



Tampereen ammattikorkeakoulu

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Työpaikkaohjaaja ja työssäoppiminen

Raija Komulainen
Tarja Matikainen

2006

KOMULAINEN RAIJA, MATIKAINEN TARJA: Työpaikkaohjaaja ja
työssäoppiminen

Tampereen ammattikorkeakoulu

Opettajankoulutuksen kehittämishanke 41 sivua + 3 liitesivua

Ryhmän opettaja Kosti Nivalainen

Huhtikuu 2006

Asiasanat: työssäoppiminen, työpaikkaohjaaja, elinikäinen oppiminen, informaali
oppiminen

TIIVISTELMÄ

Kehittämishankkeemme tarkoituksena oli selvittää työpaikkaohjaajan roolia opiskelijan työssäoppimisen aikana. Tarkoituksena oli myös kartoittaa mahdollisia työssäoppimisen aikana eteen tulevia ongelmia sekä pohtia, miten työssäoppimispaikkojen ja oppilaitosten yhteistyötä voidaan parantaa, jotta opiskelija saisi mahdollisimman hyvän työssäoppimiskokemuksen.

Menetelmänä käytimme kyselyä eri koulutusalojen työpaikkaohjaajille. Kyselyn tuloksena voimme todeta, että työssäoppijoita otetaan mielellään työpaikoille eri aloilla ja työssäoppijat koetaan tarpeellisina uusien tietojen ja taitojen tuojina työyhteisöihin. Suurimmaksi puutteeksi työpaikkaohjaajat kokivat vähäisen tiedon/ohjauksen/tuen saamisen oppilaitokselta ja ohjaavalta opettajalta.

Yhteydenpitoa oppilaitosten ja työelämän välillä on lisättävä ja monipuolistettava. Tässä asiassa oppilaitokset ovat tärkeässä roolissa ja esim. ohjaavien opettajien tehtävä opastaa/valmentaa työpaikkaohjaajia korostuu entisestään.

Sisällysluettelo

1 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHTIA JA KÄYTETTY TUTKIMUSMENETELMÄ.....	4
2 TYÖSSÄOPPIMISEN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT.....	5
2.1 Elinikäinen oppiminen	5
2.2 Työssäoppimisen taustalla olevia oppimissuuntauksia.....	10
2.3 Työssäoppiminen.....	12
2.4 Työpaikkaohjaajan rooli työssäoppimisen aikana.....	17
2.5 Oppimisvaikeudet työssäoppimisjaksolla.....	28
3 TUTKIMUSMENETELMÄN VALINTA JA TOTEUTUS.....	29
3.1 Menetelmä.....	29
3.2 Kohderyhmä.....	30
4 KYSELYN TULOKSET.....	30
4.1 Työssäoppijoiden määrä ja työssäoppimisjakson pituus.....	30
4.2 Valmistautuminen työssäoppimisjaksolle ja työssäoppimisen tavoitteet.....	30
4.3 Työssäoppija työpaikalla.....	31
4.4 Työssäoppijan hyöty työpaikalle.....	32
4.5 Palaute ja arviointi.....	32
4.6 Työssäoppimisen jatkuvuus.....	33
4.7 Työssäoppimispaikkojen ja oppilaitosten yhteistyön kehittäminen	33
5 TULOSTEN TARKASTELUA JA POHDINTAA.....	34
LÄHTEET.....	40
LIITTEET.....	42

1 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHTIA JA KÄYTETTY MENETELMÄ

Suomessa ammatillinen peruskoulutus on ollut vahvasti instituutiokeskeistä eli ammattiin kouluttaminen on tapahtunut enimmäkseen oppilaitoksissa. Ammatissa tarvittavat tiedot ja taidot on opetettu monialaisissa tai yhteen ammattialaan erikoistuneissa oppilaitoksissa. Muita vastaavan koulutusjärjestelmän maita ovat mm. Ranska, Belgia, Ruotsi sekä eteläisen Euroopan maat. Esimerkiksi Saksassa, Itävallassa ja Sveitsissä opetus jakaantuu ammattikouluissa ja työpaikoilla annettavaan opetukseen. Siellä yrityksissä on tavallisesti opetustiloja, joissa voidaan työssä tapahtuvan oppimisen lisäksi järjestää suunnitelmallista opetusta ja sitä tukevaa toimintaa. (www.edu.fi/tonet.)

Koulutuksen ja työelämän yhteistyö ja niiden väliset suhteet ovat nousseet kaikkialla kehittämisen kohteeksi. Myös oppilaitosten tehtävän ja oppimisprosessin muuttuminen on noussut yhdeksi mielenkiintoiseksi kysymykseksi viime vuosien aikana. Tähän ovat vaikuttaneet muun muassa nopeat työelämän muutokset sekä tekniikan kehittyminen. Käsitys oppimisesta on muuttunut siihen suuntaan, että tietoon perustuvan osaamisen lisäksi korostetaan myös oppilaitoksien ulkopuolella aidoissa työympäristöissä hankittuja taitoja, jotka ovat välittömästi sovellettavissa ja edistävät työllistymistä. 1990 – luvulta lähtien työssäoppiminen on vakiintunut yhdeksi kiinteäksi osaksi ammatillista koulutusta. Ammatillisiin perustutkintoihin sisältyy pakollinen 20 opintoviikon työssäoppimisen jakso. Uudessa näyttötutkintojärjestelmässä puolestaan korostetaan erityisesti sitä, ettei ammattitaidon hankkiminen ja sen osoittaminen ole kiinni siitä, miten tiedot ja taidot on hankittu. Ammattitaidon hankkiminen ei siis edellytä koulutukseen osallistumista, vaan ammattitaidon voi osoittaa näytöin työelämän tilanteissa.

Kehittämishankkeemme aiheeksi valitsimme työssäoppimisen työpaikkaohjaajan näkökulmasta tarkasteltuna, koska toimimme molemmat työssäoppijoiden parissa. Meillä on kokemusta työssäoppimisesta monesta eri näkökulmasta. Olemme olleet työpaikkaohjaajana, työssäoppijoiden ohjaavana opettajana sekä työpaikkaohjaajien kouluttajana.

Työpaikkaohjaajan rooli ei välttämättä ole helppo. Joskus he joutuvat tähän tehtävään ikään kuin pystymetsästä, ilman opastusta ja ohjausta, välillä vasten omaa haluaan. Työtahti on nykyään niin kiivasta ja vaativaa, että työpaikkaohjaajilla ei aina välttämättä ole riittävästi aikaa ja halua paneutua työssäoppijan ohjaamiseen. Työssäoppijoita voi joillakin työpaikoilla olla niin paljon ja usein, että työntekijät väsyvät heidän ohjaamiseensa ja työpaikan yleinen ilmapiiri voi muuttua negatiiviseksi työssäoppijoita kohtaan. Toisaalta työssäoppija tuo työpaikoille uusinta tietoa ja taitoa sekä antaa työpanoksensa työyhteisöön. Onnistuneessa työpaikkaohjauksessa onnistumisen ja oppimisen tunne on molemminpuolinen.

Tavoitteenamme on selvittää työpaikkaohjaajan roolia opiskelijan työssäoppimisen aikana. Tarkoituksena on myös kartoittaa mahdollisia työssäoppimisen aikana eteen tulevia ongelmia, esimerkiksi asenteita opiskelijoita kohtaan sekä miettiä, miten työssäoppimispaikkojen ja oppilaitosten yhteistyötä voisi parantaa, niin että opiskelija saisi mahdollisimman hyvän työssäoppimiskokemuksen.

Kehittämishankkeessamme keskeisiä käsitteitä ovat elinikäinen oppiminen, informaali oppiminen, työssäoppiminen ja työpaikkaohjaajan rooli. Menetelmänä hankkeessamme käytimme kyselyä työpaikkaohjaajille. Lähetimme 30 kpl kyselylomakkeita eri koulutusalojen työpaikkaohjaajille ja takaisin niistä saimme 29 kpl.

2 TYÖSSÄOPPIMISEN TEORETTISET LÄHTÖKOHDAT

2.1 Elinikäinen oppiminen

Elinikäinen oppiminen on ajattelu- tai suhtautumistapa, joka korostaa oppimista kaikkina ikäkausina ja jossa oppimisympäristöinä nähdään sekä virallinen koulutusjärjestelmä että ihmisten muut elämänympäristöt, erityisesti työ, harrastukset ja kansalaistoiminta. Elinikäisen oppimisen periaatteelle rakentuva koulutuspolitiikka pyrkii siihen, että kaikilla kansalaisilla on riittävä jatkuvan oppimisen perusta, niin työelämään siirtyvillä nuorilla kuin siellä jo toimivilla aikuisilla. Se pyrkii myös tekemään tarvittavat siirtymät koulutuksen ja työn välillä

joustaviksi sekä mahdollistamaan aikuisille laajat ja monipuoliset oppimismahdollisuudet. (Pohjonen 2001, 28.)

Otala (1999, 15.) puolestaan toteaa, että elinikäinen oppiminen ei tarkoita jatkuvaa koulun penkillä istumista, se on ennen kaikkea asenne. Se on positiivista suhtautumista ja mukaan menoa muutokseen. Se on tiedon aktiivista hankkimista ja oman ammattitaidon ja osaamisen ylläpitämistä ja jatkuvaa kehittämistä. Se on oppimista toisilta ja toisten kanssa sekä osallistumista työ- ja muiden yhteisöjen kehittämiseen. Se on vastuun ottamista omasta työstä ja sen kehittämisestä sekä koko omasta elämästä. Se on tavoitteellista ja jatkuvaa. Elinikäinen oppiminen on jatkuvaa kehittymistä ihmisenä.

Elinikäisen oppimisen juuret ulottuvat pitkälle historiaan. Ajatusta elinikäisestä kasvatuksesta ovat kehittäneet Antiikin Kreikasta Sokrates ja erityisesti Platon. Nykytutkimuksen mukaan myös muinaisessa Egyptissä, Kiinassa ja Intiassa on ollut hyvin suunniteltua aikuisille suunnattua koulutusta. Monet näiden sivilisaatioiden mittavista saavutuksista luetaan ”aikuiskoulutusjärjestelmien” osittaisiksi ansioiksi. Jo tuolloin aikuisia opetettiin rakentamaan valtavia monumentteja, hallitsemaan maanviljelystekniikkaa, sodankäyntiä, vesi-insinööritaitoja sekä johtamista ja valtionhallintoa. (Nyyssölä, Hämäläinen 2001, 10.)

Elinikäinen oppiminen mainitaan terminä ensimmäisen kerran ensimmäisen maailmansodan jälkeisessä Britanniassa. Tuolloin julkaistiin Britannian jälleenrakentamisministeriön aikuiskasvatusta käsittelevä raportti. Juuri tätä raporttia on pidetty yhtenä elinikäisen oppimisen perusdokumenttina. Elinikäinen kasvatus nähtiin raportissa osana kansalaisuutta, se oli kansallinen välttämättömyys ja sen tuli olla universaalia sekä elämänikäistä. Toisena alan perusteoksena pidetään vuonna 1929 ilmestynyttä Basil Yeaxleen teosta *Life Long Education*, jossa Yeaxlee käyttää elinikäistä kasvatusta aikuiskasvatuksen synonyymina. Hänen ajatuksensa on, että jokaisen ihmisen tulisi olla vapaa ja vastuullinen ja keneltäkään ei saisi kieltää oikeutta elinikäiseen oppimiseen. (Nyyssölä, Hämäläinen 2001, 11.)

Varhaisista aatehistoriallisista taustoistaan huolimatta elinikäinen oppiminen nousi merkittäväksi yhteiskunnallisen keskustelun aiheeksi vasta 1960-luvulla. Tuolloin

nostettiin esille muodollisen koulutuksen antamien mahdollisuuksien rajallisuus ja avattiin ovela koulutuksen ulkopuolisille instituutioille. Unescon mukaan 1970-luvulla elinikäistä oppimista pidettiin koko oppivan yhteiskunnan kivijalkana ja kouluinstituutiota vain yhtenä kasvatuksen muotona. Euroopan Neuvosto ja OECD ovat myös kehittäneet omaa elinikäisen oppimisen näkökulmaansa 1960-luvun loppupuolelta lähtien. (Nyyssölä, Hämäläinen 2001, 11 - 12.)

OECD on linjannut 2000-luvulle tultaessa neljä peruspiirrettä elinikäiselle oppimiselle:

- elinikäinen oppiminen on systemaattinen tapa oppia, joka kattaa koko yksilön elämänkaaren ja kaikki koulutusmuodot formaaleista, informaaleihin ja non-formaaleihin (kts. s. 9)
- oppija on keskeisessä roolissa, mikä edellyttää koulutuspoliittisen ajattelun painottamista koulutuksen tarjonnasta koulutuksen kysyntään
- painotetaan oppimismotivaatiota ja itseohjautuvuutta
- korostetaan erilaisten koulutustavoitteiden tasapainoa, ne voivat olla taloudellisia, sosiaalisia, kulttuurisia, henkilökohtaiseen kehittymiseen tai kansalaisuuteen liittyviä ja ne voivat vaihdella ihmisen elinkaaren aikana (Nyyssölä, Hämäläinen 2001, 13.)

Euroopan unionin elinikäisen oppimisen periaate rakentuu kahdelle peruspilarille:

- aktiivisen kansalaisuuden edistämiseksi, jossa yksilöiden ajatellaan haluavan ja kykenevän yhä enemmän suunnittelevan ja ottavan vastuuta elämästään sekä suhtautuvan positiivisesti kulttuuriseen, etniseen ja kielelliseen monimuotoisuuteen
- työllistymisen edistämiseksi, jonka lähtökohtana on ajatus siitä, että eurooppalaisista maista on tulossa tietopohjaisia yhteiskuntia ja talouksia ja siten tiedon hallinnasta ja saatavuudesta yhdistettynä motivaatioon ja taitoihin on tulossa avaintekijä Euroopan kilpailukykyyn vahvistamisessa sekä työvoiman työllistymisessä ja hyödyntämisessä

Näiden molempien pilareiden tavoitteiden saavuttamista tuetaan parhaiten koulutuksen avulla. (Nyyssölä, Hämäläinen 2001, 13.)

Suomessa elinikäisen oppimisen ajatukset ovat tulleet kansalliseen koulutuspoliittiseen keskusteluun kolmessa eri vaiheessa. Ensin 1960-luvulla elinikäisen kasvatuksen periaate liitettiin lähinnä vapaaseen kansansivistystyöhön ja hieman myöhemmin myös aikuisten ammatilliseen koulutukseen. Vuonna 1978 valtioneuvosto antoi päätöksen aikuiskoulutuksen suunnittelu- ja kehittämisperiaatteista. Siinä korostettiin koulutusjärjestelmän kehittämistä jatkuvan koulutuksen periaatteen mukaisesti siten, että eri koulutusasteet ja – muodot kiinteästi nivELYVÄT toisiinsa ja että joustava opiskelu on mahdollista kaikkina ikäkausina. 1990-luvun puolivälissä käynnistyi kolmas vaihe elinikäisen oppimisen kehittymisessä Suomessa. Tuolloin elinikäisen oppimisen katsottiin soveltuvan hyvin tietoyhteiskunnan kansalaisille työn ja elämän kehittämisvälineeksi. 2000-luvulle tultaessa opetusministeriön asettamat elinikäisen oppimisen tavoitteet ovat tiivistyneet kolmeen ydintavoitteeseen:

- aikuisväestöllä on valmiudet varautua ja sopeutua yhteiskunnan muutoksiin jatkuvan oppimisen avulla
 - aikuisväestöllä on tosiasialliset mahdollisuudet jatkuvaan oppimiseen
 - julkisen koulutusjärjestelmän ulkopuolella tapahtuva oppiminen nostetaan koulutusjärjestelmässä tapahtuvan oppimisen rinnalle
- (Nyyssölä, Hämäläinen 2001, 19.)

Nyyssölän ja Hämäläisen (2001, 19) mukaan elinikäinen oppiminen merkitsee täsmällisesti määriteltynä seuraavia asiakokonaisuuksia:

- oppimisen lähtökohtaeroja tasaava, kattava varhaiskasvatusjärjestelmää
- oppimistaitojen (oppimaan oppimisen) kehittymistä peruskoulutuksen aikana
- työelämään siirtyvän ikäluokan korkeaa koulutustasoa
- nuorten saumatonta siirtymistä koulutuksesta työelämään
- heikon tai vanhentuneen peruskoulutuksen omaavien aikuisten mahdollisuuksia kohottaa peruskoulutuksen tasoa tai saattaa ne ajan tasalle
- aikuisten mahdollisuuksia ajan tasaistaa ja kehittää osaamistaan ja parantaa oppimistaitojaan sekä oppimista edistäviä työnteon malleja

Elinikäisen oppimisen ajattelu korostaa erilaisissa ympäristöissä tapahtuvaa oppimista ja sen tunnustamista. Elinikäisen oppimisen tutkijat erottelevat

järjestelmällisyydeltään ja tavoitteellisuudeltaan eriasteisen oppimisen jatkumon kolmeen tyyppiin: muodolliseen eli formaaliin, ei – muodolliseen eli nonformaaliin sekä informaaliin oppimiseen.

Elämänvaihe	Formaali	Nonformaali	Informaali
Lapsuus /nuoruus	Esikoulu, koululaitos - peruskoulu - keskiaste - korkea-aste	Organisoitu oppiminen koulun ulkopuolella: esim. järjestöt ja harrasteryhmät	Tavoitteellinen itseopiskelu, oppiminen jäljitellen, kokemuksesta oppiminen, arkipäiväoppiminen perhe-, ystävä- ja harrastepiireissä
Aikuisuus	Aikuisten tutkinto- ja kouluopinnot; ammatillinen pätevytyminen	Aikuisten muut organisoidut opinnot, esim. harrastusopinnot, henkilöstökoulutus, yhteiskunnalliset ja yleissivistävät opinnot	Tavoitteellinen oppiminen, arkipäiväoppiminen, kokemuksesta oppiminen, työssä ja muussa yhteiskuntaelämässä, tavoitteellinen- ja satunnaisoppiminen, äänettömät taidot
Vanhuus		Organisoidut harrasteopinnot, esim. ikääntyneiden yliopisto	Tavoitteellinen itseopiskelu, satunnaisopiskelu, arkipäiväoppiminen

Kuvio1. Elinikäisen oppimisen muodot ja elämänvaiheet.

(Kajanto, Tuomisto 1994, 25)

Formaalisella oppimisella tarkoitetaan oppilaitoksissa tapahtuvaa ajallisesti etenevää ”koulutusjärjestelmää”, joka ulottuu peruskoulusta yliopistoon. Se on hierarkkisesti järjestetty ja perustuu tutkintoihin. (Kajanto, Tuomisto 1994, 23.)

Ei-formaali eli nonformaali oppiminen on muodollisen koulutusjärjestelmän ulkopuolella tapahtuvaa organisoitua toimintaa, joka ei tähtää tutkintoihin eikä se ole hierarkkisesti järjestettyä. Tällaista on esimerkiksi 4H-kerhon toiminta.

(Kajanto, Tuomisto1994, 23.)

Informaali oppiminen poikkeaa kahdesta edellisestä siinä suhteessa, että siinä oppiminen tapahtuu ”luokkahuoneen” ulkopuolella arkipäivän tilanteissa: kotona, harrastustoiminnassa, työelämässä tai omaehtoisesti asioita opiskellen. Informaali oppiminen ei korvaa vaan täydentää perinteistä formaalin koulutuksen avulla tapahtuvaa oppimista. Formaali oppiminen ei nykypäivänä yksin riitä jo siitä syystä, että se useimmiten perustuu yleisluonteisen, laajaan soveltamiseen pyrkivään koulutukseen, jossa ajattelu korostuu toiminnan kustannuksella. Todellisuudessa

tarvitaan kykyä toimia tilanteen vaatimukset huomioiden toisten kanssa vuorovaikutuksessa. Tämän päivän työelämässä tarvitaan jatkuvaa oppimista toimintatapojen jatkuvaksi parantamiseksi, työ ja oppiminen ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa. Informaalia oppimista tapahtuu koko ajan, ja se voi olla tiedostettua tai tiedostamatonta. Vaikka informaali oppiminen ei tapahdu missään erillisessä koulutustilaisuudessa, se voi olla hyvinkin tavoitteellista ja intensiivistä toimintaa. Näin on esimerkiksi työssäoppimisen kohdalla. Työssäoppiminen on ammatillisessa koulutuksessa sekä koulutuksen järjestämismuoto että opiskelumenetelmä, joka on ohjattua ja tavoitteellista. Työssäoppiminen, ammatillinen koulutus ja työelämän tarpeet muodostavat elinikäisessä oppimisessa tiiviin yhteistyön kokonaisuuden. (Sallila - Vaherva 1998, 158 – 160.)

Informaalin oppimisen yhteydessä puhutaan myös ns. satunnaisoppimisesta, joka tapahtuu kaiken muun toiminnan sivutuotteena, niin ettei henkilö itse sitä edes huomaa. Informaalinen oppiminen voi muodostaa suuren osa ihmisen kokonaiselinaikana tapahtuvasta oppimisesta – joidenkin arvioiden mukaan jopa 75 % ihmisen oppimisesta on informaalista, kokemusperäistä arkipäiväoppimistä. (Kajanto, Tuomisto1994, 34 – 35, 38.)

2.2 Työssäoppimisen taustalla olevia oppimissuuntauksia

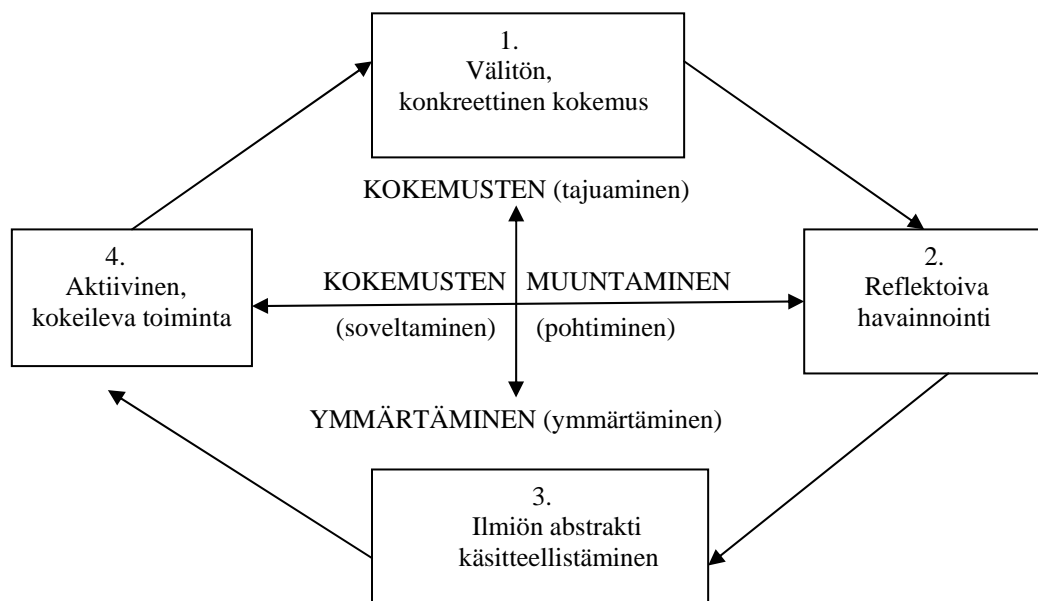
Työssäoppimisen taustalla olevat oppimissuuntaukset ovat yhdistelmä konstruktivismia, kontekstualismia, kokemuksellista oppimista ja yhteistoiminnallista oppimista. (Räikköläinen, Uusitalo 2001, 23.)

Konstruktivismissa on kyse tiedon uudelleen rakentamisesta aikaisempaa kokemus- ja tietopohjaa hyödyntäen. Keskeisenä ajatuksena on, että tieto ei siirry, vaan oppija rakentaa eli konstruoi sen itse uudelleen omiin kokemuksiinsa perustuen. Oppiminen on siis oppijan oman toiminnan tulosta. Oppiminen ei ole vain vanhojen asioiden oppimista, vaan myös uuden tiedon luomista. Lähtökohtana konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä on oppijan tapa hahmottaa maailmaa ja tulkita ympäristöään. Oppijan aikaisemmat tiedot, käsitykset ja kokemukset säätelevät, mitä oppija tilanteessa havaitsee ja miten hän tilanteita tulkitsee. Mielekäs asioiden uudelleenrakentaminen edellyttää asioiden ymmärtämistä. Sama asia voidaan tulkita ja käsittää monella eri tavalla. (Rauste von Wright 2001, 15, 121 – 122.)

Näihin ajatuksiin perustuen työssäoppimisessa opiskelija itse aktiivisesti rakentaa omat merkityksensä kokemustensa pohjalta työpaikalla oppiessaan.

Oppiminen tapahtuu aina jossakin ympäristössä ja tilanteessa, mikä vaikuttaa siihen, mitä opitaan. Sanotaankin, että oppiminen on kontekstisidonnaista (=ympäristö- ja tilannesidonnaista). Lisäksi sosiaalinen vuorovaikutus vaikuttaa keskeisesti oppimiseen. Toisten opiskelijoiden, opettajan tai työssäoppimispaikoissa työpaikkaohjaajan ja muiden työntekijöiden kanssa käytävät keskustelut ja asioiden pohtiminen yhdessä auttaa vahvistamaan tai muuttamaan omia käsityksiä ja helpottaa asioiden ymmärtämistä ja uuden oppimista. (Rauste von Wright 2001, 15, 121 – 122.)

Kokemuksellisen oppimisen teoriassa lähtökohtana ovat henkilön aikaisemmat kokemukset ja niistä syntynyt näkemys. Omien kokemusten tiedostaminen auttaa oppijaa hyödyntämään näitä uuden opittavan asian lähtökohtana. Ammatillisiin perusopintoihin liittyvään työssäoppimiseen kuuluu kiinteästi kokemuksellisen oppimisen käsite, sillä oppiminen tapahtuu todellisessa työkontekstissa ja tavoitteena on uusien työkäytäntöjen oppiminen. (Väisänen 2003, 11.)



Kuvio 2. Kolbin kokemuksperäisen oppimisen malli. (Väisänen 2003, 13)

”Kolbin kokemuksellisen oppimisen mallia voidaan soveltaa ammatillisten oppilaitosten työssäoppimiseen. Opiskelijan työpaikalla tapahtuvat työkokemukset ja sosiaaliset vuorovaikutuskokemukset (1) muodostavat perustan työssäoppimiselle. Työpaikalla tapahtuvan toimintajakson aikana opettaja ja työpaikkaohjaaja opastavat ja käyvät ohjauskeskusteluja opittavasta työtehtävästä yhdessä oppijan kanssa. Opiskelija kriittisesti pohdiskelee, tarkkailee ja tekee havaintoja kokeneiden työntekijöiden toiminnasta. Tällöin opiskeltava asia pyritään liittämään aiempiin kokemuksiin, aiempaan tietoon ja erilaisiin assosiaatioyhteyksiin (2). Opettaja ja työpaikkaohjaaja antavat opiskeltavaa työtehtäviä tukevia ja syventäviä pohdintatehtäviä ns. miksi –tehtäviä, jotta opittava asia muodostuisi käsitteeksi, uudeksi tiedoksi. Opiskelija käsittelee kokemuksiaan ja havaintojaan sekä konstruoi eli rakentaa niiden perusteella uutta tietoa (3). Seuraavassa vaiheessa opiskelija alkaa testata ja soveltaa teorioita aktiivisen toiminnan kautta käytännön työtehtävissä. Tälle vaiheelle on ominaista päämäärähakuinen toiminta, johon kuuluu myös epäonnistuminen ja riskien ottaminen. Konstruktivisen oppimiskäsityksen mukaan oppimisen arviointi yhdessä opettajan ja työpaikkaohjaajan kanssa kuuluu oppimisprosessiin luonnollisen osana (4). Seuraavaksi opiskelijan tietotaidot kehittyvät edelleen ja hän saa uusia kokemuksia käytännön työstä. Kokemuksellisen oppimisen mallin mukaan oppiminen nähdään kehämäisinä sykleinä, joiden pituudet vaihtelevat huomattavasti. Oppimistapahtuma on täten jatkuvasti kehittyvä ja syvenevä prosessi, jossa oppijan omat tiedot, taidot ja oppimishalu on ratkaisevassa asemassa.” (Väisänen 2003, 13.)

Väisäsen (2003, 11.) mukaan kognitiivis-konstruktivistisen oppimisenäkemyksen näkökulmasta merkittävimmät asiat työssäoppimisessa ovat työssäoppijan oma aktiivisuus hänen rakentaessaan uutta tietoa aiemman tiedon ja kokemuksen pohjalta, käytännön työn sekä työn teoreettisen pohdiskelun ja työkokemusten reflektoinnin integrointi, sosiaalinen vuorovaikutus todellisissa tilanteissa oikeilla työpaikoilla ja arvioinnin monipuolisuus oppimista tukevana elementtinä. Nämä seikat mahdollistavat omalta osaltaan opiskelijalle onnistuneen työssäoppimiskokemuksen.

2.3 Työssäoppiminen

Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/98 määrää mm. seuraavia työssäoppimiseen liittyviä seikkoja:

2 §

Koulutuksen tarkoitus

Ammatillisen koulutuksen tarkoituksena on kohottaa väestön ammatillista osaamista, kehittää työelämää ja vastata sen osaamistarpeita sekä edistää työllisyyttä.

6 §

Yhteydet työelämään

Ammatillisessa koulutuksessa tulee ottaa erityisesti huomioon työelämän tarpeet. Koulutusta järjestettäessä tulee olla yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän kanssa.

15 §

Koulutuksen järjestämismuoto

Koulutus voidaan järjestää lähi-, etä- ja monimuoto-opetuksena, oppisopimuskoulutuksena tai muutoin työpaikalla käytännön työtehtävien yhteydessä.

16 §

Työpaikalla käytännön työtehtävien yhteydessä järjestettävä koulutus

Työssäoppiminen on kautta aikain ollut suosittu oppimismuoto. Tämä oppimismuoto liittyy kiinteästi esim. käsityöammatteihin, joista on tuttu oppipoikakisälli-mestari asetelma. Myös vanha sananlasku ”työ tekijäänsä opettaa” kuvastaa hyvin vahvaa työn ja oppimisen suhdetta (Pohjonen 2001, 20 - 21.).

Työssäoppiminen on oppimisen kehittämisen muoto, joka on nykyään varsin tärkeässä osassa osana ammatillista koulutusta. Se on ammatilliseen koulutukseen kiinteästi kuuluva opintojen osa ja se on koulutuksen järjestämismuoto ja opiskelumenetelmä, jossa osa tutkinnon tavoitteista opitaan työpaikalla.

Työssäoppimisen määrittäminen on hiukan hankalaa, sillä yhden ainoan oikean määritelmän löytäminen on vaikeaa, ellei mahdotonta. Työssäoppimisen määritelmiä esiintyy suomalaisessa kirjallisuudessa vähän. (Pohjonen 2001, 20 - 21.)

Seuraavassa muutama asiantuntijoiden määritelmä työssäoppimisesta:

- omaan osaamiseen ja kokemukseen perustuvaa ja aidossa toimintaympäristössä tapahtuvaa oppimista
- ohjattua ja itseohjautuvaa oppimista omalla työpaikalla, teorettinen jäsenyys oppilaitoksessa lähijaksoilla, ohjausta työpaikoilla
- yhdistelmä, jossa työ ja teorettiset opinnot vuorottelevat

- ammattitaitojen, persoonallisuuden sekä metataitojen kehittämistä itse työprosessissa siihen liittyvän ohjauksellisen ja yhteistoiminnallisen tuen saattelemana
- työn ja oppimisen yhteensovittaminen, jäsentäminen ja organisoiminen siten, että se virittää yksilön uuden tiedon ja onnistumisen etsintään sekä tuottaa ohessa parempia työtuloksia
(Pohjonen 2001, 22.)

Eurooppalaisessa keskustelussa on Van Rensin (Pohjonen 2001, 88 – 90.) mukaan nostettu esiin seuraavia asioita: työssäoppiminen voi toimia moottorina auttamaan siirtymistä koulusta työelämään ja siten edistää työpaikan löytymistä, edistää syrjäytyneiden ja työttömien työllistymistä, koulutuskustannuksia on mahdollista jakaa myös työelämän kanssa, parantaa mahdollisesti opiskelumotivaatiota sekä lisää yksilökohtaisten osaamistavoitteiden parempaa huomioimista. Van Rensin (Pohjonen 2001, 88 – 90.) mielestä työssäoppimista kehitettäessä on päättäjien syytä huomioida seuraavat näkemykset.

- On kehitettävä uusia oppimistapoja muuttuviin tarpeisiin.
- On luotava tarpeen kautta räätälöityjä oppimiskokonaisuuksia.
- Työssä ja koulussa tapahtuvan oppimisen välistä ”virtausta” on lisättävä.
- Erilaisilla tavoilla hankittu oppiminen on tunnustettava.
- Työpaikkaohjaajien koulutuksen järjestäminen on hoidettava ja työpaikat on saatava halukkaiksi tarjoamaan työssäoppimisen mahdollisuuksia.

Määrittäviä eri tutkijat työssäoppimista millä tavoin tahansa, niin määrittelyistä nousevat esille seuraavat yhteiset näkökulmat:

- Oppimisen tulee olla organisoitua, ohjattua ja tavoitteellista.
- Oppimisen tulee tapahtua työpaikalla tai aidossa työympäristössä.
- Ammatin vaatima osaaminen opitaan yhteistyössä työelämässä ja formaalien opintojen avulla.
- Osaamisen vaatimukset tulee tunnistaa, jotta niihin voidaan vastata.
- Oppijan reflektiivisten valmiuksien merkitys on tärkeä.
- Elämäkokemuksen merkitys eli jo opitun huomioiminen on otettava mukaan prosessia kehitettäessä.

- Kokemusten kautta tapahtuva ajattelu ja oppiminen korostuvat.
- Yhteistoiminnallinen oppiminen kollegoiden kanssa ja kollegoilta on tärkeää.
- Oppimisen kokonaisuudet on räätälöitävä opiskelijan osaamisesta ja työelämän tarpeista lähtien.
- Oppijan motivaatiolla on merkitystä.
(Pohjonen 2001, 90 – 91.)

Työssäoppimisen yleisenä tavoitteena on mm. lisätä koulutuksen työelämävastaavuutta, helpottaa ammattitaitoisen työvoiman saantia yrityksiin, edistää opiskelijoiden välitöntä työllistymistä, helpottaa opiskelijoiden työmarkkinoille siirtymistä ja lisätä työmarkkinatietoutta, syventää ammatillista osaamista, tehdä tutuksi työelämän pelisääntöjä ja toimintatapoja, ehkäistä syrjäytymistä, mahdollistaa opettajien ja asiantuntijoiden vaihtoa sekä vahvistaa ammatillisen koulutuksen vetovoimaisuutta. (Opetushallitus 1999, 14.)

Työssäoppiminen on ikään kuin Bermudan-kolmio; se antaa mahdollisuuksia kolmelle taholle. *Työpaikat* saavat osaavaa ja työpaikkaan soveltuvaa työvoimaa, mutta on hyvä muistaa, että työssäoppijat eivät korvaa työntekijöitä. Työssäoppiminen kehittää työpaikkojen oppimiskulttuuria ja työntekijöiden kouluttautumista. Työssäoppiminen vaikuttaa koulutuksen kehittämiseen ja suunnitteluun työpaikoilla ja työpaikat voivat hyödyntää oppilaitosten osaamista, asiantuntemusta ja koulutuspalveluja. *Oppilaitos ja opettaja* voivat työssäoppimisen kautta parantaa koulutuksen tunnettavuutta työelämässä, työssäoppiminen vahvistaa oppilaitoksen ja työelämän yhteistyötä ja koulutuksen suunnittelua, työssäoppiminen pitää yllä ja kehittää opettajien ammattitaitoa. Lisäksi työssäoppiminen luo monipuoliset oppimisympäristöt, mahdollistaa harvinaisten koneiden ja laitteiden sekä uuden teknologian käytön sekä monipuolistaa opiskelijan arviointia. Työssäoppiminen on mahdollisuus myös *opiskelijalle*. Se tukee ammatillista kasvua ja erikoistumista, takaa ajanmukaiset työelämän valmiudet ja helpottaa työllistymistä. Lisäksi työssäoppimisjaksot lisäävät opiskelumotivaatiota ja syventävät ammatillista osaamista ja antavat mahdollisuuden oppimiseen erilaisissa oppimisympäristöissä. Työssäoppimisaika tekee tutuksi työelämän pelisääntöjä ja työtapoja. Työssäoppiminen kehittää vastuuntuntoa työstä ja opiskelusta, itsenäistää

ja kehittää vuorovaikutustaitoja ja tuo työelämäkontakteja. (Opetushallitus 1999, 16 - 19.)

Opetussuunnitelman perusteissa määritellään tutkinnoissa vaadittava ammattitaito sekä opintojen tavoitteet ja keskeiset sisällöt. Ne sisältävät myös työssäoppimisen tavoitteet. Koulutuksen järjestäjä päättää oppilaitoksen opetussuunnitelmasta. Siinä määritellään myös, mitkä osat kunkin tutkinnon tavoitteista opiskellaan työpaikoilla ja miten ohjaus ja arviointi järjestetään. Lähtökohtana työssäoppimisen suunnitelmaa laadittaessa on se, että oppilaitoksissa ja työpaikoilla tapahtuva oppiminen täydentävät toisiaan tutkinnon tavoitteiden saavuttamisessa.

Työssäoppimisen toteuttamisessa on ratkaistava monia kysymyksiä:

- mitkä ja mihin opintokokonaisuuksiin kuuluvat tavoitteet opiskellaan työpaikalla
- kuinka pitkinä jaksoina opiskelu järjestetään
- millaisilla työpaikoilla opiskelutavoitteet on mahdollista saavuttaa
- mihin opintojen vaiheeseen työssäoppiminen sijoitetaan
- miten työssäoppimisen ohjaus ja arviointi järjestetään

(Opetushallitus 1999, 22 – 24.)

Työssäoppimisen järjestäminen on osittain sidonnaista ammattialaan. Eri alojen työssäoppimisen kulttuuri ja työssäoppimisen perinteet poikkeavat toisistaan. Joillakin aloilla työpaikoilla tapahtuvan oppimisen perinteet ja käytännöt ovat olleet kiinteä osa opintoja jo paljon ennen työssäoppimisen tuloa. Toisilla aloilla vielä opetellaan, mitä työssäoppiminen on ja miten sen voisi järjestää juuri kyseisellä alalla. Eri alojen työssäoppimisen käytäntöjä erottaa mm. se, millaisiin työpaikkoihin opiskelijat valmistuttuaan sijoittuvat. Esim. kulttuurialojen työssäoppimispaikat ovat usein pieniä, ympäri maata olevia, joskus hyvinkin erikoistuneita yrityksiä. Oppilaitoksilla on siis merkittävä osuus työssäoppimisen kehittäjänä. Oppilaitoksen tulee

- hankkia mieluiten pysyvät yhteistyöyritykset ja luoda vakiintuneet työssäoppimisen käytännöt
- tukea työpaikkojen edellytyksiä työssäoppimisen järjestämiseen

- osallistua alueelliseen työssäoppimisen kehittämiseen
 - kehittää työssäoppimisen ohjausta ja arviointia yhdessä työpaikkojen kanssa
 - huolehtia opettajien riittävästä työelämäosaamisesta ja täydennyskoulutuksesta
 - kouluttaa ja valmentaa työpaikkakouluttajia
 - luoda yhteistyömahdollisuuksia oppilaitoksen, elinkeinoelämän ja muiden tahojen välille
 - pitää yhteyksiä työmarkkinaosapuoliin
 - seurata valtakunnan ja oman alueen elinkeinoelämän kehitystä ja koulutustarpeiden muutoksia.
- (Opetushallitus 1999, 33 - 34.)

2.4 Työpaikkaohjaajan rooli työssäoppimisen aikana

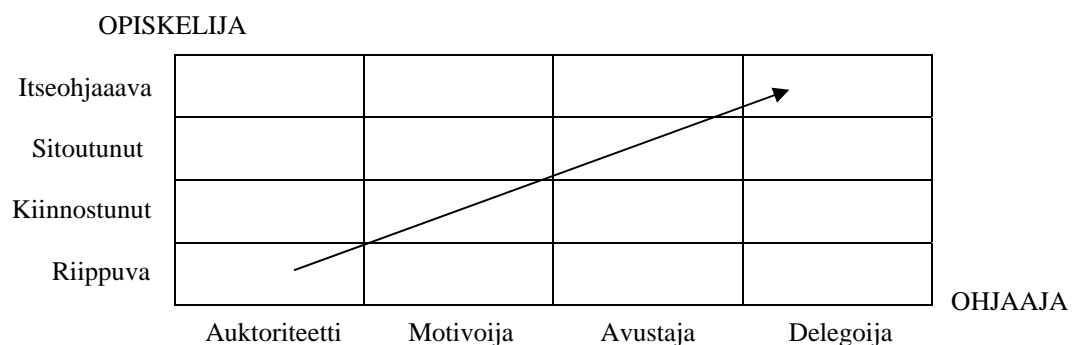
Työelämän nopeasti muuttuessa tarvitaan ns. avusteista oppimistekniikkaa, jota kutsutaan mentoroinniksi. Mentorointi on kiinteä ja kehittävä vuorovaikutussuhde kokeneen seniorikollegan (mentori) ja vähemmän kokeneen (suojatti) välillä. Vuorovaikutuksessa kokenempi antaa tukea, ohjausta ja palautetta suojatille mm. henkilökohtaisesta kehittämisestä. (Pohjonen 2005, 110.)

Paitsi, että työpaikkaohjaaja on opiskelijan ohjaaja, niin hän samalla toimii myös työpaikkansa, opiskelijan ja oppilaitoksen välisenä linkkinä. Jotta työssäoppiminen onnistuisi, tarvitaan työpaikoilla asiantuntevia, päteviä ja innostuneita työpaikkaohjaajia, jotka kykenevät yhteistyöhön eri osapuolten kanssa. (Hätönen 2004, 6-7.) Hyvän ohjaajan ominaisuuksia ovat lisäksi avoin ja ennakkoluuloton suhtautuminen erilaisiin ihmisiin. Hänellä on laaja-alainen ammattitaito, kokonaiskuva alasta ja yrityksensä/työpaikkansa toiminnasta ja hän on kiinnostunut ammattitaitonsa kehittämisestä. Työpaikkaohjaaja tuntee omaan alaansa liittyvää historiaa ja ammattisanastoa ja osaa opastaa myös työturvallisuus- ja työsuojelukysymyksissä. (Opetushallitus 1999, 38.)

Työpaikkaohjaajan tehtävät voivat vaihdella eri työpaikoilla riippuen mm. työpaikan koosta, alasta, jolla yritys toimii, henkilöstön määrästä yms. Eri työyhteisöissä on

erilaisia tapoja jakaa paitsi työtehtäviä, niin myös ohjaamistehtäviä.

Työpaikkaohjaaja voi toimia kolmenlaisessa roolissa työssäoppimisen ohjaamisessa ja tukemisessa. Hän voi olla tilanteesta riippuen joko *opastaja*, *valmentaja* tai *neuvonantaja*. *Opastajana* hän luonnollisesti perehdyttää työssäoppijan yrityksen toimintaan, perehdyttää hänet työtehtäviin ja ohjaa niiden suorittamista koko työssäoppimisjakson ajan sekä opastaa työturvallisuuteen liittyvissä asioissa. *Valmentajana* hän luo oppimista edistäviä työtilaisuuksia – siis monipuolisia työtehtäviä - ja työnkiertoa, järjestää tarvittaessa asiantuntijaohjausta ja mahdollisuuksia seurata eri työprosessien kulkua, suunnittelee muiden kanssa yhdessä oppimistehtävät sekä antaa palautetta ja arvioi opiskelijaa. *Neuvonantajana* työpaikkaohjaaja edistää työssäoppimisen mahdollisuuksia yrityksessä, suunnittelee yhdessä opettajan ja opiskelijan kanssa työssäoppimisjaksojen sisältöä, tukee opiskelijaa ja antaa palautetta, on perehtynyt työssäoppimiseen liittyviin oppimisenäkemyksiin ja edistää oman työpaikkansa oppimisilmapiiriä. (Opetushallitus 1999, 39 – 40.)



Kuvio 3. Ohjaajan ja opiskelijan suhde ohjaus-oppimisprosessissa. (Räikköläinen, Uusitalo 2001, 183.)

Ammattiopinnoissa tavoitellaan opiskelijan valmiuksia itsenäiseen soveltavaan toimintaan ja kehittämistyöhön. Opintojen alussa opiskelija usein turvautuu paljon ohjaajaansa, mutta ohjaajan kannustavan ja motivoivan ohjauksen tuloksena pyritään opiskelijan itseohjautuvuuteen. Tärkeää on, että ohjaaja kohtaa opiskelijan sillä tasolla, millä hän juuri silloin on. Riippuva opiskelija tarvitsee autoritaarista ohjausta, mutta kehittyessään tarvitsee motivoivaa ja avustavaa ohjausta.

Kehittyneelle oppijalle voidaan delegoida vastuuta omasta oppimisestaan ja ohjauksesta. (Räikköläinen, Uusitalo 2001, 184.)

Työpaikkaohjaaja on työpaikalla oleva henkilö, joka

- toimii yhteyshenkilönä työpaikan, opettajan, opiskelijan ja oppilaitoksen välillä
- varmistaa, että työpaikka on turvallinen ja laadukas oppimisympäristö opiskelijalle
- yhteistyössä opettajan ja opiskelijan kanssa suunnittelee mahdollisia näyttöjä
- on mukana toteuttamassa työssäoppimista ja näyttöjä laadittujen ohjeiden ja sopimusten mukaisesti
- ohjaa ja tukee opiskelijaa sekä työssäoppimisen että näyttöjen aikana
- arvioi yhdessä opiskelijan ja opettajan kanssa opiskelijan osaamista (Hätönen 2004, 6.)

Työelämän käytännön kohtaaminen vaatii työpaikkaohjaajalta pysähtymistä yhdessä opiskelijan kanssa tarkastelemaan asioita useista eri näkökulmista. (Romppanen, Pohjanheimo 2004, 39.) Jos työssäoppimipaikassa on myönteinen ja avoin ilmapiiri, niin se luonnollisesti edistää opiskelijan oppimista. Välitön ilmapiiri luo hyvän pohjan vuorovaikutukselle ja oppimisella. Hyvän ilmapiirin vallitessa opiskelijan on helppo tehdä kysymyksiä ja hyväksyä tekemänsä virheet. (Lehtoranta, Leivo, Haapasalo 2003, 20.) Hyvää oppimisilmapiiriä luo osaltaan se, että työpaikkaohjaaja suhtautuu positiivisesti työssäoppijaan ja osaa ikään kuin asettua opiskelijan asemaan – opiskelijalta ei voi vaatia vielä samaa työpanosta kuin ammattilaiselta, hän on vasta oppimassa työtä. Samoin ohjaajan tulee tiedostaa se, että työssäoppijat ovat erilaisia omine vahvuuksineen, oppimistyylineen ja taipumuksineen. Joku oppii yhden asian nopeammin kuin toinen ja joltakin se menee ”pitemmän kaavan” mukaan. Ohjaajan tulisi huomioida yksilölliset erot opiskelijoissa. (Hätönen 2004, 12.) Olipa ohjattavana nuori tai aikuinen työssäoppija, niin ohjaus edellyttää pitkäjänteisyyttä. Ohjaustapahtuma voidaan tarkastella ikään kuin jatkumona, jolla on alku ja loppu. (Lehtoranta, Leivo, Haapasalo 2003, 17.)

Työssäoppimisen aikana opitaan paljon kokemusten kautta. Näiden kokemusten pohdinta ja jäsentäminen on oppimisen kannalta keskeistä. Olisi tärkeää, että ohjaaja ja ohjattava kävisivät yhdessä pohtien työtilanteita läpi, miettien mitä niissä tapahtui, miksi ja miten jonkin asian voisi tehdä toisin. Tällainen kokemusten pohdinta ja niiden läpi käyminen auttaisi opiskelijaa jatkossakin soveltamaan samaa toimintatapaa uusissa ja erilaisissa työtilanteissa. (Hätönen 2004, 12.). Työelämän käytännön kohtaaminen vaatii työpaikkaohjaajalta pysähtymistä yhdessä opiskelijan kanssa tarkastelemaan asioita useista eri näkökulmista. (Romppanen, Pohjanheimo 2004, 39.)

Toimiva vuorovaikutus – henkilökemia - työpaikkaohjaajan ja opiskelijan välillä on ehkä tärkeimpiä edellytyksiä onnistuneelle työssäoppimiselle. Vuorovaikutus tarkoittaa jokapäiväistä keskustelua ja lisäksi ohjauskeskustelua.

Ohjauskeskustelulla tarkoitetaan keskustelua esim. viimeaikaisista työtilanteista ja oppimiskokemuksista. (Hätönen 2004, 12.). Ohjauskeskustelua tarvittaisiin varmasti enemmän työssäoppimispaikoilla. Varsinkin, jos ne tapahtuvat mahdollisimman nopeasti esim. jonkin työtehtävän jälkeen. Ohjaaja ja opiskelija voisivat käydä tapahtumaa tuoreeltaan läpi. Ohjaaja tarjoaisi oman ammatillisen näkemyksensä ja osaamisensa perusteluineen ohjattavalle malliksi palvelemaan ohjattavan omien näkemysten ja ammatillisen toimintatavan kehittymistä. (Romppanen, Pohjanheimo 2004, 41.) Opiskelija saisi varmasti itselleen tätä kautta suurimman hyödyn oppimistilanteista; keskustelussa käytäisiin läpi kannustavaan sävyyn onnistumiset ja mahdolliset kehittämissasiat. Kehittävällä palautteella tarkoitetaan tapaa antaa palaute niin, että palautteen vastaanottaja saa palautteessa ehdotuksen paremmasta toimintatavasta. (Romppanen, Pohjanheimo 2004, 25.) Opiskelija oppisi virheistään heti ja voisi muuttaa toimintaansa mahdollisimman pian.

Kehittävää palautetta tarvitaan silloin kun:

- on tarve puuttua työssäoppijan toimintatapaan tai etenemiseen esim. kielenkäyttö tai ulkoinen olemus asiakaspalvelussa
- halutaan haastaa työssäoppijaa vaativampaan suoritukseen esim. kannustaa oma-aloitteisuuteen työtehtävissä ja itsenäisiin työsuorituksiin
- halutaan tarjota vaihtoehtoinen lähestymistapa esim. työssäoppijan työjärjestys työtehtävissä
- halutaan tarkastaa omien havaintojen paikkansapitävyyttä esim. työssäoppijan mieliala, puhumattomuus, ylenpalttinen puheliaisuus, riippuvuus ohjaajasta yms.

Kehittävän palautteen tavoitteena on nostaa asia yhteiseen pohdintaan ja pysäyttää opiskelija tarkastelemaan omaa toimintaansa ja antaa virikkeitä etenemiseen.

Kehittävä palaute edistää opiskelijan itseohjautuvuutta. Itseohjautuvuus tarkoittaa oman opiskelun ja oman älyllisen toiminnan tiedostamista, ohjaamista, arviointia sekä kontrollointia. (Romppanen, Pohjanheimo 2004, 25, 35.)

Aina ei välttämättä tarvita varsinaista ohjauskeskustelua tehdystä työstä. Oppimisen kannalta kannustaminen ja rakentavan palautteen antaminen työssäoppijalle on yksi työpaikkaohjaajan perustehtävistä. Siksi myös pedagogiset taidot, laaja-alainen näkemys sekä hyvät tiimi- ja ryhmätyötaidot olisivat toivottavia ominaisuuksia ohjaajalla (Opetushallitus 1999, 39.). Paitsi tärkeää on kannustaminen ja palautteen antaminen joskus myös vaikeaa, koska rakentavaa palautetta tulisi antaa myös hankalissa tilanteissa. Työssäoppijalle tulisi antaa palautetta arkipäiväisissä asioissa koko työssäoppimisen ajan, kannustaa, kiittää ja rohkaista. Tämän tulisi olla jokapäiväistä. Jokainen meistä tietää, miten kiitos ja rohkaisu lämmittävät mieltä ja kannustavat varmasti yhä parempaan työsuoritukseen. Työpaikkaohjaajalla tulisi olla rohkeutta ottaa puheeksi myös vaikeilta tuntuvia asioita palautekeskusteluiden aikana.

Varsinainen kokoava arviointikeskustelu käydään työssäoppimisjakson lopussa.

Siihen osallistuu opiskelijan ja työpaikkaohjaajan lisäksi myös ohjaava opettaja.

Keskustelussa käydään läpi työssäoppimisjakson tavoitteiden toteutumista ja jaksoa

kokonaisuutena. (Hätönen 2004, 15.). Arviointikeskusteluun kuuluu myös työssäoppijan itsearviointi. Oppilaitoksen tehtävänä olisi perehdyttää työpaikkaohjaajat työssäoppimisen arviointiin. Ohjaavan opettajan puolestaan tulisi perehdyttää työpaikkaohjaaja ja opiskelija siihen, mitä työssäoppimisessa tullaan arvioimaan, vaikka työssäoppimisen tavoitteet ja arviointikriteerit tarkennetaankin yhdessä. (Frisk, Antila 2004, 25.). Yksi yleinen ongelma työssäoppimisen arvioinnissa on se, että osapuolten yhteinen keskustelu ei syystä tai toisesta aina toteudu. Joskus opiskelija on saanut itselleen ohjaajan ja opettajan tekemän arvioinnin ja aika usein ei ohjaava opettaja ole mukana arviointikeskustelussa. Erityisesti nuorisopuolella kaikkien osapuolten läsnäolo arviointikeskustelussa olisi kuitenkin tärkeää ja ajaisi parhaiten opiskelijan etua.

Erityisesti arviointi on koettu vaikeaksi asiaksi ohjaustyössä. Varsin vaikeaksi työpaikkaohjaajien keskuudessa on koettu palautteen antaminen käytännön tasolla – se, miten antaa kehittävää palautetta, kuinka usein ja miten. Varsinkin nuorille työssäoppijoille työpaikka edustaa usein ensimmäistä todellista työpaikkaa, joten sieltä saatu hyvä ja kehittävä palaute on opiskelijan ammatilliselle kasvulle hyvin merkittävää. Jos käy niin – niin kuin valitettavasti joskus on käynyt – että palautetta ei anneta opiskelijalle lainkaan, ei hän tiedä, millaista osaamista hänellä jo on missä vielä on kehittämistä. Jos taas palaute on yksinomaan vain kielteistä, se on lannistavaa eikä anna eväitä jatkoon. Luonnollisesti palaute liittyy aina työssäoppijan ja työpaikkaohjaajan vuorovaikutukseen – henkilökemiaan. (Frisk, Antila 2004, 26.). Joskus työntekijät kieltäytyvät työpaikkaohjaajan tehtävistä senkin takia, että arvioinnin ja palautteen antaminen koetaan niin vaikeaksi ja vastuulliseksi tehtäväksi.

Työpaikkaohjaajat suhtautuvat kuitenkin pääosin ohjaamiseen myönteisesti. Heillä on kiinnostusta toimia ohjaajan tehtävissä, koska moni kokee, että saa siitä itselleen paljon. Työpaikkaohjaajan rooli otetaan kunniana ja ylpeänäkin vastaan – jollekin se on kuin tunnustus siitä, että olen ammattitaitoinen ja että ohjattavakseni luotetaan työssäoppija. Työpaikkaohjaajat saavat/oppivat työssäoppijoilta uusia asioita, esim. työtapoja, vinkkejä uusista työvälineistä yms. Työssäoppimisen aikana syntyy molemminpuolisia oppimisen elämyksiä. Työssäoppijat tuovat uusia tuulia ja

vaihtelua työyhteisöön. Jotkut ohjaajat saavat ohjaamisesta uutta sisältöä työhönsä ja jopa motivaatiotakin. Ja antaahan työssäoppija myös työpanoksensa työyhteisöön.

Työpaikkaohjaajaa ei saisi kuitenkaan jättää yksin vastuuseen opiskelijan työssäoppimisesta. Ohjaamistehtävät tulisi olla tärkeä osa jokaisen työntekijän tehtäviä, varsinkin jos työpaikalla on vuosittain paljon työssäoppijoita. Työpaikoilla tulisi painottaa, että ohjaaminen on jokaisen tehtävä, ei vain tiettyjen työpaikkaohjaajiksi nimettyjen. (Frisk, Antila 2004, 28.) Paljon on keskusteltu siitä, että pitäisikö työpaikkaohjaajien saada jotain etua ohjaamisestaan esim. rahallinen korvaus. Joillakin aloilla maksetaan työpaikkaohjaajille korvausta tai sitten korvaus/palkkio menee esim. työpaikan yhteiseen ”kassaan”.

Työssäoppimisen arvioinnin ja ohjauksen yhtenä keskeisenä tavoitteena tulee pitää sitä, että opiskelija omaksuu realistisen ja rakentavan työskentelytavan. Onnistunut ohjaus on opiskelijan kokemusten kuuntelemista ja käsittelemistä, opiskelijan mukaan ottamista kaikkeen työtä ja työyhteisön toimintaa koskevaan pohdintaan aidon työelämäkokemuksen saamiseksi sekä avointa keskustelua kaikista työhön liittyvistä teemoista. Se tarkoittaa myös työssä eteen tulevien hankaluuksien käsittelemistä. Arvioinnin ja ohjauksen tavoitteena on myös hahmottaa sitä, miten ohjattava käsittää jonkin asian tai työkokonaisuuden sekä siihen liittyvät osatekijät ja kuinka hän osaa käyttää tuota tietoa hyväksi toiminnassaan. (Romppanen, Pohjanheimo 2004, 39, 40.)

Työpaikkaohjaajaksi tulisi nimetä juuri se henkilö, joka todellisuudessakin ohjaa opiskelijaa jokapäiväisissä töissä ei esim. esimiestä. Joskus on käynyt niin, että ohjaajaksi on nimetty sellainen henkilö, joka ei käytännössä pysty ohjaamaan ja opastamaan opiskelijaa. Näin käy esim. silloin, kun ohjaajana on esimies, joka työskentelee eri paikassa tai tehtävissä kuin opiskelija. (Frisk, Antila 2004, 28.)

Työpaikkaohjaajan rooli pähkinäkuoressa:

- tukee työssäoppijan motivaatiota ja auttaa häntä löytämään itseään kiinnostavia asioita
- vahvistaa opiskelijan uskoa itseensä sekä tukee opiskelijaa pitkäjänteisyyteen ja sitkeyteen
- antaa ohjauksen alussa opiskelijalle konkreettisia sääntöjä toimintaan
- vähentää omaa ohjauspanosta sitä mukaa, kun opiskelija kehittyy taidoissaan ja oma-aloitteisuudessaan
- lisää tehtävien vaikeusastetta opiskelijan taitojen karttumisen myötä ja antaa haasteita
- varmistaa, että opiskelija on ymmärtänyt ohjeet – rohkaisee kysymään
- antaa rehellistä ja kannustavaa palautetta aina kun voi
- muistaa, että ”virheet ovat paras tapa oppia”, ottaa itsekin oppia opiskelijan virheistä
- tukee opiskelijan itsetuntoa
- auttaa opiskelijaa yhdistämään aiemmin opittu uuteen asiaan
- tarjoaa selkeitä malleja ja opastaa hyvien mallien omaksumiseen
- antaa opiskelijan tehdä erilaisia työkokonaisuuksia

(Lehtoranta, Leivo, Haapasalo 2003, 51.)



Kuvio 4. Ohjaamiskäsitykseen ja -käytäntöön vaikuttavia tekijöitä. (Räikköläinen, Uusitalo 2001, 64.)

Kaiken kaikkiaan työpaikkaohjaajan rooli työssäoppimisessa on erittäin laaja ja monipuolinen. Ohjaamisen sisältö, toteutus ja siinä onnistuminen riippuvat hyvin monesta eri tekijästä. On muistettava, että myös jokainen opiskelija itse oppimistavoitteineen vaikuttaa siihen, millaisena työpaikkaohjaajan rooli milloinkin toteutuu.

Työpaikkaohjaaja voisi työpaikallaan ohjaamisen lisäksi omaksua myös kehittäjän roolin. Hänellä on hyvät kontaktit oppilaitokseen ja sitä kautta hänelle tulevat tutuiksi oppilaitoksen tarjoamat koulutuspalvelut. Hän voisi toimia työpaikallaan koulutustiedon välittäjänä ja koulutukseen innostajana. Työpaikkaohjaajat hakevat vielä rooliaan työyhteisöissä. Mitä enemmän saadaan kokemuksia oppimisyhteistyöstä ja osallistutaan koulutuksiin, sitä roolitietoisempänä ohjaaja ryhtyy työhönsä. (Räikköläinen, Uusitalo 2001, 66.)

Opetushallitus on antanut vuonna 2000 Työpaikkaohjaajien koulutusohjelman perusteet. Työpaikkaohjaajien koulutuksen tavoitteena on tukea työssäoppimisen laadukasta ohjaamista.

- Keskeisenä tavoitteena on edistää työssäoppimisen toteuttamista ja parantaa työpaikoilla järjestettävän koulutuksen laatua.
- Koulutuksessa pyritään kehittämään työpaikkaohjaajien valmiuksia suunnitella yhdessä opettajien kanssa oppimistehtäviä, arviointia sekä yhteistoiminnallisen oppimisen ja arvioinnin tapoja.
- Edistää yhteistyötä koulutuksen järjestäjien, oppilaitosten ja työpaikkojen välillä.
- Tavoitteena kehittää yhteistyömuotoja.
- Muodostaa verkostoja erityisesti pk-sektorin työpaikoilla tapahtuvan opiskelun vakiinnuttamiseksi.
- Työpaikkaohjaajan tärkeänä tehtävänä on kehittää opiskelijoiden työsuojeluasenteita ja opastaa heitä työpaikan työturvallisuus- ja työsuojeluasioissa.
- Työpaikkaohjaajan tehtävänä on työpaikallaan perustella työssäoppimisen merkitystä ja mahdollisuuksia työpaikan oppimiskulttuurin ja oppilaitosyhteistyön kehittämiseksi.

Työpaikkaohjaajien koulutus voidaan toteuttaa lähiopetuksena, etäopetuksena tai käytännön ohjauksena työpaikoilla. Koulutuksen järjestämisen tulee olla työelämälähtöistä ja joustavaa, erityisesti pk-yritysten tarpeet huomioivia. Koulutuksen laajuutena on kaksi opintoviikkoa. (Frisk, Antila 2004, 27.)

Tulevaisuudessa työssäoppiminen laajenee entisestään, se tulee olemaan entistä tärkeämpi oppimismuoto ja jatkossa se tulee muuttamaan oppilaitosten ja työelämän rooleja. Yhteistyötä, verkostoitumista ja yhteistoiminnallisuutta korostava toimintamalli saa nykyistä enemmän tilaa. Työelämän ja oppilaitosten yhteistyöstä on puhuttu jo vuosia ja yhteistyön nimiin on vannottu pitkään. Kuitenkin työssäoppimisen lisääntyvä osuus oppimisprosessissa pakottanee toimijat tekemään yhteistyötä uudelta pohjalta ja nimenomaan siten, että eri osapuolet hyötyvät toiminnasta. On hyvä muistaa, että vaikka työpaikoilla ja työssä on aina opittu, niin

nyt puhutaan toisenlaisesta työssäoppimisen kokonaisuudesta: kiinteästä osasta oppimisen kokonaisprosessia. (Pohjonen 2005, 125.) Työelämä muuttuu koko ajan, ja tässä kehityksessä on ammatillisen koulutuksen ja sen järjestäjien pystyttävä myös itse uudistumaan ja etsimään keinoja vastata työelämän ja opiskelijoiden tarpeisiin. Erityisesti korostuu yhteistyö ja sen merkitys sekä kaikkien osapuolten motivoituminen työssäoppimiseen ja kokonaisuuksien luomiseen. Työssäoppimisen kehittämisessä tulevaisuudessa voi olla useitakin esteitä mm. voimavarat, yllämainitun yhteistyön puute sekä oppimiskulttuurin puutteeseen liittyviä seikkoja. Samoin esteenä voi olla opettajien asenteiden muutos, alan kouluttajien ammatin hallinta voi perustua vanhoihin työtapoihin ja lisäksi pedagogisessa osaamisessa voi olla puutteita. Terminologia ja toimintatavat voivat olla kaukana työelämän käytännöistä. Tulevaisuuden työssäoppimisen kehittämisessä on siis monenlaisia esteitä, mutta myös monia edistäviä seikkoja.

Miten työssäoppimista voitaisiin tulevaisuudessa kehittää?

- lainsäädännöllisiä ohjaus- ja rahoitusjärjestelyjä on selkeytettävä
- työelämän tarpeet on huomioitava entistä enemmän työssäoppimista suunniteltaessa
- oppilaitosten ja työelämän on entisestään tiivistettävä yhteistyötä
- työssäoppimisen laadun arviointi on tärkeää, mutta ei millään massiivisella ja työläällä menetelmällä
- ohjaavan opettajan tulee olla entistä enemmän yhteydessä työelämään ja työssäoppimisen eri osapuoliin
- opettajasta myös välillä ”työssäoppija”
- oppilaitokset rakentavat aktiivisesti verkostoja: henkiset ja fyysiset resurssit tehokkaasti käyttöön
- työpaikkaohjaajien määrä/laatu on nostettava korkealle
- yhteinen sanasto oppilaitosten ja työelämän käyttöön

Elinikäisen oppimisen periaate on tätä päivää ja myös tulevaisuutta. Osa asioista opitaan työelämässä – työssäoppien. (Pohjonen 2005, 125.)

2.5 Oppimisvaikeudet työssäoppimisjaksolla

Noin 20 - 25 % opiskelijoista on todettu olevan jonkinlaisia vaikeuksia oppimisessa. Yleensä puhutaan vain lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksista, mutta oppimisvaikeuksia on monenlaisia ja ne ilmenevät monissa toiminnoissa. Kun työpaikkaohjaaja ymmärtää opiskelijaa ja hänen mahdollisia oppimisvaikeuksia, niin hän voi tukea opiskelijaa oppimisessa ja auttaa opiskelijaa löytämään apua oppimisen tueksi. Usein oppimisvaikeuksia omaavalla opiskelijalla on heikko itsetunto. Monella opiskelijalla voi keskittymis- ja tarkkaavaisuuskyky vaihdella. Jollakin voi olla epätarkkuutta kuulemisen tai näkemisen alueella. Jollakin taas hitaus ja kömpelyys ilmenevät liiketoiminnoissa ja käsien taidoissa. Erityisten oppimisen vaikeuksien (esim. lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet, tarkkaavaisuus, matematiikan oppimisen vaikeudet) lisäksi oppimisvaikeudet voivat ilmetä usealla eri tavalla. Ne voivat liittyä esimerkiksi:

- neurologisiin vammoihin tai sairauksiin (esim. CP, epilepsia)
- lahjakkuustasoon eli älylliseen kehitykseen (esim. kehitysvammaiset)
- mielenterveyden ongelmiin
- heikkoon suomen kielen taitoon (esim. maahanmuuttajilla)

(Lehtoranta, Leivo, Haapasalo 2003, 53 – 54.)

Työpaikkaohjaajan tulisi olla tietoinen opiskelijan mahdollisista vaikeuksista, jotta hän voisi huomioida eri tavoin oppivia opiskelijoita. Työpaikkaohjaaja voi itse tiedustella opiskelijalta, olisiko jotain sellaista, mitä hänen olisi hyvä tietää ja ottaa huomioon työssäoppimisjaksolla ja ohjauksessa. Olisi hyvä, jos työpaikkaohjaaja, opettaja ja opiskelija voisivat puhua asiasta yhteisissä keskusteluissa. Opettaja ei luonnollisesti voi kertoa ohjaajalle opiskelijan oppimisvaikeuksista ilman oppilaan lupaa, koska ne kuuluvat salassapitovelvollisuuden piiriin. Opettajan on saatava tähän oppilaan lupa, mieluiten kirjallinen. Opiskelijan oppimisvaikeudet ovat haaste työpaikkaohjaajalle. Usein opiskelijat salaavat häpeän takia ongelmansa sekä opettajalta että työpaikkaohjaajalta. Työpaikkaohjaajalta vaaditaan hienovaraista suhtautumista ja erityisen huomion kiinnittämistä kannustavan ilmapiirin luomiseen. Ohjaajan pitää kaikesta huolimatta uskoa opiskelijan oppimiskykyyn ja antaa hänelle aikaa. Kannattaa asettaa yksilöllisiä tavoitteita ja kiinnittää huomiota

tehtävien oikeaan vaikeustasoon ja sopivien ohjausmenetelmien valintaan. Näin oppilas voi kokea onnistumisen elämyksiä ja hyviä oppimiskokemuksia.

(Lehtoranta, Leivo, Haapasalo 2003, 59, 63.)

3 TUTKIMUSMENETELMÄN VALINTA JA TOTEUTUS

3.1 Menetelmä

Kehittämishankkeen tavoitteena oli selvittää työpaikkaohjaajan roolia opiskelijan työssäoppimisen aikana sekä kartoittaa mahdollisia työssäoppimisen aikana eteen tulevia ongelmia. Hankkeessa on käytetty menetelmänä kyselyä, jolla kartoitetaan ohjaajan roolia. Mietimme niitä tilanteita, mitä työpaikkaohjaajalle mahdollisesti tulee ohjaukseen liittyen vastaan ja teimme kysymykset siltä pohjalta. Kysymysten avulla tutkimme asenteita ja käsityksiä työssäoppimisesta ja ohjaamisesta erilaisilla työpaikoilla. Yritimme tehdä kysymykset helppolukuisiksi ja ymmärrettäviksi – sellaisiksi, että niihin on ”helppo” vastata. Kysymykset laadimme ns. suljetuiksi kysymyksiksi, koska niiden käsittely ja analysointi on helpompaa, kuin ns. avointen kysymysten analysointi ja jättää vähemmän tulkinnan varaa. Laadimme kysymykset niin, että niihin voi vastata asteikolla 1 – 5 (1=täysin eri mieltä, 2=lähes eri mieltä, 3=melko samaa mieltä, 4=samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä). Testasimme kyselylomaketta (Liite 1) viikolla 40 molemmat omilla työpaikoillamme muutamalla henkilöllä ja saimme heiltä positiivista palautetta lomakkeesta. Olimme puhelimitse yhteydessä niihin työpaikkoihin, joihin olimme ajatelleet laittaa lomakkeita ja tiedustelimme heidän halukkuuttaan osallistua kyselyyn. Kyselylomakkeet toimitimme henkilökohtaisesti työpaikkojen esimiehille viikolla 41. Vastausaikaa oli kaksi viikkoa. Osan vastauksista saimme takaisin postitse ja osan haimme työpaikoilta itse viikon 43 aikana. 30 kyselylomakkeesta saimme takaisin 29 kpl, joten vastausprosentti oli hyvä eli 97 %.

3.2 Kohderyhmä

Esitimme kysymykset eri aloilla toimiville työpaikkaohjaajille. Hyödynsimme molemmat niitä työssäoppimispaikkoja, joissa koulumme opiskelijat ovat olleet työssäoppimassa.

Kyselyn alussa kartoitimme työpaikkaohjaajien ammattialaa, työkokemusta sekä sitä kuinka monta vuotta hän on toiminut työpaikkaohjaajana ja kuinka monta työssäoppijaa hänellä on ollut vuodessa keskimäärin. Ammattialoina kyselyssämme oli edustettuina laitoshuoltajia 19 henkilöä, yksi siivoustyönjohtaja, neljä lähihoitajaa, kolme kodinhoitajaa, yksi vanhustenhuollon johtaja sekä yksi eläkeläisten parissa työskentelevä toiminnanohjaaja. Alan työkokemusta kyselyyn vastanneilla oli 1,5 vuodesta 30 vuoteen, keskimäärin 14 vuotta. Työpaikkaohjaajina vastaajat olivat toimineet 0,5 – 30 vuotta, keskimäärin 8 vuotta. Vuosittain työpaikkaohjaajilla oli ollut ohjattavana keskimäärin 3 työssäoppijaa.

4 KYSELYN TULOKSET

4.1 Työssäoppijoiden määrä ja työssäoppimisjakson pituus

Ensimmäisessä ja toisessa kysymyksessä (LIITE 1) kartoitimme työpaikoilla olevien työssäoppijoiden määrää ja sopivaa työssäoppimisjakson pituutta.

Vastaajista 24,1 % (7, n=29) oli vastauksessaan melko samaa mieltä, että heidän työpaikallaan oli työssäoppijoita ollut sopivasti, 55,2 % (16) oli samaa mieltä ja 20,7 % (6) täysin samaa mieltä. Vastauksissa lyhyin sopivaksi mainittu työssäoppimisjakson pituus oli kaksi viikkoa ja pisin kaksitoista viikkoa. Keskimääräinen työssäoppimisjakson toivottu pituus oli viisi viikkoa.

4.2 Valmistautuminen työssäoppimisjaksolle ja työssäoppimisen tavoitteet

Seuraavissa kysymyksissä (LIITE 1, kysymykset 3-6) selvitimme, olivatko työpaikkaohjaajat saaneet tarpeeksi ohjausta oppilaitokselta ja olivatko opiskelijat

hyvin valmistautuneita työssäoppimisjaksolle. Lisäksi kysyimme, olivatko työssäoppimisjakson tavoitteet selkeät ja olivatko työpaikkaohjaajat voineet vaikuttaa niiden määrittämiseen.

Vastaajista 3,4 (1, n=29) % oli täysin eri mieltä, 20,7 % (6) oli lähes eri mieltä, 27,6 (8) % melko samaa mieltä ja 34,5 % (10) samaa mieltä ja 13,8 % (4) täysin samaa mieltä, että olivat saaneet tarpeeksi tietoa ja tukea työssäoppijan ohjaukseen oppilaitokselta/opettajalta.

Vastaajista 6,9 % (2, n=29)) oli lähes eri mieltä, 44,8 % (13) oli melko samaa mieltä ja 48,3 % (14) samaa mieltä, että opiskelijat olivat olleet hyvin valmistautuneita työssäoppimisjaksolle.

Työpaikkaohjaajista 3,4 % (1, n=29) oli lähes samaa mieltä, 34,5 % (10) oli melko samaa mieltä, 48,3 % (14) samaa mieltä ja 13,8 % (4) täysin samaa mieltä työssäoppimisjakson tavoitteiden selkeydestä.

Työpaikkaohjaajista 20,7 % (6, n=29) oli lähes eri mieltä, 55,2 % (16) oli melko samaa mieltä, 20,7 % (6) oli samaa mieltä ja 3,4 % (1) täysin samaa mieltä siitä, että on voinut vaikuttaa työssäoppimisjakson tavoitteiden määrittämiseen.

4.3 Työssäoppija työpaikalla

Halusimme selvittää myös työpaikkojen suhtautumista työssäoppijoihin ja onko työpaikkaohjaajia työpaikoilta löytynyt helposti. Lisäksi kysyimme (LIITE 1, kysymykset 7-10) onko työpaikoilla riittävästi opiskelijan tavoitteiden mukaisia työtehtäviä.

Vastaajista 24,1 % (7, n=29) oli lähes eri mieltä, 41,4 % (12) oli melko samaa mieltä, 24,1 % (7) oli samaa mieltä ja 10,3 % (3) täysin samaa mieltä siitä, että työpaikalla on ollut riittävästi halukkuutta työpaikkaohjaajaksi.

Vastaajista 13,8 % (4, n=29) oli melko samaa mieltä, 58,6 % (17) oli samaa mieltä ja 27,6 % (8) oli täysin samaa mieltä, että työpaikalla suhtaudutaan työssäoppijiin hyvin.

Työpaikkaohjaajista 3,4 % (1, n=29) oli lähes eri mieltä, 27,6 % (8) oli melko samaa mieltä, 51,7 % (15) samaa mieltä ja 17,2 % (5) täysin samaa mieltä siitä, että heidän työpaikalla suhtaudutaan ”erilaisiin” työssäoppijiin suvaitsevaisesti.

Vastaajista oli 3,4 % (1, n=29) oli lähes eri mieltä, 6,9 % (2) oli melko samaa mieltä, 51,7 % (15) oli samaa mieltä ja 37,9 % (11) oli täysin samaa mieltä, että työssäoppijoille löytyy tavoitteiden mukaisia työtehtäviä riittävästi.

4.4 Työssäoppijan hyöty työpaikalle

Seuraavaksi kysyimme (LIITE 1, kysymykset 11 - 12) työssäoppijan hyötyä työpaikalle ja hänen mahdollisesti tuomia uusia ideoita/työtapoja.

6,9 % (2, n=29) vastaajista oli melko samaa mieltä, 48,3 % (14) oli samaa mieltä ja 44,8 % (13) oli täysin samaa mieltä siitä, että opiskelijoista on ollut hyötyä.

Vastaajista 3,4 % (1, n=29) oli lähes eri mieltä, 17,2 % (5) oli melko samaa mieltä, 55,2 % (16) oli samaa mieltä ja 24,1 % (7) oli täysin samaa mieltä siitä, että he ovat saaneet työssäoppijoilta uusia ideoita/työtapoja oman työhönsä.

4.5 Palaute ja arviointi

Seuraavissa kysymyksissä (LIITE 1, kysymykset 13 - 14) kysyimme palautteen ja arvioinnin antamisen helppoutta. 17,2 % (5, n=29) vastaajista oli lähes eri mieltä, 48,3 % (14) oli melko samaa mieltä, 27,6 % (8) oli samaa mieltä ja 6,9 % (2) oli täysin samaa mieltä palautteen antamisen helppoudesta.

3,4 % (1, n=29) vastaajista oli täysin eri mieltä, 31,1 % (9) oli lähes eri mieltä, 37,9 % (11) oli melko samaa mieltä ja 20,7 % (6) oli samaa mieltä sekä 6,9 % (2) oli täysin samaa mieltä arvioinnin helppoudesta.

4.6 Työssäoppimisen jatkuvuus

Viimeisessä suljetussa kysymyksessä (LIITE 1, kysymys 15) kartoitimme työpaikkojen halukkuutta ottaa työssäoppijoita jatkossakin. 13,8 % (4, n=29) vastaajista oli melko samaa mieltä, 41,4 % (12) oli samaa mieltä ja 44,8 % (13) oli täysin samaa mieltä siitä, että työpaikalla haluttaisiin pitää työssäoppijoita jatkossakin.

4.7 Työssäoppimispaikkojen ja oppilaitosten yhteistyön kehittäminen

Viimeisellä avoimella kysymyksellä (LIITE 1, kysymys 16) halusimme kysyä työpaikkaohjaajien ehdotuksia yhteistyön kehittämiseen oppilaitosten ja työpaikkojen välillä.

Tähän kysymykseen vastasi 29 kyselyyn osallistuneesta 10 henkilöä. Vastauksissa toivottiin enemmän ennakkotietoa työssäoppijan tiedoista ja taidoista. Oppilaitoksen (ohjaavan opettajan) on hyvä miettiä kuitenkin, mitä tietoa ja kuinka paljon opiskelijasta etukäteen työssäoppimispaikkaan annetaan. Näin vältetään mahdollisilta ennakoasenteilta, jotka voivat vaikuttaa työssäoppijan mahdollisuuksiin työssäoppimisjakson aikana.

Myös työssäoppimisjaksojen tavoitteiden määrittämiseen toivottiin selkeyttä. Työpaikkaohjaajille toivottiin myös koulutusta sekä enemmän yhteistyötä yleensä ohjaavan opettajan ja työpaikkaohjaajan välillä. Näin varmaankin on, mutta oppilaitoksen resurssit ovat yleensä varsin rajalliset. Myös työpaikoilla työntekijöiden irrottautuminen työpaikkaohjaajakoulutukseen voi olla useastakin syystä vaikeaa esim. sijaisjärjestelyt koulutuksen ajaksi ja koulutuksen rahoitus – oppilaitos vai työpaikka. Yhdessä vastauksessa toivottiin laitoshuoltajaopiskelijan tutustuvan erityyppisiin laitoksiin, jotta hän saisi hyvän kuvan laitoshuoltajan monipuolisesta työstä esim. erilaiset työajat, asiakkaat ja siivottavat kohteet/tilat.

Useimmat työssäoppijat ovatkin useimmissa erilaisissa työssäoppimispaikoissa, joissa näkevät erityyppisten työpaikkojen käytäntöjä.

5 TULOSTEN TARKASTELUA JA POHDINTAA

Työssäoppijoita työpaikoilla oli ollut vuosittain 1-10 henkilöä. Keskimäärin vuosittain työpaikoilla oli ollut ohjattavana noin 3 henkilöä. Hieman yli puolet kyselyyn vastanneista (LIITE 1, kysymys 1) oli samaa mieltä siitä, että heillä oli ollut työssäoppijoita sopivasti. Oppilaitoksen ja työssäoppimispaikkojen on hyvä keskenään sopia, montako työssäoppijaa on sopiva määrä missäkin paikassa. Joillakin työpaikoilla on resursseja ohjata vuosittain useampiakin työssäoppijoita ja joissakin paikoissa sopiva määrä ohjattavia on yksi henkilö/vuosi. Näissä tilanteissa on ajateltava ennen kaikkea työssäoppijan etua – jos työpaikoilla on liian paljon ohjattavia voi työpaikkaohjaajat ”väsyä” ohjaukseen ja tästä kärsii koko ohjausprosessi. On huomioitava myös työssäoppimispaikat ja niiden resurssit ohjaamiseen. Työpaikkaohjaajien tulisi myös rehellisesti pystyä kieltäytymään ohjaamisesta, jos tuntuu, että ei juuri sillä hetkellä jaksa/halua ottaa ohjattavakseen opiskelijaa.

Sopivan pituisena työssäoppimisjaksona (LIITE 1, kysymys 2) pidettiin keskimäärin viiden viikon pituista jaksoa. Kokemuksemme perusteella tuon pituinen aika on sopiva myös työssäoppijalle. Viidessä viikossa työssäoppija ennättää saada kuvan työssäoppimispaikasta ja sen tehtävistä. Lyhyet ja nopeasti vaihtuvat työssäoppimisjaksot aiheuttavat opiskelijoille sekä henkistä että fyysistä väsymistä – juuri kun olet ehtinyt tutustua yhteen paikkaan ja ihmisiin, niin lähdetkin jo toiseen paikkaan. Lyhyillä työssäoppimisjaksoilla ennättää nimenomaan vain tutustua kohteeseen - ei perehtymään ja opettelemaan taitoja. Samoin työpaikkaohjaajat kokevat, että onnistuvat ohjauksessaan paremmin, kun työssäoppimisjaksot ovat vähintään viiden viikon pituisia. Liian lyhyen jakson aikana ei ehdi tutustua ohjattavaan niin hyvin, että pystyisi antamaan hänelle parhaan mahdollisen tietotaidon. Työssäoppimisjakson sopiva pituus vaihtelee luonnollisesti eri työssäoppimispaikkojen ja eri ammattialojen välillä.

Kolmannessa kysymyksessä (LIITE 1) vastaukset hajaantuivat. Vastaajista 13,8 % oli sitä mieltä, että oli saanut tarpeeksi tietoa/ohjausta/tukea oppilaitokselta (opettajalta) työssäoppijan ohjaukseen. Mutta 3,4 % oli täysin eri mieltä ja 20,7 % oli lähes eri mieltä siitä, että olisi saanut tukea ohjaukseen työssäoppimisjakson aikana. Tätä vastausta tarkasteltaessa oppilaitosten on syytä katsoa peiliin ja miettiä mistä johtuu, että näin suuri osa työpaikkaohjaajista tunsi jääneensä vaille oppilaitoksen tukea työssäoppimisen aikana. Tarkoitushan on, että työssäoppijaa ei koulun taholta ”unohdeta” työssäoppimispaikkaan, vaan opiskelijaa käy myös opettaja ohjaamassa ja tervehtimässä työssäoppimisen aikana. Samalla ohjauskäynnillä tavataan myös työpaikkaohjaaja ja annetaan tarvittavaa tietoa ja tukea ohjaamiseen. Ohjaavan opettajan tulisi olla yhteydessä työssäoppimispaikkaan hyvissä ajoin jo ennen työssäoppimisen alkua. Tässä keskustelussa käydään läpi mm. työssäoppimisjakson tavoitteet, opiskelijan omat tavoitteet, sopivat työtehtävät ja arviointiperusteet sekä esim. mahdolliset työssäoppimisen aikana annettavat näytöt. Näin toimii koulun ja työssäoppimispaikan yhteistyö parhaimmillaan eikä työpaikkaohjaaja tunne jäävänsä yksin vastuuseen opiskelijan ohjaamisessa. Vastuu tässä oppimisprosessissa on suuri nimenomaan työpaikkaohjaajalla, toki myös työssäoppijalla on vastuu oppimisestaan.

Lähes 50 % prosenttia vastaajista oli samaa mieltä siitä, että työssäoppijat olivat hyvin valmistautuneita työssäoppimisjaksolle (LIITE 1, kysymys 4). Useimmilla opiskelijoilla on työssäoppimisjaksolle tullessa motivaatiota ja halua oppia uusia asioita ja soveltaa teoriatietoa käytännössä. Työn tekemisen taitoa opitaan parhaiten juuri työtä tekemällä. Työssäoppimisaika on tärkeää jo senkin takia, että niiden aikana heillä on mahdollisuus näyttää taitonsa ja jatkossa jopa työllistyä kyseiseen paikkaan. Opiskelijoilla on mukanaan myös uusin tieto-taito, kun he menevät työssäoppimispaikkoihin ja ovat tämänkin takia hyvin valmistautuneita työssäoppimisjaksoihin. Työssäoppimisjaksolle hyvin valmistautunut opiskelija on omaksunut myös työssäoppimisjaksolle asetetut tavoitteet ja on asennoitunut työssäoppimiseen positiivisesti ja avoimesti.

Työssäoppimisjaksojen tavoitteita (LIITE 1, kysymys 5) piti selkeänä lähes kaikki kyselyyn vastanneista. Jokaisella työssäoppimisjaksolla on omat tavoitteensa, jotka tulevat vaativimmiksi opintojen edetessä. Tavoitteet on syytä käydä tarkasti läpi

ohjaavan opettajan ja oppilaan kanssa, jotta oppilas on selvillä kunkin työssäoppimisjakson tavoitteista ja osaa ne itse kertoa työpaikassa. Samoin ohjaavan opettajan olisi hyvä käydä työssäoppimisjakson alussa kertomassa tavoitteet ohjaajalle, jos näitä ei ole aikaisemmin esim. puhelinkeskustelussa tullut esiin. Yleensä työssäoppimisjakson tavoitteet on kirjattu myös työssäoppimispaikalle menevään tiedotteeseen/sopimukseen. Näitä tavoitteita voi työpaikkaohjaaja käyttää apuna esim. työssäoppimisen arvioinnin yhteydessä - ovatko jakson tavoitteet onnistuneet ja missä opiskelijalla on vielä kehitettävää. Vaikka suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että työssäoppimisjakson tavoitteet ovat selkeät, niin tavoitteiden määrittämisen (LIITE 1, kysymys 6) vaikuttamiseen katsoi pystyvänsä vastaajista vain 3,4 %. Lähes 21 % vastaajista oli sitä mieltä, että ei ole voinut mielestään vaikuttaa työssäoppimisjakson tavoitteiden määrittämiseen. Tämä on varmasti totta. Työssäoppimisjakson tavoitteet tulevat pitkälti koululta – opetussuunnitelmasta ja oppilaan henkilökohtaisesta opetussuunnitelmasta. Tavoitteita määrittäessä olisi hyvä kuitenkin huomioida myös työssäoppimispaikat ja siellä toimivien työpaikkaohjaajien mielipiteet, koska he kuitenkin tuntevat työn ja osaavat parhaiten määrittää juuri siinä työssä tarvittavat tieto-aidot.

Vastauksista päätellen (LIITE 1, kysymys 7) työntekijöillä on halukkuutta ryhtyä työpaikkaohjaajaksi, mutta varsin paljon on työpaikkoja, missä ei halukkuutta ohjaajan rooliin juurikaan ole. Tosin tämän kysymyksen kohdalla vastauksissa oli suhteellisen paljon hajontaa. Koulun ja työpaikkojen tulisi yhdessä pohtia, miten työpaikoilla saataisiin uusia aktiivisia työpaikkaohjaajia mukaan. Ja olisi tärkeää, että he vapaaehtoisesti ottaisivat tämän roolin itselleen, ei työnantajan määräyksestä. Useilla työpaikoilla on varmaankin vuodesta toiseen se tilanne, että yhdet ja samat (tai yksi ja sama) henkilöt ohjaavat opiskelijoita. Jos työpaikoilla ohjaukseen osallistuisi useampi henkilö, niin vastuu ohjauksesta ja opettamisesta jakautuisi eikä yksi henkilö kuormittuisi ohjauksesta liikaa. Toki monella työpaikalla suurin osa työntekijöistä ohjaa työssäoppijoita esim. oman työvuoronsa aikana. Ohjaamisen yhteydessä esiin usein tulee kysymys, että mitä työpaikkaohjaaja saa tästä ohjaamisesta muuta kuin ohjaamisen ilon. Joillakin aloilla (esim. sosiaali- ja terveysala) ohjaajille maksetaan korvausta ohjaamisesta, mutta suurimmalle osalle ei makseta erillistä korvausta, vaan ohjaamisen katsotaan kuuluvan työnkuvaan. Antaahan opiskelija oman työpanoksensa työssäoppimispaikkoihin.

Kaiken kaikkiaan työssäoppijoihin suhtaudutaan työpaikoilla hyvin (LIITE 1, kysymys 8). Tämä koskee varmasti sekä sitä työyhteisöä (esim. laitoshuoltajat), mihin työssäoppija kuuluu että koko työyhteisöä (esim. koulun henkilökunta). Työssäoppijat koetaan voittopuolisesti enemmän työyhteisöä rikastuttavana kuin taakkana. Samoin ”erilaisiin” työssäoppijoihin (LIITE 1, kysymys 9) suhtaudutaan suvaitsevaisesti. Yli puolet vastaajista oli sitä mieltä, että työpaikalla on suvaitsevaisuutta erilaisiin työssäoppijoihin. Mitä tällä ”erilaisuudella” sitten itse kukin ymmärtääkään? Joillekin erilaisuutta voi olla vaikka erikoinen pukeutuminen. Suvaitsevaisuutta tarvitaan varmasti lisää kaikilla työpaikoilla. Tulevaisuudessa työpaikkaohjaajiltakin vaaditaan yhä enemmän ”erilaisuuden” suvaitsemista, kun esim. maahanmuuttajia voi olla työssäoppijoina. Vai yksi vastaajista oli lähes eri mieltä, eli hän koki, että hänen työpaikallaan ei suhtauduta suvaitsevaisesti ”erilaisiin” työssäoppijoihin.

Tavoitteiden mukaisia työtehtäviä löytyy riittävästi työpaikoilta (LIITE 1, kysymys 10). Yli puolet vastaajista oli tätä mieltä. Vastaajista yksi henkilö oli sitä mieltä, että tavoitteiden mukaisia tehtäviä ei ole riittävästi. Eikö työtä ole tarpeeksi vai eikö työssäoppimisen tavoitteita ole ymmärretty oikein? Opiskelijoista katsottiin olevan myös hyötyä työssäoppimispaikoilla (LIITE 1, kysymys 11). Tästä vastaajat olivat lähes sataprosenttisesti samaa mieltä. Kysymyksessä ei kysytty hyödyn ”laatua”, mutta todennäköisesti suurin hyöty on työssäoppijan työpanos. Yleensä työpaikkaohjaajat tuovat esille myös sen asian, että työssäoppija tuo heille uutta tietoa esim. työmenetelmistä, välineistä yms. Työssäoppija koetaan usein myös vaihteluna ja uusien tuulien tuojana työyhteisöön. Ilahduttavaa oli todeta, että työpaikkaohjaajat kokivat oppineensa uusia ideoita/työtapoja työssäoppijoilta (LIITE 1, kysymys 12). Yli puolet vastaajista oli vastauksessaan melko tai täysin samaa mieltä tästä. Tämä työssäoppimisessa onkin ihanteellisinta; sekä työssäoppija että työpaikkaohjaaja oppivat toisiltaan tietoja ja taitoja. Tässäkin kysymyksessä yksi vastaaja oli vastauksessaan lähes eri mieltä eli hän ei juurikaan ollut oppinut/saanut työssäoppijalta mitään omaan työhönsä. Vastaaja koki, että työssäoppijoista on ollut hyötyä työpaikalla (vrt. edellinen kysymys), mutta että hän itse ei ole saanut heiltä mitään.

Kysymyksessä kolmetoista (LIITE 1) kysyttiin palautteen antamisen helppoudesta työssäoppimisjakson aikana. Lähes puolet vastaajista oli melko samaa mieltä siitä, että se on helppoa. 17,2 % vastaajista oli lähes eri mieltä. Palautteen ja arvioinnin antamisen vaikeus näkyy sekä tässä vastauksessa että seuraavan kysymyksen (LIITE 1, kysymys 14) vastauksessa. Siinä kysyttiin työssäoppimisen arvioinnista. 31,1 % vastaajista oli lähes eri mieltä siitä, että työssäoppimisen arviointi on helppoa. Tosin tässä kysymyksessä vastaajista 37,9 % oli melko samaa mieltä siitä, että palautteen antaminen on helppoa. Palautteen ja arvioinnin antamisen kokee moni vaikeana. Palautteen tulisi olla työssäoppijalle muutakin kuin että ”Ihan kivasti on mennyt”. Palautetta annetaan yleensä vain negatiivisista asioista. Palautteen tulisi olla päivittäistä, sen tulisi olla kehittävä ja keskustelevaa sekä positiiviseen sävyyn annettua. Kuuluneeko tähän suomalaisen mentaliteettiin, että kehua ei saa. Kaikki kyselyyn vastanneista haluaisivat, että työpaikalla olisi myös jatkossa työssäoppijoita.

Kyselystä voi päätellä, että työssäoppijat ovat tervetulleita työpaikoille ja heidät koetaan tarpeellisina uusien tuulien, tietojen ja taitojen tuojina työyhteisöön. Työssäoppijan tulo työpaikoille koetaan usein kuten uuden työkaverin tulo työyhteisöön – menee aikaa ennen kuin on puolin ja toisin tutustuttu. Voi käydä niin, että kun työssäoppija on päässyt ”sisään” työssäoppimispaikkaan, niin työssäoppimisaika päättyy. Suurimmaksi puutteeksi työpaikkaohjaajat kokivat liian vähäisen tiedon/ohjauksen/tuen saannin oppilaitokselta ja ohjaavalta opettajalta sekä ennen opiskelijan tuloa työssäoppimispaikkaan että työssäoppimisjakson aikana. Yhteydenpitoa oppilaitosten ja työpaikkojen välillä on lisättävä ja monipuolistettava. Ennen kaikkea oppilaitosten tehtävänä on olla aktiivisesti yhteydessä työelämään. Esimerkiksi eri ammattialojen opettajien työelämään tutustumisjaksot tulisi tehdä yleisimmiksi ja helpommaksi toteuttaa. Oppilaitosten ja työssäoppimispaikkojen tulee panostaa työpaikkaohjaajien kouluttamiseen tulevaisuudessa entistä enemmän. Myös työssäoppimisen ohjaavalla opettajalla tulisi olla riittävästi resursseja työssäoppimisen ohjaamiseen, jotta hän voisi antaa ohjausta ja tukea myös työpaikkaohjaajille. Näitä samoja työssäoppimisen tulevaisuuden kehittämiskohteita (vrt. s.27) toi myös Petri Pohjonen (2005, 125) esille kirjassaan.

Kaiken kaikkiaan kyselymme ei mielestämme tuonut esille mitään ennalta arvaamatonta ja uutta työpaikkaohjaamisesta ja työpaikkaohjaajan roolista. Kyselystä jäi se mielikuva, että työpaikat ovat ottaneet työssäoppimisen vastaan tervetulleena työyhteisön rikastuttajana. Sekä ohjaavat opettajat, opiskelijat että työpaikkaohjaajatkin ovat yksilöllisiä persoonia, joilla on omat odotukset, kokemukset, toiveet ja tavoitteet työssäoppimiselle ja ohjaamiselle.

LÄHTEET

Frisk, T., Antila, P. 2004. Kohti työssäoppimisen hyviä käytäntöjä. Helsinki: Edita Prima Oy.

Hätönen, H. 2004. Työpaikkaohjaajan osaamiskartta. Menetelmä osaamisen arviointiin ja kehittämiseen. Helsinki: Paino-Center Oy

Kajanto, A., Tuomisto, J. 1994. Elinikäinen oppiminen Suomessa. Vapaan sivistystyön 35. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.

Lehtoranta, P. & Leivo, H. & Haapasalo, S. 2003. Miten ohjaat työssäoppijoita. Terttu-projektissa kehitetty koulutusmateriaali työpaikkaohjaajien ja yritysten työpaikkaohjaajille. Helsinki: ESR, Kuntoutussäätiö,

Nyysölä, K., Hämäläinen, K. (toim.). 2001. Elinikäinen oppiminen Suomessa. Helsinki: Hakapaino Oy.

Opetushallitus, 1999. Työssäoppimisen opas opettajille ja kouluttajille. Helsinki: Hakapaino Oy

Otala, L. 1999. Osaajana opintieillä. Opas elinikäisen oppimisen matkalle. Porvoo: WSOY.

Pohjonen, P. 2001. Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Pohjonen, P. 2005. Työssäoppiminen: ammatillisen osaamisen perusta. Jyväskylä: PS -kustannus.

Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 2001. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.

Romppanen, B., Pohjanheimo E. 2004. Työpaikkaohjaaja opiskelijan arvioijana ja ohjaajana – näkökulmana kaikille aloille yhteinen ydinosaaminen. Helsinki. Edita Prima Oy.

Räikköläinen, M & uusitalo, I (toim.) 2001. Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa. Helsinki: Tammi.

Sallila, P., Vaherva, T. (toim.). 1998. Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Väisänen, P. 2003. Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa. Ammatillinen osaaminen, työelämän kvalifikaatiot ja itseohjautuvuus opiskelijoiden itsensä arvioimina. Joensuu: Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 83.

Internet-lähteet:

<http://www.edu.fi/tonet/fin/tekemalla/faktaa.html> (luettu 28.1.2006)

Kyselylomake työpaikkaohjaajille

Hei!

Opiskelemme Tampereen ammatillisessa opettajakorkeakoulussa ammattiopettajaksi. Opintoihimme kuuluu kehittämishankkeen tekeminen. Aiheenamme on työssäoppiminen työpaikkaohjaajan näkökulmasta. Tavoitteenamme on kartoittaa työpaikkaohjaajan roolia opiskelijan työssäoppimisen aikana.

Palauta kyselylomake esimiehellesi viimeistään 28.10.2005.

Yhteistyöterveisin

Tarja Matikainen
Kouluttaja
p. 040 504 4214

Raija Komulainen
Tekstiilityön opettaja
p. 040 7397 649



Ammattialani _____

Alan työkokemukseni on _____ vuotta.

Työpaikkaohjaajana olen toiminut _____ vuotta.

Vuosittain ohjattavanani on n. _____ työssäoppijaa.

Arvioi kysymyksiä arvoasteikolla 1-5 ja ympyröi mielestäsi sopivin vaihtoehto.

- 1 tarkoittaa täysin erimieltä
- 2 tarkoittaa lähes erimieltä
- 3 tarkoittaa melko samaa mieltä
- 4 tarkoittaa samaa mieltä
- 5 tarkoittaa täysin samaa mieltä

1. Työpaikallani on ollut työssäoppijoita sopivasti.
1 2 3 4 5

2. Sopivan pituinen työssäoppimisjakso mielestäni on _____viikkoa.

3. Mielestäni olen saanut tarpeeksi tietoa/ohjausta/tukea oppilaitokselta (opettajalta) työssäoppijan ohjaukseen.
1 2 3 4 5

4. Opiskelijat ovat olleet hyvin valmistautuneita työssäoppimisjaksolle.
1 2 3 4 5

5. Työssäoppimisjakson tavoitteet ovat olleet mielestäni selkeät.
1 2 3 4 5

6. Olen voinut mielestäni vaikuttaa työssäoppimisjakson tavoitteiden määrittämiseen.
1 2 3 4 5

7. Työpaikallani on ollut riittävästi halukkuutta työpaikkaohjaajaksi.
1 2 3 4 5

8. Työpaikallani suhtaudutaan työssäoppijoihin hyvin.
1 2 3 4 5

9. Työpaikallani suhtaudutaan "erilaisiin" työssäoppijoihin suvaitsevaisesti.
1 2 3 4 5

10. Työpaikaltani löytyy työssäoppijoille riittävästi tavoitteiden mukaisia työtehtäviä.
1 2 3 4 5

11. Opiskelijoista on ollut hyötyä työpaikallani.

1 2 3 4 5

12. Olen oppinut työssäoppijoilta uusia ideoita/työtapoja omaan työhöni.

1 2 3 4 5

13. Palautteen antaminen työssäoppimisjakson aikana on mielestäni helppoa.

1 2 3 4 5

14. Työssäoppimisen arviointi on mielestäni helppoa.

1 2 3 4 5

15. Haluaisin, että työpaikallani olisi jatkossakin työssäoppijoita.

1 2 3 4 5

16. Miten mielestäsi työssäoppimiseen liittyvää yhteistyötä oppilaitoksen kanssa voisi kehittää?



Kiitos vastauksistasi!
Tarja ja Raija