outokumpu, Polvijärvi, Rääkkylä, Tohmajärvi ja Valtimo. Pohjois-Karjalan aikuisopisto, joka on osa Pohjois- Karjalan koulutuskuntayhtymää, toimii koko Suomen alu-

eella. Jäsenkuntien väkiluku on 168 600. Koulutuskuntayhtymässä tarjotaan ammatillista peruskoulutusta, ammatillista aikuiskoulutusta, oppisopimuskoulutusta sekä vapaan sivistystyön koulutusta. Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä on mukana myös humanistisen ammattikorkeakoulun toiminnassa. Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymällä on toimintaa Joensuussa, Outokummussa, Kiteellä, Nurmeksessa, Lieksassa ja Valtimolla. Opiskelijoita koulutus yksiköissä on yhteensä 7500. Henkilökuntaa kuntayhtymässä on 1050 joista opettajia on 660. (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä 2015a.)

Pohjois-Karjalan ammattiopisto Joensuu Palvelut- oppilaitos on monialainen nuorten ammatillista koulutusta tarjoava oppilaitos. Opetusta on Joensuussa kolmella eri kampuksella; Otsolassa, Niskalassa ja Peltolassa. Otsolassa sijaitsee kaupan- ja hallinnon opetus jossa koulutetaan merkonomeja ja datanomeja. Niskalan yksikössä koulutetaan kokkeja, kodinhuoltajia, matkailuvirkailijoita, tarjoilijoita ja toimitilahuoltajia. Niskalassa on myös Valma koulutusta. Valma koulutus on ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavaa koulutusta. Peltolassa koulutetaan parturi-kampaajia, kosmetologeja ja lähihoitajia. (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä 2016a.)

Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän vuosille 2016- 2019 hyväksytyssä strategiassa koulutuksen vaikuttavuuden osiossa on mainittu, että kuntayhtymässä tiivistetään ja uudistetaan työelämäyhteistyöstä. Tavoitteeksi on asetettu, että ammatillisen perustutkinnon opinnoista keskimäärin kolmannes suoritetaan työelämässä. Tämä edesauttaa opiskelijoita saamaan hyvät työelämävalmiudet sekä laajan kokemuksen työmahdollisuuksista. Tämän lisäksi strategiassa mainitaan, että jokainen opiskelija valmentautuu opintojensa aikana työpaikkaohjaajaksi. Strategiakauden 2016–2019 jokainen kuntayhtymän opettaja käy työelämäjaksolla. (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä 2016b.)

Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän koulutusta ohjaa maakunnan työ- ja elinkeinoelämän sekä nykyisten ja entisten tutkinnonsuorittajien odotukset. Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymässä tehdään kehitysjohtajan johdolla systemaattisesti koulutuksen määrällistä ja laadullista ennakkointia sekä koulutuksen laadun ja oppimistulosten seuranta yhdessä maakunnan työ- ja elinkeinoelämän kanssa. Opiskelijoille ja henkilökunnalle järjestetään erilaisia kyselyitä säännöllisesti. Ammatillista koulutusta ohjaa osaamisperusteisuuden periaate. Koulutusta toteutetaan huomioimalla opiskelijan yksilölliset tavoitteet ja aiemmin hankittu osaaminen. (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä 2015b, 7.)

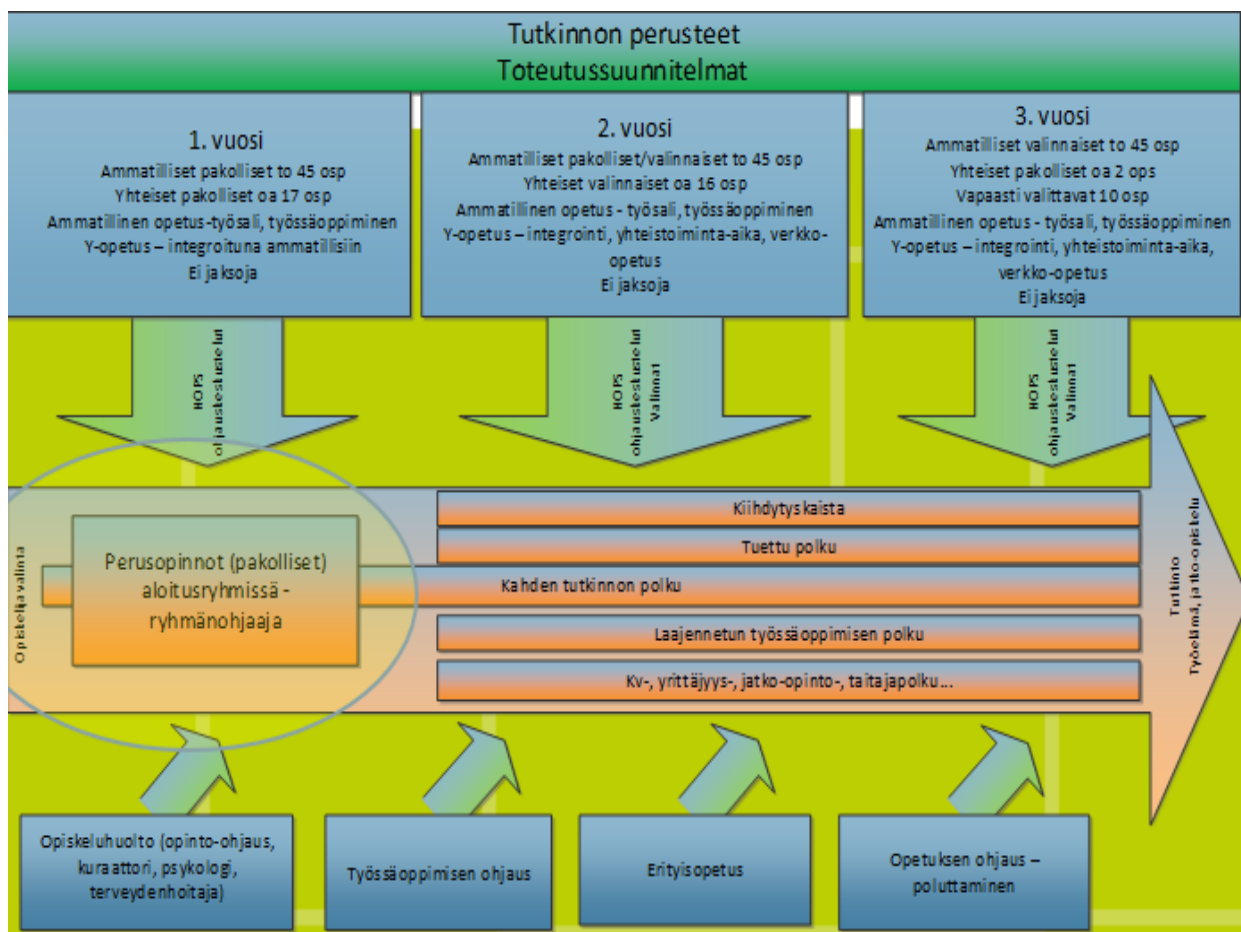
Pedagogisessa strategiassa toimintaa ohjaavaksi arvoksi on nostettu vastuullisuus. Vastuullisuutta tarkastellaan aina suhteessa perustehtävään. Vastuullisuus näkyy koulutuksessa valmentavan työotteen toteutumisena opetushenkilöstön, oppilaitosjohdon, opiskelijaryhmän ja yksittäisen opiskelijan toiminnassa. Oppilaitoksen vastuulliseen toimintaan sisältyy myös opiskelijan työkyvyn kokonaisvaltainen edistäminen.

Suomessa ammatillisten tutkintojen perusteista päättää opetushallitus. Tässä opinnäytetyössä käsitellään ammatillista peruskoulutusta. Hotelli-, ravintola- ja cateringalan perustutkinnon tutkinnon perusteet ovat tulleet voimaan 1.1.2016. Hotelli-, ravintola ja cateringala sisältää kolme osaamis-

alaa: asiakaspalvelun osaamisala, ruokapalvelun osaamisala ja hotellipalvelun osaamisala. Ruokapalvelualan tutkintonimike on kokki, hotellipalvelualan tutkintonimike on vastaanottovirkailija ja asiakaspalvelualan tutkintonimike on tarjoilija. Hotelli- ravintola ja cateringalalla tuotetaan majoitus-, ravitsemis-, kokous- ja juhlapalveluja sekä maissa että merellä. Alan työetehtäviä ovat ruoanvalmistus-, tarjoilu-, asiakaspalvelu- ja hotellin vastaanoton tehtävät. (ePerusteet 2016a.)

Ammatillisena peruskoulutuksena suoritettava perustutkinto on laajuudeltaan 180 osaamispistettä. Tutkinto muodostuu ammatillisista tutkinnonosista, joiden osuus tutkinnon laajuudesta on 135 osaamispistettä, yhteisistä tutkinnonosista, joita on 35 osaamispistettä ja vapaasti valittavista tutkinnonosista, joita on 10 osaamispistettä. Ammatillisessa peruskoulutuksessa tutkintoon on mahdollista sisällyttää enemmänkin tutkinnon osia, mikäli se on tarpeen työelämän alakohtaisten, paikallisten ammattitaitovaatimusten tai opiskelijan ammattitaidon kannalta. (ePerusteet 2016b.)

Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymässä hotelli-, ravintola- ja cateringalan koulutusalaalla järjestetään toisen asteen perus- ja aikuiskoulutusta ja siihen liittyvää palvelutoimintaa. Koulutusala osallistuu myös elinkeino- ja työelämää sekä koulutusta kehittäviin hankkeisiin. Kaikille perustutkinto-opiskelijoille tarjotaan mahdollisuus painottaa opintojaan eri tavoin. Opiskelija voi valita opintoja omien kiinnostuksen kohteiden mukaisesti voimassa olevien tutkinnonperusteiden ja toteutussuunnitelmien mukaisesti. Erilaisten polkujen valintamahdollisuuksista keskustellaan ryhmänohjaajan tunnilla sekä opiskelijan henkilökohtaisen opintosuunnitelman teon yhteydessä. Jatko-opinnoista kiinnostuneilla opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa sekä ammatillinen tutkinto että ylioppilastutkinto. Tästä opiskelumuodosta käytetään nimitystä kahden tutkinnon polku. Opiskelijalla on mahdollisuus suorittaa ammattikorkeakouluun valmistavia opintoja. Tätä polkua kutsutaan väyläpoluksi. Opiskelija voi myös valita taitajapolun, jolloin hän osallistuu huippuosaajaksi valmentautumisen tutkinnonosaan ja hän voi halutessaan osallistua myös kilpailutoimintaan. Laajennetun työssäoppimispolun valinneet opiskelijat opiskelevat normaalia enemmän työpaikoilla. Kansainvälisyydestä kiinnostuneet opiskelijat voivat valita kansainvälisyyspolun ja suorittaa osan opinnoistaan ulkomailla työssäoppien. Yrittäjyydestä kiinnostuneille on tarjolla yrittäjyyspolku. (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä 2015.) Tutkinnon muodostumista on kuvattu kuviossa 3. (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä 2016c).

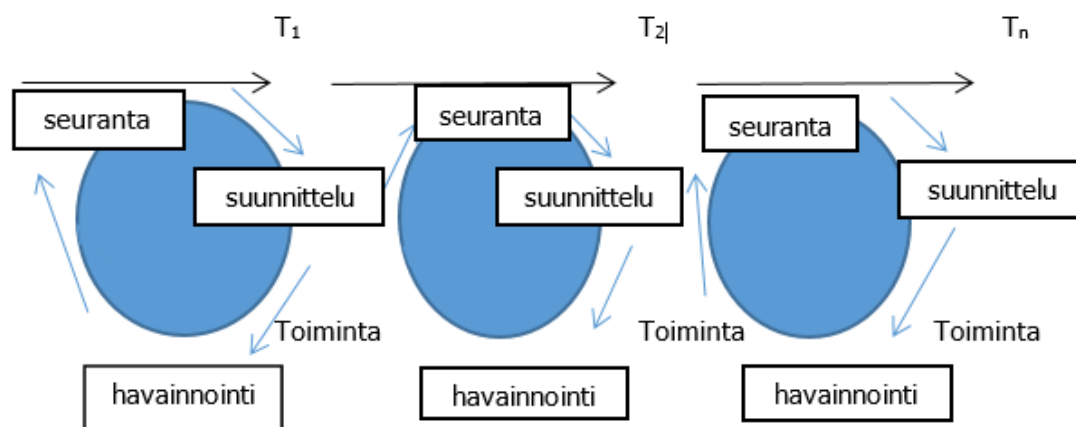


Kuvio 3. Tutkinnon muodostuminen Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymässä.

## 2 PALVELUMUOTOILU

Ojasalon ym. (2014, 17–22) mukaan tieteellisen tutkimuksen tekemisessä noudatetaan tieteellisen tutkimuksen traditioita. Oleellista tieteellisessä traditiossa on tutkimusongelma, tutkimuskysymykset ja niihin vastaaminen. Tutkimuksellinen kehittämistyö taas saa usein alkunsa organisaation kehittämistarpeista tai muutoksen tarpeesta. Tutkimukselliseen kehittämistyöhön kuuluu käytännön ongelmien ratkaisua sekä uusien ideoiden käytäntöjen, tuotteiden tai palvelujen tuottamista ja toteuttamista. Tutkimuksellisessa kehittämistyössä tarvitaan projektityön osaamista ja kehittämisen osaamista. Tieteellisen tutkimuksen ja tutkimuksellisen kehittämistyön eroa kuvataankin siten, että tutkimuksellinen kehittämistyö kyseenalaistaa tieteellisen tutkimuksen traditiioon liittyvän näkemyksen siitä että yleisesti hyväksytyt, käytetyt menetelmät takaavat tuloksen hyväksyttävyyden.

Toimintatutkimus on osallistavaa tutkimusta. Toimintatutkimuksen tavoitteena on ratkaista käytännön ongelmia ja muuttaa olemassa olevaa. Toimintatutkimuksesta voidaan käyttää myös nimeä kehittävä työntutkimus. (Ojasalo ym. 2014, 58.) Toimintatutkimuksessa parannetaan työpaikalla tapahtuvia asioita ja se on tulevaisuussuuntautunutta tutkimusta. Toimintatutkimuksen avulla haetaan kokonaisvaltaista ymmärrystä tutkittavaan kohteeseen. Toimintatutkimuksessa kaikki osallistujat ovat tasa-arvoisessa asemassa, tässä tutkimusmuodossa organisaation hierarkialla ei ole merkitystä. Tutkimuksen tavoitteena on tunnistaa todelliset ongelmat ja löytää niihin ratkaisut. Tutkijan tehtävänä on avata keskustelu ja auttaa uusien ratkaisujen täytäntöön panossa. (French 2009. 5-7.) Toimintatutkimus eroaa konsultoinnista siten, että toimintatutkimukseen liittyy aina tutkimusosuus. Konsultointi kohdistuu usein organisaation ylimpään henkilöstöön, kun taas toimintatutkimuksen kohteena on usein koko työyhteisö. (Kananen 2014, 29.) Toimintatutkimuksessa toteutuu sekä työelämän kehittäminen että tutkimus. Toimintatutkimus kumpuaa toimijoista, ja se ei ole ulkoa ohjattua toimintaa. Toiminnan kohteena olevat henkilöt ovat mukana toiminnassa ja näin sitoutuvat muutokseen. Parhaimmillaan toimintatutkimus on prosessi, jonka myötä koko työyhteisö oppii. Ilman tutkimusta toiminnan muutokset ovat arkipäivän parannuksia, oleellisia elementtejä toimintatutkimuksessa ovat toiminnan kehittäminen, yhteistoiminta, tutkimus ja toimijan eli tutkijan mukanaolo. (Kananen, 2014, 9-15.) Kananen (2014, 13) kuvaa toimintatutkimusta jatkuvaksi, sykliseksi prosessiksi, joka tähtää muutokseen ja kehittämiseen. Tässä opinnäytetyössä käytetään kehittämismenetelmänä palvelumuotoilua. Palvelumuotoilu on yhteiskehittämisen muoto ja voidaan ajatella, että tämä kehittämistehtävä on toimintatutkimuksen syklisen vaiheen ensimmäinen kehittämisen vaihe ja kehittäminen jatkuu tämän kehittämistehtävän jälkeenkin. Kuviossa 4. on kuvattu toimintatutkimuksen syklistä prosessia.

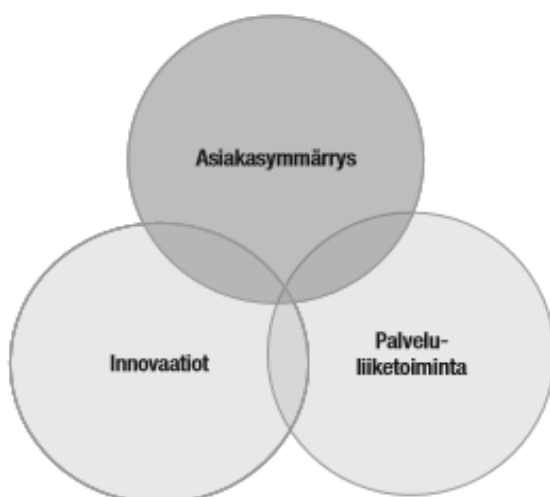


Kuvio 4. Toimintatutkimuksen syklinen ja jatkuva muutosprosessi

Miettinen (2014,10–12) kuvaa muotoiluajattelua yrityksen tai organisaation kyvyksi toimia luovasti ja proaktiivisesti, sopeuttaa toimintaa muutokseen ja antaa työkaluja muutosjohtamiseen. Muotoiluajattelu on myös kyvykkyyttä tuottaa uutta sisältöä ja kehittää toimintaa ennakoiden yli organisaatorajojen. Muotoilun menetelmät mahdollistavat toiminnan kehittämisen koko henkilöstön näkökulmasta. Muotoiluajattelu on ratkaisukeskeistä toimintaa. Muotoilun avulla voidaan kehittää uutta toimintaa ja sitouttaa henkilökuntaa uusiin toimintamalleihin. *”Palvelumuotoilu on systemaattinen tapa lähestyä palveluiden kehittämistä ja innovointia yhtä-aikaa sekä analyttisesti että intuitiivisesti”* (Tuulaniemi, 2011, 9.) Palvelumuotoilulla tarkoitetaan palvelujen innovointia, kehittämistä ja suunnittelua muotoilun menetelmin. *”Muotoiluajattelussa ei puhuta asiakaslähtöisyydestä vaan käyttäjälähtöisyydestä koska kehittämistietoa etsitään menemällä sisään käyttäjätilanteeseen ja käyttäjämaailmaan”* (Kälviäinen, 2014, 37). *”Käyttäjälähtöisellä suunnittelulla pyritään vastaamaan asiakkaan tarpeisiin, mutta myös huomioimaan liiketaloudelliset tavoitteet”* (Aminoff ym. 2010, 9). Palvelumuotoilu (service design) tarjoaa selkeän prosessin ja menetelmiä, jotka tuovat palvelun käyttäjän keskiöön. Palvelumuotoilulla tarkoitetaan muotoilun prosessien ja menetelmien soveltamista palvelun kehittämiseen. Palvelumuotoilulla pyritään optimoimaan palvelukokemus. Palvelumuotoilua voidaan soveltaa yrityksen kaikilla tasoilla, kuten strategiassa, liiketoimintamalleissa, prosesseissa ja palveluympäristöissä. Palvelumuotoilussa on tavoitteena luoda käyttäjälleen helppokäyttöisiä, haluttavia ja hyödyllisiä palvelukokemuksia.

Palvelumuotoilussa asiakasymmärryksen saavuttamiseksi käytetään monipuolisesti erilaisia menetelmiä. Eri osapuolten osallistaminen kehittämistyöhön on hyvin oleellinen osa palvelumuotoilua. Palvelumuotoilussa on tärkeää kokemuksellinen suunnittelu. Tällä tarkoitetaan sitä, että synnytettyjä ideoita ja niistä kehitettyjä konsepteja pyritään visualisoimaan esimerkiksi kuvien ja karttojen avulla ja rakentamalla niistä konkreettisia prototyyppisiä. (Ojasalo, Moilanen ja Ritalahti, 2014, 71–72.) Tuulaniemen (2011, 36) mukaan suorien kysymysten sijaan on tärkeämpää tutkia ihmisen toimintaa, sillä arjesta ja toiminnasta nousevat esiin ihmisten todelliset arvot ja toiminnan motiivit sekä tiedostetut ja tiedostamattomat tarpeet. Näiden havaintojen perusteella nousevat uudet ideat ja toimintamallit joiden perusteella uudet palvelukonseptit kehitetään. On kuitenkin huomioitava, että yksilön

palvelukokemuksen suunnittelu etukäteen on jokseenkin mahdotonta, sillä palvelukokemukseen sisältyy aina henkilökohtaisia merkityksiä, arvoja ja odotuksia. Palvelukokemuksen suunnittelu tarkoittaa sitä, että luodaan oikeanlainen ympäristö ja työkalut tapahtumille ja toiminnoille, jotta koke-  
 musta voidaan ohjata haluttuun suuntaan. (Aminoff & ym. 2010, 9.) Palvelumuotoilussa tutkijan rooli on olla käyttäjätiedon tulkitsijana ja luoda saamansa tiedon ja havaintojen perusteella erilaisia mal-  
 leja ja prototyyppejä. Käyttäjäkokemus on tässä menetelmässä tutkijan inspiraation lähde. (Sanders 2002,2.)  
 Palveluliiketoimintaa kehitetään asiakasymmärryksen, innovaatioiden johtamisen ja palve-  
 luliiketoiminnan kehittämisen näkökulmasta. Nämä osa-alueet tukevat toisiaan jos toimintaa kehitetään jatkuvasti. Kuviossa 5. On kuvattu näiden kolmen osa-alueen keskinäistä suhdetta. (Arantola ja Simonen 2009, 4.)



Kuvio 5. Asiakasymmärryksen, innovaatioiden johtamisen ja palveluliiketoiminnan välinen suhde

Asiakkaalle ei tuota arvoa palvelu itsessään, vaan niiden tuottamat hyödyt ja vaikutukset asiakkaan tavoitteisiin. Tämä asiakkaan kokema arvo syntyy kun palvelua kehitetään yhdessä. Asiakkaan kokema arvo syntyy prosessin tuloksena. Palvelun tuottajan on ymmärrettävä asiakkaan prosessia sekä prosessien välistä yhteyttä. Asiakkaan kokema arvo syntyy näiden kahden prosessin kohdassa. Asiakas ei aina osaa kertoa tarpeistaan, hän ei vielä tiedä mistä ongelmat johtuvat. (Arantola ja Simonen 2009,4.) Kun palvelua lähdetään parantamaan, täytyy ensin ymmärtää mistä palvelu koostuu. Palvelukokemus muodostuu erilaisista asiakaskohtaamisista ja palvelutilanteista. Absoluuttista hyvän palvelun kokemusta ei ole olemassa. (Maijala 2016.)

Stickdorn ja Frischhut (2012, 12- 18); Miettinen (2011, 32 -35) kuvaavat palveluprosessia yksilön sosiaalisesti prosessiksi. Heidän mukaansa palveluprosessi on dynaaminen ja kaiken aikaa kehittyvä tapahtuma. Stickdorn ja Frischhut jakavat palvelukokemuksen tekniseksi ja toiminnalliseksi koke-  
 mukseksi. Teknisellä kokemuksella he tarkoittavat sitä, miten toiminta palvelun aikana on järjestetty ja toiminnalla sitä, minkälaisen kokemuksen asiakas palvelusta saa. Heidän mukaansa asiakastyty-  
 väisyys perustuu asiakkaan saamaan subjektiiviseen henkilökohtaiseen reaktioon ja tunnekokemuk-

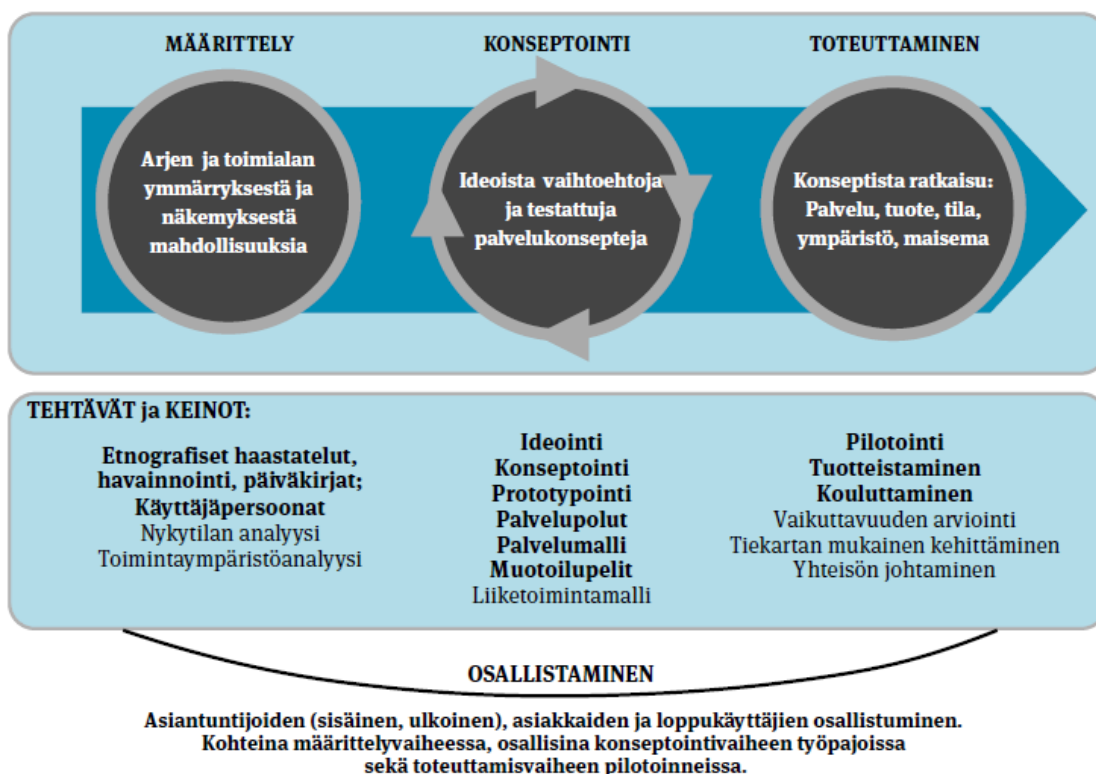
seen. Palvelumuotoilun ajatuksena on kerätä eri käyttäjäryhmien kokemuksia yhteen ja luoda niiden avulla parhaat oivallukset sisältävä palveluprosessi. Palvelumuotoilun prosessissa ja työkaluissa painottavat sosiaalisten taitojen lisäksi myös samaistumista käyttäjiin, luova ajattelu sekä kyky visualisoida asioita. Palvelumuotoilun avulla voidaan luoda prosesseja, jotka jäisivät tekemättä perinteisin tuotekehityksen keinoin. Oinonen (2011,14) on kuvannut palvelumuotoilun suhteessa muihin palvelujen kehittämisen malleihin. Oinosen mukaan palvelumuotoilu on käyttäjälähtöisempi menetelmä, jossa asiakkaan tiedostamattomat tarpeet saadaan tietoiseksi. Palvelumuotoilu on osallistava kehittämismuoto, jossa saadaan pieneltä otokselta runsaasti ideoita. Taulukossa 2. on kuvattu palvelumuotoilun etuja.

Taulukko 2. Palvelumuotoilun etuja (Oinonen 2011, 14).

Olemassa olevat palvelujen kehittämisen mallit	Palvelumuotoilu
Reaktiivisuus: Mikä meni väärin?	Proaktiivisuus: Mikä voisi mennä oikein?
Tiedostetut tarpeet	Tiedostamattomat tarpeet
Organisaatiolähtöisyys	Käyttäjälähtöisyys
Sisäisen toiminnan ja tuottavuuden tehostaminen	Käyttökokemuksen parantaminen
Segmentit	Käyttäjäpersoonat
Määrällinen tutkimus: suuri otos, tilastollisesti oikein, esiin poikkeamat, ei inspiraatiota	Laadullinen tutkimus: pieni otos, runsaasti inspiraatiota
Suunnittelussa ei painoteta monialaisuutta	Monialaisuus keskeistä
Asiakkaat mukana tyypillisesti fokusryhmissä	Asiakkaat mukana alusta loppuun
Valmiin konseptin testaus	Ideoiden varhainen testaus, hypoteesien luominen

Oinosen (2011, 16) mukaan keskeisiä palvelumuotoilun menetelmiä on asiakasymmärryksen luominen, palvelun konseptointi, palvelun prototyyppiointi ja osallistaminen. Asiakasymmärryksen luomisella tarkoitetaan sitä, että otetaan selvää asiakkaan arjesta ja tarpeista. Maijala (2015) määrittelee asiakasymmärryksen kokonaisvaltaiseksi asiakkaan ja asiakkaan käyttäytymisen ymmärtämiseksi, mutta myös kontekstin ja liiketoiminnan ymmärtämiseksi. Tämän jälkeen luodaan asiakasprofiilit tyypittämistä, ideointia ja tiivistämistä varten. Palvelun konseptoinnilla tarkoitetaan palvelutapahtuman jäsentämistä palvelupolun avulla. Tässä vaiheessa luodaan palvelumalli, jossa kuvataan palvelu kokonaisvaltaisesti. Palvelun prototyyppiointi vaiheessa voidaan käyttää esimerkiksi erilaisia muotoilupelejä käyttäjäempatian välineinä. Osallistamista käytetään palvelumuotoilussa yhteiskehittämisen välineenä, mutta myös sitouttamiskeinona. Kuviossa 6. on kuvattu palvelukehittämisen malli.

## Palvelukehittämisen malli

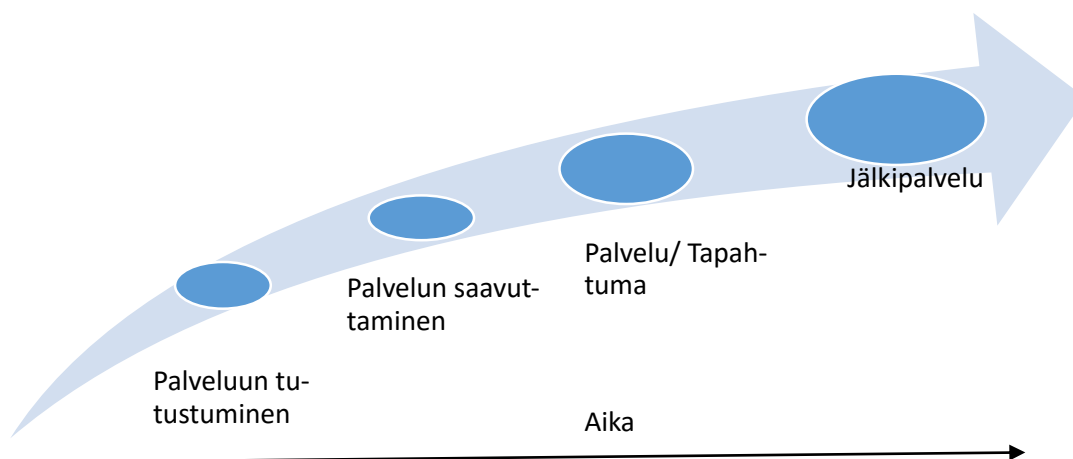


Kuvio 6. Palvelukehittämisen malli (Oinonen 2011, 17).

Tuulaniemi (2011, 52) kirjoittaa että yhteiskehittäminen on palvelumuotoilua ja palvelumuotoilu on yhteiskehittämistä. Tämä onkin palvelumuotoilun keskeinen ajatus. Palvelumuotoilun keskeinen tehtävä on antaa kehittämisen välineitä eri osapuolten osallistamiseen. Palvelutapahtumassa mukana oleville ihmisille on annettava keinoja itseilmaisuuksiin ja välineitä luovaan ongelmanratkaisuun, yhteistyöhön sekä menetelmiä kommunikointiin. Palvelumuotoilussa on keskeistä ymmärtää loppukäyttäjän tarpeita. Yhteiskehittämisen hyvänä puolena on kaikkien käyttäjien sitoutuminen toimintaan. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kaikki olisivat päättämässä, millainen palvelu tuotetaan. Yhteiskehittämistä tehdään usein ryhmätyötiloissa, mutta sitä voi tehdä myös virtuaali ympäristössä. Yhteiskehittäminen on palvelumuotoilun työtapaa, ei varsinaisen työkalua. Käyttäjäorientoituneet kehittämismenetelmät pyrkivät kehittämään käyttäjätavallisia ratkaisuja. Tietoa voidaan hankkia havainnoimalla arjen toimintaa, syvähaastatteluilla ja osallistamalla arjen toimintaan. Tutkimuksella yritetään tavoittaa johtavat teemat, arvot ja merkitykset erityisesti niissä asioissa jotka ovat käyttäjälle merkityksellisiä käytössä ja käyttötilanteissa. Yhteissuunnitteluun sopivat make do -menetelmät jossa mielikuvat tuotetaan konkretisoiduksi materiaaliksi. Tulevaisuuden ratkaisuja kehitettäessä olisi tärkeää päästä käsiksi käyttäjän tarpeisiin ja unelmiin. (Kälviäinen 2014, 40–43.)

Palvelupolulla kuvataan, miten asiakas kulkee ja kokee palvelun aika-akselilla. Näitä osia ovat palvelutuokiot ja kontaktipisteet. Palvelupolussa kuvataan asiakkaan kulkema polku askel askeleelta. Palvelupolku on yksinkertainen vaiheistuskuvas. Asiakkaan reitti voidaan tarvittaessa yksilöidä, sillä jokainen asiakas muodostaa itse reittinsä. Palvelupolku voidaan jakaa eri vaiheisiin asiakkaalle muodostuvan arvon perusteella. Näitä vaiheita ovat esipalvelu, ydinpalvelu ja jälkipalvelu. Palvelupolun kutakin vaihetta kutsutaan palvelutuokioksi. Jokaiseen palvelutuokioon sisältyy lukemattomia kontaktipisteitä. Kontaktipisteitä ovat ihmiset, esineet, ympäristöt ja toimintatavat. Kontaktipisteiden kautta asiakas on kontaktissa palveluun kaikilla aisteillaan. (Tuulaniemi 2011, 39; Oinonen 2012, 22–25.) Miettisen (2009, 72) mukaan palvelupolussa tärkeimmäksi kohteeksi tulisi ottaa asiakkaan tunnekokemukset ja odotukset palvelukokemuksesta. Tämä luo edellytykset kehittää palvelua siten, että asiakas kokee saavansa palvelusta lisäarvoa. Palvelupolku sopii sekä yksittäisten palvelukertojen kehittämiseen, mutta myös kokonaisten asiakkuuksien kehittämiseen.

Kontaktipisteisiin kuuluu kommunikointi ihmisten kesken. Ihmiskontaktissa ovat palvelun tarjoaja ja asiakas. Palveluympäristöllä ja sen esineillä pyritään ohjaamaan asiakas määritellyille toiminta-alueille. Palveluntarjoajan tehtävänä on suunnitella etukäteen asiakkaan palvelupolku ja hänen kohtamansa kontaktipisteet. Palvelu toteutuu erilaisissa ympäristöissä. Ympäristöt voivat olla fyysisiä tiloja tai virtuaalisia ympäristöjä. Ympäristöllä on suuri vaikutus palvelutapahtuman onnistumiseen. Virtuaalisissa ympäristöissä käyttöliittymillä on suuri merkitys palvelutapahtuman onnistumiselle. (Tuulaniemi, 2011,39.) Palvelupolun palvelutuokioita ja kontaktipisteitä on kuvattu kuviossa 7. (Tuulaniemi 2011, 39; Koivisto 2007, 67.)



Kuvio 7. Palvelupolun palvelutuokiot ja kontaktipisteet (Tuulaniemi 2011, 39).

Samalionsin (2009, 134) mukaan kontaktipisteiden avulla voidaan tunnistaa asiakkaalle tärkeät pisteet, jotta tuotettaisiin vain niitä palveluita, jotka tuovat asiakkaan mielestä palvelukokemukseen lisäarvoa. Tämä on tärkeä näkökulma palveluntuottamisen kustannustehokkuuden kannalta. Tämän vuoksi on tärkeää visualisoida palvelupolun eri kontaktipisteet. Visualisoinnin avulla voidaan havaita asioita, joita ei toteuteta asiakkaan kannalta järkevällä tavalla. Palvelupolun kontaktipisteissä asiakas on kontaktissa palveluntarjoajaan kaikilla aisteillaan (Tuulaniemi, 2011, 40). Palvelupolun kontaktipisteitä on kuvattu kuviossa 8.



Kuvio 8. Palvelutuokion kontaktipisteet (Tuulaniemi 2011, 39).

Tässä vaiheessa tehdään ensimmäinen palvelumalli suunnittelun ja kehittämisen avuksi. Prototyypoinnilla tarkoitetaan palvelumallin testausta. Tämän vaiheen tarkoituksena on lisätä ymmärrystä kehitetystä palvelutuotteesta. Testausvaiheessa etsitään niitä asioita, jotka suunnitelmassa täytyy muuttaa. Prototyypointi on oleellinen osa palvelumuotoilua. Tässä vaiheessa saadaan tietoa siitä, toimiiko palvelu, onko sitä helppo käyttää, sopiiko palvelu käyttäjille ja onko palvelun käyttäminen taloudellisesti mahdollista. (Tuulaniemi 2011, 85–86.) Palvelumalli kuvaa yksityiskohtaisesti käyttäjän reitin ja päätökset läpi palvelun. Yleisemmin tämä kuvataan prosessikaviolla. (Oinonen 2011, 39.)

Touchpoint table -menetelmässä piirretään kustakin kontaktipisteestä kuva avainsanoin yhdelle A4-arkille. Sitten paperit asetetaan pöydälle siinä järjestyksessä, jossa ne esiintyvät käyttäjälle palvelupolulla. Palvelupolku läpikäymällä papereihin voidaan lisätä huomioita. (Rontti, 2014, 3.)

Service blueprint – kaavio on palvelun ”uimaratakaavio”, jossa kuvataan asiakkaan palvelupolun lisäksi henkilöstön prosessien ja taustalla toimivien tukiprosessien välinen vuorovaikutus, myös asiakkaalta näkymättömissä tapahtuvat vaiheet kuvataan sekä asiakkaalle näkyvät kontaktipisteet. (Rontti 2014.) Prosessianalyysillä, blueprintingillä voidaan tutkia ja kehittää prosesseja ja selvittää eri osapuolten rooleja prosessissa, prosessin kriittisiä vaiheita sekä missä miksi ongelmia ilmenee. Tässä menetelmässä luodaan prosessikaavio, joka havainnollistaa prosessin eri vaiheet, ongelmat ja mahdolliset ratkaisut ongelmiin. Palvelun blueprinting on prosessikaavio, jossa kuvataan palveluprosessin etenemistä ja osallistujien roolia prosessista. (Ojasalo ym. 2009, 178.)

### 3 ASIAKASYMMÄRYS KOULUTUSORGANISAATIOSSA

Asiakasymmärrys on palveluliiketoiminnan kehittämisresurssi silloin, kun tiedetään millaisen asiakasymmärryksen avulla toimintaa voi kehittää. Kehittäjällä tulee olla tieto siitä, mistä tietoa saa. Asiakasymmärryksen kasvattaminen aloitetaan tyypillisesti tausta-aineiston analyysillä (Tuulaniemi 2011, 62).

Lähtötilanteessa voidaan tuottaa raportti asiakastilanteen rakenteesta. Tämän jälkeen voidaan tehdä arvio, kuinka asiakkaasta oleva tieto on arjessa hyötykäytössä. Käyttäjätietoa voidaan kutsua myös hiljaiseksi tiedoksi (Miettinen 2010, 3). Tässä yhteydessä on hyvä pohtia nykyistä toimintatapaa, mitä hyvää siinä on? Olisiko mahdollista mallintaa nykyisiä toimintatapoja? Tässä tiedonkeruuvaiheessa on hyvä pohtia kustannuksia ja mahdollisia investointitarpeita. Tiedonkeruuvaiheessa kannattaa myös käydä keskustelua siitä, mikä on riittävä asiakaspalvelun taso.

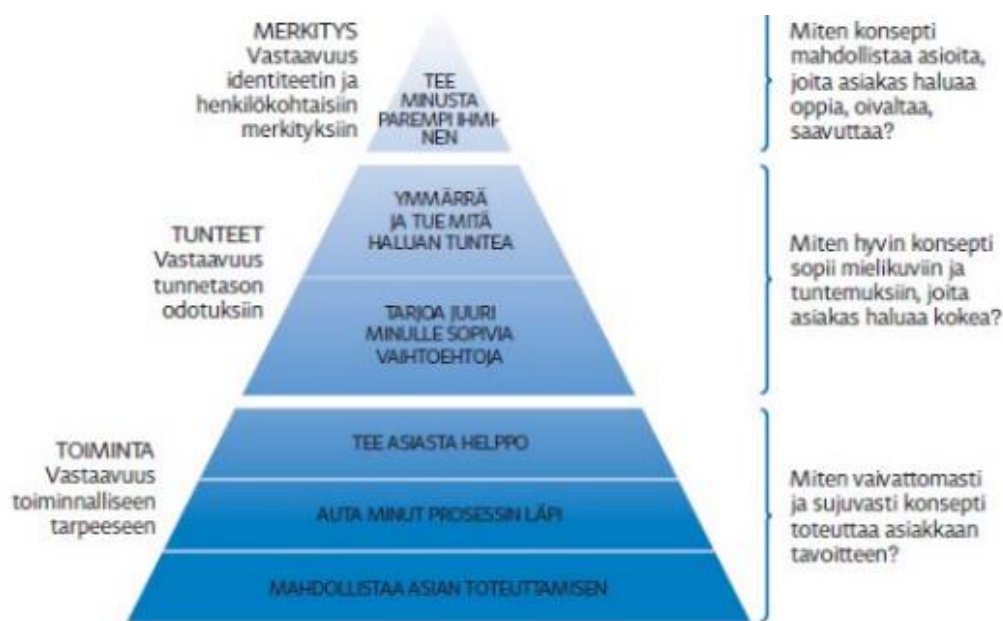
Oppilaitoksissa tällaista tausta-aineistoa ovat tyypillisesti tilastot ja erilaiset henkilöstö- ja opiskelijakyselyt, havainnointi sekä kohderyhmän osallistuminen suunnitteluun. Palvelun kehittäjällä täytyy olla prosessi tai käytäntöjä, joilla asiakastieto tallennetaan, jalostetaan ja jaetaan. Asiakastietoa tulisi pysyä jakamaan yli toimintojen. Asiakastiedon yhdistelyn ja jäsentelyn tulisi tapahtua lähellä päätöksentekotilannetta, eli palveluliiketoiminnan kehittämisen asiayhteyttä. Asiakasymmärrystavoitteen asettamisen vaiheessa tehdään tilanneanalyysi. Millaista toimintamme on ihannetilanteessa ja miten tavoite saavutetaan? Mikäli asiakasymmärrys on yrityksen ydinkyvykkyyttä, siirrytään tiedon keräämisen ja varastoinnin vaiheesta tiedon aktiiviseen hyödyntämiseen. (Arantola ja Simonen 2009, 29.) Kuviossa 9. on esitetty asiakasymmärryksen kehittämisen askeleet.



Kuvio 9. Asiakasymmärryksen kehittämisen askeleet (Arantola ja Simonen 2009, 29.)

Samalionsin (2009, 125–126) mielestä mitä lähemmäs asiakasta päästään, sitä syvällisemmäksi asiakasymmärrys muuttuu. Asiakkaan tarpeet tulevat paremmin esiin tosielämän tilanteissa. Palvelun kehittäjälle asiakkaita eivät ole pelkästään loppukäyttäjät, vaan myös taustapalveluissa työskentelevät ihmiset, jotka ovat prosessissa mukana. Asiakasymmärrystä tulee hänen mukaansa hankkia monipuolisesti. Käyttäjäprofiilien tekeminen on Samalionsin mukaan tarpeellista. On hyvä tuntee käyttäjien elämäntyyliä ja havainnoida heidän toimintaansa. Tuulaniemi (2011, 37) jakaa asiakaskokemuk-

sen kolmeen osaan. Hänen mukaansa nämä tasot ovat toiminta, tunne ja merkitys. Toiminnan tasolla tarkoitetaan kykyä vastata asiakkaan funktionaalisiin tarpeisiin, prosessien sujuvuutta, palvelun hahmotettavuutta, saatavuutta, käytettävyyttä ja monipuolisuutta. Tätä tasoa kuvataan hygieniatasoksi. Tämän tason tulee täytyä, jotta palvelu pysyy markkinoilla. Tunnetasolla tarkoitetaan asiakkaalle syntyviä välittömiä tunnekokemuksia, kuten kokemuksen miellyttävyyttä, helppoutta, kiinnostavuutta, innostavuutta, tunnelmia, tyyliä ja kykyä koskettaa aisteja. Merkitystaso on palvelukokemuksen ylin taso. Tällä tasolla tarkoitetaan kokemukseen liittyviä mielikuva ja merkitysulottuvuuksia, kulttuurisia koodeja, unelmia, lupauksia, oivalluksia ja palvelun henkilökohtaisuutta. Näitä asiakaskokemuksen tasoja on kuvattu tarkemmin kuviossa 10 Palvelukokemuksen pyramidissa.

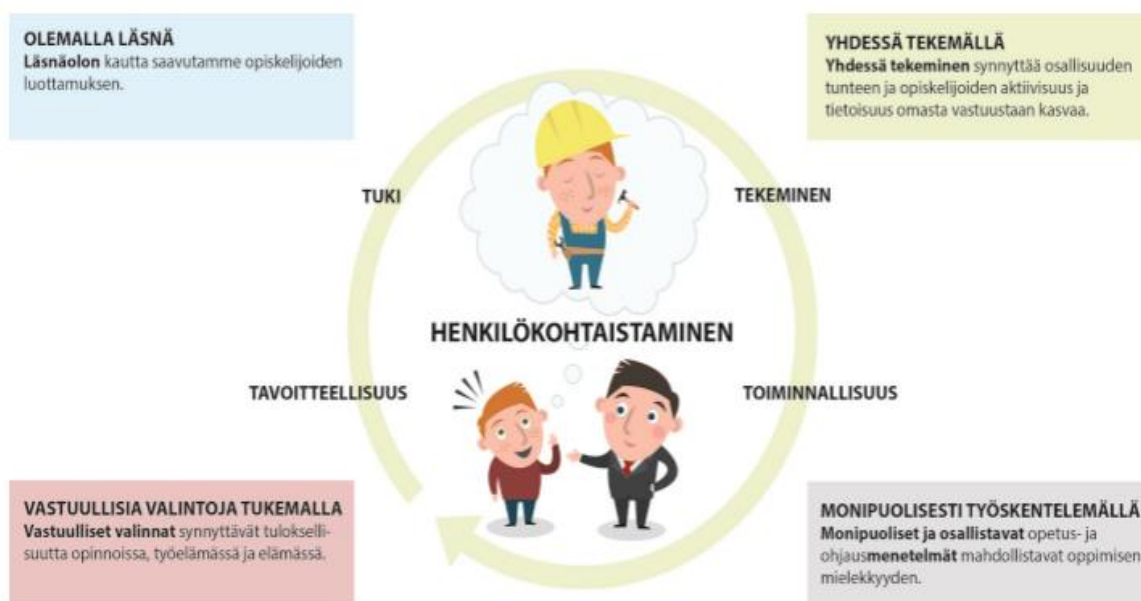


Kuvio 10. Palvelukokemuksen pyramidi (Tuulaniemi, 2011, 37.)

Yhteiskunnan ja työelämän muutokset ovat muuttaneet myös kouluopetusta. Perinteiset väittämät tiedoista ja taidoista on kyseenalaistettu. Käsitys siitä miten ihminen oppii, on muuttunut. Teknologian kehittymisen myötä integroituvat opetusteknologiat haastavat perinteiset oppimisympäristöt. Teknologian kehitys on luonut uusia mahdollisuuksia toteuttaa muuttuneita tiedon- ja oppimiskäsitteitä koululuokissa. Teknologian käytön osaamista vaaditaan käytännössä kaikissa ammattiteissa. Etätö ja erilaiset joustavat työaika muodot yleistyvät työelämässä. Tätä samaa odotetaan myös opiskelussa. Työnteko on usein ryhmätöitä, työntekijöillä on erilaista osaamista ja työelämä edellyttää jatkuvaa oppimista. (Enkenberg 2002, 157.)

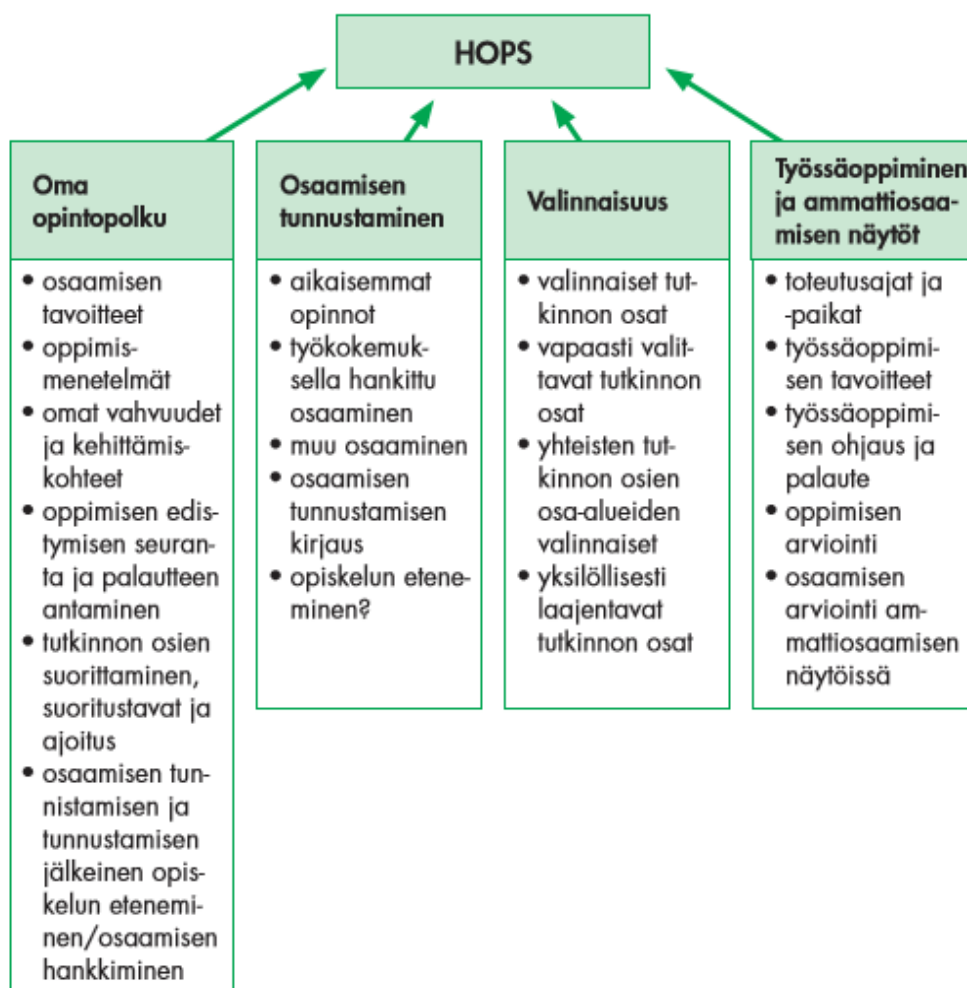
Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän (2015b, 8) strategian mukaisesti ammatillinen koulutus perustuu valmentavalle työotteelle. Valmentavassa työotteessa oppiminen perustuu vastuullisten valintojen tekemisestä, läsnäolosta, yhdessä tekemisestä ja monipuolisesta työskentelystä. Valmentavan työotteen lähtökohtana on tukea ja ohjata opiskelijaa toimimaan aktiivisena opiskelijana ja kansalaisyhteiskunnassa. Häntä tuetaan tekemään vastuullisia valintoja omien kykyjensä ja valmiuksiensa mukaisesti. Tämä tulee näkyväksi opiskelijan kykyinä ratkaista ongelmia erilaisissa työtilanteissa.

Valmentavan työotteen ytimenä voidaan pitää laadukasta henkilökohtaistamista. Henkilökunnan tehtävänä on tukea opiskelija tekemään vastuullisia valintoja omien opintojensa suhteen. Valmentavan työotteen keskeinen elementti on läsnäolo. Tavoitteena on, että oppiminen eri toimintaympäristöissä tapahtuu mielekkäille käytännön oppimisen malleille. Kuviossa 11 on esitelty valmentavan työotteen elementtejä.



Kuvio 11. Valmentavan työotteen elementtejä (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä 2015b).

Laissa ammatillisesta koulutuksesta (L 630/1998, 787/2014, 14§, 29 a§) on säädetty, että jokaiselle ammatillisen koulutuksen opiskelijalle on laadittava henkilökohtainen opetussuunnitelma. Henkilökohtaisesta opetussuunnitelmasta käytetään jäljempänä nimitystä hops. Opiskelijalle on annettava mahdollisuus yksilöllisiin opintoihin ja valintoihin. Opiskelijan opintopolku rakentuu tämän henkilökohtaisen opetussuunnitelman mukaan. Hopsissa opettaja ja opiskelija määrittelevät yhdessä opiskelijan opetuksen tavoitteet, opetusmenetelmät, suoritustavat, opetuksen ajoituksen sekä oppimisen arvioinnin. Opiskelijan hopsiin tulee merkitä opiskelijakohtaisesti osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Jos opiskelijalla on aiempaa tunnustettavaa osaamista, se merkitään hopsiin ja opintoja suunnitellaan jo tunnustetun osaamisen pohjalta. (Opetushallitus 2012, 37.) Kuviossa 12 on kuvattu opiskelijan henkilökohtaisen opetussuunnitelman muodostuminen.



Kuvio 12. Opiskelijan hops (Opetushallitus 2015a, 86).

Hops prosessi tukee opiskelijan osallisuutta. Osallisuus on ilmiö, joka voi toteuttaa suhteessa moniin eri yhteisöihin, kuten koululuokkaan tai yhteiskuntaan. Osallisuutta voidaan edistää hyvin eri tavoin. Osallisuus on kokemusta siitä, miltä osallistujasta eri yhteisössä tuntuu. Olemmeko valmiita jakamaan nuorelle vastuuta osallisuuden myötä, vai pidämmekö vallan itsellämme? Osallisuudesta on kysymys myös silloin, kun puhutaan yhteisöllisyyttä tai ryhmäilmiötä huomioivasta työotteesta. (Kii-lakoski, Gretchel ja Nivala 2012, 5.) Osallisuuden kokemuksella on todettu olevan yhteys kouluviihtyvyyden kokemiseen (Harinen ja Halme 2012,46).

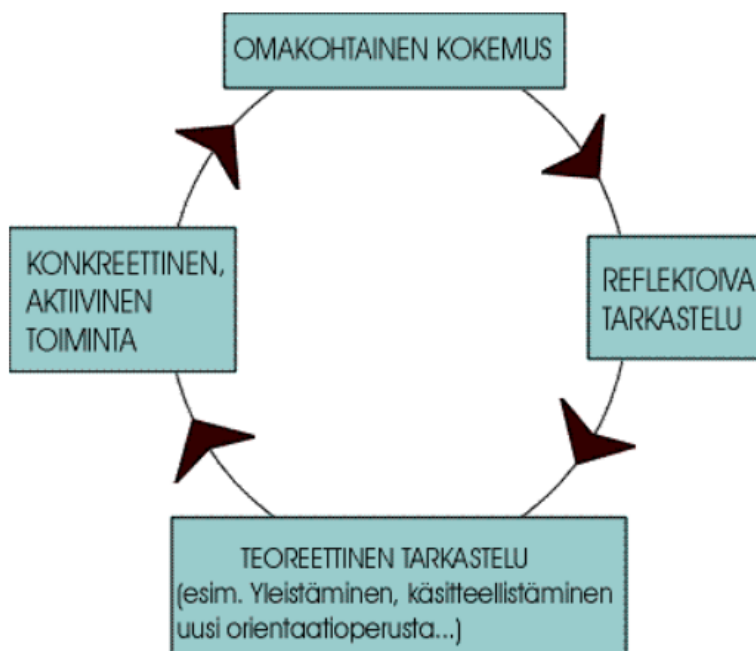
### 3.1 Taitojen oppiminen

Kasvatus ja opetus ovat käytännön toimintaa ja sillä on aina jokin tarkoitus. Tarkoitus ei tule aina selkeästi ilmi, ja se voi olla tahatontakin. Tietyissä yhteiskunnallisissa kontekstissa tarkoitus on aina löydettävissä. Kasvatus edellyttää valintoja ja kasvatuksen tarkoitus on kehittää hyviä ihmisiä. Arkipäivän tilanteissa ei ajatella näin kauaskantoisesti, mutta jokaisen kasvattajan päätökset ovat luonteeltaan normatiivisia. Kasvatuksen tiedekäsityksiä on useita eivätkä ne ole yksimielisiä. Opettajan tehtävää voidaan kuvata kaksijakoiseksi. Hän on osallisena oppimistapahtumassa, mutta hänen myös edellytetään pohtivan sitä. Mikäli opettaja on hyvä, oletetaan opetuksenkin olevan hyvää.

Usein ajatellaan, että hyvä opetus johtaa oppimiseen ja tavoitteiden saavuttamiseen. (Kansanen 2000, 18–19.)

Viime vuosikymmenten aikana tehtyjen oppimistutkimusten yksi keskeinen yleistys on, että oppiminen on tiedon konsturoinnin prosessi. Tämän ajattelutavan mukaan tietoa tai ajattelunmalleja ei ole mahdollista siirtää suoraan oppilaan omaisuudeksi. Tässä prosessissa oppijalla on aktiivinen rooli ja oppiminen ovat oppijan tilanteesta muodostamaa tulkintaa. Konstruktivismi korostaa oppimisen subjektiivista ja persoonallista luonnetta. (Enkenberg 2002, 161.)\_Konstruktivisen oppimisnäkömyksen ytimisessä on yksilöllinen ja sosiaalinen yhdistyminen: samalla kun oppiminen on oppijan oman tiedon käsittelyä jolloin hän jäsentää, rakentaa ja omaksuu, on se myös tiedonrakentamisprosessin koettelemista, reflektointia ja arviointia muiden oppijoiden kanssa. Oppimiseen vaikuttavat erilaiset oppimisympäristön tekijät ja oppija tuottaa oman oppimisensa kautta uusia ympäristöjä. Tällöin hän kehittyy ja kasvaa ammatillisesti. Oppimisprosessissa tapahtuu sisäistä ja ulkoista dialogia. (Oulujärvi ja Peräroihu 2000, 30.) Käsityksessä korostuvat oppijan hyvät oppimistaidot, kuten kyky työskennellä itsenäisesti ja asettaa omalle opiskelulle tavoitteita, jotka suuntaavat työskentelyä, havaintoja ja päättelyä. Lisäksi hänen tulisi tarkastella ja arvioida toimintaansa suhteessa asetettuun tavoitteeseen. (Aro ym. 2007, 101.)

Kolb julkaisi vuonna 1985 kokemuksellisen oppimisen teorian. Kokemuksellisen oppimisen teoria tukee persoonallista ja sosiaalista kasvua. Kolbin mukaan oppimisprosessin malli muodostuu inhimillisen kognition rakenteesta ja ihmisen kasvun kehityksen rakenteesta. Kolbin teoriassa voidaan havaita eroja ihmisten oppimistyyliissä sekä käytetyn oppimistyylin vaikutus. Kolbin teoriaa kutsutaan kokemukselliseksi oppimiseksi sen vuoksi, että se yhdistää 1940-luvulla esitetyn Kurt Lewinin ”*sensitivity learning*”, oppimisen herkkyyks-teorian ja toiseksi se kuvaa kokemuksen painotusta oppimisprosessissa. Malli on yksinkertainen kuvaus oppimisen kehästä, siitä miten kokemus siirretään käsitteiksi ja käsitteet taas siirtyvät uusien kokemusten valintaan oppaiksi. Välitön, konkreettinen kokemus perustuu havainnoille ja heijastuma synnyttää järkeilyä. (Kolb, 1985.) Baker, Jensen ja Kolb (2005, 411–427) käsittelevät artikkelissaan Kolbin teoriaa. Heidän mukaansa Kolbin teorian mukaan oppijalta vaaditaan kykyä ratkaista, mitä oppimiskykyään hän haluaa käyttää. Tällä he tarkoittavat tietoisesta ja tiedostamattoman ymmärtämisen prosessia, jotka painottavat oppimista eri tavoin. Omakohtaiset kokemukset tuovat perustan oppimiselle. Integroituneesta oppimisesta voidaan puhua silloin, kun oppija harjoittaa tiedostamattaan näitä oppimisen muotoja. Kolbin teoriassa on neljä keskeistä ajatusta. Hänen mukaansa välitön omakohtainen kokemus luo perustan oppimiselle. Kolb korostaa myös kriittisen, omakohtaisen pohdinnan merkitystä. Teoriassa korostuu ilmiön eri näkökulmien pohdinta. Käsitteellistämisen vaiheessa oppija pyrkii systemaattisen ajattelun kautta muovaamaan itselleen malleja, käsitteitä ja teorioita. Kokeilevan toiminnan vaiheessa oppija testaa saamaansa mallia käytännössä. Aktiivisen toiminnan vaihe voi tarkoittaa esimerkiksi toimintaa jossakin projektissa. Rauste-von Wright ja von Wright ovat kuvanneet vuonna 1997 ilmestyneessä teoksessaan (Itä-Suomen yliopisto 2016) Kolbin ja Lewinin koulutusmalliin perustuvan oppimisen kuvion. Kuviossa 13 on kuvattu oppimisen kuvio.



Kuvio 13. Kolbin ja Lewinin malliin perustuva oppimisen malli (Itä-Suomen yliopisto 2016).

Keskeisintä Kolbin mallissa on sen kaksi ulottuvuutta, ymmärtämisen ja muuntelun ulottuvuus. Ymmärtämisen ulottuvuuden ääripäänä pidetään kokemusta ja käsitteellistämistä. Tähän ulottuvuuteen liittyy kiinteästi motivaatioon ja tiedolliseen ymmärtämiseen liittyvät kysymykset. Muuntelun ulottuvuutta puolestaan kuvaavat reflektointi ja soveltaminen. (Verkkotutor 2016.) [\(Marton, Dall'Alba ja Beaty 1993\) Tutkivat Portugalissa yliopistossa opiskelevien nuorten oppimis- ja lähestymistapoja oppimiseen. Heidän tutkimustuloksensa oppimisesta tukevat Kolbin teoriaa. Tutkimuksessa todettiin motivaation ja opiskelutaitojen vaikutus oppimistuloksiin ja näiden vaikutus ymmärtämiseen ja opitun asian soveltamiseen.](#)

[Formaali eli muodollinen oppiminen on aina tavoitteellista, strukturoitua ja sitä tarjoaa koulu tai joku muu koulutusorganisaatio. Formaalisessa oppimisessa oppiminen tapahtuu aina virallisen organisaation tarjoamana. Keskeistä formaalisessa oppimisessa on, että oppiminen tapahtuu tavoitteellisessa yhteiskunnan hyväksymässä koulutuksessa. \(Peda.net, 2016.\) Formaalisessa kasvatuksessa tavoitteet on aina kirjattu opetussuunnitelmiin. \(Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2016.\) Formaalin oppimisen tunnustaminen on yksi Euroopan komission elinikäisen oppimisen aihealueista. \(Opetushallitus 2012, 16.\)](#)

[Epävirallisella oppimisella, non-formal learning, tarkoitetaan suunniteltujen toimintojen avulla tapahtuvaa oppimista, johon sisältyy jonkinlaista oppimisen tukea. Se voi olla työtehtäviin opastusta, työpaikalla ja yrityksissä tapahtuvaa taitojen päivytystä ja kohentamista, verkko-opintoja tai vapaan sivistystyön antamaa koulutusta. \(Lahdenkauppi 2015,1.\)](#)

[Informaalioppimisella tarkoitetaan arjessa tapahtuvaa, elämässä ja muun muassa työssä tapahtuvaa oppimista. Informaalioppiminen on usein sattumanvaraista, tiedostamatonta toimintaa. Informaali oppiminen voi myös olla suunniteltua ja tavoitteellista. Oppiminen on siis oppijan itsensä määrittelemä eikä jonkun ulkopuolisen tahon valmistelema. Informaalia oppimista tapahtuu erilaisissa työ- ja vapaa-ajan yhteyksissä. \(Peda.net, 2016.\) Informaalioppiminen on väljästi kontrolloitua. \(Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2016.\) Lahdenkauppi \(2015,1\) kuvaa arkioppimista arkielämän kokemuksen tai työkokemuksen kautta saatuna oppimisena. Tällaista oppimista voivat olla esimerkiksi projektinhallintataidot, tieto- ja viestintätekniikan taidot, kielitaito ja kulttuurien tuntemus ja vapaaehtois-, kulttuuri-, urheilu- tai nuorisotoiminnassa hankitut taidot.](#)

Käytännön taitoja opitaan vain tekemällä. Niitä ei voi oppia lukemalla tai pelkästään katsomalla. Käytännön taitojen tekemällä oppimisessa korostuu ammattitaitoisen ja kokeneen henkilön opastus, tällöin oppiminen nopeutuu. Oppiminen ja opettaminen ovat kaksi eri prosessia. Oppiminen tapahtuu oppijassa itsessään. Oppiminen on oppijan oma, sisäinen prosessi johon opettaja tai työpaikkakouluttaja pyrkii vaikuttamaan suotuisalla tavalla. Opettaja tai kouluttaja voi omalla toiminnallaan edistää prosessia, mutta vain epäsuorasti, sillä oppimista säätelee myös oppijasta itsestään johtuvat tekijät. Oppiminen on ydinprosessi, opettaminen on tätä tukeva prosessi. Taitojen oppimisen ydin on tekemisessä. Opetuksen tiedollisen osan tulisi rakentua tekemisen, harjoitustöiden tai projektien varaan. Oppijan tiedonhankinnan tulisi tukea ydinprosessia, tehtävää työtä. Taitojen oppiminen on kokemusperäistä oppimista. Oppija oppii erilaisten käytännön kokemusten kautta. Tekemällä oppiessa oppija on kokonaisvaltaisesti tilanteen keskellä. (Salakari 2007,7-9.)

Uusikylä ja Atjonen (2005, 20) kuvaavat vuorovaikutusta oppimisen olennaiseksi piirteeksi. Opettajan aktiivista toimintaa sanotaan vuorovaikutustilanteessa opettamiseksi ja oppilaiden toimintaa oppimiseksi. Kaikki vuorovaikutus ei kuitenkaan ole opetusta. Pedagogista vuorovaikutusta tapahtuu ainoastaan oppilaitosympäristössä ja sitä ohjaa aina opetussuunnitelma, joka säätelee koulun toimintaa. Opetustilanne ei vaadi, että opettajan ja oppilaiden asema on toisiinsa nähden symmetrinen eli molemmat vaikuttaisivat toisiinsa samalla tavalla. Opettajalla on koulutuksensa ja kokemuksensa myötä vastuullinen rooli ohjaajana. Kun oppilaat kasvavat, rooli voi muuttua symmetrisemmäksi. Opettaja ei kuitenkaan voi luopua vastuullisesta roolistaan. Kärner ja Warwas (2015, 18–24) ovat tutkineet dialogin merkitystä oppimistapahtumassa. Heidän mukaansa opettajan kyky pitää keskustelua yllä opetustilanteessa nostaa heikommin menestyvien opiskelijoiden oppimistuloksia. Opiskelijan ja opettajan välinen hyvä vuorovaikutussuhde edesauttavat oppimista. Kärnär ja Warwas toteavat, että opettajalta saatu myönteinen palaute on tärkeää opiskelijalle. Opiskelijat hyötyivät emotionaalisesti lämpimästä, rohkaisevasta ja kannustavasta ilmapiiristä luokkatilanteissa.

Salakari (2007, 25–26) esittelee Fittsin (1969/1990, 284–287) esittelemän taitojen oppimisen kolme vaihetta. Fittsin mukaan nämä vaiheet ovat kognitiivinen vaihe, kiinnittämisvaihe sekä automaatiovaihe. Vaiheet menevät osittain päällekkäin ja eteneminen vaiheesta toiseen on liukuva. Kognitiivisessa vaiheessa opitaan työn periaatteet. Sekä oppija että opettaja kuvailevat sanallisesti opeteltavaa asiaa. Tässä vaiheessa kuvaillaan menettelytapoja, odotettavissa olevia asioita ja sitä, mitä tulee korostaa. Tämän vaiheen kesto on muutamista tunteista muutamiin päiviin. Tämä vaihe on taitojen

opettelussa keskeinen, siinä oppija saa tietoa työn tekemisen kannalta keskeisistä periaatteista. Tässä vaiheessa kouluttajan tai opettajan roolilla on suuri merkitys. Kognitiivista vaihetta seuraa kiinnittämisen vaihe, minkä aikana opittuja taitoja harjoitellaan. Tässä vaiheessa oikeat käyttäytymismallit kiinnitetään harjoittelemalla. Soveltumattomat menettelytavat karsiutuvat pois ja virhesuoritukset vähenevät lähelle nollaa. Jos opittava tehtävä on monimutkainen, voi tämä vaihe kestää viikkoja tai kuukausia. Automaatiovaiheessa oppijan suoritus muuttuu virheettömämmäksi ja nopeutuu niissä tehtävissä joissa näillä asioilla on merkitystä. Oppijan stressinsietokyky voi myös kasvaa tai hän kykenee vähentämään muista tekijöistä johtuvaa häiriöalttiutta. Kahdessa jälkimmäisessä vaiheessa kouluttajan tai opettajan rooli pienenee, ja oppijan oman roolin merkitys kasvaa. Oppija työskentelee itsenäisemmin, tarkkailee omaa työtään ja reflektoi, hän oppii tekemällä. Taitojen oppimisessa on tärkeää, että oppija konkreettisella tavalla tietää mihin pyritään, se edistää oppimista. Mallin antamisessa opettajan tai kokeneen ammattilaisen rooli on merkittävä. Taitojen oppiminen on kokemusperäistä.

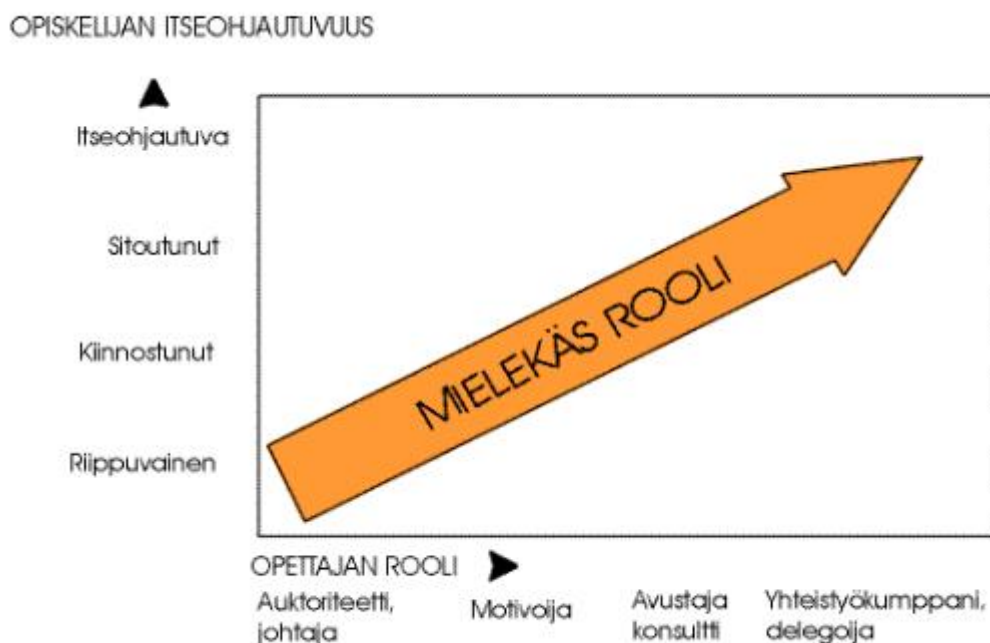
Ruohotie (2002, 107) kuvaa oppimista muutoksena tai muutoksen mahdollisuutena jossa on mukana myös kokemus. Hän määrittelee oppimista seuraavasti: ”*Oppiminen on suhteellisen pysyvä käyttäytymisen muutos tai käyttäytymisen muutosmahdollisuus, joka on tulosta kokemuksesta ja jota ei voida liittää väliaikaisiin kehon tiloihin, esimerkiksi sairauden, uupumisen tai huumeiden aiheuttamiin*”. Oppijakeskeisessä opetuksessa oppimisolosuhteet on järjestetty siten, että oppija vapautuu ulkoisesta ohjauksesta ja kehittyä aloitteelliseksi oppimisessaan. Opettajan roolina on auttaa oppijaa itseohjautuvuuden pelon voittamisessa sekä kannustaa oppijaa ja auttaa häntä kehittämään itseohjautuvuuttaan. Itseohjautuvuus rinnastetaan usein esimerkiksi oppisopimusoppimiseen, mutta yleisesti uskotaan että itseohjautuvuuden kompetenssi on liitettävissä useampiin oppimistilanteisiin. (Ruohotie, 2002, 175–176.) Oppimiskäsitys sisältää ajatuksen, että tieto rakentuu toisaalta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa sekä toisaalta omakohtaisen tekemisen ja vuorovaikutuksen kautta. Opettajan tehtävänä on toimia asiantuntijana ja ohjaajana sekä rohkaista ja kannustaa opiskelijaa. Tavoitteena on kehittää opiskelijan jatkuvan oppimisen ja ongelmanratkaisun keinoja, joita hän voi käyttää arjessaan ja työssään uuden oppimisen välineenä. Kulloinkin vallalla olevat oppimiskäsitykset vaikuttavat siihen, mitä pidetään ihanteellisena ympäristönä oppimiselle. Oppimisympäristöllä tarkoitetaan menettelyjen ja työskentelytapojen kokonaisuutta eli kaikkia oppijan ulkopuolisia tekijöitä, jotka vaikuttavat oppimiseen ja joilla pyritään edistämään tarkoituksenmukaista oppimista. (Aro ym. 2007, 101–102.)

Ruohotie (2002, 175) esittelee Grown (1991) luoman Staget Self- Directed Learning (SSDL) eli ”*vaiheistetun itseohjautuvan oppimisen mallin*”. Tämä malli on tarkoitettu edistämään opiskelijan itseohjautuvuutta. Mallissa on erotettu neljä erilaista oppija kategoriaa:

1. Oppijat, joiden itseohjautuvuusvalmiudet ovat heikot: he tarvitsevat auktoriteetin (opettajan) kertomaan, mitä on tehtävä.
2. Oppijat, jotka omaavat kohtalaiset itseohjautuvuusvalmiudet: he ovat motivoituneita ja luottavat itseensä, mutta heidän tietonsa eivät ole riittäviä opittavasta aineesta.
3. Oppijat, joiden itseohjautuvuusvalmiudet ovat keskitasoa, heillä on sekä taitoa että perustietoa ja he ovat halukkaita ja kykeneviä tarkastelemaan aihetta hyvän ohjaajan johdolla.

4. Oppijat joiden itseohjautuvuusvalmiudet ovat hyvät: he ovat halukkaita ja kykeneviä suunnittelemaan omaa oppimistaan asiantuntijan avulla tai sitä ilman.

Kuviossa 14 on kuvattu itseohjautuvuusvalmiuksia suhteessa opettajan rooliin oppimisen ohjauksessa.



Kuvio 14. Opiskelijan itseohjautuvuuden valmiudet (Itä-Suomen yliopisto 2016).

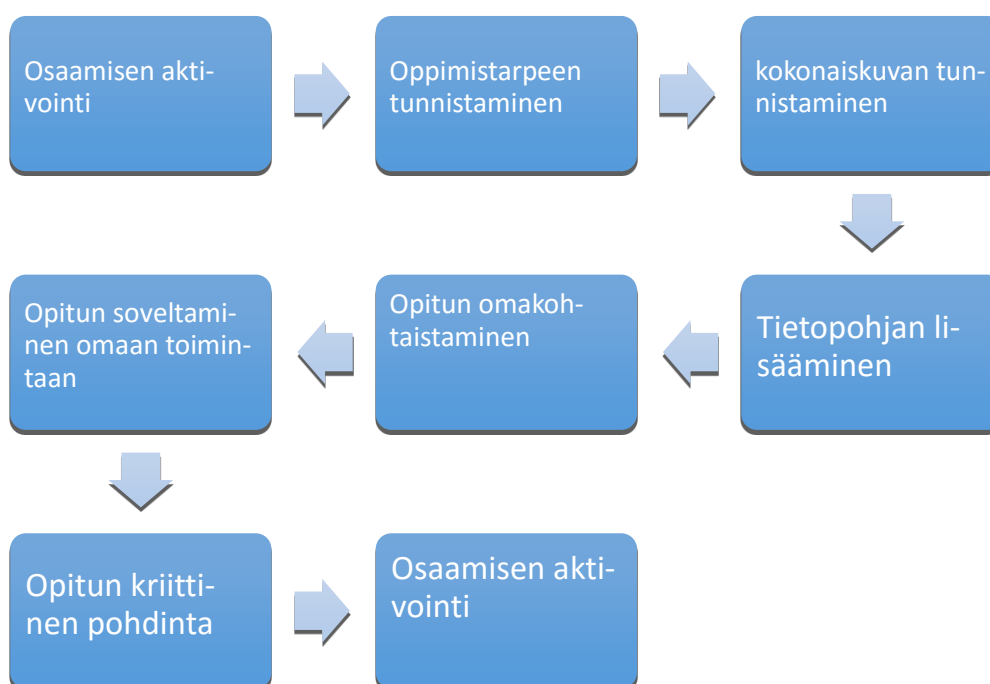
[Oppiminen ei välttämättä ole erilaista oppilaitoksessa ja työpaikalla. Oppimisympäristöinä työpaikan mahdollisuudet ovat usein monipuolisemmat. Oppilaitoksessa etenemistä määrittävät usein lukujärjestys, työpaikalla on mahdollisuus siirtyä joustavammin vaativampiin tehtäviin. Parhaimmillaan työssäoppimispaikkaan rakentuu yhteisö, jossa osapuolet oppivat toinen toisiltaan. Asiantuntijuuden ajatellaan yhä yleisemmin rakentuvan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. \(Majuri 2009, 93.\)](#)

[Majurin \(2009, 92\) mukaan merkityksellinen oppimiskokemus on opiskelijan itselleen tärkeäksi arvioima tapahtuma. Merkityksellisiä oppimiskokemuksia muodostuu erityisesti työssäoppimisjaksoilla. Nämä oppimiskokemukset voidaan ymmärtää kriittiseksi reflektioksi, joissa kehittyvät sekä ajattelu- että toimintamallit koulutuksen aikana. Työ ja koulutus näyttäytyvät aikuiselle ja nuorelle hyvin erilaisina oppimisen kontekstina. Työ- ja sen kautta tapahtuva toiminta on todettu tutkimuksissa "oikeaksi" työssä tapahtuvien, todellisten ongelmatilanteiden ohjaamaksi toiminnaksi. Työpaikkaohjaajat edustavat nuorille todellista työelämää ja ammatillista osaajaa. Oppimiseen liittyvien keskeisten kysymysten avulla on mahdollista hahmottaa työssä tapahtuvan oppimisen kytkentää kouluopetukseen.](#)

[Työpaikan oppimisympäristöt tulee sitoa osaksi opintokokonaisuuksien oppimista. Työpaikalla opitut kokonaisuudet tulisi pystyä hyödyntämään oppilaitoksessa tapahtuvaan oppimiseen. Työpaikkaohjaajan ohjausosaamisen tulisi olla riittävällä tasolla, jotta hän osaisi ohjata opiskelijaa oppimaan.](#)

Ammatillisissa opinnoissa opiskelijan tavoitteena on oppia ammatti ja työllistyä. Opiskelijan työssäoppiminen tulisi ajoittaa siten, että hän säilyttää motivaation koko opintojen ajan ja että opinnot ovat tavoitteellisia. Konstruktivisen oppimiskäsityksen mukaan opiskelijalla tulisi olla mahdollisuus rakentaa osaamistaan. Työssäoppimispaikka tulisi valikoida siten, että tämä on mahdollista. Opiskelijan osaaminen on yksilöllistä. Opiskelijalle tulisi mahdollistaa opiskelijan valmiuksien, aiemman osaamisen ja suuntautuneisuuden mukainen oppimispolku siten, että työssäoppimisen määrä voi vaihdella. Työssäoppimispaikkaa valitessa tulisi ottaa myös huomioon yksilölliset oppimisvaikeudet ja toisaalta myös erityislahjakkuudet tavoitteenasettelussa. Oppimiseen liittyvä sosiaalinen näkökulma tulisi huomioida. Opiskelijalle tulisi mahdollistaa työpaikan työyhteisöön liittyminen. Työssäoppimisjakson kokemusten yhteinen käsittely on tärkeää oppilaitoksessa työssäoppimisjakson jälkeen. Ohjaus ja arviointi voivat edistää oppimista. Tulisi selvittää, minkälaista ohjausta työssä oppija tarvitsee ja miten työssäoppimisen näyttöjen arviointi palvelevat opiskelijan osaamisen kehittymistä. (Majuri, 2009, 92–93.)

Oppimisprosessin kesto voi vaihdella opittavan aiheen ja oppijan oppimistaitojen- ja valmiuksien mukaan. Oppimisprosessiin vaikuttavien tekijöiden tunteminen auttaa koulutuksen suunnittelija rakentamaan oppimispolun ja tukemaan oppijaa prosessin aikana. Koulutuksen suunnittelussa on tärkeää arvioida, kuinka paljon oppijan tulee käyttää aikaa oppimisprosessiin. Oppimisprosessin aikana oppija kuuntelee, tekee tehtäviä, kirjoittaa ja lukee, harjoittelee ja kokeilee, yhdistää asioita aiempaan tietoon, erottaa osat ja kokonaisuudet, tulkitsee havaintoja, hahmottelee oman näkemyksensä sekä keskustelelee asiantuntijoiden ja vertaistensa kanssa. (Ok opintokeskus 2015.) Kuviossa 15 on esitelty oppimisprosessi.



Kuvio 15. Oppimisprosessi (Mukaillen Ok- opintokeskus 2015).

Oppimishetki on tiedostamaton tapahtuma, eikä siihen pysty vaikuttamaan ulkopuolelta. Koulutyössä annetaan oppimiselle pohja, virikkeet, palaute, organisoidaan toimintaa sekä harjoitellaan. Suotuisissa olosuhteissa tämä johtaa oppimiseen. Opettaja voi auttaa opiskelijaa tekemällä oppimisympäristöstä mahdollisimman mielekkään. Opiskeluympäristö on oppimistarkoitukseen suunniteltu ja toteutettu kokonaisuus. Oppimisympäristön ympäristö -osalla viitataan siihen, että oppi ei ole peräisin pelkästään opettajalta vaan muutkin järjestelyt voivat tuottaa tyydyttäviä tuloksia. Jos käsitteeseen lisätään sana "avoin", oppimista ei rajata luokahuoneessa tapahtuvaksi. Yhtenä avoimen oppimisympäristön tyypillisenä piirteenä pidetään määrämittaisista oppitunneista ja tiukoista oppiainerajoista luopumista. (Uusikylä ja Atjonen, 2005, 155–156.)

Formaali eli muodollinen oppiminen on aina tavoitteellista, strukturoitua ja sitä tarjoaa koulu tai joku muu koulutusorganisaatio. Formaalisissa oppimisissa oppiminen tapahtuu aina virallisen organisaation tarjoamana. Keskeistä formaalisissa oppimisissa on, että oppiminen tapahtuu tavoitteellisessa yhteiskunnan hyväksymässä koulutuksessa. (Peda.net, 2016.) Formaalisissa kasvatuksissa tavoitteet on aina kirjattu opetussuunnitelmiin. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2016.) Formaalin oppimisen tunnistaminen on yksi Euroopan komission elinikäisen oppimisen aihealueista. (Opetushallitus 2012, 16.)

Epävirallisella oppimisella, non-formal learning, tarkoitetaan suunniteltujen toimintojen avulla tapahtuvaa oppimista, johon sisältyy jonkinlaista oppimisen tukea. Se voi olla työtehtäviin opastusta, työpaikalla ja yrityksissä tapahtuvaa taitojen päivytystä ja kohentamista, verkko-opintoja tai vapaan sivistystyön antamaa koulutusta. (Lahdenkauppi 2015,1.)

Informaalioppimisella tarkoitetaan arjessa tapahtuvaa, elämässä ja muun muassa työssä tapahtuvaa oppimista. Informaalioppiminen on usein sattumanvaraista, tiedostamatonta toimintaa. Informaali oppiminen voi myös olla suunniteltua ja tavoitteellista. Oppiminen on siis oppijan itsensä määrittelemä eikä jonkun ulkopuolisen tahon valmistelema. Informaalia oppimista tapahtuu erilaisissa työ- ja vapaa-ajan yhteyksissä. (Peda.net, 2016.) Informaalioppiminen on väljästi kontrolloitua. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2016.) Lahdenkauppi (2015,1) kuvaa arkioppimista arkielämän kokemuksen tai työkokemuksen kautta saatuna oppimisena. Tällaista oppimista voivat olla esimerkiksi projektinhallintataidot, tieto- ja viestintätekniikan taidot, kielitaito ja kulttuurien tuntemus ja vapaaehtois-, kulttuuri-, urheilu- tai nuorisotoiminnassa hankitut taidot.

Oppimisen tutkimuksessa siirtovaikutuksella eli transferilla tarkoitetaan sitä, kuinka koulussa opittu tieto saadaan siirtymään käytännön elämään, palvelemaan arjen tehtävien ja ongelmien hallintaa. Siirtovaikutuksella on kaksi ulottuvuutta. Ensimmäisessä ulottuvuudessa kuvataan siirtovaikutuksen tieto-opillista perustaa eli vastausta siihen, miten yksittäistilanteen ylittävät käsitteet muodostuvat. Toisella ulottuvuudella puolestaan haetaan vastausta siihen, millainen on oppimisen kannalta oleellinen siirtymisen prosessi, siis mitä siirtyy, minkä välillä ja miten. Näiden kahden käsitteen välille on hankalaa vetää ehdotonta rajaa, sillä käsitteet ovat usein käytännössä päällekkäisiä. Totunnaisin

mielikuva siirtovaikutuksen prosessista on, että opittuaan jonkin kognitiivisen rakenteen tietyn tehtävän yhteydessä oppija tallentaa sen muistiinsa ja ottaa sen käyttöön jossakin uudessa tehtävässä. Engeström toteaa, että oppiva yksilö, toiminnan konteksti ja tehtävässä nähtävä tieto on kokonaisuus. Tällaisen siirtovaikutuksen voidaan todeta tapahtuneen, kun oppiminen on organisoitu prosessiksi, jossa useampi toimintajärjestelmä - esimerkiksi ammatillinen oppilaitos, opiskelija, ja työpaikka - keskenään neuvotellen toteuttavat yhteisen kehittämishankkeen ja johon kukin osapuoli antaa panoksen. Oppimisesta muodostetaan yksi tai useampi teoreettinen käsite, joiden avulla kehitettävää järjestelmää hahmotetaan uudella tavalla. Hyvä oppimisprosessi johtaa uusien, muodostettujen käsitteiden käyttöönottoon ja osapuolten toimintatavoissa tapahtuu muutoksia. (Engeström, 2005, 89–96.)

Oppija oppii tekemällä, minkä yhteydessä syntyy konkreettisia kokemuksia. Kokemuksista opitaan erityisesti silloin, jos niitä osataan käsitellä oikein. Refleктоiminen, asian onnistumisen ja syiden ja seurausten arviointi ja analysointi ovat ratkaisevassa asemassa. Työn tekeminen perustuu oppimisen yhteydessä syntyneeseen mentaaliseen malliin. Malli on aluksi epätäydellinen, mutta kokemusten ja niistä oppimisen myötä malli täydentyy jatkuvasti. Kun kokemusta on riittävästi, koettujen toisistaan poikkeavien tapausten myötä aloittelijasta kehittyy ammattilainen. Kun oppijan työskentelyolosuhteet ovat vaihtelevat, hänen mentaalista kokemusmallistaan tulee sellainen, että hän pystyy työskentelemään muuttuvissa olosuhteissa ja soveltamaan oppimaansa muuttuvissa tilanteissa. Työelämän vaatimukset muuttuvat jatkuvasti. Ratkaisevaa on hallita oppimaan oppimisen taidot. Oppijan on tärkeää hallita omaa oppimisprosessiaan, hänen metakognitiiviset ja itsesäätelytaitonsa ovat tärkeitä nopean muutoksen työelämässä. (Salakari 2007, 70–72.)

[Työpaikan oppimisympäristöt tulee sitoa osaksi opintokokonaisuuksien oppimista. Työpaikalla opitut kokonaisuudet tulisi pystyä hyödyntämään oppilaitoksessa tapahtuvaan oppimiseen. Työpaikkaohjaajan ohjausosaamisen tulisi olla riittävällä tasolla, jotta hän osaisi ohjata opiskelijaa oppimaan. Ammatillisissa opinnoissa opiskelijan tavoitteena on oppia ammatti ja työllistyä. Opiskelijan työssäoppiminen tulisi ajoittaa siten, että hän säilyttää motivaation koko opintojen ajan ja että opinnot ovat tavoitteellisia. Konstruktivisen oppimiskäsityksen mukaan opiskelijalla tulisi olla mahdollisuus rakentaa osaamistaan. Työssäoppimispaikka tulisi valikoida siten, että tämä on mahdollista. Opiskelijan osaaminen on yksilöllistä. Opiskelijalle tulisi mahdollistaa opiskelijan valmiuksien, aiemman osaamisen ja suuntautuneisuuden mukainen oppimispolku siten, että työssäoppimisen määrä voi vaihdella. Työssäoppimispaikkaa valitessa tulisi ottaa myös huomioon yksilölliset oppimisvaikeudet ja toisaalta myös erityislahjakkuudet tavoitteenasettelussa. Oppimiseen liittyvä sosiaalinen näkökulma tulisi huomioida. Opiskelijalle tulisi mahdollistaa työpaikan työyhteisöön liittyminen. Työssäoppimisjakson kokemusten yhteinen käsittely on tärkeää oppilaitoksessa työssäoppimisjakson jälkeen. Ohjaus ja arviointi voivat edistää oppimista. Tulisi selvittää, minkälaista ohjausta työssä oppija tarvitsee ja miten työssäoppimisen näyttöjen arviointi palvelevat opiskelijan osaamisen kehittymistä.](#)  
(Majuri, 2009, 92–93.)

Työssäoppiminen sinällään ei ole tae avoimelle oppimisympäristölle. Mikäli opettaja ja työnantajan edustaja määrittelevät oppimisen tavoitteet, puitteet ja arvioinnin opiskelijasta riippumatta, ei opiskelijalle synny osallisuuden tunnetta. Tällöin oppimisympäristö ei ole sen avoimempi kuin kouluopetuksessakaan. Päinvastainen ongelma syntyy, jos oppijat jätetään oman onnensa nojaan ja uskotaan oppijan avoimuuteen ja itseohjautuvuuteen. (Oulujärvi ja Peräroihu 2000, 30–31.) Työssäoppimisen yhteydessä voidaan nostaa esiin keskustelu oppimisen formaaliuden asteesta. Joidenkin käsityksen mukaan työssäoppiminen voidaan ajatella informaaliksi oppimiseksi. Tämä käsitys perustuu siihen, että työssäoppimiseen ei liity strukturoituja menetelmiä eikä opettajan pedagogista osaamista. Tällä perusteella työssä tapahtuvaa oppimista on pidetty koulussa tapahtuvaa oppimista tehottomampana ja satunnaisena. Toisen käsityksen mukaan työpaikalla tapahtuva oppiminen on hyvinkin strukturoitua jossa oppimisen ehtoja asettavat työpaikan tehtävät, työnjako, normit ja tavoitteet. Työpaikalla tapahtuvassa oppimisessa voidaan siis ajatella olevan sekä formaaleja että informaaleja elementtejä. Sanotaan, että huomispäivän tehokkaimpien organisaatioiden tunnusmerkkinä voidaan pitää kykyä oppia. Tiimimäinen organisaatio ja muut organisatoriset tekniikat palvelevat henkilöstön tietotaitoa. Uudet työmenetelmät muuttavat lattiatason työntekijän tiedon ja älykkyyden uusien arvojen lähteeksi ja luovat uusia työmetodeja. Työssäoppimisessa oppiminen tapahtuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja sosiaalisissa suhteissa. (Järvensivu, Valkama ja Koski 2012, 15–22.)

[Majurin \(2009, 92 - 93\) mukaan merkityksellinen oppimiskokemus on opiskelijan itselleen tärkeäksi arvioima tapahtuma. Merkityksellisiä oppimiskokemuksia muodostuu erityisesti työssäoppimisjaksoilla. Nämä oppimiskokemukset voidaan ymmärtää kriittiseksi reflektioksi, joissa kehittyvät sekä ajattelu- että toimintamallit koulutuksen aikana. Työ ja koulutus näyttäytyvät aikuiselle ja nuorelle hyvin erilaisina oppimisen kontekstina. Työ- ja sen kautta tapahtuva toiminta on todettu tutkimuksissa "oikeaksi" työssä tapahtuvien, todellisten ongelmatilanteiden ohjaamaksi toiminnaksi. Työpaikkaohjaajat edustavat nuorille todellista työelämää ja ammatillista osaajaa. Oppimiseen liittyvien keskeisten kysymysten avulla on mahdollista hahmottaa työssä tapahtuvan oppimisen kytkentää kouluopetukseen. Oppiminen ei välttämättä ole erilaista oppilaitoksessa ja työpaikalla. Oppimisympäristöinä työpaikan mahdollisuudet ovat usein monipuolisemmat. Oppilaitoksessa etenemistä määrittävät usein lukujärjestys, työpaikalla on mahdollisuus siirtyä joustavammin vaativampiin tehtäviin. Parhaimmillaan työssäoppimispaikkaan rakentuu yhteisö, jossa osapuolet oppivat toinen toisiltaan. Asiantuntijuuden ajatellaan yhä yleisemmin rakentuvan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.](#)

[Kayan \(2014, 62–63\) mukaan elinikäinen oppiminen korostuu eurooppalaisessa koulutuspolitiikan keskustelussa. Sana koulutus on korvattu näissä keskusteluissa termillä oppiminen. Termiin oppiminen ei tarvitse liittää koulutuksen näkökulmaa niin voimakkaasti. Elinikäisen oppimisen myötä ajatellaan, että työntekijät kouluttavat itseään jatkuvasti sen mukaan, minkälaista työvoimaa työmarkkinoilla tarvitaan. 1960-luvulla Schulz ja Becker kehittivät "Human Capital Theory"- mallin. Heidän teoriassaan korostetaan kustannusten ja hyötyjen välistä suhdetta koulutusta suunniteltaessa. Henkilöstö koettiin yrityksen tärkeäksi voimavaraksi. Nykyisin ajatellaan että heidän kehittämänsä teoria on muuttunut siten, että jatkuva kouluttautuminen lisää yksilön pääomaa. Kayan mukaan elinikäisen](#)

[oppimisen ajatuksen voidaankin ajatella syntyneen Euroopan talouden muutosten myötä. Euroopan Unionin neuvoston suosituksessa \(2012/C 398/01\) todetaan, että ihmisille tulee antaa mahdollisuus osoittaa, mitä he ovat oppineet virallisen koulutusjärjestelmän ulkopuolella ja heidän tulee saada hyödyntää oppimaansa urallaan ja koulutuksessa. Vuoteen 2018 mennessä on toteutettava epävirallisen oppimisen validointia varten järjestelyt, jonka perusteella ihmiset voivat saada hankkimansa taidot tunnustettua osaksi tutkintoa.](#)

Davies, Fidler ja Gorbis (2011, 8-12) ovat tutkineet tulevaisuuden työelämän ammattitaitovaatimuksia. Heidän mukaansa tulevaisuuden ammattitaitovaatimuksia ovat kriittisen ajattelun taito, sosiaalinen älykkyys, kyky toimia odottamattomissa tilanteissa ja taito toimia monikulttuurisessa ympäristössä. Tulevaisuuden työpaikoissa koneet korvaavat ihmisen useammassa yksinkertaisissa, toistoa vaativissa tehtävissä. Ihmisille jää tehtäväksi henkilökohtaista kontaktia vaativat tehtävät, joissa tarvitaan sosiaalista älykkyyttä. Sosiaalisesti älykkäät työntekijät pystyvät aistimaan asiakkaan tarpeet ja toimimaan heidän toiveittensa mukaisesti. Hyvät sosiaaliset taidot omaava työntekijä pystyy luomaan luottamuksellisen suhteen asiakkaaseen. Työelämä sisältää yhä enemmän muuttuvia tilanteita. Kyvykkyys muokata omaa toimintaansa on tulevaisuudessa entistä tärkeämpi ominaisuus, kun työtehtävät ovat yhä vaativampia. Monikulttuurisuus ja ihmisten liikkuminen globaalisti on lisääntynyt. Kyky toimia erilaisten kulttuurien vaikutuspiirissä on tulevaisuudessa tärkeää. Tutkimusten mukaan työyhteisö, jossa työskentelee ihmisiä eri kulttuurialueilta, on älykäs ja innovatiivinen ja tällaisissa organisaatioissa saadaan aikaan hyviä tuloksia. Tulevaisuuden työntekijällä tulisi olla laaja-alaista osaamista sekä uteliaisuutta ja halukkuutta uuden oppimiseen. Ongelmanratkaisutaidot nousevat merkittäväksi tekijäksi. Tulevaisuudessa elinikäisen oppimisen taidot ovat yksi ammatissa menestymisen avaintaidoista.

[Kayan \(2014, 62–63\) mukaan elinikäinen oppiminen korostuu eurooppalaisessa koulutuspolitiikan keskustelussa. Sana koulutus on korvattu näissä keskusteluissa termillä oppiminen. Termiin oppiminen ei tarvitse liittää koulutuksen näkökulmaa niin voimakkaasti. Elinikäisen oppimisen myötä ajatellaan, että työntekijät kouluttavat itseään jatkuvasti sen mukaan, minkälaista työvoimaa työmarkkinoilla tarvitaan. 1960-luvulla Schulz ja Becker kehittivät ”Human Capital Theory”- mallin. Heidän teoriassaan korostetaan kustannusten ja hyötyjen välistä suhdetta koulutusta suunniteltaessa. Henkilöstö koettiin yrityksen tärkeäksi voimavaraksi. Nykyisin ajatellaan että heidän kehittämänsä teoria on muuttunut siten, että jatkuva kouluttautuminen lisää yksilön pääomaa. Kayan mukaan elinikäisen oppimisen ajatuksen voidaankin ajatella syntyneen Euroopan talouden muutosten myötä. Euroopan Unionin neuvoston suosituksessa \(2012/C 398/01\) todetaan, että ihmisille tulee antaa mahdollisuus osoittaa, mitä he ovat oppineet virallisen koulutusjärjestelmän ulkopuolella ja heidän tulee saada hyödyntää oppimaansa urallaan ja koulutuksessa. Vuoteen 2018 mennessä on toteutettava epävirallisen oppimisen validointia varten järjestelyt, jonka perusteella ihmiset voivat saada hankkimansa taidot tunnustettua osaksi tutkintoa.](#)

### 3.2 Motivaatio ja itsesääätely

Martela ja Jarenko (2014, 13–15) kuvaavat sisäisen ja ulkoisen motivaation eroja. Heidän mukaansa ulkoisessa motivaatiossa tekeminen on suoritus, joka tehdään ulkoisten palkintojen, kuten rahan vuoksi. Sisäisessä motivaatiossa tekeminen itsessään on palkkio, ihminen on innoissaan ja valmis tekemään asioita riippumatta siitä, liittyykö asiaan mitään ulkoisia palkkioita tai rangaistuksia. Taulukoon 3 on koottu sisäisen ja ulkoisen motivaation ominaisuuksia.

Taulukko 3. Sisäisen ja ulkoisen motivaation ominaisuuksia (Martela ja Jarenko 2014, 14).

<b>Ulkoinen motivaatio</b>	<b>Sisäinen motivaatio</b>
Reaktiivista	Proaktiivista
Ulkoinen palkkio ja rangaistukset	Sisäinen innostus tekemiseen
Kaventaa näkökulmaa	Laajentaa näkökulmaa
Negatiiviselta suojautuminen	Positiivinen etsiytyminen
Ihminen työntää itseään kohti	Tekeminen vetää puoleensa
”Keppi ja porkkana”	Leikki

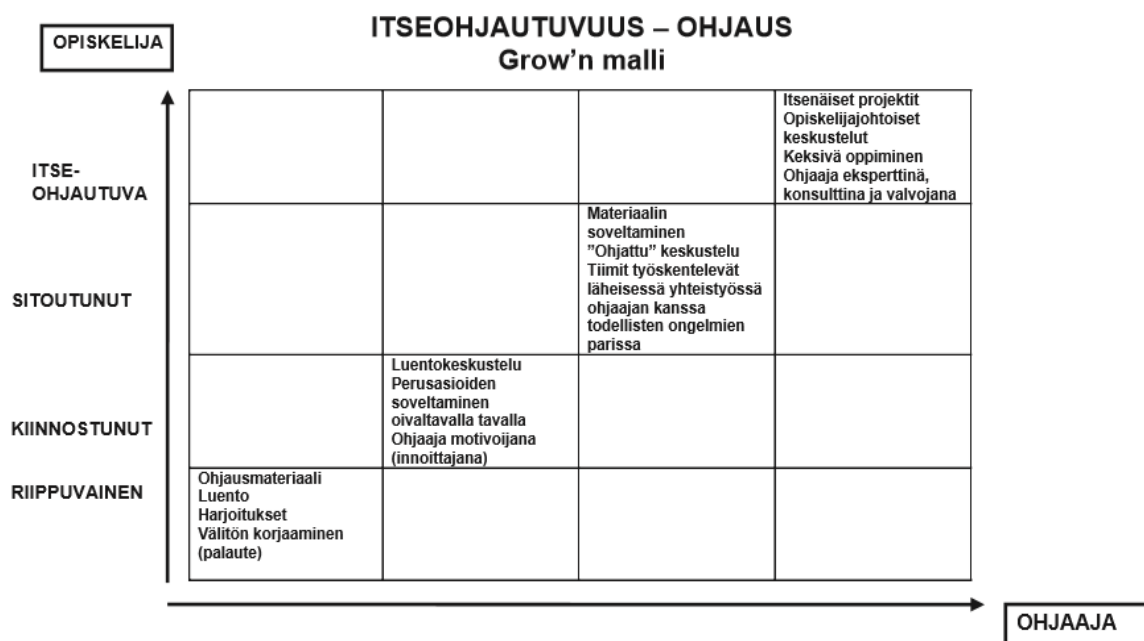
Kaikki sellainen tekeminen, mihin yksilö tuntee vetoa ja joka kiehtoo tai innostaa, on lähtökohtaisesti sisäisesti motivoitunutta. Raja sisäisen ja ulkoisen motivaation välillä ei ole sama kuin raja työn ja vapaa-ajan välillä. Käytännössä jokaisella on sekä sisäiseen että ulkoiseen motivaatioon perustuvia hetkiä, mutta useimmilla jompikumpi on dominoiva. Kuviossa 16 on esittely motivaatiota työssä ja vapaa-aikana.



Kuvio 16. Motivaatio työssä ja vapaa-aikana (Martela ja Jarenko 2014, 15).

Tavoitteellinen oppiminen on taito, jota voi harjoittaa. Opiskelijaa tulisi ohjauksen avulla auttaa kehittämään omia itsearviointitaitojaan. Oppimisen taidon merkittävä tekijä on itsereflektio eli itsearviointi. Itsearvioinnilla tarkoitetaan yksilön valmiuksia hankkia tietoa omista sisäisistä prosesseista, kuten kykyä nähdä, mitä hän ymmärtää ja mitä hän ei ymmärrä. Itsearviointi on myös taitoa säädellä omaa sisäistä toimintaa eli sovittaa omat taidot kulloinkin käsillä olevan tehtävän vaatimusten mukaiseksi, esimerkiksi etsimällä tarkoituksenmukaisia oppimisen strategioita. (Ruohotie, 1997, 77.) Harinen ja Halme (2007, 46) mainitsevat Kanasen 2003 tutkimustuloksesta, jossa osoitettiin oppilaan itsearvioinnin tuloksen vesittyvän, kun opettaja tulee tarkistamaan opiskelijan arvioinnin tulosta. Opiskelijan itseohjautuvuus kehittyy vähitellen opintojen aikana. Opintojen alkuvaiheessa opiskelija voi olla hyvin riippuvainen opettajan tuesta ja tarvitsee paljon palautetta toiminnastaan arvioinnin tueksi. Opintojen etenemisen myötä opiskelijan itsenäisen opiskelun taidot kehittyvät ja hän oppii keräämään systemaattisemmin tietoa oman toimintansa kehittämiseksi. Osaamisen arvioinnin avulla saadaan tietoa opiskelijan osaamisesta ja osaamisen tasosta. Opettajan toimintaa ja opiskelijan itit-searviointitaitojen kehittymistä kuvataan Grow´n mallilla (Kuvio 17). Mallissa opiskelijan itsearviointitaidot kehittyvät samaa tahtia kuin opiskelijan itsenäisen opiskelun taidot kehittyvät. Kuviossa 17

[on Grow´n itseohjautuvuuden malli. \(Opetushallitus 2012,9.\)](#)



Kuvio 17. Grow´n itseohjautuvuuden malli (Opetushallitus 2012,9).

Itsesäätely kytkee oppimiseen motivaation ja tavoitteet. Itsesäätelyn avulla muokataan tietoa soveltuvaan käyttöön ja tietoon tulee henkilökohtainen merkitys. Itsesäätelyyn liittyy erilaisia käsityksiä oppimisesta, kuten tieto siitä, missä määrin tulee ponnistella saavuttaakseen haluamansa oppimistuloksen. Esimerkiksi uskomus siitä, että oppimisen tulee edetä nopeasti, on yhteydessä pinnallisiin oppimisstrategioihin. Opiskelijoiden oppimiseen liittyvät uskomukset ovat siis eräänlaista tietoa, joilla on vaikutuksia oppimistehtävistä suoriutumiseen. (Ruohotie 1998, 75.) Hakkarainen, Lonka ja Lipponen (2004, 194–195) kirjoittavat virtauksista. He kuvaavat virtausta huippuelämäyksiä, jossa yksilö tempautuu syvästi mukaan haasteelliseen tehtävään. Tällaiseen tehtävään sitoutumisen aikana katoaa ajan ja paikan taju, tehtävät sujuvat vaivattomasti ja helposti. Yksilö unohtaa epävarmuutensa eikä vertaa itseään yhteisön muihin jäseniin. Kokemukselle on tyypillistä, että henkilö tuntee olevansa riittävän hyvä haasteellisen tehtävän suorittamiseen. Tällainen kokemus syntyy tyypillisesti, kun työskennellään suorituskyvyn ylärajoilla. Virtauskokemus johtaa ihmisen kasvuun ja kehitykseen sekä kasvattaa toiminnan monimutkaisuutta. Hakkarainen, Lonka ja Lipponen muistuttavat kuitenkin, että ainoastaan osalla henkilöistä on valmiuksia työskennellä jatkuvasti pätevyytensä ylärajalla ja siten rikkoa rajojaan. Jos haaste on pätevyyteen nähden liian suuri, voi tilanteesta seurata ahdistusta ja stressiä.

Itsesäätelyyn liittyy motivaatiota määrääviä uskomuksia sekä tietoa, joka koskee asiasisältöjä sekä tehtävän suorittamista ja strategioita. Strategiaan liittyvä tieto voi olla kuvailevaa millaisesta strategiasta on kysymys, toiminnallista miten strategiaa sovelletaan ja ehdollista, miten hyödyllistä strategia on. Oppijalla voi olla motivaatioon liittyviä uskomuksia mahdollisuuksistaan kontrolloida omia toi-

mintojaan ja ohjata tapahtumia, joilla on vaikutusta hänen elämäänsä. (Ruohotie 1998, 75–76.) Valero ja Hirschi (2016, 67–80) ovat tutkineet motivaation merkitystä ammatillisen pystyvyyden tunteeseen. Tutkimus tehtiin Sveitsissä, jossa yli 70 % nuorista siirtyy perusopetuksen jälkeen oppisopimusmuotoiseen koulutukseen. Valeron ja Hirshin tutkimustulosten mukaan motivaatiolla on keskeinen merkitys nuoren onnistuneella pääsillä työelämään. Tutkimuksessaan he jakoivat tutkimukseen osallistuneet nuoret neljään ryhmään. Suurimman motivaation omanneet nuoret sijoituivat parhaiten työmarkkinoille. Alhaisemman motivaation omanneet nuoret saattoivat myös työllistyä, mutta he eivät olleet työhönsä yhtä tyytyväisiä kun korkeasti motivoituneet.

Motivaatiopsykologian merkittävänä virstanpylväänä pidetään Edvard Decin ja Richard Ryanin kehittämä itseohjautuvuusteoria (Self Determination Theory, SDT). Tämän teorian mukaan sisäisen motivaation teoria rakentuu kolmesta peruselementistä jotka ovat autonomia, merkityksellisyys/yhteenkuuluvuus ja osaaminen/hallinta. Työ tai opiskelu on mielekästä, kun nämä kolme psykologista perustarvetta on tyydytetty. (Kallio, Puhakka 2015, 56.)

Itsejohtaminen on käyttäytymisen malli, jossa yksilö hallitsee omaa käyttäytymistään siten, että se edesauttaa henkilön motivaation kohoamista ja oppimista. Itsensä johtamisen strategiat voivat lisätä tehokkuutta merkittävällä tavalla. Erilaiset käyttäytymiseen liittyvät itsesäätelyn strategiat auttavat omien vahvuuksien tunnistamista jotta haluttu tavoite saavutetaan. Itsejohtamisen strategioita ovat sitoutuminen, riippumattomuus, luovuus ja innovaatio, luottamus, teho, positiivinen vaikuttaminen, työttyytyväisyys, psykologinen vaikutusvalta ja usko omiin kykyihin. Nämä strategiat voivat olla käyttäytymismalleja, jotka vaikuttavat yksilön, ryhmän ja organisaation suorituskykyyn. Useissa tutkimuksissa on osoitettu (esim. Locke ja Latham (1990)), että kun tavoitteiden asettamiseen pääsee vaikuttamaan, on motivaatio korkeampi ja tavoite saavutetaan helpommin. Henkilön tulisi itse määrittellä suorituskykynsä. Luottamus omiin kykyihin on itsejohtamisessa tärkeää. Itsensä johtamisen käsite on läheisessä yhteydessä sisäiseen motivaatioon. Itsejohtamisen onnistumisen palkkiona toimii tehtävän suorittaminen. Tunne osaamisesta ja itsemääräämisoikeudesta ovat keskeisiä itsejohtamisen palkintoja. (Neck ja Houghton, 2006, 10–14.)

Tasapainoinen itsensä johtaminen on sitä, että osaamme pitää hyvää huolta kokonaiskuntoisuudestamme. Oman kokonaiskuntoisuuden vaaliminen on kaiken hyvinvoinnin lähtökohta. Kokonaiskuntoisuuden osa-alueita ovat: ammatillinen, fyysinen, psyykinen, sosiaalinen ja henkinen kunto sekä kyky uudistua. Kun nämä osa-alueet ovat kunnossa, ihminen on tehokas ja voi hyvin. Itsensä johtaminen koostuu konkreettisista asioista. Ammatillisella kunnolla tarkoitetaan sitä, että työllä on selkeät päämäärät ja työtä suorittavalla henkilöllä on tehtävänsä riittävä osaaminen. Työstä tulisi saada myös säännöllistä palautetta ja kehittyä jatkuvasti. Hyvä itsensä johtaminen vapauttaa energiaa ja antaa uusia sisäisiä voimavaroja. (Sydänmaanlakka, 2006,4.)

Fattore, Mason ja Watson (2007, 18–21) ovat kuvanneet opiskelijan kyvykkyyden tunteen merkitystä kouluviihtyvyyteen. Nuoren osallistaminen tuo tunteen siitä, että hänellä on toimivaltaa yhteisössä. Tämä vaikuttaa positiivisesti opiskelijan minäkuvaan. Heidän mukaansa osallisuuden tunne vaikuttaa positiivisesti nuoren itsetunnon rakentumiseen. Ne, joilta tämä tunne puuttuu, kokevat

itsensä kyvyttömäksi ja usein myös ulkopuoliseksi kouluyhteisössä. Koululla on suuri merkitys sille, millaiseksi nuoren käsitys omasta kyvykkyydestä muodostuu. Harinen ja Halme (2007, 45) viittaavat Kasasen vuonna 2003 tekemään tutkimukseen, jossa todettiin, että oppilaiden tekemät itse- ja toveri-arvioinnit muuttuivat jo muutaman koulussa olo kuukauden jälkeen. Tutkimuksessa tuli ilmi, että opettaja usein ”tarkistaa kuinka rehellinen” opiskelija on arvioinnissaan ollut. Koulussa opettajan arvioinnin koetaan olevan totuudenmukaisempi kuin opiskelijan oma arviointi. Arviointi saattaa säädellä opiskelijan elämäntilannetta ja ammatinvalintaa merkittäväällä tavalla.

Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän oppilaitoksissa on käytössä Kuntun (2011) mallista muokattu opiskelukykyisyyden malli. Tässä mallissa lähtökohtana on se, että opiskelijan työkykyyn vaikuttavat yksilön terveyden ja voimavarojen lisäksi opiskelutaidot, opetus ja ohjaus sekä opiskeluympäristöt. Kyse on siis toiminnallisesta kokonaisuudesta ja sen eri ulottuvuuksien välisestä tasapainosta. Nämä asiat tulisi ottaa huomioon opetuksen ja ohjauksen arjessa. Kuviossa 18 on esitetty Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän pedagogisessa strategiassa kuvattu työkykyisyyden malli.



Kuvio 18. Opiskelukykyisyyden malli (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä 2015b).

### 3.3 Taitava käyttäytyminen ja osaaminen

”Taitavuus, eli eksperttisyys on luonteeltaan kapea-alaista ja tiedonalueen keskeisiin periaatteisiin ankkuroitunutta” (Enkenberg 2002,159). Taitava suoriutuja osaa jäsentää käsitteellisen ja prosodiallisen tiedon, jonka seurauksena hän osaa tehdä asioita. Taitava ongelmanratkaisija kykenee tehokkaasti tilanteen ja ongelman resitointiin sekä toiminnan aikaiseen itsesääteelyyn. Tämän seurauksena taitava suoriutuja osaa tehdä asioita. Taitavaksi suoriutujaksi kehittyminen edellyttää kohteena olevan tiedon alueen käsitteellistä haltuunottoa sekä laajaa kokemusmaailmaa. Taitavan käyttäytymisen välit-

tymisessä on olennaista se, millaisiin malleihin tilanteiden tulkinta, tehtävien suorittaminen sekä ongelman ratkaisu perustuvat ja edelleen kuinka ne tuodaan oppimistilanteisiin havainnon, ajattelun ja työstämisen kohteeksi. (Enkerberg 2002, 159–160.) Opetuksessa ja koulutuksessa taitavan suorituksen mallit tulevat perinteisesti opettajalta, mutta työssäoppimisen lisääntymisen myötä näitä malleja opitaan yhä enenevässä määrin työssäoppimisjaksoilla. Opitun soveltaminen on yhteydessä taitavaan käyttäytymiseen. Heikko taito soveltaa opittua tulkitaan yleensä tiedon ja taidon heikkoon siirrettävyyteen, tieto jää oppimistilanteen vangiksi. Tällöin puhutaan tietoon ja taitoon liittyvästä hitausominaisuudesta. Ongelmanratkaisukyky edellyttää, että opiskelija kykenee eteen tulevassa tilanteessa palauttamaan mieleen tilanteeseen tarvittavan tiedon ja tarvittavan toimintastrategian. Tällaisen toiminnan aikaansaamiseksi tarvitaan oppimisympäristöjä, jotka kehittävät opiskelijan taitoja soveltaa. Juutin ja Vuorelan (2015, 182- 190) mukaan kukin henkilö jäsentää oppimiskokemuksensa eri tavoin. Äänetön, kokemuksellinen oppiminen ja hiljainen tieto ovat sitä osaamista, joka syntyy, kun henkilö reflektoi omia kokemuksiaan sekä kun alitajunta näitä kokemuksia muokkaa. Kokemuksellinen tieto on merkityksellistä ihmisten ja organisaatioiden menestymistä tarkasteltaessa. Juutin mukaan taitavaksi suoriutujaksi kehitytään ainoastaan kohtaamalla työhön liittyviä haasteita. Työ yksin ei opeta, vaan se tarjoaa ne puitteet, joiden sisällä on mahdollista saada palautetta suoriutumisestaan ja kokeilla toistojen kautta kuinka työ tulisi tehdä.

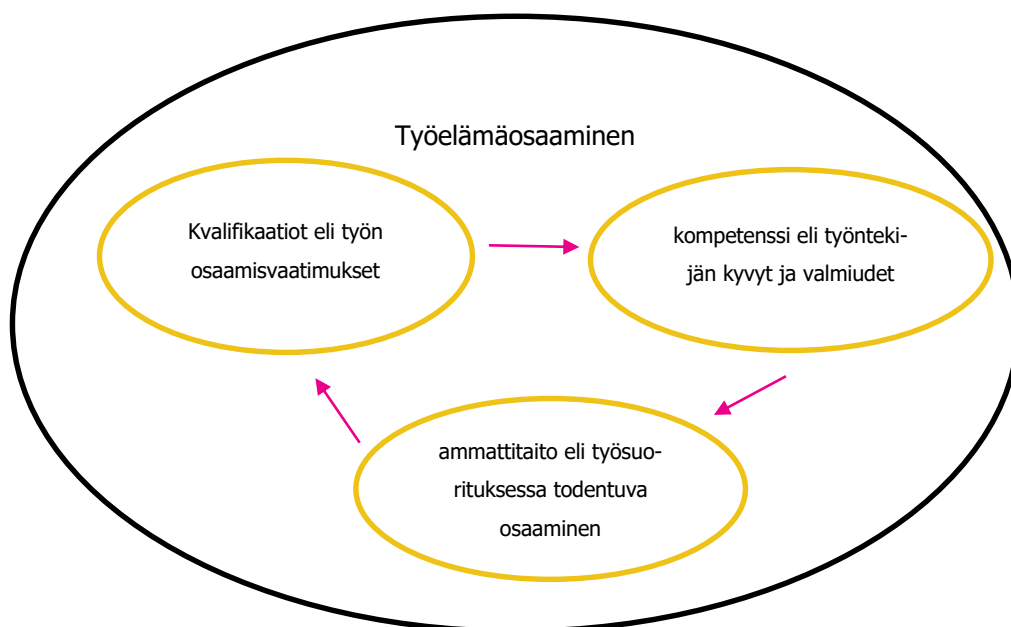
Ruohotien (1997, 7) mukaan osaaminen ja oppiminen ovat kriittisiä menestystekijöitä. Edellytykset jatkuvaan kehittymiseen luodaan kehittämällä omaa pätevyyttä koskevia uskomuksia ja itsesääteilytaitoja. Osaamiseen liittyy vahvasti sekä tiedollinen että toiminnallinen aspekti. Ilman perustietoja ei voi syntyä osaamista, sillä tehtävästä selviäminen vahingossa ei ole osaamista. Hanhisen (2010, 48) mukaan puhuttaessa työelämäosaamisesta voidaan sitä kuvata tiedoiksi, taidoiksi ja asenteiksi. Hän kuvaa työelämäosaamisen olevan monimutkainen ja abstrakti ilmiö. Osaamisessa olennaista on se, osaako opitun asian soveltaa käytäntöön.

Ruohotie (1997, 61- 63) kuvaa työelämän osaamistarpeiden muodostuva entistä useammasta osaamisalueesta. Organisaatiot tarvitsevat sekä syväosaajia että laaja-alaisia monen tiedon hallitsijoita. Syväosaajat kaivautuvat yhä syvemmällä oman osaamisalansa hienouksiin, kun taas laaja-alaiset verkottujat hankkivat uusia taitoja siirtymällä horisontaalisesti tehtävästä toiseen. Perinteisten osaamisen ja taitojen lisäksi myös sosiaaliset valmiudet on nostettu omaksi osaamisen alueekseen. Tiimeissä ja verkostoissa tulee kyetä tulemaan toimeen toisen kanssa, on osattava ottaa huomioon toisten mielipiteet ja toisaalta on osattava viedä omia tavoitteita eteenpäin.

Rinne, Kivirauma ja Lehtinen (2004, 15 - 17) kuvaavat ongelmanratkaisuun liittyvän tiedon olevan pirstoutuneena toimintaympäristöönsä. Tieto liittyy erilaisiin käytäntöihin, ajatteluun ja käytyihin keskusteluihin. Tieto on usein sisäänrakennettu erilaisiin arjen tilanteisiin. Ammatilliseen kehittymiseen liittyy monenlaista oppimista. Tuloksia voidaan jäsentää työhön liittyvien valmiuksien kehittämisenä tai persoonallisuuden kehittämisenä. Ammatillista kehittymistä voidaan pohtia myös pitkän ajan tavoitteiden kautta. Ammatillisessa kehittämisessä voidaan asettaa sekä lyhyen aikavälin että pitkän aikavälin oppimistavoitteita. Raskun (2015, 71) mukaan työelämän osaamisvaatimukset ja tavat

tehdä työtä muuttuvat jatkuvasti. Kerran opittuun ammattitaitoon ei voi turvata koko työuraa. Työelämä on yhä selkeämmin siirtymässä jatkuvaan koulutukseen. Tämä muutos edellyttää nuorena hyviä oppimaan oppimisen taitoja. Ammatillisessa koulutuksessa tulee hankkia työelämän perusvalmiudet, tutkintojen tulee mukautua muuttuviin työelämän tarpeisiin.

Hanhinen (2010, 90) kiteyttää ammatillisen osaamisen kiinnittyvän asiantuntijuuteen. Tähän liittyy korkeatasoinen ammattiin liittyvä tietämys ja taidot soveltaa tietoa käytännön ongelmiin, itsesääätelytaitoa, oman työn kehittämistä sekä jatkuvaa itsensä kehittämistä. Ammattitaito voidaan hänen mukaansa todentaa tarkastelemalla työn tulosta ja havainnoimalla työn suorituksen tapaa. Hanhinen (2010, 68) määrittelee työelämäosaamisen seuraavalla tavalla: *"Työelämäosaaminen on työntekijän tai työorganisaation menestymiseen tarvittavia tietoja, taitoja ja asenteita, joiden taustalla ovat ammatillisen kasvun ja kehittymisen prosessit. Työelämäosaaminen lisää yksilön ja organisaation joustavuutta vastata työelämän muutoksiin."* Kuviossa 19 on esitetty työelämäosaamisen keskeisten osatekijöiden suhteet.



Kuvio 19. Työelämäosaamisen keskeisten osatekijöiden suhteet (Hanhinen 2010, 96).

Aarnio ja Pulkkinen (2015, 8-11) kuvaavat työelämävastaavuutta dynaamiseksi kokonaisuudeksi. Työelämän muuttuessa pitää myös koulutukseen heijastuvan työelämävastaavuuden kuvauksen muuttua. Siksi työelämävastaavuuden käsite täytyy käsittää alati muuttuvaksi käsitteeksi. Työelämän ja koulutuksen tulee jatkuvasti vaikuttaa toisiinsa. Parhaimmillaan tämä johtaa siihen, että koulutus ohjaa työelämää tietyn kaltaiseksi. Työelämän tulisi taas huomioida koulutuksen ammatilliset avaukset ja osin myös sopeutua koulutuksen tarjomaan työelämärelevanttiin osaamiseen. Työelämävastaavaa opetusta ei tapahdu ainoastaan työpaikalla. Työvaltainen opiskelutapa perustuu kokemukselliseen oppimiseen ja tällaista oppimista tapahtuu myös oppilaitosmuotoisessa oppimisessä. Oppimista työssä ja oppilaitoksessa yhdistää työelämäläheisen didaktiikan ja pedagogiikan ymmärrys. Oppilaitoksissa työelämälähtöisyys ilmenee sellaisina opetusmenetelminä, jotka edistävät

oppijassa valmiuksien ja osaamisen syntymistä paikasta riippumatta. Tällaisessa yhteydessä voidaan puhua myös työelämäpedagogiikasta.

Sarala ja Sarala (2003, 129- 133) käsittelevät osaamista yksilön näkökulmasta. Heidän mukaansa yksilön osaamisen tarkastelu on oppivan laatuorganisaation ja henkilöstön toimintakyvyn kannalta tärkeää, koska siihen liittyvän tiedon avulla on mahdollista analysoida nykyisten töiden asettamia pätevyysvaatimuksia ja ennakoita, millaisten pätevyyksien kehittämistä organisaation toiminta- ja kehittymiskyvyyden ylläpito edellyttää. Tämän oppimisenäkemyksen mukaan ammatillinen osaaminen ymmärretään teorian ja käytännön integroituneena kokonaisuutena. Osaamiseen kuuluu myös kriittinen suhtautuminen tietoon, oman osaamisen arviointitaito, itsenäinen ongelmanratkaisukyky ja kyky jatkuvaan oppimiseen kokemusta hyödyntäen. Yksilön ja työn edellyttämää osaamista on kuvattu pätevyyden ja työvalifikaation käsitteillä. Organisaation henkilöstön ammattitaitoa analysoidessa tulee ottaa huomioon hyödynnetty ammattitaito. Tällä tarkoitetaan sitä pätevyyttä, jota henkilöstö käyttää työtehtäviä suorittaessaan. Hyödynnetty pätevyys voi olla, mutta sen ei tarvitse olla, sama kuin henkilön todellinen pätevyys. Osa työtehtävistä voi edellyttää koko pätevyyden käyttöä, osassa tehtävissä käytetään vain osaa pätevyydestä.

Ihannetapauksessa yksilö kehittyy koko työuransa ajan. Käytännössä kasvuprosessi katkeaa usein jossain vaiheessa. Tämä johtaa usein heikentyneeseen työmoraaliin, työ menettää merkityksensä ja tehtävien hoitaminen muuttuu rutiiniksi. Kasvutarpeen voimalla tarkoitetaan yksilön halua ottaa vastaan uusia haasteita, oppia uutta ja kehittää itseään omassa ammatissaan. Työ itsessään voi tarjota mahdollisuuksia henkiseen kasvuun ja työn muotoilulla näitä mahdollisuuksia voidaan lisätä. Työssä oppiminen on todennäköisintä silloin, kun työssä koetaan haasteellisia tilanteita ja työssä on kehitettävissä komponentteja. Näiden tilanteiden kehittävä vaikutus perustuu siihen, että niistä saa oppimismahdollisuuksia ja ne motivoivat oppimaan. Oppimismahdollisuuksia tarjoavat muun muassa uusi ja epäselvä tilanne ja ristiriitaisten tilanteiden kohtaaminen. (Ruohotie 1997, 64–65.)

### 3.4 Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen ja arviointi

Muutoksesta on tullut olennainen osa eurooppalaisilla työmarkkinoilla. Tietoon perustuva talous, nopea teknologinen kehitys ja globalisaatio ovat muuttaneet työelämän osaamistarpeita. Euroopan Unionissa on korostettu elinikäisen oppimisen tärkeyttä osana koulutuspolitiikkaa jo usean vuoden ajan. Euroopan Unionin jäsenvaltioissa elinikäistä oppimista tuetaan siten, että myös informaalia oppimista eli arkioppimista on alettu tunnustaa osaksi opintoja. Arkioppimisen tunnustamisella on tarkoitus tehdä näkyväksi yksilön muualla kuin kouluopetuksessa keräämää tietoa ja taitoja. Arkioppimisen tunnustamisen käytänteitä on alettu systemaattisesti kehittämään Euroopan Unionin jäsenvaltioissa Kööpenhaminan vuoden 2002 julistuksen jälkeen. Yhdessä eri valtioiden kesken laadittujen periaatteiden tarkoituksena on helpottaa koulutukseen hakeutumista ja kannustaa elinikäiseen oppimiseen. (Colardyn ja Bjornvald 2004, 69–80.)

Osaamista voidaan hankkia monin eri tavoin. Oppimista tapahtuu virallisen oppilaitoksessa tapahtuvan oppimisen lisäksi myös työelämässä, perheessä, harrastustoiminnassa sekä eri viestintävälineiden kautta tulevana informaationa (informaali eli arkioppiminen). Arkioppimista kuvataan usein ”vahingossa tapahtuvaksi” oppimiseksi. Arkioppiminen on toimintaa, jota ei ole suunniteltu varsinaiseksi oppimistapahtumaksi. Arkioppiminen voi olla myös suunniteltua ja tavoitteellista toimintaa, suunnitelmat ja tavoitteet määrittää tällöin oppija itse. (Opetushallitus 2012, 16.)

Osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa on kyse oppijan elämän aikana kertyneiden tietojen, taitojen ja valmiuksien huomioimisesta. Osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa opitut taidot tehdään näkyväksi ja huomioidaan osaksi tutkintoa. Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen yhteydessä on käytössä monenlaisia käsitteitä. Erilaiset käsitteet nousevat esiin riippuen siitä, mistä toimijatahosta on kyse. Oppimista luonnehtivia käsitteitä ovat elämänlaajuinen- ja muodollinen oppiminen, epävirallinen oppiminen ja arkioppiminen. Osaamista ja arviointia kuvaavina käsitteinä esiintyy muun muassa ammattitaito, osaaminen, osaamisperusteisuus ja oppimistulokset. Osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvinä käsitteinä esiintyy osaamisen tunnistaminen, arviointi ja validointi. Oppiminen nähdään osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen viitekehyksessä kokonaisvaltaisena, elämänikäisenä ja elämänlaajuisena oppimisena. Oppimisen ympäristöt laajenevat formaalista kouluoppimisesta informaaliin eli arkioppimiseen ja non formaaliin eli epäviralliseen oppimiseen. (Lepänjuuri 2010, 59–60.)

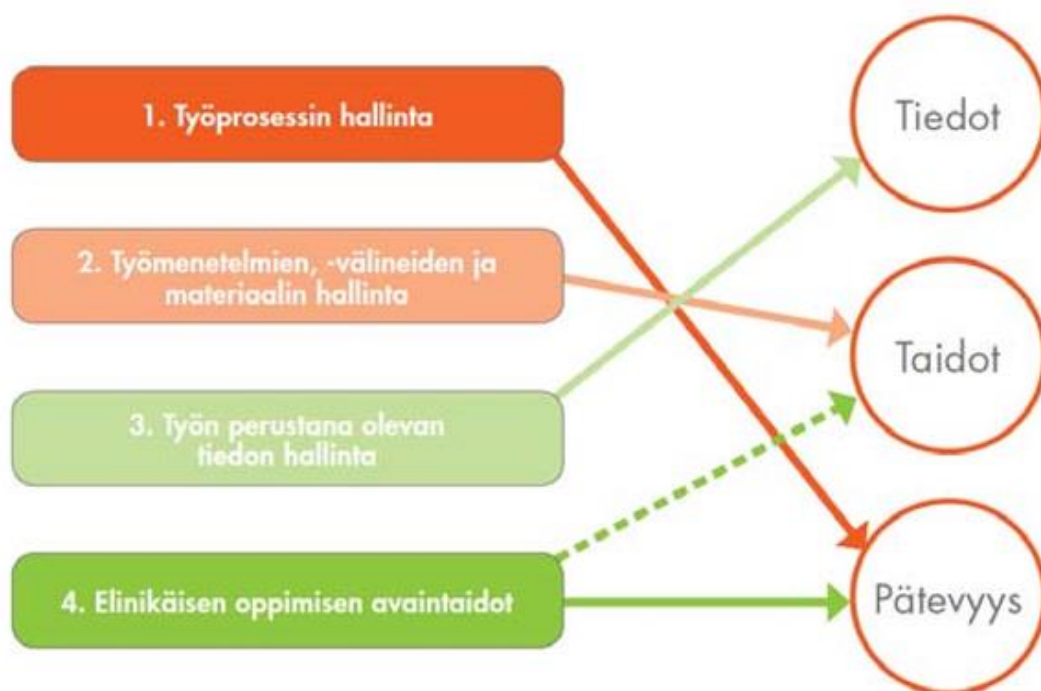
Jauhaisen ja Mäkisen (2016, 16) raportissa ammatillisen koulutuksen kehittämistarpeista nostettiin esille osaamisperusteisuuden haaste ammatillisen koulutuksen uudistamiselle. Heidän mukaansa osaamisen tunnistaminen on saatava osaksi sujuvaa opetustyötä. Tutkintojen työelämävastaavuuden haaste edellyttää ketteriä mekanismeja, sillä osaamisperusteisuuden vaatimus vaikuttaa koko opiskelun aikaiseen prosessiin. Opettajan työssä korostuu hyvät suhteet työelämään sekä aktiivinen verkostoyhteistyö. Ammattialan hyvä tuntemus sekä yhteistyö koulutustenjärjestäjien välillä nousivat esiin tulevaisuuden keinoina.

Koulun toimintaperiaate perustuu suorittamiseen ja hyvään suoritukseen pyrkimiseen. Osaamisen näyttämiseen liittyy oppijan kokemus olemisesta arvioinnin kohteena. Koulussa arviointia tapahtuu jatkuvasti. Jos oppijasta tuntuu, että arviointi on epäreilua, kouluun syntyy konfliktisuhde. (Halme ja Harinen 2012, 46.) On tärkeää erottaa oppimisen arviointi ja osaamisen arviointi. Laissa ammatillisesta peruskoulutuksesta (L630/1998, muutokset 787/2014 ja 246/2015, 24 a §) määritellään opiskelijan arviointi siten, että opiskelijan arvioinnilla ohjataan ja kannustetaan opiskelua, kehitetään opiskelijan edellytyksiä itsearviointiin sekä varmistetaan perustutkinnon tai opetus suunnitelman ammattitaitovaatimusten ja osaamistavoitteiden saavuttaminen.

Ammatillisen koulutuksen vahvuutena on, että opiskelija voi näyttää osaamisensa ja opiskella itselleen parhaiten soveltuvalla tavalla. Näyttämiseen perustuvaa osaamista vahvistavat ammattiosaamisen näytöt, jotka otettiin käyttöön syksyllä 2006 alkaneissa koulutuksissa. Näytöt ovat koulutuksen järjestäjän ja työelämän edustajien yhdessä suunnittelema, toteuttamia ja arvioimia työtilanteita ja

työprosesseja. Näytössä opiskelija osoittaa, miten hyvin hän on saavuttanut työtehtävien edellyttämän ammattitaidon.

Ammatillisessa koulutuksessa tavoite- ja oppiainekeskeisyys on väistymässä. Vuonna 2015 voimaan tulleissa opetussuunnitelmissa tavoitteet määritellään ammattitaitovaatimuksina. Ammattitaitovaatimukset ilmaistaan ammattitaitona ja osaamisena, jota työelämässä tarvitaan. Opintokokonaisuudet on määritelty ja nimetty työelämän toimintakokonaisuuksien ja työprosessien mukaan. Teoria ja käytäntö erottelusta on siirrytty sisältöjen määrittelyyn. Tällä tarkoitetaan sitä, että tutkinnon osien ammattitaitovaatimukset ja arvioinnin kohteet jäsentyvät työprosessien, työmenetelmien, työvälineiden sekä työn perustana olevan tiedon ja elinikäisen oppimisen avaintaitojen kautta. Näitä osioita myös arvioidaan näyttötilanteessa. Ammattitaitovaatimukset eli oppimistulokset määritellään osaamisena (tiedot, taidot ja pätevyys). Tämä ilmenee ammatillisena toimintana. (Opetushallitus 2015c, 8.) Kuviossa 20 on esitetty oppimistulosten vertailua tutkinnonosien perusteisiin (Lahdenkauppi 2015, 6.)



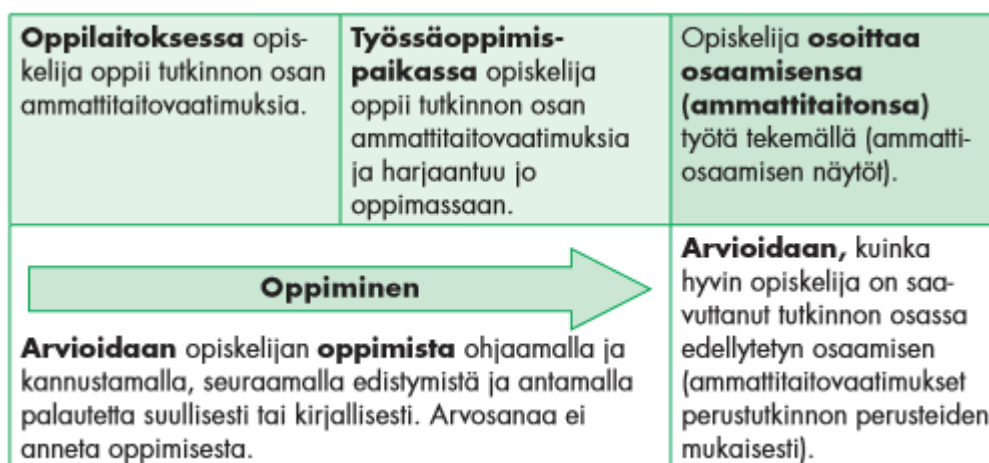
Kuvio 20. Oppimistulosten vertailu tutkinnonosien perusteisiin (Lahdenkauppi 2015, 6).

Arvioinnin tarkoituksena on ohjata opiskelijaa toimimaan tutkinnon ammattitaitovaatimusten mukaisesti. Ohjaavan ja kannustavan arvioinnin avulla opiskelija saavuttaa hänelle asetetut tavoitteet. Arvioinnin tulisi tapahtua yhteistyössä ja siihen voi osallistua opiskelijan lisäksi opettaja, työpaikkaohjaaja ja muut opiskelijat. Arvioinnissa on tärkeää muistaa, että annettu palaute vaikuttaa siihen, miten oppija näkee itsensä opiskelijana. Palautteen tulee olla konkreettista opiskelijan osaamisen analysointia niin, että opiskelija oppii havainnoimaan omaa oppimistaan ja toimintaansa.

Oppimista arvioidaan suhteessa tutkinnon osien ammattitaitovaatimuksiin tai yhteisissä tutkinnonosissa osa-alueen arviointikriteereihin. Arvioinnin yhteydessä opiskelijan on saatava tietää mitä hän

jo osaa ja missä hänen tulisi vielä kehittyä. (Opetushallitus 2015a, 6. ) Kaikessa arvioinnissa opiskelijalle tulee antaa palautetta. Annettu arviointi tulee pukea sanoiksi. Opiskelijan itsearviointitaitojen kehittymisen kannalta annettu palaute on ensiarvoisen tärkeää. Opiskelijan tulee saada tietää mitä hän osaa ja mitä hänen on opiskeltava lisää. (Opetushallitus 2012, 8.) Saavutettu osaaminen on arvioitavissa käytännön työtilanteissa ja työtoiminnassa. Oppimisen arviointia voidaan edelleen tehdä opiskelijan oppimisprosessin tueksi. Osaamisen arviointi on oppimistulosten arviointia. (Opetushallitus 2015c, 8.) Kaikille ammattitaitovaatimuksille on asetettu kolmiportaiset arviointikriteerit. Näistä kriteereistä käytetään termejä ammattitaitovaatimus ja osaamistavoite. Ammattitaitovaatimus on kuvaus siitä, mitä opiskelijan tulisi osata. Arviointikriteerillä kuvataan sitä, miten asiat pitäisi osata.

Ammatillisissa tutkinnon osissa työelämän edellyttämä osaaminen ilmaistaan ammattitaitovaatimuksena. Ammattitaitovaatimus arvioidaan ammattiosaamisen näytöllä tai tarvittaessa muulla tavoin. Ammattiosaamisen näytöt tehdään lähtökohtaisesti työssäoppimisen yhteydessä. Aina tämä ei kuitenkaan ole mahdollista. Näissä tapauksissa koulutuksen järjestäjä päättää ammattiosaamisen näytön tavoista ja suorituspaikasta. Opiskelija osoittaa osaamisensa näytössä siinä laajuudessa, että osaamisen osoittamisen kattavuus varmistuu. Päällekkäistä arviointia tulisi välttää. Työssäoppiminen on ohjattua ja valvottua oppimisen arviointia. Työpaikkaohjaaja ohjaa ja kannustaa oppijaa ammattitaitovaatimusten ja osaamistavoitteiden saavuttamiseen ja itsearviointiin. Kun oppimisvaihe on suoritettu, opiskelijan ammattitaitoa arvioidaan ammattiosaamisen näytöllä. Ammattiosaamisen näytöllä arvioidaan kaikki ammatilliset tutkinnonosat, valinnaiset tutkinnonosat ja vapaasti valittavat opinnot. Yhteisiä tutkinnonosia voidaan arvioida ammattiosaamisen näytön yhteydessä, mikäli niitä on integroitu kyseisen tutkinnonosan sisään. (Opetushallitus 2012, 46–47.) Kuviossa 21 on esitetty oppimisen arvioinnin ja ammattiosaamisen näytön välistä suhdetta.



Kuvio 21. Oppimisen arviointi ja ammattiosaamisen näyttö (Opetushallitus 2012, 47).

Koulutuksen järjestäjä on velvollinen laatimaan opetussuunnitelman yhteiseen osaan oppilaitoksessa toteutettavat opiskelijan arvioinnin yleiset periaatteet. Arviointia koskevissa yleisissä periaatteissa on esitettävä suunnitelma siitä, miten opiskelijoille ja työelämälle tiedotetaan arvioinnista. Oppimisen ja osaamisen arvioinnin perusteet tulee selvittää. Arvioinnin suunnitelmat tehdään yhteistyössä työelämän edustajien kanssa. Ammattiosaamisen näytöistä laaditaan suunnitelma, josta ilmenee se,

kuinka näytöt suunnitellaan ja toteutetaan. Arviointia pitäisi kehittää jatkuvasti. Koulutuksen järjestäjä laatii arviointisuunnitelman. Arvioinnin periaatteissa annetaan ohjeet siitä, kuinka opiskelija voi korottaa arvosanan tai uusia ammattiosaamisen näytön. Myös arvioinnin oikaisusta täytyy antaa ohje. Jokaiseen tutkintoon täytyy laatia tutkintokohtaiset arviointisuunnitelmat. Se, kuinka nämä suunnitelmat hyväksytään, tulee kirjata opetussuunnitelman yhteiseen osaan. Tähän yhteyteen kirjataan myös arviointisuunnitelman seurannan ohje. Opetussuunnitelman yleiseen osaan kuvataan hops prosessi, palautteen keräämisen ja palautteesta saatujen tietojen hyödyntämisen prosessi. Toiminnan kehittämistä täytyy laatia suunnitelma. (Opetushallitus 2015a, 9-10.)

Työelämälähtöisten ammattitaitovaatimusten haasteeksi saattaa nousta se, että painotettaessa voimakkaasti työelämän vaadetta, siitä muodostuu työelämäkykyisyyden vaade. Tämä saattaa nostaa koulutukseen osallistumisen rima korkealle. Souto (2014, 161) kuvaa työelämäkykyisyyttä oma-aloitteisuuden, sosiaalisuuden, tunnollisuuden, täsmällisyyden ja yritteliäisyyden vaateeksi, joita pidetään työelämässä tarpeellisina ominaisuuksina mutta jotka voivat olla joillekin nuorille koulutukseen kiinnittymisen ehtoina liian vaativia. Souto toteaa myös, että nuorilta odotetaan ammatillisissa opinnoissa varsin aikuismaista käytöstä. Laki ammatillisesta koulutuksesta (L787/2014, 5§) ohjaa koulutuksen järjestäjää myös tukemaan nuorta kehittymään tasapainoiseksi ihmiseksi ja yhteiskunnan jäseneksi sekä antamaan jatko-opintomahdollisuuden, ammatillisen kehittymisen, harrastusten ja persoonallisuuden kehittymisen kannalta monipuolisia tietoja ja taitoja. Toisin sanoen ammatillisessa koulutuksessa tulisi toisaalta kouluttaa nuorista ammattiosaajia ja toisaalta kasvattaa heistä tasapainoisia yksilöitä (Aarnio ja Pulkkinen, 2015, 8).

## 4 KEHITTÄMISVAIHEIDEN KUVAUS

Tässä opinnäytetyössä kehitetään palvelumuotoilun keinoin toimintamalli Pohjois-Karjalan koulutus-  
kuntayhtymän Joensuu Palvelut oppilaitoksen hotelli-, ravintola-, ja catering alan oppimisen, osaami-  
sen tunnistamisen ja arvioinnin prosessiin. Kehitystyön työvälineenä käytetään SDT- Palvelumuotoi-  
lun työkalupakin mukaista prosessia ja työpohjia. SDT-palvelumuotoilun työkalupakin välineistön  
avulla palvelumuotoilija voi jäsenellä ajatuksiaan. Työkalut koostuvat kysymyksistä joiden avulla  
palvelumuotoilija johdatellaan merkittävät oivallukset kehittämiskohteesta. (SDT-Palvelumuotoilun  
työkalupakki, 2012.)

Kehitystyö koskee nuorten ammatillista koulutusta. Työn kohderyhmänä on ammatillisen koulutuk-  
sen opetushenkilöstö ja opiskelijat. Näyttötutkintoperusteinen koulutus ja oppisopimuskoulutus on  
rajattu tästä työstä pois. Yhteisiä aineita tässä kehittämistehtävässä ei käsitellä. Työn tavoitteena on  
luoda opettajille yhteiset käytänteet oppimisenprosessiin, osaamisen tunnustamiseen ja tunnistami-  
seen ja arvioinnin prosessiin. Kysymyksessä on olemassa olevan palvelun kehittäminen. Kehittämis-  
tehtävän tavoitteena on yhtenäistää opiskelijan palvelukokemus. Tämän kehitystyön onnistumista  
mitataan vuosittain toteuttettavalla opiskelijakyselyllä. Opettajat kehittävät palvelua yhteiskehittämi-  
sen menetelmällä. [Palvelumuotoilu valittiin kehittämismenetelmäksi sen käyttäjälähtöisyyden vuoksi.](#)  
[Palvelumuotoilu osallistaa käyttäjää koko prosessin ajan. Tämä on vahvuus verrattuna esimerkiksi](#)  
[erilaisiin kysely- ja haastattelututkimuksiin, joita oppilaitoksessa tehdään useita vuosittain.](#) [Palvelu-](#)  
[muotoilun menetelmät ovat sellaisia että niihin saa käyttäjät helposti mukaan](#) ja hiljainen tieto saa-  
daan esiin. [Palvelumuotoilun etu on myös se, että pieneltä käyttäjäjoukolta saadaan paljon tietoa.](#)

### 4.1 Aineiston analyysi

Aineiston analyysillä tarkoitetaan empiirisen tutkimuksen yhteydessä arkisia asioita, kuten tekstin  
huolellista lukemista. Tekstimateriaalia järjestellään huolellisesti, rakennetta voidaan eritellä, jäsen-  
nellä ja pohtia. Tässä vaiheessa tutkitaan, mitä aineisto sisältää sekä mistä siitä kerrotaan ja missä  
määrin. Analyysi on tutkimusmateriaalin huolellista tutkimista. Analyysin tutkija voi tiivistää ja tulkita  
saamaansa aineistoa. Analyysin tekemistä suuntaa tutkimusongelma. Analyysi voidaan ymmärtää  
näkökulman ottamiseksi. Analyysimenetelmät ovat tutkijan työskentelyä hänen valitsemansa näkö-  
kulman mukaan. (Saaranen- Kauppinen & Puusniekka 2009, 74–75.) Sisällön analyysissä on kaksi  
tapaa. Ne ovat sisällön analyysi ja luokittelu. Analyysin tavoitteena on tuottaa sanallinen ja selkä ku-  
vas siitä, mitä aineistolla tarkoitetaan. (Kananen 2014, 111–112.)

Analyysitavan valintaan ei ole mitään sääntöä. Selittämiseen pyrkivässä lähestymistavassa voidaan  
käyttää tilastollista analyysia. Ymmärtämiseen pyrkivässä lähestymistavassa käytetään laadullista  
analyysia ja päätelmien tekoa. Laadullisessa tutkimuksessa analysointivaihe on aineiston runsauden  
ja elämänläheisyyden vuoksi mielenkiintoinen vaihe. Tavallisesti ajatellaan, että analyysi tehdään  
sen jälkeen kun aineisto on kerätty ja järjestetty. Analyysia ei aina tehdä yhdellä kertaa, aineistoa

voidaan kerätä ja analysoida samanaikaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 223.) [Tässä kehittämistehtävässä käytetään selittämiseen pyrkivää lähestymistapaa. Toisaalta yhteiskehittäminen on kehittämismuotona sellainen, että opinnäytetyön tekijälle, tässä tapauksessa palvelumuotoilijalla on tulkitsijan rooli.](#)

## Asiakasanalyysi                      Asiakasanalyysi

Hotelli- ravintola- ja cateringalan opetussuunnitelmat uudistuivat 1.8.2015. Ammatillisen koulutuksen kehittämistarpeeksi Suomessa on nostettu esille osaamisperusteisuuden haaste ammatillisen koulutuksen uudistamiselle. Osaamisen tunnistamisen tulisi olla sujuva osa opetustyötä. Tutkintojen työelämävastaavuuden haaste edellyttää ketteriä, yhdessä sovittuja mekanismeja. Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymässä on laadittu vuosisuunnittelun malli. Malli otetaan käyttöön lukuvuoden 2016 -2017 alussa. Mallissa yhtenä tavoitteena on osaamisperusteisuuden toteutumisen varmistaminen. (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä 2016c.)

Hotelli- ravintola- ja cateringalan opintoja suoritti 20.1.2016 olleen laskentapäivän mukaan 193 opiskelijaa. Heistä 54 (28 % opiskelijoista) oli erityisopiskelijoita ja, (7,7 % opiskelijoista) opiskelijaa suoritti toista tutkintoa ja 14 (7,25 % opiskelijoista) opiskelijaa suoritti kaksoistutkintoa, eli he suorittavat lukio-opintoja ammatillisen tutkinnon lisäksi. Opiskelijat siis opiskelevat hyvin erilaisilla valmiuksilla. Opiskelijan tekemät valinnat vaikuttavat myös opintojen etenemiseen. Suuri erityisopiskelijoiden määrä vaikuttaa opetuksen päivittäiseen järjestämiseen ja toisaalta ryhmissä on paljon opiskelijoita, joilla on valmiuksia edetä nopeamminkin. Taulukossa 4 on esitetty opiskelijamäärä keväällä 2016.

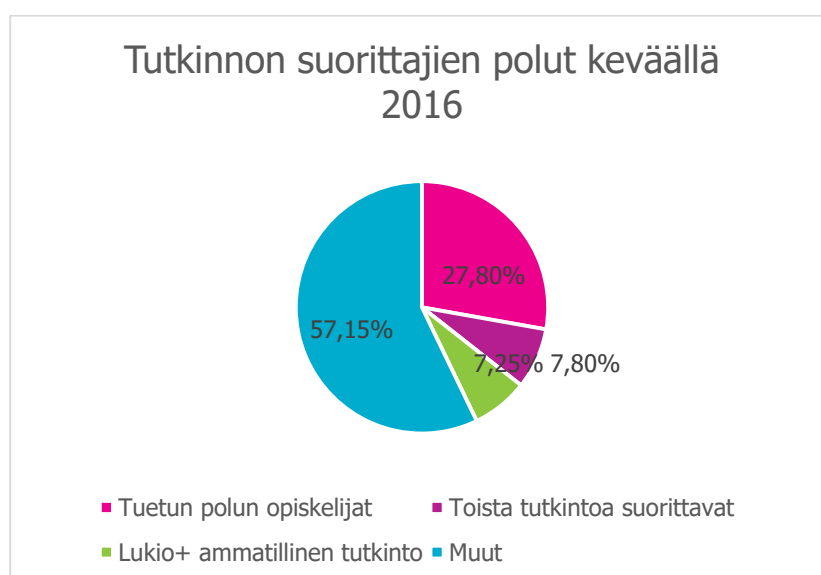
Taulukko 4. Opiskelijatilanne keväällä 2016 (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä 2016, d).

	OPISKELIJAMÄÄRÄ	ERITYISOPISKELIJAT	KAKSOISTUTKINTO
SYKSYLLÄ 2015 ALOITTANEET OPISKELIJAT	91	32 (35,1 %)	7 (7,7 %)
SYKSYLLÄ 2014 ALOITTANEET OPISKELIJAT	61	15 (24,6 %)	4 (6,5 %)
SYKSYLLÄ 2013 ALOITTANEET OPISKELIJAT	41	7 (17,1 %)	3 (7,3 %)
SUMMA	193	54 (27,8 %)	14 (7,25 %)

Aiemmin toimeksiantajaa esitelevässä luvussa sivulla 15 on esitetty kuvio 3. Kuviossa kuvataan Tutkinnon muodostumista Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymässä. Malli otetaan käyttöön lukuvuoden 2016-2017 alussa, mutta jo tällä hetkellä opiskelijoita voidaan jakaa taulukossa esiteltyihin opiskelijan opintopolkuihin. Taulukossa esitettiin opiskelijan poluiksi kiihdytyskaista,

tuettu polku, kahden tutkinnon polku, laajennetun työssäoppimisen polku sekä mahdollisuus ottaa opintoja toisista tutkinnonosista. [Opiskelija voi halutessaan valita myös tai yhteisiksi tarkoitettuja](#) tutkinnon [osia](#) jotka eivät sisälly opiskeltavan alan valinnaisiin tutkinnon osiin. Tällaisia opintoja ovat kansainvälisyys-, yrittäjyys- ja taitajapolku. Lisäksi opiskelijalla on mahdollisuus valita verkko-opintoja ammattikorkeakoulusta.

Taulukkoa 4 voidaan tulkita siten, että 27,8 % opiskelijoista on tuetun polun opiskelijoita. He tarvitsevat tehostettua tukea saadakseen opinnot suoritettua. Toista tutkintoa suoritti 15 opiskelijaa, eli 7,8 % opiskelijoista. He ovat kiihdytyskaistan nuoria. Kiihdytyskaistan opiskelijat valmistuvat yleensä alle kahdessa vuodessa, kun perusopetuksesta suoraan tulevilla nuorilla menee opintojen suorittamiseen noin kolme vuotta. Laajennetun työssäoppimisen polkua on tähän mennessä suorittanut yksittäisiä opiskelijoita joka vuosi. Laajennetun työssäoppimisen valinneet opiskelijat valitsevat tämän vaihtoehdon hyvin erilaisista syistä. Laajennettu työssäoppiminen ei välttämättä lyhennä opintoaikaa koska tutkinnon suorittaminen on osaamisesta riippuvainen. Myös tuetun polun opiskelija voi suorittaa opintoja työvaltaisesti. Lukuvuoden 2016 -2017 alussa laajennetun työssäoppimisen vaihtoehtoa tarjotaan laajemmin ja toteutus on nykyistä suunnitelmallisempaa. Kansainvälisyys opintoja suorittaa usea opiskelija vuosittain. Tämän opintojakson valinneen opiskelijan tulee ulkomaanjaksolle lähtiessään olla täysi-ikäinen, joten kysymyksessä on usein valmistuville opiskelijoille suunnatut opinnot. Taitajakilpailuihin osallistuminen on aktiivista Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymässä. Kilpailuvalmennukseen osallistuu vuosittain useita opiskelijoita.



Kuvio 22. Tutkinnon suorittajien polut keväällä 2016 ( $n = 193$ ).

## 4.2 Kehittämisvaihe

### Vaihe 1. Kehityshaasteen rajaus

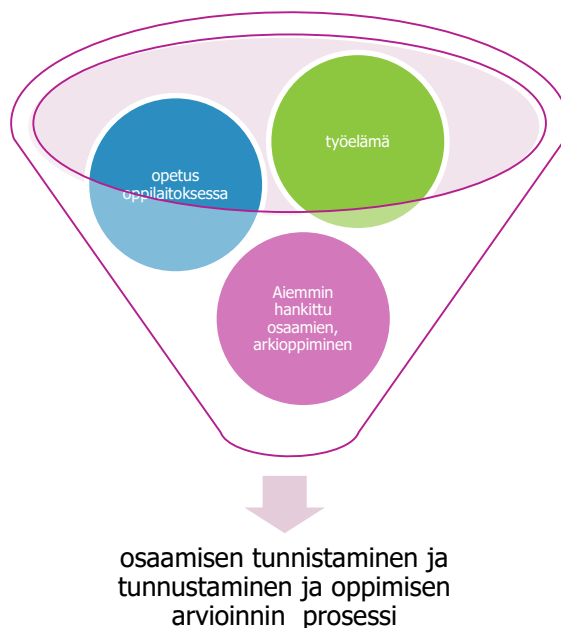
Kehityshaasteen rajaaminen tapahtui siten, että 23.1.2016 Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän palvelualueen opettajilla oli koulutuspäivä jossa opinnäytetyön aihetta esiteltiin opettajille. Paikalla oli 11 hotelli-, ravintola- ja catering alan opettajaa. Kehittämistehtävän esittely tapahtui siten, että kerroin [lyhyesti](#) opinnäytetyön aiheen ja kuvasin palvelumuotoilua prosessina. Tämän jälkeen esittelin Opetushallituksen vuoden 2015 lopussa julkaisemaa Osaan.fi- internet sivustoa joka on tarkoitettu ammatillisen koulutuksen työkaluksi. Koin esittelyn tarpeelliseksi sen vuoksi, että sivusto ei ole vielä aktiivisessa käytössä oppilaitoksessamme [ja olin muutaman kollegan kanssa pohtinut sivuston käyttöönoton](#) hyötyjä [oppilaitoksessamme.](#)

Opettajat oli jaettu kahden ja kolmen hengen ryhmiin siten että ryhmiä oli yhteensä 5, yksi opettaja teki [poissaolojen vuoksi](#) työn yksin. Jokaiselle ryhmälle oli annettu tehtäväksi päivittää hotelli-, ravintola- ja cateringalan opetussuunnitelmiin perustuvien tutkinnonosien toteutussuunnitelma tulevalle lukuvuodelle. Toteutussuunnitelman päivitystyön ohien jokaiselle ryhmälle jaettiin SDT palvelumuotoilun työkalupakin kolme [kehittämiseen liittyvää](#) lomaketta.

Lomakkeita palautui 9 kappaletta. Lisäksi yksi opettaja kommentoi tehtävää myöhemmässä vaiheessa sähköpostitse.

Palvelumuotoilun STD työkalupakin ensimmäisessä lomakkeessa tarkoituksena on kehityshaasteen rajaus joka aloitetaan määrittämällä, onko kehitystyön kohde uusi vai vanha palvelu sekä kehitystyön kohde. Opettajat määrittivät palvelun olemassa olevaksi palveluksi. [Tärkeimmäksi kehittämisen kohteeksi nousi osaamisen tunnustaminen ja tunnistaminen. Tämä Kehitystyön kohteeksi](#) mainittiin kolmessa lomakkeessa [osaamisen tunnustaminen ja tunnistaminen](#), [Mainintoja saivat myös opiskelijan sitouttaminen opintoihin, työelämälähtöisyys sekä opiskelijan kyky asettaa itselleen tavoitteita.](#) Seuraavaksi lomakkeessa pyydettiin asettamaan kehitystyölle tavoite, miksi palvelua halutaan kehittää? Tähän kohtaan vastauksia oli kirjattu kolmeen lomakkeeseen. Kehitystyön tavoitteeksi oli mainittu opiskelijoiden motivoituminen ja sitoutuminen omaan ammatilliseen kehitykseensä, työelämälähtöisyys sekä toteutussuunnitelmien parantaminen ja kehittäminen.

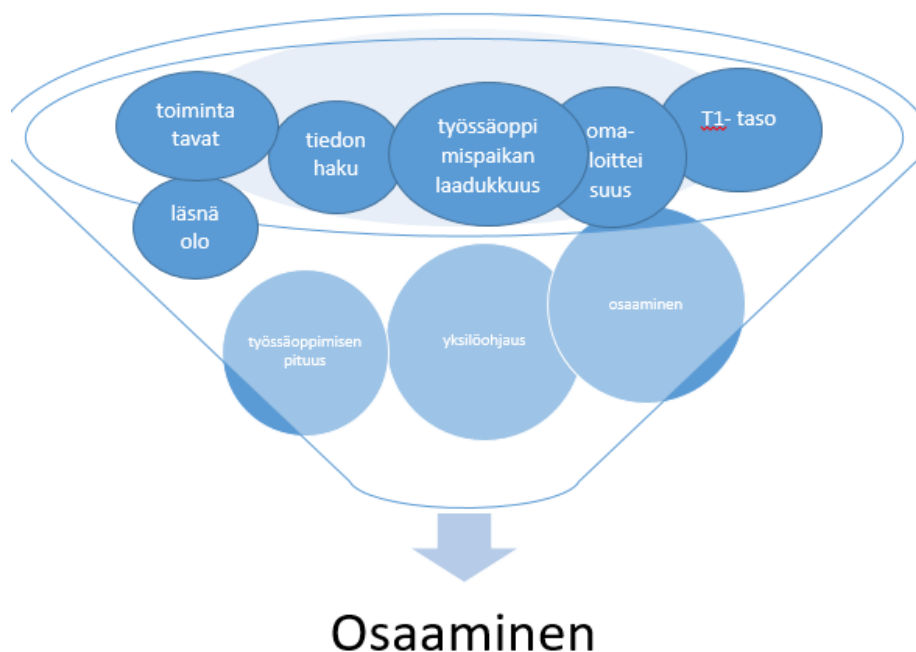
Suurimmaksi kehityshaasteeksi tämän kyselyn perusteella nousi osaamisen tunnustamisessa ja tunnistamisessa osaamistason määrittely ja arvioinnin prosessin yhtenäistäminen. Tämä oli mainittu kolmessa lomakkeessa. [Mikäli tässä tavoitteessa onnistutaan, voidaan ajatella muidenkin mainittujen asioiden toteutuvan.](#) Kuviossa 23 on esitetty kehityshaasteen rajaus.



Kuvio 23. Kehityshaasteen rajaus.

Lomakkeessa 2. opettajia pyydettiin valitsemaan asiakkaan, tässä tapauksessa opiskelijan kannalta tärkeimmät kehityskohteet. Lomakkeita palautettiin täytettynä seitsemän kappaletta. Asiakkaiden haasteiksi mainittiin oman osaamisen arvioinnin eli itsearvioinnin taidot sekä itseilmaisuus. Lisäksi mainittiin myös opiskelijan vaihteleva kyky asettaa itselleen tavoitteita. Haasteelliseksi opettajat kokivat tuetun polun opiskelijat. Opiskelijat, joilla on tuettu polku, tarvitsevat usein runsaasti tukea edetäkseen opinnoissaan. Heidän tukemisena isossa ryhmässä on haastavaa moniammatillista työtä. Opettajat [myös](#) mainitsivat vastauksissaan havainnon, että nuoret tulevat ravintola-alalle esimerkiksi erilaisten tv-ohjelmien innostamina eikä heillä ole todellista käsitystä alan vaatimuksista. Haasteeksi koettiin myös opiskelijan heikko sitoutuminen opintoihin.

Tässäkin osiossa kehitettäväksi kohteiksi mainittiin osaamisen tunnistaminen ja T1- osaamistasoon "tyytyminen". Haasteeksi koettiin työssäoppimispaikan työtehtävien tunteminen siten, että osataan määrittää riittävä työssäoppimisjakson pituus. Tähän liittyen toivottiin yhdessä sovittavaksi työssäoppimisjakson vähimmäispituus eri tutkinnoisille. Opettajat ilmaisivat huolensa siitä, että työssä tapahtuvaa oppimista ohjaavat henkilöt eivät tunne riittävästi erilaisia ammatillisen koulutuksen tutkintomuotoja. Opettajien kokemuksen mukaan työpaikkaohjaajat eivät erota arvioinninperusteita aikuisten näyttötutkintojen ja nuorten tutkintojen välillä. Ammatillisiin opintoihin liittyy paljon opiskelijan omia valintoja. Yhdessä lomakkeessa ilmaistiin huoli siitä, että opiskelijat eivät tiedä mitä he haluavat. Tässä yhteydessä mainittiin myös se, että kotoa saatava tuki opintoihin on vähentynyt. Vanhemmat eivät ole kiinnostuneita nuoristaan. Työssäoppimispaikkojen valinta koettiin opiskelijan onnistumisen kannalta tärkeäksi. Kuviossa 24 on kuvattu opettajien ajatuksia opiskelijan kehityskohteista.



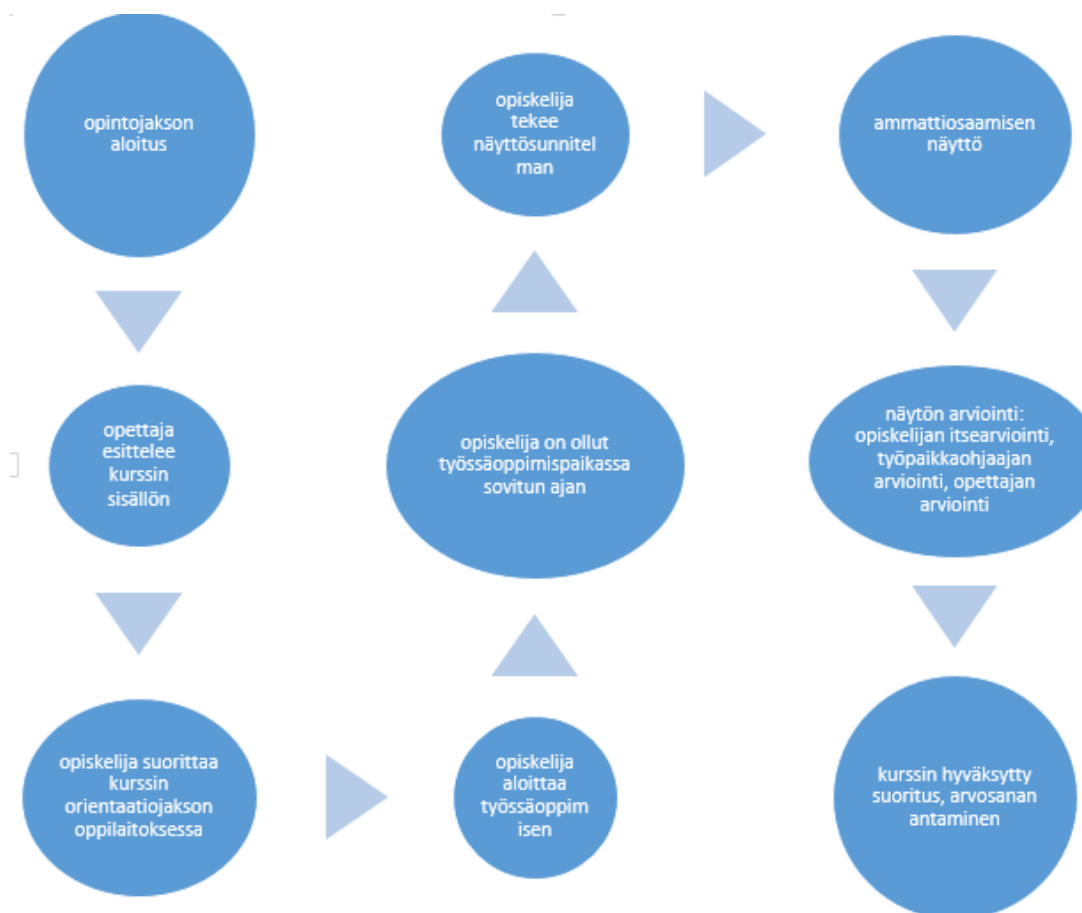
Kuvio 23. Opettajien ajatuksia tärkeimmistä kehittämiskohteista

## Vaihe 2. Opiskelijan palvelupolku

Kuten aiemmin todettiin, asiakasymmärrys on palveluliiketoiminnan kehittämisresurssi. Opetustyössä opiskelijan voidaan ajatella olevan asiakkaan asemassa. Oppilaitokselle on tärkeää, että opiskelija-asiakas on tyytyväinen. Samalionsin (2009, 125–129) palvelun käyttäjästä kannattaa tehdä asiakasprofiilit. Kuviossa 2 Sivulla 14 on kuvattu tutkinnon muodostumisen malli Pohjois-Karjalan koulutus-kuntayhtymässä syksystä 2016 alkaen. Kuviossa opiskelijat ovat perusopintojen jälkeen viiteen ryhmään. Kiihdytyskaistalle sijoittuvat ne opiskelijat, joilla on aiempi tutkinto takana. Tämän ryhmän opiskelijat saavat usein osaamisen tunnustamisen kautta hyväksi luettua esimerkiksi yhteisiä aineita [jatai jonkin](#) tutkinnon osan [tai osia](#) aiemmista opinnoistaan. [Kiihdytyskaistan opiskelijan opintoaika on aiemmasta tutkinnosta riippuen 1-2 vuotta.](#) Tuetun polun opiskelijoilla tarkoitetaan niitä opiskelijoita, jotka tarvitsevat tavallista enemmän erilaisia tukimuotoja opintojensa etenemiseen. Tuetun polun opiskelijoita hotelli-, ravintola- ja catering alan opiskelijosta oli keväällä 2016 54 opiskelijaa 193 opiskelijasta eli 28 %. Kahden tutkinnon polun opiskelija tekee ammatillisen tutkinnon lisäksi lukio-opintoja. Tällaisia opiskelijoita oli 14 opiskelijaa 193 opiskelijasta, eli 7 %. Laajennetun työssäoppimisen polkua tarjotaan niille opiskelijoille, jotka haluavat tehdä suurimman osan ammatillisista tutkinnon osista työssä oppien. Opiskelijoita on ollut tähän mennessä muutama vuosittain. Syksystä 2016 mallia pyritään ottamaan laajemmin käyttöön. Opiskelijoilla on lisäksi mahdollisuus painottaa opintojaan esimerkiksi kilpailuvalmennus-, yrittäjyys- tai kansainvälisyysopintoja valitsemalla.

Tässä kehittämistehtävässä asiakkaat ovat opiskelijoita jotka tekevät opintojakson oman hops-keskustelussa sovitun tavan mukaisesti. Lähtöajatuksena on, että opiskelija kulkee kaikkien palvelupolun kontaktipisteiden kautta, osa viiptyy pisteissä lyhyemmän, osa hieman pidemmän ajan. [Lähtökohtaisesti kaikki opiskelijat kulkevat samanlaisen palvelupolun, mutta heidän viiptymisensä kussakin kontaktipisteessä vaihtelee suuresti. Kehitystyön kohteena on osaamisen tunnistamisen ja arvioinnin](#)

[prosessi.. Opiskelijan opintojen etenemistä ammatillisissa tutkinnonosissa ennen yhteiskehittämistä on kuvattu](#) [Prosessin nykytilaa on kuvattu](#) palvelupolun avulla kuviossa 25.



Kuvio 25. Opiskelijan palvelupolku [ennen yhteiskehittämisen vaihetta](#)

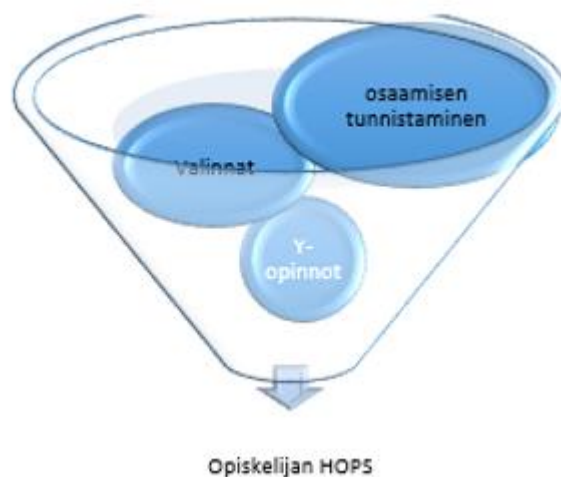
Tuulaniemi (2011, 37) jakaa palvelukokemuksen kolmeen osaan. Hänen mukaansa nämä tasot ovat toiminta, tunne ja merkitys. Toiminnan tasolla hän tarkoittaa kykyä vastata asiakkaan funktionaaliin tarpeisiin, prosessin sujuvuutta, palvelun hahmotettavuutta, saatavuutta, käytettävyyttä ja monipuolisuutta. Tämän palvelutason tulee säilyä, jotta palvelu pysyy markkinoilla. Koulutuksessa tämän markkina-ajattelun voisi kääntää koulutuksen laatutekijäksi. Tunnetaso on asiakkaalle syntyviä välittömiä tunnekokemuksia, kuten kokemuksen miellyttävyyttä, innostavuutta, tunnelmia ja tyylejä. Tunnetason kokemuksen koulutusorganisaatiossa voisi ajatella olevan opiskelijan osallisuuden tunnetta prosessissa. Merkitystasolla palvelukonseptissa mahdollistetaan asioita, joita asiakas haluaa saavuttaa, oppia ja oivaltaa. Tässä työssä merkitystaso kuvaa sitä kokemusta, jonka opiskelija saa onnistuneen itsearvioinnin ja arviointiprosessin päätteeksi. [Opiskelijalle ja oppilaitokselle on merkityksellistä myös työpaikkaohjaajan, opettajan ja opiskelijan yhteistyö työössäoppimisen aikana. Opiskelijan tiedot, taidot ja pätevyys tulisi arvioida siten, että hän pääsee etenemään opinnoissaan jos havaitaan, että hän on saavuttanut riittävän osaamisen ammattiosaamisen näytön antamiseksi.](#)

### Vaihe 3. Ratkaisujen ideointi ja ehdotus uudeksi toimintamalliksi

Lomakkeessa 3. Pyydettiin ideoimaan ratkaisuja. Lomakkeen palautti kolme ryhmää. Lomakkeissa oli esitetty ratkaisuehdotuksena osaan.fi-testin käyttöönottoa. Osaani.fi on opetushallituksen verkoon tekemä testi, jossa tutkinnonosan suorittaja voi tehdä itsearviointin osaamisestaan. Suunnittelun tärkeyttä korostettiin vastauksissa yleisesti. Yhdessä lomakkeessa oli otettu kantaa opiskelijoiden ohjaamiseen peruskoulussa. Vastaajan mukaan peruskoulun oppilaanohjaajien tulisi kiinnittää huomiota siihen, millaisen kuvan nuoret eri aloista saavat.

22.2.2016 olleessa tiimikokouksessa oli läsnä 9 opettajaa itseni lisäksi. Kokouksessa osallistujille esitettiin yllä kuvatun mukainen opiskelijan palvelupolku. Palvelupolkuja oli tulostettu kolme A3-kokoiselle paperille. Opettajille annettiin mahdollisuus merkata kehittämiskohteita joko post-it-lapuilla tai erivärisillä tusseilla. Osallistujia pyydettiin tutustumaan palvelupolkuun ja lisäämään palvelun kehittämisen paikat haluamallaan tavalla. Opettajat merkkasivat osaan.fi-kartoituksia useampaan kohtaan opintojaksoa. Myös palvelun kontaktipisteiden sisältöihin tuli kommentteja, etenkin kohtaan joka kuvaa oppilaitoksessa tapahtuvaa opinnon kuvausta.

[Kehittämisen tuloksena eE](#)nsimmäinen vaihe palvelupolussa tapahtuu ennen tutkinnon osan alkamista. Opiskelija on hakeutunut opintoihin, saanut opiskelupaikan ja aloittanut opinnot. Opiskelijalle on annettava mahdollisuus yksilöllisiin opintoihin ja valintoihin. Opiskelijan opintopolku rakentuu tämän henkilökohtaisen opetussuunnitelman mukaan. Hopsissa opettaja ja opiskelija määrittelevät yhdessä opiskelijan opetuksen tavoitteet, opetusmenetelmät, suoritustavat, opetuksen ajoituksen sekä oppimisen arvioinnin. Opiskelijan hopsiin tulee merkitä opiskelijakohtaisesti osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Jos opiskelijalla on aiempaa tunnustettavaa osaamista, se merkitään hopsiin ja opintoja suunnitellaan jo tunnistetun osaamisen pohjalta. (Opetushallitus 2012, 37.) Oppimista tapahtuu virallisen oppilaitoksessa tapahtuvan oppimisen lisäksi myös työelämässä, perheessä, harrastustoiminnassa sekä eri viestintävälineiden kautta tulevana informaationa (informaationa oppimisena eli arkioppimisena). Arkioppimista kuvataan usein ”vahingossa tapahtuvaksi” oppimiseksi. Arkioppiminen on toimintaa, jota ei ole suunniteltu varsinaiseksi oppimistapahtumaksi. Arkioppiminen voi olla myös suunniteltua ja tavoitteellista toimintaa, suunnitelmat ja tavoitteet määrittää tällöin oppija itse. (Opetushallitus 2012, 16.) Opiskelijan hops tulee päivittää säännöllisesti opintojen aikana. Siksi tämä palvelupolun vaihe on hyvä kuvata kaikkien tutkinnon osien yhteydessä. Kuviossa 26. on kuvattu vaihe, joka tapahtuu ennen opintojakson aloitusta.



Kuvio 26. Opintojakson aloitusta edeltävä vaihe.

**Opintojen aloitus** on tutkinnon osaa opettavan opettajan vastuulla. Opiskelija on saanut alustavan tiedon kurssin sisällöstä ryhmänohjaajalta [HopsOPS](#)-keskustelun tai ryhmänohjaajan tunnilla pidettyjen opintojaksojen esittelyiden yhteydessä. [Opettajan vastuulla on hankkia tietoa ryhmästä. Oppilaitoksessa on tapana pitää jaksonvaihtopalavereita jossa opettajat kertovat toisilleen havaintoja opiskelijoista, esimerkiksi erityisopiskelijoiden tavasta oppia.](#)

**Tutkinnon osien oppilaitoksessa opiskeltavat asiat** on kuvattu kunkin opintojakson opetussuunnitelmien pohjalta laadituissa toteutussuunnitelmissa. Toteutussuunnitelmat päivitetään vuosittain riippumatta siitä, tuleeko opetussuunnitelmaan muutoksia. Toteutussuunnitelmien päivittämisestä vastaavat opettajat.

**Tutkinnonosien opiskelu oppilaitoksessa ja opiskelijan orientoitumista työssäoppimisjaksolle** vaiheen oppimista voidaan kuvata Salakarin (2007, 25–26) esittelemällä Fittsin (1969/1990, 284–287) taitojen oppimisen vaiheilla. Fittsin mukaan nämä vaiheet ovat kognitiivinen vaihe, kiinnittämisvaihe sekä automaatiovaihe. Vaiheet menevät osittain päällekkäin ja eteneminen vaiheesta toiseen on liukuva. Kognitiivisessa vaiheessa opitaan työn periaatteet. Sekä oppija että opettaja kuvailevat sanallisesti opeteltavaa asiaa. Tässä vaiheessa kuvaillaan menettelytapoja, odotettavissa olevia asioita ja sitä, mitä tulee korostaa. Tämän vaiheen kesto on muutamista tunneista muutamiin päiviin. Tämä vaihe on taitojen opettelussa keskeinen, siinä oppija saa tietoa työn tekemisen kannalta keskeisistä periaatteista. [Oppilaitoksessa opiskeltava orientaatiojakso on työpaikkaohjaajilta saadun palautteen perusteella merkityksellinen. Työpaikkaohjaajien mukaan on tärkeää, että opiskelijalla on työssäoppimaan tullessaan perustiedot tutkinnonosasta.](#) (Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä [2016e.](#))

Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän (2015b, 8) strategian mukaisesti ammatillinen koulutus perustuu valmentavalle työtteelle. Valmentavassa työtteessä oppiminen perustuu vastuullisten valintojen tekemisestä, läsnäolosta, yhdessä tekemisestä ja monipuolisesta työskentelystä. Valmentavan

työotteen lähtökohtana on tukea ja ohjata opiskelijaa toimimaan aktiivisena opiskelijana ja kansalaisena. Häntä tuetaan tekemään vastuullisia valintoja omien kykyjensä ja valmiuksiensa mukaisesti. Tämä tulee näkyväksi opiskelijan kykyä ratkaista ongelmia erilaisissa työtilanteissa. Tässä vaiheessa opiskelija opiskelee oppilaitoksessa tutkinnonosan perusteet ja valmentautuu työssäoppimisyksikölle. Hän orientoituu työssäoppimisyksikölle ja hankkii itselleen työssäoppimispaikan joko itsenäisesti tai oppilaitoksen edustajan avustuksella. Mikäli kurssiin liittyy osanäyttöjä tai etenemisen edellytyksiä, ne suoritetaan oppilaitoksessa ennen työssäoppimisyksikön alkua. Mikäli opiskelija on valinnut tutkinto työssä- mallin opintoihinsa, voi tämä oppilaitoksessa suoritettava jakso olla hyvinkin lyhyt.

**Osaan.fi-osaamistestin** käyttöönotto on yksi tämän kehittämistehtävän tulos. Jauhaisen ja Mäki- sen (2016, 16) raportissa ammatillisen koulutuksen kehittämistarpeista nostettiin esille osaamis- perusteisuuden haaste ammatillisen koulutuksen uudistamiselle. Heidän mukaansa osaamisen tunnus- taminen on saatava osaksi sujuvaa opetustyötä. Tutkintojen työelämävastaavuuden haaste edellyt- tää ketteriä mekanisme, sillä osaamisperusteisuuden vaatimus vaikuttaa koko opiskelun aikaiseen prosessiin. Opettajan työssä korostuu hyvät suhteet työelämään sekä aktiivinen verkostoyhteistyö. Ammattialan hyvä tuntemus sekä yhteistyö koulutustenjärjestäjien välillä nousivat esiin tulevaisuu- den keinoina.

Yhteiskehittämiseen osallistuneet opettajat halusivat, että ennen työssäoppimisyksikön alkua opiske- lija tekee Opetushallituksen verkkosivuilla olevan osaan.fi- sivuston osaamistestin selvittääkseen osaamisensa tason ennen työssäoppimisyksikön alkua. Testin tekemisen yhteydessä opiskelija saa tietää, mitä hän osaa ja mitä hänen pitää vielä oppia. Opettajalla, opiskelijalla ja työpaikkaohjaajalla on mahdollisuus määritellä työpaikalla tapahtuvan oppimisyksikön yksilölliset tavoitteet osaamistestin tuloksen perusteella. Jos todetaan, että opiskelijalla on kurssin sisältöön liittyvää osaamista, voidaan suunniteltua työssäoppimisyksiköä lyhentää tässä vaiheessa.

**Työssäoppimisyksikön** opiskelija aloittaa yksilöllisesti sovituin tavoittein. Työpaikkaohjaajan velvol- lisuutena on huolehtia opiskelijan perehdytyksestä. Opiskelijan velvollisuutena on noudattaa työpai- kan ohjeita ja sääntöjä. Opiskelijan tulee toimia työelämälähtöisesti ja olla aktiivinen työyhteisön jäsen. Salakarin (2007, 25–27) Fittsin taitojen oppimisen mallissa kognitiivista vaihetta seuraa kiin- nittämisen vaihe, minkä aikana opittuja taitoja harjoitellaan. Tässä vaiheessa oikeat käyttäytymismallit kiinnitetään harjoittelemalla. Soveltumattomat menettelytavat karsiutuvat pois ja virhesuoritukset vähenevät lähelle nollaa. Jos opittava tehtävä on monimutkainen, voi tämä vaihe kestää viikkoja tai kuukausia. Automaatiovaiheessa oppijan suoritus muuttuu virheettömämmäksi ja nopeutuu niissä tehtävissä joissa näillä asioilla on merkitystä. Oppijan stressinsietokyky voi myös kasvaa tai hän ky- kenee vähentämään muista tekijöistä johtuvaa häiriöalttiutta. Kahdessa jälkimmäisessä vaiheessa kouluttajan tai opettajan rooli pienenee, ja oppijan oman roolin merkitys kasvaa. Oppija työskente- lee itsenäisemmin, tarkkailee omaa työtään ja reflektoi, hän oppii tekemällä. Taitojen oppimisessa on tärkeää, että oppija konkreettisesti tavalla tietää mihin pyritään, se edistää oppimista. Mallin an- tamisessa opettajan tai kokeneen ammattilaisen rooli on merkittävä. Taitojen oppiminen on koke- musperäistä.

Tässä vaiheessa toteutuu Aarnion ja Pulkkinen (2015, 8-11) ajatus siitä että työelämän ja koulutuksen tulee jatkuvasti vaikuttaa toisiinsa. Parhaimmillaan tämä johtaa siihen, että koulutus ohjaa työelämää tietyn kaltaiseksi. Työelämän tulisi taas huomioida koulutuksen ammatilliset avaukset ja osin myös sopeutumaan koulutuksen tarjoman työeämarelevantin osaamiseen. Työelämävastaavaa opetusta ei tapahdu ainoastaan työpaikalla. Työvaltainen opiskelutapa perustuu kokemukselliseen oppimiseen ja tällaista oppimista tapahtuu myös oppilaitosmuotoisessa oppimisessa. Oppimista työssä ja oppilaitoksessa yhdistää työelämäläheisen didaktiikan ja pedagogiikan ymmärrys. Oppilaitoksissa työelämälähtöisyys ilmenee sellaisina opetusmenetelminä jotka edistävät oppijassa valmiuksien ja osaamisen syntymistä paikasta riippumatta. Tällaisessa yhteydessä voidaan puhua myös työelämäpedagogiikasta.

Kuten aiemmin todettiin, opetuksessa ja koulutuksessa taitavan suorituksen mallit tulevat perinteisesti opettajalta, työssäoppimisen lisääntymisen myötä näitä malleja opitaan yhä enenevässä määrin työssäoppimisjaksoilla. Opitun soveltaminen on yhteydessä taitavaan käyttäytymiseen. Heikko taito soveltaa opittua tulkitaan yleensä tiedon ja taidon heikkoon siirrettävyyteen, tieto jää oppimistilanteen vangiksi. Tällöin puhutaan tietoon ja taitoon liittyvästä hitausominaisuudesta. Ongelmanratkaisukyky edellyttää, että opiskelija kykenee eteen tulevassa tilanteessa palauttamaan mieleen tilanteeseen tarvittavan tiedon ja tarvittavan toimintastrategian. Tällaisen toiminnan aikaansaamiseksi tarvitaan oppimisympäristöjä, jotka kehittävät opiskelijan taitoja soveltaa.

**Työssäoppimisen raportointi** on tärkeä osa työssäoppimista. Opiskelijan siirryttyä työssäoppimispaikalle tulee hänen raportoida oman oppimisensa edistymistä opettajalle. Oppilaitoksessa on käytössä Wilma- opiskelijatietojärjestelmä. Wilman kautta on mahdollisuus pitää työssäoppimisen päiväkirjaa. Tyypillisesti opiskelija pitää päiväkirjaa työssäoppimisensa eri vaiheista. Opiskelija voi halutesaan kirjoittaa myös blogia tai olla yhteydessä opettajaan erilaisten sähköisten sovellusten avulla. Aktiivinen yhteydenpito opiskelijan, opettajan ja työpaikkaohjaajan välillä on tärkeää siksi, että opiskelijan oppiminen olisi suunnitelmallista eikä sattumanvaraista.

**Näyttösuunnitelma** laaditaan ennen ammattiosaamisen näyttöä. Ammattiosaamisen näytöistä laaditaan suunnitelma, josta ilmenee se kuinka näytöt suunnitellaan ja toteutetaan. Arviointia pitäisi kehittää jatkuvasti.

Työssäoppimisen loppuvaiheessa tai työssäoppimisen vaiheessa, jossa työpaikkaohjaaja, opettaja ja opiskelija ovat todenneet, että opiskelija on saavuttanut osaamistavoitteet, opiskelija laatii näyttösuunnitelman. Kun opiskelija, työpaikkaohjaaja ja opettaja ovat sitä mieltä että opiskelija on valmis ammattiosaamisen näyttöön, laatii hän näyttösuunnitelman. Palvelupolun kuvauksen jälkeen opettajille lähetettiin sähköpostiviesti jossa tiedusteltiin, millaisen näyttösuunnitelman opiskelijat tekevät ennen ammattiosaamisen näyttöä. Vastauksia tuli kolme kappaletta, joista yksi oli useamman opettajan yhteinen vastaus. Vastauksissa korostettiin yleisesti sitä, että oppimisympäristöt eri työpaikalla on kussakin omanlaisiaan, mutta tiettyjä periaatteita oli nostettavissa. Yleisesti opettajat pitivät vaatimuksena näyttöpäivän työ- ja ajoitus suunnitelman tekemistä.

**Osaan.fi osaamistestin** tekeminen ennen näyttöä ja arviointikeskustelua. Näyttösuunnitelman tekemisen jälkeen opiskelija arvioi omaa osaamistaan osaan.fi- osaamistestin avulla. Tämän osaan.fi-osaamistestin tarkoituksena on opiskelijan parempi osallistaminen näytön arviointikeskusteluun. Harinen ja Halme (2007, 46) mainitsevat Kanasen 2003 tutkimustuloksesta, jossa osoitettiin oppilaan itsearviointituloksen vesittyvän, kun opettaja tulee tarkistamaan opiskelijan arvioinnin tulosta. Opiskelijan itseohjautuvuus kehittyy vähitellen opintojen aikana. Opintojen alkuvaiheessa opiskelija voi olla hyvin riippuvainen opettajan tuesta ja tarvitsee paljon palautetta toiminnastaan arvioinnin tueksi. Opintojen etenemisen myötä opiskelijan itsenäisen opiskelun taidot kehittyvät ja hän oppii keräämään systemaattisemmin tietoa oman toimintansa kehittämiseksi.

**Ammattiosaamisen näyttössä** opiskelija näyttää oppimansa. Ammatillisissa tutkinnon osissa työelämän edellyttämä osaaminen ilmaistaan ammattitaitovaatimuksena. Ammattitaitovaatimus arvioidaan ammattiosaamisen näytöllä tai tarvittaessa muulla tavoin. Ammattiosaamisen näytöt tehdään lähtökohtaisesti työssäoppimisen yhteydessä. Aina tämä ei kuitenkaan ole mahdollista. Näissä tapauksissa koulutuksen järjestäjä päättää ammattiosaamisen näytön tavoista ja suorituspaikasta. Opiskelija osoittaa osaamisensa näytössä siinä laajuudessa, että osaamisen osoittamisen kattavuus varmistuu. Työpaikkaohjaaja ohjaa ja kannustaa oppijaa ammattitaitovaatimusten ja osaamistavoitteiden saavuttamiseen ja itsearviointiin. Kun oppimisvaihe on suoritettu, opiskelijan ammattitaitoa arvioidaan ammattiosaamisen näytöllä. Ammattiosaamisen näytöllä arvioidaan kaikki ammatilliset tutkinnonosat, valinnaiset tutkinnonosat ja vapaasti valittavat opinnot. Yhteisiä tutkinnonosia voidaan arvioida ammattiosaamisen näytön yhteydessä, mikäli niitä on integroitu kyseisen tutkinnonosan sisään. (Opetushallitus 2012, 46–47.) Ammatillisissa tutkinnon osissa työelämän edellyttämä osaaminen ilmaistaan ammattitaitovaatimuksena. Ammattiosaamisen näytöt tehdään lähtökohtaisesti työssäoppimisen yhteydessä. Aina tämä ei kuitenkaan ole mahdollista. Näissä tapauksissa koulutuksen järjestäjä päättää ammattiosaamisen näytön tavoista ja suorituspaikasta. Opiskelija osoittaa osaamisensa näytössä siinä laajuudessa, että osaamisen osoittamisen kattavuus varmistuu.

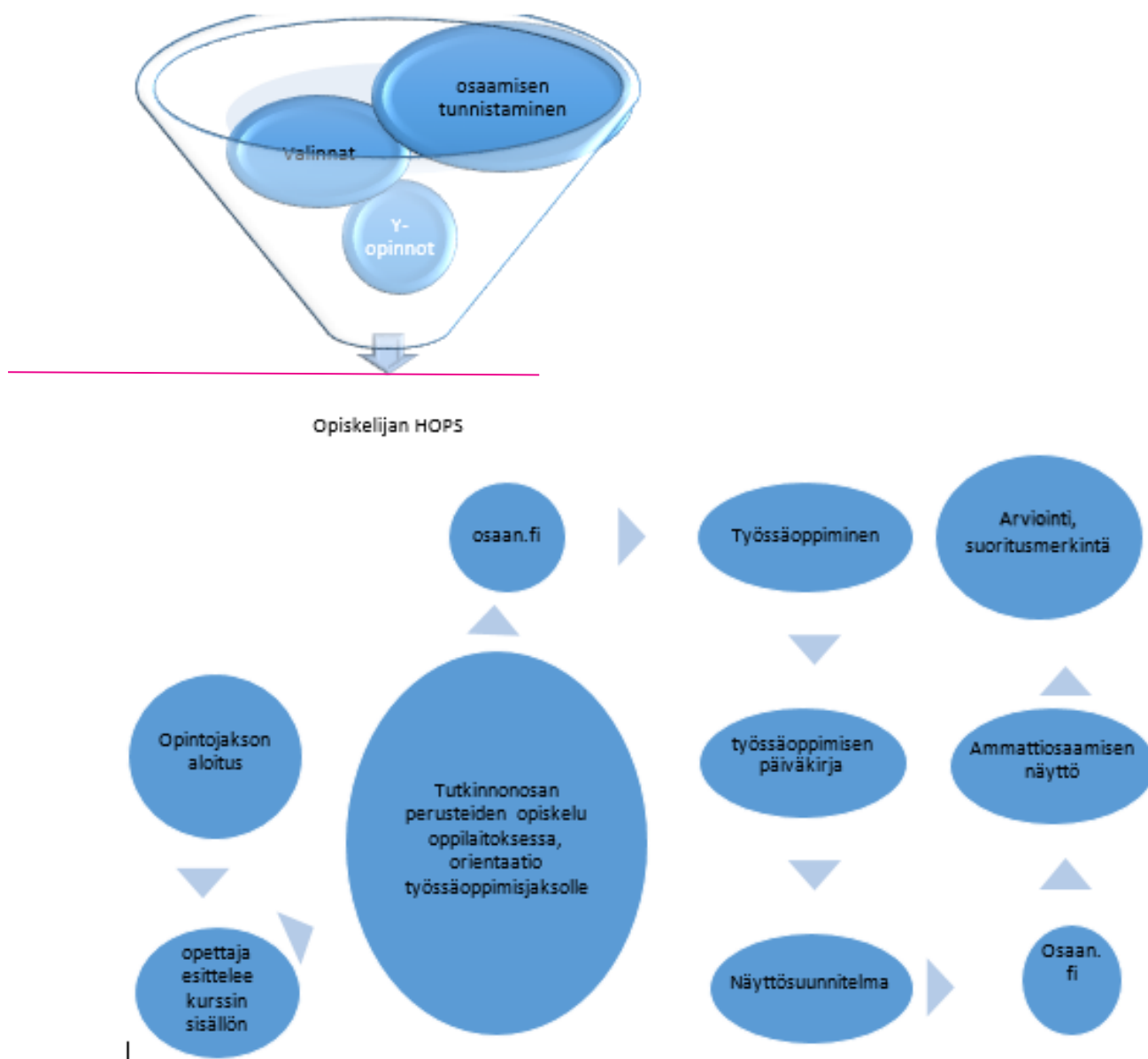
**Arviointia** pitäisi kehittää jatkuvasti. Oppilaitos laatii arvioinnin kehittämissuunnitelman. Arvioinnin periaatteissa annetaan ohjeet siitä, kuinka opiskelija voi korottaa arvosanan tai osaamisen uusia, myös arvioinnin oikaisusta täytyy antaa ohje. Jokaiseen tutkintoon täytyy laatia tutkintokohtaiset arviointisuunnitelmat. Tutkinnon osien ammattitaitovaatimukset ja arvioinnin kohteet jäsentyvät työprosessien, työmenetelmien, työvälineiden sekä työn perustana olevan tiedon, ja elinikäisen oppimisen avaintaitojenkautta. Näitä osioita myös arvioidaan näyttötilanteessa. Ammattitaitovaatimukset eli oppimistulokset määritellään osaamisena (tiedot, taidot ja pätevyys). Työssäoppiminen on ohjattua ja valvottua oppimisen arviointia. Työpaikkaohjaaja ohjaa ja kannustaa oppijaa ammattitaitovaatimusten ja osaamistavoitteiden saavuttamiseen ja itsearviointiin. Yhteisiä tutkinnonosia voidaan arvioida ammattiosaamisen näytön yhteydessä, mikäli niitä on integroitu kyseisen tutkinnonosan sisään. (Opetushallitus 2012, 46–47.)

Kuviossa 27 on kuvattu tutkinnonosien palvelupolku kehittämistuokion tuloksena. Tämä palvelupolku sopii opiskelijalle, joka opiskelee tutkinnonosan sekä oppilaitoksessa että työssäoppien. Mikäli opiskelijan hops- keskustelussa on sovittu, että opiskelija tekee tutkinnonosan kokonaan oppilaitoksen

oppimisympäristössä (tuetun polun opiskelija), pyritään työssäoppimisen osuutta kuvaava kontaktipiste järjestämään hänelle siten, että se muistuttaa mahdollisimman paljon aitoa työelämän tilannetta. Tuetun polun opiskelijan oppimisen raportointiin liittyvä kontaktipiste voi sisältää erialisia järjestelyjä, kuten työssäoppimista ohjaavan opettajan tavallista tiheämmät työpaikkakäynnit tai tiiviimpi yhteydenpito työpaikkaohjaajan ja opettajan välillä.

Mikäli opiskelija tekee opintojaan laajennetun työssäoppimisen polun mukaisesti, orientaatiojakso oppilaitoksessa voi olla lyhempi tai se voidaan järjestää esimerkiksi verkko-opintoina. Laajennetun työssäoppimisen polun valinneelle opiskelijalle tulisi mahdollistaa tiettyjen osa-alueita itsenäisesti mikäli hänen taitonsa siihen riittävät. Laajennetun työssäoppimisen malli tulee käyttöön lukuvuoden 2016 alussa. Tätä kehittämistehtävää kirjoitettaessa mallin tarkemmat suunnitelmat ovat vielä keskenäisiä.

Opettajat mainitsivat vastauksissaan kehityshaasteeksi opiskelijan kyvyt arvioida omaa osaamistaan sekä heikot itseohjautuvuuden taidot. Tässä yhteydessä on hyvä muistaa aiemmin tässä työssä esitelty Ruohotien (2002, 175) esittelemä Grown (1991) luoman Staget Self-Directed Learning (SSDL) eli ”vaiheistetun itseohjatun oppimisen malli”, jossa opiskelijat jaetaan neljään kategoriaan itseohjautuvuutensa mukaan. Opiskelijan ammatillinen kasvu tapahtuu vähitellen opintojen edetessä. Osa opiskelijoista tarvitsee koko opintojensa ajan auktoriteettia eli opettajaa kortomaan, mitä on tehtävä. Parhaimmillaan opiskelijasta kehittyy halukas ja kykenevä oppija, joka kykenee suunnittelemaan omaa oppimistaan asiantuntijan avulla tai sitä ilman. Locke ja Latham (1990) ovat osoittaneet että kun tavoitteiden asettamiseen pääsee vaikuttamaan, on motivaatio korkeampi ja tavoite saavutetaan helpommin. Henkilön tulisi itse määritellä suorituskäytöksensä. Luottamus omiin kykyihin on itsejohtamisessa tärkeää. Itsensä johtamisen käsite on läheisessä yhteydessä sisäiseen motivaatioon. Itse johtamisen onnistumisen palkkiona toimii tehtävän suorittaminen. Tunne osaamisesta ja itse-määräämisoikeudesta ovat keskeisiä itse johtamisen palkintoja. (Neck ja Houghton, 2006, 10–14.)



Kuvio 27. Palvelupolku yhteiskehittämistuokion jälkeen.

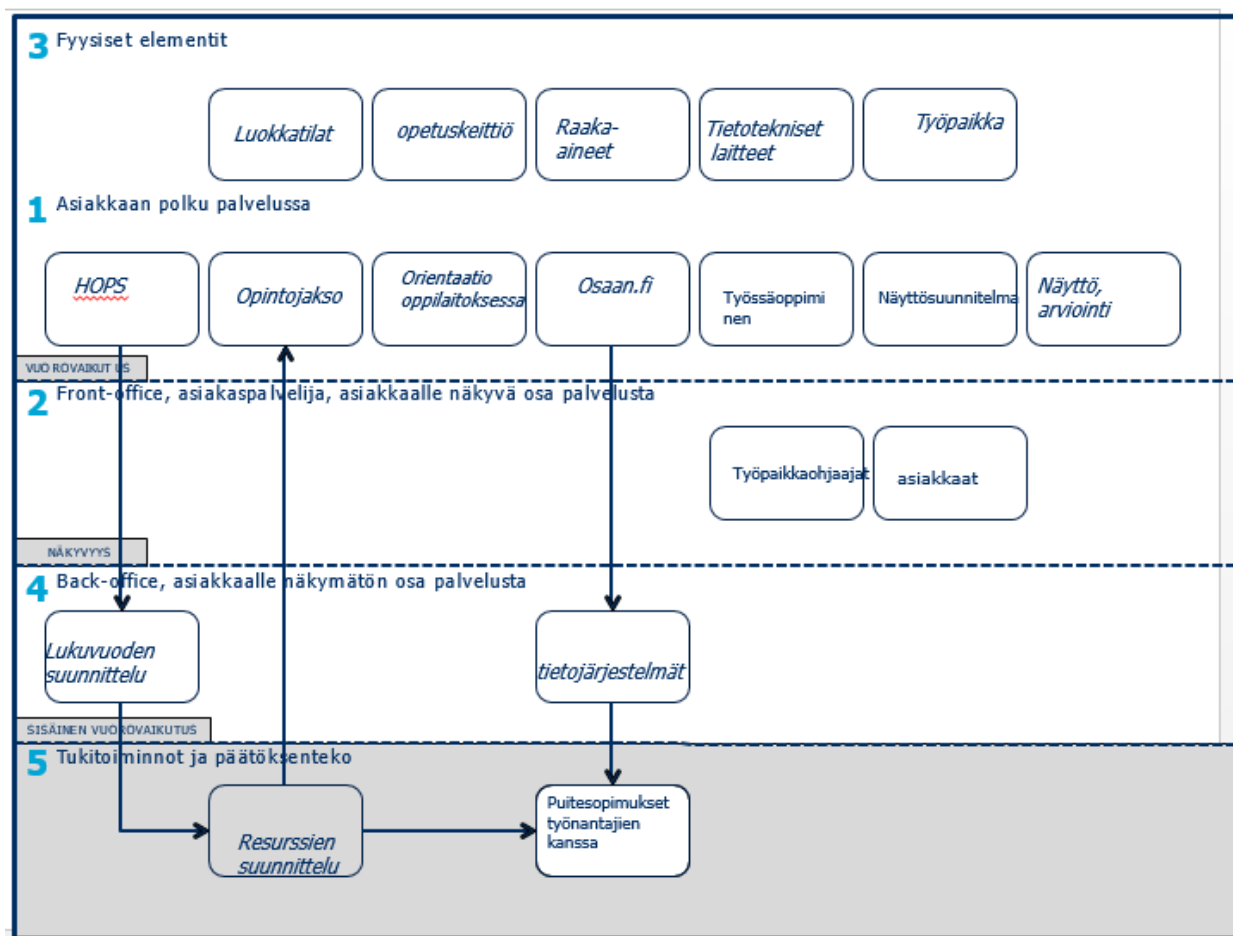
Yhteiskehittämisen tuloksena päätettiin, että osaan.fi tehdään toisen kerran ennen ammattiosaamisen näyttöä. Tämä osaan.fi-arviointi toimii opiskelijan tukena näyttökeskustelussa. Tyypillisesti ammattiosaamisen näyttöarviointi on opiskelijalle haastava tilanne. Kun opintojakson arviointi on tehty etukäteen, opiskelija on valmistautunut keskusteluun ja hänellä on realistinen kuva omasta osaamisestaan. Opiskelija suorittaa ammattiosaamisen näytön sovitulla tavalla. Näytön arviointikeskusteluun osallistuu opiskelija, opettaja ja työpaikkaohjaaja. Yhteiskehittämisen tuloksena on saatu uusi palvelumalli joka on kuvattu kuviossa 28.



Kuvio 28. Palvelupolun kontaktipisteiden ydinpalvelut.

Prosessianalyysillä, blueprintingillä voidaan tutkia ja kehittää prosesseja ja selvittää eri osapuolten rooleja prosessissa, prosessin kriittisiä vaiheita sekä missä miksi ongelmia ilmenee. Tässä menetelmässä luodaan prosessikaavio, joka havainnollistaa prosessin eri vaiheet, ongelmat ja mahdolliset ratkaisut ongelmiin. Palvelun blueprinting on prosessikaavio, jossa kuvataan palveluprosessin etene- mistä ja osallistujien roolia prosessista. Palvelun prosessikaavion tarkoituksena on kuvata palvelu- prosessi siten, että henkilöstö, asiakkaat ja johtajat ymmärtävät kaikki palvelun kokonaisuuden sa- malla tavalla. Blueprint kaaviossa ilmaistaan palvelutuotannon kokonaisprosessi, asiakaskontaktit, työntekijän ja asiakkaan roolit sekä palvelun näkyvissä ja näkymättömissä olevat tekijät. Tämän kaa- vion perusteella voidaan nähdä, kuinka paljon palveluntuotannosta tapahtuu yhdessä asiakkaan kanssa. (Ojasalo ym. 2009, 178.) Tässä opinnäytetyössä asiakas on opiskelija.

Palvelun blueprintin rakentamiseen kuuluva Ojasalon ym. (2009, 180–181) mukaan kehitettävän palveluprosessin valikointi. Palvelun blueprintejä voidaan tehdä monella tavalla. Yleensä valitaan jokin prosessin osa. Tässä kehittämistehtävässä kehitettäväksi palveluprosessiksi tulivat ammatilliset tutkinnonosat. Tämän jälkeen valitaan palvelun kohderyhmä. Palvelun kohderyhmänä ovat opiskelijat ja toisaalta myös opettajat. Blueprint kaaviossa kuvataan prosessi asiakkaan näkökulmasta. Tässä vaiheessa tarkistellaan erilaisia palveluja, mitä asiakas käyttää kuluttaessaan ja arvioidessaan palvelua. Palvelun järjestäjien, niiden jotka eivät ole suoraan tekemisissä asiakkaan kanssa, on usein vaikeata kuvitella asiakkaan palvelukokemusta. Blueprint kaaviosta on apua silloin, kun halutaan tuoda esiin se kaikki toiminta, mikä ei näy ulospäin, mutta toisaalta juuri kyseisen näkymättömän palvelun poistuminen tai häiriö palvelun saatavuudessa voi hankaloittaa palveluprosessin kulkua merkittävästi. Tämän jälkeen selvitetään asiakaskontaktissa olevien työntekijöiden toimet, asiakkaalle näkyvät tai näkymättömät toimet sekä tekniikan avustuksella tehtävät toimet. Seuraavaksi asiakaskontaktin vaiheet yhdistetään tukitoimiin. Tässä vaiheessa erilaisten sisäisten palveluitten vaikutus asiakkaaseen tulee näkyväksi. Viimeisenä osana blueprintiin lisätään ne fyysiset osat jotka asiakas näkee tai vastaanottaa palveluprosessin aikana. Opiskelijan tutkinnonosan blueprint-kaavio on kuvattu kuviossa 29.



Kuvio 29. Opiskelijan blueprint-kaavio.

Kuvasta voidaan havaita opiskelijan palvelupolku ja siihen liittyvät taustapalvelut. Front-office kohtaan on asiakkaalle näkyväksi osaksi palvelua (kohta 2) on laitettu työpaikkaohjaajat ja opiskelijan asiakkaat. Kaikkiin tutkinnon osiin liittyy jollakin tavalla asiakaspalvelua. Työpaikkaohjaajan rooli on

merkittävä osa opiskelijan ammatillisia opintoja. Työpaikkaohjaaja ohjaa opintoja työpaikalla ja osallistuu arviointiin yhdessä opiskelijan ja opettajan kanssa. Fyysisinä elementteinä blueprint kaaviossa on kuvattu luokkatilat, opetuskeittiöt (tarjoilijan opinnoissa opetusravintolan ravintolasali), raaka-aineet, tietotekniset laitteet ja työpaikka. Kaikkia näitä fyysisiä elementtejä tarvitaan onnistuneessa oppimisprosessissa. Kaikissa opintojaksoissa eivät kaikki elementit ole välttämättä käytössä, mutta esiintyvät yhtäaikaaisesti lähes kaikissa ammatillisissa tutkinnonosissa. Asiakkaalle näkymättömiä palvelunosia on oppilaitoksessa runsaasti. Tärkeimmäksi nousee lukuvuoden suunnittelu. Mikäli suunnitelma on tehty huolellisesti, opinnot sujuvat vaivattomasti ja hops toteutuu opiskelijan tahdon mukaisesti. Erilaiset tietojärjestelmät ovat tärkeä osa nykyaikaista koulutusta. Merkittävä osa opinnoista tapahtuu oppilaitoksen ulkopuolella, joten on tärkeää, että opiskelijalla on mahdollisuus suorittaa ainakin osa opinnoista hänelle parhaiten soveltuvalla tavalla, esimerkiksi verkko-opintoja tekemällä. Tukitoimien ja päätöksenteon kohtaan on merkitty resurssien suunnittelu ja puitesopimukset työnantajien kanssa. Resurssien suunnittelulla on merkiystä opintojen suunnitteluun. Mikäli resurssit ovat vähäiset, merkitsee tämä usein opettajan vähäisempää saatavilla oloa. Tämä voi hidastaa tai jopa estää opintojen etenemistä. Työnantajien kanssa tehtävät puitesopimukset turvaavat opiskelijoille työssopimispaikkoja koulutustoimintaan sitoutuneista yrityksistä.

#### **Vaihe 4. Palvelun konseptointi**

Kehittämistehtävän 1. palvelupolun esittelyn jälkeen kävi selväksi, että opettajat haluavat ottaa osaan.fi sivuston käyttöön. Mitään estettä palvelun käyttöön ei ollut, eikä se lisää oppilaitoksen kustannuksia millään tavalla. Helmikuun 2016 aikana kehitystyön tuloksena sovittua palvelupolkuajattelua on otettu testimielessä käyttöön sellaisten opiskelijoiden kanssa, jotka ovat aloittaneet työssäoppimisjakson kyseisenä aikana. Opettajilta saatu palaute on ollut positiivista. 24.3.2016 pidetyssä kehittämispäivässä kerätyssä jaksopalautteessa positiivisena asiana nousi esille etenkin osaan.fi palvelun esittely ja käyttöönotto. Opettajat kokevat toimintamallin lisäävän opiskelijan osallisuutta oman osaamisensa arviointiin. [Kokeiluun osallistuneet opiskelijat ovat kommentoineet palvelun helpottavan ammattiosaamisen näytön arviointikeskusteluun osallistumisen olevan helpompaa kun itsearviointi on etukäteen tehtynä. Tilanne on opiskelijalle usein jännittävä, ja valmistautuminen helpottaa osallistumista arviointikeskusteluun.](#) Palvelun konseptoinnista saadut kokemukset kannustavat laajentamaan toimintamallia koskemaan kaikkia opiskelijoita. Helpoin tapa mallin kokonaisvaltaiseen käyttöönottoon on aloittaa heti lukuvuoden alussa uuden palvelupolkumallin mukainen toiminta. Tässä mallissa opiskelija oppii ymmärtämään opettavien kurssien sisältöjä heti kurssin alussa. Tutkinnon rakenne hahmottuu entistä helpommin.

### 4.3 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi

*”Tutkimuksen reliabiisuus tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta”* (Hirsjärvi ym. 2009, 231).

Kanasen (2014, 131) mukaan laadullisen tutkimuksen arviointi eroaa jo lähtökohdiltaan kvantitatiivisesta tutkimuksesta. Eräiden koulukuntien mukaan validiteettia ei voisi soveltaa laadulliseen tutkimukseen, sillä aineistosta tehdään tutkijakohtaisia tulkintoja. Tutkijan oma kokemusmaailma vaikuttaa tutkimusten tulosten tulkintaan. Realibiteetti voidaan laadullisessa tutkimuksessa ymmärtää tulkinnan samankaltaisuudeksi tutkijasta toiseen. Realibiteettia ei voi ajatella myöskään ajallisena kysymyksenä, sillä aika muuttaa luonnollista pysyvyyttä. Huttunen, Kakkori ja Heikkinen (1999, 113–114) kuvaavat toimintatutkimusta itsessään ”väliintulevaksi muuttujaksi” jota käytetään tarkoituksellisesti muuttamaan tilannetta. Tällä he tarkoittavat sitä, että sama tulos ei ole edes periaatteessa saavutettavissa uudelleen intervention jälkeen. Heidän mukaansa tutkimuksen tulos toimintatutkimuksessa on totta tietyssä ajan ja paikan määrittämässä tilanteessa.

Huttunen ym. (1999, 118–119) esittävät toimintatutkimuksen pätevyyyteen näkökulmaa, jossa tutkimuksen avulla kehitetään yhteisön näkökulmaa ja onnistuessaan toimintatutkimus merkitsee järkevää uutta käytäntöä, joka osoittautuu entistä toimivammaksi. He kuvaavat tällaista näkökulmaa pragmaattiseksi: *”totta on se, mikä toimii”* (Huttunen ym. 1999, 119).

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa Hirsjärven ym. (2009, 232) mukaan tarkka kuvaus tutkimuksen toteuttamisesta. Tarkkuus koskee tutkimuksen kaikkia vaiheita. Heidän mukaansa aineiston tuottamisen olosuhteet olisi kerrottava tarkasti ja totuudenmukaisesti. Tulosten tulkinta tulisi viedä teoreettisen tarkastelun tasolle. Kanasen (2014, 134) mukaan luotettavuutta voidaan varmistaa siten, että ulkopuolinen lukija voi seurata kirjoittajan ajatustenjuoksua tutkimusprosessin eri vaiheissa.. Hänen mukaansa keskustelu, eli muilta saatu palaute tulkinnoista vapauttaa tutkijan oman näkemyskahleista.

Tutkimuksen validius tarkoittaa sitä, että mitataan juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata (Hirsjärvi ym. 2009, 231). Hirsjärvi ym. (2009, 232) mainitsevat Janesickin (2000, 393) määritelleen laadullisen tutkimuksen validiuden mittareiksi henkilöiden, paikkojen ja tapahtumien kuvaukset. He esittävätkin laadullisen tutkimuksen validiuden mittaamiseksi kysymyksen: *sopiiko selitys kuvaukseen? Onko selitys luotettava?*

Tämä opinnäytetyö on toimintatutkimuksen syklisen vaiheen ensimmäinen kehitysvaihe. Toimintatutkimuksen tavoitteena on ratkaista käytännön ongelmia ja muuttaa olemassa olevaa. Toimintatutkimuksesta voidaan käyttää myös nimeä kehittävä työntutkimus. (Ojasalo ym. 2014, 58.) Toimintatutkimuksessa parannetaan työpaikalla tapahtuvia asioita ja se on tulevaisuussuuntautunutta tutkimusta. Toiminnan kohteena olevat henkilöt ovat mukana toiminnassa ja näin sitoutuvat muutokseen. Parhaimmillaan toimintatutkimus on prosessi, jonka myötä koko työyhteisö oppii. Ilman tutkimusta toiminnan muutokset ovat arkipäivän parannuksia, oleellisia elementtejä toimintatutkimuksessa ovat toiminnan kehittäminen, yhteistoiminta, tutkimus ja toimijan eli tutkijan mukanaolo. (Kananen, 2014, 9-15.)

Tässä työssä tutkimusmenetelmänä käytettiin palvelumuotoilua. Palvelumuotoilussa tärkeää on yhteiskehittäminen ja käyttäjien osallistaminen. Tutkijan roolina on fasilitoida, käsitellä hiljaista tietoa. Palvelumuotoilun avulla tuotetaan arvoa palveluun. Palvelumuotoilu on kokonaisvaltaista työn kehittämistä, ja prosessin visuaalinen dokumentointi on tärkeää. Tutkimuksen luotettavuutta parantaa eri vaiheiden dokumentointi. Tämän kehittämistehtävän tavoitteena on ollut luoda järkevä uusi käytäntö, ja siinä on mielestäni onnistuttu. Kuten Huttunen ym. (2009, 119) toteaa, toimintatutkimus itsessään on väliintuleva muuttuja. Tämänkin tutkimuksen toistaminen on samassa paikassa mahdollista, koska yhteiskehittämisen myötä toimintatavat ovat muuttuneet.

## 5 POHDINTA

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän ammattiopisto Joensuu Palvelut oppilaitoksen hotelli-, ravintola-, ja cateringalan koulutuksen perustutkinto-opiskelijoiden ammatillisiin tutkinnon osiin oppimisen, osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen ja arvioinnin prosessia. Opinnäytetyön aiheen valitsin sen vuoksi, että työelämän ja yksilöiden muuttuviin osaamistarpeisiin vastaaminen edellyttää ammatilliselta koulutukselta nykyistä vahvempaa työelämävastaavuutta ja suurempaa joustavuutta. Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmää on 1.8.2015 uudistettu.

Ammatillisten tutkintojen osaamistavoitteet ja ammattitaitovaatimukset on määritelty osaamisperusteisesti. Tämän uudistuksen tarkoituksena oli lisätä joustavuutta, selkeyttä ja reagointiherkkyyttä suhteessa työelämän muuttuviin koulutustarpeisiin. Jauhiainen ja Mäkinen (2016, 8-11) ovat selvittäneet työelämän ja järjestöjen edustajilta, koulutuksen järjestäjiltä (opetushenkilöstö ja johto) sekä opiskelijoilta, mikä on tärkeää toisen asteen koulutuksen tulevaisuudessa. Tuloksista kävi ilmi, että kaikkien toimijoiden mielestä työelämälähtöisyys korostuu. Tärkeiden aiheiden kärkeen nousivat osaamisperustaisuuden toteuttaminen ja koulutuksen laatu. Keskeisimmäksi asiaksi tulevaisuudessa nostettiin ketterän työelämäyhteyden ja osaamisperusteisuuden toteuttaminen käytännössä. Keskeiseksi onnistumisen mittariksi oli nostettu työllistyminen. Oppilaitostasolla merkittäväksi asiaksi nousi oman alueen työelämän tuntemus ja käytännön oppilaitosyhteistyö työelämän kanssa. Ammatillisen koulutuksen laadunvarmistusta ja hallintaa pidettiin tärkeänä. Vastaajat pitivät kuitenkin tärkeämpänä laadukasta koulutusta kuin formaaleja laatuprosesseja. Osaamisperusteisuuden toteuttaminen nähtiin laadunäkökulmana, laadukkaan osaamisen arviointina.

Tutkimuksellinen kehittämistyö saa usein alkunsa organisaation kehittämistarpeista tai muutoksen tarpeesta. Tutkimukselliseen kehittämistyöhön kuuluu käytännön ongelmien ratkaisua sekä uusien ideoiden käytäntöjen, tuotteiden tai palvelujen tuottamista ja toteuttamista. Tutkimuksellisessa kehittämistyössä tarvitaan projektityön osaamista ja kehittämisen osaamista. Tieteellisen tutkimuksen ja tutkimuksellisen kehittämistyön eroa kuvataankin siten, että tutkimuksellinen kehittämistyö kyseenalaistaa tieteellisen tutkimuksen traditioon liittyvän näkemyksen siitä että yleisesti hyväksytyt, käytetyt menetelmät takaavat tuloksen hyväksyttävyyden.

Opinnäytetyön viitekehyksessä käsiteltiin palvelumuotoilua. Palvelumuotoilu valittiin menetelmäksi sen vuoksi, että muotoiluajattelu on yrityksen tai organisaation kykyä toimia luovasti ja proaktiivisesti, sopeuttaa toimintaa muutokseen ja antaa työkaluja muutosjohtamiseen. Muotoiluajattelu on myös kyvykkyyttä tuottaa uutta sisältöä ja kehittää toimintaa ennakoiden yli organisaatorajojen. Muotoilun menetelmän mahdollistavat toiminnan kehittämisen koko henkilöstön näkökulmasta. Muotoiluajattelu on ratkaisukeskeistä toimintaa. (Miettinen 2014,10–12.) Oinosen (2011, 16) mukaan

keskeisiä palvelumuotoilun menetelmiä on asiakasymmärryksen luominen, palvelun konseptointi, palvelun prototyyppiointi ja osallistaminen. Palvelumuotoilun ajatuksena on kerätä eri käyttäjäryhmien kokemuksia yhteen ja luoda niitten avulla parhaat oivallukset sisältävä palveluprosessi. Palvelumuotoilun prosessissa ja työkaluissa painottuvat sosiaalisten taitojen lisäksi myös samaistuminen käyttäjiin, luova ajattelu sekä kykyä visualisoida asioita. Palvelumuotoilun avulla voidaan luoda prosesseja, jotka jäisivät tekemättä perinteisin tuotekehityksen keinoin.

Asiakasymmärryksen vaiheessa käsiteltiin oppimista, osaamista, henkilökohtaisen opetussuunnitelman laatimista, osaamisen tunnistamista ja tunnustamista ja arviointia. Osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa on kyse oppijan elämän aikana kertyneiden tietojen, taitojen ja valmiuksien huomioimisesta. Osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa opitut taidot tehdään näkyväksi ja huomioidaan osaksi tutkintoa. Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen yhteydessä on käytössä monenlaisia käsitteitä. Erilaiset käsitteet nousevat esiin riippuen siitä, mistä toimijatahosta on kyse. Oppimista luonnehtivia käsitteitä ovat elämänlaajuinen- ja muodollinen oppiminen, epävirallinen oppiminen ja arkioppiminen. Osaamista ja arviointia kuvaavina käsitteinä esiintyy muun muassa ammattitaito, osaaminen, osaamisperusteisuus ja oppimistulokset.

Ammatillisissa tutkinnon osissa työelämän edellyttämä osaaminen ilmaistaan ammattitaitovaatimuksena. Ammattitaitovaatimus arvioidaan ammattiosaamisen näytöllä tai tarvittaessa muulla tavoin. Ammattiosaamisen näytöt tehdään lähtökohtaisesti työssäoppimisen yhteydessä. Aina tämä ei kuitenkaan ole mahdollista. Näissä tapauksissa koulutuksen järjestäjä päättää ammattiosaamisen näytön tavoista ja suorituspaikasta. Opiskelija osoittaa osaamisensa näytössä siinä laajuudessa, että osaamisen osoittamisen kattavuus varmistuu. Päällekkäistä arviointia tulisi välttää. Työssäoppiminen on ohjattua ja valvottua oppimisen arviointia.

[Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän \(2015b, 8\) strategian mukaisesti ammatillinen koulutus perustuu valmentavalle työotteelle. Valmentavassa työotteessa oppiminen perustuu vastuullisten valintojen tekemisestä, läsnäolosta, yhdessä tekemisestä ja monipuolisesta työskentelystä. Valmentavan työotteen lähtökohtana on tukea ja ohjata opiskelijaa toimimaan aktiivisena opiskelijana ja kansalaisena. Häntä tuetaan tekemään vastuullisia valintoja omien kykyjensä ja valmiuksiensa mukaisesti. Tämä tulee näkyväksi opiskelijan kykyä ratkaista ongelmia erilaisissa työtilanteissa. Fattore, Mason ja Watson \(2007, 18–21\) ovat kuvanneet opiskelijan kyvykkyyden tunteen merkitystä kouluviivyyteen. Nuoren osallistaminen tuo tunteen siitä, että hänellä on toimivaltaa yhteisössä. Tämä vaikuttaa positiivisesti opiskelijan minäkuvaan. Heidän mukaansa osallisuuden tunne vaikuttaa positiivisesti nuoren itsetunnon rakentumiseen. Ne, joilta tämä tunne puuttuu, kokevat itsensä kyvyttömäksi ja usein myös ulkopuoliseksi kouluyhteisössä.](#)

Kehityshaasteen rajaaminen tapahtui siten, että 23.1.2016 Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän palvelualueen opettajilla oli koulutuspäivä, jossa opinnäytetyön aihetta esiteltiin opettajille. Paikalla oli 11 hotelli-, ravintola- ja catering alan opettajaa. Kehitystyön työvälineenä käytettiin SDT- Palvelumuotoilun työkalupakin mukaista prosessia ja työpohjia. SDT-palvelumuotoilun työkalupakin välineistön avulla palvelumuotoilija voi jäsenellä ajatuksiaan. Työkalut koostuvat kysymyksistä joiden

avulla palvelumuotoiljaa johdatellaan merkittävät oivallukset kehittämiskohteesta. Opettajat oli jaettu kahden ja kolmen hengen ryhmiin siten että ryhmiä oli yhteensä 5, ja yksi opettaja teki työn yksin. Jokaiselle ryhmälle oli annettu tehtäväksi päivittää hotelli-, ravintola- ja cateringalan opetussuunnitelmiin perustuvien tutkinnonosien toteutussuunnitelma tulevalle lukuvuodelle. Toteutussuunnitelman päivistyksen ohien jokaiselle ryhmälle jaettiin SDT palvelumuotoilun työkalupakin kolme lomaketta.

Analyysilla tarkoitetaan empiirisen tutkimuksen yhteydessä arkisia asioita, kuten tekstin huolellista lukemista. Tekstimateriaalia järjestellään huolellisesti, rakennetta voidaan eritellä, jäsennellä ja pohdita. Tässä vaiheessa tutkitaan, mitä aineisto sisältää sekä mistä siitä kerrotaan ja missä määrin. Analyysi on tutkimusmateriaalin huolellista tutkimista. Analyysin tutkija voi tiivistää ja tulkita saamaansa aineistoa. Analyysin tekemistä suuntaa tutkimusongelma. Analyysi voidaan ymmärtää näkökulman ottamiseksi. Analyysimenetelmät ovat tutkijan työskentelyä hänen valitsemansa näkökulman mukaan. (Saaranen- Kauppinen & Puusniekka 2009, 74–75.) Palvelumuotoilun STD työkalupakin ensimmäisessä lomakkeessa tarkoituksena oli kehityshaasteen rajaus, joka aloitettiin määrittämällä, oliko kehitystyön kohde uusi vai vanha palvelu, sekä kehitystyön kohde. Opettajat määrittivät palvelun olemassa olevaksi palveluksi. Kehitystyön kohteeksi mainittiin kolmessa lomakkeessa osaamisen tunnistaminen ja tunnistaminen. Seuraavaksi lomakkeessa pyydettiin asettamaan kehitystyölle tavoite, miksi palvelua halutaan kehittää. Tähän kohtaan vastauksia oli kirjattu kolmeen lomakkeeseen. Kehitystyön tavoitteeksi oli mainittu opiskelijoiden motivoituminen ja sitoutuminen omaan ammatilliseen kehitykseensä, työelämälähtöisyys sekä toteutussuunnitelmien parantaminen ja kehittäminen. Suurimmaksi kehityshaasteeksi tämän kyselyn perusteella nousi osaamisen tunnistamisessa ja tunnistamisessa osaamistason määrittely ja arvioinnin prosessin yhtenäistäminen. Lomakkeessa 3. Pyydettiin ideoimaan ratkaisuja. Lomakkeen palautti kolme ryhmää. Lomakkeissa oli esitetty ratkaisuehdotuksena osaan.fi-testin käyttöönottoa. Osaani-fi on opetushallituksen verkkoon tekemä testi, jossa tutkinnonosan suorittaja voi tehdä itsearviointin osaamisestaan. Suunnittelun tärkeyttä korostettiin vastauksissa yleisesti. Yhdessä lomakkeessa oli otettu kantaa opiskelijoiden ohjaamiseen peruskoulussa. Vastaajan mukaan peruskoulun oppilaanohjaajien tulisi kiinnittää huomiota siihen, millaisen kuvan nuoret eri aloista saavat.

Ensimmäisessä kehittämisen vaiheessa laadin palvelupolun. Palvelupolulla kuvataan, miten asiakas kulkee ja kokee palvelun aika-akselilla. Näitä osia ovat palvelutuokiot ja kontaktipisteet. Palvelupolussa kuvataan asiakkaan kulkema polku askel askeleelta. Palvelupolku on yksinkertainen vaiheistuskuvas jonka analysoinnissa ja palvelupolkuun päästään käsiksi suunnittelun keinoin.

Seuraavassa kehittämissaiheessa esittelin opettajille laatimani palvelupolun. Palvelupolkuja oli tulostettu kolme A3-kokoiselle paperille. Opettajille annettiin mahdollisuus merkata kehittämiskohteita joko post it -lapuilla tai erivärisillä tusseilla. Osallistujia pyydettiin tutustumaan palvelupolkuun ja lisäämään palvelun kehittämisen paikat haluamallaan tavalla. Opettajat merkkasivat osaan.fi -kartoituksia useampaan kohtaan opintojaksoa. Myös palvelun kontaktipisteiden sisältöihin tuli kommentteja, etenkin kohtaan joka kuvaa oppilaitoksessa tapahtuvaa opinnon kuvausta.

Yhteiskehittämistuokion tuloksena laadittiin uusi palvelupolku. Tämä palvelupolku sopii opiskelijalle, joka opiskelee tutkinnonosan sekä oppilaitoksessa että työssäoppien. Mikäli opiskelijan hops-keskustelussa on sovittu, että opiskelija tekee tutkinnonosan kokonaan oppilaitoksen oppimisympäristössä (tuetun polun opiskelija), pyritään työssäoppimisen osuutta kuvaava kontaktipiste järjestämään hänelle siten, että se muistuttaa mahdollisimman paljon aitoa työelämän tilannetta. Tuetun polun opiskelijan oppimisen raportointiin liittyvä kontaktipiste voi sisältää erialisia järjestelyjä, kuten työssäoppimista ohjaavan opettajan tavallista tiheämmät työpaikkakäynnit tai tiiviimpi yhteydenpito työpaikkaohjaajan ja opettajan välillä.

Mikäli opiskelija tekee opintojaan laajennetun työssäoppimisen polun mukaisesti, orientaatiojakso oppilaitoksessa voi olla lyhempi tai se voidaan järjestää esimerkiksi verkko-opintoina. Laajennetun työssäoppimisen polun valinneelle opiskelijalle tulisi mahdollistaa tiettyjen osa-alueita itsenäisesti mikäli hänen taitonsa siihen riittävät. Laajennetun työssäoppimisen malli tulee käyttöön lukuvuoden 2016 alussa. Yhteiskehittämisen tuloksena päätettiin, että osaan.fi tehdään toisen kerran ennen ammattiosaamisen näyttöä. Tämä osaan.fi-arviointi toimii opiskelijan tukena näyttökeskustelussa. Tyyppillisesti ammattiosaamisen näyttöarviointi on opiskelijalle haastava tilanne. Kun opintojakson arviointi on tehty etukäteen, opiskelija on valmistautunut keskusteluun ja hänellä on realistinen kuva omasta osaamisestaan.

Toimintatutkimuksessa toteutuu sekä työelämän kehittäminen että tutkimus. Toimintatutkimus kumpuaa toimijoista, se ei ole ulkoa ohjattua toimintaa. Toiminnan kohteena olevat henkilöt ovat mukana toiminnassa ja näin sitoutuvat muutokseen. Parhaimmillaan toimintatutkimus on prosessi, jonka myötä koko työyhteisö oppii. Ilman tutkimusta toiminnan muutokset ovat arkipäivän parannuksia, oleellisia elementtejä toimintatutkimuksessa ovat toiminnan kehittäminen, yhteistoiminta, tutkimus ja toimijan eli tutkijan mukanaolo. (Kananen, 2014, 9-15.) Mielestäni tässä opinnäytetyössä tutkimusmenetelmän valinta tuki tutkimuksen onnistumista. Toiminnankohteina olevat henkilöt (tässä tutkimuksessa he olivat opettajia) olivat mukana prosessissa ja näin sitoutuivat prosessiin. Yhteiskehittäminen kehittämismuotona tuo monipuolisesti kaikkien osallistujien mielipiteet esiin kehittämistyön eri vaiheissa. Menetelmän rajoituksena voidaan pitää sitä, että yhteiskehittäminen onnistuu parhaiten silloin, kun kaikki osallistujat ovat yhtä aikaa samassa tilassa. Tämä ei kaikissa tapauksissa ole mahdollista. Niinpä tässäkin kehittämistyössä turvauduttiin yhdessä vaiheessa kysymysten esittämiseen sähköpostilla.

[Toimintatutkimuksen tulosten arvioinnissa voidaan ajatella, että jos ongelma onnistutaan poistamaan tai vaikutuksia pienentämään, on toimintatutkimuksen sykli onnistunut. Toimintatutkimuksen periaatteisiin kuuluu Kanasen \(2014, 137\) mukaan myös se, että arvioinnin suorittavat ne, joita asia koski. Tässä tapauksessa palaute on ollut hyvää. Kehittämistyössä mukana olleet opettajat antoivat palautetta 25.3.2016 olleen kehittämispäivän yhteydessä. Annetussa palautteessa todettiin, että osaan.fi -sivuston käyttöönotto tutkinnon osien eri vaiheessa on hyvä asia. Mielestäni on rohkaisevaa, että näin lyhyessä ajassa on siirrytty rohkeasti kokeilemaan erilaista toimintamallia.](#)

Toimintatutkimusta kohtaan esitetyssä kritiikissä nousee usein esille se, että tutkija on usein osa työyhteisöä. Perehtyneisyys omaan työhön ja työympäristöön voivat estää näkemästä asioita uudella tavalla. Samat ongelmat kytketään myös esiymmärryksen vaiheeseen (Kananen 2014, 138). Esitetty kritiikki pitää varmasti osaltaan paikkansa. Mikäli aikataulut olisivat sallineet ja lähellä olisi ollut toinen samoja tutkinnonosia opettava oppilaitos, olisi yhteiskehittämiseen saatu uusia näkökulmia tekemällä yhteistyötä yhteiskehittämisessä. Triangulaation käyttö olisi lisännyt tutkimuksen luotettavuutta. Esimerkiksi opiskelijakyselyn avulla kehittämistyöhön olisi saatu myös opiskelijanäkökulma esiin. Tämä opinnäytetyö aloitettiin keväällä 2015, ja oli selvää, että opetushenkilökunnallakin oli haasteita omaksua uudet tutkinnonperusteet. Tämän vuoksi päätin, että keskityn työssäni kehittämään prosessia ainoastaan opettajien näkökulmasta.

Kehittämistyön tuloksena on luotu palvelumalli ammatillisten tutkinnonosien toteuttamisprosessiin. Tutkimuksen myötä työyhteisö on tutustunut palvelumuotoiluun kehittämismenetelmänä ja ottanut käyttöön esiteltyjä menetelmiä, kuten osaan.fi-sivuston. Tutkimuksen tekijälle prosessi on ollut mielenkiintoinen retki omaan työhön. Opinnäytetyön tekeminen on auttanut perehtymisessä 1.8.2015 käyttöön otetun opetussuunnitelman perusteisiin. Tämän kehittämistyön tulokset ovat mielestäni siirrettävissä myös muiden alojen ammatillisten tutkinnon osien prosessiksi. Kokeilemisen arvoisia aloja olisi ainakin matkailualan ja kotityö- ja puhdistuspalvelujen sekä elintarvikealan perustutkintojen ammatilliset tutkinnonosat. Mielenkiintoinen jatkotutkimuksen aihe olisi tehdä erillinen tutkimus opiskelijan osallisuuden lisääntymisestä ja opiskelijan osallisuuden tunteen kokemuksista.

## LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT

- AARNIO, Leo, PULKKINEN, Suvi. 2015. Mitä tarkoittaa ammatillisen koulutuksen työelämävastavuus? Opetushallitus. Helsinki. [Verkkojulkaisu] Saatavissa: [http://www.oph.fi/download/173071\\_mita\\_tarkoittaa\\_ammattillisen\\_koulutuksen\\_tyoelamavastavuus.pdf](http://www.oph.fi/download/173071_mita_tarkoittaa_ammattillisen_koulutuksen_tyoelamavastavuus.pdf)
- AMINOFF, Christian, HÄNNINEN, Timo, KÄMÄRÄINEN, Mikko, LOISKE, Janne. 2010. Muotoilun muuttunut rooli. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2015-12-29.] Saatavissa: <https://www.tem.fi/files/26019/MUOTOILUN-MUUTTUNUT-ROOLI-1-2-2010.pdf>.
- ARANTOLA, Heli, SIMONEN, Kimmo. 2009. Palvelemisesta palveluliiketoimintaan. Asiakasymmärrys palveluliiketoiminnan perustana. Tekesin katsaus 356/2009. Tekes. Helsinki. [Verkkomateriaali.] [Viitattu 2016-13-02]. Saatavilla: [https://www.tekes.fi/globalassets/julkaisut/palvelemisesta\\_palveluliiketoimintaan.pdf](https://www.tekes.fi/globalassets/julkaisut/palvelemisesta_palveluliiketoimintaan.pdf)
- ARO, Tuija, SIISKONEN, Tiina, NIEMELÄ, Ritva, PELTONEN, Marjukka, STENROOS, Hanna, KULMALA, Erkki. 2007. ARO, Tuija, SIISKONEN, Tiina, AHONEN, Timo (toim.). 2007. Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. WS Bookwell Oy. Juva
- ATJONEN, Päivi. 2007. Hyvä, Paha arviointi. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.
- BAKER, Ann C, JENSEN; Patricia J, KOLB, David A. 2005. Conversation as Experiential Learning. Management Learning 36.4. (Dec. 2005): 411- 427
- COLORADYN, Danielle, BJORNAVOLD, Jens. 2004. Validation of Formal and informal learning: policy and practices in EU Member States. European Journal Education, 2004:Vol 39., 2004 [Verkkojulkaisu] [Viitattu 2016-02-16]. Saatavilla: [http://www.competences.info/doc/2006\\_01\\_12\\_en\\_Colar-dyn\\_Bjornavold\\_Validation\\_formal\\_non-formal\\_informal\\_learning.pdf](http://www.competences.info/doc/2006_01_12_en_Colar-dyn_Bjornavold_Validation_formal_non-formal_informal_learning.pdf)
- DAVIES, Anna, FIDLER, Devin, GORBIS, Marina. 2011. Future Work Skills. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2016-02-16]- Saatavissa: [http://www.iff.org/uploads/media/SR-1382A\\_UPRI\\_future\\_work\\_skills\\_sm.pdf](http://www.iff.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf).
- ENGESTRÖM, Yrjö. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä. Vastapaino. Tampere.
- ENKENBERG, Jorma. 2002. Uuden pedagogiikan perusta. Teoksessa Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. (Toim. Kaija Miettinen) WSOY. Vantaa
- EPERUSTEET. 2016a. Hotelli- ravintola- ja cateringalan tutkinto. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-04.]. Saatavissa: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/esitys/1352660/ops/tiedot>.
- EPERUSTEET. 2016b. Hotelli- ravintola- ja cateringalan tutkinto. Tutkinnon muodostuminen. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-04.]. Saatavissa: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/esitys/1352660/ops/rakenne>
- EUROPEAN COMMISSION. 2015a.b. Country- specific recommendations 2015: Further efforts needed to support a robust recovery. [Viitattu 2016-02- 23]. Saatavissa: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=101&newsId=2202&furtherNews=yes>.
- EUROPEAN COMMISSION. 2015b. European employment strategy. [Viitattu 2015-02-23. Saatavissa: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=101&langId=en>.
- EUROOPAN UNIONIN NEUVOSTO. 2012. Neuvoston suositus, epävirallisen ja arkioppimisen validoinnista (2012/C 398/01). [Verkkoaineisto]. [Viitattu: 2015-08-29.] saatavissa: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=CELEX:32012H1222\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=CELEX:32012H1222(01)).
- EUR-lex. 2011. Access to European Union Law. [Verkkoaineisto]. [Viitattu: 2015-07-12.] Saatavissa: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=URISERV:ef0018>.

- EUROPEAN VACANCY MONITOR. 2014. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2016-01-06]. Saatavissa: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=737&langId=fi&pubId=7688&type=1&furtherPubs=yes>.
- FATTORE, Toby, MASON, Jan, WATSON, Elizabeth. Children`s conceptualisation(s) of their well-being. *Social Indicators Research. January 2007 Volume 80, Issue 1, pp 5-29.* [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-02-08]. Saatavilla: <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.savonia.fi/ehost/foilder?sid=38c65075-a584-4164-9e4d-a19b0253e8f3%40sessionmgr4004&vid=3&hid=4112>.
- FRENCH, Steven. 2009. Action research for action managers. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2015-12-29]. Sijainti: Kuopio: Savonia- ammattikorkeakoulun Moodle [Verkko-oppimisympäristö]. Saatavilla: <http://moodle.savonia.fi/course/view.php?id=4226>. Tutkimuksellinen kehittäminen-kurssi.
- FRISK, Tarja. 2008. Opas arvioinnista kouluttajille. Educa instituutti. Kyriiri Oy. Helsinki.
- HAKKARAINEN, Kari, LONKA, Kirsi, LIPPONEN, Lasse. 2004. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen syttäjinä. WSOY. Helsinki.
- HANHINEN, Taina. 2010. Työelämäosaaminen. Väitöskirja. [Viitattu 2016-01-03]. Saatavissa: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66674/978-951-44-8290-8.pdf?sequence=1>.
- HARINEN, päivi, HALME, Juha. 2012. Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. [Verkkojulkaisu]- [Viitattu 2016-02-08.]. Saatavilla: [http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/hyva\\_paha\\_koulu.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/hyva_paha_koulu.pdf).
- HEIKKINEN, Hannu L.T., HUTTUNEN, Rauno, MOILANEN, Pentti. 1999. Siinä tutkija missä tekijä- Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Atena kustannus. Juva.
- HIRSJÄRVI, Sirkka, REMES, Pirkko & SAJAVAARA, Paula 2004. Tutki ja kirjoita. 10., osin uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- IHME, Irene. 2009. Arviointi työväliseenä. Lasten ja nuorten kasvun tukeminen. PS-kustannus. WS Bookwell. Juva.
- ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO. 2016. Oppimis- ja ohjauskäsityksiä. [Verkkosivu]. [Viitattu 2016-03-22]. Saatavilla: <http://www2.uef.fi/fi/aducate/oppimis-ja-ohjauskasityksia>.
- JAUHIAINEN, Janne, MÄKINEN, Kalle. 2016. Mikä on tärkeää ammatillisen koulutuksen kehittämisessä? Verkkoavioriihen tulosityhteenveto. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2016-02-16]. Saatavissa: [http://www.oph.fi/download/173963\\_amkesu\\_tulokset\\_ja\\_jatkotarkastelut\\_13012016.pdf](http://www.oph.fi/download/173963_amkesu_tulokset_ja_jatkotarkastelut_13012016.pdf).
- JUUTI, Pauli, VUORELA, Antti. 2015. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu: 2016-01-31]. Saatavilla: <https://www-ellibslibrary-com.ezproxy.savonia.fi/fi/book/978-952-451-659-PS-kustannus.WSBookwell.Juva.4>
- JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULU. 2016. Kasvatus, opetus ja oppiminen. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-05.]. Saatavissa: [http://oppimateriaalit.jamk.fi/kasvatus\\_opetus/kasvatuksen-ka-site/formaali-informaali-ja-nonformaali-kasvatus/](http://oppimateriaalit.jamk.fi/kasvatus_opetus/kasvatuksen-ka-site/formaali-informaali-ja-nonformaali-kasvatus/)
- JÄRVENSIVU, Anu, VALKAMA, Päivi, KOSKI, Pasi. 2012. Työssäoppimisen käytännöt ja työn mielekkyys. Tapustutkimuksia moraalisen sopimuksen viitekehityksessä. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 2/2009: 2. [Viitattu 2016-02-23] [Verkkomateriaali]. Saatavilla: [https://www.tem.fi/files/24067/TEM2\\_09.pdf](https://www.tem.fi/files/24067/TEM2_09.pdf)
- KANNISTO, Marjatta. 2007. Ammatillinen peruskoulutus. Teoksessa Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. ARO, Tuija, SIISKONEN, Tiina, AHONEN, Timo. (toim.)\_WS Bookwell Oy. Juva
- KALLIO, Petteri, PUHAKKA, Arttu. 2015. Future Leadership-johtajuusseikkailu 2015. Kopio Niini Oy. Kuopio.
- KANANEN, Jorma. 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. Suomen yliopistopaino Oy. Juvenes print.
- KANSANEN, Pertti. 2000. Opetuksen käsitemaailma. WS Bookwell Oy. Juva.

- KAYA, Eyelem H. 2014. Lifelong learning: As for living or for living. Education European Journal of Research on Education, 2014, Special Issue: Educational Technology and Lifelong Learning, 62\_66 [Verkkojulkaisu] [Viitattu 2016-02-17]. Saatavilla: <http://iassr2.org/rs/020610.pdf>
- KIILAKOSKI, Tomi, GRETCHER, Anu. 2012. Muistiinpanoja demokraatiooppitunnista. Millainen on lasten ja nuorten kunta 2020-luvulla? [Viitattu 2016-02-12] [Verkkojulkaisu] Saatavissa: [https://www.academia.edu/2280212/Muistiinpanoja\\_Demokratiaoppitunnista](https://www.academia.edu/2280212/Muistiinpanoja_Demokratiaoppitunnista)
- KOLB, D.A. 1985. Learning styles and disciplinary differences. Teoksessa Arthur W. Chickering & al. (toim.). The Modern American College. San Fransisco. Jossey-Bass.
- KÄLVIÄINEN, Mirja. 2014. Muotoiluajattelua vai muotoilutoimintaa?. Julkaisussa: MIETTINEN, Satu. (Toim.) Muotoiluajattelu. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-31.] Tegnologiateollisuus ry. Tampere, 28-47. Saatavilla: <https://www-elliblibrary-com.ezproxy.savonia.fi/fi/book/978-952-238-118-7>
- KÄRNER, Tobias, WARWAS, Julia. 2015. Function relevants of students´ prior knowledge and situational uncertainty during verbal interactions in vocational classrooms: evidence from an mixed-methods study. Empirical Research in Vocational Education and Training 2015: ,77-:11. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2016-02-22]. Saatavilla: <http://download.springer.com/static/pdf/183/art%253A10.1186%252Fs40461-015-0023-7.pdf?originUrl=http%3A%2F%2Fwww.springeropen.com%2Farticle%2F10.1186%2Fs40461-015-0023-7&openAccess=true>
- LAHDENKAUPPI, Merja. 2015. Epävirallisen- ja arkioppimisen tunnustaminen ammatillisessa koulutuksessa. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-02-23]. Saatavissa: [http://www.cimo.fi/instance/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/78221\\_2015\\_EC-VET\\_RoundTable\\_101215\\_Lahdenkauppi.pdf](http://www.cimo.fi/instance/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/78221_2015_EC-VET_RoundTable_101215_Lahdenkauppi.pdf)
- LAKI AMMATILISESTA KOULUTUKSESTA. L 630/1998. Finlex lainsäädäntö. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-03.] Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630>.
- LAKI AMMATILISESTA KOULUTUKSESTA L768/2014. Finlex lainsäädäntö. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2016.02.12]. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20140787>.
- LEPÄNJUURI, Aino. 2010. Yhteisin käsittein osaamista tunnustamaan ja tunnustamaan. Teoksessa SOININEN, Lea, NISKANEN, Annu, LEPÄNJUURI, AINO. 2010. (toim.) Tohditko tunnustaa? Osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen nykytila ja kehittämishaasteet ammatillisessa peruskoulutuksessa. [Viitattu 2016-01-05]. Saatavissa: [http://www.oph.fi/download/124333\\_Tohditko\\_tunnustaa.pdf](http://www.oph.fi/download/124333_Tohditko_tunnustaa.pdf).
- MAIJALA, Raisa. 2015. Asiakasymmärrys [VerkkoaineistoBlogi] [Viitattu 2016-02-13] Saatavissa: <http://www.palvelupolkuja.fi/palvelumuotoilu/asiakasymmarrys/>.
- MAIJALA, Raisa. 2016. Erinomainen palvelukokemus, onko sitä? [VerkkoaineistoBlogi] [Viitattu 2016-02-13] Saatavissa: <http://www.palvelupolkuja.fi/uncategorized/erinomainen-palvelukokemus>
- MAJURI, Martti. 2009. Työ ja oppiminen. Teoksessa Ammatillisen opettajan käsikirja. Toimittanut Jaakko Helander. HAMK Julkaisut, Saarijärvi
- MARTELA, Frank, JARENKO, Karoliina. 2014. Sisäinen motivaatio- Tulevaisuuden työssä tuottavuus ja innostus kohtaavat. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 3/2014. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-02.] Saatavissa: [http://moodle.savonia.fi/pluginfile.php?file=%2F283881%2Fmod\\_resource%2Fcontent%2F1%2FSis%3%A4inen%20motivaaatio%20%20Tulevaisuuden%20ty%3%B6ss%3%A4%20tuottavuus%20ja%20innostus%20kohtaavat.pdf](http://moodle.savonia.fi/pluginfile.php?file=%2F283881%2Fmod_resource%2Fcontent%2F1%2FSis%3%A4inen%20motivaaatio%20%20Tulevaisuuden%20ty%3%B6ss%3%A4%20tuottavuus%20ja%20innostus%20kohtaavat.pdf).
- MARTON, F., DALL'ALBA, G. & BEATY, E. 1993. Conceptions of Learning. International Journal of Educational Research, 19, 277–300.

- MIETTINEN, Kaija, AUNOLA, Ulla, NIEMELÄ, Ritva, STENROOS, Hanna, ALALÄÄKKÖLÄ, Veijo, LEHTO, Pia, KANNISTO, Marjatta. 2007. Ymmäsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Toimittanut ARO, Tuija, SIISKONEN; Tiina, AHONEN, Timo. PS-kustannus. Juva
- MIETTINEN, Satu 2010. Asiakasymmärrys. Työkalutkäyttäjätiedon hankkimiseen. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2016-02-13] Saatavissa: <http://www.slideshare.net/samietti/asiakasymmrrys>
- MIETTINEN, Satu. 2015. Palvelumuotoilu. Välineitä käyttäjälähtöisyyteen ja yhteiskehittelyyn. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 3.2.2016]. Saatavissa: <http://www.slideshare.net/samietti/palvelumuotoilu-service-design-vlineit-kyttjhtisyteen-ja-yhteiskehittelyyn?related=2>
- MIETTINEN, Satu 2009. Service Designers' Methods. Julkaisussa: MIETTINEN, Satu ja KOIVISTO, Mikko (toim.) Designing Services With Innovative Methods. [verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-31.] Keuruu: Kuopion Muotoiluakatemia, 60 – 77. Saatavissa: <https://www-ellibslibrarycom.ezproxy.savonia.fi/fi/book/9789525018424>
- MIETTINEN, Satu 2011. Palvelumuotoilu – yhteissuunnittelua, empatiaa ja osallistumista. Julkaisussa: MIETTINEN, Satu (toim.) Palvelumuotoilu – uusia menetelmiä käyttäjätiedon hankintaan ja hyödyntämiseen. 2. painos. Helsinki: Teknologiainfo Teknova Oy, 21 - 41.
- MIETTINEN, Satu. 2014, Johdanto- Nyt on muotoiluajattelun aika. Julkaisussa: MIETTINEN, Satu. (Toim.) Muotoiluajattelu. [Verkkoaineisto][Viitattu 2016-01-31.] Tegnologiateollisuus ry. Tampere, 9-18. Saatavilla: <https://www-ellibslibrary-com.ezproxy.savonia.fi/fi/book/978-952-238-118-7>
- NECK, Chirtsopher, HOUGHTON, Jeffery. 2006. Two Decades of self leadership theory and research. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 28.12.2015.] Sijainti: Kuopio: Savonia- ammattikorkeakoulun Moodle [Verkko-oppimisympäristö]. Tutkimuksellinen kehittäminen-kurssi. Saatavilla: <http://moodle.savonia.fi/course/view.php?id=4897>.
- OINONEN, Sami. 2011. Palvelumuotoilu. Kuinka luoda ihmiskeskeisiä palveluja palvelumuotoilun keinoin. Tervola. Yatta Oy.
- OINONEN, Sami. 2012. Palvelumuotoilun perusteet [Verkkoaineisto][Viitattu 2016-02-13] Saatavissa: <http://www.slideshare.net/THLfi/tervesos-180511-oinonensami>
- OJASALO, Katri, MOILANEN, Teemu, RITALAHTI, Jarmo. 2014. Kehittämistyön menetelmät, Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Sanoma pro Oy. Helsinki.
- OK- OPINTOKESKUS. 2015. Oppimisprosessi. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2015-12-28.] Saatavissa: <http://kouluttaja.ok-opintokeskus.fi/kouluttaja/oppimisprosessi>.
- OPETUSHALLITUS. 2016. Ammatillisen koulutuksen reformi. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2016-02-12] Saatavissa: [http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/ammattillisen\\_koulutuksen\\_reformi](http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/ammattillisen_koulutuksen_reformi)
- OPETUSHALLITUS. 2012. Arvioinnin opas 2012. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-03.] Saatavissa: [http://www.oph.fi/download/142318\\_Arviinnin\\_opas.pdf](http://www.oph.fi/download/142318_Arviinnin_opas.pdf).
- OPETUSHALLITUS. 2015a. Ammatillisten perustutkintojen perusteiden toimeenpano ammatillisessa peruskoulutuksessa. Oppaat ja käsikirjat 10/2015.
- OPETUSHALLITUS. 2015b. Kansainvälinen koulutustieto. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2015-07-28.] Saatavissa: [http://www.oph.fi/tietopalvelut/kansainvalinen\\_koulutustieto](http://www.oph.fi/tietopalvelut/kansainvalinen_koulutustieto).
- OPETUSHALLITUS. 2014. Hotelli,- ravintola- ja cateringalan perustutkinto 2014. Opetushallitus. Helsinki.
- OPETUSHALLITUS. 2015C. Osaamisperusteisuus todeksi – askelmerkkejä koulutuksen järjestäjille. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-05]. Saatavissa: [http://www.oph.fi/julkaisut/2015/osaamisperusteisuus\\_todeksi\\_askelmerkkeja\\_koulutuksen\\_jarjestajille](http://www.oph.fi/julkaisut/2015/osaamisperusteisuus_todeksi_askelmerkkeja_koulutuksen_jarjestajille).
- OPETUSHALLITUS. 2015d. Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen mitoituksen periaatteet ja arvosanojen muuntaminen ammatillisessa peruskoulutuksessa. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2016-01-05.] Saatavissa: [http://www.oph.fi/download/162816\\_93\\_011\\_2014\\_mu\\_maarays\\_01082015.pdf](http://www.oph.fi/download/162816_93_011_2014_mu_maarays_01082015.pdf).

OPETUS- JA KULTTUURIMINISTERIÖ. 2015a. Kööpenhaminan prosessi- aktiivista ammatillisen koulutuksen kehittämistä EU-tasolla. [Verkkoaineisto] [Viitattu: 2015-07-28.] Saatavissa: [http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/amatillisen\\_koulutuksen\\_koeopenhamina-prosessi/?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/amatillisen_koulutuksen_koeopenhamina-prosessi/?lang=fi).

OULUN YLIOPISTO. 2015. AHOT- käsitteitä. [Verkkosivu]. [Viitattu 2016-02-08.]. Saatavissa: <http://www oulu.fi/yliopisto/opiskelu/opinto-oikeudet-ja-ilmoittautuminen/ahot/ahot-k%C3%A4sitteit%C3%A4>.

VERKKOTUTUOR. 2002. Kokemuksellinen oppiminen. [Verkkosivu] [Viitattu 2016-03-24]. Saatavissa: <http://www15.uta.fi/arkisto/verkkotutor/kokem.htm>

PEDA.NET. 2016. Informaali oppiminen. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-05.]. Saatavissa: <https://peda.net/hankkeet/oppijat/ovo/lahtokohdat/informaali>.

POHJOIS-KARJALAN KOULUTUSKUNTAYHTYMÄ. 2015a. Organisaation esittely. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 29.12.2015]. Saatavissa: <http://www.pkky.fi/pkky>.

POHJOIS-KARJALAN KOULUTUSKUNTAYHTYMÄ. 2016a. Oppilaitokset. [Verkkosivu] [Viitattu 2016-02-16]. Saatavissa: <http://pkky.fi/oppilaitokset/ammattiopisto/joensuu-palvelut/opiskelu/Sivut/Palvelualat.aspx>

POHJOIS-KARJALAN KOULUTUSKUNTAYHTYMÄ. 2016b. Strategia. [Verkkoaineisto.] [Viitattu 2016-02-08]. Saatavissa: [https://stp.pkky.fi/materiaalipankki/Documents/AmoJtk/Oppilaitos/Tiedotteet%20ja%20ilmoitukset/Pkky\\_Strategia\\_2016-2019.pdf](https://stp.pkky.fi/materiaalipankki/Documents/AmoJtk/Oppilaitos/Tiedotteet%20ja%20ilmoitukset/Pkky_Strategia_2016-2019.pdf).

POHJOIS-KARJALAN KOULUTUSKUNTAYHTYMÄ 2016c. Tutkinnon muodostuminen. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2016-18-02] [Sijainti: Joensuu: Pohjois-Karjalan koulutuskuntyhtymän Sähköinen työpöytä. Super Sukery. Saatavilla: https://stp.pkky.fi/pkky\\_yksikot/ammattiopisto\\_joensuu\\_palvelut/tyotilat/amojp\\_supersuker/Tyotilatiedostot/Forms/DokumenttiMuokattu.aspx?RootFolder=/pkky\\_yksikot/ammattiopisto\\_joensuu\\_palvelut/tyotilat/amojp\\_supersuker/Tyotilatiedostot/Esityslistat%2c%20p%C3%B6yt%C3%A4kirjat/Vuoden%202016%20esityslistat%2c%20p%C3%B6yt%C3%A4kirjat/AmoJp%20SuperSuker%2017.2.2016](https://stp.pkky.fi/pkky_yksikot/ammattiopisto_joensuu_palvelut/tyotilat/amojp_supersuker/Tyotilatiedostot/Forms/DokumenttiMuokattu.aspx?RootFolder=/pkky_yksikot/ammattiopisto_joensuu_palvelut/tyotilat/amojp_supersuker/Tyotilatiedostot/Esityslistat%2c%20p%C3%B6yt%C3%A4kirjat/Vuoden%202016%20esityslistat%2c%20p%C3%B6yt%C3%A4kirjat/AmoJp%20SuperSuker%2017.2.2016)

POHJOIS-KARJALAN KOULUTUSKUNTAYHTYMÄ 2016d. Opiskelijamäärät keväällä 2016. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2016-03-03]. [Sijainti: Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattiopisto Joensuu viikkotiedote 7/2016.](https://stp.pkky.fi/pkky_yksikot/ammattiopisto_joensuu_palvelut/tiedotteet/Sivut/AmoJp-viikkotiedote-7/2016)

POHJOIS-KARJALAN KOULUTUSKUNTAYHTYMÄ 2016e. Työnantajapalaute. [Viitattu 2016-03-28]. Sijainti: Joensuu: Pohjois-Karjalan koulutuskuntyhtymän sähköinen työpöytä. [Saatavilla: https://stp.pkky.fi/pkky\\_yksikot/ammattiopisto\\_joensuu\\_palvelut/tiedotteet/Sivut/AmoJp-viikkotiedote-07-2016.aspx.](https://stp.pkky.fi/pkky_yksikot/ammattiopisto_joensuu_palvelut/tiedotteet/Sivut/AmoJp-viikkotiedote-07-2016.aspx)

RASKU, Seija. 2015. Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmä muutosten edessä. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-06]. Saatavissa: [http://www.okka-saatio.com/aikakauskirja/pdf/ERIKOISNUMERO\\_2015\\_Rasku.pdf](http://www.okka-saatio.com/aikakauskirja/pdf/ERIKOISNUMERO_2015_Rasku.pdf)

RINNE, Risto, KIVIRAUMA, Joel, LEHTINEN, Erno. 2004. Johdatus kasvatustieteisiin. WS Bookwell Oy. Juva

RONTTI, Simo. 2014. Tiivistelmä palvelumuotoilun menetelmistä. 18.10.2014. [Verkkoluento] Rovaniemen ammattikorkeakoulu.

RUOHOTIE, Pekka. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Edita. Helsinki.

RUOHOTIE, Pekka. 2002. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. WS Bookwell Oy. Juva.

RUOHOTIE, Pekka. 1997. Oppimalla osaamiseen ja menestykseen. 2. painos. Oy Edita AB. Helsinki.

SAARANEN-KAUPPINEN, ANITA & PUUSNIEKKA, ANNA 2009. Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja 2009.

SALAKARI, Hannu. 2007. Taitojen opetus. Saarijärven Offset. Saarijärvi.

SAMALIONIS, Fran 2009. Can designers help deliver better services? Julkaisussa: MIETTINEN, Satu ja KOIVISTO, Mikko (toim.) Designing Services With Innovative Methods. [verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-31.] Keuruu: Kuopion Muotoiluakatemia, 124 – 135. Saatavissa: <https://www-ellibslibrarycom.ezproxy.savonia.fi/fi/book/9789525018424>

SANDERS, Elizabeth B.-N. 2002. From User-Centered to Participatory Design Approaches. In Design and the Social Sciences. [Viitattu 2016-02-23]. Saatavissa: [http://maketools.com/articlespapers/FromUsercenteredtoParticipatory\\_Sanders\\_%2002.pdf](http://maketools.com/articlespapers/FromUsercenteredtoParticipatory_Sanders_%2002.pdf).

SARALA, Anita, SARALA, Urpo. 2003. Oppiva organisaatio- oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. Palmenia kustannus. Helsinki.

SOUTO, Anne-Mari. 2014. Ohitettu nuoruus? Aikuismainen työelämäkykyisyys ja kadotettu nuoruus. Julkaisussa: GRETCHEL, Anu, PAAKKUNAINEN, Kari, SOUTO, Anne-Mari, SUURPÄÄ, Leena (toim.) Nuorisotakuun arki ja politiikka. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-02-08]. Saatavissa: [http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/nuorisotakuun\\_arki\\_ja\\_politiikka.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/nuorisotakuun_arki_ja_politiikka.pdf).

SECTOR SKILLS ALLIANCE, 2014. Sector Skills Alliance Report. [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 2016-02-08.] Saatavissa: [https://docs.google.com/a/gllm.ac.uk/file/d/0B1fIbPD9\\_K5TbFJ2NENnUX-NhUDQ/edit?pref=2&pli=1](https://docs.google.com/a/gllm.ac.uk/file/d/0B1fIbPD9_K5TbFJ2NENnUX-NhUDQ/edit?pref=2&pli=1)

SDT- PALVELUMUOTOILUN TYÖKALUPAKKI. 2012, Jyväskylän ammattikorkeakoulu. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2016-02-17] Saatavissa: <http://sdt.fi/palvelumuotoilu.html>

STICKDORN, Mark, FRISCHUT, Birgit (editor). 2012. Service Design and Tourism- Case Studies Of Applied Research Projects On Mobile Ethnography For Tourism Destinations. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2015-29-12.] Saatavissa: [file:///C:/Users/tarja\\_000/Desktop/YAMK/Palvelumuotoilu/Service\\_Design\\_in\\_Tourism\\_2012.pdf](file:///C:/Users/tarja_000/Desktop/YAMK/Palvelumuotoilu/Service_Design_in_Tourism_2012.pdf).

SYDÄNMAANLAKKA, Pentti. 2006. Tavoitteena tasapainoinen itsensä johtaminen. Pääkirjoitus. [Verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-06]. Saatavissa: [http://www.henryorg.fi/files/666/Paakirjoitus\\_2\\_06.pdf](http://www.henryorg.fi/files/666/Paakirjoitus_2_06.pdf). [http://www.iftf.org/uploads/media/SR-1382A\\_UPRI\\_future\\_work\\_skills\\_sm.pdf](http://www.iftf.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf)

TUNNISTA OSAAMINEN. 2015. Formaalioppiminen. [Verkkoaineistosivu]. [Viitattu 2016-02-08]. Saatavissa: <http://www.tunnistaosaaminen.fi/node/48>.

TUULANIEMI, Juha 2011. Palvelumuotoilu. [verkkoaineisto]. [Viitattu 2016-01-30.] Hämeenlinna: Talentum Media Oy. Saatavissa: <https://www-ellibslibrary-com.ezproxy.savonia.fi/fi/book/978-95214-1688-0>

VALERO, Dominigo, HIRSHI, Andreas. 2016. Latent profiles of work motivation in adolescents in relation to work expectations, goal engagement, and changes in work experiences. Journal of Vocational Behavior 93 (2016), 67-80. [Verkkoaineisto] [Viitattu 2016-02-22] saatavilla: [http://ac.els-cdn.com.ezproxy.savonia.fi/S0001879116300033/1-s2.0-S0001879116300033-main.pdf?\\_tid=9d526ca4-d99d-11e5-8a6a-00000aacb362&ac-dnat=1456170847\\_720f0227c081ccffd1c5c262b36c1972](http://ac.els-cdn.com.ezproxy.savonia.fi/S0001879116300033/1-s2.0-S0001879116300033-main.pdf?_tid=9d526ca4-d99d-11e5-8a6a-00000aacb362&ac-dnat=1456170847_720f0227c081ccffd1c5c262b36c1972).