



Tampereen ammattikorkeakoulu

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

ERITYISKASVATUKSEN AMMATILLISET ERIKOISTUMISOPINNOT

Tekemällä oppiminen ammattiin oppimisen menetelmänä

Tamara Paavilainen
Anita Hevosmaa

2008

TAMPEREEN
AMMATTIKORKEAKOULU
AMMATILLINEN
OPETTAJAKORKEAKOULU
Erityiskasvatuksen ammatilliset erikoistumisopinnot

KEHITTÄMISHANKKEEN
TIIVISTELMÄ

Työn tekijät Tamara Paavilainen
Anita Hevosmaa

Työn nimi Tekemällä oppiminen ammattiin oppimisen menetelmänä

Päivämäärä toukokuu 2008 Sivumäärä 65 s + 26 liites.

Työn ohjaaja Lehtori Päivi Lehtonen

Kehittämishankkeen kohteena on tekemällä oppiminen ammattiin oppimisen menetelmä. Lähtökohtana on ollut tutkia tekemällä oppimista ammattiin oppimisen menetelmää opiskelijan näkökulmasta: Miten opiskelijat itse kokevat tekemällä oppimisen ammattiin oppimisen menetelmän ja oppimisensa suunnittelun? Millaiset ovat yksilön lähtökohdat tekemällä oppimiselle? Millaiseksi opiskelijat kokevat organisatorisen ja sosiokulttuurisen oppimisympäristönsä? Tutkittaessa opiskelijoiden lähtökohtia tekemällä oppimiselle kiinnitettiin huomiota heidän opiskeluhistoriaansa ja pyrittiin löytämään yhteyksiä heidän opiskelukokemuksiensa ja valitsemansa tekemällä oppimisen väylän välillä.

Kehittämishanke toteutettiin laadullisena haastattelututkimuksena käyttäen tapaus- tutkimuksen lähestymistapoja ja hyödyntäen etnografian menetelmiä. Haastattelut, oppimis- ja työympäristön havainnot toteutettiin metalli- ja ompelualan työpajoilla, elintarvikeyrityksessä ja parturikampaamossa. Kehittämishankkeessa on hyödynnetty tekemällä oppimisen teorioita.

Kehittämishankkeen selvittelyn kohteena on yksilön yksilöllinen oppiminen, pääpainona tekemällä oppiminen väylänä yhteiskunnan ja työyhteisön jäseneksi. Kehittämishankkeessa selvitetään, millaisia tekemällä oppiminen ammattiin oppimisen menetelmän malleja on olemassa, mitkä ovat opiskelijoiden henkilökohtaiset kokemukset niistä, millaiset ongelmat ja oivallukset kohtaavat opiskelijaa tekemällä oppimisen polulla.

Kehittämishankkeen aineisto vahvistaa käsitystä siitä, että tekemällä oppiminen ammattiin on elinkelpoinen ja motivoiva oppimisen menetelmä, jonka käyttöä pitäisi lisätä. Monille se näyttää olevan ainoa mahdollinen tapa opiskella uutta ammattia, vaihtaa alaa tai työllistyä. Hankkeen aineistosta nousee useita uusia kysymyksiä ja tarpeita kehittää tekemällä oppiminen ammattiin oppimisen menetelmää. Tarvitaan mittavia yhteiskunnallisia ponnistuksia ja eri tahojen yhteistyötä, jotta kaikki halukkaat pääsisivät opiskelemaan mieluisan ammatin ja sitä kautta kiinni työelämään ja yhteiskuntaan.

Avainsanat: tekemällä oppiminen, oppisopimus, työharjoittelu, terapeutin työ, opiskelumotivaatio, oppimisvaikeudet, työnohjaus

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	4
2 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT.....	7
2.1 Selvitystarpeet.....	7
2.2 Tavoitteet	8
3 TEKEMÄLLÄ OPPIMINEN.....	9
3.1. Tekemällä oppimisen käsite	9
3.2 Tekemällä oppimisen teoria.....	11
3.3 Tekemällä oppimisen prosessi.....	12
3.4 Tekemällä oppimisen mallit	15
4 AMMATTIIN TEKEMÄLLÄ JA KOKEILEMALLA	19
4.1 Oppiminen tekemällä.....	19
4.2 Valmennuksen ja ohjauksen prosessi	25
4.3 Mahdollisuus erityisopiskelijalle	26
5 HANKKEEN TOTEUTTAMINEN.....	29
5.1 Hankkeen tausta ja tutkimusongelmat.....	29
5.2 Hankkeen tutkimusmenetelmät	30
5.3 Aineiston kerääminen	35
5.4 Aineiston analyysi	38
6 HANKKEEN TULOKSET	40
6.1 Kohdehenkilöiden taustatiedot	40
6.2 Miksi tekemällä ammattia? - opiskelijoiden perustelut valinnalleen	42
6.3 Työnohjausko ongelmana? - työnantajien näkökulma	44
6.4 Oppiminen ja opiskelumotivaatio.....	48
6.5 Tekemällä oppiminen ja oppimissuunnitelmat.....	55
6.6 Oppimisvaikeudet ja tuen tarve	56
6.7 Ohjauksen arviointi ja palaute	58
6.8 Opiskelijoiden arviointi oppisopimukselle.....	62
7 JOHTOPÄÄTÖKSET	65
LÄHTEET	68
LIITTEET.....	71

1 JOHDANTO

Ammatin oppimisen prosessin painopiste on käytännön työn tekemisessä. Oppilaitoksessa opitaan perusteita, joita sitten sovelletaan työssä. Oppiminen on tehokkainta silloin, kun siihen on olemassa käytännön tarve, esimerkiksi kun meillä on jokin tuksen ongelma onkin se, että opetuksessa joudutaan käymään läpi laaja-alaisesti erilaisia oppimissisältöjä, joiden oppimiseen oppijat eivät useinkaan sillä hetkellä ole motivoituneita. Näiden oppimissisältöjen oppiminen on tärkeää, mutta oppijat eivät aina sillä hetkellä koe niin. Yhtenä mahdollisena ratkaisuna on opetuksen rakentaminen käytännön tekemisen ympärille. Kun joudumme ratkaisemaan käytännön ongelman ja tekemään työn itse, emme voi välttyä oppimiselta. Tekemällä oppiminen, learning-by-doing, on oppimisen kannalta takuvarma menetelmä.

(Salakari, 2007, 189.)

Tekemällä oppiminen on yksi vanhimpia ammatillisen koulutuksen muotoja. Historiallisessa katsannossa tunnetuin tekemällä oppimisen sovellus on keskiaikainen kiltajärjestelmä, jonka teollisuus hajoitti 1800-luvulla. Sitten on alkanut kouluoppimisen valtakausi. Erityisesti Pohjoismaissa rakennettiin hyvinvoivaltion myötä järjestelmä, jossa ammatillinen koulutus eriytettiin omaksi alueeksi työn maailman ulkopuolelle. Sodanjälkeisen jälleenrakennuksen aikana vallitsi palkkatyö, massatuotanto ja koulutuksen massoituminen sekä täystyöllisyys, mikä vaikutti siihen, että koulutus ja työ muodostuivat peräkkäisiksi elämänvaiheiksi. Ensimmäinen koulutus ja sitten menttiin töihin. (Ahola, Kivelä ja Nieminen 2005, 7.) Siitä lähtien koulutus ja työ on nähty erilaisina ja toisistaan irrallaan olevina oppimiskonteksteina, koska niillä on ajateltu olevan erilaiset tavoitteet, toimijat ja perinteet. Koulutuksessa oppimista on tavanomaisesti kuvattu muodolliseksi, yleistietoa ja abstraktia ajattelua painottavaksi sekä yksilöllisiä suorituksia korostavaksi. Työssäoppimiselle työpaikalla on sitä vastoin nähty olevan ominaista informaalisuus ja satunnaisuus, ongelmakeskeisyys, kokemuksellisuus, kontekstuaalisuus ja yhteisöllisyys.

(Kaksonen, Karila ja Nummenmaa 2006, 225.)

Suomeen rakennettiin 1950-luvun lopulla kattava ammattikoulujärjestelmä, jossa annettiin teoriaopetusta yleissivistävissä ja ammattianeissa sekä ”käytännön oppia”

työnopetuksena oppilaitosten omissa työpajoissa ja työharjoitteluna oikeissa työpaikoissa. Suomessa pidetään usein oppisopimusta lähinnä ammattikoulun korvaajana niille, jotka eivät ole halunneet, päässeet tai sopeutuneet normaaliin ammattikoulutukseen. (Silvennoinen 1992, 91.) Tietoisuus siitä, että meillä ammattikoulutus ei vastaa yleisiä ammattitaitovaatimuksia eikä nuorison koulutustarvetta, on noussut yhä tärkeäksi ongelmaksi työttömyysongelmien kärjistyessä, mikä on johtanut erilaisiin toimiin ammatillisen työmarkkinarelevanssin parantamiseksi. (Ahola, Kivinen ja Rinne 1991.)

Tekemällä oppiminen ja työssä oppiminen on ollut jo jonkin aikaa kasvatustieteessä kasvavan huomion ja keskustelun kohteena. Yhtenä syynä tähän ovat olleet nopeat muutokset työelämässä. Tekemällä oppimista pidetään joskus edelleen vähäisempi arvoisena oppimismuotona ja liitetään työssä tapahtuvan käytännön oppimiseen, kun taas teoreettinen oppiminen liitetetään koulutusinstituutioihin ja ajatellaan sen tapahtuvan ennen työssä oloa. Työsuhteet Suomessa muuttuvat kuitenkin yhä epäsäännöllisemmiksi, osa-aikaisiksi ja määräaikaisiksi. Kyseessä on ilmiö, jota kutsutaan työmarkkinoiden joustavuudeksi. (Heikkilä 2006, 19 -20.) Heikkilä esittää Zuboffin näkemyksen oppimisesta nyky-yhteiskunnassamme, joka on siitä mieltä, että oppimisesta tiedon merkityksen kasvun myötä eri muodoissaan on tullut osa työtä ja sen mukaan oppiminen ja kehittyminen ovat keskeinen osa ammattitaitoa ja osaamista. Zuboff väittää, että oppiminen on uusi työn tekemisen muoto. (Heikkilä 2006, 21.)

Räsänen mielestä ihminen motivoituu työhön hyvin yksinkertaisin perustein. Tulevaisuuden olosuhteet täytyy saada sellaisiksi, joissa toimintaan osallistuminen on kehittävä, tekijän kannalta järkevää ja hänen kohtelunsa oikeudenmukaista. Ihminen on halukas selviytymään omasta työstään, pääsemään eteenpäin elämässä, hankkimaan henkistä ja aineellista pääomaa ja kasvamaan ihmisenä, saamaan kokemuksia ja iloa elämäänsä. Nykykäsityksen mukaan ihminen haluaa tehdä työtään mahdollisimman itsenäisesti, ottaa vastuuta työstään ja samalla saada valtaa omaan työhönsä nähden. Ihmisen tulee saada tietää ja ymmärtää ennen tekemistä. (Räsänen 1994, 73.)

Raivola (2000) koulutuksen laatua käsittelevässä teoksessaan pohtii vaatimuksia ja odotuksia, joita asetetaan koulutukselle nyky-yhteiskunnassa. Hän on sitä mieltä,

että aikuisten ammatillisen lisä- tai peruskoulutuksen tarve syntyy siitä, että työelämän ja peruskoulutuksen suhteita säätelevä yhtälö on mahdoton ratkaista. Työvoiman kysynnän ja tarjonnan tasapanottaminen vaatisi, että työmarkkinoilla olisi aina oikea määrä oikein koulutettuja työntekijöitä oikeassa paikassa ja oikeaan aikaan. Varsinkin talouden murroskohdissa nämä neljä vaatimusta usein jää täyttymättä. Tätä puutetta aikuiskoulutusjärjestelmä joutuu paikkaamaan. (Raivola 2000, 214.)

Länsimaiden väestön ikärakenne vinoutuu, esimerkiksi EU-massa 55-64-vuotiaiden määrä ylittää 15-24-vuotiaiden määrän jo vuonna 2007. Työelämästä poistuu enemmän väkeä kuin uutta tulee tilalle. Samalla elinkeinorakenteen nopea ja jyrkkä muutos vaikuttaa siihen, että nuorison peruskoulutuksen ja työelämän vaatimusten välinen ristiriita jyrkkenee. Esimerkiksi EU-maissa on tällä hetkellä lähes puoli miljoonaa informaatioteknologian työpaikkaa täyttämättä, formaali koulutus ei ehdi reagoi- da tähän tilanteeseen. Toisaalta tuotantoelämässä tarvittava, koulutuksesta hankittu tieto vanhenee hyvin nopeasti, eräiden arvioiden mukaan se puolittuu kymmenessä vuodessa. Monissa ammateissa peruskoulutuksessa hankittu osaaminen vanhenee huomattavasti nopeammin, jopa 3,5 vuodessa taidot puolittuvat. (Raivola 2000, 215.) Nämä seikat puhuvat vahvasti ei-formaalisen, joustavan, eri ikäryhmille ja erityisryhmille soveltuvan ammatillisen koulutuksen puolesta.

2 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

Ammatillisen koulutuksen tulee antaa opiskelijoille laaja-alaiset perusvalmiudet alan eri tehtäviin myös muuttuvissa oloissa sekä valmiudet kehittää ammattitaitoaan läpi elämän. Koulutuksen tulee vastata työelämän ammattitaitovaatimuksia, edistää työllistymistä ja mahdollistaa ryhtymistä itsenäiseksi yrittäjäksi.

2.1 Selvitystarpeet

Työelämä tarvitsee monitaitoisia henkilöitä, jotka pystyvät ottamaan vastuun tehtävistään sekä kehittämään niitä. Työnantajat haluavat luottaa opiskelijoiden ammattitaitoon, jonka he ovat koulutuksella hankkineet. Vaatimukset ja koulutuksessa hankittu ammattitaito tulisi saada sovitettua yhteen niin, että sekä työelämä että opiskelijat hyötyvät koulutuksesta.

Koulutuksen kehittäminen muutosten yhteiskunnassa on kohdannut monia yleisen tason ongelmia. On jouduttu tilanteeseen, jossa viive työn ja koulutuksen välillä kasvaa usein liian suureksi: koulutuksessa hankittu tieto vanhenee nopeasti ja menettää käyttöarvoaan työelämässä. Edelleen kaikkia työelämän vaatimia tietoja ja taitoja ei ehditä tai kyetä enää opettamaan koulutuksen aikana. Tämän lisäksi työ vaatii ammattilaisilta aiemmasta poikkeavaa osaamista, joka sisältää entistä enemmän tiedonhankintaa ja -käsittelyä sekä ongelmaratkaisutaitoja. Työtä tehdään moniammatillisissa työyhteisöissä, se on olemukseltaan yhteistoiminnallista ja edellyttää jatkuvaa työssä oppimista. (Kaksonen ja muut 2006, 221.)

Organisaatioissa, joissa tarkoituksena on aktivoida osatyökykyisiä, mielenterveyskuntoutujia ja vaikeassa työmarkkina-asemassa olevia henkilöitä, on havaittu, että opiskelutavoitteet ovat vaikeasti saavutettavissa. Organisaatioissa on usean vuoden ajan ollut työpajatoimintaa, jossa on huomattu, että joillekin henkilöille vain työssä oppiminen on se ainoa vaihtoehto saavuttaa tutkinto tai ammattitaito.

Tekemällä oppimisen menetelmä otetaan enenevässä määrin käyttöön ammatillisissa oppilaitoksissa ja kolmannen sektorin opetuskeskuksissa, työvalmennus- ja työpa-

jasäätiöissä sekä toimintakeskuksissa. Tekemällä oppimisen menetelmä on pohjana myös oppisopimusopiskelun, yritysten järjestämän ammatillisen koulutuksen ja työntekijöiden työssä oppimisen malleissa. Näissä malleissa käytetään yleensä paja-kouluperiaatetta, jossa opiskelijat seuraavat työnohjaajan/työvalmentajan ohjeita ja suorittavat työt niiden mukaisesti. Pajatoiminnasta puuttuu lähes aina ammatillinen pedagoginen ohjaus ja tavoitteiden säännönmukainen seuraaminen. Pajat ja toimintakeskukset eivät aina pysty tarjoamaan tekemällä opiskeleville riittävän monipuolista ja haastavaa oppimisympäristöä ja mahdollisuuksia opiskella vapailla työmarkkinoilla tarvittavia ammatteja.

2.2 Tavoitteet

Kehittämishankkeessa tarkastellaan tekemällä oppimisen käsitteitä, malleja ja muotoja eri lähteiden pohjalta. Kehittämishankkeessa kartoitetaan opiskelijoiden kokemuksia eri tekemällä oppimisen malleista, ja pyritään vertailemaan ja analysoimaan niitä heidän aikaisempien opiskelukokemuksiensa perusteella. Kehittämishankkeen tavoitteena on selvittää a) tekemällä oppiminen ammattiin oppimisen menetelmän tilanne kentällä opiskelijoiden yksilöllisten kokemusten avulla, b) opiskelijoiden mielipiteet eri tekemällä oppimisen mallien hyvistä ja huonoista puolista, c) heidän kokemuksiaan tekemällä oppimisen menetelmän kasvu- ja kipukohdista ja d) oppimismenetelmän kehittämistarpeita.

Kehittämishankkeen avulla pyritään kiinnittämään tekemällä oppimisen kentällä työskentelevien ammattilaisten, työvoima- ja opetusviranomaisten huomiota kentällä esiintyviin ongelmiin ja herättämään keskustelua tekemällä oppimisen ammattiin oppimisen menetelmän nykytilasta, opetuksen tasosta ja kehittämismahdollisuuksista.

3 TEKEMÄLLÄ OPPIMINEN

Tekemällä oppiminen käsitetään työpaikalla käytännön työtehtävien yhteydessä järjestettäväksi, tavoitteelliseksi, ohjatuksi ja arvioitavaksi oppimiseksi. Tavoitteena on, että oppija oppii työpaikalla osan tutkintoon kuuluvasta ammattitaidosta. Keskeistä on työn tekeminen ja tekemällä oppiminen aidoissa työelämän tilanteissa. Henkilön ammattitaito kasvaa kun hän saa suoraa ohjausta yksittäistenkin työtehtävien suorittamiseen ja palautteen siitä välittömästi. Ammattitaito kasvaa vaihe vaiheelta ja oppija oppii oikeat työtavat ja -menetelmät jo työuransa alkuvaiheessa. Jokaisella ihmisellä on oma tapansa oppia, toiset oppivat kuuntelemalla ja tarkkailemalla, toiset taas tekemällä. Tekemällä oppimisen yhdistäminen toisiin oppimistapoihin on hyödyllistä kaikille.

3.1. Tekemällä oppimisen käsite

Erilaisia työn kautta oppimiseen viittavia käsitteitä on pedagogisessa kirjallisuudessa runsaasti. Näistä työssä oppimista voidaan Aholan ym. mukaan pitää eräänlaisena yleisenä kattokäsitteenä. Muita käytettyjä termejä ovat esimerkiksi työperusteinen oppiminen, työstä oppiminen, työpaikalla oppiminen, tehtäväoppiminen (Ahola ja muut 2005, 45). Työssäoppimisen käsitteen rinnakkaiskäsitteitä ovat esimerkiksi työharjoittelu, -kasvatus, projektityöskentely ja henkilö- tai tehtäväkierto (Varila ja Rekola 2003, 17). Lisäksi käytetään vielä termejä työssä oppiminen, työhön oppiminen ja työllä oppiminen.

Kojola puhuu aktiivisesta oppimiskäsityksestä, joka sisältää ajatuksen oppimisesta prosessina. Aktiivisen oppimiskäsityksen mukaan oppija oppii ymmärtäen ja oppiessaan rakentaa itselleen kuvan todellisuudesta ja sisäisiä malleja siitä. Käytännön tilanteissa oppija hyödyntää rakentamaansa sisäistä kokonaiskuvaa ja soveltaa sitä uusiin tilanteisiin. (Kojola 1999, 14.)

Tekemällä oppiminen on mielletty teoriapainotteisen, luokkahuonekeskeisen, opettajavetoisen kouluoppimisen vastakohtaksi, mutta toisaalta tekemällä oppiminen ei

välttämättä vaadi konkreettista työpaikkaa kontekstikseen. Tekemällä oppiminen voidaan ymmärtää deveylaisittain, *learning by doing*. (Kivinen ja Ristelä 2003, 363 – 375.) Se tarkoittaa, että oppiminen on pääsääntöisesti jotain muuta, kuin tietoinen opiskelu. Toisaalta opiskelun tai ”oppimistapahtuman” keskiöön tulisi nostaa itse opiskeltava asia, ei oppiminen sinänsä. Tekemällä oppimisen tulisi olla työelämän-pohjaisten ongelmien ratkaisemista. Kyse ei siis ole vain ”teorian” ja ”käytännön” yhdistämisestä, vaan koulutuksessa käytettävillä tekemällä oppimisen menetelmillä on pyrittävä luomaan työelämän omiin ongelmiin perustuvia ja ongelmaratkaisutaitoja edistäviä oppimisen muotoja. (Ahola ja muut 2005, 45 – 46.)

Tekemällä oppimista voidaan kokonaisuudessa pitää eräänlaisena rajavyöhykkeenä oppilaitoksen ja työelämän välillä, jossa lähtökohdiltaan ja toimintavoiltaan erilaiset toimintajärjestelmät kohtaavat (Tuomi-Gröhn & Engeström 2001).

Rajavyöhykkeellä myös opettajien työelämätietykset sekä alueen yritysten toimintaedellytysten ja kilpailukyvyyn tulisi kehittyä ja parantua opiskelijanoppimisen lisäksi. Rajavyöhyke muodostaa siis sellaisen yhteisen toiminnan alueen, jossa eri tahojen (oppilaitosten, oppilaan ja työelämän) intressit voivat yhtyä. (Ahola ja muut 2005, 13.)

Tekemällä oppiminen on monitasoinen kokonaisuus, johon liittyy monenlaisia oppimismuotoja, oppimisen seurauksia ja yksilön kokemia tunteita. Deweyn (1957, 8) käsityksen mukaan oppiminen on ongelmien ratkaisemista ja uusien kokemusten ja käytöstottumusten hankkimista. Oppimiseen tarvitaan konkreettisia elämäntilanteita, joita käytetään hyväksi ratkottaessa ongelmia tulosten saavuttamiseksi.

Yksi erikoisimmista oppimiskäsityksistä on Tiimiakatemia (Jyväskylän ammattikorkeakoulun yrittäjyyden erikoisyksikkö) käyttämä menetelmä. Siellä oppimiskäsitys on syntynyt käytännön kokeilujen myötä. Siinä on yhtymäkohtia moniin oppimiskäsityksiin, esimerkiksi konstruktivistiseen ja humanistiseen sekä yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Tätä eri oppimiskäsitysten yhdistelmää on kutsuttu konstruktivistis-humanistiseksi oppimiskäsitykseksi. (Leinonen, Partanen ja Palviainen 2002, 34).

Tiimiakatemia oppimiskäsitys korostaa tekemistä, yhdessä tekemistä ja oppijan

omaa aktiivisuutta oppimisprosessissa. Eri käsityksiä yhdistelemällä on rakennettu käytännössä toimiva oppimismenetelmä, jolla voidaan tukea jokaisen oppijan oppimista ja kasvua ammattilaiseksi. Oppimismenetelmän tärkeimpänä tavoitteena on saada oppimista tapahtumaan käytännössä eli teorian tulee toimia käytännössäkin. (Leinonen ja muut 2002, 37). Tiimiakatemian nettisivuilla oppiminen kiteytetään seuraavasti: “Uudet kolahdukset tulevat dialogista ja keskustelusta, kokemusten jakamisesta ja havainnoista sekä kirjoista ja tekemisestä.”

3.2 Tekemällä oppimisen teoria

Sutinen selittää Deweyn mielikuvan tarkoittavan tekijää, joka mahdollistaa oppimisen. Se ymmärretään sellaisena kokemuksen tajuamisena ja toteutumana, sekä sellaisena välittävänä tekijänä, joka mahdollistaa siirtymisen kokemuksesta toiseen. (Sutinen 2003, 38.) Deweyn mielikuva on liitettävissä **kokemukselliseen oppimiseen**. Dewey käsittelee myös reflektiivistä kokemusta, jonka Sutinen Deweyn mukaan ymmärtää eräänlaiseksi yrityksen ja erehdyksen tyyppiseksi toiminnaksi, jossa yksilö tekee erilaisia asioita. Epäkäytännölliset ja virheelliset toimintatavat yritetään muuttaa sopivammiksi ja toimivammiksi. (Sutinen 2003, 57.)

Ammattikoulutuksen kasvatuksen päämäärinä Sutinen pitää Deweyn korostamaa älykkyyttä ja kykyä ajatella tieteellisesti. Ammattikoulutuksessa nämä tarkoittavat sitä, että opiskelija kykenee koulutuksen avulla ratkaisemaan ongelmia älykkäästi ja demokraattisesti. Älykäs ihminen mukautuu työelämän tehtävien vaatimuksiin ja toimintatapojensa muuttamiseen erilaisissa muuttuvissa olosuhteissa. Kasvatus mahdollistaa oman toiminnan kautta tapahtuvaan yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen ja kehitykseen. (Sutinen 2003, 155.)

Heikkilä viittaa tekemällä oppimisen perustuvan pragmaattiseen konstruktivismiin, jonka taustalla on useita kasvatustieteen klassisia ajattelijoita, mm. Dewey (1957). Heikkilän mukaan Dewey perusti kasvatuksellisen ajattelunsa toimintaan, jossa ihminen on aktiivinen ja utelias toimija. Uusien tietojen ja taitojen oppiminen perustuu lähes aina oppijoiden kokemuksiin ja tilanteisiin, jotka ovat heille mielekkäitä ja tärkeitä. Pragmaattisen konstruktivismin taustalla on nähtävissä kognitiivinen ajattelutapa. Kognitiivisella tarkoitetaan tiedollista ja ajatuksellista, joka käsit-

tää ihmisen tietämisen, ymmärtämisen ja ajattelemisen liittyvät henkiset toiminnot. Oppija huomaa aiempien tietojensa ja taitojensa olevan ristiriidassa uuden tiedon kanssa uudessa tilanteessa. Sosiaalinen vuorovaikutus nousee tärkeäksi oppimisen edellytykseksi. (Heikkilä 2006, 63.)

Käytännön työelämässä opetus ja työ, teoria ja käytäntö ovat kiinteässä vuorovaikutuksessa. Uuden asian oppimisesta, omaksumisesta ja hyväksikäytöstä sekä työstä muodostuu tapahtumaketju, johon liittyy työn tekemisen lisäksi kasvatusta, tukea, neuvontaa, valmennusta ja tilannearviointia. Kognitiivinen psykologia korostaa, että oppiminen on mielen toimintaa, sisäisten mallien muodostumista. Räsänen (1994) sanoo kognitiivisesta oppimisesta, että ”oppiminen ilmenee lisääntyvänä ymmärtämisenä, taitamisena, tulkintoina, oivaltamisena ja tiedon käyttämisenä”. Oppimista tapahtuu sekä koulunpenkillä, että monenlaisissa muissa ympäristöissä, koulussa ja työelämässä. Oppimiseen sisältyy asenteiden, arvojen, suhtautumistapojen, tunteiden, suoritusten ja valintojen muutokset. (Räsänen 1994, 78 –79.)

3.3 Tekemällä oppimisen prosessi

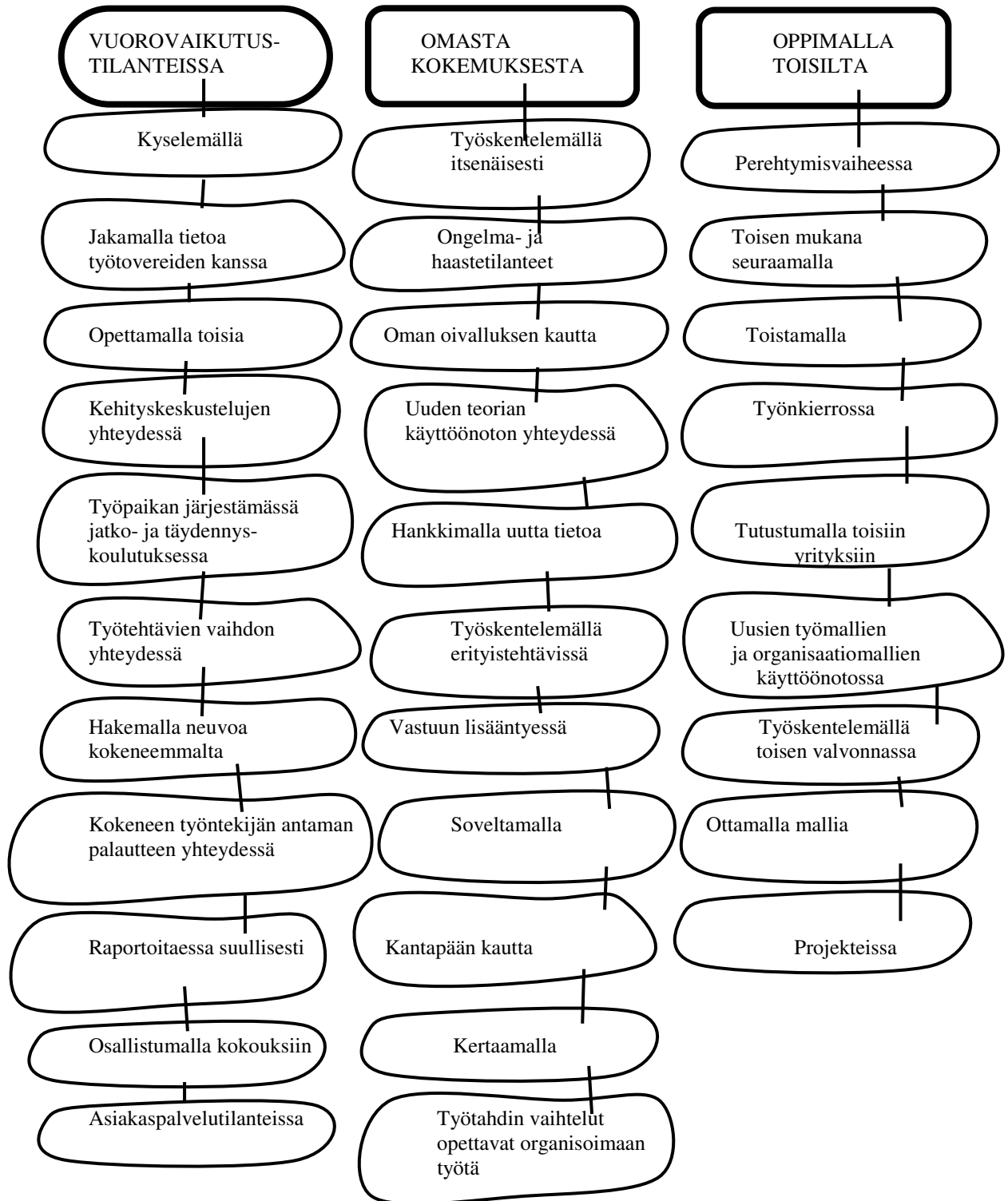
Tekemällä oppimisen prosessia analysoidessa se voidaan rinnastaa kokemuksesta oppimiseen, jolloin oppiminen hahmottuu prosessina, jossa edetään kouluoppimisesta erilaisten tekemällä oppimisen muotojen avulla kohti ”oikeaa” työn maailmaa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että oppiminen olisi tällä tavoin yksisuuntainen prosessi. Oppimisessa joudutaan alituisesti refleктоimaan ja palamaan aiempaan, liikkumaan teoriasta käytäntöön ja päinvastoin esplikoidaan hiljaista tietoa ja sisäistämään jälken kästteellistä ja systematisoitua tietoa hiljaiseksi tiedoksi. Tätä oppimisen prosessimallia voidaan kutsua ”yritys ja erehdys” oppimiseksi. Tekemällä oppimista voidaan kokonaisuudessa pitää eräänlaisena rajavyöhykkeenä oppilaitoksen ja työelämän välillä, jossa lähtökohdiltaan ja toimintatavoiltaan erilaiset toimintajärjestelmät kohtaavat. (Ahola ja muut 2005, 13.)

Tutkimuksessaan Heikkilä päätyi seuraavaan jaotteluun työpaikoilla esiintyvistä oppimisen muodoista. Oppimista tapahtuu: a) sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta, b) uuden informaation ja uusien ideoiden etsimisen kautta, c) ongelmia ratkaisemalla ja tutkimalla, d) tekemällä oppien / toiminnassa, e) järjestetyn koulutuksen kautta

ja f) muilla oppimisen tavoilla. Muodot kuitenkin poikkeavat eri aloilla ja erilaisissa organisaatioissa. (Heikkilä 2006, 187 – 188.)

Useimmiten puhutaan käytännön työskentelytilanteissa tapahtuvasta oppimisesta, toisten seuraamisesta, omista virheistä oppimisesta, erilaisissa keskustelutilanteissa tapahtuvasta oivaltamisesta jne. Oppimista tapahtuu merkittävästi erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Työ sisältää monenlaisia vuorovaikutustilanteita, ei pelkästään työtovereiden ja esimiesten kanssa vaan myös asiakkaiden kanssa. Kokemuksesta oppiminen kuuluu työssä tapahtuvaan oppimiseen. Opiskelija saa kokemuksia työpaikalla erilaisissa työskentelytilanteissa: työskentelemällä itsenäisesti ja erilaisissa projekteissa, ongelma- ja haastetilanteissa jne. Tiimityö on yksi merkittävämmistä oppimista edistävästä työskentelytavoista.

Seuraavassa kuviossa Kaisaniemi ja Määttä ovat koonneet yhteen missä ja miten työssä opitaan.



Kuvio 1 Oppimiskoulutuksen opas (Kaisaniemi & Määttä 2002)

3.4 Tekemällä oppimisen mallit

Työelämälähtöisyys ja käytäntösuuntautuneisuus on toiminnan lähtökohtana yleistynyt suomalaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa erityisesti 1990-luvun laman vuosista lähtien, jolloin vastavalmistuneiden nuorten työllistyminen oli entistä vaikeampaa. Nuorten työllistymisen intressit ja työttömyyden pelko olivat muiden yhteiskunnallisten muutosten lisäksi hyvää kasvualustaa erilaisille työelämä- ja käytäntösuuntautuneille kehittämishankkeille, joiden avulla koulutusjärjeselmää lähdettiin suuntaamaan yhä työnantajalähtöisemmäksi, ongelmakeskeisemmäksi ja yritysten ajankohtaisten työvoimatarpeiden ja kilpailukyvyn tukemisen ehdoilla toimivaksi järjestelmäksi. Toisen asteen tutkintoja muutettiin kolmivuotiseksi ja samalla lisättiin oleellisesti yrityksissä tapahtuvaa työssäoppimista. Oppisopimuskoulutuksen ja näyttöjärjestelmien kehittäminen, jo opitun tunnustaminen ja osaamisen korvaavuusjärjestelmät kehitettiin nopeuttamaan ja joustavoittamaan tutkintotavoitteista opiskelua myös aikuisryhmissä. (Filander 2006, 45.) Erilaisia opettamisen ja oppimisen malleja kokeillaan paljon, mutta muiden toiminnallisten oppimismenetelmien kuin harjoitusten käyttö esimerkiksi ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmissa tulee vielä harvoin esille.

Työssäoppiminen. Ammatillisen koulutuksen haasteena on kautta aikojen ollut työssäoppiminen ja työn kautta oppiminen. Ammattitaitoa on harjoiteltu työtoiminnan avulla ja eri työsuorituksia kerraten. Usein on ollut harjoittelujaksoja jolloin on saanut kokeilla koulussa oppimaansa käytännössä. (Filander ja Jokinen 2004, 101.)

Työssäoppiminen ei ole mikään uusi muotioivallus, sillä jo 1900-luvun alkupuolella pragmatismien oppi-isänä tunnettu John Dewey perusti vahvasti yhteiskuntaan orientoituneen ”uuden työkoulun”. Pragmaattien mukaan tiedon saavuttaminen edellyttää toimintaa ja kokemuksen yhtenä muotona on tieto. Dewey korosti käytännöllisten toimintojen, taitojen ja tiedon välistä yhteyttä. John Deweyn periaate ”learning by doing” kuvaa ihmistä ensisijaisesti toimivana olentona. (Dewey 1957, 7.)

Räsänen (1994, 61) kutsuu työssä oppimista ”elämällä oppimiseksi”. Hänen mielestään se lähtee siitä, että tapahtuu jotain sellaista, jota on tietoisesti pohdittava ja ana-

lysoitava. Useimpiin työtehtäviin kuuluu aika ajoin tällaisia tehtäviä. Myös Filanderin ja Jokisen (2004, 103) mukaan opiskeluvaiheessa tapahtuva työssäoppiminen voi käynnistää työntekijöiden valikoitumisen ja sitoutumisen prosessiin ja samalla mahdollistaa työnantajille pidempiaikaisen tarkkailun ja arvioinnin.

Opetushallituksen työssäoppimisen oppaassa koulutuksen järjestäjille (2002, 5) määritellään työssäoppiminen seuraavasti: Se on ammatilliseen koulutukseen kiinteästi kuuluva opintojen osa, ja se on koulutuksen järjestämismuoto ja opiskelumenetelmä, jossa osa tutkinnon tavoitteista opitaan työpaikalla (OPH: Opetussuunnitelman perusteet).

Pohjosen (2005, 155) mielestä osa asioista opitaan työelämässä – työssä oppien. Ammatillisessa koulutuksessa on muistettava, että opiskelijoita koulutetaan iästä riippumatta työelämän palvelukseen ja ammatillisen koulutuksen tarpeet nousevat työelämästä. Elinikäinen oppiminen on tätä päivää ja tulevaisuutta.

Entisestä työharjoittelusta on tullut työssäoppimista, johon liittyy työn, ammattitaidon ja ammatillisuuden uudenlaista tulkintaa. Käsitykseen sisältyy ajatus siitä, että ammatillisessa koulutuksessa ei välttämättä enää opeteta entiseen tapaan niitä alan perustietoja ja taitoja, joita opiskelijat harjoittelun aikana soveltaisivat käytäntöön. Työssäoppimisen ajatus merkitsee käytäntöä, jossa opetussuunnitelman mukaisesti opiskelua ja ohjausta pyritään siirtämään opiskeltavaksi suoraan työpaikoille. (Filander ja Jokinen 2004, 103).

Tällä hetkellä 120 opintoviikon laajuisiin ammatillisiin perustutkintoihin sisältyy 20 opintoviikkoa työpaikoilla tapahtuvaa työssäoppimista. Työssäoppiminen on osa ammatilliseen peruskoulutukseen kiinteästi kuuluvia opintoja. Työssäoppiminen on aidossa työympäristössä tapahtuvaa tavoitteellista, ohjattua ja arvioitua opiskelua. Oppilaitokset laativat paikallisten työelämän edustajien kanssa työssäoppimista koskevan suunnitelman tai työelämästrategian, jossa otetaan huomioon alueelliset ja paikalliset työelämän tarpeet. Tarkoituksena on, että työpaikoilla ja oppilaitoksessa tapahtuva oppiminen täydentävät toisiaan tutkinnon tavoitteiden saavuttamisessa. (OPH 2001.)

Opetushallituksen työssäoppimisen oppaan mukaan työssäoppimisen yleisinä tavoitteina ovat:

- * lisätä koulutuksen työelämävastaavuutta
- * helpottaa ammattitaitosen työvoiman saantia yrityksiin
- * syventää ammatillista osaamista
- * edistää nuorten välitöntä työllistymistä
- * helpottaa nuorten siirtymistä työmarkkinoille
- * lisätä tietoa työmarkkinoista
- * tehdä tunnetuksi työelämän pelisääntöjä ja toimintatapoja
- * mahdollistaa opettajien ja asiantuntijoiden vaihtoa
- * ehkäistä syrjäytymistä
- * vahvistaa ammatillisen koulutuksen vetovoimaisuutta
- * edistää elinikäistä oppimista (OPH 1999.)

Työssäoppimisen käsitteellä on haluttu korostaa opiskelun muuttuvaa luonnetta.

Laisissa ja asetuksissa on useita säännöksiä, jotka koskevat koulutuksen työelämäyhteyksiä ja työssäoppimista. Ammatillisesta koulutuksesta annetun lain 12 §:n mukaan ammatillisen koulutuksen tarkoituksena on kohottaa väestön ammatillista osaamista, kehittää työelämää ja vastata työelämän osaamistarpeita sekä edistää työllisyyttä. Lain 6 §:n mukaan koulutuksessa tulee ottaa erityisesti huomioon työelämän tarpeet ja olla koulutusta järjestettäessä yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän kanssa. (Lahtinen, Lankinen, Penttilä ja Sulonen 2004, 173.)

Oppisopimus. Oppisopimuskoulutus on tänä päivänä kilpailukykyinen tapa ammatin ja työtaidon hankkimiseen. Ammatinoppimista oppisopimuksena on löytynyt tietoja lähes 4000 vuoden takaa, kun muinaisen Mesopotamian lainsäätäjä-kuningas Hammurabi (1792 – 1750 eKr.) viittasi oppisopimukseen lakipykälissään. (Nikkilä 2008, 9.) Oppisopimus on yksi tekemällä oppimisen perusmalleista tänä päivänä. Periaatteessa jokainen suomalainen yritys voi lain mukaan aloittaa oppisopimuskoulutuksen, jos täyttää tietyt oppimiseen liittyvät ehdot. Oppimiskoulutusta käytetään sekä nuorten että aikuisten perus-, lisä- ja uudelleen koulutuksena. Oppisopimuskoulutus on todellinen vaihtoehto ammatillisen koulutuksen piirissä, johon kuuluu kaikki ammatillisen kouluasteen, opistoasteen ja korkea-asteen opetus. Oppisopimuskoulutus on kaikista ammattikoulutuksen vaihtoehdoista käyttökelpoisin ja

edullisin tapa kouluttaa työyhteisöä ja henkilöstöä.

Lisäkoulutuksena toteutettu oppisopimuskoulutus pyrkii ammattitaidon laajentamiseen, syventämiseen tai erikoistamiseen. Sen tavoitteena on tarjota työntekijälle muuttuneiden olosuhteiden ja työtehtävien mukaiset tiedot ja taidot ja luoda muuttuvien olosuhteiden edellyttämä uusi työhön suuntautumistapa. Laajasti tutkittuna oppisopimuskoulutus pyrkii mahdollisimman monipuoliseen ammattitaitoon, siihen, että oppija hallitsee ammattinsa erilaisissa oloissa ja tilanteissa. (Räsänen 1994, 218 – 222.)

Ammatillisesta koulutuksesta annetun lain mukaan koulutus voidaan järjestää lähi-, etä- ja monimuoto-opetuksena, oppisopimuskoulutuksena tai muutoin työpaikalla käytännön työtehtävien yhteydessä. Merkittävää on, että oppisopimuskoulutus on yksi ammatillisen peruskoulutuksen järjestämismuoto. Kaikilla niillä koulutuksen järjestäjillä, jotka järjestävät ammatillista peruskoulutusta, on lupien kautta mahdollisuus myös koulutuksen järjestämiseen oppisopimuskoulutuksena. (Lahtinen ja muut 2004, 51; Nikkilä 2008, 9.)

Oppisopimuskoulutuksesta otetaan oppia koko ammatillisen koulutuksen kehittämisessä. Liittämällä pakolliset, vähintään puolen vuoden työssäoppimisjaksot oppilaitosmuotoiseen koulutukseen lähennetään ”oppisopimustyyppistä” koulutusta. Oppisopimuskoulutuksen volyymi on nelinkertaistunut 1980-luvun alusta 1990-luvulle tultaessa. Oppisopimuskoulutusta on laajennettu ja sen esteitä raivattu. Oppisopimuskoulutuksen katsotaan lisääntyvän lähivuosinakin. (Lahtinen ja muut 2004, 157; Nikkilä 2008, 10.)

Oppisopimus perustuu ammatillisesta koulutuksesta annetun lain 17 §:n mukaisesti 15 vuotta täyttäneen opiskelijan ja työnantajan väliseen kirjalliseen määräaikaan työsopimukseen. Oppisopimuksessa työpaikalla järjestettävää koulutusta täydennetään tietopuolisilla opinnoilla. Lain 18 §:n mukaan oppisopimuskoulutukseen sovelletaan työsopimuslakia, joitakin poikkeuksia lukuun ottamatta. (Lahtinen ja muut 2004, 161., Nikkilä 2008, 9.)

4 AMMATTIIN TEKEMÄLLÄ JA KOKEILEMALLA

Koulutuksen haasteena on se miten teoria ja käytäntö kyetään yhdistämään niin, että luodaan vastaavuus koulutuksen ja ammatillisen osaamisen välille. Tekemällä oppiminen pyrkii juuri tämän vastaavuuden tuottamiseen. Samalla tulee ottaa huomioon työelämävastaavuus, jossa yhteistyö työnantajien kanssa korostuu. Työnantajat toivovat työelämän pelisäännöt tuntevaa ja oikea-asenteista työntekijää.

Joitakin työmenetelmiä, esimerkiksi tuotemuotoilijan, oppii vain käytännössä tekemällä ja kokeilemalla. Kaikissa ammateissa tapahtuu myös ei-tietoista oppimista, jota käytännössä on tekeminen, kokeileminen, aistiminen ja harjaantuminen. Tämä tiedostamaton tieto muodostuu ihmisen kokemuksen avulla ja on osa ammattikulttuuria. Ammattiin opitaan syvällisemmin työssä kokemuksen karttuessa, vaikka teoretiedot antavat perustan. Kokemukset muovaavat osaamista ja jokainen kokemus lisää tietoa ja taitoa.

4.1 Oppiminen tekemällä

Oppiminen tekemällä juontaa juurensa oppipoika-kisälli-mestari periaatteeseen. Tekemällä oppii monenlaisissa ja hyvin erilaisissa konteksteissa ja sitä tapahtuu aivan huomaamatta koko ajan. Oppiminen ei rajoitu ainoastaan työpaikalla tai koulutuksessa oloaikaan, vaan aivot työskentelevät nukkuessammekin.

Tekemällä oppimiseen olemme ottaneet viisi näkökulmaa siitä millaisia oppimisen muotoja on olemassa (yhteistoiminnallinen, kokonaisvaltainen, kokemuksellinen, yhteisöllinen ja ongelmaperustainen).

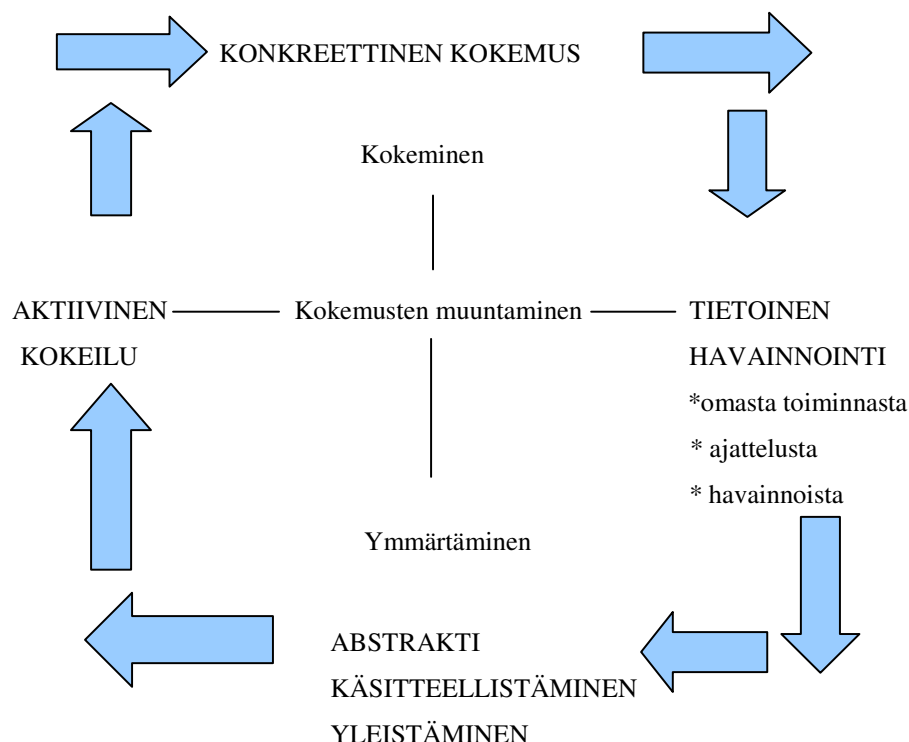
Yhteistoiminnallinen oppiminen. Poikelan mukaan (1998) ongelmaperustainen ja yhteistoiminnallinen oppiminen ovat joiltakin osin lähellä toisiaan (Poikela 1998, 34). Yhteistoiminnallinen oppiminen on tavoitteellista, vastuullista ja kurinalaista yhdessä työskentelyä. Se on oppimismenetelmä, jota voidaan käyttää esimerkiksi projekteissa. Pohjosen (2005, 114) mielestä työssäoppimisen yhden palasen muodostaa mentorin ohjauksessa tapahtuva yhteistoiminnallinen oppiminen kokemusten kautta. Työssäoppimisen onnistuminen varmistetaan hyvällä prosessin suunnittelulla ja rakentamisella. Yhteistoiminnallisen oppimisen Kojola sanoo olevan yhteisvas-

tuullista. Yhteistyötaidot ovat tärkeässä asemassa tämän päivän työelämässä. Teoriaopinnot sen sijaan ovat vieläkin suurimmaksi osaksi luentovoittoisia. Vuorovaikutus jää opetustilanteissa todella vähäiseksi. Yhteistoiminnalliset menetelmät kehittävät sosiaalisia ja tiedollisia taitoja sekä vuorovaikutustaitoja. Yhteisvastuullisuus tulee esille koko ryhmän menestymisenä tehtävissä, joissa oppijat auttavat toisiaan. (Kojola 1999, 30.)

Poikela (1998) tarkastelee yhteistoiminnallista oppimista Johnson & Johnson (1987) tutkimuksen käsitteistöä käyttäen, jonka mukaan yhteistoiminnallisessa oppimisessä on viisi periaatetta. **Positiivinen keskinäinen riippuvuus** kehittyy tunteesta, että kaikki ryhmän jäsenet tarvitsevat toisiaan. Se edellyttää sitoutumista työskentelyyn sekä kokemuksellisesti että toiminnallisesti. Tähän liittyy kyky dialogiin ja toisten oppijoiden tiedostaminen oppimisresursseina. Toinen yhteistoiminnallisen oppimisen periaate on **vuorovaikutteinen viestintä**, mitä tarkoittaa, että käsiteltävää ongelmaa kehitellään yhdessä neuvotellen ja ideoiden. Kolmas, **yksilöllisen vastuun** periaate, ei rajaudu pelkästään vastuuksi omasta oppimisesta. Vaikka jokainen vastaa omasta oppimisestaan, kaikki ovat samalla osavastuussa koko ryhmän oppimisesta. Neljäs periaate korostaa **sosiaalisten ryhmätaitojen kehittämistä**. Näitä taitoja on mahdollista oppia tietoisesti ja kehittää ryhmässä työskentelyn kuluessa. Viidenteen periaatteeseen, **toiminnan yhteiseen pohtimiseen**, liittyy läheisesti arviointi ja kehittäminen. Sitä voidaan pitää yhteistoiminnallisen oppimisen ytimenä. Tarkoituksena on kehittää keinoja, joiden avulla tietoisesti tarkkaillaan yhteistyötaitojen ja oman oppimisen kehittymistä. (Poikela 1998, 34 – 36.)

Kokonaisvaltainen oppiminen. Kokonaisvaltaiseksi oppimiseksi voidaan sanoa oppimista, jossa kokonaisopetuksen ja yhteistoiminnallisen oppimisen tavoitteet yhdistyvät. Kojola näkee oppimisen jat-kuvasti syvenevänä tiedon ymmärtämisenä, vähitellen tapahtuvana sisäistymisprosessina, eräänlaisena tietämyksen rakentamisena. Oppija huomioidaan aktiivisena toimijana, joka on tietoinen ja vastuullinen omista ratkaisuksistaan. (Kojola 1999, 31 ja 33.) Eri kokemusta korostavilla oppimisteorioilla on erilaisia painotuksia ja esimerkiksi reflektion merkitystä oppimisessa saatetaan painottaa vaihtelevasti. Suomessa käytössä ovat olleet termit kokemukseen perustuva, kokonaisvaltainen ja kokemuksellinen oppiminen, joista viimeinen on vakiintunut käyttöön laajimmin. (Poikela 1998, 61.)

Kokemuksellinen oppiminen. Kokemuksellisessa oppimisessä korostetaan perinteistä kognitiivista näkemystä enemmän myös ulkoista konkreettista tekemistä ja käytäntöön soveltamista. Kaiken oppimisen katsotaan edellyttävän jonkinlaista kokemusta, joko aiempaa tai oppimistilanteessa tapahtuvaa. Oppiminen voidaan määrittellä kokemuksen muuntumiseksi tiedoiksi, taidoksi ja asenteiksi, unohtamatta sitä, ettei inhimillistä kehitystä voi tapahtua ilman oppimiseen johtavia ristiriitoja. Kokemuksellista oppimista pidetään joskus vastareaktiona opettajan keskeisille ja oppiainejaotteleuun sitoutuneille koulutuksellisille lähestymistavoille. Kokemukselliset oppimisnäkökymykset korostavat oppimisen prosessiluonnetta, syklisyyttä ja reflektion merkitystä oppimisessä. Tekemällä ja kokemukseen perustuvan oppimisen yksi keskeinen teoreettinen lähtökohta on edelleen David Kolbin esittämän oppimisteorian (experiential learning) (1984) kokemuksellisen oppimisen syklimalli, jossa oppimisen nähdään tapahtuvan neljän vaiheen kautta: kokemuksen, havainnoinnin, käsitteellistämisen ja soveltamisen, jonka pohjalta muodostuu uusi kokemus. (Poikela 1998, 61.)



Kuvio 2 Kolbin (1984) kokemusoppimisen malli (Räsänen 1994, 60)

Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen malli määrittelee oppimisen laajana inhimillisen toiminnan ominaisuutena, joka pitää sisällään monia erilaisia kognitiivisia ja emotionaalisia prosesseja. Yksi tällainen prosessi on ongelmaratkaisu. Kokemuksellisiin oppimiskäsityksiin perustuvat mallit eivät jäsennä ainoastaan oppimisprosessin kulkua, vaan toimivat ongelmaperusteisen oppimisen soveltamisen strategisena lähtökohtana, ottaen huomioon esimerkiksi opetussuunnitelman kontekstin. (Poikela 1998, 83.)

Kokemuksista oppiminen sujuu toisilla paremmin kuin toisilla ja se on jatkuvaa prosessia. Kokemuksista oppivat ihmiset tarkkailevat ihmisten käyttäytymistä, ottavat selvää miten laitteet toimivat ja miten asiat menevät eteenpäin. He osaavat ottaa vastuun omasta oppimisestaan ja muutoksistaan sekä vaativat palautetta ja osaavat hyödyntää sitä. Kokemukselliseen oppimiseen kuuluu myös vastoinikäymisten sietoa ja niistä oppimista. (Ruohotie 2000, 62).

Kokemukselliseen oppimiseen kuuluvat itsereflektio, itsetuntemuksen kasvaminen ja toimintatapojen aktiivinen kokeilu ja uusiminen. Tavoitteena on henkinen kasvu ja oppijan kokemusten ja elämysten kartuttaminen. (Heikkilä 2006, 57). Reflektio on keino tarkistaa oman toiminnan suuntaa jatkuvasti oppimisen aikana ja pysyä ajan tasalla sen suhteen, mitä tapahtuu sekä itsessä että ympäristössä. Reflektiolle oppimisprosessissa annettava merkitys määrittelee myös arvioinnin luonnetta. Kokemuksellisissa malleissa arviointi esitetään oppimisprosessin ytimenä ja se kohdistuu oppimisen jokaiseen vaiheeseen ollen luonteeltaan jatkuva. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa ja siksi arvioinnin kohteena on koko ryhmän yhteinen oppiminen yksilöllisen oppimisen lisäksi. (Poikela 1998, 83 – 84.)

Räsänen (1994, 59-60) mielestä kokemusoppimisen malli on työssä tapahtuvan oppimisen ja opetuksen teoreettinen perusta. Hänen ajatuksensa perustuu Kolbin (1984) mallin mukaiseen oppimiseen kokemuksen pohjalta. Mallia (kuvio 2) voidaan soveltaa esimerkiksi seuraavasti:

- * ihmisellä on tilanteesta konkreettisia kokemuksia, jotka sitovat hänen tarkkaavaisuutensa ja tunteensa
- * hän pohtii tilannetta ja sen vaikutuksia itseensä
- * hän koettaa sijoittaa sen subjektiivisiin teorioihin ymmärtääkseen kokemansa

* hän testaa saamiaankä merkityksiä tuomalla julki käsityksiään tai pyrkimällä työstämään ne muun toiminnan avulla.

Timo Partanen (2002, 23) on kehittänyt Tiimiakatemiaan omaa aivoteollista mallia oppimisesta Kolbin mallin pohjalta. Teoreettinen malli kuvaa mm. oppimista, innovointia, johtamista ja asiakassuhteiden synnyttämistä. Aivoteolliseen malliin kuuluu kymmenen näkökulmaa, jotka limittyvät toistensa kanssa ja saattavat olla käytössä yhtäaikaan. Prosessit ovat:

1. Yhteisön oppimisprosessi
2. Innovointiprosessi
3. Yksilön kehittämissprosessi
4. Johtavien ajatusten syntyprosessi
5. Johtamisprosessi
6. Asiakassuhteen kehittämissprosessi
7. Tupaprosessi
8. Markkinointiprosessi
9. Ihminen
10. Tieto ja sen virtaus.

Partasen lähtökohtanaan on ollut, että kokeileminen ja asioiden testaaminen käytännössä on tärkeintä oppimisessa. Partanen korostaa, että yksittäinen oppimistapahtuma harvoin etenee suoraviivaisesti kehän mallin mukaisesti. Todellisuudessa oppimista tapahtuu poukkoilevasti, kokeilemisesta pohtimiseen ja konkretisointiin, sitten ehkä ajatteluun ja pohdintaan, sitten taas käytännön kokeiluihin. Oppimista voidaan tarkastella kehänä vasta pidempänä prosessina. (Leinonen, Partanen ja Palviainen 2002, 24.)

Aivoteollisen mallin menetelmänä on ”learning by doing” toimintatapa yhdistettynä dialogiin. Deweyn tekemällä ja kokeilemalla oppimisen periaatteet ovat nykyäänkin käytössä Partasen johtamassa Tiimiakatemiassa (1993 -). Ajattelun ja konkreettisen kehittämisen lisäksi tarvitaan aitoa dialogia oppijoiden välisen hiljaisen tiedon vaihtamiseksi. Tekemällä oppiminen ja dialogi yhdistävät eri tiedon muodot ja auttavat hyödyntämään kaikkia tiedon muotoja ja viemään oppimista jatkuvasti eteenpäin. (Leinonen ja muut 2002, 31.) Raportissaan ”Tekemällä oppimisen kokeita”

(2004, 102) Filanderin ja Jokisen mielestä työssäoppiminen liittyy kokemuksellisuuden merkityksen korostamiseen, teoria- ja koulukielteisyyteen, koulutuksen ja opettajan työn arvon epäilyyn sekä työllisyysnäkökohtien ja työelämän tarpeiden merkityksen korostamiseen.

Yhteisöllinen oppiminen. Yhteisöllisen oppimisen muotona pidetään oppisopimusta. Räsänen (1994) mielestä oppisopimuskoulutus on kaikista ammattikoulutuksen vaihtoehdoista käyttökelpoisin ja edullisin tapa kouluttaa työyhteisöä ja henkilöstöä. Oppimisen vaatimukset lähtevät työsuhteeseen liittyvistä tehtävistä ja teoriaopetuksen järjestäjän oppimistavoitteista. Oppisopimusopiskelijan työhön kohdistetaan jatkuvasti odotuksia. Hänen toimintaansa arvioidaan sekä virallisesti että epävirallisesti. Opiskelijalla on myös oikeudet ja mahdollisuudet vaikuttaa tavoitteisiin. Työpaikalla oppisopimusopiskelija oppii yhteisöllisesti eli sosiaalisesti.

Yhteisöllisen oppimisen lähtökohtana ovat työsuhteeseen ja työpaikan tapoihin ja kulttuuriin perustuvat oppimisvaatimukset. Oppilaitoksessa yhteisöllinen oppiminen perustuu opiskelijasuhteeseen tietyksi ajaksi. Opetussuunnitelmissa on kirjattu oppimistavoitteet, joihin pyritään oppilaitosmuotoisia menetelmiä käyttäen. Oppiva organisaatio käyttää oppisopimuskoulutusta, koska se etsii jatkuvasti tietoa ja taitoa, ottaa ja hakee työntekijöitä saamalla oppilaitoksista tietopuolisen hyödyn omaan käyttöönsä. Ammattiasiat ratkaistaan ratkaisukeskeisesti. Oppiva organisaatio on jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäristönsä eri organisaatioiden kanssa. (Räsänen 1994, 219 – 220.)

Ongelmaperustainen oppiminen. Ongelmaperustainen oppiminen on yksi tyypillinen opiskelijan opiskeluprosessissa aktiivista roolia korostava uusi oppimismenetelmä, joka on Suomessa edelleen melko uusi asia, vaikka muualla maailmassa siitä on puhuttu jo vuosikymmenien ajan. Ongelmaperusteisen oppimisen ideana on oppia autentisten, ammatillisesta käytännöstä nousevien ongelmien, tilanteiden ja teemojen avulla. Ongelmaperusteinen oppiminen ei ole yksittäinen metodi tai tekniikka, vaan laaja opetussuunnitelman ja oppilaitoksen kehittämisen lähestymistapa, jossa yksittäisten kurssien sirpaleisesta opettamisesta siirrytään kohti kokonaisvaltaisempaa opiskelua.

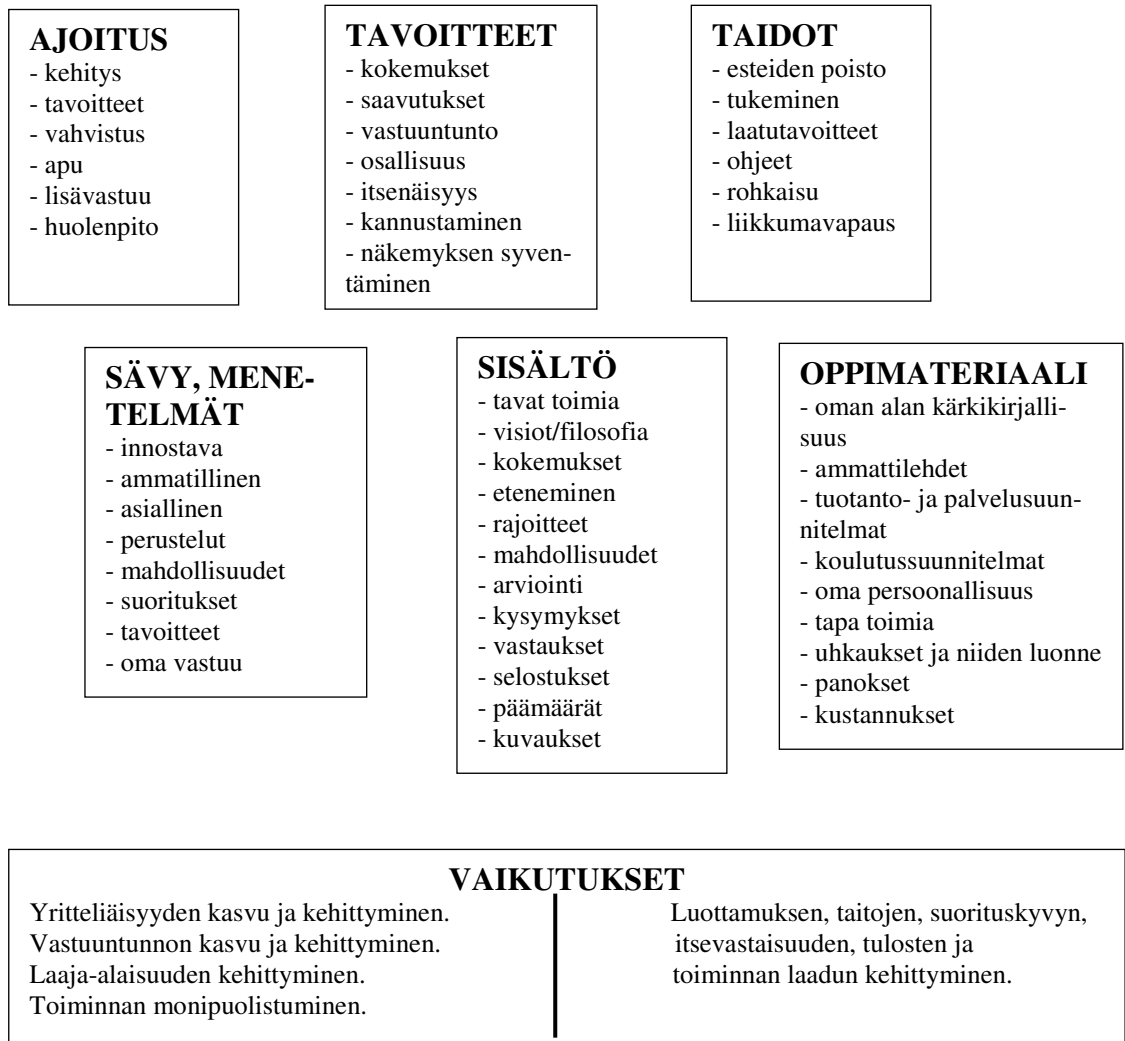
Ongelmaperustaisessa opetussuunnitelmassa on tavoitteena integroida koulutusalan eri oppiaineiden tietoinokset yhteen siten, että opiskelijan ymmärrys alaa kohtaan kasvaa ja hän kykenee havaitsemaan työelämässä tarvittavia tietoja, taitoja ja asiakokonaisuuksia jo opiskeluvaiheessa. Näin opiskelija pystyy aloittamaan ammatillisen osaamisensa kehittämisen jo opiskeluaikana. Ongelmakeskeistä oppimista voidaan kuitenkin pitää tärkeänä tulevaisuuden tekemällä oppimisen menetelmänä, jonka merkitys kasvaa sen yleistymisen ja opettajien perehtyneisyyden myötä. (Ahola ja muut 2005, 51 ja 172.)

4.2 Valmennuksen ja ohjauksen prosessi

Oppimisen ohjaamisella tarkoitetaan usein muuta opetusta tukevaa ohjausta, joka voidaan toteuttaa joko ryhmässä tai henkilökohtaisena ohjauksena (Poikela 1998, 36). Tekemällä oppimisen menetelmässä ohjaaminen on kuitenkin opetuksen ydin, koska perinteisestä luentomuotoisesta opetuksesta on luovuttu mahdollisimman pitkälle. Olennaista on silloin opettajan roolin muutos tiedonjakajasta ja auktoriteetista oppimisen tukijaksi ja resurssiksi. Poikelan mukaan (1998) ohjaaja on ryhmän jäsen ja samalla itse oppija. Oppilaat eivät ole hiljainen, kasvoton joukko opettajan edessä, vaan oppimista ohjattaessa on kyettävä tunnistamaan oppijoiden yksilöllisiä tarpeita, kykyjä ja kiinnostuksen kohteita. (Poikela 1998, 36.)

Oppijan tukemisella otetaan vastuuta oppijan toiminnasta, hyvinvoinnista, edistymisestä, aikaansaamisesta ja jopa henkilökohtaisista ongelmista ja tavoitteista. Tukemisella poistetaan sellaiset suorituskykyä ja –halua rajoittavat esteet, jotka haittaavat taitojen kehittymistä ja estävät olemasta itsenäinen. Valmennus on jatkuvaa hienotunteista ohjaamista tosiajassa, työn nykyhetkessä. Sen avulla rohkaistaan oppijaa löytämään omat kykynsä ja käyttämään niitä. Valmennuksessa otetaan huomioon työntekijöiden erilaiset taustat, rohkaistaan ottamaan lisää vastuuta ja tekemään työnsä entistä paremmin. (Räsänen 1994, 186 ja 193.)

Seuraavassa kuviossa tuki ja valmennus on koottu yhteen kokonaisuuden havainnoillistamiseksi.



Kuvio 3 Tuki ja valmennus (Räsänen 1994, 186 ja 193; sovellus Hevosmaa)

4.3 Mahdollisuus erityisopiskelijalle

Kansainvälisissä asiakirjoissa tunnustetaan jokaisen henkilön oikeus opetukseen, koskien myös kaikkein vaikeimmin vammaisia henkilöitä. Virtanen korostaa, että jokaisella lapsella ja nuorella, jolla on oppimisvaikeuksia, pitää olla yhdenvertainen mahdollisuus perus- ja toisen asteen koulutukseen integroidussa ympäristössä kiinteänä osana yleistä koulutusjärjestelmää. Jokaisella oppijalla tulee olla mahdollisuus

saada tarvitsemaansa terveydenhoito- ja kuntoutuspalveluja, ohjausta ammattikoulutukseen ja virkistystoimintaan. Lisäksi jokaisella on oikeus palveluihin, jotka auttavat häntä kehittämään kykyjään ja taitojaan mahdollisimman pitkälle ja jotka auttavat sijoittumista yhteiskuntaan. (Virtanen 2002, 50.)

Suomessa toteutetaan koulutuksellista tasa-arvoa, jonka mukaan koko ikäluokalla on mahdollisuus kouluttautumiseen myös toisella asteella. Opetusministeriön kehittämissuunnitelmassa (1999-2004) todetaan: ”Koko ikäluokalle tarjotaan jatkoopintomahdollisuudet, lukiossa tai ammatillisessa peruskoulutuksessa”. Samassa suunnitelmassa lausutaan myös: ”Erityisopetuksessa pyritään siihen, että kaikilla opiskelijoilla on mahdollisuus työllistymistä tukevaan ammatilliseen koulutukseen. Koulutusta ja pääsyä työelämään tuetaan yhdistämällä koulutukseen elämänhallintaa ja työkykyä parantavia toimia kuten kuntoutusta, työkokeiluja, ohjattua työnhaku- ja valmennuspalveluja ja muita tukitoimenpiteitä”.

Erityisopetusta voidaan järjestää jokaisessa Suomen ammatillisessa oppilaitoksessa niillä perustutkintoaloilla, joihin oppilaitos on saanut järjestämisluvan. Oppilaitoksen erityisopetukseen saamalla lisärahoituksella voidaan järjestää erityisopiskelijoiden tarvitsema lisäopetus, opiskelijahuolto- ja muut tuki- ja kuntoutuspalvelut. Tavoitteena on turvata opiskelijan opiskelu, menestys opinnoissa ja sellaisen toimintakyvyn ja osaamisen taso, joka auttaa työhön sijoittumisessa ja mahdollisimman itsenäisessä elämässä. Tuki- ja lisäopetuksella sekä opiskeluolosuhteiden järjestämisellä mahdollistetaan tutkinnosta suoriutuminen. Opiskelijan ja huoltajien tulee saada tieto mukautetuista tavoitteista suoritettavasta tutkinnosta, koska se vaikuttaa jatkoopintoihin pääsyyn ja niissä menestymiseen. (Daavittala ja Mänty 2002, 138 – 142.)

Jahnukaisen (2002, 357) mukaan erityiskasvatuksen tavoitteena voisi olla sellaisen toiminnallisen ja sosiaalisen integraation tason saavuttaminen, joka mahdollistaa yhteiskunnallisen integraation koulun jälkeisessä elämässä viimeistään silloin kun siirytään koulusta työelämään. Jahnukaisen mielestä tässä on tärkeää elämäntapa- ja elinikäiseen oppimiseen perustuvan näkemyksen kehittäminen. Koulutuksen tavoitteiden tulisi olla yksilöllisempiä ja laaja-alaisempia eikä vain työvalifikaatioita korostavia. Jahnukainen tuo esille Lehtisalonen & Raivolan 1999 esittämän ajatuksen, että elinikäinen oppiminen on erityiskasvatuksessa *mahdollisuus* – ei pakko.

Lehtisalonen & Raivolan mukaan jatkuvan koulutuksen periaatteella tarkoitetaan sitä, että jokaisella ihmisellä tulee olla kaikkina ikäkausinaan mahdollisuus oman persoonallisuutensa jatkuvaan monipuoliseen kehittämiseen järjestelmällisen ja joustavan opiskelun avulla. (Jahnukainen 2002, 358.)

Laissa ammatillisesta koulutuksesta on lukuisia erityisopetukseen ja muihin erityisiin opetusjärjestelyihin liittyviä säännöksiä. Muun muassa vammaisille opiskelijoille voidaan järjestää valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta ja ohjausta. Kaikki koulutuksen järjestämisluvan saaneet ammatillisen koulutuksen järjestäjät voivat antaa erityisopetusta. (Lahtinen & muut 2004, 209.) Erityisopetus tulee järjestää ja suunnitella niin, että opiskelija saavuttaa mahdollisimman laajasti saman pätevyyden kuin muussa ammatillisessa koulutuksessa. Henkilökohtaisella opetuksen järjestämisen suunnitelmalla edistetään tarkoituksenmukaisten opetuksellisten ratkaisujen ja tarvittavien tuki- ja kuntoutumistoimenpiteiden sovittamista yhteen. (Lahtinen ja muut 2004, 212.)

5 HANKKEEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Hankkeen tausta ja tutkimusongelmat

Kehityshankkeen tekijät opiskelivat erityiskasvatusta Tampereen ammatillisessa opettajakorkeakoulussa 2007 – 2008. Tekemällä oppiminen ammattiin valittiin hankkeen teemaksi kolmesta syystä. Toinen hankkeen tekijöistä toimii työpaja- ja työvalmennustoiminnassa, joten tekemällä oppiminen oppimisen menetelmä on ollut hänelle ennestään tuttu ja työssä käytetty menetelmä. Meillä, hankkeen tekijöillä on ollut käsitys, että tekemällä oppiminen ammattiin oppimisen menetelmä sopii erityisopiskelijolle ja muille erityisryhmille. Kolmas syy hankkeen teeman valintaan oli tekemällä oppiminen ammattiin oppimisen menetelmän nykyinen suosio nuorten ja aikuisten opiskelijoiden keskuudessa. Olimme sitä mieltä, että vaikka tekemällä oppiminen -menetelmä on osoittautunut yhteiskunnallisesti merkittäväksi ja suosituksi ammatillisen oppimisen malliksi, sen potentiaalia ei käytetä vielä riittävästi.

Aluksi meidän tavoitteenamme oli käyttökelpoisen mallin suunnittelu tekemällä oppiminen ammattiin oppimisen menetelmälle. Hankkeen edetessä ja aineistosta nousseiden ongelmien innoittamana päätimme rajata hankkeen alueen ja tehdä laadullisen selvityksen tekemällä oppimisen ammattiin oppimisen menetelmän tilanteesta opiskelijan näkökulmasta. Halusimme selvittää, millaiset ihmiset valitsevat tekemällä oppimisen polun, kuinka mieleiseksi he kokevat oppimisen ammattiin tekemällä, ja onko tekemällä ammattia oppimaan lähtevillä joitakin yhteisiä opiskelukokemuksia eri kouluasteilta, kuten oppimisvaikeudet tai opiskelumotivaation puute. Halusimme selvittää opiskelijoiden suhtautumista teoreettiseen ja tekemällä oppimiseen. Meitä kiinnosti opiskelijoiden mielipide omasta oppimisen mallista, koska tekemällä oppimista pidetään edelleen vähempi arvoisena oppimisen muotona verrattuna opiskeluun ammattioppilaitoksessa. Meitä kiinnostivat opiskelijoiden kokemukset oppimissuunnitelmista ja ohjauksesta, koska meidän mielestämme tällä alueella on paljon kehittämishaasteita. Asetettujen kysymysten avulla halusimme selvittää monipuolisesti ja kokonaisvaltaisesti jokaisen kohdehenkilön tekemällä oppimisen tarinan, selvittää tekemällä oppiminen ammattiin oppimisen menetelmän hyviä

ja huonoja puolia sekä mahdollisia ongelmakohtia yksilön näkökulmasta.

5.2 Hankkeen tutkimusmenetelmät

Heikkilä (2006) esittää Silvermanin näkemyksen tutkimusprosessin kuvauksesta, jonka mukaan opinnäytteen metodikappaleeseen pitäisi sisällyttää kuvauksen tutkimusprosessista niin, että tutkijan ajattelu tulee näkyväksi. Heikkilän mukaan (2006) Silverman pitää tärkeänä asettaa seuraavat kysymykset: Miten tutkimus on edennyt? Millainen strategia on omaksuttu ja miksi? Mitä tutkimustekniikoita on käytetty ja miksi juuri näitä? Silverman kutsuu tätä ajatteluprosessin näkyväksi tekemistä ”luonnolliseksi historiaksi” (”natural history”) ja kehoittaa tutkijoita kirjoittamaan tutkimuksensa historian, kuvaten erilaiset käännteet, ongelmat ja oivallukset, eräänlaisen autobiografian siis. (Heikkilä 2006, 143.) Tässä raportissa haluamme kuvata hankkeen syntymistä ja kehitystä ja esittää monipuolisesti hankkeessa mukana olevien mielipiteitä ja näkemyksiä.

Metsämuurosen (2000) mielestä hyvän laadullisen tutkimuksen tekeminen on yhtä vaikeaa kuin hyvän määrällisen tai tilastollisen tutkimuksen mukaan. Hän arvioi, että huono laadullinen tutkimus on helpompi tehdä kuin huono tilastollinen tutkimus. Tilastollisen tutkimuksen metodiikkaan on kehitetty monenlaisia keinoja hallita virhepäätelmiä. Laadullinen tutkimusprosessi taas on pitkälti tutkijan omaan intuition, tulkintaan järkeilykykyyn, yhdistämis- ja luokittamisvalmiuksiin perustuvaa; on monta tapaa tehdä päätelmiä – jopa toisiinsa nähden ristiriitaisia – samasta aineistosta. (Metsämuuronen 2000, 7- 8.)

Käytimme tässä kehittämishankkeessa laadullisen tutkimuksen menetelmiä ja hankkeen edetessä pyrimme lähestymään selvitettäviä ongelmia osittain tapaustutkimuksen näkökulmasta sekä hyödyntäen etnografiaa. Olemme sitä mieltä, että tässä kehittämishankkeessa olemme pystyneet hahmottamaan kokonaisvaltaisesti joidenkin kohdehenkilöiden oppimisen tarinat. Hankkeen kohdehenkilöiden välillä ei ole muuta yhteyttä kuin tekemällä oppiminen ammattiin oppimisen menetelmä, joka kuitenkin määrittelee olennaisilta osin heidän elämänsä ja oppimistaan, ja voimme käsitellä osan tämän hankkeen oppimisen tarinoista omina tapauksina niiden monipuolisuuden perusteella. Haastattelujen sekä työ- ja opiskelupaikoissa käymisen aikana

olemme yrittäneet syventyä jokaisen haastateltavan elämäntilanteeseen ja ottaa monipuolisesti huomioon hänen opiskeluhistoriansa. Olemme seuranneet opiskelijoiden työtä heidän työ- tai opiskeluympäristöissään. Lisäksi olemme tunteneet osan haastateltavista ennestään yhteisen työn tai opiskelun takia.

Tapaustutkimusta käytetään usein yleisenä mityksenä sellaiselle tutkimukselle, jossa pyrkimyksenä on antaa syvälinen ymmärrys tilanteesta ja sen merkityksestä mukana oleville. (Heikkilä 2006, 152.) Useat tapaustutkimusta käsittelevät tutkijat käyttävät Yinin määritelmiä tapaustutkimuksesta. Syrjälä (1988, 7) esittää Yinin määritelmän tapaustutkimuksesta seuraavasti: ”tapaustutkimus on empiiristä tutkimusta, joka monenlaista todistusaineistoa käyttäen tutkii nykyistä tapahtumaa tai ilmiötä sen omassa ympäristössä, josta ilmiö ei ole selvästi erotettavissa”. Olennaista on, että tapaustutkimus kohdistuu nykyisyyteen ja että se tapahtuu todellisessa tilanteessa, jota tutkija ei voi keinotekoisesti järjestää esim. kokeelliseksi asetelmaksi. Tapaustutkimuksen lähtökohtana on yksilöiden kyky tulkita inhimillisen elämän tapahtumia ja muodostaa merkityksiä maailmasta, joissa hän toimii. Ilmiöiden subjektiivisia merkityksiä on tarkasteltava aina kontekstissaan, omassa ympäristössä ilman mitään keinotekoisia järjestelyjä ja pakotteita. Tapaustutkimus on kokonaisvaltaista ja systemaattista kuvausta ilmiön laadusta, se on konkreettista, elämää ja yksityiskohtaista todellisuuden lähikuvausta ja tulkintaa. Tapaustutkimuksen kohdetta ei voi irrottaa ympäristöstään. Tapaustutkimus ei esimerkiksi voi kohdistua oppilaiden oppimiseen käsittelemättä lainkaan oppimisympäristöjä. (Syrjälä 1998, 7 – 8.)

Tapaustutkimuksen käytettävät tutkimusmenetelmät ovat strukturoimattomia, koska tutkija on kiinnostunut siitä, miten tutkittavat itse jäsentävät omaa maailmansa ja kokemuksiaan siitä. Tutkija ja tutkittavat ovat vuorovaikutuksessa keskenään, mikä on olennainen tekijä tutkimusaineistoa koottaessa. Tutkittavat ovat tuntevia, toimivia ja osallistuvia subjekteja. Myös tutkija on mukana hankkeessa omine subjektiivisine kokemuksineen. (Syrjälä 1988, 8 – 10.)

Syrjälän mukaan (1988) tapaustutkimus on mukautuvaista siinä mielessä, että tietoja etsitään sieltä, mistä niitä voidaan saada. Tapauksen valintaperusteena on mm. se, onko kyseiseen tutkimuskohteeseen pääsy mahdollista ja voiko tutkija varmistua luottamuksellisten suhteiden kehittymisestä tutkittavien kanssa. Tapaustutkimuksen

kohteen valinta perustuu kuten missä tahansa tutkimuksen alkuperäisestä kysymyksenasettelusta, mutta yhtä hyvin tapaustutkimuksen tutkimuskohde puolestaan suuntaa tutkimuksen ongelmien muodostumista. Tapaustutkimuksen mukautuvaisuus tulee näkyviin myös siinä, että tutkimus voi toteutukseltaan ja tavoitteiltaan muuttua todellisen tilanteen olosuhteiden perusteella. Tapaustutkimus on arvosidonnaista, tunnustetaan, että tutkija on mukana omine subjektiivisine kokemuksineen, jolloin hänen arvomaailmansa on yhteydessä siihen näkemykseen, jonka hän muodostaa tutkittavasta ilmiöstä. Olennaista on, että nämä arvot tiedostetaan ja tuodaan esiin. (Syrjälä 1988, 10 – 11.)

Tapaustutkimus on mahdollista toteuttaa monin eri tavoin. On olemassa erilaisia tapaustutkimuksia: etnografinen tutkimus, evaluaatiotutkimus, toimintatutkimus tai elämäkerrallinen tapaustutkimus (Syrjälä 1988, 23). Tapaustutkimus on mahdollista kuvata tarinan muodossa ja tällöin on huomattava, että vaikka lähtökohtana on empaattinen suhtautuminen tutkittaviin ja todellisuuksien moninaisuuden huomiointi, tutkija on viimekädessä se, joka valitsee, mitä hän raportoi. (Heikkilä 2006, 155.)

Metsämuuronen (2000, 17) esittelee Cohenin ja Manion siteeraamia Adelmanin (1980) ja kollegoiden esittämiä tapaustutkimuksen etuja olevan:

1. Tapaustutkimus on “voimakkaasti totta”, mutta vaikeasti organisoitavissa. Tutkimus perustuu tutkittavan omiin kokemuksiin. Näin ollen tapaustutkimus tarjoaa luonnollisen pohjan yleistämislle.
2. Tapaustutkimus sallii yleistyksien.
3. Tapaustutkimuksella huomataan sosiaalisten totuuksien monimutkaisuus ja sisäkkäisyys.
4. Tapaustutkimukset tuotoksina muodostavat kuvailevan materiaalin arkiston, josta voidaan tehdä erilaisia tulkintoja.
5. Tapaustutkimukset ovat usein “askel toimintaan”. Niiden lähtökohtana on usein toiminnallinen ja niiden tuloksia myös sovelletaan käytännössä.
6. Tapaustutkimuksen raportointi on mahdollista tehdä kansantajuisesti ja siinä on mahdollista välttää tavanomaiselle tutkimukselle tyypillistä tiedeslangia. Se voi siis palvella monenlaista lukijakuntaa ja sallii lukijan tehdä omia johtopäätöksiä tutkimuksen tuloksista. (Cohen & Manion 1995.)

Metsämuuronen (2000) sanoo etnografian tarkoittavan ihmisistä kirjoittamista.

Tarkoituksena on osallistuvan havainnoinnin keinoin ymmärtää ja analyttisesti kuvata tutkittavaa yhteisöä ja ihmisryhmää. (Metsämuuronen 2000, 18.)

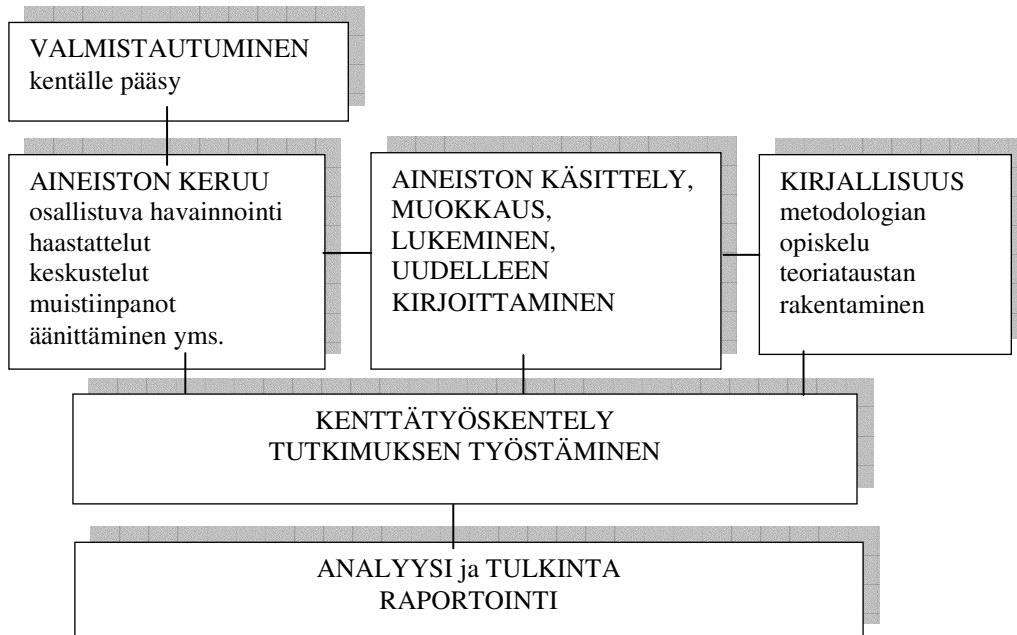
Etnografinen tapaustutkimus ei lähde kohteena olevien ihmisten tarpeista, vaan tavoitteena on heidän toimintojensa ymmärtäminen ja ulkopuolisten selitysten laadinta tapausta koskeville syyseuraussuhteille (Syrjälä 1988, 23; Metsämuuronen 2000, 18). Etnografia on kvalitatiivisen tutkimuksen muoto, jota käytetään tutkiessa yhteiskuntaa ja kulttuuria. Kulttuurilla viitataan uskomuksiin, arvoihin, ja asenteisiin, jotka rakentavat tietyn ihmisryhmän käyttäytymismalleja. (Heikkilä 2006, 156.)

Etnografiaa on kritisoitu heikosta teoriasidonnaisuudesta. Etnografisen tutkimuksen luokitukset ja teoreettiset käsitteet usein muotoutuvat vasta tutkimusprosessin aikana. (Syrjälä 1988, 31.) Metsämuuronen (2000) tuo esille myös Syrjäläisen (1991) esittämän kritisoinnin etnografisesta tutkimusotteesta. Ensinnäkin Syrjäläinen sanoo sen olevan subjektiivista, koska tutkijalla on hyvin henkilökohtainen ote tutkittavaan ilmiöön, ja se saattaa vääristää tulkintaa. Tämän välttämiseksi tutkijan on tiedostettava oma tutkijan roolinsa. Toiseksi ongelmana on tapahtumien ja paikkojen tutuus. Kolmanneksi etnografisessa tutkimuksessa katsotaan olevan eettisiä ongelmia. Neljänneksi nousee ongelma siitä, että pitäisi kuvata tarkasti tutkimuksen kulku, mutta

kumminkin paljastamatta henkilöllisyyksiä. Viidentenä tulee eteen tulosten heikko yleistettävyys. Yleistettävyys on kaikissa kvalitatiivisissa tutkimuksissa ongelmia tuottava alue. Etnografisessa tutkimuksessa tulokset voidaan sitoa osaksi laajempaa tutkimustietoutta perehtymällä aiempaan tutkimustietoon ja alan kirjallisuuteen. (Metsämuuronen 2000, 21-22.)

Etnografiset tutkimukset on käytetty työyhteisöjen ja työelämän tutkimuksissa (Heikkilä 2006, 157). Etnografiset tutkimukset ovat kohdistuneet myös lähes kaikille kasvatustutkimuksen alueille, on tutkittu erilaisia yhteisöjä, erityyppisiä kouluja, eri ryhmien asema koulussa, kokeiluohjelmia ja opetussuunnitelmia sekä oppimisprosesseja (Syrjälä 1988, 34).

Kuviossa 4 on kuvattu etnografisen tutkimuksen kulkua vaiheittain (Metsämuuronen 2000, 21).



Kuvio 4 Etnografisen tutkimuksen kulku (Syrjäläinen 1994)

5.3 Aineiston kerääminen

Kehittämishankkeen aineistot kerättiin pääasiassa haastattelujen avulla, jotka tehtiin muun muassa Keski-Suomessa ja Keski-Pohjanmaalla. Sen lisäksi aineistoa kerättiin työ- ja opiskelupaikkoja sekä opiskelijoiden työtä havainnoimalla, ja haastattelemalta opiskelijoiden työnohjaajia ja opettajia.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston kerääminen ja analysointi tapahtuvat ainakin osittain yhtä aikaa. Selvää eroa niiden välillä ei välttämättä ole. (Metsämuuronen 2000, 51.) Niin teimme tässä omassa tutkimuksessammekin. Järjestimme aineistoa siihen muotoon, että sen perusteella tehdyt johtopäätökset saatoimme irrottaa yksittäisistä henkilöistä, tapahtumista ja lausumista ja siirtää ne yleiselle käsitteelliselle ja teoreettiselle tasolle. Ennen aineiston analysointia, kirjoitimme aineiston muuttamalla henkilön käyttämää minä-muotoa kolmannen persoonan muotoon, pidättäytyen muuten mahdollisimman lähelle henkilön puhetyyliä ja käyttäen hänen itsensä käyttämiä ilmaisuja omasta elämästä ja opiskelusta. Muistiinpanot ja haastattelut kirjoitettiin yhteenvedoiksi.

Kehityshankkeen kohteena on eri malleja tekemällä oppimisesta ammattiin: oppisopimus, yrityksen järjestämä ammattikurssi, työharjoittelu, terapeutin työ ja työvalmennus. Kohdehenkilöt edustavat useita eri ammatteja ja tutkintoja sekä eri oppilaitoksia ja työpaikkoja. Kohdehenkilöiden valinnan perusteena oli saada mukaan mahdollisimman erityyppisiä ammatteja ja tekemällä oppimisen malleja, opiskelijoiden sukupuolen ja iän kuin koulutus- ja kulttuuritaustan suhteen. Suurin osa hankkeessa mukana olevista henkilöistä opiskeli uuteen ammattiin joko oppisopimuksella tai ammattikurssilla, muutamalla oli hankkeen toteuttamisvaiheessa terapeutin työsuhte tai työvalmennusvaihe.

Päätimme ottaa terapeutin työn ja työvalmennuksen tekemällä oppimisen ammattiin oppimisen menetelmää käsittelevään hankkeeseemme, koska työvalmennukseen ja terapeutin työhön osallistuvat opiskelijat saavat opiskelunsa aikana tiettyjä ammatillisia ja sosiaalisia taitoja, jotka auttavat heitä eteenpäin joko työelämään tai uuden ammatin opiskelupolulle. Osa hankkeen kohdehenkilöistä oli myös erityisopiskelijoita ja maahanmuuttajia. Alunperin tavoitteena oli valita kohdehenkilöiksi mahdollisimman paljon erityisopiskelijoita, mikä ei onnistunut, koska niissä oppilaitoksissa ja työpaikoissa, johon otimme yhteyttä ei ollut erityisopiskelijoita kovin paljon. Toisaalta tällä kokoonpanolla hankkeen kohdehenkilöiden joukko näyttää olevan tyypillinen tekemällä oppimisen -mallille.

Mielestämme haastattelu sopii erinoimaisesti tämän tyyppisen aineiston keräämiseen. Haastatteluksi voidaan sanoa sekä yksilöhaastattelua kasvoista kasvoihin että postitettua lomakehaastattelua. Haastattelua Metsämuuronen luonnehtii haastattelututkimuksen luovaksi tutkimuksen tekemisen välineeksi. (Metsämuuronen 2000, 39.)

Aineiston hankkimisen metodiksi haastattelu sopii erityisen hyvin siksi, että

1. haluttiin tulkita kysymyksiä ja täsmentää vastauksia,
2. haluttiin kadon jäävän mahdollisimman pieneksi,
3. tutkimuksen validiteettiä voitiin tarkistaa tarkkailemalla,
4. tutkittiin emotionaalisia asioita,
5. haluttiin kuvaavia esimerkkejä,
6. tutkittiin aihetta, josta ei ole objektiivisia testejä.

Haastattelua pidetään perusmenetelmänä, joka soveltuu moneen tilanteeseen. Metsämuurosen mielestä haastattelu on mielekäs tapa hankkia tietoa ja sitä kannattaa käyttää, vaikka se onkin melko työläs ja jatkoanalyysien kannalta vaatelias. (Metsämuuronen 2000, 40-41.)

Toteutimme kehittämishankkeemme lokakuun 2007 ja toukokuun 2008 välisenä aikana. Aineiston hankimme pääsääntöisesti haastattelemalla hankkeen kohteena olevat opiskelijat tai työntekijät. Haastattelun pohjana käytimme kyselylomaketta (liite 1). Syvyyttä ja lisänäkökulmia kohdehenkilöiden vastauksiin hankimme haastattelemalla aiheista joidenkin kohdehenkilöiden opettajia, työnohjaajia ja havainnoimalla heidän työ- ja opiskeluympäristöään. Haastattelimme hanketta varten yhteensä 14 opiskelijaa ja työntekijää. Teimme haastattelut opiskelu- tai työaikana ja ne vaihtelivat kestoltaan 45 minuutista puoleentoista tuntiin. Haastatteluja ei nauhoitettu, vaan kirjoitimme vastaukset kyselylomakkeeseen haastattelun yhteydessä. Jotkut haastateltavista saivat kyselylomakkeen etukäteen ja vastasivat niihin kirjallisesti, jonka jälkeen kävimme heidän kanssaan vastaukset yhdessä läpi. Tämän lisäksi havainnoimme opiskelijoiden työpaikat ja keskustelimme joidenkinkohdehenkilöiden opettajien tai työnohjaajien kanssa noin 35 – 60 minuuttia. Havainnointi keskittyi lähinnä kunkin työntekijän työ- tai oppimisympäristön havainnointiin ja joskus opiskelijan työn seuraamiseen.

Käytimme puolistrukturoitua haastattelua, koska selvitimme osaksi arkoja asioita ja halusimme selvittää heikosti tiedostettuja asioita, arvostuksia ja perusteluja (Metsämuuronen 2000, 42.) Käytimme ennalta mietittyjä kysymyksiä ja haastattelutilanteessa tulkitsimme kysymyksiä tarvittaessa sekä täsmensimme vastauksia uusilla kysymyksillä.

Aineiston keräämisessä nousi esiin monia haasteita. Suuria eroja oli muun muassa siinä, kuinka ihmiset pohtivat toimintaansa ja elämäänsä ja kuinka eri tavoin he myös pystyvät ilmaisemaan näkemyksensä. Haastattelutilanteessa heräsi myös kysymys luottamuksesta haastattelijan ja haastateltavan välillä. Miten esimerkiksi pakolaisena Suomeen muuttanut ulkomaalainen opiskelija haluaa ja uskaltaa kertoa omista opiskeluun ja työpaikkaan liittyvistä henkilökohtaisista asioista? Joillakin haastateltavista on ollut elämässään paljon erilaisia henkilökohtaisia ja terveydellisiä

ongelmia, joista ei kaikkea haluttu kertoa, vaikka se tavalla tai toisella liittyisikin opiskeluun, josta kysyttiin.

5.4 Aineiston analyysi

Aineiston analysoiminen yhdessä on ollut hyvin hedelmällistä ja osoittautunut mielenkiintoiseksi haasteeksi. Se vaati yksityiskohtaista keskustelua, ja aineisto tuli analysoitua perusteellisemmin, kuin mitä se yksin toimimalla olisi mahdollista. Seuraavassa analysointivaiheessa haastatteluista saatiin joitakin keskeisiä teemoja, joita oli mahdollista analysoida tarkemmin. Analyysin teemat vastasivat suurin piirtein kyselyn pääteemoja (Liite 1). Analyysin lähtökohtana oli tekemällä oppiminen ammattiin oppimisen menetelmä, jolloin kiinnostuksen kohteena olivat seuraavat teemat: ammattivalinta, opiskelun tavoitteet ja motivaatio, työn- ja opiskelun ohjaus, teoreettisen ja tekemällä oppimisen erot ja niiden merkitys ammattipätevyyden hankinnassa, sekä opiskelijan erityistuen tarve ja oppimisvaikeudet ja niiden mahdolliset vaikutukset ammattiin oppimiseen ja tekemällä oppimisen mallin valintaan.

Haastateltavilla oli hyvin erilaiset tavat pohtia ja kuvata oppimistaan eri elämän vaiheissaan. He antoivat myös erilaisia ja eri ”syvyysasteella” olevia vastauksia samoihin kysymyksiin. Jotkut haastateltavista vastasivat hyvin niukasti, jolloin vastaukset ovat olleet lyhyitä ja selkeitä vastauksia vain esitettyyn kysymykseen. Jotkut haastateltavat ovat kuvanneet näkemyksiään hyvin yksityiskohtaisesti.

Aineiston alustavan tarkastelun vaiheessa haastattelut ja havainnointimerkinnät luettiin läpi etsien niistä yhtäläisyyksiä, mutta myös jotain ristiriitaista ja odottamatonta, merkiten kohdat, joissa viitattiin hankkeen tutkimusteemoihin. Seuraavaksi tehtiin pelkistetty yhteenveto siitä, mitä aineistosta näin lukemalla nousi esiin. Samassa yhteydessä laadittiin taulukko hankkeessa mukana olleiden taustatiedoista (Taulukko 1), jonka pohjalta on helpompaa hahmottaa osallistuneiden erilaiset taustat ja edellytykset ammattiin tekemällä oppien.

Seuraavassa vaiheessa alettiin tutkia kohdehenkilöiden vastauksia heidän oppimisestaan ja oppimismotivaatiostaan eri kouluasteilla. Haastateltavien piti antaa arvosanoja omalle oppimiselleen ja teorian ja käytännön opinnoista käyttäen arvosana-

asteikkona numeroita 1 – 5. Arvosanoista yritettiin löytää yhteyksiä tekemällä oppimisen oppimisolulle hakeutumiselle. Kokosimme kohdehenkilöiden omalle oppimiselle ja opiskelumotivaatiolleen antamat arvosanat ja lyhyet perustelut niille taulukkoon, josta näkyy eri henkilöiden arvosanojen kehitys opiskeluasteelta toiselle (Taulukko 2).

Seuraavaksi analysoimme opiskelijoiden vastaukset koskien heidän oppimissuunnitelmiaan. Haastattelun pohjana olevassa kyselyssä oli runsaasti kysymyksiä oppimissuunnitelmista, mutta jo haastatteluvaiheessa huomasimme, että suurin osa opiskelijoista ei innostunut asiasta puhumaan, joten tältä osalta aineisto jäi suppeaksi.

Seuraavaksi vertailimme opiskelijoiden vastauksia koskien oppimisvaikeuksia ja oppimisen erityisjärjestelyjä. Aineiston perusteella pyrittiin löytämään yhteyksiä opiskelijoiden oppimisvaikeuksien ja tekemällä oppimisen väylän valinnan välillä. Haastateltavista vain viisi ovat todenneet, että heillä on ollut oppimisvaikeuksia tai erityisjärjestelyjä. Tässä vaiheessa jouduimme kysymään opettajilta joitakin yksityiskohtia opiskelijoiden oppimisvaikeuksista tai opiskelun erityisjärjestelyistä, koska jotkut eivät muistaneet niitä.

Lopuksi olemme analysoineet haastateltavien suhtautumista heidän valitsemaansa tekemällä oppimisen malliin. Koska kehittämishankkeessa olevista malleista oppisopimus on selkein ja johtaa ammattitutkintoon, oppisopimusopiskelijoiden oli helppoa arvioida sitä. Saimmekin kahdeksalta haastatellulta oppisopimusopiskelijalta kuusi vastausta, joiden mielipiteet jakautuivat tasaisesti vastakkain. Analyysivaiheessa huomasimme tarvitsevamme lisää tietoa oppisopimuksesta ohjaajien ja työntekijöiden näkökulmasta, joten jouduimme hankkimaan sellaista kysymällä heiltä erikseen mielipiteitä oppisopimusopiskelijoiden ohjauksesta.

Olemme huomanneet myös oman taustamme vaikuttavan aineiston analysointiin. Toisella meistä oli opettajan työkokemuksen lisäksi kokemus yritysmaailmasta, ja toinen oli toiminut ohjaajana työelämävalmennuksessa. Aineiston erilainen tulkinta ja erilainen lähestyminen lisäsivät aineiston analyysiin syvyyttä ja monipuolisuutta.

6 HANKKEEN TULOKSET

Seuraavaksi esitämme kehittämishankkeemme aineiston analyysin tuloksia. Aineiston analyysi noudattaa osittain haastattelun pohjana olevan kyselyn kysymysten järjestystä. Olemme pyrkineet yhdistämään saman osa-alueen kysymyksiä saman otsikon alle. Lisäksi olemme lisänneet analyysiin sellaisia teema-alueita, joita ei ollut kyselyssä, vaan ne nousivat esiin haastattelujen yhteydessä, nimittäin työnohjaajien, työnantajien ja itse opiskelijoiden mielipiteet oppisopimuksesta. Jotkut aineistosta nousseet teemat ja kysymykset käsittelemme tässä analyysissä laajemmin, jos kohdehenkilöt ovat esittäneet niistä paljon erilaisia mielipiteitä, ja teemat, joita kohtaan kohdehenkiöillä oli vähemmän kiinnostusta, esitämme analyysin tuloksissa suppeammin.

6.1 Kohdehenkilöiden taustatiedot

Haastattelimme kehittämishankkeeseen yhteensä 14 henkilöä, 6 miestä ja 8 naista, joiden ikä vaihteli 19 ja 42 vuoden välillä. Keräsimme henkilöiden taustatiedot taulukkoon (Taulukko 1). Taulukon avulla voidaan hahmottaa osallistuneiden erilaiset taustat ja edellytykset tekemällä oppimiselle. Otimme taulukkoon henkilöiden iän, sukupuolen, kulttuuritaustan ja/tai äidinkielen, peruskoulutustiedot, tiedot aikaisemmista ammattitutkinnoista ja kehittämishankkeen tarkastelukohteena olevan henkilön tekemällä oppimisen mallin tiedot.

Yhteenvedon tarkoituksena ei ollut tehdä vertailua eri henkilöiden välillä vaan lisätä ymmärrystä kysymyksiin, jotka nousevat aiheesta. Minkälaiset ihmiset valitsevat tekemällä oppimisen ammattiin -oppimispolun? Kuinka paljon vaikuttaa yksilön koulutustausta, millaiselle alalle haetaan? Miksi jo ammattitutkinnon hankkinut henkilö pyrkii opiskelemaan toista tutkintoa? Mitkä ovat sellaiset ammatit, jotka halutaan vaihtaa? Mitkä ovat suosituimmat ammatit, joihin opiskellaan tekemällä? Mitkä ovat nämä koulutustahot, jotka järjestävät tekemällä oppimista?

Hlö	Suku- puoli	Ikä	Kulttuuri- tausta/ äidinkieli	Peruskoulutus	Aikaisempi ammattitutkinto/ oppilaitos	Tekemällä oppimisen malli ja ala/tutkinto	Teoriaopetusta antava taho	Työnopetusta antava taho
Eemil	mies	21	Suomi	peruskoulu	Ajoneuvoasentaja Ammattiopisto	Työelämävalmennus		Työvalmennussäätiö
Unelma	nainen	40	Suomi	Peruskoulu	Pukuompelija Ammattiopisto	Datanomi Oppisopimus	Aikuisopisto	Työvalmennussäätiön hallinto
Irja	nainen	30	Suomi	Peruskoulu	Vaatetusartesaani Ammattiopisto	Tekstiilihuoltaja oppisopimus	Ammattiopisto	Työvalmennussäätiön pesula
* Aune	nainen	25	Suomi	Peruskoulu	Pukuompelija Ammattiopisto Mukautettu oppimää- rä. HOJKS Diagno- soitu ADHD	Terapeuttinen työsuh- de		Työvalmennussäätiö
* Iikka	mies	28	Ruotsi	Peruskoulu	Puualan tutkinto Ammattiopisto Mukautettu Diagnosoitu ADHD	Terapeuttinen työsuh- de		Työvalmennussäätiö
* Anni	nainen	30	Suomi	Peruskoulu erityisluokalla yläas- teella	Pukuompelija Verhoilija Ammattiopisto	Myyjän tutkinto Oppisopimus	Ammattiopisto	Työvalmennussäätiön myymälä
* Aaro	mies	26	Suomi	Peruskoulu Vaikeuk- sia matematiikassa	Kuorma- autonkuljettaja Ammattiopisto 1 kurssin joutui uusi- maan	Ajoneuvoasentaja Oppisopimus	Aikuisopisto	Työvalmennussäätiön autokorjaamo
Anna	Nainen	22	Paluu- muuttaja	Peruskoulu		Parturi-kampaaja Oppisopimus	Ammattiopisto	Yksityinen parturi-kam- paamo
* Alvari	Mies	19	Suomi/ Romaani	Peruskoulu 3 vuotta erityisluo- kalla		Ajoneuvoasentaja Ammattiopisto/ HOJKS (ADHD?)	Ammattiopisto, Erityisammattiko- ulu	Työpajasäätiön autokorjaamo
Emine	Nainen	35	Kurdi	Peruskoulu		Pukuompelija Oppisopimus	Aikuisopisto	Työpajasäätiön ompeli- mo
Piia	Nainen	24	Suomi	Peruskoulu	Lyhyitä jaksoja eri oppilaitoksissa	Pukuompelija Oppisopimus	Aikuisopisto	Työpajasäätiön ompeleminen
Timo	Mies	42	Suomi	Peruskoulu	Sähköalan tutkinto ammattiopisto	Ajoneuvoasentaja Oppisopimus	Aikuisopetuksen kurssikeskus	Työpajasäätiön autokorjaamo
Hilkka	Nainen	28	Suomi	Lukio	Merkonomi Ammattiopisto	Juustovalmistaja Työllisyyskurssi 3 kk	Työllistävä yritys	Työllistävä yritys
Heikki	Mies	24	Suomi	Peruskoulu	Logistiikka Ammattiopisto	Varastotyöntekijä	Työllistävä yritys	Työllistävä yritys

* Kohdehenkilöt, joilla on ollut oppimisvaikeudet jossakin opiskeluasteella

Taulukko 1 Kehityshankkeessa mukana olleiden taustatietoja (Liite 2)

Haastatelluista 14: sta henkilöstä viidellä on ollut oppimisvaikeuksia, mukautettu oppimismäärä tai muu opiskelun erityisjärjestely jossakin kouluasteella. Nämä henkilöt on merkitty taulukossa tähdellä. Melkein kaikilla haastatteluun osallistu-
neella on peruskoulun todistus, yhdellä on ylioppilastutkinto.

Kohdehenkilöistä 10:lla on ollut jo aikaisemmin hankittu jokin muu ammattitutkin-
to, heistä 4 tekstiilialalla, 2 autoalalla, ja 1 kullakin sähkö-, logistiikka- puualalla.
Vastaavasti 11 henkilöä ovat saaneet uuden ammatin tai olivat opiskelemissa sitä
haastatteluhetkellä tekemällä oppimaan oppimisen menetelmänä: tekstiiliala (3), au-
toala (3), datanomi, myyjä, parturi-kampaaja, juustovalmistaja ja varastotyöntekijä.

Tekstiilialan huonosta työllisyysnäkymästä huolimatta, mistä kaikki haastateltavat olivat tietoisia, tekemällä oppimaan lähteneet suosivat tätä alaa. Autonasentaja näytti olevan myös suosittu ammatti, jota pyritään oppimaan tekemällä. Tekemällä opiskeltavat ammatit näyttävät selkeästi jakautuneen sukupuolen mukaan: miehet suosivat autoalaa (3) ja naiset tekstiilialaa (3), yksi mies opiskeli harjoittelun aikana varastomieheksi, muut tekemällä oppimaan lähteneet naiset valitsivat datanomin, myyjän ja juustovalmistajan ammatit.

6.2 Miksi tekemällä ammattia? - opiskelijoiden perustelut valinnalleen

Kohdehenkilöt lähtivät opiskelemaan uutta ammattia tekemällä eri syistä (Liite 2). Kaikki haastatellut henkilöt korostavat oppivansa paremmin tekemällä kuin kirjaa lukemalla. Jotkut mainitsevat, etteivät olisi jaksaneet enää istua koulupenkillä (**Irja, Piia**). Huono työllisyystilanne ja tarve työllistyä nopeasti vaikutti ainakin osittain kuuden henkilön päätökseen lähteä opiskelemaan uutta ammattia tekemällä (**Irja, Unelma, Anni, Aaro, Heikki ja Hilikka**). Alanvaihto terveydellisistä syistä tuli kysymykseen **Timon** kohdalla. Kaksi henkilöä valitsivat tekemällä oppimisen polun myös siksi, etteivät olisi pystyneet opiskelemaan tavallisessa ammattiopistossa joko oppimisvaikeuksien, motivaation puutteen vuoksi tai terveydellisistä syistä (Alvari, Piia).

Alvari on aluksi aloittanut opinnot tavallisessa ammattiopistossa, mutta ensimmäisen vuoden opiskelu ei sujunut ja Alvarille kertyi 300 tuntia poissaoloja. Välillä Alvari oli töissä ja lopulta päätti aloittaa opiskelun uudestaan. Työpajasäätiön ylläpitämässä autokorjaamossa Alvari on ollut poikkeuksellisesti kaksi vuotta, jonka aikana hän paikkaa myös ensimmäisen opiskeluvuoden suorittamatta jääneitä opintoja. Alvari on kaksikulttuurisesta perheestä. Toinen hänen vanhemmistaan on romaani. Vaikka Alvarin romaaniaustaa ei erityisesti korostettu haastattelujen ja havaintojen aikana, keskusteluissa erityisopettajan kanssa nousi esiin käsite luterilaisesta työskulttuurista vastapainona romaanien työskulttuuriin, jolloin todettiin, että Alvari on aika hyvin kasvanut luterilaiseen työskulttuuriin. Tämä havainto voidaan tulkita niin, että on olemassa käsitykset, että romaaneilla olisi erilainen työskulttuuri kuin muulla väestöllä.

Eemilillä, Aunella ja Iikalla tärkein motivaatio lähteä opiskelemaan valitsemaansa alaa oli oma kiinnostus. Iikka mainitsi myös, että opettaja kehui hänen kädentaitojaan, mikä vaikutti päätökseen. Maahanmuuttaja **Emine** lähti opiskelemaan tekemällä, koska halusi saada suomalaisen tutkinnon siitä, mitä jo osasi tehdä kotimaassaan. Eminen puutteellisella suomen kielentaidolla saattoi olla osuutta tekemällä oppimisen –oppimismuodon valintaan. Kielitaito on kuitenkin suhteellinen asia, ja eri aloilla on eri vaatimukset kielitaidolle. Henkilökohtaisella tasolla eri ihmiset määrittelevät hyvän ja huonon kielitaidon eri tavalla. Vaikka Eminen ja hänen ohjaajien haastattelujen aikana puutteellisen kielitaidon teema nousi usein esille, Eminen kielitaito ei mielestämme kuitenkaan ollut esteenä haastattelun tekemiselle ja keskustelulle oppimisesta.

Anna, kaikista kohdehenkilöistä nuorin, oli eniten motivoitunut opiskelemaan valitulle ammatilleen. Hän piti oppisopimusta ainoana vaihtoehtona, koska opiskeli perheammattiin ja valmentajana oli oma äiti heidän perheyrittäjänsä. Anna on kaksikielinen, hänen äitinsä on inkeriläinen, ja itse Anna muutti Suomeen 7-vuotiaana, eikä silloin osannut ollenkaan suomea. Vanhemmille henkilöille tekemällä oppiminen uuteen ammattiin näyttää olevan ainoa vaihtoehto taloudellisesta syystä (**Unelma**) ja siitä, etteivät usko pääsevänsä enää ikänsä takia ammattioppilaitokseen, kuten **Timo**.

Analysoimalla kohdehenkilöiden taustaa voidaan huomata, että suoraan tekemällä oppimisen mallin ammattiin peruskoulun jälkeen valitsevat joko hyvin motivoituneet ja ammattivalinnastaan varmat nuoret tai erityisopiskelijat. Suurin osa kohdehenkilöistä oli iältään 24 – 42 ja ennen tekemällä oppimaan lähtemistä heillä on ollut suoritettuna jokin toinen ammattitutkinto tai ainakin on kokeiltu tuloksetta eri alan opiskelua (**Piia**). Osalla opiskelijoista on takana jo vuosia kokemusta, toisille työllistyminen on ollut vaikeaa ja he halusivat opiskelun avulla saada lisää pätevyyttä tai toisen ammatin, jotta työllistyminen onnistuisi paremmin.

Tekemällä voi oppia vain työpaikalla, ja siksi tekemällä oppimaan lähtevällä pitäisi olla sellainen työpaikka tiedossa, joka sitoutuu opettamaan ammattiin ja solmimaan sopimuksen sellaisen oppilaitoksen kanssa, joka vastaa kyseisestä ammattitutkinnosta. Osalla kohdehenkilöistä oli vaikea löytää työpaikka, joka suostuisi ottamaan hei-

dät oppisopimuksella töihin. Erityisen vaikea löytää työpaikka oppisopimusta varten osoittautui **Timolle**, joka on 42-vuotias. Hänen kertomansa mukaan hän ei pystynyt löytämään itselleen työpaikkaa, joka suostuisi ottamaan hänet lukkosepän oppisopimustyöntekijäksi, vaikka hän on kiertänyt kysymässä kaikki lukkoseppäyritykset omassa kaupungissaan. Timon mielestä osasyynä tähän oli hänen ikänsä ja ikärasismi. Timo joutui opiskelemaan auton asentajaksi, mikä onneksi oli hänelle myös mieleinen ammatti. Oppisopimusopiskelu ei sekään sujunut Timolta mutkitta: hän joutui lähtemään pois yksityisestä autokorjaamosta, koska työnantaja koki oppisopimusopiskelijan kouluttamisen liian raskaaksi. Onneksi löytyi työpajasäätiön autokorjaamo, jonka kanssa oppisopimus solmittiin uudelleen. Timo totesi toisaalta ymmärtävänsä työnantajien kannan: monet suomalaiset yritykset ovat pieniä eikä heillä ole resursseja irrottaa oppisopimusopiskelijoiden opettamiseen. Jonkinlaisia vaikeuksia löytää oppisopimustyöpaikkaa oli myös Eminella ja Piialla. Joten heistäkin työpaikan löytäminen tuntui "lottovoitolta".

Toivoimme saavamme aineistoa, joka tukisi oletusta, että erilainen kulttuuritausta tai suomen kielen puutteellinen taito olisi vaikuttamassa tekemällä oppimaan lähtemiselle. Siitä ei kuitenkaan saatu haastatteluista riittävästi tietoa. **Alvarin** vastatuksista voidaan vain olettaa, että romaanitausta olisi jotenkin vaikuttanut hänen opiskelumotivaatioonsa tai sijoittamiseensa erityisluokkaan yläasteella, ainakin asenteen tasolla. **Anna** mainitsi haastattelussa, että sai kokeista peruskoulussa ja ammattiopistossa huonompia arvosanoja, jonka syynä hänen mielestään olisi voinut olla "väärinymmärrys" tai "kompakysymykset". Ei kuitenkaan voida osoittaa, että Annan huonompi oppiminen teoriassa olisi seurausta siitä, että hän koulun aloittaessaan oli täysi ummikko, ja sillä olisi jotakin yhteyttä oppisopimuksen valintaa murrosiässä. Hän opiskeli ammattiin, josta haaveili ja joka oli perheammatti. Myös Emine opiskeli samaa alaa, jossa hän työskenteli kotimaassaan.

6.3 Työnohjausko ongelmana? - työnantajien näkökulma

Timon kokemukset oppisopimustyöpaikan etsimisestä ja epäonnistunut ensimmäinen oppisopimus yksityisen autokorjaamon kanssa sai meitä kysymään työnantajilta ja työnohjaajilta mielipiteitä oppisopimuksesta. Olemme kysyneet työnohjaajilta,

miten he kokevat oppisopimusopiskelijoiden ohjaamisen ja olisivatko he halukkaita ottamaan töihin työntekijöitä oppisopimuksella. Olemme kysyneet mielipiteitä työvalmennussäätiön ja työpajasäätiön työpaikkojen työvalmentajilta, yksityisen kampaamon työnantajalta ja elintarvikealan edustajalta. Saimme hyvin erilaiset vastaukset.

Yksityissektorin työnantajien näkökulman esitti kehittämishankkeessa **Annan työnantaja** ja **työvalmentaja** Kaija, joka kommentoi oppisopimusta hyvin raskaaksi tehtäväksi työnantajalle ja totesi, ettei hän koskaan olisi ottanut perheen ulkopuolista oppisopimusopiskelijaa. Tässä tapauksessa valmennettavana oli hänen oma tyttärensä. Hän vertaili värikkäästi parturi-kampaajan kouluttamista oppisopimuksella hammaslääkärin opettamiseen samalla menetelmällä. Annan työvalmentajan mielestä ala kehittyy jatkuvasti, tulee uusia tyylejä ja värejä, joiden kemikaalinen koostumus ja vaikutus eri hiustyyppeihin on tunnettava. Perusammattitaidon lisäksi, johon kuuluvat erilaiset leikkaus- ja värjäysmenetelmät, menestyvän parturi-kampaajan pitää pysyä kehityksessä mukana ja ammentaa vaikutuksia ulkomailta asti. Sosiaaliset taidot ja ihmistuntemus ovat tämän alan ammattilaisen perusedellytykset. Kaija myös peräänkuuluttaa ammattiopettajien ammattitaidon päivittämistä. Hänen mielestä parturi-kampaamoalalle on jo vaikea löytää ammattitaitoisia työntekijöitä. Usein nuoria, ammattiopistoista valmistuneita pitää kouluttaa työpaikalla pitkään, ennen kuin heitä voi päästää tekemään oikeata työtä asiakkaiden kanssa.

Timon työnantaja ja työpajan autokorjaamon työnohjaaja esitti oppisopimuksesta hieman toisenlaisen näkökulman (Liite 2). Työvalmentajana hän ei ollut halukas ottamaan valmennettavaksi oppisopimukseen jokaista alalle pyrkivää. Työpajan oppisopimuskapasiteetti (korkeintaan 2 oppisopimusoiskelijaa kerralla) sanelee oppisopimusopiskelijoiden määrän, mutta tärkeämmäksi perusteeksi työnohjaaja korostaa soveltuvuuden ja kiinnostuksen alalle sekä oppilaan perustaitojen hallintaa.

Autokorjaamon työnohjaajan mukaan viime vuosina alalle tulee enemmän ja enemmän hakijoita, jotka eivät tiedä, "mihin suuntaan ruuvi pitää kiertää". Hän luonnehtii nämä nuoret "betonilähiöiden" kasvateiksi, jotka eivät osaa käyttää muuta kuin peukaloitaan tietokonepeleihin ja kännykkäviestiensä näpyttelyyn. Työnohjaaja oli sitä mieltä, että tekniselle alalle kasvetaan pienestä asti, kun puuhaillaan isän kanssa

autojen ja polkupyörien kimpussa, ja opitaan miten esineitä voi korjata, ja miten ne voi särkeä. Siinä yhteydessä työnhajaaja korosti vanhemmuuden merkitystä ja oli sitä mieltä, että isällä ja pojalla pitäisi olla yhteisiä harrastuksia, ja jos isä lähtee vaikka pesemään auton, hänen pitäisi ottaa poika mukaansa. Työnhajaaja esitti melko jyrkän näkemyksen, että jos nuori vuoden opiskelun jälkeen edelleen kysyy häneltä, mihin suuntaan pitää ruuvia kiertää, sellainen nuori ei kelpaa alalle eikä ainakaan hänen ohjattavakseen oppisopimukseen.

Hilkan elintarvikealan työpaikalla ei ollut aikaisemmin oppisopimusopiskelijoita, mutta kerran oli ammattiopiston erityisopiskelija työharjoittelussa kaksi viikkoa. Opiskelijan ohjaaminen ei ollut kovin raskasta, opiskelijalle vain annettiin tietyt yksinkertaiset tehtävät, jotka hän sai tehdä, ja ohjeita hän sai myös muilta työntekijöiltä. Työnhajaaja koki työaikaa vieväksi asiaksi tapaamiset erityisopettajan kanssa ja palautteen antamista opiskelijalle. Hän ei ollut valmis ottamaan ulkopuolista oppisopimusopiskelijaa, jos ohjaaminen vie työaikaa, koska pienessä yrityksessä työtahti on hyvin kireä, ja jokaisen työntekijän työpanos on tärkeä. Hilkan työnhajausta tapahtui yrityksen normaalin tuotantotyön yhteydessä. Teoria- ja työopetusta antoi yrityksen palkkaama ulkopuolinen asiantuntija, joka oli mukana tuotannossa ohjaamassa opiskelijoita ja toimi myös työnhajaajana. Yritys sai työvoimaviranomaisilta työllistämistukea kurssin järjestämistä varten. Ulkopuolisen asiantuntijan ja työnhajaajan palkan myös maksoivat työvoimaviranomaiset. Ammatillisen kurssin järjestäminen yrityksen omin voimin olisi mahdotonta.

Haastattelussa mukana olleiden **Aaron, Irjan, Annin ja Unelman** työvalmennussäätiön työpaikkojen työvalmentajat eivät pitäneet oppisopimusopiskelijan ohjaimista raskaana eikä aikaa vievänä. He olivat delegoineet osan ohjaamisesta työyksiköissään vanhemmille työntekijöille, joihin he luottavat. He ovat lähteneet valmentamaan opiskelijaa tarkoituksella työllistää tämä ja antaa opiskelijalle enemmän vastuuta ja työtehtäviä opiskelujen edetessä sekä kouluttaa heistä itselleen “oikea käsi”.

On mielenkiintoista verrata näiden työvalmentajien kommentteja ohjauksestaan heidän opiskelijoittensa kokemuksiin oppisopimuksella opiskelemisesta ja työnhajauksesta (Liite 2). **Unelman** mielestä opiskeleminen oppisopimuksella työn ohella ei ole ollenkaan raskasta. **Anni** on tyytymätön työtehtävien tasoon ja pelkää, että hä-

nestä ei tule riittävästi ammattitaitoinen ja laaja-alainen osaaja, hän jopa ehdottaa, että oppilaitos voisi määrätä työnantajan antamaan oppisopimusopiskelijalle vaativampia ja ammattitaitoa kehittäviä tehtäviä. **Irjalla** sen sijaan ei hänen sanojensa mukaan ole suoranaista työvalmentajaa, koska hän itse toimii samalla työpaikkansa työvalmentajana. Irja ilmoitti myös, että hän ei aina ole tyytyväinen saamaansa työnohjaukseen.

Suurin osa hankkeen kohdehenkilöistä oli työsuhteessa työpaja- tai työvalmennussäätiössä, mikä vaikutti hankkeessa edustettuun ammattikirjoon. Osaksi tarkoituksena olikin kartoittaa työvalmennus- ja työpajasäätiöiden tilannetta tekemällä oppimisen –mallin työpaikkoina. Hankkeeseen ei onnistuttu löytämään enempää opiskelijoita, jotka löysivät opiskelutyöpaikan vapailta työmarkkinoilta. Toisaalta hankkeessa edustetut ammatit ovat luultavasti niitä tyyppillisiä, joita opiskellaan tekemällä oppimisen –menetelmällä. Työpaja/työvalmennussäätiöt, jotka ylläpitävät työyhteisöitä, joissa työskenteli hankkeen suurin osa kohdehenkilöistä näyttävät tarjoavan tekemällä oppimista sellaisiin ammatteihin, joilla vapailla työmarkkinoilla on vaikea työllistyä, esimerkiksi tekstiiliala. Osalla tekstiilialan opiskelijoilla on ollut jo takana toinen tekstiilialan tutkinto, jonka avulla ei onnistuttu työllistyä. Neljällä haastateluun osallistuneista, **Annilla**, **Aarolla**, **Eminella** ja **Annalla** on mielessä mahdollinen yrittäjäyys, kuitenkin vain Annalla yrittäjäyys on ollut vahvana vaihtoehto jo opiskelemaan lähtiessä, koska hänen äitinsä on yrittäjä ja yrittäjäyys parturi-kampaamo –alalla on luonteva asia. (Liite 2.) Muut yrittäjäyttä harkitsevat mieltävät sen pikemminkin pakkokeinona, koska eivät usko työllistyvänsä palkkatyöntekijäksi (esim. **Emine**).

Yksityisen sektorin ja kolmannen sektorin ohjaajien kommentit, opiskelijoiden työnohjaukselleen annettu arviointi ja vaikeudet oppisopimustyöpaikan löytämisessä osalla opiskelijoista sekä oppisopimuksen ammattikirjo antavat aiheita miettiä tilannetta oppisopimuskentällä, koskien oppisopimustyöpaikkojen löytämistä, erityisesti yksityiseltä sektorilta, työnohjauksen laatua ja miellekkyyttä opiskella ammattia, jolle ei ole tarvetta vapailla työmarkkinoilla. Autonasennuksen työnohjaajan perustelut rajoittaa autonassennuksen opettamisen vain alalle sopiville henkilöille, jotka pienestä asti ovat puuhailleet tekniikan parissa, tuntuivat hyvin järkeen käyviltä. Mutta onko todellakin näin, että jos pienestä asti ei oppinut puuhaamaan autojen ja polkupyö-

rien kimpussa, peli on aikuisena jo menetetty? Mistä lapsi löytää isää puuhailemaan autojen kanssa, jos hän on yksinhuoltajaäidin poika? Tuleeko näistä ”betonilähiöiden nuorista” sittenkin hyviä tekniikan ammattilaisia?

Aineistosta nousee esiin kysymys: onko tukityöpaikka riittävän monipuolinen ja haastava, jotta pystyy toimimaan opetustyöpaikkana oppisopimusopiskelijalle? Esimerkiksi **Annin** lisäksi, joka toi esille huolensa työtehtäviensä matalasta tasosta, **Timo** on myös huolestunut työpajan autokorjaamon hänen riittämättömästä varustetasosta. Hänen mielestään korjaamosta edelleen puuttuvat tietokoneohjelmointiin ja tietokoneellisen mittaukseen liittyvät laitteet, joita käytetään hyvin kehittyneiden autojen mallien korjaamisessa ja huollossa.

Miten saadaan yksityiset yritykset tarjoamaan enemmän erilaisia ja vaativienkin ammattien oppisopimustyöpaikkoja, ja muita tekemällä oppimisen vaihtoehtoja oikeassa työympäristössä?

6.4 Oppiminen ja opiskelumotivaatio

Haastatteluissa pyysimme opiskelijoita arvioimaan omaa oppimistaan ja opiskelumotivaatiotaan eri kouluasteilla: peruskoulussa, lukiossa, ammattiopistossa ja hankkeen tutkimuskohteena olevan tekemällä oppiminen ammattiin -opiskeluvaiheen aikana. Yksilön käsitykset omasta oppimisesta ja kokemukset opiskelusta ja oppimisestä ovat ratkaisevan tärkeitä opiskelun, tutkinnon suorittamisen ja sen jälkeiseen työllistymiseen mieluisalle työpaikalle. Kysymyksillä pyrittiin saamaan vastauksia erilaisiin hankkeen aiheesta nouseviin kysymyksiin. Miten vaikuttaa teoreettinen oppiminen käytännön ammattitaitoon? Seuraako huono koulumenestys opiskelijaa aikuiselämään ja sitä kautta ammatin hankintaan ja työpaikan saamiseen? Vaikuttaako opiskelumotivaatio oppimistuloksiin? Onko huonon tai hyvän koulumenestyksen välillä yhteyksiä tekemällä oppimiseen hakeutumiselle? Aineiston käsittelyn helpotukseksi kohdehenkilöiden itselleen antamista arvoisanoista koottiin taulukko, johon merkittiin arvosanojen lisäksi myös joitakin kohdehenkilöiden oppimistaan ja opiskelumotivaatioitaan koskevista kommentteista (Taulukko 2).

Hlö	Peruskoulun oppiminen	Peruskoulun opiskelu-motivaatio	Oppiminen ammatti-opistossa	Opiskelu-motivaatio ammattiopistossa	Tekemällä oppimisen teorian oppiminen	Tekemällä oppimisen käytännön ammattiin oppiminen	Tekemällä oppimisen opiskelu-motivaatio
Eemil	4: opetukset olivat selviä ja helposti ymmärrettäviä	3 (Hyvä):jossakin aineissa, toisissa matalampaa	4: suurin osa asioista oli helposti opittuja ja selviä	Motivaatio ei muuttunut			
Unelma	Ei vastannut	Ei vastannut	Ei vastannut	Ei vastannut	Ei vastannut	Ei vastannut	On kasvanut opiskelun aikana
Irja	4	4	Ei vastannut	Ei vastannut	5	5: osaan työtehtävät työpakallani	On laskenut: t yön saanti alalta on epävarmaa
Aune	3 (hyvä)	2: oppivelvollisuus oli suoritettava joka tapauksessa	Teoria: 3: kärsivällisyyttä ei ollut kaikkien laskelmien tekemiseen, käytännön ammattitaito :5	Pysyi ennallaan			
Liikka	3 (hyvä)	5: oli mukava mennä kouluun ja koulu oli lähellä	Teoria: 4 (hyvä) käytännön ammattitaito: 4 (hyvä)	Pysyi ennallaan			
Anni	3 (hyvä) : joissakin aineissa hyvä, joissakin heikko	1: vaikutti paha murrosikä	Ei vastannut	Ei vastannut	4 (hyvä) : kiinnostus laittaa muistamaan	5 (erinomainen): kaikki hommat täysin hallussa	On laskenut: koulutus on liian kevyt, ei laaja-alainen
Aaro	3 (hyvä)	3 (hyvä)	Ei vastannut	Ei vastannut	3 (hyvä)	4 (hyvä)	On pysynyt ennallaan
Anna	3: teki pakolliset läksyt ilman ylimääräistä panostusta	3	-	-	3: sai kokeista hyvät, muttei parhaat numerot	5: voitti alan kansainvälisiä palkintoja	5
Alvari	3: oli kiirettä tehdä muita asioita	3: ei viihtynyt koulupenkillä	4: teoria, joka liittyi autoihin, kiinnosti eniten	300 h poissaoloja, keskeytti opinnot	4 – 5	4 – 5: on vielä vähän oppimista	4 – 5
Emine	4	5: oli halukas oppimaan uutta	-	-	Hyvä	Hyvä	Korkea koko opiskeluajan, halusi oppia uutta
Piia	3 – 4: oppimisessa ei ollut vikaa	2: motivaatiota ei ollut, hyvä kuin jaksoin tehdä läksyt		Keskeytti opinnot	3	4 – 5	Korkea: odottaa koko ajan oppivansa uutta, paljon ideoita mielessä
Timo	2: ei ollut ”hikipinko”, suhtautui koulunkäyntiin rennosti	2	4 : täydellisyyttä ei ole olemassa, siihen on pyrittävä	4: olivat mielenkiintoisimmat kuin peruskoulun opinnot	4: hyvä ei ole paras	5	Viihtyy
** Hilikka	4: ei ottanut stressiä opiskelusta, elämä ei ole pelkkä koulu	4: tykkäsi koulusta, muttei ylettömästi teoriasta	5	5: opiskelu oli innostava, koska oli käytännönläheinen	4: ei ollut aikaa syventyä asioihin, vähän ohjausta	5	Motivaatio oli korkea
Heikki	3-4: kielissä ei kovin hyvä matemaattiset aineet paremmin	4 : opiskelu yläasteella tuntua pakkopuurtamisella, etenkin 9. lk:lla	: 4, käytännön ammatti: 5 (oppi paremmin ja nopeammin itse tekemällä	4: 3. v opiskelun aikana odotti jo pääsevänsä työelämään	Teorian osuus oli minimaalinen	4 : teen vieläkin virheitä	5: oppimisen myötä sai lisää varmuutta, että pääsee töihin yritykseen

* Arviointipohjana asteikko 1 – 5 ** Vain Hilikalla on ylioppilastutkinto

Taulukko 2 Kohdehenkilöiden oppimisen ja oppimismotivaation arviointi (Liite 2)

Haastattelimme kohdehenkilöitä käyttäen pohjana kyselyn kysymyksiä (Liite 1).

Haastattelutilanteet olivat vapaamuotoisia ja rentoja, ja keskustelimme haastatelta-

vien kanssa myös muistakin asioista, jotka liittyivät heidän elämäänsä ja opiskelukokemuksiinsa, aina sen mukaan kuin jokin kiinnostava aihe nousi esiin, vaikka kyselylomakkeessa ei olisi ollut siihen liittyvää kysymystä. Joten tuloksena syntyneeseen tarinaan saatiin paljon asioita, joita kyselyssä ei kysytty, mutta jotka olivat tärkeitä henkilön oppimisen kokonaiskuvan kannalta, ja taas joitakin kyselyn yksityiskohtia, jotka kohdehenkilöt eivät pitäneet tärkeinä, jätettiin merkitsemättä kyselyssä vaadittuun muotoon. Näin esimerkiksi **Alvarin** kohdalla jäi vastaamatta kysymys ammattikoulun opiskelumotivaation arvosanasta, vaikka hän kertoi ammattiopiston keskeytyneistä opinnoista yksityiskohtaisesti ja mainitsi muun muassa, että 1. vuoden opiskelun aikana hänellä oli 300 tuntia poissaoloja, mikä sinänsä jo kuvaa Alvarin opiskelumotivaatiota. Jos haastateltava ei halunnut antaa numeroarvosanaa, kyselylomakkeeseen merkittiin muu sanallinen arviointi. Osa haastatteluista tehtiin postittamalla kyselylomake ja näiden henkilöiden kohdalla merkitsimme tutkijan oman tietämyksen ja asiantuntijuuden perusteella taustatiedot ja muita asiaan vaikuttavia tekijöitä, jotka eivät ilmenneet kyselylomakkeessa.

Haastattelujen aikana on noussut ongelmaksi se, että kyselyn kysymykset olivat joskus vaikea johdonmukaisesti soveltaa kaikkiin opiskelutaustaltaan niin erilaisiin ihmisiin. Koska oppimista ja oppimismotivaation kysymyksillä pyrittiin selvittämään nimenomaan kohdehenkilöiden subjektiivisia tuntemuksiaan heidän oppimisensa ja opiskelumotivaationsa muutoksista eri elämänsä vaiheissa ja eri opiskelumalleissa, samat kysymykset koskivat opiskelua peruskoulussa, ammattiopistossa ja tekemällä oppimisessa. Tavoitteena oli erottaa teorian ja käytännön opinnot toisistaan ja arvioida ne erikseen. Kohdehenkilöt eivät aina ymmärtäneet, mikä opiskelupaikka on kyseessä, erityisesti jos opiskelijalla on ollut takana jo useita ammattitutkintoja tai jos kysymykset koskivat oppimista ja ohjausta aikuisopistossa ja tekemällä oppimisen työpaikoilla, koska molemmat tahot painottavat tekemällä oppimiseen ja esimerkiksi aikuisopisto on oppilaitos ja siinä tehdään myös hyvin paljon käytännön työtä. Tästä syystä esimerkiksi **Eminen** oli vaikea erotella toisistaan ja arvioida tekemällä oppimistaan aikuisopistossa ja työpaikalla. Puutteelliseksi kysely osoittautui myös työharjoittelua käyneen henkilön kohdalla. Esimerkiksi **Heikillä** työharjoittelun aikana käytännössä ei ollut teoriaopintoja ollenkaan, jos teoriaksi mieltää jotakin paperista oppimista.

Opiskelijoiden itselleen antamat arvosanat ovat hyvin suhteellisia ja lähinnä suuntaa antavia subjektiivisia ja usein arviointihetken mielialasta ja tulkinnasta riippuvaisia. Henkilöt arvioivat oppimistaan ja opiskelumotivaatiotaan eri tavalla, toiset olivat kriittisiä ja jopa ankaria itseään kohtaan, toiset ovat paljon rennompia ja itsevarmoja omasta osaamisestaan. Eri kohdehenkilöt käsittivät numeroarvosanoja eri tavalla: jotkut pitivät oppimistaan hyvänä ja antoivat itselleen arvosanan 3, kun taas toisten mielestä hyvä oli numero 4 ja sen perusteella 3 olisi tyydyttävä. Toisissa oppilaitoksissa saattaa tosin 3 ja 4 välinen ero olla pieni ja siltikin puhutaan hyvästä arvosanasta tarkoittaen jompaa kumpaa.

Haastattelun tavoitteena ei ollut tarkoitus vertailla eri henkilöiden arvosanoja keskenään, vaan arvosanojen avulla pyrittiin tutkimaan, muuttuvatko kohdehenkilön itselleen antamat arvosanat riippuen siitä, mikä opiskeluaste tai -muoto oli arviointikohdeena: henkilön peruskoulu, lukio, ammattikoulu tai tekemällä oppiminen. Haluttiin myös katsoa, onko mahdollisesti kaikilla kohdehenkilöillä arvosanakehitys samansuuntainen. Ammattiopintojen teoreettisen ja käytännön oppimisen arviointikysymyksillä pyrittiin saamaan kohdehenkilöitä pohtimaan teorian ja käytännön keskinäistä suhdetta ammattiin opiskelemisessä, saamaan esiin asenteet ja arvostukset teoreettista ja käytännön ammattiin oppimista kohtaan. Oppimista ja motivaatiota käsittelevän kysymyssarjan lopussa kysyttiin, vaikeuttaako kohdehenkilön mielestä teorian puuttellinen oppiminen ammattipätevyyden saavuttamista.

Kaikki vastanneet arvioivat peruskoulunsa oppimisensa arvosanoilla 2 – 4 ja opiskelumotivaationsa arvosanoilla 1 – 5. Arvosanansa 4 itselleen antaneet kohdehenkilöt luonnehtivat sitä hyvänä, muttei erinomaisena. Siinä naiset kuin miehet totesivat peruskoulun opiskelustaan, että ”ei ollut hikipinko”, ”en ottanut stressiä opiskelusta”, ”oli muutakin tekemistä”, ”elämä ei ole pelkästään koulu”, ”oppivelvollisuus oli suoritettava joka tapauksessa”. Jotkut haastateltavat, muun muassa **Heikki ja Anni** mainitsivat, että yläasteen viimeisillä luokilla opiskelumotivaatio laski, koska toisella oli paha murrosikä, ja toinen halusi päästä pois opiskelemaan jotakin ammattia. **Iikka ja Emine** kertoivat käyvänsä koulussa mielellään. Vastanneiden oppimiselleen ja opiskelumotivaatiolleen antamalla arvosanoilla ei näy olevan keskinäisiä korrelaatioita: opiskelumotivaation arvosana voi olla 1, vaikka oppiminen olisi 3 ja taas opiskelumotivaatio voi olla 5, kun oppiminen on 5. Vaikuttaa siltä, ettei kohdehenkilön

hyvä oppiminen tarkoita aina, että hän viihtyy koulussa. Usein haastateltavat vastasivat, ettei heidän motivaationsa muuttunut opiskelun aikana, mitä ei pidä tulkita kuin jotakin negatiivista. Hyvin usein se tarkoitti, että motivaatio on ollut opiskelua aloittaessa hyvä tai korkea, ja se pysyi opiskelun loppuun samalla tasolla.

Analysoitaessa henkilöiden arvosanojen kehitystä huomaa kaikkien kohdalla saman ilmiön: saman henkilön peruskoulun oppiminen ja opiskelumotivaatio saa melkein poikkeuksetta huonommat arvostukset kuin ammattikoulun oppiminen ja opiskelumotivaatio. Arvosanat nousevat yleensä reilulla numerolla, kun henkilö aloittaa ammatilliset opinnot ammattiopistossa. Jopa **Alvari**, jolla oli ensimmäisen opiskeluvuoden aikana 300 tuntia poissaoloja, antoi ammattiopiston oppimiselleen arvostuksen 4, kun peruskoulun oppiminen sai häneltä arvostuksen 3. Haastateltavien mielestä opiskelu ammattiopistossa oli mielenkiintoisempaa kuin peruskoulussa, koska se oli lähempää käytännön opiskelua. Ammattiopiston teorian ja käytännön oppiminen saivat usein haastateltavilta erilaiset arvostukset, ammattia opittiin teoriassa melkein poikkeuksetta huonommin kuin käytännössä. Syyksi siihen ilmiöön kohdehenkilöt kertoivat jännitystä teoriakokeiden aikana, huolimattomuutta tai kärsivällisyyden puutetta teorian oppimisessa. Esimerkiksi **Timo** sanoi osaavansa huonommin esittää vastaukset paperille kuin näyttää ne käytännössä.

Tekemällä oppimisen kohdalla arvosanojen kehitys on samansuuntainen: tekemällä oppiminen saa kaikilta haastatelluilta parempia arvostuksia kuin peruskoulu. Jos kohdehenkilöllä oli takana ammattitutkinto ammattiopistossa, tekemällä oppimisen arvostukset olivat usein vielä korkeampia kuin ammattiopiston oppimiselle ja opiskelumotivaatiolle annetut arvostukset.

Vaikka tässä hankkeessa käsitellään oppisopimusta ja yrityksen järjestämiä ammattikursseja tekemällä oppimisen malleina, täysin teoriattomia nämä oppimismallit eivät ole. Siksi haastatellessa kehityshankkeen kohdehenkilöitä haluttiin kiinnittää huomiota siihen, miten he suhtautuvat opiskeluun, jossa on suhteellisesti vähemmän teoriaa kuin formaalisessa ammatillisessa koulutuksessa ja saavatko tekemällä oppimisen mallin teoriaopinnot toisenlaisen kohtelun kuin ammattikoulun teoriaopinnot. Haastateltavat saivat arvioida oman teorian ja käytännön oppimisensa sekä opiskelumotivaationsa tekemällä oppimisen mallissa samoilla arvointiasteikolla 1 – 5 kuin

opinnot muissa opiskeluasteilla.

Siitä huolimatta, että tekemällä oppimisen malleissa on suhteellisesti vähemmän teoriaa, kuin formaalisessa ammattikoulutuksessa, tekemällä ammattia opiskelleet ovat oppineet omasta mielestään huonommin ammatin teorian, kuin he osaisivat ammattitehtäviä käytännössä. Enemmistön mielestä he ovat ammatissaan erinomaisia, mutta ammatin teorian oppiminen saa heiltä korkeintaan vain hyvän arvosanan. Esimerkiksi **Anna**, joka on voittanut useita alansa kansainvälisiä kilpailuja ja saanut nuoresta iästään huolimatta alansa Suomen mestarin tittelin, antaa teorian oppimiselle arvosanan 3. Syiksi hän mainitsee, ettei saanut kokeissa parhaita arvosanoja. Silti kuin kaikki muutkin haastateltavat hän ei uskonut, että teorian arvosanat estäisivät häntä päteväytymästä hyväksi ammattilaiseksi, josta ei ole epäilystäkään, kun tietää kuinka monta ammatillisen pätevyyden todistusta hän on tuonut useilta alan kilpailuista. **Timo** kuin moni muukin kohdehenkilö on sitä mieltä, ettei teorian puutteellinen oppiminen voi estää häntä päteväytymästä hyväksi ammattilaiseksi. Timon mielestä vaikka toisaalta teoria on hyvä ja tarpeellinen, tälläkin arvosanalla (4) hän tietää sen verran, että pystyy soveltamaan tietojaan käytännön tehtäviin hyvin, ja toisaalta hän ei muista yhtä hyvin asioita kirjoittaessaan niitä koepaperille, kuin tekemällä ne. Kun muistaa, että Timolla on takana 20 vuotta metalli- ja sähköalan kokemusta, on vaikea olla uskomatta, ettei hänestä tulisi hyvää auton asentajaa, vaikka hän ei osaisi vastata joihinkin koekysymyksiin.

Melkein kaikki ammattiin tekemällä oppineet ovat arvioineet omaa ammattitaitoaan erinomaisiksi sillä aikaa kuin heidän teorian oppimisensa sai vähintään yhden pisteen vähemmän. Tekemällä ammattiin oppineet olivat myös varmempia omasta ammattitaidostaan kuin ammattiopistossa opiskelleet. Kun tässä tapauksessa kyse on samoista henkilöistä, jotka ovat saaneet ammatin tekemisen kautta, saattaa olla, että uusi ammatti jo aikaisemmin hankitun lisäksi, ikä ja opiskelu- tai työkokemus tuovat mukanaan varmuuden omasta osaamisestaan. Esimerkiksi **Hilkka** pohti, miksi hän koki ammattiopiston opinnot hyvin mielenkiintoisiksi ja innostaviksi, kun taas lukion hän koki täysin turhaksi kouluksi. Hilkka selitti oman innostumisensa ammattiopinnoista sillä, että ne olivat käytännönläheisiä ja kun hän oli jo vanhempi, ehkä hän jo tiesi, mitä hän halusi elämältään ja opiskelultaan. Tekemällä ammattiin opiskelleiden varmuus omasta ammattitaidosta voi johtua myös siitä, että he testaavat

oman ammattitaitonsa heti käytännössä ja vahvistavat sen kokemuksen kautta. Esimerkiksi **Heikin** mielestä tekemällä oppimisen malli on innostava sen takia, että palautteen oppimisesta saa heti ilman viivettä, kun tekee opittavan asia, mikä puolestaan innostaa oppimaan lisää. **Iikka, Emil ja Aaro** katsovat, että tekemällä oppiminen sopii juuri sellaisille henkilöille, jotka tekevät mielellään käsillään töitä ja ovat taitavia siinä.

Suurin osa kohdehenkilöistä koki, että tekemällä oppimisen aikana heidän motivaationsa oli hyvin korkea ja numerona arvioituna se oli 5. Moni sanoi, että he olivat täynnä ideoita, jotka halusivat toteuttaa käytännössä, heitä innosti oma oppiminen ja sen avulla kasvava varmuus, että he työllistyvät. Muutamit haastatteluun osallistuneista ovat kertoneet, että tekemällä oppimisen aikana heidän motivaationsa on laskenut. Opiskelumotivaatio laski **Annilla**, joka koki opiskelunsa liian kevyeksi ja liian kapea-alaiseksi, sekä **Irjalla**, joka taas pelkäsi, että opiskelemallaan ammatilla hän ei pysty työllistymään. Molemmissa tapauksissa opiskelijoiden työpaikka ei ollut yksityissektorilta vaan tukityöpaikka. **Emine**, joka opiskeli tekstiilialaa, oli myös hyvin pessimistinen työllistymisensä suhteen. Hän kyllä ilmoitti opiskelumotivaationsa olleen hyvin korkea opiskelun aikana, mutta toisaalta hän koki ilmapiirin opetustyöpaikallaan torjuvaksi, mikä vaikutti hänen mielialaansa ja mahdollisesti myös toivekkuuteen työllistyä. Koska nämä opiskelijat ilmoittivat, että he oppivat paremmin tekemällä, motivaation laskun syynä ei ainakaan voinut olla oppimisen muoto, vaan pikemminkin opetuksen taso ja opetuksen sisältö, jotka eivät kohdistuneet opiskelijoiden odotuksiin. Ehkä kohdehenkilöt olisivat voineet opiskella tekemällä muitakin ammatteja, joiden työllistämisenäkymät ovat paremmat, jos se olisi mahdollista?

Monet haastateltavat totesivat, että he ovat oppineet ammattiin enemmän käytännön työn kautta kuin teoriasta. Näin vastaamaan ovat taipuvaisia enemmän nuoret kuin vanhemmat opiskelijat, joilla on jo työkokemusta takana. **Timo**, joka on 42 vuotias, vastasi poikkeuksellisella tavalla, että hän oppi ammattiin enemmän teoriasta kuin käytännön työstä ja selitti sen sillä, että työkokemuksen kautta hän tietää jo aika paljon autoista ja auton asentamisesta, mutta tietokonemittaus ja autojen tietokoneohjelmointi olivat hänelle uusia, ja ne opittiin teorian aikana. Luultavasti nimenomaan nuoret kokevat käytännön työn ja oppimisen sen avulla uutena ja innostavana

tapana opiskella ammattia. Yksi kohdehenkilöistä oli sitä mieltä, että hän oppi yhtä paljon teoriasta kuin käytännön työstä.

Teoriaopintoihin kyllästyneetkään vastaajat eivät olleet valmiita lyhentämään teoriaopintojen osuutta ainakaan rajusti. Esimerkiksi **Heikki**, joka kertoi haastattelussa kyllästyneensä opiskeluun ammattiopiston 3:lla vuodella ja haluavansa jo lähteä pois työelämään, oli sitä mieltä, että ammattiopiston opiskeluaikaa tuskin voi lyhentää enempää kuin puolella vuodella, koska heidän opiskelustaan huomattava osa oli käytännön työtä opiskeluhallissa. **Anni** halusi työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen enemmän haasteita työtehtävien tasoon, jotta tavoitteet ja ammattipätevyys tulisi täyteen. **Iikka ja Emil** eivät osanneet sanoa missä olivat tunteneet oppineensa ammattiin enemmän. **Emil** kertoi oppineensa sekä oppilaitoksessa että työpaikalla saman verran, koska “kummallakin oli oma osuutensa oppimiseen”.

Voimme todeta, että suurin osa kohdehenkilöistä ilmoittaa tekemällä oppimisen aikana oppineensa paremmin ja nopeammin ammattiin kuin esimerkiksi formaaliopeutuksessa ammattiopistossa. Monet olivat hyvin varmoja tekemällä hankitusta ammattitaidostaan ja jopa sellaiset, jotka eivät vielä valmistuneet ammattiin olivat varmoja siitä, että pystyisivät silti suoriutumaan kaikista työtehtävistä.

Opiskelumotivaatio oli melkein kaikilla hyvin korkea, kun samoilla opiskelijoilla peruskoulun ja ammattiopiston aikainen motivaatio oli paljon matalampaa.

Kohdehenkilöt arvostavat tekemällä hankittua ammattitaitoaan ja olivat sitä mieltä, että jos teoriasta jotakin jäi oppimatta, se tavalla tai toisella opittiin käytännössä, joten teorian heikompi osaaminen heidän mielestään ei estänyt hankkimasta hyvää ammattipätevyyttä.

6.5 Tekemällä oppiminen ja oppimissuunnitelmat

Kysyimme haastattelujen aikana tekemällä opiskelleilta heidän opiskelusuunnitelmistaan. Opiskelusuunnitelmaa ei ollut kaikilla haastatteluun osallistuneilla.

Esimerkiksi työharjoittelijalla, työvalmennuksessa ja terapeutisessa työssä olevilla ei ollut opiskelusuunnitelmaa sanan varsinaisessa merkityksessä. Haastattelussa, joka pohjautui laadittuun kyselyyn (Liite 1), kysyttiin yksityiskohtaisesti opiskelu-

suunnitelmaan liittyviä kysymyksiä. Haastattelujen toteuttamisen vaiheessa kävikin ilmi, että tämä kyselyn osuus ei innostanut opiskelijoita keskustelemaan aiheesta. Monien vastanneiden kohdalla kysymykset jäivät joko kokonaan vastaamatta tai niihin vastattiin vain hyvin niukasti ja yksiselitteisesti.

Kohdehenkilöiden ikä vaikutti siihen, miten he ylipäättänsä suhtautuivat kysymyseen opiskelusuunnitelmastaan ja sen tarpeellisuudesta. Nuoremmat henkilöt olivat kiinnostuneita opiskelusuunnitelmastaan vähemmän ja tiesivät siitä vähemmän yksityiskohtia, kuten kuka osallistui opiskelusuunnitelman laatimiseen, mitä tavoitteita sillä on, onko sitä muutettu ja onko opiskelusuunnitelma mahdollisesti vastaajalle henkilökohtaisesti räätälöity. Esimerkiksi **Alvari** ei osannut kertoa opiskelusuunnitelmasta käytännössä mitään, ei edes sitä, että se on HOJKS, vaikka erityisopettajan mukaan Alvarin kanssa käydään opiskelusuunnitelmaa ja sen tavoitteita koskevia keskusteluja säännöllisesti. Voidaan olettaa, että nuoret opiskelijat ovat tottuneet luottamaan opettajiin ja koululaitoksiin, jotka aina ovat hoitaneet opiskeluun liittyvät järjestelyt heidän puolestaan. Vanhemmat opiskelijat suhtautuvat opiskelusuunnitelmaan toisella tavalla ja he ymmärtävät opiskelusuunnitelman tarpeellisuuden. Heidän mielestään opiskelusuunnitelma on tarpeellinen, koska se asettaa rajoja ja tavoitteita: mitä tulee olemaan, mitä pitää opiskella ja missä aikavälissä. Mutta vanhemmatkaan opiskelijat eivät innostuneet keskustelemaan aiheesta kovin paljon.

6.6 Oppimisvaikeudet ja tuen tarve

Kehittämishankkeen suunnitteluvaiheessa haluttiin ottaa kohdehenkilöiden joukkoon mahdollisimman paljon erityisopiskelijoita ja tutkia, onko oppimisvaikeuksilla ja tuen tarpeella yhteyksiä tekemällä oppiminen –oppimispolun valintaan. Tästä syystä oppimisvaikeudet ja tuen tarve opiskelussa saivat osakseen haastattelujen pohjana olevassa kyselyssä runsaasti huomiota (Liite 1). Kehittämishankkeen edetessä kävi ilmi, että hankkeeseen ei onnistuta saamaan useita erityisopiskelijoita, mutta oppimisvaikeuksia ja tuen tarvetta koskevia kysymyksiä haluttiin jättää kyselyyn ja käsitellä ne suunnitellusti haastattelujen aikana, koska haluttiin alkuperäisen ongelman lisäksi selvittää, onko mahdollisesti tekemällä oppimaan lähtevien joukossa sellaisia henkilöitä, joilla on ollut oppimisvaikeuksia joissakin aineissa, vaikka oppimisvai-

keus ei ollutkaan diagnosoitu, ja onko mahdollisesti koetut oppimisvaikeudet jollakin tavalla vaikuttaneet opiskelumuodon valintaan.

Kaikista 14 kohdehenkilöstä vain viidellä oli oppimisvaikeuksia (**Aune, Iikka, Aaro, Alvari, Anni**) (Taulukko 1. Liite 2.) Heistä Aunella ja Iikalla on diagnosoitu ADHD ja mahdollisesti myös Alvarilla. Alvari ei kuitenkaan maininnut asiasta haastattelun aikana, eikä muutenkaan puhunut siitä nykyisessä opiskelupaikassa työpajassa, mutta Alvarin erityisopettaja oli melko varma asiasta, vaikka itse diagnoosia ei ole nähnyt. Alvari opiskeli peruskoulussa kolmen vuoden ajan erityisluokassa. Hän ei pidä itseänsä siitä huolimatta tyhmänä, vaan selittää, ettei viihtynyt koulussa, koska oli muita kiireitä. Tällä hetkellä Alvari opiskelee työpajalla kolmen eri koulutustahon järjestelyn turvin: työpajasäätiön, erityisammattikoulun ja ammattiopiston ja hänellä on HOJKS. **Anni** oli erityisluokalla yläasteella. **Aarolla** on aina ollut oppimisen vaikeuksia matematiikan kanssa ja ammattiopistossa hän joutui uusimaan yhden kurssin, koska kurssisuoritus hylättiin. **Heikki** tunnusti, että hänellä on aina ollut vaikeuksia kieliaineiden kanssa, mutta mitään erityistukea eikä tukiopetusta hän ei ole koskaan saanut. **Annalla** oli peruskoulun ensimmäisillä luokilla tukiopetusta suomen kielessä, koska hän oli täysin venäjänkielinen muutettuaan Suomeen 7-vuotiaana. Yläasteella hän suoritti vapaaehtoisen englannin tukiopetuskurssin. Muuta tukiopetusta hänellä ei ole koskaan ollut. **Piialla** on nykyisissä ammatillisissa opinnoissa jonkin verran joustoa. Muuten hän opiskelee yleisen opetus suunnitelman mukaan, mutta joustoa annetaan tarpeen mukaan tehtävien aikatauluista, tai annetaan etätehtäviä, jos Piia ei pysty tulemaan tunneille. Piialla on ollut masennusta ja paniikkihäiriöitä. Hänellä ei ole ollut varsinaisia oppimisvaikeuksia, eikä hän koskaan ole saanut tukiopetusta.

Opiskelijat arvioivat, ettei heidän oppimisvaikeutensa tai terveydelliset syynsä haitanneet opintoja. Heidän vaikeutensa otettiin huomioon ja opintoja joko mukautettiin tai sovittiin tietyistä joustoista. Kaikki mainitut oppimisvaikeudet haittaavat lähinnä teoreettista oppimista. Samat henkilöt ovat arvioineet omaa käytännön oppimista ammattiin hyväksi ja erinomaiseksi ja ovat todenneet myös, että heidän mielestään teoreettisten opintoja heikompi tuntemus ei estä heitä hankkimasta hyvää ammattitaitoa.

Edellä esitettyjen tietojen perusteella ei voida päätellä, että oppimisvaikeuksilla ja tekemällä oppimismuodon valinnan välillä olisi selkeää yhteyttä. Tekemällä oppiminen ammattiin -oppimispolun valitsivat opiskelutaustaltaan ja -kokemuksiltaan erilaiset henkilöt, joiden joukossa todettuja oppimisvaikeuksia oli vain suhteellisen pienellä määrällä kohdehenkilöistä: haastatteluista 14: sta henkilöistä 5:llä, joista kaksi olivat haastatteluhetkellä terapeuttisessa työsuhteessa. Muilla ei ollut huomattavia oppimisvaikeuksia, jotka estäisivät heitä oppimasta. Yhdellä hankkeessa mukana olevalla henkilöllä on ylioppilastutkinto, jota hän toki piti aivan turhana tutkintona ja useilla muilla henkilöillä oli jo ennestään ammattiopistosta hankittu ammattitutkinto. Henkilöiden syy opiskeluongelmiinsa, jos niitä ilmeni, oli lähinnä motivaation puute teoreettisissa opinnoissa.

6.7 Ohjauksen arviointi ja palaute

Kohdehenkilöiltä kysyttiin, ovatko he saaneet riittävästi ohjausta ja palautetta teoreettisen ja työnopetuksen ohjaajilta sekä työpaikan työyhteisöltä, olivatko heille annetut tehtävät heidän ammattitaitoa vastaavia, ja pystyivätkö he näyttämään omaa osaamistaan (Liite 1). Osa vastanneista antoi lyhyet kommentit ohjauksesta ja saadusta palautteesta, jotkut ovat arvioineet ohjusta ja palautetta laajemmin ja monipuolisemmin.

Suurin osa haastatelluista kohdehenkilöistä arvioi teoreettisen ja työnopetuksen ohjaukseen hyväksi tai erinomaiseksi. Suurin osa vastanneista piti ohjauksen ja palautteen määrää ja laatua toisaalta riittävänä, toisaalta toivoi monipuolisempia tehtäviä tai enemmän palautetta. Muutamit ovat arvioineet ohjauksen puutteelliseksi, esimerkiksi tekstiilihuoltajan perustutkintoa oppisopimuksella opiskeleva **Irja**, joka totesi, että hän sai työnohjausta joskus riittävästi, joskus ei. Syy siihen löytynee siitä, ettei Irjalla ole varsinaista työnohjaajaa, koska hän itse toimii pesulan työvalmentajana. Terapeuttisessa työsuhteessa oleva **Aune** on tyytyväinen työnohjaukseen, mutta toivoo monipuolisempaa työtä ja on sitä mieltä, että välillä työtehtävien taso on liian matala. **Iikka**, joka on terapeuttisessa työssä, on muuten tyytyväinen ohjaukseen, mutta toivoo hänkin monipuolisempaa työtä, joka enemmän ylläpitäisi hänen ammattitaitoaan, esimerkiksi enemmän koneiden käyttöä ja ruisku/kynämaalauksen

oppimista. **Anni**, joka opiskelee myyjän ammattitutkintoa oppisopimuksella, toivoi opintojen osalta enemmän ohjausta. Hän ei ole tyytyväinen myöskään koulutukseen, joka on hänen mielestä liian kevyttä eikä tarpeeksi laaja-alaista. Anni ilmoittaa olevansa tyytyväinen työnohjaukseen, mutta pitää työtehtävien tasoa liian matalana, mikä hänen mielestään tukee huonosti hänen ammattiin opiskeluaan.

Anna, joka opiskeli parturi-kampaajaksi oppisopimuksella yksityisessä yrityksessä oli kaikkein tyytyväisin saamaansa työohjaukseen, koska sai ohjausta ammattitaitoiselta ohjaajalta, joka oli tunnettu ja arvostettu alalla. Anna joutui tekemään työtä ammattilaisten kanssa ja tehtävien taso oli hyvin korkea, mutta Anna on tyytyväinen siihen ja pitää tätä haastavana ja ammattitaitoa kehittävänä seikkana. Hän sai riittävästi palautetta, jota kuvaa suorasukaiseksi, sekä negatiiviseksi että positiiviseksi ja selventää arviointinsa sanomalla, että ”asioita ei kaunisteltu”. **Alvari**, joka on opiskelemassa auton asentajan ammattia erityisammattioppilaitoksessa ja työpajassa, on tyytyväinen ohjaukseen nimenomaan sen takia, että työpajassa on pienempi ryhmä ja ohjaajalla riittää aikaa kaikkien ohjaukseen. Työtehtävien tasoa hän pitää sopivana, mutta joskus liian matalana ja toivoisi haastavampia tehtäviä. Alvari on tyytyväinen palautteeseen, mutta toivoisi sitä lisää ja ”hyvää” palautetta.

Maahanmuuttaja **Emine**, joka juuri suoritti pukuompelijan tutkinnon oppisopimuksella, ja jatkoi haastatteluhetkellä työskentelyä työpajalla, koki aikuisopiston teoriaopintojen ja työnohjauksen hyvänä. Työnohjaukseen työpaikalla hän oli myös tyytyväinen, vaikka toivoisi ohjausta lisää. Emine ei ollut kovin halukas puhumaan monista asioista, moni kysyty asia tuntui hänen mielestä liian henkilökohtaiselta, ja hän joskus suoraan kieltäytyi vastaamasta. Hän kuitenkin uskaltautui arvioimaan työpajan työyhteisöä epäkohteliaaksi ja sulkeutuneeksi, ja koki hyvin vaikeana asiana, ettei hänen mielestään koskaan saanut mitään tukea tai palautetta työyhteisöltä. Emine kertoi, että oli tilanteita, jolloin hän jopa itki, niin vaikeaksi hän koki työyhteisön ilmapiirin. Lisäksi Emine ihmetteli, miten palvelualalla, jollaisena hän piti ompelualaa, työntekijät voivat olla niin juroja. Ohimennen Emine mainitsi, että hänellä olisi ongelmia työpaikan työnohjaajan kanssa ja saimme sellaisen käsityksen, että hänen työnohjaajansa vaihtui opiskelun aikana.

Samassa työpaikassa oppisopimuksella opiskelunsa juuri aloittanut **Piia**, jota eräs

työnohjaaja luonnehti ”erilaiseksi nuoreksi”, arvioi, että hän sai työpaikalta riittävästi työnohjausta ja palautetta. Piia sanoi, että työyhteisöltä hän saa ammatillista tukea ja työkavereiltaan voi kysyä asioita, jos työnohjaaja ei ole paikalla. Työpaikan työyhteisöltä hän saa mielestään myös palautetta ja sosiaalista tukea, ja tarkensi sanomalla, että hän ”voi puhua muutamalle ihmiselle” työpaikalla. Työtehtävät ja niiden taso Piian mielestä eivät aina tukeneet hänen opiskeluaan, mutta toisaalta oli erilaisia tehtäviä. Piia sai näyttää, mihin pystyy, kun ompeli seurakunnan näytelmäkerholle eläinhahmoja, joissa hän sai käyttää omaa mielikuvitustaan ja kertyneitä taitojaan.

Timo, joka jatkaa oppisopimusopiskeluaan nykyään työpajan autokorjaamolla, koska edellisestä yksityisestä korjaamosta hän joutui lähtemään, kun ohjausurakka alkoi käydä työnantajalle liian raskaaksi, piti työpajan työnohjausta hyvänä. Hän ei ollut kuitenkaan tyytyväinen työpajan varustetasoon, mikä hänen mielestä estää oppimista ammattiin, koska nykyisten autojen huolto vaatii paljon tietokonepohjaisia työkaluja. Timo saa toisaalta riittävästi palautetta, mutta toivoo sitä lisää, koska hänen mielestään jokainen ihminen jokaisessa työpaikassa tarvitsee ja toivoo enemmän palautetta.

Hilkka, joka opiskeli uuteen ammattiin yksityisen yrityksen järjestämällä kurssilla ja työllistyi myöhemmin samaan yritykseen, on tyytyväinen kurssin aikana saamaansa ohjaukseen, koska heitä ohjasivat ammattilaiset, itse tuotantopäällikkö ja kaksi muuta työnohjaajaa, joilla on ollut pitkä työkokemus. Hilkka toteaa kuitenkin, että ohjausta ei aina ollut riittävästi, koska kurssin aikana he itse asiassa tekivät oikeata työtä yrityksessä, ja työtahti oli oikein kiivas. Työ- ja opiskelijamäärään nähden työnohjaajia oli liian vähän ja joskus asioita on joutunut opiskelemaan ”kantapään kautta”. Työnohjaajien ja ajan puute vaikutti siihen, että vaikka Hilkka kertoo saaneensa palautetta toisaalta riittävästi, toisaalta hän olisi toivonut enemmän henkilökohtaista ohjausta työtehtäviin ja henkilökohtaisempaa palautetta, jossa olisi eritelty asiat, jotka on tehty väärin tai oikein.

Heikki, joka on kuuden kuukauden harjoittelun jälkeen työllistynyt elintarvikeyritykseen, on tyytyväinen työnohjaukseen ja saamaansa palautteeseen toteamalla, ettei asiat jääneet epäselviksi. Hän toivoi kuitenkin muutosta työnohjaukselta, jotta uuden työntekijän ei tarvitsisi opiskella kaikki asiat kerralla, vaan niitä olisi mahdollista

opiskella erikseen ja kunnolla. Heikki sanoi saaneensa hyvää ja huonoa palautetta, joista molemmista oppi jälkeenpäin.

Keskustelimme joidenkin haastateltavien kanssa, miten he ymmärtävät ”hyvää palautetta”, jota he toivoivat. **Heikin** mielestä ”huono palaute” on kriittinen palaute, jota annetaan puutteellisesta tehtävän suorituksesta, ”hyväksi palautteeksi” hän luonnehtii positiivista, kehuvaan palautetta. **Alvarin** mielestä palautteen pitäisi olla suorasuora ja motivoivaa. **Anna** sanoo saaneensa suorasuoraan palautetta, jossa ”asioita ei kaunisteltu”. **Piia** sanoo ”hyväksi palautteeksi” sellaista palautetta, joka on positiivista, joskus kriittistä ja joka tapauksessa oikeudenmukaista ja rakentavaa.

Samassa työ- tai opiskelupaikassa olevat ihmiset voivat kokea työhön ja työilmapiiriin liittyvät asiat hyvin eri tavalla, kuten tästäkin hankkeesta käy ilmi. On luonnollista, että sosiaalinen vuorovaikutus työpaikoilla aiheuttaa toimijoiden välisiä jännitteitä ja muutoksia roolien hallinnassa. Hulkari (2006) pohtii työssä oppimisen laadun käsitettä käsittelevässä teoksessaan, että työssäoppimisen edellytyksenä on turvallinen oppimisympäristö, joka huomioi opiskelijan yksilölliset ohjaustarpeet ja tarjoaa riittävästi haasteellisia tehtäviä. Hän on myös sitä mieltä, että ohjaajan ja työyhteisön halu ja motivaatio neuvoa ja opastaa luovat pohjan oppimiselle. Hyvä ohjaaja on ammatillisesti pätevä ja persoonana avoin ja helposti lähestyttävä. Laadukas ohjaus on perusteltua ja rakentavaa. Työssäoppimisen ohjaus edellyttää työpaikalla ohjaajalta riittäviä pedagogisia ja henkilökohtaisia valmiuksia opettaa sekä osallistua työssäoppimisen suunnitteluun ja kehittämiseen. Yritysten taloudelliset ja ajalliset resurssit muodostavat kuitenkin reunaehdot työssäoppimisen toteuttamiselle ja ohjaukselle. (Hulkari, 2006, 35.) Edelleen samassa teoksessa Hulkari arvioi, että työyhteisön ilmapiirillä voi olla positiivisia kokemuksia oppimiseen tai se voi toimia oppimisen esteenä (Hulkari, 2006, 38).

Haastattelujen yhteydessä ei jäänyt epäselväksi, että opinto- ja työnohjaus sekä työstä saatu palaute ovat haastateltaville hyvin tärkeitä asioita. Kaikki kokevat ohjauksen ja palautteen saamisen olennaisina ehtoina ammattiin oppimisessa. Vaikka melkein kaikki haastateltavat ovat yleisesti katsoen tyytyväisiä saatuun ohjaukseen ja palautteeseen, he toivoivat lisää henkilökohtaisesti eriteltyä ohjausta ja palautetta. Kohdehenkilöiden kanssa käydyistä keskusteluista jäi mielikuva, että useat erityisesti työ-

pajamuotoisessa opetuksessa olevat eivät olleet tyytyväisiä tehtävien vaatimustasoon, mikä vaikutti heidän tyytyväisyyteensä opiskeluun ja itsevarmuuteen, että he saavat hyvän ammattitaidon ja pystyvät työllistymään vapaille työmarkkinoille. Yrityksissä opiskelleet kohdehenkilöt tekivät ”oikeata työtä” opiskelunsa aikana, joten työn vaatimustasoon heillä ei ollut valittamista, toisaalta hekin ovat ilmaisseet saavansa vähemmän ohjausta ja palautetta, koska työtahti oli kiiwas ja työtä oli paljon. Toisaalta yrityksissä opiskelleet ja siihen työllistyneet kohdehenkilöt kokivat opiskelunsa ja työskentelynsä sekä siihen liittyvän ohjauksen yksityisillä työpaikoilla kokonaisuudessaan hyvin positiivisena.

6.8 Opiskelijoiden arviointi oppisopimukselle

Kaikki haastateltavat valitsivat tekemällä oppimisen ammattiin oppimismenetelmän tietoisesti, koska halusivat käytännön läheistä oppimista ja koska kokevat oppivansa paremmin tekemällä. Olemme saaneet eniten kommentteja oppisopimuksella oppimisesta, koska 14:sta haastateltavasta 8 on suorittanut ammattitutkinnon tai on vielä opiskelemassa ammattiin oppisopimuksella (Taulukko 1; Liite 2).

Oppisopimusopiskelijoista kuusi on arvioinut oppisopimusta opiskelumuotona, ja ottanut kantaa siihen, onko tämä opiskelumuoto heidän mielestä raskasta vai helppoa.

Osa vastaajista (**Piia, Anna, Timo**) koki oppisopimuksen myönteisessä mielessä hyvin vaativana ja raskaana oppimisvaihtoehtona. **Piia**, joka tiesi ryhtyessään oppisopimusopiskelijaksi, että se on raskasta ja valmistautunut siihen jo ennalta, pitää oppisopimuksen hyvänä puolena sitä, ettei ehdi pitkästyä, on paljon tekemistä ja oppimista, on etätehtäviä, ja vapaata aikaa ei ole. Piian mielestä se on kuitenkin sen arvoista. Piiaa harmittaa, ettei oppisopimusopiskelijoilla ole samanlaisia alennuksia kuin varsinaisilla opiskelijoilla esimerkiksi julkisten kulkuneuvojen lippuhinnoista, mutta toisaalta pitää sen osittain oikeudenmukaisenakin, koska oppisopimusopiskelijalla on kuitenkin enemmän rahaa käytössä kuin varsinaisella opiskelijalla. Piialle oppisopimus sopii myös siitäkin syystä, että siinä kohdellaan opiskelijoita kuin aikuisia vastuullisia ihmisiä, ja Piialla oli mahdollisuus sopia terveydellisistä syistä tietyistä joustoista aikuisopiston kanssa, mikä ei olisi onnistunut tavallisessa ammat-

tiopistossa. Piia toki huomauttaa, että huonona hetkenä hän joskus ajattelee, että miksi pitikin valita tavallista raskaampi oppimispolku ammattin: kun joka päivä täytyy tulla töihin klo 8, illalla lähteä kouluun ja palata kotiin nukkumaanmeno aikana. Hän sitten huomauttaa, että kuitenkin hän jaksaa paremmin, jos joka päivä olisi samanlainen.

Hyvin selkeä kuva oppisopimuksella ja siihen liittyvistä hyvistä ja huonoista puolista oli **Annalla**, joka haki oppisopimukseen heti peruskoulun jälkeen. Nuoresta iästään huolimatta hän on hyvin ammatti- ja määrätietoinen. Anna koki, että vaikka oppisopimus on ollut hänelle hyvin raskasta, koska hän joutui opiskelemaan samoja opintoja kuin varsinaisilla opiskelijoilla ja sen ohella tehdä samaa työtä kuin muut ammattilaiset kampaamossa ja vielä harjoitella kampaamoalan kilpailuihin, oppisopimuksen raskas arki oli myös antoisa. Annalla oli valmistuttuaan hyvän ammatin lisäksi työpaikka ja valmis asiakaskunta, mikä palvelualalla on tärkein ehto. “Vain silloin pystyt elättämään itsesi ammatillasi, jos ihmiset haluavat tulla sinun luokse”, totesi Anna haastattelun aikana. Annaakin harmitti, ettei hän saanut opiskeluaikanaan opiskelija-alennuksia, vaikka palkka oppisopimusopiskelijalla ei ollut samanlaista tasoa kuin kampaamon muilla työntekijöillä. Anna otti kantaa käsityksiin, että oppisopimus olisi jotakin helpompaa ja vähemmän arvostettua, kuin opiskelu ammattioppilaitoksessa. Annan mielestä oppisopimuksella hankittu ammattitutkinto on yhtä arvostettu kuin mikä muu tutkinto ja yhtä aikainen opiskelu ja työskentely on sen verran rankkaa, ettei voita mitään, kun ei istunut koulunpenkillä.

Timo, jolla on jo ollut paljon työkokemusta ja joka arvioi olevansa jo aika hyvä ammattimies, tunnustaa hänkin oppimisopiskelun olevan jonkin verran raskasta, erityisesti teoriaopintojen osalta. Hän myös jännittää tulevia ammattitaidon näyttötilanteita, koska arvioi, että se, mitä tekee yksin normaali työtilanteessa hyvin, voi mennä pieleen, jos työtä seuraa asiantuntijaraati. Timo on onnekkaassa tilanteessa verrattuna moneen muuhun oppisopimusopiskelijaan, koska hänen kohdalla on kyseessä ammatin vaihto terveydellisistä syistä ja vakuutusyhtiö on mukana järjestelyissä, joten Timo saa saman verran palkkaa kuin viimeisessä työpaikassaan.

Haastatteluista kohdehenkilöistä kolme (**Irja, Unelma ja Anni**) arvioivat oppisopimusta helppona ja kevyenä opiskelumuotona, mitä ei voi pitää välttämättä vain posi-

tiivisena asiana, koska haastattelujen aikana yksi heistä toi esiin huolensa siitä, että opiskelun vaatimaton taso ei takaa hänelle hyvää ammattitasoa ja vastaavasti korkea kilpailukykyä vapailla työmarkkinoilla. Kaikkia kolmea yhdistää se, että he ovat aikuisia opiskelijoita, iältään 30 – 40 -vuotiaita, heillä on jo olemassa toinen ammattiopistosta hankittu tutkinto, ja oli vaikeuksia työllistyä aikaisemmalla tutkinnolla vapailla työmarkkinoilla. Kolmikosta vain **Anni** valitsi myyjän tutkinnon siitä syystä, että haaveili sitä pitkään, mutta opiskelemaan lähteminen oli monen sattuman kauppaa, ja sai alkunsa siitä, kun Anni oli työelämävalmennuksessa ja sen myymälään tarvittiin lisää henkilökuntaa. Anni ei varsinaisesti sanonut oppisopimuksen olevan helppo, mutta kylläkin valitti koulutuksen kevydestä ja kapea-alaisuudesta, joten voi tulkita, ettei oppisopimusopiskelu ole hänestä raskasta.

Unelma ja **Irja** taas tuntuivat ajautuneen oppisopimusopiskeluun ja koko ammatin valintaan. Irja hakeutui työvalmennussäätiön pesulaan töihin, kun "jotain työtä piti löytää" ja tutkintoa hänelle suositeltiin työpaikalla. Irjalla on ollut vaatetusartesaanin tutkinto, ja nyt hän opiskelee tekstiilihuoltajan ammattia, koska näin pystyisi hyödyntämään aikaisempaa koulutustaan. Teoriaoppilaitoksen opetuspesulassa on tapahtunut tulipalo, ja Irjan opinnoille on haettu lisääaikaa. Samalla työnsaanti samasta työpaikasta alkoi näyttää epävarmalta. Unelma aloitti datanomin oppisopimuksen työelämänvalmennuksen aikana ja toivoi opiskelun jälkeen työllistyvänsä samaan yritykseen. Unelma katsoi, että oppisopimus on sopivan haastava hänelle eikä pitänyt opiskelua raskaana työn ohella. Samalla hän sai palkkaa ja työkokemusta. Irjankin mielestä opiskelu ei ole ollenkaan rankkaa ja raskasta, aikaa riittää vielä harrastuksiinkin.

Vaikuttaa siltä, että eri yksilöiden kokemukset oppisopimusopiskelusta voivat poiketa hyvinkin paljon toisistaan. Kokemuksiin voivat vaikuttaa sekä yksilön oma persoona ja hänen sitoutuneisuutensa ammattivalintaansa sekä itse ammatti, johon opiskellaan sekä se kuinka paljon uutta ja haastavaa se tuo mukanaan. Haastatellut oppisopimusopiskelijat kokivat oppisopimuksen haastavana ja raskaanakin, jos ala oli heille aivan uusi, ja he joutuivat opiskelemaan paljon uusia asioita. Itse ammatti ja sen vaatavuus tuovat paineita opiskeluun. Raskaana oppisopimusopiskelua pitivät kohdehenkilöt myös pitivät valitusta ammatistaan, ja ainakin Anna ja Piia nauttivat kiireisestä ja työntäyteisestä menosta. Opiskelun aikana tarjotut haastavat tehtävät

lisäävät opiskelun vaativuutta. Anna on opiskelun ohella osallistui kansainvälisiin kilpailuihin, Piia heti opiskelun alussa osallistui näytelmäkerhon pukujen valmistukseen ja Timolle toi haastetta autonomisen tietokoneohjelmointi. Mahdollisuus työllistyä vapaille markkinoilla ja jo oleva työkokemus alalta lisäävät opiskelijan valmiuksia määrätietoisesti ja oma-aloitteisesti hakea itselleen opiskeluhaasteita.

Jos oppisopimukseen lähdetään siitä syystä, että jotakin on tehtävä ja uusi ammatti ei paljoankaan eroa toimikuvultaan ja sisällöltään edellisestä jo hankitusta ammatista, tai muuten ei tuo paljon uutta ja haastavaa opiskeltavaa, näyttää henkilön opiskelumotivaatio alentuvan ja samalla hänen kykyänsä etsiä itselleen oppimishaasteita. Toisaalta voidaan pitää kolmen oppisopimusopiskelijan kantaa oppisopimuksen helppoudesta positiivisena asiana, toisaalta kun käsitys opiskelun helppoudesta liittyy samojen henkilöiden kokemuksiin opiskelu- ja työtehtävien liian matalasta tasosta ja kapea-alaisuudesta ja pessimistisiin näkemyksiin oman työllistymisensä mahdollisuuksista, alkaa tuntua, että asetelmassa on jotakin ristiriitaista. Tilanteeseen pitäisi puuttua ainakin lisäämällä opinto- ja työnohjausta, jotta kaikille löytyy haastava ammatti, jota itse haluaa opiskella, eikä opiskella vain siksi, että jotakin on tehtävä. Opiskelijoilla pitäisi olla myös mahdollisuus saada työhön ohjausta yksityissektorin "oikeassa työpaikassa" eikä aina vain kolmannen sektorin tukityöympäristössä, jossa työtehtävien haasteellisuus saattaa vastanneiden mukaan jäädä kauas yksityissektorin työtason vaatimuksista.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan laadullisen tutkimuksen raportteja luetaan usein pohtien, että löytyyköhän sieltä jotakin sellaista, jonka lukija voisi allekirjoittaa. Heidän mukaansa osa raporteista välittää jotakin elämän mausta, ja ne ovat todentuntuksia, toiset puolestaan herättävät epäilyksen, että onkohan asia noin kuin tutkija väittää. ”Laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana on vain tutkijan oma subjektiiviteetti ja sen myöntäminen, että tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline”. (Eskola ja Suoranta 1998, 211.)

Tämän kehittämishankkeen tavoitteena on ollut tuottaa selvitys tekemällä oppiminen

ammattiin –oppimisen menetelmän eri malleista opiskelijan näkökulmasta. Samalla haluttiin selvittää opiskelijoiden oppimis- ja muita elämäkokemuksia, joilla saattaa olla vaikutusta opiskelijan valintaan opiskella ammattia tekemällä ja mahdollisia ongelma-alueita ja esteitä oppimisen polulla. Kehittämishankkeen painopisteenä oli opiskelijan oma itsearviointi oppimisen, ohjauksen ja oppimisympäristön laadusta.

Kehittämishankkeesta tuli esiin, että tekemällä oppiminen ammattiin oppimisen menetelmä on vakiintunut suomalaisessa yhteiskunnassa ja saanut suosiota opiskelijoiden keskuudessa. Kaikki kehittämishankkeeseen osallistuneet opiskelijat olivat tyytyväisiä tekemällä oppimiseen oppimisen menetelmänä. Ongelma-alueet, jotka nousivat hankkeesta, vaativat edelleen menetelmän kehittämistoimenpiteitä.

Asiantuntijuus, työelämän integrointi koulutukseen ja koulutuksen työllistettävyys ovat koulutuksen tärkeimmät laatukriteerit (Ahola ja muut, 2005, 9).

Kehittämishankkeen tuloksista löytyvät tekemällä oppimisen ammattiin laadun osa-alueita, jotka ovat opiskelijoiden ammattioppimisen kannalta merkityksellisiä. Opiskelijat pitivät tärkeänä riittävää, ammattitaitosta ja henkilökohtaista opetus- ja työnohjausta oman opiskelumotivaationsa ja ammattipätevyytensä kehittämisen kannalta. Oppimista kannustava oppimisympäristö auttaa opiskelijoita kehittämään omaa ammattitaitoaan. Ammatillisen ohjauksen lisäksi opiskelijat odottavat saavansa työtehtävistään kannustavaa ja suorasukaista palautetta. Opiskelijat kaipaavat haastavia ja teoriaopetusta tukevia työtehtäviä ja korkeatasoisia työnopeusympäristöjä. Ammattitaitoinen ja riittävä ohjaus sekä työoppimisympäristön taso nousivatkin ongelmaksi useiden kehittämishankkeeseen osallistuneiden opiskelijoiden vastauksista.

Tärkeänä kehittämistä vaativana ongelmana nousi esiin tekemällä oppimisen ammattiin oppimisen menetelmän oppimistyöpaikkojen riittävyys ja suppea ammattien kirjo, joita opetetaan tekemällä. Näyttää siltä, että tekemällä oppimaan halukkaita on enemmän kuin tarjolla olevia työopiskelupaikkoja. Suurin osa tekemällä oppimisesta ammattiin tapahtuu kolmannen sektorin yrityksissä, mikä sanelee ammattivalinnat ja oppimistehtävien vaatimustason. Yksityissektorin yritykset eivät uskalla ottaa oppisopimus- ja työssäopiskelijoita pelosta, että opiskelijoiden ohjaaminen vie liian paljon työaika. Isot yritykset kouluttavat itse oman henkilöstönsä ostamalla koulutuspalvelut joltain oppilaitokselta suoraan. Opetus- ja työviranomaisten pitäisi kehittää

yhteistyössä erilaisia keinoja, jotka helpottaisivat järjestämään lisää työssä- ja tekemällä oppimisen työpaikkoja pienten ja keskisuurten yritysten tarpeisiin.

Hankkeen tuloksista nousi esiin muitakin uusia kysymyksiä muun muassa:

Voidaanko tekemällä opiskella suomalaiseen työkulttuuriin ja yhteiskuntaan? Miten tekemällä oppimisen avulla voidaan opettaa ulkomaalainen ja suomalainen ymmärtämään toisiaan paremmin? Millä keinoin voidaan lisätä yksityisen sektorin työntekijien halukkuutta ottaa työpaikalleen tekemällä oppijoita? Millä keinoin voidaan lisätä mahdollisuuksia opiskella tekemällä oppimisen menetelmää käyttäen erilaisia vaativiakin ammatteja? Onko taloudellisesti kannattavaa kouluttaa ammatteihin, joilla ei ole tarvetta työmarkkinoilla.?

Kehittämishankkeen tekeminen on ollut myös merkittävä vaihe omaan tekemällä oppimiseemme ja kehittymiseemme erityiskasvatuksen asiantuntijoina. Tietoa ja ajatuksia on voitu jakaa yhteisessä vuorovaikutuksessa, joka on tarjonnut hankkeen tekijöille hyvän oppimisympäristön. Tekijöiden aikaisempien kokemusten ja erilaisien taustojen antamat valmiudet ovat monipuolistaneet hankkeen toteuttamista. Monipuolisuutta näkökantoihin on lisännyt myös eri alueilla tehdyt haastattelut ja tekijöiden erilaiset asiantuntijuudet

LÄHTEET

Ahola, S., Kivinen, O & Rinne, R. 1991. Koulutuksesta työelämään. Koulutus- ja ammattirakenteiden kytkeytyminen. Koulutussosiologian tutkimusyksikkö. Tutkimusraportteja 7. Turun yliopisto.

Ahola, S., Kivelä, S. ja Nieminen, M. 2005. Tekemällä oppii. Työssä oppimisen käytäntöjä ammattikorkeakouluissa. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Turun yliopisto.

Daavittila, O. & Mäntty, T. 2002. Ammatillinen erityisopetus. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto, 138 - 148.

Dewey, J. 1957. Koulu ja yhteiskunta. Helsinki: Otava.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.

Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: Gummerus.

Filander, K. ja Jokinen, E. 2004. Tekemällä oppimisen kokeita – ammattiopettajat työssäoppimisen kentillä. Toimintatutkimus Opekon kehittämishankkeista. Loppuraportti. Työelämän tutkimuskeskus, Tampereen yliopisto.

Filander, K. 2005. Työ, koulutus ja kotoavat ammatti-identiteetit. Teoksessa: Mäkinen, J., Olkinuora, E., Rinne, R., Suikkanen, A. (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Heikkilä, K. 2006. Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen välisenä vuorovaikutuksena. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, kasvatustieteen laitos.

Hulkari, K. 2006. Työssäoppimisen laadun käsite, itsearviointi ja kehittäminen sosiaali- ja terveysalan ammatillisessa peruskoulutuksessa. Tampere: Tampereen yliopisto.

Jahnukainen, M. 2002. Elinikäinen oppiminen. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto, 356 - 363.

Kaisaniemi, A. ja Määttä, V. 2002. Opas oppisopimuskoulutukseen. Opetushallitus.

Kaksonen, H., Karila, K. Nummenmaa, A. R. 2006. Työssäoppiminen akateemisessa koulutuksessa – lastentarhanopettajankoulutuksen ongelmaperusteinen

- oppimisympäristö. Teoksessa: Mäkinen, J., Olkinuora, E., Rinne, R., Suikkanen, A. (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kauppi, A. 1998. Uudistuva oppiminen, koulutus ja työn kehittäminen. Hankeperustainen oppisopimuskoulutuksen loppuraportti. Tutkimus 2/1998. Helsinki: Opetushallitus.
- Kivinen, O. & Ristelmä, P. 2003. From Constructivism to a Pragmatist Conception of Learning. *Oxford Review of Education* 29 (3).
- Kojola, V. 1999. Tekemällä oppiminen. Kokkolan teknillisen oppilaitoksen projektiopetuskokeilun taustalla olevat tekijät. Opinnäytetyö. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu. Kokkola.
- Lahtinen, M., Lankinen, Penttilä, A. ja Sulonen, A. 2004. Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä. Tietosanoma.
- Leinonen, N., Partanen, T. & Palviainen, P. 2002. Tiimiakatemia. Tositarina tekemällä oppivasta yhteisöstä. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Metsämuuronen, J. 2000. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia –sarja 4.
- Nikkilä, M. 2008. Oppisopimuskoulutuksen opas. Oulu Veltor Oy.
- OPH 1999. Työssä oppimisen opas opettajille ja kouluttajille. Kehittyvä koulutus 7. Opetushallitus. Helsinki.
- OPH 2001. Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkimus 2001. Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkimuksen perusteet. Opetushallituksen määräys 7/011/2001. Helsinki.
- Pohjonen, P. 2005. Työssäoppiminen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Poikela, S. 1998. Ongelmaperustainen oppiminen. Uusi tapa oppia ja opettaa? Tampere: Tampereen yliopisto.
- Raivola, R. 2000. Tehoa vai laatua koulutukseen? Helsinki: WSOY.
- Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY.
- Räsänen, J. 1994. Työvalmennus. Opetus ja oppiminen käännekohtassa. Porvoo: WSOY.
- Salakari, H. 2007. Taitojen opetus. Copyright Eduskills Consulting.
- Silvennoinen, H. 1992. Koulutus ja työmarkkinoilla pärjääminen. Koulutussosiologian tutkimusyksikkö. Tutkimusraportteja 9. Turun yliopisto.
- Sutinen, A. 2003. Kasvatus ja kasvu. George H. Meadin kasvatusajattelu John Deweyn ja Charles S. Peircen filosofian valossa. Kasvatusalan tutkimuksia. Turku:

Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Syrjälä, L., Numminen, L. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. 51/1988. Oulu: Oulun yliopisto.

Tuomi-Gröhn, T. & Engeström, Y. 2001. (toim.) Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia. Helsinki: Yliopistopaino.

Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Kasvatus (5 – 6), 387 – 398.

Varila, J., Rekola, H. 2003. Mitä on työssä oppiminen. Teoreettisia ja empiirisiä näkökulmia työssä oppimiseen. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 83. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Vesterinen, P. 2001. Projektiopiskelu ja -oppiminen ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social and Social Research 189. Jyväskylän yliopisto.

Virtanen, P. 2002. Erityishuoltoa ja -opetusta koskeva lainsäädäntö. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto, 49 - 66.

WWW-LÄHDE

Opetushallituksen työssäoppimisen opas:
<http://www.edu.fi/julkaisut/tonetopas.fi> [luettu 10.2.2008]

LIITTEET**Liite 1****TEKEMÄLLÄ OPPIMINEN AMMATTIIN OPPIMISEN MENETELMÄNÄ
KYSELY****1 TAUSTATIEDOT:**1.1 Olet mies nainen

1.2 Ikäsi on _____ vuotta.

1.3 Koulutustaustasi: peruskoulutus ammatillinen koulutus, mikä? _____ muu koulutus, mikä? _____**1.4. Ammattikoulutuksesi järjestäjät:**1.4.1 Teoreettisen opetuksen järjestäjä
_____1.4.2 Työopetuksen järjestäjä
_____**1.5 Miksi valitsit tämän ammatin tutkinnon?** _____
_____**1.6 Millä perusteella valitsit nämä ammattikoulutuksen järjestäjät?**
_____**1.7 Miksi päätit opiskella ammattiin tekemällä eikä ammattioppilaitoksessa?**
_____**2 AMMATTIKOULUTUKSESI TAVOITTEET JA AIKATAULU:****2.1 Amattikoulutuksesi tavoitteet:** Ammattitutkinto Mikä? _____ Osatutkinto Mikä? _____ Ammatti Mikä? _____ Jokin muu tavoite Mikä? _____**2.2. Ammattiopintojesi aikataulu:**
_____**2.3 Tavoitteesi ammattiopintojen jälkeen:**
_____**3 AMMATTIOPINTOJEN SUUNNITTELU****3.1 Mikä opiskelusuunnitelma sinulla on/oli?** Yleinen opetussuunnitelma HOJKS HOPS Näyttösuunnitelma Muu opiskelusuunnitelma

Mikä? _____

3.2 Ketkä osallistuivat opiskelusuunnitelman laatimiseen?

- Sinä itse Opettaja Työnohjaaja/työvalmentaja Työnantaja
 Oppisopimustoimiston koulutustarkastaja Muu/t Kuka/Ketkä?

3.3 Saitko mielestäsi osallistua opiskelusuunnitelmasi laatimiseen riittävästi?

- En Kyllä
 Siltä väliltä

3.4 Onko mielestäsi tarpeellista laatia opiskelusuunnitelma?

- Ei Kyllä En osaa sanoa

Perustele:

3.5 Miten opiskelusuunnitelma auttoi sinua opiskelussasi?**3.6 Muutettiin opiskelusuunnitelmaasi opiskelusi aikana? Ei Kyllä**
Miksi?**3.7 Pitikö ammattiopintojesi suunniteltu aikataulu? Ei Kyllä**

Perustele

4 OPPIMINEN, OPPIMISVAIKEUDET, OPISKELUMOTIVAATIO**4.1 Oliko sinulla joskus ollut/onko nyt seuraavia vaikeuksia:**

4.1.1 Lukemisen ja/tai kirjoittamisen (luki-) vaikeutta.

- Ei Kyllä, milloin ? _____

4.1.2 Matematiikan oppimisen vaikeutta

- Ei Kyllä, milloin ? _____

4.1.3 Käden taitojen vaikeutta (käsitöissä, piirtämisessä)

- Ei Kyllä, milloin ? _____

4.1.4 Keskittymisen vaikeutta

- Ei Kyllä, milloin ? _____

4.1.5 Vaikeutta muistaa asioita

- Ei Kyllä, milloin ? _____

4.1.6 Jos vastasit kyllä, olisiko näillä vaikeuksilla vaikutusta ammatillisiin opintoihisi?

- Ei En osaa sanoa Kyllä Millaista?

4.2 Arvioi peruskoulun oppimistasi asteikolla 1 – 5: 1 2 3 4 5

Perustele arviosi:

4.3 Arvioi peruskoulun opiskelumotivaatiasi asteikoilla 1 – 5 :

1 2 3 4 5

Perustele arviosi:

4.4 Jos sinulla on ollut aikaisempia ammatillisia opintoja, arvioi asteikolla 1 – 5 ammatillisen opiskelusi

a) teoreettinen oppimisen: 1 2 3 4 5

b) oppiminen ammattiin: 1 2 3 4 5

c) opiskelumotivaatiota: 1 2 3 4 5

4.5 Tukiopetus, erityistuki aikaisemmissa koulumuotoisissa opinnoissasi:

4.5.1 Oletko koskaan ollut tukiopetuksessa En Kyllä, missä aineissa ja milloin?

3.5.2 Oletko saanut lukiopetusta tai muuta erityisopetusta En Kyllä, mitä ja milloin?

4.5.3 Oletko saanut vapautuksen jostakin oppiaineesta En Kyllä, mistä aineesta ja milloin?

4.5.4 Oletko ollut pienryhmässä, erityisluokalla, yksityisopetuksessa, pajakoulussa tai opiskellut muuten henkilökohtaisen opinto-ohjelman mukaan En Kyllä, millaisessa ryhmässä ja milloin?

5 NYKYISTEN AMMATTIOPINTOJESI TEOREETTINEN OPIKSELU:**5.1 Arvioi oppimistasi ammatin teoreettisissa opinnoissa asteikolla 1 – 5:**

1 2 3 4 5

Perustele arviosi:

5.2 Jos teoreettinen oppimisesi on alle 5, haittasiko se sinua saavuttamaan ammattitaitoa?

En Kyllä Perustele vastauksesi:

5.3 Saatko/saitko tukea/erityistukea teoreettisissa opinnoissani:

En saa/en saanut Kyllä, missä aineessa ?

5.4 Saamani tuki oli riittävä:

Kyllä Ei, millaista tukea olisit toivonut?

6 TYÖNOHJAUS JA AMMATTIIN OPPIMINEN TYÖTÄ TEKEMÄLLÄ**6.1 Saatko/saitko riittävästi ohjausta työtehtävissäsi?**

En Kyllä Siltä väliltä

6.2 Saatko/saitko tukea työpaikan työyhteisöltä? En Kyllä Millaista tukea?

6.3 Mikä on työtehtävien vaatimustaso taitojesi suhteen?

Liian korkea Sopiva Liian matala

6.4 Saatko mahdollisuuden näyttää ammatillisen osaamisesi?

En Kyllä En aina

6.5 Saatko riittävästi palautetta työtehtävien suorituksestasi?

En Kyllä Siltä väliltä

Millaista palautetta?

6.6 Oletko tyytyväinen saamaasi työnohjaukseen? En Kyllä Siltä väliltä
Perustele:

6.7 Missä tunnet oppineesi ammattiin enemmän?

- oppilaitoksessa/teoreettisissa opinnoissa työpaikalla/työtä tekemällä
 En osaa sanoa

Perustele:

6.8 Mitä muutoksia ehdottaisit työvalmennukseen/-ohjaukseen?

6.9 Arvioi oma oppimisesi käytännön ammattitaidossa asteikolla 1 – 5

1 2 3 4 5

Perustele arviosi:

7 KOULUTUSTAHOJEN YHTEISTYÖ

7.1 Kävikö oppilaitoksesi opettaja työpaikallasi? Kyllä Ei

7.2 Oliko yhteistyö oppilaitoksesi ja työpaikkasi välillä riittävä? Kyllä Ei
 Siltä väliltä

Perustele:

7.3 Mitä toivoisit oppilaitoksen ja työpaikan yhteistyöltä?

8 OPISKELUMOTIVAATIO JA TYYTYVÄISYYS AMMATTIOPINTOIHIN

8.1 Vastaako/vastasiko ammattiopintosi ennako-odotuksiasi?

- Ei Kyllä Siltä väliltä

Perustele:

8.2 Mitä tekisit toisin?

8.3 Muuttuiko opiskelumotivaatiosi ammattiopintojesi kuluessa?

- Motivaationi on kasvanut Pysynyt ennallaan Laskenut

8.4 Mikä on vaikuttanut opiskelumotivaatioosi?

8.5 Oletko mielestäsi saavuttanut opiskelun alussa asetetut tavoitteesi?

- En Kyllä Osittain Perustele
-

9 PALAUTE

Mitä muuta haluat kertoa opiskelustasi?

KOHDEHENKILÖIDEN HAASTATTELUT

Eemil on 21-vuotias ajoneuvoasentajan perustutkinnon ammattiopistossa suorittanut. Eemil on ollut ammattikoulutuksen jälkeen työelämävalmennuksessa kahdessa eri jaksossa, mutta samassa paikassa. Hän on viihtynyt jaksoilla hyvin ja haluaisi jatkaa palkkatyössä, jos se vain on mahdollista. Autoalan hän valitsi korkean kiinnostuksensa perusteella. Ammattikoulutuksen tavoitteista ja aikatauluista hän ei osannut sanoa mitään, eikä myöskään opintojen suunnittelusta. Oppimisvaikeuksia eikä erityistuen tarvetta hänellä ei omasta mielestään ole ollut. Peruskoulun oppimistaan hän arvioi hyväksi (4), koska ”opetukset olivat selviä ja helposti ymmärrettäviä”. Opiskelumotivaatiotaan peruskoulussa hän piti hyvänä (3) joissakin aineissa ja joissakin vähän matalampana. Hän ei ole saanut tukiovetusta eikä muutenkaan erityistukea opintojensa aikana. Ammatin teoreettista oppimistaan hän arvioi hyväksi (4), koska ”suurin osa asioista oli helposti opittuja ja selviä”. Ammattipätevyyden saavuttamiseen Eemil ei katso vaikeuteneen teoreettisten opintojen heikommasta oppimisesta huolimatta. Ammattiopintojen työnohjaukseen Eemil sai välillä ohjausta riittävästi ja välillä taas ei, hänen mielestään työnohjaajan kiireet vaikuttavat asiaan. Työyhteisö tuki häntä aina tarvittaessa, työkavereilta voi kysyä neuvoa. Työtehtäviään hän piti juuri itselleen sopivan tasoisina taitojensa suhteen ja hän pystyi näyttämään oman ammatillisen osaamisensa. Palautetta hän sai joskus ja joskus taas ei. Eemilin mielestä hän on oppinut sekä työpaikalla että oppilaitoksessa, hänen mielestään ”kummallakin oli oma osuutensa oppimiseen”. Omaan oppimistaan käytännön ammattitaidossa hän pitää hyvänä (4), koska hän ”osan asioista oppii helpommin tekemällä”. Koulutustasojen yhteistyötä hän piti hyvänä, eikä osannut muuten ottaa kantaa oppilaitoksen ja työpaikan väliseen yhteistyöhön. Ammattiopinnot vastasivat hänen ennako-odotuksiaan. Hän sanoi, että ”tuli opittua semmoisia asioita, joita ei muuten olisi edes kuullut”. Hänen mielestään motivaatio opintojen kuluessa ei muuttunut mitenkään. Eemil suunnittelee jatkavansa ammattikorkeakoulussa autopuolella, jos palkkatyötä ei löydy. Hän on jo laittanut hakemuksen yhteishaussa.

Unelma on 40-vuotias, juuri tietojenkäsittelyn perustutkinnon (datanomi) oppisopimuksella suorittanut. Unelma on yksinhuoltaja ja hänellä on myös aikaisempi tutkinto, pukuompelija. Vaatetusalan huonon työtilanteen takia Unelma alkoi miettimään toista ammattia ja hänelle aukenikin työelämävalmennuksen aikana mahdollisuus aloittaa oppisopimuskoulutus. Unelma piti kysymysmäärää liikana, eikä innostunut vastaamaan kaikkiin kysymyksiin. Opiskelun oppisopimuksella Unelma katsoi ainoaksi mahdollisuudeksi valmistua tähän ammattiin, koska päiväopiskelu ei olisi tullut taloudellisesti kysymykseen. Oppisopimusopiskelua hän pitää sopivan haastavana eikä ole katsonut sen olevan raskasta työn ohella. Samalla hän on saanut työkokemusta ja palkkaa. Alan hän valitsi oman kiinnostuksensa perusteella ja tavoitteena tutkinnon suorittamiseen oli vakituisen työpaikan saanti oppisopimuspaikasta. Unelman kohdalla tutkinnon aikataulu piti paikkansa, hän sai jopa viimeisen näytön suoritettua ennen oppisopimusopiskeluajan päättymistä. Opintoihin on kuulunut

opiskeluohjelma ja näyttösuunnitelma.

Unelmalla ei ole koskaan ollut mitään oppimiseen liittyviä vaikeuksia, eikä hän ole saanut tukiopetusta.

Työtehtävät vastaavat hänen mielestään hänen taitojaan ja hän saa mahdollisuuden näyttää ammatillista osaamistaan. Palautetta työtehtävistään hän saa riittävästi.

Unelma tuntee oppineensa ammattiin enemmän työpaikalla kuin oppilaitoksessa.

Oppilaitoksen opettaja on riittävästi käynyt työpaikalla ja yhteistyö oppilaitoksen ja työpaikan välillä on Unelman mielestä ollut riittävä.

Unelma katsoo motivaationsa kasvaneen oppisopimusopiskelun aikana ja hän on saavuttanut opintojen alussa asetetut tavoitteet.

Työn jatkuminen oppisopimuspaikassa on epävarmaa ja Unelma onkin katsellut ja hakenut vapaana olevia paikkoja aktiivisesti.

Irja on 30-vuotias ja suorittaa tekstiilihuoltajan perustutkintoa oppisopimuksella. Irjalla on takanaan myös vaatetusartesaanin tutkinto, mutta alan töitä ei löytynyt koulutuksen jälkeen ja hän hakeutui pesulaan töihin, koska jotain työtä piti löytää.

Tämän tutkinnon hän valitsi työpaikan suosituksesta ja siksi, että pystyi hyödyntämään aikaisempaa koulutustaan. Irja valmistunee marraskuussa 2008.

Oppisopimusopiskelua Irja piti itselleen juuri sopivina toiseen ammattiin valmistumiseksi, koska ei olisi enää jaksanut lähteä kouluun istumaan. Opiskelu ei ole Irjan mielestä ollenkaan rankkaa eikä vaikeaa, aikaa riittää vielä harrastuksiinkin.

Opintojen aluksi hänelle tehtiin opiskeluohjelma ja opintojen kuluessa näyttösuunnitelma, joiden suunnitteluun Irja on saanut itse osallistua yhdessä opettajan kanssa. Opiskeluohjelman laatimiseen hän on saanut osallistua riittävästi, eikä haluaisi tehdä opiskeluohjelmaa toisin. Irja ei osannut sanoa onko opiskeluohjelman laatiminen tarpeellista. Opiskeluohjelma on auttanut Irjaa opiskelujen sujumisessa siksi, että ”sain tietoa sellaisista asioista, joita en ehkä itse olisi niin aktiivisesti opiskellut”.

Peruskoulun oppimistaan Irja arvioi hyväksi (4). Oppiminen ei ole koskaan tuottanut vaikeuksia Irjalle, eikä hän ole saanut koskaan tuki- eikä erityisopetusta missään opintojensa vaiheessa. Peruskoulun aikaista opiskelumotivaatiotaan Irja piti hyvänä (4), mutta ei osannut perustella arviotaan. Oppimista ammatin teoreettisissa opinnoissa Irja pitää erinomaisina (5).

Mielestään Irja saa ohjausta työtehtävissään välillä riittävästi välillä sitten taas ei, joka johtuu osaltaan siitä, että Irjalla ei ole suoranaisesti työvalmentajaa, koska hän itse toimii samalla pesulan työvalmentajana. Työtehtävien vaatimustasoa hän pitää itselleen sopivana ja hän saa mahdollisuuden näyttää ammatillista osaamistaan. Palautetta työtehtävien suorittamisesta hän kokee saavansa välillä riittävästi ja työnohjaukseen hän on välillä tyytyväinen, välillä ei. Irja tuntee oppineensa ammattiin enemmän työpaikalla kuin oppilaitoksessa. Omaan oppimistaan käytännön ammattitaidossa hän pitää erinomaisena (5), koska ”osaan työtehtävät työpaikallani”.

Koulutustahojen yhteistyötä ja opettajan käyntejä työpaikalla Irja pitää riittävänä. Ammattiopinnot ovat vastanneet Irjan ennako-odotuksia, mutta motivaatio on laskenut opintojen aikana, mihin on vaikuttanut ”työpaikan epävarmuus valmistumisen jälkeen”.

Irjan opinnoille on haettu lisääaikaa, koska opetuspesulassa tapahtui talvella tulipalo, joka on hidastanut opintojen suorittamista oppilaitoksessa.

Aune on 25-vuotias ja valmistunut pukuompelijaksi vuonna 2005 ammattiopistosta. Ammattiopintojen aikana Aunella oli mukautettu oppimäärä. Tällä hetkellä Aune on terapeutteisessa työsuhteessa, hänellä on pari vuotta sitten diagnosoitu ADHD.

Ompelualan Aune valitsi, koska se kiinnosti häntä ja oppilaitos oli lähellä kotia. Ammattiopintojen jälkeisenä tavoitteena hänellä oli työllistyminen alalle. Tutkinnon hän sai suoritettua aikataulun mukaan.

Ammattiopintojen aluksi Aunelle laadittiin HOJKS ja Aune muisteli laatineensa sen yhdessä opettajansa kanssa. HOJKS:n laatimiseen Aune sai osallistua mielestään riittävästi, eikä osannut sanoa tekisikö opiskeluohjelman toisin. Hänen mielestään opiskeluohjelman laatiminen on tarpeellista ja se on auttanut häntä opiskelussa. Opiskeluohjelman muuttamista opiskelun aikana Aune ei muista.

Aunella on ollut jonkin verran vaikeuksia matematiikassa ja se on ilmennut ammatillisten opintojen aikana, mutta hän ei osannut arvioida sen vaikutusta opintoihin. Peruskoulun oppimistaan hän piti hyvänä (3), mutta ei osannut sanoa siihen perusteluja. Opiskelumotivaatiota peruskoulussa Aune piti välttävänä (2), koska ”oppivelvollisuus oli suoritettava joka tapauksessa”. Aune on saanut tukiovetusta opinnoissaan, mutta ei muistanut missä aineissa ja milloin. Aune ei sanonut saaneensa luki- tai erityisopetusta eikä vapautusta mistään oppiaineesta. Hän ei myöskään muistanut olleensa pienryhmässä, erityisluokalla, yksityisopetuksessa, pajakoulussa ja opiskelleensa muuten henkilökohtaisen opinto-ohjelman mukaisesti (HOJKS?).

Omaa oppimistaan ammatin teoreettisissa opinnoissa Aune piti hyvänä (3), mutta perusteluja hän ei osannut antaa. Aune kertoi kuitenkin ammattiin kuuluvan kaavaopin tuottaneen hänelle jonkin verran vaikeuksia, koska ”kärsivällisyys ei tahtonut riittää kaikkien laskelmien tekemisiin”. Aune muistelikin saaneensa tukiovetusta juuri kaavaopissa ja tuen määrää hän piti riittävänä.

Työnohjaukseen hän katsoi saaneensa riittävästi ohjausta ja työyhteisö on auttanut työtehtävissä. Työtehtävien vaatimustasoa Aune pitää välillä liian matalana ja välillä sopivana, riippuen tehtävistä. Omaa ammatillista osaamistaan hän saa mahdollisuuden näyttää ja hän saa mielestään riittävästi palautetta työtehtävien suorittamisesta. Työnohjaukseen Aune on tyytyväinen, mutta haluaisi tehdä monipuolisempia tehtäviä. Ammattiin oppineensa hän kokee enemmän oppilaitoksessa. Käytännön ammattitaidon oppimistaan hän pitää erinomaisena (5) ja perusteluina sille hän katsoo olevan ammattitaidon ylläpitämisen.

Opettajan käyntejä työpaikalla ja koulutustahojen yhteistyötä Aune pitää riittävinä. Ammattiopinnot ovat vastanneet Aunen ennakko-odotuksia, mutta perusteluja hän ei osannut kertoa.

Opintojen aikana motivaation Aune muisteli pysyneen ennallaan ja opiskelun alussa asetettuja tavoitteet tulivat hänen mielestään saavutettua.

Nykyistä työpaikkaa Aune pitää kivana ja viihtyy siellä hyvin.

Iikka on 28-vuotias puualan perustutkinnon vuonna 2001 ammattiopistossa suorittanut. Ammattiopintojen aikana Iikalla oli mukautettu oppimäärä ja hänellä on diagnosoitu ADHD. Tällä hetkellä Iikka on terapeutteisessa työsuhteessa.

Iikka valitsi puualan, koska opettaja sanoi hänen olevan hyvä käsistään ja hän oli myös itse kiinnostunut alasta. Tutkintokoulutusjärjestäjä (ruotsinkielinen) oli hänen ensisijainen valintansa opiskelupaikasta. Iikan tavoitteena koulutuksen jälkeen oli työllistyminen kumminkin metallialalle, jossa hän oli myös opiskelun aikaisissa

työssäoppimisjaksoilla. Tutkinnon suoritus sujui aikataulun mukaisesti. Iikka ei muistanut, että hänelle olisi tehty opiskeluohjelmaa eikä HOJKSia, mutta näyttösuunnitelma tehtiin, koska lopputyön Iikka teki koululla. Lopputyön suunnitteluun osallistuivat opiskelija itse ja opettaja. Mielestään Iikka sai osallistua suunnitelman tekemiseen riittävästi eikä tekisi opiskeluohjelmaa toisin. Iikan mielestä opiskeluohjelman laatiminen on tarpeellista.

Iikalla on ollut jo peruskoulusta lähtien lukemisen ja kirjoittamisen, matematiikan ja keskittymisen vaikeutta sekä vaikeutta muistaa asioita. Hänen mielestään se on vaikeuttanut opintoja, mutta vaikeudet on otettu huomioon ja hän on saanut riittävästi aikaa tehtävien suorittamiseen. Peruskoulun oppimistaan Iikka arvioi hyväksi (3), mutta ei osannut sanoa perusteluja arvioinnilleen.

Opiskelumotivaatiotaan hän piti erinomaisena (5) ja hänestä oli mukava mennä kouluun ja koulu oli lähellä.

Iikalla on ollut tukiovetusta ylä-asteella ja häntä on auttanut erityisopettaja matematiikassa. Myös äidinkielessä (ruotsi) hän muisteli saaneensa erityisopetusta. Ylä-asteella hän sai vapautuksen toisesta vieraasta kielestä. Iikka ei ole ollut pienryhmässä, erityisluokalla, yksityisopetuksessa eikä pajakoulussa.

Ammattiopintojen teoreettista oppimista Iikka arvioi hyväksi (4), mutta ei osannut kertoa perusteluja, eikä kokenut ammattipätevyiden vaikeutuneen siitä. Iikka ei ole saanut tukea ammatin teoreettisiin opintoihin.

Työtehtäviinsä Iikka saa mielestään riittävästi tukea sekä työvalmentajalta että työyhteisöltä. Työkaverit auttavat aina tarvittaessa. Työtehtävien vaatimustasoa Iikka pitää itselleen sopivina ja hän saa mahdollisuuden näyttää ammatillista osaamistaan. Työtehtävien suorittamisesta Iikka saa mielestään riittävästi palautetta, enimmäkseen kehuja hyvin suoritetusta työstä ja hän on tyytyväinen saamaansa työnohjaukseen. Iikka ei osannut sanoa missä tuntee oppineensa enemmän, oppilaitoksessa vai työpaikalla, koska niissä suoritettiin eri tehtäviä.

Työopetukseen Iikka toivoisi koneitten käyttöä enemmän, ammattitaidon ylläpitämistä enemmän ja ruisku/kynämaalauksen oppimista. Oma oppimistaan käytännön ammattitaidossa Iikka pitää hyvänä (4), vaikka haluaisi oppia enemmän maalausta.

Opettajan käynnejä työpaikalla ja yhteistyötä oppilaitoksen ja työpaikan välillä Iikka piti riittävänä.

Iikan ennakko-odotukset ammattiopinnoista ovat olleet paikkansapitäviä. Motivaatio on hänen mielestään pysynyt ennallaan koko ajan.

Iikka haaveilee opiskelevansa toiseen ammattiin esimerkiksi oppisopimuksella.

Anni on 30-vuotias myyjän ammattitutkintoa suorittava

oppisopimusopiskelija. Tämän tutkinnon hän valitsi, koska ”olen haaveillut tästä 10 vuotta, sillä saan sidottua kaiken muun ammattitaitoni hyödynnettäväksi paketiksi”. Annilla on myös pukuompeleijan perustutkinto ja verhoilijan tutkinto.

Ompelutöitä hän on tehnyt välillä tilauksesta, sekä vaatteita että verhoiluja.

Työpaikkaa ei kuitenkaan ole löytynyt alalta ja yrittäjyyttä hän harkitsee.

Oppisopimuspaikka mahdollisuutena tuli esille, kun Anni oli työelämävalmennuksessa ja siihen myymälään tarvittiin lisää henkilökuntaa.

Työnantaja oli kiinnostunut palkkaamaan Annin, koska palkkatuki oli huomattava etu työllistämisen mahdollistamiseksi.

Koulutuksen järjestäjän valintaan Anni ei voinut itse vaikuttaa.

Ammattitutkinnon suorittaminen kestää noin kaksi vuotta ja tällä hetkellä Anni ei osannut sanoa opintojen jälkeisistä tavoitteista mitään. Tutkinnon suorittaminen on

edennyt aikataulun mukaisesti.

Opintojen aluksi Annille laadittiin opiskeluohjelma ja näyttösuunnitelma, joissa olivat mukana Anni itse, opettaja ja työpaikan ohjaaja. Omasta mielestään Anni sai osallistua ohjelman laatimiseen riittävästi, mutta ohjelmaan hän haluaisi lisätä teoriaa. Opiskeluohjelman laatiminen on hänen mielestään tarpeellista.

Opiskeluohjelman laatiminen on auttanut Annia, koska hän voi soveltaa jo olemassaolevan tiedon ja puuttuvan tiedon opiskeluunsa. Annin opiskeluohjelmaa on muutettu työssäoppimispaikan kaupallisen tarkoituksen takia.

Annilla ei ole oppimisvaikeuksia, lukuunottamatta vaikeutta muistaa asioita aina välillä. Hän ei osaa kuitenkaan sanoa vaikeuttaako tämä piirre opiskelua.

Peruskoulun oppimistaan Anni arvioi hyväksi (3), joissakin aineissa vahva ja joissakin heikko. Peruskoulun opiskelumotivaatio oli Annilla mielestään huono (1), johon vaikutti paha murrosikä. Anni on saanut tukiovetusta peruskoulussa mielenkiinnon puuttumisen takia. Luki- tai muuta erityisopetusta Anni ei ole saanut. Ammattikoulussa Anni sai vapautuksen liikunnasta, koska joukkuelaji ei soveltunut hänelle.

Anni on ollut erityisluokalla peruskoulun ylä-asteella.

Ammattiopintojen teoreettista oppimista Anni arvioi hyväksi (4), koska ”kiinnostus laittaa muistamaan”. Anni ei ole saanut teoreettisissa opinnoissa tukea. Annin mielestä hän tarvitsisi nyt tukea kaupan alan teoreettisissa töissä. Samalla hän toivoo paljon enemmän opintomateriaalia nykyisissä opinnoissaan opettajalta ja oppilaitoksesta.

Anni kokee työtehtävien olevan hallussaan, mutta opintojen osalta hän toivoisi lisää ohjausta. Työyhteisöltä hän saa tukea, mutta ei osannut sanoa millaista.

Työtehtäviään hän pitää vaatimustasoltaan liian matalina, hän haluaisi, että häneltä vaadittaisiin paljon enemmän töissä. Ammatillista osaamistaan hän ei mielestään aina pysty näyttämään. Mielestään Anni saa sekä positiivista ja negatiivista palautetta työtehtävien suorittamisesta aina välillä. Työnohjaukseen hän on tyytyväinen. Anni tuntee oppineensa enemmän työpaikalla kuin oppilaitoksessa. Työnopeuteen hän toivoo enemmän haastetta työhön.

Työvalmennukseen/ohjaukseen Anni toivoo, että ”pääsis enemmän tekemään työtehtäviä, jotka vastaa koulutusta, jota opiskelen”. Omaan oppimistaan käytännön ammattitaidossa Anni arvioi erinomaiseksi (5), koska hänellä on ”kaikki hommat täysin hallussa”.

Opettajan käyntejä työpaikalla, ja oppilaitoksen ja työpaikan välistä yhteistyötä Anni ei pidä riittävänä, koska ”työnantaja ei tiedä mitään minun teoriaopinnoista”. Anni toivoo yhteistyöhön tiivimpää vuorovaikutusta.

Annin ennako-odotukset ammattiopinnoista eivät pitäneet paikkaansa. Hän kokee koulutuksen liian kevyenä, ei tarpeeksi laaja-alaisena. Hän pelkää, että ei ole lähes yhtään ammattitaitoinen kun valmistuu! Anni toivoisi ”paljon enemmän teoriaopintoja ja työnantajalle voisi koulu määrätä jotain tehtäviä joita teettää minulla”. Annin motivaatio on opintojen kuluessa laskenut, koska hän pelkää ettei tutkinnon suoritus onnistu. Opiskelun alussa asetettuja tavoitteita Anni ei ole mielestään saavuttanut, koska kuvitteli olevansa tässä vaiheessa jo paljon ammattitaitoisempi.

Opintojen aikana Annin lähipiirissä on tapahtunut kuolemantapaus, joka on vaikuttanut Annin opiskeluun. Anni on joutunut olemaan lähiovetopäiviltä pois ja yhtä näyttöä on siirretty, koska Anni ei pystynyt silloin keskittymään näyttöön. Nyt opinnot jatkuvat kumminkin aikataulun mukaisesti.

Aaro on 26-vuotias ja suorittanut kuorma-autonkuljettajan tutkinnon.

Nyt hän suorittaa ajoneuvoasentajan tutkintoa oppisopimuskoulutuksessa. Hän on ollut aina kiinnostunut autoista ja valinnut tämän alan kiinnostuksensa perusteella. Ammattikoulutuksen järjestäjä löytyi samalta paikkakunnalta ja työpaikka oli tuttu ennestään. Oppisopimuskoulutuksen Aaro aloitti samalla työnantajalla, jossa hän oli työelämävalmennuksessa. Tavoitteeksi koulutuksen jälkeen Aaro on asettanut työllistymisen alalle, mutta ei sulje pois oman yrityksen perustamista. Opinnot ovat sujuneet aikataulun mukaisesti.

Aarolla ei ole ollut muistaakseen mitään opiskeluohjelmaa eikä näyttösuunnitelmaa ole vielä laadittu. Hänen mielestään opiskeluohjelma ei ole tarpeellinen, muutenkin opiskelu on sujunut hyvin töitä tehden.

Aarolla on ollut aina matematiikan oppimisen vaikeuksia ja ammatillisissa opinnoissa yksi teoriakurssi on hylätty ja se on pitänyt suorittaa uudelleen. Peruskoulun oppimistaan ja motivaatiotaan hän pitää hyvänä (3), mutta ei osannut perustella arviotaan. Aaro on saanut tukiovetusta matematiikassa ala-asteella, mutta muuta tuki- eikä erityisopetusta hän ei ole saanut myöhemminkään.

Ammattiopintojen teoreettisen opintojen oppimistaan hän pitää hyvänä (3), muttei katso niiden vaikeuttaneen ammattipätevyyden saavuttamisessa.

Aaro saa riittävästi ohjausta työtehtäviinsä ja saa tarvitessaan tukea työyhteisöltä aina joka asiaan. Työtehtävien vaatimustasoa hän pitää sopivana ja mielestään saa näyttää ammatillisen osaamisensa.

Palautetta hän saa myös riittävästi, muttei osannut vastata millaista palautetta. Aaro on myös tyytyväinen saamaansa työnohjaukseen. Hän tuntee oppineensa enemmän työpaikalla kuin oppilaitoksessa. Oma oppimistaan käytännön ammattitaidossa hän pitää hyvänä (4), muttei osaa perustella arviotaan.

Opettaja ei ole käynyt Aaron työpaikalla kertaakaan eikä hänen mielestään oppilaitoksen ja työpaikan välinen yhteistyö ole riittävä. Aaro toivoisi ”lisää yhteistyötä kaikilla osin”.

Ammattiopinnot ovat vastanneet Aaron ennakko-odotuksia ja motivaationkin hän katsoo pysyneen ennallaan, myös opiskelun alussa asetetut tavoitteet hän on mielestään saavuttanut.

Anna on 22 vuotias ja on suorittanut oppisopimuksella parturi-

kampaajan ammattitutkinnon. Anna on muuttanut Suomeen 6-vuotiaana perheensä kanssa. Ammattivalinta hänelle oli helppoa, koska kuten Anna sen ilmaisi, ammatti on suvussa peritty: lapsena hänelle aina sanoittiin, että hänestä tulee kampaaja, mutta murrosiässä ammattivalinta oli jo oma päätös. Annan äiti on Suomessakin tunnettu kansainvälisiä palkintoja saanut parturi-kampaaja ja alan opettaja, jolla on kaksi partuuri-kampaamoja. Anna aloitti oppisopimusopiskelun heti peruskoulun jälkeen ja suoritti tutkinnon suunnitellun 3 vuoden sijaan 3:ssa ja puolessa vuodessa. Valmistumisaikataulun venyminen johtui siitä, että opiskelun ja työn ohella Anna osallistui useisiin kotimaisiin ja kansainvälisiin alan kilpailuihin ja voitti merkittäviä palkintoja.

Oppimissuunnitelmastaan ja sen laatimisesta Anna ei muistanut mitään ja hänen mielestä hän ei osallistunut oppimissuunnitelman laatimiseen. Kaikki opetussuunnitelmaan liittyvät asiat hoitivat oppisopimustoimisto, ammattioppilaitos ja työnantaja. Järjestelmä toimi hyvin ja Anna ei kokenut mitään tarvetta osallistua opintosuunnitelman laatimiseen. Oppimissuunnitelma oli sisällöltään ja tavoitteiltaan samanlainen kuin varsinaisilla opiskelijoilla.

Oppilaitoksen ja työpaikan yhteistyötä Anna luonnehti toimivana. Hänen opettaja ei toki käynyt Annan työpaikallaan kertakaan, yhteydet pidettiin puhelimesta, samoin oppimisjaksot sovittiin puhelimesta. Anna ei halunnut mitään muutoksia työpaikan ja ammattioppilaitoksen yhteistyöhön.

Annalla ei ollut oppimisvaikeuksia. Tukiopetusta hän sai ala-asteella suomen kielessä, koska muutettuaan Suomeen 7-vuotiaana hän ei osannut suomea ollenkaan. Anna arvioi oman koulumenestyksensä ja motivaationsa asteikolla 1 – 5 numerolla 3. Hän selittää arvosanansa sanomalla, että hän teki vain pakolliset läksyt ilman ylimääräistä panostusta. Yläasteella Anna suoritti englannin kielessä vapaaehtoisen tukikurssin. Ammattioppilaitoksessa hän sai vapautuksen ruotsin kielestä, koska hänellä on ollut toisena kielenä venäjä. Anna arvioi oppimistaan ammattikoulun teoreettisissa opinnoissaan numerolla 3 asteikolla, koska sai kokeissa hyviä mutta ei parhaita numeroita. Syyksi hän veikkaa huolimattomuutta, jännittämistä ja oikeinymmärtämisen ongelmia, kun kokeissa on usein ollut kompakysymyksiä. Silti hänen mielestä hän sai ammattioppilaitoksessa riittävästi tukea ja tukea sai aina pyytäessä.

Ammattiopintojen olennaisena osana Anna pitää oppimista työpaikallaan. Hän kokee saaneensa riittävästi työohjausta ja sai myös ammattitaidollista ja sosiaalista tukea työpaikan työyhteisöltä. Työtehtävien vaatimustaso oli usein liian korkea, mutta se selittyy Annan mielestä kulttuurisilla seikoilla ja perhesiteillä, kun valmentajana oli oma äiti. Anna sai myös riittävästi palautetta työtehtäviensä suorituksesta. Palaute oli suorasukaista, positiivista ja myös negatiivista, asioita ei kaunisteltu. Anna korostaa, että on ollut tyytyväinen saamaansa työohjaukseen, koska harvalla on mahdollisuus saada niin hyvän ammattitaitoisen opettajan, joka on myös tunnettu ja hyvin arvostettu alalla. Anna pitää itsestään selvänä asiana, että hän on oppinut ammattiin eniten työpaikallaan.

Oppisopimusopiskelu oli Annan mielestä vaativa ja haasteellinen. Oli paljon töitä ja Anna joutui tekemään pitkiä päiviä, jonka lisäksi hän harjoitteli kilpailuja varten. Annan mielestä hän saavutti ennen opiskelunsa asetetut tavoitteet: hän sai tutkinnon ja hyvän ammatin, on kartuttanut opiskelunsa aikana kokemusta ja taitoa, valmistuttuaan hänellä oli työpaikka ja asiakaspiiri, mikä tässä ammatissa on erittäin tärkeä. *Pelkkä työpaikka ei vielä takaa, että ihmiset haluavat tulla luoksesi ja että pystyt elättämään itsesi työlläsi,* - totesi Anna.

Oppisopimuksesta oppimisen muotona Anna sanoi, että oppisopimus ei ole helppo ammattiin oppimisvaihtoehto, vaan se vaatii sitoutumista ja korkeaa motivaatiota: *Jos olet 16-vuotias ja haluat päästä helpolla, lähde ammattikouluun, siinä on enemmän kädestä pitämistä,* - tilittää Anna, ja lisää: *Oppisopimuksella olet ammattilaisten kanssa työpäivät, jotka saattavat venyä pitkäksi ja sen jälkeen pitää vielä opiskella. Se vaatii sinulta olemaan aikuinen ihminen, ja kun olet hyvässä liikkeessä töissä, sinun pitää kantaa vastuuta omasta työstäsi, sinulla pitää olla oma panos siihen.* Annan mielestä myös oppisopimukseen liittyvät valtakunnalliset kokeet ovat vaativimpia ja vaikeampia kuin ammattikoulun ammattitutkinnon kokeet. Oppisopimusopiskelija ei saa samoja etuja ja alennuksia kuin varsinaiset opiskelijat, mutta ei myöskään saa vielä samaa palkaa kuin työpaikan muut ammattilaiset. *Joillakin saattaa olla käsitys, että oppisopimus on jotenkin helpompaa tai vähemmän arvostettua kuin opiskelu ammattikoulussa,* - huomauttaa Anna, - *se ei kuitenkaan ole näin.* Annan mielestä oppisopimuksen kautta hankittu ammattitutkinto on yhtä arvostettua kuin ammattioppilaitoksessa saatu, ja yhtäaikainen opiskelu ja työskentely on sen verran rankkaa, ettei voita mitään, kun ei istunut koulupenkillä.

Annan **työnohjaaja Kaija** on sitä mieltä, että työnantajalle työntekijän kouluttaminen oppisopimuksella on hyvin vaativa, kallis ja paljon työaikaa vievä prosessi. Hän ei ottaisi enää toista kertaa työntekijää oppisopimukselle. Hän vertailee parturi-kampaajan ammattiin opettamista oppisopimuksella kirurgin tai hammaslääkärin opettamiseen samalla menetelmällä. Kampaajan pitää opetella perustyökalujen käyttöä, pitämään oikein sakset, kammat ja partakoneet, tutustumaan erilaisiin väritysteknikoihin ja värjäysaineisiin. Sen lisäksi pitää olla hyvä ihmistuntija ja sosiaalinen ihminen. Kaija arvostelee ammattioppilaitosten opetustasoa. Viime aikana alalla on kuulemma ollut ongelmia saada ammattillisia työntekijöitä. Ammattitutkinnon saaneilla on usein puutteita perusammattitaidossa, syinä johon hän arvelee ammattioppilaitosten vähäisiä yhteyksiä työelämään ja ammattiopettajien vamhentunut ammattitaito.

Alvari on 19-vuotias nuori, joka opiskelee autoasentajan ammattitutkintoa. Alvarilla on kahden kulttuurin tausta: yksi hänen vanhemmista suomalainen romaani. Alvari opiskelee jo toista vuotta työpajalla, koska hänen vuonna 2005 aloitetut opinnot ammattiopistossa eivät sujuneet poisolojen, työn ja huonon opiskelumotivaation vuoksi. Pajalla kahden vuoden opiskelun aikana Alvari on paikkaillut opintojaan, jotka jäivät suorittamatta ammattiopistosta ensimmäisen vuoden opiskelun aikana. Alvarin opinnot työpajassa suunnittelee ja organisoii kolme yhteistyötahoa: mukana ovat ammattiopisto, joka vastaa tutkinnosta, erityisammattikoulu, joka vastaa opetuksen järjestelystä ja työpajayhdistys, joka tarjoaa oppimisympäristön. Autoasentajan ammattitutkinto kestää yleensä 3 vuotta, mutta Alvarin opiskelu kestäisi nyt 4 vuotta. Hän uskoo suorittavansa opinnot suunnitellun aikataulun mukaan vuonna 2009.

Alvari selittää valinheensä autoasentajan ammatin sen takia, että autot ja niiden korjaaminen aina ovat viehättäneet häntä, hän kuulemma puuhasi autojen kumpussa lapsesta asti. Aloitettuaan ammattiopinnot Alvari oli paljon pois tunneista, välillä teki töitä sukulaisten autoverstaalla, koska koulupenkillä istuminen ei kiinnostanut, mutta kyllästyi töiden vaatimattomaan tasoon ja pieneen ansioon ja tajusi sanojensa mukaan, että jos hän haluaa haastavamman ja paremmanpalkaisen työpaikan joissakin merkkikorjaamossa, hänen täytyy saada tutkinto.

Alvari ei osannut sanoa mitään omasta opiskelusuunnitelmasta eikä hän muistanut, osallistuiko itse sen laatimiseen. Koko opiskelusuunnitelma ei tuntunut häntä sen kummemmin kiinnostavan. Alvarin opettajan mukaan Alvarilla on HOJKS, ja poikaa yritetään pitää ajan tasalla HOJKS:n etenemisestä ja tavoitteista.

Alvarin mielestä hänellä ei ollut peruskoulussa oppimisvaikeuksia, korkeintaan jonkin verran keskittymisvaikeuksia. Hän arvioi oman peruskoulun oppimisensa asteikolla 1 – 5 numerolla 3, samalla numerolla hän arvioi peruskoulun opiskelumotivationsa. Hän ei kuitenkaan tunnusta olevansa tyhmä, ja antamansa arvosanat selittää sillä, että koulussa hänellä oli kiirettä tehdä muita asioita, ettei hän viihtynyt istua koulupenkillä. Alvari muistelee saavansa peruskoulussa jopa seiskoja. Erityistuesta ja -opetuksesta keskustellessamme Alvari muistikin, että 7:llä ja 9:llä luokilla hänellä oli tukiopestusta englannin kielessä. Haastattelun lopussa selvisi myös, että Alvari opiskeli peruskoulun yläasteella erityisluokalla. Erityisluokassa oli 8 – 10 oppilaan ryhmä.

Alvarin mielestä opinnot ammattikoulussa sujuvat häneltä paremmin kuin peruskoulussa ja siksi hän antaakin ammatin teorian oppimiselleen arvosanan 4. Teoreettisen asiat, jotka liittyvät autoihin kiinnostavat häntä enemmän. Alvari on myös sitä mieltä, että teorian arvosanalla ei ole vaikutusta hänen ammattipätevyytensä. Alvari muistelee, ettei saanut ammattikoulussa mitään

erityistä tukea teoreettisissa opinnoissa, eikä hänen mielestä olisi tarvinnutkaan sitä, korkeintaan ehkä englannin kielessä. Vaikuttaa siltä, ettei Alvari koe nykyistä työpajassa opiskelunsa erityisopiskeluna, vaikka se on erityisopetus. Työpajassa opiskellaan pienryhmässä, teoreettinen opetus linkittää mahdollisimman paljon käytännön työhön, opiskelu pyritään järjestämään tekemisen kautta, ja työnohjaus tapahtuu myös pienryhmissä. Alvari toivookin, että ammattiin oppiminen olisi enemmän tekemällä oppimista, ja että ammattioppilaitokseen palattuaan hän saisi mahdollisuuden harjoitella enemmän työpaikalla.

Ammattiopintojen työohjaus saa Alvarilta kiitosta. Erityisesti hän kehuu työpajan pienryhmän työohjausta ja toteaa saavansa riittävästi tukea työtehtävissään. Hänen mielestä työohjauksessa saa paljon erilaisia kikkoja autojen korjauksesta. Alvarin toteaa tulevansa hyvin toimeen työpajan muun porukan kanssa ja saa heiltä sosiaalista tukea, esimerkiksi neuvoja vapaa-ajan käytössä, ja ammattillista tukea. Työtehtävien vaatimustasoa hän arvioi sopivaksi, joskin liian matalaksi ja on sitä mieltä, että tehtävät saisivat olla jopa haastavampia. Palautetta työtehtävistä Alvari ensin kehuu riittävänä ja hieman asia mietittyään hän lisää, että palautetta saisi olla enemmänkin ja toivoi hyvää palautetta, mitä tarkoittaa motivoivaa ja suorasukaista palautetta. Alvari arvioi oman ammatillisen oppimisensa arvosanalla 4 – 5 ja vaatimattomasti lisää, että ”*hänellä on vielä vähän oppimista*”.

Koulutustahojen yhteistyöstä Alvari totesi, että hänen mielestä yhteistyö työopetuksen ja ammattioppilaitoksen välillä sujuu hyvin, ainakin ammattioppilaitoksen halliopettaja on käynyt työpajalla. Hän toivoisi opiskeluun lisää harjoittelua työpaikalla. Alvari on tyytyväinen ammattiopintoihinsa, vaikka toteaaakin, ettei kaikki ”mennyt nappiin”, koska opiskelunsa alussa hän oli poissa opetuksesta 300 h, koska aamuhäpäminen oli vaikeaa, teoriatunnit ammattioppiopistossa olivat tylsiä ja opettajat ärsyttäviä, koska jaksoivat nipottaa pikku jutuista, kuten muutaman minuutin myöhästymisestä tunnille. Kysymykseen, mitä hän tekisi toisin, jos aloittaisi uudelleen ammattiopinnot, Alvari vastasi mietittyään tovin: ”*Kävisi aktiivisimmin oppitunneilla.*” Alvarin mielestä työpajalla opiskelun myötä hänen opiskelumotivaationsa on kasvanut, koska ryhmässä on vähemmän ihmisiä, pääsee enemmän tekemään ”oikeita töitä” ja saa enemmän neuvoja.

Emine on 35-vuotias maahanmuuttajanainen, joka juuri valmistui pukuompelijaksi oppisopimuksella. Hän on asunut Suomessa 5 vuotta. Hän tuli Suomeen pakolaisena perheensä kanssa. Emine puhuu ja ymmärtää melko hyvin suomea, vaikka tunnustaakin, että hänellä on vielä jonkin verran vaikeuksia suomen kielen kanssa. Emine asuu yksin. Eminen oppisopimusopetuksen järjestäjät olivat aikuioipisto ja työpajayhdistyksen ompelimo. Aikuisopistossa opinnot painottuivat tekemällä oppimiseen, teoriaopinnot ja käytännön tehtävät tukivat toisiaan. Tutkinto oli kaksivuotinen. Yleissivistäviä oppiaineita ei ollut.

Eminellä on suorittanut kotimaasaan peruskoulun ja opiskeli ompelemista sukulaistensa ompelimossa tekemällä ja katsomalla muiden töitä. Emine perustelee ammattivalintansa sillä, että lapsesta asti unelmoinut ompelijan työstä ja ennen Suomeen muuttoa hän oli 7 vuotta ompelualan yrittäjänä. Oppisopimus tuntui sopivalta oppimismuodolta, koska Eminen mielestä hän oppii tekemällä paremmin. Emine suoritti tutkinnon kahdessa vuodessa oppimissuunnitelman mukaan. Emine haluaisi löytää pukuompelijan työpaikkaa, mutta työllistymisensä suhteen hän on melko pessimistinen. Hänen mielestä Suomessa on vähän töitä pukuompelijalle, koska ihmiset eivät teetä pukuja vaan

lähinnä vain korjaavat vaatteita. Oman yrityksen perustaminen tuntuu Emineltä myös vaikealta. Ainoa realistinen vaihtoehto Eminen mielestä on yrittää löytää verho-ompelijan tai vaatekorjaajan työtä jossakin kangaskaupassa tai tavaratalossa.

Emine ei osannut sanoa mitään oppimissuunnitelmastaan. Hän ei muista osallistuneensa oppimissuunnitelansa laatimiseen, mutta ei myöskään tuntenut siihen olevan tarvetta. Hänen mielestään hänen oppimissuunnitelma oli samanlainen kuin muilla aikuisopiston opiskelijoilla.

Emine tunnustaa viihtyvän peruskoulussa, hän oli halukas oppimaan uutta ja arvioi peruskoulun oppimistaan asteikkolla 1 – 5 numerolla 4 ja oppimismotivaatiotaan numerolla 5. Hänellä ei koskaan ollut oppimisvaikeuksia missään aineessa.

Emine arvioi pärjäävänsä hyvin ammattillisten opintojensa teoreettisissa opinnoissa, ja teoriaa aikuisopistossa oli hyvin vähän. Hän ei tarvinnut erityistä tukea niissä opinnoissa. Aluksi joitakin asioita tuntuivat Eminelta vaikeilta, hän mainitsee esimerkkinä kaavojen tekemistä. Emine on hyvin tyytyväinen ammattioppilaitoksen opetukseen ja ohjaukseen. Hänen mielestä kaikki oli hyvin ja opettajat olivat hyvin avuliaita. Emine oli myös hyvin tyytyväinen aikuisopiston työnohjaukseen.

Emine sanoi olevansa tyytyväinen työnohjaukseen työpaikallaan ja saavansa apua aina sitä pyytäessään. Asia mietittyään hieman hän sanoi toivovansa jostun enemmän ohjausta. Jotkut kyselylomakkeen kysymykset tuntuivat Eminelta liian henkilökohtaisilta ja jotkut asiat tuntuivat olevan hänelle myös arkaluontoisia. Vastaessaan kysymyksiin, jotka koskivat työyhteisön palautetta ja tukea opiskelussa ja työtehtävissä Emine sanoi, ettei koskaan saanut työyhteisöltä minkäänlaista tukea. Hän koki työpaikansa työyhteisön epäkohteliaaksi ja sulkeutuneeksi, ja ihmetteli, että sellaiset ihmiset ovat töissä palvelualalla, koska hänen mielestään ompelimo on palveluala, jossa työntekijöiden pitää olla reippaita, iloisia ja kohteliaita. Emine tunnusti joskus jopa itkeneensä, koska koki, että työtoverit eivät olleet halukkaita auttaa häntä. Siinä yhteydessä hän halusi korostaa, että hän on oppinut ammattiin enemmän aikuisopistossa. Ompelutehtävät työpaikalla olivat hänen mukaan lähinnä vaatekorjausta ja yksinkertaista ompelamista, mikä ei tukenut kovin paljon tutkinnon opintoja.

Aikuisopiston opettaja ei koskaan käynyt Eminen työpaikalla, mutta Eminen mielestä siihen ei ollut tarvettakaan. Hän ei halunnut mitään muutoksia työpaikan ja oppilaitoksen yhteistyössä ja oli sitä mieltä, että ammattiopinnot vastasivat hänen ennakko-odotuksia ja sujuivat odotusten ja aikataulun mukaisesti. Emine korosti, että hänellä oli korkea opiskelumotivaatio koko opiskelunsa aikana, koska hän halusi oppia uutta.

Emine jätti monia kyselyn kohtia vastaamatta ja syy siihen ei välttämättä ollut kielitaidon puute. Haastattelun aikana hän kieltäytyi vastaamasta joitakin suullisesti esitettyjä kysymyksiä selittämättä syitä. Tuntui siltä, että ehkä Emine ei viihtinyt työpaikan työyhteisössä tai ei tullut siellä jonkun kanssa toimeen. Sitä huolimatta, että hän piti valitsemastaan ammattistaan ja opiskelustaan, hänen näkemykset työllistymisestään olivat hyvin pessimistisiä. Emine vaikutti elävän sellaista elämänsä kriittistä vaihetta, jolloin uutta elinympäristöä vertaillaan entiseen, kritisoidaan ja torjutaan, mikä puolestaan estää sopeutumista. Monet asiat uudessa maassa tuntuvat tuottavan Eminelle vaikeuksia: erilainen ruoka, ihmisten sulkeutuneisuus, ilmaston kylmyys, yksitoikkoinen kasvillisuus, erilainen työkuluttuuri jne. Emine mainitsi ohimennen jonkinlaisista ongelmista työpaikan työnohjaajan kanssa, jotakin työnohjaajan vaihtumisesta opiskelunsa aikana, mutta

ei halunnut puhua siitä sen enempää.

Eminen tietty pidättyväisyys ja jonkinlainen torjuva asenne kyselyyn vastaessaan saattoivat osittain johtua hänen pakolaisuudesta. Jonkinlainen pessimismi Eminen työllistymismahdollisuuksista vapailla markkinoilla kuulosti myös työpaikan ohjaajien puheista, minkä yhteydessä mainittiin muun muassa riittämätön kielitaito ja asenne. Haastattelu Eminen kanssa oli kuitenkin hyvin antoisa ja herätti useita kysymyksiä. Mikä on oppisopimuksen perimmäinen tavoite? Onko oppisopimuksen tavoitteena vain saada ammattitutkinto, vaikka sillä ei tee mitään? Miten otetaan huomioon vaikeasti työllistettävien henkilöiden erilaiset kulttuuritaustat ja erityistuen tarve oppisopimuksen opetussuunnitelmassa? Mikä merkitys oppisopimuksella saadulla ammattitutkinnolla, kun eri kulttuurista tullut parhaassa työiässä, hyvää ammattitaitoa ja kohtuullista kielitaitoa omaava henkilö ei usko sillä tutkinnolla löytävän työtä? Onko mahdollista sisällyttää tässä tapauksessa ammattitutkinnon opetussuunnitelmaan tavoitteena myös suomalaisen työkyllturin ja yhteiskunnan oppimista? Mutta onko työyhteisössä oppiminen vain yhdensuuntaista? Vain oppisopimusopiskelijako oppii työyhteisöstään?

Piia on 24-vuotias opiskelija, joka on juuri aloittanut pukuompehijan ammattiopinnot oppisopimuksella. Hän opiskelee aikuisopistossa ja työskentelee työpajayhdistyksen ompelimossa. Peruskoulun jälkeen Piia aloitti opinnot vaatetusalan ammattioppilaitoksessa, mutta keskeytti yhden vuoden opintojen jälkeen. Hän ehti opiskella puoli vuotta lukiossa, 4 kk matkailualan ammattiopistossa, pyrki välillä opiskelemaan audiovisuaalisia aineita ja oli pitkään työttämänä. Syyksi kirjavaan opiskeluhistoriaansa Piia mainitsee muun muassa masennusta, paniikkihäiriötä, siihen liittyvät lääkitykset, väsymystä. Pukuompehijan tutkinto tuntuu Piialta nyt ainoalta ammatilta, joka kiinnostaa häntä eniten. Hän ei pidä poissuljettuna, etteikä myöhemmin lähtisi opiskelemaan jotain muuta. Piia tietoisesti valitsi aikuioiston opiskelupaikaksi sen takia, että aikuioiston opiskelu painottuu tekemällä oppimiseen ja kahden vuoden tutkinnosta on karsittu pois yleissivistävät ja teoreettiset oppiaineet. Työpaja sattui sopivasti kohdalle, kun Piia haki työpiakka opiskelua varten. Hän pitää oppisopimustyöpaikan löytämistä ”*lottovoittona*”. Piian mielestä oppisopimus on hänen kannalta ainoa opiskeluvaihtoehto, koska hän muuten ei jaksaisi istua koulupenkillä ja opiskella teoriaa. Piia luonnehtii itsensä sellaiseksi ihmiseksi, joka tarvitsee tekemistä käsillä. Piian mielestä hän on ehkä huono keskittymään teoriaan ja oppii paremmin asiat, kun tekee ne itse eikä silloin, kun niistä kerrotaan.

Piialla on selkeä tavoite: hän haluaa suorittaa tutkinnon sovitussa aikataulussa ja hänellä on myös selkeä unelma: hän haluaa päästä töihin teatterin puvustoon, esimerkiksi Tampereen teatteriin, josta hän tykkäsi kovasti käytyään siellä tutustumassa työpaikkaan. Hän pitää teatterista, vaikka ei menisi esiintymään itse, koska pitää itsensä ujona ihmisenä, mutta haluaisi olla mielellään teatteritoiminnan taustalla. Piia uskoo, että hän valmistuu ajoissa, koska hänen oppimissuunnitelma on jo valmiiksi suunniteltu joustavaksi ja väljemmäksi. Sisällöltään Piian oppimissuunnitelma on samanlainen kuin muilla opiskelijoilla, jousto on tehtävien aikatauluissa. Oppilaitoksessa on tietoisia hänen henkilökohtaisista ongelmista ja ne on otettu huomioon Piian oppimissuunnitelmassaan, hänellä on myös enemmän etätehtäviä kuin muilla ja opettaja ymmärtää, jos hänelle soittaa ja selittää ettei pysty tulemaan tunnille, silloin hän antaa Piialle tehtävät kotiin. Tämä jousto Piian mielestä ei vaikuta hänen hankkimaansa ammattitaitoon. Piian oppimissuunnitelman laativat aikuisopiston

opettaja yhteistyössä työnantajan kanssa. Piia ei osallistunut oppimissuunnitelman laatimiseen eikä tuntenut tarvetta siihen. Hänen mielestään ”*se on hyvä näin.*”

Piia totesi, ettei hänellä ollut oppimisvaikeuksia peruskoulussa ja aikaisemmissa ammattiopinnoissa. Peruskoulun oppimistaan hän arvioi asteikolla 1 – 5 numeroilla kolmen ja neljän välillä, minkä hän perustelee näin: ”*Oppimisessa ei ollut vikaa, mutta motivaatiota ei ollut, hyvä kuin jaksoin tehdä läksyjä.*” Kun koulu ei kiinnostanut, Piia antoi peruskoulun motivaatiolleen arvosanan 2 ja selitti, että hän meni kouluun lähinnä kavereitaan katsomaan ja teki vain pakolliset koulutehtävät. Mitään tukiopetusta tai pienryhmäopetusta Piia ei saanut, vaan hänen ensimmäinen opintojen erityisjärjestely on ainoastaan tämä oppisopimus ja joustava oppimissuunnitelma.

Piia arvioi ammatillisen opiskelunsa teoreettista oppimistaan arvosanalla 3. Hän kyllä korosti, että aikuisopistossa on aika vähän teoriaa: päivän alussa selitetään, mitä pitää tehdä ja sitten aloitetaan käytännön työt. Vaikka Piia arvioi teorian oppimistaan niinkin alhaisella arvosanalla, hänen mielestä se ei estäisi häntä saavuttamaan ammattipätevyyttä, koska koko ammatti on käytännön tekemistä ja hän on varma, että hän tekee sen hyvin. Piian mukaan hän sai jonkin verran tukea teorian opiskelussa lähinnä poissaolojensa takia. Hänen mielestä hän sai tukea riittävästi eikä hänellä ole mitään muita toiveita oppilaitokseltaan tai opettajiltaan.

Kertoessaan ammattiopintojensa työnohjauksesta Piia korosti, että aikuisopistossa opiskelun huomattava osa on käytännön tekemistä, joten työnohjausta tapahtuu sekä työpaikalla että aikuisopistossa. Piian mielestä hän sai riittävästi ohjausta työtehtäviin. Piia kehuu saavansa paljon tukea työyhteisöltä, jos työvalmentaja ei ole paikalla, työkavereilta voi kysyä, ja he aina auttavat. Työyhteisöltä saa myös sosiaalista tukea, työpaikalla hän sanojensa mukaan ”*voi puhua muutamalle ihmiselle*”. Kysymykseen, saako hän näyttää ammatillisen osaamisensa, Piia vastasi myöntävästi, ja kertoi projektista, jonka yhteydessä hän teki eläinhahmoja seurakunnan näytelmää varten. Piia sai aika pitkälle itse suunnitella nämä eläinhahmot ja toteuttaa ne. Piian mielestä hän saa riittävästi palautetta työtehtävistään. Palaute on ollut positiivista, joskus kriittistä ja joka tapauksessa oikeudenmukaista ja rakentavaa. Koska aikuisopiston opinnot painottuvat tekemällä oppimiseen, hänen mielestään hän oppi ammattiin yhtä paljon ammattiopistossa kuin työpaikallakin. Toki työpaikan ompelutehtävät eivät aina ole opiskelua tukevia, mutta ovat silti erilaisia. Piia arvioikin oppimistaan käytännön ammattitaidossa arvosanoilla 4:n ja 5:n välillä.

Piian mielestä yhteistyö ammattioppilaitoksen ja työpaikan välillä toimii hyvin: sähköpostia vaihdetaan ja soitellaan. Opettaja ei vielä kerinnyt käydä Piian työpaikalla, mutta on tarkoitus käydä. Piia ei halua muuttaa mitään oppilaitoksen ja työpaikan yhteistyössä, mutta toisaalta hän mietti, että olisi hyvä, jos oppilaitos tietäisi enemmän siitä, mitä työpaikalla tehdään ja työpaikalla saisi enemmän opiskelua tukevia tehtäviä.

Piian mielestä hänen ammatilliset opintonsa vastasivat hänen ennako-odotuksiaan, hän tiesi ryhtyessään oppisopimusopiskelijaksi, että se tulee olemaan raskasta ja on valmistautunut siihen. Hänen motivaatio oli korkea opiskelun aloittaessaan ja on pysynyt korkeana koko opiskelun ajan. Korkean motivaationsa Piia selittää sanomalla, että hän odottaa koko ajan oppivansa uutta, hänellä on paljon ideoita mielessä, hän ahmii uutta, hänen mielestä on kivaa, kun oppii uutta, hän saa opiskelustaan vahvan onnistumisen tunteen.

Oppisopimuksen hyvä puoli Piian mielestä on, ettei ehdi pitkästyä, on paljon tekemistä ja oppimistä, paljon etätehtäviä ja vapaa aikaa ei ole, mutta se on

sen arvosta. Piiaa harmitti toisinaan, ettei hänellä ole varsinaisen opiskelijan todistusta, joka oikeuttaisi opiskelijan alennuksiin, kun taas opiskelijan palkka ei ole vakituisen ja ammattitaitoisen työntekijän palkatasoa. Toisaalta oppisopimusopiskelijalla on toki enemmän rahaa käytössä kuin tavallisella opiskelijalla. Oppisopimusopiskelu on Piian mielestä raskaampaa kuin normaalissa ammattiopistossa. Piia mietti haastattelun lopussa: *”Välillä ajattelen, miksi teen näin, kun pitää tulla töihin kello 8, illalla mennä kouluun ja sen jälkeen suoraan nukkumaan. Jaksan kuitenkin enemmän, kuin jos joka päivä olisi samanlaista.”*

Timo on 42-vuotias ajoneuvon asentajan perustutkinnon

oppisopimusopiskelija. Timon koulutuksen teoriasta vastaa aikuisopetuksen kurssikeskus ja työnopetuksesta työpajasäätiön autokorjaamo. Timo suoritti peruskoulun jälkeen sähköalan ammattutkinnon, ja hänellä on 20 vuoden työkokemus eri työpaikoista. Timo joutui vaihtamaan alaa terveydellisistä syistä.

Uuden ammattikoulutuksen aloittaminen ei ollut helppoa. Ensimmäinen Timo halusi opiskella oppisopimuksella lukkosepäksi, mutta koko kaupungista, jossa hän asuu, ei löytynyt työntantajaa, joka ottaisi hänet oppisopimukseen. Timon mielestä syynä on osittain ikärasismi: työnantajat ottavat mieluummin nuoria työntekijöitä. Tutkintoon opettaminen työpaikalla on vaativa ja aikaa vievä tehtävä, joten tätä tehtävää moni työntantaja pitää liian raskaana. *”Kun kyseessä on yleensä pieniä yrityksiä, joiden pitää ansaita elantonsa, on ymmärrettävä, että ei haluta sitoutua sellaiseen, mikä vie paljon työaikaa,”* - selittää Timo. Kun lukkosepän opintojen aloittaminen kaatui työpaikan puuttumiseen, Timo harkitsi lähtevänsä opiskelemaan ajoneuvon asentajan tutkintoa ammattiopistoon, mutta sai siitäkin suunnasta kylmän suihkun: työvoimatoimiston virkailija epäili, ettei häntä oteta opiskelemaan iän takia: *”Hakea saat, mutta epäilen, että pääset,”* - sanoi kuulemma virkailija tiedusteltuaan oppilaitoksesta. Työpaikka autoasentajan oppisopimusta varten löytyi helpommin kuin lukkosepälle, mutta ensimmäisestä työpaikasta, jonka kanssa oppisopimus tehtiin, Timo joutui lähtemään, koska ei tullut työntantajan kanssa toimeen siitä syystä, että työntantaja koki oppisopimusopiskelijan ohjaamista ja opettamista liian raskaana tehvänä. Onneksi löytyi työpajasäätiön ylläpitämä autokorjaamo, jossa Timo sai jatkaa opiskelunsa. Autojen asennus tuntuu nyt sopivalta alalta, Timo sai mahdollisuuden ensin työkokeiluun autokorjaamossa ja oli tyytyväinen kokemukseensa.

Timo on hyvin tietoinen ammattiopintojensa opiskelusuunnitelma, hän tietää jopa sen virallisen nimen, joka on HOPS eli henkilökohtainen opetussuunnitelma. Timon lisäksi opetussuunnitelman laatimiseen osallistuivat työpaikan työnohjaaja ja oppisopimustoimiston koulutarkastaja. Kurssikeskuksen opettaja ei ollut laatimassa opetussuunnitelmaa, mutta valmis opetussuunnitelma käytiin kurssikeskuksessa läpi. Timon mielestä opetussuunnitelma on hyvä olla, koska sen avulla saa selvät rajat: mitä pitää tehdä, mitä kuuluu tutkintoon, mikä on aikataulu. Timolla ei ole mitään moitittavaa opetussuunnitelmaan liittyen.

Timon mielestä hänellä ei ollut oppimisvaikeuksia peruskoulussa eikä ammattioppilaitoksessa, myöskään tarvetta tukiopeutukseen. Hän kuitenkin arvioi oman oppimisensa arvosanalla 2 asteikolla 1 – 5. Timo luonnehtii, ettei hän ollut koulussa hyvä oppimaan, hänen keskiarvosanansa oli 6 ja *”kun olin nuori, koulu ei liemmin kiinnostanut.”* Hän arvioi koulumotivaationsa arvosanalla 2. Timo sanoi, ettei hän ollut *”hikipinko”* vaan suhtautui koulukäyntiin rennosti. Peruskoulun jälkeiselle ammattiopinnoille hän antaa kuitenkin huomattavasti korkeamman arvosanan: oppimisestaan 4 ja motivaatiostaan 4, koska ammattiopinnot olivat

kiinnostavampia kuin peruskouun opinnot. Timo pitää itsensä hyvänä ammattilaisena, mutta vaatimattomana ei halua antaa itselleen korkeimman arvosanan, koska hänen mielestä ”*täydellisyyttä ei ole olemassa, siihen vaan on pyrittävä.*”

Timo antaa itselleen arvosanan 4 nykyisten opintojen teorian oppimisesta lisäämällä: ”*hyvä ei ole paras*”. Hän ei kuitenkaan usko, että teorian puutteellinen oppiminen voi estää häntä pätevätyöstä hyväksi ammattilaiseksi. Timon mielestä vaikka toisaalta teoria on hyvä ja tarpeellinen, tälläkin arvosanalla hän tietää sen verran, että pystyy soveltamaan tietojaan hyvin käytännön tehtäviin ja toisaalta hän ei muista yhtä hyvin kirjoittaa koepaperille samat asiat kuin tekemällä ne. Timon mielestä hän ei tarvinnut teorian opinnoissa erityistä tukea, vaikka joitakin osioita oli hyvin vaikeita. Timo toivookin, että aikuiset opiskelijat saisivat käyttää koetilaisuudessa omia muistipanoja tai oppikirjaa.

Työpaikan työohjaukseen Timo on hyvin tyytyväinen, hän pitää ohjausta hyvin ammattilaisena. Timo sanojensa mukaan tulee hyvin toimeen työyhteisön kanssa ja saa heiltä tukea. Työtehtävien tasoa hän pitää sopivana. Timon mielestä hän saa riittävästi palautetta työtehtäviensä suorituksista. Palaute on hyvä, mitä tarkoittaa, että se on oikeudenmukainen ja suora. Toisaalta hän kaipaasi enemmän palautetta, ja filosofisesti toteaa: ”*jokainen ihminen joka työpaikassa tarvitsee ja toivoo enemmän palautetta.*” Kysymykseen, missä hän tuntee oppineensa ammattiin enemmän, Timo vastaa joskin yllättävällä tavalla: ”*kurssikeskuksessa*”. Hän selittää sen sillä, että hänellä on jo kokemusta autoista, hän on korjaanut niitä paljon, mutta nykyautojen ammattitaitoinen korjaaminen vaatii tietoja autojen tietokoneohjelmista, mikä hänelle on uusi asia, jota hän aikaisemmin ei tehnyt, ja sitä hän saa opiskella nimenomaan kurssikeskuksessa.

Työnohjauksesta Timo toivoo parempia työkaluja, hänen mielestä työpajan varustetaso ei ole ihan ajan tasalla, mikä estää oppimista, koska monimutkaisia tietokoneohjattuja toimintoja pitää myös harjoitella käytännössä, niitä ei voi opetella teoreettisesti. Oman oppimisensa käytännön ammattitaidossa Timo tällä kerta uskaltaa arvioida arvosanalla 5.

Koulutustahojen yhteistyöhön Timo on tyytyväinen.

Oppisopimustoimiston koulutarkastaja käy säännöllisesti työpaikalla. Oppimisen edistymistä tarkastellaan säännöllisesti 3:n kuukauden välein myös senkin takia, että alan vaihdon takia opiskelun järjestelyissä on mukana vakuutusyhtiö. Oppimisarviointiin lisätään opiskelijan itsearviointi oppimisestaan.

Timo on tyytyväinen opiskeluunsa. Hän uskoa suorittavansa tutkinnon aikataulussa. Timoa hieman jännittävät tulevat ammattitaidon näyttötilanteet, koska mukana on useita edustajia: kurssikeskuksen opettaja, työntantajan edustaja, oppisopimustoimiston koulutustarkastaja, ehkä ulkopuolinen autoalan asiantuntija. Jännitys hänen mielestään voi vaikuttaa työntulokseen: se mitä normaalissa työtilanteessa yksin tekee ihan hyvin, voi mennä pieleen, kun työtä seuraavat useat ihmiset. Siksi Timon mielestä olisi helpompaa suorittaa ammatilliset kokeet koulumuotoisena tenttauksella.

Arvioidessaan oppisopimusmuotoisen opiskelun hyviä ja huonoja puolia Timo tunnustaa, että oppisopimus on tavallaan raskasta, erityisesti jotkut teoreettisista jaksoista. Palkkaan suhteen hän on onnekkaassa tilanteessa verrattuna moneen muun oppisopimusopiskelijaan vakuutusyhtiön ansiosta: hänen opiskeluaikainen ansio vastaa melko tarkkaan hänen ansiota edellisessä vakituudessa työpaikassaan. Timo suosittelee muille oppisopimusopiskelijoille pitämään omasta oppimisestaan oppimispäiväkirjaa päivittäin.

Hilkka on 28 vuotias. Hän opiskeli 3 kuukauden pituisella juustovalmistajan kursilla, jonka järjesti paikallinen yritys ja työvomaviranomaiset. Nykyään Hilkka työskentelee juustotehtaalla, joka aikanaan järjesti kyseisen koulutuksen. Hilkka opiskeluhistoriassa on peruskoulu, ylioppilastutkinto ja merkonomin tutkinto. Hilkka haki juustovalmistajan kurssille vuonna 2005, kun paikkakunnalla aloitti toimintansa elintarvikealan uusi yritys. Hilkka oli silloin työttömänä palattuaan pitkäkestoisesta oleskelusta Engalannissa. Hän haki kurssille, koska halusi tehdä jotakin käsin, aina tykkäsi ruoan laittamiesesta ja halusi nopeasti työllistyä. Kurssin pituus, 3 kuukautta oli sopivan nopea koulutus uudelle alalle, kurssi sattui Hilkalle oikeaan aikaan, yritys ja sen järjestämä koulutus oli Hilkan asuinpaikkakunnallaan.

Työllistämiskurssin teorian ja työn opetuksesta vastasi työntekijöitä hakeva yritys, joka palkkasi teorian opetukseen ulkopuolisen konsultin. Työohjauksesta vastasivat konsultin lisäksi yrityksen tuotanto- ja laatuapäälliköt, jotka olivat myös työohjaajina. Hilkan muistikuvan mukaan kurssin pituuden olisi pitänyt olla 6 kuukautta, mutta osan teoriasta korvattiin työssä oppimisella (480 h), joten kurssin pituudeksi saatiin 3 kuukautta. Koska opetussuunnitelma oli laaditu hyvin tiiviksi teoria- ja työnpainotteiseksi, kurssiin pääsyn valintakriteerinä oli se, koulutukseen hakenut sitoutui opiskeluun ja ei saanut olla paljon poissa. Opiskelijoille laadittiin opetussuunnitelma, ja Hilkan mielestä opetussuunnitelman on hyvä olla, koska se antaa tietoa asioista, jotka pitää oppia ja missä aikataulussa. Opetussuunnitelma kannustaa oppimiseen, kun opiskelija tietää, mitä on tulossa. Kurssilaiset eivät osallistuneet opetussuunnitelman laatimiseen, eikä Hilkan mielestä siihen ollut tarvetta. Hilkka huomauttaa, että vaikka hän tiesi, mitä kurssissa tulee olemaan, työn määrä yllätti häntä. Opiskelijat joutuivat kurssin aikana tehdä samaa työtä, kuin vakituiset työntekijät, olivat tuotannossa valmistamassa tuotteita, jotka menivät myyntiin.

Kertoessaan kouluhistoriastaan Hilkka totesi, ettei hänellä koskaan ollut oppimisvaikeuksia. Hilkka luonnehtii itseään normaalina oppilaana, joka ei ottanut stressiä opiskelustaan. Hän antaa peruskoulun oppimiselleen ja opiskelumotivaatiolleen arvosanan 4 asteikolla 1 – 5. Hilkka arvioi, tykkäävänsä koulusta, muttei ei ylettömästi, vaan hän tykkäsi tehdä muitakin asioita, koska elämä hänen mielestään ei ole pelkästään koulu. Lukion oppimiselleen ja opiskelumotivaatiolleen Hilkka antaa arvosanan 3. Hänen mielestään se oli turhin koulu, minkä hän koskaan oli käynyt. Hänestä tuntui, että kolmen vuoden ajan hän opiskeli samat asiat kuin peruskoulussa, toki laajemmin. Kerran aloitettuaan lukion Hilkka ei kuitenkaan halunnut jättää sen kesken. Ammattikoulun opintoja Hilkka taas kuvaa paljon positiivisemmin. Hän antaa ammattikoulun oppimiselleen ja opiskelumotivaatiolleen arvosanan 5. Opiskelu oli innostavaa, koska se oli käytännönläheinen, opiskeltavat asiat voitiin käyttää työharjoittelussa. ”*Ehkä motivaatiooni vaikutti myös se, että olin silloin vanhempi ja tiesin, mitä halusin*”, - huomauttaa Hilkka. Hilkka sai ammattikoulussa stipendin ja suoritti myös ylimääräisen opintokokonaisuuden, josta hän sai mestarimyyjän todistuksen.

Arvioidessaan juustovalmistajan kurssin teoreettista antia Hilkka antaa kurssille arvosanan 4. Antamansa arvosanan Hilkka selittää sillä, että kurssilla ei aina ollut aika syventyä opiskeltaviin asioihin, etenemistahti oli todella nopea ja jos vaikka ei ymmärtänyt jotain asiaa, ei ollut mahdollisuutta kiireen takia selvittää se. Puutteellinen teoreettinen osaaminen ei Hilkan mielestä kuitenkaan estänyt häntä

oppimaan ammattiin, koska käytännön työtä oli niin paljon, että jossakin vaiheessa teoria tuli opittua vaikkapa kantapäähän kautta. Hilikka ei saanut mitään tukea teorian opinnoissaan ja huomauttaa, että siihen ei ollut tarvetta, eikä toisaalta mahdollisuuttakaan: jos oli pois teoriasta, sen piti vain opiskella itse. Hän korostaa vielä kerran, että kireästä aikataulusta huolimatta asiat aina selvisivät jossakin vaiheessa.

Kurssin työnohjaukseen Hilikka on ollut tyytyväinen, koska kurssilaisia ohjasivat ammattilaiset. Työyhteisö oli avoin, kaikki auttoivat toisiaan. Työtehtävien taso oli Hilikan mielestä sopiva. Hieman ongelmallisena Hilikka pitää kurssin aikana saamansa palautteet. Hänen mielestään työnohjaajia oli liian vähän opiskelija- ja työmäärää nähden, ja siksi työstä saatiin lähinnä yleistä palautetta. Hilikka olisi toivonnut henkilökohtaisempaa palautetta, jossa eriteltäisiin, mitkä asiat oli tehty oikein ja mitkä väärin. Hän on kuitenkin tyyväinen saamaansa työnohjaukseen, vaikka miettii, että henkilökohtaista ohjausta ja palautetta saisi olla enemmän, mikä olisi mahdollista vain, jos työtahti ei olisi niin tiivis, aikaa olisi enemmän, ja olisi useampia ohjaajia. Hilikka arvioi oman ammattiin oppimisensa arvosanalla 5 ja korostaa, että hän tykkää käytännön oppimisesta, silloin aiheeseen syventyy kunnolla. Kurssin arvokkaana antina hän pitää sen tosiasian, että opiskelun aikana opiskelijat tekivät oikeita tuotteita, jotka menivät myyntiin ja olivat osaltaan vastuussa yrityksen imagosta ja tuotteiden laadusta.

Hilikka pitää kurssin eri koulutustahojen yhteistyötä toimivana, koska yrityksen palkkaama konsultti oli mukana käytännön työssä, ja teoriaopinnot pidettiin yrityksen tiloissa, samassa paikassa, jossa oli tuotanto.

Vaikka Hilikka on melko tyytyväinen kurssiin, ja hän on työllistynyt yritykseen opiskelunsa jälkeen, kurssin sisältö ei vastannut täysin hänen ennako-odotuksiaan. Työ tuotannossa oli yksitoikkosta, tuotteet, raaka-aineet ja työtehtävät olivat samanlaisia. Hilikka odotti, että hän saisi tehdä itse erilaisia asioita ja vaikuttaa enemmän. Näin ei kuitenkaan käynyt. Kurssin aikana opiskelijat tekivät kokeittoa ja kokeita tuotekehittelyyn. Hilikka luuli, että hän pääsi jossakin vaiheessa tekemään vastaavia tehtäviä, kun saa työpaikan, mutta se ei toteutunut. Kurssista Hilikalla ei ole mitään valittamista, yllättävänä asiana hän pitää vieläkin sen työmäärän, jonka he joutuivat tekemään kurssin alusta kurssin loppuun asti.

Kolmen vuoden yrityksessä työskentelyn aikana Hilkan toimikuva on muuttunut. Hän on siirtynyt tuotannosta varastoon ja logistikan hoitamiseen. Samalla hän joutui opiskelemaan uusia varastohallinta- ja laskutusohjelmia, joita yrityksissä ei kukaan osannut käyttää. Mitään koulutusta yrityksessä ei järjestetty säästösyistä, joten Hilikka opiskeli ja kokeili ohjelman toimivuutta itse erehdysten ja kokemusten kautta. Käytännön työn kautta yrityksen logistiikkaa, laskutusta ja varastoa palveleva tietokoneohjelma saatiin kehitettyä vastaamaan yrityksen tarpeita. Hilikka aloitti yrityksen varaston hoitajana, kun yrityksen tuotanto ja tavaravirta kasvoivat, mutta yrityksessä ei ollut vanhoja työntekijöitä, jotka olisivat voineet tehtävään opastaa. Hän joutuikin itse kehittelemään yrityksen varastotoimintaa. Välillä Hilikka on joutunut hoitamaan yrityksen puhelinmyyntiä, myynti- ja ostoreskontraa: pienessä yrityksessä joutuu tekemään kaikenlaista. Nykyään Hilkan työnimike on logistiikasta vastaava. ”*Olen itseoppinut logistikan ja varastohallinnan asiantuntija,*” - hieman ironisesti toteaa Hilikka.

Heikki on 24 vuotias, ja on suorittanut 6 kk harjoittelun elintarvikealan yrityksessä, tällä hetkellä hän työskentelee vakituisena varastotyöntekijänä samassa yrityksessä. Työharjoittelua voi pitää tekemällä

oppimisen muotona, koska työharjoittelun aikana työntekijä testaa ammattiopistossa hankitun ammattinsa, oppii yrityksen työkuultuuriin ja -tapoihin, hankkii lisäpätevyyttä jo olemassa olevaan ammattitaitoon. Työharjoittelun aikana henkilöä testataan, sopiiko hän työyhteisöön ja hoitamaan tehtävää, joka hänelle annettiin. Heikin tapauksessa työharjoittelu oli yritykselle edullinen, Heikin harjoittelusta yrityksessä käytännössä maksoivat työnvoimaviranomaiset.

Heikillä on peruskoulun todistus ja logistiikan perustutkinto ammattiopistosta, johon sisältyi myös kuorma-auton kuljettajan pätevyys. Heikki haki avoimeen varastontyöntekijään paikkaa paikalliseen yritykseen, koska työtehtävät kiinnostivat häntä, ne vastasivat hänen koulutustaan ja yritys sijaitsi lähellä. Heikki suostui 6:n kuukauden työharjoittelujaksoon, koska toivoi työllistyvänsä yritykseen sen jälkeen, vaikka hänen harjoitteluaikainen ansio oli vain 8 euroa päivässä suurempi kuin työttömyyskorvauksensa, eikä ollut mitään takeita, että hän pääsisi töihin työharjoittelun jälkeen. Esimerkiksi edellisessä harjoittelupaikassa Heikki oli myös 6 kk eikä lopulta saanutkaan työpaikkaa. Tämä kokemus ei Heikkiä lainnistanut, ja hän päätti aloittaa uuden työharjoittelujakson. Mitään opetussuunnitelmaa tai työharjoittelusuunnitelmaa Heikillä ei ollut. Työohjauksesta vastasivat toimistopäällikkö ja logistiikanvastaava henkilö.

Heikillä ei ollut oppimisvaikeuksia peruskoulussa eikä ammattiopistossa. Peruskoulun oppimistaan hän arvioi arvosanalla 3 ja 4 välillä. Hän selittää arvosanansa sillä, ettei ollut kovin hyvä kielissä, mutta matematiikassa, fyysikassa ja kemiassa pärjäsi paremmin, niissä arvosanat olivat jopa 8. Heikki arvioi oman peruskoulun opiskelumotivaationsa numerolla 4. Hän katsoi, että hänen motivaatio on laskenut yläasteella, ja opiskelu alkoi tuntua pakkopuurtamisella, etenkin 9:lla vuosiluokalla, jolloin hän jo odotti aikaa, että pääsee pois peruskoulusta ammattia opiskelemaan.

Kielivaikeuksien takia Heikin keskiarvosana peruskoulun opinto-ohjaajan mukaan ei ollut niin hyvä, että hän pääsisi opiskelemaan paperilinjalle. Pienen paikkakunnan, jossa on paperitehdas, kaikkien poikien unelma-ammattina pidetään paperimiehen ammattia, ja koulumenestyksen perusteella opiskelijat jaetaan eri kastiin sen mukaan, pääsevätkö he keskiarvosanallaan opiskelemaan paperilinjalle vai joutuvatko pyrkimään ”vähemmän arvoisille” aloille. Vaikka Heikki ei halunnut pakea paperilinjalle, opinto-ohjaajan sanat jäivät mieleen, ja haastattelun yhteydessä hän totesi, että jälkepäin oli saanut tietää, että paperilinjalle pääsivätkin opiskelemaan pojat, joilla oli huonompi keskiarvosana kuin hänellä.

Kun Heikki arvioi ammattiopintojensa teoreettista ja käytännön ammattiin oppimista, hän totesi mietittyään, että hänen ammattiin oppimisensa on ainakin korkeampaa kuin teorian oppimista, ja jos hän antaisi itselleen teoreettisista opinnoista 4, niin ammattiin oppimista hänen täytyy arvioida numerolla 5, koska hän oppii paremmin ja nopeammin tekemällä itse. Tekemisen kautta myös huomaa nopeammin, mitä on oppinut. Niin Heikki arvioikin oman teoreettisen oppimisensa numerolla 4 ja selitti, että ”*laittaisinkin itselleen 5, jos jaksaisin lukea kaikkiin kokeisiin.*” Ammattiin oppimistaan hän arvioi numerolla 5. Opiskelumotivaationsa hän arvelee olevan parempi kuin peruskoulussa, mutta kuitenkin vain 4, koska arvelee, että 3. vuoden opiskelun aikana motivaatio on laskenut, mikä johtui ehkä siitä, että hän jo odotti pääseväänsä työelämään.

Samassa yhteydessä keskusteltiin Heikin kanssa tarpeellisuudesta opiskella 3 vuotta ammattiopistossa. Heikki ei kuitenkaan ollut halukas lyhentämään opiskeluaikaa ammattiopistossa. Hänen mielestään 3 vuoden opiskelu ei saisi

lyhentää enempää kuin puolella vuotta, koska opiskelun aikana heillä oli aika paljon käytännön työtä. He tekivät ammattiin liittyvää työtä 2 päivää viikossa koulun opetushallissa. Heikin mielestä ammattiopistossa saisi olla enemmän käytännön työtä, josta opiskelijat saisivat kokemusta. Se alentaisi työntantajien kynnystä ottaa töihin vasta valmistuneita. ”*Muuten työnantajat vaativat työnhakijoilta aina työkokemusta, ja mistähän sen opiskelija hankkisi?*” - ihmetteli Heikki. Heikillä ei ollut ammattiopistossa tukiopetusta eikä muita opiskeluun liittyviä erityisjärjestelyjä. Heikin mielestä hänen vaatimattomampi teorian oppiminen ei estänyt hänen hankkimasta hyvää ammattitaitoa, mikä ei tarkoita, että hän olisi väheksynyt tai aliarvioinut teorian oppimisen merkitystä. Heikki on vain siitä mieltä, että se teoreettinen tieto, joka jäi häneltä oppimatta ammattioppilaitoksessa, ei ollut tärkeää ammatin kannalta, hän pärjäsi hyvin ilman sitä tietoa.

Heikin mielestä työharjoitteluyrityksessä oli käytännönpainotteinen, eikä hän osannut erotella harjoittelusta erillistä teoreettista osiota. Heikki ymmärtää teorian opiskelua jotakin sellaisena, mitä opitaan paperista. Työharjoittelun aikana hän sai hygienapassin, johon sisältyi jonkin verran papereista oppimista. Harjoittelun aikana hän opiskeli myös kahden tietokoneohjelman käyttöä, jotka käyttivät yrityksen varastohallinnassa, laskutukseen ja rahtiasiakirjojen tekemiseen. Heikki ei pidä tietokoneohjelmien ja laskutuksen oppimista teoriaoppimisena, koska ne opittiin tekemällä työtä. Heikki osaltaan työharjoittelunsa aikana on myös osallistunut yrityksessä käytössä oleviin tietokoneohjelmien kehittämiseen ja soveltamiseen yrityksen tarpeisiin.

Arvioidessaan työharjoittelun aikaista työnohjausta Heikki toteaa olevan tyytyväinen työohjaukseen, jota hän sai riittävästi. Hänen mielestään hän sai myös kannustavaa tukea työyhteisöltä, hänelle näytettiin, miten asioita tehdään ja opastettiin. Työtehtävien taso oli sopiva, Heikki haluaa sanojensa mukaan oppia tekemään muitakin tehtäviä, mitä monipuolisempia sitä parempi. Heikki toteaa, että hän sai riittävästi palautetta, joka oli sekä huonoa että hyvää. ”*Molemmista opin jälkeinpäin*”- hän lisää. Heikki selitti, että ”huonolla palautteella” hän tarkoittaa kriittistä palautetta, joka annetaan tehtävän puutteellisesta suorituksesta ja ”hyvällä palautteella” positiivista, kehuva palautetta. Vaikka Heikki oli tyytyväinen työohjaukseen ja oli sitä mieltä, ettei asiat jääneet epäselviksi, mietittyään hän lisäsi toivovansa muutosta työharjoittelun ohjaukseen. Hän toivoi, ettei olisi tarvinnut opetella tekemään kaikki monipuoliset tehtävät kerralla, vaan joka asia opetettaisiin kunnolla erikseen. Esimerkkinä Heikki mainitsee uusia ja monimutkaisia laskutus- ja varastohallintaohjelmia, tilauksiin, pakkauksiin, tuotevalikoimaan ja logistiikan käytäntöön liittyviä tehtäviä. Heikki arvioi työharjoittelun aikana oppimisensa ammattitaitoon arvosanalla 3 – 4. Hän perusti arvosanansa sillä, että haluaisi oppia asiat nopeammin ja helpommin, kuin todellisuudessa kävi. Arviointikeskustelun jälkeen Heikki totesi, että tällä arvosanalla hän pikemminkin arvioi omaa oppimisprosessiaan, mutta saavutetun ammattitaitonsa hän arvioisi numerolla 4, koska tekee hänen mielestään vieläkin virheitä.

Heikin opiskelumotivaatio työharjoittelun aikana oli todella korkea, koska hän halusi oppia nopeasti ja päästä työharjoittelun jälkeen työllistyä yritykseen. Hänen työharjoittelu täytti hänen ennakko-odotuksiaan, hän toivoi ja oppi lisää ja työllistyi yritykseen, jossa suoritti työharjoittelunsa. Hänen opiskelumotivaatio on pysynyt korkeana koko harjoittelun aikana ja jopa hieman kasvoi, koska uuden oppimisen myötä hän sai lisää itsevarmuutta ja varmuutta siitä, että saa toivotun työpaikan. Heikki on edelleen samassa yrityksessä hoitamassa varastotyöntekijän tehtäviä Heikin työtehtävät monipuolistuvat ja muuttuvat.