



Kehittämishanke
Työssäoppimisen ohjaamisen kehittäminen
Petri Nenonen ja Päivi Svala

Huhtikuu 2008



JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Tekijä(t) SVALA Päivi NENONEN Petri	Julkaisun laji Opinnäytetyö	
	Sivumäärä 37	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi TYÖSSÄOPPIMISEN OHJAAMISEN KEHITTÄMINEN		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakoulutus AJA6SJG		
Työn ohjaaja(t) BLOM Sinikka ja WEISSMAN Kirsti		
Toimeksiantaja(t)		
<p>Työssäoppiminen kuuluu ammatillisiin perusopintoihin. Työssäoppiminen on ohjattua ja arvioitua opiskelua työssäoppimispaikoilla ja siitä vastaa työssäoppimispaikoilla työpaikkaohjaaja.</p> <p>Työssäoppiminen on parhaimmillaan yhteistyötä ohjaavan opettajan (koulu), opiskelijan ja työpaikkaohjaajan (yritys) kanssa. Työssäoppimisen tavoitteena on edistää opiskelijan ammatillista kasvua ja oppimista sekä opiskelijan mahdollista työllistymistä opintojen jälkeen.</p> <p>Työssäoppimispaikalla on loistava mahdollisuus kouluttaa työssäoppimisen kautta tulevia ammattilaisia työntekijöikseen. Työpaikkaohjaajalla on mahdollisuus myös kouluttaa itseään ammatillisesti sekä työpaikkaohjaajana työpaikkaohjaajakoulutuksen kautta.</p> <p>Työssäoppimisen tavoitteena on auttaa opiskelijaa luomaan omaa minäkuvaansa oppijana ja tuleva ammattilaisena. Opiskelijalle tulisi pyrkiä järjestämään motivoivia ja monipuolisia työtehtäviä työssäoppimisen aikana.</p> <p>Työssäoppimisen ja työssäoppimisen ohjauksen tavoitteena on soveltaa käytäntöön opiskelijan koulussa oppimia taitoja ja kehittää näitä. Ohjauksen ja palautteen tavoitteena on opastaa opiskelijaa oikeisiin toimintatapoihin.</p> <p>Tässä työssä on tarkasteltu erilaisten oppimisteorioiden kautta, sekä peilaten omiin kokemuksiin (opiskelijana, työssäoppimisenohjaajana, opettajana) sitä, millä keinoin työssäoppimisen ohjaamista voisi jatkossa tukea siten, että se pystyisi toteutumaan entistä paremmin.</p> <p>Tässä työssä nousee työssäoppimisen ohjauksen kehittämisen kannalta ensisijaiseksi haasteeksi riittävien resurssien järjestäminen siten, että ohjaukseen olisi varattu riittävästi aikaa, työssäoppimisen ohjaukseen liittyvä rahoitus olisi riittävää ja ohjaajien koulutus jatkuvaa.</p>		
Avainsanat (asiasanat) ammatilliset opinnot, työssäoppiminen, työpaikkaohjaus		
Muut tiedot		

Author(s) SVALA Päivi	Type of Publication Bachelor´s Thesis	
NENONEN Petri	Pages 37	Language Finnish
Confidential <input type="checkbox"/> Until		
Title DEVELOPING THE MENTORING OF EXPERIENTIAL LEARNING		
Degree Programme Vocational education of teachers AJA6SJG		
Tutor(s) BLOM Sinikka ja WEISSMAN Kirsti		
Assigned by		
Abstract <p>Experimental learning includes in vocational basic studies. Experimental learning is studying at the workplaces under supervision and evaluation. Supervisor at the workplace is called a work mentor. At best, experimental learning is alliance between the teacher from school, the student and the work mentor (from the firm). Goal of the experimental learning is to promote students vocational learning and to ensure students possibilities to get work after studies. The firm, where the student learns at work, has a great opportunity to educate for itself, new experienced worker. Also the work mentor has the opportunity educate himself/herself professionally and as a work mentor. Through experimental learning the student can create his or hers selfimage as a student and, in the future, as a professional. The work mentors job is to offer the student comprehensive work, that also motivates the student. Through experimental learning the student has an opportunity in practise to test the skills, which he/she has leant in theory at school. Goal of the mentoring and feedback is to guide the student nearer to the right work methods. At best, developing the mentoring of experimental learning offers the resources that are needed to create good students guidance and evaluation. Besides the work mentor, also the entire firm should be committed to experimental learning of the student. It is also justified to calculate the possible to reward the work mentor for his/hers job with the student. Very often they do their mentoring in addition to their own job. After the successful mentoring during the students experimental learning, the firm might have in the future new experienced workers to recruit to the firm. In this publication, we have studied different kind of learning theories and thought about our own experiences (as a student, a work mentor, a teacher). Through that we have thought, which things would in the future help to do the work mentoring even better? As a result, good enough resources (time, money, education for mentors) seems to be the key factors for this developing.</p>		
Keywords vocational education, experimental learning, work mentoring of the student		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

JOHDANTO	1
1. TYÖSSÄOPPIMINEN	2
1.1 TYÖSSÄOPPIMINEN PÄÄPIIRTEITTÄIN.....	2
1.2 TYÖSSÄOPPIMINEN TYÖSSÄOPPIMISPAIKAN NÄKÖKULMASTA.....	6
1.3 TYÖSSÄOPPIMINEN OPISKELIJAN NÄKÖKULMASTA.....	7
1.4 TYÖSSÄOPPIMINEN TYÖPAIKKAOHJAAJAN NÄKÖKULMASTA.....	8
1.4.1 OHJAAMINEN JA TYÖSSÄOPPIMISEN OHJAAMINEN.....	9
1.5 TYÖSSÄOPPIMISEN TAVOITTEET.....	10
2. AMMATILLISEN KEHITTÄMISEN OHJAAVIA TOIMINTAPERIAATTEITA	11
3. OPPIMISTEOREETTINEN NÄKÖKULMA	12
3.1 ERILAISIA ORIENTAATIOITA OPPIMISEEN.....	12
3.2 KONSTRUKTIVISTINEN OPPIMISKÄSITYS.....	14
3.3 SITUATIONAALINEN KOGNITIO.....	16
3.4 OPPIMISEN AUTONOMIA.....	18
3.5 HILJAINEN TIETO.....	19
4. TYÖSSÄOPPIMISEN JA NÄYTTÖJEN KEHITTÄMINEN TYÖSSÄOPPIMISPAIKOILLA	21
4.1 TYÖPAIKKAOHJAAJAN OHJAUKSEN KEHITTÄMINEN.....	22
4.2 TYÖSSÄOPPIMISEN JA NÄYTTÖJEN SUUNNITTELEMINEN TYÖSSÄOPPIMISPAIKOILLA.....	24
4.3 TYÖPAIKKAOHJAAJAN MOTIVOINTI OHJAUKSEEN JA ARVIOINTIIN.....	26
4.4 NÄYTTÖJEN ARVIOINNIN SELKEYTTÄMINEN TYÖSSÄOPPIMISPAIKOILLA.....	27
5. POHDINTA	30
LÄHTEET	33

JOHDANTO

Työssäoppiminen ammatillisessa perustutkinnoissa on vähintään 20 opintoviikkoa. Työssäoppiminen on työpaikoilla tapahtuvaa ohjattua ja arvioitua opiskelua, jossa työssäoppimispaikoilla hankitaan ammatillista osaamista aidoissa työtilanteissa. Ammatillisiin perusopintoihin kuuluvat ammattiosaamisnäytöt annetaan työssäoppimisjakson aikana työssäoppimispaikoilla.

Kehittämishankkeen tarkoituksena on ohjata työpaikkaohjaajaa suunnittelemaan työssäoppimista ja näyttöjen järjestämistä sekä antaa hänelle eväitä työssäoppimisen arviointiin. Motivoituneena työpaikkaohjaajat pystyvät toimimaan näin paremmin oppilaan työssäoppimisen ja ammatillisten näyttöjen ohjaajina ja arvioijina.

Työpaikkaohjaajalta edellytetään koulutusjärjestelmän ja erilaisten koulutuksen järjestämismuotojen tuntemista. Parhaimmillaan toteutuessaan työpaikkaohjaajan tieto ja osaaminen laajenisi työssäoppimiseen niin, että hän osaa laatia yhdessä opettajan ja opiskelijan kanssa näyttösuunnitelman työssäoppimiselle, joka liittyy aina tiettyihin koulutuksen opintojaksosisältöihin.

Työssäoppiminen on hyvä keino kannustaa ammatillisessa koulutuksessa olevaa opiskelijaa oppimiseen. Opiskelijalla on mahdollisuus käyttää teoriassa oppimiaan asioita käytännön työtehtävissä ja nähdä tekemänsä työn tulokset välittömästi. Opiskelijan tukena ja arvioijana toimivat työpaikkaohjaajat ja työssäoppimispaikan muun henkilöstön tuki on luontevaa ohjaamista työssäoppimiseen sekä ammatillisten näyttöjen antaminen tehdään mielekkääksi ja opiskelijan taitojen mukaisiksi.

Tulevaisuudessa työssäoppimisyritysten mukana olo kehittämässä alan ammatillista osaamista on entistä tärkeämpää. Erityistaidot ja spesiaaliosaaminen kehittyvät juuri parhaiten alan yrityksissä. Opiskelijalle kannustava ja myönteinen suhtautuminen sekä työpaikoilla riittävät resurssit työssäoppimisen ohjaukseen ja ammatillisten näyttöjen järjestämisessä ovat tae onnistuneeseen työssäoppimiseen. Tähän päästään koulutuksen järjestäjän, työssäoppimisyrityksen ja opiskelijan hyvällä yhteistyöllä.

Tässä työssä olemme pyrkineet tarkastelemaan opiskelijan työssäoppimisen ohjaamista ja millä keinoin sitä olisi mahdollista kehittää entistä parempaan suuntaan. Olemme peilanneet asiaa lähtien erilaisista oppimisteorioista, koska jokainen meistähän on erilainen yksilö ja oppija, siirtyen miettimään omia kokemuksiamme etenkin työpaikkaohjaajan roolissa, unohtamatta kuitenkaan roolejamme aikanaan opiskelijana ja nykyisinä/tulevina opettajina. Työn tavoitteena on ollut löytää muutamia sellaisia keinoja, ”teesejä”, jotka auttaisivat suunnittelemaan entistä toimivampaa oppimiskenttää.

1. TYÖSSÄOPPIMINEN

Toisen asteen ammatillisiin perustutkintoihin kuuluu asetuksen (811/98) mukaan ammatillisia opintoja ja niitä tukevaa työssäoppimista. Työssäoppimisella tarkoitetaan koululainsäädännössä (laki 630/98) ammatilliseen koulutukseen kiinteästi kuuluvaa opintojen osaa. Työssäoppiminen nähdään koulutuksen järjestämismuotona ja opiskelumenetelmänä, jossa osa tutkinnon tavoitteista opitaan työpaikoilla. Työssäoppimisella tarkoitetaan lainsäädännön mukaan siis työpaikoilla käytännön työtehtävien yhteydessä järjestettävää koulutusta (Räkköläinen 2001,23).

1.1 TYÖSSÄOPPIMINEN PÄÄPIIRTEITTÄIN

Työssäoppiminen on työpaikalla tapahtuvaa opetussuunnitelman mukaista ohjattua ja arvioitua opiskelua, jossa osa suoritettavan tutkinnon mukaisesta osaamisesta hankitaan aidossa työympäristössä. Työssäoppiminen voi sisältyä ammatillisiin tai valinnaisiin opintoihin. Perustutkintoihin kuuluvat ammattiosaamisen näytöt annetaan työssäoppimisjakson aikana työssäoppimispaikalla tai oppilaitoksessa, ensisijaisesti näyttöpaikka on aito työympäristö (OPS 2006, 19).

Koulutuksen järjestäjän vastuulla on järjestää opiskelijoille työssäoppimispaikka. Työssäoppiminen täydentää oppilaitoksessa tapahtuvaa oppimista ja tavoitteena on lisätä koulutuksen työelämävastaavuutta. Työssäoppimispaikan valinnassa otetaan huomioon työssäoppimisjaksolle asetetut oppimistavoitteet (Räkköläinen 2001, 49).

Koulutusyksikkö solmii työssäoppimisen järjestämisestä kirjallisen sopimuksen työssäoppimispaikan kanssa. Koulutuksen järjestäjän ja työnantajan sopimuksessa sovitaan ammatillisesta koulutuksesta annetun asetuksen mukaisista asioista. Sopimus on asiakirja, jossa sovitaan työssäoppimisen järjestämiseen liittyvistä vastuista ja velvoitteista oppilaitoksen ja työssäoppimispaikan välillä. Opiskelija ohjauksesta ja arvioinnista työssäoppimisen aikana työssäoppimispaikalla vastaa työnantajan nimeämä työpaikkaohjaaja (OPS 2006,19).

Työssäoppimisjakson aikana opiskelija-arviointi on ohjaavaa ja kannustavaa. Työssäoppimisen loppuvaiheessa pidetään arviointikeskustelu, johon osallistuvat työpaikkaohjaaja, opiskelija ja ohjaava opettaja (OPS 2006, 20).

Työssäoppimisen laadun seuraamiseksi opiskelijoilta kerätään palautetta suullisesti ja kirjallisesti työssäoppimisjakson päättyttyä (OPS 2006, 20).

Työssäoppimisen tavoitteena on edistää nuorten työllisyyttä ja helpottaa nuorten työmarkkinoille siirtymistä. Tavoitteena työssäoppimisella on myös syventää ammatillista osaamista. Työelämän pelisäännöt tulevat tutuiksi ja toimintatavat työelämässä opitaan työssäoppimisen kautta. Työssäoppimisen tavoitteena on vahvistaa ammatillisen koulutuksen vetovoimaa (Räkköläinen 2001, 68).

Kuvio 1: Työssäoppimisprosessin sisältö ja kulku (Räkköläinen 2001,69-70)

yritys/ laitos

- suostuu koulutusyhteistyöhön
- työssäoppimisen laadukkaan toteutuksen varmistaminen
- informoi ja kouluttaa henkilöstöään
- resurssoi työssäoppimisen ohjaamisen
- kannustaa ja arvostaa työpaikkaohjaajan työtä (yrittäjä, esimies)

oppilaitos

- solmii kontaktejaryrityksiin/laitoksiin
- pitää yllä yhteistyöyritysten rekisteriä
- OPSit, työssäoppimisjaksojen tavoitteiden ja sisältöjen täsmentäminen
- organisoii ja resurssoi työssäoppimisen toteutuksen oppilaitoksessa (johto, koordinaattorit, ohjaavat opettajat)



molemminpuolinen informaation

vaihto ja ajan tasalla pitäminen

(yrittäjä, työpaikkaohjaaja,
ohjaava opettaja ja kordinaattori)

|

yhteistyöstä sopiminen

laaditaan kirjallinen sopimus ns. kattosopimus
(koordinaattorit, työpaikan edustaja)

|

Informaatiota ja valmennusta

opiskelijalle

- mitä työssäoppiminen on?
- miten hakeutua työssäoppimispaikkaan
- mistä on syytä jo ensitapaamisella sopia?
- työssäoppimisjakson tavoitteet ja vaatimukset työpaikan/ työtehtävien suhteen?
(opiskelijat, koordinaattori, ohjaava opettaja)

|

opiskelija hakee paikan / paikka osoitetaan

- itse hakeminen on hyvä oppimiskokemus
- mukana hakeutumista helpottavaa materiaalia
- yhteistyöyritysten rekisteri
- apua ongelmatilanteissa (koordinaattori, ohjaava opettaja)

|

alustava sopimus työssäoppimispaikasta

|

ohjaava opettaja hyväksyy / hylkää

|

valmennusta ennen jaksolle siirtymistä

- miten toimia työyhteisön jäsenenä?
- opiskelijan oikeudet ja velvollisuudet?
(opiskelijat, koordinaattorit, ohjaava opettaja)

|

ns. kolmikantasopimuksen laatiminen

- opintojen toteuttamissuunnitelma
OPS – TOPS – HOPS
(opiskelija, työpaikkaohjaaja ja ohjaava opettaja)

työpaikkaohjaaja

- perehdyttää
- vastaa kolmikantasopimuksen toteutumisesta
- ohjaa, neuvoo, valmentaa
- auttaa opiskelijaa verkottumaan
- jatkuva palaute ja arviointi

ohjaava opettaja

- varustaa oppimista ohjaavalla materiaalilla
- ohjauskäynnit ja muu yhteydenpito
- on mukana, kun ongelmatilanteita
- seuraa oppimisen edistymistä

työssäoppiminen

- tavoitteiden mukaista, ohjattua, arvioitua

opiskelija

- toimii työyhteisön edellyttämällä tavalla
- noudattaa saamiaan ohjeita, neuvoja, ja laadittuja suunnitelmia
- tekee annetut työtehtävät ja kirjalliset työt
- vastaa omasta oppimisestaan
- informoi ohjaajia, jos jotain poikkeuksellista

arviointi ja palaute

- opiskelija itsearvioi
- työpaikkaohjaaja arvioi
- ohjaava opettaja arvioi prosessia ja kirjallisia suorituksia sekä vastaa arvioinnista

molemminpuolinen kehittävä palaute

- opiskelijan tiedot ja taidot / työelämän vaatimukset
- opetuksen työelämävastaavuus

- työssäoppimispaikan soveltuvuus jakson opintoihin
- yhteistyön / prosessin kehittämistarpeet

1.2 TYÖSSÄOPPIMINEN TYÖSSÄOPPIMISPAIKAN NÄKÖKULMASTA

Työssäoppimisjakson aikana yrityksellä on mahdollisuus tutustua opiskelijaan mahdollisena uutena työntekijänä. Työssäoppimisjaksoa voi pitää hyvänä rekrytointikanavana yrityksen näkökulmasta. Opiskelija tuntee yrityksen ja sen toimintatavat työssäoppimisjakson jälkeen ja hänellä on valmistumisensa jälkeen hyvät mahdollisuudet työllistyä yritykseen. Työssäoppimispaikalla on mahdollisuus saada opiskelijasta jo koulutuksen aikana kiireapulainen (Räkköläinen 2001,61).

Yrityksen menestys perustuu osaavaan henkilöstöön. Työntekijöiden sitoutuminen oman osaamisensa kehittämiseen, esimerkiksi ammatti-, erikoisammatti-, ja ammatti- korkeakoulututkinnon suorittamiseen, voi alkaa työpaikkaohjaajaksi kouluttautumisesta. Hyvä yhteistyö oppilaitokseen työssäoppimisessa tarjoaa yritykselle mahdollisuuden kehittää henkilöstön osaamista (www.tat.fi).

Työssäoppijan ohjaamisen kautta työpaikkaohjaaja ja muu henkilökunta työpaikalla oppivat itsekkin. Yrityksessä joudutaan samalla pohtimaan oman toiminnan perusteita ja toimintatapoja. Uusia näkökulmia työntekemiseen saadaan myös nuorten kysymysten ja mahdollisten ideoiden pohjalta (www.tat.fi).

Yrityksen edustajien aktiivinen osallistuminen oppilaitosyhteistyöhön antaa mahdollisuuden vaikuttaa opetussuunnitelmaan ja työssäoppimisjaksojen käytäntöihin. Yritysjohdon tehtävä on huolehtia siitä, että henkilöstö on tietoinen opiskelijan työssäoppimiseen liittyvistä tehtävistä ja sopimuksista. Henkilöstön positiivinen ja kannustava suhtautuminen on edellytys onnistuneelle työssäoppimiselle. On tärkeää myös ymmärtää, että työssäoppiminen on tärkeä osa opiskelijan ammatillista kehittymistä (www.tat.fi).

Suurelta osin käytännön tehtävät työssäoppimisen ohjauksessa hoitaa työpaikkaohjaaja. Yrityksen on siis hyvä varata riittävästi resursseja ohjaukseen.

Työpaikkaohjaajien koulutukseen on myös hyvä motivoida työpaikoilla. Työpaikkaohjaajan työtä on myös arvostettava työpaikoilla ja palkitsemistakaan ei kannata unohtaa (Räkköläinen 2001, 54).

1.3 TYÖSSÄOPPIMINEN OPISKELIJAN NÄKÖKULMASTA

Työssäoppimisen kautta opiskelijalla on mahdollisuus käytännössä tutustua työelämään ja käyttää hyväkseen koulussa oppimiaan taitoja. Työpaikkaohjaajan ja muun henkilökunnan ammattitaitoisella ohjauksella opiskelijalla on mahdollisuus vahvistaa ja monipuolistaa ammatillista osaamistaan. Käytännön työtehtävien avulla opiskelijalle tulee varmuutta työtehtäviin ja pienimuotoista rutiiniakin. Työelämän käytäntöjen opiskelu käytännössä on parasta harjoitusta tulevia työelämän vuorovaikutustilanteita varten. On kuitenkin myös muistettava, että opiskelijan rooli on olla oman oppimisen- ja asiantuntija (Räkköläinen 2001,66).

Monelle nuorelle työssäoppimispaikka saattaa olla ensimmäinen kosketus työelämään. Kokeneelle työntekijälle monet tutut asiat voivat olla opiskelijalle vieraita työssäoppimispaikalla. Tämän takia on hyvin tärkeää käydä läpi työpaikan pelisäännöt ja järjestää työssäoppimisen aluksi perehdytys työpaikkaan ja työpaikan toimintatapoihin (Räkköläinen 2001,66).

Perehdytyksen tarkoituksena on luoda opiskelijalle kokonaiskuva yrityksestä, työympäristöstä ja työntekijöistä. Perehdytyksen avulla opiskelija tutustuu työtehtäviin ja niissä tarvittavaan osaamiseen. Hyvin hoidettu perehdytys luo turvallisen ilmapiirin opiskelijalle työpaikalla. Perehdytys vähentää myös opiskelijan epävarmuutta uudessa tilanteessa ja varmistaa työturvallisuusasioiden ja eri työtehtävien oppimisen. Opiskelijan on hyvä hahmottaa yrityksen toiminta omia työtehtäviä laajemmin, jotta hän ymmärtää oman asemansa ja paikkansa yrityksessä. Opiskelijan motivaatiota lisää, kun hän tietää mikä hänen osuutensa on yrityksen toiminnassa ja mihin erilaisia työvaiheita ja tehtäviä tarvitaan (Räkköläinen 2001, 64)

Opiskelijalla on myös vastuita työssäoppimisen aikana. Hänen on noudatettava työpaikan järjestystä sekä työssä että työturvallisuudessa ja noudatettava annettuja ohjeita ja määräyksiä. On myös noudatettava työssäoppimissopimuksessa sovittuja

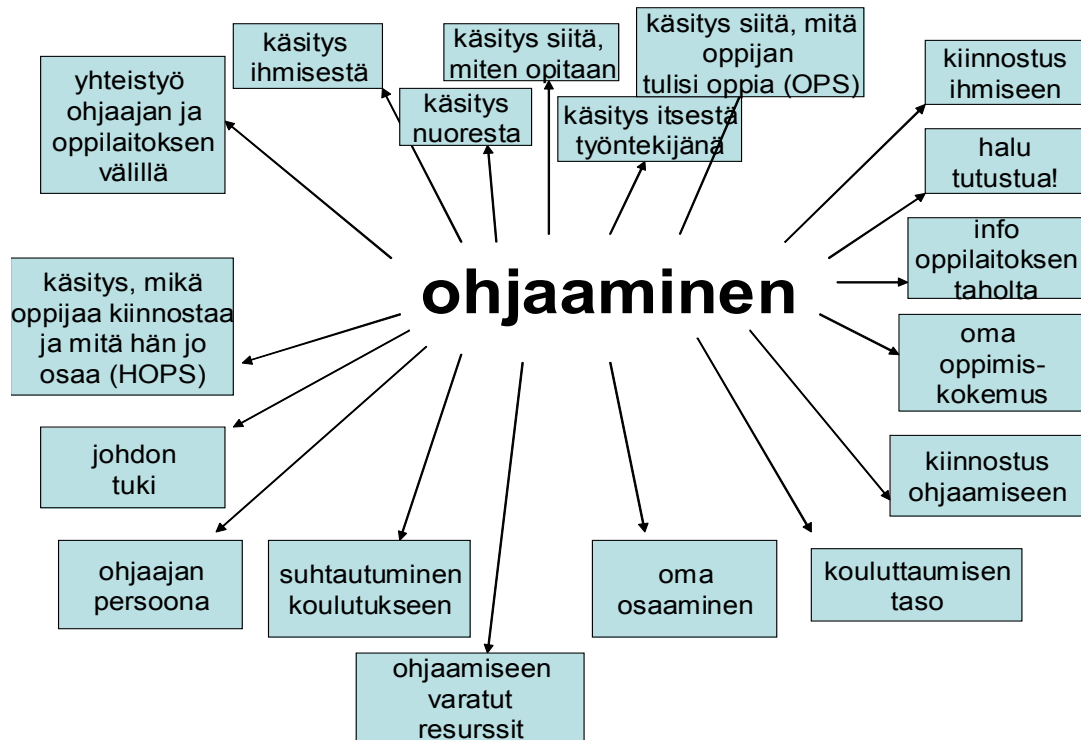
asioita. Työssäoppimispaikan kanssa opiskelija on sopinut määräaikaisten työsopimuksen, jota on noudatettava. On hyvä muistaa myös vaitiolovelvollisuus työpaikan asioista (Räkköläinen 2001, 66).

1.4 TYÖSSÄOPPIMINEN TYÖPAIKKAOHJAAJAN NÄKÖKULMASTA

Työpaikkaohjaaja toimii yhdyshenkilönä työpaikan, opiskelijan ja oppilaitoksen välillä. Työpaikkaohjaaja toimii työpaikan edustajana työssäoppimisen käytännön järjestelyissä, ohjauksessa ja arvioinnissa. Työpaikkaohjaaja osallistuu työssäoppimisjakson työtehtävien suunnitteluun yhteistyössä opettajan ja opiskelijan kanssa. Työpaikkaohjaajan vastuulla on perehdyttää opiskelija yritykseen, työympäristöön ja työtehtäviin. Työpaikkaohjaaja tuntee oman työnsä ja työyhteisönsä käytännöt. Työssäoppimisen periaatteet ja vastuut työpaikkaohjaaja tuntee myös. Työpaikkaohjaajalle ovat selviä opiskelijan työssäoppimisjakson tavoitteet ja opiskelijan odotukset. Työpaikkaohjaaja tuntee oppilaitoksen opetussuunnitelman. Työpaikalla voi olla yhtä aikaa useitakin yhteistyössä toimivia työpaikkaohjaajia (Räkköläinen 2001, 62).

Työpaikkaohjaaja luo opiskelijalle hyvän ja turvallisen oppimisympäristön yhteistyössä yrityksen muun henkilökunnan ja johdon kanssa. Työpaikkaohjaaja ohjaa opiskelijaa ja antaa palautetta opiskelijalle hänen kehitymisestään. Ohjaavan opettajan ja työpaikkaohjaajan hyvä yhteistyö ennen työssäoppimisjaksoa ja sen aikana varmistaa onnistuneen työssäoppimisjakson kaikille osapuolille. Työpaikkaohjaajan tuki ja koko työyhteisön asenne vaikuttaa siihen miten opiskelija pääsee mukaan työyhteisöön. Työyhteisön tuella on suuri merkitys opiskelijan oppimisessa. Työpaikkaohjaajan tulee tietää mikä oppijaa kiinnostaa ja mitä hän jo osaa (Räkköläinen 2001, 64).

Työssäoppimisen ohjauksen onnistumiseen vaikuttaa ohjaajan persoona. Hänellä on hyvä olla halu opiskelijan kouluttamiseen ja ohjaamiseen. Työpaikkaohjaajalla on oltava käsitys nuorista ja heidän tavoistaan toimia. Ohjaukseen työpaikalla vaikuttaa olennaisesti työpaikkaohjaajan oma koulutuksen taso ja oma osaaminen. Omat oppimiskokemukset auttavat myös työpaikkaohjaajaa toimimaan opiskelijan kanssa. Ohjaamisen onnistumiseen vaikuttaa paljon myös työpaikan johdon tuki ja ohjaamiseen varatut resurssit.



Kuvio 2: Ohjaamiskäsitykseen ja käytäntöön vaikuttavia tekijöitä (Räkköläinen 2001,64)

1.4.1 OHJAAMINEN JA TYÖSSÄOPPIMISEN OHJAAMINEN

Ohjaus voidaan määritellä suppeasti ja laajasti. Ohjaus voidaan nähdä yhtenä työmenetelmänä ja tarkastella yksittäisissä vuorovaikutustilanteissa ohjaajan ja ohjattavan välisenä dialogina. Toisaalta ohjaus voidaan nähdä prosessina, joka kattaa monia eri toimintoja opettajan työssä alkaen opetussuunnitelmatyöstä ja päättyen opiskelijan kohtaamiseen ohjaustilanteessa. Luonnollisesti opiskelijan näkökulmasta ohjaus näyttää erilaiselta kuin opettajan. Ohjauksen tavoitteena on opiskelijan oppimisprosessin edistäminen ja oppimisen tukeminen. Opettaja on kouluttamisen ammattilainen ja ohjaus on hänen perustehtävänsä (Räkköläinen 2001,103-104).

Työpaikkaohjaaja on oman alansa asiantuntija ja joidenkin erityisten tehtävien asiantuntija, ja ohjaustaidot ovat osa hänen ammatillista osaamistaan ja asiantuntijuuttaan. Työpaikkaohjauksen tavoitteena on liittää yhteen käytäntö ja teoria eli koulun opit ja työpaikan todelliset työtehtävät. Tavoitteena on edistää opiskelijan ammatillista kasvua teoriaa ja käytäntöjä integroimalla. Lyhyesti määrittelemällä ohjaus on

vuorovaikutussuhde tai ohjausdialogi ohjaajan ja opiskelijan välillä. Ohjauskeskustelu on ammatillisen keskustelun muoto, joka perustuu henkilökohtaisen vuorovaikutuksen kautta tapahtuvaan vaikuttamiseen (Räkköläinen 2001,104).

Työpaikkaohjaajan tehtävänä on edistää opiskelijan kokemuksellisen oppimisen prosessia. Ohjauksessa työestetään oppimisen ristiriitoja ja jännitteitä ja etsitään jäsentämiseen välineitä omalle ajattelulle ja kokemuksille. Opiskelija oppii vuorovaikutuksessa toisten kanssa; hän oppii toisilta ja itseltään. Yhteisö, yhteisöllisyys on työssäoppimisen ja sen ohjaukseen liittyvä keskeinen ilmiö.

1.5 TYÖSSÄOPPIMISEN TAVOITTEET

Työelämälähtöisyys tai työelämäläheisyys liitetään osaksi ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmatyötä ja toiminnan kehittämistä ja se on myös toiminnan laadun arviointikohde. Työssäoppimisessa on yhä enemmän alettu korostaa myös oppijan vastuuta ja roolia, jolloin puhutaan oppijakeskeisestä tai – välitteisestä kumppanuudesta. Konstruktivistinen oppimisenäkemyks korostaa oppijan aktiivista roolia ja oppimisen sosiaalista luonnetta. Kokemuksellisessa oppimisessa (esim. Dewey, Kolb 1984) korostetaan konkreettisten omakohtaisten kokemusten ja reflektoinnin merkitystä oppimisessa (Räkköläinen 2001, 41).

Työssäoppimisympäristöjen tehtävänä on tavoitteellinen työssäoppiminen ja tavoitteellinen ohjaus. Niissä organisoidaan ja opinnollistetaan opiskelijan oppimista. Tämän pitäisi tapahtua opiskelijan, opettajan ja työpaikkaohjaajan yhteistyönä. Opiskelijan työssäoppiminen on vahvasti yhteisöllistä ja yhteistyöhön perustuvaa. Onnistunut työssäoppimisen lopputulos edellyttää kaikilta osapuolilta eli opiskelijalta, opettajalta ja työssäoppimispaikalta aitoa ja tasavertaista yhteistyötä .
(Räkköläinen 2001,26)

Työssäoppimisen päällimmäisenä tavoitteena on lisätä koulutuksen työelämävastaavuutta. Tavoitteena on myös helpottaa ammattitaitoisen työvoiman saantia yrityksiin. Nuorten työllistymistä työssäoppimisen on tarkoitus myös edistää. Ammatillista osaamista syvennetään myös työssäoppimisjaksojen kautta. Opiskelijoille tehdään tutuksi työelämän pelisääntöjä ja toimintatapoja

työssäoppimispaikoilla. Nuorten syrjäytymistä opinnoista ja työelämästä ehkäistään työssäoppimisen kautta. Ammatillisen koulutuksen vetovoimaisuutta työssäoppiminen myös vahvistaa. (www.edu.fi/tonet).

2. AMMATILLISEN KEHITTÄMISEN OHJAAVIA TOIMINTAPERIAATTEITA

Oppimiseen liittyvien pelkojen vähentämiseksi olisi tärkeää panostaa itsearvostukseen liittyvien ongelmien ratkaisemiseen. Opiskelijoiden itsearvostus lisääntyy sellaisissa ympäristöissä, jotka tuottavat johdonmukaista ja positiivista palautetta. Opiskelijoiden opinnoissa suoritumista auttaa myös se, että opiskelijoiden itseluottamus ja usko itseensä on realistinen suhteessa kykyihinsä. Opiskelijoiden auttaminen positiivisen minäkuvan luomisessa edistää myös oppimisen ja kehittymisen itsekontrollia. Opettajalta tai mentorilta saatu tuki edistää opiskelijoiden minäidentiteetin ja itseluottamuksen kehittymistä. Tehokas oppimisympäristö ja työssäoppimispaikka ottaa huomioon eri taustoista tulevien yksilöiden väliset erot ja eri tavoin kehitystä ohjaavat tekijät (Ruohotie & Honka 2003, 12).

Osaamistavoitteita korostava orientaatio lisää opiskelijoiden sitoutumista opiskeluun ja oppimiseen. Johdonmukainen palaute lisää motivaatiota saavuttaa tavoitteet. Myös oppimisaktiviteetteihin liittyvät omakohtaiset valinnat ja kontrolli lisäävät motivaatiota. Vertaismallien observointi edistää opiskelijoiden suoritusmotivaatiota ja uskoa omaan kykyihin (Ruohotie & Honka 2003, 12).

Konkreettisia esimerkkejä käyttävät ja käytännön sovelluksia tarjoavat opettajat auttavat opiskelijoita nivomaan yhteen aiemman tiedon ja uuden informaation. Työssäoppi- minen ja työsaliopetus ovat tästä hyviä esimerkkejä. Opiskelijan oppimista ja kehittymistä edistävät ja auttavat kriittinen dialogi, yhteisöllinen oppiminen ja riskinottoon rohkaiseva ympäristö. Vertaisten kanssa oppiminen parantaa oppimista, muistamista ja opintosuorituksia. Aikuisopiskelijat menestyvät paremmin oppimisympäristöissä, jotka ovat autonomisia ja itseohjautuvia (Ruohotie & Honka 2003,12)..

Opiskelijat liikkuvat kognitiivisen kehittymisen eri tasoilla, mikä vaikuttaa heidän tiedon ymmärtämiseensä ja rooleihinsa oppijoina. Tehokas oppimisympäristö, työssäoppimispaikka, työsali jne., tarjoaa haasteita ja kannustaa opiskelijoita. Tehokkaassa

oppimisympäristössä opettaja-opiskelija- ja opiskelija-työpaikkaohjaaja-suhteet ovat kollaboratiivisia (Ruohotie & Honka 2003, 13).

Kulttuurallista oppimista saadaan aikaan, kun opiskelijoille annetaan mahdollisuuksia sitoa omakohtaiset kokemukset oppimistilanteisiin. Oppimiselle on parhaimmat edellytykset silloin, kun oppimisympäristöissä tunnetaan ja arvostetaan kulttuurallisesti erilaisia kommunikointitapoja. Opiskelijoiden erilaiset lähestymistavat oppimiseen ja tiedon prosessointiin eivät merkitse sitä, että opiskelijoiden oppimiskyvyissä olisi eroja. Opetustyylin vaihtelu on näin ollen välttämätöntä helpottamaan erilaisia oppimistyyliä soveltavien opiskelijoiden oppimista. Strategisen opetuksen avulla voidaan kehittää oppimisstrategioita ja – tyyliä ja luoda opiskelijoille menestymisen edellytykset erilaisissa ympäristöissä. (Ruohotie & Honka s.12-13, 2003)

3. OPPIMISTEOREETTINEN NÄKÖKULMA

Muuttuva työelämä tarvitsee ihmisiä, joilla on kyky, halu ja tahto oppia jatkuvasti. Heidän tulee osata hyödyntää kokemuksiaan, ottaa vastuu omasta oppimisestaan ja tarvittaessa kyetä uskomusten, asenteiden ja arvojen muutokseen ja tietoisuuden avartamiseen.

Oppiminen ymmärretään muutoksena tai muutoksen mahdollisuutena. Usein korostetaan myös kokemuksen roolia. Oppiminen voidaan nähdä (Hergenhahn 1988, 7) suhteellisen pysyvänä käyttäytymisen muutoksena tai käyttäytymisen muutosmahdollisuutena, joka on tulosta kokemuksesta ja jota ei voida liittää väliaikaisiin kehon tiloihin, esimerkiksi sairauden, uupumisen tai huumeiden aiheuttamiin. Maples ja Webster (1980, 1) esittävät puolestaan saman asian yksinkertaisemmin näkemällä oppimisen prosessina, jossa käyttäytyminen kokemusten tuloksena muuttuu.

3.1 ERILAISIA ORIENTAATIOITA OPPIMISEEN

Behavioristiset määrittelevät oppimisen käyttäytymisen muutokseksi. Oppimista voidaan arvioida ulkoisen käyttäytymisen perusteella mittaamalla yksilön reaktioita ärsykeympäristössä. Opettajan tehtävä on luoda ympäristö, joka kannustaa toivottuun käyttäytymiseen (Ruohotie & Honka 2003, 29).

Kognitiivinen orientaatio keskittyy sisäisiin henkisiin prosesseihin. Kognitivistit ovat kiinnostuneita ulkoisten ärsykkeiden havainnoimisesta ja tulkinnasta – siitä, kuinka tietoa prosessoidaan, varastoidaan ja palautetaan mieleen. Humanistinen orientaatio puolestaan korostaa inhimillisyyttä, henkistä potentiaalia ja emootioita. Oppiminen on muutakin kuin kognitiivisia prosesseja ja avointa käyttäytymistä: siihen liittyvät motivaatio, vapaa tahto ja vastuu (Ruohotie & Honka 2003, 30).

Sosiaalisen oppimisen orientaatio korostaa sosiaalista ympäristöä, jossa oppiminen tapahtuu. Ihmisten observointi tietyssä ympäristökontekstissa on ensiarvoisen tärkeää, sillä oppimista voidaan ymmärtää vain tarkkailemalla yksilön, ympäristön ja käyttäytymisen vuorovaikutusta. Ihmisten erilainen käyttäytyminen samassakin ympäristössä on selitettävissä jokaiselle ominaisten persoonallisuuden piirteiden sekä niiden ja ympäristöärsykkeiden ainutlaatuisen vuorovaikutuksen avulla.

(Ruohotie & Honka 2003, 30)

Konstruktivistisen oppimisnäkömyksen mukaan oppija rakentaa itse oman tietopohjansa kokemuksiin perustuen. Oppiminen on prosessi, jossa yksilö luo uusia merkityksiä sekä itsenäisesti että vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Konstruktivismin perusajatukset ovat laajalti tunnustettuja ja ne sävyttävät oppimisen uusia ”virtauksia”: itseohjattua oppimista, transformatiivista eli uudistavaa oppimista, kokemuksellista oppimista, situationaalista kognitiota ja reflektiivistä toimintaa.

(Ruohotie & Honka 2003, 31).

Sharan Merriam ja Rosemary Caffarella (1999, 263-266) ovat vertailleet näitä viittä erilaista teoriasuuntausta ja tiivistäneet niiden eroavuudet oheiseksi taulukoksi.

Kuvio 3. Erilaiset oppimisteorioita

Tarkastelu- näkökulma	Behavioristinen orientaatio	Kognitiivinen orientaatio	Humanistinen orientaatio	Sosiaalisen oppimisen orientaatio	konstruktivistinen orientaatio
Näkemyks oppimis- prosessista	Muutos käyttätymi- sessä	Sisäinen henkinen prosessi (esim. oivalluksen)	Toiminnan kautta sisäiseen täyttymykseen	Ihmisten välinen vuorovaikutus ja toisten tarkkailu sosiaalisessa kontekstissa	Merkityksen konstruointi kokemusten pohjalta
Oppimisen "lokuks"	Ulkoisessa ympäristössä oleva ärsyke	Sisäinen kognitiivinen struktuuuri	Affektiiviset ja kognitiiviset tarpeet	Yksilön, käyttäyty- misen ja ympäristön vuorovaikutus	Yksilössä tapahtuva todellisuuden sisäi- nen konstruktio
Kasvatuksen tehtävä	Tuottaa toivottu käyttäytymisen muutos	Kehittää henkistä kapasiteettia ja taitoa oppia	Tulla itseään toteuttavaksi ja autonomi- seksi	Kehittää uusia rooleja ja käyttäy- mismalleja	Konstruoida tietoa
Opettajan rooli	Luoda ympäristö, joka laukaisee halutun reaktion	Rakentaa sisältö oppimis- aktiiviteetille	Auttaa koko- naispersoonal- lisuuden kehittymistä	Antaa malleja ja ohjata uusien rooli- en ja käyttäytymis- mallien kehittymistä	Keskustella merki- tyksistä oppijan kanssa ja auttaa merkitysskeemojen rakentamista
Ilmeneminen kasvatuk- sessa	-käyttäytymis- tavoitteet -kompetenssi- keskeinen kasvatus -taidon kehittyminen	-kognitiivinen kehitys -älykkyys, oppiminen ja muisti iän funktiona - oppimaan oppiminen	-andra gogiikka -itseohjattu oppiminen	-sosialisaatio -sosiaaliset roolit -mentorointi -kontrolliusko- mukset	-kokemuksellinen oppiminen -itseohjattu oppiminen - merkitysperspek- tiivinen muuttuminen -reflektion rooli oppimisessa

3.2 KONSTRUKTIVISTINEN OPPIMISKÄSITYS

Konstruktivismiin perusväite on, että oppiminen on merkityksen määrittelyprosessi: kysymys on siitä, kuinka ihmiset tulkitsevat kokemuksiaan. Konstruktivistit eroavat toisistaan siinä, kuinka he määrittelevät todellisuuden luonteen ja kokemuksen roolin, mikä tieto kiinnostaa ja onko merkityksen määrittäminen ensisijaisesti yksilöllistä vai sosiaalista (Steffe & Gale 1995).

Driver kollegoineen (1994) nojaa vahvasti Piaget'hen ja toteaa, että oppiminen on henkilökohtaista toimintaa, johon liittyy yksilön kognitiivisten skeemojen progressiivinen mukautuminen fyysiseen ympäristöön. Yksilö rakentaa merkityksiä, ja merkityksen muodostuminen on sidoksissa aiempaan ja sen hetkiseen tiedon rakenteeseen. Näin ollen oppiminen on sisäistä kognitiivista aktiviteettia. Henkilökohtaisen kontrktivismin perspektiivistä tarkasteltuna opettamiseen liittyy sellaisten kokemusten tarjoaminen, joihin sisältyy kognitiivinen ristiriita ja jotka siksi rohkaisevat oppijoita kehittämään uusia, paremmin kokemusta jäsentäviä tietorakenteita (Ruohotie & Honka 2003, 31).

Sosiaalisen konstruktivismin mukaan tieto rakentuu, kun yksilöt osallistuvat yhteisiin ongelmiin ja tehtäviin ja keskustelevat niistä. Merkityksen määrittely on siis dialogiin perustuva prosessi. Tähän lähestymistapaan sisältyy kulttuurille yhteisten, maailmaan ja todellisuuteen liittyvän ymmärryksen ja kommunikointitapojen oppiminen (Ruohotie & Honka 2003, 32).

Philip Candy (1991) kirjoittaa ensisijaisesti sosiaalisen konstruktivismin perspektiivistä ja osoittaa, miten tämä näkökulma on sovellettavissa koulutukseen. Hänen mielestään tietoiseksi tulemiseen liittyy omaan yhteisöön soveltuvien symbolisten merkitysrakenteiden omaksuminen, ja koska tieto rakentuu sosiaalisesti, yhteisön yksittäiset jäsenet saattavat pystyä lisäämään tai muuttamaan yhteistä tietovarastoa. Opettaminen ja oppiminen on keskusteluprosessi, johon sisältyy henkilökohtaisesti relevanttien ja käyttökelpoisten merkitysten rakentamista ja vaihtoa (Ruohotie & Honka 2003, 32).

Esa ja Sari Poikela (1999) erottelevat oppimisteoreettisia suuntauksia sen mukaan, millaiselle tiedon luonnetta ja käyttötappaa koskevalle olettamukselle ne rakentuvat. He kuvaavat kyseistä olettamusta termillä metaorientaatio. Konstruktivistista oppimiskäsitystä voidaan metaorientaation osalta luonnehtia käsitteillä transaktio ja transformaatio. (Ruohotie & Honka 2003, 32)

Transaktiossa tieto kulkee kahteen suuntaan, esittäjältä vastaanottajalle ja takaisin. Opetuksessa oppijan oletetaan myös aktiivisesti soveltavan tietoa, jolloin siihen liittyy myös tiedon käytön reflektointia. Transformaatiossa tietoa ei vaan omaksuta ja

sovelleta, vaan sillä on moni- suuntaista vaikutusta kentässä, joka muokkaa oppijaa, mutta jonka muokkaamiseen hän myös pyrkii.

Konstruktivistinen oppimisenäkemys on sopusoinnussa monien oppimisteorioiden kanssa. Se on yhteneväinen itseohjautuvuuden kanssa, koska se korostaa aktiivisen kyselyn, itsenäisyyden ja yksilöllisyyden osuutta oppimistehtävissä. Uudistavan oppimisen teoria taas keskittyy merkityksen määrittämisen sosiaaliseen ja yksilölliseen puoleen. Perspektiivien muuttuminen on kognitiivinen prosessi, jossa yksilön merkitysskeemat ja merkitysperspektiivit läpikäyvät radikaaleja muutoksia. Toinen yhtymä- kohta vallitseviin oppimisteorioihin on kokemuksen keskeinen rooli. Monet oppimisen mallit pitävät elämäkokemusta sekä oppimisen ärsykkeenä että sen resurssina, ja niin myös konstruktivismiin lähtökohtana on oppijan ja saadun kokemuksen interaktio. Lisäksi suuri osa siitä, mitä oppimisenäkemykset hyödyntävät situationaalisesta kognitiosta, on luonteeltaan konstruktivistista. (Ruohotie 2000a, 119 ja 2002d)

Ammatillisen kasvun ja henkilöstön kehittämisen teoreettinen ymmärrys perustuu pitkälti konstruktivismiin ja oppimistilannetta koskevan tulkinnan eli situationaalisen kognition käsitteille (Ferry & Ross-Gordon 1998, Stamps 1997). Kuten Stamps on todennut harjoittamisen käsite merkitsee tekemistä, mutta ei pelkästään tekemistä sinällään. Se merkitsee tekemistä historiallisessa ja sosiaalisessa kontekstissa, joka antaa meidän tekemisellemme rakenteen ja merkityksen.(Ruohotie & Honka 2003, 32)

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen luoma kuva oppimisprosessista on johdonmukainen ja tieteelliseen nykynäkemykseen perustuva, mutta sen soveltaminen opetukseen on vaativaa. Uusi oppimiskäsitys edellyttää opettajalta joustavuutta ja taitoa ottaa huomioon oppijan valmiudet. Opetusta voidaan yleisesti luonnehtia vain tavoitteiden yleispiirteiden ja opetustoiminnan kehysten osalta (ks. Rauste-von Wright & von Wright 1994, 121-133).

3.3 SITUATIONAALINEN KOGNITIO

Omakohmainen kokemus on kokonaisvaltaisen oppimisen oleellinen osa, vaikka kokemus sinänsä ei vielä takaa oppimista. Tärkeää on ilmiön havainnointi ja pohtiminen sekä ilmiön tietoinen ymmärtäminen ja käsitteleminen sopivan teorian tai

kuvausmallin avulla. Teoriat ja käsitteet jäsentävät intuitiivista kokemusta, tuovat siihen etäisyyttä ja lisäävät sen tietoista hallintaa. Oppiminen nähdään syklisenä prosessina, jossa omakohtainen kokemus, sen pohtiminen ja käsitteellistäminen ja aktiivinen soveltava toiminta aikaansaavat jatkuvasti kehittyvän prosessin (Kolb 1984; Kohonen 1988; Järvinen, Koivisto & Poikela 2000).

Reflektiivisyys voidaan ymmärtää oman toiminnan, sen perusteiden ja seuraamusten kriittiseksi analysoinniksi ja pohtimiseksi. Siten on pyritty toiminnan edelleen kehittämiseen. Reflektiivisyyden kaksinaisluonteeseen kuuluu perusteellinen syventyminen omien tunteiden, ajatusten, asenteiden ja toimintojen tarkasteluun; toisaalta kyseessä tulisi olla etäisyyden ottaminen jokapäiväisiin käytännön tilanteisiin ja rutiineihin, mikä antaa arkiajattelua ja ”mutu”-tietoa perusteellisimpia valmiuksia omien toiminta- tapojen suunnitteluun (Kiviniemi 1991).

Kokemus toimii oppimisen katalysaattorina, mutta sitä pidetään monesti varsinaisesta oppimisprosessista irrallisena asiana. Situationaalisen kognition viitekehyksessä oppimisprosessia ei voida erottaa tilanteesta, jossa oppiminen tapahtuu; tietoa ja oppimisprosessia pidetään ”sen toiminnan, kontekstin ja kulttuurin tuotteena, jossa se kehittyy ja sitä käytetään” (Brown ym. 1989, 32). Fyysiset ja sosiaaliset kokemukset ja tilanteet, joissa oppijat havaitsevat olevansa, ja ne väliseen, jotka liittyvät kokemukseen, kuuluvat kiinteästi oppimisprosessiin (Ruohotie & Honka 2003, 33). Stephen Billett (1996) puhuu situationaalisesta oppimisesta, jossa yhdistyvät kognitiivinen sosiaalinen näkemys oppimisesta. Hän määrittelee situationaalisen oppimisen tavoitteelliseksi toiminnaksi, joka tapahtuu oppimistavoitteiden kannalta mahdollisimman relevantissa ympäristössä.

Situationaalisen kognition viitekehyksessä oppimisprosessin painopiste siirtyy muistin ja informaation sisäisestä prosessista havainnointiin ja siihen ympäristöön, jossa havainnot tehdään. William Clanceyn (1997) mukaan jokainen inhimillinen ajatus ja toiminta sovitetaan ympäristöön eli situoidaan, koska se, mitä ihmiset havaitsevat ja miten he suunnittelevat omaa toimintaansa ja mitä he fyysisesti tekevät, kehitty yhdessä. Tämä kognition situationaalinen luonne tekee varsin ongelmalliseksi yhdessä tilanteessa opitun siirtämisen toisiin tilanteisiin. Toisaalta opittavat asiat on vain

harvoin sidottu tiukasti kontekstiin: kontekstisidonnaisuuden aste voi vaihdella oppimis- menetelmistä ja – tavoitteista riippuen (Ruohotie & Honka 2003, 34).

Annikki Järvinen, Tapio Koivisto ja Esa Poikela (2000, 87) valottavat situationaalisen oppimisteorian problemaattisuutta seuraavalla määritelmällä: situationaalinen oppimisteoria ratkaisee tiedon ja toiminnan välisen ristiriidan korostamalla oppimisen tilanneyhteyttä. Oppimisympäristön, -tilanteen, -menetelmien ja – tavoitteiden on oltava yhteen sopivia, jotta oppiminen voi tapahtua mahdollisimman luonnollisella tavalla. Situatinaalinen oppiminen voi kuitenkin johtaa liialliseen kontekstisidonnaisuuteen, jolloin tilanne määrittää oppimisen ehtoja siinä määrin, että opitulla ei ole siirtovaikutusta siirryttäessä uuteen tilanteeseen eikä oppiminen tuota yhtään parempaa tulosta kuin yksityiskohtaisesti ohjeistettu tekemällä oppiminenkaan.

3.4 OPPIMISEN AUTONOMIA

Elinikäisen kasvatuksen peruskivenä oleva näkemys ihmisestä aktiivisena tiedon etsijänä, joka itse tekee opiskeluaan koskevia ratkaisuja ja ottaa ensisijaisesti vastuun opiskelunsa tavoitteiden määrittelystä sekä opiskeluprosessin suunnittelusta ja arvioinnista, johtaa käsitteeseen ”itse ohjattu oppiminen”. Modernin näkemyksen mukaan oppimista säätelee oppijan oma käsitys siitä, onko hän omaa toimintaansa ohjaava subjekti vai ohjaavatko hänen toimintaansa ulkopuoliset tekijät. Oppija on autonominen siinä määrin, kuin hän laatii tavoitteita ja suunnitelmia, käyttää valinnanvapautta ja turvautuu rationaaliseen pohdintaan (Ruohotie & Honka 2003, 36).

Adele Chene (1983) mainitsee kolme autonomista oppijaa kuvaavaa piirrettä: itsenäisyys, kyky tehdä valintoja ja kriittisiä arvioita sekä kyky tuoda julki oppivan yhteisön normeja ja rajoituksia. Philip Candy (1991) täydentää luetteloa autonomisen ihmisen taipumuksella omata voimakkaita henkilökohtaisia arvoja ja uskomuksia. Ne antavat oppijoille vahvan perustan rakentaa tavoitteita ja suunnitelmia, tehdä valintoja, käyttää rationaalista harkintaa, suorittaa tahdonvoimaisesti asioita loppuun ja harjoittaa itse- hillintää ja itsekuria. Myös monet muut tutkijat korostavat itsenäistä ajattelua, omasta itsestä tunnettua vastuuta ja oppimistoimintojen hallintaa (Ruohotie & Honka 2003, 36).

Kukaan ei voi tulla autonomiseksi vastoin tahtoaan. Philippe Perrenoud (2001) liittyy autonomiaan yksilön kyvyn määrittää itsensä ja toteuttaa omia projektejaan sekä puolustaa intressejään ja oikeuksiaan. Yksilön identiteetti ja kompetenssit ovat dialektisessa suhteessa toisiinsa ja ruokkivat toisiaan. Perrenoudin mukaan autonomian kannalta tärkeimpiä kompetensseja yksilöllä on kyky identifioida, evaluoida ja puolustaa omia resursseja, oikeuksia, rajoituksia ja tarpeita. Kompetenssina on oltava myös omata kyky – yksin tai ryhmässä – synnyttää ja toteuttaa projekteja ja kehittää strategioita. Yksilön on myös pystyttävä analysoimaan systemaattisesti tilanteita, ihmissuhteita ja vallankäyttöä sekä kyettävä tekemään yhteistyötä, toimimaan yhteisvastuullisesti ja ottamaan osaa kollektiiviseen, jaettuun johtajuuteen. Edelleen yksilöllä on oltava kyky kehittää demokraattista organisaatiota ja kollektiivista toimintajärjestelmää ja toimia niissä. Yksilön on kyettävä hallitsemaan ja ratkaisemaan konflikteja sekä kyettävä noudattamaan, käyttämään ja arvioimaan ohjeita ja määräyksiä. Tämän kaiken lisäksi on kyettävä neuvottelemaan ja sopimaan määräyksistä, jotka sitovat kaikkia kulttuurieroista riippumatta.

Autonomia ei ole välttämättä kontekstivapaa. Malcolm Knowles (1975) havaitsi, että ihmiset siirtyvät itseohjautuvuutta kohti eri nopeuksilla eivätkä välttämättä tee sitä kaikilla elämän alueilla. Erityisesti neljällä seikalla näyttää olevan vaikutusta siihen, osoittavatko oppijat autonomista käyttäytymistä oppimistilanteissa: oppimisprosessiin liittyvillä taidoilla, aiheen tuntemuksella, käsityksellä omasta kompetenssista oppijana sekä sitoutumisella oppimiseen (Ruohotie & Honka 2003, 37).

3.5 HILJAINEN TIETO

Sanaton tai hiljainen (tacit knowledge) tieto on tietoa, joka sisältyy kokemuksiin. Se on henkilökohtaista, ja on juurtunut syvästi toimintaan ja on tiukasti sidoksissa sitoutumisen asteeseen. Yksilö itsekkin saa hiljaisen tiedon käyttöönsä ensisijaisesti intuition, spekulatiivisuuden ja tunteiden muodossa (Bird 1994).

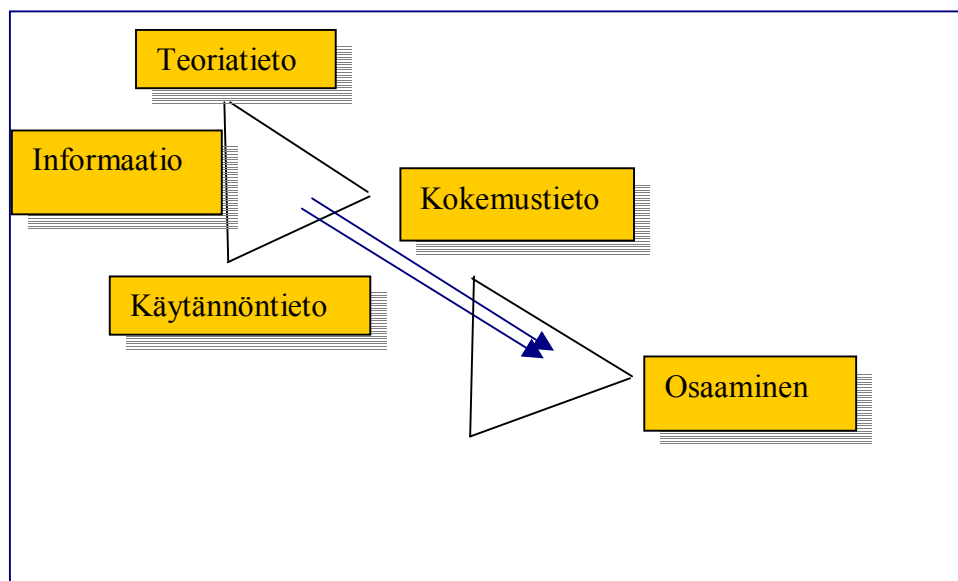
Hiljaisella tiedolla on kaksi ulottuvuutta: kognitiivinen ja tekninen (Ruohotie 2000a, 256). Kognitiivinen ulottuvuus auttaa meitä havaitsemaan ja määrittelemään maailmaa. Kyseinen hiljaisen tiedon osa pitää sisällään perinteitä, tuttuja ja yhteisesti

hyväksytyjä havaitsemisen tapoja (paradigmoja), uskomuksia, oletuksia ja mentaalisiä malleja.

Toinen hiljaisen tiedon osa on tiedon tekninen ulottuvuus. Se muodostuu taidoista ja tietämyksestä kuten käden taidoista ja taitotiedosta. Hiljaisen tiedon tekninen ulottuvuus saattaa olla kätevämmän ilmaistavissa kuin kognitiivinen ulottuvuus. Paradoksaalista on kuitenkin se, että juuri erityisen taitamistemme alueet siirtyvät automaationa ja rutiineina tiedostamattomaksi, hiljaiseksi tiedoksi. Taidon olemassaolo sinällään osoittaa, että suoritukseen liittyy laaja tiedostamaton tausta. Taidon aistimusta ja laatua ei voi koskaan pukea sanoiksi, ja kuitenkin tosiasia on, että taito on tietoinen (Ruohotie & Honka 2003, 38).

Esa Poikela (1998) kuvaa osaamista informaation hyödyntämisestä alkavana tiedon yhdistelyn ja käytön ketjuna. Siinä yksilölle merkityksellinen teoria- ja käytäntötieto integroituvat ensin kokemustietoon, mihin ammatillisen harjaantumisen myötä yhdistyy yhä kasvava hiljaisen tiedon osuus. Integroinnin ja yhdistämisen lopputuloksena on osaaminen, jota ei kyetä saavuttamaan vain koulutuksen avulla vaan myös pitkällisen ammatin harjoittamisen kautta (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 72).

Kuvio 4: informaatio, tieto ja osaaminen (Poikela 1998).



Järvisen, Koiviston ja Poikelan (2000, 73) mukaan kuvion vasemman puoleinen kolmio kuvaa sitä, mikä on mahdollista tavoittaa hyvän koulutuksen avulla ja oikean puoleinen kolmio sitä, mikä voidaan saavuttaa työn ja ammatillisen käytännön kautta. Tiedon jakamisen sijaan koulutuksen tehtävänä pitäisikin olla kokemuksentuottaminen, jolloin työtä ja ammattia varten voidaan saada aikaan hyviä noviiseja. Ammatin oppiminen jatkuu työelämässä harjaantumisen ja kokemusten lisääntymisen myötä. Noviisi on aloittelija, josta tulee työtehtävissään kehittyvä, edelleen taitava suorittaja ja lopulta ammattinsa osaava ekspertti.

Kuvio kertoo myös oppimisen ja osaamisen ajallisesta ja kontekstuaalisesta siirtymästä. Kysymys työssä tarvittavasta osaamisesta ei kohdistukaan enää vain koulutukseen, vaan myös siihen, että miten työnsä ja ammattinsa hallitsevien osaajien hiljainen tieto kyetään jakamaan ja ottamaan yhteiseen käyttöön. Hiljainen tieto ei tarkoita vaan yksilön osaamiseen liittyvää tietämystä. Yhtäläillä se voi ilmetä yksilöiden välisissä vuorovaikutuksen tai yhteistoiminnan muodoissa, jotka ovat syntyneet suhteiden ja työtapojen muotoutumisen tuloksina ja ilmenevät vain yhteisissä toimintatilanteissa (Ruohotie & Honka 2003, 39).

4. TYÖSSÄOPPIMISEN JA NÄYTTÖJEN KEHITTÄMINEN TYÖSSÄ-OPPIMISPAIKOILLA

Työssäoppiminen on osa opetussuunnitelman mukaista ammatillista tutkintoa. Työssäoppimisen ohjauksesta vastaavan työpaikan henkilökunnan resursoinnista vastaa työntäjä. Monilla työpaikoilla on nykyään koulutetut ohjaajat ja pitkä kokemus työssäoppimisesta, mutta usein pienillä työpaikoilla ei ole kouluttajakokemusta omaavia ohjaajia ja muutoinkin resurssit ovat rajalliset. Koulutuksen järjestäjällä on vastuu osoittaa resurssit työssäoppimisen toteutukseen sekä ohjaukseen. Työssäoppimisen suunnittelu ja toteutus tapahtuvat työpaikan kanssa yhteistyössä. Valtio ja työmarkkinoiden keskusjärjestöt ovat laatineet suositukset työssäoppimisen edistämiseksi. Opiskelijoiden työelämäjaksot toteutetaan yleensä ilman työsuhdetta, eikä työssäoppimisesta makseta palkkaa.

Yhteistyössä on kehitetty yhteisiä kehittämishankkeita. Opetushallinnon taholta on osoitettu kehittämisresursseja sekä kansallisella että kansainvälisellä taholla muun

muassa Euroopan sosiaalirahaston kautta. Työssäoppimisen tukiohjelma käsittää seuraavia asioita: opetustoimen koulutusta kohdistuen erityisesti henkilöstöön ja työpaikkaohjaajiin, opettajien työelämäjaksoa, työssäoppimisen kokeilu- ja kehittämispilotteja sekä tutkimusta ja tiedotusta (Määttä, Kotamäki ym. s.16, 2002).

4.1 TYÖPAIKKAOHJAAJAN OHJAUKSEN KEHITTÄMINEN

Työpaikkaohjaajalla tulee olla halu ryhtyä työpaikkaohjaajaksi ja halu ryhtyä tehtävään vapaaehtoisesti eikä vaan yrityksen määrämänä. Yrityksellä tulee olla myös halu järjestää työpaikkaohjaajalle työpaikkaohjaajakoulutusta ja työaikaa koulutuksessa käyntiin. Yrityksen tulee olla myös työpaikkaohjaajan tukena suunnittelemassa työssäoppimisen järjestämistä yrityksessä. Yrityksen tulee informoida työssäoppimisesta työpaikalla ja yrityksellä tulee olla halu antaa resursseja työpaikkaohjaukseen. Aika usein edellä mainitut asiat työpaikkaohjaaja hoitaa omalla ajallaan tai muiden töidensä lomassa ja se näkyy sitten valitettavasti työpaikkaohjauksen laadussa.

Opiskelijan saavuttua yritykseen työssäoppimaan tulee yrityksessä olla varattu aikaa työpaikkaohjaajalle perehdytykseen työpaikalla. Perehdytykseen tulisi varata riittävästi aikaa, että pystyttäisiin käymään paikat läpi, työtehtävät, työpaikan rutiinit ja kaikki muu tarpeellinen joka auttaisi opiskelijaa työssäoppimisen aloittamisessa. Opiskelijalle tulee myös antaa aikaa mahdollisiin kysymyksiin. Tässä vaiheessa on ensiarvoisen tärkeää informoida kaikkia työntekijöitä työssäoppijasta työpaikalla ja esitellä opiskelija kaikille tai esittelee itse itsensä.

Työpaikkaohjaajan vastuulle jää tässä vaiheessa kolmikantasopimuksen (koulu, yritys ja opiskelija) toteutuminen ja vastuu. Kuitenkin on huomattava, ettei työpaikkaohjaaja jää yksin vaan hän saa tarvittaessa myös tukea koululta / ohjaavalta opettajalta ja yritykseltä. Työpaikkaohjaajan vastuulle jää opiskelijan ohjaus, neuvominen ja valmentaminen työpaikalla ja yrityksen vastuulle jää ajan järjestäminen työ-paikkaohjaukseen. Työpaikkaohjaajan tulee myös auttaa opiskelijaa mahdollisissa on- gelmatilanteissa ja ei myöskään tule unohtaa kasvatuksellista vastuuta työssäoppi- misen aikana.

Työssäoppimisen aikana tulisi yrityksen pyrkiä järjestämään työpaikkaohjaajalle ja opiskelijalle aikaa molemminpuolisiin palautekeskusteluihin mahdollisuuksien mukaan. Kiirettömästi käytäisiin läpi asioita, mitä on opittu, mitä tulisi vielä oppia, negatiivisia asioita, positiivisia asioita jne. Palautetta tulisi totta kai pyrkiä jakamaan päivittäin molemminpuolisesti työssäoppimisen aikana. Opiskelijaa tulisi tukea antamaan palautetta työssäoppimisesta / työpaikkaohjauksesta työssäoppimispaikalla avoimesti ja hänen tulisi myös oppia ottamaan palautetta vastaan avoimesti.

Työssäoppimisen näyttöjen arviointiin tulisi myös saada työpaikkaohjaajan näkökulmasta selkeyttä. Työssäoppimista ja näyttöjen arvioitua koskevat paperinivaskat ovat monesti aika suuria sisäistää työpaikkaohjaajalle työpaikkaohjaukseen varattavana aikana. Työpaikkaohjaaja joutuu monesti tutustumaan papereihin omalla ajallaan eikä usko, että se on työpaikkaohjauksen tavoite. Monesti myös kriteerit ja muu ohjaus- ja arviointimateriaali on kirjoitettu aika vaikeasti ymmärrettäväksi. Monet työssäoppimisen kriteerit eli mitä työssäoppimisen ja näyttöjen tulisi sisältää ovat niin laajoja, ettei monenkaan työssäoppimispaikan ja työssäoppimisenohjaajan ole mahdollista järjestää niitä työssäoppimispaikalla. Tässä asiassa kuitenkin ohjaavat opettajat ovat olleet loistavana apuna ja tukena.

Oman kokemukseni kautta, työpaikkaohjaajana, toivoisin että huomiota kiinnitettäisiin etenkin opiskelijan itsearviointiin ja oppimispäiväkirjan täyttämiseen. Vaikka tämä asia koskettaakin enemmän ohjaavan opettajan työtä ja itse opiskelijan oppimista, niin on se osa myös työssäoppimisen ohjaustakin. Työssäoppimisenohjaajan tulee tarkistaa ja hyväksyä oppimispäiväkirja työssäoppimisesta yleensä jollain verkkoalustalla (Sakkyyssä esim. Oikopolku.fi). Sinne opiskelijat yleensä kirjoittavat, mitä ovat tehneet minäkin päivänä. Toivoisin asiaa kehitettävän itsearvioinnin suuntaan enemmän. Toivoisin työpaikkaohjaajana, että oppimispäiväkirjoihin ohjeistettaisiin kirjoittamaan, mitä tein ja lisäksi mitä opin. Tämän jälkeen oppimispäiväkirjoja olisi mielekästä lukea työpaikkaohjaajankin näkökulmasta.

Työpaikkaohjaajat ovat monesti vapaaehtoisesti ryhtyneet tehtäväänsä. Kuitenkin monessa työpaikassa työpaikkaohjaajan työt tulevat vuoropäällikön tms. harteille. Hän oman työnsä ohella yrittää ohjata ja opettaa työssäoppijaa parhaan kykynsä mukaan sekä samaan aikaan pyörittää työpaikan arkea esimerkillään ja johtamalla. Työpaikkaohjaajana työskenteleminen on haastavaa ja toisaalta myös palkitsevaa, kun näkee

kuinka voi ohjata ja opastaa opiskelijoita oppimaan ja sisäistämään oppimistaan työssäoppimispaikalla. Olisi varmaan siis aiheellista palkita työpaikkaohjaajia jollain tavalla joko yrityksen tai koulun kautta. Palkitseminen voisi olla rahallista, jotain lahjaluontoista tms. Luulen, että rahat / lahjat eivät ole työpaikkaohjaajalle se kaikkein tärkein asia työpaikkaohjaamisessa, mutta monesti se pieni kiitos ei varmaan olisi pahitteeksi.

4.2 TYÖSSÄOPPIMISEN JA NÄYTTÖJEN SUUNNITTELEMINEN TYÖSSÄOPPIMISPAIKOILLA

Työpaikalla tapahtuva ohjauksen tavoitteena on kehittää opiskelijaa itsenäiseen työskentelyyn ja omatoimisuuteen. Opiskelijaa tuetaan ja ohjataan itse oman työskentelyään suunnittelemaan, toteuttamaan, seuraamaan sekä arvioimaan. Opiskelija, työpaikkaohjaaja ja työssäoppimisesta vastaava opettaja suunnittelevat yhdessä työssäoppimisen tavoitteet yhteisellä keskustelulla sekä tavoitteiden määrittämisellä. Keskustelussa voidaan pohtia muun muassa seuraavassa kuviossa esiteltäviä asioita.

Kuvio 5: Työssäoppijan tilannekartoitus työssäoppimisjaksolle.

1. Selvitetään jakson tavoitteet ja arviointikriteerit opetussuunnitelman pohjalta ja keskustellaan niistä.
2. Kartoitetaan opiskelijan tilanne: <ul style="list-style-type: none"> – Missä opiskelun vaiheessa opiskelija on? HOPS eli opiskelijan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma auttaa tässä kartoituksessa. – Minkälaisia omia henkilökohtaisia tavoitteita, unelmia tai urasuunnitelmia opiskelijalla on? – Mikä on hänen aikaisempi osaamisensa ja minkä tasoista hänen osaamisensa on? – Minkälaisia kehityskohteita esimerkiksi aikaisemmilta työssäoppimisjaksoilta on noussut esiin. Minkälainen osaaminen opiskelijalla on opittavasta kokonaisuudesta ja asiasta? – Mikä on opiskelijan elämäntilanne ja motivaatio ja mitkä ovat mielenkiinnon kohteet? Mihin hän jaksaa keskittyä? Mikä ohjaa toimintaansa nyt? Miten tunteet ovat mukana ja vaikuttavat tässä opiskelun vaiheessa?
3. Kartoitetaan työssäoppimispaikan tarjoamat mahdollisuudet jakson tavoitteiden oppimiseen ja muut oppimistilaisuudet jaksolla. Hyvänä apuna voi toimia 'Mitä meidän työpaikalla voi oppia?' – kysymys, jonka avulla työpaikalla mietitään konkreettisia työtehtäviä ja asioita, joita juuri tässä työpaikassa voi oppia.

Kartoituksen pohjalta tarkennetaan opiskelijan työssäoppimisen tavoitteet ja tehdään tarkennettu suunnitelma, joka koskee kolmikantaisesti kaikkia osapuolia. Suunnitelmassa sovitaan opiskelijan oppimisesta, ohjauksesta ja arvioinnista. Tämä auttaa myös opiskelijan itsenäistymistä jakson aikana ja valitsemaan sen mukaisesti niin tavoitteet että arvioinnissa käytettäviä keinoja. Työssäoppimisen tavoitteet voidaan purkaa konkreettisiksi jakso-, viikko-, tai päiväkohtaisiksi tavoitteiksi ja suunnitella arvioinnin ja ohjauksen toteutuminen opiskelijalle. (Romppanen, B. Pohjanheimo, E. 2005).

Hyvään ja onnistuneeseen työssäoppimiseen on jokaisella osapuolella (opettaja, työpaikkaohjaaja ja opiskelija) omat vastuualueet ja tehtävät.

Työssäoppimisen vastuuopettajan tehtävänä on vastata opiskelijoiden etukäteisperehdytyksestä, vastata oppimistavoitteiden toteutumisesta työssäoppimisen aikana käymällä tavoitekeskustelun opiskelijan ja työpaikkaohjaajan kanssa, käydä tapaamassa opiskelijaa ja työpaikkaohjaajaa vähintään kaksi kertaa jakson aikana sekä osallistua näyttösuunnitelman tarkentamiseen. Lisäksi vastuuopettaja osallistuu työssäoppimisen ja näytön arvointi- ja palautekeskusteluun.

Työpaikkaohjaajan tehtävänä on vastata opiskelijan perehdyttämisestä työturvallisuuteen, ns. talon tavoille sekä ohjata ja auttaa opiskelijaa. Ohjaaja käy tavoitekeskustelun opiskelijan ja vastuuopettajan kanssa ja vastaa siitä, että opiskelija tekee tavoitteidenmukaisia työtehtäviä saaden jatkuvaa ja kannustavaa palautetta. Ohjaajan tehtävänä on ilmoittaa vastuuopettajalle mahdollisista ongelmista ja osallistua näytön suunnitteluun, seuraamiseen ja arviointiin.

Opiskelijan tehtävänä on käydä tavoitekeskustelu vastuuopettajan ja työpaikkaohjaajan kanssa, toimia annettujen ohjeiden mukaisesti noudattaen työssäoppimispaikan pelisääntöjä ja turvallisuusohjeita, tehdä näytön työsuunnitelma, näyttö ja itsearviointi annettujen ohjeiden mukaisesti sekä osallistua työssäoppimisen ja näytön arviointi- ja palautekeskusteluun.

Perehdyttäminen on kaikkia niitä toimenpiteitä, joiden avulla uusi työntekijä oppii tuntemaan työpaikkansa, sen tavat, ihmiset ja työnsä, sekä siihen liittyvät odotukset.

4.3 TYÖPAIKKAOHJAAJAN MOTIVOINTI OHJAUKSEEN JA ARVIOINTIIN

EU- ohjelmien tuella on rahoitettu sekä valtakunnallista että paikallista työpaikkaohjaajien koulutusta. Pedagogisia menetelmiä, etä- ja verkko-opetusta sekä niihin liittyviä opetus- ja ohjausmateriaaleja on myös kehitetty vastaamaan nykypäivän haasteita ja tarpeita entistä paremmin. Valtakunnallisiin työpaikkaohjaajien koulutushankkeisiin haetaan tukea opetushallituksesta, kun taas paikallisiin hankkeisiin lääninhallituksista.

Työpaikkaohjaajien koulutusta varten myös Opetushallitus laatinut koulutusohjelman tavoitteet. Niiden mukaan työpaikkaohjaajien koulutuksen laajuus on keskimäärin kaksi opintoviikkoa. Koulutus voi jaksottua enintään kahden vuoden ajalle. Koulutuksen järjestämismallien tulee olla joustavia ja työelämälähtöisiä, mutta myös pienten ja keskisuurten yritysten tarpeet huomioonottavia. Tavoitteena on käynnistää projekteja, joiden avulla järjestetään ja kehitetään työpaikkaohjaajien koulutusta ja niitä tukevia pedagogisia menetelmiä, kuten verkko-opetusta ja näihin liittyviä opetus- ja ohjausmateriaaleja. Opetusmateriaalia voidaan hyödyntää laajasti myöhemmin työpaikkaohjaajien koulutuksessa (Määttä, Kotamäki ym 2002).

Tutkimuksessaan Majuri et al. toteaa, että työ- ja oppilaitosyhteisö oppivat ja kehittyvät työssäoppimisessa, kun eri kulttuurinasiatuntemusta ja osaamista siirretään yli perinteisten rajojen ja muodostetaan yhteisiä käsityksiä ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi. Tutkimuksessa todetaan, että kollektiivisen oppimisen näkökulmasta työpaikkaohjaajien koulutuksen edellyttämän yhteistyön ja organisaatiosta toiseen tapahtuvan siirtovaikutuksen tulisi olla toimivaa. Hän toteaa myös, että työpaikoilla tapahtuva oppiminen nähdään myös kehityssuunnitelmissa yhä tärkeämmäksi osaamisen kehittämisen muodoksi. Työelämällä on ammatillisen koulutuksen ja osaamisen kehittäjän rooli.

Ammatin ja työn oppiminen yksityiskohtineen tapahtuu yhä useammin työpaikoilla. Työpaikkaohjaajien ohjausrooli läheneekin opettajan työtä pääpainon ollessa kuitenkin työ kulttuurin ja teknisten asioiden oppimisessa. Työpaikkaohjaajien koulutuksen merkitystä koulutuksen ja työelämän välisessä yhteistyössä on pyritty

vahvistamaan ja opettajien mukana oloa lisäämään sekä osallistujina että kouluttajina. Pyrkimyksenä on kuitenkin kytkeä työpaikkaohjaajien koulutus kokonaisvaltaisemmin työssäoppimiseen ja muuhun ammatillisen peruskoulutuksen toimintaan. Työpaikkaohjaajien koulutuksesta saadaan kaikki hyöty alueen, oppilaitoksen ja alan opetuksen kehittymiseen. Työpaikkaohjaajien koulutuksen kytkeminen työssäoppimisen prosessiin nähdään tarpeelliseksi (Majuri, 2007).

Työpaikkaohjaajien koulutusnäkemykset avaavat myös uusia mahdollisuuksia kohdistuen erityisesti ammatilliseen opettajien koulutukseen. Enemmistö opettajista joutuu jo nyt tilanteisiin, joissa he samanaikaisesti työssäoppimisen ja näyttöjen yhteydessä ovat sekä oppimassa työelämästä että ohjaamassa työpaikkaohjaajaa ja opiskelijaa. Työpaikkaohjaajien koulutuksessa on kysymys osittain siitä, miten opettajat jo nyt voisivat tietoisesti ja systemaattisesti kehittää rooliaan työpaikkaohjaajan ohjaajina erityisesti oman työssä oppimisen näkökulmasta. Opettajien työelämäjaksot ovat nykyään hyvä keino lähentää työkulttuureja toisiinsa ja näin opettajien ja työpaikkaohjaajien käsitykset hyvästä oppilaan työssäohjauksesta kasvavat. Opettajien tuntemus opettavasta ammattialasta päivittyy ja samalla kehittää opettajien ammattitaitoa ja pitää sitä yllä. Samoin työpaikkaohjaajan hiljaisen tiedon tunnustaminen voimistuu ja puolestaan epäolennaisen tiedon välittyminen vähenee. (Majuri M. 2007)

4.4 NÄYTTÖJEN ARVIOINNIN SELKEYTTÄMINEN TYÖSSÄOPPIMIS-PAIKOILLA

Opiskelijan arvioinnin lähtökohdat ovat niissä tavoitteissa, jotka asetetaan työssäoppimisjaksoille. Työssäoppijoilta ei voida edellyttää valmiin työntekijän osaamista. Tavoitteiden mukainen arviointi mahdollistuu vain niin, että opettaja, työpaikkaohjaaja ja opiskelija käyvät yhdessä läpi työssäoppimisen alkaessa ne keskeiset tavoitteet, jotka työssäoppimisen aikana tulee saavuttaa. Näin ollen tavoitteet voivat vaihdella opiskelijakohtaisesti, koska opiskelijat oppivat erilaisissa työpaikoissa. Opiskelijan arvioinnin tulee olla oikeudenmukaista ja konkreettista, jotta se antaa riittävästi tietoa opiskelijan osaamisesta opintojen eri vaiheessa. Arvioinnin tulee sisältää opiskelijan opintokokonaisuuden osalta ammatillista osaamista esim. työssä vaadittavat tiedot ja käytännön taidot, työmenetelmien ja työprosessien hallinta ja työturvallisuusasioiden huomioon ottaminen työskentelyssä. Työssäoppimisjakson

osalta arvioidaan myös oppimis- ja ongelmaratkaisutaitoja, vuorovaikutus- sekä yhteistyötaitoja. Lisäksi arvioinnista tulee ilmetä myös se, miten opiskelija on edistynyt ja selviytynyt kyseisissä työtehtävissä.

Työssäoppimisen ajalta annetaan aina yhteiseen keskusteluun perustuva kokoava loppuarviointi. Arviointiyhteenveto voi olla sanallinen kuvaus opiskelijan edistymisestä tai valmiiseen lomakkeeseen annettu arviointi. Oppilaitokset voivat pyytää loppuarvioinnin numerona 1-5. Työssäoppimisesta ei kuitenkaan anneta erillistä arvosanaa todistukseen, vaan työssäoppimisen ajalta saatu arviointi vaikuttaa sen opintokokonaisuuden arvosanaan, jonka tavoitteita opintojaksolla opiskellaan.

Arviointikohteet näytössä ovat mm:

1. Työprosessin hallinta
2. Työtehtävän hallinta esimerkiksi työmenetelmien, välineiden ja materiaalien käyttö
3. Työturvallisuuden hallinta
4. Työn perustana oleva tieto
5. Kaikilla aloilla yhteinen ydinosaaminen esimerkiksi oppimistaidot, ongelmanratkaisutaidot, vuorovaikutus- ja viestintätaidot sekä yhteistyötaidot
6. yhteiset painotukset: kansainvälisyys, kestäväkehitys, teknologian ja tietotekniikan hyödyntäminen, yrittäjäyys, laadukas ja asiakalähtöinen toiminta, kuluttajaosaaminen sekä työsuojelusta ja terveydestä huolehtiminen (Hannula M, 2006)

Arviointi antaa tietoa opiskelijoiden osaamisesta opettajille, työnantajille ja jatko-opintoihin pyrkimistä varten. Arviointikeskustelun on perustuttava opiskelijan omaan itsearviointiin. Arviointi perustuu opetussuunnitelman ja tutkinnon perusteissa esitettyihin tavoitteisiin kuten yhteisiin painotuksiin ja kaikille yhteiseen ydinosaamiseen, työmenetelmien, työvälineiden, materiaalien ja työprosessin, työturvallisuuden sekä työn perustana olevan tiedon hallintaan. Arvioinnissa tulee opiskelijan osaamista verrata opintokokonaisuuksien tavoitteisiin ja niiden pohjalta määrättyihin arvioinnin kriteereihin. Opiskelijat osaavat näyttää myös osaamisen muutenkin kuin kirjallisesti. Sairauden tai erityisen vamman tai oppimisvaikeuksien,

kuten lukemis- ja kirjoittamishäiriön ollessa kyseessä on valittava kullekin opiskelijalle parhaiten soveltuva arviointimenetelmä (Romppanen, B. Pohjanheimo, E. s.8 2005).

Opiskelijan osaaminen tulee arvioida monipuolisesti. Arviointi auttaa opiskelijaa tulemaan tietoiseksi omasta osaamisestaan ja näin oppiminen sekä osaaminen tehdään näkyväksi. Koulutuksen tavoitteiden hahmottumisen ja työhön tutustumisen myötä opiskelija tulee tietoiseksi omista vahvuuksistaan ja heikkouksistaan, mutta myös kehittymistä vaativista ominaisuuksistaan. Osaamisen edelleen kehittyessä työn tekemisessä ei tarvitse koko ajan pohtia, miten kukin työ tulee tehdä – tekeminen ns. rutinoituu, automatisoituu. Kokenut ammattilainen ei välttämättä osaa enää tarkasti kuvata eikä perustella omaa osaamistaan. Omasta osaamisesta on tullut itsestäänselvyys. Ohjaustyö onkin työpaikkaohjaajalle hyvä oman työn kehittämisen keino, jossa on mahdollisuus pysähtyä miettimään myös oman työn tekemistä. Ohjaajan haasteena on tehdä oma osaamisensa, myös tämä ns. hiljaiseksi tiedoksi muuttunut tieto, näkyväksi opiskelijalle mm. kertomalla ääneen oman toimintansa perusteluja ja ratkaisuja. Lisäksi ohjaajan tulisi auttaa opiskelijaa tulemaan paremmin tietoiseksi siitä, mitä opiskelija osaa ja hallitsee, ja mitkä ovat osa-alueet, jossa opiskelija tarvitsee apua ja ohjausta. (Romppanen, B. Pohjanheimo, E. 2005).

Myönteisen minäkuvan kehittymisellä ja ammatti-identiteetin kasvulla on arvioinnin kannalta tärkeä merkitys nuoren ihmisen elämässä. Minäkuvalla tarkoitetaan käsitystä itsestään ihmisenä, oppijana ja tulevana alan ammattilaisena. Myönteiset kokemukset auttavat oppimista ja luovat uskoa omaan kykyihin, kun taas toisaalta negatiiviset kokemukset nakertavat ihmisen minäkuvaa ja heikentävät siten oppimista. Kannustava palaute työssä suoriutumisesta edistää parhaiten oppimista. Tavoitteiden saavuttamiseksi opiskelija tarvitsee tukea, jota hän saa tarpeen mukaan osaavalta työpaikkaohjaajalta. Ohjaajalla on tärkeä merkitys myönteisen ja keskustelevalan työ- ja oppimisilmapiirin luomisessa. Positiivisilla tunteilla on tärkeä rooli tavoitteellisen toiminnan ja jatkuvan toimintavireen ylläpitämisessä. Varsinkin nuorilla työssäoppimisen aikana voi esiintyä tunnekokemuksina yllättäviä tilanteita, jotka voivat liittyä uusiin tilanteisiin kuten työpaikkaan, tehtäviin, ammattialaan. Myös pelko liittyen omaan osaamattomuuteen voivat luoda jännitteitä opiskelijan työssäoppimisjakso alkuvaiheessa (Romppanen & Pohjanheimo, 2005).

Asenteet ovat ihmisiin, asioihin ja tapahtumiin liittyviä suhtautumistapoja, jotka perustuvat ennakkoluuloihin ja tietämättömyyteen. Opiskelijan asenne työhön voi olla ylimielistä tai nöyrää ja suhtautuminen toisiin voi olla joko yhteistyöhenkistä tai torjuvaa. Asenteet syntyvät monesti erilaisten kokemusten kautta, jolloin omia tunteita tai asenteita on vaikea tunnistaa. Työhön liittyvä ammatillinen asennoituminen ja kehittyminen on hyvä ottaa puheeksi ja niistä tulee antaa ohjaavasti palautetta. Työyhteisön pelisäännöt ja alan eettiset periaatteet toimivat puheeksi ottamisen kriteereinä. Työssäoppijat tarvitsevat jatkuvaa palautetta ja tukea varsinkin silloin, kun syntyy pettymyksiä ja mahdollisia epäonnistumisia, ns. ``ei minusta ole mihinkään`` - tilanteita. Konkreettinen, uusien taitojen opettaminen, uskon vahvistaminen ja kannustus auttavat opiskelijaa saavuttamaan omat parhaan osaamisen alueet ja pyrkimään eteenpäin. Nuoret tarvitsevat ohjausta ja tukea myös ihmisenä kasvamisen prosessissa. Työssäoppimisen tavoitteiden toteutuminen perustuu ammatillisten tutkintojen kokonaisrakenteiden ymmärtämiseen. Opiskelijoiden arvioinnissa on tärkeää, että arviointiin osallistuvat henkilöt ovat tietoisia arvioinnin periaatteista sekä niiden soveltamisesta työssäoppimisen arviointiin. (Romppanen & Pohjanheimo, 2005).

Työssäoppimisen ohjauksen kehittämisessä, nimenomaan työpaikkaohjaajan taitojen kehittämisen kannalta näyttöjen arvioinnin osalta nousee esille muutamia erityisen tärkeitä seikkoja. Kaikkia näitä seikkoja on tuettavissa ohjaajien jatkuvalla koulutuksella. Koulutuksen avulla ohjaajat oppivat luomaan myönteisen ja keskusteleavan oppimisympäristön opiskelijalle. Koulutuksen avulla myös opiskelijan näyttöjen arvointi perustuu reaaliaikaisiin arvointiperiaatteisiin ja niiden soveltamiseen.

5. POHDINTA

Työpaikkaohjaajat ovat ns. paljon vartioita, jotka omaavat vankan ammattitaidon ja tietämyksen, heille työn tekeminen on tavallaan automaatio. Tulevaisuudessa heihin tulisi satsata nykyistä enemmän, sillä heidän tietotaidon siirtäminen nuoremmille työsukupolville on ensiarvoisen tärkeää. Heitä pidetään työpaikkojen motivoituneimpina työntekijöinä, jotka tarttuvat työntekoon rutiininomaisesti, mutta silti huolellisesti. Työpaikkaohjaajat ovat yleensä tunnollisia ja sitoutuneita oman alansa ammattilaisia, joten kustannustehokkuuden lisääminen työmäärää

kasvattamalla tuntuu joskus kohtuuttomalta ammattitaidon hyväksikäyttämiseltä. Nykyään työpaikoilla henkilöstömitoitukset ovat riittämättömiä kustannuksiin ja työmäärään nähden ja varsinkin sesonkien aikana, kun työmäärät moninkertaistuvat, tätä ei osata ottaa tarpeeksi huomioon. Haaste onkin jatkossa siinä, että työssäoppimispaikat (firmat) oppilaitosten kanssa miettivät oikeanlaisen (aika, raha, koulutus) ja ennen kaikkea riittävän resurssoinnin tarpeen järjestämisen työssäoppimisen ohjaajille, jotta heidän motivaationsa ja etenkin jaksamisensa turvataan tässä arvokkaassa (lisä-)työssään.

Työpaikkaohjaajien koulutukseen tulisi näkemyksemme mukaan saada tukea sekä valtion että kunnan kautta, jolloin työntekijöiden jaksaminen ja työssäoppijoiden ohjaaminen turvataan tulevaisuuden moniosaajilla. Työpaikkakouluttajien koulutukseen kannattaa satsata säännöllisillä ja jatkuvilla koulutuksilla, koska näin he ymmärtävät mitä vaatimuksia koulutusmaailma asettaa. Opiskelijoiden ja opetussuunnitelmien vaatimukset sekä yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset ulottuisivat näin tuoreena tietona työpaikoille ja tietysti päinvastoin. Tällaista yhteistyötä ilmeneekin jo useilla aktiivisilla työpaikoilla sekä kouluissa. Koulutuksen arvostus lisääntyy kun kaikki alan ammattilaiset puhuvat samaa kieltä ja tulevat ymmärretyksi keskenään.

Näkemyksemme koulutuksen osalta on, että nykyinen ammatillinen koulutus on kehittynyt siitä ajasta, jolloin itse kävimme vastaavaa koulua, reilut pari vuosikymmentä sitten. Työpaikoilla oppiminen tapahtuu luonnollisesti ja laajat asiakokonaisuudet ``loksahtavat`` paremmin perille opiskelijoille, kuin että he istuisivat jatkuvasti koulun penkillä teoriapainotteisen opetuksen ympäröiminä. Heille jää muistikuvia värikkäistä tapahtumista työpaikoilta ja oppimista tapahtuu kokoajan. Tämän kehityksen jatkuminen edellyttää edelleenkin lisääntyvää molemminpuolista yhteistyötä oppilaitosten ja työssäoppimispaikkojen välillä. Yhteistyön kautta, ihmiset eri toimipisteissä tulevat tutuksi ja yhteisen päämäärän ja kehittävän keskustelun mahdollisuudet paranevat. Hyöty yhteistyöstä tulee kaikkien käyttöön; ala ja firmat saavat uusia ammattitaitoisia työntekijöitä ja ohjaava opettaja/oppilaitos saavat päivitystä ja reaaliaikaista kokemusta/näkemyistä työmarkkinoilta, johon oppilaitaan luotsaavat.

Reflektoinnin merkitystä tulisikin korostaa työpaikoilla entistä enemmän ja tässä asiassa työpaikkakoulutuksella on suuri merkitys nuorten ajatusmaailman

ymmärtämisessä. Kokemuksellisessa oppimisessa nuori työssäoppija oppii omien kokemusten ja itsereflektion kautta. Kokemuksellinen oppiminen perustuu kaikkien aistien käyttöön, siksi havainnollisuus ja työympäristöt ovat parhaita paikkoja oppimiselle.

Palvelualojen työllistyystilanne on tällä hetkellä hyvä, joten hyvälle ammattilaisille on tarvetta. Työssäoppiminen ei ole vain työn suorittamisen kannalta välttämättömien tietojen, taitojen ja pätevyyden oppimista, vaan siinä opitaan kokonaisia toimintakulttuureja. Arvot, identiteetit ja toimintatavat ovat tietyille ammattialoille ominaisia, joten työn arvostus ja sitoutuminen alalle kasvavat ja näin tulevaisuuden palvelut mahdollistuvat motivoituneiden työntekijöiden sijoittumisen työelämään.

Työelämän tuleminen tutuksi jo opintojen alkuvaiheessa tuo monesti nuorelle opiskelijalle alasta joko myönteisen tai kielteisen kuvan. On tietenkin hyvä asia, että tulevasta alasta saa käsityksen mitä tuleva ala työntekijältään vaatii. Tietenkin epävarmaan tilanteeseen jouduttuaan, opiskelija tarvitsee tukea ja keskustelua tilanteista, jottei hän säikähdä heti ensimmäistä vastoinkäymistään ja päätyisi koulun keskeyttämiseen tai jopa lopettamiseen. Opettaja ja työpaikkaohjaaja voivat tukea nuorta kasvussa aikuiseksi. Monesti työnmakuun päästessään nuori ei välttämättä ymmärrä omaa parastaan ja ei osaa kieltäytyä työtarjouksista. Työn tekeminen ja koulun yhdistäminen eivät aina nuorelta onnistu ja siinä hän tarvitsisi aikuista kannustamaan koulun käynnin tarpeellisuudesta.

- Billett, S. (1996). Situated learning. *Learning and instruction*, 6 (3), 263-280.
- Bird, A. (1994). Careers as repositories of knowledge. *Journal of Organizational Behavior*.
- Candy, P.C (1991) *Self-Direction for lifelong learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Chene, A. (1983). The concept of autonomy. *Adult Education Quarterly*, 34, 38-47.
- Clancey, W. J. (1997) *Situated Cognition*. New York: Cambridge University Press.
- Ferry, N & Ross-Gordon, J. (1998). An inquire into Schön's epistemology of practise: Exploring links between experience and reflective practise. *Adult Education Quarterly*.
- Frisk, T., Teittinen, A. 2007. Työssäoppimisen toimintamalleja. Educa-Instituutti Oy
<http://www.educa-instituutti.fi/pdf/julkaisut/keltainen.pdf>.
- Hannula M, 2006. Taloudellinen Tiedotustoimisto
Verkostoitumalla työssäoppimiseen laatua ja vaikuttavuutta (Vetolava3)-projekti
(luettu 9.3.2008)
www.tat.fi/tyossaoppiminen/
- Helakorpi, Seppo. (Viitattu 3.3.2008)
<http://openetti.aokk.hamk.fi/seppoh/web4/AMMATINA.htm>
- Hotelli- ja Ravintola-alan perustutkinto, Opetushallitus 2000.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. (2000) *Oppiminen työssä ja työyhteisössä*. Porvoo: WSOY.
- Kohonen, V. (1988) *Kokonaisvaltainen oppiminen*, Tampereen opettajankoulutuslaitos
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, Inc.
- Lepistö Irmeli. 2004. *Työpaikkakouluttajan käsikirja*. Alfabox Oy 3. Helsinki
- Majuri M., Eerola, T., 2007 EIVÄT HE MUUTA TEKISIKÄÄN
Tarkastelussa työpaikkaohjaajien koulutus, opettajien työelämäjakso ja työssäoppiminen., Edita Prima Oy, Helsinki
http://www.edu.fi/julkaisut/eivat_he_muutu.pdf
- Määttä, T., Kotamäki, S., Keränen, S., Pönkä, H., Heino, T. 2002.
Työssäoppimisen opas koulutuksen järjestäjille.
<http://www.edu.fi/julkaisut/tonetopas.pdf>. Luettu 19.2.2008